Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya

L'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural

Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya

L'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural

BIBLIOTECA DE CATALUNYA – DADES CIP

El **Model** lingüístic del sistema educatiu de Catalunya : l'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural. – 1a edició
Bibliografia
I. Catalunya. Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme II. Catalunya. Departament d'Ensenyament
1. Llenguatge i llengües – Ensenyament – Catalunya 2. Llengua i ensenyament – Catalunya 3. Educació intercultural – Catalunya 4. Multilingüisme – Catalunya
37.014:81(460.23)
37.017:81'246.3(460.23)

URL: *http://ensenyament.gencat.cat*

Aquest llibre està publicat amb una llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0.

No es permet l'ús comercial de l'obra original ni la generació d'obres derivades.

La llicència completa es pot consultar a *http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca*

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

Elaboració: Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme
Edició: Servei de Comunicació i Publicacions
1a edició: octubre de 2018
Tiratge: 1.000 exemplars
Dipòsit legal: B-24.669-2018

Índex

Un model d'educació plurilingüe i intercultural 5

Context normatiu 7

I. El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya: un model plurilingüe i intercultural 9

1. Característiques del model educatiu plurilingüe i intercultural 11

2. Els objectius del model educatiu plurilingüe i intercultural de Catalunya 13

3. Assoliment i acreditació de coneixements: els nivells de competència de les llengües 14
   3.1. Les llengües oficials i la primera llengua estrangera 14
   3.2. La segona llengua estrangera i les llengües d'origen de l'alumnat 15
   3.3. Reconeixement de l'aprenentatge no formal o informal 15

4. Els usos lingüístics al sistema educatiu 17

II. La implementació del model: estratègies metodològiques, didàctiques i organitzatives 19

1. La qualitat de l'educació lingüística: requisit per a la qualitat educativa 19

2. Ensenyar les llengües des d'un enfocament metodològic global 20
   2.1. El tractament integrat de les llengües 22
   2.2. El tractament integrat de llengua i continguts 25
      2.2.1. El TILC com a resposta a la diversitat lingüística i cultural de l'aula 26
      2.2.2. La dificultat del llenguatge acadèmic 26
      2.2.3. Implicacions per a l'ensenyament de les matèries 27
   2.3. Contextos en què s'aplica el TILC 28
      2.3.1. La immersió lingüística 28
      2.3.2. L'aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera (AICLE) 32

3. Aprenentatge competencial de les llengües 36
   3.1. Implementació a les diferents etapes educatives 37
      3.1.1. Educació infantil 37
      3.1.2. Educació primària 37
      3.1.3. Educació secundària obligatòria 38
   3.2. Afavorir l'aprenentatge de llengües a través de les TIC 39

4. Comunicació oral, lectura i escriptura: estratègies transversals per a l'adquisició de la competència comunicativa i lingüística global 41

4.1. La comunicació oral 42
4.2. La lectura 44
4.3. L'escriptura 45

5. L'alumnat d'origen estranger 47
5.1. L'acollida i el suport lingüístic als alumnes d'origen estranger 47
5.1.1. L'acollida inicial 49
5.1.2. L'aula d'acollida 50
5.1.3. El suport lingüístic i social 52
5.2. La incorporació de les llengües familiars de l'alumnat d'origen estranger 55

III. Cooperació educativa 57

1. Entorn educador 57
1.1. Plans educatius d'entorn i altres plans socioeducatius 57

2. La internacionalització de l'educació 59

IV. La concreció: el projecte lingüístic de centre 61

1. Els usos lingüístics del centre 62

2. Els aspectes metodològics de l'aprenentatge de les llengües 63

3. Els aspectes organitzatius 63

4. La qualificació professional dels docents 65
4.1. La formació dels docents 65
4.2. Llocs de treball específics amb perfil professional 66

5. Recursos complementaris 67

Referències 69

Un model d'educació plurilingüe i intercultural

L'educació té com a objectiu preparar els alumnes per viure, interactuar i desenvolupar-se en un entorn social i cultural divers, complex, dinàmic i difícil de preveure. Un context que requereix l'assoliment d'unes competències que els permetin viure i participar en societats plurals i complexes i desenvolupar-se amb èxit en qualsevol àmbit personal, social, acadèmic i professional.

Els canvis produïts en els darrers anys en els camps tecnològic, demogràfic, comercial i cultural plantegen reptes nous i impliquen canvis importants des de la perspectiva de l'ensenyament i l'aprenentatge. D'una banda, cal tenir en compte l'alteració de la percepció de l'espai i del temps que ha suposat la globalització; de l'altra, la tecnologia, que modifica la nostra manera de comunicar-nos, de relacionar-nos i d'aprendre, i finalment, el poder de les imatges i la sintetització màxima.

Això no obstant, un dels elements més rellevants de la preparació dels alumnes continua sent el domini del LLENGUATGE, l'instrument que ens permet comprendre la realitat, expressar el pensament i les emocions, raonar, crear, transmetre el coneixement i una determinada manera de veure i entendre el món, i relacionar-nos amb els altres. El domini de la competència comunicativa i lingüística, juntament amb les competències de tipus emocional i personal, és fonamental per desenvolupar tasques amb un alt component cognitiu i per activar l'esperit crític, argumentar, negociar i explicar el coneixement als altres i fer-ho en diferents llengües.

Aquestes competències tenen la seva fonamentació teòrica en tres fets rellevants que han posat de manifest la necessitat de renovar els sistemes educatius d'arreu del món. D'una banda, les aportacions de la neurociència que, a partir dels principis del constructivisme social i del connectivisme i de la recerca i l'acció docent reflexiva, han consolidat les metodologies interactives i integrades de qualitat. De l'altra, la generalització de les tecnologies de la informació i la comunicació en un món cada vegada més globalitzat, que permeten accedir al coneixement, gestionar-lo i vehicular-lo de manera contextualitzada a través de projectes diversificats que faciliten la participació de l'alumnat en el plantejament i la resolució de problemes reals. I, finalment, els canvis dels mercats laborals, que exigeixen als infants i joves competències relacionals i d'autonomia creativa, comporten un ensenyament orientat a la formació integral de l'alumnat i una major autoexigència en el domini dels recursos personals per a l'aprenentatge al llarg de la vida.

En aquest context cal, doncs, plantejar el domini de la competència comunicativa i lingüística, construïda a partir de la interrelació i de la interacció entre diferents llengües, com un instrument de cognició per a l'accés i per a la creació de coneixement, com un vehicle per actuar en àmbits internacionals i per a la participació digital, i com una estratègia d'inserció sociolaboral i cultural en el món actual.

El model lingüístic català planteja l'educació plurilingüe com alguna cosa més que ensenyar i aprendre diferents llengües. És un model que implica que totes les llengües, les curriculars i les pròpies, contribueixen a desenvolupar la competència comunicativa de cada alumne, de manera que les pugui utilitzar per adquirir nou coneixement i per assolir una comunicació efectiva amb diverses llengües i en diferents circumstàncies i situacions.

Per això el nostre model lingüístic **parteix d'una aproximació holística a la llengua i al seu aprenentatge que es concreta en una pràctica docent que pivota en la gestió integrada de les llengües i dels continguts i facilita tant l'aprenentatge de les llengües com la construcció de coneixement a través de diferents llengües**.

I això és possible perquè es desenvolupa en el marc d'un sistema curricular centrat en el desenvolupament competencial més que en els continguts curriculars, que fomenta el treball en equip dels docents, que fa pivotar els programes sobre les activitats i que potencia una mirada global dels coneixements de les disciplines tractades en diferents llengües. Un model que només és aplicable en un context d'autonomia real dels centres que els permeti definir projectes lingüístics diferenciats en funció de cada realitat sociolingüística específica i d'aquesta manera singularitzar les propostes educatives i fomentar el desenvolupament generalitzat de la qualitat educativa del conjunt del sistema.

Aquest model d'educació plurilingüe s'ha anat gestant a partir del coneixement i l'experiència adquirida durant els darrers 40 anys. Des que amb l'aprovació de la Llei 7/1983, de Normalització Lingüística, la llengua de referència del sistema educatiu va esdevenir el català i es va generalitzar l'ensenyament en aquesta llengua fins a l'actualitat en què la informació i el coneixement es produeixen i es distribueixen en diverses llengües. Hem passat d'una realitat sociolingüística que reflectia una població que parlava bàsicament en català o en castellà a conviure, a les nostres escoles, amb més de dues-centes llengües diferents.

L'aplicació del Programa d'Immersió Lingüística va ajudar a consolidar un únic model educatiu l'objectiu del qual era garantir la igualtat d'oportunitats a tots els alumnes i, per tant, la cohesió social. Avui que una bona part de l'alumnat no té la llengua d'aprenentatge com a llengua primera, hem de continuar situant el català com a llengua vehicular i vertebradora del conjunt del sistema per garantir-ne el coneixement a tot l'alumnat i afavorir-ne l'ús, alhora que establim les bases estructurals que permeten potenciar els enfocaments inclusius, plurilingües i interculturals que construeixen les relacions entre les diferents cultures i entre la primera i les altres llengües, que faciliten la interdisciplinarietat, el pensament holístic i transversal, i una cooperació més estreta del professorat en tot el currículum.

Per això aquest model lingüístic, que ha de garantir a tot l'alumnat una competència lingüística sòlida desenvolupada a través de diferents llengües, es configura com a eix fonamental de la política educativa de Catalunya.

El document està organitzat al voltant de tres grans apartats. Al primer, de caràcter conceptual, es defineixen les característiques fonamentals del model, s'hi estableixen els objectius i es proposa el sistema d'assoliment i d'acreditació dels nivells de competència de les llengües. Al segon, s'aborda l'establiment de les bases estratègiques, metodològiques, didàctiques i organitzatives més adequades per a la implementació del model. I, finalment, es concreta com explicitar el full de ruta a seguir per part de cada centre en el seu projecte lingüístic.

Context normatiu

L'**Estatut d'autonomia de Catalunya** determina, en l'article 6, que la llengua pròpia de Catalunya és el català i que és també la llengua normalment emprada com a vehicular i d'aprenentatge en l'ensenyament. En el mateix sentit, la **Llei 1/1998, de 7 de gener, de política lingüística**, en l'article 20 defineix la llengua catalana com a llengua pròpia de Catalunya i de l'ensenyament en tots els seus nivells educatius. I la Llei d'educació fixa el règim lingüístic derivat de l'Estatut, que en l'article 143.1 estableix que correspon a la Generalitat la competència exclusiva en matèria de llengua pròpia i, per tant, determina el règim lingüístic del sistema educatiu amb la finalitat de garantir la normalització lingüística del català. La llengua occitana, denominada aranès a l'Aran, és la llengua pròpia d'aquest territori i és oficial a Catalunya, d'acord amb el que estableixen l'Estatut, la **Llei 35/2010, d'1 d'octubre, de l'occità, aranès a l'Aran** i la Llei de política lingüística. Per tant, totes les referències que en aquest document es facin a la llengua catalana seran d'aplicació a l'occità en el cas de l'Aran.

Així, l'article 35.2 de l'Estatut, que regula el sistema educatiu a Catalunya, garanteix a tota la població escolar, sigui quina sigui la seva llengua habitual en iniciar l'ensenyament, el compliment del deure i l'exercici del dret de conèixer amb suficiència oral i escrita el català i el castellà a més de l'aranès, en el cas de l'Aran. Igualment, l'article 50.6 estableix com a principi rector de les polítiques públiques la garantia de l'ús de la llengua de signes catalana. D'acord amb la Llei 17/2010, del 3 de juny, la llengua de signes catalana (LSC) és la llengua pròpia de la comunitat de signants de Catalunya.

La **Llei 17/2010, del 3 de juny, de la llengua de signes catalana**, a l'article 5, estableix que, en l'àmbit escolar, se'n garanteix l'aprenentatge en la modalitat educativa bilingüe, en què és llengua vehicular d'ensenyament juntament amb el català, i les altres llengües orals i escrites oficials a Catalunya.

La **Llei 12/2009, d'educació**, reforça la importància del català i el seu aprenentatge com a llengua pròpia de Catalunya i factor d'inclusió social, i fa una aposta per la potenciació del plurilingüisme a les escoles assegurant, com a mínim, un bon nivell d'aprenentatge d'una tercera llengua, d'acord amb el que estableix l'article 44.2 de l'Estatut.

D'altra banda, els currículums prescrits pel Govern de la Generalitat estableixen el marc de competències bàsiques necessàries per aconseguir el plurilingüisme eficaç de tot l'alumnat. Aquests currículums presenten de manera agrupada objectius i continguts lingüístics amb la finalitat de reforçar els elements comuns en totes les llengües i d'afavorir el desenvolupament de la competència plurilingüe i intercultural de l'alumnat.

El **Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius**, estableix que aquests tenen la responsabilitat de la gestió de les llengües mitjançant el seu projecte lingüístic.

I, finalment, el **Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu**, a l'article 1, preveu un conjunt de mesures i suports destinats a tots els alumnes, amb la finalitat d'afavorir el seu desenvolupament personal i social i perquè avancin en l'assoliment de les competències de cada etapa educativa i la transició a la vida adulta, en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

A partir d'aquest marc normatiu, **el Govern de Catalunya dissenya la política lingüística educativa amb l'objectiu de dotar els alumnes d'una competència comunicativa sòlida** —basada en el domini de la llengua vehicular, el català i/o l'occità, com a garantia d'equitat i de qualitat educativa, i en el desenvolupament del plurilingüisme de l'alumnat— **que els permeti desenvolupar-se i actuar en la societat on viuen i en l'entorn global, i disposar de les habilitats lingüístiques i cognitives que requereixen les noves necessitats del mercat laboral**.

Aquesta política lingüística s'alinea amb les polítiques comunes de la Unió Europea que promouen objectius específics per assolir l'any 2020, entre els quals cal ressaltar el de millorar el domini de diverses llengües, que es configura com un indicador internacional d'ocupabilitat i que és valorat com una riquesa col·lectiva que cal promoure per a afavorir la convivència i la competitivitat en el món actual.

La llengua al centre de l'aprenentatge: com a instrument fonamental per al desenvolupament personal, social, acadèmic i professional de tots els alumnes, i com a garantia d'equitat i de cohesió social

En el document que acompanya l'estratègia ***Rethinking education***, aprovat per la Comissió Europea el novembre de 2012, es reconeix l'aprenentatge de llengües com a eina essencial per a l'aprenentatge al llarg de la vida i es proposa, per primera vegada, un indicador europeu de competència lingüística que fixa, amb relació al *Marc europeu comú de referència per a les llengües*, el nivell de coneixement que hauran d'assolir els alumnes europeus al final de l'ensenyament obligatori —el nivell B1 en la primera llengua estrangera al final de l'educació obligatòria— i una recomanació: com a mínim, el 75% de l'alumnat del primer cicle d'educació secundària haurà d'estar aprenent almenys dues llengües estrangeres.

El Govern de Catalunya defineix el model lingüístic del sistema educatiu situant la llengua al centre de l'aprenentatge: com a instrument fonamental per al desenvolupament personal, social, acadèmic i professional de tots els alumnes, i com a garantia d'equitat i de cohesió social.

I. El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya: un model plurilingüe i intercultural

A Catalunya, l'aposta per un model educatiu plurilingüe té una llarga tradició. Des de la recuperació dels mecanismes d'autogovern l'any 1978, s'opta per una escola que faci possible que tots els alumnes, independentment de l'origen familiar, en acabar els estudis, coneguin les dues llengües oficials i l'aranès a l'Aran, al mateix nivell i tinguin coneixements, com a mínim, d'una llengua estrangera.

Des de principis dels anys 80 la llengua vehicular de l'aprenentatge i d'ús habitual a l'escola és el català i, en els contextos en què l'alumnat és majoritàriament no catalanoparlant, s'incorporen les estratègies metodològiques pròpies dels programes d'immersió lingüística.

Respecte d'aquest model, el Grup d'Alt Nivell sobre Multilingüisme, que la Comissió Europea va crear el 2005, va fer públic el 2007 un **informe** en què, entre altres qüestions, s'elogiava el model d'educació bilingüe que se seguia a Catalunya. Juntament a altres experiències, es considerava el sistema educatiu català com un exemple a seguir per promoure l'aprenentatge d'idiomes. De fet, s'hi afirmava que "Les comunitats bilingües integrades per parlants d'una llengua *regional* o minoritària i per parlants d'una llengua majoritària són un important laboratori de bones pràctiques en el marc de l'objectiu que s'ha marcat la UE de promoure el multilingüisme en el conjunt de la Unió".

La llengua vehicular de l'aprenentatge i d'ús habitual a l'escola és el català i, en els contextos en què l'alumnat és majoritàriament no catalanoparlant, s'incorporen les estratègies metodològiques pròpies dels programes d'immersió lingüística

El mateix text fa referència al *know how* adquirit en els col·legis bilingües del País Basc, Galícia, Catalunya, Balears i País Valencià, "on s'han implantat des de fa dècades mètodes sofisticats d'immersió lingüística i programes especials de formació per a professors".

Actualment, després de més de 40 anys d'aplicació d'aquest model educatiu, les noves generacions de ciutadans de Catalunya, quan acaben l'ensenyament obligatori, estan en condicions d'expressar-se, tant oralment com per escrit, en les dues llengües oficials, i també en aranès a la Vall d'Aran, tal com ho demostren tots els estudis objectius fets tant des de Catalunya com des de l'Estat.

Quan acaben l'ensenyament obligatori, estan en condicions d'expressar-se, tant oralment com per escrit, en les dues llengües oficials, i també en aranès a la Vall d'Aran

El coneixement de la llengua catalana garanteix la igualtat d'oportunitats de tots els alumnes i no ha significat en cap cas que el coneixement del castellà hagi disminuït. Els resultats de les proves de castellà consensuades entre el Instituto Nacional de Evaluación *y* Calidad del Sistema Educativo (INECSE) del Ministerio de Educación i el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu del Departament d'Educació que es van elaborar i aplicar

en el període 1998-2003 a Catalunya i a la resta de l'Estat, mostren que no hi havia diferències significatives entre els resultats de Catalunya i els de l'Estat, la qual cosa demostra que els estudiants de Catalunya i els de la resta de l'Estat tenen els mateixos nivells de castellà.

El coneixement de les dues llengües oficials a un mateix nivell ha estat possible perquè el català és la llengua normalment emprada

El coneixement de les dues llengües oficials a un mateix nivell ha estat possible perquè el català és la llengua normalment emprada en el sistema educatiu, la qual cosa fa d'element compensador dels usos lingüístics a la nostra societat, de manera que es pot dir que l'escola, a Catalunya, ha aconseguit, efectivament, bilingüitzar el conjunt de la població que hi ha passat. A més, l'ensenyament de la llengua catalana als centres educatius ha esdevingut un dels elements clau per mantenir la transmissió intergeneracional del català i és també la garantia que el coneixement i l'ús d'aquesta llengua s'estén al conjunt de la societat. Especialment després de l'arribada a Catalunya, al tombant del segle XXI, d'un nombre molt important de persones procedents d'indrets d'arreu del món, que ha afegit complexitat social i lingüística al sistema i, per tant, també educativa, però que també ha representat una oportunitat d'enriquiment lingüístic i cultural molt significatiu.

A més, els processos de globalització de l'economia i de les indústries culturals beneficien de manera clara les grans llengües internacionals i les llengües més fortes des del punt de vista demogràfic, econòmic i polític. Per això, la majoria de les comunitats lingüístiques han de protegir el seu espai lingüístic. En el cas català, un dels instruments de protecció consensuat i ratificat pels ciutadans de Catalunya és la consideració de la llengua catalana com a eix vertebrador del sistema educatiu i com a element clau que ha de contribuir a garantir la cohesió social i la competència comunicativa de la població en les dues llengües oficials.

El domini de diverses llengües és imprescindible per interactuar en contextos lingüístics i culturals complexos i oberts al món

Reconeixent l'èxit de la immersió lingüística com a metodologia efectiva per garantir el coneixement de les llengües oficials, hem d'incrementar el coneixement d'altres llengües, imprescindibles per interactuar en contextos lingüístics i culturals complexos i diversos, per la qual cosa el sistema educatiu s'ha d'orientar a formar parlants plurilingües i ha d'adequar el seu model lingüístic de manera que garanteixi a tota la població escolar l'aprenentatge d'altres llengües.

Tanmateix, en el procés de renovació i canvi pedagògic que s'està produint en el nostre context educatiu en què el protagonisme en el procés d'aprenentatge es desplaça cap a l'aprenent i la construcció del coneixement es desenvolupa de manera participativa i col·laborativa i, per tant, l'aprenentatge entre iguals adquireix un paper molt significatiu, cal vetllar perquè l'escola no deixi de ser el context d'ús de la llengua que volem protegir, el català, i perquè els alumnes no perdin oportunitats d'usar la llengua minoritària o les estrangeres quan s'utilitzen per vehicular continguts.

Atesa la composició lingüística i cultural de la nostra societat, les necessitats d'internacionalització cultural, acadèmica i econòmica i els resultats de la recerca en el camp de l'aprenentatge de llengües, orientem el sistema educatiu de Catalunya cap a un model lingüístic amb un enfocament plurilingüe i intercultural.

1. Característiques del model educatiu plurilingüe i intercultural

El concepte de plurilingüisme, d'acord amb els documents del Consell d'Europa, s'entén des d'una triple perspectiva: com una **capacitat**, la que tenen tots els parlants d'utilitzar i aprendre, de manera autònoma o mitjançant l'ensenyament, més d'una llengua; com una **habilitat**, la que té qualsevol persona d'utilitzar els seus coneixements parcials de diverses llengües i la seva experiència de diverses cultures, per comunicar-se i participar en activitats interculturals; i com una **actitud** de tolerància cap a l'acceptació de la diversitat. A més, el fet de ser plurilingüe esdevé també un **valor educatiu** perquè la consciència dels parlants sobre el seu plurilingüisme promou la valoració de totes les llengües, les pròpies o les alienes. Aquest concepte es reforça i s'estructura a través de la llengua d'escolarització, en el nostre context, el català. I es concreta en el repertori de llengües que el parlant pot usar.

La ***Guia per al desenvolupament de polítiques lingüístiques educatives a Europa*** del Consell d'Europa (2007) defineix el plurilingüisme com una competència que pot ser adquirida. Tots els parlants són potencialment plurilingües ja que disposen de la capacitat d'adquirir diverses llengües i ho fan amb diversos graus de coneixement i, per tant, el seu repertori lingüístic no és homogeni.

Ser plurilingüe no vol dir dominar totalment un gran nombre de llengües, sinó adquirir l'habilitat d'utilitzar més d'una varietat lingüística amb diferents graus de coneixement i per a diferents propòsits.

La competència plurilingüe és, doncs, una competència transversal que s'estén a totes les llengües adquirides o apreses. Tal com recorda el *Marc europeu comú de referència per a les llengües,* aquesta competència no és "el resultat d'una superposició o juxtaposició de competències diferents […] sinó […] una competència complexa" no només lingüística sinó amb un important vessant cultural.

La competència plurilingüe és transversal perquè s'estén a totes les llengües apreses

L'educació plurilingüe, doncs, té tres objectius principals:

- Fer els aprenents conscients del seu repertori lingüístic i cultural, i valorar-lo.
- Desenvolupar i millorar la competència comunicativa general de l'aprenent.
- Proporcionar a tots els aprenents els mitjans per desenvolupar aquesta competència de manera autònoma i al llarg de tota la vida.

Prendre consciència del repertori lingüístic propi ajuda a entendre millor els repertoris lingüístics dels altres, contribueix a reconèixer altres comunitats lingüístiques i culturals i facilita la interacció des del respecte mutu i la inclusió. Respectar les llengües de l'interlocutor, fer l'esforç d'aprendre i usar, encara que només sigui parcialment, altres llengües són condicions prèvies per a l'exercici d'una ciutadania democràtica, atès que són l'expressió de l'acceptació de la diferència lingüística.

Partint d'aquestes premisses, la implementació d'un model educatiu plurilingüe implica:

- Desvetllar la consciència plurilingüe dels aprenents per promoure valors democràtics com la tolerància i el respecte a la diferència.

- Promoure un ensenyament en què l'aprenent desenvolupa un grau de domini heterogeni de les llengües i adquireix competències interculturals.
- Coordinar l'ensenyament de totes les llengües per augmentar la coherència i la sinergia entre la llengua vehicular, les llengües de l'aprenent i les llengües estrangeres, i focalitzar la dimensió lingüística de totes les matèries.
- Garantir la coherència entre les diferents etapes educatives.

Així doncs, l'educació plurilingüe va més enllà de l'ensenyament de diverses llengües. Implica que totes les llengües comparteixen un mateix objectiu, el desenvolupament de la competència comunicativa dels parlants, i suposa la utilització de diferents idiomes com a vehicle per a l'adquisició de nous coneixements.

Però parlar de plurilingüisme implica també parlar de pluriculturalisme i d'interculturalitat perquè és impossible separar una llengua de la cultura que porta associada.

Si l'objectiu principal de l'educació plurilingüe és desenvolupar aquesta capacitat d'utilitzar les competències que es tenen en diverses llengües per aplicar-les en diversos contextos, el "pluriculturalisme" es desenvolupa quan les competències lingüístiques i culturals que l'individu té en cadascuna de les llengües que coneix es veuen modificades pel coneixement d'altres llengües i cultures, i contribueixen al naixement de la consciència intercultural (***Consell d'Europa, Educació plurilingüe i intercultural: guia per al desenvolupament de currículums. 2016***). D'aquesta manera, l'alumne desenvolupa una personalitat més rica i complexa, i se'l prepara per a l'adquisició d'altres llengües i per al coneixement d'altres cultures. Com a resultat, pot navegar eficaçment entre un ampli ventall de contextos culturals i, en fer-ho, desenvolupa una nova identitat que no es limita a una perspectiva cultural única.

L'objectiu és promoure unes competències i una educació que ens permeti viure junts i millorar la nostra qualitat de vida col·lectiva.

El plurilingüisme de l'alumnat és un objectiu realista i assolible si s'accepta que els repertoris lingüístics que es desenvoluparan a través de l'educació poden ser diversos, que les llengües que conformen la competència plurilingüe no han de ser apreses al mateix nivell i que l'aprenentatge de llengües té lloc al llarg de tota la vida i no només durant el temps d'escolarització.

Des d'aquesta perspectiva, no es tracta només de decidir quines llengües s'haurien d'ensenyar i com s'hauria de fer, sinó de formular uns objectius d'educació lingüística que s'adrecin a desenvolupar una competència única, que inclou totes les llengües (la familiar, la d'escolarització, les estrangeres, etc.). Aquest principi organitzador implica concebre l'educació plurilingüe des del context de l'educació intercultural i de l'educació per a la ciutadania democràtica.

Desenvolupar el plurilingüisme no respon només a una necessitat funcional: és també un component essencial del comportament democràtic

2. Els objectius del model educatiu plurilingüe i intercultural de Catalunya

En el nostre context, aquest model d'educació plurilingüe i intercultural es concreta en els següents objectius:

- Proporcionar a l'alumnat una competència plurilingüe i intercultural que garanteixi, en acabar l'educació obligatòria, un bon domini de les llengües oficials, català, castellà i occità a l'Aran, i de la llengua de signes catalana, si s'escau, i un grau de competència suficient en una o dues llengües addicionals, i la capacitat de conviure en una societat multilingüe i multicultural.
- Reforçar el paper de la llengua catalana com a llengua de referència del sistema educatiu i potenciar-ne l'ús per part de l'alumnat.
- Capacitar els alumnes per utilitzar totes les llengües del seu repertori individual per al gaudi i la creació estètica, per a l'anàlisi crítica i l'acció social a través del llenguatge, i per actuar de manera ètica i responsable en qüestions d'importància local o global.
- Desenvolupar en l'alumnat la capacitat d'utilitzar la seva competència plurilingüe per processar informació vehiculada en diferents llengües amb l'objectiu de construir coneixement nou.
- Fer presents en els centres les llengües i cultures dels alumnes d'origen estranger, afavorir-ne el reconeixement, destacar-ne el valor cultural i econòmic, i promoure'n la integració educativa.
- Despertar en els alumnes la curiositat per altres llengües i cultures, proporcionar-los coneixements sobre com són i com funcionen i afavorir la seva autonomia per aprendre-les al llarg de tota la vida.

Tenint en compte aquests objectius i d'acord amb el marc normatiu vigent, el model català d'educació lingüística es desenvolupa a partir dels elements constitutius següents:

1. La llengua catalana i l'occità a l'Aran són les llengües de referència i les llengües normalment emprades en els àmbits docent, administratiu i de comunicació, i constitueixen l'eix vertebrador d'un projecte educatiu plurilingüe.
2. Les llengües curriculars (català, castellà i estrangeres) es tracten com a llengües d'aprenentatge i com a vehiculadores de continguts durant el temps lectiu i el temps escolar d'acord amb els projectes lingüístics de cada centre.
3. Les llengües no curriculars, en especial quan són llengües de l'alumnat i de les famílies d'origen estranger, tenen un paper integrador i d'equitat a través de la sensibilització, el respecte, el reconeixement i l'obertura cap a l'aprenentatge de totes les llengües. Igualment, el seu ensenyament formal, com a matèria optativa dins del currículum o com a activitat extraescolar, contribueix a augmentar el nombre de llengües estrangeres que els alumnes poden aprendre i acreditar i incrementa la riquesa cultural i la competitivitat de la nostra societat.
4. L'acollida i l'atenció lingüística de l'alumnat d'origen estranger es desenvolupa en llengua catalana d'acord amb les mesures específiques següents: pla d'acollida, aula d'acollida i suport lingüístic i social. Aquests alumnes disposen d'un pla individualitzat que adapta el currículum a les seves necessitats immediates d'aprenentatge i que avalua els seus processos d'aprenentatge amb relació als objectius fixats en aquest pla.
5. Per a la resta d'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu es planifiquen les mesures i suports i es determina en el pla individualitzat quins seran els criteris mitjançant els quals s'avaluarà l'assoliment de la competència lingüística i comunicativa.

3. Assoliment i acreditació de coneixements: els nivells de competència de les llengües

3.1. Les llengües oficials i la primera llengua estrangera

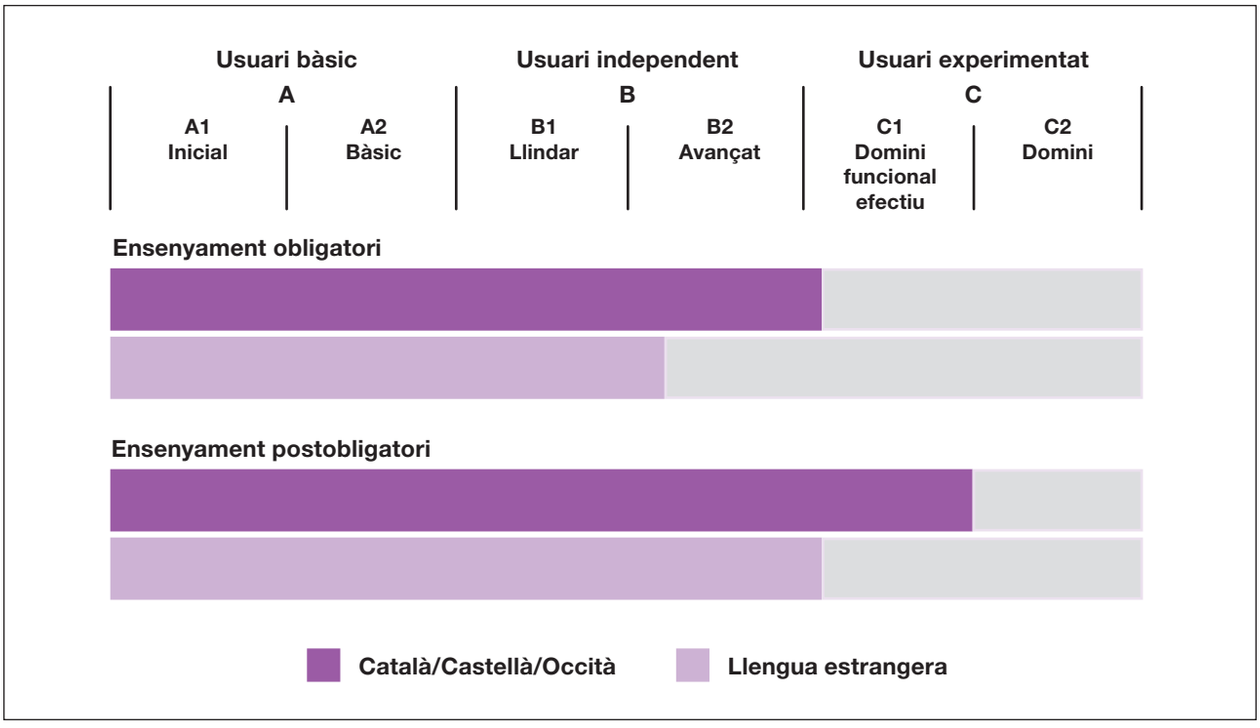
En acabar l'educació obligatòria l'alumnat ha de ser capaç d'usar normalment i correctament el català i el castellà, i l'aranès a l'Aran, i, com a mínim, una llengua estrangera. Això implica que l'alumnat ha d'haver assolit els coneixements orals i escrits que fixa el currículum d'aquesta etapa i que es corresponen amb els nivells de coneixement de llengua del **Marc europeu comú de referència per a les llengües del Consell d'Europa** següents:

- El nivell B2 en català, en castellà i en occità a l'Aran
- El nivell B1 en la primera llengua estrangera

Així mateix, i amb la finalitat de garantir el perfeccionament del coneixement i l'ús de les llengües per part de l'alumnat, en obtenir el títol de batxillerat cal haver assolit el coneixement de les dues llengües oficials a Catalunya, de l'aranès si escau, i de les llengües estrangeres en els termes fixats en els corresponents currículums d'etapa i d'acord amb els nivells del Marc europeu comú de referència per a les llengües següents:

- El nivell C1 en català, en castellà i en occità a l'Aran
- El nivell B2 en la primera llengua estrangera

QUADRE 1. NIVELL DE LLENGUA



3.2. La segona llengua estrangera i les llengües d'origen de l'alumnat

Els centres han de facilitar a tots els alumnes, durant l'educació obligatòria, l'aprenentatge d'almenys una segona llengua estrangera.

El projecte lingüístic del centre ha de determinar les llengües estrangeres que s'ofereixen i ha de concretar quines s'imparteixen com a primera llengua estrangera i quines com a segona.

L'objectiu és que l'alumnat assoleixi, com a mínim:

- El nivell A2 en la segona llengua estrangera al final de l'ESO
- El nivell B1 en la segona llengua estrangera al final del batxillerat

La segona llengua estrangera pot ser curricular, d'abast internacional o familiar de l'alumnat d'origen estranger.

Per evitar l'estroncament en l'aprenentatge d'una llengua estrangera curricular o no curricular (llengües d'origen) quan s'ha iniciat a l'educació primària, cal facilitar la seva continuïtat en centres de secundària de la zona. I, perquè l'aprenentatge d'aquesta segona llengua sigui efectiu, cal garantir-ne l'oferta en tots els cursos de l'educació secundària.

La segona llengua estrangera pot ser curricular, d'abast internacional o familiar de l'alumnat d'origen estranger

Una segona llengua estrangera no curricular pot ser impartida dins de l'horari lectiu si el centre disposa de docents acreditats (del sistema o visitants) per fer-ho.

Aquesta segona llengua també pot ser reconeguda a partir de coneixements lingüístics obtinguts fora de l'horari lectiu, a través d'escoles oficials d'idiomes o d'institucions dedicades a la formació i acreditació de coneixements lingüístics, o en el marc de programes específics del Departament d'Ensenyament. Aquest reconeixement curricular es pot traduir en una convalidació d'assignatures (optativa de llengua estrangera) a secundària i en la incorporació d'acreditacions de coneixements lingüístics en l'expedient acadèmic de l'alumnat.

3.3. Reconeixement de l'aprenentatge no formal o informal

Atès que les llengües s'aprenen usant-les, és evident que els usos transcendeixen els espais escolars. L'aprenentatge formal —propi del sistema educatiu reglat— només cobreix una part de l'aprenentatge de llengües que es produeix. En els últims anys, i sobretot gràcies a l'increment de la mobilitat de persones i la consolidació de la societat digital, les oportunitats d'estar en contacte amb altres llengües han crescut enormement. I és evident que aquest increment en el grau d'exposició a diferents llengües afavoreix el plurilingüisme dels aprenents, els quals adquireixen coneixement per vies d'aprenentatge no formal i informal.

Entenem com a aprenentatge no formal el derivat d'activitats planificades quant a objectius didàctics i durada que tenen una intencionalitat d'aprenentatge i que inclouen, normalment, una relació entre aprenent i professor. Formen part de l'aprenentatge no formal els cursos en acadèmies d'idiomes o les estades lingüístiques a l'estranger. L'aprenentatge informal, en canvi, és el resultat d'activitats quotidianes relacionades amb la família

o l'oci, no està organitzat o estructurat pel que fa a objectius, temps de dedicació o suport a l'aprenentatge i no sol tenir intencionalitat d'aprenentatge.

El repte, en aquests moments, és reconèixer i validar tot aquest aprenentatge no formal i informal, i acreditar-lo. De fet, la validació d'aquests aprenentatges ha estat una prioritat política a Europa durant els darrers quinze anys. Convé recordar, en aquest sentit, l'aparició l'any 2008 del ***Marc europeu de qualificacions per a l'aprenentatge permanent (EQF)*** de la Unió Europea, un instrument per relacionar els sistemes de qualificacions dels països europeus i facilitar la recollida d'aprenentatges. Més endavant, l'any 2012, el Consell de la Unió Europea instava els estats membres a establir disposicions per validar els coneixements, capacitats i competències adquirides de manera no formal i informal mitjançant recursos educatius oberts, i a obtenir qualificacions totals o parcials sobre la base d'experiències d'aprenentatge no formal i informal validades (Unió Europea, 2012: C/398 3). Aquesta recomanació ja feia referència a eines concretes, com l'**Europass** i el **Youthpass**, instruments que comparteixen l'objectiu d'ajudar els ciutadans a presentar les seves capacitats i qualificacions d'una manera eficaç per trobar feina o accedir a estudis.

El repte és reconèixer i validar l'aprenentatge no formal i informal, i acreditar-lo

En el nostre context, la validació d'aprenentatges lingüístics obtinguts en situacions no formals passa tant per l'ús d'eines com l'Europass, que s'utilitza per validar les competències assolides per docents i per estudiants que han participat en una acció de mobilitat en el marc del programa Erasmus+, com també per l'acceptació i el reconeixement de certificats i títols de coneixements d'idiomes expedits per entitats alienes al sistema educatiu.

D'altra banda, el valor que la societat en general dóna a l'acreditació de coneixements lingüístics i, especialment, les empreses, fa necessària la cerca de mecanismes que facilitin la incorporació d'acreditacions de llengua obtingudes en contextos d'aprenentatge no formals en l'expedient acadèmic dels alumnes.

Finalment, i pel que fa al reconeixement i validació de coneixements lingüístics obtinguts en situacions d'aprenentatge informals, cal fer esment del **Portafolis europeu de les llengües** (PEL) del Consell d'Europa, eina anterior a l'Europass tot i que actualment hi està vinculat, concebuda amb l'objectiu de facilitar i promoure el registre de la competència plurilingüe. El PEL és un document amb finalitat pedagògica i informativa que té tres apartats: el passaport lingüístic, la biografia lingüística i el dossier. El PEL (i la seva versió electrònica e-PEL) permeten a les persones que estudien o han après una o més llengües, recollir de manera sistemàtica, els resultats del seu aprenentatge lingüístic i de les seves experiències interculturals, alhora que les ajuda a reflexionar sobre el seu procés d'aprenentatge. Aquests instruments s'han de considerar no tan sols com a eines per a la recollida d'evidències d'aprenentatge (documents elaborats, certificats i títols obtinguts, descripció d'experiències lingüístiques, coneixements obtinguts en entorns laborals o en contextos de mobilitat, etc.) sinó també com a instruments que afavoreixen l'autoavaluació de l'aprenent, la reflexió sobre el grau de coneixement que té de cada llengua i cultura que coneix i sobre les estratègies pròpies d'aprenentatge, i la presa de decisions per a l'ampliació o consolidació de coneixements.

Per tant, aquestes eines tenen un potencial que va més enllà de l'ús particular que en pugui fer cada aprenent i dels beneficis individuals que li pugui reportar (justificació de coneixements lingüístics en situació de recerca de feina, posem per cas). Són instruments que faciliten i afavoreixen el procés d'aprenentatge de l'alumne i, per tant, adequats per ser utilitzats en un context escolar d'aprenentatge formal.

4. Els usos lingüístics al sistema educatiu

La Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística, va declarar el català la llengua pròpia dels quatre àmbits principals de la política lingüística de la Generalitat de Catalunya: administració de Catalunya, toponímia i retolació, mitjans de comunicació propis de la Generalitat i ensenyament no universitari. Aquesta consideració de la llengua catalana com a llengua pròpia, de referència, s'ha refermat en totes les lleis posteriors (Llei de política lingüística de 1987, Estatut d'autonomia de 2006, Llei d'educació de 2009).

En el camp de l'educació, la legislació determina l'existència d'un sol model educatiu, de conjunció en la llengua catalana, amb l'objectiu de fer possible que tota la població de Catalunya tingui l'oportunitat de conèixer les dues llengües oficials. Estableix, doncs, no separar l'alumnat en centres diferents per raons de llengua mentre garanteix que l'alumnat acredita, en acabar l'educació obligatòria, un coneixement suficient del català i del castellà, qualsevol que sigui la seva llengua habitual en iniciar l'ensenyament. Igualment, determina que el professorat ha de conèixer les dues llengües oficials i estableix que els centres han de fer de la llengua catalana vehicle d'expressió i comunicació normal tant en les activitats internes com en les de projecció externa.

Els centres han de fer de la llengua catalana vehicle d'expressió i comunicació normal tant en les activitats internes com en les de projecció externa

Aquesta decisió, que obeeix a un criteri d'efectivitat previst per les polítiques lingüístiques, té per objectiu garantir espais preferents d'ús per a la llengua menys potent socialment amb la finalitat de fer-la present, contrarestar els usos imperants a la societat i garantir-ne, així, la supervivència i la continuïtat com a llengua d'ús.

QUADRE 2. LLENGÜES DEL CENTRE

Llengua de referència	Llengües curriculars	Altres llengües
Llengua vehicular i de la vida del centre	Llengües d'instrucció i aprenentatge com a matèria	Matèria optativa (horari lectiu) o extraescolar
Català Occità (a l'Aran)	Català, castellà, occità, anglès, francès, alemany, italià	Llengües de l'alumnat d'origen estranger

Per això és molt important que les activitats internes, les activitats administratives, les comunicacions entre el centre i l'entorn, tant orals com escrites, i la documentació que expedeixen, siguin preferentment en llengua catalana o en occità a l'Aran que són les llengües de referència del sistema. Igualment, és necessari que, en les

exposicions dels professors, en les activitats d'aprenentatge i d'avaluació i en les interaccions entre docents i alumnes s'utilitzi la llengua catalana, sens perjudici, òbviament de les que tenen com a objectiu promoure el coneixement i l'ús d'altres llengües. La retolació dels espais del centre és en llengua catalana o en aranès a l'Aran, tot i que és important fer visibles en l'espai físic les altres llengües del centre, tant les curriculars com les d'origen dels alumnes, especialment a través de l'exposició de les produccions dels alumnes.

Igualment, per tal d'aconseguir la cohesió social i la continuïtat educativa en l'ensenyament i l'ús de la llengua catalana, i de l'aranès a l'Aran, els centres educatius han de coordinar les seves actuacions amb les institucions i entitats de l'entorn. I han de fer d'aquestes llengües el vehicle d'expressió normal en les manifestacions culturals i públiques i en les activitats de projecció externa dels centres per reforçar-les i donar-los valor i incrementar-ne la presència social, especialment en els entorns on són menys usades.

D'altra banda, els centres educatius han de facilitar als alumnes activitats curriculars i extracurriculars que impliquin l'ús de les llengües estrangeres o familiars de l'alumnat prioritzades en el projecte lingüístic, com ara agermanaments, accés a productes culturals, pel·lícules, programes o jocs en versió original, llibres i revistes impresos i amb suport digital, estades lingüístiques, participació en xarxes virtuals, etc. que comportin la millora efectiva del plurilingüisme de l'alumnat.

Per tot això, els equips directius han de traslladar als professionals encarregats de la gestió de les activitats no docents com el menjador escolar o les activitats extraescolars, la informació sobre els usos lingüístics de l'escola acordats al projecte lingüístic, destacar-ne el valor educatiu i marcar línies d'intervenció per assegurar la presència de la llengua catalana i de les altres llengües prioritzades al projecte lingüístic que motivin els alumnes a usar-les i n'afavoreixin la competència comunicativa i les actuacions educatives per a la convivència en diversitat.

Totes aquestes actuacions permeten mantenir uns usos lingüístics coherents que equilibren el coneixement de les llengües i les oportunitats d'usar-les ja que tenir un bon coneixement de la llengua no és suficient per utilitzar-la.

Tot això sense perdre de vista el paper de referent i de model que tenen els docents. Prendre consciència sobre l'ús professional que fan de la llengua i expressar-se amb un nivell de qualitat òptim és garantir la qualitat dels ensenyaments que transmeten.

Per això, la llengua catalana no és únicament una llengua objecte d'aprenentatge. És la llengua de la institució i, per tant, la llengua d'ús habitual a tots els espais del centre, en la relació amb la comunitat educativa i amb tots els estaments socials en general.

II. La implementació del model: estratègies metodològiques, didàctiques i organitzatives

1. La qualitat de l'educació lingüística: requisit per a la qualitat educativa

Si partim de la premissa que la noció de qualitat està vinculada al propòsit de l'educació: desenvolupament personal, preparació per a la vida com a ciutadans actius en societats democràtiques i preparació per al món laboral, la qualitat de l'educació lingüística és clau. Sabem que el fracàs escolar es deu, en part, al domini inadequat d'un ampli ventall de formes lingüístiques i que el domini de la llengua d'aprenentatge evita l'abandonament escolar prematur. Així doncs, garantir un bon domini de la llengua o llengües vehiculars ajuda en gran mesura a garantir l'equitat, la inclusió social i la qualitat educativa.

Un bon domini de la llengua o llengües d'escolarització contribueix a garantir l'equitat, la inclusió social i la qualitat educativa

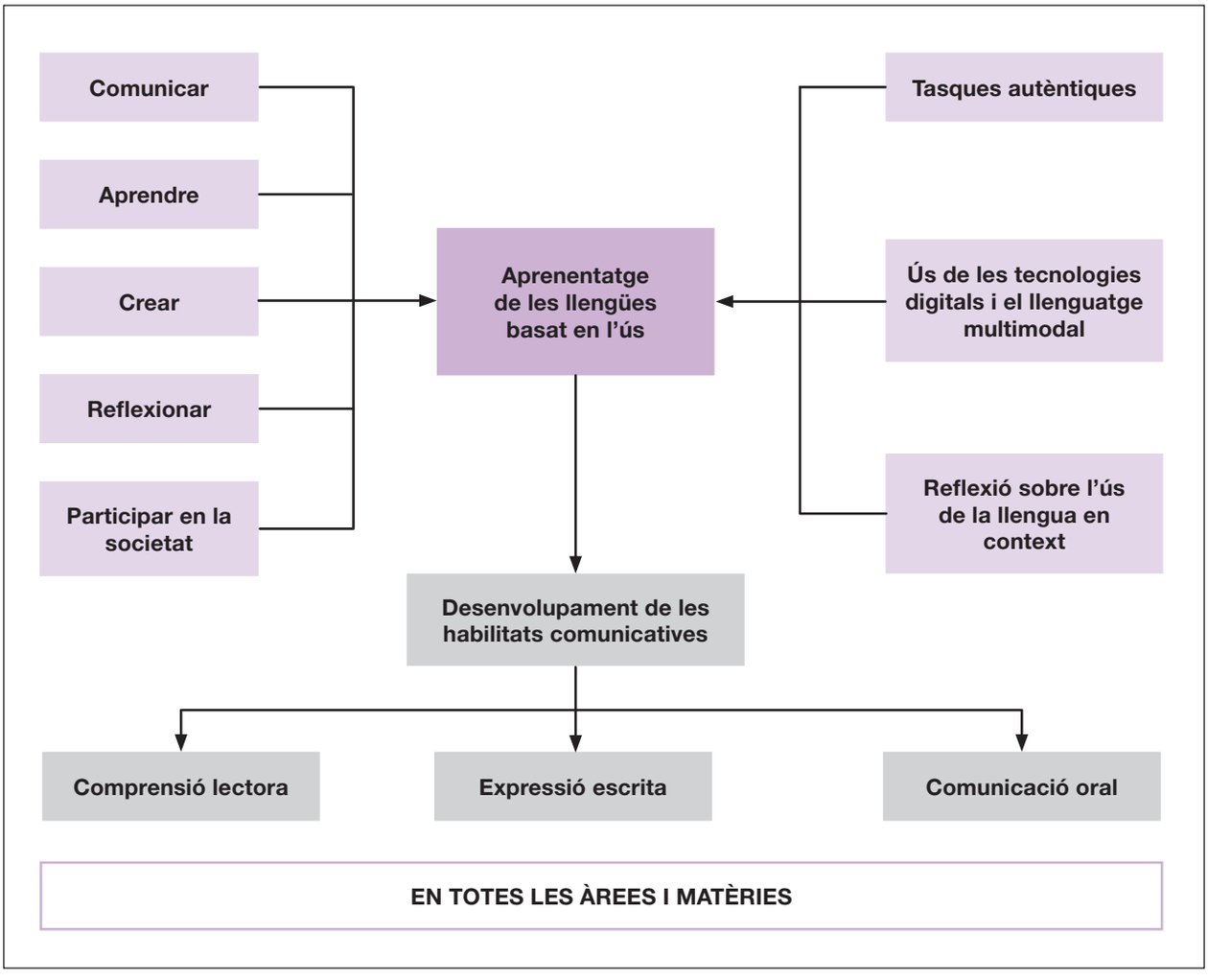
En aquest sentit, entenem que el domini de la competència comunicativa i lingüística és un requisit bàsic per a garantir una educació de qualitat. Per això la situem al centre de l'aprenentatge. (***Recommendation CM/Rec (2014)5 of the Committee of Ministers to member States on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success***).

El domini de la competència comunicativa i lingüística és un requisit bàsic per a garantir una educació de qualitat

En conseqüència, és molt important posar l'èmfasi en el treball de totes les estratègies que, amb caràcter transversal, construeixen la competència comunicativa i lingüística, i facilitar l'aprenentatge de les estructures lingüístiques i dels gèneres i les tipologies textuals en totes les seves dimensions (comprensió i producció oral i escrita).

La competència comunicativa i lingüística, és a dir el sistema lingüístic (conceptes i estructures) es desenvolupa, en el nostre model, a partir de la llengua catalana, que és la llengua vehicular de referència, alhora que es treballa la transferència del coneixement comunicatiu i acadèmic cap a les altres llengües.

QUADRE 3. LA COMPETÈNCIA COMUNICATIVA



2. Ensenyar les llengües des d'un enfocament metodològic global

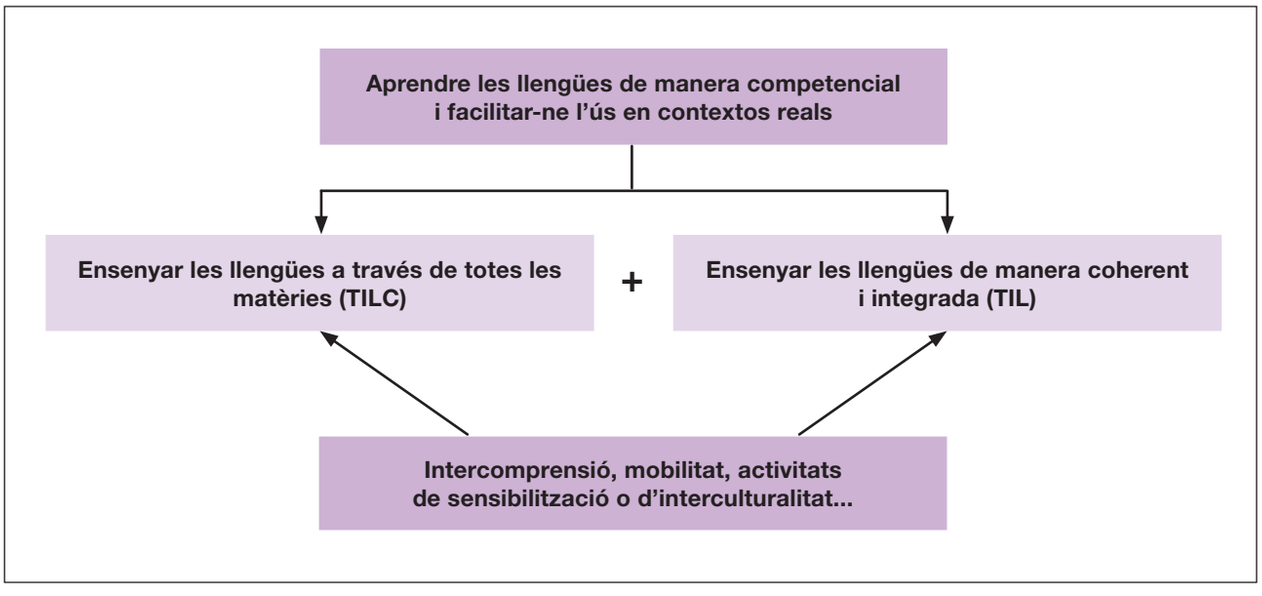
Per implementar de manera satisfactòria una educació plurilingüe i intercultural, el document ***Educació plurilingüe i intercultural: guia per al desenvolupament de currículums***, publicat el 2015 pel Consell d'Europa, proposa diversos enfocaments metodològics i activitats complementàries. Aquests enfocaments, sovint descrits com a "plurals", no es contradiuen amb els mètodes individuals que s'utilitzen per ensenyar les diferents llengües; al contrari, els complementen i els conceben com a estratègies per reforçar cada una de les llengües que formen part del repertori lingüístic de l'aprenent.

A diferència d'altres enfocaments basats en coneixements o destreses, l'enfocament plurilingüe promou la capacitat dels alumnes de posar en pràctica de manera integrada els coneixements adquirits, les aptituds i els trets de la personalitat que els permeten resoldre situacions diverses i utilitzar-los en contextos i situacions diferents i, sobretot, el desenvolupament d'estratègies per aprendre al llarg de la vida. Aquest enfocament, basat en qüestions no només lingüístiques, sinó també relacionades amb aspectes conceptuals i de pro-

cessament cognitiu, és un element fonamental en el tractament conjunt de les llengües en un model d'educació plurilingüe que també té en compte elements culturals.

Els dos enfocaments més complexos i exigents, tant des del punt de vista dels objectius d'aprenentatge i ús de les llengües com pel que fa a la formació del professorat, que permeten avançar en aquesta concepció global de l'aprenentatge de llengües, són els que es basen en el tractament integrat de llengües (TIL) d'una banda, i el tractament integrat de llengua i continguts (TILC) d'una altra. Aquests dos enfocaments tenen un caràcter troncal en la implementació d'una educació plurilingüe i, per tant, esdevenen clau en el model lingüístic del nostre sistema.

QUADRE 4. CONCEPCIÓ GLOBAL DE L'APRENENTATGE DE LLENGÜES



El tractament integrat de les llengües i de les llengües amb continguts (TIL i TILC) propicien un plantejament global a través d'una perspectiva conjunta en l'ensenyament i l'ús vehicular de les llengües i és un element fonamental en l'organització d'un model d'educació plurilingüe que configura, des d'una perspectiva nova, el disseny del currículum i el seu desenvolupament.

Altres propostes, com el treball de les competències interculturals, la intercomprensió, les activitats de sensibilització sobre la diversitat lingüística (despertar a les llengües) i d'obertura a altres cultures, les activitats de mobilitat real o virtual, etc. es consideren complementàries i integrables en qualsevol dels dos enfocaments esmentats.

Tots aquests mètodes, propostes i activitats configuren una pedagogia plurilingüe per a la qual l'educació plurilingüe i intercultural esdevé un marc integrador.

2.1. El tractament integrat de les llengües

El tractament integrat de llengües (TIL) és una proposta metodològica basada en l'enfocament comunicatiu de l'ensenyament de les llengües i aplicable a situacions d'aprenentatge en què coexisteixen diferents llengües. El TIL proposa un treball col·laboratiu entre el professorat de les diferents llengües de l'escola a partir de tots els elements que aquestes llengües comparteixen i facilita el desenvolupament competencial de l'alumnat, un aprenentatge actiu, més profund i significatiu, vehiculat a través de totes les llengües. Amb aquest enfocament es promou un ensenyament de les llengües des de principis metodològics comuns amb l'objectiu de facilitar la transferència de coneixements entre les llengües.

El TIL proposa un treball col·laboratiu entre el professorat de les diferents llengües

L'aplicació del TIL en contextos multilingües ve avalada per disciplines com la psicolingüística, la sociolingüística i la lingüística del text.

El TIL facilita la transferència de coneixements entre les llengües

Així, doncs, la psicolingüística ens recorda que totes les llengües s'adquireixen a través de la interacció i a partir d'estratègies d'adquisició i aprenentatge semblants, que l'aprenent plurilingüe utilitza la competència subjacent comuna a totes les llengües (Cummins, 1983) i que aquest aprenent aplica les estratègies adquirides en la primera llengua per aprendre altres llengües. I això és possible perquè les capacitats que desenvolupa en una i altra llengua no estan aïllades en el sistema cognitiu del parlant sinó que formen part del seu "sistema operatiu central".

Per la seva banda, la sociolingüística presenta el llenguatge com un producte social, i destaca la diversitat d'elements que poden ser analitzats des de totes les llengües: les actituds davant de les llengües i els seus parlants, la importància relativa de les varietats socials, geogràfiques i culturals, els factors contextuals, etc.

Finalment, la lingüística del text evidencia que tant els coneixements sobre tipus de text i gèneres discursius, com els coneixements procedimentals en relació amb l'estructura i l'organització de la informació són comuns a totes les llengües. Això implica, conseqüentment, que una bona part dels continguts de llengua es poden treballar agrupant-los i integrant-los al voltant de l'activitat lingüística i mitjançant els gèneres discursius.

Més enllà de la coordinació en l'ensenyament de les llengües, aquest enfocament promou, també, la reflexió metalingüística conscient per part de l'alumne i el contrast entre formes lingüístiques, la qual cosa afavoreix un aprenentatge profund en totes les llengües i matèries. La implementació del TIL, però, només serà reeixida si es tenen en compte alguns principis bàsics que afecten l'ensenyament de totes les llengües:

• **Les activitats lingüístiques s'han d'encaminar a reforçar competències clau**. Les bàsiques (les que es descriuen als documents de ***Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic*** del Departament d'Ensenyament), les del pensament (pensament crític, resolució de problemes, creativitat, comunicació, col·laboració) i les personals (curiositat, iniciativa, constància, adaptabilitat, resiliència, consciència cultural i social) potenciant el treball cooperatiu i amb propostes didàctiques significatives que parteixin de situacions comunicatives autèntiques.

• **L'ensenyament de les llengües s'ha de basar en l'ús**. Ensenyar i aprendre la llengua des de la perspectiva de l'ús condueix a considerar el text com a unitat de comunicació i entès en sentit ampli (multimodal o

pluricodificat —textos que combinen text verbal, recursos tipogràfics, fotos, dibuixos, mapes, gràfics, vídeos, imatge, so, gest, música, documents multimèdia, etc. L'orientació a l'ús implica també partir dels gèneres textuals com a unitat bàsica de comunicació, atès que són el resultat de l'activitat enunciativa dels humans en diferents esferes de la comunicació i, per tant, estan lligats als contextos en què es produeixen i als mons socials i culturals que els sancionen com a productes propis.

• **La reflexió metalingüística reforça l'aprenentatge tant en relació amb la llengua que s'està aprenent com en relació amb les altres llengües que coneix l'alumne**. Tradicionalment la reflexió sobre el sistema lingüístic ha estat reservada a les llengües primeres i, en canvi, s'ha predicat per a les segones i les estrangeres la primacia de l'atenció a l'ús. No obstant això, qualsevol ús lingüístic implica un cert grau de capacitat d'anàlisi sobre el funcionament i la idiosincràsia del sistema lingüístic que s'usa perquè el coneixement analític del sistema lingüístic i el control de l'ús d'aquest són interdependents (Bialystok, 1991). Convé, per tant, afavorir la reflexió metalingüística des de cada llengua i cercar, alhora, els espais i moments més adequats per contrastar les semblances i diferències entre sistemes lingüístics que són objecte d'aprenentatge.

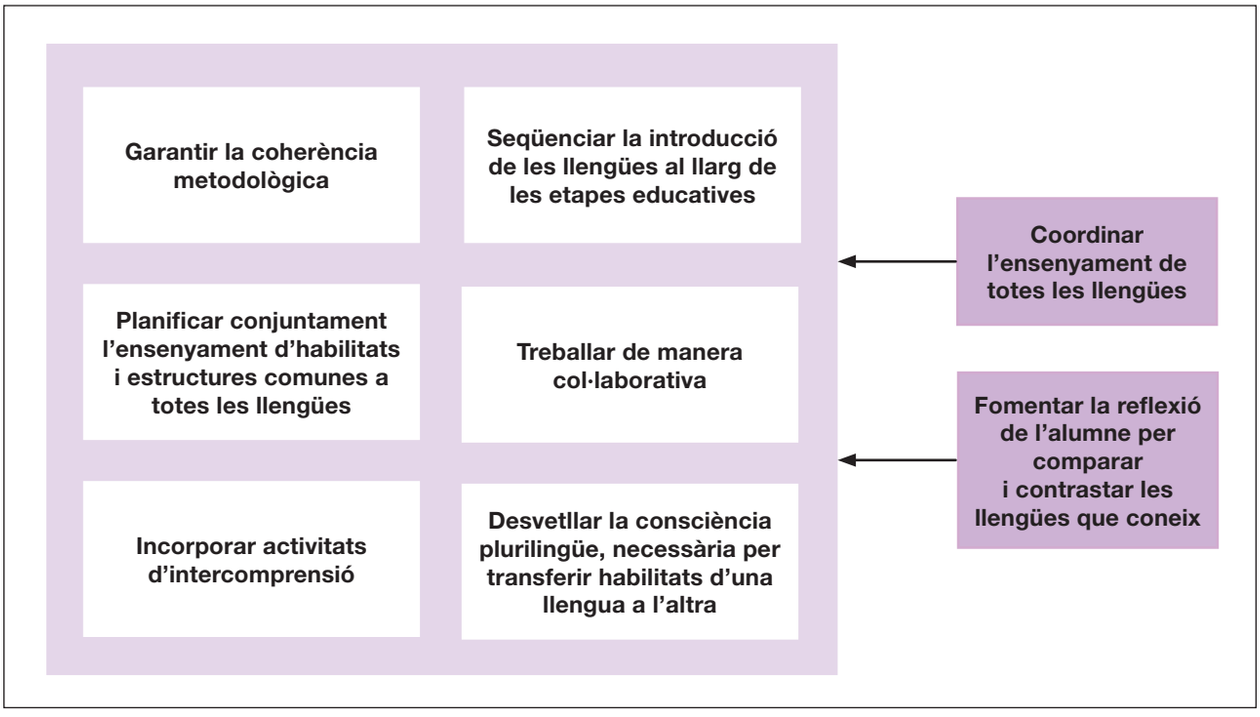
• **Cal fer explícits els mecanismes de transferència lingüística**. Tots els parlants plurilingües utilitzen de manera inconscient els mecanismes de transferència lingüística que han desenvolupat al llarg de la seva experiència en l'aprenentatge i ús de diverses llengües. La capacitat de l'alumnat de fer transferències de coneixement d'una llengua a l'altra es pot afavorir si aquest mecanisme s'incorpora de manera conscient i sistemàtica a l'aula. L'exercitació d'aquest mecanisme es pot dur a terme de diverses maneres: a través d'activitats d'intercomprensió (comprensió, especialment lectora, de textos en una llengua a partir del coneixement previ que es té d'una altra llengua i de la identificació d'elements lingüístics comuns), facilitant l'adquisició d'un element lingüístic nou a partir de la semblança amb un element conegut en una altra llengua; de manera proactiva, reflexionant sobre les diferències de forma, significat i ús de determinats elements lingüístics abans que es produeixi l'error (medio-mediano // medi-mitjà-mitjan), o bé, de manera reactiva, un cop l'error ja s'ha comès (*provar* en lloc de *tastar* o *emprovar*; *fàbrica* en lloc de *factory*, etc.).

• **La consciència lingüística de l'alumnat s'ha de desenvolupar des de totes llengües**. Promoure el respecte a la diversitat per a una educació en valors democràtics és un objectiu compartit per totes les llengües i totes les matèries, i en totes les etapes educatives.

• **El reconeixement de les llengües de l'alumne s'ha de fer des totes les llengües i matèries**. Posar en valor les llengües de l'alumnat, en un context multilingüe i multicultural com el nostre implica també acceptar un ús controlat d'aquestes llengües com a estratègia per reforçar la llengua o les llengües objecte d'aprenentatge (Cummins, 2007). Aquesta estratègia no ha de suposar, no obstant això, la reducció de l'ús, per part de l'alumne, de la llengua d'aprenentatge ni en les interaccions orals ni en les escrites. Tampoc no ha d'implicar una disminució en l'ús de la llengua meta per part del docent. En aquest sentit, convé recordar la importància de garantir un ús continuat i de qualitat de la llengua objecte d'aprenentatge per part del docent, amb l'objectiu que l'input de llengua per a l'aprenent sigui al màxim de ric i significatiu.

• **Aprofitar el potencial didàctic de les pràctiques d'alternança de codi (transllenguatge)**. Activitats de transllenguatge com ara la lectura de textos en una llengua i la discussió oral sobre els continguts d'aquests textos en una altra llengua, les activitats de transformació intra o interlingüística (d'una tipologia textual a una altra, d'un discurs oral a un d'escrit o a la inversa, d'una tipologia textual a una altra, etc.) promouen un aprenentatge més profund de la matèria.

QUADRE 5. EL TRACTAMENT INTEGRAT DE LES LLENGÜES



Aplicar aquest enfocament a l'aula implica treballar àmbits comuns a les llengües (conceptes generals sobre les llengües, procediments i hàbits de reflexió lingüística, actituds de respecte i valoració, etc.) des de qualsevol llengua. Igualment, significa afavorir la coherència metodològica, en el sentit que totes les llengües s'ensenyaran des d'una metodologia consensuada i comuna, que posa l'èmfasi en l'aprenentatge comunicatiu i orientat a l'ús.

Des del punt de vista de l'organització curricular i de la planificació de la docència a l'aula, **el tractament integrat de les llengües implica una selecció i seqüenciació adequada dels continguts d'aprenentatge lingüístic propis de cada llengua i de cada etapa, amb l'objectiu d'evitar redundàncies innecessàries i de focalitzar els trets específics i distintius propis de cada llengua**. I condueix també a desenvolupar activitats d'aula que impliquen l'ús actiu i passiu de més d'una llengua. Aquest enfocament potencia i facilita el disseny de projectes de comunicació integrats: seqüències organitzades d'activitats que parteixen d'un objectiu funcional, desenvolupen temes curriculars i d'interès per a l'alumne, que incorporen l'avaluació com a part fonamental del procés d'aprenentatge, i que desemboquen en un producte final oral o escrit. Aquest tipus de projectes impulsen la funcionalitat dels aprenentatges lingüístics i repercuteixen en l'aprenentatge general de l'alumnat.

Implementar el tractament integrat de les llengües en un centre educatiu amb l'objectiu d'afavorir un desenvolupament més eficaç de la competència plurilingüe de l'alumnat, implica dissenyar i implementar les accions següents:

- Organitzar l'ensenyament de les llengües al llarg de les diferents etapes educatives, establint la seqüència i el moment d'incorporació de cadascuna i tenint en compte tant el context sociolingüístic del centre com els resultats en competència lingüística de l'alumnat.

- Per al professorat de llengua, planificar, de manera conjunta, els objectius, continguts i criteris d'avaluació de les diferents llengües, tant des de la perspectiva de curs (programació horitzontal) com de l'etapa (programació vertical).
- Garantir un ensenyament de les llengües basat en uns principis metodològics compartits i comuns.
- Crear estructures organitzatives que facilitin el treball col·laboratiu del professorat de l'àmbit lingüístic i una gestió eficient dels horaris.
- Incorporar a l'aula activitats lingüístiques de caràcter competencial, pràctiques d'intercomprensió i de reflexió metalingüística que facilitin la transferència interlingüística, i projectes de comunicació en què participin de manera coherent i integrada diverses llengües.
- Organitzar i promoure activitats acadèmiques i no acadèmiques que despertin la consciència lingüística dels aprenents i que reforcin actituds d'obertura, curiositat i respecte cap a altres llengües i cultures (presents o no a l'aula).

2.2. El tractament integrat de llengua i continguts

El tractament integrat de llengua i continguts (TILC) és una proposta metodològica orientada a ensenyar de manera integrada la llengua i els continguts en totes les àrees o matèries i proposa un treball col·laboratiu entre el professorat de les diferents llengües de l'escola i el professorat de les matèries que es vehiculen en cadascuna d'aquestes llengües promovent un aprenentatge actiu, més profund i significatiu. Prestar atenció a la llengua en les àrees i matèries curriculars ajuda l'alumne a aprofundir en la comprensió de la matèria i a aprendre. Per això, el TILC és un enfocament indispensable per millorar el nivell de tots els alumnes en totes les àrees i matèries i també per afrontar la complexitat i la diversitat inherents a qualsevol model d'educació plurilingüe i intercultural.

Prestar atenció a la llengua en les àrees i matèries curriculars ajuda l'alumne a aprofundir en la comprensió de la matèria i a aprendre més i millor

L'aplicació del TILC és adequat,

- Perquè alguns continguts lingüístics, cognitius i estratègics —el que anomenem llenguatge acadèmic— es treballen millor integrats en les àrees no lingüístiques que en l'àrea de llengua.
- Perquè els continguts acadèmics de les matèries s'aprenen millor si es tenen en compte els recursos lingüístics necessaris per a adquirir-los, sigui en la llengua pròpia, en una segona llengua o en una llengua estrangera.
- Perquè l'ús de les llengües estrangeres com a llengües vehiculars per a l'aprenentatge d'altres matèries, en programes AICLE, permet obtenir una competència superior en aquestes llengües sense incrementar directament el nombre d'hores lectives.
- Perquè l'alumnat no catalanoparlant no es pot esperar a dominar la llengua principal d'escolarització abans d'aprendre els continguts de les matèries i, per tant, l'aprenentatge ha de ser simultani a l'adquisició de la llengua.

Tots els àmbits curriculars ofereixen contextos òptims per a l'aprenentatge de la llengua en els quals aquesta s'adquireix a través de materials i tasques autèntiques, que responen als interessos i necessitats de l'alumnat, i que garanteixen la seva motivació. I, a més, diversifiquen els àmbits d'ús, respecte a les classes convencio-

nals de llengua, i promouen l'adquisició d'una gran varietat de gèneres textuals orals i escrits, tant des de les habilitats receptives com productives.

A més, encara que aquest coneixement es pot expressar amb altres sistemes semiòtics, com les matemàtiques, igualment necessita ser verbalitzat per a la discussió. La llengua en l'aprenentatge, per tant, té una funció epistèmica o heurística: no és només un vehicle de transmissió, sinó un espai de creació de coneixement (Beacco *et al*, 2015a; 2015b).

2.2.1. El TILC com a resposta a la diversitat lingüística i cultural de l'aula

Tot i que el TILC té el seu origen en els programes inicials d'immersió, en la seva formulació actual no solament resulta imprescindible en l'ensenyament i aprenentatge d'una segona llengua o d'una llengua estrangera, sinó que, a partir de la recerca més recent, va prenent forma la idea que també és l'enfocament més adient per a l'aprenentatge de la llengua vehicular principal. Optar per metodologies TILC en l'ensenyament de les àrees o matèries curriculars té sentit en el context sociolingüístic actual, en què el català no és la llengua familiar ni la llengua d'ús d'una part important dels alumnes del sistema educatiu i en què la composició actual dels centres és d'una gran diversitat, amb alumnes de diferents llengües i cultures, diferents graus de competència en la llengua vehicular, diferents nivells de coneixements disciplinaris i de domini del llenguatge acadèmic.

En aquest context de diversitat, el TILC proporciona eines al docent per adequar la resposta didàctica a la diversitat de l'aula i així atendre, en totes les matèries, les necessitats de tots els alumnes:

- Facilitar un aprenentatge en profunditat als alumnes autòctons, tant als que s'escolaritzen en L1 com als que ho fan en L2.
- Ajudar els alumnes d'origen estranger, que estan aprenent la llengua a la vegada que els continguts de la matèria, a no quedar enrere respecte als companys autòctons.
- Incrementar els coneixements de les llengües estrangeres.

Donar importància a l'ensenyament del llenguatge en totes les matèries promou l'èxit acadèmic de tot l'alumnat i, de manera especial, del més vulnerable —tant si es tracta d'alumnes d'origen estranger com d'alumnes procedents d'entorns socioeconòmics i socioculturals deprimits—, factors que poden condicionar l'aprenentatge.

Simplificar el llenguatge i fins i tot proporcionar les explicacions i lectures en un registre col·loquial per facilitar la comprensió als alumnes amb dificultats no és una pràctica adequada.

2.2.2. La dificultat del llenguatge acadèmic

A mesura que el currículum va incorporant els sabers propis de les diverses disciplines i els processos de construcció i vehiculació d'aquests sabers, el llenguatge necessari per adquirir-los va tornant-se necessàriament més complex i descontextualitzat, i planteja demandes cognitives més elevades, que constitueixen un veritable "currículum ocult" (Beacco et al, 2015b) (Pascual, 2006).

Aquest llenguatge complex, descontextualitzat i lligat a les demandes cognitives del contingut —el llenguatge acadèmic—, s'ha de desenvolupar necessàriament al mateix temps que els continguts de les àrees no lingüístiques. La competència en aquest llenguatge acadèmic, que presenta característiques i exigències cognitives molt diferents del llenguatge conversacional, no pot ser adquirida plenament en l'àrea de llengua, de manera descontextualitzada i necessàriament artificial, i exigeix ser construïda, conjuntament amb els continguts, en el context de les matèries no lingüístiques.

L'aprenentatge del llenguatge acadèmic inclou els aspectes generals propis de l'entorn escolar (llenguatge acadèmic general) i els específics de cadascuna de les matèries (llenguatge específic de l'àrea). Cada disciplina científica té el seu propi llenguatge, perquè aporta una perspectiva diferent del món (Polias, 2006); per exemple, no fa la mateixa descripció d'un paisatge la geologia, la literatura o la geografia. Amb un lèxic i uns gèneres discursius específics i amb unes formes d'expressar el coneixement adaptades a les necessitats del seu discurs, cada matèria comunica el coneixement del seu camp i protegeix la seva comunitat científica de l'intrusisme.

El llenguatge acadèmic s'aprèn juntament amb els continguts de les àrees no lingüístiques

2.2.3. Implicacions per a l'ensenyament de les matèries

La importància de la llengua per a la construcció de coneixement i la dificultat del llenguatge acadèmic demanen que les matèries no lingüístiques incloguin aspectes de llengua associats a les necessitats de la disciplina, i que l'aprenentatge de les llengües es plantegi des de l'ús que se'n fa en contextos reals, com són les diferents àrees o matèries.

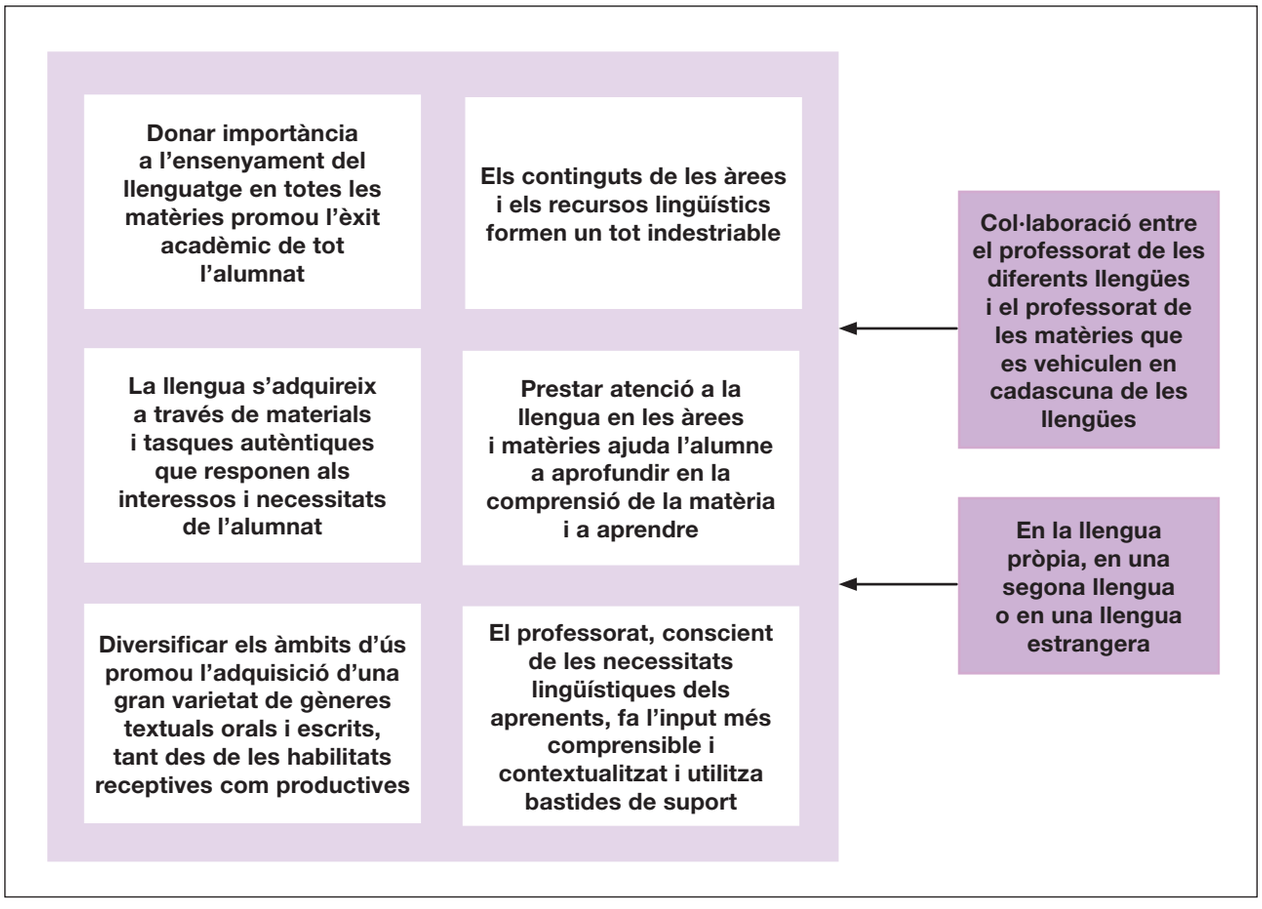
Aquest treball del llenguatge acadèmic ha d'incloure, tant pel que fa a la comprensió com a la producció:

- la presentació dels gèneres discursius propis de la matèria, el coneixement del lèxic específic i dels mecanismes pels quals es genera,
- el desenvolupament de les habilitats o funcions cognitivo-lingüístiques,
- el coneixement de les estructures del text expositiu, com a tipologia més habitual a les disciplines científiques,
- la identificació de les formes de comunicació utilitzades a l'aula, especialment de la interacció com a forma de construcció del coneixement,
- la incorporació del multialfabetisme i l'ús de les TIC.

A més de prestar atenció a l'ensenyament del llenguatge acadèmic, el TILC també es proposa desenvolupar les destreses metacognitives, la consciència crítica i la perspectiva intercultural dels aprenents, tot plegat, per aconseguir un alt rendiment en els continguts disciplinaris i enriquir l'habilitat en l'ús de la llengua vehicular —especialment en els alumnes que no la tenen com a llengua primera.

Per aconseguir-ho, cal fer un plantejament global del TILC promovent l'acció coordinada i el creixement professional del professorat, imprescindibles per ensenyar llengua com a eina transversal de tots els àmbits, i potenciar un canvi en l'ensenyament-aprenentatge de totes les matèries, dins el marc d'una pedagogia crítica i transformadora.

QUADRE 6. EL TRACTAMENT INTEGRAT DE LLENGUA I CONTINGUT



2.3. Contextos en què s'aplica el TILC

D'acord amb el projecte del Consell d'Europa ***Llengües en l'educació, llengües per a l'educació***, que proposa una estructura en la qual les llengües de l'escola —llengua primera, llengua segona, llengua estrangera o nova llengua (per als nouvinguts)— siguin estudiades no solament com a àrees específiques sinó també treballades com a llengües vehiculars, a Catalunya, el TILC, pot ser aplicat en diferents contextos mitjançant les modalitats específiques següents.

2.3.1. La immersió lingüística

La immersió lingüística és un model d'ensenyament especialment adequat en contextos sociolingüístics en què una bona part de l'alumnat no té la llengua de l'escola com a llengua primera o familiar. Per aquest motiu, en els anys 80 es començaren a implementar aquests programes on la majoria de l'alumnat no coneixia la llengua vehicular. En aquells moments, Catalunya va prendre com a model l'experiència quebequesa, especialment la pràctica educativa que es va dur a terme a l'escola de Saint Lambert, a Mont-real, el 1965 que

va consistir a escolaritzar els nens de llengua familiar anglesa en una segona llengua, el francès, com a llengua vehicular per a tothom. L'experiència va ser tan positiva per a tot l'alumnat que va esdevenir la base del sistema educatiu lingüístic al Quebec.

La fonamentació teòrica principal d'aquesta experiència va arribar a principis dels anys 80 a través del professor de la Universitat de Toronto Jim Cummins, que va desenvolupar el concepte d'"interdependència lingüística". Basant-se en la capacitat cognitiva de transferir certes competències lingüístiques comunes d'una llengua a una altra, i en particular d'una segona llengua (L2) a la primera (L1) concloïa que els aprenentatges en una segona llengua minoritzada es transfereixen a la primera, i ambdues en surten beneficiades.

A Catalunya va ser Miquel Siguan, catedràtic de psicologia de la Universitat de Barcelona i especialista en psicolingüística, qui va importar la immersió lingüística del Quebec per aplicar-la al sistema educatiu català, de la mà del Servei d'Ensenyament del Català.

Per aplicar adequadament aquesta metodologia, cal tenir en compte les característiques personals que incideixen en l'aprenentatge d'una L2.

- **Tipus de motivació a l'hora d'aprendre una llengua**. Hi ha una sèrie de factors que incideixen en l'adquisició d'una L2: edat, personalitat, dol migratori, estils cognitius, actituds i motivació. La motivació per aprendre una llengua pot ser de diversos tipus: integradora, instrumental, extrínseca i intrínseca. Aprendre una llengua comporta implicació i esforç personals per part de l'alumne i la reflexió sobre la importància d'aprendre llengües en el món actual genera motivació per a l'aprenentatge de llengües.

- **Relació amb les famílies**. Cal desenvolupar actituds positives envers el català i l'escola, oferint una bona acollida a les famílies i als alumnes. La informació a les famílies del procés d'ensenyament-aprenentatge que seguiran els seus fills, dels objectius i dels resultats que s'obtenen amb aquesta metodologia generen confiança i col·laboració. El coneixement mutu ajuda a fer disminuir recels i desconfiances.

- **Tractament de la llengua familiar**. En un programa d'immersió lingüística és molt important reconèixer i respectar les identitats culturals i socials de l'alumnat, acceptar el bagatge que porten i saber-lo incorporar en les activitats d'aprenentatge. El reconeixement simbòlic de la llengua familiar és una manera de respectar la identitat lingüística de l'alumnat i afavorir el manteniment de la llengua familiar ajuda a l'aprenentatge de la L2.

- **La comprensibilitat del discurs del docent (l'input)**. En un programa d'immersió, la llengua de l'escola és la llengua d'aprenentatge dels continguts curriculars. La base de l'aprenentatge és assegurar la comprensió per part de tot l'alumnat i, per tant, l'ensenyant ha d'adaptar el discurs perquè aquest sigui comprensible per a l'alumnat segons el nivell d'aprenentatge i segons la seva competència lingüística en la llengua vehicular. L'ha d'acompanyar amb suports no verbals i aplicar estratègies que faciliten la comprensió de textos orals i de textos escrits, sense oblidar que l'ajuda més ajustada que necessita un alumne moltes vegades la pot proporcionar un company més expert.

La immersió lingüística s'aplica quan una bona part de l'alumnat no té la llengua de l'escola com a llengua primera o familiar

També cal tenir present les qüestions següents:

- **La interacció**. En l'aprenentatge d'una llengua la interacció té un paper cabdal, ja que és a la base de la construcció del coneixement. Per afavorir la interacció és necessària la gestió del temps i de l'espai de l'aula. I perquè la interacció esdevingui font d'aprenentatge, cal desenvolupar una sèrie d'hàbits. Per tant, hi ha d'haver activitats o metodologies de treball que afavoreixin la interacció i la negociació de significats. Per això un docent que treballa amb la metodologia de la immersió lingüística ha de saber en quines situacions comunicatives és més fàcil que es produeixin interaccions en català i ha de programar activitats en què la producció estigui fixada: jocs de pati, jocs de taula, jocs de rol, dramatitzacions.

- **El tractament de la llengua oral**. Donar a l'ensenyament- aprenentatge un enfocament comunicatiu i planificar activitats orals de manera sistemàtica.

- **Relació llengua oral-llengua escrita**. Amb aquesta metodologia l'aprenentatge de la llengua oral i de la llengua escrita es donen simultàniament i l'una reforça l'altra.

- **L'ensenyament-aprenentatge de la llengua mitjançant totes les àrees del currículum**. Per assegurar l'adquisició dels conceptes i del lèxic específic de cada àrea l'alumne ha de poder establir connexions entre el llenguatge comunicatiu i el llenguatge acadèmic.

El tractament de la llengua catalana com a llengua vehicular en les matèries no lingüístiques al cicle superior de primària i a l'educació secundària obligatòria

A partir d'aquestes etapes l'aprenentatge de la llengua, ara centrat més en contextos acadèmics, s'adquireix juntament amb els continguts curriculars corresponents. Recordem que per a l'adquisició d'una llengua, al mateix nivell que un parlant nadiu, es necessiten al voltant de set anys. Per això és important recordar la divisió clàssica que va establir Cummins (2008) entre el que va anomenar BICS (basic interpersonal communicative skills) i CALP (cognitive academic language proficiency). BICS fa referència a la llengua quotidiana i conversacional, mentre que CALP es refereix a la llengua acadèmica que implica l'habilitat d'expressar idees i conceptes rellevants en el món acadèmic i que són necessaris per obtenir bons resultats acadèmics.

Per això, per millorar el nivell de tots els alumnes en totes les matèries i també per afrontar la complexitat i diversitat inherents a qualsevol model d'educació plurilingüe i intercultural treballar la llengua des dels continguts és indispensable. Perquè desenvolupar l'actuació didàctica amb un alumnat heterogeni com el de les aules actuals mitjançant materials curriculars pensats generalment per a un alumnat la L1 del qual és la llengua vehicular exigeix estratègies didàctiques i organitzatives complexes.

Una bona aplicació d'aquest enfocament metodològic en general, aconsegueix un alt rendiment en els continguts disciplinaris, enriqueix l'habilitat en l'ús de la llengua vehicular, especialment en els alumnes que no la tenen com a L1, i desenvolupa les destreses metacognitives, la consciència crítica i la perspectiva intercultural dels aprenents.

L'ús vehicular del castellà amb alumnat de llengua inicial catalana, en entorns de catalanització plena

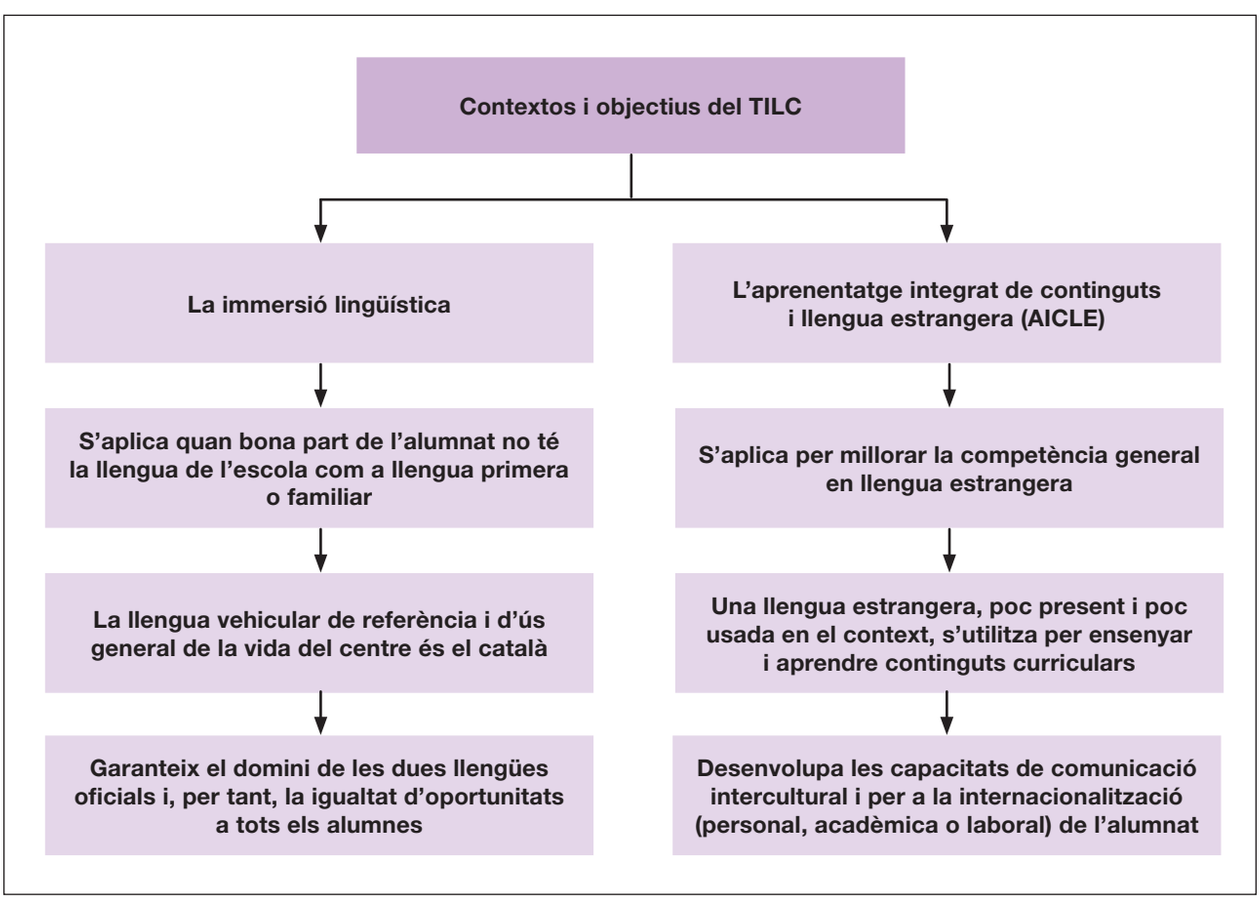
En tractar-se d'una llengua lingüísticament molt pròxima al català i a causa de la gran presència social de la llengua castellana a Catalunya, la transferència de coneixements entre una i l'altra és molt gran. Degut a

aquesta circumstància, l'aprenentatge inicial d'ambdues llengües, que és inconscient i automàtic, es veu facilitat també per un desenvolupament cognitiu i una consciència metalingüística més grans.

Ara bé, aquest fet no ens ha de fer oblidar que, a l'hora d'ensenyar la llengua castellana, caldrà tenir molt en compte el context sociolingüístic. En molts entorns, el castellà és la llengua majoritària dels alumnes del centre educatiu i té una presència social molt alta. En aquesta situació, el castellà s'ha d'ensenyar com a llengua primera dels alumnes, ja que la portaran de casa i de l'entorn. Caldrà, però, que l'escola aprofundeixi en els registres formals de la llengua i que sàpiga valorar la diversitat, cada cop més present al nostre país, d'aquesta llengua (especialment amb parlants que provenen de l'Amèrica llatina).

En els contextos en què el castellà no té aquesta força social i no és la primera llengua de bona part dels alumnes caldrà fer un enfocament didàctic proper al que fem servir amb les segones llengües (immersió lingüística en el cas del català). Si el nombre d'hores d'exposició a aquesta llengua no fos suficient per assolir, en acabar el sistema educatiu, el mateix nivell de català i de castellà, el centre haurà de decidir, en el seu projecte lingüístic, incorporar blocs de continguts curriculars en castellà i planificar activitats que potenciïn l'expressió oral dels alumnes.

QUADRE 7. CONTINGUTS I OBJECTIUS DEL TILC



2.3.2. L'aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera (AICLE)

Els bons resultats obtinguts amb el programa d'immersió en llengua catalana (que fa possible que l'alumnat adquireixi una competència elevada i similar en les dues llengües oficials), expliquen l'interès del Departament d'Ensenyament per aquest enfocament metodològic aplicat a les llengües estrangeres.

D'altra banda, els resultats de diversos estudis i informes europeus sobre competència lingüística de l'alumnat durant l'escolarització obligatòria han fet palesa la necessitat d'introduir canvis en les metodologies d'ensenyament de les llengües estrangeres. En aquest sentit, l'any 2013 la Comissió Europea va publicar l'informe ***Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning*** el qual recomana l'aprenentatge integrat de llengua i contingut, d'una banda, i l'aprenentatge de les llengües fent ús de la tecnologia, d'un altra, com a mètodes científicament provats i innovadors que poden accelerar-ne l'aprenentatge.

En el nostre context convé també tenir en compte els resultats en competència en llengua anglesa obtinguts pels alumnes de primària i secundària en les proves de competències bàsiques. Les dades obtingudes fins ara pel Consell Superior d'Avaluació, si bé recullen uns resultats prou satisfactoris en les habilitats receptives (orals i escrites) tant a primària com a secundària, posen de manifest la necessitat de millorar les habilitats productives i justifiquen la necessitat d'implementar estratègies que contribueixin a la millora d'aquests resultats.

Tant els resultats obtinguts en el nostre context com les dades procedents d'estudis d'abast més ampli justifiquen la implementació d'estratègies com l'AICLE que puguin contribuir a millorar la competència en llengua estrangera del nostre alumnat.

Definició del concepte

Al llarg del temps han aparegut diverses definicions del concepte AICLE. D. Marsh i G. Langé (1997) l'utilitzen per referir-se a qualsevol situació educativa en què una llengua addicional i, per tant, poc present i poc usada en el context, s'utilitza per ensenyar i aprendre continguts diferents dels propis de l'assignatura de llengua. Més recentment, Nikula *et al.* (2013) el defineixen com "un enfocament educatiu en el qual una llengua estrangera s'utilitza com a mitjà d'instrucció per ensenyar continguts de matèria a un nombre majoritari d'aprenents.

Aquest enfocament s'aplica normalment en contextos educatius en què la llengua estrangera és una llengua poc o gens utilitzada en el context social fora de l'aula. Aquesta situació contextual limita també l'aprenentatge no formal i informal de la llengua. Per tant, l'aula és sovint l'únic espai en què els aprenents tenen oportunitats d'utilitzar la llengua objecte d'aprenentatge. Com a conseqüència, l'aplicació d'aquesta metodologia es tradueix en un increment de les oportunitats d'aprendre la llengua i practicar-la sense incrementar les hores del currículum específicament destinades a l'ensenyament i a l'aprenentatge de la llengua.

L'AICLE s'aplica en contextos en què la llengua estrangera és una llengua poc o gens utilitzada en el context social fora de l'aula

Objectius de l'enfocament

Segons D. Coyle, P. Hood i D. Marsh (2010), aquesta metodologia contribueix a incrementar la competència lingüística de l'aprenent a través de reptes cognitius i d'activitats de resolució de problemes, promou i encoratja l'autonomia de l'aprenent i l'ajuda a desenvolupar competències del pensament (*thinkingskills*). Com hem vist amb el TILC, a les classes AICLE la llengua s'utilitza amb un propòsit real, és a dir, el seu ús és autèntic i, per tant, molt més significatiu per als alumnes.

Els objectius educatius de la implementació d'un enfocament AICLE poden ser molt amplis i diversos però, d'acord amb les recomanacions de Dalton-Puffer, 2007, haurien d'incloure com a mínim els següents:

1. Desenvolupar capacitats de comunicació intercultural.
2. Preparar l'alumnat per a la internacionalització (personal, acadèmica o laboral).
3. Millorar la competència general en llengua estrangera.
4. Desenvolupar la competència comunicativa oral.
5. Diversificar els mètodes i les estratègies de l'aula.
6. Incrementar la motivació dels aprenents.

Beneficis per a l'aprenentatge

Diversos estudis avalen l'impacte positiu de l'AICLE en la competència lingüística en llengua estrangera dels alumnes. Dalton-Puffer (2007) esmenta evidències que els aprenents AICLE sovint demostren més fluïdesa i creativitat a l'hora d'utilitzar la llengua estrangera. Aquest fet s'explica perquè l'AICLE ajuda els alumnes a perdre la por a utilitzar la llengua estrangera de manera espontània en interaccions cara a cara.

Així, doncs, **els estudiants AICLE poden assolir nivells de coneixement de la llengua estrangera significativament superiors als d'altres alumnes que aprenen la llengua únicament mitjançant mètodes convencionals.** Amb aquest enfocament, però, alguns aspectes de la competència lingüística es desenvolupen més que uns altres. Les competències més afavorides són les habilitats receptives (comprensió oral i escrita), el vocabulari (especialment el tècnic i semitècnic), la morfologia, la creativitat i l'acceptació de riscos, i la fluïdesa i la quantitat de llenguatge oral produït. Per contra, la sintaxi, l'escriptura, el llenguatge informal i la pronunciació són aspectes que no progressen tant.

D'altra banda, no s'ha observat cap impacte negatiu d'aquest enfocament sobre l'adquisició del coneixement no lingüístic (els continguts de la matèria). De fet, diversos estudis suggereixen que els aprenents AICLE obtenen millors resultats que els altres alumnes que estudien la matèria en la seva primera llengua (Bonnet, 2012; Coyle, 2010; Dalton-Puffer, 2007; Meyer, 2008).

Més enllà dels beneficis per a l'adquisició de la competència lingüística en llengua estrangera, la metodologia AICLE promou un creixement de la motivació entre l'alumnat quan "problemes reals o situacions autèntiques" esdevenen l'objecte d'estudi. Aquest fet contribueix a incrementar la confiança de l'aprenent en les seves pròpies capacitats per aprendre una llengua estrangera. Altres beneficis potencials per a l'alumnat són:

- La comunicació i la reflexió a l'aula de llengua estrangera contribueix a la millora de les destreses orals i escrites.

- El repte dels nous inputs lingüístics proporciona un context de comunicació significatiu.
- S'afavoreix l'adquisició i desenvolupament de competències per a la comunicació intercultural.
- Es potencia la transferència de coneixement entre àrees i es desenvolupa el pensament crític.
- Creix la motivació i l'autoconfiança per aprendre una llengua estrangera.
- El vocabulari especialitzat es pot ajustar a les necessitats, interessos i nivells dels aprenents.

D'altra banda, des de la perspectiva de l'ensenyament de la llengua estrangera, l'enfocament AICLE presenta els trets destacats següents:

- El professorat és més conscient de les necessitats lingüístiques dels aprenents, cosa que l'obliga a fer l'input més comprensible i contextualitzat, utilitzant bastides de suport.
- La comprovació constant de la comprensió dels aprenents fa que augmenti el grau de comunicació entre els aprenents i entre aquests i el docent.
- S'afavoreix l'aprenentatge incidental i implícit, pel fet de centrar-se en el significat i en la comunicació, més que no pas en la instrucció.
- Es potencia la fluïdesa per sobre de la correcció lingüística.
- Es propicia tant la capacitat d'aprendre a aprendre de l'alumne com la necessitat de produir un resultat (output) significatiu i complex.
- Augmenta la consciència del professorat sobre la necessitat d'utilitzar mesures universals que ajuden a diversificar els canals de comunicació (visuals, gesticulació, modulació de la veu, repetició, etc.) per facilitar la comprensió lingüística.
- Es fomenta el treball coordinat entre el professorat de matèria i el de llengua estrangera, amb la qual cosa s'afavoreix també la reflexió conjunta sobre les pràctiques d'aula.

Programació i pràctiques d'aula

Alguns estudis suggereixen que els alumnes AICLE més grans són millors aprenents i més ràpids que els petits, fins i tot en relació amb la pronunciació. Tanmateix, la introducció d'aquest enfocament en etapes educatives primerenques afavoreix l'adquisició de la competència oral en llengua estrangera. En cas que es decideixi implementar l'AICLE ja a partir del segon cicle de l'educació infantil, convé fer-ho utilitzant, tal com hem assenyalat en apartats precedents, activitats com la lectura de contes, les cançons, la creació de murals i pòsters, etc., és a dir, a través de pràctiques educatives que prioritzen l'aprenentatge a través del joc per sobre de la instrucció gramatical.

A **l'educació primària**, l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua com a vehicle per arribar a altres àrees del coneixement es pot dur a terme des de l'aula de llengua estrangera, a partir d'un enfocament basat en el tractament de temes de contingut interdisciplinar.

A **l'educació secundària**, aquest enfocament es pot introduir en àrees específiques (planificant l'ensenyament combinat de llengua i matèria) o bé en projectes de descoberta i investigació documental. En els ensenyaments postobligatoris, a més del possible ús vehicular de la llengua estrangera en matèries curriculars, convindrà promoure la participació de l'alumnat en situacions reals pròpies del món dels adults i que impliquen un ús efectiu i eficaç de la llengua estrangera tant en contextos acadèmics com laborals.

De totes maneres i amb independència del moment triat per a la implementació d'aquests enfocaments a les

aules, l'èxit de l'AICLE radicarà en la manera en com es porti a terme, i de les pràctiques pedagògiques concretes per les quals s'opti.

Una implementació adequada de l'AICLE a l'aula té en compte aspectes com els següents:

1. Ús de materials didàctics rellevants i significatius per a l'alumnat, procedents preferentment de fonts reals o autèntiques. És recomanable que els alumnes participin en aquesta selecció.
2. Presència significativa i no anecdòtica d'activitats de comprensió i d'expressió oral i d'activitats pràctiques i col·laboratives que promoguin la interacció de l'alumnat i afavoreixin la negociació de significats a través de la parla.
3. Incorporació d'activitats que ofereixen oportunitats d'utilitzar la llengua en situacions comunicatives autèntiques (construir missatges, participar en debats, argumentar, etc. Es tracta de promoure reptes cognitius que els motivin i comprometin a treballar en parella i en equip de forma dialogada.
4. Priorització de la correcció dels errors de contingut per sobre dels errors de forma. En una aula AICLE, les competències lingüístiques de l'aprenent no han de ser avaluades de manera constant ni sistemàtica.
5. Consciència, per part del professorat, del vocabulari i sintaxi emprada en les seves explicacions a l'aula. El llenguatge ha de ser senzill i entenedor, sobretot tenint en compte el sobreesforç de comprensió que ha de fer l'alumne. En aquest sentit, es recomana utilitzar una àmplia varietat de suports que facilitin a l'alumnat la tasca de comprensió i de producció de missatges en llengua estrangera.

Modalitats d'implementació de l'enfocament AICLE

Els centres educatius poden optar per diverses modalitats d'implementació de l'enfocament AICLE. Les següents modalitats es presenten graduades de major a menor grau de dificultat:

• **Desenvolupament de projectes que integren l'aprenentatge de llengües i continguts de forma contextualitzada.** Aquests projectes, aplicables des de l'educació infantil fins als estudis de formació professional o de recerca en el batxillerat, són estratègies adreçades a promoure la participació activa de l'alumnat i la seva autonomia d'aprenentatge. Els projectes poden transcendir l'aula i afavorir l'emprenedoria de l'alumnat i la seva implicació social. S'inclouen en aquesta modalitat les pràctiques en empresa, el servei comunitari, l'aprenentatge servei, les accions de voluntariat i els projectes de cooperació educativa locals, nacionals o internacionals.

• **Impartició, total o parcial, d'una o més àrees o matèries no lingüístiques en llengua estrangera.** Per a aquesta modalitat el centre ha de preveure al llarg de cada etapa una oferta progressiva que afavoreixi l'assoliment de les competències bàsiques de cada àmbit a partir dels criteris d'avaluació de cadascuna de les àrees.

• **Ús controlat de diverses llengües en una o en diverses matèries.** L'objectiu és que l'alumnat apliqui de manera estratègica els seus coneixements lingüístics com a instruments d'accés a la informació, per sintetitzar coneixements, exposar conclusions fruit d'una recerca, etc.

En tots els casos cal assegurar un aprenentatge òptim dels continguts de l'àrea a la vegada que de les llengües implicades. Això serà possible sempre que hi hagi intencionalitat didàctica i ensenyament explícit.

Amb independència de la modalitat concreta per la qual s'opti, es recomana una implementació heterogènia d'aquest enfocament, de manera que s'afavoreixi l'ús vehicular de la llengua estrangera en diverses àrees o matèries, i en diferents nivells i etapes educatives. Cal garantir, en qualsevol cas, que la presència curricular d'aquest enfocament tindrà caràcter inclusiu (facilitarà la participació de tot l'alumnat) i que la implementació serà progressiva i creixent.

QUADRE 8. EL TRACTAMENT INTEGRAT DE LES LLENGÜES I D'AQUESTES AMB ELS CONTINGUTS (TILC)

Facilita un aprenentatge en profunditat als alumnes autòctons, tant als que s'escolaritzen en L1 com als que ho fan en L2

Ajuda els alumnes d'origen estranger, que aprenen la llengua a la vegada que els continguts de la matèria, a seguir el currículum

Incrementa els coneixements de les llengües estrangeres

3. Aprenentatge competencial de les llengües

Perquè l'aprenentatge sigui significatiu i pràctic hem de passar d'aprendre llengua per acumular coneixement lingüístic a aprendre a utilitzar la llengua per comunicar, aprendre, crear i per reflexionar sobre els problemes que es presenten i els recursos necessaris per a resoldre'ls.

Es tracta de fomentar un aprenentatge competencial, tant en contextos formals (l'escola) com informals (l'entorn social) i de manera simultània o consecutiva, que ens serveixi per resoldre situacions i problemes de la vida real, i a través del qual els alumnes puguin utilitzar el seu bagatge lingüístic (habilitats i coneixements de diverses llengües) per aprendre altres llengües.

L'aprenentatge competencial ens serveix per resoldre situacions i problemes de la vida real i per aprendre noves llengües

Si l'objecte d'aprenentatge no és només el coneixement de la llengua sinó l'habilitat per a usar-la oralment i per escrit, la reflexió gramatical s'ha de fer de manera integrada, majoritàriament, dins les tasques comunicatives, i no de manera analítica i descontextualitzada. I, tot això s'aconsegueix amb un enfocament comunicatiu i textual que:

- Proposi tasques d'aprenentatge autèntiques, és a dir, emmarcades en situacions comunicatives iguals o semblants a les de la vida fora de l'escola.
- Impliqui la realització d'activitats d'aprenentatge integrades en unitats complexes (projectes orals, de lectura i d'escriptura, tasques i seqüències didàctiques, etc.) i que exigeixen la participació activa de l'alumne, el treball cooperatiu i l'autoavaluació.

- Plantegi un treball de les llengües en tota la seva complexitat, des de totes les habilitats —interacció, escolta, parla, lectura, escriptura, interpretació— i rendibilitzant els esforços d'aprenentatge per evitar repetir els continguts comuns en cada llengua com són les funcions —donar informació, expressar queixa o agraïment, demanar per un servei, opinar—, les tipologies textuals o els gèneres.
- Faciliti l'aprenentatge i l'ús de la llengua oferint diferents formes de representació de la informació i aprofitant les tecnologies de la informació i la comunicació.

3.1. Implementació a les diferents etapes educatives

La decisió sobre el moment en què s'introdueix l'ensenyament de les diferents llengües així com sobre les llengües que s'imparteixen com a primera o segona llengua estrangera depèn del context sociolingüístic de cada centre i així ha de quedar recollit en el seu projecte lingüístic.

Seguint les recomanacions que fa el Consell d'Europa per a la implementació d'una educació plurilingüe, ***Plurilingual and Intercultural Education***, convé tenir en compte, per a cada etapa educativa, les consideracions següents:

3.1.1. Educació infantil

Per a aquesta etapa educativa, es considera prioritària la construcció dels repertoris lingüístics i culturals de l'alumnat, subratllant la pluralitat i diversitat interna de l'aula, i amb l'objectiu de garantir l'acceptació de les identitats dels alumnes i l'adquisició de competències en la llengua de socialització/escolarització, el català. Es tracta també de facilitar, a través d'aquesta llengua, la construcció guiada de conceptes. La llengua d'escolarització té un paper clau en aquesta etapa, atès que és a través seu que l'alumne construeix, amb el guiatge del docent, conceptes clau com el temps, l'espai, la quantitat, les mesures, etc. Per això convé fer servir un repertori ampli de gèneres discursius per ensenyar-la, utilitzant-la com a eina de comunicació bàsica amb l'alumne (instruccions, consells, orientacions, etc.), fent lectures de textos en veu alta, etc. de manera que els alumnes hi estiguin exposats al màxim.

Si s'ensenya una llengua estrangera en aquesta etapa, convé fer-ho a través del joc, sense posar l'èmfasi en l'objectiu lingüístic. Es tracta, per tant, de sensibilitzar l'alumnat envers la llengua estrangera i de motivar-ne l'aprenentatge. I, pel que fa a la competència intercultural, convé fomentar-la a través de l'escenificació de lectures de contes, cançons, festivals, murals, pòsters, etc.

3.1.2. Educació primària

En aquesta etapa, el desenvolupament de la competència lingüística de l'alumnat s'entén, tal com disposa el currículum vigent, en referència a la llengua catalana i a la castellana i, si escau, a l'aranès. No obstant això, es posa un èmfasi especial en la llengua pròpia del país, el català, que és la que s'utilitza majoritàriament per ensenyar els continguts. En aquest sentit, és recomanable subratllar les regularitats lingüístiques i la forma estàndard. En aquesta etapa cal tractar també les incorreccions lingüístiques dels alumnes, especialment en el cas dels grups d'alumnes d'incorporació tardana.

Igualment, es molt recomanable establir vincles entre la llengua catalana, la castellana i la primera llengua estrangera: comparació d'aspectes lingüístics i sociolingüístics o de pràctiques culturals (connectant-ho amb l'experiència pròpia dels alumnes en altres llengües i cultures. També ho és introduir, en les matèries no lingüístiques, petits textos en castellà i en la primera llengua estrangera sobre temes que prèviament s'han tractat en la llengua d'escolarització, amb l'objectiu d'acostumar els alumnes a fer servir fonts d'informació plurilingües.

Pel que fa a la llengua estrangera es recomana adoptar un enfocament comunicatiu, basat en tasques. I, en el context d'aprenentatge d'altres matèries a través d'aquesta llengua, utilitzar de tant en tant elements que s'han après en la llengua estrangera (com les fórmules de cortesia, entre d'altres) i incorporar alguns elements lingüístics nous.

3.1.3. Educació secundària obligatòria

En aquesta etapa educativa cal incorporar a l'ensenyament de la llengua d'escolarització com a matèria, instruments i enfocaments que també es poden utilitzar per a l'ensenyament de la llengua castellana i de les llengües estrangeres (i d'altres matèries): classificació del discurs en gèneres (articles, reportatges científics, etc.), anàlisi de textos, anàlisi crítica de la informació dels mitjans de comunicació, eines per a la descripció i anàlisi de la llengua, etc. Convé també diversificar gradualment els mètodes d'ensenyament i de treball, i promoure la reflexió sobre l'aprenentatge. És important, igualment, ajudar l'alumne a aprendre de manera autònoma.

Es tracta de garantir que els inputs per a l'aprenentatge de la llengua catalana són igualment vàlids per al castellà i per a les llengües estrangeres i de fer els alumnes conscients de les semblances i diferències entre les llengües que aprenen i que parlen, i d'explotar pedagògicament tot aquest potencial.

Convé també explicar els tipus de text i de discurs que són propis de cada matèria, i treballar-los des d'una perspectiva integrada i transcurricular. Igualment, és recomanable començar a introduir pràctiques de mediació lingüística: primer, en la llengua d'escolarització (parafrasejar) i després d'una llengua a una altra.

Pel que fa a l'aprenentatge de les llengües estrangeres és molt important trobar espais per a la interacció amb alumnes estrangers establint xarxes de col·laboració amb escoles d'altres països que facilitin intercanvis lingüístics, a través del disseny de projectes col·laboratius (especialment virtuals) i fent èmfasi en el desenvolupament de la competència intercultural de l'alumnat.

L'objectiu d'aquesta etapa ha de ser, d'una banda, reforçar i consolidar l'aprenentatge de les llengües catalana i castellana, i d'una altra, garantir la continuïtat pedagògica de l'aprenentatge de la primera llengua estrangera que es va començar a primària, i, finalment, introduir una segona llengua estrangera posant l'atenció en la transferència de competències, especialment a les adquirides en la primera llengua estrangera (estratègies d'aprenentatge, activitats de reflexió, etc.).

Si s'opta per la introducció de dues llengües estrangeres (anglès i una llengua romànica), atesa la diferent distància lingüística de l'anglès i el francès respecte del català i el castellà, és aconsellable que la primera llengua estrangera sigui l'anglès (amb un tractament AICLE) i la segona, el francès, que a causa d'aquesta distància menor, podrà aprofitar millor les transferències des del català i el castellà.

D'altra banda, l'etapa de l'educació secundària és probablement la més propícia per obrir els ulls dels aprenents a la manera com s'utilitzen les llengües fora de l'escola, i per proporcionar-los les eines i estratègies necessàries perquè puguin aprofitar els recursos d'aprenentatge que tenen al seu abast (mitjans de comunicació, Internet, mobilitats reals i virtuals, centres de recursos, etc.). També és un bon moment per cultivar, en les llengües estrangeres, funcions lingüístiques que van més enllà dels usos comunicatius ordinaris: construcció de coneixement i creativitat artística.

L'objectiu final és aprofundir en l'aprenentatge de la llengua catalana, de la castellana i de les llengües estrangeres (primera i segona) com a matèries. Es tracta també d'expandir el repertori lingüístic de l'alumne en relació amb la llengua d'escolarització, augmentant la capacitat d'entendre i produir textos que s'utilitzen en altres matèries curriculars cada cop més complexos i especialitzats.

Cap al final de l'etapa és un bon moment per incidir en les activitats de mediació (parafrasejar en una altra llengua, traduir, canvi d'un gènere discursiu a un altre, etc.) i en les estratègies d'intercomprensió en llengües que potser no es parlen, però que poden ser útils en futures activitats acadèmiques o professionals. Igualment, i amb l'objectiu d'ajudar l'alumne a esdevenir competent en la gestió del seu aprenentatge en un projecte educatiu vital (al llarg de tota la vida), convé també introduir en l'ensenyament moments de reflexió interlingüística que l'ajudin a analitzar els seus mètodes d'aprenentatge.

Des del punt de vista de l'educació intercultural, convé subratllar la dimensió de les activitats de mediació i de construcció del coneixement en diferents llengües; promoure les reaccions crítiques, constructives, positives i responsables de l'alumne en contactes amb persones d'altres cultures, i aprofitar els avantatges de les experiències de mobilitat (intercanvis, visites d'estudi, pràctiques en empresa) amb l'objectiu que l'alumne posi a prova no tan sols el seu repertori lingüístic i cultural, sinó també la seva habilitat per negociar significats en les interaccions amb companys que procedeixen d'altres cultures.

3.2. Afavorir l'aprenentatge de llengües a través de les TIC

En els darrers anys les tecnologies aplicades a l'educació han anat adquirint un paper cada cop més rellevant. Tal com destaca el darrer informe Horizon 2017 (**https://www.nmc.org/nmc-horizon/**), per als propers anys es preveu un creixement destacat de les TIC en l'àmbit de les tecnologies aplicades a l'aprenentatge, i també en l'àmbit del disseny dels espais d'aprenentatge. Respecte a aquest segon punt, els avenços en les tecnologies multimèdia i sense fils ja permeten crear espais intel·ligents que reprodueixen entorns socials i de treball reals, i que propicien un aprenentatge interactiu, basat en la resolució col·laborativa de problemes interdisciplinaris. A un parell d'anys vista es preveuen avenços importants també en les tecnologies per a l'aprenentatge personalitzat o adaptatiu i en l'ús de les tecnologies mòbils per a l'aprenentatge permanent. A mitjà termini és igualment previsible la irrupció amb força, de la internet de les coses en el món educatiu, amb les aplicacions de realitat augmentada ocupant-hi un lloc destacat.

Les tecnologies multimèdia propicien un aprenentatge interactiu, basat en la resolució col·laborativa de problemes interdisciplinaris

Tots aquests avenços contribueixen a millorar els processos d'ensenyament i aprenentatge, i tenen efectes positius en totes les àrees i matèries. En l'àmbit de l'aprenentatge de llengües, però, l'aprenentatge assistit per ordinador mereix una atenció especial. Aquest tipus d'aprenentatge es refereix a qualsevol procés en què l'aprenent utilitza un ordinador per millorar la seva competència lingüística. La tecnologia implicada abasta des dels ordinadors de taula fins als telèfons intel·ligents, les tauletes, els reproductors MP3 i MP4 i les consoles.

El concepte "aprenentatge de llengua assistit per ordinador" és ampli i es refereix a qualsevol contingut, instrument, entorn i eina de comunicació de caràcter digital que es pot utilitzar com a suport a l'aprenentatge:

- Vídeos, animacions, webquestes, podcasts, webcasts, articles digitals...
- Entorns virtuals on els alumnes es comuniquen amb parlants d'altres llengües a través de correu electrònic, fòrums, xats, xarxes socials i conferències de veu i vídeo.
- Eines lingüístiques: aplicacions per a mòbil, programari per treballar aspectes específics de la llengua (fonètica, pronunciació, vocabulari, gramàtica, anàlisi sintàctica) i que poden incloure funcions de reconeixement de la parla.
- Entorns virtuals d'aprenentatge que faciliten la comunicació entre professor i estudiant o bé ofereixen oportunitats d'aprenentatge entre iguals.
- Jocs digitals i en línia.
- Etc.

L'aprenentatge assistit per ordinador inclouria també els cursos en línia, les pissarres interactives, els portafolis, els corpus lingüístics i els diccionaris electrònics, els sistemes de tutorització virtual, els correctors gramaticals i els traductors automàtics, les eines de reconeixement de la parla i les xarxes socials, sempre que l'ús que se'n faci dins l'aula tingui un objectiu clar d'aprenentatge.

Tot i que hi ha poques evidències científiques sobre l'impacte positiu de l'ús de la tecnologia per a l'adquisició de la competència lingüística, alguns estudis evidencien beneficis de caràcter general per a l'aprenentatge: per exemple, els jocs digitals ajuden a desenvolupar el pensament crític de l'alumne; les eines de reconeixement de la parla són útils per millorar la pronunciació i l'expressió oral; la participació en xats i fòrums permet usos reals i complexos de la llengua, etc. Totes aquestes eines comparteixen el fet de facilitar l'accés a la llengua objecte d'aprenentatge i a la seva cultura, d'incrementar-ne el temps d'exposició i d'oferir oportunitats de comunicació i, per tant, de pràctica i ús de la llengua que s'està aprenent. A més, cal no oblidar l'impacte positiu de l'aprenentatge assistit per ordinador en la motivació de l'aprenent.

Les TIC faciliten oportunitats d'accés i de comunicació en la llengua que s'està aprenent

Un dels factors que més contribueix a l'exposició a les llengües és la consolidació de la societat digital

El cert és que els aprenents d'avui es troben més exposats que mai a les llengües, cosa que afavoreix el desenvolupament de la seva competència plurilingüe. Sens dubte, un dels factors que més contribueix a l'exposició a les llengües és la consolidació de la societat digital. Internet, i el medi digital en general, són una font inesgotable d'exposició als idiomes que incrementa les possibilitats d'entrar-hi en contacte i, en conseqüència, d'aprendre'ls.

Més enllà de les possibilitats de navegació lingüística que ofereix la xarxa, Internet ofereix també una gran quantitat d'informació sobre les llengües, cosa que facilita l'adquisició de coneixements declaratius, també necessaris per fer créixer el plurilingüisme. D'altra banda, en els darrers anys han anat apareixent plataformes digitals específicament dissenyades per aprendre llengües. Sense menystenir els inconvenients que sovint presenten aquests entorns (qualitat desigual dels continguts, activitats excessivament centrades en processos memorístics, descontextualització, etc.), l'avantatge de participar-hi és que s'obté una exposició ràpida i fàcil a una comunicació real (amb mitjans orals i escrits, amb components d'àudio i vídeo, amb xats i fòrums...) que contribueixen, tal com dèiem abans, a augmentar la motivació dels aprenents i el desig de comunicar-se.

Com hem vist, l'entorn digital vehicula també una gran quantitat de materials o recursos d'aprenentatge. En aquest sentit, destaquen els recursos educatius oberts (REO): materials digitalitzats oferts de manera lliure i oberta perquè els educadors, estudiants i autodidactes els utilitzin en ensenyament, aprenentatge i recerca.

L'entorn digital vehicula una gran quantitat de materials o recursos d'aprenentatge

El medi digital ofereix, doncs, un ventall ampli i divers de recursos per a l'aprenentatge de les llengües i de qualsevol altra matèria. Però aquest aprenentatge necessita una condició prèvia: competència tecnològica, informacional i digital suficient per treure el màxim partit de les oportunitats potencials d'aprenentatge de l'entorn digital.

En aquest context, el paper del docent és clau, tant per assessorar l'alumne en l'ús eficient d'eines tecnològiques i de continguts digitals per a l'aprenentatge de la llengua estrangera, com en el sentit d'ensenyar-li a destriar el material més adient entre els milers de possibilitats i a saber treure el màxim profit de totes les oportunitats d'aprenentatge incidental que ofereix el món digital.

4. Comunicació oral, lectura i escriptura: estratègies transversals per a l'adquisició de la competència comunicativa i lingüística global

La competència lingüística és a la base de tots els aprenentatges, per tant, el sistema educatiu ha de facilitar a l'alumnat el desenvolupament de les competències necessàries per a la comunicació oral, per a la comprensió lectora i per a l'expressió escrita. I ho ha de poder fer en diferents llengües.

Les competències de l'àmbit lingüístic fan referència a la utilització del llenguatge com a instrument per interpretar i comprendre la realitat mitjançant textos orals i escrits, per comunicar-se de forma oral i escrita, i per organitzar i autoregular el pensament, les emocions i la conducta. Aquestes competències permeten expressar pensaments, emocions, vivències i opinions; emetre judicis crítics i ètics; generar idees i estructurar el coneixement. Això implica tenir capacitat per llegir, escoltar, analitzar, admetre opinions diferents i expressar-se adequadament.

L'objectiu és doncs que els alumnes siguin capaços d'entendre i expressar els tipus de missatges que pertoquen a cada nivell educatiu, i que siguin capaços d'interactuar en els diversos contextos comunicatius i tinguin una actitud positiva envers la diversitat lingüística i un desig d'aprendre altres llengües.

Al final de l'educació primària l'alumnat ha d'haver desenvolupat les competències comunicatives i lingüístiques que facin possible que, tant personalment com socialment, sigui capaç d'actuar i reeixir en el seu entorn i construir els fonaments de la ciutadania i del coneixement, i així poder afrontar els reptes de la societat plural, multilingüe i multicultural. En acabar aquesta etapa, doncs, els alumnes han de ser capaços d'expressar la seva comprensió de la realitat; relacionar-se amb persones de la seva edat i adults de tot arreu, i integrar, comprendre, valorar i comunicar els continguts i valors propis de la seva cultura en les dues llengües oficials i en aranès a l'Aran. En el cas de les llengües estrangeres, caldrà que adquireixen, almenys en una, la competència comunicativa bàsica que permeti expressar i comprendre missatges senzills i comunicar-se amb els altres en situacions quotidianes.

A l'educació secundària obligatòria, pel que fa a la llengua, l'objectiu fonamental és aconseguir que tot l'alumnat pugui utilitzar normalment i de manera correcta el català i el castellà, i pugui comprendre i emetre missatges orals i escrits en les llengües estrangeres que el centre hagi determinat en el projecte educatiu.

El professorat ha de considerar la presència social que les llengües del centre poden tenir i també la llengua familiar del seu alumnat per fer-ne un tractament diferenciat. I també desenvolupar una pràctica educativa que afavoreixi que el català esdevingui llengua comuna i eina de cohesió social.

A més, el desenvolupament d'aquestes competències no ha de ser un afer exclusiu de l'àrea de llengua, sinó que és responsabilitat de totes les àrees. Una part important de l'èxit en aquest treball vindrà donat, a més, per la manera de tractar la llengua vehicular i d'aprenentatge.

4.1. La comunicació oral

Saber escoltar i saber parlar bé són qualitats imprescindibles per poder desenvolupar unes bones relacions personals i socials. Als alumnes els facilitarà un millor aprenentatge i, de ben segur, un bon desenvolupament professional al llarg de la vida.

La comunicació oral consisteix en la capacitat de comprendre i expressar missatges orals tenint present la situació comunicativa. Escoltar i parlar, en la major part dels casos s'associen, perquè es produeixen en un context d'interacció en el qual els interlocutors són alternativament emissors i receptors. Hi actuen, per tant, les capacitats de comprendre, expressar-se i dialogar o conversar. La comprensió de textos orals és un dels procediments que l'alumnat practica més sovint en situacions habituals, formals i no formals, i que també s'utilitza per aconseguir aprenentatges. A més, la competència oral constitueix un factor d'integració social de les persones, ja que facilita, mitjançant els intercanvis amb els altres, l'elaboració i l'expressió d'idees, opinions i sentiments, i la construcció del propi pensament.

La comunicació oral és la capacitat de comprendre i expressar missatges orals tenint present la situació comunicativa

Cal preparar l'alumnat per als dos tipus de discursos existents: el discurs produït per una sola persona, com en el cas d'una xerrada, una ponència o un recital de poesia, i per al discurs plurigestionat, és a dir, quan hi intervenen diferents persones que intercanvien contínuament els papers d'emissor i receptor del missatge. En la interacció oral és on es posen en joc els processos de la comprensió i l'expressió de forma conjunta. **És molt important practicar-ho en contextos relacionats amb la vida escolar i de l'entorn, perquè els**

alumnes s'expressin amb claredat i rigor. També és important que el professorat cerqui espais i temps per portar a terme activitats ben planificades que facin que l'alumne pugui avançar en el seu discurs oral i s'adoni del seu progrés.

Evidentment, també cal tenir present que un comunicador competent també fa servir elements comunicatius no verbals i aplica els coneixements lèxics, gramaticals i textuals per interpretar i expressar missatges orals.

Parlar bé suposa saber adaptar el llenguatge verbal i el no verbal a situacions i propòsits comunicatius diversos

Per tant, si ens preguntem què vol dir parlar bé, la resposta és que parlar bé suposa saber adaptar el llenguatge verbal i el no verbal a situacions i propòsits comunicatius diversos.

El nostre sistema educatiu, tradicionalment, ha donat poca importància a l'oralitat. Perquè es considera que, de parlar, se n'aprèn de manera natural, autònoma. I perquè treballar amb la llengua oral presenta unes característiques diferencials respecte la llengua escrita que en dificulten el tractament didàctic:

- És irreversible (no es pot "esborrar").
- Els tractaments col·lectius o simultanis poden resultar complicats.
- El resultat de les activitats pot ser imprevisible.
- L'organització de les activitats és més complexa.
- L'avaluació és difícil, o si més no, dificultosa.

Tanmateix, sabem que l'aprenentatge de la llengua oral i la seva evolució no es produeixen de manera natural. Molts dels components de la competència oral només es podran aprendre si algú els ensenya directament i, alhora, dona l'oportunitat de participar en situacions comunicatives que en requereixin l'ús. Els alumnes, tots sols, només desenvolupen una forma discursiva, la conversa, i encara amb limitacions; el desenvolupament de la competència oral pot aturar-se cap als sis o set anys si no es participa en activitats i situacions comunicatives en les quals hi hagi persones més expertes.

Saber comunicar-nos amb diferents graus de formalitat i en diferents àmbits d'ús no resulta senzill. Saber ajustar les paraules a una intenció comunicativa i aconseguir dos dels objectius que confiem a la "paraula dita" —l'intercanvi d'informació i l'establiment d'unes relacions respectuoses i, si és possible, cordials— requereix un aprenentatge lent.

En la societat actual, l'oralitat forma part del concepte d'alfabetització bàsica. I augmenten les situacions que requereixen el domini de nivells "orals formals". D'altra banda, no es pot traçar una separació precisa entre el llenguatge oral i l'escrit: hi ha escrits per a ser dits i orals per a ser escrits i ambdós són imprescindibles per a la construcció de coneixements.

Així doncs, en l'àmbit de l'escolaritat obligatòria el domini creixent de les competències orals (emissió, recepció i interacció) resulten fonamentals, potser fins i tot imprescindibles, per a:

- Interactuar a l'aula.
- Adquirir coneixements i aprendre a pensar.
- Comprendre i compartir les lectures.
- Aprendre a escriure.
- Aprendre a parlar.

Perquè els alumnes puguin desenvolupar-se adequadament cal incorporar l'ensenyament i l'aprenentatge de l'oralitat de manera sistemàtica.

4.2. La lectura

Cal entendre la lectura com el domini d'un conjunt d'estratègies que permeten als alumnes comprendre els textos i emprar-los per accedir a la informació, reflexionar-hi i generar coneixement i aprenentatge significatiu.

La lectura ha estat un dels elements que més han ajudat a configurar les societats occidentals. Per participar amb èxit a la societat, els alumnes han d'aprendre què vol dir llegir amb un propòsit precís, com establir un diàleg amb el text. Com aprendre a copsar els implícits i com els autors, mitjançant la selecció dels mots, de la sintaxi i del contingut, es posicionen culturalment, històricament, científicament, econòmicament, políticament... I a relacionar-los amb el context. Tots els textos, de qualsevol format, de qualsevol estructura, de qualsevol extensió i de qualsevol àrea estan situats en un temps, un espai, una cultura, una economia i una posició política. Saber llegir, com cal, suposa saber reconèixer aquests posicionaments, una determinada visió del món i com l'autor intenta adscriure'ns a aquesta visió.

També hem de tenir en compte com poden llegir i atribuir significat els alumnes nouvinguts procedents de cultures força o molt allunyades de la nostra. Com poden fer les inferències necessàries per comprendre els diversos textos de treball si cadascú llegeix els textos des del seu entorn social, cultural, econòmic, etc. I el mateix cal tenir en compte quan es llegeixen textos escrits en llengües que vehiculen cultures allunyades de les nostres. **Aprendre a llegir caldrà que sigui, a part d'una activitat cognitiva, una activitat social impregnada d'interaccions entre el docent i els companys.**

La comprensió lectora és la capacitat d'una persona per entendre, valorar i emprar textos escrits, per assolir objectius personals, desenvolupar el propi coneixement i potenciar-lo, i per participar en la societat.

Per comprendre, el lector necessita reconèixer les lletres, les paraules, les frases, i també interpretar el missatge que porta el text. Per això, un lector competent adequa la manera de llegir utilitzant estratègies lectores en funció del tipus de text, dels diferents formats i suports, i del propòsit de la lectura que l'ha motivat a llegir-lo. En tots aquests aspectes, hi intervenen diversos processos: localitzar i obtenir informació del text, saber integrar-la i interpretar-la, i reflexionar-hi i valorar-la.

La comprensió lectora és la capacitat d'una persona per entendre, valorar i emprar textos escrits, per assolir objectius personals, desenvolupar el propi coneixement i potenciar-lo, i per participar en la societat

Un bon lector, doncs, ha de:

• **Saber llegir.** Relacionar grafia i so; reconèixer les paraules, l'estructura de les frases; relacionar les idees; tenir un propòsit de lectura; reconèixer l'estructura dels textos, les diverses tipologies i les seves funcionalitats, i emprar estratègies per a la comprensió lectora.

• **Llegir per aprendre.** Adquirir informació, cercar-la i tractar-la, per estudiar, per seguir instruccions, per desenvolupar el pensament..., utilitzant recursos com les TIC i les biblioteques.

La lectura està profundament relacionada amb la capacitat per aprendre i pensar. Formar aprenents autònoms capaços d'aprendre al llarg de la vida implica preparar lectors que gaudeixin amb la lectura i que puguin utilitzar-la per aprendre. L'actitud envers la lectura és la disposició per llegir de manera plaent —que porta a la pràctica lliure i voluntària—, per omplir la curiositat i el desig de saber, així com per obtenir satisfacció personal.

Llegim per aprendre, per informar-nos, per saber d'on venim, cap a on anem, qui som, per conèixer millor els altres, per conservar la història, per entendre el nostre present, per aprofitar experiències d'altri, per alimentar la nostra curiositat, per distreure'ns, per informar-nos, per exercir el nostre sentit crític, etc.

• **Llegir per gust.** Desenvolupar l'hàbit lector i fomentar la lectura sistemàtica en qualsevol suport, aprenent a reflexionar sobre el que s'ha llegit, sabent-ho explicar mitjançant evidències orals o escrites i sabent-ho compartir. En el foment del gaudi de la lectura hi tindran un paper important la biblioteca, la família, les tutories de lectura, la formació literària, els bons models...

Quan llegim per plaer, quan llegim literatura habitem els racons més íntims del nostre ser. Quan llegim literatura tot el nostre jo es posa en funcionament. La significació és un edifici que bastim amb fragments, amb dogmes, amb ferides d'infància, amb articles de diari, amb comentaris a l'atzar, amb velles pel·lícules, amb petites victòries, amb gent que no ens agrada i amb persones que estimem. El nostre objectiu és que els alumnes arribin a copsar aquesta experiència a través de les activitats que faran amb els textos literaris que els proposem o els oferim.

L'aprenentatge social de la lectura suposa una aproximació complexa als objectes de lectura des de punts de vista diversos, superant la concepció tradicional en què el treball escolar s'estructurava en un eix temporal únic, segons una progressió lineal, acumulativa i irreversible.

La lectura crítica no és una opció més en el camí de l'aprenentatge, és l'entorn en què cal situar la llengua escrita per poder desenvolupar adequadament la competència comunicativa, requisit bàsic de l'aprenentatge d'una ciutadania democràtica.

I encara, cal tenir en compte que les competències per llegir en entorns digitals no són les mateixes que les que necessitem per llegir informació analògica; perquè els objectius i motivacions del lector, les competències i habilitats requerides per extreure i construir significats, les característiques dels textos, la naturalesa i condicions de les tasques que desenvolupem i, finalment, els canvis del context sociocultural en què té lloc aquesta lectura, en què es troben a tocar contextos d'estudi, de lleure, de treball, de consum, de comunicació personal, de col·laboració, etc., són diferents.

Vegeu: *La lectura en un centre educatiu* [en línia] Generalitat de Catalunya: Departament d'Ensenyament, 2013. <**http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/monografies/lectura-centre-educatiu**>

4.3. L'escriptura

L'expressió escrita és la capacitat d'utilitzar l'escriptura com una activitat que permet comunicar-se, organitzar-se, aprendre i participar en la societat. Implica un suport i un sistema de representació gràfica del llenguatge que té la qualitat de fixar el missatge i mantenir-lo en el temps.

L'escriptura, per tant, és una activitat que permet participar en situacions comunicatives diverses, en les quals sempre hi ha una intencionalitat i un context: escrivim per demanar informació, per transferir coneixement, per intentar convèncer, per comunicar sentiments i vivències, per gust.

En el procés d'escriure s'hi troben implicats els coneixements sobre el tema del qual es vol escriure i els coneixements previs que té l'alumne sobre els continguts lingüístics i l'organització del text.

L'aprenentatge de l'escriptura s'ha de plantejar a partir de textos significatius o propers als alumnes. També és important plantejar situacions d'escriptura col·laborativa, tenint en compte que l'ensenyant pot modelar les habilitats, les estratègies i els coneixements que es necessiten perquè l'alumne esdevingui competent com a escriptor.

En aquest sentit, un escriptor competent dedica temps a pensar abans d'escriure, planifica formulant els objectius, generant i organitzant idees, selecciona la informació interessant i la més rellevant per començar a produir. Redacta el text i el revisa en funció de la situació comunicativa, del context, del destinatari, de l'objectiu que es tingui i de les convencions i normes gramaticals. Escriu en diferents formats i suports, paper i digital, textos continus i discontinus, però sempre de manera coherent, cohesionada i d'acord amb les convencions de la llengua.

Cal tenir present que, per adquirir aquesta competència, resulta clau la pràctica habitual. S'aprèn a escriure tot escrivint, de manera que cal trobar els moments dedicats a l'expressió escrita i la seva millora.

S'aprèn a escriure escrivint, de manera que cal dedicar estones a l'expressió escrita i la seva millora

Aquesta capacitat es troba estretament vinculada a la lectura, ja que ambdues habilitats es potencien mútuament. Escriure bé facilita pensar bé. Per millorar l'escriptura, cal haver llegit molt abans: els referents escrits diversos poden ser bons models, mentre es va millorant en la pràctica de l'escriptura.

Igualment, cal fer un èmfasi especial en els elements clau de l'aprenentatge de l'escriptura, establint elements per a la coordinació entre les diferents llengües i les diferents etapes educatives i compartint amb els mestres i professors dels centres els temes clau de l'aprenentatge i de la didàctica de l'escriptura estructurats a partir dels continguts següents: aprenentatge inicial de l'escriptura, funcionalitat de l'escriptura, procés de composició d'un text, les propietats textuals i la reflexió sobre la llengua, l'escriptura a les àrees/matèries i l'escriptura creativa i literària, i coordinant la planificació i l'avaluació de l'escriptura en les llengües que s'ensenyen al centre i en les diferents àrees curriculars.

Per tant, caldrà tenir en compte la competència d'escriptura per augmentar el rendiment acadèmic de tot l'alumnat i així, afavorir l'èxit educatiu; valorar l'escriptura com a eina de construcció de coneixement i d'aprenentatge; reconèixer l'escriptura com una estratègia transversal per a la millora del rendiment escolar a totes les àrees curriculars; fomentar l'hàbit de l'escriptura personal i del plaer d'escriure per gaudir i créixer; identificar el valor de la competència escrita per iniciar el recorregut cap a la participació en els diversos àmbits de l'activitat humana: privat, laboral, social i acadèmic, al llarg de la vida; i incorporar la literatura com a referent d'expressió escrita.

5. L'alumnat d'origen estranger

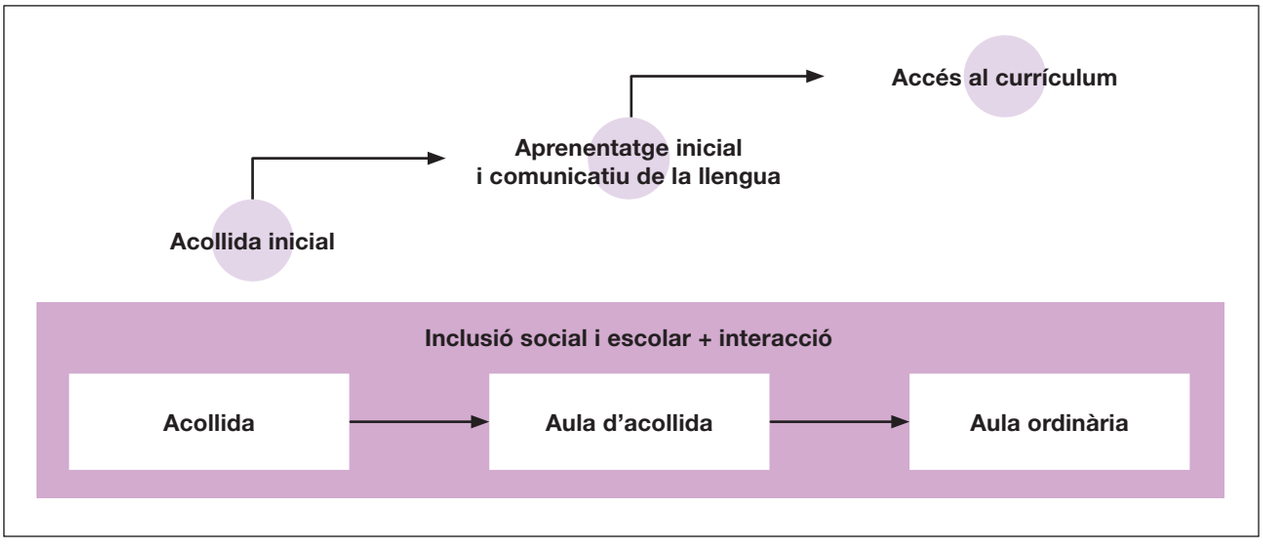
5.1. L'acollida i el suport lingüístic als alumnes d'origen estranger

En parlar de les mesures i dels suports adreçats als alumnes d'origen estranger, cal distingir, en primer lloc, entre els alumnes nouvinguts i els que fa més temps que s'han incorporat al sistema educatiu a Catalunya, però que encara necessiten ajuts complementaris.

L'atenció a l'alumnat d'origen estranger s'articula en un itinerari que comença amb l'acollida inicial, continua amb l'aula d'acollida i, un cop assolida la competència comunicativa conversacional, s'ha d'implementar amb suports a l'aula ordinària, de manera que es garanteixi l'èxit educatiu de tot l'alumnat.

Per tant, els centres educatius han de preveure l'atenció personalitzada a l'alumnat d'origen estranger i, en particular, l'atenció lingüística que li permeti iniciar o continuar el procés d'aprenentatge de les dues llengües oficials. En el projecte educatiu del centre i en els documents que el desenvolupen i concreten, s'hi ha de recollir quina és l'atenció específica que ha de rebre aquest alumnat per tal d'incorporar-lo activament, al més aviat possible, a la dinàmica ordinària del centre. Es tracta de construir centres educatius inclusius, en els quals es facin actuacions per aconseguir una educació que garanteixi la igualtat d'oportunitats.

QUADRE 9. ATENCIÓ A L'ALUMNAT D'ORIGEN ESTRANGER



L'elaboració i aplicació d'un pla individualitzat per a alumnes nouvinguts i d'origen estranger permetrà determinar quines mesures i suports necessita l'alumne per accedir al currículum, així com els criteris d'avaluació amb què se l'avaluarà. Es tindrà en compte el moment d'arribada d'aquest alumnat, l'edat, el nivell acadèmic en el moment de la incorporació i el progrés en l'aprenentatge.

El pla individualitzat permet determinar les mesures i suports que necessita l'alumne per accedir al currículum i per ser avaluat

El suport emocional, relacional i de pertinença que necessiten els alumnes és imprescindible, i cal, també, afavorir la capacitat de construir una identitat múltiple. En aquest sentit, és bàsic facilitar la implicació de les famílies i crear escoles realment inclusives que incorporin l'educació intercultural per a tots els alumnes fent present la diversitat lingüística i cultural en les activitats curriculars i en l'entorn escolar.

Llengua, escola i aprenentatge

Els alumnes d'origen estranger necessiten adquirir les competències lingüístiques que els permetin comunicar-se amb els companys i el personal del centre, i accedir al llenguatge acadèmic per assolir els continguts curriculars. Aquestes necessitats es poden desglossar en tres àmbits:

- Els espais d'esbarjo i les activitats extracurriculars, on els alumnes interaccionen entre ells i el personal del centre en un entorn informal. En aquests espais s'utilitza la competència comunicativa conversacional (BICS). La majoria dels alumnes de procedència estrangera adquireixen aquestes habilitats bàsiques de comunicació per a la interacció social informal amb força rapidesa, especialment si en el context sociolingüístic el català és una llengua d'ús habitual.
- Per accedir als continguts curriculars, els alumnes necessiten el llenguatge acadèmic (CALP). Es tracta de la llengua utilitzada per vehicular els continguts curriculars i per construir els aprenentatges. Per tant, l'adquisició d'aquest registre lingüístic específic és necessari per a l'èxit escolar i laboral, i és també un requisit per a una ciutadania activa.
- En un espai intermedi, trobem el tercer tipus de llengua de l'escola que podem anomenar "llenguatge administratiu". És la llengua utilitzada en els informes escolars, les instruccions per a les activitats d'avaluació, els comunicats i certificacions, la gestió d'horaris, les informacions sobre l'organització dels cursos, els reglaments, les normes de convivència..., en els quals el llenguatge té una funció reguladora. Es tracta d'un tipus de llenguatge que pot ser difícil per als alumnes de procedència estrangera i les seves famílies.

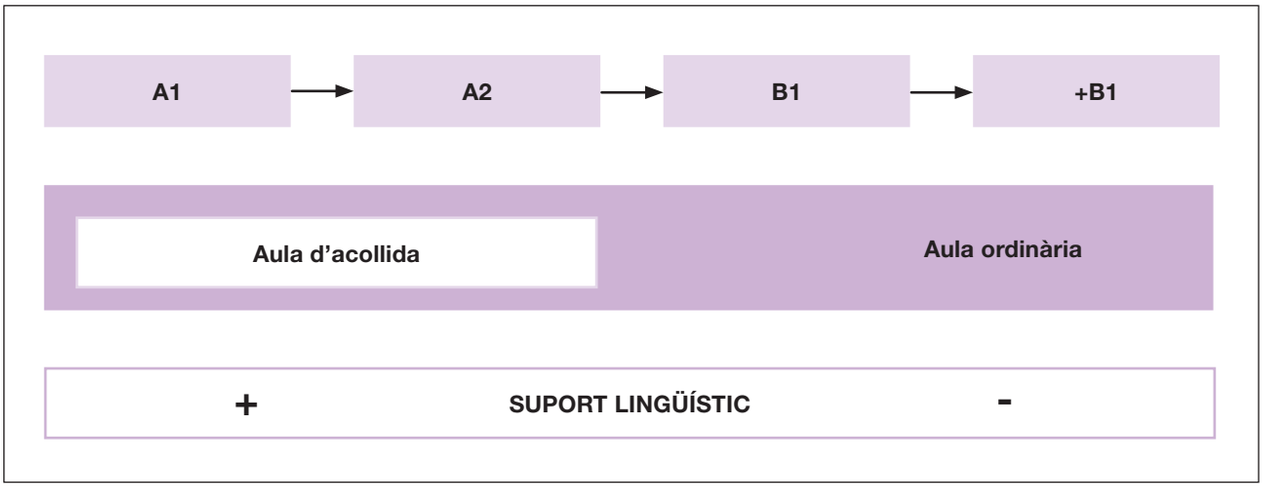
Encara podríem afegir, especialment a la secundària, les necessitats lingüístiques d'aquests alumnes fora de l'escola: per comunicar-se en l'entorn on viuen, per ajudar la seva família a resoldre qüestions administratives, per desplaçar-se, etc.

Durant les primeres etapes d'estada a l'escola, l'alumne de procedència estrangera desenvolupa la competència conversacional i el llenguatge acadèmic. Aquests dos aprenentatges es fan en paral·lel, però el procés per adquirir la competència en el llenguatge acadèmic és molt més llarg que el que es necessita per assolir una competència conversacional. Així doncs, els alumnes d'origen estranger necessiten més temps per adquirir el domini acadèmic que per parlar correctament la llengua de l'escola, el català.

El llenguatge acadèmic s'adquireix quan l'alumne ja ha començat a estructurar la nova llengua, és capaç de referir-se a objectes o situacions no presents, participa en les converses amb varietat d'interaccions i confegeix petits textos tant orals com escrits. En aquest moment, ja pot enfrontar-se a activitats més contextualitzades en continguts curriculars i menys contextualitzades en nivells informals.

Si vinculem aquest plantejament amb el MECR i les mesures d'atenció a l'alumnat d'origen estranger, es considera que l'alumne assoleix una primera competència comunicativa a l'aula d'acollida (nivell A2) i que necessitarà suport específic per assolir el currículum fins arribar a superar el nivell B1.

QUADRE 10. ASSOLIMENT DE LA COMPETÈNCIA COMUNICATIVA



Per una altra banda, l'enfocament didàctic que es preconitza per a la primera llengua estrangera curricular en el desplegament de les competències bàsiques, és també d'aplicació per als alumnes que s'inicien en l'aprenentatge del català un cop iniciada l'escolaritat obligatòria: "L'explicació de les competències bàsiques i les orientacions metodològiques que apareixen en aquest document es poden aplicar també a l'ensenyament inicial del català i el castellà amb alumnat nouvingut de primària i secundària que s'incorpora tardanament als centres escolars de Catalunya" (***Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengües estrangeres. Educació primària***, pàgina 7). Es tracta d'una didàctica basada en els enfocaments comunicatius i en la qual la comunicació oral és l'eix vertebrador de l'adquisició d'altres competències.

A partir d'aquest aprenentatge inicial, l'objectiu és que l'alumne progressi en les matèries lingüístiques i en les no lingüístiques fins esdevenir un aprenent autònom, d'acord a l'enfocament competencial del currículum.

Finalment, pel que fa a l'adquisició de competències lingüístiques i comunicatives, no s'ha d'oblidar que els aprenents necessiten crear un vincle afectiu amb la nova llengua i el nou entorn, a partir d'una escola inclusiva i d'una valoració positiva de la seva llengua i el bagatge de la seva cultura d'origen.

5.1.1. L'acollida inicial

L'arribada de famílies nouvingudes ha posat en evidència la gran importància dels processos d'acollida. Per tant, s'ha de buscar la manera d'aconseguir que els primers contactes siguin positius i que ajudin a disminuir la sensació de desarrelament i d'inseguretat davant d'una situació desconeguda.

Cal preveure actuacions que, en el moment de l'acollida inicial, ajudin a reduir els possibles filtres afectius que limiten l'aprenentatge i la integració social i escolar. **La comunicació afectiva és un element fonamental, així com la capacitat d'empatia del docent, les expectatives positives que es puguin tenir sobre l'alumne, el compromís amb la inclusió i la percepció de vàlua que té de la diversitat cultural i lingüística.**

Una de les claus de l'èxit de l'acollida i l'escolarització de l'alumnat nouvingut és que tot el professorat sigui conscient que tant l'acollida com, en general, l'atenció a l'alumnat d'origen estranger és cosa de tota la comunitat educativa i no únicament dels professionals que hi puguin tenir una actuació més directa.

L'atenció a l'alumnat d'origen estranger és cosa de tota la comunitat educativa

L'instrument més adequat per organitzar l'atenció inicial als nous membres de la comunitat educativa és el Pla d'Acollida, que defineix els processos a seguir per posar-lo en pràctica i l'estructura organitzativa que permetrà plantejar l'acollida com un procés gradual i seqüenciat en el temps, i que no quedi restringida a un primer contacte o trobada inicial.

5.1.2. L'aula d'acollida

Les aules d'acollida són el recurs específicament dissenyat per atendre als alumnes nouvinguts en el moment de la seva incorporació al sistema educatiu a Catalunya en els centres que comptem amb una nombre significatiu d'aquest tipus d'alumnat.

L'aula d'acollida, com a recurs per atendre necessitats específiques d'uns determinats alumnes, ha de ser una aula oberta, que promogui l'aprenentatge de la llengua en el context d'una escola inclusiva. I ha d'adaptar el currículum a les necessitats d'aprenentatge en funció de les característiques de cada alumne. És un element més de l'acció educativa del centre i, en conseqüència, ha de formar part dels processos de reflexió pedagògica i del Projecte lingüístic.

L'aula d'acollida és una aula oberta que promou l'aprenentatge de la llengua i l'acollida en el context d'una escola inclusiva

Els grups i els tutors de referència de tots els alumnes són els de les aules ordinàries

Tanmateix, cal deixar clar, des del primer dia, que tant els grups com els tutors de referència de tots els alumnes són els de les aules ordinàries. En aquest sentit, és molt important la coordinació entre el tutor de l'aula d'acollida i el tutor de l'aula ordinària i el tutor individualitzat, si és el cas, també, entre tot l'equip docent. Tot i això, el tutor de l'aula d'acollida juga un paper destacat en l'atenció a l'alumnat nouvingut, tant pel que fa a l'ensenyament de la llengua, com en els aspectes emocionals i els relacionats amb l'àmbit escolar i social.

Objectius i organització

La funció de l'aula d'acollida és proporcionar als alumnes nouvinguts la competència comunicativa inicial necessària per relacionar-se en l'àmbit escolar i, posteriorment, per assolir el llenguatge acadèmic i atendre els aspectes emocionals, relacionals i d'integració social i escolar que són igualment indispensables per garantir el seu èxit acadèmic i la seva adaptació.

Els objectius establerts per a les aules d'acollida són els següents:

- Proporcionar una atenció personalitzada de qualitat.

- Donar resposta als aspectes emocionals que formen part dels processos d'acollida i integració en una nova societat.
- Iniciar l'aprenentatge intensiu de la llengua catalana, proporcionant una competència comunicativa bàsica (A2).
- Ajudar a passar de la competència conversacional al llenguatge acadèmic per facilitar l'accés al currículum ordinari.

L'aula d'acollida proporciona als alumnes nouvinguts una competència comunicativa inicial bàsica

Un dels principis fonamentals de l'atenció a l'alumnat nouvingut és que, des del primer dia de la seva incorporació al centre, comparteixin l'aula d'acollida amb l'aula ordinària, que és, en definitiva, la seva aula de referència. Els alumnes no han d'estar a l'aula d'acollida totes les hores de permanència en el centre. Es recomana que hi estiguin aproximadament un 50% de l'horari lectiu i que els grups no siguin de més de 12 alumnes.

Procés d'adaptació escolar

Pel que fa a la integració escolar dels alumnes nouvinguts en el marc de l'aula d'acollida, cal tenir en compte, molt especialment, els aspectes relacionats amb la situació emocional de l'alumne i l'adquisició dels hàbits escolars i socials necessaris per garantir l'èxit dels processos d'ensenyament-aprenentatge. Els aspectes que es consideren més rellevants per tal de facilitar la integració de l'alumne al nou entorn escolar i, per tant, aquells sobre els quals es fa una incidència específica a l'aula d'acollida, són els següents:

En el procés d'acollida i integració és tan important l'adquisició d'hàbits escolars i socials com l'atenció als aspectes emocionals

- Adaptació al medi escolar. Es tracta de facilitar el coneixement bàsic del centre (espais, distribució temporal, costums, hàbits, tipus de tasques, etc.) i afavorir un grau de confiança en el nou entorn que permeti a l'alumne sentir-se còmode i segur, i que, per tant, pugui afrontar els processos d'ensenyament i d'aprenentatge i de socialització sense inquietuds ni pors afegides.
- Estratègies per a l'aprenentatge i motivació. L'objectiu és proporcionar estratègies suficients per afrontar les tasques escolars i afavorir els factors afectius implicats en l'aprenentatge d'un nova llengua (interès, atenció, participació, esforç, capacitat de demanar ajut...).
- Convivència i participació. Es tracta d'afavorir la convivència i la interacció amb tots els companys, detectant els punts forts i els punts febles en la xarxa de relacions que ha establert l'alumne per reconduir possibles actituds de tancament o rebuig tant per part de l'alumne com per part de la resta de companys, en un context de respecte a la diversitat i a les normes de convivència i de gestió positiva del conflicte.

5.1.3. El suport lingüístic i social

L'aula d'acollida té, com ja s'ha dit, la finalitat de proporcionar la competència lingüística que permeti als alumnes nouvinguts interactuar en l'entorn escolar i social des del primer moment. Però l'explicació sobre per què els alumnes d'origen estranger obtenen, en general, uns resultats acadèmics inferiors a la dels seus companys autòctons és, entre altres aspectes, en el repte que els representa la complexitat del llenguatge acadèmic, molt més abstracte i descontextualitzat que el llenguatge de la comunicació quotidiana.

Tant el Consell d'Europa, com els informes de l'OCDE, com els experts en aprenentatge en aules multilingües, recomanen que, més enllà de l'acollida i de l'aprenentatge de la llengua inicials, es proporcioni suport lingüístic continuat als alumnes de procedència estrangera per tal que puguin accedir al currículum ordinari, i garantir la igualtat d'oportunitats i l'equitat del sistema educatiu. A més, tota la recerca coincideix en el fet que es necessiten anys per dominar una llengua: de dos a tres per comunicar-se en situacions de conversa informal i de cinc a set per fer-ho en contextos acadèmics.

Les estratègies metodològiques que cal aplicar en aquest context d'aules multilingües són les que es basen en la immersió lingüística i el tractament integrat de llengua i continguts.

És important proporcionar suport lingüístic i social als alumnes d'origen estranger que, incorporats plenament a l'aula ordinària, encara necessiten ajuts específics per assolir els continguts curriculars. A més, en funció de la seva complexitat, els centres podran destinar dotacions addicionals a proporcionar aquest suport als alumnes que presentin dificultats per seguir el currículum a l'aula ordinària. De la mateixa manera, els centres que no tenen nivells alts de complexitat podran orientar la tasca d'alguns docents de la seva plantilla a acompanyar específicament el procés d'aprenentatge d'aquest alumnat, especialment els docents que tenen acreditat el perfil professio-nal d'immersió i suport lingüístic.

El suport lingüístic i social proporciona ajuts específics per assolir els continguts curriculars a l'aula ordinària

Tots els docents han d'aplicar estratègies de suport i cal establir una dinàmica de cooperació entre tots els membres de l'equip docent

La dificultat específica que ha d'afrontar aquest alumnat és que ha d'incrementar i aprofundir el seu domini de la llengua i, a la vegada, els continguts curriculars de totes les àrees i matèries sense el domini del llenguatge acadèmic que els vehicula. Per tant, al marge que hi pugui haver algun docent que tingui una dedicació més específica a l'atenció de l'alumnat d'origen estranger, és imprescindible que tots els docents apliquin estratègies de suport i que s'estableixi una dinàmica de cooperació entre tots els membres de l'equip docent.

Alumnes destinataris

El suport lingüístic i social s'adreça a alumnes d'origen estranger que no es poden considerar estrictament nouvinguts i que ja no assisteixen a l'aula d'acollida. Aquests alumnes tenen unes necessitats específiques derivades de les limitacions en el domini de la llengua vehicular necessari per accedir als aprenentatges, de la manca de referents culturals i de coneixements previs que els permetin seguir amb normalitat els continguts curriculars i de les dificultats d'integració escolar i social que els impedeixin assolir l'èxit educatiu.

- Alumnes de 1r i 2n de primària no castellanoparlants que han iniciat l'escolarització a Catalunya però que tenen un coneixement molt limitat de les dues llengües oficials i que, per tant, necessiten un suport específic en l'àmbit lingüístic i relacional, especialment pel que fa a la llengua oral.
- Alumnes de cicle mitjà i cicle superior de primària i d'ensenyament secundari obligatori que es troben en alguna d'aquestes dues situacions:
  – S'han incorporat tardanament al sistema educatiu a Catalunya i tenen un coneixement limitat de la llengua vehicular dels aprenentatges.

  – Tot i que es tracti d'alumnes que han superat els dos anys o, excepcionalment, els tres anys d'estada a l'aula d'acollida, es troben en procés d'assolir el domini del llenguatge acadèmic que es necessita per accedir al currículum ordinari.
- Alumnes de cicle mitjà i cicle superior de primària i d'ensenyament secundari obligatori d'origen estranger que, tot i haver estat escolaritzats a Catalunya en algun moment, han fet posteriorment part de l'escolarització en un altre estat.
- Alumnes d'origen estranger que s'incorporen al sistema educatiu de Catalunya a l'ensenyament postobligatori.

En el cas dels alumnes d'educació infantil, es considera que els objectius previstos al currículum per a aquesta etapa, com ara l'estimulació de la llengua oral i la descoberta del codi de lectoescriptura, ja donen resposta a les necessitats dels alumnes d'origen estranger. No obstant això, també es proposen estratègies específiques de suport per a aquesta etapa, especialment pensades per a alumnes que provenen de famílies no castellanoparlants.

Objectius i continguts

L'objectiu del suport lingüístic i social és facilitar que els alumnes accedeixin als continguts dels àmbits curriculars, amb estructures i registres lingüístics molt diversos, i que, al mateix temps, continuïn progressant en el coneixement de la llengua, fins que puguin utilitzar-la en totes les activitats d'aprenentatge i en tots els entorns (dins i fora de l'escola) de forma autònoma i sense suports específics.

L'objectiu del suport lingüístic i social és ajudar l'alumnat a esdevenir aprenents autònoms

Des d'un plantejament lingüístic, els continguts que s'han de prioritzar a l'hora de la planificació didàctica són els següents:

- Els recursos lingüístics que permeten als alumnes interactuar en les situacions habituals a l'escola.
- Les estructures discursives pròpies de les matèries relacionades amb les habilitats cognitives (descriure, argumentar, sintetitzar...).
- Les habilitats relacionades amb la comprensió i l'expressió orals i escrites. En l'educació infantil i cicle inicial de primària s'ha de prioritzar el treball de la llengua oral.
- El vocabulari específic relacionat amb els àmbits de coneixement.
- Les dificultats associades a les diferències de referents culturals i a la manca de coneixements previs que calen per adquirir coneixements nous.

D'altra banda, l'èxit educatiu d'aquests alumnes dependrà també de la capacitat inclusiva del centre, la possibilitat de fer-lo sentir "part de". En aquest sentit, si bé cal potenciar la participació dels alumnes en la vida del centre i l'arrelament al territori, també caldrà, des del respecte i la valoració de la diferència, avançar cap a un plantejament intercultural en què tots els alumnes es facin visibles i es puguin sentir reconeguts. Cal remarcar que una escola inclusiva comporta un conjunt d'actituds i actuacions que afecten i impliquen per igual alumnes autòctons i d'origen estranger i les seves famílies.

Des d'un plantejament intercultural, els aspectes que cal tenir en compte a l'hora de la planificació didàctica són els següents:

- El bagatge lingüístic i cultural dels alumnes.
- La visibilitat en les activitats de la pluralitat cultural de l'aula.
- El respecte a la diferència en un marc de valors comuns.
- El desenvolupament d'identitats múltiples.

El suport lingüístic i social per a alumnat de procedència estrangera s'adreça, doncs, a aconseguir el domini de la llengua vehicular dels aprenentatges i la plena integració a les dinàmiques del centre, així com a atendre els elements personals, relacionals i contextuals que també condicionen l'èxit educatiu dels alumnes.

Organització

El suport lingüístic i social s'ha d'estructurar de manera flexible, en funció de les característiques dels alumnes que s'han d'atendre i d'acord amb la cultura organitzativa de cada centre. En cap cas, aquesta modalitat d'atenció als alumnes de procedència estrangera representarà que l'alumne rebi més del 20% de l'horari lectiu fora de l'aula ordinària, ni que faci més de la meitat de les hores d'una àrea fora d'un grup ordinari. En el cas que es facin agrupaments d'alumnes fora de l'aula ordinària, es recomana que el nombre d'alumnes del grup no sigui superior a 10.

Algunes formes organitzatives adequades per proporcionar suport als alumnes d'origen estranger són dos docents a l'aula, agrupaments flexibles reduïts, atenció individualitzada o tutoria entre iguals.

Els alumnes nouvinguts a les etapes postobligatòries

Per tal de facilitar l'aprenentatge de la llengua a aquests alumnes que arriben al nostre sistema educativa amb l'ensenyament obligatori convalidat en el seu país d'origen, es posa a la seva disposició les classes de llengua catalana que ofereixen les escoles oficials d'idiomes del país.

5.2. La incorporació de les llengües familiars de l'alumnat d'origen estranger

L'escolarització reeixida de l'alumnat d'origen estranger depèn també del reconeixement i valoració de la seva llengua i cultura. Cal doncs, tenir en compte els referents lingüístics i culturals d'aquests alumnes, fer-los presents en l'activitat escolar i afavorir-ne la incorporació curricular a través d'activitats extraescolars de llengua i cultura d'origen, amb assignatures optatives a secundària, mitjançant la convalidació de matèries i facilitant l'acreditació de coneixements i el seu reconeixement formal, entre d'altres.

L'escolarització reeixida de l'alumnat d'origen estranger depèn també del reconeixement i valoració de la seva llengua i cultura

Així, **l'interès per vetllar pel manteniment i la difusió de les llengües d'origen de l'alumnat nouvingut és també un objectiu del nostre sistema**, per la riquesa que hi aporten i pel valor que tenen tant per a l'alumnat que les parla com per a la internacionalització de la societat i l'economia catalanes.

L'objectiu ha de ser aconseguir que les activitats en llengües no curriculars, encara que siguin extra-escolars, formin part del projecte lingüístic del centre on s'imparteixen. Per aquest motiu, cal vetllar perquè el professo-

rat que les imparteix, encara que sigui en horari extraescolar, mantingui reunions periòdiques amb la direcció del centre on està adscrit i amb l'equip de llengua, interculturalitat i cohesió social (LIC) que l'acompanya i assessora durant tot el curs. Igualment, convé promoure la participació del professorat de llengües d'origen en les activitats organitzades pel centre educatiu (jornades culturals, sortides, etc.). L'objectiu d'aquesta col·laboració és doble: que aquest professorat s'integri i participi activament en la vida del centre, i fer visible i posar en valor davant tota la comunitat educativa la llengua que imparteix.

Les activitats en llengües no curriculars han de formar part del projecte lingüístic del centre

Potenciar i mantenir les llengües d'origen de l'alumnat és un repte per a qualsevol sistema educatiu. El nombre i la diversitat de llengües present en els centres fa complexa una atenció diversificada de l'alumnat, que permeti tenir en compte els diferents graus de coneixement d'aquestes llengües i aprofitar bé aquest bagatge per a l'aprenentatge d'altres llengües i/o per a la construcció de coneixement en altres llengües.

Atendre aquesta necessitat implica disposar de professorat capacitat per impartir aquestes llengües, creant aliances amb entitats que ofereixen formació en aquestes llengües i, com hem vist abans, activar mecanismes que permetin reconèixer els coneixements lingüístics adquirits per aquests alumnes fora de l'horari lectiu.

A més a més, la incorporació de les llengües d'origen a l'àmbit escolar respon a l'objectiu principal de millorar l'acollida de l'alumnat nouvingut, posar en valor les llengües familiars —de vegades menystingudes en el país d'origen— afavorir l'educació intercultural i, sobretot, vetllar perquè la societat catalana tingui uns ciutadans realment plurilingües que, a més del català, el castellà i l'anglès i/o altres llengües d'abast internacional, puguin comunicar-se en les seves llengües d'origen.

Quan no sigui possible la introducció de l'ensenyament de la llengua d'origen, caldrà incorporar la presència simbòlica de la llengua familiar de l'alumnat. Fer present la llengua pròpia permet, entre altres coses, establir continuïtats entre el context escolar i el context familiar amb els enormes avantatges que això significa (Bronfenbrenner, 1987; Vila, 1998) i, a més a més, significa també incrementar l'autoestima respecte a allò que és propi i adquirir una autoimatge positiva, condicions ambdues per incorporar-se amb èxit a les activitats proposades per l'escola.

Fer present la llengua pròpia permet establir continuïtats entre l'escola i la família i incrementa l'autoestima

Entre les diverses maneres de fer present simbòlicament la llengua pròpia de l'alumnat hi ha la de donar la benvinguda o el comiat als alumnes amb les diferents llengües que hi són presents; escriure els noms de l'alumnat de parvulari en el penjador amb el nostre alfabet i l'alfabet de la seva llengua; conèixer i compartir algunes característiques de les llengües presents a l'escola, i, sobretot, no prohibir mai l'ús de la llengua familiar quan la utilitza entre si l'alumnat que la té com a pròpia.

Juntament amb el reconeixement simbòlic de la llengua familiar de l'alumnat al context escolar, és important també incorporar els coneixements lingüístics desenvolupats des de la pròpia llengua a la pràctica educativa amb l'objectiu de facilitar el coneixement de la llengua de l'escola.

En primer lloc, tots els alumnes que s'incorporen a l'escola, tant si és a P-3 com si és en un altre moment del sistema educatiu, saben fer coses amb el llenguatge. L'alumnat que té com a llengua pròpia la llengua de l'escola progressa en la seva llengua gràcies a les activitats que realitza al context escolar. Però l'alumnat que

s'escolaritza en un programa de canvi de llengua de la llar a l'escola ha d'aprendre a fer amb una nova llengua coses que ja sap fer. És a dir, les noies i els nois que s'escolaritzen de nou al nostre sistema educatiu no són incompetents lingüístics que han d'aprendre la llengua de l'escola per poder incorporar-se a les activitats escolars. El que han d'aprendre consisteix a reconèixer un nou instrument lingüístic per fer les coses que ja saben fer. I això, únicament ho poden aprendre si, des de la pràctica educativa, s'utilitzen com a font d'aprenentatge de la nova llengua les habilitats ja desenvolupades des de la llengua pròpia.

A l'últim, la possibilitat que en els primers moments de l'escolarització de l'alumnat d'incorporació tardana, especialment a l'ensenyament secundari obligatori, sigui atès, si és possible, a més a més del professorat, per un alumne o una alumna que tingui com a llengua familiar la seva llengua és també una forma de fer present la llengua familiar en les activitats escolars, ja que l'alumne *tutor* la pot utilitzar per *traduir* exercicis, fer explicacions sobre el que es fa a l'aula, etc. i, per tant, afavorir i accelerar el seu procés d'adaptació al centre.

Vegeu: *Suport lingüístic i social* [en línia] Generalitat de Catalunya: XTEC <**http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/**>

III. Cooperació educativa

1. Entorn educador

L'entorn és l'eix estratègic clau de l'actuació educativa per aconseguir la continuïtat i la coherència entre les accions dels diferents agents educatius que operen en un territori, tant si pertanyen a l'educació formal com a la no formal o informal. La interacció de tots els agents educatius, socials, econòmics, culturals, artístics, esportius i d'oci és necessària per aconseguir una coherència entre la dinàmica escolar i l'extraescolar: els centres educatius s'han d'obrir a l'entorn i l'entorn social ha de prendre més consciència de la tasca educadora dels diferents agents socials. **Per aconseguir-ho, cal treballar i interactuar comunitàriament, promoure la cultura de l'aprenentatge en xarxa, entenent l'aprenentatge comunitari com una metodologia per donar resposta als reptes educatius en les societats actuals.**

Per ampliar l'impacte de l'acció educativa i augmentar l'exposició a les llengües, el paper de l'educació informal i no formal és molt important. Aprendre una llengua implica, sobretot, aprendre a usar-la interactuant amb els altres, requereix una actitud positiva i el desig d'usar-la per fer coses estimulants i motivadores amb els altres. I això depèn també d'aspectes afectius com sentir-se part de, sentir-se acollit, reconegut i respectat en la identitat lingüística i cultural de cadascú. Per això, cal potenciar el desenvolupament d'activitats escolars i extraescolars que permetin als alumnes utilitzar les llengües que estan aprenent en contextos reals. La implicació i la col·laboració d'institucions, xarxes, agències nacionals i internacionals que ofereixin activitats i projectes diversos que encoratgin l'alumnat a usar les llengües de manera presencial o virtual, és fonamental.

Cal potenciar el desenvolupament d'activitats escolars i extraescolars que permetin als alumnes utilitzar les llengües que estan aprenent en contextos reals

Així doncs, és imprescindible projectar la comunitat educativa a l'entorn a través de la col·laboració amb serveis educatius, món cultural, esportiu, empresarial, universitats, entitats socials o associacions de mares i pares per enriquir el projecte lingüístic i el projecte de centre.

1.1. Els Plans educatius d'entorn i altres plans socioeducatius

Una de les actuacions més rellevants en aquest àmbit són els **plans educatius d'entorn**, concebuts com una proposta de cooperació educativa entre el Departament d'Ensenyament i els ajuntaments, amb la participació d'altres entitats, que tenen com a objectiu contribuir a la cohesió social mitjançant l'equitat, l'educació intercultural, el foment de la convivència i l'ús de la llengua catalana en un marc de respecte a la diversitat lingüística i cultural.

El caràcter socialitzador de la llengua i, en concret, la necessitat de fer de la llengua catalana un element de cohesió social i d'igualtat d'oportunitats, obliga, més enllà d'adquirir una bona competència lingüística, a

potenciar el català com una llengua d'ús. Com ja és sabut, per consolidar l'aprenentatge d'una llengua cal practicar-la en contextos d'ús significatiu, funcionals i, especialment, en entorns directament vinculats a les pròpies experiències emocionals i lúdiques i per això cal fomentar accions formatives que possibilitin contextos d'ús. Les polítiques lingüístiques han d'anar orientades també en aquesta direcció, promovent l'ús del català en els entorns escolars. És aquí on hem de comptar amb tota la xarxa d'agents educatius, treballant de forma col·laborativa. En aquest sentit, els plans educatius d'entorn, promouen de forma transversal, des de totes les seves accions, l'ús de la llengua catalana en un marc de respecte i reconeixement de la diversitat lingüística.

Els plans educatius d'entorn donen una resposta integrada i comunitària a les necessitats educatives dels infants i joves, faciliten els usos lingüístics en contextos reals i promouen la participació de tot l'alumnat i les seves famílies en els diferents espais educatius: des de l'aula fins a les activitats complementàries, les extraescolars i aquelles que s'ofereixen des de diferents entitats significatives del territori, sobretot en l'àmbit de lleure (corals, casals, colles castelleres, entitats esportives, etc.), perquè són espais òptims de relació que fomenten la interacció i la cohesió social.

A més faciliten l'organització d'actuacions relacionades amb la consolidació del domini de la llengua catalana (promoció de parelles lingüístiques, narracions de contes, teatre, cursos i tallers de conversa, tallers i concursos de poesia, passatemps, rutes literàries, exposicions, casals d'acollida lingüística), a través de la lectura (dinamització de la lectura a les biblioteques i entitats de l'entorn; contacontes, visites d'escriptors, pla lector municipal, clubs de lectura, obertura de biblioteques escolars, xarxes lectores, mercats de llibres, passa llibres (*bookcrossing*), padrins de lectura, maletes viatgeres) o d'activitats culturals (promoció de diferents situacions d'ús de la llengua catalana en activitats de música, teatre, ràdio local, lúdiques, esportives, de cultura popular catalana).

També permeten organitzar actuacions de suport a la tasca escolar (acceleració i reforç dels aprenentatges del currículum escolar, adquisició d'hàbits d'organització i d'estudi, planificació del treball escolar) i d'altres que impliquen les famílies amb la finalitat de facilitar la interrelació entre les autòctones i les nouvingudes i el coneixement i utilització del català com a llengua d'ús i de relació social a través de conferències i xerrades formatives, cursos i tallers lingüístics, tallers de conversa, tallers d'alfabetització, aules de barri, jornades literàries, parelles lingüístiques, tallers de teatre, tallers de cuina, acollida i acompanyament a les famílies, escola de pares i mares, dinamització de les AMPA, xarxa de tallers per a les famílies, dinamització de la participació de les famílies, espais de trobada, coneixement de l'entorn, etc.

A banda dels cursos de les llengües familiars que hem vist anteriorment, els plans educatius d'entorn, amb l'objectiu de promoure el diàleg intercultural, posen en valor i reconeixen les llengües d'origen de l'alumnat i de les seves famílies i les cultures que hi conviuen mitjançant l'organització de tallers de llengües d'origen i interculturalitat. I contribueixen a la incorporació dels nous membres de la comunitat educativa en el coneixement del patrimoni paisatgístic i cultural de l'entorn proper i del seu teixit social facilitant la participació, la interacció i la convivència entre les diferents persones que integren la comunitat educativa.

2. La internacionalització de l'educació

La complexitat, la interconnexió i el dinamisme de la nostra societat requereix que l'alumnat sigui capaç de comprendre i analitzar el seu entorn, cada vegada més global, i interactuar en diverses llengües i amb parlants de diverses cultures. Els joves d'avui han de desenvolupar allò que l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmics (OCDE) ha identificat com a competència global (*Preparar els joves per a un món inclusiu i sostenible.* OCDE, 2018), i que s'interpreta com la capacitat d'examinar qüestions de caràcter local, global i intercultural, d'entendre i apreciar els punts de vista i les visions del món dels altres, d'implicar-se en interaccions obertes, adequades i eficaces amb persones de diferents cultures, i de contribuir activament al benestar col·lectiu i al desenvolupament sostenible de les societats actuals.

La competència plurilingüe i intercultural participa, com és evident, d'aquesta competència global. Per desenvolupar-les convé implementar estratègies que ajudin l'alumnat a entendre el món amb més profunditat, i que el capacitin per interactuar de manera flexible i respectuosa amb persones d'orígens lingüístics i culturals diversos, i per contribuir activament i de manera positiva a la construcció d'una societat cohesionada i plural.

En aquest sentit, la internacionalització de l'educació esdevé una estratègia clau que abasta iniciatives per afavorir l'aprenentatge de llengües addicionals, accions de mobilitat formativa per a professorat i alumnat, programes i projectes de cooperació educativa internacional, i projectes singulars de centre o activitats d'aula adreçades a reconèixer, posar en valor i fomentar l'aprenentatge de les llengües i cultures de l'alumnat d'origen estranger, pel seu caràcter internacionalitzador intrínsec i pel seu potencial.

Potenciar la internacionalització dels centres educatius de Catalunya és una estratègia eficaç per a consolidar una educació plurilingüe i intercultural i té com a objectius principals promoure el desenvolupament de projectes de col·laboració internacional en els centres educatius, incrementar la participació d'alumnat i professorat en programes de cooperació europea i internacional, utilitzar de manera eficient les tecnologies de comunicació digital i promoure la mobilitat formativa i professional.

Les accions d'internacionalització adreçades a l'alumnat han d'anar encaminades a facilitar el desenvolupament d'una part del currículum en un centre estranger, a adquirir experiència pràctica en empreses d'altres països, a accedir a l'aprenentatge de llengües addicionals presents en el context social o vinculades als orígens familiars propis o dels seus companys, i a participar en projectes educatius adreçats a reconèixer i posar el valor la diversitat lingüística i cultural des d'una visió inclusiva que fomenti el diàleg i la pau social.

Pel que fa al professorat, les accions d'internacionalització han d'anar encaminades a promoure i facilitar la seva participació en activitats formatives i d'observació docent en centres educatius, empreses o entitats d'altres països que contribueixin al seu desenvolupament professional, i a fomentar la seva col·laboració amb professorat d'altres sistemes educatius per dur a terme projectes de cooperació educativa de qualitat i compartir coneixement i experiència docent.

Finalment, i en relació amb els centres educatius, la internacionalització ha de significar una oportunitat de participació en programes europeus i internacionals que els permetin desenvolupar projectes d'innovació de qualitat, intercanviar bones pràctiques educatives i disposar d'uns recursos econòmics addicionals. Addicionalment, els ha de permetre ampliar l'oferta acadèmica amb estudis de batxillerat internacional, batxibac o formació dual. I acreditar de manera formal els coneixements de llengües estrangeres adquirits.

Establir acords de col·laboració amb agents i entitats educatives de l'entorn, que ofereixin accions educatives interculturals, que fomentin la convivència i que obrin espais d'ús real per a les llengües a través de concursos, representacions teatrals, tallers i xerrades, jornades, classes extraescolars o voluntariat lingüístic, entre d'altres, contribueix a garantir les mateixes oportunitats a tots els alumnes i ajuda a crear xarxes a través de les quals compartir els resultats de les experiències i desenvolupar nous projectes de cooperació educativa.

L'objectiu d'aquestes col·laboracions és promoure la implicació i el compromís de tota la comunitat educativa en la creació d'espais que promoguin i facilitin l'ús real de les llengües.

IV. La concreció: el projecte lingüístic de centre

La implantació d'un model d'educació plurilingüe i intercultural no és un punt de partida sinó el punt d'arribada d'un procés llarg que implica una reflexió i un canvi de concepcions, individuals i col·lectives, sobre l'ensenyament i l'aprenentatge, una incorporació gradual de les innovacions assumibles i una reestructuració de la pròpia pràctica en el context d'un centre educatiu concret.

L'educació plurilingüe no és una innovació que pugui aplicar individualment un docent o fins i tot un grup limitat de docents, sinó que cal un plantejament global, organitzatiu, metodològic i avaluatiu que implica tots els cicles i etapes, i la totalitat del professorat del centre. La implantació d'aquest model requereix canvis organitzatius i metodològics de caràcter sistèmic amb l'objectiu de millorar la competència comunicativa i lingüística de l'alumnat, però també per desenvolupar les competències clau (bàsiques, del pensament i personals), fomentar el treball cooperatiu i per projectes i adquirir estratègies per a l'aprenentatge autònom.

Aquests canvis han de respondre a l'estratègia específica de cada centre, adequada a les necessitats diagnosticades a partir d'avaluacions internes i externes i als objectius plantejats. La definició de l'estratègia i els acords presos per a dur-la a terme conformen el **projecte lingüístic de centre** (articles 10, 11, 12 i 16 de la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació i l'article 5.1.e del Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius).

El projecte lingüístic forma part del projecte educatiu del centre, i és el recull organitzat dels acords presos sobre propostes educatives per a l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües i sobre els usos lingüístics del centre educatiu. Es tracta d'un instrument que ajuda a desenvolupar de manera coherent i eficaç les activitats d'aprenentatge lingüístic i que posa l'accent en els acords de gestió educativa diària dels centres. És, doncs, una eina pedagògica i flexible que evoluciona a partir de les estratègies educatives fixades i de l'assoliment dels objectius marcats.

El projecte lingüístic és el recull organitzat dels acords presos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües i sobre els usos lingüístics del centre educatiu

Per elaborar el projecte lingüístic el centre ha de tenir en compte el seu propi context sociolingüístic i el del seu entorn, el bagatge lingüístic de l'alumnat i les seves necessitats individuals, els resultats en les avaluacions internes i externes, les avaluacions generals del sistema i la competència lingüística del professorat. Aquesta anàlisi serveix per establir els objectius lingüístics del centre des de tres punts de vista: els objectius d'aprenentatge de les diferents llengües per a l'alumnat, els usos lingüístics que s'estabiliran i promouran, i el desenvolupament professional i lingüístic de l'equip docent. El projecte ha de concretar també les accions que es preveuen orientades a assolir aquests objectius.

La implementació del projecte lingüístic requereix lideratge educatiu i una visió estratègica orientada a planificar i organitzar diferents escenaris d'aprenentatge que permetin dur a terme projectes, tasques i activitats que

facilitin una progressió coherent de l'aprenentatge al llarg de totes les etapes educatives, que facilitin la implantació de plans de seguiment, avaluació i millora, i que garanteixin l'assoliment dels objectius fixats i dels estàndards competencials desitjables.

El lideratge educatiu és fonamental per a una implementació reeixida del projecte lingüístic

Els eixos estratègics del projecte lingüístic, a partir dels quals s'estructura el document són els següents:

- El paper de la llengua catalana, i de l'occità a l'Aran, com a eix vertebrador d'un projecte educatiu plurilingüe i els usos lingüístics en el centre.
- El tractament de les llengües, tant les curriculars com les no curriculars, en els espais d'educació formal i no formal del centre.
- Els aspectes d'organització i de gestió que tinguin repercussions metodològiques i lingüístiques.

Les decisions que es recullen al projecte lingüístic s'estructuren a partir de tres nivells: la classe, l'escola i l'entorn i s'organitzen en tres àrees principals: comunicació (usos lingüístics), metodologies i organització. La combinació de les àrees i dels nivells proporciona un marc de treball que permet gestionar les necessitats lingüístiques específiques com un tot.

1. Els usos lingüístics del centre

Pel que fa als usos lingüístics, el centre ha d'assegurar que el català i l'occità a l'Aran siguin les llengües vehiculars, d'aprenentatge i de relació amb la comunitat educativa normalment emprades.

Per garantir l'aprenentatge i l'ús de la llengua catalana i de l'aranès a l'Aran i per afavorir el desenvolupament del plurilingüisme de l'alumnat cal preveure les estratègies i els mecanismes necessaris que estableixin, motivadament, en quines llengües es produeixen les exposicions dels professors, el material didàctic físic i virtual, els llibres de text i les activitats d'aprenentatge i d'avaluació i, en quines llengües i en quins contextos d'ús es produeixen les interaccions entre docents i alumnes i les activitats administratives i les comunicacions orals o escrites amb la resta de la comunitat educativa. Establir els usos lingüístics dels docents és essencial ja que, a més d'actuar com a models de llengua, determinen la llengua de les interaccions i el model de comunicació del centre.

Així doncs, el Projecte Lingüístic ha d'incloure les accions escolars de dinamització lingüística i comunicativa per incrementar el domini i l'ús de la llengua catalana dels alumnes que no la tenen com a llengua habitual i explicitar els contextos d'ús per a la pràctica de les llengües estrangeres, buscant àmbits i espais d'interacció tan presencials com virtuals. Igualment, a banda de les accions orientades a garantir la convivència en diversitat i el valor del plurilingüisme, ha de determinar les estratègies per reconèixer, promoure i fer visibles les llengües dels alumnes d'origen estranger i els mecanismes per a la incorporació d'aquestes llengües a l'àmbit escolar.

Per valorar el bagatge lingüístic i cultural diferenciat que aquests alumnes i les seves famílies aporten al centre escolar cal preveure, si escau, l'adaptació de la comunicació del centre amb les famílies.

D'altra banda, el projecte lingüístic ha d'explicitar les línies d'intervenció que s'han d'emprar per traslladar als professionals encarregats de la gestió d'activitats no docents, com el menjador escolar, les activitats extraes-

colars o les accions d'entorn, la informació sobre els usos lingüístics de l'escola. Aquestes activitats faciliten i promouen l'ús de les llengües —les que el centre prioritzi— en situacions reals d'aprenentatge i proporcionen un increment significatiu del temps d'exposició a aquestes llengües per a la qual cosa tenen un alt valor educatiu, motiven els alumnes i afavoreixen la millora de la seva competència comunicativa.

2. Els aspectes metodològics de l'aprenentatge de les llengües

Amb l'objectiu d'acompanyar l'alumnat en el desenvolupament de la seva competència plurilingüe, a prendre consciència del seu procés d'aprenentatge i a assumir-ne el protagonisme, el Projecte Lingüístic ha de determinar les estratègies metodològiques que permetran aprendre les llengües des de totes les àrees i matèries i integrar l'avaluació en tot el procés d'ensenyament i aprenentatge. Igualment, ha de recollir les metodologies i els agrupaments d'alumnat que afavoreixin la interacció així com els aspectes organitzatius i de coordinació que se'n derivin (espais per a la coordinació de nivell, de cicle o de projecte, si escau).

El Projecte Lingüístic de centre ha de recollir la distribució dels objectius lingüístics i dels continguts en les programacions de cada nivell, cicle o etapa educativa (s'hi inclouen els cicles de grau mitjà i superior de formació professional) per garantir una progressió real i efectiva de l'aprenentatge i ha de preveure les accions per incorporar l'avaluació continuada dels aprenentatges adquirits i les mesures per atendre els diferents ritmes d'aprenentatge dels alumnes.

Igualment, per facilitar el tractament conjunt de les estructures comunes, la transferència d'aprenentatges d'una llengua a les altres i el reconeixement de la riquesa individual derivada de la diversitat lingüística de l'alumnat, ha d'incloure els plantejaments sobre l'adquisició del llenguatge, la didàctica de les llengües i la gestió coordinada de les llengües que s'utilitzaran. Per això ha d'establir els mecanismes que garanteixin la coordinació de les àrees de llengua i les estratègies que permetin incrementar el grau d'exposició dels alumnes a les llengües —especialment les estrangeres— a través de l'ensenyament integrat de llengües i continguts. I ha de fer explícits els criteris que justifiquin la impartició de continguts en altres llengües diferents del català i determinar els escenaris i espais d'aprenentatge que facilitin contextos autèntics d'ús de les llengües, que potenciïn el treball cooperatiu i que intensifiquin la producció oral i escrita dels alumnes.

En els centres on el català no és la llengua majoritària cal descriure les estratègies educatives d'immersió lingüística que s'han d'aplicar per assegurar l'ús intensiu de la llengua catalana com a llengua vehicular d'ensenyament i d'aprenentatge per garantir que els alumnes disposin, de manera sistemàtica, de les ajudes necessàries per poder accedir a l'aprenentatge.

3. Els aspectes organitzatius

La implantació d'un model d'educació plurilingüe requereix el lideratge, per part dels equips directius de centre, dels processos que el canvi de model suposa. Aquests equips han de disposar de docents qualificats per desenvolupar i assolir els reptes plantejats i han de comptar amb la implicació de tota la comunitat educativa i el seu entorn.

Des d'un punt de vista organitzatiu, el projecte lingüístic ha de determinar els espais previstos per a la coordinació entre el professorat de llengües, i entre aquest professorat i el d'altres disciplines, amb l'objectiu d'a-

favorir la reflexió docent i consensuar els objectius d'aprenentatge. En aquest sentit, per garantir la coherència i la continuïtat dels continguts i de les metodologies al llarg dels cicles i les etapes (impartits per diversos docents) cal fixar la coordinació vertical dels docents: entre cursos, àrees o matèries i entre etapes educatives, especialment entre primària i secundària.

Per facilitar l'harmonització de l'ensenyament i l'ús vehicular de les llengües (impartides simultàniament als mateixos alumnes per professors diversos) la coordinació horitzontal és essencial. Per això, el Projecte Lingüístic ha de concretar els mecanismes de coordinació del professorat de llengües amb l'objectiu de desenvolupar programacions didàctiques coherents, que reforcin els aspectes comuns entre les llengües, n'evitin les duplicitats i contribueixin al desenvolupament de la competència plurilingüe dels alumnes. I també ha de concretar les estratègies organitzatives per a la coordinació entre els professors de llengua i els professors de matèria amb l'objectiu d'ajudar els alumnes a desenvolupar una competència comunicativa i lingüística global i d'incrementar la seva exposició a les llengües estrangeres que estan aprenent, especialment en relació amb les metodologies d'immersió i AICLE.

El Projecte Lingüístic ha de fer visibles els espais de diàleg, els criteris de treball i les estratègies d'avaluació que permetran fer el seguiment de l'aprenentatge de les llengües i de l'assoliment dels continguts de totes les matèries. I també les estratègies per garantir una organització flexible de l'alumnat, que trenqui la unitat indissoluble classe-docent, i que permeti afrontar el tractament de la diversitat des de perspectives noves.

Els centres que ofereixin llengües estrangeres no curriculars, en horari lectiu o en horari extraescolar, han de vetllar perquè l'alumnat aprengui amb una única metodologia d'ensenyament de les llengües de caràcter comunicatiu i competencial i, per tant, han preveure els mecanismes de participació en les activitats del centre dels professors que les imparteixen.

En el Projecte Lingüístic també s'hi ha d'incloure la col·laboració i la coordinació amb els diferents agents educatius de l'entorn que tinguin per objectiu garantir la continuïtat i la coherència educativa en relació amb l'ús de la llengua catalana com a element de cohesió social i la pràctica de les llengües estrangeres prioritzades pel centre. En aquest sentit, el projecte lingüístic de centre ha d'establir els criteris per a les col·laboracions amb institucions, xarxes i entitats nacionals i internacionals que els ajudin a desenvolupar programes i projectes específics de foment de l'aprenentatge informal i no formal de les llengües i ha d'incloure les actuacions derivades de l'existència de plans educatius d'entorn o d'altres plans socioeducatius en què el centre s'hagi implicat per travar xarxes de relació entre el teixit social i, alhora, afavorir l'ús de la llengua catalana en totes les activitats que s'adrecen a la comunitat educativa. Igualment han d'incorporar les accions d'associació amb altres centres, la mobilitat dels alumnes i del professorat, i la gestió dels espais d'educació formal o no formal del centre durant el temps lectiu i escolar.

El projecte lingüístic es configura com un instrument que ha de servir al centre per dissenyar i implementar una estratègia pedagògica i organitzativa que respongui a les necessitats detectades, que promogui el treball col·laboratiu i cooperatiu de l'equip docent, que faciliti la incorporació de mecanismes per mesurar el progrés acadèmic dels alumnes i la relació amb l'entorn.

4. La qualificació professional dels docents

El repte principal del docent de qualsevol disciplina acadèmica és garantir que els alumnes assoleixin els objectius que prescriu el currículum mitjançant la metodologia més rigorosa, eficaç i motivadora possible.

Així doncs, el projecte lingüístic ha d'especificar les accions orientades a garantir que el professorat tingui un bon domini de les llengües que imparteix i de les estratègies metodològiques que utilitza per garantir-ne l'aprenentatge.

Dins el plantejament de tractament integrat de llengua i contingut, a més a més, cada docent, qualsevol que sigui la disciplina acadèmica que imparteix, ha de fer èmfasi en el llenguatge acadèmic —el general i el propi de la seva àrea—, treballant les seves formes i estructures lingüístiques, atenent les seves exigències cognitives, i utilitzant les estratègies didàctiques necessàries perquè els alumnes l'aprenguin i, alhora, l'utilitzin en la construcció dels coneixements propis de l'àrea.

Els docents de matèries no lingüístiques han de tenir en compte que, com ha posat de manifest la recerca més recent, el llenguatge acadèmic entra de ple en les seves atribucions i responsabilitats com a ensenyants. El desconeixement d'aquest llenguatge per part dels alumnes nouvinguts i per als alumnes procedents d'entorns familiars socioeconòmicament i socioculturalment deprimits és el primer factor de fracàs escolar i, per tant, el seu tractament explícit en l'ensenyament de totes i cada una de les disciplines acadèmiques esdevé absolutament necessari.

Pel que fa a la competència lingüística del personal docent, tot el professorat dels centres educatius de Catalunya, amb independència de la titularitat del centre, ha de conèixer i dominar les dues llengües oficials, i l'aranès a la Vall d'Aran, i ha d'estar en condicions de fer-ne ús adequat, oral i escrit, en l'exercici de la funció docent.

Sens perjudici del nivell exigit per accedir a l'especialitat de llengües (C2) el professorat de nova incorporació al sistema educatiu ha d'acreditar un nivell de coneixements corresponents al nivell B2 de, com a mínim, una llengua estrangera.

Pel que fa als professors AICLE, a més del requeriment de coneixement suficient de la llengua estrangera que han d'utilitzar com a llengua d'instrucció, cal tenir en compte l'habilitat per oferir bastides i suport pedagògic als alumnes així com la capacitat de proporcionar recursos específics d'aprenentatge i contextos rics, diversos i cognitivament exigents.

Els dos instruments de què disposen els centres educatius per garantir l'adequació de les plantilles a l'assoliment dels reptes establerts en els seus projectes lingüístics són la formació dels equips directius i del professorat i la possibilitat de seleccionar els docents d'acord amb la qualificació professional requerida per al seu projecte lingüístic.

4.1. La formació dels docents

La formació lingüística dels docents s'ha d'orientar a assolir els canvis organitzatius i metodològics que responguin a l'estratègia de centre i té com a principal objectiu consolidar l'ensenyament competencial i fo-

mentar la reflexió sobre la pràctica docent per incidir directament en la millora d'aquesta pràctica a l'aula i al centre.

La formació lingüística dels docents persegueix garantir:

1. Una competència elevada en la llengua o les llengües que ensenyen.
2. La competència plurilingüe, com a element necessari per a col·laborar en la construcció d'una competència plurilingüe per part dels alumnes.
3. El coneixement i la pràctica en enfocaments metodològics i didàctics plurilingües: TILC i AICLE.
4. La capacitat per a col·laborar en la planificació, aplicació i avaluació d'un projecte lingüístic en el centre.

4.2. Llocs de treball específics amb perfil professional

La Llei d'educació de Catalunya situa l'autonomia dels centres com a línia estratègica clau per millorar la qualitat del sistema educatiu. D'acord amb l'experiència dels sistemes amb millors resultats i amb més equitat, s'aposta per un model en què el centre tingui àmplies competències per donar resposta a les necessitats de l'alumnat en funció del seu context, a partir d'un projecte educatiu propi i singular. L'administració estableix els grans objectius educatius, les prioritats del sistema i el marc curricular i els centres tenen àmplies competències per concretar i desenvolupar aquestes prioritats. La Llei es desenvolupa amb tres decrets: d'autonomia, de direccions i de provisió de llocs de treball.

El Decret d'autonomia permet concretar el currículum i l'organització interna del centre. El Decret de direccions reforça el paper de la direcció com a figura clau per articular i fer efectiva l'autonomia i li dóna amplies competències de gestió, tot destacant com a una de les funcions prioritàries el lideratge pedagògic. El Decret de provisió dóna competències a la direcció del centre en la gestió de personal amb la finalitat de consolidar equips docents compromesos amb l'aplicació del projecte educatiu. Atès que no és possible consolidar un projecte educatiu orientat a l'èxit escolar sense poder incidir en la consolidació i incorporació del professorat que s'ha d'incorporar al centre, en el marc d'aquest Decret, es creen els perfils professionals.

La provisió de professorat als centres en el marc de la regulació de la funció pública docent té com a prioritat facilitar i ordenar les demandes de mobilitat del professorat a partir de criteris d'antiguitat i titulacions, sense tenir en consideració la necessitat de crear i consolidar equips docents compromesos en l'aplicació d'un projecte educatiu. El Decret de provisió pretén corregir aquesta situació i estableix un procediment de provisió específica, els perfils professionals, que pot arribar al 50% de les places del centre, sempre a partir de places que no estiguin ocupades pel procediment ordinari. Un procediment que també preveu l'entrevista als docents que aspiren a ocupar les places per tal de valorar les aportacions que es poden fer a l'aplicació del projecte educatiu.

La definició de cada lloc de treball docent específic estableix el contingut funcional i els requisits de perfil propi, de titulació específica o de formació acreditada del lloc, adequats a les característiques individualitzades del lloc i a les seves funcions docents específiques, d'acord amb el projecte educatiu del centre i el projecte de direcció.

Allò que justifica l'existència d'un lloc de treball específic i la seva definició és, doncs, el projecte educatiu del centre i el projecte de direcció. Les funcions docents específiques que determinen el perfil propi dels llocs de

treball específics estan referides, entre altres, a l'àmbit lingüístic. Els perfils professionals de llocs de treball específics d'aquest àmbit són:

- Lingüístic en llengua estrangera (Aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera: anglès, francès, italià, alemany)
- Lectura i biblioteca escolar.
- Immersió i suport lingüístic

Els centres que vulguin impartir continguts en altres llengües diferents del català, que prevegin dissenyar i implementar un pla de lectura de centre i que tinguin un nombre elevat d'alumnat no catalanoparlant o d'origen estranger poden definir algunes de les places estructurals amb els perfils de Llengua estrangera (AICLE), Lectura i Biblioteca escolar o d'Immersió i suport lingüístic en funció dels continguts. Els docents que ocupen aquestes places disposen de formació i experiència sobre cadascun dels àmbits d'especialitat i poden ser un element clau per a la implementació del projecte lingüístic del centre.

5. Recursos complementaris

En el projecte lingüístic s'han d'explicitar els recursos materials o personals addicionals o complementaris que contribueixen a la implementació del model educatiu plurilingüe i intercultural: aula d'acollida, auxiliar de conversa, voluntariat lingüístic, etc., tant en l'horari lectiu com en l'extraescolar.

El projecte lingüístic de centre (PLC) és, doncs, el resultat de les decisions preses a conseqüència de la reflexió i el debat intern a cada centre sobre com millorar els usos lingüístics i com ensenyar les llengües. Fer una bona diagnosi de la realitat del centre a partir del context sociolingüístic, la situació lingüística de l'escola, els punts de partida educatius, els resultats acadèmics dels alumnes i els recursos disponibles permet compartir responsabilitats i compromisos pel que fa a la visió de futur, els objectius a assolir, i el lideratge distribuït i permet, també, establir prioritats i decidir les accions i les actuacions i els tempos.

El projecte lingüístic és el resultat d'un procés de reflexió i debat sobre com millorar els usos lingüístics del centre i l'ensenyament de les llengües

El projecte lingüístic esdevé el full de ruta del centre per a la implementació d'un model educatiu plurilingüe i intercultural

Amb una aproximació multicultural, el projecte lingüístic de centre és el marc de referència plurilingüe i intercultural per a una planificació integrada i global de totes les llengües, les curriculars i les no curriculars i les pròpies de l'alumnat. Aquesta planificació s'estructura en tres nivells: la classe, l'escola i l'entorn i s'organitza en tres àrees principals: metodologies, organització i comunicació. La combinació de les àrees i dels nivells proporciona un marc de treball que permet gestionar les necessitats lingüístiques específiques com un tot.

Atesa l'autonomia de cada centre per donar resposta a les seves necessitats específiques, cada projecte lingüístic és diferent ja que respon a unes decisions de caràcter organitzatiu i pedagògiques que tenen en compte les característiques i la qualificació dels equips docents i els recursos materials de cada centre.

El projecte lingüístic és l'instrument fonamental i imprescindible per avançar en la implantació del model d'educació plurilingüe i intercultural que contribueixi a desenvolupar la competència comunicativa i intercultural de cada alumne, capacitant-lo per adquirir nou coneixement i comunicar-se de manera efectiva amb parlants d'altres llengües i orígens culturals en un ventall ampli de contextos.

Referències

Documents institucionals

- *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education.* Consell d'Europa, 2015.
- *From linguistic diversity to plurilingual education. Guide for the development of language education policies in Europe.* Consell d'Europa, 2007.
- *Rethinking Education*. European Commission.
- *Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning.* ICF International Company, European Commission, Londres, 2012.
- *Towards a global common good?* UNESCO, 2015.
- *Language(s) of Schooling.* Consell d'Europa, 2009.

Autors

- Abrines, B.; Arbona, M.L; Lladó, J.; Llobera, M. *Didàctica del català i alumnat nouvingut. La didàctica del català com a L2 a les aules en relació amb el nivell llindar i el MECR.* Caixa d'Eines, 4. Generalitat de Catalunya: Departament d'Ensenyament, 2006, p. 10-25.
- Alegre, M.A; Collet, J. *Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes.* Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2007.
- Apraiz Jaio, M.V; Pérez Gómez, M.; Ruiz Pérez, T. (2012): «La enseñanza integrada de las lenguas en la escuela plurilingüe». Revista Iberoamericana de educación, núm. 59, p. 119-137.
- Arenes, J.; Muset, M. *La immersió lingüística.* Vic: Eumo Editorial, 2008.
- Arnau, J. *Escola i contacte de llengües*. Barcelona: Ediciones CEAC, 1980.
- Arnau, J. *La integració acadèmica i social dels alumnes nouvinguts a l'aula ordinària: un estudi de casos.* Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, Secció de Filosofia i Ciències Socials, 2009.
- Artigal, J.M. *La immersió a Catalunya. Consideracions psicolingüístiques.* Vic: Eumo Editorial, 1989.
- Beacco, J.C. [et al.]. *Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires. Un guide pour l'élaboration des curriculums et pour la formation des* enseignants. Education et langues, Politiques linguistiques Estrasburg: Consell d'Europa, 2015. <**www.coe.int/lang/fr**> [Consulta: 20 de juliol de 2017].
- Camacho, M; Lorenzo, N. «Reflexions al voltant dels enfocaments AICLE en contextos complexos, plurilingües i multiculturals». A.; Escobar, C.; Evnitskaya, N.; Moore, E.; Patiño, A. (ed.). *Experiencias, research & polítiques.* Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2011.
- Canal, I.; Mayans, P.; Perera, S.; Serra, J.M.; Siqués, C.; Vila, I. «Les aules d'acollida de l'educació primària i secundària obligatòria de Catalunya: un estudi comparatiu». North American Catalan Society: *Catalan Review*, vol. XXI, 2007.
- Canal, I.; Mayans, P.; Perera, S.; Serra, J.M.; Siqués, C.; Vila, I. «Adaptació escolar, actituds i aprenentatge del català en l'alumnat de les aules d'acollida de primària i secundària a Catalunya (curs 2005-2006)».

Caplletra, Revista Internacional de Filologia. [València/Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat/ Institut de Filologia Valenciana], núm. 45, 2008.

- Canal, I.; Mayans, P. «Línies de formació de la nova immersió en català Catalunya». A: *AICLE – CLIL – EMILE: Educació plurilingüe. Experiencias, research & polítiques.* Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2011, p. 285-293.
- Coelho, E. *Ensenyar i aprendre en escoles multiculturals.* Barcelona: Horsori, 2005.
- Coelho, E. *Lenguaje y aprendizaje en el aula multilingüe*. Barcelona: Horsori, 2012.
- Corrales, K.; Maloof, C. «Student perceptions on how content based instruction supports learner development in a foreign language context»*. Spanish*. *Zona Próxima,* núm. 15*,* julio-diciembre, 2011.
- Coyle, D.; Hood, P.; Marsh, D. *CLIL Content and Language Integrated Learning.* Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Colomé, E.; Oller, C. *Alumnado de otras culturas. Acogida y escolarización*. Barcelona: Editorial Graó, 2010.
- Cummins, J. (1979): «Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children». Review of Educational Research, núm. 49, p. 222-251.
- Cummins, J. (1983). «Interdependencia lingüística y desarrollo educativo en los niños bilingües». Infancia y aprendizaje. Journal for the study of education and development, n.º 21, pp. 37-61.
- Cummins, J. (2007): «Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms». Canadian Journal of Applied Linguistics, núm. 10 (2), p. 221-240.
- Dalton-Puffer, C. «Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe». A: Winter*,* C. *Future Perspectives for English Language Teaching.* Heidleberg, 2007.
- Domingo, A. *Catalunya al mirall de la immigració. Demografia i identitat.* L'Avenç. Barcelona, 2014.
- Escobar, C. «Learning to become a CLIL teacher: teaching, reflection and professional development». *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, núm. 16, 2013, p. 335-353.
- Escobar, C.; Sánchez, A. «Language learning thorough Tasks in a Content and Language Integrated Learning (CLIL) science classroom». *Porta Linguarum*, núm. 11, 2009, p. 65-83.
- Esteve, O; Fernández, F.; Martín-Peris, E. et al. (2017) «The Integrated Plurilingual Approach: A didactic model providing guidance to Spanish schools for reconceptualizing the teaching of additional languages». Equinox Publishing (doi: 10.1558/lst.v3i2.32868).
- Fishman, J. *Bilingual Education: an International Sociological Perspective*. New York: Newbury House Publishers, 1976.
- Gallardo del Puerto, F.; Martínez, M. «¿Es más efectivo el aprendizaje de la lengua extranjera en un contexto AICLE?». *Revista Padres y Maestros,* núm. 349, 2013.
- Gordó, G*. Centros educativos: ¿islas o nodos?.* Barcelona: Editorial Graó, 2010.
- Gravé-Rousseau, G. *L'EMILE d'hier à aujourd'hui : une mise en perspective de l'apprentissage d'une discipline en langue étrangère.* Centre de Recherche interdisciplinaire sur les pratiques enseignantes et les disciplines scolaires, 2011.
- Guasch, O. (2005). «L'ensenyament integrat de les llengües del currículum». Revista Immersió lingüística*,* núm. 7, p. 21-38.
- Lasagabaster, D. *Foreign Language Competence in Content and Language Integrated Courses.* The Open Applied Linguistics Journal, volume 1, 2008, p. 31-42.
- Lasagabaster, D.; García, O. (2014): «Translanguaging: hacia un modelo dinámico de bilingüismo en la escuela». Cultura y educación, núm. 26 (3), p. 1-16.
- Maldonado, N.; Olivares, P. «Ensenyar ciències en anglès. La superació d'un triple repte»*. Temps d'Educació.* Barcelona: Universitat de Barcelona, núm. 45, 2013, p. 17-39.

- Marsh, D.; Mehisto, P.; Wolf, D.; Frígols Martín, M.J. *European Framework for CLIL Teacher Education: A framework for professional development of CLIL teachers,* 2011.
- Marsh, D.; Langé, G. (ed.). *Implementing Content and Language Integrated Learning.* Jyäskylä: University of Jyäskylä i TIE-CLIL, 1997.
- Martos, L.; Sánchez, M.J. «Espurn@ i l'itinerari educatiu de l'alumnat nou-vingut». A: *Espurn@, experiències educatives en xarxa*, Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació de la UAB, 2012, p. 45-55.
- Mayans, P.; Sánchez, M.J. *L'acollida de l'alumnat de nacionalitat estrangera d'incorporació tardana als centres educatius d'ensenyament obligatori*. Comunicació al IV Simposi Internacional sobre l'Ensenyament del Català. Vic: Universitat de Vic, 2014.
- Mayans, P.; Sánchez, M.J. *Les aules d'acollida de secundària (2005-2014): instruments d'avaluació i anàlisi dels resultats*. Comunicació al IXè Simposi Lengua, educació i immigració (ICE Josep Pallach de la Universitat de Girona). Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona, 2014.
- Merisuo-Storm, T. «Student's first language skills in bilingual education»*. Journal of Communications Research. 3*, p. 85-101, 2011.
- Meyer, O. «Towards quality-CLIL: successful planning and teaching strategies». *Pulso, Revista de Educación*, núm. 33, 2010.
- Nikula, T.; Llinares, A.; Dalton-Puffer, C. «European research on CLIL classroom discourse». *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, vol. 1, Issue 1, 2013.
- Nussbaum, L; Bernaus, M. (ed.), *Didáctica de la lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Barcelona: Editorial Síntesis, 2001.
- Pascual, V. *El tractament de les llengües en un model d'educació plurilingüe per al sistema educatiu valencià*. València: Generalitat Valenciana, 2006.
- Pereña, M. *(*coord.). *Ensenyar i aprendre llengües en un model educatiu plurilingüe. Metodologies i estratègies per al desenvolupament de projectes educatius i per a la pràctica docent.* Quaderns d'Educació, núm. 75. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Horsori, 2016.
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.
- Rovira, M. *2004-2014: deu anys d'aula d'acollida a Catalunya (2014). Barcelona: Departament d'Ensenyament,* Generalitat de Catalunya. GAPS (Pendent de publicació).
- Ruiz, T. (2011): «El tratamiento integrado de lenguas: los proyectos de comunicación». A: U. Ruiz (coord.) *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas,* p. 161-174. Barcelona. Graó.
- Serra, J.M*. Immersió lingüística, rendiment acadèmic i classe social.* Barcelona: Horsori, 1997.
- Serra, J.M*. L'acollida de l'alumnat nouvingut* [presentació digital], 2011. <**https://prezi.com/e0x1f0iss0q3/lacollida-de-lalumnat-nouvingut/**> [Consulta: 20 de juliol de 2017].
- Strubell, M.; Andreu, L.; Sintes, E. *Resultats del model lingüístic escolar de Catalunya. L'evidència empírica* [consultable en línia]. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2011.
- Subirats, J.; Albaigés, B. «Educació i comunitat. Reflexions a l'entorn del treball integrat dels agents educatius». *Finestra oberta, 48.* Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2006.
- Thürman, E.; Vollmer, H.; Pieper, I. *Langue(s) de scolarisation et apprenants vulnérables. Estraburg*. Politiques linguistiques Estrasburg: Consell d'Europa, 2010. <**http://www.coe.int/lang/fr**> [Consulta: 20 de juliol de 2017].
- Vila i Mendiburu, I. «Balanç de la política lingüística a l'educació escolar dels governs de Catalunya (2004-2011)». *Societat Catalana* [Institut d'Estudis Catalans: Associació Catalana de Sociologia], 2011. <**http://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000179%5C00000015.pdf**> [Consulta: 20 de juliol de 2017].
- Vila, I. *El català i el castellà en el sistema educatiu de Catalunya.* Barcelona: Horsori, 1995.
- Vila, I.; Aragonès, N.; Palou, J.; Sisqués, C.; Verdaguer, M.T.; Vilà, M. *Els programes de canvi de llengua de*

la llar a l'escola: aspectes metodològics i organitzatius. A: Consell assessor de la llengua a l'escola: Conclusions. Barcelona: Departament d'Educació, 2006. <**http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/consell-assessor-llengua-escola-conclusions/consell_assessor_llengua_lescola_conclusions.pdf**> [Consulta: 20 de juliol de 2017].

- Vujovic, A. «Éveil aux langues dans l'enseignement primaire en Serbie»*. Porta Linguarum,* num. 18, p. 177-190, 2011.