

Montserrat Varela Navarro (München)

El català a Alemanya.

Experiència docent de formació d'adults en català com a llengua estrangera a l'Institut Cervantes de Munic

L'Institut Cervantes de Munic fa anys que ofereix cursos de català, basc i de gallec dintre del seu programa regular. Aquest article vol fer un primer balanç de l'ensenyament de català a adults en aquest centre tractant tres aspectes principals. En primer lloc, la situació del català com a llengua estrangera fora de l'àmbit universitari a Alemanya. En segon lloc, quin tipus d'alumnat i quina motivació els fa estudiar català. El tercer aspecte serà un anàlisi del material i la metodologia utilitzada a les classes segons l'especificació per al nivell inicial A1 del Marc de Referència que va fer la Generalitat de Catalunya. L'objectiu final de l'article serà fer propostes per millorar l'ensenyament i l'aprenentatge del català, tenint en compte la situació del català com a llengua estrangera i les motivacions dels alumnes vistes al principi.

1 El català com a llengua estrangera a Alemanya

Tot i que el català és un idioma que té uns deu milions de parlants i que numèricament ocupa el setè lloc de les llengües més parlades d'Europa (Klein / Stegmann, 1999: 191), la seva situació sociolingüística a Espanya ha fet que des de segles no tingui pràcticament pes polític ni a Espanya mateix ni a l'estranger. La conseqüència d'aquesta falta de pes polític és que fins ara el català no ha tingut ni el prestigi social ni la projecció internacional que gaudeixen altres llengües, de manera que no és estrany que de vegades se'n desconeixi fins i tot l'existència. El català no és representat ni als sistemes educatius públics ni en la formació contínua per a adults. A l'estranger en general i a Alemanya en particular, el català com a llengua històrica, amb literatura pròpia i pertanyent al gran grup de les llengües romàniques, pràcticament només es coneix i s'estudia dintre dels cercles universitaris. Les llengües romàniques més conegudes i estudiades són el francès, l'italià, el castellà i el portuguès. La resta s'ensenyava i s'aprèn major-

ritàriament en les carreres de filologia romanística. Això fa que la metodologia d'ensenyament s'enfoqui sobre tot cap a futurs filòlegs, amb un interès més lingüístic i literari que no pas comunicatiu i d'ús diari. A Alemanya hi ha en total 22 lectorats de català finançats per l'Institut Ramon Llull i cinc places universitàries més per iniciativa de les respectives universitats (Revista Blau, desembre 2004).

Per tot això es pot afirmar que no hi ha mercat de català com a llengua estrangera en la formació continua per a adults fora de les universitats. No l'ofereixen ni les Universitats Populars per a adults ni les escoles d'idiomes privades. Els únics llocs extra-universitaris que ofereixen català són els casals de Colònia, Essen i Hannover i el centre Sprachforum de Düsseldorf (Revista Blau, desembre 2004). En definitiva, molts estrangers que arriben a Catalunya, a les Illes o a València i que no han gaudit d'una formació acadèmica romanista es troben amb una situació sociolingüística que no coneixien i que els sorprèn, perquè la projecció lingüística d'Espanya a l'estranger és la d'un país on es parla espanyol. Cosa que és veritat, però és només la meitat de la veritat.

L'Instituto Cervantes de Munic és una excepció a aquesta realitat de la situació de l'ensenyament català com a llengua estrangera per a adults i en un país de parla no catalana. Ja fa anys que ofereix cursos de català, basc i gallec. En aquest article voldria resumir la meua experiència com a docent de català en els cursos que ha ofert fins ara aquesta institució. Començaré descrivint el tipus d'alumne que ve a aquests cursos: quina relació té amb els territoris de parla catalana i el català i què el motiva. La meua exposició està basada en una experiència docent que tal vegada podrà ser útil per a futures investigacions.

1.1 La motivació en l'aprenentatge de segones llengües

Hi ha molts factors que condicionen i determinen l'èxit o el fracàs de l'aprenentatge d'un idioma estranger. Són bàsicament tres: els relacionats amb l'alumne mateix que vol aprendre'l, els factors relacionats amb el professor i els relacionats amb el centre docent. Maximiano Cortés resumeix els trets més importants d'aquests factors de la següent manera (1999: 83–84):

- A. Factores relacionados con el alumno
 - a) Aptitudes para las lenguas.
 - b) Actitud frente la LM [Llengua Meta] y su cultura.
 - c) Experiencia previa de aprendizaje en general y de otras lenguas.
 - d) Confianza en sí mismo para aprender la LM.

- e) Edad del aprendiente.
 - f) Motivación por la LM y por su cultura.
 - g) Estado físico [...] y psicológico [...].
 - h) Transferencia de la L1 [Llengua primera, materna] a la LM.
 - i) Estrategias que emplea para aprender la LM
- B. Factores relacionados con el profesor
- a) Aptitud para la enseñanza de LM.
 - b) Actitud frente la LM y su cultura, así como ante el GM [Grup Meta].
 - c) Experiencia docente y con la LM.
 - d) Conocimiento de la LM y formación didáctica.
 - e) Edad.
 - f) Motivación por la LM y la enseñanza de la LM.
 - g) Margen de decisión que cede al alumno para que hable o permanezca callado, para que trabaje solo o agrupado con sus amigos, etc.
- C. Factores relacionados con el centro docente
- a) Recursos materiales disponibles [...].
 - b) Proporción de alumnos por clase y por profesor.
 - c) Disciplina en el aula y en el centro docente.
 - d) Libertad del profesor y de los alumnos para tomar decisiones respecto del sílabo, materiales, métodos, etc.

Tots aquests trets poden semblar a primer cop d'ull banals, però no ho són pas. Tant el centre docent com les aptituds del professor, per exemple, poden ser determinants per a les condicions d'ensenyament. Actualment hi ha dues professores de català a l'Institut Cervantes de Munic, una d'elles jo mateixa. Les dues tenim el català com a llengua materna i bastants anys ja d'experiència de docència de castellà com a llengua estrangera. Això no dóna automàticament carta verda per donar classes de català, però em semblen dos dels factors més importants per poder exercir la docència d'una llengua estrangera. Quant a la proporció d'alumnes per classe i per professor, com que es tracta d'un idioma tan desconegut com el català, les condicions d'ensenyament i d'aprenentatge són ideals: són sempre grups petits que no superen els deu alumnes. I el fet que s'ofereixin pocs cursos i que siguem pocs professors ens possibilita la llibertat per triar els materials i la metodologia d'ensenyament. D'aquest aspecte en parlaré amb més detall al final d'aquest treball.

Dels trets que determinen l'aprenentatge per part de l'alumne probablement la motivació sigui el més important. Maximiano Cortés descriu dos tipus de motivació (2000: 84–85): la integrativa, que és la que respon a la voluntat d'integrar-se a una altra comunitat lingüística; i la instrumental, que és la motivació derivada de la necessitat d'aconseguir alguna cosa externa a la persona: un títol, feina, estudiar una carrera, prestigi social, etc.

En l'aprenentatge de les llengües de més prestigi i projecció social a nivell mundial, la motivació general per aprendre-les sol contenir aquests dos tipus de motivació. Aquest seria el cas de l'anglès, per exemple. Tots hem après anglès tant per imposició curricular primer i imposició laboral després com per diferents interessos personals: entendre la música pop, llegir literatura anglesa o diaris internacionals, viatjar, etc.

1.2 La motivació dels alumnes de català com a llengua estrangera

En el cas del català, però, la motivació per aprendre'l es redueix considerablement al primer tipus de motivació, el d'integració. La majoria dels alumnes que vénen als nostres cursos tenen relacions personals i/o familiars amb els països de parla catalana. Aquest fet, que de moment queda com una observació empírica a falta d'un estudi més rigorós, suposa per als futurs aprenents de català en primer lloc una font de coneixement de la realitat sociolingüística dels Països Catalans, i en segon lloc un motiu per decidir-se a cursar un curs de català i després seguir estudiant-lo. Els motius per tant solen ser de caire privat i d'interès personal més que no pas instrumentals. Això està relacionat al mateix temps amb la situació de poca projecció social del català fora d'Espanya.

Les investigacions en motivació en l'aprenentatge d'idiomes estrangers (Williams / Burden, 1999: 125) demostren que tots dos tipus de motivació són importants, tot i que sembla ser que la integradora és més important per a l'èxit de l'aprenentatge i la continuació dels estudis. Tot depèn de l'idioma que es vulgui aprendre i quin sigui el context d'aprenentatge. Williams i Burden citen estudis que demostren que la motivació integradora per aprendre francès al Canadà és més important que la instrumental, mentre que la motivació per aprendre anglès al Japó és més instrumental que integradora (Williams / Burden, 1999: 125). En el cas del català a l'Institut Cervantes podríem dir que prima més la motivació integradora, pels motius ja exposats anteriorment i que resumeixo a continuació:

- Falta de projecció internacional del català a l'estranger fora dels cercles acadèmics.
- Situació familiar i personal dels estudiants de català.

Ara bé, ja hem vist que l'aprenentatge d'un idioma estranger no només depèn de la motivació de l'alumne. Un dels últims models de motivació de segones llengües, de Dörnyei (1994a, citat a Williams / Burden, 1999: 126) proposa categoritzar-la en tres nivells. Aquests tres nivells són:

- El nivell del llenguatge, que comprèn diferents aspectes interrelacionats entre sí com la cultura i la comunitat i també la utilitat de l'idioma. Aquests aspectes tenen una influència decisiva en la presa de decisions i en els objectius d'aprenentatge dels alumnes.
- El nivell de l'alumne, que són les característiques personals que l'alumne aporta al seu aprenentatge.
- El nivell de situació, que inclou diferents aspectes relatius al curs, al professor i a la dinàmica de grup.

Aquest últim nivell, el de la situació a classe, pot incidir al mateix temps en l'èxit o no d'un aprenentatge que passi més enllà de les primeres hores de curiositat. En el cas del català, crec que és fonamental mantenir la motivació integradora que aporten els alumnes a l'aprenentatge del català, perquè l'elecció que han fet de venir a les classes no ha estat motivada per cap factor d'obligació externa. Per aconseguir-ho, cal que el professor porti, a més del coneixement de la llengua meta i d'una certa experiència i formació en la docència de segones llengües, una metodologia i uns materials adequats a un perfil d'alumnat tan especial com és el que estudia català a l'estranger fora de les universitats. En el següent apartat m'ocuparé en especial del material base que utilitzo a les meves classes i dels motius que van dur-me a la seva elecció.

2 Català per a estrangers a l'Institut Cervantes de Munic

La programació de cursos de català per a estrangers forma part del programa regular de l'Institut Cervantes de Munic. Evidentment, la programació de l'ensenyament del castellà, així com l'oferta i la demanda de cursos és molt més àmplia i desenvolupada que la dels de català. Actualment s'ofereixen uns 150 cursos de castellà a l'Institut Cervantes de Munic, mentre que l'oferta total de cursos de català és de tres. Un altre aspecte que condiciona la nostra feina és el nombre d'hores disponibles d'ensenyament. L'any acadèmic es divideix en trimestres. Els cursos de castellà tenen un total de 60 hores lectives per trimestre, mentre que els de català en tenen la meitat, 30, perquè se'ls classifica dintre dels cursos especials que ofereix el centre. Aquestes trenta hores trimestrals es reparteixen en una hora i mitja lectiva a la setmana durant tota la durada del trimestre.

El temps disponible per a l'ensenyament és doncs bastant reduït. Aquest factor situacional, juntament amb el tipus d'alumnat descrit anteriorment, és el que em va fer decidir a treballar amb un manual bastant

recent que es titula “Llengua Catalana. Nivell Inicial”, de l’editorial Edicions L’Àlber. Passo a descriure’l per després comparar-lo amb les recomanacions fetes per la Direcció General de Política Lingüística per al nivell A1 del Marc de Referència Europeu per a les llengües.

2.1 Material “Llengua Catalana” per a les classes de català

El manual “Llengua Catalana” es dirigeix a aprenents de català que no tenen coneixements i està format per deu unitats i 5 tests que giren entorn a una colla d’amics que viatgen pels Països Catalans (també Andorra) i que van introduint diferents aspectes culturals, vocabulari i estructures bàsiques de la llengua. Els títols de les unitats revelen les situacions i els escenaris per on passen els personatges del llibre:

- Unitat 1: Fira de la mona de Pasqua
- Unitat 2: Els torrons de Xixona
- Unitat 3: El parc temàtic de Port Aventura
- Unitat 4: Tarragona romana
- Unitat 5: Mallorca i Miró
- Unitat 6: Comprar a Andorra
- Unitat 7: Barcelona i Gaudí
- Unitat 8: El camp del Barça
- Unitat 9: La costa del Mediterrani
- Unitat 10: Alegria, és Festa Major!

Per aprofundir en els continguts lingüístics més específics cal analitzar a fons cada unitat. Les autores, però, ja ho revelen a la introducció del llibre (Badia / Sal·lari, 2003: 5):

Cadascuna [de les unitats] gira entorn d’una situació de comunicació com ara presentar-se, parlar d’activitats quotidianes, demanar i dir l’hora, demanar un producte en una botiga, demanar i donar informació per anar a algun lloc, fer propostes, expressar sensacions físiques i anímiques, etc.

Aquesta descripció dels continguts es basa en una classificació segons les funcions comunicatives més bàsiques de tot idioma. La concepció de l’ensenyament de llengües estrangeres a partir de nocions i funcions comunicatives arranca de les investigacions del lingüista britànic D. A. Wilkins als anys 70 del segle XX. Les nocions són categories com el temps, la quantitat, lloc, etc., i les funcions comunicatives són categories lingüístiques com demanar, rebutjar, oferir, queixar-se, etc. (Richards / Rodgers, 2001:

68). Totes les llengües poden expressar aquestes nocions i funcions a través d'estructures lingüístiques diferents i pròpies. Una dècada més tard, i gràcies als esforços del Consell d'Europa, aquesta nova visió del què és un idioma i de com es pot plantejar el seu ensenyament va donar peu a l'enfocament comunicatiu dintre de la didàctica de segones llengües i a la redacció del document conegut com a “Marc de Referència per a les Llengües”. Aquest document del Consell d'Europa només és una orientació per unificar els nivells de la progressió en l'aprenentatge d'idiomes a tota Europa. Es dirigeix a docents, aprenents i institucions però no prescriu ni els objectius ni els mètodes didàctics a utilitzar (*Marco común europeo de referencia / MCER*; Instituto Cervantes, 2002: 6). A partir d'aquest document, la Direcció General de Política Lingüística va fer una especificació per al català de continguts dels diferents nivells del Marc de Referència. El primer d'ells és l'A1, el nivell inicial, i descriu els continguts lingüístics, estratègics i culturals d'un aprenent principiant.

Pel que fa als continguts noció-funcionals bàsics del català, el manual “Nivell Inicial” sembla adequar-se bastant bé a la llista de temes proposada al document de la Direcció General de Política Lingüística que especifica el nivell inicial (A1) per al català. Aquesta especificació no es considera encara definitiva, però és un començament (Català Inicial, 2001). La llista de temes proposada per al nivell A1 és la següent:

- 1 – Identificació personal
- 2 – Casa i entorn
- 3 – Accions quotidianes
- 4 – Lleure i entreteniments
- 5 – Viatges
- 6 – Relacions amb altra gent
- 7 – Salut i higiene personal
- 8 – Ensenyament i llengua
- 9 – Compres
- 10 – Menjar i beure
- 11 – Serveis
- 12 – Llocs
- 13 – Treball

Com a botó de mostra compararem amb més detall els continguts funcionals i lingüístics de la primera unitat del manual “Nivell Inicial” a partir de les activitats proposades amb les recomanacions per al primer tema descrites al document de la Direcció General de Política Lingüística. Aquesta comparació ens permetrà formular unes conclusions finals per oferir una classe de català que s'adeqüi a les necessitats del nostre tipus d'estudiant.

Manual “Nivell Inicial”, Primera unitat	Tema 1 – Identificació personal (A1)
<i>Expressió oral:</i> No ofereix cap activitat de pràctica oral.	<i>Expressió oral:</i> 1. Dir el seu nom 2. Lletrejar el seu nom 3. Expressar la seva adreça 4. Donar el seu número de telèfon 5. Dir d'on és. 6. Expressar la seva nacionalitat 7. Dir la seva edat 8. Expressar el seu estat civil 9. Dir què fa per viure 10. Preguntar sobre aquesta mateixa informació
<i>Comprensió oral:</i> Exercici 4: Completar diàlegs de gent que intercanvia informacions sobre el seu origen. Exercici 14: Omplir un formulari de registre a un hotel. Exercici 15: Omplir formularis d'inscripció a la Fira de la Mona de Pasqua.	<i>Comprensió oral:</i> 1. Entendre quan els altres li demanen el mateix tipus d'informació 2. Entendre quan els altres intercanvien informació semblant.
<i>Comprensió lectora:</i> Exercici 1: Lectura de diàlegs de presentació. La colla que viatja pels Països Catalans es presenta. Exercici 3: Lectura de diàlegs entre membres de la colla. Exercici 9 i 11: Països del món. Exercici 13 i 14: Lectura de fórmules de benvinguda en diferents idiomes. Exercicis 15 i 16: Lectura dels formularis. Exercicis 18 a 20: Lectura de números.	<i>Comprensió lectora:</i> 1. Reconèixer paraules i frases, per exemple un formulari. 2. Reconèixer dades personals d'altra gent, per exemple un formulari.

<p>Text final: Lectura sobre gastronomia pastissera dels Països Catalans.</p> <p>Pàg. 18: Lectura de la cançó popular “Baixant de la Font del Gat”.</p>	
<p><i>Expressió escrita:</i></p> <p>Exercicis 2 i 3: completar amb les informacions de l'exercici anterior.</p> <p>Exercici 3: completar amb les informacions del mapa.</p> <p>Exercici 4: completar els diàlegs.</p> <p>Exercici 12: completar les frases.</p> <p>Exercicis 15 i 16: completar els formularis.</p> <p>Exercicis 18 a 20: escriure amb lletra els números.</p>	<p><i>Expressió escrita:</i></p> <p>1. Copiar/anotar dades personals, per exemple un formulari.</p>
<p><i>Vocabulari:</i></p> <p>Exercici 1: Em dic.../ sóc.../ d'on ets? / sóc de...</p> <p>Exercici 2: Qui és?/ Com es diu?</p> <p>Exercici 4: Com estàs?/ Bé, gràcies / Com et dius? / Com es diu?</p> <p>Exercicis 3 i 11: ciutats europees.</p> <p>Exercicis 11 i 12: països del món</p> <p>Exercicis 14: llengües del món</p> <p>Exercicis 15 i 16: nom, cognom, nacionalitat, data d'entrada, data de sortida, adreça, ciutat, telèfon, llengua.</p> <p>Vocabulari bàsic dispers per tota la unitat: home, dona, gat, gos, porta, taula, cadira, telèfon, paper, bolígraf, mapa, cartell, maleta, equipatge, passaport.</p> <p>Vocabulari de pastissos: tortell de reis, coca de llardons, crema, bunyols, mona, coca, panellets, torrons i neules.</p>	<p><i>Vocabulari:</i></p> <p>Nom: em dic.../sóc...</p> <p>Adreça: carrer, avinguda, àrea, codi postal</p> <p>Països d'origen: Gran Bretanya, Grècia...</p> <p>Nacionalitats: anglès/esa, grec/ga...</p> <p>Números: un/a, dos/dues, tres...</p> <p>Estat civil: solter/a, divorciat/da...</p> <p>Ocupació: professor/a, assistent/a, metge/ssa...</p> <p>Tinc un/a fill/a, dos/dues filles...</p>

<p><i>Coneixement sociocultural:</i> Text final, pàg. 17: gastronomia pastissera dels Països Catalans.</p>	<p><i>Coneixement sociocultural</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – quan la gent es presenta, normalment es dóna la mà – quan la gent que es coneix molt bé es troba, es fan dos petons (generalment, les dones) – quan la gent que té algun tipus de relació es troba, normalment es dóna la mà.
--	---

Taula 1. Comparació del manual “Nivell inicial” amb les recomanacions del “Marc de Referència” de la Generalitat de Catalunya

Tal i com deixa ben clar el mateix Marc de Referència, el seu objectiu no és prescriure res a ningú. Per això aquesta comparació ens ha de servir només com a orientació i com a guia per programar les classes i les activitats que portem a classe. Tanmateix, el document del Consell d’Europa no és del tot neutral. Al segon capítol el Marc deixa ben clar quina visió té del que ha de ser un aprenentatge eficaç de llengües (Instituto Cervantes, 2002: 9):

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas [...] que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto.

L’acció aquí esmentada, en didàctica de llengües estrangeres, s’està desenvolupant des dels anys 80 del segle XX amb els anomenats enfocaments comunicatius. La filosofia inherent als enfocaments comunicatius és que la llengua serveix per a comunicar i que s’aprèn comunicant, és a dir fent-la servir. L’anàlisi d’una llengua segons les seves funcions és un primer pas cap a un ensenyament i un aprenentatge comunicatiu, però cal completar-lo amb activitats comunicatives. Tal com diu Littlewood (1998: 1):

El punto de vista estructural de la lengua no ha sido en modo alguno reemplazado por el funcional. Sin embargo, no es suficiente por sí mismo para explicar cómo se usa el lenguaje como medio de comunicación.

Si observem les activitats de la unitat 1 del manual “Nivell Inicial”, veurem que no van més enllà d’oferir estructures funcionals del català. No ofereixen activitats comunicatives d’intercanvi d’informacions, ni ofereixen

marge a la creativitat de l'alumne, ni tampoc té exercicis amb resultats oberts. En l'apartat de l'expressió oral es veu clarament aquesta mancança: simplement no n'hi ha. Les autores ja expliquen a la introducció que tots els exercicis tenen una estructura tancada, segurament perquè aquest manual també es dirigeix a un públic que vulgui estudiar de manera autònoma. Aquesta primera conclusió ens porta a preguntar-nos si el manual "Nivell Inicial" s'adequa a les necessitats d'aprenentatge dels alumnes de català de l'Institut Cervantes. Com a base d'una primera selecció i progressió de funcions lingüístiques i de vocabulari bàsic, evidentment sí que és un material adequat. Com a base per a una classe comunicativa i motivadora, aquest manual es queda curt. Es fa necessari, per tant, una feina complementària d'adaptació i ampliació de les activitats proposades pel manual. A continuació passo a definir què s'entén per activitats comunicatives i com pot programar-se una classe a partir d'aquests preceptes.

2.2 Cap a una classe comunicativa de català

2.2.1 Les activitats comunicatives

Què és una activitat comunicativa? L'ensenyament tradicional de llengües es limitava a analitzar les diferents estructures gramaticals seguint un ordre de més fàcil a més difícil sense tenir en compte quina funció té la llengua a la vida diària i tampoc els contextos en els que les persones comuniquen. Les activitats comunicatives intenten relacionar les formes i les estructures de la llengua amb significats reals i amb la seva funció comunicativa i social. Per exemple, els següents diàlegs poden semblar idèntics, però si tenim en compte el context no ho són tant (adaptat de Matte Bon, 1992: IX):

—Puc passar?

—Sí, sí, passa, passa.

—Puc passar?

—Passa.

Un primer anàlisi gramatical ens diu que les respostes es fan en la forma gramatical que s'anomena imperatiu. Però volen dir realment el mateix? Segons la intenció de qui respon, no. La primera resposta és favorable a qui fa la pregunta, la segona no. En la segona resposta, qui respon amb un "passa" tan sec sembla no voler realment que l'interlocutor passi de debò. Per tant, una classe d'idiomes que es limita a analitzar gramaticalment la llengua deixa de banda aquest aspecte (la intenció del parlant) i molts altres aspectes que fan que la comunicació sigui efectiva.

Littlewood, abans de definir i classificar els diferents tipus d'activitats comunicatives, explica els quatre objectius principals de les activitats comunicatives i quins avantatges tenen per a l'ensenyament i aprenentatge d'idiomes (1998: 16):

- 1) Proporcionen pràctica de tasques globals. Una tasca global està dissenyada de tal manera que els alumnes practiquen vàries destreses a la vegada, per exemple llegir i escriure, i amb un ús real i significatiu, no només gramatical o lèxic. En l'exercici 16 de la unitat 1, per exemple, els alumnes han d'omplir unes fitxes personals mentre escolten les dades del CD. Mentre el fan, practiquen les destreses de comprensió oral i expressió escrita. La finalitat d'aquesta activitat, però, no va més enllà dels continguts lingüístics que proposa. Si volem afegir-hi un contingut comunicatiu i significatiu, només caldrà preparar unes fitxes semblants i demanar als alumnes que s'intercanviïn les seves dades personals. Una activitat així activa les destreses de comprensió auditiva, d'expressió escrita i és a més significativa perquè imita una acció de la vida diària.
- 2) Milloren la motivació, perquè l'objectiu final de tot estudiant és en definitiva aconseguir un nivell acceptable de comunicació. Segons he exposat abans, la motivació dels alumnes que estudien català és bàsicament integrativa. Una classe comunicativa pot aconseguir que aquesta motivació amb la que venen els alumnes a classe no decaigui.
- 3) Permeten un aprenentatge natural. Malgrat la instrucció formal que reben els alumnes per part del professor, l'aprenentatge d'una llengua s'escapa del seu control total. Els alumnes aprenen més coses, i coses diferents de les que ensenya el professor. Fomentar una classe comunicativa permetrà honorar aquesta capacitat autònoma dels alumnes d'aprendre per a ells mateixos i tenir en compte que són persones adultes amb capacitats i interessos diferents que els del professor.
- 4) Poden crear un context que afavoreixi l'aprenentatge. Efectivament, a la classe no només s'aprèn. Com a persones socials que són, els alumnes i el professor interactuen i creen una relació personal durant el temps que duren les classes i el curs. Aquest factor pot ser molt motivador per a l'aprenentatge i per a la cohesió del grup i no s'ha de subestimar.

Quins tipus d'activitats comunicatives hi ha? La tipologia d'activitats comunicatives és llarguíssima. Per a aquesta curta exposició em limitaré al model proposat per Littlewood (1998). Segons ell, hi ha dues activitats comunicatives bàsiques: les de comunicació funcional i les d'interacció social. Les

activitats de comunicació funcional tenen la característica que la informació que necessiten els alumnes està repartida entre ells, de manera que per resoldre l'activitat han d'interactuar i intercanviar-se-la. De tots els exemples de comunicació funcional que exposa Littlewood en descriu quatre:

- Identificar imatges. Per exemple, l'alumne A té diferents imatges semblants d'una habitació. L'alumne B té només una d'aquestes imatges. L'estudiant A ha de descobrir quina imatge té B.
- Descobrir dues imatges idèntiques. D'un conjunt d'imatges idèntiques, els alumnes han de descriure-les per descobrir quines són iguals.
- Descobrir informació que falta. Aquest exercici també s'anomena "buit d'informació". Per exemple, els alumnes A i B tenen tots dos un horari de trens incomplet. La informació està repartida entre ells, de manera que per poder completar l'horari hauran d'intercanviar-se les dades que cadascú té al seu horari.
- Descobrir un secret. Un dels estudiants té una informació que els altres no saben. Per exemple, una professió. A través de preguntes que només poden ser contestades amb sí o no, els alumnes descobriren aquesta professió.

Les activitats comunicatives d'interacció social s'acosten més a una interacció comunicativa del dia a dia, on la llengua no és un fi en si mateix. A més de prestar atenció a les formes lingüístiques, en practicar aquestes activitats els alumnes hauran de tenir en compte també el significat social dels seus anuncis. Tot i que el context de l'aula és un lloc amb rols ben definits (aquí alumnes, allà professor), no deixa de ser també un context social real. En l'ensenyament de llengües aquest fet s'ha ignorat fins fa poc perquè s'ha fet de l'anàlisi de la llengua el fi absolut del seu ensenyament i aprenentatge. Explotar les possibilitats d'interacció entre els alumnes i entre el professor i els alumnes és acostar la classe de llengua a contextos socials reals i donar-li més sentit.

Les dues activitats d'interacció social que descriu Littlewood (1998) són la simulació i els jocs de rol, que poden variar enormement en funció del nivell dels alumnes i del temps disponible. Les simulacions són situacions específiques de la vida diària que es representen a la classe i que van des de situacions bàsiques com saludar o comprar fins a situacions més complexes com organitzar un viatge. Els jocs de rol són l'aplicació directa de les simulacions: en grups o en parelles, en la que els alumnes prenen una determinada identitat i practiquen la situació proposada. En el cas de la interacció comunicativa de presentar-se, per exemple, pot fer-se com a

simulació real, en la que els alumnes es saluden personalment, o com a joc de rol en el que el professor els dóna unes identitats inventades.

La tipologia d'exercicis i les tècniques comunicatives és molt més rica i llarga que aquesta breu exposició. A partir d'aquí, però, crec que puc mostrar com programar una classe comunicativa de català a partir del manual descrit i tenint en compte la importància de dissenyar activitats comunicatives i significatives que fomentin la motivació dels aprenents i amb les que la fi de l'aprenentatge sigui la comunicació en català. Com a exemple faré servir la primera unitat del manual "Nivell Inicial".

2.2.2 Esbós d'una classe comunicativa

La classe comunicativa no exclou l'anàlisi gramatical ni l'exposició a la llengua. Les activitats comunicatives són el resultat i l'aplicació del que s'aprèn a classe. El que intenten aquestes activitats és donar un sentit final a allò que l'alumne ha après. Per exemplificar l'esbós de planificació d'una classe comunicativa, la següent taula descriu paral·lelament els exercicis proposats pel manual i les possibles activitats comunicatives d'ampliació.

Treball sobre els exercicis proposats a la unitat	Ampliació amb activitats comunicatives
pàg. 7: introducció de les funcions lingüístiques i comunicatives més importants de la unitat. Situació: el primer dia de classe de la colla que visita els Països Catalans. Destresa de comprensió auditiva i lectora.	
Exercici 1: comprensió lectora dels diàlegs de la introducció	
Exercicis 2 i 3: Pràctica de les funcions lingüístiques "qui és?", "com es diu?" i "Sóc de...", "som de..." a partir dels personatges presentats a la introducció de la unitat.	Portar fotos de gent famosa, extretes de revistes o diaris. Pràctica de les funcions lingüístiques a partir de l'experiència i els coneixements dels alumnes.
Exercici 4: Tres diàlegs de presentació. Funcions lingüístiques: "Bon dia", "Com estàs?", "Bé, i tu?" "Ets de...?" Destreses de comprensió auditiva i expressió escrita.	Invitar al alumnes a presentar-se individualment utilitzant aquestes funcions lingüístiques. Primer coneixement personal dels alumnes entre sí.

Exercici 5: Completar les conjugacions dels verbs “ser” i “dir-se”.	
Exercicis i 7: Relacionar preguntes i respostes. Funcions lingüístiques: “Com estàs?”, “D’on ets?”, “Qui és?”, “Com es diu?”, etc.	Exercici de comunicació funcional en el que el professor, en forma plenària, pregunta als alumnes qui és qui. Posada en comú de l'intercanvi comunicatiu tingut lloc a l'ampliació de l'exercici 4.
Exercicis 8 a 12: Introducció de països del món a partir de l'origen dels participants al curs (la colla que visitarà els Països Catalans). Vocabulari de països i ciutats en català. Destresa de comprensió lectora.	A partir de les fotos de gent famosa que el professor ha portat per als exercicis 2 i 3, activitat de comunicació funcional “descobrir un secret”: un alumne tria una foto i els altres han de descobrir qui és preguntant-li l'origen.
Exercicis 13 i 14: Introducció de les llengües del món: alemany, àrab, rus, xinès, italià, etc.	El professor pot introduir la funció comunicativa “Quines llengües parles?”, o “Quantes llengües parles?”, i la resposta “Jo parlo...”, per preguntar-ho als alumnes i invitar-los a preguntar-se entre sí.
Exercicis 15 i 16: Omplir un formulari de registre a un hotel i dos fitxes d'inscripció a la Fira de la mona. Funcions lingüístiques: “Com es diu, sisplau?”, “Quina és la seva adreça?”, “Quin és el seu número de telèfon?”, “Quines llengües parla?”. Destreses de comprensió auditiva i lectora i d'expressió escrita.	Tres activitats possibles, que no s'exclouen: – Donar una fitxa perquè els alumnes l'omplin amb les seves dades. – Donar fitxes en blanc perquè els alumnes les completin amb les dades del seu company. – Preparar fitxes per treballar en parella amb les dades incompletes de diferents persones, en forma d'agenda, per exemple. Activitat d'interacció funcional de buit d'informació.
Exercicis 17 a 20: presentació dels números del 0 al 16.	Els números poden ampliar-se fins al 20. Diferents tècniques de sumar,

	restar, combinació amb daus, etc. Si els números s'amplien fins a 100, aquest exercici pot ampliar-se amb la presentació de les funcions "Quants anys tens?", "Tinc...anys."
	Per acabar la unitat, es pot demanar als alumnes que escriguin un text breu de presentació: Com es diuen, d'on són, quants anys tenen, etc. Una altra variant pot ser que omplin una fitxa amb les dades d'un company i que aquest les comprovi al final.

Taula 2. Exercicis del manual "Nivell inicial" complementats amb exercicis comunicatius

3 Conclusions

Amb aquest article he volgut fer una primera reflexió sobre la situació de les classes de català a l'estranger i amb l'exemple concret dels cursos de català a l'Institut Cervantes de Munic. Partint d'una observació de moment empírica de les necessitats comunicatives i la motivació dels alumnes que assisteixen a aquests cursos de català, hem pogut veure que si bé el manual "Nivell Inicial" és adequat com a una primera selecció de funcions i estructures lingüístiques adaptada a principiants, cal ampliar-lo amb activitats addicionals que fomentin l'acció comunicativa a la classe. Això s'adiu tant amb les últimes investigacions sobre motivació com als mètodes més recents d'ensenyament de llengües estrangeres. Aquesta primera reflexió servirà, almenys a mi, per seguir perfeccionant i adequant les classes d'un idioma amb unes característiques sociopolítiques tan especials com és el català.

Bibliografia

- Badia, D. i Sallari, C. (2003): *Llengua Catalana. Nivell inicial*, Vic: Edicions L'Àlber.
- Cortés Moreno, M. (2000): *Guía para el profesor de idiomas. Didáctica del español y segundas lenguas*, Barcelona: Octaedro.
- Direcció General de Política Lingüística (2001): *Català Inicial*, Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura.
- Revista Blau*, Institut Ramon Llull <<http://www.llull.com/llull/revista>>.
- Klein, H. G. i Stegmann, T. D. (1999): *EuroComRom – Die sieben Siebe: Romanische Sprachen sofort lesen können*, Aachen: Shaker Verlag.
- Instituto Cervantes (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Secretaría Técnica del MECD / Grupo Anaya.
- Littlewood, W. (1998): *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*, Madrid: Cambridge University Press.
- Matte Bon, F. (1992): *Gramática comunicativa del español. Tomo I*, Madrid: Difusión.
- Richards, J. i Rodgers, T. (2001): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid: Cambridge University Press.
- Williams, M. i Burden, R. L. (1999): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*, Madrid: Cambridge University Press.