

Wanneer taal het klaslokaal overstijgt

Over het onderwijzen van pragmatiek in de onderbouw

Ana Stigter, Jikke Alta en Ilona Noorman

Universiteit Utrecht, IVLOS Lerarenopleiding, Alfa cluster (start februari 2008) januari 2009

Abstract

Dit artikel beschrijft een onderzoek naar de manier waarop pragmatiek wordt onderwezen in de onderbouw van havo/vwo-scholen in Nederland. Het onderzoek is gedaan in het tweede leerjaar van drie verschillende havo/vwo-scholen, voor zowel Engels, Frans als Spaans. In dit onderzoek is gekeken of en op welke manier deze cultuurgebonden taalhandelingen terugkomen in de lesmethodes, namelijk in de vorm van authentiek materiaal, chunks of expliciete regels. Daarnaast zijn dertien docenten geënquêteerd, waarbij hen is gevraagd naar hun mening over pragmatiek en de aandacht die zij aan cultuurgebonden omgangsvormen besteden in de lespraktijk. Analyse van de lesmethodes liet zien dat veel taalhandelingen voorkomen in authentiek materiaal en dat de methodes Engels en Frans daarnaast ook chunks aanbieden. Echter, geen van de methodes biedt leerlingen expliciete regels om hen uit te leggen hoe men in het land van de doeltaal met elkaar communiceert. Docenten gaven in de enquête aan dat zij pragmatiek van belang vinden, maar ze besteden er niet expliciet extra aandacht aan.

Inleiding

— *'Have some wine,' the March Hare said in an encouraging tone.*

Alice looked all round the table, but there was nothing on it but tea. 'I don't see any wine,' she remarked.

— *'There isn't any,' said the March Hare.*

— *'Then it wasn't very civil of you to offer it,' said Alice angrily.*

— *'It wasn't very civil of you to sit down without being invited,' said the March Hare.*

— *'I didn't know it was YOUR table,' said Alice; 'it's laid for a great many more than three.'*

— *'Your hair wants cutting,' said the Hatter.*

— *'You should learn not to make personal remarks,' Alice said with some severity; 'it's very rude.'*

(...)

— *'Take some more tea,' the March Hare said to Alice, very earnestly.*

— *'I've had nothing yet,' Alice replied in an offended tone, 'so I can't take more.'*

— *'You mean you can't take LESS,' said the Hatter: 'it's very easy to take MORE than nothing.'*

— *'Nobody asked YOUR opinion,' said Alice.*

— *'Who's making personal remarks now?' the Hatter asked triumphantly.*



Lewis Carroll's Carol *Alice's Adventures in Wonderland* (1893) draait voornamelijk om –verwarrende– dialogen, woordspelingen en het verschil tussen 'zin' en 'onzin'. Voor de lezer lijkt Alice het hele verhaal de enige te zijn die in staat is 'normaal' te denken, maar toch maakt Alice telkens de verkeerde opmerkingen waardoor ze iedere keer voor onbegrip en de woede van de personages uit Wonderland op de hals haalt. Aan de andere kant verwacht de botheid en abruptheid van de andere personages haar ook op haar beurt. Wat is hier de oorzaak van? Ze spreken immers grammaticaal correct Engels. Hoe

kan het dan toch dat ze elkaar niet begrijpen en dat het hele verhaal een opeenstapeling van misverstanden is?

Het MVT-onderwijs gaat tegenwoordig uit van de communicatieve benadering. Een taal leren moet niet alleen bestaan uit woordjes stampen, werkwoorden leren vervoegen of zinnestelsels vertalen, maar vooral uit het adequaat leren toepassen van de taal in realistische situaties. Bij dit laatste hoort ook het onderwijzen van cultuurgebonden omgangsvormen: de manier waarop sprekers van de doeltaal met elkaar omgaan.

Kennis van het land en de cultuur waar de doeltaal gesproken wordt is een belangrijk deel van het MVT-onderwijs. Taal functioneert altijd binnen een maatschappelijke context (Staatsen, 187) met bepaalde normen en waarden. Door leerlingen deze context te bieden waarbinnen de taal gesproken wordt, kunnen zij zich een duidelijke voorstelling maken van het doel van het leren van een vreemde taal. Als een leerling ieder jaar met zijn ouders naar Frankrijk gaat in de zomervakantie, zal hij het belangrijk vinden om zich in het Frans verstaanbaar te kunnen maken.

Daarnaast is er vaak een groot verschil tussen de taal in de klas en de taal in de realiteit. Kunnen leerlingen uit de voeten in het land van de doeltaal met wat ze in de klas hebben geleerd? Door aandacht te besteden aan de context waarin de taal gesproken wordt, kan de kloof tussen klas en realiteit kleiner worden.

In dit onderzoek is gekeken op welke manier lesmethodes en docenten Engels, Frans en Spaans hier een bijdrage aan leveren.

Kerdoelen Taal & Cultuur

Bij het leren van een vreemde taal is kennismaken met de voornaamste landen en culturen waar de vreemde taal als voertaal wordt gebruikt belangrijk. Ook in de kerndoelen voor moderne vreemde talen in de basisvorming is dit terug te zien; het leren van een vreemde taal is erop gericht dat leerlingen een houding ontwikkelen 'die hen in staat stelt eventuele verschillen te herkennen, te accepteren en er adequaat mee om te gaan' (Staatsen: 189).

In de praktijk betekent dit dat de leerlingen in de mvt-lessen de omgangsvormen van de betreffende cultuur moeten leren kennen en moeten kunnen hanteren. Er is een grote verscheidenheid aan thema's en inhoud die in de leslokalen kunnen worden onderwezen. Om het onderzoek te concretiseren wordt uitgegaan van kerndoel 22 uit het domein 'Taal en cultuur':

'Kerndoel 22

In mondelinge en schriftelijke contacten met gebruikers van de doeltaal kunnen de leerlingen omgangsvormen hanteren die in deze contacten adequaat zijn. Zij kunnen op gepaste wijze:

- begroeten en afscheid nemen;
- zichzelf en anderen voorstellen;
- groeten, feliciteren en andere wensen overbrengen;
- zich verontschuldigen, bedanken;
- iemand waarschuwen;
- iets accepteren en iets weigeren' (Staatsen: 327).

Het gaat hier om cultuurgebonden taalhandelingen die de leerling moet kennen en beheersen.

Interessant hierbij is dat deze taalhandelingen niet op zichzelf kunnen staan, maar altijd gepaard gaan met sociale omgangsvormen. In Spanje en Frankrijk geef je bijvoorbeeld niet alleen vrienden, maar ook onbekenden bij het begroeten twee zoenen.

Cultuuronderwijs in de literatuur

Eerder onderzoek heeft al aangetoond dat het bij communicatie gaat om bepaalde gedragingen waarmee een individu tracht bepaalde voorstellingen in het hoofd van een ander te doen ontstaan

(Escadell Vidal: 181). Terwijl de grammatica de interne aspecten van een taal beslaat, draait het bij pragmatiek om de gebruikers en de omgeving waarin de interactie plaatsvindt. Pragmatische competentie is het geheel van interne voorstellingen gerelateerd aan het gebruik van een taal die door mensen uit dezelfde gemeenschap wordt gedeeld en gesproken (Escadell Vidal: 185). Met andere woorden, het zijn de interne voorstellingen die een ieder uit zijn cultuur of samenleving verkrijgt, die verantwoordelijk zijn voor de interpretatie van een taal; het is de oorzaak dat iets als beleefd of onbeleefd wordt beschouwd of dat iets figuurlijk of letterlijk wordt opgevat. Het draait uiteindelijk om conventies die men onbewust leert in het dagelijkse leven. Deze conventies dragen bij aan de cultuur van een land.

Een vreemde taal wordt gesproken en vergeleken vanuit de eigen maatschappelijke context. Echter, niet alle conventies uit je eigen taal komen overeen met die van andere culturen. Een taal functioneert altijd in een bepaalde maatschappelijke context, dat wil zeggen in een bepaalde omgeving, een maatschappelijke orde met een bepaald patroon van normen en waarden (Staatsen: 187). Belangrijk is dat de vreemde taalleerder zich bewust is van de verschillen tussen de eigen bekende cultuur en de andere vreemde cultuur. Cultuuronderwijs helpt bij de bewustwording van deze verschillen. Het vormen van de sociale competentie bij vreemde taalleerders is namelijk een essentieel onderdeel van cultuuronderwijs.

Sociaal competent gedrag is samenhangend gedrag dat helpt om conflicten en misverstanden op te lossen (Staatsen: 192) en is afhankelijk van de situatie. Een voorbeeld van sociaal competent gedrag is het aankijken en niet onderbreken van de gesprekspartner. Dit gedrag is aangeleerd, cultuur gevoelig en voor een deel cultuurbepalend.

Cultuur is bovendien bepalend voor het oordeel dat over de 'ander' geveld wordt (Miquel López, 2004), over de personen die tot een andere cultuur behoren wanneer men niet bewust is van de verschillen tussen de eigen cultuur en die van anderen. Juist daarom is onderwijs in pragmatiek in vreemde taallessen belangrijk; het bevordert tolerantie en respect ten opzichte van anderen om wederzijds begrip mogelijk te maken.

Maar hoe voeg je pragmatiek onderwijs toe aan de onderwijspraktijk?

Het onderwijs

Het ligt het meest voor de hand om leerlingen in schrijf- en spreekopdrachten te laten oefenen met de sociale omgangsvormen in de doeltaal (Staatsen: 191). Tijdens het lezen van e-mails of brieven en het beluisteren van dialogen kan de leerling ontdekken hoe de sprekers van de doeltaal met elkaar communiceren en kunnen zij dit vervolgens zelf toepassen. Dit zal het beste gaan wanneer de input betrekking heeft op "onderwerpen die aansluiten bij de belevingswereld en/of ervaringswereld van de leerlingen", waarbij de leerling zich kan inleven in een leeftijdsgenoot die de doeltaal spreekt (Staatsen: 193). Het gebruik van authentiek lesmateriaal, zoals teksten en dialogen, is van groot belang om een realistisch beeld te geven van het land van de doeltaal (Staatsen: 195).

De output zou moeten bestaan uit een realistische en functionele taak; het moet een situatie zijn die in de praktijk ook in het leven van leerling voor kan komen. (Willis: 13-14). Leerlingen worden op deze manier goed voorbereid op situaties waarin ze de doeltaal nodig hebben, bijvoorbeeld om iets gedaan te krijgen, om informatie te vragen of om hun mening te geven. Ze weten dan hoe ze de communicatie kunnen aanpakken op een sociaal competente manier.

Hierbij is expliciete instructie van belang (Alcón Soler, 2005). Hoewel leerlingen al veel leren van een grote hoeveelheid authentieke input en het herhalen van kernzinnen of chunks, helpt het zeker om de leerlingen te wijzen op bijzonderheden. Het is nuttig om hierbij te wijzen op verschillen met de

pragmatiek in de eigen moedertaal. Staatsen noemt dit de contrastieve benadering en voegt eraan toe dat dit bijdraagt aan een positieve houding ten aanzien van de vreemdtalige cultuur. Bovendien leert de leerling ook over de eigen cultuur (193). Zo zien de leerlingen waar de sprekers van de doeltaal de taal anders hanteren dan zij zelf gewend zijn en dat is belangrijk want: 'what learners notice in input becomes intake for learning' (Alcón Soler: 429). In deze bewustmaking speelt de docent dus een belangrijke rol.

Onderzoeksmethode

In dit onderzoek kijken wij hoe lesmethodes en docenten van het tweede leerjaar havo/vwo toewerken naar kerndoel 22 voor Taal en Cultuur in de onderbouw. Er is voor dit leerjaar gekozen omdat dan reeds de basis is gelegd en er ruimte kan ontstaan voor kennis van cultuur. Dit is onderzocht op drie havo/vwo scholen: te Breukelen, te Almere en te Schiedam. Deze scholen zijn geschikt voor dit onderzoek omdat er al vanaf het brugklas jaar begonnen wordt met het verwerven van de moderne vreemde talen Engels, Frans en Spaans.

De onderzoeksvraag is: Op welke manier besteden lesmethodes en docenten in het tweede leerjaar havo/vwo op de onderzoeksscholen aandacht aan pragmatiek bij de moderne vreemde talen Engels, Frans en Spaans?

Daarbij zijn de volgende deelvragen gesteld:

- Welke handvatten voor pragmatiek in het MVT-onderwijs worden er vanuit de wetenschap geboden?
- In welke mate wordt er impliciet en expliciet aandacht besteed aan pragmatiek in de lesmethodes?
- In welke mate wordt door de docent expliciet aandacht besteed aan pragmatiek in de MVT-les?

De eerste deelvraag is hierboven reeds besproken. Om de andere twee deelvragen op adequate wijze te kunnen beantwoorden is op twee manieren onderzoek gedaan. Het uitgangspunt van het onderzoek was kerndoel 22.

De eerste onderzoeksmethode bestond uit een analyse van lesmethodes Spaans, Engels en Frans die op de onderzoeksscholen worden gebruikt in de tweede klas van het havo/vwo. In de analyse hebben is onderzocht of de taalhandelingen uit kerndoel 22 aan bod komen en op welke manier dit gebeurt. In kerndoel 22 kunnen 12 verschillende taalhandelingen worden onderscheiden. Gekeken is of de verschillende elementen uit dit kerndoel terugkomen in authentiek materiaal, chunks of expliciete regels. Onder authentiek materiaal wordt verstaan teksten of televisie-/geluidsfragmenten uit een land waar de doeltaal wordt gesproken. Authentiek materiaal is bedoeld voor native speakers, maar kan zijn aangepast voor tweede taalleerders (Lightbown en Spada 113). Chunks, ook wel formulaic speech genoemd, zijn eenheden in de doeltaal die leerlingen in zijn geheel leren zonder alle grammaticale regels te begrijpen: bijvoorbeeld 'Hi, how are you?' of 'bread and butter' (Lightbown en Spada 196). Expliciete regels geven informatie over het correcte gebruik van de doeltaal. In expliciete regels wordt uitgelegd hoe de taal wordt gebruikt door native speakers en welke gebruiken daarbij horen.

Kerndoel 22

In mondelinge en schriftelijke contacten met gebruikers van de doeltaal kunnen de leerlingen omgangsvormen hanteren die in deze contacten adequaat zijn. Zij kunnen op gepaste wijze:

- 1) begroeten
- 2) afscheid nemen;
- 3) zichzelf;
- 4) anderen voorstellen;
- 5) groeten;
- 6) feliciteren;
- 7) andere wensen overbrengen;
- 8) zich verontschuldigen,
- 9) bedanken;
- 10) iemand waarschuwen;
- 11) iets accepteren;
- 12) iets weigeren.

Om de mening en instelling van de docenten te onderzoeken is een enquête opgesteld. Dertien docenten Engels, Frans en Spaans zijn ondervraagd door middel van een enquête. Alle docenten van

het tweede leerjaar op de onderzoeksscholen zijn benaderd om deel te nemen aan dit onderzoek. Dit zijn zestien docenten; dertien van hen hebben uiteindelijk de enquête ingevuld. De verdeling man-vrouw, ervaren-beginnend is evenwichtig verdeeld.

	Engels	Frans	Spaans
Man	3	1	1
Vrouw	1	5	2

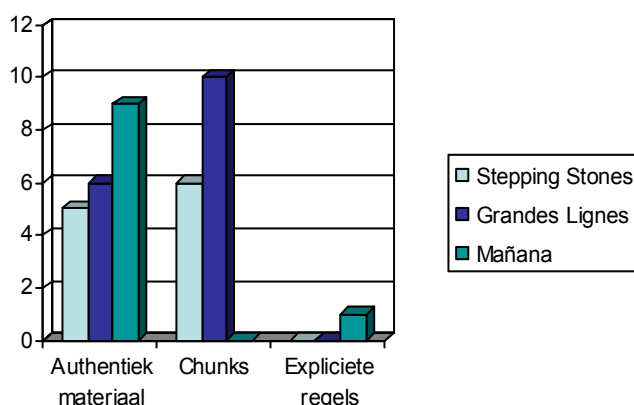
Tabel 1: Geënquêteerde docenten

Uit de enquête moest onder andere blijken in hoeverre de taalhandelingen uit kerndoel 22 aan bod komen in hun lessen (zie pagina 2 van dit artikel), of de docenten het belangrijk vinden dat hun leerlingen kennis maken met de omgangsvormen van de betreffende cultuur en of ze in hun lessen naast het (authentieke) materiaal dat de methode aanbiedt, ook aanvullend (authentiek) materiaal gebruiken. Ook werd hen gevraagd of ze de les methode die zij gebruikten toereikend vonden op het gebied van informatie over cultuur.

In de enquête werd door middel van schaalvragen onderzocht hoe de betreffende docenten denken over cultuurgebonden omgangsvormen in de onderwijspraktijk en in de lesmethodes. In de vorm van open vragen zijn de docenten uitgenodigd meer informatie te geven over de concrete invulling van hun lessen met betrekking tot de kerndoelen en het gebruik van aanvullend materiaal naast de reeds bestaande lesmethodes.

De lesmethodes

Voor Engels, Frans en Spaans worden op de onderzoeksscholen respectievelijk de volgende lesmethodes gebruikt in het tweede leerjaar van havo/vwo: *Stepping Stones*, *Grandes Lignes* en *Mañana*. De resultaten van analyse van deze lesmethodes zijn samengevat in onderstaande grafiek. De y-as geeft de 12 verschillende taalhandelingen uit kerndoel 22 weer, namelijk: begroeten, afscheid nemen, zichzelf voorstellen, anderen voorstellen, groeten, feliciteren, andere wensen overbrengen, zich verontschuldigen, bedanken, iemand waarschuwen, iets accepteren en iets weigeren. Op de Y-as staat het totaal aantal taalhandelingen dat in een leergang geteld kan worden en op de X-as in welk lesaanbod die handelingen dan voorkomen.



Grafiek 1: aanbod van de lesmethodes

Na analyse van de verschillende lesmethodes blijkt dat alle methodes authentiek materiaal bieden, waarin gemiddeld meer dan de helft van de vaardigheden uit kerndoel 22 voorkomen. In het materiaal van *Stepping Stones* komen 5 van de 12 taalhandelingen terug in tekst- of geluidsfragmenten; bij *Grandes Lignes* zijn dit 6 vaardigheden en *Mañana* laat er 9 terugkomen in authentiek materiaal. De taalhandelingen die in de boeken van het tweede leerjaar ontbreken komen vaak wel voor in de boeken van het eerste of derde leerjaar. Bij het bekijken van geboden teksten, dialogen en luisterfragmenten in

de verschillende lesmethodes was het lastig te bepalen in hoeverre sprake is van authentiek materiaal. Het lijkt erop dat veel materiaal speciaal voor de methode is ontwikkeld en dus niet voor native speakers bedoeld is. In dit onderzoek zijn fragmenten die authentiek zouden kunnen zijn ook beschouwd als authentiek materiaal, want in de definitie van authentiek materiaal werd ook aangegeven dat het materiaal kan zijn aangepast voor tweede taalleerders. Elke methode biedt wel een aantal teksten en luisterfragmenten aan die authentiek zouden kunnen zijn en vaardigheden uit kerndoel 22 verbeelden. Bij *Grandes Lignes* en *Mañana* gaat het hier voornamelijk om gesprekken in de luisteroefeningen, terwijl *Stepping Stones* hier ook een aantal brieven en e-mails aan toevoegt.

Chunks worden veel aangeboden in de Engelse en Franse lesmethodes maar niet in de Spaanse methode. De chunks worden in *Stepping Stones* aangeboden in de zogenaamde 'stones', blokken met kernzinnen, die leerlingen moeten leren gebruiken. In *Grandes Lignes* worden ze gegeven als 'phrases clé'. In deze blokken in de lesmethode krijgen leerlingen dus formules aangereikt die ze letterlijk kunnen leren en gebruiken, zonder dat ze daar de grammaticale constructie van moeten begrijpen. Opvallend is dat *Mañana* geen chunks aanbiedt aan leerlingen Spaans.

Expliciete regels worden vrijwel helemaal niet gegeven door de lesmethodes. Leerlingen leren dus van geen van de methodes expliciete regels voor de verschillende vaardigheden in de vreemde talen die zij geacht worden te beheersen aan het eind van de onderbouw. De enige uitzondering is dat *Mañana* uitlegt welke tijden je gebruikt om goedemorgen, goedemiddag en goedenavond te zeggen in het Spaans.

De docenten

De docenten zijn over het algemeen positief over het aan de orde komen van de kerndoelen in de lesmethode. Dat wil zeggen dat ze de methode op dit gebied beoordelen met een gemiddelde score van 4 op een 5-puntschaal. In de methodes Spaans (*Mañana*) en Engels (*Stepping Stones*) komen volgens de docenten alle taalhandelingen uit kerndoel 21 aan bod. De docenten Frans geven aan dat in de methode *Grandes Lignes* de taalhandelingen 'iemand waarschuwen' en 'iets accepteren of weigeren' beduidend minder aan bod komen. Als het gaat om het behandelen van cultuurgebonden omgangsvormen in de lesmethode, zijn de docenten Frans het meest positief (4 punten van 5). De docenten Spaans beoordelen hun methode neutraal (3 punten van 5) en de docenten Engels negatief op dit punt (2 punten van 5).

Alle docenten vinden het belangrijk tot zeer belangrijk dat leerlingen kennismaken met cultuur en cultuurgebonden omgangsvormen die horen bij het land waar de doeltaal gesproken wordt. Eveneens vinden ze het belangrijk dat leerlingen deze omgangsvormen leren hanteren.

Ook is aan de docenten gevraagd of ze hun lessen op een bepaalde manier inrichten zodat de leerlingen kennismaken met de culturele omgangsvormen van het land van de doeltaal. Alle docenten geven hier een neutraal antwoord, dat wil zeggen een beoordeling van 3 op een schaal van 1 tot en met 5. Wellicht spelen tijdgebrek of binding aan de lesmethode hier een rol. Dit is echter niet onderzocht. Als het gaat om het inzetten van aanvullend (authentiek) materiaal, worden films, liedjes en songteksten, artikelen uit de actualiteit en internetopdrachten het meest genoemd.

De docenten Frans en Spaans zijn positief over de haalbaarheid van de kerndoelen in hun les. De docenten Engels antwoorden neutraal, terwijl ze zich eerder positief uitspreken over het aan de orde komen van de kerndoelen in hun lessen.

In een open vraag is aan de docenten gevraagd op welke manier zij kerndoel 22 concreet in hun lessen oefenen. Alle docenten geven aan dat dit vooral gebeurt aan de hand van spreekoefeningen die de lesmethode aanbiedt. Daarnaast noemen de docenten het gebruik van de doeltaal als voertaal in de les een belangrijk bron van input (bijvoorbeeld het feliciteren van een jarige leerling, vragen of het raam open mag, etc).

Uit deze resultaten kunnen de volgende conclusies worden getrokken. De docenten vinden het kennismaken met de cultuur van het land waar de doeltaal gesproken wordt en de bijbehorende omgangsvormen duidelijk belangrijk. In de les wordt er aandacht aan besteed, maar deze aandacht wordt voornamelijk bepaald door het aanbod van de lesmethode. Docenten geven niet aan zelf expliciet ruimte in te richten in hun lessen voor cultuurgebonden omgangsvormen.

Het grootste deel van de docenten gebruikt naast de lesmethode aanvullend (authentiek) materiaal. Dit gebruik staat echter niet in relatie met de mening van de docenten over de lesmethode.

Opmerkelijk is dus dat in de lespraktijk geen expliciete aandacht wordt geschonken aan cultuurgebonden omgangsvormen, terwijl alle docenten dit belangrijk vinden.

Conclusie en discussie

Taal functioneert in een bepaalde maatschappelijke context. Deze maatschappelijke context bepaalt sociale conventies voor het omgaan met de taal in bepaalde situaties. Het is van belang dat leerlingen zich bewust worden van deze conventies zodat zij goed kunnen functioneren in deze taal. Hier ligt dus een taak voor de docent en voor de lesmethode. Onderbouwleerlingen moeten volgens Kerndoel 22 een aantal taalhandelingen op sociaal competente wijze kunnen uitvoeren. In de les is het belangrijk dat de docent leerlingen op taakgerichte wijze laat oefenen en hierbij expliciete instructie geeft om de bewustwording van leerlingen te vergroten op het gebied van sociaal-culturele verschillen tussen de eigen taal en de doeltaal. Tot slot is het gebruik van authentiek materiaal van belang voor de beeldvorming van de leerling over het land van de doeltaal.

Dit onderzoek geeft een beschrijving van de huidige stand van zaken in de onderbouw van het voortgezet onderwijs op het gebied van pragmatiek. Pragmatiek onderwijs heeft als doel de bewustwording van de leerling over het functioneren van de taal in een bepaalde context. Echter, de resultaten zijn alleen gebaseerd op de mening van docenten en de analyse van lesmethodes. In het onderzoek zijn geen leerlingen betrokken, dus hier kunnen geen uitspraken worden gedaan over de bewustwording en uiteindelijke competentie van leerlingen op dit gebied. Daarnaast is het belang van taakgerichte opdrachten ten dienste van pragmatiek onderwijs niet expliciet naar voren gekomen tijdens het onderzoek. Over de aanwezigheid hiervan kunnen eveneens geen uitspraken worden gedaan. In Nederland is weinig tot geen onderzoek gedaan naar de aandacht die wordt besteed aan pragmatiek binnen het MVT-onderwijs. Er is geen vergelijkingsmateriaal te vinden en bovenstaande elementen blijven onbeantwoord.

Wat zeggen de onderzoeksresultaten nu over de manier waarop lesmethodes en docenten op de onderzoeksscholen aandacht besteden aan cultuurgebonden omgangsvormen bij Engels, Frans en Spaans?

Concluderend kan worden gezegd dat de verschillende lesmethodes redelijk veel gebruik maken van authentiek (lijkend) materiaal, hoewel leerlingen natuurlijk nooit genoeg met authentiek materiaal kunnen worden geconfronteerd. Wat betreft chunks laat de Spaanse methode een gat vallen dat door docenten zou kunnen worden opgevuld. Bij alle talen zullen de docenten het gat van het aanbod aan expliciete regels zelf moeten opvullen. De methodes bieden de leerlingen geen structuur omtrent de toepassing van de verschillende vaardigheden in het dagelijks gebruik van de vreemde talen. En hoewel docenten aangeven cultuurgebonden omgangsvormen wel belangrijk te vinden, laten zij weten daar in de les geen expliciete aandacht aan te besteden. Wat veel docenten wel doen, is het aanbieden van extra authentiek materiaal, waarmee de leerlingen waarschijnlijk impliciet wel informatie krijgen over de verschillende taalhandelingen.

De lesmethode en de docent zijn twee bepalende factoren voor de uiteindelijke stof die de leerling aangeboden krijgt op het gebied van pragmatiek. De lesmethode biedt een programma dat in grote lijnen voldoet aan kerndoel 22, maar dit aanbod is niet altijd compleet. De docent kan hier een aanvulling op geven door zelf aanvullend materiaal in te brengen in de lessen. Echter, de docenten

besteden ook geen expliciete aandacht aan cultuurgebonden omgangsvormen, terwijl ze dit wel belangrijk vinden. Als de methode niet alle elementen uit kerndoel 22 behandelt en de docent deze onvolledigheid niet aanvult, ontstaat er een kennistekort voor de leerling. Meer onderzoek naar zowel de taken en effecten van docent en lesmethode voor de uiteindelijke bewustwording en competentie van de leerling op het gebied van pragmatiek zal voor het MVT-onderwijs in de praktijk duidelijk kunnen maken waar meer aandacht en inzet gewenst is. Op het gebied van pragmatiek is immers een rol voor de docent weggelegd om te zorgen dat de leerling ook buiten het klaslokaal sociaal competent kan communiceren in de doeltaal.

Bronvermelding

- ALCÓN SOLER, Eva. 'Does instruction work for learning pragmatics in the EFL context?'. In *System* 33, 2005, pp. 417-435.
- BAKKER, T. *Grandes Lignes 2 A B havo/vwo*. Noordhoff, 2005.
- ESCADELL VIDAL, M^a. Victoria. 'Los Enunciados Interrogativos. Aspectos Semánticos y Pragmáticos'. In *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. BOSQUE, Ignacio y Violeta Demonte, Madrid, Espasa, 1999, pp. 3929- 3992.
- LEWIS, C., Lewis, Tenniel, John, Pears, Charles, Sowerby, Millicent, Tarrant, Margaret W. *Alice's Adventures in Wonderland*. Plain Label Books, 1893.
<<http://books.google.co.uk/books?id=Rgc0annFSkIC>> 24 Nov. 2008.
- LIGHTBOWN, Patsy M., Spada, Nina. *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- LÓPEZ BARBERÁ, Isabel, Bartolomé Alonso, Alzugaray Zaragüeta, Blanco Gadañón. *Mañana*, Madrid, Grupo Anaya S.A., 2003.
- MIQUEL LOPÉZ, Lourdes. 'La subcompetencia sociocultural'. In *Valdemecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE)*. Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (eds.), Madrid, Sgel, 2004, pp. 511-532.
- STAATSEN, F. e.a. *Moderne vreemde talen in de onderbouw, kerndoelen in de praktijk*. Bussum, Uitgeverij Coetinho, 1998.
- Stepping Stones 2 (t) havo vwo*. Groningen: Wolters Noordhoff, 2004.
- WILLIS, Jane. *A Framework for Task-Based Learning*. Addison Wesley Longman Limited (1996), Ninth impression, 2005.

Ana Stigter, Jikke Alta en Ilona Noorman zijn docent-in-opleiding, respectievelijk voor het schoolvak Spaans, Frans en Engels aan het IVLOS te Utrecht. In het kader van hun opleiding (febr. 2008 – febr. 2009) tot eerste-gradsdocent verrichtten zij een onderzoek naar pragmatiek in de onderwijspraktijk. De resultaten van dit Praktijkgericht Onderzoek (PGO) en de aanbevelingen die zij naar aanleiding hiervan doen, vormen de basis van bovenstaand artikel.