

ROCZNIKI HUMANISTYCZNE
Tom LXVI, zeszyt 5 – 2018

ZESZYT SPECJALNY / SPECIALE UITGAVE

DOI: <http://dx.doi.org/10.18290/rh.2018.66.5s-11>

MURIEL WATERLOT

ZAKELIJK VERTALEN IN HET UNIVERSITAIRE VREEMDETALENONDERWIJS: DOELSTELLING EN AANPAK

Abstract. Sonia Colina (2003) stelt dat docenten vreemde talen moeite hebben met het bepalen van een didactische benadering van het vertaalonderwijs in het vreemdetalenonderwijs (VTO). Op zoek naar een oplossing zullen we onderzoeken in hoeverre de didactische inzichten uit de vertalersopleiding voor de bevordering van de interculturele communicatieve competentie (ICC) compatibel zijn met die voor verbetering van diezelfde competentie in het VTO. Na een overlap in betekenis en inhoud van een aantal kernbegrippen uit beide onderwijsdomeinen te hebben bevestigd, konden we een gecombineerd didactisch model (hierna model 1) definiëren voor de verbetering van de ICC in VTO-vertaling. De combinatie van de twee modellen komt neer op de implementatie van elementen van de functionele benadering (Nords-model) bij de vertaling naar een ICC-model dat wordt gebruikt in het VTO (Van Kalsbeek-model). In dit artikel presenteren we enkele bevindingen van een pilotstudie waarin model 1 werd getest op de implementeerbaarheid ervan in vertaalcolleges in het kader van het onderwijs Nederlands als Vreemde Taal.

Trefwoorden: VT-vertalen; Vreemdetalenonderwijs (VTO); vertaaldidactiek; interculturele communicatieve competentie (ICC).

INLEIDING

In haar werk *Translation Teaching, From Research to the Classroom, A Handbook for Teachers* verwijst Sonia Colina (2003) naar de behoefte aan een didactische aanpak die er bestaat in het professionele vertaalonderwijs. Die bestaat volgens haar ook in het universitaire vreemdetalenonderwijs (VTO) waar taaldocenten (meestal moedertaalsprekers) in het kader van een taal-

Dr. MURIEL WATERLOT is universitair hoofddocent taalkunde en vertaalkunde bij de leerstoel Nederlandse Taal- en Letterkunde, Faculteit Humane Wetenschappen van de Johannes Paulus II Katholieke Universiteit Lublin. Haar onderzoeksterrein is met name de vertaaldidactiek van praktische teksten. Correspondentieadres: Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Katedra Literatury i Języka Niderlandzkiego IFA, Al. Raławickie 14, 20–950 Lublin; e-mail: murielwaterlot@kul.pl

verwervingscursus VT-vertaalonderwijs¹ geven. Om tegemoet te komen aan deze behoefte, werd aan de Leerstoel Nederlandse Taal en Letterkunde in Lublin (Polen) onderzoek verricht om een methodologie te definiëren voor het lesontwerp en -verloop van zulke VT-vertaalcolleges. Hiervoor werd een beroep gedaan op inzichten uit de didactiek van het professionele vertaalonderwijs die werden gecombineerd met die uit het VTO. In dit artikel wordt verslag uitgebracht van de bevindingen van een pilotstudie waarin een gecombineerd didactisch model werd getoetst.

De structuur van dit artikel ziet er als volgt uit. Eerst worden een aantal raakvlakken gedefinieerd die werden ontdekt tussen het VTO en het professionele vertaalonderwijs. In aansluiting hierop worden een aantal begrippen omschreven die in onze zoektocht naar overeenkomsten aan het licht zijn gekomen en die van belang zijn voor een beter begrip van het verdere verloop van dit onderzoek. Daarna worden de onderzoeksvraag en de methodologie gepresenteerd. Tot slot worden een aantal bevindingen voorgesteld en wordt een conclusie geformuleerd.

1. RAAKVLAKKEN TUSSEN HET VTO EN HET PROFESSIONEEL VERTAALONDERWIJS

In onze zoektocht naar een didactische benadering voor het VT-vertaalonderwijs, kwamen we op het spoor van een aantal raakvlakken tussen de didactiek van het VTO en het professionele vertaalonderwijs. Een eerste raakvlak is de *communicatieve oriëntatie* die beide onderwijsdomeinen vanaf de jaren '70-'80 aannamen. In het taalonderwijs betekent dit dat de nadruk niet langer ligt op de kennis van woorden en structuren van de vreemde taal, maar op de vaardigheid om te communiceren in die vreemde taal. In deze optiek wordt de kennis van de taal zelfs ondergeschikt aan deze vaardigheid. 'Communicatie' is hier het sleutelwoord en "*communiceren leer je door het te doen*" (Van Kalsbeek 2015, 62). Ook in het vertalen ligt het accent tegenwoordig op het communicatieve aspect: vertaalwetenschappers zoals onder meer Hans Höning en Paul Kußmaul (Höning & Kußmaul 1982: 14 in van Leuven-Zwart 1992, 116), Hans Vermeer (1992, 44) en Don Kiraly (2000: 178) beschouwen het vertalen als een speciale vorm van communicatief taalgebruik en interculturele communicatie, waarbij het vertalen ingebed

¹ VT-vertaalonderwijs: onderwijs in VT-vertalen of het vertalen in een vreemde taal die geen landstaal is.

is in het klassieke communicatiemodel met een zender, een boodschap, een kanaal en een ontvanger. Dit heeft tot gevolg dat niet langer de vertaling oftewel het vertaalproduct centraal staat, maar het vertaalproces.

De communicatieve oriëntatie in beide onderwijsgebieden veroorzaakte een verschuiving van een kennis- naar een *competentiegerichte aanpak*. Het begrip ‘competentiegericht’ “wordt geassocieerd met de complexe situaties waarin iemand in de werkelijkheid van het bedrijfsleven of de maatschappij moet kunnen handelen” (Kwakernaak 2015, 111). In het onderwijs betekent dit dat men zulke complexe situaties in de klas probeert te brengen, meestal door ze te simuleren. De competentiegerichte aanpak kan als een tweede raakvlak worden beschouwd. Onder invloed hiervan kwamen de leerder en zijn competenties centraal te staan. Dit heeft tot gevolg dat het onderwijs niet langer docentgericht maar *leerdergericht* wordt wat als een derde raakvlak tussen het VTO en het professionele vertaalonderwijs kan worden opgevat.

2. ONDERZOEKSVRAAG

In de context van het eerder genoemde competentiegericht onderwijs, merkten we op basis van een literatuuronderzoek op dat in het professionele vertaalonderwijs — net zoals in het VTO — de Interculturele Communicatieve Competentie (ICC) een cruciale rol speelt. In de vertaalwetenschap staat die competentie centraal, in het bijzonder in de functionele vertaalbeschouwing.² Aangezien de bevordering van deze competentie wordt beoogd in het VTO, besloten we na te gaan in hoeverre de functionele vertaaldidactiek kan worden toegepast in het VT-vertaalonderwijs. Bijgevolg formuleerden we de volgende onderzoeksvraag: “*In hoeverre kunnen de inzichten van de functionele vertaaldidactiek voor de bevordering van de interculturele communicatieve competentie toegepast worden in het VT-vertaalonderwijs van het universitaire vreemdetalenonderwijs?*” Om deze vraag te beantwoorden, definieerden we een gecombineerd didactisch model dat wordt voorgesteld in de paragraaf *Methodologie* en waarvan de implementeerbaarheid in het VTO werd getoetst.

² Een belangrijke vertegenwoordiger van de functionele vertaalbeschouwing staat bekend onder de naam ‘skopostheorie’ die werd ontwikkeld door Katharina Reiß en Hans J. Vermeer (1984). Zij beschouwen vertaling als een translatorisch handelen dat gebaseerd is op een brontekst, en definiëren de *skopos* als de opzet van dit handelen, het doel dat de tekst moet vervullen in de doelcontext.

3. INTERCULTURELE COMMUNICATIEVE COMPETENTIE: EEN DEFINITIE

De interculturele communicatieve competentie is een overkoepelende competentie en omvat de interculturele competentie en de communicatieve competentie. Om dit concept aan vreemdetalldocenten uit te leggen, maakt Michael Byram (2009) gebruik van een conceptueel raamwerk dat hij het ICC-model noemt (zie figuur 1).

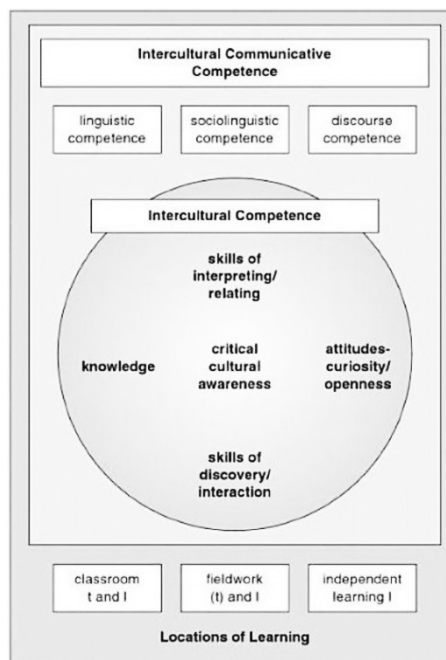
Interculturele competentie

In de *Delphi Study* uit 2006, samengesteld uit een panel van 23 internationaal bekende experts in interculturele communicatie (waaronder Michael Byram, één van de grondleggers van het ERK), wordt het begrip ‘interculturele competentie’ in de hoogst gerankte definitie als volgt omschreven:

“The ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one’s intercultural knowledge, skills and attitudes” (Deardorff 2006, 247). Uit die definitie kunnen we opmaken dat kennis, vaardigheden en houdingen een essentiële rol vervullen bij het waarborgen van een doeltreffende en adequate communicatie in interculturele situaties.

In het ICC-model onderscheidt Byram (1997) vijf *savoirs* of componenten die gelinkt zijn aan de culturele dimensie van de interculturele competentie van een taalleerder/spreker:

<i>Savoirs</i> :	feitelijke kennis en kennis van interactieprocessen;
<i>Savoir être</i> :	gesprekspartner met openheid benaderen en geen waarde-oordelen over hem/haar vellen;
<i>Savoir apprendre</i> :	culturele gegevens/verschillen kunnen blootleggen;
<i>Savoir comprendre</i> :	culturele verschillen kunnen interpreteren en verbanden leggen;
<i>Savoir s’engager</i> :	kritisch cultureel bewustzijn ontwikkelen (Byram 1997, 31–38).



Figuur 1: Het ICC-model (Byram 2009, 323)

De eerste twee componenten worden beschouwd als voorwaarde voor een succesvolle interculturele/interlinguale communicatie; de volgende drie stellen de vaardigheden voor die noodzakelijk zijn voor een succesvolle communicatie over taal- en cultuurgrenzen heen.

Communicatieve competentie

Het construct communicatieve competentie bestaat uit de volgende componenten:

- ◆ linguïstische competenties;
- ◆ sociolinguïstische competenties;
- ◆ pragmatische competenties (Meyer & Noijons 2008, 101).

De communicatieve competentie verwijst naar het vermogen van een persoon om in een vreemde taal op een linguïstisch, sociolinguïstisch en pragmatisch gepaste wijze op te treden.

Uit het model van Michael Byram voor de ICC in het VTO kunnen we afleiden dat de ‘interculturele competentie’ uit niet-specifiek talige componenten bestaat. De communicatieve competentie daarentegen bestaat uitsluitend uit specifiek talige componenten. Beide vormen samen de ‘interculturele communicatieve competentie’ (ICC).

Tot de niet-specifiek talige componenten behoren:

- ◆ cultuurgevoeligheid en het vermogen om verschillende strategieën toe te passen in contacten met mensen uit andere culturen;
- ◆ het vermogen om de oorspronkelijke cultuur en de buitenlandse cultuur met elkaar in verband te brengen;
- ◆ het vermogen om de rol van cultureel intermediair te vervullen tussen de eigen cultuur en de buitenlandse cultuur, en om doeltreffend om te gaan met interculturele misverstanden en conflictsituaties;
- ◆ het vermogen om boven stereotiepe verhoudingen te (gaan) staan (Meyer & Noijons 2008: 98).

4. METHODOLOGIE

4.1. HET VAN KALSBEK NORD-MODEL

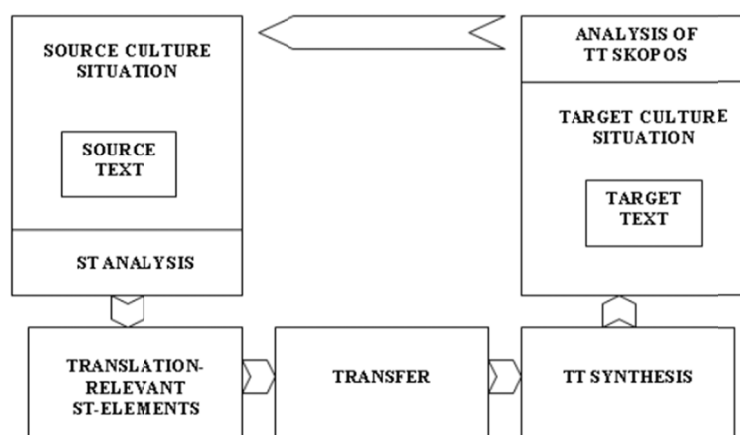
Om de onderzoeksvraag te beantwoorden werd gebruik gemaakt van een didactisch model voor de bevordering van de ICC in het VTO dat werd ge-

combineerd met een didactisch model voor de bevordering van dezelfde competentie in de vertalersopleiding. Om de niet-specifiek talige competenties van de ICC te ontwikkelen in het VTO die verband houden met aspecten van gedrag en affect (gevoel) ontwikkelde Alice van Kalsbeek in 2003 een model. Dit model werd als uitgangspunt genomen en ziet eruit zoals afgebeeld in Figuur 2.

Algemeen	<i>Openness</i>	→	<i>Attitude</i>
	<i>Knowledge</i>	→	<i>Knowledge</i>
	<i>Adaptability</i>	→	<i>Skills</i>
Beroepsgericht	Perspectief	→	Houding
	Context	→	Kennis
	Dialoog	→	Vaardigheden

Figuur 2: Schematische voorstelling didactiek van geïntegreerd taal- en cultuuronderwijs (Van Kalsbeek 2008, 2)

Het model werd ontwikkeld op basis van de kernbegrippen *Openness*, *Knowledge*, *Adaptability* — die Byram (1997) en Holliday et al. (2004) hanteren om de basis van interculturele competentie te omschrijven. De begrippen *perspectief*, *context* en *dialoog* verwijzen naar werkvormen die bijdragen tot de *culturele bewustwording* (houding of attitude), de kennis over andere culturen (de doelcultuur) en de ontwikkeling van interculturele vaardigheden.



Figuur 3: Het Circulair vertaalmodel van Nord (1991, 34)

In het model onderscheidt Van Kalsbeek algemene competenties en beroepsgerichte competenties die een taalleerder moet verwerven om op de werkvloer te kunnen functioneren als een intercultureel persoon. Om adequate werkvormen te vinden voor de componenten ‘perspectief’, ‘context’ en ‘dialog’ in de context van mijn vertaalcolleges in het VTO, werd besloten om elementen van het circulaire vertaalmodel van Christiane Nord te implementeren op dat van Van Kalsbeek. Nords model ziet eruit zoals afgebeeld in Figuur 3.

De eerste stap in Nords model (bovenaan rechts op de figuur) is de vraag naar de functie van de doelttekst. In de tweede stap wordt een analyse van de brontekst gemaakt. In de derde stap wordt beslist over het type vertaling dat nodig is en bijgevolg over de elementen uit de brontekst die kunnen worden gehandhaafd of moeten worden gewijzigd, in de vierde stap gaat de leerder aan de slag met het structureren en redigeren (onderaan rechts op de figuur).

De combinatie van het model van Van Kalsbeek en van Nord levert het volgende model (model 1) op (zie figuur 4):

Algemeen	<i>Openness</i>	→	houding
	<i>Knowledge</i>	→	Kennis
	<i>Adaptability</i>	→	vaardigheden
Beroepsgericht	<i>Perspectief: Nord: stap 1</i>	→	houding
	<i>Context: Nord: stap 2</i>	→	Kennis
	<i>Dialog: Nord: stap 3</i>	→	vaardigheden

Figuur 4: Het Van Kalsbeek Nord-model voor een didactiek van geïntegreerd intercultureel en communicatief vertaalonderwijs in het VTO (model 1)

Volgens de internationaal erkende norm ISO 17100:2015³ wordt het vertaalproces ingedeeld in drie fasen. Naast de eigenlijke vertaling bestaat dit uit een voorbereidende en een afsluitende fase. Ons model heeft uitsluitend betrekking op de voorbereidende fase waarin de interculturele competentie wordt gestimuleerd (zie figuur 5). De toepassing ervan in deze fase zal de leerder in staat stellen om naderhand de juiste vertaalbeslissingen te nemen in de vertaalfase. Dit gebeurt doordat de leerders de juiste vragen stellen voor-

³ Deze kwaliteitsnorm is op 24 april 2015 in het leven geroepen door de Internationale Organisatie voor Standaardisatie (ISO) en is speciaal opgezet voor vertaaldiensten (zie http://www.iso.org/iso/catalogue_detail.htm?csnumber=59149; geraadpleegd op 16.01.2018).

aleer ze aan de slag gaan met hun vertaling, wat de (interculturele) communicatie ten goede komt. Anders gezegd zal de implementatie van model 1 in de voorbereidende fase uiteindelijk leiden tot het bevorderen van de communicatieve competentie. Aangezien er dus sprake is van een activering van beide competenties (waarvan de ICC de overkoepelende competentie is) betekent dit uiteindelijk dat de ICC van de taalleerder bevorderd wordt (zie figuur 5).

Fase van het vertaalproces (volgens ISO 17100:2015)	Bevordering interculturele communicatieve competentie		
Implementatie model 1 Vorbereidende fase	Bevordering interculturele competentie		
	Perspectief Nord: stap 1	→	<i>Attitude</i>
	Context Nord: stap 2	→	<i>Knowledge</i>
	Dialogo Nord: stap 3	→	<i>Skills</i>
Vertaalfase Afluitende fase	Bevordering communicatieve competentie		
	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Linguïstische competentie ◆ Sociolinguïstische competentie ◆ Pragmatische competentie 		

Figuur 5: Schematische voorstelling implementatie model 1 in het vertaalproces

4.2. CASE STUDY

De implementeerbaarheid van model 1 in het VT-vertaalonderwijs werd getoetst in het eerste semester van het academiejaar 2016-17, in het derde jaar van de bacheloropleiding bij de leerstoel Nederlands in Lublin. In termen van het Europees Referentiekader hebben we te maken met hoogopgeleide taalleerders die in staat zijn te schrijven, luisteren, lezen en spreken op B1-niveau. Aan het eind van het derde jaar van de bacheloropleiding worden ze gebracht naar niveau B2.

Het model werd getoetst aan de hand van een casestudy waaraan 26 studenten hebben deelgenomen. De casestudy nam 22 lessen in beslag van telkens 45 minuten, waarvan 6 lessen van 45 min werden besteed aan de implementatie van het model. De overige lessen werden besteed aan het vertalen zelf en aan de 'afsluitende fase' waarin de leerders feedback kregen op hun vertalingen.

De leerdoelen van de vertaalcolleges werden als volgt gedefinieerd:

- ◆ de communicatieve context waarin de vertaling ingebed is (functie en doelstelling van doelttekst en de beoogde doelgroep/lezer) en andere variabelen van de communicatie (cfr. medium, publicatieplaats et cetera) herkennen en begrijpen;
- ◆ het nodige taalbewustzijn en de nodige tekstanalytische inzichten en vaardigheden verwerven voor een functionele en communicatieve vertaling van specifieke tekstsoorten in de doeltaal en -cultuur;
- ◆ beargumenteerde vertaalbeslissingen nemen in tweetallen of groepjes.

Vóór de aanvang van de casestudy werden de leerders ingelicht over de doelstellingen, inhoud en het verloop van het onderzoek. Ze vulden ook een vragenlijst in waarin gepeild werd naar hun opvattingen omtrent het vertalen in het VTO. Uit de resultaten is gebleken dat 90% van de studenten NVT-vertalen⁴ belangrijk vindt in het NVT-onderwijs, in het bijzonder voor de bevordering van hun kennis van de Nederlandse grammatica (100%) en woordenschat (95%). 50% was van mening dat vertaling bijdraagt tot de kennis van de doelcultuur. Na de implementatie van het model, bedroeg dit percentage 62,2%.

Voor de vertaalopdrachten van de casestudy werden tekstsoorten geselecteerd die in aanmerking komen voor een instrumentele vertaling die vaak ook ‘communicatieve’ vertaling genoemd wordt. Kenmerkend voor een instrumentele vertaling is dat die functioneert als een nieuwe tekst in de doelcultuur. Ideale teksten voor dergelijke vertalingen zijn teksten met een duidelijke functie: instruerende, appellerende, informatieve. Aldus werd geselecteerd voor een instruerende tekst (een Pools recept) en twee appellerende teksten (twee directmailbrieven).

Overeenkomstig Nords aanpak, kregen de studenten telkens een vertaalopdracht bij de te vertalen tekst. Die bevatten gegevens over de doelcultuur, de lezer en het medium waarin de vertaling verschijnt. Bij wijze van voorbeeld luidde de vertaalopdracht bij de eerste directmailbrief (vertaalopdracht 1) als volgt: *“Een vertaalbureau belt je op en vraagt om een brief van IKEA Polen te vertalen naar het Nederlands. Je krijgt er de informatie bij, dat de vertaling bestemd is voor jonge Nederlandse werknemers die zich onlangs in Warschau gevestigd hebben”*. Bij de tweede directmailbrief (vertaalopdracht 2) luidde de opdracht: *“Je ontvangt een e-mail van een vertaalbureau met de*

⁴ NVT-vertaalonderwijs: onderwijs in NVT-vertalen of het vertalen in het Nederlands als vreemde taal die geen landstaal is.

vraag om een directmailbrief van het telecommunicatiebedrijf 'simpel' te vertalen naar het Nederlands. De brief is bestemd voor bedrijfsleiders in Vlaanderen".

Tijdens de vertaallessen waarin model 1 werd toegepast, werden voor de drie componenten werkvormen gedefinieerd op basis van Nords aanpak. In grote lijnen kwam dit erop neer dat voor de component 'perspectief' de functie van de tekst, de doelgroep en de lezer werden bepaald. Onderzocht werd hoe de vorm, inhoud en taalgebruik van de te vertalen tekst eruit ziet in een gelijkaardige context in de doelcultuur. Voor het component 'context' werden werkmethode ontwikkeld om vertaalproblemen in de brontekst op te sporen. Voor het component 'dialog' werden de studenten aangezet om samen ('in dialoog') op zoek te gaan naar vertaaloplossingen.

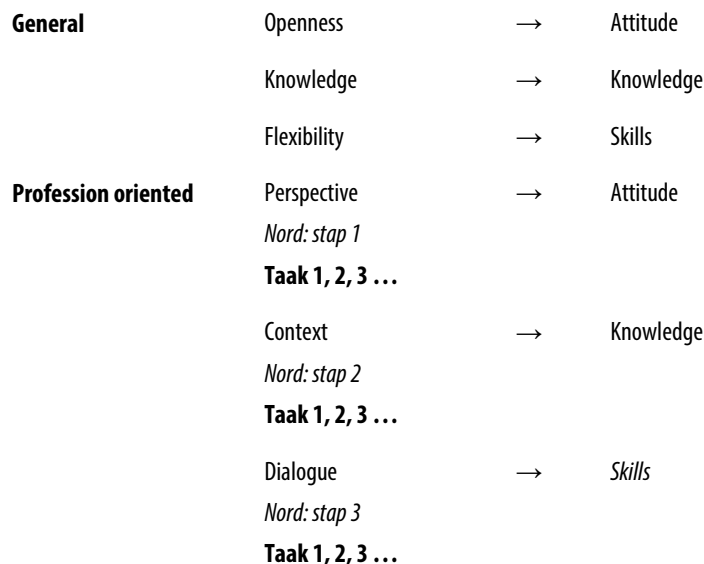
5. ONDERZOEKSRESULTATEN

Tijdens de implementatie van model 1 is gebleken dat bij het component '*perspectief*' voor de drie vertaalopdrachten de leerders zonder enige moeite de functie en de context van de vertaling kunnen afleiden uit de vertaalopdracht (wat is de doelcultuur? wie is de lezer? et cetera). Daarentegen kwam aan het licht dat ze een leidraad nodig hadden voor de analyse en vergelijking van parallelle teksten in doelcultuur. De studenten hadden namelijk nog te weinig ervaring met tekstanalyse.

Bij de implementatie van werkmethode voor de activering van het component 'context' (waar de leerder op zoek gaat naar tekstelementen die een vertaalprobleem kunnen opleveren) hadden de studenten bij vertaalopdracht 1 — waar ze een directmailbrief moesten vertalen voor een Nederlandse lezer die volgens het onderzoek van Waterlot (2013) eerder wordt aangesproken met 'je' — de aanspreekvormen niet aangeduid als een vertaalprobleem. Vandaar dat ze, net als in de Poolse brief, opteerden voor de formele aanspreekvorm. Dit wijst er enerzijds op dat de taalleerders zich nog niet bewust zijn van bepaalde sociolinguïstische aspecten van het taalgebruik in een specifieke Nederlandse context. Anderzijds is dit een aanwijzing dat ze bij het 'perspectief' te weinig aandacht hadden besteed aan de manier waarop een bedrijf als IKEA zich in Nederland tot haar klanten richt. Dit is ook gebleken uit de vertalingen van de eindopdracht. De vertaalopdracht luidde als volgt: "*Een vertaalbureau vraagt u om een directmailbrief van IKEA te vertalen naar het Nederlands. De vertaling is bestemd voor IKEA-klanten in*

Vlaanderen en wordt per post met de nieuwe brochure verstuurd.” Bij het vertalen van deze directmailbrief van IKEA in het Pools — waar deze keer een informele aanspreekvorm werd gebruikt — opteerde 65% van de studenten voor een formele aanspreekvorm.

Het positieve aan dit resultaat is het feit dat de leerders rekening hebben gehouden met de vertaalopdracht. Ze zijn zich ervan bewust dat Vlamingen vaak indirect (en indirecter dan Nederlanders) zijn, vandaar de hantering van de *u*-vorm in de vertaling. Het resultaat toont ook dat ze het *u*-gebruik in een zakelijke tekstsoort in het Nederlands (vooral in Vlaanderen) veralgemeniseren. Er moet dus blijkbaar meer aandacht besteed worden aan een grondige en systematische analyse van parallelle teksten in de doelcultuur waarbij meer gefocust wordt op contextuele, sociolinguïstische en tekstuele aspecten. Om hieraan tegemoet te komen kunnen extra taken worden voorzien voor de activering van de componenten. Aan de hand van die taken kon de leerder bewuster worden gemaakt van zijn gestereotypeerd denken en aan de analyse van culturele, contextuele en talige factoren die een rol spelen in de transfer van een tekst van de broncultuur naar de doelcultuur. De implementatie van de taakgerichte aanpak in model 1, leverde het volgende model (model 2) op:



Figuur 6: Model 2: schematische voorstelling van functioneel en taakgericht vertaalonderwijs in het VTO

Dit model werd getoetst tijdens de NVT-vertaallessen van het tweede semester van academiejaar 2016–17⁵.

CONCLUSIE

Uit dit onderzoek is gebleken dat de combinatie van didactische inzichten uit het professionele vertaalonderwijs en het VTO een oplossing biedt voor de behoefte aan een didactische aanpak in het universitaire VT-vertaalonderwijs van hoogopgeleide taalleerders (c.q. die het Nederlands minstens op niveau B1 beheersen). Uit de toetsing van een gecombineerd model — waarin didactische elementen uit het VTO en de functionalistische vertaalbeschouwing uit de vertalersopleiding werden gecombineerd — is gebleken dat het model beter moet worden afgestemd op specifieke behoeften van taalleerders, zoals bijvoorbeeld een grondigere analyse van tekstuele elementen van parallelle teksten in de doelcultuur die in een soortgelijke context functioneren. Dit kan via de integratie van de taakgerichte aanpak. Uit de bevindingen van de pilotstudie is verder ook gebleken dat de toepassing van model 1 bijdraagt tot de bevordering van de niet specifiek talige aspecten van de ICC. Verder kwam aan het licht dat twee van de vier basisvaardigheden van de studenten bevorderd worden, met name de schrijf- en spreekvaardigheid. Ook dit vormt een aanzet tot verder onderzoek.

REFERENTIES

- Byram, Michael. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, Michael. 2009. 'The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education.' In Darla K. Deardorff (ed.). *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, 321–332. Thousand Oaks (CA): Sage.
- Colina, Sonia. 2003. *Translation Teaching, From Research to the Classroom, A Handbook for Teachers*. Singapore: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Deardorff, Darla K. 2006. 'Assessing Intercultural Competence in Study Abroad Students.' In Michael Byram & A. Feng (eds.). *Living and Studying Abroad. Research and Practice*, 232–256. Clevedon: Multilingual Matters.
- Holliday, Adrian, Martin Hyde & John Kullman. 2004. *Intercultural communication. An Advanced Resource Book*. Milton Park, Abingdon: Routledge Applied Linguistics.
- Hönig, Hans & Paul Kußmaul. 1982. *Strategie der Übersetzung: ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Gunter Narr-Verlag.

⁵ De resultaten van dit onderzoek zullen worden gepubliceerd in een volgende bijdrage.

- Kalsbeek, Alice van. 2003. Taal en cultuur of cultuur en taal? In Christine van Baalen, Ludo Beheydt & Alice van Kalsbeek (eds.). *Cultuur in taal. Interculturele vaardigheden voor docenten Nederlands aan anderstaligen*, 61–102. Utrecht: NCB.
- Kalsbeek, Alice van. 2008. *Intercultural competences for Foreign Language Teachers*. <http://intt.uva.nl/binaries/content/assets/subsites/institute-for-dutch-as-a-second-language/map-1/interculturele-competenties-in-het-nt2-onderwijs-auteurskwaliteiten-of-docentvaardigheden.pdf>. (internetpublicatie).
- Kalsbeek, Alice van. 2015. 'Taalonderwijs en didactiek.' In Bart Bossers, Folkert Kuiken & Anne Vermeer (eds.). *Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenonderwijs*, 49–90. Bussum: Coutinho.
- Kiraly, Don. 2000. *A Social Constructivist Approach to Translator Education*. Manchester: St. Jerome.
- Leuven-Zwart, Kitty M. van. 1992. *Vertaalwetenschap: ontwikkelingen en perspectieven*. Muidenberg: Continho.
- Meijer, Dick & José Noijons. 2008. *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie. http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/gemeenschappelijk_europees_referentiekader.pdf.
- Nord, Christiane. 1991. *Text Analysis in Translation. Theory, Method, and Didactic Application of a Model for Translation-oriented Text Analysis*. Vertaald door Christiane Nord & Penelope Sparrow. Amsterdam & Atlanta: Rodopi.
- Reiß, Katharina & Hans J. Vermeer. 1984. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Vermeer, Hans J. 1992. *Skizzen zu einer Geschichte der Translation*. Bd. 6.2. Frankfurt: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Waterlot, Muriel. 2013. *Woorden en Waarden. Beleefdheidsstrategieën in Poolse, Nederlandse en Vlaamse direct mail*. Lublin: Wydawnictwo KUL.

GERAADPLEEGDE WEBSITE

Internationale Organisatie voor Standaardisatie:

<http://www.iso.org/iso/home/about.htm>/(geraadpleegd in maart 2016).

TLUMACZENIA BIZNESOWE W NAUCZANIU JĘZYKÓW OBCYCH
NA WYŻSZYCH UCZELNIACH: CELE I METODYKA

Streszczenie

Sonia Colina (2003) stawia tezę, że nauczyciele języków obcych mają trudności z określeniem właściwej metodyki przekładu w dydaktyce. W niniejszym artykule zbadano, w jakim stopniu spostrzeżenia dydaktyczne dotyczące rozwijania kompetencji interkulturowej w translato-logii są spójne z założeniami funkcjonującymi w glottodydaktyce. Przedstawiamy zintegrowany model dydaktyczny, który jest wynikiem naszych poszukiwań, oraz niektóre wyniki badania pilotażowego, w którym zintegrowany model został przetestowany pod względem wykonalności podczas praktycznych zajęć tłumaczenia w ramach programu nauczania języka obcego.

Słowa kluczowe: tłumaczenie drugiego języka; nauczanie języka obcego (FLE); dydaktyka tłumaczenia; międzykulturowe kompetencje komunikacyjne (ICC).

BUSINESS TRANSLATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING
IN HIGHER EDUCATION: AIMS AND METHODOLOGY

S u m m a r y

According to Sonia Colina (2003) foreign language teachers have difficulties in determining a didactic approach to teaching translation in foreign language education (FLE). In search of a solution, we will examine to what extent the didactic insights in Translation Studies on intercultural communicative competence (ICC) are compatible with those for the enhancement of the same competence in FLE. In this article we present some findings of a pilot study in which an integrated didactical model was tested on its implementability in the framework of translation classes for Dutch Foreign Language Teaching.

Key words: T2-translation; Foreign Language Education (FLE); translation didactics; intercultural communicative competence (ICC).