

Consideracions generals

1. Model lingüístic i model educatiu

El model lingüístic d'un sistema educatiu ve determinat pel model educatiu global. Per això, cal indicar alguns principis que, en general i concretament per a les illes Balears, han de regir la planificació d'un sistema educatiu que pugui oferir una bona formació lingüística.

Els principis del sistema educatiu s'estructuren en tres nivells: general, específic i organitzatiu, que es corresponen amb els tres àmbits que afecten directament el disseny del model lingüístic del sistema.

En primer lloc, els principis generals inclouen el respecte dels valors propis d'una societat democràtica: la llibertat personal, la responsabilitat, la solidaritat, el respecte i la igualtat, el pluralisme, la inclusió escolar, la igualtat d'oportunitats i la cohesió social, la qualitat de l'educació en un context d'equitat, el coneixement de la llengua i la cultura de les Illes Balears i l'arrelament dels alumnes al país en un marc de convivència pacífica i de respecte dels drets humans. Aquests principis són drets i deures que, en gran part, recullen la Constitució, l'Estatut d'autonomia i la resta de legislació vigent.

En segon lloc, els principis específics es refereixen a la formació integral de les capacitats intel·lectuals, ètiques, físiques, emocionals i socials de la persona de manera que li permeti el ple desenvolupament de la personalitat, la capacitació cultural, lingüística, científica i tècnica que li faciliti la plena integració social i laboral, la capacitació per a exercir activament la ciutadania i la competència per a l'anàlisi crítica de la informació procedent de qualsevol mitjà.

En darrer lloc, els principis organitzatius fan referència al funcionament integrat i la gestió descentralitzada; la flexibilitat per a adequar-se a les necessitats canviants de la societat; l'autonomia organitzativa i pedagògica de cada centre; la participació de la comunitat educativa; el compromís de les famílies amb el procés educatiu i la responsabilitat compartida d'ajuntaments i altres administracions públiques.

A més, el model lingüístic ha de valorar l'autonomia dels centres per a elaborar el Projecte Lingüístic de Centre (PLC) d'acord amb les seves circumstàncies socials i lingüístiques i tenint present que l'escola ha de compensar la minorització que pateix el català en l'entorn social. Aquestes planificacions han de ser avaluades i revisades

d'acord amb els resultats per garantir-ne la qualitat. L'Administració hauria de dotar els centres escolars dels recursos necessaris per a l'òptima planificació i aplicació dels PLC de forma que es garanteixi l'equitat del sistema educatiu.

2. Estatus de la llengua catalana a les illes Balears

2.1 Bases estatutàries

El català és la llengua pròpia i llengua oficial. Aquest és un dels principis que el sistema educatiu ha de tenir ben present a l'hora de plantejar un model lingüístic escolar.

A més, en el preàmbul de l'Estatut, s'estableix que "La llengua catalana, pròpia de les Illes Balears, i la nostra cultura i tradicions són uns elements identificadors de la nostra societat i, en conseqüència, són elements vertebradors de la nostra identitat."

En virtut de l'oficialitat i del caràcter de llengua pròpia de la llengua catalana, tots els ciutadans de les illes Balears tenen el dret de conèixer-la i d'usar-la. El dret d'usar-la de manera activa i passiva ha d'implicar un coneixement generalitzat de la llengua catalana. Ningú no podrà ser discriminat per causa de l'idioma.

Per la seva banda, les institucions de les illes Balears han de garantir l'ús normal i oficial dels dos idiomes. Conseqüentment, l'administració educativa haurà de prendre les mesures necessàries per a assegurar-ne el coneixement i crear les condicions que permetin arribar a la igualtat plena de les dues llengües quant als drets dels ciutadans de les illes Balears. Aquesta igualtat, a hores d'ara, és molt lluny de ser assolida.

2.1.1 El català, llengua prioritària al sistema educatiu

Els motius que justifiquen el títol d'aquest subapartat són:

- El fet que el català és l'única llengua "pròpia i oficial" de la Comunitat Autònoma de les illes Balears.
- El desavantatge social que pateix el català amb relació a l'altra llengua oficial, el castellà.
- La incorporació constant de nous parlants.
- Les inèrcies socials d'ús i de valoració contràries al català.
- La política de l'estructura estatal discriminadora.

L'experiència acumulada fins ara sobre l'ensenyament i els resultats objectivament avaluats, demostren que el model lingüístic que proporciona un major domini simultani

i equilibrat del castellà i el català és aquell en què el català té un ús molt majoritari o quasi exclusiu en les activitats escolars.

2.1.2 El dret i el deure de coneixement del català al sistema escolar

D'acord amb la normativa vigent, al final de l'ensenyament obligatori cal haver assolit un ple domini de les dues llengües oficials, la catalana i la castellana.

L'alumne que s'incorpori al sistema educatiu sense conèixer una de les dues llengües oficials o cap de les dues ha de rebre un suport específic. Els centres, amb els recursos complementaris adients de l'Administració educativa, li ha de proporcionar una atenció lingüística i pedagògica que li permeti incorporar-se amb eficàcia a l'aprenentatge en funció del projecte lingüístic de centre.

2.1.3 El català, llengua vehicular de l'escola

El català, com a llengua oficial pròpia de les illes Balears, ha de ser la llengua normalment emprada com a llengua vehicular i d'aprenentatge del sistema educatiu.

Els alumnes no poden ser separats en centres ni en grups classe diferents per raó de llur llengua habitual. En aquest sentit, l'Administració ha de facilitar els mitjans necessaris per a garantir-ho.

Els projectes lingüístics dels centres d'educació infantil i primària, amb el suport de l'Administració educativa, han de propiciar la implantació, ja des del primer ensenyament, del model lingüístic més adequat perquè els alumnes, al llarg del procés escolar obligatori, arribin a assolir un bon domini de les dues llengües oficials, amb independència de quina sigui la seva llengua familiar.

2.1.4 La integració de llengües

En el nostre sistema educatiu, en el qual cal acabar l'escolarització obligatòria amb el domini de les dues llengües oficials, és important que els docents sàpiguen utilitzar la transferència entre les llengües, de vocabulari o d'estructures gramaticals, per fer evident la competència lingüística comuna.

No podem deixar passar l'oportunitat d'assenyalar algunes estratègies per a fer efectiva aquesta col·laboració que ha de servir per a rendibilitzar la planificació d'activitats que permetin un increment de les habilitats d'ús de la llengua acadèmica. Es tractaria, en primer lloc, que les dues llengües establissin objectius lingüístics paral·lels. Fins ara els Plans d'Acollida Lingüística i Cultural (PALIC) s'adreçaven a resoldre aquestes

dificultats. Hem d'anar més enllà i aconseguir que els professors de les dues llengües oficials treballin de forma integradora, com ja establien els decrets de currículum del 2002 i 2008. A aquest treball coordinat poden ajudar els mapes curriculars que subratllin els estàndards d'aprenentatge i posin el focus sobre què s'ha de treballar dins l'aula. Aquesta metodologia que s'acaba d'exposar vol trencar la tendència que la pràctica docent es produeixi de forma aïllada, una tendència que és, probablement, de les debilitats més significatives del nostre sistema. Parlant ara exclusivament de les dues llengües oficials, aquesta desconexió fa més difícil que l'adquisició d'alts nivells d'èxit en la llengua acadèmica.

Una de les eines que pot reportar més beneficis a aquesta integració lingüística és la implementació del Portafolis Europeu de les Llengües del Consell d'Europa (biografia, passaport, dossier), que fins ara sols s'utilitza en el camp de les llengües estrangeres. Aquesta eina seria molt més valuosa per a l'adquisició de llengües si es fes servir en totes les matèries de llengua. Es tracta d'una excel·lent iniciativa perquè l'alumne va anotant els seus progressos en cadascuna de les llengües, anota també com avança la comprensió cultural i com s'afegeixen nous exemples a la seva tasca.

Exemples com els esmentats —estàndards lingüístics comuns i portafolis europeus— i altres no desenvolupats aquí, com el treball col·laboratiu o d'aparellament lingüístic, contribueixen a la integració de les pràctiques d'ensenyament i resulten molt beneficiosos per als bilingües¹. Si els professors de les dues llengües oficials —deixarem per un altre moment la resta de matèries— saben on volen arribar amb els seus alumnes i ho comparteixen amb ells, aleshores es focalitzen els aprenentatges i l'ensenyament esdevé molt més eficient. Som conscients que un ensenyament integrat exigeix un plus de coordinació entre els professors de les dues llengües, que hauran de saber orientar la seva tasca cap a la millora de la competència comunicativa dels alumnes. Sense un objectiu final, l'ensenyament i l'aprenentatge semblen esmorteïts, desorganitzats i mancats d'autenticitat.

¹ En aquest document feim servir el terme "bilingüe" en el sentit de persona capaç de parlar dues llengües i no en el sentit més habitual en el camp acadèmic de persona integrant de dues comunitats lingüístiques diferents.

2.1.5 Les llengües estrangeres

El projecte lingüístic de cada centre ha de determinar, en el marc de la normativa educativa, quines llengües estrangeres s'ofereixen com a primera llengua estrangera i com a segona.

El tractament pedagògic de l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües estrangeres ha de planificar-se en el conjunt dels ensenyaments de totes les llengües curriculars i, particularment les oficials, tant des del punt de vista pedagògic com d'ús. El Marc Comú Europeu de Referència determinarà els plantejaments de planificació didàctica adients.

El projecte lingüístic pot determinar, d'acord amb la normativa vigent, els criteris per a impartir continguts curriculars i altres activitats educatives en alguna de les llengües estrangeres.

2.2 El Projecte Lingüístic de Centre

El PLC és la part del Projecte Educatiu de Centre que serveix de base per a la planificació de l'ensenyament i l'ús de totes les llengües curriculars del centre. Per això, ha de contenir els elements programàtics necessaris per a tractar-les correctament, tant en matèria d'ensenyament com d'usos lingüístics.

D'acord amb aquests pressupòsits, el PLC ha d'especificar concretament les previsions d'actuació en els àmbits següents, amb atenció a la realitat sociolingüística del centre i a la funció compensadora de la diferent presència social de les llengües oficials:

- a. El tractament del català com a llengua vehicular i d'aprenentatge.
- b. El tractament de l'ensenyament i l'aprenentatge de totes les llengües curriculars del centre, d'acord amb un plantejament integrat i acordat amb el Marc Comú Europeu de Referència amb l'objectiu que al final de l'ensenyament obligatori tots els alumnes siguin competents tant pel que fa als aspectes orals com als escrits.
- c. La concepció global del centre com a agent educador, que ha de garantir la coherència i la continuïtat dels usos lingüístics, tant en les activitats docents, com en les no docents (administratives, socials, recreatives, de serveis, etc.).
- d. El seguiment i l'avaluació per part dels òrgans competents del centre del compliment de les prescripcions derivades del que estableixi el PLC.²

² Normativa de referència que cal tenir en compte en l'elaboració del PLC (amb independència que s'hagin de recomanar canvis normatius en benefici d'una major eficàcia en l'assoliment dels objectius generals) : Llei Orgànica 1/2007, de 28 de febrer, de reforma de l'Estatut d'Autonomia de les IB; Llei de

2.3 Competència lingüística del professorat

2.3.1 Titulació

L'accés a la funció docent a tots els nivells, graus, modalitats, etc., del sistema educatiu ha d'implicar el requisit de titulació acreditativa de la competència lingüística determinada per la normativa en les dues llengües oficials i en una llengua estrangera. Aquest requisit haurà de ser extensiu a tot el personal docent.

2.3.2 Formació

La formació inicial ha de garantir les competències exigides per la normativa.

L'Administració educativa ha d'assegurar l'organització de la formació permanent que garanteixi l'actualització metodològica i lingüística dels docents. La seva formació i actualització científica i didàctica esdevé cabdal per a l'èxit dels PLC perquè la qualitat dels ensenyaments i els aprenentatges depèn també en gran part de la qualitat del professorat.

3. Valoració del poliglòtisme

Avui dia la capacitat d'expressar-se en diverses llengües i de respectar la diversitat cultural rep generalment una valoració positiva i, sovint, sol interpretar-se com un mèrit dels qui la tenen. En les primeres etapes d'interès per l'estudi del bilingüisme, contràriament, es considerava un desavantatge. La base d'aquesta lectura del bilingüisme devia ser que la *normalitat* individual i col·lectiva era el monolingüisme; una perspectiva que s'adequava als projectes dels estats centralitzadors.

Un exemple d'una conseqüència d'aquesta interpretació del bilingüisme la podem trobar en el model lingüístic de l'Estat espanyol en què només una part de la població, la que té com a llengua inicial una llengua altra que el castellà, està obligada a esdevenir bilingüe ja que és preceptiu el coneixement del castellà. Aquest desequilibri es manifesta en els models lingüístics escolars dels diferents territoris.

normalització lingüística 3/1986.; Decret 100/1990, de 29 de novembre, que regula l'ús de les llengües oficials; Decret 92/1997 de Mínims; Ordre de 12 de maig de 1998 que regula els usos de la llengua catalana; Decret 119/2002 i 120/2002 de Reglament d'organització de centres; Ordre de 13 de setembre de 2004 que regula el dret a triar la llengua al primer ensenyament; Decrets de currículum: Decret 45/2016, de 22 de juliol que regula l'ensenyament de llengües estrangeres.

La Comissió Europea (2005b: 3-4) va establir com a objectiu a llarg termini aconseguir que els ciutadans, a més de poder-ho fer en la seva llengua inicial,³ adquireixi la capacitat d'expressar-se en dos idiomes més.⁴

3.1 Socialització lingüística

La socialització de l'individu a través de l'ús de la llengua no és un procés limitat temporalment ni es produeix només en determinats sectors socials, sinó que té lloc en tots els contextos socials i al llarg de tota la vida. (Lanza 2005:23). L'escola és un d'aquests contextos i tradicionalment s'hi ha intervingut precisament perquè s'ha considerat un dels més importants.

3.2 Gestió de la diversitat lingüística

La major permeabilitat de les fronteres lingüístiques —com a resultat del procés de globalització econòmica, comunicativa, demogràfica...— ha provocat més interès en les polítiques adequades per a fer compatible el manteniment de les comunitats lingüístiques tradicionals i l'expansió del poliglòtisme social i personal. El perill més evident és que l'expansió de les «grans» llengües arribi a fer desaparèixer les comunitats lingüístiques de dimensions mitjanes i petites; així i tot, aquest perill també ha estat anunciat amb relació a llengües com l'alemany o el francès per la competència de l'anglès en la recerca científica, els *mass media*, etc., les quals, sens dubte, també formen part del grup de les més «grans». (Fishman 2001)

En aquest sentit Fishman —però també molts altres científics— considera que l'única via perquè una cultura local pugui subsistir amb sentit en un món sota el control de la cultura global és recórrer a la solució de la «glocalització», en la qual tant la cultura local com la global tinguin funcions específiques a complir i que les seves varietats s'utilitzin de manera complementària i no competitiva (2005:6-7). La distribució de funcions s'ha de basar en el principi de subsidiarietat lingüística, que determina que qualsevol funció que pugui dur adequadament a terme la llengua pròpia del territori no sigui assignada a una altra llengua.

³ En alguns individus més d'una llengua pot tenir la consideració de L1; aquells que, per les circumstàncies que siguin referents a la primera socialització, hi han estat en contacte més o menys equilibrat des dels primers moments de vida.

⁴ En societats en què es reconeixen dues llengües com a oficials, en general es pretén com a objectiu social la bilingüïtzació de tota la societat en aquestes dues llengües i, sovint, l'aprenentatge d'una tercera llengua.

3.3 La llengua a les escoles de les illes Balears

A les illes Balears, el discurs de la conveniència que la població escolar aprengui tres llengües (el català, el castellà i una llengua estrangera) ha estat una constant des del primer moment en què el català va accedir als currículums escolars. Els objectius anunciats es poden resumir dient que es pretén que l'alumnat, en acabar l'escolarització obligatòria, pugui utilitzar tres llengües: el català, el castellà i una llengua estrangera, expressió que, a la pràctica, sovint vol dir *anglès* de manera exclusiva. Una *tríada* que, des del punt de vista social, està formada per dues llengües oficials —una de les quals a més és la pròpia de territori— i una llengua estrangera, que, en gairebé la totalitat dels casos, fa les funcions pròpies d'una llengua de comunicació internacional. Des del punt de vista individual, la mateixa tríada inclou la L1 de l'àmplia majoria de l'alumnat, ja sigui el català o el castellà, una L2a que és present en el context social com a llengua pròpia i cooficial del territori i L1 d'una proporció considerable de la població, i una llengua estrangera (L2b) que els ha de servir com a llengua de comunicació internacional.

L'èxit en l'adquisició lingüística per part dels alumnes no depèn només de l'escola, dels factors escolars que hi incideixen (planificació del currículum, recursos, hores de dedicació, preparació dels docents, adequació de les metodologies, etc.). L'adquisició lingüística no es produeix només en el marc escolar, sinó que, com hem comentat abans, es pot fer de diverses maneres i el sistema escolar només és una d'aquestes vies i no necessàriament la més eficient. No es posa en dubte que les capacitats lingüístiques bàsiques per a comunicar-se oralment amb la llengua inicial o primera (L1) les persones les adquireixen sobretot mitjançant el contacte i l'intercanvi socials. Però això mateix pot passar amb relació a l'adquisició del domini d'una segona llengua (L2).

L'escola, pel que fa a la L1, incideix en l'aprofundiment dels coneixements, ja sigui mitjançant l'alfabetització i la difusió de varietats regulades prescriptivament per l'*acadèmia* o varietats amb les quals la població escolar té poques oportunitats d'entrar en contacte (varietats funcionals, geogràfiques, històriques o socials altres que les pròpies o més habituals). Una funció semblant pot tenir amb relació a l'adquisició d'una L2 quan el context social en què viu l'individu o factors de caràcter personal en faciliten l'apropiació per simple socialització. Però, fins no fa gaire, l'escola també ha estat sovint la via mitjançant la qual l'alumne ha pogut entrar en contacte per primer cop amb una llengua estrangera. En l'aprenentatge d'una nova llengua, que aquesta sigui present o no

en el context social quotidià, que tenguin alt o baix prestigi i que l'aprenent estigui exposat o no a la necessitat d'usar-la fora del marc escolar han de ser circumstàncies a tenir en compte a l'hora d'indicar les vies i formes d'aprenentatge, els objectius i l'avaluació dels resultats. D'aquesta manera, mai no serà adequat un plantejament escolar que es basi en una presència horària, una metodologia i unes funcions acadèmiques idèntiques per a totes les llengües l'aprenentatge de les quals sigui objectiu del sistema.

La planificació de l'ensenyament de cadascuna de les llengües ha de tenir en compte multitud de factors que hi incideixen, com les circumstàncies just ara esmentades i també el punt de partida de l'alumne en relació amb l'ús i coneixement d'aquestes llengües, la raó que en justifica la presència a l'escola, l'objectiu final d'aquest aprenentatge, etc. Aquests factors han de ser acuradament avaluats. No és adequat proposar un model escolar plurilingüe que, com acabam de dir, estableixi que el tractament de les llengües que formen part del currículum consisteix a dedicar-hi, a cadascuna, les mateixes hores (com a matèria o com a llengua vehicular). Un plantejament així per a llengües amb presències i objectius diferents no assoliria els resultats prescrits. En el cas de Balears, perquè els alumnes acabin l'ensenyament obligatori amb una bona competència comunicativa en català i en castellà, és necessari, tal com demostra l'experiència de molts de centres, que el català tenguin una presència al currículum (sobretot com a llengua vehicular) molt superior a la que hi pugui tenir el castellà. I, d'altra banda, la llengua estrangera hi ha de tenir un tractament diferenciat, tant perquè el punt de partida és diferent, com perquè també ho són els objectius d'adquisició.

3.4 Competència lingüística i competència comunicativa

La competència lingüística en una llengua no és suficient per a posseir la capacitat de comunicar-s'hi. La competència lingüística és només un dels diversos components que constitueixen la competència comunicativa, tant des de la perspectiva de la recepció com de la producció lingüístiques. Aquesta competència, a més, no es pot separar del coneixement de la cultura relacionada amb aquella llengua.

La competència comunicativa en una determinada llengua és imprescindible, però no suficient, perquè les persones es puguin comunicar en una L2. Intervenien molts d'altres factors en la decisió de fer ús d'una L2 (MacIntyre *et al.* 1998). Per això, si l'objectiu real de l'aprenentatge d'una L2 és desenvolupar la voluntat de comunicar-se en la

llengua apresada, els plans de foment de l'ús de les L2, a més de l'extensió dels coneixements gramaticals, han de tenir en compte tots aquests aspectes: el context individual i social; el context afectivocognitiu; les propensions motivacionals; el desig de comunicar-se, i l'estat d'autoconfiança comunicativa. De vegades, la incapacitat o desmotivació per a l'ús d'una llengua determinada no rau tant en un mal aprenentatge, com en raons de tipus psicosocial.

3.5 Motivació de l'aprenent

És freqüent trobar població adolescent i població adulta que, a pesar d'haver tengut durant deu o més cursos en l'etapa d'escolarització classes d'anglès, són incapaces de fer-ne ús per a mantenir-hi una conversa senzilla o lectures satisfactòries. Anys després, sovint aquesta incapacitat s'ha fet més gran. Per tant, l'èxit depèn tant de com s'ensenya la matèria, com de la motivació de l'aprenent per a la posada en pràctica de les competències adquirides dins i, encara més, fora de l'àmbit escolar.

La motivació és un factor clau, tant en l'èxit en l'adquisició d'una llengua (a l'escola o per altres vies), com en l'ús, és a dir, en la posada en pràctica de la nova capacitat.

En l'aprenentatge d'una L2, pot haver-hi objectius personals molt diversos. Es poden, però, agrupar en dues categories (Dörnyei 2008:32):

- Els que estan orientats a la integració: reflecteixen una predisposició positiva cap a la comunitat d'aquesta L2, el desig d'interactuar-hi o de, fins i tot, passar a formar-ne part i ser acceptat pels membres; l'interès pel coneixement de llengües estrangeres i de les comunitats respectives. «[...] poca població escolar té bones probabilitats d'aprendre una llengua d'una comunitat menyspreada».⁵ (Dörnyei 2008:31)
- Els que tenen objectius instrumentals: amb l'aprenentatge de la L2 es pretén obtenir sobretot els beneficis pragmàtics potencials de dominar-la, com poden ser obtenir una titulació, aconseguir un lloc de feina o ascendir laboralment

Els objectius personals pel que fa a l'adquisició de les llengües que ofereix el sistema escolar (el català, el castellà i una llengua estrangera o més d'una) són diferents. També ho són des de la perspectiva de l'interès social. El model lingüístic escolar ha de tenir present que les metes a què cal arribar en cadascuna de les llengües que formin part del

⁵ En són exemples l'aprenentatge del rus per part dels hongaresos, la percepció que els canadencs anglòfons puguin tenir sobre els francòfons, etc. (Dörnyei 2008:31)

currículum no són les mateixes; per tant, fins i tot des d'aquest punt de vista, difícilment serà explicable que la presència en el sistema escolar sigui la mateixa.

Ara bé, convé tenir en compte que la motivació envers l'aprenentatge (i l'ús) d'una llengua no és inamovible, sinó que sovint amb el temps pot experimentar canvis (Dörnyei, 2008:37). En tenim exemples en aquells alumnes que durant l'escolarització no fan mai ús del català si no és en situacions «obligades» i, posteriorment, quan canvien d'entorn (per l'accés a estudis superiors o la integració en el món laboral) passen a utilitzar-lo amb molta de freqüència: el canvi de companys, de persones amb qui es relacionen quotidianament, d'amistats... poden reforçar la motivació de parlar en català.

A qui correspon motivar els alumnes a parlar una llengua? Pel que hem vist fins ara, podem afirmar que no convé que la motivació a l'aprenentatge d'una llengua (i per a l'ús) l'aporti exclusivament l'escola. Les famílies, la societat en conjunt i les administracions públiques tenen una funció important en la necessitat del coneixement d'una determinada llengua en la vida laboral, en la valoració positiva del poliglòtisme, en el foment de la interrelació entre els grups lingüístics i l'avaluació positiva del que aquests grups aporten, etc. Segons la teoria de la motivació social «bona part de la motivació humana procedeix del context sociocultural més que no pas de la persona». (Dörnyei, 2008:26)

Les dades de l'Eurobaròmetre (2005) mostren una relació estreta entre el poliglòtisme de la població europea i les característiques de la comunitat lingüística a què pertanyen. A més de dependre també de la cultura lingüística inculcada a través dels segles, les diferències no rauen en el sistema escolar, sinó en la necessitat, l'oportunitat i, en definitiva, en l'interès que aquesta població té envers l'adquisició d'una L2. Sembla clar, per tant, per què és a les comunitats lingüístiques més extenses on, en general, hi ha més monolingües; i per què, en canvi, els membres de les altres comunitats són els més capaços d'expressar-se fluidament en una altra llengua, a part de la seva L1.

És necessari tenir en compte aquest aspecte a l'hora de dissenyar programes per a fomentar l'aprenentatge de la L2, ja sigui entre la població escolar o la població en general. Com també a l'hora d'avaluar els resultats dels programes escolars.

Entre les prou conegudes necessitats de tota mena del sistema educatiu que reclamen solucions urgents, cal afrontar la millora dels coneixements de llengües estrangeres dels adolescents. Encara hi ha molt de camí a recórrer perquè els joves coneguin més bé una

llengua estrangera. En el sistema educatiu, fa falta generalitzar la presència a tots els centres i a tots els nivells de personal format idòniament per a l'ensenyament de la llengua estrangera; dotar tots els centres de recursos tecnològics adequats per a la millora de la docència de llengües; una ràtio reduïda en les assignatures de llengües, sobretot en aquells casos en què s'hagi de treballar especialment la llengua oral i la capacitat comunicativa (seria en tots els casos la llengua estrangera i, en algunes zones, també la llengua catalana); facilitar la realització d'activitats paral·leles de contacte amb la llengua estrangera objecte d'estudi, sense que suposi per a l'alumnat una dificultat afegida a la consecució dels objectius del currículum en altres matèries.

A més d'actuar en l'àmbit acadèmic, també es poden afavorir les condicions de l'entorn social. Una mesura senzilla, i no prou repetida, seria afavorir la projecció en sales comercials i a través de la televisió de pel·lícules i sèries en versió original subtítulades. Si el subtítulat fos, lògicament, en català, es facilitaria alhora l'adquisició de la llengua estrangera —l'anglès, en la majoria de casos— i del català.

És cert que el coneixement de diversos idiomes i cultures és un bé que dona beneficis (laborals i socials). Però no només és capital lingüístic el coneixement de les llengües dels altres, sinó que especialment ho és —en totes les societats, i sobretot en un context humà de tanta mobilitat com l'actual— el coneixement de la llengua pròpia d'una comunitat, si aquesta vol que ho sigui. Ara bé, si la societat —o el seu govern— renuncia a aquest capital, tuda incomprendiblement una part de la seva riquesa i la rebutja voluntàriament quan, en una escala de mèrits, podria beneficiar els ciutadans en el territori propi i afavorir una avaluació més positiva dels altres.

3.6 Competència comunicativa dels poliglots

Els poliglots generalment assoleixen nivells diferents de les diverses llengües en les quals tenen competència. D'altra banda, així com la competència comunicativa del monolingüe s'estabilitza ràpidament, la competència plurilingüe té un perfil transitori i una configuració evolutiva estretament lligada a la història de vida de la persona: característiques familiars, viatges, lectures, afeccions, amistats... provoquen canvis importants en la biografia lingüística individual i en la jerarquia i complexitat de les seves competències en les diferents llengües (MELC, 167-168)

Una persona que pot parlar dues o tres llengües no té uns coneixements lingüístics que siguin el resultat de la suma dels coneixements lingüístics que tenen dues o tres

persones monolingües de cadascuna d'aquestes llengües, sinó que «l'experiència bilingüe o multilingüe la converteix en una personalitat específica, amb les diferents varietats de les diferents llengües que domina fortament interrelacionades dins la seua organització cognitiva, i amb unes competències idiosincràtiques fora de l'abast de la persona monolingüe». (Vicent Pasqual, 2004:29)

El repertori verbal del poliglòt està format per diferents varietats de les dues llengües o més que domina, i pot utilitzar-lo en la seva activitat comunicativa. D'aquesta manera, és «capaç d'utilitzar *destreses interlingüístiques* (interpretar i traduir) a més de les *intringüístiques* (escoltar, parlar, llegir i escriure) i *polilingüístiques* (processar informació procedent de fonts en diferents llengües, i reelaborar-la en una d'aquestes llengües)»; pot adquirir coneixements de diferents camps del saber en qualsevol de les llengües que coneix i utilitzar-los-hi; pot utilitzar estratègies comunicatives específicament plurilingües, com emprar una o altra llengua i mesclar-les amb propòsits comunicatius i intencionals; posseeix estratègies avançades d'aprenentatge lingüístic, adquirides en les seves experiències prèvies com a poliglòt. Totes aquestes capacitats no li provoquen problemes a l'hora de comunicar-se, sinó avantatges. (Vicent Pasqual, 2004:29-30). «Una competència plurilingüe i pluricultural també pot accelerar d'alguna manera els aprenentatges posteriors en les àrees lingüístiques i culturals», encara que aquesta competència sigui desigual i parcial (MECRL, 168-169)

A l'hora d'avaluar la competència d'un poliglòt no ens podem aturar a observar el que sap fer en cadascuna de les llengües per separat, sinó «el que sap fer entre unes llengües i les altres, i amb totes les llengües que domina alhora» (Vicent Pasqual, 2004:31). La competència lingüística parcial i incompleta, quan forma part d'una competència *múltiple*, és alhora una competència funcional que permet, per exemple, activitats lingüístiques receptives, tasques en un àmbit determinat, coneixements generals sobre les característiques d'altres llengües i cultures. (MECRL, 16)

4. Incorporació d'altres llengües

La necessitat de l'adquisició de l'anglès com a llengua de comunicació internacional és un objectiu que, avui dia, ja és compartit per la major part de la nostra societat, però mitjançant l'escola s'ha de procurar donar la possibilitat d'optar per l'aprenentatge d'altres llengües estrangeres.

La diversitat de procedència lingüística d'una part considerable de la població que resideix a les Balears hauria de poder ser vista com un recurs per a l'extensió del poliglòtisme.

La incorporació d'altres llengües a l'escola s'ha de fer en condicions idònies d'eficiència, ràtios, domini de la llengua estrangera i formació metodològica dels professors, recursos materials... i amb objectius adequats.

La presència de llengües estrangeres fora de l'assignatura específica ha de ser possible de maneres diverses, no únicament com a llengua vehicular d'una o més matèries. Cada centre ha de poder dissenyar aquesta presència aprofitant els recursos humans i materials de què disposi. Sembla recomanable que les assignatures no esdevinguin àmbits monolingües i que, en canvi, aprenents i docents puguin fer servir diverses llengües, segons les activitats, en les proporcions i condicions que els corresponguin. S'ha de treballar la creació/consolidació d'actituds obertes a l'interès d'aprendre (amb objectius i nivells diferents) altres llengües i també d'actituds de respecte pel seu ús.

5. Acollida d'alumnat nouvingut

El sistema educatiu de les illes Balears ha d'integrar els alumnes nouvinguts que no tenen coneixements de les llengües oficials, així com les seves famílies. Un coneixement bàsic de la llengua pròpia del territori és imprescindible per a poder integrar-se amb èxit dins un grup i treure profit de l'ensenyament.

Aquesta situació fa necessari un pla d'actuació dissenyat específicament per a l'alumnat d'origen estranger. Per això s'ha de dur a terme de manera globalitzada una intervenció educativa i social que incorpori aspectes lingüístics; una progressiva aproximació a la terminologia científica i sistemes de suport social, psicològic i formatiu. A més, la interculturalitat i la diversitat cultural han de ser també objecte específic d'aquesta intervenció educativa.

S'ha d'entendre la diversitat d'alumnes com un valor i no com un inconvenient. En cap cas, aquesta diversitat de llengües i de procedència cultural i geogràfica ha d'implicar ni superioritat ni inferioritat d'uns envers els altres. La valoració positiva de la diversitat lingüística i de les distintes llengües familiars dels alumnes nouvinguts pot ser un estímul per a la integració.

L'acollida s'ha de realitzar prioritàriament al centre escolar per mitjà d'una persona que la coordini, d'un pla escrit en la llengua pròpia de l'alumne (col·laboració amb els

serveis de mediació intercultural) i l'assignació de recursos humans i materials adequats. Els professors han de rebre formació, tant inicial com permanent, i criteris clars per tal d'atendre de manera adequada aquests alumnes.

L'alumne i el seu entorn han de ser l'eix central de l'acollida. Cal que aquesta s'adeqüi a les característiques particulars de cada alumne. Cal fer-ne una avaluació inicial per tal de conèixer quin és el punt de partida i per facilitar el disseny de la intervenció educativa: escolarització, coneixement de llengües, competència en àrees instrumentals, cultura i llengua d'origen, país de procedència, edat, moment del curs en el qual s'incorpora al centre, etc.

Aquesta acollida implica també tenir en compte la família per tal d'integrar-la al centre escolar i a la comunitat educativa. Cal afavorir-ne per mitjà d'actuacions i estratègies diverses la integració social en el municipi d'acollida (voluntariat, projectes de barri o municipals, tallers de llengua catalana, etc.).

L'acollida és un procés flexible on tota la comunitat ha de participar de manera activa. Cal promoure un treball en xarxa entre totes les institucions i els centres escolars, així com facilitar la creació d'un vincle afectiu entre l'alumne i la societat que l'acull.

No es pot deixar tota la tasca d'integració de l'alumne nouvingut per a l'escola, també l'administració local ha d'intervenir en aquesta acollida per donar cobertura al conjunt de la família i no sols a la població en edat escolar.

6. Millora de l'ensenyament de llengües.

Calen coordinació, coherència i continuïtat metodològiques, per part dels professors en l'ensenyament de llengües per a afavorir la competència comunicativa.

En el cas que s'usin llengües estrangeres per a impartir matèries o àrees no lingüístiques, cal assegurar la coordinació entre el professor de la llengua estrangera i el de la matèria no lingüística. Així mateix, cal garantir que els professors tinguin el nivell adequat de coneixements de la llengua estrangera i de la metodologia específica per a integrar ensenyaments de llengua i continguts.

Cal atendre l'alumnat que necessiti suport educatiu per a l'aprenentatge lingüístic. Per això, s'han de preveure estratègies metodològiques, mesures i recursos materials i humans suficients i adequats.

En l'ensenyament de les llengües, s'ha d'emfasitzar l'expressió oral durant tot el procés educatiu.

Observacions, recomanacions i propostes

1. El català, llengua pròpia del sistema educatiu

Tal com s'estableix a la Llei de Normalització Lingüística de les Illes Balears, ha de ser un objectiu del sistema educatiu garantir que l'escolar de les illes Balears, qualsevol que en sigui la llengua habitual en iniciar l'ensenyament, pugui utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final del període d'escolaritat obligatòria.

La llengua vehicular de les escoles de les illes Balears ha de ser la llengua pròpia d'aquest territori, és a dir, la llengua catalana, en consonància amb les tendències europees; en aplicació del compromís contret per l'Estat espanyol amb la ratificació de la Carta Europea de Llengües Regionals i Minoritàries⁶; en compliment de les competències exclusives atribuïdes per la Constitució espanyola a les comunitats autònomes amb llengua pròpia distinta de la castellana⁷; en exercici de la competència exclusiva per a l'ensenyament de la llengua catalana, reconeguda a l'Estatut d'Autonomia⁸ i tenint en compte la Llei de Normalització Lingüística⁹.

D'acord amb el principi de conjunció, a les illes Balears¹⁰ s'ha d'evitar la separació dels alumnes en escoles i fins i tot en classes distintes per raons de l'idioma, però també, aplicant el principi d'autonomia pedagògica, cada escola ha de tenir la capacitat de decidir i aplicar el seu model lingüístic propi d'acord amb les condicions de l'entorn, amb la sola limitació de respectar “els mínims d'ensenyament en llengua catalana”, d'acord amb el Decret 92/1997, art. 10.

En virtut de la competència exclusiva en tot allò que fa referència a la llengua pròpia del territori, la conselleria competent en temes d'educació té el dret, però també, el deure d'avaluar acuradament l'aprenentatge de la llengua pròpia. Donades les presents

⁶ Declaracions contingudes a l'instrument de ratificació depositat l'1/04/2001. Recuperat el 12/08/2016 de <http://www.coe.int/en/web/conventions/search-on-treaties/-/conventions/treaty/148/declarations>

⁷ Las Comunidades Autónomas podrán asumir competencias en las siguientes materias: [...]17^a. El fomento de la cultura, de la investigación y, en su caso, de la enseñanza de la lengua de la Comunidad Autónoma. Art 148, 1. Constitución Española 1978.

⁸ Ensenyament de la llengua pròpia: La Comunitat Autònoma té competència exclusiva per a l'ensenyament de la llengua catalana, pròpia de les Illes Balears. [...] Art. 35. Estatut d'Autonomia 1983. La reforma de 2007 ha mantingut el mateix text en el mateix article.

⁹ Llei de Normalització Lingüística 1983, art 1.2.b), art 18.1., art 22.1.

¹⁰ Com a Galícia i Catalunya.

circumstàncies (possibilitat d'obtenir el Graduat en ESO sense haver assolit les competències mínimes en la llengua pròpia, nul·la avaluació de les destreses orals a les Proves d'Accés a la Universitat), la conselleria competent en temes d'educació hauria d'assumir directament o controlar de forma eficaç les avaluacions esmentades. La percepció d'una manca d'exigència o fins i tot de l'absència d'avaluació de les competències orals certament no estimula l'aprenentatge ni l'ús de la comunicació oral tant dins l'escola com fora. No és que l'avaluació de les competències en comunicació lingüística en altres llengües no hagi de ser igualment seriosa, però, ara per ara, la llengua pròpia és l'única sobre la qual la Comunitat Autònoma de les Illes Balears té competència exclusiva.

2. Aprenentatge d'altres llengües

La necessitat de millorar el coneixement de llengües estrangeres dels alumnes és patent, per la qual cosa, en primer lloc, la conselleria competent en matèria d'educació ha de prendre mesures per a millorar la impartició de les llengües estrangeres, com ara la provisió d'una formació permanent per al professorat en llengües i mètodes que assegurin l'ús de les llengües estrangeres des de l'educació infantil; el foment de la pràctica de les destreses d'expressió i interacció oral; la millora de la qualitat del temps d'exposició a la llengua; la disminució de les ràtios iniciada recentment, com també l'impuls des del Govern de mesures per a exposar la ciutadania a les llengües estrangeres potenciant la necessitat de conèixer-les (v. apartat 6). Una de les mesures d'eficàcia demostrada és garantir, en primer lloc, que les classes de llengua es facin en la llengua objecte d'aprenentatge

Els centres han d'oferir una primera i una segona llengua estrangera en funció del seu projecte lingüístic. Aquestes llengües estrangeres han de poder ser diferents de l'anglès.

La posada en marxa de programes d'ensenyament d'àrees o matèries en llengües diferents a les oficials dins el Programa de Seccions Europees, que ha funcionat fins ara, o d'altres dependrà dels recursos de què pugui disposar el centre, el qual ha d'avaluar les prioritats dels alumnes com també la preparació lingüística i metodològica dels professors, els quals, a més de tenir la titulació adient, han de mostrar voluntat de dur a terme l'experiència. L'administració educativa ha de garantir els recursos necessaris per a fomentar l'equitat entre els centres. A l'hora d'assignar recursos humans, aquests s'han d'ajustar al perfil sol·licitat pels centres en funció del seu PLC.

La conselleria competent en matèria d'educació ha d'indicar les condicions que s'han de donar per a garantir la qualitat d'aquests ensenyaments. A més, ha de revisar les titulacions dels docents i fer un seguiment dels resultats. Així mateix, ha de facilitar l'actualització lingüística i metodològica dels professors implicats.

Es constata que és molt difícil valorar de manera objectiva els resultats d'aquests tipus d'ensenyaments a causa de la varietat de models a l'ús a l'estat i a la Unió Europea. Per això, l'avaluació de les experiències de plurilingüisme que es fan a les escoles de les illes Balears ha de ser responsabilitat de l'administració educativa i s'ha de fer amb continuïtat, amb independència dels canvis de govern, i amb una metodologia similar per a poder comparar-les i veure'n l'evolució. S'han de tenir en compte els estudis ja realitzats, amb resultats diversos, sobre els programes d'aquests tipus.¹¹

3 Aprofitament del potencial lingüístic de l'alumnat

S'ha de posar en valor dins els centres educatius la riquesa lingüística i cultural que suposen les llengües que dominen els alumnes, siguin o no nous.

La varietat de llengües als centres educatius de les illes Balears s'ha de considerar una eina educativa i no un entrebanc per al procés d'ensenyament i aprenentatge, atès que suposa, a més d'una vivència enriquidora per als alumnes, un impuls per a l'aprenentatge d'idiomes nous i una presa de consciència sobre la importància de la llengua vehicular comuna com a llengua de cohesió escolar i social. Així mateix, és un factor facilitador de la internacionalització dels centres i del desenvolupament de projectes europeus.

Per a aconseguir l'objectiu d'aprofitar i de valorar el multilingüisme de les nostres aules, s'haurien de detectar els coneixements lingüístics de la població del nostre territori. Caldria actualitzar l'estudi *Les llengües de la immigració a les Illes Balears*,

¹¹ Dobson, A.; Pérez-Murillo, M.D. i Johnstone, R. 2010. *Programa de Educación Bilingüe en España. Informe de Evaluación*. Ministerio de Educación. British Council; Mesquida, F. i Juan-Garau, M. 2013. «CLIL Instruction and its effects on negotiating strategies.» *Miscelánea: a Journal of English and American studies* 47; Gené-Gil, M., Juan-Garau, M. i Salazar-Noguera, J. 2015. «Writing Development Under CLIL Provision.» Juan-Garau, M. i Salazar-Noguera, J. (eds.) *Content based language learning in multilingual educational environments*; Ruíz de Zarobe Y. i Jiménez Catalán, R. M. (eds.). 2009. *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe*. Multilingual Matters. Bristol; European Commission/Education and Training, 2012. *First European Survey on Language Competences. Final Report*, p. 78

que és del 2010¹², com també traçar el mapa de comunitats lingüístiques damunt el territori per identificar les zones de major concentració d'un mateix grup lingüístic. També s'hauria d'establir un sistema àgil de validació de competències lingüístiques en idiomes estrangers a efectes d'aprofitament d'aquests coneixements en la docència i en les activitats del centres. A la universitat, en la preparació per al professorat, caldria considerar la conveniència d'introduir estudis en altres llengües diferents de l'anglès.

4. Atenció als nouvinguts

Amb la finalitat de millorar l'atenció a l'alumne nouvingut, especialment a aquell que no parla cap de les llengües oficials, en primer lloc s'hauria de revisar el model d'acollida i avaluar el funcionament dels programes existents i la suficiència dels seus recursos.

Seria important valorar, donada la magnitud del fenomen i les seves característiques, la possibilitat d'organitzar aules d'acollida temporals i complementàries a les aules ordinàries amb professors especialitzats i dedicats prioritàriament a aquesta activitat. Proporcionar-los les destreses imprescindibles per a accedir als continguts escolars ha de ser un objectiu prioritari de la seva escolarització. Amb aquesta finalitat, els alumnes han de ser atesos en els programes d'acollida el temps suficient per a garantir-ne una integració escolar, acadèmica i social efectiva.

S'hauria d'organitzar un sistema eficaç d'ensenyament de la llengua catalana a les famílies. Es tractaria que els adults també tinguessin accés a les llengües oficials a través d'ensenyaments formals i no formals com les activitats d'aparellaments lingüístics amb alumnes autòctons de les etapes de secundària que es comprometessin a fer aquestes activitats de servei a la comunitat.

En relació amb l'aprenentatge de la llengua estrangera i per tal d'alleujar el fet d'haver d'investir de cop fins a tres llengües noves, en els casos que sigui pertinent i durant el temps que el centre estimi necessari perquè l'alumne domini suficientment el castellà i el català, es podrà eximir aquest alumne de l'estudi de la llengua estrangera. A més, els alumnes nouvinguts de parla estrangera ha de disposar de personal de suport en la seva llengua com ara membres de la comunitat (familiars, persones jubilades...), no necessàriament docents. Això és especialment necessari en l'educació primària perquè

¹² Canyelles, C. 2012. «Les llengües de la immigració a les Illes Balears.» *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística*, 51.

l'alumne continuï amb el seu procés educatiu mentre aprèn el català. Als alumnes amb llengua nativa que sigui alguna de les llengües estrangeres que ofereix el nostre sistema educatiu (alemany, anglès i francès) i que s'incorporin a les aules de secundària, se'ls hauria de recomanar triar una llengua diferent com a primera llengua estrangera. En aquest cas, podrien cursar la seva llengua materna com a segona opció per perfeccionar-ne la comprensió i l'expressió escrites.

5. Formació per al professorat i titulacions

5.1 Formació

Pel que fa a la formació inicial per al professorat d'educació infantil i primària, s'hauria de flexibilitzar el currículum dels graus per donar-hi cabuda a mencions en llengües diferents de l'anglès, o bé facilitar una formació pràctica en didàctica de les llengües estrangeres reconeguda acadèmicament, per tal que existeixi l'opció de cursar una llengua estrangera diferent de l'anglès des de les primeres etapes educatives. És especialment important emfasitzar la pràctica de la llengua oral dins la formació inicial per a la funció de professorat atesa la importància d'exposar a un correcte model fonètic els nins d'aquestes edats, que són els més dúctils a l'hora d'incorporar nous sons.

L'administració educativa ha de garantir que els professors de llengües estrangeres a l'educació secundària tinguin no només els coneixements lingüístics adients, sinó també la formació necessària en metodologia específica per a l'ensenyament d'aquesta matèria. A més, ha d'incentivar els docents perquè actualitzin regularment els coneixements lingüístics i metodològics.

5.2 Titulació

Per a iniciar els estudis universitaris i especialment aquells que condueixen a la docència s'ha de tenir el nivell C1 en la llengua pròpia del territori i en la llengua oficial de l'Estat, i també el nivell B1 en una altra llengua.

Per a iniciar l'exercici de la docència, s'hauria de demanar el nivell C2 en la llengua pròpia del territori i en la llengua oficial de l'Estat; també el nivell B2 en una altra llengua.

Els professors de llengua estrangera han de tenir almenys un nivell C1 de coneixements de la llengua estrangera i una formació sòlida en la metodologia de l'ensenyament de les llengües estrangeres.

Els professors que participin en experiències d'ensenyament d'àrees o matèries en llengües estrangeres ha de tenir, per a infantil i primària, com a mínim el nivell B2 i, per a secundària, el nivell C1 de coneixements de la llengua estrangera, a més d'una formació sòlida en metodologia de l'aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera. L'administració educativa ha d'assegurar que aquests professors, més enllà de presentar-ne la titulació, es troben en condicions de conduir una classe en llengua estrangera.

La conselleria competent en matèria d'educació ha de fer públiques les titulacions que acrediten per al professorat de llengües, tenint en compte que aquestes titulacions han de certificar els coneixements de totes les destreses lingüístiques d'acord amb el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües.

6. Formació lingüística més enllà de l'escola

Per tal de fomentar el plurilingüisme, tant les pel·lícules com els programes audiovisuals emesos en mitjans públics produïts en altres llengües haurien de ser oferts en la llengua original i subtitulats amb dues opcions: llengua original i llengua pròpia del territori. Aquesta oferta facilitaria l'aprenentatge de llengües estrangeres en tres etapes: primera, subtitulades en llengua catalana; segona, subtitulades en la mateixa llengua estrangera; i, tercera, sense subtítols. De retruc, es facilitaria l'aprenentatge de la comprensió escrita en català.

La correcció en l'ús de la llengua pròpia del territori per part de totes les persones que intervenen en els mitjans de comunicació, sobretot dels professionals i dels que són convidats habitualment a participar-hi, és d'un altíssim valor didàctic. El mal ús s'estén ràpidament entre espectadors i oients insegurs, i no contribueix a la feina feta per l'escola i la desmunta.

7. Millora de l'ensenyament de llengües

Per a afavorir la competència comunicativa, són necessàries coordinació, coherència i continuïtat metodològiques dels professors dels diferents cicles a les escoles de primària i dels departaments de llengües dels centres de secundària. L'adequada implementació d'uns currículums de llengües coordinats i conjuntats és fonamental per a aconseguir aquest objectiu. (v. l'apartat 9)

En el cas que s'imparteixin àrees o matèries no lingüístiques en una llengua estrangera, s'ha d'assegurar la coordinació entre el professor de llengua estrangera i el de l'àrea o matèria.

Cal atendre els alumnes que necessitin suport educatiu per a l'aprenentatge lingüístic. Per això, en el PLC, s'han de preveure estratègies metodològiques, mesures i recursos materials i humans suficients i adequats.

En l'ensenyament de llengües, s'ha de prioritzar l'expressió oral durant el procés educatiu i les classes de les matèries lingüístiques s'han d'impartir totalment en la llengua objecte d'aprenentatge.

La iniciativa de desdoblar els grups a les classes de llengua estrangera de l'ESO, que s'ha posat en marxa durant el curs 2016-2017, ha de ser avaluada convenientment per fer-la extensiva a altres etapes educatives quan sigui possible. En tots els casos s'haurà de garantir la disponibilitat d'aules amb el mitjans tecnològics adients.

La comunitat autònoma, per tal de tenir un bon model a seguir en matèria d'ensenyament de llengües hauria de pensar en la possibilitat de tenir alguns centres pilot especialitzats en l'ensenyament de les llengües. Aquests centres han de ser objecte d'una avaluació externa amb la finalitat de fer possible la generalització de les bones pràctiques detectades, intentant assegurar sempre l'harmonia entre qualitat i equitat.

8. Projecte Lingüístic de Centre

El PLC ha de regir l'ensenyament de les llengües partint d'una valoració de les competències en comunicació lingüística dels professors i els alumnes, com també de les prioritats en matèria d'aprenentatge de llengües que el centre estimi oportunes. Aquest document ha d'indicar l'oferta lingüística i les activitats i projectes que puguin potenciar l'aprenentatge de llengües: programes d'ensenyament d'àrees o de matèries en llengua estrangera, intercanvis de professors i d'alumnes, projectes europeus o activitats de sensibilització cap a les llengües de l'alumnat del centre. Així mateix, ha d'establir els criteris d'accés a aquests programes i activitats i les vies de coordinació entre els professors implicats.

Els objectius del PLC han de ser consensuats i mesurables perquè tots els docents han de ser conscients del seu paper com a ensenyants de llengües i han de contribuir a la millora de les competències lingüístiques.

En el cas que el centre pugui disposar d'un auxiliar de conversa, el PLC ha de fixar les prioritats a l'hora d'adjudicar aquest recurs a les classes de llengua estrangera o de continguts no lingüístics en llengua estrangera. El professor-tutor de l'auxiliar serà responsable de fer un seguiment de les activitats realitzades per l'auxiliar i ha de poder indicar a la resta dels professors mètodes i activitats per a optimitzar aquest recurs.

El PLC ha de preveure la realització de proves orals de totes les llengües al final de cada etapa educativa i l'ensenyament de les tècniques de comunicació ha de ser responsabilitat de tots els professors de llengües.

La direcció del centre és responsable d'avaluar la consecució dels objectius del PLC i d'informar la comunitat educativa dels resultats de la implantació per tal d'introduir-hi factors correctors que en puguin millorar el desenvolupament.

9. Ensenyament Integrat de Llengües (EIL)

Es fa palesa la necessitat de coordinar de manera efectiva l'ensenyament de totes les llengües. Una eina fonamental per a aconseguir aquest objectiu és l'ensenyament integrat de llengües que ha d'anar acompanyat d'una adequada coordinació entre els professors de totes les llengües i d'una sensibilització de la resta de professors del centre per a aconseguir una millora de l'expressió oral i escrita, la qual s'ha d'escometre des de totes les àrees o matèries.

L'administració educativa hauria d'impulsar la creació d'equips multidisciplinaris de professors als centres per tal de coordinar i assegurar una correcta implementació de l'EIL.

L'EIL ha de garantir un ensenyament integrat de les llengües del centre quant a continguts, terminologia i metodologia, la qual ha de fer èmfasi en la comunicació oral, sobretot a l'educació infantil, a l'educació primària i al primer cicle de l'educació secundària obligatòria. S'ha d'aprofitar la transferibilitat de les destreses lingüístiques per estalviar temps de cada classe de llengua i així poder-lo dedicar a la pràctica oral, les diferents tècniques d'escriptura i l'estudi d'aspectes literaris i culturals, especialment de les llengües oficials. L'ensenyament de les llengües clàssiques també s'ha d'aprofitar de la coordinació, especialment pel que fa a la terminologia i als aspectes formals de la llengua.

L'EIL ha de tenir en compte els punts de partida dels aprenents en les diferents llengües com també la seva motivació: acadèmica (com sol passar amb la llengua materna),

integradora dins la comunitat nativa de la llengua (en el cas de la llengua oficial pròpia de la comunitat quan és diferent de la materna), o instrumental (accedir a productes de lleure, culturals i comunicatius, relacionar-se amb altres persones, trobar un lloc de feina, viatjar o estudiar a un altre país) en el cas de les llengües estrangeres.

L'EIL també ha de definir les transicions entre els cicles i les etapes educatives per tal d'evitar la frustració de l'alumne provocada per la repetició de continguts i la manca de progressió en el nivell competencial.

Dur a terme un ensenyament integrat de llengües és una tasca tècnicament complexa, per la qual cosa la conselleria competent en matèria d'educació l'hauria d'encarregar a un grup d'experts, de manera que els centres poguessin disposar d'un document base i adaptar-lo al seu PLC, en funció del punt de partida dels alumnes en les diferents llengües, com també de la motivació per a l'aprenentatge. Tenim l'antecedent d'Amengual *et al* (2002), tot i que no s'hi varen incloure les llengües estrangeres i es basava en la derogada LOGSE.

L'ús eficaç d'un EIL a un centre facilitaria la feina per projectes que podrien incloure diferents llengües i matèries no lingüístiques. La feina per projectes és la base del desenvolupament de projectes europeus, els quals, durant els darrers anys, han estat clau per a la internacionalització dels centres. Moltes escoles de primària tenen un llarg recorregut en el treball per projectes globals. No hem d'oblidar que a Finlàndia, un dels països amb millors resultats acadèmics del món, ja fan feina a les escoles exclusivament per projectes interdisciplinaris, això sí, després de dos anys de preparació dels docents en aquesta metodologia abans de posar en marxa la iniciativa.

Bibliografia.

Amengual, J. M.; Juncosa, D.; Manresa, M. A. i Serra, M. 2002. *Currículum integrat de Llengua Catalana i literatura i Llengua castellana i literatura a l'ESO*. Conselleria d'Educació i Cultura. Servei d'Ordenació. Direcció General d'Ordenació i Innovació. Palma

Arroyo González, María José. 2015. «Las aulas de inmersión lingüística para alumnado inmigrante en el marco de la escuela inclusiva: algunas propuestas de mejora.» *Tendencias Pedagógicas* 19. 25-42.

Canyelles, C. 2012. «Les llengües de la immigració a les Illes Balears.» *Revista Tècnica de Política Lingüística* 51.

Comissió Europea. 2005. *Europeans and Languages. Eurobarometer 63.4* En línia: <http://www.ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_237.en.pdf#search=%22europeans%20and%20languages%22>.

—2005. *Comunicació de la Comissió al Consell, al Parlament Europeu, al Comitè Econòmic i Social Europeu i al Comitè de les Regions. Una nova estratègia marc per al multilingüisme*. En línia: <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005DC0596&from=EN>> i <http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/71025.pdf>

Consell d'Europa. Ministeri d'Educació, Joventut i Esports del Govern d'Andorra, departament de Cultura i d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears per a l'edició impresa en català. 2003. *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*.

Dobson, A.; Pérez-Murillo, M. D. i Johnstone, R. 2010. *Programa de Educació Bilingüe en Espanya. Informe de Evaluación*. Ministerio de Educación. British Council.

Dörnyei, Zoltan. 2008. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Edició catalana: *Estratègies de motivació a l'aula de llengües*. Editorial UOC. Barcelona.

Fishman, Joshua A. 2001. «The new linguistic order» *Digithum* 3. En línia: <<http://www.uoc.edu/humfil/articles/eng/fishman/fishman.html>> Versió catalana en línia també: http://www.uoc.edu/humfil/articles/cat/fishman/fishman_imp.html

Fishman, Joshua A. 2005. «A sociology of bilingualism: From home to school and back again». Rodríguez-Yáñez, Xoán Paulo; Lorenzo Suárez, Anxo M. i Ramallo, Fernando (eds). *Bilingualism and Education: From the Family to the School*. Lincom Europa. Muenchen.

Gené-Gil, M.; Juan-Garau, M. i Salazar-Noguera, J. 2015. «Writing Development Under CLIL Provision.» Juan-Garau, M. i Salazar-Noguera, J. (eds). *Content based language learning in multilingual educational environments*.

Govern Balear. Conselleria de Cultura, Educació i Esports. Direcció General d'Educació. 1990. *Línies bàsiques per a un model educatiu propi de les Illes Balears*. Palma.

Lanza, Elisabeth. 2005 «Language socialization of infant bilingual children in the family: Quo Vadis?» Rodríguez-Yáñez, Xoán Paulo; Lorenzo Suárez, Anxo. M.; Ramallo, Fernando (eds). *Bilingualism and Education: From the Family to the School*. Lincom Europa. Muenchen.

Llinares, A.; Morton, T.; Whittaker, R. 2012. *The Roles of Language in CLIL*. CUP. Cambridge.

MacIntyre, Peter D.; Dörnyei, Zoltan; Clément, Richard i Noels, Kimberly A. 1998. «Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation». *The Modern Language Journal* 82, IV.

Melià Garí, Joan. 2006. «El model trilingüe: l'errat (i erràtic) camí per fer créixer els coneixements d'anglès». *Lluc. Revista de cultura i d'idees* 854. 3-7.

Mesquida, F. i Juan-Garau, M. 2013. «CLIL Instruction and its effects on negotiating strategies.» *Miscelánea: a Journal of English and American studies* 47.

Pascual, Vicent. 2004. «Llengua nacional, llengua pròpia i llengües estrangeres: el tractament de les llengües en l'educació multilingüe» a *Simposi sobre l'ensenyament del català a no catalanoparlants: Actes del 3r Simposi sobre l'ensenyament del català a no catalanoparlants*. Eumo Editorial. Vic.

Ruíz de Zarobe, Y. 2010. «Written Production and CLIL: An Empirical Study». Dalton-Puffer, Nikula, T. C. and Smit, U. (eds). *Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms*. John Benjamins Publishing Company. Amsterdam/Philadelphia.

Ruíz de Zarobe, Y. i Jiménez Catalán, R. M. (eds). 2009. *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe*. Multilingual Matters. Bristol.

Vila, F. Xavier; Galindo, Mireia i de Rosselló, Carles. 2002 «Algunes consideracions sobre l'adequació del terme 'llengua materna'». *Llengua i Ús. Revista Tècnica de Política Lingüística* 24. 94-101. També disponible en línia a: <http://www.raco.cat/index.php/LlenguaUs/article/view/128066>.

Wiesemes, R. 2009. «Developing theories of practices in CLIL: CLIL as post-method pedagogies?» Ruiz de Zarobe, Y. i Jiménez Catalán, R. M. (eds), *Content and language*

integrated learning: Evidence from research in Europe. 41–59. Multilingual Matters.
Bristol.