

COMUNICAREA INTERCULTURALĂ ȘI TRANSFERUL CULTURAL ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE A UNEI LIMBI STRĂINE.

Maria Elena Muscan
Universitatea Ovidius Constanța

Interkulturelle Kommunikation und Kulturtransfer im Fremdsprachenunterricht

Die interkulturelle Kommunikation setzt in erster Linie die Kenntnis der eigenen Kultur voraus und weiterhin auch die Definierung des Terminus "fremd" aus dem Syntagma "fremde Sprache". Der Kulturtransfer beginnt lange vor der ersten Stunde im Fremdsprachenunterricht. Dieser ist in verschiedenen Vorurteilen erkennbar. Mit dem ersten "Guten Tag", "Hello" oder "Bonjour" werden die Vorurteile destrukturiert, wobei die Vermittlung der eigenen Kultur und zugleich der anderen fremden Kultur zur obligatorischen Komponente im Fremdsprachenunterricht wird.

Preambul

Comunicarea între două spații culturale, precum și transferul cultural sunt activități ce se realizează în foarte mare măsură direct – în timpul învățării unei limbi străine – sau indirect – prin receptarea traducerilor. În cele ce urmează vom arăta cum interferează aceste spații culturale în sala de curs și seminar. În timpul învățării unei limbi străine, și ne vom referi aici la învățarea limbii germane de către studenții români din Constanța, sunt acumulate reguli gramaticale, precum și un lexic vast. Astfel, studentul dispune de un sistem de reguli și cuvinte, care-i vor da posibilitatea să formuleze o serie de fraze împreună cu structurile respective. Prin urmare, gramatica și vocabularul îi oferă doar materialul lingvistic pentru realizarea comunicării. Dar în diversele situații de comunicare sunt incluse și elementele extralingvistice, care contribuie la transmiterea conținuturilor. După cum se știe, competența de comunicare nu înseamnă doar stăpânirea formelor de exprimare lingvistică, ci presupune și capacități de interpretare a aspectelor socio-culturale, ce țin de competența lingvistică. Baza acestei competențe este astfel o cunoaștere aprofundată a altor culturi și a ceea ce înseamnă cuvântul "străin" în sintagma "cultură sau limbă străină". Vom încerca o definiție a termenului "străin" (necunoscut, neobișnuit), apelând mai întâi la definiția dată de Dicționarul explicativ al limbii române, care oferă o perspectivă exclusivistă a termenului,

fixând individul într-o comunitate străină, el aparținând unei alte “populații sau țări decât aceea în care trăiește, care este de altă natură, are alte particularități decât mediul în care se află”, sau descriu termenul cu ajutorul adjectivelor ”neobișnuit, bizar”. În primul rând, ‘străin’ trebuie perceput ca ‘ceea ce nu cunoaștem, cu care nu am avut contact până în prezent, sau cu care nu vom avea niciodată contact, pentru că nu dorim acest lucru sau fiindcă acest lucru este practic imposibil. Dacă totuși acest contact îndepărtat se realizează, ‘cealaltă cultură’ este percepută ca ceva ciudat sau curios. De cele mai multe ori, contactul cu cealaltă cultură este atât de rapid și de superficial, încât o înțelegere profundă a acesteia nici nu este posibilă. După cum spunea Hans J. Vermeer în lucrarea de referință *Traducerea ca transfer cultural*, fiecare acțiune a unui om este legată de comportamentul său general, îl reflectă și este influențată de acesta. Acțiunea și comportamentul uman sunt în relație directă cu uzanțele, convențiile și normele unei societăți/ ale unei civilizații, al cărei membru este persoana respectivă. Limba este de asemenea produsul unei acțiuni umane. Astfel și ea se află în strânsă relație cu comportamentul creatorului și al culturii și civilizației respective. Cu prilejul învățării unei limbi străine, aceasta (adică limba) este însă doar un aspect al cunoașterii și receptării elementului străin. Asimilarea limbii nu înseamnă însă și cunoașterea ei, adică a fenomenelor care au provocat-o și o marchează în continuare.

Pentru exemplificarea diferențelor culturale vom da următorul exemplu: Domnul X îl salută pe colegul său, domnul Y. Din acest salut, care poate fi verbal, poate fi un zâmbet prietenos sau morocănos, se poate deduce comportamentul uzual al domnului X (și putem pleca de la premisa că este un tip prietenos), se poate deduce de asemenea relația lui cu colegul Y (cei doi pot fi prieteni buni sau nu), și, lucru deosebit de important, se pot deduce uzanțele sociale ‘străine’ ale domnului X (se poate presupune că, în societatea domnului X, salutul este obligatoriu la prima întâlnire din ziua respectivă, iar acesta este reglementat de poziția ierarhică; omiterea salutului de către o persoană inferioară în plan ierarhic ar echivala cu o declarație de război). Vedem, deci, câtă informație intra- și extralingvistică se ascunde într-un ‘Bună ziua!’

Tot în cadrul diferențelor culturale sunt incluse și următoarele exemple: un român intră într-un magazin din țară, cerând vânzătoarei 1 kg de parizer și pleacă din magazin cu 1 kg de mezel, iar dacă același român va încerca să cumpere același lucru în Germania (și asta pe baza explicației eronate din DEX asupra etimologiei acestui cuvânt), va căpăta ... un prezervativ. Explicația etimologică a DEX-ului este un exemplu foarte grăitor al deficienței de

comunicare interculturală, la care ne vom referi puțin mai târziu. Un alt exemplu semnificativ: atunci când ne spune cineva: *Plec în Spania*, acea persoană într-adevăr face o călătorie până la Madrid; dar dacă un german spune același lucru, înseamnă că merge la toaletă. Parafrazându-l pe Goya, putem afirma că latența interculturală naște de asemenea monștri.

Germana ca limbă și cultură străină

Considerentele care au stat la baza proiectării și planificării predării limbii germane ca limbă străină au cunoscut o continuă evoluție și schimbare. Se consemnează astăzi o serie de proiecte didactice și metodice, care au marcat pe termen lung predarea limbii germane: de la metoda traducerii gramaticale s-a ajuns la predarea directă, apoi la metodele de predare audiolinguale și audiovizuale, ajungându-se în ultimele decenii la o metoda de predare bazată pe conceptele didacticii comunicative și ale abordării interculturale. În ultimii zece ani s-a impus o schimbare majoră de perspectivă în cercetarea predării și învățării limbii germane, care s-a concretizat apoi și în elaborarea manualelor. Această schimbare de perspectivă este caracterizată printr-o deplasare a intereselor didactice, a scopurilor învățării: de la materie la procesul învățării; de la predare la învățare; de la predare - învățare la încurajarea autonomiei de învățare.

Didactica comunicativă întărește aceste tendințe prin exploatarea lingvisticii pragmatice, în special a teoriei actului de vorbire, a intenției de comunicare, prin accentuarea eficienței folosirii textelor autentice, și prin analiza și sistematizarea necesităților de comunicare ale diferitelor grupe de studenți.

Învățarea interculturală - propria cultură și civilizație în contact și contrast cu cea 'străină'.

Mobilitatea crescândă a oamenilor, cea de bună voie (în cadrul serviciului și în timpul liber) și cea silită (emigrarea reală și cea virtuală, prin internet) duce la o tot mai frecventă întâlnire între oameni din socioculturi diferite, care vorbesc și limbi diferite. În sintagma 'vorbesc limbi diferite' dorim să includem, pe lângă teoria lui Hans Vermeer, prezentată anterior, și conceptul determinării lingvistice al lui B.L. Whorf (1897-1941), care a formulat principiul relativității lingvistice. Conform acestei teorii, fiecare limbă în parte determină atât de puternic percepțiile, experiențele și acțiunile vorbitorilor, încât vorbitorii unor limbi diferite sunt nevoiți să ajungă la concepții foarte diferite despre lume și viață în funcție de structura limbii pe

care o vorbesc. Astfel, limba nu este înțeleasă ca mijloc primar de comunicare, ci ca ‘fenomen inconștient de fond’, care determină în largă măsură gândirea individuală. Așa cum după Einstein timpul, spațiul și materia pot fi definite doar în raport cu un sistem de referință și cu viteza proprie a acestuia, tot așa și cunoașterea umană se poate realiza doar în relație cu posibilitățile semantice și structurale ale unei limbi naturale. Concluzia la care a ajuns Whorf, după ce a studiat îndelung fenomenul lingvistic la indienii tribului Hopi (cca.6.000 de membri), este că aceștia nu dispun de noțiunea fizică de ‘timp’. Această concluzie devine însă premisă, atunci când un indian din acest trib dorește să învețe limba germană, limbă care definește un popor cu un simț temporal de-a dreptul proverbial. Experiența a dovedit însă că un membru al unei culturi foarte diferite de cea germană reușește să învețe limba. Cum a fost posibil, dacă ținem cont de faptul că, potrivit teoriei lui Whorf, limbile sunt expresia directă a unei culturi, a unor particularități naționale, iar intraductibilitatea unei concepții străine împiedică însușirea limbii respective. Ei bine, această însușire este posibilă tocmai fiindcă ea nu se bazează și nu începe cu însușirea structurilor lingvistice, ci contactul cu limba străină se face de fapt printr-un contact prealabil cu cultura respectivă. Acest contact constă de cele mai multe ori, din păcate sau din fericire, din prejudecăți. Nu se cunoaște nimic concret, dar auzim că nemții sunt: punctuali, distanți, calculați; italienii sunt guralivi, iubăreți, petrecăreți, că scoțienii sunt extrem de zgârciți etc. Este un prim pas, bun sau rău, în învățarea limbii străine. O dată cu învățarea primului *Guten Tag!* sau *Bonjour!*, pe lângă forma și sensul lingvistic, am obținut o serie de informații socio-culturale. Este următorul pas, care deschide deja drumul comunicării interculturale. Receptarea noțiunilor ‘celeilalte’ culturi și transmiterea propriilor noțiuni culturale devine o componentă de bază și obligatorie în acest proces de învățare a unei limbi străine. Dar nu vom reuși să impunem cuiva o atitudine tolerantă și receptivă a elementului ‘străin’. Puncte de vedere, concepții și atitudini sunt fabricate și fixate în afara instituțiilor de învățământ. (Aici dorim să facem precizarea că tot mai mulți profesori din Germania sunt conștienți că activitatea lor didactică este în competiție acerbă cu diferitele forme ale mass-mediei, în special televiziunea și calculatorul, acestea fiind mijloace de informare mult mai rapide și, de ce să nu recunoaștem, mult mai atractive decât o sală de curs). Astfel că etnocentrismul și xenofobia sunt cât se poate de rezistente la o binevoitoare ‘predică’ din partea profesorului. Cu toate acestea, în timpul predării unei limbi străine studenții pot fi determinați să pătrundă mecanismele stereotipiei și ale formării

prejudecăților, să vorbească despre acestea distrugând astfel scutul ce le protejează. Atunci când studentul este martorul schimbării absolute a propriului punct de vedere și când poate cuprinde în cuvinte ceea ce percepe la un alt punct de vedere, anume cel ‘străin’, atunci el poate parcurge fazele modificării modelelor de gândire și de comportament adânc înrădăcinate. Din această cauză empatia și obiectivitatea sunt premise necesare și obligatorii în învățarea procedurală în domeniul învățării interculturale. Această învățare interculturală înseamnă mult mai mult decât simpla predare a informațiilor de cultură și civilizație a țării a cărei limbă se învață. Ea cuprinde și confruntarea cu propria socio-cultură, cu propriile puncte de vedere, precum și încercarea de apropiere sensibilă de lumea /cultura străină cu scopul de a realiza o prezentare corectă a propriei culturi. Deviza unei evoluții viitoare în acest domeniu este o conștiință interculturală, care constă într-o convenție asupra sensurilor și înțelesurilor.

Abordarea aspectului interculturalității în procesul de predare al germanei ca limba străină

Conceptul pragmatico-funcțional elaborat la începutul anilor 70 a fost dezvoltat și a evoluat începând cu a doua jumătate a deceniului al optulea și s-a bazat pe didactica și metodică predării unei limbi străine. O dată cu răspândirea manualelor bazate pe conceptul pragmatico-funcțional al germanei ca limbă străină a devenit tot mai clar faptul că sintagma ”competența de comunicare în limba germană” nu înseamnă peste tot în lume același lucru. Nefiind receptată la fel, nici nu puteau fi ‘importate’ din Germania procedeele de predare. Următoarele aspecte devin problematice, atunci când germana se predă și se învață în țări sau regiuni depărtate sau diferite din punct de vedere cultural și social. În această categorie poate fi inclusă și Dobrogea, dacă ținem cont de colonizarea etnicilor germani pe aceste meleaguri (1841 - în nordul Dobrogei s-au asezat țărani germani din Basarabia, care fugeau de înrolarea în armata țaristă; 1873 / 1883 - colonizare în centrul Dobrogei; la sfârșitul secolului al XIX-lea – sudul Dobrogei colonizat de etnici germani basarabeni fugiți din calea urmăririi religioase a țarului. Acestora li se alătură în 1951 și șvabii bănățeni deportați după cel de-al doilea război mondial în stepa Bărăganului, care s-au repatriat în mare măsură deja în 1956. La ultimul recensământ al populației din 7 ianuarie 1992 s-au dezvoltat următoarele date: în județele de interes pentru secția de limbă germană a Universității “Ovidius” locuiesc: în Constanța 542, în Tulcea 135, în Brăila 79, în Ialomița 29 și în Călărași 31 de etnici germani (în total doar 816 persoane de naționalitate germană). Este

momentul să se consemneze și faptul că această comunitate rămasă în Dobrogea după 1956 nu a reușit decât în foarte mică măsură să-și păstreze limba și obiceiurile, nereușind să impună populației majoritare vreun model socio-cultural. Din această cauză, Dobrogea intră în categoria regiunilor depărtate ca spațiu geografic și social. Revenind la ceea ce devine problematic în predarea și învățarea germanei, menționăm: insistarea asupra folosirii orale a limbii, preponderența folosirii orale față de utilizarea scrisă și orientarea învățării spre intenția comunicativă, când nu există nici o necesitate imediată și nici posibilitatea unei comunicări cu un partener din țara a cărei limbă se învață; orientarea prea unilaterală către situații și teme cotidiene ale unei țări, cu care nu se poate stabili un contact nemijlocit; limitarea deprinderii cititului la texte cotidiene în defavoarea textelor literare; eliminarea limbii materne în proiectarea procesului de învățământ și a progresiei învățării; marginalizarea condițiilor exterioare și a contextului cultural propriu, pornind chiar de la organizarea diferită a sistemului de învățământ și continuând cu tradițiile și valorile sociale, culturale și morale (de exemplu: teme tabu din timpul comunismului: religia, drepturile omului, călătoriile) - deci însăși comunicarea interculturală, care în țara noastră a fost prea mult timp neglijată și cu care mulți dintre noi trebuie să învățăm să operăm.

Profesorul de limbă germană, de limbă străină în general, trebuie să lupte nu doar cu aceste aspecte, dar și cu tradițiile de predare și învățare înrădăcinate și neclintite încă chiar după zece ani de la eliberarea spirituală din 1989, și ne referim aici la metoda predării frontale, la autoritatea și atitudinea dominatoare a profesorului, la învățarea pe de rost a textelor, la repetarea în cor cu scopul fixării materiei, la sancționarea studentului, atunci când își exprimă o părere proprie. Toate aceste considerente au stat la baza elaborării conceptului didacticii pragmatico-funcționale, mai ales datorită faptului că nu poate fi vorba de o 'metodică' compactă a studiului germanei ca limbă străină, atâta timp cât condițiile exterioare conduc la formarea unor grupe de studenți diferite, acest fapt necesitând o structurare deschisă și flexibilă a procesului de învățare. Astfel au putut fi elaborate principii metodice generale, care pot fi aplicate în funcție de grupa respectivă de studiu și care stau la baza unui învățământ intercultural: o orientare a procesului de învățare către conținuturi interesante pentru cel care le parcurge, care-l ajută să se orienteze în lumea 'străină', putându-și dezvolta astfel o nouă perspectivă asupra propriei lumi; activizarea studentului: acesta nu va mai fi privit ca un "vas gol", ce trebuie "umplut" cu cunoștințe și informații noi, ci va deveni un partener activ al

procesului de predare/învățare; o schimbare a formei sociale a procesului de învățământ: tradiționalul învățământ frontal va fi înlocuit și completat de forme variabile ale activităților didactice individuale, pe grupe sau pe perechi; rolul profesorului se va redefini: acesta va fi mai degrabă un ‘moderator’ al procesului de învățământ și al activității didactice, nu doar un transmițător de informații.

Am văzut deci că scopul învățării unei limbi străine este comunicarea în limba străină. Experiența didacticienilor germani a arătat că acest contact, această comunicare, se realizează și prin intermediul textelor literare. Ce rol au însă textele literare în învățarea unei limbi străine bazate pe principiile didacticii comunicative? Citându-l pe Harald Weinrich, se poate afirma că “predarea unei limbi culturale ca limbă străină fără a încerca măcar o abordare literară, este o barbarie”. Literatura este locul în care studenții fac cunoștință cu complexitatea lingvistică obiectivă a culturii și civilizației străine. Acest contact poate fi ținut ușor sub control în literatură cu ajutorul metodelor lingvisticii textuale, a teoriei și istoriei literare. Toate formele și structurile lingvistice sunt date în texte și pot fi preluate din acestea prin analiza și segmentarea lor. Literatura este potrivită pentru stabilirea unei motivații în vederea învățării limbii străine. Nu ne vom referi acum în detaliu la caracteristicile textelor literare, care subliniază ‘valoarea funcțională’ a acestora în sala de curs, ci vom aminti doar că despre textele literare întotdeauna se poate discuta, ceea ce nu înseamnă totuși că această discuție trebuie să fie interpretativă. Din propria experiență am constatat că studenții sunt reticenți atunci când trebuie să facă analiza literară a unui text, această reticență provenind de la dificultatea expunerii unei teorii. Analiza și interpretarea unui text au importanța lor, desigur, dar nu constituie singura posibilitate de lucru cu textul literar. Important este ca studenții să nu privească literatura ca pe o creație sacrosanctă. Textele pot fi modificate, completate, transpuse, se pot crea texte analoage, paralele sau antitetice (v. anexa 3,4).

BIBLIOGRAFIE

Neuner, Gerhard und Hunfeld, Hans, *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 5, Langenscheidt., Berlin-München-Wien-Zürich-New York, 1992.

Vermeer, Hans J. “Übersetzen als kultureller Transfer” in Mary Snell-Hornby, *Übersetzungswissenschaft-eine Neuorientierung. Zur Integrierung von Theorie und Praxis*, Francke Verlag Tübingen, 1993, pp.30 -54.

Fabritius, Klaus. “Politica guvernului cu privire la minoritățile naționale în special din zona Transilvaniei” (*Discurs cu prilejul Congresului Național al Asociației Profesorilor de Limbă Germană*, septembrie 1999).

Bischof, Monika, Kessling, Viola, Krechel, Rüdiger. *Landeskunde und Literaturdidaktik*, Langenscheidt, Berlin-München-Wien-Zürich NewYork, 1999.

Koch, Marianne “Kreative Verfahren im Umgang mit literarischen Texten” in ‘*Deutsch Aktuell*’ - Revista Asociației Profesorilor de Limbă Germană din România, nr.7/ 1999.

Weinrich, Harald. “Die vernachlässigte Fertigkeit. Literarische Lektüre im Fremdsprachenunterricht”, în: *Literarische Texte in der Unterrichtspraxis*, Seminarbericht, Goethe - Institut München, Ref.32.

Anexa 1

Ernst Jandl

| | |
|-------|-------|
| 1944 | 1945 |
| krieg | krieg |
| krieg | krieg |
| krieg | krieg |
| krieg | krieg |
| krieg | mai |
| krieg | |
| krieg | |
| krieg | |
| krieg | |
| krieg | |
| krieg | |
| krieg | |

(Marcarea unei schimbări)

Anexa 2

Propozitii temporale
Otto Wieme

La șase ani am avut
pojar.
La paisprezece ani am avut
război.
La douăzeci de ani sufeream din
dragoste.
La treizeci de ani aveam
copii.
La treizeci și trei l-am avut pe
Adolf.
La patruzeci aveam raiduri ale
aviației inamice.
La patruzeci și cinci aveam

Propozitii temporale
Autor român anonim

.....
.....
.....
.....
.....

dărâmături.
La patruzeci și opt aveam
rați lunare.
La cincizeci aveam
superioritate.
La cincizeci și nouă aveam
bunăstare.
La șaizeci aveam
pietre la rinichi.
La șaptezeci am avut o
viață.

Anexa 3

In des Waldes tiefen Gründen
Ist kein Räuber mehr zu finden.

Französisch:

In des Waldion tiefion Gründion
Ist kein Räubion mehr zu findion.

Polnisch:

In des Waldski tiefski Gründski
Ist kein Räubski mehr zu findski.

Tschechisch:

In des Waldtscheck tieftscheck Gründtscheck
Ist kein Räubtscheck mehr zu findtscheck.

Russisch:

In des Waldewitsch tiefewitsch Gründewitsch
Ist kein Räubewitsch mehr zu findewitsch.

Chinesisch:

In des Waldtsching tieftsching Gründtsching
Ist kein Räubtsching mehr zu findtsching.

Japanisch:

In des Waldoheio tiefoheio Gründoheio
Ist kein Räuboheio mehr zu findoheio.

Lateinisch:

In des Waldibus tiefibus Gründibus
Ist kein Räubibus mehr zu findibus.

Rumänisch:

In des Wald..... tief..... Gründ.....
Ist kein Räub.... mehr zu find.....