

Francisco Calvo del Olmo 

Ludwig-Maximilians-Universität

f.olmo@lmu.de

Eine Stunde Katalanisch/Una estona de català:

la intercomprensió aplicada a l'ensenyament de català dins l'àmbit universitari alemany

Resum:

Aquest article té l'objectiu de presentar els diàlegs i les sinergies que es poden crear entre l'ensenyament de català i la intercomprensió (IC) entre llengües emparentades. Així, inserim la nostra temàtica dins els projectes i les reflexions que la IC, com a enfocament teòric i metodològic, ha rebut durant els darrers anys a l'àmbit de la llengua catalana. Des d'aquesta perspectiva, discutim les funcions que l'ensenyant i l'estudiant assumeixen per tal d'assolir sabers i competències en un procés continu de construcció. A continuació, dirigim la nostra atenció cap a l'examen dels avantatges estructurals que el català ofereix per construir un coneixement 'panromànic' degut a la posició central que aquesta llengua ocupa a l'endins del continuïum romànic; la qual cosa, a més, augmenta les possibilitats d'IC per part dels locutors i els estudiants de les altres llengües de la família neolatina. Així doncs, ens interessa saber de quina manera aquests recursos es poden mobilitzar des de la didàctica mitjançant els materials emprats a classe. En aquest punt, l'experiència d'un curs de català impartit per a estudiants alemanys a la Ludwig-Maximilians-Universität fornirà les bases empíriques i els exemples que il·lustraran la nostra exposició. Esperem, al capdavant, demostrar que la IC

pot aportar eines per a l'ensenyament, la promoció i la valorització del català a nivell internacional.

Paraules clau: intercomprensió, llengües romàniques, contínuum lingüístic, materials didàctics

Abstract:

Eine Stunde Katalanisch/Una estona de català: Intercomprehension Applied to the Teaching of Catalan in the German University

This article aims to present the dialogues and synergies that can be established between the teaching of Catalan and the Intercomprehension (IC) between related languages. In this way, we insert our argument into the projects and reflections that IC, as a theoretical and methodological approach, has received in recent years in the Catalan language territories. From this perspective, we discuss the functions that the teacher and the student assume in order to achieve knowledge and skills in a continuous process of construction. Then, we pay attention to the inspection of the structural advantages that Catalan offers to build 'pan-Romance' knowledge due to the central position it occupies within the Romance continuum, which increases the IC possibilities for speakers and students of other Romance languages. Therefore, we are interested in knowing how these resources can be mobilized, from a teaching point of view, through the didactic materials used in class. At this point, the experience of a Catalan course taught to German students at the Ludwig-Maximilians-Universität will provide the empirical bases and examples that will illustrate our exposition. Finally, we hope to demonstrate that IC can provide tools for teaching, promoting and valuing Catalan not only among Catalan speakers' communities but also internationally.

Keywords: intercomprehension, Romance languages, linguistic continuum, learning materials

1. La intercomprensió: de pràctica ancestral a eina didàctica

Hem volgut intitular aquest article amb la frase bilingüe “Eine Stunde Katalanisch/Una estona de català” per subratllar les transparències que podem existir entre dues llengües, a priori força diferents, com són el català i l'alemany. En alemany “Stunde” vol dir període de 60 minuts, hora; mentre que el germanisme “estona” ha pres en català un significat més indeterminat, com a “espai de temps d'alguna durada” (GDLC, 2023). El nostre objectiu amb aquests mots és, però, desvetllar la curiositat lingüística com un primer pas cap a la intercomprensió

(IC), més enllà de les discrepàncies semàntiques esmentades. Cal recordar que el terme ‘intercomprensió’ es refereix a la possibilitat de comprendre la llengua del nostre interlocutor, bé sigui oralment bé en suport escrit, i de fer-nos comprendre tot recorrent cadascú al seu repertori lingüístic. D’aquesta manera la defineix la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC) al seu web:

La intercomprensió és la capacitat conscient o inconscient que tenen els parlants de diferents llengües d’entendre’s parlant cadascú en la seva pròpia llengua. El procés de comprensió recíproca entre parlants de llengües diferents, si bé és espontani, es pot accelerar mitjançant un recorregut guiats d’ensenyament/aprenentatge (XTEC, 2020).

Així doncs, la IC és una pràctica espontània i ancestral, un recurs freqüentment emprat entre poblacions veïnes i en situacions de contacte (Escudé i Calvo del Olmo, 2019). Resulta evident llavors que, com més gran sigui la proximitat lingüística i cultural entre les varietats o llengües implicades en un acte comunicatiu, més àmplies seran les zones de transparència i majors les possibilitats de comprensió mútua. En aquest sentit, es podria pensar que el significat del terme IC s’apropa al de la intel·ligibilitat entre dues llengües, però això significaria ignorar que la IC pressuposa l’existència d’intencionalitat entre els interlocutors i no només una comprensió passiva. En altres paraules, la cooperació activa dels interlocutors dins l’acte comunicatiu resulta essencial per entendre l’altre i fer-se entendre.

Esto requiere, por un lado, la adquisición de estrategias de comprensión que exploten al máximo la inferencia, la comparación interlingüística, la transferencia de conocimientos y habilidades y, por otro, la voluntad de modular la propia producción en función de la potencialidad de comprensión que se imagina o percibe en el interlocutor en función de ciertas especificidades de las lenguas en juego (Carrasco Perea i De Carlo, 2019: 78).

En els darrers trenta anys, diferents equips científics d’Europa i d’Amèrica Llatina han desenvolupat la IC com un abordatge didàctic

innovador aplicat a l'ensenyament de llengües i de cultures¹. Una tasca compartida entre tots aquests equips des del començament ha estat produir eines didàctiques que racionalitzin i contribueixin al desenvolupament de la IC, entesa aquesta com una faceta de la competència plurilingüe i pluricultural a l'abast de la ciutadania (Clua [et al.], 2003). Un dels resultats més rellevants d'aquesta feina de ben segur ha estat la inclusió de la IC com un dels anomenats *Enfocaments plurals per l'ensenyament de les llengües i les cultures*, descrits pel MAREP:

La intercomprensió entre llengües de la mateixa família lingüística consisteix en un treball en paral·lel sobre dos o més llengües d'una mateixa família lingüística (llengües romàniques, germàniques, eslaves, etc.). El procediment consisteix en recolzar-se en una de les llengües conegudes per l'individu, ja sigui perquè es tracta de la seva pròpia llengua materna, o perquè es tracta de la llengua d'escolarització, o perquè ha après aquesta llengua prèviament. Aquest plantejament didàctic se centra sobretot en les capacitats receptives, que pretén cultivar sistemàticament, doncs el desenvolupament de la comprensió és la forma més tangible d'utilitzar el coneixement d'una llengua determinada per aprendre'n una altra de nova. Això no exclou l'existència d'alguns beneficis afegits relacionats amb les capacitats productives (Candelier [et al.], 2013).

Com a enfocament didàctic, la IC sosté la legitimitat de totes les llengües – ja siguin hegemòniques o minoritàries – com a portes d'entrada cap a un continuïtat lingüística, com a ponts cap a altres llengües més o menys properes. Una formulació que proposa un marc més respectuós i plural que el del monolingüisme imposat o el de l'oligolingüisme, en què unes poques llengües globals s'imposen sobre la resta de llengües de la humanitat. Precisament, aquesta dimensió ètica de la IC ha merescut l'atenció del Consell d'Europa, entre altres institucions:

La didàctica de la intercomprensió, sense pretendre ser una alternativa a l'aprenentatge de totes les habilitats lingüístiques, representa una

¹ Per una llista actualitzada dels equips i les accions sobre la IC cf. Araújo e Sá i Calvo del Olmo (2021).

estratègia útil per a l'aprenentatge lingüístic des d'un enfocament plurilingüe. I esdevé, també, una pràctica didàctica adequada per al desenvolupament de la consciència lingüística que, té, com a objectiu, posar en valor totes les llengües, tal com suggereix i propugna el Marc europeu comú de referència per a les llengües del Consell d'Europa. Aquest mateix document subratlla que les llengües no es poden considerar compartiments estancs que el plurilingüisme s'entén, justament, com la integració de diversos repertoris lingüístics que no impliquen necessàriament el domini complet de totes les habilitats (XTEC, 2020).

Si pensem en la família de les llengües romàniques (a la qual pertany el català), trobem un origen comú i una trajectòria històrica de bescanvis i influències mútues al llarg dels segles. De fet, la primera atestació del terme 'intercomprensió' prové de Jules Ronjat, dialectòleg i occitanista, que el va emprar per definir la comunicació entre les diferents varietats d'occità i de català a la seva tesi del 1913:

Les différences de phonétique, de morphologie, de syntaxe et de vocabulaire [entre les variétés d'occitan] ne sont pas telles qu'une personne possédant pratiquement à fond un de nos dialectes ne puisse converser dans ce dialecte avec une autre personne parlant un autre dialecte qu'elle possède pratiquement à fond. Cette observation s'applique aux parlers catalans du Roussillon et même, pour peu que les interlocuteurs y mettent quelque bonne volonté, de Catalogne et des Baléares (Ronjat, 1913 apud Calvo del Olmo, 2019: 136).

En síntesi, aquesta proximitat constitueix un terreny fèrtil per recolzar i desplegar la IC dins la seva dimensió metodològica. I és que, en efecte, els principis de la IC s'apliquen de manera més o menys conscient en ensenyar llengües emparentades². De certa manera, la IC ja és present abans que els aprenents donin inici a l'estudi; és a dir, tothom que sàpiga parlar almenys una llengua romànica pot entendre alguna cosa de les altres. I, quant més aprofundits siguin els coneixements d'una o més llengües de la família, més fàcil resultarà aprendre'n de

² Per exemple, Comellas Casanova (2023) afirma que els catalanoparlants aprenen i comprenen el portuguès fàcilment.

noves. Un cercle virtuós que es retroalimenta. D'aquesta forma, la proximitat lingüística i la intercomprensió són especialment destacables en les primeres fases de l'adquisició, i les activitats didàctiques es poden centrar en la sensibilització envers els contrastos, les analogies i les diferències entre les llengües conegudes i la nova llengua en estudi, tot afavorint una reflexió metalingüística.

Els avantatges esmentats han fet que la IC hagi tingut un notable ressò dins els territoris i institucions dels Països Catalans, com demostra l'existència de la xarxa Catalunya intercomprensió³. El context que aquí abordarem és, tanmateix, ben divers, ja que es tracta de familiaritzar i sensibilitzar un grup d'estudiants de la Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) de Munic amb el català. La formació proposada era un seminari pràctic amb una durada d'un semestre en raó de dues hores setmanals. Reproduïm la versió en català del resum del curs redactada per nosaltres mateixos:

L'objectiu d'aquest seminari és familiaritzar els estudiants que ja coneixen almenys una llengua romànica amb la llengua i la cultura catalanes. El català ocupa una posició geogràfica central dins de *Romània*, per això el seu estudi és valuós per entendre les relacions entre les llengües romàniques en general. D'aquesta manera, l'alumnat entra en contacte amb textos i produccions culturals en català, per tal de conèixer les peculiaritats d'aquesta llengua. També s'examinarà la seva formació històrica. A més, es prestarà especial atenció a les qüestions sociolingüístiques, l'ús del català i la política lingüística⁴.

Aquest seminari, per tant, no tenia l'objectiu d'ésser un curs de llengua a l'ús (nivell llindar, intermediari etc.) ja que, de fet, a la LMU hi ha un lectorat de català que s'ocupa de fer aquest tipus de formació. La nostra comesa era més aviat proposar un panorama introductorí sobre el perfil lingüístic del català i sobre alguns aspectes culturals dels

³ Cf. <https://projectes.xtec.cat/intercomprensió/> (09.02.2024).

⁴ Els resums informatius dels seminaris es publiquen a la intranet de la LMU abans del termini de matrícules. D'aquesta forma, els i les estudiants poden triar allò que més els interessi.

Països Catalans, no de forma teòrica sinó mitjançant l'experimentació. El curs es va oferir per primer cop al semestre d'estiu de 2023, entre el març i el juliol, i s'hi van matricular 16 alumnes que procedien de les carreres de llengües romàniques. Així, el coneixement d'almenys una llengua romànica⁵ era el punt de partida per a la familiarització amb el català tot assumint les eines metodològiques de la IC. Dedicarem les properes seccions a presentar, examinar i discutir la nostra experiència didàctica a la LMU.

2. El paper de l'ensenyant i de l'estudiant des de la perspectiva intercomprensiva

Un cop presentats el context i els objectius de la nostra exposició, cal fer una reflexió sobre el paper que el docent i l'estudiant assumeixen dins la nostra proposta metodològica. Com hem dit a la secció precedent, la IC parteix del bagatge lingüístic i cultural dels estudiants, de llurs capacitats i habilitats, per tal de desenvolupar la competència receptiva mitjançant dues estratègies didàctiques: la comprensió global i aproximativa dels textos i la transferència de coneixements d'una llengua cap a una altra (Escudé i Calvo del Olmo, 2019). L'èxit en l'aplicació d'aquestes estratègies fa que els aprenents prenguin consciència del seu potencial plurilingüe i els dota d'eines per avançar de manera autònoma. En conseqüència, el plurilingüisme, lluny d'ésser una qualitat erudita de poliglots, s'assumeix com un conjunt de repertoris lingüístics personals no necessàriament homogenis i en contínua construcció.

⁵ Els i les estudiants provenien de les carreres de llengües romàniques amb especialitat en francès i en castellà. Tots i totes tenien un coneixement molt alt d'alemany (malgrat aquesta no fos la llengua materna d'alguns membres del grup) i d'anglès. Alguns havien estudiat altres llengües romàniques (com el gal·lec, l'occità i el romanès) o coneixien altres llengües europees (com el rus i el gal·lès). El bàvar, llengua regional de Baviera, també componia els repertoris lingüístic alguns estudiants. Podem concloure, doncs, que el nostre grup era altament plurilingüe.

A més, un enfocament tant parcial – pel que fa a les competències – com aproximatiu – pel que fa a la construcció del significat – impugna la creença general sobre fer servir una llengua apresada només després d’haver-ne assolit un grau força elevat de competència. Aquesta condició eximeix els estudiants de la ‘culpa’ de fer errades, d’equivocar-se en les seves deduccions, ja que centren les seves energies a formular hipòtesis – cognitives, pragmàtiques, sociodiscursives, etc. – per comprendre les informacions en una llengua més o menys semblant a aquelles que ells prèviament coneixen o havien estudiat. Des d’aquesta perspectiva, els idiomes en estudi no són cap objecte aliè, sense relació amb el bagatge precedent.

Es fa ben palès, llavors, que la IC modifica profundament l’enfocament didàctic de l’aprenentatge de noves llengües: l’objectiu no és pas conèixer-ne una, dues, tres – aïllades cadascuna de les altres – amb el “professor nadiu” com a model ideal; sinó, i més aviat, integrar noves habilitats i competències als repertoris personals de cada aprenent. Així mateix, saber aplicar les estratègies esmentades, decidir i definir els seus propis objectius d’aprenentatge i tenir motivacions personals i pragmàtiques són factors que faciliten la desinhibició.

Arribats a aquest punt, el rol del docent també canvia força. Per ensenyar i saber avaluar les produccions dels alumnes, no li cal ésser una mena d’autoritat indiscutible, ni tampoc tenir habilitats incommensurables de tots els repertoris lingüístics coneguts pels seus estudiants. El professor, això sí, ha de saber col·laborar amb els estudiants; en altres paraules, ha de conèixer la metodologia de la IC però no la totalitat de les dades lingüístiques, gramaticals, fonològiques, etc. de totes les llengües mobilitzades durant la formació. Així doncs, el docent seguirà i guiarà les hipòtesis dels aprenents i posteriorment en farà l’avaluació tot tornant a la llengua (o llengües) de referència de la classe. D’aquesta manera, l’aprenentatge deixa d’ésser la mera imitació de l’ensenyant per part dels alumnes per convertir-se en un procés empíric d’assaig, error, reformulació, on les llengües maternes, de referència i meta interactuen i dialoguen.

Ens sembla igualment adient recordar la qüestió de la intencionalitat, anteriorment referida; és a dir, l’*engagement*, el compromís

d'implicar-se activament per comprendre la nova llengua. Evidentment qualsevol estudiant té una alta intencionalitat per entendre la llengua objecte del seu estudi (més encara al nostre cas, ja que els alumnes havien triat voluntàriament el seminari d'introducció al català entre l'oferta del departament). De banda del docent, també es constata una alta intencionalitat per fer-se entendre, per transmetre els continguts del curs. Aquesta intencionalitat comuna funciona com a catalitzador de tot el procés d'aprenentatge.

Des del primer dia del seminari, totes aquestes qüestions es van debatre amb les i els estudiants creant així un ambient segur, on no serien jutjades les habilitats de cap participant, i alhora obert al pluri-lingüisme. En aquest context, el català era la llengua d'interès comú i d'estudi, a la qual cadascú s'acostava amb les eines del seu propi bagatge lingüístic i cultural i amb els nous continguts que progressivament es presentaven cada setmana. Dediquem la propera secció a examinar amb més detall els continguts treballats a les classes per tal d'esbossar-ne una visió global.

3. El català: una llengua al bell mig del contínuum romànic

Una de les qüestions més rellevants a l'hora de planejar l'assignatura era destriar les relacions entre el català i les altres llengües romàniques; no pas d'una manera enciclopèdica sinó mitjançant l'experimentació empírica. Enteníem, a més, que aquesta també seria la via per desfer algunes idees preconcebudes i llocs comuns acientífics (com ara quan sentim dir que el català és una 'barreja' de castellà i de francès). Així doncs, el primer dia de classe les i els estudiants rebien una llista de preguntes en alemany (per tal de facilitar-ne la comprensió immediata) i en català (per començar a sensibilitzar-los envers la nostra llengua) sobre el seus coneixements previs. Reproduïm de seguida la llista bilingüe amb les qüestions:

ACTIVITAT 1- Was wissen Sie über Katalanisch? *Què sabeu del català?*

a) Wie viele Menschen sprechen Katalanisch? *Quanta gent parla català?*

- b) Wo wird Katalanisch gesprochen? *On es parla el català?*
- c) Wie würden Sie den Status der katalanischen Sprache definieren? (Amtssprache, Minderheitensprache, internationale, lokale Sprache...) / *Com definiries l'estatus de la llengua catalana? (llengua oficial, llengua minoritària, internacional, llengua local...)*
- d) Haben Sie schon einmal Katalanisch gehört oder gelesen? / *Has sentit o llegit mai el català?*
- e) Haben Sie Katalanisch gelernt? / *Has estudiat mai català?*
- f) Wenn ja, wo und wie lange? / *En cas afirmatiu, on i durant quant de temps?*
- g) Kennen Sie jemanden, der Katalanisch spricht? / *Coneixes algú que parli català?*
- h) Sprächen Sie andere romanische Sprachen? Wenn ja, welche? / *Tu parles altres llengües romàniques? En cas afirmatiu, quines?*

Aquesta bateria de preguntes mirava, per una banda, establir un primer contacte amb el perfil lingüístic del grup d'estudiants i, per l'altra, activar els possibles coneixements previs; per tant, el català no es presentava com si fos una realitat completament desconeguda.

Després de trencar el gel amb aquesta primera activitat, l'atenció s'adreçava a estudiar el lloc del català dins el contínuum romànic. Val la pena subratllar que el domini lingüístic del català (al costat de l'occità!) ocupa una posició central al si de la Romània (Ordóñez, 2022). En paraules de la professora Posner: "Occitan and Catalan are often seen, on morphological grounds, as the least distinctive Romance languages, the 'crossroads' of the Romance world" (Posner, 1996: 37). Tanmateix, el nostre objectiu no era (o no era només) mostrar aquesta situació amb el discurs acadèmic que es podria fer en una classe magistral o llegint un manual sinó, de fet, que els i les nostres estudiants descobrissin de manera experimental les estretes relacions que el català estableix amb cadascuna de les llengües del contínuum. Així vam proposar-los dues activitats consecutives.

La primera era una graella amb l'article número 1 de la declaració universal dels Drets Humans escrit en diferents llengües romàniques, d'entre les quals el català. Fer aquesta lectura en mirall permetria

d'identificar les característiques ortogràfiques i morfològiques de cada llengua. Vet aquí l'enunciat (de nou en alemany i en català) i el cos de l'exercici.

ACTIVITAT- 2.A. In welcher romanischen Sprache ist jeder Satz geschrieben? Wie Sie ihn identifizieren konnten?/ En quina llengua romànica està escrita cada frase? Com les podeu identificar?

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.	
Totes los éssers umans naisson liures e egals en dignitat e en dreches. Son dotats de rason e de consciència e se devon comportar los unes amb los autres dins un esperit de fraternitat.	
Toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și în drepturi. Ele sunt înzestrate cu rațiune și conștiință și trebuie să se comporte unele față de altele în spirit de fraternitate.	
Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.	
Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.	
Tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitat i en drets. Són dotats de raó i de consciència, i han de comportar-se fraternalment els uns amb els altres.	
Tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti. Essi sono dotati di ragione e di coscienza e devono agire gli uni verso gli altri in spirito di fratellanza.	

Font: Elaborat per l'autor.

La casella de la dreta servia per escriure cada llengua al costat del text: castellà, català, francès, italià, occità, portuguès i romanès. A més, la discussió dels indicis i pistes que els havien permès d'identificar cada llengua servien com a primer pas per destriar les relacions entre les llengües romàniques com, per exemple, la formació del plural, la pèrdua o conservació de les vocals finals, o l'ús de determinats

grafemes (compresos els accents oberts, tancats o circumflexos). La dinàmica d'identificar les llengües d'un text en paral·lel els guiava cap a la segona part de l'activitat, considerada per nosaltres més estimul·lant. A continuació reproduïm el text amb l'enunciat bilingüe.

ACTIVITAT- 2.B. In welcher romanischen Sprache ist jeder Satz geschrieben?/ En quina llengua romànica está escrita cada frase?

Esta escola de baixa renda busca nova professora de filosofia que també[m] faça esforços fora de classe. _____

Tu parles d'un petit duc qui va prendre l'or de ses quatre nobles filles. _____

L'altra dama romana però cercava una gallina morta sot[t]o la nostra finestra. _____

Un alegre segador ha de ser amo de dos carros de faena en una comarca de Tarragona. _____

Finim un joc greu de cap de bou [ş]i de nas de porc. _____

Font: Elaborat per l'autor.

Al final de cada frase, hi ha un espai per posar el nom de la llengua que cada estudiant hauria identificat a partir dels indicis ortogràfics i dels seus coneixements previs. Així doncs, la correcció d'aquesta activitat consistia a debatre i discutir conjuntament aquestes pistes i també traduir a la llengua de referència (l'alemany) el significat de cada frase. Un cop fet això, la pregunta del docent era si cap d'aquests enunciats estava escrit en català; i la resposta, per gran sorpresa del grup, era que tots estan escrits en català! En elaborar l'activitat, el nostre objectiu va ser explorar les zones de transparència entre el català i cadascuna de les altres llengües romàniques per tal de redactar la frase més llarga possible amb mots que fossin iguals en cada parell de llengües (català-portuguès, català-francès, etc.). De vegades, però, el lector trobarà alguna trampa semàntica (com per exemple 'va prendre' que en català és preterit perifràstic i en francès *futur proche*); no obstant això, considerem que l'activitat aconsegueix satisfactòriament l'objectiu de posar en relleu el lloc central del català dins la família

neollatina. Fer veure els punts de confluència amb els altres membres romànics referma la pertinència que l'estudi del català té per qualsevol romanística sense eclipsar les especificitats i característiques que donen al català la seva identitat ben diferenciada. De fet, les activitats de les següents sessions anirien dedicades a explorar aquestes especificitats, com veurem a continuació.

4. L'ús del manual *PanromanIC* a les classes

En la secció precedent hem mostrat activitats elaborades ad hoc per nosaltres i és que, malgrat la feina feta els darrers anys, encara manquen materials didàctics de català a l'abast dels docents que treballen amb públics específics (en el nostre cas, parlants d'alemany)⁶. Tot seguint la metodologia de la IC, vam adoptar el *PanromanIC* (Benavente Ferrera [et al.], 2022), un manual de publicació recent al qual nosaltres mateixos havien contribuït (i coneixem de primera ma). Aquesta obra s'inscriu en la senda de publicacions precedents dedicades a la didàctica de la intercomprensió com s'explica a la introducció:

Heus aquí finalment un manual que de ben segur farà les delícies dels amats de la intercomprensió (IC)! La publicació de l'Eurom5 l'any 2011 (precedida de Eurom4 el 1997) fou una fita cabdal per la difusió d'aquest nou mètode; tanmateix hom pot plànyer que, de llavors ençà, cap publicació important, dirigida a l'aprenentatge dels adults, no hagi vist la llum, com si tot s'hagués aturat. Si ben és cert que la xarxa hagi pres parcialment el relleu – no tant com es podria creure, però –, també cal reconèixer que les formadores i els formadors en intercomprensió estan molt mancats de materials didàctics i sovint no tenen altre remei que recórrer a la seva imaginació per crear activitats pedagògiques adients. El present volum pretén omplir aquest buit tot proveint als aprenents, professores, professors i persones apassionades per les llengües una eina per embarcar-se en l'aprenentatge simultani de la comprensió en diverses llengües romàniques (Benavente Ferrera [et al.], 2022: XIV).

⁶ S'ha de dir en aquest punt que l'ONG Plataforma per la llengua publica al seu web materials didàctics de qualitat i adaptats a un ampli ventall de llengües.

PanromanIC està dividit en deu unitats temàtiques i cadascuna consta d'una fitxa dedicada a cada llengua estudiada: portuguès, castellà, català, francès, italià i romanès. Aquestes fitxes es presenten en dues pàgines: a la de l'esquerra el text amb la temàtica de la unitat, i a la de la dreta els exercicis organitzats en activitats de comprensió del text (preguntes de múltiple elecció i de correcte/incorrecte) i activitats d'exploració del text (cercar paraules, organitzar correspondències lingüístiques, trobar sinònims etc.). Certament, existeix un vincle pregon entre la llengua i les cultures que s'hi expressen; per la qual cosa, les deu unitats de *PanromanIC* aborden diversos aspectes culturals (territori, estereotips, gastronomia, art, etc.) que cada llengua desenvolupa segons les seves realitats⁷. A continuació presentem la llista completa amb els temes de les fitxes en català perquè els lectors se'n facin una idea més concreta.

Quadre 1: Llista de les fitxes en català de *PanromanIC*

Unitat	Títol del text	Pàgines
U1. Territori	Andorra	6-7
U2. Llengua	El català: llengua comuna	22-23
U3. Caràcter de la gent i estereotips	L'equilibri entre el seny i la rauxa	40-41
U4. Gastronomia	Tothom a taula!	58-59
U5. Personalitat emblemàtica	Escriptors catalanes	76-77
U6. Art i patrimoni	El trencadís: la pell del Modernisme	94-95
U7. Música	El cant dels ocells	110-111
U8. Hàbits quotidians	La calçotada	128-129
U9. Festes i tradicions	Els castells	144-145

⁷ El web de l'editorial Zanichelli permet de descarregar gratuïtament i de forma legal una anteprema de l'obra per veure'n en detall l'organització i el funcionament. <https://www.zanichelli.it/ricerca/prodotti/panromanic> (10.08.2023).

U10. Llegendes, supersticions i creences	Sant Jordi i el drac	162-163
--	----------------------	---------

Font: Elaborat per l'autor.

Quan parlem d'IC, la idea de progressió és força relativa perquè hom no comença amb els fonaments com quan s'aprèn una nova llengua amb un mètode comunicatiu. En general, els aprenents s'enfronten directament amb documents de nivell mitjà i han de mobilitzar totes les estratègies al seu abast per comprendre'ls. No obstant això, a *PanromanIC* s'hi estableix una certa progressió tant pel que fa a la dificultat dels textos com pel que fa a la seva extensió (el text de la U1 té aproximadament 200 mots i el de la U10 en té gairebé 400). Els exercicis també presenten una dificultat creixent. Cal dir que els textos tenen una versió sonora, disponible al web de l'editorial, que permet familiaritzar-se amb la sonoritat de la llengua i associar fonemes amb grafemes. Durant les sessions del nostre seminari vam fer servir les fitxes de *PanromanIC* com material didàctic que enriqueix progressivament la comprensió lectora en llengua catalana.

5. Avaluació de la formació

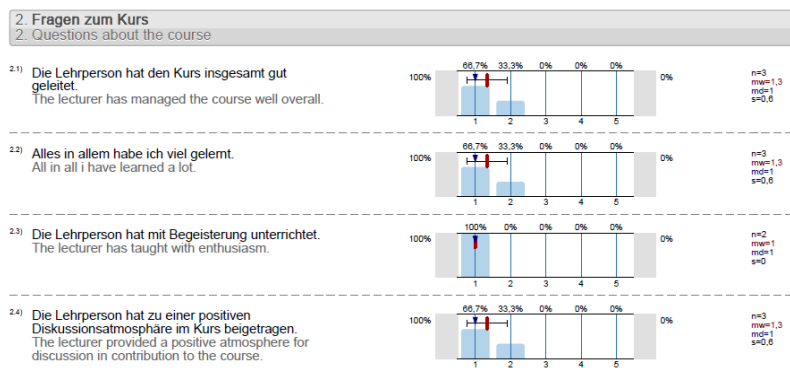
L'avaluació és sempre una part important en qualsevol formació sigui quina sigui la seva orientació. En el nostre cas, el curs d'introducció a la llengua i cultura catalanes tenia la forma de seminari pràctic, "Übungseminar" segons la terminologia de la LMU. Aquest tipus de formació no rep cap nota numèrica, només aprovat o no aprovat. Així doncs, nosaltres vam considerar com a base de l'avaluació la participació activa a les classes i la realització de les lectures i les activitats de *PanromanIC*. A l'última sessió vam demanar que cada estudiant fes la lectura d'un text en català del manual (que ells no coneixien ni havien treballat prèviament) i respongués les qüestions de comprensió. Els 14 estudiants que van completar la formació van ser capaços de resoldre els exercicis, per la qual cosa nosaltres inferim que tots havien assolit un grau d'autonomia de lectura i comprensió escrita del

català intermedi, aproximadament un B1 del MECR si prenem com referència la descripció que el *Certificat de nivell elemental de català (B1)* en fa al seu web: “L’examinand ha de ser capaç d’entendre textos reals, de caràcter informatiu i divulgatiu, i textos senzills d’opinió. Ha de poder entendre’n la informació principal, els detalls rellevants, el propòsit i les opinions de l’autor”⁸. Jugem, però, que aquestes afirmacions no es poden considerar conclusives i que caldria dur a terme exàmens més aprofundits en futures formacions.

A banda d’això, la LMU realitza una enquesta adreçada a l’alumnat en acabar cada semestre amb l’objectiu de conèixer el seu grau de satisfacció en relació a les assignatures cursades. Aquest *feedback* anònim s’envia després als docents com a contribució per millorar l’oferta formativa. Hi ha una primera part més quantitativa la qual reproduïm en la Figura 1 (els tòpics examinats apareixen en alemany i en anglès). Com que respondre a aquestes enquestes és voluntari, només tres estudiants van contestar el qüestionari.

⁸ https://llengua.gencat.cat/ca/serveis/acreditacio_coneixements/certificats_de_catala/certificats_estructura_i_descripcio_proves/certificat_de_nivell_elemental_de_catala_a_elemental/ (9.02.2024).

Figura 1: Graella d'avaluació de l'assignatura d'Einführung in die katalanische Sprache und Kultur für Romanist:innen / Introducció a la llengua i cultura catalanes per a romanistes



Font: LMU Lehrevaluation SoSe 2023

A més, el formulari habilita un espai per fer comentaris personals. Entre els que nosaltres vam rebre, en destaquem el següent per considerar que presenta un resum dels punts forts de la formació proposada (tot i que no faci cap referència explícita a la intercomprensió):

El docent ha utilitzat molts mètodes i opcions diferents per impartir el coneixements. Ha ofert vídeos, textos, documents i els seus amplis coneixements com a parlant nadiu de català, fet que va fer que les activitats fossin molt interessants, entretingudes i informatives. El contingut sempre està ben preparat i està disponible a temps a Moodle per a la seva preparació o seguiment.⁹

Tot i essent conscients del grau de subjectivitat que aquest tipus de comentari manifesta, pensem que és un testimoni vàlid de la formació

⁹ La traducció al català és nostra. Copiem aquí el text original en alemany: Der Dozent bedient viele unterschiedliche Methoden und Möglichkeiten, um Wissen zu vermitteln. Er bietet Videos, Texte, Dokumente und sein umfassendes Wissen als native speaker des Katalanischen, wodurch die Übung sehr interessant, kurzweilig und informativ war. Die Inhalte sind immer hervorragend vorbereitet und stehen rechtzeitig auf Moodle zum Vor- oder Nachbereiten zur Verfügung.

donada, que mostra de manera general la pertinència dels enfocaments metodològics adoptats a les classes més enllà d'allò que seria un curs de llengua tradicional. Elements qualitius com aquests ens seran d'utilitat per organitzar les nostres activitats en edicions futures de l'optativa.

6. Conclusions

Al llarg de l'article hem presentat la IC com abordatge metodològic útil per promoure l'estudi de la llengua catalana, no només als territoris on aquesta es parla sinó també per a un públic universitari internacional. La nostra experiència en una assignatura optativa pràctica adreçada als alumnes de les carreres de llengües romàniques de la Ludwig-Maximilians-Universität de Munic (Baviera, Alemanya) ens ha donat la base empírica de la nostra reflexió. Així doncs, el programa d'ensenyament que hem seguit buscava familiaritzar i sensibilitzar les i els estudiants amb la llengua catalana, la seva situació sociolingüística i algunes manifestacions culturals dels Països Catalans, però també contribuir al desenvolupament d'estratègies comunicatives i metacognitives (mitjançant les activitats de comprensió i interacció) i la presa de consciència del propi repertori lingüístic personal. Aquesta experiència ha estat doncs un continu vaivé entre la diferència i la convergència, entre els paral·lelismes del català i els seus parents romànics i els aspectes que li són exclusius. Tot plegat, una mena de *leixa-pren* lingüístic.

Precisament la pràctica de la IC és allò que fa possible aquest estranyament perquè ens obliga a observar la realitat propera amb nous ulls. En aquest punt, val la pena reprendre allò que havíem dit a la segona secció de l'article sobre la funció del docent, ja que a ell li cal avaluar a cada moment els possibles obstacles d'aprenentatge del grup i dirigir la reflexió dels aprenents. Igualment, valorem de forma positiva el fet de treballar no només amb un parell de llengües (per exemple, català-alemany) sinó integrar altres idiomes ja que això feia aparèixer les característiques de la família romànica i caracteritzar el lloc de cada llengua dins el *continuum* lingüístic.

La nostra recerca, tanmateix, presenta certs límits. En primer lloc, l'extensió d'aquest article no ens ha permès examinar altres activitats (que també formaven part del contingut de l'assignatura) adreçades a sensibilitzar els i les estudiants amb les qüestions sociolingüístiques i de política lingüística que travessen tots els contextos on el català es parla. A més, la nostra experiència només representa un pilotatge del seminari i seria convenient, doncs, repetir-la en propers semestres tot mirant d'eixamplar el nombre d'estudiants. També es podria proposar aquest tipus de formació a d'altres grups, d'altres universitats que utilitzin altres llengües (romàniques o no romàniques) per tal d'ampliar la base empírica i arribar a conclusions més sòlides. Els resultats d'aquestes experiències servrien, tot seguit, per produir (i publicar!) materials didàctics específics adients a diferents contextos.

Sense menystenir la pertinència i la importància dels cursos tradicionals, per competències comunicatives i nivells, volem acabar la nostra reflexió tot posant de manifest el potencial de la intercomprensió al servei de la promoció del català entre el públic universitari d'arreu el món que vol apropar-se al patrimoni lingüístic i cultural vehiculat per la nostra llengua.

Referències bibliogràfiques

- ARAÚJO e SÁ, M. H., CALVO DEL OLMO, F. (2021), “Éléments pour le recensement de la curricularisation de l'intercompréhension en langues romanes à partir d'expériences menées par un groupe d'universités européennes et latino-américaines”, *Recherches en didactique des langues et des cultures – Les Cahiers de l'Acedle*, 18-2, pp. 1-17, <https://doi.org/10.4000/rdlc.9620>.
- BENAVENTE FERRERA, S. [et al.], (2022), *PanromanIC. Manuale di intercomprensione fra lingue romanze*, Bologna, Zanichelli, <https://doi.org/10.4000/lengas.6303>.
- CALVO DEL OLMO, F. (2019), “« Il futuro ha un cuore antico » : parcours historique des discours sur l'intercompréhension entre langues romanes”, *Revue des Langues Romanes*, v. CXXIII, pp. 123-145, <https://doi.org/10.4000/rlr.1704>.

- CANDELIER, M. (coord.) (2013), “El MAREP i els enfocaments plurals de les Llengües i les cultures”, Consell d’Europa/Centre Européen pour les Langues Vivantes, Graz, [en línia], <https://carap.ecml.at/Pluralistica-pproaches/Languageversions/Catal%C3%A0/tabid/6537/language/fr-FR/Default.aspx>, 17.08.2023.
- CARRASCO PEREA, E., DE CARLO, M. (2019), “¿Cómo implementar una educación plurilingüe y evaluarla? El ejemplo de la Intercomprensión”, *Lenguaje y textos*, 50, pp. 75-85, <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.12004>.
- COMELLAS CASANOVA, P. (2023), *Portuguès per a catalanoparlants*, Voliana Edicions, Argentona.
- CLUA, E. [et al.] (2003), *EuroComRom – Els set sedassos. Aprendre a llegir les llengües romàniques simultàniament*, Shaker Verlag, Aachen.
- Departament d’educació (2023), Projecte Catalunya intercomprensió, [en línia], <https://projectes.xtec.cat/intercomprensió/>, 17.08.2023.
- ENCICLOPÈDIA CATALANA (2023), *Gran Diccionari de la Llengua Catalana*, “estona”, en: [diccionari.cat](https://www.diccionari.cat), [en línia], <https://www.diccionari.cat/GDLC/estona>, 17.08.2023.
- ESCUDE, P., CALVO DEL OLMO, F. (2019), *Intercompreensão: a chave para as línguas*, Parábola, São Paulo.
- gencat – Llengua catalana (2012), “Certificat de nivell elemental de català (B1)”, [en línia], https://llengua.gencat.cat/ca/serveis/acreditacio_co-neixements/certificats_de_catala/certificats_estructura_i_descripcio_pro-ves/certificat_de_nivell_elemental_de_catala_a_elemental/, 6.01.2024.
- ORDÓÑEZ, F. (2022), “Catalan”, *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*, <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199384655.013.720>.
- POSNER, R. (1996), *The Romance languages*, Cambridge University Press, Cambridge.
- XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (2020): “Intercomprensió”, [en línia], <https://xtec.gencat.cat/ca/projectes/plurilinguisme/metodologies/til/intercomprensió/>, 6.01.2024.