

Sumari

- 1- Ràpid històric
- 2- Noves perspectives didàctiques a partir del 2003
- 3- L'alumnat
- 4- Model didàctic proposat
 - Utilitzar les macroalternances
 - Acollir les microalternances
 - Programar una educació lingüística
 - Realitzar projectes bi-plurilingües
- 5- Breu conclusió

13 anys en classes bilingües públiques paritàries **Reflexions per a un model d'ensenyament descompartimentat**

1. Ràpid històric

A la rentrada del 1993 es varen iniciar les dues primeres classes bilingües a les escoles maternal Condorcet i Joan Amade del barri Sant Assiscle de Perpinyà.

En efecte des del 1992, els primers Plànols Acadèmics de Desenvolupament de les Llengües Regionals havien permès obrir una secció a tendència bilingüe al col·legi la garrigola del mateix barri i es volia engegar un ensenyament més precoç.

Així, a les classes, vàrem començar seguint les recomanacions de la circular ministerial Savary del 21 de juny del 1982 (la que va permetre d'obrir les primeres classes bilingües al País Basc). Aquesta circular no fixava ben bé les modalitats d'ensenyament. Cada regió havia de fer les seves tries, però establia que es podia ensenyar la llengua regional i, a títol experimental, altres assignatures en llengua regional.

Al 1994, va sortir *l'arrêté* que donava dret de passar la prova d'història-geografia del *Brevet des Collèges* en llengua regional. Ens va donar, a partir d'aquest moment, l'oportunitat d'ensenyar dins les classes, la història, la geografia, una part de les matemàtiques, de les activitats artístiques i físiques en català.

Al 1995, varen sortir els primers textos que organitzaven l'ensenyament bilingüe. A partir d'aquell moment, podíem compartir les llengües, segons les assignatures. Tanmateix, el text esmentava que **l'aprenentatge de la lectoescriptura es faria exclusivament en francès**.

En 2001, va sortir la circular sobre les modalitats de posada en plaça d'un ensenyament bilingüe a paritat horària en la qual va aparèixer per primera vegada esmentat que l'ensenyament en llengua regional enfortia també l'aprenentatge del francès i l'obertura cap altres llengües. S'hi troba mencionat, però sempre de manera imprecisa, que la llengua regional és a la vegada llengua a ensenyar i llengua vehicular dels aprenentatges en nombroses assignatures de l'escola primària.

Caldrà esperar el 2003 perquè un *arrêté* esmenti en el seu segon article que l'ensenyament bilingüe a paritat horària serà donat per **meitat en francès i per meitat dins l'altra llengua regional**. I sobretot el que ens va interessar molt i fer reflexionar és que especificava que **cap assignatura ni cap domini d'activitat**, tret de la llengua regional, no es podia fer **únicament en llengua regional**.

2. Noves perspectives didàctiques en 2003

Doncs, a partir del 2003 vàrem utilitzar les dues llengües dins totes les activitats i assignatures de l'escola de manera natural, flexible, rica i habitual. Es proposava doncs a l'alumne una coalfabetització i una biliteràcia (bileteracy), és a dir que els aprenentatges es construeixen al torn de les dues llengües i dins els escrits de les dues llengües.

3. L'alumnat

S'ha de pensar abans de tot amb el tipus d'alumnes que rebem dins les nostres classes: poques famílies catalanoparlants i de més a més infants eixits de la immigració amb una altra llengua a casa. Doncs, hem d'ajudar els nostres alumnes a fer lligams entre el francès, eventualment la llengua de casa, el català i els continguts disciplinaris dins les dues llengües utilitzades a l'escola perquè no es trobin en sobrecàrrega cognitiva. Els hem d'aproximar a una competència bilingüe de reflexió sobre les llengües en presència dins l'aula. Cal fer de per manera que els alumnes tinguin un bilingüisme compost, és a dir una sola representació cognitiva dins la qual es coordinen significant i significat de les dues llengües o més.

4. Model didàctic proposat

No es tracta de transposar un model existent dins un altre context lingüístic sinó inspirar-nos de molts models i sobretot dels que rellevin d'una òptica biplurilingua com per exemple el model de la Vall d'Aosta.

Dins la classe, es procura de fer una immersió precoç parcial amb un ensenyament basat sobre les estratègies d'adquisició de les llengües. Per això, proposem a l'inici activitats molt contextualitzades però que demanen tasques cognitives menys exigents per dur a terme, a final de primària, activitats amb tasques cognitives exigents però poc contextualitzades. Per sostenir aquest treball cognitiu, proposem un ensenyament bilingüe descompartimentat entre les llengües. Un ensenyament realitzat per un mateix ensenyant que posseeix i utilitza les dues llengües dins i a fora de l'aula. Un ensenyament descompartimentat que contempla les dues llengües per aprendre a reflexionar dins cada situació i que recolza el treball cognitiu subjacent sobre qualsevol producció llenguatgística dels aprenents.

4.1 Utilitzar les macroalternances

Es tracta d'alternances de llengües didàcticament previstes per l'ensenyant, és a dir que quan l'ensenyant fabrica una seqüència preveu quina sessió farà en català i quina en francès. Això permet que nocions iniciades dins una llengua siguin reutilitzades dins l'altra llengua. Provoca una estabilització dels conceptes perquè els aprenents tornin a formular dins contextos diferents i utilitzin eines lingüísticament variades.

Programació literària en xarxa a partir d'àlbums en català i en francès

Exemple dins document següent

Aquest exemple proposa d'alternar les llengües a dins d'una seqüència d'una programació bilingüe en literatura. Es tracta de posar àlbums en xarxa a partir de variants del conte de la Caputxeta vermella. Els objectius seran ben definits a l'avança per cada llengua. La utilització del català permetrà d'interrogar-se més sobre els significats del concepte en

funció de la situació. Les reformulacions conceptuals en català permeten d'entendre millor el francès. En efecte, si fem una primera sessió sobre l'àlbum *la Caputxa vermella*, l'infant a nivell del lèxic entén a què correspon la paraula "caputxa" (part d'un mantell destinada a cobrir el cap). Això fa que quan fem una altra sessió després, però en francès, sobre *Le chaperon rouge*, l'alumne ja sap per què se li dona aquest nom sense que es necessiti explicar l'etimologia del nom francès *chaperon* (de *chape*, *capuchon*, *bande d'étoffe*). Aquí, la L2 permet d'anar més enllà del senzill concepte.

A vegades, és també el francès que ajuda a entendre el català. Com aquí, *Melle-Sauve-qui-peut* té una significació molt més transparent que no pas *la Campi-qui-pogui*.

També, es poden proposar per completar la xarxa altres àlbums en francès (Grégoire et Nadja Solotaref, Pennard, Ramos) i en català (Salvador Comelles o una traducció d'en Cory Edward).

4.2 Acollir les microalternances

Són alternances que no són definides a l'avança. Permeten de no tallar la conversa. Es tracta del passatge natural i espontani dins l'altra llengua. Són un pont cap el plurilingüisme perquè com que esdevenen alternances d'aprenentatge, esdevenen també instrument cap a l'apropiació d'altres llengües.

Un alumne que utilitza les microalternances és un alumne que demostra la seva competència de bilingüe perquè utilitza estratègies per adquirir aquesta competència.

Es tracta aquí, dins aquest exemple, per a l'infant d'explicar a la mestra com ha de fer per realitzar una forma gràfica. Es presenta la forma a tota la classe perquè hi hagi una validació del conjunt de la classe.

En negreta trobarem les intervencions en català de part dels infants

M: Mestra

A: Alumne

01 M Com podríem fer aquest forma gràfica?

02 A **Una rodona.**

03 A La meitat d'una ligne.

04 M Com se fa la meitat d'una rodona? És així, posant el retolador cap a dalt com per fer una muntanya.

05 A **Dins l'altre** sens.

06 A **Dins l'altre** sens, **com una C.**

07 A **Més gros.**

08 M Bé doncs faig una C més grossa.

09 A Après, tu fais une barre accrochée au C.

10 A Au milieu.

11 A Après tu fais un carré.

12 A **Dret**

13 M Una barra dreta al mig de la C?

14 A **Vertical.**

15 M L'Elisabet me diu de fer una barra vertical al mig de la C.

16 A+A+A Mais **no.**

- 17 A Il ne faut pas que ça dépasse.
 18 M No cal pas que despassi de què?
 19 A **De la C.**
 20 M Així.
 21 A **Sí.**
 22 A En se penchant, on dirait un A.
 23 M Què he de fer encara?
 24 A Un carré et **una petite ligne vertical.**
 25 M M'heu de dir a partir d'on.
 26 A **A l'interior de la forma.**
 27 M Què faig a l'interior de la forma?
 26 A Deux carrés.
 29 M Dos quadrats doncs!
 30 M A dalt, a baix o al mig?
 31 A **Al mig.**
 32 A **Sí.**
 33 A Un autre **a dalt.**
 34 A Un autre **a baix.**
 35 A Y'en a pas trois.
 36 A **Dos.**
 37 M I ara la forma que he feta sembla a la vostra?
 38 A **Sí**
 39 M Doncs hi hem arribat

Dins l'acte de comunicació, els alumnes prenen consciència del que senten. Sobre 39 torns de paraules, 14 són produïts per l'ensenyant i 25 pels infants. Pel que fa als infants, 11 són en català, 8 en francès, 6 en microalternances. Es nota que passen en francès quan la inseguretats en la llengua catalana no els permet d'exposar llur pensament.

Intenten lligar el català amb el que coneixen en francès sobretot si l'ensenyant didactitza aquesta microalternança utilitzant tots els gestos professionals que té a l'abast com són els feed-back, la correcció no sistemàtica, les preguntes tancades o la reformulació del llenguatge interior de l'infant.

Després seguiran sessions en les quals l'alumne parlarà en francès però la mestra parlarà en català sobre el treball mental que realitza l'alumne fent la forma gràfica.

Dins aquest altre exemple, del mes de maig, es tracta d'un dictat d'una altra forma gràfica però entre infants. Un alumne ha d'explicar a un altre alumne com ha de fer la forma gràfica.

M: Mestra

A: Alumne

62 M Vet aquí un grafisme que he tret d'una fitxa d'un infant de la classe. Qui vol venir per realitzar aquest grafisme ?

Bé Fanny, els altres t'ajudaran i te diran com has de fer.

63 A **Una barra.**

64 M Fanny te cal fer una barra. Com fas per fer una barra?

- 65 A Une ligne.
 66 A **Una barra i l'altra barra.**
 67 A **Dos**
 68 A **Dos barres així a la barra vertical.**
 69 A **Aquí.**
 70 A **No pas aquí.**
 71 M És una barra vertical això (ensenyant el model).
 72 A **No horizontal.**
 73 M Cal dues barres i una barra horizontal?
 74 A Accrochées
 75 M Com ha dit la Léa en francès?
 76 M Accrochées, és això (fent el gest).
 En català enganxades, d'acord, perquè són dues.
 77 A « Acrotxades ».
 78 A **Enganxades a l'altra costat**
 79 M Molt bé, després ?
 80 A **Una barra que pas accrochée.**
 81 A **És que no és enganxada.**
 82 M Una?
 83 A **Dos.**
 84 A **A dintre.**
 85 A **Petita.**
 86 M Dues barres petites no enganxades a dintre
 87 A **Encara, petita.**
 88 M Doncs més petita.
 89 La classe **És això.**

Sobre 27 torns de paraula, 10 són de l'ensenyant i 17 dels infants. Pel que fa als infants, 14 torns són en català, 1 en francès, 1 en interllengua i 1 en microalternança. Aquí es veu l'ajuda entre alumnes. Gràcies a aquesta ajuda superen, com diu en Vigotski, llur zona pròxima de desenvolupament. Es veu que la competència lingüística ha augmentat de cara a l'octubre i els alumnes participen de manera més viva a la construcció del significat del que fan, del que se'ls demani i de llur aprenentatge del català.

En 67, la mestra no corregeix immediatament els alumnes, però dona la norma en 73, tot havent esperat si la correcció no venia d'un altre alumne.

Es veu també que didactitzant les alternances, es pot fer servir una paraula en francès dins l'acte de paraula, en 76, si permet de desbloquejar una situació i si fa de per manera que els alumnes arribin finalment a la paraula en català, en 78.

4.3 Programar una educació lingüística

El model didàctic que proposem es recolza a més sobre la pràctica d'una educació lingüística regular a l'aula.

Es tracta de donar als infants, més enllà de les competències lingüístiques, competències cognitives perquè coneguin les estructures internes de les dues llengües, se'ls facilita també la distanciació de cara a les formes lingüístiques. Per exemple, si fem prendre consciència dels

fonemes i dels grafemes que componen els dies de la setmana, dins les dues llengües, és un mitjà per aproximar els alumnes a una descoberta dels codis dels escrits. Regularment, hem d'inscriure dins les activitats de la classe, seqüències de contrastivitat entre les llengües lligant-hi la consciència fonològica i l'aprenentatge de la lectura (per exemple, la v en francès i la v baixa en català en comparació a la b alta en francès).

4.4 Afavorir els projectes biplurilingües

Segons el Marc Europeu Comú de Referència per les llengües, cal mobilitzar els aprenents al torn de tasques comunicatives que obliguin a coneixements lingüístics obligatoris i coneixements compatibles (els que han de fer l'objecte d'un aprenentatge).

Per exemple, vàrem proposar de realitzar un projecte d'espectacle biplurilingüe de titelles per a les altres classes de l'escola.

Vàrem començar a partir d'un llibre eixit de la xarxa literària sobre el personatge del porquet, *Els Tres porquets*, de David Wiesner.

Ens va donar la idea, com els protagonistes, de sortir de la història i de les pàgines del llibre.

Ens va donar la idea d'entrar dins altres històries i de crear-ne de noves.

Els infants van utilitzar les dues llengües dins totes les fases del projecte. L'alumne va haver de posar en mots les seves idees, de produir un text amb una llengua molt pròxima de l'escrit, mitjançant el dictat a la mestra. Van reformular, associar, explicitar, comentar, triar en funció del públic concernit.

El treball lingüístic va venir només en segona part. Es varen aproximar als contactes de llengües tot acceptant la llengua triada per l'altre. Així, els alumnes varen fer prova de molta obertura d'esperit.

5. Breu conclusió

Amb aquest model d'ensenyament per a les classes bilingües públiques paritàries s'avaluaran les competències lingüístiques en català dels aprenents però, no exclusivament. S'avaluaran també les competències cognitives constitutives a tota activitat mental, en les dues llengües i amb les dues llengües. Per exemple, la tria i l'organització de la informació; la categorització i construcció de conceptes; la noció d'argumentació; les lògiques de les inferències (matisos, punts de vista).

Gràcies a aquesta mirada sobre l'aprenentatge metallenguatgístic i metacognitiu dels aprenents a més de la competència lingüística, podem avaluar el valor afegit donat per un ensenyament bilingüe descompartimentat i preparar els aprenents a la societat plurilingüe de demà.