

C/cultuur door video in een beginners-cursus Nederlands voor anderstaligen

Jan Van Maele & Rita Devos

Het gedachtegoed rond *interculturele communicatieve vaardigheid* mag genieten van een groeiende belangstelling in het talenonderwijs. Ook VONK wijdde er nog niet zo lang geleden een volledig themanummer aan (24/4, maart-april 1995). De gastauteurs wezen er toen op dat interculturele communicatieve vaardigheid meer is dan een politiek correcte kreet, en dat het concept fundamentele didactische implicaties heeft. Sercu (1995) eindigde met een dringende oproep aan schoolboekauteurs om zich over deze interculturele dimensie te buigen. Aanknopen bij deze discussie willen we in de volgende bijdrage aangeven welke exploitatiemogelijkheden de videocomponent van een talencursus kan bieden. Hierbij zal het videomateriaal in *Vanzelfsprekend* (Devos & Fraeters 1996), een basisleergang Nederlands voor hooggeschoolde anderstalige buitenlanders die van plan zijn een langere tijd in Vlaanderen door te brengen, als illustratie dienen.¹

INTERCULTURELE COMMUNICATIEVE VAARDIGHEID

In de loop van de jaren tachtig werd *communicatieve vaardigheid* het toonaangevende model in de vreemdetalendidactiek. Omdat de term gaandeweg te modieus is geworden om inhoudelijk onder controle te kunnen blijven, is het echter nodig te definiëren wat we onder 'communicatieve vaardigheid'

verstaan. Oorspronkelijk is de term door Hymes ingevoerd in de context van moedertaalontwikkeling bij sociaal achtergestelde kinderen als een reactie tegen Chomsky's enge linguïstische benadering van taal als de grammaticale competentie van de ideale spreker.

De intrede in de vreemdetalendidactiek dateert van een artikel uit 1980 dat tot van-

daag een inspiratiebron is gebleven voor didactici, onderzoekers vreemdetaalverwerking en leergangontwikkelaars. In dat artikel onderscheiden de auteurs Canale & Swain (1980) binnen de communicatieve vaardigheid drie grote componenten: een grammaticale (de taal als code, inclusief woordenschat), een sociolinguïstische (het taalgebruik dat in bepaalde situaties voor een bepaald onderwerp en voor bepaalde sprekers geschikt is), en een strategische vaardigheid (compensatiestrategieën die je toelaten om met een beperkte taalbagage toch optimaal te communiceren).

Vanuit de overtuiging dat de culturele component in het vreemdetalenonderwijs aan opwaardering toe was, groeide het besef dat communicatieve vaardigheid als leerdoel te beperkt gedefinieerd was. Dat leidde uiteindelijk naar een verbreding van het construct tot *interculturele communicatieve*

vaardigheid (Byram 1995, Jensen 1995, Sercu 1995). Twee bekommernissen stonden daarbij centraal. Ten eerste vond men dat het leerdoel voorheen te zeer in termen van de doeltaalcultuur was ingevuld zonder er ook de moedertaalcultuur van de leerder systematisch bij te betrekken. De culturele component hoorde met andere woorden intercultureel te zijn en in het verlengde daarvan wijzigde ook het beeld van de leerder, die niet langer werd beschouwd als een would-be moedertaalspreker maar die in zijn rol van culturele tussenpersoon erkend werd. Ten tweede vond men dat de cultuurcomponent niet langer beperkt kon blijven tot de cognitieve dimensie maar dat er tevens systematisch aandacht besteed moest worden aan de affectieve dimensie van de ontmoeting met een andere cultuur.

INTERCULTURALITEIT EN VIDEO

In het kielzog van de opkomst van video in de talenklas verschenen er in de eerste helft van de jaren tachtig een reeks didactische handboeken. Deze maakten de talendocent vertrouwd met een waaier aan technieken die kunnen worden aangewend om de mogelijkheden die het medium biedt optimaal te benutten (o.a. Allan 1985, Lonergan 1984, McGovern 1983, Tomalin 1986). Deze technieken - als daar zijn: kijken zonder klank, luisteren zonder beeld, voorspellen wat zal komen of voorafging,... - blijven ook vandaag erg bruikbaar in de talenklas, maar kunnen bovendien worden toegepast op activiteiten met een culturele doelstelling (bijvoorbeeld in Swaffar & Vlaten 1997, Tomalin & Stempleski 1993).

In het tweede deel van deze bijdrage willen we het culturele potentieel voorstellen dat in

de video van *Vanzelfsprekend* aanwezig is en door de docent tot interculturele klasactiviteiten verwerkt kan worden met behulp van de technieken waar we zojuist naar verwezen. We zullen daarbij drie niet geheel onafhankelijke benaderingen van cultuur onderscheiden: cultuur als kennis van land en volk, cultuur als het conceptuele systeem waarlangs we de werkelijkheid waarnemen en ordenen, en cultuur zoals die in de taal vervat zit.

Zoals vermeld heeft *Vanzelfsprekend* tot doel zowel het taalverwervingsproces als het integratieproces in de Vlaamse maatschappij te vergemakkelijken. Noord-Nederlands materiaal zal aan deze behoefte nooit volledig kunnen voldoen, hoe inspirerend het voor onze NT2-docenten soms ook kan zijn. Vlaanderen eet, drinkt, werkt immers anders dan Nederland. Ook het videomateriaal van de leergang ademt Vlaanderen. Elk van de tien delen start met een aflevering van de soap die de rode draad vormt doorheen de cursus. Daarin volgen we een aantal personages die in Leuven wonen, onder wie een Italiaan die Nederlands leert om het jaar erop economie te kunnen gaan studeren. Op de soap volgt een rubriek waarin kort wordt ingegaan op de centrale taalhandelingen en grammaticale aandachtspunten uit de aflevering. Het videogedeelte eindigt telkens met een reportage waarin een of ander aspect van de Vlaams-Belgische samenleving aan bod komt. Het geheel wordt aan elkaar gepreut door een wat verstrooide maar beminnelijke presentator.

CULTUUR ALS KENNIS VAN LAND EN VOLK

In 'kennis van land en volk' (ook wel *Landeskunde* genoemd) wordt cultuur

onderwezen als informatie over het uiterlijke gedrag van mensen. Er wordt, schrijven Huizinga & Van Kalsbeek (1996), uitgegaan van een 'behavioristische' definitie van cultuur. Traditioneel gaat het daarbij bijna uitsluitend om feitelijke kennis in verband met de institutionele aspecten van cultuur. De communicatieve beweging ziet 'kennis van land en volk' daarentegen vooral als een middel om de 'receptenkennis' voor allerlei sociale routines en rituelen in te oefenen die bij een moedertaalspreker grotendeels onbewust aanwezig is (Byram & Morgan 1994).

Sinds de opkomst van de communicatieve aanpak zit de institutionele interpretatie van 'kennis van land en volk' wat in het verweer met als voornaamste argument dat de op deze manier verworven kennis niet rechtstreeks naar de interculturele praktijk overgebracht kan worden (Jaeger 1995). Maar, zo voegt Jaeger er onmiddellijk aan toe, we mogen daarbij niet vergeten dat deze informatie de anderstalige wel kan helpen bij het vormen van een referentiekader dat bijzonder van pas kan komen wanneer een verklaring gezocht moet worden voor de talloze culturele incidentjes die de leerder in het gastland te wachten staan.

Bij de ontwikkeling van *Vanzelfsprekend* heeft men gekozen om beide interpretaties van 'kennis van land en volk' in de video aan bod te laten komen. De institutionele kennis zit verwerkt in de videoreportages over aspecten als klimaat, bevolking, onderwijs en economie. Om de complexiteit en techniciteit van onderwerpen als de Belgische staatshervorming toch begrijpelijk te maken voor de beginnende leerder met zijn beperkte taalvaardigheid is gekozen voor een commentaar die elementaire woordenschat combineert met termen van Latijnse of Griekse origine die in verschillen-

de Europese talen voorkomen. Zo is *gewesten en gemeenschappen* vervangen door het doorzichtige paar *autonome regio's en linguïstische groepen*. Bovendien maakt de video een visuele ondersteuning mogelijk via bewegende beelden, foto's, kaarten, en - erg belangrijk - een volledige ondertiteling in de doeltaal.

De tweede interpretatie van 'kennis van land en volk', routines en rituelen, vormt dan weer de ruggengraat van de soap. De cursist hoort en ziet er taferelen als boodschappen doen of een etentje onder vrienden, maar ook hoe Bert een geschenk in ontvangst neemt of hoe Els op een complimentje van Peter reageert. Door de inbedding in de soap krijgen deze taalhandelingen een vollere culturele invulling: de cursist leert niet alleen hoe je telefoneert, maar ook waarom. Hij leert niet alleen hoe je klaagt, maar ook waarover. Hij leert niet alleen hoe je over je diepste gevoelens praat, maar ook waar en wanneer en met wie. Naast de visuele ondersteuning moeten voldoende redundantie in de taal en in de ontwikkeling van het verhaal vermijden dat de beginnende leerder cognitief overbelast raakt.

CULTUUR ALS EEN CONCEPTUEEL SYSTEEM

In de schematheorie wordt cultuur opgevat als het conceptuele systeem dat onze perceptie kleurt en de werkelijkheid voor ons ordent. De cognitieve definitie van cultuur noemen Huizinga & Van Kalsbeek (1996) dat. Bij het leren van een vreemde taal en het ontmoeten van een vreemde cultuur wordt de anderstalige in de steek gelaten door het vertrouwde oriëntatie- en interpretatiesysteem. Om hierop als docent adequaat te reageren moet daarom naast kennis van het Vlaamse land en volk ook de

moedertaalcultuur van de leerder in de klas binnengehaald worden. De docent NT2 moet zich met andere woorden in het perspectief van de cursisten leren verplaatsen en 'met vreemde ogen' naar zijn eigen cultuur terugkijken. In de soap van *Vanzelfsprekend* kreeg dit dubbelperspectief gestalte in het personage van Paolo, de Italiaanse student die in Leuven Nederlands komt leren en via de nieuwe taal kennis neemt van een nieuwe cultuur. Met hem maakt de cursist het hele proces door van praktische en emotionele ervaringen en moeilijkheden die een integratie in de nieuwe cultuur onvermijdelijk met zich meebrengen.

Door te kiezen voor het universeel bekende genre van de soap wordt er op het eerste gezicht een gemeenschappelijk cultureel verwachtingspatroon gecreëerd. Maar ook binnen eenzelfde genre kunnen er culturele verschillen optreden, en kan het dus zijn dat het interpretatiesysteem van de cursist versterkt moet geven. Zo mag de soap in *Vanzelfsprekend* dan wel - net als alle soaps waar ook ter wereld - de relaties binnen een beperkte groep mensen uitvergroten; hij onderscheidt zich ook door een humoristische ondertoon die sterk aanleunt bij die Belgische attitude van milde anarchie die ons al van kindsbeen wordt aangeleerd via nationale iconen als Lambik. Deze ondertoon, die ook in de parodie van de figuur van de presentator gestalte krijgt, kan een dankbare aanleiding vormen voor het expliciteren van culturele attitudes. Dit zal zeker noodzakelijk zijn wanneer cursisten moeite blijken te hebben met de grens tussen pseudo-realisme, overdrijving en regelrechte vaudeville in de soap.

CULTUUR IN DE TAAL

In een derde benadering zit cultuur als het ware in de taal gebakken. Zo onderscheidt Müller (1995) de volgende talige aspecten in interculturele vaardigheid:

- BETEKENISSEN (*Praten we over dezelfde dingen? Heeft concept X dezelfde connotaties als in mijn cultuur?*);
- TAALHANDELINGEN (*Welke intenties zou mijn gesprekspartner willen uitdrukken als hij X zegt?*);
- NIET-VERBALE INFORMATIE;
- TAALREGISTERS;
- PARAVERBALE COMMUNICATIE;
- COMMUNICATIEVE STIJL (*Welke verschillen zijn er op het vlak van meer of minder expliciet verwijzen naar dingen of intenties? Zijn er verschillen op het vlak van de argumentatiestructuur?*)

We selecteren enkele aspecten uit Müllers lijst en illustreren opnieuw welke de meerwaarde van video kan zijn voor de cursist. Ten eerste blijft door het gebruik van video de niet-verbale dimensie niet langer buiten beschouwing en krijgt de cursist te zien hoe de personages zich gedragen tijdens een gesprek: de mimiek, de gebaren, welke afstand ze houden, wie wie aanraakt of juist niet,...

Ten tweede zorgt de video voor een vollere inbedding van de cultuurbepaalde concepten. Noties als 'op café gaan' krijgen meer betekenis wanneer de cursist in de reportage beelden ziet van de gezellige drukte op de Antwerpse zomerterrasjes of in de soap ziet welke personages er op café gaan, wat ze drinken, waarover ze praten. Dankzij de visuele vertaling en dankzij de inbedding in het verhaal wordt het concept niet losgerukt van connotaties die anders onvertaald zouden blijven (op café gaan is

een andere ervaring dan 'going to the pub') of slechts via een omstandige uitleg van de docent meegegeven zouden kunnen worden. Dat laatste is in beginnersgroepen NT2 trouwens bij voorbaat uitgesloten omdat docenten zelden over een gemeenschappelijke hulptaal beschikken.

Het derde en laatste voorbeeld betreft het aspect taalhandelingen, dus de vraag hoe men op basis van talige elementen conclusies kan trekken over de intentie van de spreker. Dat deze elementen niet steeds hoeven op te vallen, bewijzen de modale partikels: korte woordjes als *toch*, *even*, *maar*, *eens*,... die zo belangrijk zijn om de boodschap te laten overkomen zoals ze bedoeld is. Opnieuw is het behoorlijk lastig om de nuances van aandrang, aanmoediging, geruststelling, wrevel, die de spreker door middel van deze partikels wil uitdrukken aan beginners in de doeltaal uit te leggen. Opnieuw kan de video deze taak echter vereenvoudigen, enerzijds door

toevoeging van het niet-verbale aspect en anderzijds door inbedding in de kleurrijke context van de soap-plot.

BESLUIT

Wanneer het onze bedoeling is om van onze cursisten intercultureel communicatief vaardige gebruikers te maken, lijkt een leer-gang die ook videomateriaal bevat de voorkeur weg te dragen. Een analyse van de interculturele component in de video van *Vanzelfsprekend* toont aan op welke manieren er voor de cursist nieuwe culturele invalswegen geopend worden. Het blijft echter de taak van de docent om dat potentieel te benutten en het te verwerken tot klasactiviteiten met een culturele doelstelling. We zouden u erg dankbaar zijn wanneer u uw ervaringen daaromtrent met ons zou willen delen.

Jan Van Maele & Rita Devos
Instituut voor Levende Talen
KU Leuven
Dekenstraat 6
3000 Leuven
jan.vanmaele@ilt.kuleuven.ac.be

Noot

- 1 Het videomateriaal bij de cursus "Vanzelfsprekend" bestaat uit een set van twee cassettes die samen 2150 BEF kosten. Uitgegeven bij Acco, Leuven, ISBN 90-334-3577-2.

Bibliografie

Byram, M.: Acquiring intercultural competence. A review of learning theories. In: L. Sercu (red.): *Intercultural competence. Volume I: The secondary school*. Aalborg: Aalborg University Press, 1995, p. 53-69.

Byram, M., C. Morgan & colleagues: *Teaching-and-learning language-and-culture*. Clevedon: Multilingual Matters, 1994.

Canale, M. & M. Swain: Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1980/1, p. 1-47.

Devos, R. & H. Fraeters: *Vanzelfsprekend. Nederlands voor anderstaligen*. Leuven: Acco, 1996.

Huizinga, M. & A. van Kalsbeek: Culturele aspecten. In: J. Hulstijn e.a. (red.): *Nederlands als tweede taal in de volwasseneneducatie*. Amsterdam: Meulenhoff, 1996, p. 55-70.

Jaeger, K.: Learning Landeskunde in higher education. In: A.A. Jensen, K. Jaeger & A. Lorentsen (red.): *Intercultural competence. Volume II: The adult learner*. Aalborg: Aalborg University Press, 1995, p. 155-172.

Jensen, A.A.: Defining intercultural competence. A discussion of its essential components and prerequisites. In: L. Sercu (red.): *Intercultural competence. Volume I: The secondary school*. Aalborg: Aalborg University Press, 1995, p. 41-52.

Lonergan, J.: *Video in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

McGovern, J. (red.): *Video applications in English language teaching*. Oxford: Pergamon, 1983.

Müller, B-D.: Steps towards an intercultural methodology for teaching foreign languages. In: L. Sercu (red.): *Intercultural competence. Volume I: The secondary school*. Aalborg: Aalborg University Press, 1995, p. 71-116.

Sercu, L.: Interculturele competentie. Een nieuwe uitdaging voor het moedertaalonderwijs. *Vonk* 24/4 (1995), p. 3-15.

Swaffar, J. & A. Vlaten: A sequential mode for video viewing in the foreign language curriculum. *Modern Language Journal* 1997/81, p. 175-188.

Tomalin, B. & S. Stempleski: *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press, 1993.

Tomalin, B.: *Video, TV, & radio in the English class*. Londen: Macmillan, 1986.

T U S S E N D O O R

CENTRUM VOOR DIDACTIEK

Het Centrum voor Didactiek van de Universiteit Antwerpen (UFSIA-CvD) richt tijdens het tweede semester de volgende cursussen in voor leraren Nederlands:

Taaldag

DATUM: zaterdag 24 januari 1999

Luisteren en spreken, een leerlijn in de praktijk

DATUM: woensdag 10 februari 1999

Jeugdboekendag

DATUM: woensdag 3 maart 1999

Inlichtingen en inschrijvingen:

UFSIA-CvD, Miet Oost, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen,
tel. (03)220 46 82, fax (03)220 46 79, e-mail: miet.oost@ufsia.ac.be
Het cursusaanbod is ook op Internet te raadplegen
op <http://www.ufsia.ac.be/IDEA>.