

## **Sumari**

1. Breu estat de la qüestió de l'ensenyament de la llengua a Catalunya Nord vist des del sud
  - a) L'ensenyament
  - b) La Bressola
  - c) L'Escola Arrels
  - d) L'Escola Comte Guifré
  
2. Models culturals i opcions d'identitat
  
3. El model didàctic. Nou Pla d'immersió lingüística
  
4. Principals preocupacions actuals a la Catalunya Sud en relació amb l'educació lingüística
  - a) El Pla de Llengua, Interculturalitat i Cohesió Social
  - b) El desenvolupament del plurilingüisme
  
5. Conclusió
  
6. Annexos
  - a) La Carta Europea del Plurilingüisme (2005)
  - b) La veu de la Unesco (2006)
  
7. Referències bibliogràfiques
  - a) Sobre l'ensenyament del català a Catalunya Nord
  - b) Sobre plurilingüisme, globalització i ensenyament

## **Llengua i ensenyament als Països Catalans -Catalunya Nord i Catalunya Sud-**

*Le catalan répugne et il est en quelque façon contraire  
à Notre Autorité, à l'honneur de la Nation Française.  
(Lluís XIV, Edicte de 2 d'abril de 1700 que prohibeix  
l'ús públic del català)*

Es parla molt de la mort de les llengües i especialment de la desaparició del català (Pueyo, 2007). Som aquí perquè això no passi. Hem vingut perquè tenim interès a aprendre de les pràctiques educatives del nord dels Pirineus, entre les Alberes i les Corberes. En condicions molt més difícils ara que en el sud, es fa la feina tan neta que els resultats són esperançadors.

L'any que ve, el 2008, serà l'Any Internacional de les Llengües, segons acord unànim de l'Assemblea General de les Nacions Unides en la seva sessió plenària del 16 de maig proppassat. Segons el text aprovat, aquest any servirà per promoure la unitat en la diversitat de llengües. Es fa una crida a treballar des de les institucions internacionals i estatals a treballar per la conservació i defensa de les llengües del món. Amb aquest motiu, el delegat andorrà va afirmar que “la protecció de les llengües és un dels pilars fonamentals de la diversitat cultural”. I el representant de l'estat francès va afegir que “el dret a usar la llengua pròpia, la capacitat de comunicar i, per tant, a comprendre i a fer-se comprendre, la preservació d'una herència de tants segles o fins i tot mil·lenària han de ser matèria de primer ordre a les Nacions Unides”. És evident que les paraules del representant francès s'han de fer extensives a totes les llengües del món, no només a les majoritàries, i –sobretot- a les llengües menys protegides o en situació de desequilibri.

Aquesta idea de dedicar tot un any sencer a les llengües va sortir precisament a París el 2005, durant la 33ena Conferència General de la Unesco, a proposta d'Àustria recolzada per altres països amb llengües que no tenen assegurada la supervivència, com Mali. L'any 2005, també a París, tenien lloc les primeres *Assises* Europees sobre el Plurilingüisme, amb l'aprovació d'una Carta Europea sobre el Plurilingüisme.

L'any que ve, serà també un gran aniversari per a la Universitat Catalana d'Estiu. S'acompliran 40 anys de la seva creació. En aquest marc, el tema que ens ocupa és especialment important, transcendent per a la nostra cultura comuna i sobretot per a la nostra identitat com a poble.

## 1. Breu estat de la qüestió de l'ensenyament de la llengua a Catalunya Nord vist des del sud

No m'aventuraré a tenir la gosadia de parlar sobre l'ensenyament del català a la Catalunya Nord. I menys davant d'un auditori d'experts i protagonistes de primera fila d'aquesta meravellosa aventura que fa possible de caminar junts envers una veritable recuperació nacional que comença per la llengua i la cultura. Com al sud, és molt el que s'ha fet i també és encara molt el que manca. Les condicions no han estat ni són gens fàcils, per això el mèrit de les persones que hi treballen és més valuós. Cal reconèixer-ho i valorar-ho, lluny de tot cofoisme inútil. Si durant dècades us hi heu deixat la pell, no veig per què no podem avui, per un instant, reconèixer la feina feta. I mirar endavant tot seguit per veure el que encara manca.

Però faré un resum, prou ben conegut de tothom, per tal de situar-me jo mateix primer. La visió que hom pot tenir des de la documentació manejada passa per algunes fites concretes:

- Al 1951, per fi, la llei Deixonne (nom del diputat socialista que la va defensar) permet que el català pugui esdevenir una assignatura optativa a l'ensenyament primari i secundari, encara que sigui només amb una hora setmanal. Però per arribar a això, al sud s'haurà d'esperar a la Llei general d'educació de 1970. És evident l'endarreriment i la manca de llibertat general i a l'educació en particular a l'Espanya franquista.
- Al 1982, al cap de trenta anys, la circular Savary augmenta a 3 el nombre d'hores setmanals i possibilita que el català sigui la llengua vehicular en alguna altra assignatura.
- El 1991 és l'any en què s'aprova per al professorat, un CAPES de català, un certificat d'aptitud per a l'ensenyament secundari. L'any següent sortirà la primera promoció.
- El 1995, la circular 95 del ministre F. Bayrou defineix les orientacions i el contingut de l'ensenyament bilingüe a França.

Les primeres enquestes sociolingüístiques dels anys 80s són més fiables que no pas les dels 90s tot i ser oficials aquestes darreres. Són més fiables, entre altres coses, perquè no inclouen aquells parlants que només comprenen “una mica” i així donen un resultat del voltant del 30%. De les dades següents (1993 i 1997) caldria eliminar un 26% que reconeix entendre només el “sentit global”, així restaria només un 37% que diu entendre perfectament el català.

Les enquestes de Média Pluriel fetes el 1993 i el 1997 ofereixen algun punt de discrepància que s'ha explicat per l'eufòria del primer cas i la prudència del segon com a actituds socials predominants per raons conjunturals. En tots dos casos, es van fer servir mostres representatives (500 casos al 1993 i una xifra semblant després), però els resultats són declaratius –les enquestes es passaren en francès-, i no en comproven la competència, com s'ha fet també habitualment en altres estudis semblants. Recollim en un quadre la breu síntesi d'ambdós sondejos:

Competència	1993	1997
Comprensió oral (entenen el català)	63%	55%
Expressió oral (parlen català)	48%	34%
Comprensió escrita (llegeixen en català)	25%	39%
Expressió escrita (escriuen en català)	10%	10%

Taula 1 Síntesi dels resultats obtinguts per l'empresa *Média Pluriel Méditerranée* de Montpeller per encàrrec de les autoritats (publicacions de 1993 i 1998 respectivament)

En relació amb les actituds i els desitjos que s'aprengui català a l'escola, les opinions són força favorables. Les discrepàncies tan acusades en els resultats es poden atribuir, ultra el dèficit de fiabilitat, a les circumstàncies i a estèrils litigis polítics viscuts entre les dues dates. No pas només al descens vegetatiu, envelliment de la població o mobilitat geogràfica. La contradicció més forta es troba en el fet, impossible d'explicar, de com disminueix l'expressió i la comprensió orals alhora que augmenta la capacitat de llegir. Una gran variació en un breu període de temps. Limitacions metodològiques a banda, hi deuen haver influït segurament els contextos sociopolítics dels dos moments.

### a) L'ensenyament

Gentil Puig (1999) ofería unes dades que indicaven com uns 10.000 alumnes de maternal i primària a la Catalunya Nord rebien algun tipus d'ensenyament en català. Això representa un 10% del total de la població escolar d'aquestes edats (3-11). A secundària, la proporció era semblant, d'un 12%.

Escoles pioneres han estat les Bressoles (1976), Arrels (1981), Comte Guifré (1991) ... Algunes de públiques més recentment també s'han apuntat a impartir classes en català, a Perpinyà, a Ceret, a Prada... A Perpinyà, l'escola maternal Joan Amade, les escoles primàries públiques Condorcet, d'Alembert, el Liceu Maillol, el Liceu Renouvrier de Prada, el Liceu Deodat de Severac de Ceret, el col·legi públic La Garrigola... tots aquests centres fan algunes hores i àdhuc algunes assignatures en català. Fan el que poden, el que els deixen i és un bon començament. Perquè tots sabem que, tot i ser possible, l'ensenyament del català i en català, no és fàcil ni freqüent encara a la Catalunya Nord.

### b) La Bressola

El 1976 comptava amb una sola aula i 7 alumnes. Fins al 1990 el creixement va ser lent, doncs no passaven de 60 alumnes i el personal es componia de 7 persones. Ara, havent complert els 30 anys hem de parlar ja de 600 alumnes i 74 treballadors en total, repartida la xarxa entre 6 poblacions i 7 centres. La darrera novetat és l'expansió a la secundària.

Les escoles de la xarxa són: Sant Galdric i Vernet, a Perpinyà. A d'altres poblacions: Nyils, Prada, el Soler, Sant Esteve del Monestir. La secundària es pot cursar al Soler. A la

taula següent podem observar el creixement del nombre d'alumnat del conjunt de les Bressoles des de la seva creació.

Any	1976	1986	1996	2005
Alumnat total	7	55	194	591

Taula 2 Evolució del nombre de l'alumnat a La Bressola

La metodologia de totes aquestes escoles es pot anomenar clarament d'immersió, la qualitat de l'ensenyament ofert és alta i així, l'alumnat obté bons resultats en català, en francès i fins i tot en matemàtiques. Les mesures més interessants que apliquen, a més del bon treball del seu professorat, consisteix en acollir l'alumnat de ben petits, 2-4 anys, en aules amb molt pocs alumnes, 10 com a màxim, amb molta motivació i treballant també al pati amb els jocs en català.

#### c) L'Escola Arrels

Guardonada amb el Premi Baldiri Reixac d'enguany, aquesta escola inicia a Perpinyà el 1981 l'ensenyament en català, esdevenint el 1994 la primera escola pública bilingüe. L'any 2005 comptava amb 200 alumnes.

#### d) L'Escola Comte Guifré

Creada també a Perpinyà el 1991, és una bona escola associativa i associada a la Unesco, amb els avantatges que això suposa. És un centre privat, amb voluntat de servei públic i d'educació secundària, amb alumnat d'11 a 16 anys.

## 2. Models culturals i opcions d'identitat

Fa algunes dècades, quan el volum del flux migratori no era tan espectacular, ni tampoc ho era la varietat de la seva procedència, es podien confondre els processos d'assimilació o integració. Semblava que tot havia de consistir simplement en acceptar, acollir, ajudar les persones vingudes d'altres cultures perquè anessin adquirint la cultura dominant del nou territori d'arribada. Avui seguim parlant d'integració, però amb una nova actitud que no persegueix l'homogeneïtzació com a finalitat principal o única.

		Es facilita el manteniment de la identitat i de les característiques culturals i lingüístiques?	
		Sí	No
Es promouen relacions intergrupals?	Sí	<p><b>Integració</b></p> <p>-Actitud d'acceptació real i autèntica-</p> <p>-grups flexibles i activitats conjuntes per a tothom; ajuda mútua-</p>	<p><b>Assimilació</b></p> <p>-Actitud de reconeixement en teoria i de rebuig a la pràctica. Objectiu d'homogeneïtzació-</p>
	No	<p><b>Segregació</b></p> <p>-Actitud tècnica pseudoeficaç, però promotora de separació i guetització-</p>	<p><b>Marginació</b></p> <p>-No cal explicar gaire aquesta solució ni tampoc insistir en els motius del seu rebuig-</p>

Quadre 1 Models d'acolliment de població immigrada de cultura diferent

Si entenem per multiculturalisme el simple reconeixement del fet que, en un mateix territori, coexisteixen diferents cultures com en un mosaic amb peces juxtaposades, haurem de convenir que és un objectiu poc valuós per a la convivència. La pluralitat de cultures sovint comportarà diferències socials i probablement també econòmiques ja que les relacions seran unidireccionals, jerarquitzades.

L'interculturalisme serà la forma d'intervenir davant d'aquesta realitat que tendeixi a posar l'èmfasi a la relació entre cultures, al diàleg intercultural, amb l'objectiu de construir metes i significats compartits sincerament per tots els grups en contacte. Aquesta dinàmica sociocultural no exclou el manteniment de les identitats originals ni tampoc la creació d'identitats noves, el model de les quals es trobarà just al centre del quadre següent.

L'aplicació als Països Catalans d'aquesta nova visió no hauria de perjudicar, ans al contrari, ni la defensa de la llengua i de la cultura catalanes ni cap altra aspiració col·lectiva. Per a això, caldria defugir un model de simple mestissatge –*melting pot*– en què, en lloc d'un intercanvi recíproc equilibrat, s'acabés amb una dissolució de la llengua i la cultura pròpia del territori. Un model autènticament intercultural de ciutadania i de possibilitats de mantenir la identitat –o d'anar-la transformant lliurement i conscient– es basa en una relació d'intercomprensió i d'intercanvi igualitari. I en aquesta situació tots tenim drets i deures. La base d'una sana convivència igualitària ha de ser la primacia territorial de cada comunitat en el seu territori històric. El compromís recíproc, amb un dels principals elements compartits entre les diferents comunitats hauria de ser la defensa de la llengua pròpia del territori d'acollida. Tota altra cosa s'hauria d'anomenar colonització.

Marí (1996) defensa entre les diferents opcions d'identitat possibles, la identitat *relativista i composta* com a la millor i més adequada en casos de contacte i convivència de cultures.

Perquè aquesta opció és l'única capaç d'entendre i respectar totes les identitats de la mateixa manera que la pròpia i està disposada a integrar selectivament en la pròpia identitat elements vàlids de les cultures amb què es relaciona.

	<b>Tancada</b>	<b>Selectiva</b>	<b>Oberta</b>
<b>Superior</b>	<i>Exclusivista</i> Aïllament en l'autosuficiència	<i>Elitista</i> Altres identitats són ornaments exòtics de la pròpia manera de ser	<i>Assimilista</i> Es fa seus els elements dels altres
<b>Igualitària</b>	<i>Aïllada</i> No receptiva	<i>Relativa i composta</i> Acceptació crítica de les altres. Valoració crítica de la pròpia	<i>Indiferent</i> Sense criteri de selecció de les altres identitats
<b>Subordinada</b>	<i>Captiva</i> Acomplexada. Autoodi	<i>Nostàlgica</i> Veu en les altres identitats elements de prestigi. Valor simbòlic de la pròpia identitat	<i>Trànsfuga</i> Ràpid traspàs a una altra identitat

Quadre 2 Opcions d'identitat segons el grau de receptivitat a la incorporació d'elements de procedents d'altres identitats i segons la consideració superior, igual o inferior de la identitat pròpia (Marí, 1996)

El punt clau es troba en la necessitat de reciprocitat. Qui respecta la identitat –també lingüística- dels altres, aconsegueix més adhesions a la seva causa que no el qui va pel món amb imposicions no democràtiques. Les paraules d'Amin Maalouf s'han d'entendre des dels dos costats simultàniament, si no l'equilibri es trencaria: “Si estudio la llengua de l'altre i l'altre no respecta la meua, parlar la seva llengua deixa de ser un gest d'obertura per transformar-se en un acte de vassallatge i submissió” (Amin Maalouf, *Les identités meurtrières*).

### 3. El model didàctic. Nou Pla d'immersió lingüística

La classificació més estesa dels models d'educació bilingüe, basada en Fishman, queda recollida al quadre 3 que es presenta a continuació. L'acord generalitzat es troba a considerar les dues primeres formes com a fluïdes i amb resultats més aviat decebedors, mentre que les dues últimes formes són aquelles que presenten resultats més positius i acceptables. En la immersió, la llengua s'aprèn a través del seu ús en totes les disciplines del currículum. La immersió precoç utilitza la L2 per ensenyar a llegir i escriure també.

A la Catalunya Nord, Le Bihan (2006, 2007) pot parlar pròpiament d'immersió lingüística, atès el compliment d'un dels primers requisits, ja que l'alumnat que entra a La Bressola no sap català. A la Catalunya Sud, avui no és tan fàcil de trobar aules en què ningú no entengui el català. Per això, tot i utilitzant també el terme immersió, en sentit ampli, seria més adequat parlar darrerament d'un model de conjunció en català com el que ara s'està aplicant. El quadre que segueix, clàssic, no serveix tant a les nostres necessitats per tal



com a les nostres escoles avui ja no hi ha només dues llengües en contacte, sinó moltes més. I quan es parla de llengües extracomunitàries (de la Comunitat Europea) es vol indicar també llengües de filiació no romànica: europees orientals, africanes i asiàtiques.

Però el cas és que el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya acaba de plantejar per al període 2007-2013 un nou Pla d'Immersion Lingüística, amb la novetat que afectarà totes les etapes educatives. Es formaran primer 3.000 mestres i es començarà per les 500 escoles que tinguin més necessitat d'intervenció urgent a causa del major nombre d'alumnat que no coneix el català. A partir del 2010, el pla s'estendrà a la totalitat dels centres educatius.

Models	Formes concretes	
<b>Compensatori</b>	<b>Bilingüisme transicional</b> -Per a alumnat de llengua i cultura minoritàries -Es comença per la L1 i es va introduint progressivament a la L2	<b>Bilingüisme unil·letrat</b> -Es desenvolupen les habilitats orals en L1 i L2 -Per escrit, només s'usa L2 -Objectiu: mantenir els llaços afectius entre escola i família
<b>De manteniment</b>	<b>Bilingüisme parcial</b> -Ús vehicular de L1 i L2 en tota l'escolaritat -L1 en les matèries culturals -L2 en les matèries científiques -Objectiu: Aprendre la L2 sense perdre la L1	<b>Bilingüisme total</b> -Ús vehicular de L1 i L2 en tota l'escolaritat -L1 i L2 en totes les matèries -Objectiu: Domini de les dues llengües en tots els àmbits -Biculturalisme
<b>D'enriquiment</b>	<b>Programa d'immersió lingüística</b> -Ensenyament en la L2 per a alumnes de llengua i cultura majoritàries -Objectiu: aprendre la L2 mitjançant el seu ús en l'aprenentatge de totes les altres matèries -Bilingüisme i biculturalisme -Condicions: <ol style="list-style-type: none"> <li>Motivació elevada, participació voluntària en el programa</li> <li>Majoria d'alumnat que desconeix la L2 a l'aula</li> <li>Professorat tècnicament ben entrenat i que té en compte la manca de competència en L2 del seu alumnat</li> <li>S'ensenyava la L1 i també en L1 en etapes posteriors</li> </ol>	

Quadre 3 Models didàctics d'educació bilingüe (Mallart, 2006)

En el nou Pla, es pretén actualitzar de nou la Immersió, dotar els centres altra vegada d'assessorament i guiatge, amb nous recursos, adaptant la resposta educativa –en forma de metodologia d'immersió- a una nova situació, a un nou context sociolingüístic escolar.

La immersió havia començat a aplicar-se a Santa Coloma de Gramenet el curs 1983-84, i l'experiència es va estendre a 19 escoles públiques de la localitat, havent informat convenientment les famílies.

Aquest programa, amb dades de 1990, s'aplicava a unes 700 escoles, quasi 2.000 aules, més de 50.000 alumnes. Un 85% dels alumnes en edat preescolar havien optat per un ensenyament exclusivament en català, un 50 % dels quals assistien a un programa d'immersió. L'any 1995, després de més de 15 anys dels primers intents d'introducció del programa, ja afectava a 1.280 escoles i a 91.024 alumnes. Els resultats obtinguts han estat globalment i analíticament positius. Les causes de l'èxit del projecte es troben principalment en el factor humà: el consens de tota la societat i la il·lusió i professionalitat de mestres i assessors.

La metodologia, basada en l'ús de l L2, passa per la creació d'un entorn d'interacció molt ric, l'anomenat *entorn imitatiu natural*, comparable al de l'adquisició de la primera llengua i l'ús d'un llenguatge molt contextualitzat. Centrats en la llengua oral i en l'ús del català en situacions comunicatives, es va anar progressant fins als anys 90s. Poc a poc, passada la primera eufòria, s'havia arribat a un punt que la nova situació havia acabat desbordant tothom. Per una banda, l'increment espectacular d'alumnat estranger en pocs anys (vegeu la taula 3). I per una altra, certa relaxació o fins i tot manca de formació i de seguiment en l'ús de la metodologia. Sobretot la manca de continuïtat de tota la labor realitzada a la primària, que sovint en passar a secundària s'havia oblidat parcialment.

	<b>Educació Infantil</b>	<b>Educació Primària</b>	<b>Educació Secundària</b>	<b>Total</b>
<b>1999-2000</b>	3.678 (1,76%)	8.002 (2,30%)	6.338 (2,38%)	18.010 (2,18%)
<b>2006-2007</b>	19.938 (9,38%)	53.920 (13,83%)	35.901 (13,56%)	109.759 (12,65%)

Taula 3 Alumnat estranger a les escoles de Catalunya Sud (Font: Departament d'Educació)

La metodologia d'immersió que ara es pretén promoure, revifar i fins i tot estendre a secundària, requereix coordinació entre tot l'equip de professorat del centre, coneixement per part de les famílies i complicitat declarada amb els objectius previstos, màxima motivació de l'alumnat, seguiment constant dels resultats, etc. Compensant amb afecte personal les dificultats d'intercomprensió. Ningú no s'ha de sentir marginat, tothom en canvi ben acollit. I fent que la metodologia aconseguixi, com es deia sempre: que malgrat que l'alumnat no entengui els primers dies la llengua de l'escola, mai no hauria de passar que cap alumne no entengués el seu mestre o la seva mestra en cap moment. Precisament

per això es diu que és un model d'enriquiment, perquè la metodologia didàctica s'ha d'extremar minuciosament, no donat mai per compresos tots els missatges la primera vegada.

#### 4. Principals preocupacions actuals a la Catalunya Sud en relació amb l'educació lingüística

##### a) Pla de Llengua, Interculturalitat i Cohesió Social (LIC)

S'han preparat Plans d'actuació amb l'alumnat d'origen estranger, Plans d'entorn i Aules d'acollida. Aquestes aules substitueixen els anteriors Tallers d'Adaptació Escolar (TAEs). L'objectiu és triple: ajudar a aprendre la llengua, educar la interculturalitat i fomentar la cohesió social. El nombre d'aules d'acollida el 2006 era de 940, que acollien en centres majoritàriament públics de primària i secundària, més de 10.000 alumnes estrangers. El curs actual, són ja més de 1.000 les aules d'acollida.

Castellà	48,5%
Àrab	19,3%
Romanès	5,9%
Xinès	5,5%

Taula 4 Principals llengües parlades per l'alumnat de les aules d'acollida (Font: Departament d'Educació, 2007)

Ignasi Vila, de la Universitat de Girona, ha dirigit una valoració dels resultats de l'alumnat que assisteix a aquestes aules d'acollida. Els titulars dels diaris destacaven que es podien considerar satisfactoris els resultats ja que entre un 60% i un 70% de l'alumnat de primària que assistia a aquelles aules obtenien una "competència lingüística òptima" en els primers 5 mesos. A secundària, el percentatge baixava una mica, ja que només l'obtenien entre un 50% i un 60% d'alumnes nous. L'interès de l'experiència, en la nostra opinió, se centraria en saber la metodologia, el tipus d'activitats didàctiques realitzades, el pas a les aules normals, el seguiment dels aprenentatges... I fins i tot el mateix concepte de "competència lingüística òptima", concepte que hauria de relacionar-se amb els nivells de competències proposat pel Consell d'Europa (2003: *Marc europeu comú de referència per a les llengües*) i que sembla estar en contradicció amb les aportacions de Cummins (2002) a no ser que deixem de banda el domini del llenguatge acadèmic i ens fixem només amb el del llenguatge col·loquial, com sembla aquí el cas. De tota manera, s'ha de reconèixer l'enorme esforç d'aquestes aules i l'interès per valorar aviat el resultat de la seva implementació. No s'ha esperat gaire i els resultats han d'ajudar a millorar encara més.

##### b) Desenvolupament del plurilingüisme

Un pla especial i ambiciós, dotat amb molts de recursos –220 milions €- pretén que tot l'alumnat que acabi l'educació secundària obligatòria el 2015 tingui un bon coneixement de l'anglès; i els qui acabin el batxillerat i la formació professional també en tinguin un domini encara major.

Centrat en el trilingüisme, català, castellà i anglès, les mesures que es proposen parlen de formar 15.000 mestres d'anglès en els propers tres anys, capacitats per ensenyar anglès. I 4.500 capacitats per impartir alguna assignatura no lingüística en anglès. Per fer-nos una idea, avui només es compta amb 1.000 professors que tenen aquesta capacitat. Benvinguda sigui la formació permanent, però no ens oblidéssim pas de la formació inicial. Les darreres promocions han passat una selectivitat amb proves de comprensió oral d'anglès també. Haurien, doncs, de tenir un millor nivell. En realitat, no sembla haver-se notat gaire. Bona part dels universitaris té dificultat per seguir una pel·lícula en anglès sense subtítols. Si tot el professorat tingués un nivell fluid d'anglès i de català com el té de castellà, tot seria més fàcil. Llavors la formació permanent es podria centrar en el manteniment de la competència pràctica i en el perfeccionament de les estratègies didàctiques. No s'hi valen excuses a partir d'ara amb la selecció del nou professorat. Si es vol el trilingüisme, tot el professorat ha de ser trilingüe i molt competent. No vam quedar que tot professor és professor de llengua? Un parlant fluid no es forma en qüestió de mesos, sinó d'anys i esforços. Per garantir-ho, es té el projecte a mitjà termini que tot el professorat que es presenti a oposicions per a mestre, disposi del 5è nivell de l'Escola Oficial d'Idiomes.

Suposem que es coneix bé la situació de partida i que no es desitja rebaixar el nivell de cap idioma sinó incrementar-ne la competència en tots alhora. Convindrem que calen molts canvis qualitius a més de l'augment horari. Caldrà la participació de tothom: els estudiants han de fer la seva feina que és estudiar, el professorat en equip ha de programar unes activitats progressives i no repetitives, augmentant els nivells de domini lingüístic d'acord amb el Marc Europeu de les llengües. Els òrgans més tècnics dels centres i del sistema educatiu han de comprovar el progrés continu i, en cas contrari, ajudar a millorar el procés.

Tota la societat s'ha de sentir molt implicada en el valor de dominar el llenguatge: espai i temps per a la lectura en català, castellà i anglès –i àdhuc altres llengües-, cinema, teatre i televisió en diferents llengües. Per a això últim, valen les versions subtítolades, com es fa arreu del món. Millor encara, els sistemes de recepció dual de la banda sonora que ja tenim per veure pel·lícules en versió original a la televisió i que podrien ser intensificats. I realitzar produccions pròpies o difondre les existents de millor qualitat per tota la xarxa escolar. La lectura, la recepció audiovisual comprensiva i la participació activa en converses reals no poden ser activitats esporàdiques, sinó tan freqüents com sigui possible, diàries.

La utilització de llengües diverses en diferents assignatures és imprescindible quan ja es domini la primera. I no només a classe, en situacions acadèmiques formals. Les llengües s'aprenen usant-les, també en situacions informals extraescolars. L'anglès –i sobretot el català com ja ho és el castellà- ha de poder servir per parlar de la vida quotidiana, d'esport, de música, de l'actualitat i de tafaneries vàries. Per aconseguir aquest objectiu no hi ha altra manera més que usant aquestes llengües dintre i fora de l'aula. Amb interlocutors variats ja que seria injust i ineficaç carregar només un sol professor amb tota la responsabilitat de fer de model lingüístic.

La preparació del professorat es farà, a més de 10.000 que passaran per les Escoles Oficials d'Idiomes, amb 3.000 estades d'estiu a l'estranger i 3.000 intercanvis europeus.

També hi ha previstes per a l'alumnat estades a l'estranger i colònies. Les estades i viatges són molt necessaris però s'han de preparar bé. I han d'anar precedits i seguits d'intercanvis epistolars freqüents. La videoconferència, els xats o el correu electrònic obren possibilitats immenses i noves, seguint les pautes de Freinet i no costen diners sinó esforç.

En resum, algunes mesures –la proposta del conseller parla de 31 accions concretes– hauran de complementar la formació del professorat i la iniciació precoç de l'ensenyament de la tercera llengua. A més d'impartir alguna assignatura en anglès a primària i secundària, també cal potenciar l'ús quotidià i l'intercanvi verbal constant, sense escatimar esforços per part de tota la societat.

Desdoblaments de grups classe, auxiliars de conversa, avançament de l'edat de la introducció de l'anglès, són també algunes de les mesures concretes. Ara s'inicia l'estudi d'aquest idioma a 3r curs de primària, es preveu per al 2010 iniciar-lo a 3 anys (P3, pàrvuls). La impartició d'alguna assignatura en anglès, que ara ja ha començat en alguns centres acollits al Pla Experimental de Llengües Estrangeres, preveu que arribi a 1.500 centres el 2010 i a la totalitat, 2.800 centres, el 2015.

El treball motivat i constant, perllongat en el temps durant anys ha de ser ben planificat perquè sigui progressiu i s'avanci. Tot aquest esforç que es necessita per assolir resultats satisfactoris en llengües, haurà de comportar necessàriament resultats positius en totes les assignatures. Ara bé, de seguir amb passivitat, sense un veritable compromís –que vol dir exigència– fet amb il·lusió continuada dia a dia i curs a curs probablement no produirà els canvis esperats i la desil·lusió provocada per la ignorància i el fracàs escolar creixerà encara més.

## 5. Conclusió

Abans d'acabar ens volem preguntar: en els plans d'estudi de Catalunya Sud, on queda el francès? No hauria de tenir una consideració més especial? Seria inimaginable una ignorància conscient de la llengua i cultura de l'estat veí. I les llengües pròpies de l'alumnat d'origen estranger? Potenciar-ne l'estudi entre tota la població seria la millor manera de demostrar sinceritat d'intencions, ja que si no m'interesso per la llengua dels meus amics i veïns no tinc el dret de demanar que ells aprenguin la meua. Naturalment, tothom no aprendrà pas totes les llengües presents a les nostres escoles. Però un dels objectius bàsics ha de ser l'actitud de respecte, curiositat i interès per totes les seves llengües.

Això que volem per a tothom, el manteniment de llur llengua i identitat junt amb l'aprenentatge de nous vehicles de comunicació i de cultura, ho volem també en primer lloc per al català, com una oportunitat de potenciar l'eficàcia del seu ensenyament. Al capdavant, pel principi d'interdependència de Cummins, tot allò que s'aprèn en una llengua es transfereix també al coneixement de les altres.

Totes les mesures i innovacions poden contribuir, i haurien de fer-ho, a millorar el coneixement i l'ús de la llengua catalana, juntament amb les altres. Però si ens distreu i ens aparta d'aquesta fita hi podem perdre bous i esvelles. És tant el que hi podem guanyar, en canvi... Hi podem guanyar la supervivència de la llengua, el manteniment de la cultura, la identitat, l'autoestima individual i col·lectiva, la dignitat com a poble en resum. Per això, per més que es confiï en les institucions i sobretot en la societat civil, caldrà estar alerta i no defallir a la feina.

## 6. Annexos

### **La Carta Europea del Plurilingüisme**

(*Assises Européennes du Plurilinguisme*, París 2005)

- El plurilingüisme és inseparable de l'afirmació d'una Europa política,
- La diversitat de llengües assegura la pluralitat i la riquesa de representacions,
- El plurilingüisme és llibertat,
- El plurilingüisme és un mitjà per afirmar la perennitat de les entitats nacionals, llocs privilegiats d'exercici de la ciutadania,
- El plurilingüisme és una font fonamental del sentiment de ciutadania europea,
- El plurilingüisme és una de les respostes al «xoc de civilitzacions» i a les diverses formes d'hegemonia política, cultural i econòmica,
- El plurilingüisme és un element essencial de la innovació científica,
- El dret a la llengua i a la diversitat lingüística i cultural no es divideix pas,
- El plurilingüisme és un compromís de progrés econòmic en un món pacificat,
- Tot treballador ha de tenir el dret a treballar en la llengua del país on viu,
- Els sistemes educatius han d'oferir una educació plurilingüe,
- Els mitjans de comunicació han de permetre l'expressió de cultures múltiples.

### **Recomanacions sobre la llengua i l'educació**

(de *l'Informe sobre les llengües del món*; Unesco, 2006)

- El multilingüisme ha de ser una aspiració i una exigència per a tothom, no tan sols per als parlants de les llengües minoritàries. El coneixement de la llengua de la nostra comunitat no és suficient, ni tampoc conèixer solament la llengua de l'estat.
- Els models educatius que poden contribuir més a preservar la diversitat lingüística i, per tant, a la identitat i la integritat de totes les comunitats lingüístiques són aquells que poden formar amb èxit individus multilingües o almenys bilingües.
- La capacitat de fer servir més d'una llengua és un bé d'utilitat immediata, tant si s'exerceix totalment o només parcialment [...]. El reconeixement de les llengües, a més de valdre la pena per si mateix i de ser enriquidor intel·lectualment, sempre és útil. Les escoles, per tant, han d'ensenyar els estudiants a gaudir i fer ús de la competència que han adquirit en totes les llengües que ensenyen.

## 7. Referències bibliogràfiques

**a) Sobre l'ensenyament del català a Catalunya Nord**

- BECAT, Joan (2003). La situació del català a França. Aspectes jurídics i docents i estudis sobre la matèria. A González-Agàpito, Josep [coord.] *Llengua i ensenyament. Aportacions per a un debat*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, p. 121-172.
- DEIXONNE (1951). *Loi n. 51-46 du 11 janvier 1951 sur l'enseignement des langues et dialectes locaux*. Assemblée Nationale. J.O. 13-01-1951.
- LARREULA, Enric (1996). Situació de l'aprenentatge de la llengua catalana a les escoles de la Catalunya Nord. *Articles*, n. 7, p. 107-114.
- LE BIHAN, Joan Pere (2006). La Bressola, un nou sistema d'immersió lingüística. A: Callís, Josep [coord.] *Mestres 68 1993-2003. Una dècada de Premis Institucionals*. Barcelona: Rosa Sensat, p. 213-229.
- LE BIHAN, Joan Pere (2007). ¿Immersion? ¿Ús del català? Cap a la naturalitat. A *Escola Catalana*, n. 441, p. 45-48.
- LE BIHAN, Joan Pere (2007). Catalunya Nord. Immersió lingüística: un guany de 14 punts de quocient intel·lectual. A *Escola Catalana*, n. 441, p. 61-62.
- MÉDIA PLURIEL MÉDITERRANÉE (1993). *Rapport sur le catalan. Pratiques et représentations dans le P.O. Résultats et analyse*. Montpellier: Région Languedoc-Roussillon.
- MÉDIA PLURIEL MÉDITERRANÉE (1998). *Pratiques et représentations du catalan*. Montpellier: Région Languedoc-Roussillon.
- PUIG, Gentil (1999). Vitalitat i ús de la llengua a la Catalunya Nord. A: Pradilla, Miquel Àngel [ed.] *La llengua catalana al tombant del mil·lenni*. Barcelona: Empúries, p. 203-231.
- SAVARY (1982). *Circular n. 82-261, del 21 juin 1982 sobre l'ensenyament de les cultures i llengües regionals dins el servei públic de l'Educació nacional*.

**b) Sobre plurilingüisme, globalització i ensenyament**

- (2003). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Estrasburg: Consell d'Europa.
- (2003). *L'educació en un món plurilingüe*. Paris: Unesco.
- (2005). *Carta Europea del Plurilingüisme. A: Assises Européennes du Plurilinguisme*. Paris.
- (2006). *Informe sobre les llengües del món*. Linguapax-Unesco
- ALEGRE, Miquel Àngel (2006). Processos d'acollida de l'alumnat estranger. A: Bonal, Xavier *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Barcelona: Mediterrània, p. 303-322.
- ARENAS, Joaquim i ABEYÀ, Mercè (1984). *El programa d'immersió*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.
- ARNAU, Joaquim i ARTIGAL, Josep Maria [eds.] (1998). *Els programes d'immersió: una perspectiva europea*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- ARTIGAL, Josep Maria (1989). *La immersió a Catalunya. Consideracions psicolingüístiques i sociolingüístiques*. Vic: Eumo.
- ARTIGAL, Josep Maria (1991). *The catalan immersion programm*. Norwood: Ablex.
- ARTIGAL, Josep Maria [e.a.] (1995). *Els programes d'immersió als territoris de llengua catalana*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- BADIA I MARGARIT, Antoni Maria (2007). Sí a la immersió escolar. *La Vanguardia*, 8 de gener de 2007.
- BERGA, Miquel (2007). Trilingües en el mundo global. *La Vanguardia*, 15 d'abril de 2007, p. 28-29.

- BRANCHADELL, Albert (2007). Guerra o pau. Les crides a la confrontació lingüística no només perjudiquen el català, sinó també Esquerra. *Avui*, 6 d'agost.
- COMELLAS, Pere (2006). *Contra l'imperialisme lingüístic. A favor de la linguodiversitat*. Barcelona: La Campana.
- CUMMINS, Jim (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Morata.
- MALLART, Joan (2006). *Multilingüisme & Educació*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- MALLART, Joan (2007). Trilingüisme o plurilingüisme? A *Escola Catalana*, n. 441, p. 34-36.
- MARAGALL, Ernest (2007). Compromís per l'educació. Compromís per Catalunya. Conferència a CaixaFòrum el 26 de març de 2007.
- MARÍ, Isidor (1996). *Plurilingüisme europeu i llengua catalana*. València: Universitat de València.
- MONTANELLI, Indro (2000). La lengua propia y la globalización. *La Vanguardia*, 10-12-2000, p. 25.
- PRADILLA, Miquel Àngel [ed.] (1999). *La llengua catalana al tombant del mil·lenni*. Barcelona: Empúries.
- PUEYO, Miquel (2007). *El fantasma de la mort del català. Cap a un nou discurs sobre la llengua catalana*. Barcelona: Proa.
- PUEYO, Miquel i TURULL, A. (2003). *Diversitat política i lingüística en un món global*. Barcelona: UOC.
- QUINTANA, Albert (2006). Pla per a la llengua i la cohesió social LIC. A: Bonal, Xavier *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Barcelona: Mediterrània, p. 323-328.
- SIGUAN, Miquel (2000). Las lenguas en la globalización. *La Vanguardia*, 23-10-2000.
- SOLÉ i CAMARDONS, Jordi (2000). Què vol dir "trilingüisme"? *Escola Catalana*, 367, 43-44.
- VILA, Ignasi; Siqués, Carina i Roig, Teresa (2006). *Llengua, escola i immigració: un debat obert*. Barcelona: Graó.