

## **Didàctica de la competència comunicativa plurilingüe i intercultural: el paper de la motivació en l'aprenentatge**

**Joan Mallart i Navarra**

Departament de Didàctica i Organització Educativa  
Universitat de Barcelona

---

### **Didàctica de la competència comunicativa plurilingüe i intercultural**

#### Què vol dir saber una llengua?

L'ensenyament d'una llengua determinada intenta aconseguir que s'apregui aquesta llengua i saber una llengua pot significar: saber vocabulari (conèixer el significat dels mots), saber descodificar estructures, regles sintàctiques (tenir competència lingüística) i especialment tenir competència comunicativa, concepte que inclou els anteriors i els supera ja que vol dir saber utilitzar la llengua.

'Competència' es refereix a la capacitat que té un parlant-oient ideal per associar sons i significats que estiguin estrictament d'acord amb les regles de la seva llengua, diria Chomsky. El concepte de competència lingüística és massa abstracte i general per poder-nos ser útil com a definició de l'objectiu fonamental de la didàctica lingüística. En aquest sentit, és un concepte limitat.

Hymes va parlar de competència comunicativa per designar el coneixement pràctic i no necessàriament explícit de les regles psicològiques, culturals i socials que regeixen la utilització de la llengua en el context social. Suposa el domini dels codis i variants lingüístiques i també dels criteris de pas d'un codi o variant a un altre. Implica al mateix temps un saber pragmàtic quant a les convencions enunciatives d'ús a la comunitat de què es tracti.

Altres autors han proposat quatre components de la competència comunicativa: gramatical, sociolingüística, discursiva i estratègica. Dintre de la competència sociolingüística n'hi podríem incloure una de sociopragmalingüística i una de sociocultural, a l'interior o bé al costat de la qual hi relacionarem estretament la competència intercultural.

#### Competència plurilingüe

Avui, una persona només es pot considerar "alfabetitzada" si, a més de llegir, escriure i calcular, també sap parlar una altra llengua diferent de la pròpia. L'analfabetisme és monolingüe. Les avaluacions internacionals no ens donen gaire bona nota en l'assignatura de parlar altres llengües. Amb ocasió de la visita del president espanyol Zapatero als Estats Units d'Amèrica, el mes d'octubre passat, molta gent es va fer ressò del mal exemple dels nostres polítics en aquest afer de la poliglòssia. S'haurien salvat els presidents Maragall i Pujol, però pocs més.

La competència per parlar altres llengües és una competència que no s'aconsegueix sola, per art de màgia, sinó per una activitat continuada a l'aula que requereix un esforç constant i per tant

necessita d'una forta voluntat de l'alumnat i de l'encantament que pot arribar a produir el professorat amb la seva acció docent encaminada a una pràctica comunicativa del llenguatge.

#### Competència intercultural

La comprensió crítica de l'alteritat, una actitud empàtica, que permet situar-nos en el lloc de l'altre des del punt de vista cultural, és aquesta competència a la qual Byram i Fleming (2001) anomenen *Fremdverstehen*. Representa un pas més enllà de la competència comunicativa i de la sociocultural, amb aportacions lingüístiques, antropològiques i psicopedagògiques.

És una actitud envers altres cultures, en particular aquella que és objecte d'aprenentatge, que té per finalitat l'obertura de l'esperit i la reducció de l'etnocentrisme. Malgrat això, parteix d'un coneixement complet i equilibrat de la cultura pròpia, tot reconeixent que aquest coneixement influeix en les nostres interpretacions i la nostra conducta. A partir de la pròpia cultura, es pot passar a la comparació dels trets de les cultures en contacte, a l'explicació de les raons de les semblances i diferències, si pot ser explicades des de l'interior de l'altra cultura.

Aquesta competència demana una capacitat de tolerància a l'ambigüitat i la incertesa, però no ens hauria de portar a la indiferència ni al relativisme cultural perquè tot no val igual. El més important serà arribar a obtenir la capacitat de mediar entre cultures per mitjà de la metacognició i la negociació de significats. En síntesi, cal el reconeixement de l'altra cultura i del seu paper, així com la interiorització dels trets més positius de cadascuna.

#### **Motivació didàctica a l'aula i voluntat d'aprendre llengües**

La pràctica comunicativa només produeix un aprenentatge ferm i segur si és fruit d'una labor continuada al llarg del temps durant molts centenars i milers d'hores, depenent del nivell que es vulgui assolir a partir del nivell llindar del Consell d'Europa (*niveau seuil*). Per emprendre aquest viatge, es necessita estar ben motivat, gràcies a l'acció docent externa del professorat i arribar a establir una voluntat o desig personal d'aprendre la nova llengua. S'hauran de tractar no només aspectes tècnics de tipus lingüístic o didàctic, sinó també alguns de tipus emocional en relació amb la llengua, la seva cultura i els seus parlants. A més d'aprendre a saber, a fer i a ser, l'informe Delors hi afegia aprendre a conviure. I aquí és on entra la competència intercultural i la motivació per a l'aprenentatge més humanista.

La motivació no s'entén com una sèrie de forces internes (instints, voluntat, energia psíquica), ni tampoc estrictament comportamentals, simple reflex d'estímuls de l'ambient i de reforçaments externs. Més aviat, cal entendre la motivació com un procés que tracta d'explicar com el conjunt de pensaments, creences i emocions es transforma en acció. Entenem per motivació la capacitat de moure's cap a determinada conducta. Com a procés, dirigeix i sosté l'activitat de l'organisme. Parlem d'un conjunt de processos interns implícits en l'activació, direcció i manteniment de la conducta. Per això s'ha parlat de tres dimensions: activadora, directiva i persistent.

Estar motivat és una actitud. S'està motivat quan se sent la necessitat d'aprendre, quan un s'esforça i persevera. Motivació és el procés pel qual l'activitat dirigida a un fi és instigada i mantinguda. En fer l'anàlisi de la motivació, caldrà contemplar factors que ens impulsen a iniciar accions encaminades a objectius específics i una vegada iniciades les accions, la nostra conducta persisteix en la mateixa direcció, perquè s'ha desvetllat la voluntat d'aprendre. La motivació apareix com un intent d'explicar perquè ens comportem de la manera que ho fem. Però, malgrat tot, no ho explica pas tot. Hi ha condicionants físics, psicològics (cognitius i emocionals) i socials (normes i valors). En el cas de l'aprenentatge, la motivació tampoc no ho és pas tot. El rendiment acadèmic és funció de la motivació, de les capacitats individuals i de l'ambient.

La motivació no és la causa eficient de l'aprenentatge. No produeix cap aprenentatge, com tampoc no alimenta tenir gana. L'aprenentatge el produeix l'exercici provocat per la motivació. I aquest

exercici sí que pot ser motivat o incentivat. Si distingim motius d'incentius, veurem que els uns són interns, mentre que els altres són exteriors i volen provocar el naixement dels primers. O, almenys, provocar la mateixa acció que produirien els motius interns.

Un motiu és la voluntat d'aprendre, és interior, propi dels alumnes, primari, per si mateix indueix, manté i dirigeix l'acció, ja que se sent la necessitat d'actuar. L'incentiu, en canvi, és un estímul exterior, propi de la intervenció del professorat, secundari, convertit en mitjà per a un fi.

Uns i altres pretenen la consecució dels objectius. Motivar, en el sentit d'incentivar, és fer venir el desig de saber, predisposar perquè s'aprengui, despertar l'interès més profund, establir una relació entre la tasca i les experiències, interessos, valors o aspiracions de cada alumne i també aprofitar l'interès natural.

Aprendre una llengua és un procés llarg i gradual, requereix moltes hores i ajuda. Pocs ho aconsegueixen sols<sup>1</sup>. Aquest llarg aprenentatge exigeix la intervenció decidida de la voluntat de comunicar com indiquen MacIntyre i Marí (2008).

Un marc complet dels elements de la motivació tindria en compte, ultra els factors cognitius i afectius, els volutius, el paper central de la voluntat que es convertirà en acció. No ens pot convenir una proposta didàctica que oblidí que la motivació per si sola no produeix l'aprenentatge. Però sense ella, l'aprenentatge no arriba a obtenir els fruits adequats.

<b>Nivell de llenguatge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Subsistema de la motivació integradora</li> <li>▪ Subsistema de la motivació instrumental</li> </ul>
<b>Nivell de l'alumne</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Necessitat d'èxit</li> <li>▪ Autoconfiança</li> <li>▪ Ansietat en l'ús del llenguatge</li> <li>▪ Competència percebuda en L2</li> <li>▪ Atribucions causals</li> <li>▪ Autoeficàcia</li> </ul>
<b>Nivell de la situació d'aprenentatge</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Components motivacionals</li> <li>▪ Específics del curs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interès</li> <li>▪ Rellevància</li> <li>▪ Expectatives</li> <li>▪ Satisfacció</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Components motivacionals</li> <li>▪ Específics del professorat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Motiu d'afiliació</li> <li>▪ Tipus d'autoritat</li> <li>▪ Socialització directa de la motivació</li> <li>▪ Modelatge</li> <li>▪ Presentació de la tasca</li> <li>▪ Retroalimentació (<i>feedback</i>)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Components motivacionals</li> <li>▪ Específics del grup</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Orientació de metes</li> <li>▪ Normes i sistema de recompenses</li> <li>▪ Cohesió grupal</li> <li>▪ Estructura de les metes grupals</li> </ul>

Taula 1 Components de la motivació de l'aprenentatge lingüístic. Font: Dörnyei (1994, 280)

<sup>1</sup>Diuen que Borges va aprendre l'alemany tot sol amb l'ajut d'una gramàtica i un diccionari, però és un cas excepcional. Per assolir el nivell Llindar assenyalat pel Consell d'Europa, calen més de 400 o 500 hores de treball, de pràctica i estudi.

### Estratègies didàctiques utilitzades per a la motivació a l'àrea de llengua

Entre aquestes estratègies volem destacar aquelles que tenen a veure amb l'ecologia del llenguatge: l'ús a l'ensenyament dels proverbis, enigmes, endevinalles i embarbussaments, cançons i poesies populars, contes, rondalles i llegendes, facècies i acudits... No pas com a úniques tècniques, sinó com a textos didàctics privilegiats, emprats al costat d'altres recursos també motivadors.

Seguint el model anterior i els seus tres nivells, Dörnyei (1994, pp. 280-282) suggereix 30 estratègies de motivació molt interessants. Més recentment (Dörnyei, 2001a, 2001b), proposa una nova classificació d'estratègies atenent la necessitat de crear condicions motivadores bàsiques, generant la motivació inicial, mantenint i protegint la motivació i finalment animant l'autoavaluació positiva. Es tracta de la proposta més completa, sistemàtica i ben organitzada d'estratègies de motivació per a l'aprenentatge d'una llengua.

De la nostra pròpia reflexió i experiència docent proposem algunes estratègies que han funcionat bé i que s'han d'adaptar als contextos concrets.

Tipus	Exemples	
<b>Intel·lectual</b>	▪ Ús dels mitjans de comunicació	▪ Premsa, ràdio, televisió, cinema, internet
	▪ Ús lúdic i creatiu de la llengua popular	▪ Jocs, dites i refranys, enigmes, endevinalles, embarbussaments, cançons
<b>Social</b>	▪ Aprenentatge cooperatiu	▪ Treball en grup, projectes, commemoracions
	▪ Dinàmica de grups	▪ Simulació, joc de rol, dramatització, teatre
<b>Emocional</b>	▪ Ús del sentit de l'humor	▪ Comprensió i producció de textos humorístics
	▪ Autobiografia lingüística	▪ Narració personal, reflexió sobre la identitat

Taula 2 Estratègies didàctiques motivadores

#### Estratègies de tipus intel·lectual

Dirigides als aspectes cognitius sobretot, es basen en la utilització dels mitjans de comunicació en sentit ampli, juntament amb altres que fan un ús lúdic i creatiu de la llengua:

- a. *Ús dels mitjans a l'aula* per llegir-los (diaris i revistes, còmics), escoltar-los, comprendre'ls, analitzar-los i fins i tot criticar-los. També per produir missatges susceptibles de ser transmesos o vehiculats a través dels mitjans treballats. Els més clàssics són la premsa escrita, la ràdio i la televisió. Més complets són el cinema i el teatre. En aquests dos casos, la producció serà limitada al començament, però el teatre és d'allò més educatiu i força engrescador, seria un exercici complet en segona llengua. Quant al cinema i la televisió, si s'intenta enregistrar alguna escena acaba essent la millor manera també de desmitificar el mitjà.
- b. *Ús lúdic de la llengua, creativitat i joc, cançó popular.*

El *Marc europeu de referència* (2003, p. 82) proposa tres tipus d'activitats en aquest sentit:

- *Jocs lingüístics de caràcter social*: orals, escrits, audiovisuals, jocs de cartes i de taula (*Scrabble*), xarades, mim...
- *Activitats individuals*: endevinalles i enigmes (encreuats, jeroglífics...), jocs en mitjans de comunicació (xifres i lletres...).
- *Jocs de paraules*: publicitat, titulars de premsa, grafits: analitzar o intentar elaborar anuncis publicitaris, presentar o comprendre els titulars de premsa reals o imaginaris i fer el mateix amb grafits i pintades que representen sovint textos enginyosos, reivindicatius o humorístics.

La bibliografia i material de referència és extensíssima en totes les llengües. Són molt recomanables les propostes de Rodari per a la creativitat i d'Egan per a la imaginació, textos folklòrics d'Amades i Serra i Boldú en català, o Bravo Villasante en castellà. Hem afegit la cançó perquè ens consta que s'utilitza menys del que convindria pel seu valor didàctic i motivacional. A través de la cançó s'aprenen fonemes, vocabulari, expressions genuïnes i peculiars... així com la cultura del país d'origen de la llengua en qüestió tot desenvolupant la cohesió de grup, el sentit artístic i la sensibilitat.

No hem de tenir por d'usar la cultura popular si ho fem en les diverses llengües del currículum. Morin (2009) ens ensenya que hi pot haver un *folklore planetari* que porti a trobades i mestissatges culturals afavoridors de la intercomunicació.

#### Estratègies de tipus social

Comprenen l'aprenentatge cooperatiu –el treball en equip– i la dinàmica de grups, especialment amb simulacions, dramatitzacions i jocs de rol.

La cohesió d'un grup depèn en bona part del clima que hagi creat el professorat a l'aula, de compartir objectius comuns i de la participació de tothom. El clima agradable, producte d'unes òptimes relacions personals serà la primera condició. La col·laboració, el treball en equip, amb grups heterogenis, farà que es tingui en compte i valori la diversitat, també lingüística. A la classe de llengua hi ha moltes activitats que es poden fer en grup. Moltes, només es poden fer així. L'intercanvi comunicatiu en la llengua que és objecte d'aprenentatge es pot realitzar mitjançant diàlegs entre parelles de companys. I per escrit, es pot mantenir correspondència a través del correu convencional o electrònic, xats i videoconferències.

Es poden celebrar conjuntament commemoracions relacionades amb les llengües i les cultures, com el Dia Internacional de la Llengua Materna (21 de febrer), el Dia Europeu de les Llengües (26 de setembre), amb activitats socials i projectes sensibilitzadors.

#### Estratègies emocionals característiques de l'enfocament humanista

##### a) *La llengua i el sentit de l'humor*

Com en el cas de les activitats creatives, hi ha un ampli ventall de referències bibliogràfiques útils els últims anys (*Études de Linguistique Appliquée*, 2007; *Le Français dans le Monde*, 2002). L'humor és present en una vida sana i contribueix a sentir-se bé i a mostrar i compartir felicitat. A les classes de llengua, el bon humor no hi pot faltar (a cap classe de cap escola no hi podria faltar). Amb mesura i respecte, això sí. No és el mateix riure *amb* els companys que riure's *dels* companys. Per bé que riure's d'un mateix sempre és recomanable perquè mostra una sana actitud. Compartir bon humor amb tot un grup contribueix a la cohesió social, a mantenir millors relacions entre els membres i a facilitar la solució més ràpida i tranquil·la en casos de conflicte.

En primer lloc, l'humor s'ha de saber reconèixer en un discurs, oral o escrit, s'ha de trobar i poder explicar i no totes les llengües i cultures expressen igualment el seu sentit de l'humor. Des del vocabulari (eufemismes i tabús) fins als aspectes semàntics més subtils com els dobles sentits i la ironia, la comprensió de l'element intercultural de l'humor constitueix una part important de la competència pragmàtica.

Les activitats –comprensives i productives– poden consistir a explicar i entendre contes humorístics breus i acudits, lectura d'imatges explicant el motiu pel qual fan riure. Convé disposar d'un bon arxiu de textos i materials gràfics i anar-lo renovant perquè els gustos canvien. No cal fer notar que aquestes activitats seran presidides sempre per un bon gust i finesa màximes, defugint tota grolleria.

L'expressió oral de textos humorístics té valor, primer perquè ben fet és molt motivador. És una activitat seriosa explicar bé un acudit, sense que s'escapi el riure, dominant les emocions i tot el cos, els gestos, les mirades... Es vinculen a aquesta activitat tots els elements de la comunicació verbal i no verbal. Però no se n'ha d'abusar perquè no perdi valor motivacional. L'alumnat ha d'esperar amb fruïció el moment de fer aquest tipus de tasques que valen per a totes les edats i que el mateix fet de realitzar-les en una llengua diferent de la pròpia constitueix un valor afegit.

b) *Autobiografia lingüística*

Amb estudiants més madurs, joves adolescents, es pot realitzar una activitat pròpia de l'enfocament humanista que considera la totalitat de la persona. No és fàcil parlar o escriure sobre un mateix. A l'adolescència bullen els sentiments interns, mentre sovint no es disposa de paraules per descriure'ls ni en la pròpia llengua.

Amb aquesta activitat de narració autobiogràfica es pretén que l'estudiant reflexioni i expliqui la seva vida, destacant tots els aspectes que tinguin a veure amb les llengües que ha après (en qualsevol context: familiar, escolar...), llengües que parla en alguna mesura o bé almenys que hi ha entrat en contacte per mitjà de viatges o de coneixences. L'autobiografia lingüística també pretén ajudar a comprendre's un mateix i acceptar-se, tot contribuint a formar la pròpia identitat. Concebem aquesta estratègia com un instrument bàsic de motivació. El Consell d'Europa, a través del *Marc europeu* ha proposat, amb bones guies didàctiques, la realització d'un carnet, portafoli o passaport europeu de llengües que ve a ser una idea molt semblant (Cassany, 2002). En aquest document europeu es recullen les competències que cadascú té en les diverses llengües que és capaç de comprendre o usar.

La proposta és més oberta, narrativa, consisteix a exposar la història de vida des del punt de vista de les capacitats d'entendre i expressar-se en diferents llengües, però també des de les actituds que desperten en el subjecte i de les motivacions que porten cada estudiant a interessar-se per una llengua concreta. A través d'una petita relació de preguntes orientatives, portem a reflexionar sobre el grau d'identificació amb les llengües i cultures a fi de mostrar els avantatges de saber i de restar oberts a l'experiència per aprendre'n més.

### **Conclusions i prospectiva**

La motivació tota sola no produeix l'aprenentatge, però sense motivació no s'aprèn.

Per a la comprensió internacional cal potenciar a la classe l'esforç i la voluntat d'aprendre i comunicar-se en llengües diverses, tot superant prejudicis i estereotips.

La valoració personal, les bones relacions humanes, l'ús del sentit de l'humor, la narrativa i la cultura popular són instruments poderosos de motivació didàctica especialment en aquesta àrea.

### **Bibliografia**

BYRAM, Michael i FLEMING, Michael (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

CASSANY, Daniel (2002). «El portafolio europeo de lengua». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 117, pp. 13-17.

CONSELL D'EUROPA (2000). *European language portfolio / Portfolio européen des langues*. Estrasburg: Consell d'Europa.

DÖRNYEI, Zoltán (2001a). *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman; Pearson Education.

DÖRNYEI, Zoltán (2001b). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press (versió catalana: *Estratègies de motivació a l'aula de llengües*. Barcelona: UOC, 2008).

- JANER, Gabriel (1982). *Cultura popular i ecologia del llenguatge*. Barcelona: Ceac.
- MACÍNTYRE, Peter D. (2009). «La voluntat de comunicar-se en una segona llengua». *Revista Catalana de Pedagogia*, vol. 6, pp. 131-146.
- MACÍNTYRE, P.D.; CLÉMENT, R.; DÖRNYEI, Z.; i NOELS, K.A. (1998). «Conceptualising willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation». *Modern Language Journal*, núm. 82, pp. 545-562.
- MALLART I NAVARRA, Joan (2005). «Didàctica de la motivació com a motor de l'aprenentatge en una pedagogia humanista». *Revista Catalana de Pedagogia*, v. 4, pp. 75-99.
- MALLART I NAVARRA, Joan (2007a). «¿Trilingüisme o plurilingüisme?» *Escola Catalana*, núm. 441, pp. 34-36.
- MALLART I NAVARRA, Joan (2008). «Didáctica de la motivación». A: de la Herrán, et al. *Didáctica General*. Madrid: McGraw-Hill, pp. 177-195.
- MARC EUROPEU COMÚ DE REFERÈNCIA (2003). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Govern d'Andorra i Govern de les Illes Balears, 2003 (edició original: *Common european framework for languages: learning, teaching, assessment*. Estrasburg: Consell d'Europa, 2001).
- MARÍ I MAYANS, Isidor (2008). «La voluntat de comunicar (VdC), com a objectiu primordial en l'aprenentatge d'una L2». *Caplletra*, núm. 45, pp. 229-253.
- MORIN, Edgar (2009). *On va el món? Cap a l'abisme?* Barcelona: Columna.
- ORTEGA MARTÍN, José Luis (2002). *Introducción a la motivación en el aula de idiomas*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

### **Revistes**

- Cuadernos de Pedagogía* (2007). Núm. 364, núm. monogràfic sobre humor.
- Escola Catalana* (2009). *Literatura popular i tradicional*. Núm. monogràfic, núm. 457.
- Perspectiva Escolar* (1981). *El folklore a l'escola*. Núm. monogràfic, núm. 53.
- Études de Linguistique Appliquée* (2007). Núm. 147, núm. monogràfic sobre humor.
- Le Français dans le Monde* (2002). Juliol, núm. monogràfic sobre humor.