

Publicació
de Rosa Sensat



desembre 2004

PERSPECTIVA ESCOLAR 290

Aprendre
llengua
en un marc
plurilingüe

Gabinet GAMAR

Procés d'integració
de les TIC a l'aula

Debat de tots
els sectors socials
entorn de l'educació



P E R S P E C T I V A
E S C O L A R 2 9 0

Edició i Administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat.
Av. de les Drassanes, 3 • Tel. 934 817 373
Fax: 933 017 550 • 08001 Barcelona
E-mail: pescolar@rosasensat.org
<http://rosasensat.org/pescolar>

Consell de Redacció:

Josep Callís, Antoni Domènech, Dolors Freixenet,
Quim Làzaro, Marta Mata, Elena Noguera,
Joan Pagès, Antoni Poch, Maria Torres

Directora:

Carme Tomàs

Directora adjunta:

Mercè Comas

Secretària de Redacció:

Carme Suaz..

Disseny gràfic:

Vilaseca/Altarriba

Coberta:

Jordi Lascorz

Composició i muntatge:

Núria Hortal, Inge Trowsky

Dibuixos:

Werner Thöni

Fotòlits:

SerGraDi, S. L.

Impressió:

GyERSA

Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Dipòsit legal:

B. 2090-1975-ISSN: 0210-2331

Subscripció anual:

Preu soci: 46,40 euros. Preu no soci: 51,55 euros.
P.V.P. 5,75 euros.

Coberta:

Dibuix de l'escola Montseny

Subscripció a càrrec de:



**Diputació
Barcelona**
xarxa de municipis
àrea d'educació

R O S
S E N
S A T

Amb el suport de:



Editorial:

Trenta anys. 1

Monogràfic:

Aprendre llengua en un marc plurilingüe

Aprendre llengua/ües «en un marc plurilingüe». 2

Ensenyar llengua en una societat multilingüe.

Artur Noguerol 4

Projecte integrat de llengües, aprendre en un món plural i divers.

Rosa M. Ramírez i Tana Serra 16

Dos projectes per a la diversitat lingüística a l'escola. *Pilar Gorina, Dolors Miró*

i *Mercè Saiz* 22

Jocs de llengua per a la diversitat lingüística i cultural. *M. Pilar Isern*

33

Contes per obrir les portes a la diversitat.

Ana María Cuesta 42

Mites i diversitat lingüística i cultural.

Pere Danès i Montserrat Morera 50

Aprendre a conviure en la diversitat lingüística i cultural. *Montse Soldevila*

i *Artur Noguerol* 60

Bibliografia complementària.

Biblioteca Rosa Sensat 68

Biblioteca Rosa Sensat

68

Escola:

Recursos per a la matemàtica.

Presentació del gabinet GAMAR.

M. Antònia Canals 72

TIC.

La planificació en el procés d'integració de les TIC a l'aula. *Anna Espasa*

i *Teresa Guasch* 75

75

Escola i societat:

Fòrum social.

Per un debat de tots els sectors socials entorn de l'educació.

Comissió del Programa Fòrum Social

per l'Educació a Catalunya 84

84

Mirades:

Elogi de la imaginació. *Jaume Cela* 89

89

Novetats:

Novetats bibliogràfiques. 90

90

Cartellera.

92

92

Trenta anys

Es diria que fa quatre dies que celebràvem els vint-i-cinc anys de la revista que tenim a les mans. Amb una mena d'ensurt, ens adonem que *Perspectiva Escolar* fa trenta anys. Celebrem, és clar, el seu aniversari.

La vida de la publicació és ja llarga, ha estat present a molts esdeveniments que han marcat la nostra vida col·lectiva ciutadana i també la nostra vida professional i molt especialment la de les nostres escoles.

Perspectiva Escolar naixia el desembre de 1974, amb un número 0 dedicat a la formació dels mestres, en un moment històric marcat pel franquisme. Va ser batejada, segurament amb una bona perspectiva de futur, amb un nom que no aixequés sospites: «Perspectiva escolar». Castellana, catalana? Vés a saber. Ni els va passar pel cap als que l'autoritzaren. La seva vocació de revista en català, al servei de l'escola de Catalunya, era clara.

Va gestar-se, va créixer i continua agombolada per una família àmplia de mestres, l'associació Rosa Sensat. Amb ella ha compartit alegries i penes pedagògiques, errades i encerts. També inquietuds i preocupacions. Durant aquests anys hem obtingut els traspassos d'ensenyament i també s'ha modificat diverses vegades el marc legal de l'ensenyament.

La realitat és cada cop més complexa, molts nouvinguts d'altres cultures han vingut a casa nostra. L'escola rep un xàfec de noves demandes socials. Les famílies, els infants i els joves també han canviat, i molt. L'escola s'esforça a reconvertir la dificultat en innovació.

Resseguint aquests trenta anys de la revista es poden constatar els canvis, però també una continuïtat en la manera d'entendre el sentit de l'educació i de l'aprenentatge. Les bones maneres de fer de mestre vénen de lluny.

I en aquests moments quan, des del Ministeri d'Educació, s'ha obert un debat sobre la futura llei estatal d'educació: «Una educación de calidad para todos y entre todos –propuestas para el debate» i des del Departament d'Educació s'està obrint també un procés participatiu a través del «Pacte Nacional per l'educació», document de base per a la futura llei d'educació catalana, què esperem i volem?

Volem unes lleis de mínims: mínims a l'estat, mínims a Catalunya, mínims al territori, per tal de garantir l'equitat i la qualitat. Volem que es faci realitat l'autonomia dels equips i de les escoles, una autonomia que s'avaluï i rebí el suport des de les administracions educatives de cada àmbit territorial, que es confiï en la comunitat educativa com a veritable motor del canvi educatiu.

Serà responsabilitat de tots i totes crear noves formes de participació i de gestió més democràtiques perquè l'educació sigui veritablement cosa de «tots i per a tots».

Celebrem els trenta anys desitjant que els propers siguin millors per a l'educació.

Presentació del monogràfic: Aprendre llengua/ües «en un marc plurilingüe»

Com, quan, quines llengües i per què?

Aquests darrers anys, cada vegada resulta més evident que el context que definia la llengua que calia ensenyar i com fer-ho ha anat canviant d'una manera espectacular i ràpida. La situació lingüística s'ha vist fortament modificada, sigui per la irrupció dels mitjans de comunicació (i tot el procés de globalització); sigui pel procés de convergència europea; sigui per la mobilitat i els processos migratoris. Les exigències socials que van emergint en aquest context han canviat, requereixen noves respostes i que l'escola sàpiga adaptar-se a aquesta situació canviant: «ensenyar en el canvi».

Aquesta situació demana que hi hagi una profunda reflexió sobre el que està passant i també cal que prenguem consciència de les aportacions que des de molt diferents àmbits s'estan fent, aplicant solucions imaginatives, renovadores, i sempre realistes. Cal reflexionar i debatre sobre aquests aspectes si no volem perdre el «tren» de la societat i, per tant, no complir amb la tasca que la societat ha encomanat a l'escola. Per a nosaltres, si volem donar resposta als nous reptes de l'ensenyament, cal canviar la manera de pensar en la llengua i la d'articular les propostes curriculars. Els reptes de la nostra societat plural de cap manera demanen més hores de llengua; demanen un canvi clar de perspectives didàctiques i que la llengua es plantegi des dels diferents àmbits del centre escolar i no només des de les hores de classe que s'hi ha de dedicar.

Els articles d'aquest monogràfic volen ser una modesta aportació al debat des de molt diferents perspectives i amb contextos de referència ben diversificats per donar una visió força global del que es vol proposar:

a. «Ensenyar llengua en un món multilingüe», introducció del nou marc teòric i de perspectives pràctiques per a l'ensenyament de la

llengua a la Catalunya del segle XXI. Prenem com a base documents d'administracions educatives i també els enfocaments didàctics que ens poden orientar en la recerca de solucions.

b. «Projecte integrat de llengües, aprendre en un món plural i divers» presenta una proposta concreta de tot el claustre d'un CEIP que treballa a partir de la integració de totes les llengües a les diferents àrees, base per al disseny de l'ensenyament de les llengües.

c. «Dos projectes per a la diversitat lingüística a l'escola» presenta un altre projecte de centre en què des de diferents àmbits de treball van dissenyant propostes de treball en consonància amb les propostes presentades en el marc general.

d. «Jocs de llengua per a la diversitat lingüística i cultural» mostra una altra alternativa d'activitats de centre que relacionen l'aula amb l'entorn més proper. La perspectiva del joc com a instrument didàctic i les implicacions que té ens sembla molt interessant.

Els darrers articles mostren pràctiques d'aula de diferents nivells educatius:

e. «Contes per obrir les portes a la diversitat», unitats didàctiques per als primers nivells educatius que prenen els contes com a eines de treball dels valors de respecte i estimació davant de les llengües i les persones que les parlen.

f. «Mites i diversitat lingüística i cultural», unitat pensada per a la secundària que mostra com les diverses versions de llegendes i contes populars poden ser un bon punt de reflexió sobre la diversitat lingüística i cultural.

g. «Aprendre a conviure en la diversitat lingüística i cultural» mostra com una mestra, del cicle inicial de primària, va adequant les activitats de l'aula al context que es modifica amb l'arribada d'un nen de l'Est d'Europa.

4 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

L'autor contextualitza les seves reflexions sobre l'ensenyament de les llengües en el marc del document Una educación de calidad para todos y entre todos, i del pla LIC, que la Generalitat de Catalunya ha posat en marxa el curs 2004-05. Comenta les seves propostes i explica un enfocament del tractament de les llengües a l'escola a partir de quatre eixos: La integració de les llengües; Aprendre llengua a través de tot el currículum; La intercomprensió entre les llengües de la mateixa família lingüística i, finalment, La consciència lingüística o l'obertura de les llengües.

Ensenyar llengua en una societat multilingüe

Artur Noguerol
(Grup Jaling)¹
Rosa Sensat i UAB

Els docents, i tota la comunitat educativa, del nostre país estem vivint un moment molt interessant, alhora que una mica delicat i neguitejant, quant a l'ensenyament i aprenentatge dels futurs ciutadans de la nostra societat. El debat que ens proposen des del Ministeri del govern de l'Estat (a partir d'ara, *Debate*)² coincideix, en molts aspectes i preocupacions, amb el *Pla per a la llengua i la cohesió social* (a partir d'ara *Pla LIC*)³; ambdós plantegen d'una manera cada cop més clara el paper nuclear que té l'ensenyament de la llengua i la necessitat que aquest respongui als nous reptes que planteja la complexitat i diversitat de la societat. Com a docents hem de reflexionar sobre els diferents aspectes que intervenen en aquest tema. Com a docents, però, cal que reflexionem a partir de la realitat de les nostres aules i a partir del cúmul d'experiències que, des de molt diferents àmbits, s'han posat en marxa i estant donant fruits més que acceptables. A més, com d'alguna manera es va fer amb la LOGSE, cal que les propostes de

1. Per a l'elaboració dels articles d'aquest número hem utilitzat presentacions anteriors fetes per nosaltres mateixos i altres participants al Projecte Comenius Jaling.

2. Es tracta del document: *Una educación de calidad para todos y entre todos* que podeu trobar a <<http://debateeducativo.mec.es/>>

3. Podeu baixar-vos el document des de: <http://www.gencat.net/ense/conthome/pdf/pla_lic.pdf>

renovació de l'ensenyament de la llengua es formulin prenent com a referència aquestes experiències.

L'article, l'estructurarem en tres parts: en la primera proposem el marc general de l'ensenyament de la llengua, part nuclear de l'article, que vol mostrar els diferents aspectes que defineixen la nova situació a la qual la didàctica ha de donar resposta; la segona proposa els nous enfocaments (nous que no vol dir que en molts dels aspectes no hagin estat ja integrats en moltes de les propostes educatives); finalment, la tercera part, a manera de conclusió, fa el recull dels eixos centrals de les finalitats educatives que cal tenir en compte.

Marc general de l'ensenyament de la llengua

El primer que cal dir és que, el tema de l'ensenyament de la llengua, cal plantejar-lo tenint en compte tots els aspectes que hi conflueixen, i el marc de referència de cap manera no es pot reduir ni al tema del bilingüisme ni al de la immigració. Massa sovint davant de les situacions conflictives s'adopten solucions parcials que «tapen» el problema, però no el solucionen.

Per això ens és adequat el marc que adopta el *Pla LIC*: «El nou desenvolupament econòmic amb el fenomen de la globalització i la irrupció de la societat de la informació⁴ i la comunicació estan comportant canvis molt profunds en les relacions socials.» (pàg. 3). Aquest plantejament ens aboca a tenir en compte dos eixos: primer la complexitat deguda als canvis globals que estructurin la nostra societat, la qual cosa significa prendre consciència que els reptes no són qüestions del moment o superficials, sinó que toquen el moll de l'estructura de les nostres societats (de totes i de tots els seus membres com diu F. Carbonell: dels immigrants i dels qui els acullen); en segon lloc, els canvis de l'escola no poden realitzar-se sense mirar el conjunt, la comunitat educativa, l'entorn del centre i fins i tot la societat com a globalitat. Dit d'una altra manera no es tracta d'apuntar-se al bilingüisme perquè és la moda i diuen a Europa que cal introduir més llengües estrangeres a l'ensenyament. El que cal fer és identificar els

4. Potser és més adequat parlar de la societat del coneixement.

6 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

reptes que es plantegen en la nostra societat i, en conseqüència, trobar les respostes adients a les noves situacions socials.

A més, i pel que toca a les situacions conflictives del nostre país, aquesta línia de pensament situa el problema de la migració en el lloc que li pertoca, un altre aspecte de la complexitat: «el fenomen de la immigració afegeix un grau de complexitat a la diversitat social existent.» (*Pla LIC* pàg. 3). El problema no és dels «immigrants» (no immigrants), el problema és el dels canvis socials, que afecten evidentment tot l'alumnat (hi hagi o no immigració) de les nostres escoles. Per això, l'acció educativa ha de plantejar-se la seva adequació «a la creixent complexitat i pluralitat que ha anat adquirint la societat catalana» la qual cosa implica la coordinació de tots els agents socials. El *Pla LIC* no ateny solament els centres on hi ha incorporació d'alumnat estranger, sinó que per aconseguir la cohesió social de la nostra societat complexa i plural cal atendre tots els col·lectius. Per això, quan es diu que una de les tasques centrals dels centres docents ha de ser «l'acollida i la integració» (*Pla LIC* pàg. 4), s'ha d'interpretar en el sentit que aquesta integració atenyi la totalitat de l'alumnat del centre, sense cap mena de distinció.

Un altre aspecte que cal tenir en compte per aconseguir un bon aprenentatge de la llengua, de totes les llengües que s'ensenyen a l'escola, és l'emmarcament «en un marc plurilingüe» (títol d'un apartat del *Pla LIC* i un dels temes recurrents del *MECR*)⁵ fins i tot s'arriba a dir que la llengua catalana ha d'esdevenir «eix vertebrador d'un projecte plurilingüe» (*Pla LIC* pàg. 12). Per aconseguir-ho cal que en cada centre el professorat acordi un projecte lingüístic propi que articuli totes les accions educatives de l'escola i amb les de l'entorn. Només així es consolidaran els vincles afectius que facilitaran l'aprenentatge de la llengua, vehicle de la resta dels aprenentatges escolars. Per tant, aquest plantejament de l'ensenyament de la llengua «és un element fonamental del currículum de tot l'alumnat, ja que posa de manifest la necessitat de treballar per construir un model de societat obert i més democràtic, respectuós amb els drets de les minories.» (*Pla LIC* pàg. 11)

5. *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar i avaluar* del Consell de l'Europa (2000) que podeu consultar a: <<http://www6.gencat.net/llengcat/publicacions/marc/index.htm>>



El mateix que acabem de dir respecte al tema de l'emigració cal afirmar-ho en tots els àmbits escolars i, especialment, respecte a l'ensenyament de les llengües estrangeres. Certament: «són moltes les raons que avalen la necessitat de potenciar l'aprenentatge de les llengües estrangeres» (*Debate*, pàg. 64). Plantejar-ho, però, només des de la perspectiva de les classes de llengua (i encara menys si es fa des de la de llengua estrangera) és totalment inadequat: primer, perquè l'aprenentatge de les llengües estrangeres influeix el de les altres que s'ensenyen al centre; segon, perquè aprendre llengua (llengües) proporciona a l'alumnat un instrument que desenvolupa la seva consciència intercultural. Si volem, però, que l'ensenyament d'una llengua potenciï el de les altres (el que Cummins anomena la «hipòtesi de la interdependència») i afavoreixi la consciència intercultural, cal preveure una coordinació molt eficaç. La introducció d'una llengua estrangera no és «per se» res positiu o negatiu; dependrà de com s'introdueixi. Si volem assegurar uns resultats positius, caldrà un acord

8 **Aprendre llengua en un marc plurilingüe**

global, un projecte de centre, com es proposa al *Pla LIC*, i no solucions parcials la ineficàcia de les quals ha estat suficientment provada.

Hi ha un darrer aspecte que ens dibuixa aquest marc general en què cal plantejar l'ensenyament de la llengua i que, d'una manera o altra, recullen els dos documents. Es tracta de reconèixer que la llengua és l'eina principal que té la persona humana per relacionar-se amb la realitat i elaborar teories sobre ella. Per tant, cal aplicar la llengua en les diferents àrees de coneixement perquè aprendre llengua no es limita a les formes, sinó que cal considerar-la en tots els vessants del seu ús, en especial l'acadèmic, ja que parlem de l'ensenyament obligatori.

En resum, aquesta visió del que és aprendre llengua en la nostra societat multicultural i plurilingüe interpel·la tot el centre perquè estem parlant de la persona de l'aprenent considerada globalment: aprendre llengua és aprendre a ser «ciutadà responsable».

Els nous enfocaments en l'ensenyament de la llengua

Atès el marc que acabem de dibuixar, és evident que cal fer explícit un enfocament de l'ensenyament de la llengua que tingui en compte tots els elements descrits. Ja fa anys que s'ha anat configurant una nova proposta en la didàctica de la llengua, com es pot veure ja a Roulet 1980 –i que al nostre país es va veure en el disseny del currículum integrat de llengua catalana i castellana o a les qüestionades «estructures lingüístiques comunes». Aquests plantejaments, que volien relacionar els ensenyaments de totes les llengües que s'aprenien a l'escola, va començar sent una cosa força minoritària; ara, però, ha esdevingut un dels nuclis forts com apareix al *MECR*, que proposa com a objectiu central de l'ensenyament de les llengües el desenvolupament de la «competència plurilingüe i pluricultural». Aquesta competència no és un simple afegit de competències aïllades del repertori lingüístic del parlant, sinó que permet comunicar-se lingüísticament i interactuar culturalment als actors socials que posseeixen, en diferent grau, el domini de diverses llengües i que tenen l'experiència de diferents cultures. Segons això, saber una llengua representa saber moltes coses de les altres llengües i adquirir eines molt eficaces per a l'aprenentatge de la pròpia llengua, de les altres llengües i, en general, activa

coneixements facilitadors de les relacions amb les altres persones, amb l'ALTRE (Candelier (dir), 2003b; Noguerol, 2001).

L'enfocament plural de l'ensenyament de la llengua (Candelier (dir), 2003b) ens ofereix una perspectiva molt interessant perquè tot el que està relacionat amb l'ensenyament de la diversitat de llengües, potencia el desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural, i dóna resposta a la realitat complexa de la nostra societat. Aquesta articulació i coherència supera els problemes derivats de l'ensenyament aïllat de cada una de les llengües i afavoreix aprendre a «usar» adequadament la llengua en diferents contextos.

El desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural exigeix, per part del professorat, una consciència més gran de la diversitat lingüística i cultural que viu el seu alumnat. Cal que es faci una anàlisi rigorosa, i per tant cal tenir present l'eix de la situació legal i la consciència nacional de les llengües del país; cal considerar l'eix de la realitat sociolingüística viscuda pels membres de la comunitat educativa; també l'eix de la integració europea amb tota la complexitat que aquest fet està introduint; evidentment l'eix de les migracions, que tants maldecaps produeix a les nostres societats; i, finalment, l'eix de la diversitat introduïda per les facilitats de transport de la informació a través dels mitjans de comunicació (la globalització i el pensament únic que pot –vol– vehicular).

A partir d'aquestes dades caldrà veure quin –o quins dels– «enfocament plural» és el més adequat. Aquests enfocaments s'articulen al voltant de quatre eixos (nosaltres, a les propostes de Candelier, hi afegim el segon):

Eix 1. *La integració de les llengües:* que se centra en la necessitat de considerar totes les àrees lingüístiques del currículum en el marc d'un únic projecte de centre. (Roulet, 1980; Noguerol, 1997; Castellotti, 2001; i Hufeisen & Neuner, 2003).

Aquesta proposta, que al nostre país es va palesar en els dissenys curriculars de la llengua castellana i catalana, ha donat peu, en diversos centres educatius, a experiències de treball coordinat entre diferents llengües, tot compartint aspectes metodològics i fins i tot proposant tasques (projectes) comunes. Aquest enfocament és el

10 **Aprende llengua en un marc plurilingüe**

primer que cal tenir en compte i que ha de fer que totes les llengües que s'aprenen al centre ho siguin formant part d'un projecte lingüístic compartit per tot el professorat. Les relacions entre llengües defineixen el punt de partida que cal tenir en compte per al disseny d'un millor ensenyament. No hi ha una fórmula aplicable sense més a totes les situacions. Cal ser molt conscient de la complexitat del tema i analitzar la realitat perquè es desenvolupi la competència plurilingüe. Només així es podrà evitar la barreja de codis a què pot abocar la manca de consciència de la globalitat de la situació. De fet, com ha mostrat J. Cummins en la seva «hipòtesi de la interdependència» el millor ensenyament d'una llengua incideix en la millora de totes les altres si es planifiquen adequadament les relacions entre totes les propostes d'educació lingüística.

Eix 2. La integració dels aprenentatges lingüístics de tot el currículum, *aprendre llengua a través del currículum*. Aquest enfocament didàctic considera unitàriament tots els aprenentatges lingüístics, afegint a la coordinació del primer eix els aprenentatges que es fan a les àrees no lingüístiques (vegeu el *Projecte integrat de llengües* del CEIP Vila Olímpica: Ramírez i Serra, 2000 –que utilitza precisament els enfocaments plurals de l'ensenyament de la llengua– i altres, com Jorba i altres, 1997 o Noguero, 1998).

Aquest segon enfocament se centra en la llengua com a constructora del saber, la qual cosa significa que «tot mestre és mestre de llengua», en aquest cas, dels usos de la llengua que s'utilitzen específicament per a la construcció de les diferents disciplines. Per tant, la proposta de treballar continguts curriculars en llengua estrangera caldria rescriure-la i dir que en el projecte lingüístic del centre caldrà precisar *quins* aspectes de cada àrea, *quan* i *com* s'ensenyaran en cada una de les llengües que s'aprenen al centre. Alhora caldrà precisar quins seran els aprenentatges lingüístics que es relacionaran amb aquests aprenentatges. L'objectiu central és que els nois i les noies dominin la llengua per descriure, per explicar, per argumentar per interpretar la realitat des de la perspectiva d'aquella ciència. Això s'ha de fer en totes les llengües que s'aprenen al centre si es vol que aquestes aconseguixin els objectius fixats.

Eix 3. *La intercomprensió entre les llengües* de la mateixa família lingüística, la qual proposa la possibilitat d'aplicar a les llengües

de la mateixa família lingüística pautes per al seu aprenentatge a partir del desenvolupament dels coneixements metalingüístics. (Blanche-Benveniste & Valli, 1997; Dabène, 1996; Degache & Masperi, 1998; Klein & Stegman, 2000)

Els eixos 3 i 4 posen l'accent en nous continguts lingüístics que s'han de centrar en les finalitats de l'ensenyament de la llengua. Aporten, per tant, eines que facilitaran l'ensenyament de la diversitat lingüística, base per a un correcte desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural.

En el cas de la intercomprensió, i pensant en el nostre país, es planteja un aspecte gens menyspreable: tenim molt a prop nostre el gallec, el portuguès i el francès (aquesta darrera llengua fa uns anys era la «llengua estrangera» del nostre sistema educatiu), el coneixement de les quals facilitaria l'aprenentatge d'altres llengües; per contra, rarament apareixen als nostres currículums. La coordinació entre el català i el castellà ha de portar com a conseqüència lògica conèixer aspectes de les altres llengües romàniques, amb la qual cosa es trobaran vies de solució dels problemes del contacte de llengües.

Eix 4. La consciència lingüística i l'obertura a les llengües, *l'éveil et ouverture aux langues* o el *language awareness*, que planteja aprendre a partir de les reflexions (metalingüístiques) *en* i *sobre* la diversitat de llengües (Candelier, 2003 a i b; Hawkins, 1984-87; Noguerol, 2001) que se situa clarament en el que el MECR defineix com una mena d'ensenyament lingüístic general o que Hawking definia com una matèria pont que facilitava l'accés a altres llengües.

Aquest enfocament planteja com a centre el desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural. Es tracta de tenir en compte la diversitat de llengües i d'oferir a l'alumnat situacions on la presència de diverses llengües sigui la base a partir de la qual s'organitzen les activitats escolars. La diversitat de llengües (antigues, de la mateixa família lingüística, amb la mateixa escriptura o diverses, amb estructures lingüístiques semblants o diverses, llengües minoritzades o no, llengües de l'entorn de l'escola o llunyanes, fins i tot remotes...)



JANUA LINGUARUM RESERVATA
LA PORTA DE LES LLENGÜES

12 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

exercita diferents capacitats de l'alumnat i fa que potenciï alhora representacions i actituds positives respecte als fets lingüístics. No es tracta simplement de desenvolupar actituds i valors (cosa molt important) sinó que és clarament la construcció d'unes competències que, partint dels coneixements previs, els posi en crisi i faciliti l'adquisició de nous coneixements.

En definitiva es tracta de:

- Quant als nois i noies concrets:
 - desenvolupar les representacions i actituds positives envers la diversitat lingüística i cultural;
 - desenvolupar les aptituds d'ordre lingüístic, comunicatiu i cognitiu que faciliten l'accés al domini de les llengües (de totes les llengües que s'ensenyen a l'aula i aquelles que vulgui aprendre).
- Quant a l'evolució de la societat (si més no com a aspiració, utòpica):
 - contribuir en el combat contra l'etnocentrisme fent una clara opció pel pluralisme lingüístic i cultural.

A manera de conclusió

Ensenyar llengua als ciutadans del segle XXI no es pot fer amb els mateixos paràmetres de situacions anteriors. Les estructures de la nostra societat han canviat fortament. Els nous ciutadans del segle XXI necessitaran estar oberts a la pluralitat de llengües i cultures i, per tant, caldrà introduir en l'ensenyament de la llengua nous continguts: les relacions entre llengües i cultures; els manlleus lingüístics, les relacions entre la llengua escrita i la parlada en els diferents alfabetes, la variació lingüística; la pluralitat de llengües...

A més, fent que la llengua entri en tots els àmbits de l'escola i que la diversitat de llengües (fins i tot les menys valorades socialment) formin part de les activitats d'aula com a objectes educatius, es possibiliten actituds positives i interès per aprendre-les. Aquesta possibilitat fa que tot l'alumnat (els nouvinguts, els que pertanyen a cultures valorades negativament, i els parlants de les llengües «importants») valorin com a quelcom digne i enriquidor l'aprenentatge de les llengües.

I, si pensem ara en la situació de l'aprenentatge del català, aquest

enfocament plural pot tenir conseqüències molt importants, perquè trencarà amb l'aïllament empobridor que tenen les propostes que només se centren en les formes lingüístiques. Estem potenciant així el desenvolupament de la «cultura lingüística» que proposa el Marc comú i que són referències bàsiques per a la comprensió del món en què viuen i viuran els nostres nois i noies (Candelier, 2003b). Aprendre català serà així la porta que obre a nous aprenentatges, perquè **ensenyar llengua** (o ensenyar llengües coordinadament) no és quelcom marginal sinó l'eix del centre educatiu, perquè:

Ensenyar llengua és **ensenyar a conviure** perquè s'utilitza per fer coses amb els altres, perquè la llengua es construeix en les interaccions amb els altres, tot regulant les accions en la comunitat de parlants (tasques – comunitats d'aprenentatge).

Ensenyar llengua és **ensenyar a ser** perquè les actituds davant de la llengua estructuraven les competències per aprendre-la/-les i les paraules són/s'actualitzen en les activitats (funcions) socials que es construeixen, únic camí per valorar la pròpia realitat.

Ensenyar llengua és **ensenyar a fer**, ja que a l'escola es fan “coses” (s'aprenen continguts) amb la llengua: es capta informació; que s'elabora i organitza; i es comunica als altres, tot fent activitats lingüístiques de control sobre l'aprenentatge, la qual cosa potencia la consciència (lingüística) de l'aprenentatge.

Ensenyar llengua és **ensenyar a conèixer**, «saber de llengua» per millorar-ne el seu ús, tot creant un espai plurilingüe que faciliti la consciència sobre la diversitat que els facilitarà la utilització d'eines per reflexionar sobre el llenguatge i els seus usos.

Potser és ser molt optimista, però si sabem donar aquest gir a l'ensenyament de la llengua podem combatre aquesta globalització uniformitzadora tan etnocentrista que ens està invadint tot el nostre entorn. En definitiva, ens estem proposant ensenyar de manera que els nostres nois i noies aprenguin llengües:

PER APRENDRE A CONÈIXER, A FER, A SER I A CONVIURE
I AIXÍ ESDEVENIR PERSONES CONSCIENTS I CRÍTQUES

Bibliografia⁶

- BARRIERAS, M.; JUNYENT, C.; VILARÓ, S. *Quadern ESO. «La Diversitat lingüística»*. Barcelona: Octaedro, 2000.
- CANDELIER, M. (dir.) *L'éveil aux langues à l'école primaire Bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles: De Boeck & Larcier, 2003a.
- COTS, J. M.; NUSSBAUM, L. (ed.) *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida: Milenio, 2002.
- HAWKINS, E. *Awareness of language: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984-87.
- MASATS, D. «EVLANG: El despertar a les llengües», a: *Actes de les Jornades de Llengües Estrangeres de les Comarques Gironines*. Girona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2001.
- NOGUEROL, A.; VILÀ, N. «Una, dues, tres... quatre mil llengües», a: *Escola catalana*, núm. 396, gener 2003, p., 36-38.
- NOGUEROL, A. «Cómo tratar la diversidad lingüística y cultural» i «Una experiencia de diversidad lingüística y cultural», a: M. Casas i C. Tomás (eds.) *Educación Primaria. Orientaciones y recursos (6-12 años)*. Barcelona: CISS-Praxis, 2001.
- NOGUEROL, A.; GÓMEZ, N.; RIVERA, R.; VILÀ, N. «Aprendre llengua (i altres coses) des de la diversitat». *Perspectiva i Diversitat*, núm. 10: suplement de *Perspectiva Escolar*, novembre 2000. Barcelona: Rosa Sensat, 2000.
- UNAMUNO, V. *Lengua, escuela y diversidad sociocultural. Hacia una educación lingüística crítica*. Barcelona: Graó, 2003.
- ALLEMANN-GHIONDA, C.; de GOUMÖENS, C.; PERREGAUX, Ch. (1999): *Pluralité linguistique et culturelle dans la formation des enseignants*. Fribourg: Editions Universitaires Fribourg Suisse.
- BYRAM, M.; FLEMING, M. (Ed.) (1998). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de los idiomas. Enfoque a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge, 2001.

6. Es pot consultar: <http://dewey.uab.es> (on trobareu més bibliografia, altres articles publicats pel grup Jaling de la UAB i enllaços amb altres grups catalans, i d'altres països, que estan participant amb nosaltres en recerques relacionades amb aquesta temàtica) o escriure a la direcció electrònica: gr.jaling@uab.es. (Podeu també consultar els web de Graz: <http://jaling.ecml.at/> o el del grup francès <http://www.chez.com/jaling/>.)

- CANDELIER, M. (dir.). *Janua Linguarum –la porte des langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe, 2003b.
- CUMMINS, J. *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Morata, 2000.
- FAIRCLOUGH, N. *Critical language awareness*. London, New York: Longman, 1992.
- HAWKINS, E. «La réflexion sur le langage comme "matière-pont" dans le programme scolaire». *Repères* 6, 1992, p. 41-56.

Les autores resumeixen les bases del projecte lingüístic de la seva escola i defensen que cal un plantejament global de la llengua a l'escola que tingui en compte la realitat cultural plural del nostre temps i desenvolupi en els alumnes la competència plurilingüe, la qual és global i complexa i requereix la implicació de tota la comunitat educativa.

Projecte integrat de llengües, aprendre en un món plural i divers

**Rosa Maria
Ramírez
Tana Serra
(Grup Jaling)**

CEIP Vila Olímpica de Barcelona

Sovint es presenten propostes d'innovació que procedeixen de plantejaments teòrics que han estat portats a la pràctica. En el nostre cas es tracta d'una proposta d'un equip de mestres que s'ha proposat respondre al reptes que li plantejava la creació d'una escola nova.

L'escola Vila Olímpica es va crear el curs 1996-97, al barri de la Vila Olímpica, un barri que es va acabar el 1992 en ocasió de les Olimpíades. Era, doncs, un barri nou, que necessitava escoles.

L'escola va néixer juntament amb el nostre projecte: *El Projecte integrat de llengües*. Aquest projecte s'ha pogut anar implantant progressivament perquè l'escola va començar amb nens i nenes d'educació infantil, P3, P4 i P5, a partir del 1996, i cada curs han entrat nens i nenes nous de P3 i l'escola ha anat creixent. El curs 2002-03 va acabar el primer curs de 6è d'educació primària. Eren els alumnes que van començar a P5, la primera promoció que ha après seguint la posada en marxa del projecte.

Quan vam fer aquest projecte, vam tenir en compte, a més de les exigències de la societat catalana en què estàvem vivint, els tipus de famílies que vivien al barri i que durien els nens i les nenes a l'es-

cola. Al barri de la Vila Olímpica hi viuen famílies de classe mitjana alta. Un 70 % dels nens i nenes parlen el català a casa, amb els adults de la família o amb un d'ells, com a mínim. La resta són castellanoparlants. Són nens que, gairebé tots, van a l'escola bressol; per tant, el nens i les nenes castellanoparlants han sentit i entenen el català abans d'arribar a l'escola, i la majoria el parla.

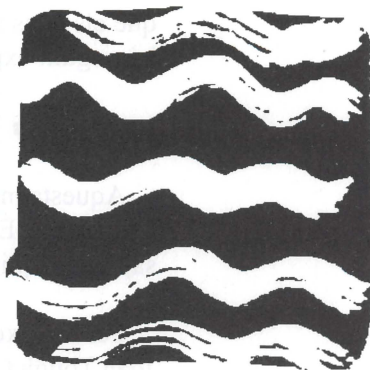
Quina concepció de la llengua defensem

A la base d'aquest projecte hi ha unes idees importants relacionades amb la llengua, amb les llengües, i amb la manera d'ensenyar.

La llengua és el mitjà de comunicació fonamental que tenim els humans. A través de la llengua, de les llengües, i del que vivim mentre la utilitzem, ens anem inserint en la comunitat on hem nascut. Els adults tenim molta responsabilitat en aquesta entrada en la cultura, en la convivència dels nostres alumnes. L'escola és un lloc de socialització i d'aprenentatge i, en el seu desenvolupament, la llengua hi té un paper molt important.

Per això pensem que la llengua no és una assignatura que cal atendre només en unes hores concretes. La llengua és l'eix transversal que traspasa totes les àrees del currículum i els nens i les nenes aprendran a utilitzar-la en les diferents situacions comunicatives que visquin tant a l'aula com fora d'aquest recinte. A l'aula, la majoria de situacions estan relacionades amb l'ensenyament-aprenentatge de les diferents àrees curriculars. En aquestes situacions és on nosaltres ensenyarem llengua, perquè, a més d'un mitjà de comunicació, és una eina de construcció del pensament. La llengua estructurarà el coneixement matemàtic, el de les ciències, o el de literatura i, alhora, aquestes àrees donaran contingut a l'aprenentatge de la llengua. En conseqüència, quan a la classe ensenyem diferents continguts curriculars als alumnes, sempre haurem de tenir present què els volem ensenyar de contingut i quins aspectes pel que fa a la manera de presentar-lo, a les formes de la llengua. També haurem de tenir en compte com el volem ensenyar. La metodologia també és molt important, perquè segons quina sigui la que utilitzem, desenvoluparem

e s c o l a



vila olímpica

18 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

unes habilitats lingüístiques o unes altres i farem un tipus de persona o una altra. És important treballar en gran grup i en petit grup, per tal que els nens i les nenes puguin parlar en diferents agrupaments i també puguin experimentar i discutir el que experimenten.

La nostra proposta

Aquesta manera de treballar la llengua comporta un treball en equip de mestres. És bo que tot el professorat del centre la comparteixi, que sapiguem quines són les habilitats importants que volem desenvolupar.

Per fer això, utilitzem com a base teòrica les categories que proposa Joan Tough (1987, 1989),¹ en un estudi sobre el llenguatge dels infants en situacions familiars i en situacions d'aula, treball que presenta, en les seves conclusions, la necessitat que els nens i les nenes desenvolupin unes categories, o habilitats, per ser competents en la comunicació: relatar, raonar, dirigir, autoafirmar-se... Aquestes categories s'han de tenir al cap quan conversem per compartir, per adquirir nous coneixements i vivències. Aquestes categories o habilitats, tal com hem dit abans, han d'estar plenes de continguts, els continguts ens els donen les diferents ciències que estudiem, els diferents temes que treballem a l'aula. És per això que és important trobar continguts forts, que siguin molt significatius per als alumnes i que facin entrar el món a la vida de la classe.

Trobem molts d'aquests temes quan treballem aspectes del medi natural i social on es pot relacionar l'entorn amb les persones que hi viuen, tant l'entorn llunyà com el proper. L'entorn proper ens acostarà a la nostra cultura i l'entorn llunyà farà el mateix amb les cultures dels altres. En el món actual, allò que és llunyà s'apropa a nosaltres per mitjà de les persones de diferents països que vénen al nostre i també perquè els mitjans de comunicació cada cop ens acosten més la realitat de països i pobles diferents i molts distants, fenomen que és un dels aspectes de la globalització. És imprescindible, doncs, tenir en compte aquests aspectes en el plantejament educatiu de l'escola.

1. Dos llibres recullen aquestes propostes d'ensenyament de la llengua oral: TOUGH, J.: *Lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro*. Madrid: Visor/Aprendizaje, 1987. I *Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años*. Madrid: Visor/Aprendizaje, 1989.



També és important reflexionar sobre la utilització que els adults fem de la llengua a l'escola: la manera de dirigir-nos als altres, la manera d'enfocar les classes, el tracte que ens donem els uns als altres... Són qüestions que cal atendre quan plantegem les converses per aprendre a les aules. Si treballem d'aquesta manera, afavorim que nens i nenes desenvolupin moltes habilitats comunicatives en diferents situacions d'aula i durant els aprenentatges de les distintes àrees curriculars.

L'escola, després d'haver fet una anàlisi rigorosa del context lingüístic i sociocultural on es troba, ha de pensar quines llengües ensenya, com i quan ho fa. Nosaltres pensem que és bo que els nens i nenes aprenguin català, castellà i anglès de manera graduada i adaptada a les diferents necessitats, i que aquestes llengües han d'estar sempre connectades a l'ús de la llengua i a l'ús específic que se'n fa a l'escola, l'ús acadèmic i per a l'aprenentatge. Però a més, creiem que els nens i nenes s'han d'obrir a altres llengües i cultures, encara que no es tracti d'aprendre a parlar moltes llengües, sinó de desenvolupar la competència plurilingüe, objectiu central de l'aprenentatge de les llengües segons el Consell d'Europa.

20 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

1. El català és la nostra llengua i la llengua de l'escolaritat. El castellà és la llengua propera, ambiental, i que els nens des de petits ja coneixen encara que no la parlin habitualment. L'anglès és una llengua que els infants necessitaran de seguida per moure's pels diferents canals de comunicació de la nostra societat. Ha esdevingut la llengua de comunicació, a més de ser una llengua molt estesa, i per això hem decidit treballar a l'escola amb aquestes tres llengües.

Atès que el català és la llengua de l'escola, els nens la utilitzaran 17,5 hores setmanals dins de l'horari lectiu, el qual inclou les hores de pati i totes les hores de menjador i d'activitats extraescolars. El castellà s'utilitzarà dues hores o dues hores i mitja setmanals, ja que és una llengua ambiental que els arriba per molts llocs. L'anglès tindrà un horari progressiu, comencem amb dues hores a P4, incrementem una hora cada curs fins arribar a segon, a partir d'aquest curs fins a 6è a tots els cursos fan cinc hores setmanals d'anglès. L'anglès és una llengua que els nens i les nenes només aprenen i parlen a l'escola, motiu pel qual necessiten més hores per anar-la convertint en una llengua d'ús i d'aprenentatge.

2. A l'escola no tractarem les llengües exclusivament com a assignatura. Treballarem les llengües en l'ús escolar fent de l'escola un lloc de comunicació i d'aprenentatge.

3. Per això ja a parvulari, quan treballem en castellà, ho fem en activitats variades: tant poden aprendre com és una planta, com parlar dels fruits de tardor, resoldre un problema o explicar un conte. A partir de 1r hi ha aspectes de matemàtiques i de coneixement del medi que treballen en castellà i a l'escola hi ha una programació feta en català i en castellà d'aquest repartiment que vol assegurar que els diferents continguts siguin apresos amb la terminologia de les dues llengües.

4. L'anglès necessita més temps per esdevenir llengua d'aprenentatge. Quan comencem, a educació infantil, fem activitats que van introduint l'anglès de manera global. De primer s'ha d'anar introduint la llengua bàsica, i ho fem a través de contes, d'històries i representacions de la vida quotidiana, de manera que els nens i les nenes aprenguin el vocabulari i les estructures bàsiques que els permetran anar entenent cada vegada més coses en la nova llengua. A poc a poc, introduïrem altres registres més acadèmics i així plantejarem estu-

dis d'animals, de plantes o els anirem proposant que resolguin algun problema. Quan arriben a tercer, l'anglès ja ha esdevingut per als infants i a l'escola llengua d'ús i d'aprenentatge. A partir d'aquest curs, hi ha aspectes de les matemàtiques i de coneixement del medi que els nens i nenes els aprendran en anglès. Des d'aquest curs, a les nostres programacions estan repartides les matemàtiques i el coneixement del medi en les tres llengües, català, castellà i anglès, sempre tenint en compte els coneixements que els nens en tenen per poder graduar el que estem programant per a cada llengua.

Però si volem desenvolupar realment les seves competències plurilingües, no solament han d'aprendre llengua coordinadament, sinó que han d'aprendre en la diversitat de llengües. Atesa la realitat de les societats europees, les quals a més del procés d'integració que s'està produint a la Comunitat Europea, es veuen tocades per les migracions i la diversitat lingüística que aquests dos fenòmens comporten, també és important que els nens i les nenes s'adonin de les llengües vives que hi ha al seu entorn i que es parlen a diferents parts del món. L'escola les fa presents en molt diferents activitats: per exemple, tot aprofitant festes populars, es poden fer treballs sobre la manera de celebrar aquestes festes en altres cultures, o bé altres activitats, com les que proposa el grup JALING, o plantejant textos en diferents llengües sobre aspectes concrets –com els dies de la setmana o la numeració– que ens poden fer reflexionar sobre aquests aspectes de la diversitat lingüística i cultural i poden obrir les ments dels nostres infants en el seu encontre amb gent i cultures diferents.

En definitiva, cal un plantejament global de les llengües a l'escola perquè estem desenvolupant en els nostres nens i nenes la competència plurilingüe, la qual ha d'incloure dimensions molt variades dels fets lingüístics, culturals i humans. Cal un projecte de centre on tots aquests aspectes siguin integrats i harmonitzats per fer possible aquest desenvolupament de la competència plurilingüe, que és global i complexa, però també perquè és alhora el desenvolupament de la persona humana amb totes les seves potencialitats, actituds i valors. Cal que tota la comunitat educativa se senti implicada en aquest projecte i que faci que tota la societat de l'entorn entri en interacció per potenciar els futurs ciutadans que són els nostres infants.

L'escola Bellaterra presenta dues experiències que exemplifiquen el treball que fan d'acord amb el seu projecte lingüístic, inspirat en el projecte Jaling i coherent amb un projecte educatiu vinculat al grup d'escoles associades a la UNESCO que promou el treball «per un món més just, més lliure, més equitatiu i més pacífic». Es tracta de «El conte viatger», elaborat conjuntament amb una escola gallega i una d'Euskadi, i «Les llengües, un gran tresor», activitat complexa que implica tota l'escola.

Dos projectes per a la diversitat lingüística a l'escola

*Pilar Gorina
Dolors Miró
Mercè Saiz*

CEIP Escola
Bellaterra

El idioma lo hace toda la comunidad lingüística, de forma misteriosa, alocada, pero viva.

Ernesto Sábato

Justificació

A la nostra escola ha anat desvetllant-se, els últims anys, un interès creixent per l'atenció i per la incorporació al currículum escolar de continguts relacionats amb la diversitat lingüística i cultural. Des dels primers cicles educatius, les llengües i la diversitat de cultures es treballen a gairebé totes les àrees curriculars. De vegades aprofitem la mateixa diversitat lingüística de la classe o introduïm projectes comuns a tota l'escola com el del «Conte viatger» que hem realitzat amb altres escoles o com el centrat en un viatge a través de les llengües i que es titula: «Les llengües, un gran tresor» a partir d'una exposició del CIEMEN¹ i amb els materials del grup Ja-Ling.

1. Centre Internacional Escarré per a les Minories Ètniques i les Nacions <www.ciemen.org>

Un grup de mestres participa del projecte Ja-Ling (La porta de les llengües) i porta a l'aula materials que treballen la llengua amb documents que incorporen la diversitat de llengües i faciliten la reflexió sobre la llengua.

A més, la nostra escola forma part de la xarxa d'escoles associades a la UNESCO.

Aquesta xarxa manté relacions constants –reunions, grups de treball, projectes, col·laboracions de tota mena...– per impulsar els objectius comuns que ens hem marcat relacionats, sobretot, amb la creació d'un món més just, més lliure, més equitatiu i més pacífic. L'escola –cada escola– té un paper fonamental en l'assoliment d'aquests objectius a partir de les relacions que estableixen tots els seus components, en el sentit que es dona a les seves activitats, en la participació en alguns dels projectes de la xarxa i en els tipus d'organització que triïn per poder desenvolupar el seu treball.

Tots dos projectes han implicat tot el claustre i l'experiència ha estat molt enriquidora. Voldríem mostrar-vos quins han estat els aspectes més remarcables de cadascuna de les propostes, realitzades en dos cursos escolars diferents: «El conte viatger» el curs 2002-03 i «Les llengües, un tresor» el curs 2003-04.

EL CONTE VIATGER

Un pont entre l'Atlàntic, el Cantàbric i el Mediterrani

CONTO VIAXEIRO

Unha ponte entre o Atlántico, o Cantábrico e o Mediterráneo

EL CUENTO VIAJERO

Un puente entre el Atlántico, el Cantábrico y el Mediterráneo

IPUIN IBILTARIA

Atlantiko, Kantauri eta Mediterraneoen arteko zubia

24 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

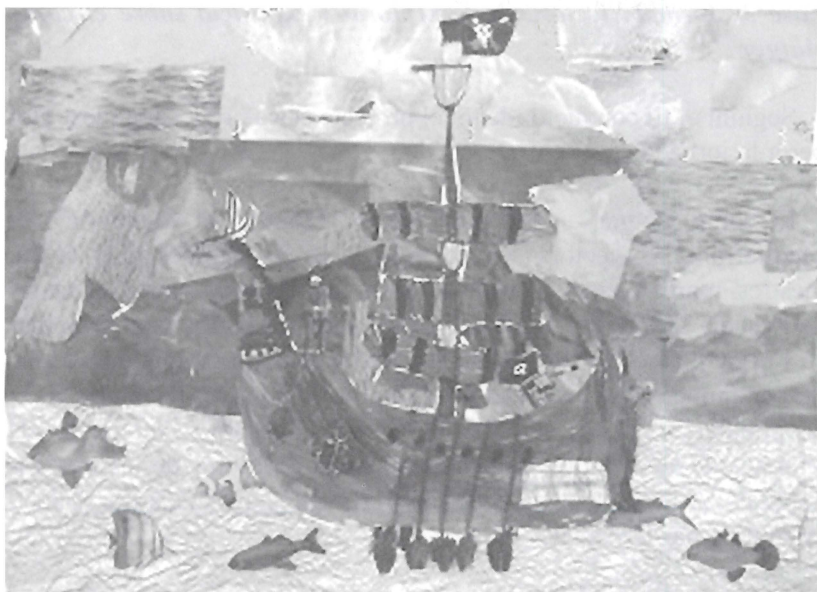
El curs 2003-04 –dins del projecte LINGUAPAX– vam impulsar-ne un treball que va consistir en la creació d'un conte comú. L'hem anomenat: «El conte viatger». L'ha acompanyat un subtítol amb un significat prou evident i que no cal explicar: «Un pont entre l'Atlàntic, el Cantàbric i el Mediterrani».

En aquest projecte hi ha participat tota la comunitat educativa de l'escola –nens i nenes, pares, mares i mestres– i dues escoles més: una d'Euskadi –Ikastola Artxandape de Bilbao– i una altra de Galícia –CEIP Manuel Vidal Portela de Pontevedra.

Objectius generals del projecte

Els objectius més destacats han estat:

- Afavorir el coneixement mutu de les tres comunitats autònomes que participen en el projecte i descobrir, sobretot, els tres mars com a font de cultura. Les tres cultures tenen moltes coses en comú i podem aprendre i millorar la nostra manera de ser i d'estar en el món a partir del coneixement crític d'altres maneres d'interpretar la realitat.
- Afavorir el treball cooperatiu.
- Fer escola, perquè tots participem en un mateix projecte.
- Millorar les competències relacionades amb la llengua.
- Treballar les relacions i similituds entre les quatre llengües presents en el projecte: gallega, euskera, catalana i castellana.
- Integrar les diferents àrees del currículum.
- Afavorir les relacions entre els diferents cicles i nivells.
- Intensificar el coneixement que les famílies tenen de la feina de l'escola.
- Afavorir una escola oberta al medi.



Fases del projecte

Vam dividir el projecte en tres fases:

Fase 1. Creació d'un conte col·lectiu

Aquesta fase es va concretar en la redacció d'un conte comú. Hi van participar tots els nens i totes les nenes de 3r, 4t i 5è de la nostra escola i de les escoles basca i gallega. Cada escola va treballar en la llengua de la seva comunitat i va fer la traducció a la castellana, com a llengua de relació entre les escoles. L'eina de comunicació va ser el correu electrònic.

Fase 2. Il·lustració del conte

Els nens i les nenes d'educació infantil i cicle inicial van fer les il·lustracions dels contes que va acabar la nostra escola. Es van utilitzar diferents tècniques plàstiques. Després es van fer fotos i tot plegat va quedar inclòs en un CD que es va enviar a Galícia i a Euskadi. Totes les il·lustracions –acompanyades del textos corresponents– es van exposar per Sant Jordi.

Fase 3. Jornada lectora de Sant Jordi i exposició sobre el conte viatger

Seguint el fil conductor de tot el projecte es va proposar aquest títol per a la jornada:

El conte viatger – «Un pont entre l'Atlàntic, el Cantàbric i el Mediterrani». Els lectors i les lectores van ser els alumnes de 3r, 4t, 5è, mestres, mares i pares. Van fer d'oients tots els nens i totes les nenes de l'escola. Els nens i les nenes de P5 i del CI també van participar en l'organització de la jornada: van elaborar el programa que va servir per anunciar-la i els cartells dels àmbits lectors: les llegendes, contes populars i poesies que eren de Galícia, Euskadi i Catalunya. Els alumnes de sisè van organitzar una parada de llibres de les tres comunitats. A la tarda es va fer el concert: «Músiques dels tres mars», organitzat per l'AMPA.

En l'exposició es van recollir els textos dels cinc contes acompanyats de les il·lustracions respectives. Els alumnes del cicle superior van fer la retolació de l'exposició. L'AMPA –aprofitant les aportacions de famílies relacionades amb les altres dues comunitats– va fer una petita mostra sobre les característiques més importants de les tres comunitats.

Les llengües, un gran tresor

Com en els anys anteriors havíem programat activitats concretes per treballar la diversitat lingüística al cicle superior, ja que algunes de les mestres som membres del grup Ja-ling de la UAB. El grup de treball UNESCO, intern de l'escola, va informar de la possibilitat de treballar l'exposició del CIEMEN sobre les llengües i així fer tota l'escola una activitat centrada en aquesta temàtica. Al cicle superior vam incorporar-la als material que ja anàvem utilitzant els cursos anteriors.

Eixos de la proposta

Hem proposat als nostres nens i nenes treballar diferents aspectes que els ajudin a descobrir els extraordinaris tresors que amaguen les llengües, a partir d'una sèrie de tòpics:

Totes i cadascuna de les llengües són un gran tresor; si es perden, tots perdem alguna cosa molt nostra.

No volem que es perdi cap llengua, perquè cada llengua és l'expressió d'una manera d'entendre el món, una identitat cultural, un marc de convivència, una vinculació amb el medi més proper i un registre històric de molta importància.

Les llengües –i la nostra també– s'han construït durant segles d'història i són un patrimoni mundial sorprenent, ric i variat, que hem de preservar.

Per això cal que explorem les llengües des de dins: a partir dels noms dels nens i les nenes, de les paraules de la vida quotidiana, dels noms dels objectes, dels menjars, dels que apareixen als contes populars, o als llibres, etc.

El treball no ha volgut allunyar-se de les pràctiques quotidianes, però ha estat com obrir la porta perquè, a través d'aquestes activitats, hagin conegut el món que tenien davant d'ells i no se n'havien adonat; han descobert i s'han meravellat d'allò que està present en el dia a dia de la seva realitat.

Realització de les activitats per cicles

De primer es va fer una proposta global per a l'escola i cada cicle va anar precisant què faria concretament per contribuir a l'exposició final. Amb la preparació de la jornada lectora de Sant Jordi i la cantata final de curs «El viatge de Kira i Jan» o «L'arbre de les llengües» en certa manera es configurava tot el curs al voltant de la diversitat de llengües: «Parlar diferent, viure diferent», «El dret a parlar i conviure en la igualtat i la pau».

L'exposició sobre el treball realitzat es va configurar en uns àmbits concrets temàtics que, alhora, aplegaven diferents temes: àmbit-1: entrada i definició; àmbit-2: del nom de les persones, de les coses i dels sentiments; àmbit-3: dels contes populars; àmbit-4: de les paraules i el joc; àmbit-5: al voltant de la taula; àmbit-6: «El nostre diari de les llengües».

28 **Aprendre llengua en un marc plurilingüe**

D'una manera molt esquemàtica us exposem els nuclis del treball que es va fer en cada cicle:

Educació infantil

Cada nivell ha triat un tema central per treballar les llengües i a través dels noms de les classes, els noms dels nens i les nenes amb els de la família o de paraules de la vida quotidiana, d'objectes escollits (relacionant els diferents punt de vista que poden prendre's per dibuixar-los amb les diferents maneres de designar-los) els nens d'aquesta etapa educativa han anat descobrint els tresors amagats de les llengües.

Cicle inicial d'EP

Prenent com a punt de partida l'assistència a la representació de l'òpera *Hansel i Gretel*, mares i pares d'infants de diferents països han vingut a l'escola per explicar la versió del conte tal com es fa al seu país d'origen. Després han fet receptes de pastissos i un conte col·lectiu, tot treballant les distintes llengües que es parlen a la família.

Cicle mitjà d'EP

Prenent com a base una proposta de joc lingüístic ideat per l'organització Union Latine,² es proposa que els nens exercitin les seves habilitats de comprensió respecte a les llengües de la mateixa família lingüística del català i el castellà, les llengües romàniques, amb la qual cosa veuen que poden ser competents en diferents llengües encara que no les coneguin. El motiu del joc és el conte popular de «El gat amb botes» que es presenta, a més de les dues llengües abans citades, en francès, italià, portuguès i romanès.

Cicle superior d'EP

Tot el cicle està treballant en el projecte «Ja-Ling, La porta de les llengües» de fa uns anys. Aquest any també hem continuat utilitzant els materials de les unitats didàctiques «El ladrón de palabras» (que

2. Ho podeu consultar a: <<http://dpel.unilat.org/DPEL/Creation/Ir/Module2/index.htm>>

justament planteja la reflexió sobre la vida de les llengües i els recursos que s'utilitzen per a la creació del lèxic, «Les llengües de l'Estat» (a través de la qual coneixen les llengües de l'Estat espanyol, oficials i no oficials), «I live in New York but... je suis né en Haïti» (sobre el bilingüisme, però plantejat des de l'àrea d'expressió musical) i, finalment, «El meu diari de les llengües», una part d'una altra unitat dedicada a fer conscients els nois i les noies de la seva biografia lingüística).

A més d'aquestes unitats, i dintre del treball col·lectiu proposat per al curs, es van concretar dos aspectes:

El primer l'hem orientat a la reflexió sobre l'evolució dels objectes de la vida quotidiana i la seva denominació, amb la idea de fer evident el fet que cada generació té el seu vocabulari. És el treball que van fer els nois i noies de 5è: «Objectes i paraules». El resultat d'aquest àmbit ha estat un claríssim viatge pel temps, propi de les ciències socials, tenint en compte l'evolució del lèxic i fins i tot alguns aspectes sobre la història de la llengua:



L'evolució dels estris d'escriure

Quan es va començar a utilitzar estris per escriure, la gent feia servir la ploma d'au. Això resultava un treball dur i pesat, perquè si volien fer una còpia d'un llibre havien de tornar-lo a escriure, igual que havien de fer si s'equivocaven. El mètode de la ploma era poc higiènic.

Aleshores es van inventar el tremp (*plumilla*), que s'aplicava a l'arrel de la ploma, on s'emmagatzemava més tinta i era una mica més còmoda. Però encara tenia els defectes de la ploma. D'això, la gent se'n va adonar i van inventar la ploma estilogràfica amb dipòsit recarregable, però... com feien còpies? Aquest inconvenient va propi-

30 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

ciar la ploma estilogràfica amb cartutxos de tinta, però seguïem tenint el mateix problema i van aparèixer les màquines d'escriure.

El segon, la vivència dels sentiments a través de i sobre les llengües. És el treball dels de 6è: «Cartes de sentiments envers les llengües».

Com a complement, i per ajudar a dur a terme els diferents aspectes que es volien treballar, es varen estructurar una sèrie de projectes d'aula en la realització dels quals van participar activament els practicants de la Facultat de Ciències de l'Educació, els quals es van centrar en els treballs de la llengua: «La meva vida als 10 anys» (text de presentació); «Els meus avis» (entrevista); «Una campanya publicitària» (text argumentatiu); «Cada llengua és un tresor» (text de sentiments).

La realització d'aquestes activitats ha estat una tribuna lliure que s'ha anat construint a poc a poc i que ha fet possible que els nois i les noies hagin anat precisant les seves vivències a l'entorn de les llengües.

Cada llengua és un tresor: Els de 6è treballem el tema de les llengües des del vessant dels sentiments. Com a punt de partida vam agafar elements de l'exposició del CIEMEN i un article d'una noia sami: «La doble vida de Anna, Anna tiene dos amores: su novio y el sami».³ Això es fa amb la redacció d'unes cartes de sentiments vers les llengües.

Totes les llengües tenen coses boniques, per això és tan fàcil estimar-les.

També és fàcil que arribin al teu interior, sobretot les llengües que tu parles dia a dia.

Les llengües ens serveixen de molt: et fan la vida segura, pots comunicar-te amb altres persones, fer amics i tenir justícia a l'hora de defensar un fet important, aprendre totes les coses i que el món és ple de cultures i llengües diferents.

3. Article aparegut al número 2 de la revista *El nuevo correo de la UNESCO*, del maig de 2003.

(...) La llengua és com una joia de família, que va passant de generació en generació i l'has de donar als teus fills, els teus fills als teus néts, els teus néts als teus besnéts ...

(...)

Carla

Benvolgut Oriol, benvolgut fill meu,

T'escric aquesta carta perquè apreciïs la teva llengua. Primer de tot t'he de dir que la llengua és molt important per a tu, per moltes raons:

En primer lloc, per explicar i defensar la teva cultura. Sense llengua no hi ha cultura.

En segon lloc, per comunicar-te amb l'altra gent que la parla i comunicant-te amb la gent podràs aprendre moltes coses, fins i tot d'altres cultures, d'altres llengües.

Aquest és el millor regal que et puc fer. Espero que t'agradi.

(...)

Adriana

La teva mare

Valoració, conclusió

L'experiència d'aquestes activitats ha estat molt enriquidora i són moltes les valoracions i conclusions que, com a claustre, se n'han tret. Algunes són:

Constatem un canvi en la nostra actitud de professionals envers les llengües, la qual cosa ens ha ajudat a iniciar un nou enfocament en el seu ensenyament.

Constatem el desenvolupament d'actituds positives dels alumnes envers les llengües.

Constatem l'avenç en la millora de les seves competències plurilingües i pluriculturals.

Constatem l'avenç en la creació d'una cultura plurilingüe que vam veure concretat en la visita al Fòrum de les Cultures-Barcelona 2004.

32 **Aprendre llengua en un marc plurilingüe**

Constatem que el treball amb aquestes temàtiques ajuda a fomentar la participació de les famílies en les tasques escolars i educatives.

En definitiva:

Tota la comunitat educativa del nostre CEIP, els nois i les noies, els pares i les mares i també els i les mestres hem descobert l'extraordinari tresor que és cada llengua. A partir de la nostra (o nostres) llengua, n'hem explorat altres i hem descobert móns inesperats i sorprenents.

També hem descobert l'existència de llengües en perill d'extinció i que, si es perd una llengua, tots hi sortim perdent.

Una llengua és com una mena de tresor per a cada país. També és el que fa que ens puguem comunicar, com dir-nos els sentiments que pensem o coses boniques etc.

Anna

L'escola El Viver presenta una experiència lúdica sobre la diversitat cultural i lingüística per als nois i noies de cycle mitjà de primària amb la implicació de tota la comunitat educativa

Jocs de llengua per a la diversitat lingüística i cultural

El nostre centre té la qualificació de CAEP. Alhora que tenim tot un seguit d'alumnat de situació social desfavorida, també tenim, cada vegada més, alumnat nouvingut. Val a dir que també una bona part d'alumnes són d'ètnia gitana. Ens arriben, així, molts nens i nenes amb un desconeixement total del català i, fins i tot del castellà, i també amb nivells d'aprenentatge molt diferents tot i la coincidència d'edat. El degoteig constant fa que les dades sobre diversitat lingüística i cultural variïn setmana rere setmana.

La situació, però, no és nova per a nosaltres. Fa més de quinze anys, el nostre centre ja rebia (i encara rep, tot i que en menor proporció) gran part d'alumnat d'ètnia gitana, autòctona o portuguesa, que establia la seva residència eventual en terrenys a prop de l'escola. Com a escola aquí van començar les campanyes i els esforços integradors per part d'ambdues poblacions: l'original del barri i la nouvinguda. El treball amb l'alumnat i les famílies va ser constant, i avui, tot i que les problemàtiques puguin ser diferents i s'hagin salvat molts esculls, encara ens veiem en la necessitat de continuar participant activament en cursos de mediació cultural on participen tota mena d'estaments socials i representants de les famílies (alguns ja en la doble categoria de pares o mares i d'exalumnes). Ara ens trobem que aquest procés

M. Pilar Isern

CEIP El Viver
(Montcada i
Reixac)

34 **Aprendre llengua en un marc plurilingüe**

s'ha d'integrar i ha de conviure amb l'arribada de famílies dels països del Magrib, d'Amèrica del Sud, dels països de l'Est d'Europa..., i en menor mesura, ara per ara, dels de l'Extrem Orient o del Centre d'Àfrica.

Amb tot això l'escola ha vist incrementada la seva preocupació i sensibilització per fer possible la bona integració i adaptació del nou alumnat, sempre des de l'òptica del respecte, de la coneixença i l'enriquiment mutu. Paral·lelament a la redacció de plans d'acollida, creació de l'aula d'incorporació tardana, contactes amb els serveis socials..., l'escola va participant en experiències lligades al coneixement i a la relació entre les diferents llengües del món. Experiències fonamentades generalment en el projecte Ja-Ling, grup de treball del Departament de Didàctica de la Llengua de la UAB, coordinat per Artur Noguerol.

Aquestes experiències les agruparíem en dos projectes, que ara presentem: La «Setmana cultural de les llengües» i «*Memory* de les llengües i dels animals» (que descriuré amb una mica més de detall).

Setmana cultural de les llengües

La utilització d'aquesta institució escolar que cada any fem al centre ens donava un motiu per comprovar el rendiment d'uns materials que havíem descobert en un curs de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat. Es tracta d'utilitzar diferents unitats didàctiques del projecte Ja-Ling per fer activitats al voltant de la diversitat lingüística i cultural. A continuació us descriu els diferents àmbits que es van atendre.

Inauguració i presentació dels actes: Acte col·lectiu de tota l'escola, amb la Bruixa Avorrida que explica les seves aventures al voltant del món. S'expliquen costums i salutacions. Es fa una salutació i desig de pau per part dels alumnes de diferents orígens lingüístics.

Treballs de decoració al vestíbul: Muntatges florals en diferents llengües:

- EI: l'arbre de les llengües, on cada fulla ens saluda.
- CI: gira-sols que ens ensenyen els dies de la setmana.

- CM: campanetes que compten de l'1 al 10.
- CS: grans flors que mostren les llengües que coneixen, saben o escriuen els alumnes, els quals apareixen fotografiats al centre de cada una d'elles.

Treballs d'ambientació mundial als passadissos:

- EI: Àfrica (per la facilitat dels contes populars).
- CI: Orient (Àsia i Oceania).
- CM: Amèrica (per la concentració d'alumnat immigrant).
- CS: Europa (que correspon al currículum de socials).

Tallers:

- EI: Contes africans, jocs amb banderes, maneres de saludar i acomiadar-se en diferents llengües i cultures, instruments, cançons i danses, collarets i màscares de diferents cultures.
- CI: Les llengües del món des d'informàtica, suports gràfics i auditius, els dies de la setmana, artesanía oriental (estels), cuina oriental, joc de pistes sobre indrets emblemàtics, expressió dinàmica i musical.
- CM: La numeració, suports gràfics i auditius, alfabet del món, manlleus del català, salutacions, el tren de les llengües (que presenta etiquetes on apareixen diferents llengües escrites), vocabulari visual àrab-català, els dies de la setmana.
- CS: Europa, llengües i alfabet diferents, monuments i llocs emblemàtics, alfabet del món, aproximació a l'aranès, gallec i francès a través dels contes i jocs.

Jornada de portes obertes. Vam aprofitar aquesta jornada per compartir amb els pares, i que ells ho fessin també amb els seus fills i filles, les activitats que s'havien fet durant aquella setmana.

Cloenda. Parlaments dels nens i nenes de diferents orígens, en la



36 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

seva llengua i en català. Animació amb cançons i contes d'arreu del món.

Com a recull i difusió de tot el que es va fer es va redactar una *Revista* per al poble i uns *Dossiers* amb el recull i exemplificació de tots els treballs.

Memory de les llengües i dels animals

A diferència de l'activitat anterior, aquesta la vam proposar per a les classes del CM de primària, però sempre amb la implicació de tota la comunitat educativa. La segona variació és que en lloc de prendre com a base les unitats didàctiques del projecte, nosaltres en vam elaborar una, tot seguint les pautes de les ja dissenyades per al projecte.

Objectius generals

Des del punt de vista del professorat

- Plantejar els projectes des d'un punt de vista lúdic.
- Prendre com a centres d'interès temes atractius, en aquest cas els animals.
- Facilitar la participació d'alumnat nouvingut o famílies amb coneixements lingüístics.

Des del punt de vista de l'alumnat

- Potenciar una visió oberta i global que acosti, sense recels, els nens i les nenes a la diversitat i a la riquesa lingüística.
- Integrar en el joc els coneixements sobre les llengües i propiciar la reflexió sobre les relacions que s'estableixen entre elles.
- Assabentar-se que moltes paraules tenen trets comuns entre les llengües o que alguns dels nostres mots tenen un origen insospitat.
- Prendre consciència que hi ha diferents famílies de llengües i que hi ha llengües que es parlen al nostre país que tenen orígens llunyans en el temps i l'espai. En especial, valorar el caló i l'èuscar i les llengües dels nouvinguts.
- Estimular les ganes d'aprendre més coses sobre les llengües i les cultures del món, en especial les dels companys i companyes de la classe i l'escola.

- Fomentar les actituds de respecte, tolerància i estima envers els altres amb independència de la seva llengua, ètnia, procedència, religió, sexe...

Fases de la realització

De primer el que es va fer és l'acord del claustre per tirar endavant aquesta activitat, a partir d'un primer esquema dels passos que es farien i de les demandes que caldria fer a persones alienes al claustre.

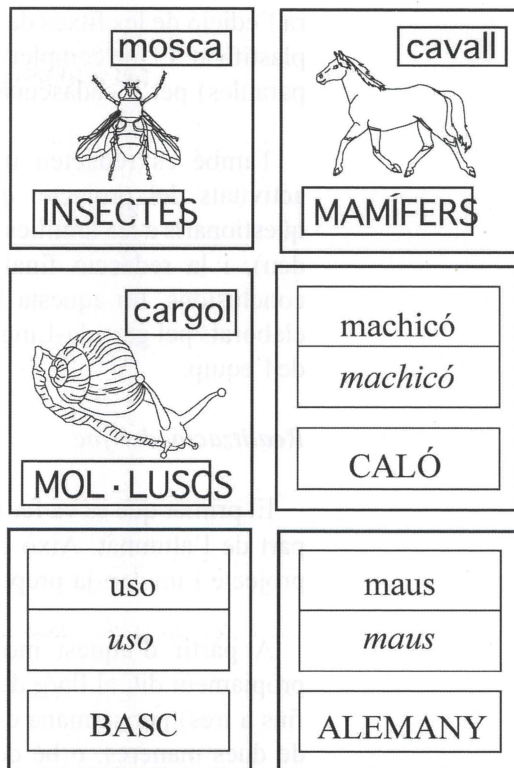
Preparació del joc

Es presenta el projecte a la reunió de pares d'inici de curs. S'aprofita per fer arribar a totes les famílies el tríptic elaborat des del grup Ja-ling on es fa la presentació global del projecte Comenius.

Es fa la planificació, organització i seguiment del projecte des de les reunions setmanals de cicle. S'acorda el disseny de materials (fent un recull de dibuixos des d'una base de dades) i el procés d'elaboració, s'estableix la seva aplicació i es programen i seqüencien les activitats.

Es procedeix a la recerca del vocabulari corresponent a les imatges. L'alumnat participa activament en la recerca a través d'entrevistes a diferents mestres i familiars, i a diferents companys. Es compta amb la participació de l'alumnat nouvingut. Es pretén arribar a un vocabulari del camp lèxic dels animals (quinze en total) en deu llengües seleccionades després d'una anàlisi de les llengües de l'entorn dels nens del cicle (català, castellà, caló, àrab, gallec, basc, anglès, francès, italià i alemany). En aquesta recerca s'utilitzen també diccionaris multilingües, vocabularis, guies de conversa...

Amb tot el material recollit, el professorat comença l'elaboració de les fitxes del joc amb suport informàtic. Després el professorat fa-



38 **Aprendre llengua en un marc plurilingüe**

rà l'edició de les fitxes del joc: còpies sobre cartolina o fulls de colors, plastificat. El joc complet el componen 32 fitxes (16 de dibuixos i 16 de paraules) per a cadascuna de les deu llengües diferents.

També es redacten uns materials escrits que acompanyen les activitats del projecte: qüestionaris inicials i finals dels alumnes, qüestionaris a les famílies, fitxes escrites complementàries al joc (unes deu), i la redacció final del projecte, les seves fases i les seves conclusions. En aquesta fase hem pres com a referència els models elaborats pel grup Ja-Ling de la UAB, del qual forma part una persona de l'equip.

Realització del joc

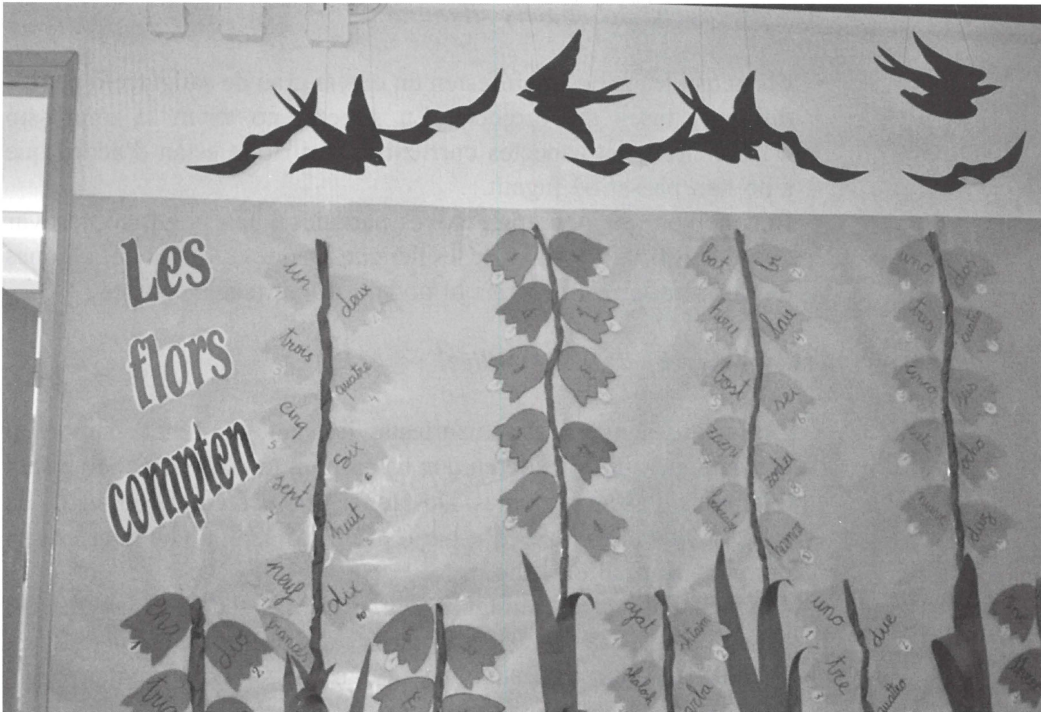
El primer que es va fer fou la resolució dels qüestionaris inicials per part de l'alumnat. Això es va fer al novembre, al començament del projecte i un cop ja preparat el joc.

A partir d'aquest moment es va iniciar ja el període del joc pròpiament dit, al llarg de desembre a abril. S'hi juga un cop o dos (i fins a tres) per setmana en grups d'entre dos a quatre jugadors. Es fa de dues maneres: o bé de manera lliure i voluntària, en hores d'esbarjo, o bé de manera suggerida i general, en hores d'activitat a l'aula.

La primera sessió va ser de presentació detallada del joc i del mecanisme: es va recordar com es juga al *Memory* (barrejar, cara amunt les cartes, observar, recordar la situació; posar les cartes cara avall i després provar d'aixecar parelles d'imatge-nom). En aquesta sessió també es van presentar les llengües, les fitxes i les solucions, material bàsic per poder jugar al joc. Durant les sessions es fa una incidència relativa en els diferents equips ajudant-los a reflexionar sobre les semblances o particularitats de les diferents llengües.

A l'aula d'informàtica i a través del web <www.georgetown.edu/cball/animals/> es poden sentir i conèixer molts més animals en moltes més llengües. Representa un treball complementari. Les sessions es fan amb la meitat de l'alumnat de l'aula i en el període entre març i abril, un cop els nois i les noies s'han familiaritzat amb el joc.

Es va fer un treball escrit de fitxes complementàries al joc, entre els



mesos d'abril i maig, un cop l'alumnat ja domina suficientment el joc i amb els noms treballats en ells en diferents llengües.

Acabem aquestes sessions amb la resolució dels qüestionaris finals i les valoracions personals per part de l'alumnat, concentrades a finals de maig o juny, al final del projecte. Aleshores es presenta el qüestionari per a les famílies, per tal que els nois i noies expliquin a casa la col·laboració que es demanava des de l'escola.

Tot plegat va acabar amb unes sessions del cicle on es van presentar el resultat que passem a resumir.

Avaluació i conclusions

Em sembla que la millor manera de tancar l'article és justament prendre les valoracions que d'aquesta darrera activitat van fer els diferents participants:

Autoavaluació del mateix alumnat

- Els nens i les nenes manifesten un elevat grau de satisfacció per les diferents fases del projecte. En general no tenen la impressió d'haver treballat aspectes curriculars, tot i que estan d'acord que s'ho han passat bé jugant.
- Reconeixen que han après noves paraules i han pogut comprovar que «no és tan difícil això de les llengües» i que és veritat que algunes d'elles s'assemblen força i hi podem trobar nexes comuns.

Autoavaluació de les famílies

- Les famílies que s'han manifestat ho han fet donant suport al projecte, perquè consideren que ha ampliat la visió de coneixença i tolerància dels nens i nenes. Destaquen que el fet de treballar-ho de manera lúdica, en hores d'esbarjo principalment, no ha interferit en la marxa normal del curs.
- Algunes famílies que durant la Setmana Cultural de les Llengües del passat curs van tenir ocasió de parlar més amb els seus fills i filles, que no pas ara, manifesten que enyoren aquella oportunitat.
- D'altres famílies suggereixen de fer paral·lelament xerrades i col·loquis per a pares i mares, com també concursos i certàmens literaris on tinguessin cabuda diverses llengües.

Autoavaluació del professorat

- Ens ha satisfet especialment la reflexió que s'ha fet sobre les semblances i diferències entre les llengües i els seus alfabetos. En tanta mesura o més, ens ha satisfet el fet que els nens i les nenes que eren coneixedors minoritaris d'alguna de les llengües del projecte han esdevingut una mica més protagonistes i s'ha reforçat el seu paper dins del grup classe.
- El fet que ara hi hagi prop d'un centenar de nens i nenes que coneixen la mecànica del joc, i que els materials han quedat a les aules, afavorirà, en el futur, que altres nens i nenes tinguin la possibilitat d'accedir a les mateixes coneixences i reflexions. Es facilita així, amb aquest projecte i amb d'altres que puguin venir, a donar més cos a la continuïtat i la quotidianitat del procés integrador, tolerant i acollidor de l'alumnat.
- Per tots els aspectes valorats, el conjunt de professores de cicle

mitjà opina que ha estat una experiència positiva pel que fa al rendiment que han pogut treure els alumnes i les reflexions sobre interculturalitat i diversitat lingüística que s'han propiciat.

- Amb tot, el grau de satisfacció professional s'ha vist enterbolit per la manca de temps per poder dedicar moltes més estones a jugar amb els alumnes.
- D'altra banda, cal esmentar de manera molt clara la feina (molta feina) que ha comportat l'elaboració de tot el material de joc i de treball. Naturalment, amb aquest inconvenient no ens hi trobarem altres anys, ja que els materials elaborats han quedat a les aules per tal de continuar treballant-los amb altres promocions. El fet de partir dels materials ja fets i només haver d'explicar la mecànica del joc facilitarà que es pugui insistir més en les estones de joc i en els treballs complementaris i les reflexions.

Explicació de unes unitats didàctiques d'educació infantil i cycle inicial que faciliten la tasca del mestre davant de la nova situació de diversitat lingüística i cultural.

Contes per obrir les portes a la diversitat

**Ana María
Cuesta Sanz**

Si la literatura és un bé patrimonial, aquest patrimoni és, per damunt de tot, un patrimoni de debats, d'interpretacions a propòsit de la persona humana, de la seva sociabilitat, de la diversitat sociocultural i de les possibilitats d'ús de la llengua.

J.-P. Bronchart, 1997

L'educació té sempre el repte de donar respostes a les noves situacions que generen els canvis constants que es produeixen en la societat. Un d'aquests reptes radica en la situació lingüística i cultural emmarcada en:

- la *integració europea*, que facilita l'intercanvi de persones i valors, inclosos la informació i els béns culturals;
- la *globalització*, sobretot en aquells aspectes potenciats per les tecnologies de la comunicació i la informació que impliquen un perill d'uniformització cultural;
- l'*emigració*, que implica l'arribada a les aules d'alumnat de procedències diverses i portador de llengües i cultures desconegudes per al mestre i per a la resta d'alumnes.

La diversitat, enriquidora per ella mateixa, pot generar, però, tot un seguit de dificultats quan es generalitzen dins les aules; els professionals de l'educació constatem amb preocupació les repercussions que aquest fet té en els processos d'aprenentatge de tot l'alumnat i fa que la situació exigeixi uns recursos i una organització diferents dels habituals. Per tal d'aportar als docents materials que facilitin la seva tasca davant d'aquest nou repte, sorgeixen *Piolet*, *l'ocell viatger* i *Som diferents... salutem diferent*, materials per a educació infantil i cicle inicial d'educació primària, respectivament, en els quals el fil conductor és un conte.

Per què el conte?

Els educadors coneixem bé el conte com a recurs educatiu, tal com han fet en el transcurs de la història els diferents pobles per transmetre la cultura i els valors. Art que utilitza l'arquitectura de la comunicació entre la imaginació i la realitat; carpeta de sentiments que evoca la sensibilitat, les emocions i els sentiments; estimulador de l'atenció, la memòria i l'associació de idees. (Vegeu la figura 1 de la pàgina següent.)

El conte facilita, en aquests cas, que la diversitat lingüística i cultural aparegui a l'aula des d'una perspectiva de quotidianitat en una societat plurilingüe i pluricultural, reforça el llenguatge mateix ampliant l'experiència del món propi i possibilita ser un altre sense deixar de ser un mateix.

Facilita, a més, el desenvolupament de competències específiques per aprendre llengües, no tant en el sentit d'una llengua concreta, sinó en el de comprensió de codis i registres que vehiculen les diferents cultures, i la potenciació de les actituds positives que motiven l'alumnat per descobrir d'altres realitats fan que pugui respondre positivament al repte d'interpretar d'altres maneres la seva realitat. També dóna valor nou i interès per les construccions culturals pròpies, perquè obrir-se als altres és reconèixer i valorar allò que és més particular de cadascú.

44 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

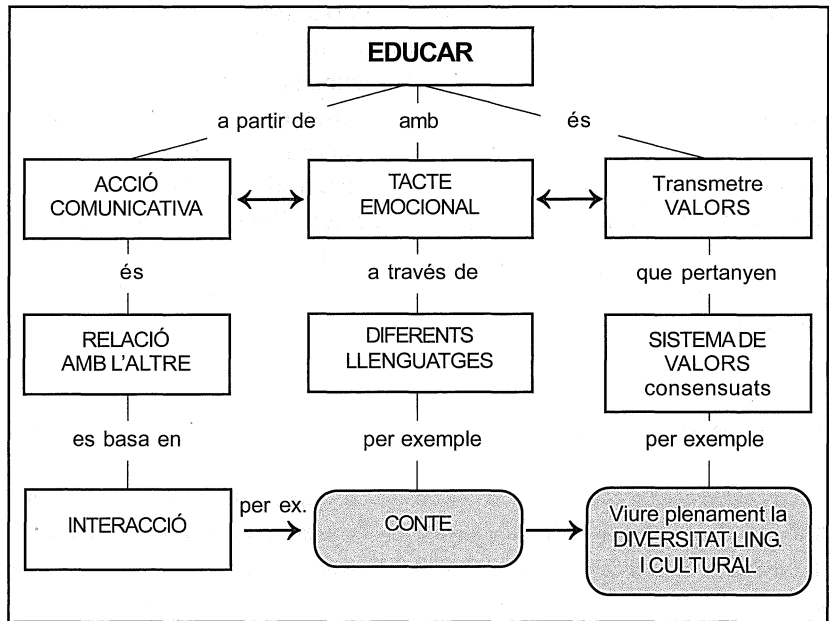


Figura 1. Relació del conte amb la construcció de valors

Les unitats didàctiques

Totes dues propostes, com totes les que s'han elaborat en el projecte Jaling, contenen dues menes de materials:

- *Materials per al mestre.* Hi ha materials i orientacions perquè la unitat es pugui portar a la pràctica amb facilitat, de manera que pugui aconseguir fàcilment la tasca, amb les adaptacions lògiques per a cada situació educativa. El conte que acompanya, dóna sentit i lligam a la unitat i està concebut de manera que permeti l'adaptació a cada grup i context. A més de les orientacions, hi trobareu el conte, les cançons, els dibuixos per a la comprensió dels diferents textos i el suport sonor que els escolta.

- *Materials per a l'alumnat.* L'apartat de materials per als alumnes comprèn, a més del conte, els textos, les cançons, els noms de les llengües, impresos en lletra grossa. Les fitxes contenen el text en la llengua original i la traducció catalana al costat, i són materials pensats perquè el mestre, havent-los plastificat, pugui mostrar-los i tenir-los a

l'abast dels infants mentre duren les activitats del projecte, perquè ells els puguin «llegir», perquè els puguin identificar i, en definitiva, perquè s'hi puguin treballar aspectes relacionats amb la llengua escrita adequats a cada nivell educatiu.

UD per a l'educació infantil *Piolet, l'ocell viatger*

El fil conductor és el viatge d'un ocell que cerca la seva família fet que permet situar els nens als diversos indrets geogràfics relacionats amb les llengües que es treballen (alemany, català, espanyol, èuskar, luxemburguès i xinès). El conte serveix per fer-ne la introducció i les activitats posteriors; presenta imatges, objectes i cançó-joc referents a diferents llengües i cultures al llarg de cinc sessions de 15' i també sessions de recreació curta. A més el conte serveix de disparador de la situació problema que traspasa totes les activitats tot facilitant-los el canvi de la perspectiva etnocèntrica amb què sovint es miren el seu entorn: el conte comença amb un ocellet que a la primavera inicia el viatge de retorn: «quan els ocells de l'Àfrica es reuneixen tots per viatjar a d'altres països on no fa tanta calor» aleshores l'ocell es perd i es troba amb els habitants d'un país que, curiosament, estan fent «una pila de gent que puguen els uns damunt dels altres, suats, pàl·lids; no entén ni què fan, ni què canten, ni per què tenen aquesta forma». Tota la situació que viu fa que pensi: «Que pàl·lids! Deuen estar malalts. I què deu ser això que canten? Quina manera de parlar més estranya!». Amb aquesta petita frase hem capgirat la situació: qui fins ara es veia com el «normal» passa a ser el malalt, el que parla una llengua estranya. Ara es pot passar a treballar què significa la diversitat, perquè tots som diversos, no només els altres.

La narració permet l'adequació a la situació lingüística del grup-classe, de manera que els seus membres s'hi sentin representats; així la proposta consta de sis llengües, però pot variar d'acord amb el criteri del docent, tant pel que fa al nombre de llengües presents, com per la substitució d'aquestes llengües per unes altres, segons sigui la situació lingüística de l'escola i del seu entorn.

L'ocell Piolet visitarà les diferents zones seguint les llengües de treball, les quals poden ser dues, tres o més, segons la dinàmica del grup, el temps, l'interès..., i evidentment poden ser les que es proposen

46 **Aprende llengua en un marc plurilingüe**

o unes altres, sempre i quan s'acompanyin de materials iguals o semblants als que hem elaborat per donar suport a les llengües d'aquesta unitat.

Les cançons formen un altre bloc de materials. Són melodies senzilles i molt populars en cada una de les llengües i estan enregistrades en un casset que acompanya la unitat didàctica. Són cançons infantils que proposen un joc: *Al passar la barca*, el joc de saltar a corda; *Inch un du* per sortejar i polsar; *Cua, cua, cua* per mimar; *Bil, bil, bil* de rotllana i la cançó del *Sol, solet*.

L'apartat de materials per als alumnes comprèn els textos de totes les cançons i els noms de les sis llengües impresos en lletra grossa. Les fitxes de les cançons contenen el text en la llengua original i la traducció catalana al costat, i són materials pensats perquè el mestre els pugui mostrar mentre canten, per plastificar-los i tenir-los a l'abast dels nens mentre dura el projecte, perquè ells els puguin «llegir», perquè els puguin identificar i, en definitiva, perquè s'hi puguin treballar aspectes relacionats amb la llengua escrita adequats a cada nivell educatiu. Els dibuixos serveixen de suport a la comprensió i representen els continguts seqüenciats de les cançons.



Per a la aplicació pràctica del Piolet, es proposa la creació d'un racó. Es va pensar en una capsa de color diferent per a cada llengua. Dintre de cada capsa hi ha elements referents a la cultura a què correspon: un instrument, un barret, mocador o elements per disfressar-se; un plat amb menjar propi de cada cultura: pa o blat, salsitxa, arròs, peix i mongetes amb botifarra, de fireta; fotos d'habitatges particulars de cada indret; fotos d'infants de cada cultura; un animal autòcton de l'indret geogràfic; i una «capseta de música» que té els dibuixos del significat de la cançó, els quals van sortint en destapar-la.

Aquests materials permeten situar als infants a cada cultura i la globalització de l'acció educativa perquè possibilita les associacions del text, color, instruments, etc., amb la cultura i la llengua corresponent. Possibilita la quantificació dels elements, el reconeixement gràfic del nom de la llengua i de la cançó; el dibuix de la mateixa cançó, cantar-la, mimar-la, ordenar seqüències, etc.

Es proposa també confeccionar la flor lingüística (la qual representarà la consciència que té cada nen de la seva competència plurilingüe i de la seva biografia lingüística): cada nen en farà una. Cada pétal significa o la llengua que parla, o la que entén, o la que sap que existeix, amb la qual cosa en tot moment sabem –infants i mestre– en quina situació d'aprenentatge es troba l'alumnat.

En Piolet, l'ocell viatger, es va crear –i dur a terme– per a infants des de P3; els infants de P5 fins i tot diferencien les salutacions que presenta el conte en les diferents llengües.

UD per al cicle inicial d'educació primària: *Som diferents, salutem diferent*

En aquesta unitat didàctica, el conte introdueix l'alumnat en un munt de salutacions d'arreu del món, en alguns trets culturals de les llengües, manlleus o préstecs d'altres llengües al català, com també de recursos naturals en perill d'extinció en diferents indrets del món. La proposta té una temporització de sis sessions de 45 minuts.

S'ha dissenyat amb la mateixa idea d'apropar la diversitat lingüística i cultural, i facilitar la globalització educativa. Treballa deu llengües

48 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

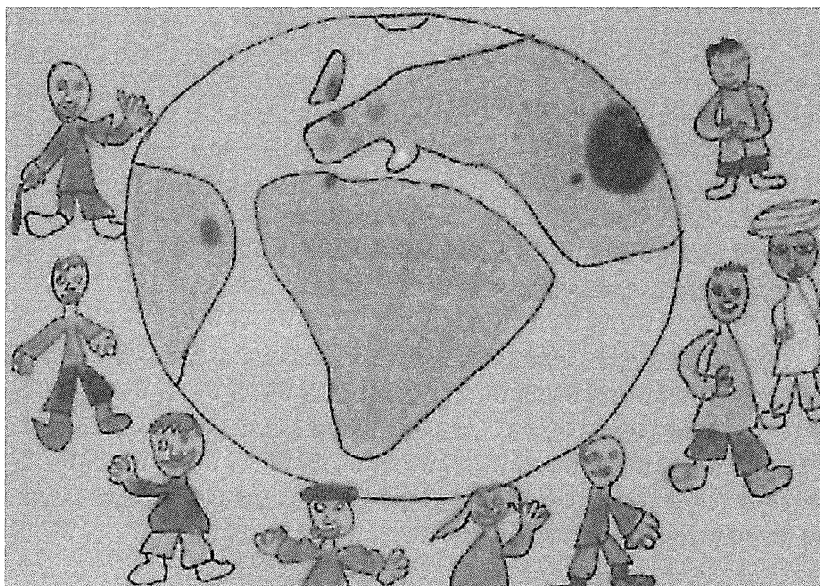


Figura 2. Dibuix del conte fet per alumnes de l'escola Montseny

—les cinc que havien treballat a parvulari a les quals afegeix les que hi havia en aquell moment a l'escola.

En aquesta unitat didàctica, el nen protagonista del conte es mostra neguitós davant la proposta que li fan els pares de fer un viatge amb la seva família per diversos països. Els comentaris d'un company el tenen esporuguit i recelós d'allò que hi trobarà, ja que sembla ser que els «estrangers» són molt estranys i fins i tot perillosos. Intenta convèncer els pares de no fer el viatge. El fa, però, i comparteix amb el lector el seu quadern de viatge.

En aquesta unitat *Som diferents, salutem diferent*, s'aprofiten els dibuixos del conte, fets per un infant de sisè de l'escola Montseny —en Marc Álvarez— per elaborar diferents suports que facilitin la interacció lúdica. Així, s'acompanya de titelles de dit, joc de cartes, d'associació, un *memory* i un quadern de viatge, que faciliten diversitat de procediments perquè els infants interaccionin, representin i coneguin les diferents salutacions: castellà, català, italià, basc, búlgar, alemany, anglès, berber, àrab, búlgar i xinès. Aquests materials apropen també

als infants les famílies de paraules, els manlleus, les diferències culturals i la resta de continguts que es proposen, de forma lúdica i significativa. A la vegada el conte, presentat en format encunyat i autocorrectiu, permet fer diferents combinacions dels personatges perquè els infants intueixin que «l'hàbit no fa el monjo».

I tot això, serveix per a alguna cosa?

La millor valoració que es pot fer dels resultats d'aquesta unitat la podem trobar en el fet que, en acabar aquestes activitats, els infants de tres a set anys es considerin «parladors de diferents llengües»; les sessions previstes s'ampliïn per l'interès dels escolars; els nens i les nenes vulguin conèixer contes i costums de les cultures treballades; les famílies aportin constantment recursos materials i humans per al projecte; els alumnes nouvinguts tinguin el paper d'experts –amb la importància que això té per a la seva autoestima i la cohesió grupal–, i els mestres observin una obertura més gran de l'alumnat respecte a la diversitat lingüística i cultural.

Hem constatat que l'arribada de cada infant nouvingut d'una altra cultura –fins i tot cap a la meitat del curs o al final de curs– pot esdevenir una oportunitat fantàstica per al grup on s'incorpora, per a cada un dels seus components, les seves famílies i per a d'altres col·lectius. En definitiva, la diversitat enriqueix tota la comunitat educativa.

Els autors presenten un material didàctic per a l'àrea de llengua i literatura castellana, el qual pretén acostar l'alumne a una tradició literària intercultural i no sexista amb l'objectiu de millorar la competència lingüística dels nois i noies de segon de l'ESO.

Mites i diversitat lingüística i cultural

*Pere Danès
Carbonell
Montserrat
Morera
Escarré*

Després del estudis duts a terme per l'equip del Projecte Atapuerca, sembla demostrat que tots els humans actuals procedim de l'anomenat *Homo sapiens*, i això vol dir ras i curt que ja no té fonament «l'argument» –és un dir– de l'existència de les races, per establir diferències entre els éssers humans. El que sí que perdura de moment és la pluralitat cultural de l'*Homo sapiens*, és a dir, que hem canviat la diversitat biològica per la diversitat cultural. En paraules de l'antropòleg Eudald Carbonell: «Creiem que és molt interessant que els humans actuals explorem aquest camí per entendre què hi ha més enllà de l'heterogeneïtat cultural; sens dubte, el futur de la nostra humanitat es troba en la integració biològica i cultural, és a dir en la barreja.»

Partint d'aquest plantejament del Projecte Atapuerca i aplicat en aquest cas a la literatura, *era interessant intentar mostrar l'existència de textos similars encara que pertanyen a cultures molt allunyades tant en el temps com en l'espai*. Aquest fenomen significa que –també en qüestions culturals– les cultures són molt més semblants del que en principi ens pensàvem; i si considerem la realitat de la transmissió cultural, que allò que és vàlid per una cultura també ho pot ser per una altra. Si plantegem aquests aspectes culturals als nostres alumnes, els ajudarem a crear un espai de comprensió d'altres cultures que facilitaran alhora la comprensió de la pròpia. Aprendre

literatura no és només una tasca reservada a una determinada llengua o cultura, és obrir els camins a la comprensió de la «literatura plural», perquè volem que entenguin la pluralitat dels humans.

A la base d'aquest plantejament es troba un tema enorme i inabastable: les relacions entre les diferents tradicions literàries i culturals. Aquí les limitem al camp de la narrativa, principalment, la tradicional que té les arrels en la literatura oral de tots els temps i que fertilitza les realitzacions literàries –també teatrals, cinematogràfiques i plàstiques– fins a l'actualitat.

Una proposta intercultural per a l'àrea de literatura castellana

El material didàctic que presentem, plantejat per a l'àrea de llengua i literatura castellana, s'ha elaborat tot recolzant-se en la tesi anteriorment citada, i es divideix en tres unitats didàctiques que plantegen des de diferents tòpics una mateixa temàtica literària.

Les tres unitats són:

- a. *Tres historias y un mismo tema: La Bella y la Bestia.*
- b. *Los ogros y la narrativa de aventuras.*
- c. *Los héroes gemelos como símbolo.*

Cadascuna de les unitats consta, a més del material del professorat, de dos dossiers que es lliuren a l'alumnat:

Dossier A

Versions de textos de mites, contes i llegendes que pertanyen a les literatures àrab, hindi, grecolatina, llatinoamericana i europea amb exercicis que fan evident les interrelacions entre les diverses cultures alhora que les apropen a l'alumnat.

Dossier B

Fitxes que donen informació útil per enriquir les respostes als exercicis.

Aquestes unitats didàctiques pretenen acostar l'alumnat a una tradició literària universal intercultural i no sexista. Podríem dir, resumint, que *l'objectiu de fons d'aquest projecte tracta de millorar la competència lingüística i literària dels nois i les noies de l'ESO, a partir de la intertextualitat pluricultural que fomenta uns valors de tolerància i participació en igualtat d'oportunitats, tot repercutint en una positiva convivència als centres i una enriquidora experiència personal.*

El desenvolupament concret de la proposta

El material concret ha estat aplicat en dos àmbits concrets:

Les tres unitats didàctiques com un *crèdit variable de 4t d'ESO* titulat *Mitos, cuentos y leyendas interculturales* a l'IES Infanta Isabel d'Aragó de Sant Martí de Barcelona.

La unitat didàctica *Los ogros y la narrativa de aventuras* com una *introducció intercultural a la literatura*, lligada al Fòrum de les Cultures 2004, dins el crèdit comú de llengua i literatura espanyola a 2n d'ESO a l'IES Bernat Metge del mateix barri barceloní.

Mostrarem com hem utilitzat aquest material en les dues modalitats d'ensenyament-aprenentatge. Per fer-ho posarem l'exemple de la segona de les unitats, la centrada en *Los ogros y la narrativa de aventuras*, i incidirem principalment en:

- La prospecció dels coneixements previs de l'alumnat.
- L'ús de textos de cultures diferents (amb personatges, motius i temes semblants).
- Alguns exemples d'exercicis (i la seva relació amb les fitxes que possibiliten l'autoaprenentatge en grups i individualment, com també la seva relació amb el món actual).
- La relació amb el món actual.
- El tancament de la unitat (amb la síntesi i avaluació, i algunes realitzacions de l'alumnat que ajuden a veure la valoració que es pot fer de la nostra experiència).

A. La prospecció dels coneixements previs de l'alumnat

La majoria de l'alumnat ja coneix, poc o molt, aquest personatge de l'ogre, sovint deformat per la visió endolcida de determinades fàbriques de productes culturals. Cal que siguin conscients del que saben per poder introduir-se d'una manera reflexiva en el tema. Perquè cal retenir present que moltes vegades la imatge de l'ogre acostuma a reproduir els estereotips sovint totalment etnocentristes.

1. *¿Has oído hablar antes de los ogros? ¿Cuándo? ¿Dónde?*
2. *¿Cómo son los ogros?*
3. *Seguro que conoces algunos de estos personajes de ficción. Señala semejanzas y diferencias entre ellos:*

<i>Monstruo</i>	<i>Titán</i>
<i>Fantasma</i>	<i>Troll</i>
<i>Gigante</i>	<i>Demonio</i>
<i>Vampiro</i>	<i>Cíclope</i>
<i>Zombi</i>	

B. Textos de diferents cultures amb motius i temes semblants

El punt central de les activitats escolars són precisament les que tenen com a eix la lectura i comprensió dels textos de les diferents versions. La comparació entre aquestes versions és una de les modalitats que ens ha donat més bon resultat i que ha facilitat una millor comprensió de les relacions que es donen entre les diverses cultures.

Els textos que hem pres com a base per a l'elaboració de la unitat, centrada en les diferents versions del tema de l'*ogre*, són:

- La Odisea*. «El cíclope Polifemo» (Grècia clàssica).
- Las mil y una noches*. «Tercer viaje de Sindbad el marino» (àrab).
- Finn Mac Cool y el gigante de un solo ojo* (Irlanda).
- Ojo-en-la-frente* (Itàlia).
- Sidi Ahmet u Musa* (berber).

A continuació teniu dos exemples de fragments d'aquesta proposta de comparació de textos:

«A la mañana siguiente, el **cíclope** retiró el peñasco para que sus rebaños salieran a pastar y aunque intentó evitar que los hombres escaparan palpando cuanto atravesaba la entrada, Odiseo había discurrido otra estratagema. Atando los carneros de tres en tres hizo que cada uno de los supervivientes se sujetara bajo el pecho del carnero que se hallaba en el centro, de tal modo que por mucho que palpara los lomos de las ovejas, **Polifemo** no pudiera detectar la presencia de los hombres. El último en salir fue el carnero mayor que llevaba oculto bajo su pecho al héroe.» (La Odisea)

«El gigante cegado se incorporó de un salto, aullando y agitando las manos para capturar a Frailín. Frailín se ocultó entre las cien ovejas. Ojo-en-la-frente no llegaba a tocarlo.

–¡Ya veremos cuando llegue el día! –rugió el **orco**.

Entonces Frailín, sin hacer ruido, cogió el carnero, lo despellejó y se cubrió con su piel. En cuanto amaneció, **Ojo-en-la-frente** levantó la piedra de la boca de la caverna e hincó una pierna aquí y otra allá para palpar todo lo que salía y dejar pasar las ovejas pero no a Frailín. Llamó en primer lugar al carnero, y Frailín avanzó caminando a cuatro patas y haciendo tintinear el cencerro. Ojo-en-la-frente le acarició el lomo y dijo:

–Puedes pasar.» (Ojo-en-la-frente)

(Els termes que apareixen en negreta tenen una fitxa que permet ampliar els coneixements; la utilització d'aquestes fitxes ve orientada per les directrius per al professorat que es presenten en la presentació de cadascuna de les unitats.)

C. Alguns exercicis

Ja s'ha dit que l'eix de les activitats se centra en la lectura comprensiva de les diferents versions dels contes, per exemple, havent d'ordenar un text que han rebut trossejat i desordenat:

A) Después de leer el texto con atención, entre todos debéis encontrar la forma de ordenarlo para que quede un texto coherente.

- | | |
|----|----|
| 1. | 4. |
| 2. | 5. |
| 3. | |

Unes altres activitats es poden centrar en la comparació entre llengües; sovint es conserven els termes en la seva forma original. O bé es treballen elements concrets de la llengua de referència, com el lèxic:

2. ¿Conoces la etimología del término *ogro*? Búscala en la ficha adecuada y exponla aquí, usando tus propias palabras.

(Cal recordar que en el material de l'alumnat hi ha fitxes d'informació com la següent:)

Ficha 15

OGRO

Gigante imaginario que devora seres humanos.

Simboliza la fuerza ciega y devoradora.

Hay por lo menos dos hipótesis en cuanto al origen del término ogro:

Probablemente deriva de ORCO, nombre con que popularmente se conocía entre los etruscos y los romanos a una divinidad de la muerte, a la que identificaban con Plutón.

La segunda provendría de OUIGOUR, una de las stirpes o familias de los otomanos o turcos, que dominaron la Europa oriental durante los siglos XV, XVI y principios del XVII.

3. A partir de los cinco relatos deberás indicar las características de cada uno de los ogros. Este cuadro te puede ayudar. Complétalo:

56 Aprender llengua en un marc plurilingüe

Ogro	Odisea	Mil y una noches	Finn Mac Cool	Sidi Ahmed u Musa	Ojo-en-la-frente
Nombre		Innominado			
Tamaño			Gigante		
Antropófago	Sí				
Nº de ojos					Monóculo = un solo ojo
Oficio	Pastor				
Vive en una isla				No	
Cueva		No			
Hospitalario					No
Solitario				Sí	
Tonto			Sí		
Anillo				No	

No son tan ogros como sus nombres pudieran dar a entender: Hipónimo, hiperónimo, sinónimo y campo semántico.

- Haz una lista con las palabras que encuentres en los textos leídos que sean sinónimas de ogro.
- Indica qué palabra o palabras, del ejercicio anterior, son hiperónimas o hipónimas.

El treball de comprensió no oblida que moltes de les referències que té l'alumnat dels temes literaris les estableix a partir de fets de total actualitat. Per aquest motiu es proposen reflexions sobre els temes d'actualitat que ells veuen relacionats amb els temes tractats en la unitat.



16. Seguro que recuerdas una película de animación del año 2001, en la que el personaje del ogro es tratado de forma diferente a las que hemos visto en esta unidad. ¿Cómo se titula? ¿Podrías enumerar y explicar algunas de las diferencias que aprecias entre este ogro y los que te hemos presentado?
17. Estarías de acuerdo con la afirmación de Shrek: «No me conocen y se atreven a juzgarme.» Coméntala brevemente.
18. Lee con atención el extracto del discurso de Fátima Mernissi –Premio Príncipe de Asturias de 2003– que hallarás en la ficha 22. ¿Quién crees que vencerá en la globalización?

D. El tancament de la unitat

Per tancar coherentment la unitat es fan tasques que ajuden a sintetitzar el que s'ha treballat en les diferents activitats, aplicant els

A manera de conclusió

Cal ser realista en fer afirmacions sobre els resultats d'unes accions educatives concretes, però creiem que es pot afirmar que, a més de la motivació que va aportar aquest plantejament a les aules, es pot afirmar que l'alumnat va aprendre molts continguts de tota mena en aquestes sessions i que l'obertura que ha potenciat aquesta manera d'abordar la literatura pot ser una bona referència per a l'extensió a altres contextos i àmbits. Si volem combatre l'etnocentrisme tan present a la nostra societat, cal que anem fent propostes en què la diversitat lingüística i cultural sigui l'eix conductor.

Experiència duta a terme amb nens i nenes de segon de primària sobre el dret de ser amics i amigues. «Cal pensar en clau de diversitat, tant en la perspectiva de qui arriba com en la dels qui ja son aquí i han de rebre els nouvinguts».

Aprendre a conviure en la diversitat lingüística i cultural

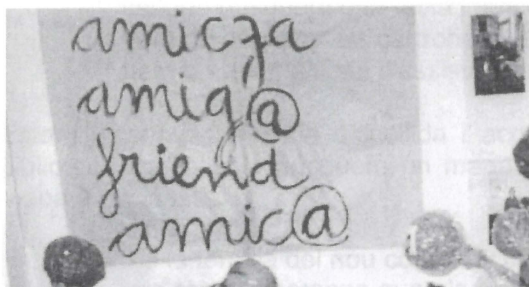
**Montse
Soldevila
Artur
Noguerol**

Aprendre és quelcom més que omplir el cap amb noves idees. En la nostra societat actual, que es caracteritza per la pluralitat, tant de llengües com de cultures, aprendre significa que els nostres nens i nenes necessiten desenvolupar unes noves actituds, uns nous valors, unes noves competències i uns nous conceptes. Solament així els nostres infants arribaran a ser els ciutadans que tots volem. Per aconseguir-ho, cal introduir en les activitats educatives una nova perspectiva. El projecte Ja-Ling (*La porta oberta de les llengües*) ofereix una sèrie d'eines que faciliten l'educació dels infants en aquestes actituds i valors i, a més, afavoreix el desenvolupament d'unes competències que els faciliten l'obertura cap als altres.

Sovint es parla de l'acollida que cal fer als qui arriben al nostre país com una excepció, un aspecte estrany que cal articular. La situació n'és tota una altra. Cal pensar en clau de diversitat, tant en la perspectiva de qui arriba com en la dels qui ja són aquí i han de rebre els nouvinguts. Crec que l'experiència que presento en pot ser un bon exemple.

Les llengües i l'amistat

L'escola celebrava la setmana de la solidaritat i, el cicle inicial, en el marc d'aquesta proposta, treballava el dret a ser amics i amigues.



Aleshores vaig proposar als infants del grup que busquessin la paraula amic i amiga en cada una de les llengües que coneixíem tots els de la classe.

El recull d'aquestes paraules el vam penjar a l'espai-racó on hi havia l'arbre de l'amistat. Així, vam aplegar les paraules *amic* i *amiga* escrites en castellà, català, gallec, anglès, italià, francès, xinès i... més tard, rus!

Durant la setmana de la solidaritat fem, entre les 9 i les 11 i conjuntament primer i segon curs de primària, les activitats següents:

- Primer dia Contestem la pregunta *què vol dir ser amic / amiga?*; fem un recull de la conversa; expliquem el conte de *L'aneguet lleig*.
- Segon dia Parlem de tot el que compartim amb els amics i les amigues; en fem una llista; per parelles, dibuixen una de les situacions que hem triat.
- Tercer dia Faig una lectura de la llista de coses que comparteixen els amics i amigues; construïm un nou arbre que simbolitzi l'amistat; llegim el llibre: *Paraules dolces*.
- Quart dia Parlem dels espais comuns que hi ha a l'escola i de com cal utilitzar-los conjuntament; una nena vol que escoltem una cançó, *El món seria més feliç... si tots fóssim amics* i en fem l'audició; finalment baixem al pati i tots plegats fem un joc.
- Cinquè dia Tots els nens i les nenes del cicle porten una mica d'esmorzar per compartir entre tots; ho fem al pati.

Ens quedava pendent descobrir les paraules *amic* i *amiga* en rus.

62 **Aprende llengua en un marc plurilingüe**



Un matí vam desestimar de fer-ho ja que la resposta no arribava, no acabàvem de trobar ningú que conegués aquesta llengua.

Aquell mateix matí, després de pati, ens fan saber que l'endemà s'incorporaria un nou alumne al grup, un nen ucraïnès acabat d'arribar al país i que no parla ni entén el català... En saber-ho, tot el grup està emocionat. Em fan

moltes preguntes: on seurrà?, com ho faràs?...

Seiem per parlar-ne amb calma. Entre les qüestions que surten a la conversa en destaco les següents:

- No ho faré jo, ho farem entre tots.
- No li ensenyarem paraulotes.
- Cal que busquem una taula i una cadira.
- Hem de preparar els cartronets per posar el seu nom al penjador.
- Hem de refer la llista d'assistència...

Estem dissenyant un pla d'acollida i acompanyament del nou alumne. A la biblioteca de l'escola busquem un mapa per situar aquest país. Portem el mapa a la classe.

Preguntem a la família del nou company com es diu *amic* i *amiga* en ucraïnès i, gràcies a una tercera persona que els acompanya, ja el primer dia aconseguim de saber-ho i queda escrit a la pissarra.

Ens quedem astorats de les lletres amb què havien escrit aquelles paraules. Eren molt diferents de les del nostre abecedari: feien servir l'abecedari ciríl·lic! Amb l'ajuda de la mare arribem a fer la correspondència de l'alfabet ciríl·lic amb l'alfabet llatí i, després de fer la correspondència entre sons i lletres, el penjo a la classe, a la vista de tots, al costat del mapa.

Podem escriure, finalment, *amic* i *amiga* amb l'alfabet que acabem de conèixer i ho situem sobre el mapa en el territori corresponent. Més endavant situarem també, sobre el mapa, els cartronets amb les



mateixes paraules escrites en les altres llengües que hem descobert.

Arran d'això, una nena de la classe porta el seu nom escrit en diferents llengües. Ho havia tret d'una activitat que l'Ajuntament de Barcelona organitzava per les festes de la Mercè...

I, finalment, arriba en ПОМАН, en català Roman. Té set anys. Ve d'Ucraïna.

Només entrar a la classe, es desfà en plors.

En un full d'observacions personals, recordo i recullo tots els detalls de com va anar tot en aquest primers moments. Crec que aquests són moments que per preparats que estiguin passa el que ha de passar. (Vegeu la taula de les pàgines següents.)

64 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

llenguatge oral parlar/escoltar	en quins moments es dona	quan intervé l'adult què passa què observo
2. Quan entra a classe, en Guillem s'adreça a ell amb un mapa i tot de papers que ha demanat a la seva família per ensenyar a en POMAH a parlar. Xerra i s'explica mentre en POMAH escolta atabalat.	1. Primer dia d'escola per a en POMAH. Arriba a les 9 del matí. No parla la nostra llengua i no entén res.	3. Faig entendre al Guillem que en POMAH està molt aclaparat i que cal deixar-lo respirar.
4. La Laura li diu on ha de seure. En Guillem li crida: però què dius, no veus que no entén res!	5. Tothom seu i fem els càrrecs. Ell plora. Està molt espantat. La seva expressió és de pànic, de no saber què li passarà.	6. Observo que, en no entendre la llengua, ell sent que no controla el munt d'humans que l'envolta. Nota que els altres es comuniquen i això els fa sentir segurs i poderosos. Ell, en canvi, es troba desemparat i impotent.
8. Es relaxa. Juga. Amb la mirada controla on sóc i què faig.		7. Decideixo canviar de «xip» i desmuntar l'organització de l'activitat que estava prevista. Es tractava d'un treball col·lectiu. Reparteixo construccions de lego a tots els de la seva taula. La feina col·lectiva la plantejo a un grup reduït de tres taules.
10. A en Marc li salta una peça i ellriu. Regala un cotxe que ha construït a la Natàlia. La seva expressió és més relaxada. Els de la seva taula han captat que necessita una mica de silenci. Juguen amb les construccions tots callats i s'expressen amb mirades i somriures...		9. Procuo comunicar-me igualment amb ell, mostrant que sóc allà i donant-li confiança.

		<p>11. Agafo els llibres xinesos i russos. Amb el grup reduït busquem en els llibres lletres com <i>Д, Р, С, О, Ч</i>.</p> <p>Les troben. Fem el mateix amb les lletres de l'alfabet ciríl·lic de les paraules Drut i Padruta ДРУТ i ПАДРУТА</p>
<p>12. Ell, a distància, capta aquest interès per la seva llengua. S'adona que nosaltres tampoc no l'entnem, que estem treballant per entendre les coses de la seva llengua, desconeguda per a nosaltres.</p>		<p>13. El grup mostra emoció i interès. El crido perquè ens llegeixi <i>Drut Padruta</i>.</p>
<p>14. Llegeix i tots ho repetim.</p>	<p>17. A l'estona lliure del pati pengem totes les escriptures que han fet.</p>	<p>15. Proposo al grup escriure <i>amic</i> amb totes les llengües que hem descobert que coneixem.</p>
<p>16. Tots ho escriuen.</p>		<p>18. Penjo a la classe la llista resultant com a recordatori del que s'ha treballat.</p> <p><i>Necessita poder confiar en nosaltres.</i> Gràcies a les activitats plantejades <i>hem fet possible que ho faci.</i></p>

D'aquests primers moments valoro com a important:

- la capacitat de reacció davant d'una situació nova per part dels qui acollíem el nouvingut;
- el diàleg entre línies que vam establir entre nosaltres a través del gest i la mirada;
- l'ambient de confiança que es va generar, un ambient propici per establir el diàleg.

66 Aprendre llengua en un marc plurilingüe

GERARD	XЭPAΘ
MARIONA	MAPIOHA
MARC	MAPC
IYAN	IBAH
INGRID	IHXPIA
NIL	HIL

Aa - Aa	Kk - KkQ	Y - Uu
Bb - Bb	Ll - Ll	Vv - Vv
Cc - Cc	Mm - Mm	Zz - Zz
Чч - Чч	Hh - Hh	Я - Я
Дд - Дд	Oo - Oo	Щ - Щ
Э - Э	Пп - Пп	<small>состав</small> Xx
Ф - Ф	Rr - Rr	
X - X	Сс - Сс	
Йй - Йй	Tt - Tt	
Xx - J		

Una d'aquestes descobertes es fa evident quan un grupet m'explica que la feina que volen fer a l'estona de racons consisteix a escriure el nom de tots els nens i nenes de la classe en rus.

Per fer-ho decideixen escriure el nom en català i, al costat, el seu equivalent en rus tot buscant la correspondència de cada lletra amb l'abecedari ciríl·lic que tenen penjat al costat del mapa (vegeu la imatge de dalt).

Una altra activitat divertida que un nen fa espontàniament un dia és la de comparar l'alfabet llatí amb el ciríl·lic. Escriu en columna totes les lletres de l'alfabet rus i, al costat, separades per una línia, les del nostre alfabet. Posa títol a cada apartat. Un diu: ПАРУЩИ, l'altre: *català* (vegeu la imatge de la pàgina següent).

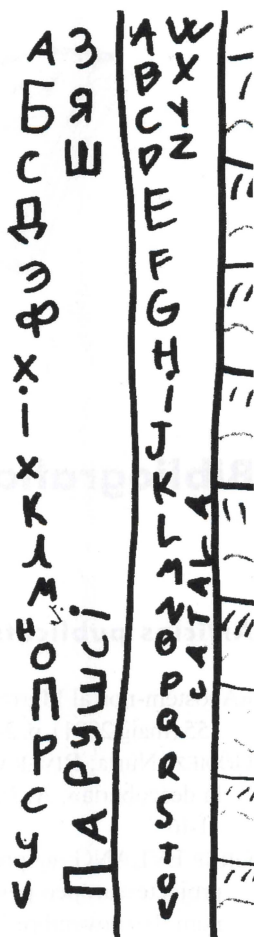
Què el va fer decidir a escriure ПАРУЩИ ?

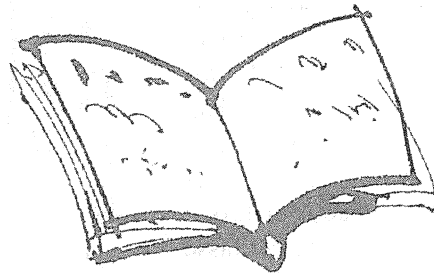
Ell sentia que en POMAH quan no entenia o no sabia alguna cosa sempre preguntava: *-PARRUSQUI?* i vam arribar a deduir que volia dir: *-en rus?*

De la transcripció en alfabet ciríl·lic de la paraula *PARRUSQUI* va sortir-ne el títol ПАРУЩИ, és a dir, *en rus*.

Hem acabat l'activitat i penso que els nens i les nenes han viscut d'una manera molt diferent l'arribada d'en POMAH, i tota la seva realitat com a éssers humans, han après amb ell a estimar les llengües i, a través d'elles altres cultures i, sobretot, les persones amb les seves peculiaritats i diversitat. Els nens i les nenes de la classe han après a situar-se en el lloc de l'altre, la qual cosa ha facilitat que en POMAH acceptés el que li oferien. Potser no ha estat cap mena de gran innovació, però sí que ha servit per trobar sortides enriquidores a la realitat diversa que els toca viure.

Aquesta experiència es va fer amb nens i nenes de segon de primària, però la seva força li ve de la possibilitat d'adaptar-se sense gaire problemes a altres nivells educatius i es dirigeix al centre de les preocupacions de la nostra societat del segle XXI: viure en la diversitat.





Bibliografia complementària*

*Biblioteca
Rosa Sensat*

Articles publicats a *Perspectiva Escolar*:

- «Acostem-nos al Marroc» [Diversos articles]. A: *Perspectiva Escolar*, núm. 255 (maig 2001), p. 2-44
- GÓMEZ, Núria; RIVERA, Rafael. «EVLANG: un món obert a l'aventura i a la descoberta». A: *Perspectiva i Diversitat*, núm. 10 (novembre 2000), p. 11-16
- GRUP EVLANG. «Aprendre llengua (i altres coses) des de la diversitat: un projecte europeu per aprendre la diversitat». A: *Perspectiva i Diversitat*, núm. 10 (novembre 2000), p. 1-2
- NOGUEROL, Artur. «Aprendre llengua (i altres coses) des de la diversitat». A: *Perspectiva i Diversitat*, núm. 10 (novembre 2000), p. 3-6
- NOGUEROL, Artur. «Com integrar e interpretar la informació». A: *Perspectiva Escolar*, núm. 260 (febrer 2001), p. 2-6
- VILÀ, Núria. «Tants caps, tantes llengües». A: *Perspectiva i Diversitat*, núm. 10 (novembre 2000), p. 7-10

Llibres i articles

* Selecció de documents que podeu trobar a la biblioteca de Rosa Sensat.

- Avaluar per construir: eines de diagnosi i d'intervenció en la situació sociolingüística de l'escola.* Miquel Siguan (pr.). Barcelona: Rosa Sensat: Eumo, 1999 (Documents; 30)
- BASTARDAS I BOADA, Albert; MARTIN, Laia. «Entrevista a Albert Bastar-

- das: la societat civil té la paraula». A: *Escola catalana*, núm. 399 (abril 2003), p. 44-48
- DÍAZ, Beatriz. «Uso de las lenguas por los inmigrantes». A: *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, núm. 30 (abril/mayo/junio 2002), p. 84-88
- Education et ouverture aux langues à l'école*. Christiane Perregaux... [et al.] (dir.). Neuchâtel: Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin, 2003. 5 v., 4 CD
- «Enseñar y aprender lengua en la diversidad» [Diversos articles]. A: *Aula de innovación educativa*, núm. 129 (febrero 2004), p. 6-36
- «Enseñar y aprender lenguas» [Diversos articles]. A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 330 (diciembre 2003), p. 9-105
- ETXEBARRIA, Maitena. *La diversidad de lenguas en España*. Madrid: Espasa, 2002 (Ensayo y pensamiento)
- Janua Linguarum: la porte des langues l'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Michel Candelier (dir.). Strasbourg: Conseil de l'Europe. Centre Européen pour les Langues Vivants, 2003. 1 CD-ROM
- «Jocs» [Diversos articles]. A: *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, núm. 24 (abril/maig/juny 2001), p. 5-92
- JUNYENT, Carme. *La diversitat lingüística: didàctica i recorregut de les llengües del món*. Barcelona: GELA: Octaedro, 1999
- «Lenguas e inmigración» [Diversos articles]. A: *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, núm. 23 (Enero-Marzo, 2000), p. 5- 68
- «Les llengües del món». En: *Escola catalana*, núm. 351 (juny 1998)
- «Llengües, ètnies i cultures a l'ensenyament» [Diversos articles]. A: *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, núm. 23 (gener/febrer/març 2001), p. 5-84
- Llengües i educació: l'aportació del seminari de Sitges índexs dels seminaris en català, espanyol, francès i anglès*. Joan Perera i Parramon (ed.). Universitat de Barcelona. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona, 2001
- LOMAS, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona [etc.]: Paidós, 1999 (Papeles de pedagogía; 38-39)
- MARIMON, Lourdes; LIZARTE, Mònica; SABATÉ, Carme. «Una experiència d'autoaprenentatge de les llengües a secundària: funcionament d'una aula d'idiomes». A: *Guix, elements d'acció educativa*, núm. 289 (novembre 2002), p. 55-66
- NOGUEROL, Artur; VILÀ, Núria. «Una, dues, tres... quatre mil llengües». A: *Escola catalana*, núm. 396 (gener 2003), p. 36-38
- NÚÑEZ DELGADO, M^a Pilar. «El paper de les activitats en l'ensenyament-aprenentatge de les llengües». A: *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, núm. 29 (gener/febrer/març 2003), p. 112-121

70 **Aprende llengua en un marc plurilingüe**

Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicació en el aprendizaje de las lenguas. J. M. Cots, L. Nussbaum (ed.). Lleida: Milenio, 2002
Polítiques lingüístiques a països plurilingües: cicle de conferències, Barcelona, novembre-desembre 1998. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, 1999 (Publicacions de l'Institut de Sociolingüística Catalana: Documents de treball; 10)

SIGUAN, Miquel. *L'Europa de les llengües: una proposta per a Europa basada en el multilingüisme, sense renunciar a la pròpia identitat lingüística.* Barcelona: Edicions 62, 1995 (Llibres a l'abast; 285)

TUSÓN, Jesús. *Com és que ens entenem?: si és que ens entenem.* 2a ed. Barcelona: Empúries, 2000 (Biblioteca universal Empúries; 126)

TUSÓN, Jesús. *Mal de llengües: a l'entorn dels prejudicis lingüístics.* 1a ed. dins aquesta col·lecció. Barcelona: Empúries, 2002 (Butxaca; 112/1)

UNAMUNO, Virginia. *Lengua, escuela y diversidad sociocultural: hacia una educación lingüística crítica.* Barcelona: Graó, 2003 (Biblioteca de textos; 189)

«Usos lingüísticos y diversidad sociocultural» [Monogràfic]. A: *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, núm. 6 (octubre 1995)

WAGNER, Petra. «Diversidad lingüística y educación intercultural». A: *Infancia*, núm. 31 (mayo/junio 1995), p. 33-37

WEINREICH, Uriel. *Llengües en contacte.* Alzira: Bromera, 1996 (Graella; 10)

DIDÀCTICA DE LA LLENGUA ORAL FORMAL Continguts d'aprenentatge i seqüències didàctiques

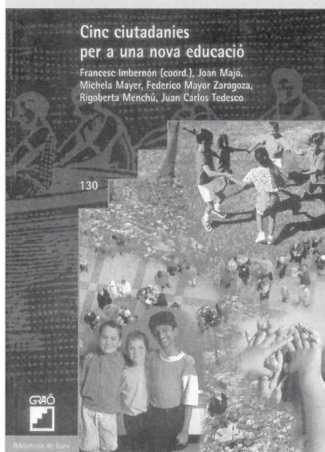
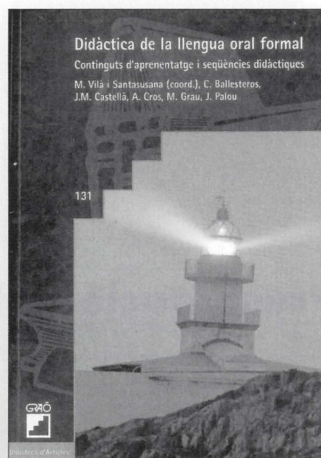
M. VILÀ I SANTASUSANA (COORD.), C. BALLESTEROS,
J.M. CASTELLÀ, A. CROS, M. GRAU, J. PALOU

Aquest llibre pretén ser un instrument pràctic sobre la llengua oral formal i el seu procés d'ensenyament i aprenentatge.

El volum està estructurat en dues parts. En la primera es presenten els aspectes discursius i les estratègies retòriques que caracteritzen els gèneres discursius orals que considerem prioritaris en l'ensenyament obligatori i postobligatori. Aquesta primera part vol ser un punt de partida pensat perquè el professorat pugui disposar d'objectius i continguts d'aprenentatge específics de la llengua oral.

La segona part del llibre se centra en com ensenyar la llengua oral. Té un enfocament eminentment pràctic i és un complement bàsic i indispensable de la primera part.

192 pàgines 14,00 €



CINC CIUTADANIES PER A UNA NOVA EDUCACIÓ

FRANCISCO IMBERNÓN (COORD.), JOAN MAJÓ,
MICHELA MAYER, FEDERICO MAYOR ZARAGOZA,
RIGOBERTA MENCHÚ, JUAN CARLOS TEDESCO

Aquest llibre vol aportar una mirada esperançadora cap al futur, amb la intenció de continuar reivindicant que l'educació és la base fonamental del progrés de tots els pobles, l'instrument que ens permet ser més lliures, més humans i també més solidaris en les nostres relacions individuals i socials. Hem triat cinc ciutadanes que engloben tots els elements necessaris per dur a terme una deliberació educativa sobre el fet d'aprendre a conviure.

102 pàgines 9,70 €



C/ Francesc Tàrrrega, 32-34
08027 Barcelona

Tel.: 93 408 04 64
graeditorial@graoo.com

M. Antònia Canals, que ha creat el Gabinet de Materials i de Recerca per a la Matemàtica a l'Escola (GAMAR), explica els objectius que es proposa amb aquesta iniciativa, així com els materials que ofereix, exemples d'activitats que duu a terme i qüestions d'orientació i assessoraments didàctics.

Presentació del gabinet GAMAR

M. Antònia Canals

Qui som?

El gabinet GAMAR és un espai de reflexió i de pràctica entorn de l'ensenyament de les matemàtiques a l'Escola infantil, primària, i 1r cicle de secundària. Ha estat creat a partir de la dotació del Premi Jaume Vicens Vives a la Docència Universitària, de la Generalitat de Catalunya, l'any 2001, a M. Antònia Canals, professora emèrita de la Universitat de Girona.

El seu nom significa *Gabinet de Materials i de Recerca per a la Matemàtica a l'Escola* i enguany ha estat reconegut com a tal per la UdG.

Compta amb els col·laboradors següents:

- El Departament de Didàctiques Específiques de la Facultat d'Educació i

Psicologia de la UdG, el qual assegura fins avui l'infraestructura i l'espai.

- El GRUP PERÍMETRE, col·lectiu de mestres d'infantil, primària i 1r cicle d'ESO de les comarques de Girona.
- L'Associació d'Ensenyants de Matemàtiques de Girona, ADEMG.
- L'ICE Josep Pallach de la UdG, que ens dóna suport en temes de formació permanent.

Comptem també amb la col·laboració del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, concretada sobretot en la relació amb els Centres de Recursos Pedagògics.

GAMAR té la voluntat de ser obert a totes i tots els mestres del país i la seva vocació és la d'arribar a **ser un punt de trobada i de referència per a la matemàtica a l'escola.**

Objectius

- Treballar perquè tots els nens i nenes del nostre país puguin gaudir a l'escola d'un **aprenentatge de les matemàtiques lligat a les pròpies vivències**, basat en l'experimentació i la descoberta, i potenciador de les seves capacitats d'intuïció, de raonament i de creativitat.
- Facilitar als i a les mestres una àmplia **mostra de materials manipulables** per treballar a l'aula el càlcul, els jocs i problemes, les mesures i la geometria, acompanyant-los amb exemples d'activitats, amb altres recursos i amb orientacions didàc-



tiques donades personalment o a través d'aquesta pàgina web.

- Oferir a totes les persones interessades (mestres, altres professionals i estudiants), en **servei de préstec**, el fons bibliogràfic de què disposem.

- **Propiciar la innovació** en el camp de la didàctica de les matemàtiques, **i la investigació** duta a terme sempre en un procés d'acció-reflexió.

Què oferim

El GAMAR ofereix als educadors els recursos següents:

- **Una mostra de materials manipulables** que van des de jocs lògics i d'estratègia fins a productes fungibles i d'ús corrent, passant per materials específics per treballar el càlcul, instruments i materials de mesura, construccions i activitats de geometria i jocs de probabilitats.

- Entre aquests materials, s'hi troben els «Reglets numèrics M. Antònia Canals», que han sortit al mercat no fa gaire (més

74 Recursos per a la matemàtica

informació a la seva pàgina corresponent d'aquesta web).

- **Exemples d'activitats** per a la utilització de cadascun dels materials, en el treball didàctic a l'aula.

- **Algunes iniciatives** per utilitzar els materials oferts, o d'altres que poden dissenyar-se, amb el convenciment que precisament l'experimentació i la manipulació dels materials és indispensable, en aquestes etapes, per generar un aprenentatge significatiu.

- **Un petit recull de documents**, nous i antics, que poden ser d'interès per a consulta dels mestres: revistes, articles, actes de jornades, conferències, capítols de llibres, escrits originals, cançons i poemes, pòsters. Tot, sobre les matemàtiques.

- **Una col·lecció de llibres sobre el nostre tema**, que provenen de diferents aportacions, entre les quals destaca la magnífica donació feta per l'amic Francesc Castanyer, enginyer i mestre en l'art dels puzzles i dels jocs matemàtics. Aquests llibres han passat a formar part de la biblioteca de la UdG, però es troben en el GAMAR, el qual és autònom en la seva utilització, i els ofereix als mestres com a consulta i en forma de préstec. (Se n'inclou la llista completa a la pàgina corresponent.)

- **Orientacions personals i assessoraments didàctics** a tots els educadors i educadores que ho desitgin i que prèviament hagin pres contacte amb nosaltres.

- **Sessions obertes de presentació de materials** adequats a temes i nivells, el programa de les quals s'anunciarà per cada trimestre en l'apartat de notícies d'aquesta web. Aquestes sessions es faran el primer dilluns lectiu de cada mes a partir de l'octubre de 2004.

On som?

Actualment som a la Facultat d'Educació i Psicologia de la UdG. C/Emili Grahit, 77, de Girona. (C. P.: 17071). Tel. 972418743.

Correu electrònic:
antonia.canals@udg.es

Tenim una pàgina web:
<http://gamar.udg.es>

Horari: Normalment obrim dilluns dimecres i divendres matí i tarda, i també algun altre dia. Podeu contactar amb nosaltres per correu electrònic, però si voleu venir és millor que truqueu per concretar l'hora. Si no hi som, deixeu un missatge, amb el vostre telèfon, a la secretaria de la Facultat (tel. 972 41 83 32) o a la consergeria (tel. 972 41 83 00).

Us esperem sempre!

Les autores expliquen com s'ha dut a terme el procés de planificació per a la integració de les TIC en un centre escolar, amb la implicació de tota la comunitat educativa.

La planificació en el procés d'integració de les TIC a l'aula

Anna Espasa

aespasa@uoc.edu

Teresa Guasch

tguaschp@uoc.edu

Professores dels Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació de la Universitat Oberta de Catalunya.

El Joan i la Mar són professors d'un centre de l'àrea metropolitana de Barcelona que en aquests moments està impulsant la integració de les TIC. El claustre de professors s'ha reunit força vegades per discutir i consensuar un pla de treball de centre, que guiï què, com, quan i per què volen ensenyar amb TIC. Aquesta situació ha generat alguns problemes en el centre, perquè no tots els professors pensen de la mateixa manera sobre l'ensenyament i aprenentatge de les TIC, ni tenen els mateixos coneixements, però ha permès traçar en l'àmbit general una línia d'actuació.

Després d'aquesta primera fase de negociació, s'inicia un treball per cicles per tal de concretar aquest pla a l'aula. Però, com han de procedir en aquests moments el Joan i la Mar? Quines decisions hauran de prendre? Què caldrà que planifiquin

abans de dissenyar activitats d'ensenyament-aprenentatge amb TIC?

1. La veu del centre...

En els darrers anys, són molts els treballs que s'han centrat en la integració de les tecnologies de la informació i la comunicació en els centres escolars (maquinari necessari, ràtio alumnes-ordinadors, formació tecnològica dels professors, etc.). Actualment, però, els estudis en aquest àmbit s'han orientat cap a l'anàlisi de l'ús que caldria fer i es fa de les TIC¹ —que entenem des d'una doble vessant: com a eina que pot incidir en el procés de representació del coneixement, i com a eina de suport en el procés d'ensenyament i aprenentatge—; i alhora, aquests estudis analitzen el paper que ha de tenir el centre com a motor central per impulsar i promoure l'apropiació de la tecnologia (Gros, 2004).

En aquest sentit, volem destacar el rol dominant que ha d'adoptar el centre en tant que totes les persones que formen la comunitat educativa s'hi han d'implicar. Autors com Barberà (2004) proposen la necessitat de dissenyar un *pla tecnològic* a partir de la discussió i consens de les accions necessàries per introduir les TIC en el centre (tal com es procedeix en el centre del Joan i la Mar que presentàvem a l'inici), que permeti defugir les decisions d'alguns professors moguts per la seva iniciativa sovint aïllada (tot i que no hem d'o-

blidar que ha estat en força casos gràcies a aquests professors que s'ha avançat en la integració de l'ús de les TIC en el seu centre).

Entenem que el centre, i per tant, l'equip directiu, ha de *liderar* i *acompanyar* la coordinació de tots els professors, inclòs el responsable tecnològic —o també anomenat coordinador/a d'informàtica—, que és un professor més del centre que no es responsabilitza únicament de resoldre els problemes tècnics, que sovint se li encomanen, sinó que ha de dinamitzar la implicació de tots els professors en el l'ús de les TIC en el procés d'ensenyament-aprenentatge (Barberà, 2004; Torrescasana i Illa, 2001). Tanmateix, tot i exposar clarament aquest impuls per part del centre, i també dels cicles, en aquest article ens proposem fer un *zoom* que ens permeti aproximar-nos a la planificació i a les decisions que haurà de prendre el professor o conjunt de professors per a la programació de les unitats didàctiques.

2. La veu del professor: quines decisions he de prendre com a professor per planificar la integració de les TIC a la meua aula?

És compartida per tots la necessitat de *planificar* les nostres actuacions en l'àmbit educatiu. Tot i així la contínua presa de decisions en la pràctica docent del dia a dia fa que en alguns moments aquesta fase quedi més diluïda. És per aquest motiu que en aquest apartat volem fer especial èm-

1. Vegeu per exemple el *Projecte Internet Catalunya* (2004). Disponible en: <http://www.uoc.edu/in3/pic/cat/pic3.html> [17/09/2004]

fasi en la necessitat de potenciar la *planificació* sobre el *què* s'ensenyarà amb TIC (quins continguts es potenciaran), *com* (quins canvis metodològics i organitzatius s'hauran de tenir en compte, com es planificarà la cessió del control cap a l'alumne per tal d'afavorir la seva autonomia en l'ús de les tecnologies), *quan* (en quina o quines assignatures es proposaran els objectius d'ensenyament-aprenentatge, en quins moments), i *per què* ensenyar amb TIC (quines competències s'adquireixen a partir dels objectius programats, etc.), per tal que els professors puguem fer un ús estratègic i reflexiu de les TIC a l'aula i, per tant, no s'acabi prenent decisions gratuïtament o de forma aleatòria sense tenir en compte la seva incidència en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

En aquesta línia, hem creat una pauta que permeti al professor interrogar-se sobre aquestes qüestions que hem assenyalat i que des de la bibliografia han estat considerades clau per a la introducció de les TIC a l'aula. Aquesta pauta l'hem anomenat **Pla x TIC** (*Pauta de Planificació Per a la integració de les TIC a l'aula*).

Els blocs de reflexió sobre la planificació de la integració de les TIC que proposem són la formació específica del professorat, i els diferents elements que configuren una programació: els objectius, els continguts, les activitats (d'aprenentatge i d'avaluació), la metodologia, l'organització i els recursos didàctics.

Des de cada bloc suggerim un conjunt de preguntes que han de facilitar la refle-

xió del professorat, però ens sembla rellevant assenyalar que no es tracta de preguntes exhaustives, sinó que evidentment han de ser ampliades i modificades d'acord amb la fase d'implementació que es trobi el centre.

Les respostes a aquestes qüestions no són correctes o incorrectes, sinó que cal que es puguin ajustar a les característiques particulars del centre, és a dir, que prenguem decisions en relació amb diferents condicions: coneixement de què disposem sobre aquest tema, objectius que ens proposem, recursos que tenim al nostre abast, etc.

Abans de presentar la pauta, cal destacar que aquesta ha estat creada amb l'objectiu d'afavorir la reflexió i presa de decisions per part del professor sobre la integració de les TIC a la seva aula, que no significa que hagi de fer un ús individual de la pauta, sinó que entenem que hauria d'anar acompanyada de la reflexió conjunta i compartida amb la resta de professors del cicle i etapa.

Preguntes que el professor s'ha de formular per elaborar el Pla x TIC:

a. Formació:

a.1. Coneixements previs com a usuari:

- Quins coneixements tinc sobre les TIC en l'aspecte conceptual i procedimental? En què necessitaria formar-me? (Per exemple, conec i utilitzo el processador de text, full de càlcul, base de dades, etc.?).

a.2. Coneixements previs com a ensenyant:

- De quines competències dispo o quines necessito adquirir (*en el camp tecnològic* –de maquinari i de programari– i *en el camp metodològic* –webquest, projectes telemàtics, etc.)– per ensenyar amb TIC a la meva assignatura?

a.3. Coneixement de recursos didàctics:

- Quins coneixements tinc dels materials didàctics de què puc disposar per ensenyar amb TIC? (Per exemple, conec CD-ROMS o webs que em poden ajudar en el disseny de les activitats? Dispo d'informació sobre els recursos del meu centre i del centre de recursos de la zona?).

b. Objectius

- Programo els objectius de les unitats didàctiques integrant l'ús de les TIC? Com i per què? (Quin és el seu valor afegit?)
- Quins objectius nous em puc plantejar amb la integració de les TIC en el procés d'ensenyament-aprenentatge? (Per exemple, competències com cercar, seleccionar i organitzar la informació en relació a diferents objectius, etc.²)

c. Continguts

c.1. Àrea de coneixement:

- Quins continguts de les diferents àrees de coneixement són susceptibles de ser

ensenyats amb TIC? (Per exemple, puc ensenyar càlcul amb les TIC? Com?) En què es beneficiarien?

c.2. Tipus de continguts:

- Què m'aporten les TIC per ensenyar continguts conceptuals?
- I continguts procedimentals?
- I continguts actitudinals / de valors i normes?
- I estratègies d'aprenentatge (aprendre a aprendre amb TIC)?

d. Activitats

- Les TIC aporten un valor afegit a les activitats d'aprenentatge i/o avaluació que tinc programades o que programaré? (Per exemple, resolució de problemes matemàtics, mapa conceptual utilitzant un software específic, etc.)
- De quin tipus? *a.* motivació i atenció dels alumnes, *b.* estratègies d'aprenentatge diferents, *c.* metacognició (aspectes regulatius del procés d'aprenentatge), *d.* atenció a la diversitat (per exemple els alumnes poden treballar al mateix moment activitats de diferents tipus i nivells en relació amb diferents criteris psicopedagògics), etc.

e. Metodologia

e.1. Canvis metodològics:

- Quins canvis metodològics comportarà la integració de les TIC a la meua aula? (Per exemple, quin haurà de ser el meu rol en el procés d'ensenyament-aprenentatge?; i el dels meus alumnes?; conec metodologies diferents que per-

2. Vegeu Monereo (2003).

metin la integració de les TIC a la meua pràctica docent: treball per projectes, webquest?³)

- Quins aspectes metodològics es veurien beneficiats per la incorporació de les TIC a la meua aula? (Per exemple, aprenentatge cooperatiu entre els alumnes, projectes telemàtics, etc.)
- Com organitzaré els alumnes en els ordinadors? Quins criteris tindrè en compte o a quins donaré prioritat? Per què? (Per exemple, objectius, tipus de tasca, nombre d'alumnes i d'ordinadors, espai de l'aula, etc.)

f. Organització

f.1. Distribució d'ordinadors:

- On caldria que estiguessin l'ordinador o ordinadors per aconseguir que els meus alumnes aprenguin els continguts seleccionats de les diferents àrees curriculars amb TIC? (Per exemple, cal que tots els ordinadors estiguin a l'aula d'ordinadors o és preferible distribuir-los entre les aules?)

f.2. Distribució espais:

- Com hauria de ser l'organització de l'aula en què els alumnes hauran de treballar amb l'ordinador (distribució de taules, cadires, pissarra, etc.)? Per què?

f.3. Distribució temporal:

- Com es pot ajustar la planificació de l'ensenyament-aprenentatge amb TIC

3. Webquest és una metodologia de treball que requereix l'ús guiat dels recursos d'internet per tal de fer les activitats de recerca que es proposen.

a la disponibilitat de l'aula d'ordinadors? (Per exemple, vaig a l'aula d'ordinadors quan ho necessito o quan hi ha disponibilitat horària?)

f.4. Relació amb l'entorn:

- Tinc possibilitats d'establir relacions entre el meu grup classe i la comunitat escolar per tal de programar l'ensenyament-aprenentatge amb les TIC? (Per exemple, disposo d'una biblioteca del barri o d'un centre cívic proper a l'escola amb ordinadors que permeti transferir l'ús de les TIC que es fa a l'aula a la quotidianitat dels alumnes fora del centre?)

g. Recursos didàctics

g.1. Coneixement de recursos:

- Els recursos didàctics que conec faciliten l'aprenentatge amb TIC? Com i per què? (Per exemple, CD-ROM, webs, tutorials, etc.)

g.2. Criteris de selecció:

- Quins criteris hauré de tenir en compte per seleccionar els diferents recursos didàctics per tal d'ensenyar amb TIC?⁴ (Per exemple, *a.* tipus de continguts que s'afavoreixen, *b.* tipologia d'activitats, *c.* avaluació dels aprenentatges *-feedback-* per als alumnes-, *d.* aspectes metodològics *-treball per parelles, auto-aprenentatge, etc.-*; i *e.* aspectes tècnics *-disposició del material, navegació, etcètera.*)

4. Per a més detall, vegeu Quintana (2004)

Les respostes a aquestes preguntes haurien de permetre registrar les accions que es duren a terme dins de l'aula. Això requereix que el professor respongui a les preguntes que proposem, prengui les decisions corresponents i tradueixi aquestes

respostes en accions concretes. D'aquesta manera podrà obtenir una visió global i alhora prou concreta dels aspectes que ha de tenir en compte per poder introduir les TIC a l'aula.

Pauta de Planificació per a la integració de les TIC a l'aula (Pla x TIC)

Formació:

- coneixements previs com a usuari:
- coneixements previs com a ensenyant:
- coneixement de recursos didàctics:

Objectius:

Continguts:

- continguts segons l'àrea de coneixement:
- tipus de continguts:

Activitats:

tipus d'activitats que puc fer amb TIC:

- activitats d'aprenentatge:
- activitats d'avaluació:

Metodologia:

- canvis metodològics:

Organització:

- distribució ordinadors:
- distribució espais:
- distribució temporal:
- relació amb l'entorn:

Recursos didàctics:

- coneixement de recursos:
- criteris de selecció:

Com ja fèiem explícit anteriorment, és important que aquestes decisions del professor vagin acompanyades d'una reflexió i posada en comú amb la resta de professors del mateix nivell, com han fet el Joan i la Mar, els professors que introduïen aquest article. Aquests professors han seguit la pauta d'interrogació que els ha permès planificar la seva formació, els objectius d'ensenyament i aprenentatge, els continguts que volen ensenyar, el tipus d'activitats, metodologia, etc., i especialment avançar en la discussió compartida respecte cap a on volen orientar aquest procés d'implementació en el seu cicle. Tanmateix, assenyalen que ara queda una fase força complexa si no treballen tots els professors conjuntament: *En el proper curs escolar, dur a terme les accions que han planificat.*

Referències bibliogràfiques

- BARBERÀ, E. *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Paidós, 2004.
- GROS, B. *De cómo la tecnología no logra integrarse en la escuela a menos que... cambie la escuela*. Jornada Espiral, 2004.
- MONEREO, C. «Internet y competencias básicas», dins: *Aula de Innovación Educativa*, 126, 2003, p.16-20.
- QUINTANA, J. «Avaluació de materials educatius multimèdia i en línia», dins: *Perspectiva Escolar*, 283, 2004, p. 14-21.
- TORRESCASANA, R.; ILLA, J. «Una comissió de tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC) a l'escola», dins: *Guix*, 276-277, 2001, p. 32-36.

Programa d'activitats escolars 04/05

Els espais verds i les platges de Barcelona són llocs d'esbarjo i de trobada amb la natura que estan a l'abast de tots els ciutadans. La vegetació, la fauna, les qualitats estètiques o funcionals de cada espai i la seva història són elements que poden servir com a eines didàctiques adreçades a estimular la sensibilitat ciutadana sobre el valor del patrimoni verd de la ciutat. El programa d'activitats que posem a l'abast de les escoles ens ajuda a acostar els escolars a tots els paràmetres de l'educació ambiental. El coneixement dels parcs i jardins de la ciutat és una important eina per formar els nens i els joves en el respecte a la natura.

Les activitats s'engloben, dins de les relacions curriculars, en les següents àrees:

Educació Infantil: Descoberta de l'entorn natural i social.

Educació Primària: Àrea de Coneixement del Medi. El medi social i cultural. El medi natural.

Educació Secundària Obligatòria: Àrea de Ciències de la Naturalesa. Àrea de Ciències Socials. En aquest nivell poden servir per complementar els crèdits de síntesi.

Educació Postobligatòria. Bachelierat:

Dins dels eixos transversals del currículum destaquem:

- > L'educació a favor del medi ambient.
- > L'educació per a la valoració i conservació del patrimoni.

	activitat	durada
Jardins del Laberint d'Horta	Descobreix els Jardins del Laberint d'Horta	d'octubre a juny
	Coneguem els Jardins del Laberint d'Horta	d'octubre a juny
	Els Jardins del Laberint d'Horta	d'octubre a juny
	Mitologia al Parc d'Horta	d'octubre a juny
Park Güell	Juguem amb els arbres del Park Güell	d'abril a juny
Parc de la Ciutadella	On és el Parc de la Ciutadella?	d'octubre a juny
	Descobreix el Parc de la Ciutadella	d'octubre a juny
Parc de l'Oreneta	Parc de l'Oreneta, un bosc a la nostra ciutat	octubre, novembre, abril, maig, juny
	La vegetació del Parc de l'Oreneta	octubre, novembre, abril, maig, juny
Jardins de la Vil·la Amèlia	El Parc a la tardor	novembre
Parc de Diagonal Mar	Parc de Diagonal Mar, un lloc per descobrir	d'octubre a juny
Can Cadena	Els animals de la granja	d'octubre a juny
	Les plantes comestibles i els animals de granja	d'octubre a juny
	Les plantes de conreu i els animals de granja	d'octubre a juny
	El món rural dins la ciutat	d'octubre a juny
	Un hort d'agricultura biològica a la ciutat	d'octubre a juny
Viver de Tres Pins	D'on surten les plantes de la ciutat?	d'octubre a juny
	Conèixer el viver de plantes Tres Pins	d'octubre a juny
Platges	L'aigua de la platja. Un món per descobrir	octubre, novembre, abril, maig, juny
	Aprofitem la platja per investigar l'aigua	octubre, novembre, abril, maig, juny
	Les platges tot l'any	octubre, novembre, abril, maig, juny
	Platjaexpedició	de març a juny
	Platjaventura	de març a juny
Altres Activitats	Festa de la Primavera	març
	"Guarneix-me" per Nadal	desembre

Parcs i Jardins



Inscripcions:

www.bcn.es/IMEBB/program.htm

Més informació:

www.bcn.es/parcsijardins

telèfon 010*

Exposició dels eixos de discussió de les jornades centrals del Fòrum Social per l'Educació a Catalunya que tindran lloc els dies 25, 26 i 27 de febrer a la Universitat de Barcelona.

Per un debat de tots els sectors socials entorn de l'educació

*Comissió del Programa
Fòrum Social per l'Educació
a Catalunya*

www.forumeducacio.org

El mes de juny de 2003, quinze personalitats de Catalunya van signar una *Crida per un debat social sobre l'educació a Catalunya*. Els signants eren **Oriol Bohigas**, arquitecte i urbanista; **Victòria Camps**, catedràtica de Filosofia moral i política; **Eudald Carbonell**, director del programa d'Atapuerca; **Jaume Carbonell**, director de *Cuadernos de Pedagogía*; **Salvador Cardús**, professor de Sociologia; **Dolores Juliano**, antropòloga; **Marta Mata**, pedagoga; **Montserrat Minobis**, degana del Col·legi de Periodistes de Catalunya; **Arcadi Oliveres**, president de Justícia i Pau; **Jordi Porta**, president d'Òmnium Cultural; **Joaquim Prats**, catedràtic de Didàctica de la Història; **Pep Riera**, excoordinador d'Unió de Pagesos; **Joan Subirats**, catedràtic de Ciències Polítiques; **Josep Maria Terricabras**, catedràtic de

Filosofia; **Maria Rosa Virós**, rectora de la Universitat Pompeu Fabra.

En la crida deien que l'educació és un dret universal i un bé públic al qual tota la ciutadania té dret a accedir i l'Administració té el deure de garantir en condicions de qualitat i d'igualtat. A més, hi ha consens en la nostra societat sobre el fet que l'educació, a més de ser una necessitat per al progrés social, és la condició per fer possible una societat cohesionada i justa. Ara bé, els profunds canvis socials experimentats al nostre país durant la darrera dècada no han anat acompanyats de l'atenció que les administracions públiques haurien hagut de posar en l'ensenyament públic, de manera que l'actual sistema educatiu a Catalunya no garanteix prou una educació de qualitat per a tothom.

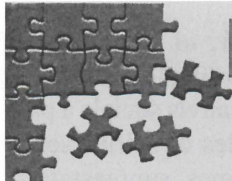
Davant d'això es fa imprescindible tornar a recordar que l'educació és una prioritat social i, per tant, considerem que cal iniciar una reflexió col·lectiva i un ampli debat social que ens porti a fer possible el canvi de model educatiu necessari en aquestes noves circumstàncies. Un canvi que ha de considerar l'ensenyament públic com a eix vertebrador de tot el sistema

educatiu, que ha de garantir la seva funció social d'ajudar a compensar desigualtats i que ha de ser propi i adequat a la realitat de Catalunya.

És per això que proposem l'organització d'un Fòrum-Debat que iniciï un procés de discussió en profunditat sobre quin model educatiu necessita la nostra societat, que aporti propostes, complicitats i estratègies per poder pressionar els poders públics fins a aconseguir un compromís d'actuació per al redreçament de l'actual sistema educatiu a Catalunya, dotant-lo de tots els recursos materials, però també del reconeixement necessari per fer-ho possible.

Un fòrum obert a tothom, amb la implicació de tots els sectors socials, organitzacions ciutadanes, moviments socials, sindicats, associacions, municipis, intel·lectuals, estudiants, professorat, pares i mares i ciutadania en general que tingui com a eixos de discussió els punts següents:

Primer: la importància de garantir un sistema públic d'ensenyament, laic, que compti amb un gran prestigi, que possibiliti la cohesió social i aconseguixi ser l'op-



Forum social
Crida per un debat social
per l'educació a Catalunya

ció majoritària d'amplis sectors amb la incorporació de tota la diversitat social, econòmica i cultural de la nostra ciutadania.

Segon: la conveniència de redefinir el concepte de «públic», entenent-lo com a allò que pertany a la comunitat i està gestionat i supervisat democràticament.

Tercer: la necessitat d'aturar la creixent privatització de l'ensenyament amb la revisió de l'actual política de concerts i els criteris de planificació educativa per tal que no posin en perill la garantia del dret a la igualtat d'oportunitats.

Quart: la discussió sobre quin model educatiu necessita la nostra societat; sobre la funció de l'escola tenint en compte els canvis que hi ha hagut en els últims temps; sobre els condicionaments que han afegit l'existència de diferents models de família; sobre la incorporació massiva de les dones al treball remunerat; sobre el conflicte d'horaris laborals, escolars i familiars a l'hora de donar resposta a les necessitats dels infants i joves; sobre el paper de les noves tecnologies...

Cinquè: la necessitat d'introduir canvis organitzatius i metodològics perquè, d'acord amb la comprensivitat de les etapes d'educació obligatòria, faci compatible l'objectiu d'assolir nivells d'excel·lència educativa amb la consecució d'uns objectius mínims comuns a tota la ciutadania, que permetin la participació efectiva i democràtica en igualtat de drets i deures.

Sisè: la recerca de mesures adequades

de prevenció general del fracàs escolar, del tractament de l'alumnat amb necessitats educatives especials i d'acolliment de l'alumnat de recent incorporació, amb propostes d'actuació i la implicació de tots els professionals que hi tenen relació.

Setè: la necessitat urgent d'ampliar les partides pressupostàries, prioritàriament a l'ensenyament públic, amb l'objectiu de situar la despesa educativa de Catalunya, com a mínim, al nivell de la mitjana europea.

Vuitè: l'anàlisi sobre el paper de l'educació més enllà de l'àmbit escolar i la interrelació entre tots els elements que intervenen en el fet educatiu: família, mitjans de comunicació, educació en el lleure, ciutat educadora...

Fins ara, s'han adherit a aquest fòrum dues-centes cinquanta entitats, i mil cent persones de diferents sectors professionals.

Per iniciar els debats, s'han organitzat els temes entorn a quatre eixos temàtics que intenten englobar els principals reptes que avui es plantegen sobre l'educació: L'educació en temps de globalització: polítiques educatives o socials, Quina educació per a quina societat?, L'educació pública com a eix vertebrador del sistema educatiu i Educar més que ensenyar.

En l'eix de treball 1, «L'educació en temps de globalització: polítiques educatives i socials», debatrem el canvis socials a partir de la globalització, les directrius sobre educació dels organismes supraestatsals:

Banc Mundial, FMI, OMC, l'educació dins la nova Constitució Europea, i els reptes, resistències i contrapropostes que planteja.

En l'eix 2, «Quina educació per a quina societat», parlarem de la integració i la cohesió social, la Igualtat d'oportunitats i compensació de desigualtats, els Models educatius, organitzatius i metodològics, Aprendre què i per a què, l'Educació al llarg de la vida, la Laïcitat, l'Educació per a la democràcia, la no-violència... i Dona i educació.

En l'eix 3, «L'educació pública com a eix vertebrador del sistema educatiu», alguns dels temes seran l'educació com a índex de benestar social, la mercantilització i privatització de l'ensenyament i dels serveis educatius, la redefinició del concepte de «públic», la participació ciutadana i descentralització i el refinançament de l'educació i el paper dels centres concrets.

En l'eix 4, «Educar més que ensenyar», s'hi inclouen aspectes con els agents socials i institucionals, la família i els seus canvis, el món del treball i la compaginació del temps, els mitjans de comunicació i les TIC, l'oci, la cultura, l'esport, l'educació no formal i no reglada, i l'educació, el territori i la comunitat (ciutat educadora, xarxes educatives...).

Obrim el Fòrum a la ciutadania

El 26 d'octubre d'enguany, al Paraninfo de la Universitat de Barcelona es va fer l'acte de presentació del Fòrum Social per

l'Educació a tota la ciutadania, amb la participació de Joan Tugores, rector de la Universitat de Barcelona que va donar la benvinguda a les persones assistents. L'acte va ser conduït per l'actriu Imma Colomer i va comptar amb les intervencions dels signants de la Crida per un debat social per l'educació a Catalunya, el juny de 2003, de l'antropòloga Dolores Juliano i del sociòleg Joan Subirats. Agnès Barba, mestra i membre de la Comissió de Programa del Fòrum Social, va explicar els entrellats del funcionament intern i la dinàmica de treball del Fòrum Social. I un representant de les Assemblees Territorials va explicar la dinàmica de les comarques de Catalunya. Finalment, Lola Abelló, presidenta de la CEAPA va cloure l'acte fent una crida a una àmplia participació en els debats de tots els sectors socials.

Les Jornades de febrer de 2005

Del 25 al 27 de febrer, tindran lloc a la Universitat de Barcelona les jornades centrals, les quals esperem que comptin amb la màxima participació de tots els sectors socials. Per això, hi haurà les conferències centrals, les taules rodones i els tallers i seminaris proposats per les entitats i persones adherides.

Les conferències subministraran el marc teòric dels eixos de treball del Fòrum Social per l'Educació a Catalunya. I per això hem convidat Frei Betto per donar la conferència inaugural. Frei Betto és escriptor, periodista, filòsof i un dels precursors de la teologia de l'alliberament, lí-

der dels moviments antiglobalització i dels moviments socials del Brasil. Actualment és coordinador del Programa «Hambre cero» del govern de Lula al Brasil i ha manifestat que «la fam és l'única arma de destrucció massiva». La intervenció de Frei Betto subministrarà el marc teòric de l'eix 1, «L'educació en temps de globalització: polítiques educatives o socials». També hem convidat Rosa M^a Torres, exministra d'Educació i Cultures de l'Equador, la qual durant el seu mandat va proposar un nou model d'educació. La seva aportació servirà per emmarcar l'eix 4, «Educar més que ensenyar». Comptarem també amb la presència d'una representant

del Moviment Sense Terra (MST) Brasil, un moviment social que ha aconseguit aprofundir en l'educació transformadora i crear una xarxa d'educació de joves i persones adultes camperoles, basada en les teories de Paulo Freire i vinculada a la realitat social dels camperols sense terra. La presència d'una persona del MST servirà per emmarcar l'eix 2, «Quina educació per a quina societat?» Hem convidat també Nico Hirtt, professor de l'escola secundària i membre del moviment École Démocratique de Bèlgica, per a l'eix 3, «L'educació pública com a eix vertebrador del sistema educatiu».

Elogi de la imaginació

Jaume Cela

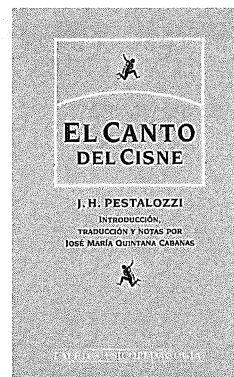
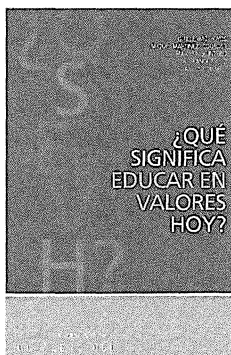
Els meus companys de viatge dormen plàcidament. Tanco els ulls i evoco l'exercici que he fet amb una colla de criatures de tercer. Els he explicat el fragment de l'*Odissea*, quan Ulisses i els seus mariners ensopeguen amb Polifem. El cíclop, segur del seu poder, demana a l'heroi que li digui el seu nom i Ulisses, astut com una serp, respon que es diu Ningú. Tots sabem el servei que li fa aquesta mentida.

Abans, però, de dir el nom que Ulisses ha triat pregunto a les criatures quina hauria sigut la seva resposta. S'aixequen tres mans. La primera diu que Pau. Li demano que ens expliqui els motius. Comenta que Pau és un nom de persona, però que també significa que la gent no es baralla, que no hi ha guerres... La segona diu que López. Evito que la meua cara de sorpresa l'intimidi i quan ens dóna les raons em recorda un text surrealista. Aparentment no lliga res, però potser en algun racó del seu subconscient hi ha la llavor racional que germinarà qui sap quan i explicarà els motius d'aquesta tria tan estrambòtica. El

tercer diu que escolliria el seu nom, perquè és el seu.

I jo deixo volar la imaginació i penso que el dia de demà la primera nena serà una destacada membre d'una ONG que regalarà feina i vida per defensar causes justes. I que la segona serà una celebrada pintora que ens meravellarà amb obres obertes a tota mena d'interpretacions. I que el tercer serà un home que sabrà liderar algun grup humà que crearà processos de canvi que ens beneficiaran a tots.

Imagino un món bo i bell per a tots ells i els faig protagonistes perquè sé, com deia Borges, que la realitat sempre és pòstuma. Qui pot dir si aquesta pel·lícula que m'he muntat serà un dia una realitat esplendorosa que marcarà un abans i un després a moltes vides. Mentre espero la confirmació continuo imaginant a favor d'ells, és clar.



Novetats bibliogràfiques

Biblioteca Rosa Sensat

Apt@. Competències transversals per a persones immigrades. Guia didàctica. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Treball i Indústria, 2004 (NEO: Noves Eines d'Orientació; 9)

AUCOUTURIER, Bernard. *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz.* Barcelona: Graó, 2004 (Biblioteca de Infantil; 7)

CASAS, Mariona; DANÉS, Agustí. *Tots els colors de la llengua.* Vic: L'Alber, 2004

Diccionari il·lustrat català-xinès. Barcelona: Maguregui, 2004

Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes. G. Bordon, A. Díaz-Plaja (Coords.). Barcelona: Graó, 2004 (Biblioteca d'Articles; 141)
Extracte de l'índex:

Les aportacions de la teoria de la literatura a l'ensenyament; Ensenyar història de la literatura a segon cycle de secundària: Coordinació amb altres departaments, Recursos retòrics, Les estratègies didàctiques, La música i les altres arts, Les rutes literàries; Els

clàssics a secundària i a batxillerat; Gènere i literaturitat a la literatura infantil i juvenil, LIJ, un gènere? Les pautes i temes de la literatura juvenil, La literatura juvenil i la seva didàctica; La literatura i l'altre, La necessitat de l'altre, Diàleg entre cultures, Entorn de la literatura africana; Descobrir un autor: Un taller de lectura entorn de l'obra del poeta palestí Mahmud Darwix; Fer reflexionar sobre els conflictes del món a partir de la literatura; Una seqüenciació didàctica a partir d'un tema: la fascinació pel cos de la persona estimada; Literatura i humor; L'entorn cultural; Del relat audiovisual al literari; Premsa i literatura; De com internet (també) pot canviar la manera d'ensenyar literatura catalana.

GUIÓN CASARES, Mónica. *Encuentros cara a cara. Valores y relaciones interpersonales en la escuela.* Barcelona: Graó, 2004 (Graó Temas Transversales; 202)

Extracte de l'índex:

Vías de la educación moral: vía interperso-

nal: encuentros cara a cara; Los encuentros como espacio de educación moral; Los encuentros cara a cara en el aula: encuentros de ayuda para construir el conocimiento, encuentros de ayuda en la construcción de saberes, encuentros de ayuda en la construcción de la moralidad, encuentros de manifestación de afecto y cuidado, encuentros de producción de bienestar, encuentros de valoración positiva; Los límites y la disciplina: encuentros de formulación de correcciones y recriminaciones; Para una pedagogía del encuentro: Establece contactos cara a cara con todos los miembros de la clase; Mantén encuentros que personalicen a tus alumnos; Diseña espacios y prácticas que promuevan la interrelación; Ofrece modelos y pautas de actuación y comportamiento; Confía en tus alumnos.

MACEDA, Pío. *Nadar contra corriente. Confidencias de un profesor de secundaria*. Barcelona: Laertes, 2004 (Laertes; 91)

La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas. David Lasagabaster, Juan Manuel Sierra (Eds.). Barcelona: ICE/Horsori, 2004 (Cuadernos de Educación; 44)

PESTALOZZI, J. H. *El canto del cisne*. Barcelona: Laertes, 2003 (Laertes Psicopedagogía; 105)

El poder de leer. Técnicas, procedimientos y orientacions para la enseñanza y aprendizaje de la lectura. Josette Jolibert, Robert Gloton (Comp.). Barcelona: Gedisa, 2003 (Biblioteca de Educación: Renovación Pedagógica; 3)

¿*Qué significa educar en valores hoy?* Guillermo Hoyos, Miquel Martínez (Coords.). Barcelona: Octaedro, 2004

Extracte de l'índex:

Educación en valores es crear condiciones pedagógicas y sociales; Sobre el modelo de profesorado y su formación; Educación en va-

lores significa promover la implicación en proyectos colectivos; Retos en la formación de nuevos ciudadanos; Una propuesta de aprendizaje ético; Escenarios de aprendizaje ético y de educación en valores; Ética y educación en valores; ¿Qué no es educar en valores? El caso de la responsabilidad; ¿Qué significado tiene investigar sobre formación en valores?

Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE 2002. Paris: OCDE, 2002

RUBERT DE VENTÓS, Xavier. *Filosofía d'estar per casa*. Badalona: Ara Llibres, 2004

TIZÓN, Jorge L. *Pérdida, pena, duelo. Vivencias, investigación y asistencia*. Barcelona: Fundació Vidal i Barraquer/Paidós, 2004

Cartellera

PRESENTACIÓ

Presentació dels llibres de Philippe Meirieu:

Referents per a un món sense referents, editat per Rosa Sensat i

En la escuela hoy, coeditat per Octaedro-Rosa Sensat
Barcelona, 10 de gener de 2004 a les 19 h

Lloc: Sala d'Actes de l'A. de M. Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 • 08001 Barcelona

L'acte comptarà amb la presència de l'autor.

R O S
S E N
S A T

Acte obert a tothom!

Trobada 2005 d'Educació en Comunicació

Una educació crítica davant la televisió

Barcelona, dimecres 26 i dijous 27 de gener de 2005

Lloc: Col·legi de Periodistes de Catalunya
Rbla. de Catalunya, 10, pral. • Barcelona
<http://www.aulamedia.org/2005>

Per a més informació: tel. 646 981 923
(Francesc-Josep Deó)

TROBADA

ACTIVITATS

Activitat telemàtica *Conectando mundos*

Inter món-Oxfam ofereix aquest espai de participació i d'intercanvi escolar a través d'Internet –dins la campanya *Armes sota control*–, pensat per a alumnes de primària i secundària, de 6 a 17 anys.

La inscripció per al curs 2004-05 ja està oberta i els centres hi poden accedir entrant a la web:
www.conectandomundos.org

PREMI

XXIV Premi de narrativa infantil i juvenil Guillem Cifre de Colonya

La Fundació Guillem Cifre de Colonya de Pollença (Mallorca) convoca aquest premi en llengua catalana, destinat a premiar una novel·la sobre tema lliure per servir de lectura a infants i joves de 8 a 12 anys.

Termini de presentació: Les obres s'han de trametre a:
 COLONYA Fundació Guillem Cifre
 Pl. Major, 7 • 07460 Pollença (Mallorca) **abans del 31 de març de 2005** amb la indicació: Premi de Narrativa Infantil i Juvenil «Guillem Cifre de Colonya»

Per a més informació: <http://www.colonya.es>

VII Simposi sobre l'ensenyament de les ciències naturals Tortosa, dies 7, 8 i 9 d'abril de 2005

Informació: Secretaria del CRP del
 Baix Ebre
 E-mail: secn2005@yahoo.es
<http://www.es.geocities.com/secn2005>

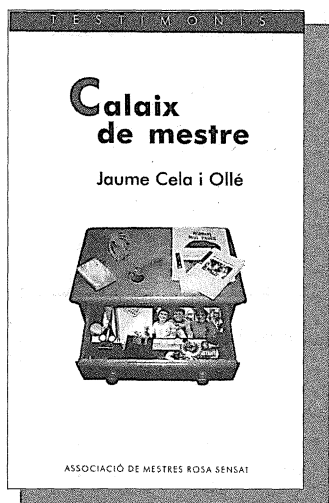
SIMPOSI

novetat

Calaix de mestre

Jaume Cela i Ollé

TESTIMONIS. Rosa Sensat
PVP: **12,40 euros**



**3^a
edició**

Calaix de mestre és un conjunt de reflexions sobre diferents aspectes del món educatiu vist des de l'escola.

Hi trobareu articles que expliquen experiències i vivències de l'escola on treballa l'autor al costat de comentaris suggerits per lectures de llibres de tota mena, pel·lícules, notícies, reunions i altres esdeveniments.

També hi podreu llegir uns breus homenatges a persones i entitats que l'autor estima i que van lligades d'una manera indissoluble a la seva vida.

R O S
S E N
S A T

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Av. de les Drassanes, 3
08001 Barcelona
Tel.: 934 817 373 • Fax: 933 017 550
E-mail: associacio@rosasensat.org
<http://www.rosasensat.org>

**Distribucions
Pròleg, S. A.**

Mascaró, 35
08032 Barcelona
Tel: 933 472 511
Fax: 934 569 506
E-mail: prologo@ctv.es

XI PREMI MESTRES 68 2004

RECONeixEMENT A LA TASCA DESENVOLUPADA EN EL MÓN EDUCATIU

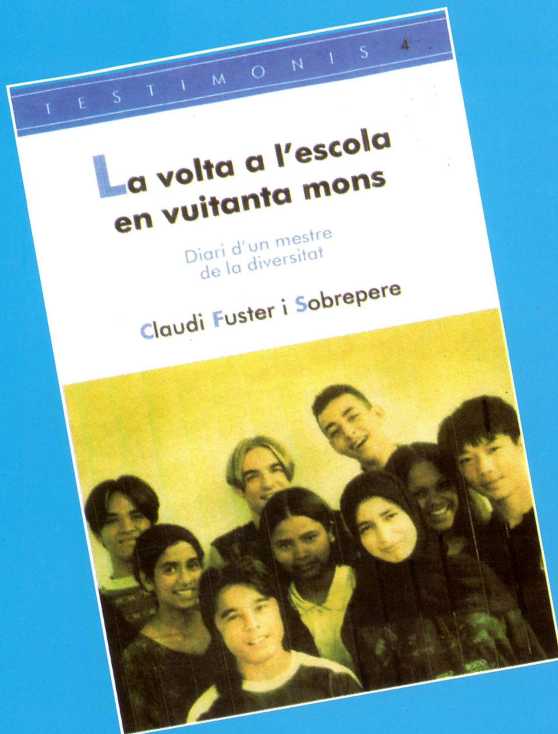
G
U
A
R
D
O
N
A
T
S

- 1993** Escola Normal de Girona
1994 Antònia Canals
1995 Fèlix Casellas - A.S.T.R.I.D 21 (Girona)
Maria Durán (menció Honorífica a títol Pòstum)
1996 Antoni Domènech - Associació de Pares d'Autistes "Mas Casadevall (Serinyà)".
1997 Maria Ros - Centre Educació Especial de Palau
1999 Erundino Sanz
Vicky Sherpa (Victòria Subirana) / Escola Daleky (Nepal)
2000 Antònia Adroher - Sebas Parra/Escola Adults Salt
2001 Salvador Sunyer
La Bressola (Rosselló)
2002 Maria Alonço
Samba Kubally (Sta. Coloma)
2003 Miquel Vergès; Secretariat Escola Rural
1er Premi Internacional: Orlando Pineda

B
A
S
E
S

1. El PREMI MESTRES 68 té per objectiu reconèixer la tasca educativa que hagi portat a terme o estigui desenvolupant qualsevol persona, grup o institució.
2. El Premi es lliurarà en un acte acadèmic que es convocarà oportunament. Es celebrarà a la Sala d'Actes de la F.C.E. de l'UdG.
3. Qualsevol persona o col·lectiu pot presentar proposta de reconeixement a la tasca educativa portada a terme per una persona (ensenyant o no), grup o entitat. A tal efecte caldrà trametre un extracte que justifiqui les causes i motius de la proposta juntament amb un breu esbós biogràfic de la persona o institució proposada.
4. El termini de presentació de candidatures finalitzarà el 31 de desembre. Cal adreçar-les a: **PREMI MESTRES 68**. Secretaria de la FCE de l'UdG c. Emili Grahit, 77. 17003 Girona o a: mestres68@correu.vilaweb.org
5. Un Jurat, integrat per persones del món de l'educació seleccionarà una proposta personal, una institucional i una d'àmbit català o internacional.
6. Els guardonats rebran una escultura creada expressament per a aquest premi i posteriorment la publicació de la seva biografia.

novetat



La volta a l'escola en vuitanta mons

*Diari d'un mestre
de la diversitat*

Claudi Fuster i Sobrepera

Col·lecció Testimonis, 4

Edita:

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

www.rosasensat.org

Molts mestres, a l'estil dels de la República, encara porten un diari. En aquest hi anoten les dificultats que es van trobant i com les resolen, o com intenten resoldre-les. Dificultats del dia a dia de la classe, dificultats en les relacions o en el tutoratge dels seus alumnes. Aquest llibre no és res més que una part d'aquest diari, la part més diferent dels altres diaris, la part dedicada a la diversitat i on l'autor ha après que tots els homes, siguin d'on siguin, tenen els mateixos desitjos, les mateixes esperances i, independentment del seu origen, sempre mereixen una oportunitat.

R
S
S
A
S
E
N
S
A
T

COL·LECCIÓ TESTIMONIS