

Bloc IV

Objectiu: Posar en comú, finalment, totes les reflexions que s'hagin generat durant el curs per tal d'escriure un document de conclusions amb els acords, els reptes i les línies de treball que es vulguin fer-hi constar.

Debat final. Posada en comú. Redacció de conclusions.

Destinatari: Professores i professors d'adults de les comarques gironines provinents tant d'institucions públiques com d'entitats o associacions que atenguin —o puguin atendre en el futur proper— els col·lectius de nova immigració.

Girona, 1, 8 i 22 d'octubre; 5, 19 i 26 de novembre de 1999

En el proper número de la revista *LENGUA I ÚS* us farem un resum de les conclusions a què hem arribat.

Nota

1. Aquest grup està integrat pel Centre de Normalització Lingüística de Girona, el Consorci per a la Normalització Lingüística; la Direcció General de Política Lingüística, els Serveis Territorials del Departament de Cultura, el Servei Lingüístic de CC OO, el Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) i el Departament d'Ensenyament.

Didàctica

'Curs de català bàsic' (materials per al treball de la comprensió i l'expressió orals)

Autora

Núria Bastons

Escola Oficial d'Idiomes II, Barcelona

Descripció

El *Curs de català bàsic*¹ és un recull d'activitats orals adreçat al col·lectiu de nous immigrants, sobretot magribins i centreafricans, amb l'objectiu que puguin entendre i comunicar-se en català en diverses situacions quotidianes relacionades amb la informació personal, la feina, les activitats professionals i les compres. La designació de *nous immigrants* fa referència a les persones de països extracomunitaris que s'instal·len o s'han instal·lat fa poc a Catalunya; l'etiqueta ens permet diferenciar la immigració que va arribar a Catalunya als anys 60 i 70 de l'actual.

Els materials es divideixen en cinc unitats relacionades amb àmbits diferents; cada unitat conté:

- La relació d'objectius funcionals i de continguts lingüístics.
- Guia per al professor, que té dues parts: comentaris globals en relació amb la unitat

i comentaris de cada activitat (objectiu, continguts, procediments, observacions i suggeriments). Els comentaris i les propostes pretenen ajudar el professor a l'hora de preparar i fer les classes.

- Transcripció de les activitats orals.
- Imatges reals i dibuixos que il·lustren els documents orals o que serveixen per generar conversa. També hi ha un bloc d'imatges complementàries relacionades amb el centre d'interès de la unitat.

Aquests materials pretenen treballar bàsicament la llengua oral a partir d'imatges. S'ha intentat utilitzar imatges reals (fotografies, catàlegs, revistes) i dibuixos, que només es poden utilitzar amb la garantia que els alumnes els sàpiguin interpretar. També hi ha propostes de lectoescriptura funcional, és a dir, propostes concretes perquè l'alumne pugui desxifrar documents que trobarà (per exemple, fitxes d'identificació personal) i pugui escriure informació imprescindible com ara el nom i cognom,

l'adreça, el telèfon, etc. A l'hora de preparar uns materials, hi ha diferents factors que cal tenir en compte, principalment els destinataris, la manera com s'ha d'ensenyar i què s'ha d'ensenyar.

Destinatari (qui?)

Els destinataris d'aquests materials són adults, procedents de països extracomunitaris, sobretot de països del Magrib i de països centreafricans, que no han tingut experiències educatives escolars, que són analfabets, que tenen una llengua agràfica i que han arribat a Catalunya amb la voluntat de superar unes condicions econòmiques i/o polítiques adverses. Ara bé, el col·lectiu de nous immigrants és molt ampli i, per tant, no podem incloure dins el mateix sac totes les persones que emigren, ja que hi ha nens escolaritzats al seu país, adults que dominen altres llengües des del punt de vista oral i escrit, alumnes alfabetitzats que poden iniciar un primer curs de català per a estrangers, etc.

A l'hora de programar un curs, hi ha diferents variables que s'han de tenir en compte pel que fa a les característiques i necessitats dels aprenents, com ara la situació legal, els interessos pragmàtics, la preparació per a l'aprenentatge, el contacte amb la llengua, el coneixement d'hàbits culturals, etc. Aquesta descripció del perfil de l'alumnat ha d'incloure els aspectes positius que tendim a bandejar, ja que moltes vegades tendim a definir-los des d'un punt de vista negatiu: no saben llegir, no són constants, no coneixen els hàbits escolars d'assistència, puntualitat, regularitat; no aprenen amb el mateix ritme que altres alumnes estrangers, etc. En definitiva, cal valorar-ne molts aspectes positius, com ara el fet que siguin parlants de diferents llengües i que tinguin estratègies lingüístiques que afavoreixen l'aprenentatge; la voluntat d'estudiar una llengua secundària (no ens enganyem, qualsevol persona a Catalunya, sobretot els estrangers, poden viure-hi perfectament sense saber el català); l'esforç que representa arribar a un país estranger, adaptar-s'hi i viure en condicions molt precàries, etc.

Continguts (què?)

Tal com indica el nom *Català bàsic. Iniciació a la llengua oral*, els materials serveixen

perquè l'alumne faci una presa de contacte amb el català, sobretot des d'un punt de vista receptiu; per tant, es treballen les habilitats orals, la comprensió i secundàriament l'expressió, tot i que també hi ha propostes de lectoescriptura funcional (per exemple, lletrejar el seu nom i cognom o omplir una fitxa).

Cada unitat té objectius comunicatius i continguts gramaticals que es poden adaptar o modificar en funció dels alumnes. També hi ha molts exercicis estructurals d'identificació i repetició d'estructures, de relació i de producció, tot i que les pràctiques que es proposen són molt pautades.

Des d'un punt de vista sociolingüístic, s'han tingut en compte els registres formal i familiar en funció del context que es treballa, ja que l'alumne ha de dominar-los per dur a terme una comunicació efectiva.

Des d'un punt de vista funcional, s'han tingut en compte els actes de parla relacionats amb diferents contextos de comunicació en què es trobaran i la llengua que s'utilitza en les diferents situacions; per exemple: «això és nom o cognom?», per identificar el nom o cognom d'una persona; «i què més?», per demanar un cognom; «com?», per demanar un aclariment, etc. Val a dir que hi ha hagut una selecció lingüística perquè l'alumne no hagi d'absorbir tanta informació.

Un altre aspecte que s'ha tingut en compte i que queda reflectit a la guia del professor és la informació sociocultural relacionada amb les diferents situacions que es plantegen. És evident que quan es parla de cultura a classe de llengua no ens referim a la cultura de consum (l'art, la literatura, etc.), sinó a les pautes d'interpretació i actuació compartides pels individus d'un col·lectiu. S'ha de tenir en compte que els buits lingüístics no tenen una repercussió negativa, ja que l'interlocutor autòcton coopera amb l'estranger quan aquest té problemes a l'hora d'expressar-se; ara bé, els errors culturals no es toleren de la mateixa manera i sovint provoquen una visió negativa i una generalització de les pautes de comportament de l'estranger.²

Metodologia (com?)

Tenint en compte les característiques dels alumnes destinataris, els materials tenen l'objectiu de treballar la comprensió oral i, secundàriament, l'expressió oral; per tant, el punt de partida per treballar aquestes

habilitats és la imatge i els enregistraments orals. Les imatges són reals i intenten ser evocadores, tot i que també hi ha alguns dibuixos que potser no es reconeixen fàcilment perquè per desxifrar les il·lustracions gràfiques s'ha de tenir un coneixement cultural compartit. És important que la part visual es complementi amb altres imatges que remetin al seu entorn; per exemple, imatges de llocs, d'oficis, de serveis..., que siguin significatives per als alumnes. Les imatges no només han de servir per treballar la llengua, sinó també per fer reflexions socioculturals; és a dir, usos lingüístics i comportaments socials.

Un altre aspecte que s'ha de tenir en compte és el treball de les estratègies comunicatives; l'alumne, com a parlant d'una o diverses llengües, ja posseeix unes estratègies que posa en pràctica per comunicar-se i també per compensar els buits de comunicació. A classe cal tenir en compte el treball d'aquestes estratègies perquè sigui autòsuficient a l'hora de comunicar-se fora de l'aula; això implica un treball autònom, en parelles o en grup, sense que el professor sigui el centre d'atenció.

La lectoescriptura s'ha d'introduir puntualment i amb finalitats específiques (lletrejar una informació personal, identificar algunes paraules). L'alumne ha de tenir ben clar que no està aprenent a llegir i escriure, ja que aquest estadi només pot arribar quan ja ha assolit un nivell adequat de llengua oral.

Algunes reflexions

El valor de la cultura a classe de llengua estrangera

És evident que els cursos de català per a immigrants són força diferents dels cursos generals que organitzen diverses institucions (CPNL, EOI, escoles d'adults, etc.), ja que la idiosincràsia dels alumnes fa que es puguin classificar com a cursos per a col·lectius específics que tenen un disseny adaptat al públic destinatari i a les seves necessitats. Ara bé, tant els cursos generals com els de col·lectius específics tenen un objectiu comú i és que l'aprenent sigui competent des del punt de vista comunicatiu i que es pugui desenvolupar en el context en què es mou. Això implica el treball dels quatre components que, segons Canale & Swain (1980), formen la competència comunicativa: la competència lingüística o coneixement del codi lingüístic (regles de fonètica,

morfosintaxi, lèxic, etc.); la competència discursiva o coneixement dels elements de coherència i cohesió que fan que el discurs tingui sentit; la competència estratègica o coneixement de les estratègies verbals i no verbals per compensar els buits comunicatius, i la competència sociolingüística, és a dir, l'ús adequat de la llengua en els diferents contextos comunicatius.

És evident que s'ha de treballar els diferents components a classe, però cal fer més incidència en els coneixements sociolingüístics quan l'alumne estranger prové d'una cultura allunyada de la nostra i necessita més informació per poder desenvolupar-s'hi. Tal com explica Lourdes Miquel (1992), l'alumne estranger necessita pautes per entendre les coses del seu entorn (per exemple, tots els carrers tenen un nom), pautes per actuar adequadament (s'ha de demanar tanda quan hi ha gent fent cua en una botiga) i també pautes per interactuar (saludar formalment i informalment).

El substrat docent

Els cursos de català per a nous immigrants són relativament recents, però això no vol dir que partim de zero a l'hora de dissenyar-los. L'experiència de diverses institucions i escoles d'adults que durant molts anys han organitzat cursos de català per a immigrants analfabets i el bagatge de molts professionals s'han de tenir en compte; a més, els coneixements que els docents han adquirit durant anys pel que fa de l'ensenyament del català com a segona llengua³ també són vàlids per als cursos de nous immigrants.

Desmitificació dels materials

Sovint, els professors ens pensem que la base d'un curs són els materials i per això tenim la necessitat de tenir-ne i acumular-ne. Ara bé, organitzar un curs a partir dels materials és com construir la casa per la teulada. És bàsic que en començar un curs ens preguntem sempre qui en són els destinataris, és a dir, quines característiques i necessitats tenen; què necessiten aprendre i, finalment, com cal ensenyar perquè l'alumne sigui competent a l'hora de comunicar-se.

És evident que els materials són una bona ajuda, però cal que siguem conscients que el material perfecte no existeix i que sempre s'ha de sotmetre a un procés de revisió i d'adaptació en funció de l'alumnat; és, al cap i a la fi, una qüestió de criteris clars i de sentit comú.

El mètode perfecte no existeix

El tipus d'alumnes que estudien català és molt divers; catalanoparlants que mai han estudiat la seva llengua, catalanoparlants immigrants, castellanoparlants nascuts a Catalunya que tenen un coneixement passiu de català, estrangers, etc. Aquesta realitat ens ha plantejat dubtes quant als objectius, les propostes didàctiques, la importància de les habilitats, la metodologia..., i sovint tenim la sensació que el mètode perfecte no existeix.

Llorenç Comajoan (1999) revisa l'evolució del concepte *mètode*⁴ en els últims anys, reflexiona sobre la *condició postmètode*⁵ i valora les postures més eclèctiques a l'hora de posar en pràctica vells i nous plantejaments. L'autor reflexiona sobre la necessitat que els professors teoritzin a partir de la seva experiència docent, la qual cosa em sembla molt interessant, ja que sempre hem partit d'una base teòrica que hem traslladat a classe, però aquest marc referencial pot ser que no s'adeqüi a la nostra realitat. Crec que els professors han de tenir més protagonisme a l'hora de teoritzar la seva experiència i els seus coneixements, i més en el cas de l'ensenyament del català a Catalunya, que té una idiosincràsia especial.

Necessitats dels alumnes i necessitats dels professors

A l'hora de programar un curs per a immigrants, els professors ens marquem uns objectius en un termini a partir d'unes necessitats lingüístiques que podem intuir; ara bé, cal ser conscients del fet que els alumnes poden tenir un altre ritme d'aprenentatge, necessitem més temps, no estan acostumats a aprendre en un àmbit acadèmic, a més de tenir altres prioritats. Val a dir que les presses poden perjudicar els aprenents i també els professors amb un sentiment de frustració, per tant, cal plantejar objectius a curt termini, tenint en compte les característiques i necessitats dels alumnes.

Els hàbits lingüístics dels parlants nadius

Malgrat els progressos que s'han assolit gràcies a la normalització lingüística, l'hàbit de parlar castellà als estrangers encara està molt arrelat; si a més a més l'aprenent es mou en un entorn sociolingüístic castellà, tot això fa que els nous immigrants no tinguin la necessitat d'aprendre la llengua. És important que els parlants nadius prenguin consciència d'aquest fet per tal de no agreujar la situació diglòssica que estem vivint.

Alfabetització i ensenyament de segones llengües

Molt sovint s'ha plantejat una relació massa directa entre alfabetització i ensenyament de segones llengües i no s'ha tingut en compte que són dos processos diferents que no poden ser simulats perquè l'aprenent necessita un bagatge lingüístic oral abans d'endinsar-se en el món de la lectoescriptura perquè la paraula ha de tenir sentit i ha de remetre a una realitat identificable. És bàsic i indiscutible que l'alumne estranger tingui un bon domini oral, principalment de comprensió, abans d'alfabetitzar-se.

Ensenyament i dinamització

Els cursos per a immigrants són específics i a causa de les seves característiques cal plantejar també un bon projecte de dinamització.

D'una banda, és necessari que les diferents institucions s'hi impliquin d'una manera directa perquè els cursos rutllin i tinguin continuïtat. Un altre aspecte que cal tenir en compte és l'especialitat dels alumnes i dels cursos, i que per tant s'acordi un calendari, un horari i unes condicions de matrícula aptes per als alumnes.

D'altra banda, també és important que hi hagi comunicació amb altres organitzacions d'immigrants o que hi tinguin contacte perquè actuïn de pont entre les institucions i els nousvinguts, col·laborin en l'organització dels cursos i comparteixin esforços en benefici dels alumnes. A més a més, aquestes organitzacions han de ser un objectiu de treball en l'àmbit de la dinamització lingüística perquè incorporin el català com a llengua habitual de centre.

Bibliografia

- BENADAVA, Salvador. (1984). «La civilisation dans la communication». *Le Français dans le monde*, 184.
- BOSCH, Mireia. (1996). *Autonomia i aprenentatge de llengües*. Barcelona: Editorial Graó.
- CANALE, M.; SWAIN, M. (1980). «Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing». *Applied Linguistics*, 1, p. 1-47.
- COMAJOAN, Llorenç. (1999). «Mètodes, teoria i ensenyament de llengües estrangeres: una relació complexa». *LLENGUA I ÚS*, 14, p. 45-51.

HARRIS, Michael. (1990). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza Editorial.

HERNÁNDEZ, M. J.; ZANON, J. (1990). «La enseñanza de la comunicación en la clase de español». *Cable*, 5, p. 12-18.

MIQUEL, Lourdes. (1999). «El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula». *Carabela*, 45, p. 27-46.

MIQUEL, L.; SANZ, N. (1992). «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua». *Cable*, 9, p. 169-187.

Notes

1. Aquest curs neix de la voluntat de la Direcció General de Política Lingüística d'oferir eines perquè els aprenents puguin entendre i comunicar-se en català. Ha comptat amb la col·laboració de professors del Consorci per a la Normalització Lingüística i de la Fundació Serveis de Cultura Popular.
2. Miquel (1999) il·lustra amb un conte diferents situacions en què el xoc cultural provoca incomprensió i generalització.

3. És evident que no és el mateix ensenyar català a Catalunya que a l'estranger, i aquesta diferència ens permet parlar d'ensenyament de segones llengües i de llengües estrangeres. Tot i això, la realitat lingüística de Catalunya és força complexa, i sovint ens trobem alumnes que consideren el català com una llengua estrangera perquè no té cap mena de presència en el seu entorn social.

4. Sovint es confon mètode i metodologia. Mètode implica una base teòrica que es concreta en una programació (objectius, continguts, materials, etc.) i un procediment (metodologia); per exemple, els mètodes estructuralistes, com ara l'audio-lingual, relacionats amb el conductisme

5. L'autor de l'article explica les tres característiques bàsiques amb què Kumaravadivelu defineix la *condició postmètode*: la necessitat d'una alternativa al concepte de mètode, l'autonomia del professor com a teoritzador de la seva experiència i el pragmatisme amb principis.