

Ensenyar i aprendre llengua i comunicació en una societat multilingüe i multicultural

Coordinador: Artur Noguero

Membres del grup de treball:
Josep Martínez | Dolors Permanyer | Lola Ribelles | Teresa Serra

ÍNDEX

1. Què significa aprendre llengua i comunicació a la Catalunya del segle XXI?.....	12
1.1. L'era del coneixement com a marc d'interpretació dels reptes de l'educació	13
1.2. Les competències per a esdevenir un ciutadà o ciutadana participant en aquesta nova societat	15
1.3. La situació sociolingüística i les accions educatives	16
1.4. Com articular les respostes educatives als reptes que planteja la societat del segle XXI	17
1.4.1. Decisions respecte a l'entorn social dels centres escolars	18
1.4.2. Decisions que impliquen tota la comunitat educativa	18
1.4.3. Articular tots els aprenentatges lingüístics	19
1.5. Quina situació de partida hi ha als centres escolars catalans?	20
2. Aprendre llengua: quina llengua per a quin parlant?	21
2.1. El parlant i la parlant plurilingüe i pluricultural com a model de referència (més enllà del bilingüisme).....	22
2.2. El català, llengua de l'escola catalana, i les altres llengües en la construcció de la competència plurilingüe	24
2.3. Els llenguatges dels audiovisuals i dels mitjans de comunicació	25
2.4. Habilitats i àmbits per al desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural	26
3. Ensenyar llengua als ciutadans i les ciutadanes del segle XXI	27
3.1. Aprenentatges lingüístics comuns a totes les àrees en un marc plurilingüe	27
3.1.1. Principi didàctic de la comprensivitat i la inclusió	27
3.1.2. Principi didàctic de l'aprenentatge mitjançant l'ús de la llengua	28
3.1.3. L'enfocament comunicatiu	29
3.1.4. Principi didàctic de l'educació dels valors i les actituds respecte de la llengua	30
3.2. Ensenyar per al desenvolupament de les competències lingüístiques	30
3.3. Els aprenentatges específics de les àrees lingüístiques	31
3.3.1. La classe de llengua... ..	31
3.3.2. De la lectura a la literatura	33
3.3.3. Planificació de les llengües en el marc de la competència plurilingüe.....	34
3.3.4. Quin professorat per al nou model de parlant?	36
3.4. L'avaluació dels aprenentatges lingüístics	36
3.4.1. L'avaluació formativa (avaluació dels processos)	37
3.4.2. L'avaluació sumativa (avaluació de processos i productes).....	38
3.5. L'ensenyament de la llengua segons les etapes educatives	39
3.5.1. Educació infantil	39
3.5.2. Educació primària	41
3.5.3. Educació secundària obligatòria (ESO)	43
3.5.4. Educació postobligatòria	45
Qüestions per a la reflexió i el debat	47

1. Què significa aprendre llengua i comunicació a la Catalunya del segle XXI?

La comunicació ha estat considerada clau en l'evolució, essent el llenguatge un element definitori de l'ésser humà, l'eina fonamental per a l'evolució de l'espècie. Llenguatge i comunicació estan íntimament relacionats amb l'experiència humana, són un component essencial de la identitat personal, i, a més, una de les eines més eficaces per al desenvolupament de tots els àmbits i capacitats de la persona. Cal tenir molt present aquesta perspectiva global quan es planteja l'ensenyament-aprenentatge de la llengua perquè, seguint els quatre pilars de l'Informe Delors, aprendre llengua és aprendre a *convivre*, ja que amb la llengua es regulen les accions pròpies i les de les altres persones amb qui es col·labora i es construeixen nous projectes; perquè aprendre llengua és aprendre a *ser*, a desenvolupar les actituds i valors positius que fan créixer i millorar les persones, alhora que fan reconèixer i valorar la pròpia realitat; perquè aprendre llengua és aprendre a *fer*, ja que amb les paraules "es fan coses": es capten, s'elaboren, s'organitzen i comuniquen els continguts que s'aprenen, tot potenciant el control (lingüístic) de l'aprenentatge; perquè aprendre llengua és aprendre a *conèixer*, a saber coses, la tasca fonamental de l'escola, ja que amb la llengua es construeix la cultura, el conjunt de sabers que fa possible una participació activa, reflexiva i compromesa en la societat democràtica que totes les persones desitgem. És a dir, aprendre llengua és aprendre a aprendre al llarg de tota la vida.

Per tant, cal obviar la falsa dicotomia entre els aspectes formals i els més funcionals i instrumentals a l'hora d'ensenyar i aprendre la llengua. Certament, quan es diu que algú parla una determinada llengua es fa referència al fet que en domina les formes, i les adequa a les funcions, els discursos i els usos que la seva participació en la vida social li exigeix. La llengua es considera sovint una matèria instrumental (ho són molts altres coneixements de totes les àrees curriculars), però carregada de contingut i, per tant per a aprendre-la, s'han de tenir en compte aspectes més globals, perquè amb la llengua es construeixen coneixements i representacions del món real (aspecte essencial en els aprenentatges de totes les àrees curriculars); també es poden expressar els sentiments i emocions i s'afavoreix la comprensió de les altres persones; fa que se sentin membres d'un determinat grup humà; ajuda a establir ponts amb altres col·lectius; facilita crear móns possibles o noves realitats... En definitiva, s'aprèn llengua perquè s'aprenen molts coneixements i es vehiculen moltes experiències vitals, perquè la llengua ajuda a esdevenir ciutadans i ciutadanes conscients i participatius. Per això, si es planteja com ensenyar i aprendre llengua, no té sentit parlar d'una àrea curricular, sinó d'un àmbit de preocupació de totes les persones que participen en l'educació, ja que es tracta d'uns sabers transversals que són a la base de tot el que es fa als centres escolars.

En conseqüència, la finalitat de l'escola és facilitar que els nois i noies desenvolupin aquells aprenentatges lingüístics (coneixements, aptituds, actituds i representacions relacionades amb les llengües i les cultures) perquè puguin exercir el seu paper tant en el

terreny personal com en el professional i polític; reeixir en el seu entorn; comunicar-se amb les altres persones; i compartir els sabers i referències culturals, és a dir, els fonaments de la ciutadania, el coneixement del que és la condició humana, comprendre altri. Aquesta visió global, atès que està tan lligada a la realitat social en què viu l'ésser humà, fa aparèixer nous reptes en aquests moments de canvi social. Cal fer una anàlisi rigorosa d'aquesta situació social, anàlisi que ha de tenir en compte la situació a les aules i les escoles, però ha de superar el marc de les parets de l'aula i relacionar-se amb les estructures socials que trobaran els nois i noies en acabar l'escola.

D'aquesta manera es vol donar rigor a les propostes que es fan en aquest document, ja que aquests canvis socials de cap manera no es poden considerar superficials, sinó que afecten el nucli del que és ensenyar i aprendre, i demanen una visió a llarg termini que ha de ser concretada tot respectant i potenciant les propostes d'innovació que en aquests moments ja han anat apareixent en molt diferents camps i centres escolars. A més, exigeix canvis profunds que, en afectar tot el sistema educatiu, no es poden reduir a simples modificacions de caire organitzatiu o legislatiu, i demanen prendre tot el temps que calgui per a fer possible una veritable innovació des de la base, una nova concepció del que és el currículum.

1.1. L'era del coneixement com a marc d'interpretació dels reptes de l'educació

Iniciarem aquesta anàlisi amb els canvis que es produeixen en la nostra societat, i que se situen en un àmbit global, tant geogràficament com culturalment, econòmicament... Després de l'amplitud dels canvis que va comportar la Revolució Industrial, des del darrer quart del segle xx s'està produint una segona revolució de característiques similars i potser més global: es tracta de la Revolució del Coneixement i de la Informació. Amb la irrupció de les tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC) s'han interconnectat totes les societats tot creant el nou entorn en què cal definir les propostes que assegurin una educació de qualitat per a totes les persones. Els canvis que provoca no són exclusivament de caire econòmic, sinó que afecten àmbits més personals i així són el desencadenant d'una crisi global que afecta els valors i estructures socials de manera que els que eren referents (més o menys) estables fins a la primera meitat del segle xx, en l'actualitat han deixat de ser-ho i ens trobem amb una realitat canviant, mancada de referents, la qual cosa constitueix el repte més important per al professorat (i per a totes les persones implicades en l'educació dels nous ciutadans i ciutadanes).

Pel que fa a la llengua, la seva importància se situa en el fet que la societat s'està organitzant entorn de la nova economia centrada en el desenvolupament informacional. Com que la font de producció rau en la tecnologia de la generació de coneixement, el processament de la informació i la comunicació dels símbols, l'accés a la informació, i el progrés i actualització dels sabers relacionats, esdevenen fonamentals i ofereixen tota una altra perspectiva als

aprenentatges lingüístics. La nova cultura ens presenta uns nous coneixements i representacions de la realitat, perquè està creant uns nous sistemes de signes per a entendre i processar els coneixements i la cultura amb els quals s'estableixen les relacions entre les persones i de la utilització dels quals depèn la inserció social. Cal ser conscients de la creixent necessitat d'assegurar un procés educatiu crític on es facilitin eines reflexives per a afrontar-lo, perquè la globalització també comporta una pressió més forta cap al pensament únic, i només amb la reflexió i un bon domini dels recursos comunicatius i de les TIC es podrà desenvolupar el pensament personal.

Un segon element que condiciona la nova realitat social del nostre país, i d'altres, és el procés de la integració europea. Els objectius de l'ensenyament dels ciutadans i ciutadanes d'aquesta nova Europa no es poden projectar tenint en compte les antigues fronteres: la Unió Europea està creant un nou marc, on s'ha d'acollir la cultura i la identitat de tots els pobles d'Europa, la referència essencial per a definir els reptes de l'escola del segle XXI. Les perspectives que s'obren des d'aquest punt de vista afecten els canvis produïts per l'arribada dels ciutadans i ciutadanes de la resta d'Europa amb altres llengües i cultures al nostre país, certament. Però també caldrà pensar en què cal fer per a afavorir la preparació dels nois i noies que viuen a Catalunya perquè tinguin les mateixes possibilitats que els altres ciutadans i ciutadanes de la Unió Europea i també puguin traslladar-se i participar en la vida social d'altres països d'Europa sense que la diferència de llengües i cultures representi per a ells cap obstacle per al seu desenvolupament personal ni per a la realització de les seves activitats com a membres de ple dret.

Finalitzarem aquesta anàlisi amb un dels aspectes que representa en aquests moments una de les grans preocupacions del professorat del nostre país: la presència de nois i noies que han immigrat a casa nostra. Els moviments migratoris han estat una constant al llarg de la història de la humanitat, i el segle XX no n'ha quedat pas exempt. Ja des dels inicis del segle passat, Catalunya va ser un país receptor d'immigració: primer de persones de la resta de l'Estat espanyol que venien de llocs propers, parlant però una altra llengua; a finals del mateix segle, la procedència de la immigració ha variat en el marc d'una nova situació a escala mundial, que està essent un fenomen cada vegada més complex. Aquestes persones vénen de llocs molt diversos, normalment força allunyats, i pertanyen a cultures i llengües molt diferents de les que fins aleshores eren presents als nostres centres educatius. La presència d'alumnat d'aquesta nova immigració està configurant la nova realitat social, la lingüística i la cultural de les aules d'una manera que no es pot ignorar, ja que determina les accions educatives.

Aquesta és una realitat social que cal tenir en compte en l'educació de tota la ciutadania perquè, a més de repercutir en el col·lectiu de persones que han immigrat i els centres escolars, tothom en resulta afectat: les persones que arriben i les que ja hi són. Tothom s'ha de sentir implicat, perquè el que cal fer és adequar les nostres representacions per a fer possible una

societat que es defineixi com a plural i diversa, i construïda per tots els seus membres. Per tant, si volem aconseguir que l'alumnat nouvingut domini la nostra llengua, cal tot l'embolcall de la comunicació, saber acollir i acompanyar les persones nouvingudes en el seu camí cap a la construcció de la nova cultura, que haurem de construir entre tots i totes.

Les propostes educatives que es facin a partir d'aquestes anàlisis de la realitat s'hauran d'articular tenint en compte la necessària generalització de l'ensenyament i, per tant, la inclusió de tothom. A fi de respectar la diversitat resultant, caldrà cercar mètodes que, tot afavorint que l'alumnat aconseguixi els nivells més alts, respecti el seu ritme i manera de treballar. Atendre tothom no significa que calgui fer-ho de la mateixa manera, calen llocs i atencions diferents segons les característiques de cadascú; l'escola, com la societat, ha de ser capaç de reunir tothom, però respectant les peculiaritats de cadascú. Excloure comporta ignorar els drets de les persones, incloure significa l'acceptació de la diversitat i la vàlua afegida que això implica per al creixement personal.

Les consideracions precedents avalen el convenciment que la tradició de centrar l'ensenyament de la llengua en les seves formes, en si mateixa, de manera exclusiva i aïllada, deixa a banda el que és més substancial: la comunicació i la construcció de sabers mitjançant el llenguatge; per això cal que omplim de contingut l'ensenyament de la llengua si volem donar resposta a les noves exigències socials.

1.2. Les competències per a esdevenir un ciutadà o ciutadana participant en aquesta nova societat

Davant la inquietud que han provocat els recents resultats dels indicadors de qualitat en el camp educatiu, cal donar respostes concretes que impliquin tota la societat, no sols les persones més directament involucrades en el camp de l'educació, i cercar alternatives que facin que els sistemes educatius i de formació europeus siguin competitius i dinàmics en la societat del coneixement. Aquestes alternatives han de garantir que la totalitat de l'alumnat adquireixi les competències bàsiques, els quatre pilars de l'Informe Delors, esmentats més amunt, i d'una manera més focalitzada en les competències comunicativa i creativa, tant pel que fa a l'oral, a l'escrit o a les TIC, la qual cosa significa atorgar un paper central a l'aprenentatge de les llengües, la diversitat de llengües i cultures.

Atès que alguns dels canvis que s'han produït en la nostra societat han estat produïts en gran part per l'evolució de les TIC i, de manera molt especial, pels mitjans de comunicació, caldrà articular propostes que, tot tenint en compte aquesta cultura que l'alumnat rep del seu entorn familiar i social, i especialment dels mitjans, i que en alguns casos pot ser fins i tot contrària a l'oferta que l'escola li fa, li aportin eines i li permetin desenvolupar competències específiques per a la comprensió i la interpretació d'aquests nous missatges.

La informació que s'ofereix a través dels mitjans de comunicació i les TIC presenta dos reptes que exigeixen noves estratègies per al tractament de la informació: l'un, la gran varietat i profusió de dades, que demana una tasca de selecció, organització i elaboració; l'altre, els usos iconoverbals de la llengua presents en aquests mitjans, que trenquen la linealitat de la llengua escrita per oferir visions globals de múltiples lectures que sovint es dirigeixen més als sentiments que no pas a la cognició.

1.3. La situació sociolingüística i les accions educatives

Concretant més el que fa referència a la llengua, el marc en què s'han de desenvolupar les activitats del seu ensenyament i aprenentatge ha de ser el fet que Catalunya és un país multilingüe —i no sols bilingüe. En primer lloc caldrà acordar propostes globals d'actuació perquè el català pugui tenir la funció que l'actual legislació li reconeix dins el sistema educatiu català (s'especificarà més endavant en l'apartat 2.2), tenint molt present la situació actual d'escàs ús oral d'una bona part de l'alumnat de parla familiar no catalana i el fet que certa part del professorat no utilitza el català com a llengua vehicular de l'ensenyament.

En segon lloc cal plantejar les relacions amb les altres llengües que s'ensenyen a l'escola, el castellà i les llengües estrangeres, amb la convicció que de la coordinació de l'ensenyament de totes les llengües en depèn el seu aprenentatge i que no es poden perdre de vista les repercussions negatives de la situació del català com a llengua minoritzada. Les propostes de l'ensenyament del castellà i la llengua estrangera han de realitzar-se des d'una perspectiva clara de la diferent situació de domini que tenen en molts dels àmbits de la vida política i social, i en les tecnologies de la informació i els mitjans de la comunicació. Fer-ho sense aquesta reflexió i presa de consciència pot generar deficiències en les competències dels infants per la poca consideració de la llengua minoritzada, eina insubstituïble per a la cohesió i consciència social de la nostra societat.

Cal tenir en consideració la diversitat de llengües i cultures de l'alumnat d'origen familiar d'altres països i la categoria de llengües romàniques comuna al català i el castellà, que les fa pròximes i comprensibles, tot i que sovint sigui un fet oblidat en els plantejaments escolars.

La situació lingüística resultant de les llengües que cal tenir en compte en l'ensenyament és molt diversa i canviant en el temps i l'espai i, per tant, no creiem que es puguin arbitrar solucions uniformes mecànicament aplicables. El que caldrà, més aviat, serà facilitar al professorat eines per a poder fer una anàlisi acurada dels entorns lingüístics dels centres, perquè es proposin alternatives que responguin a la realitat de cada centre escolar. I també, caldrà pensar en l'experimentació i avaluació dels entorns educatius quant a la facilitació dels aprenentatges lingüístics globals i al llarg de tota la vida, i per a la convivència.

Hi ha una altra qüestió que cal tenir present en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua: quan se'n parla, i més quan es fa en una situació monolingüe, es considera la llengua d'una manera monolítica, com si aprendre-la fos un resultat de tot o res: o s'aprèn o no s'aprèn, se sap o no se sap. Cal un canvi de perspectiva en aquesta qüestió, ja que en parlar del seu aprenentatge fem referència a la competència plurilingüe i pluricultural, que pot comportar diferents graus de domini (competència parcial) de les llengües en situacions comunicatives diverses i, si es vol desenvolupar aquesta competència, caldrà definir clarament l'objectiu de cada una de les llengües ensenyades (en la línia del que es presenta en l'apartat 2.1).

Per a fer possible un tractament coherent de totes aquestes variables, caldrà renovar la didàctica de la llengua, amb la decisió irrenunciable de considerar-la en la globalitat dels seus usos tot concebant-la com una eina de construcció personal i social, del coneixement i representació de la realitat, per tal que integri i representi de manera respectuosa totes les persones.

1.4. Com articular les respostes educatives als reptes que planteja la societat del segle XXI

Tots els aspectes plantejats fins ara són el marc per a articular les decisions i definir un projecte del centre que doni coherència a les accions educatives. Evidentment, serà necessari concebre'l com una eina flexible tant perquè s'adeqüi als canvis de l'entorn, com perquè es vagi adaptant a les persones que en cada moment formen part de la comunitat educativa. Aquest projecte ha de representar la línia educativa i, quant als aprenentatges lingüístics, haurà de tenir aquests components:

- La relació amb l'entorn, ja que els infants i adolescents escolaritzats adquireixen coneixements cada vegada més afinats dels diferents llenguatges que es troben en la societat, independentment de l'escola, sobretot a través dels mitjans de comunicació. L'aprenentatge de la llengua no es pot circumscriure a les activitats de l'ensenyament formal, alguns dels aprenentatges tenen la seva base i força en la manera de viure la societat de la informació i el coneixement. Per tant, la responsabilitat de l'educació ha d'anar més enllà del que s'esdevé a les aules, i cal coordinar-se amb l'entorn a fi d'aconseguir un ensenyament més eficaç.
- L'organització del centre com a espai comunicatiu que faci que la comunicació esdevingui el nucli a partir del qual les activitats lingüístiques verbals i no verbals siguin efectivament significatives. En aquesta mateixa línia, caldrà considerar les relacions entre centres educatius com a potenciadores d'intercanvis que facilitin la realització d'activitats d'aprenentatge: correspondència escolar, colònies, intercanvis escolars... recerques, creació i construcció de coneixement i sabers.

- Els aprenentatges lingüístics globals que es produeixen a l'escola en els diferents àmbits i les àrees curriculars o matèries. Aquesta coordinació implica que tot el professorat, el que es dedica preferentment als àmbits comunicatius i expressius, i el qui ho fa en els altres àmbits, prengui consciència de la necessitat d'acords que facilitin la transferència dels aprenentatges, tot reconeixent les seves especificitats (els recursos que s'utilitzen per a descriure, explicar, justificar...).

Per a arribar a aquests acords, a més d'articular adequadament els tres components, cal que a l'anàlisi del centre i del seu entorn s'hi afegixi la consideració de les característiques concretes del personal i de l'equip docent del centre, i que, tot tenint en compte els objectius pretesos, es plantegi clarament el procés i la formació permanent del professorat que caldrà seguir per a fer possible la innovació que doni resposta a les necessitats de l'alumnat del centre.

1.4.1. Decisions respecte a l'entorn social dels centres escolars

Prenent com a punt de partida les dimensions globals que cal tenir presents per a l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua, en plantejar el disseny de propostes per a aprendre llengua en una societat multicultural i multilingüe, caldrà exigir la implicació de la societat en la creació de les condicions culturals que facin que les futures ciutadanes i els futurs ciutadans tinguin possibilitat d'accedir a les produccions culturals que els facilitin interactuar amb usos lingüístics ben diversos. Alhora caldrà coordinar-se per a la realització d'activitats escolars culturals que introdueixin els infants en el món de la cultura de les persones adultes. D'algun manera cal que es facin permeables les parets de l'aula: facilitant activitats a les biblioteques i mediateques que potenciïn la lectura de tots els ciutadans i ciutadanes; la potenciació de traduccions de publicacions i de programes informàtics, i les versions en diferents llengües mitjançant versions i subtítolacions en cinema, DVD, TIC, activitats de ràdio i televisió...; la potenciació de teatre, dansa, i altres arts; la creació d'espais per a les sortides escolars de les diferents àrees, etc.

Cal reconèixer la situació del català i una decidida actuació social i no solament dels centres escolars per a poder trencar la dinàmica que s'està produint quant als usos socials. L'escola ha d'exigir de la societat la creació d'un ambient de suport i de reforçament de l'esperit de les accions que desenvolupa: el prestigi i la necessitat de la llengua no depèn només de les accions que es prenen a l'escola, i el repte d'aconseguir una ciutadania plurilingüe solament serà possible a partir de la convicció de tots els estaments socials.

1.4.2. Decisions que impliquen tota la comunitat educativa

Els canvis en l'educació que requereix la societat del segle XXI, la de la informació i el coneixement, s'han d'organitzar, entre altres, entorn de dos grans principis: el de la inclusió educativa i el de la comunicació.

La inclusió educativa representa atendre tot l'alumnat, atendre diferenciadament allò que és diferent, fins i tot allò que presenta barreres a la participació i a l'aprenentatge, incorporar alumnes amb diferents maneres d'aprendre. Això vol dir canviar la metodologia de l'ensenyament, les estructures de l'aula que han de fer possible les interaccions entre iguals i amb el professorat. Cal pensar en solucions com les que es donen en el sistema sanitari (no perquè ensenyar sigui el mateix que curar malalties, sinó per la manera de repartir recursos humans i materials), on la diversitat es tracta diferenciadament, però tothom té cabuda en el mateix centre. Cal trobar solucions que permetin a tothom sentir-se acollit i tractat en el seu entorn.

Si la comunicació ha de ser un dels nuclis del centre educatiu, cal que s'organitzin amb molta cura tots els elements comunicatius necessaris per a compartir tota la informació que es genera en el centre. A més, cal integrar les TIC i els mitjans de comunicació perquè siguin realment afavoridors dels processos d'aprenentatge i comunicació i, per tant, han de formar part de l'aula com a eines didàctiques per a les activitats quotidianes. Concebre el centre com a espai de comunicació significa, per exemple, fomentar activitats conjuntes entre els diferents nivells educatius i aules o potenciar la participació de l'alumnat en les relacions externes del centre. En coherència amb aquest plantejament, caldrà pensar també en la coordinació entre centres de la mateixa zona, tant per a establir ponts entre les línies educatives com per a potenciar els intercanvis i les propostes educatives globals. Això podria tenir una continuïtat molt important en fer arribar a la societat les produccions que es fan a les aules: aprendre a parlar, escoltar, llegir o escriure en aquest marc pren totes unes altres dimensions i motius.

En relació amb el que es planteja en aquest àmbit, caldrà pensar també en les relacions entre l'escola i les famílies (individuals i les AMPA), perquè molts coneixements vénen donats pel ressò que tenen a casa les tasques escolars i sobretot pel fet que les activitats domèstiques i culturals de la família són la base de molts aprenentatges: les maneres de tractar la lectura, els hàbits respecte a l'ús de la televisió o els mitjans de comunicació, les visites als museus o les sortides al cinema i al teatre, aspectes que s'hauran de regular en els plans d'entorn. Cal cercar la complicitat de les famílies en l'aprenentatge dels seus fills i filles.

1.4.3. Articular tots els aprenentatges lingüístics

Parlar dels aprenentatges lingüístics és referir-se a la manera de captar, seleccionar, elaborar, organitzar i comunicar els coneixements específics de cada àmbit d'aprenentatge; a la manera d'afinar, en les diferents activitats educatives, l'instrument que construirà l'alumnat com a persones capaces de participar en la societat. Si no hi ha una coordinació efectiva i ben planificada entre tot el professorat del centre, serà difícil que els aprenentatges lingüístics assoleixin el seu correcte desenvolupament, si més no, per a l'alumnat amb més dificultats. Una correcta coordinació millorarà molt més el domini de la llengua que no pas el simple

augment d'hores de docència d'alguna àrea o activitat concreta: la qualitat de l'ensenyament i no la quantitat és el que n'assegura un aprenentatge eficaç.

Un primer pas en la coordinació és el que cal fer a nivell de tot el centre educatiu. Cal tenir en compte totes les àrees i àmbits educatius del centre i tenir cura no solament del lèxic, sinó dels diferents tipus de text i estructures, així com dels productes i canals de comunicació que ajudaran a realitzar les operacions mentals necessàries per a l'observació, la captació d'informació, l'explicació i la justificació de fenòmens, operacions necessàries per a l'aprenentatge dels diferents coneixements curriculars.

Un segon nivell és el que fa referència a tots els àmbits expressius i tecnològics del centre: les àrees lingüístiques, les d'expressió corporal, plàstica i musical, així com els audiovisuals i les TIC, cal que articulin d'una manera coherent la introducció i aprenentatge dels diferents alfabetos perquè es puguin aplicar correctament a la construcció dels coneixements i l'elaboració dels missatges específics de cada àmbit, àrea o matèria.

Finalment caldrà atendre les diferents llengües que s'ensenyen en el centre: primer, per a fer possible els diferents aprenentatges que comporta la competència plurilingüe i pluricultural; segon, articular una doble línia de coordinació: la que, a partir de propostes de didàctica integrada de llengües, assegura la transferència entre les diferents llengües; i la que coordina les llengües que s'utilitzen en les àrees no lingüístiques, amb l'objectiu d'assegurar que en acabar l'ensenyament obligatori es dominen els recursos bàsics per a aprendre continguts curriculars en català, castellà i en una o dues llengües estrangeres. Això cal fer-ho de manera que el català esdevingui llengua de cohesió social (d'integració i de construcció cooperativa de la nova societat), i que el castellà i les altres llengües no es plantegin com a competidores sinó com a complement que faciliti la comunicació i l'aprenentatge.

1.5. Quina situació de partida hi ha als centres escolars catalans?

Un cop exposada l'anàlisi de la situació social, cal recordar que els centres de tots els nivells educatius han anat estructurant propostes que van dibuixant una resposta articulada a la situació social. D'entrada, perquè, a partir de la mateixa LOGSE, s'han anat introduint accions que tenien en compte la globalitat de la llengua com a vehicle de la construcció dels aprenentatges. A més, la metodologia aplicada en els programes d'immersió va prendre com a base el fet que la llengua s'aprèn en la construcció dels aprenentatges escolars.

Prenent precisament com a model la manera d'aprendre en les situacions d'immersió i altres propostes semblants, han anat sorgint en diferents centres escolars molt variades experiències en què es planteja l'ensenyament coordinat de llengües en el marc dels aprenentatges de les diferents àrees curriculars. Actualment hi ha centres que inicien a

l'educació infantil l'ensenyament de més d'una llengua i ho fan posant de relleu els continguts d'aprenentatge global que en són l'eix. Si mirem la situació a primària, tenim constància de propostes molt diverses que relacionen la diversitat lingüística i cultural amb l'aprenentatge: projectes per a potenciar l'aprenentatge de més d'una llengua, projectes d'aprenentatge de la llengua i els continguts no lingüístics, projectes per a potenciar la reflexió i el coneixement de la diversitat de llengües i cultures... Això mateix podem dir de la secundària, on la presència de molts especialistes semblaria dificultar l'existència de projectes d'aquesta mena i, en canvi, trobem grups de professores i professors de diferents àrees curriculars que han desenvolupat experiències d'atenció a la llengua usada en la seva àrea com a component bàsic de la innovació educativa.

En definitiva, caldrà que aquests conjunt d'experiències i projectes serveixin de base per a la introducció de propostes educatives que vulguin ser la resposta eficaç a les demandes socials.

2. Aprendre llengua: quina llengua per a quin parlant?

En coherència amb el que s'ha dit en l'apartat 1, cal situar l'aprenentatge de la llengua en una triple perspectiva, que dóna sentit a les anàlisis, les reflexions i les propostes que es fan:

- Quan es parla de l'ensenyament de la llengua, s'usa aquest darrer terme d'una manera esquemàtica per a fer referència també a tots els llenguatges (inclosos els audiovisuals, corporals, musicals...) i sistemes de comunicació amb què es construeixen els missatges. Amb aquest terme també es fa referència, per una altra banda, als diferents usos, registres i varietats de la llengua, que cal dominar per a adequar-la a les exigències de cada situació comunicativa.
- Es planteja l'ensenyament-aprenentatge en la perspectiva d'aprendre al llarg de tota la vida. És a dir, es fa no com un procés tancat, mai no ho és, l'aprenentatge lingüístic, sinó com l'adquisició de les capacitats suficients per a la maduració personal, base dels objectius de l'aprenentatge i que capacitaran l'alumnat per a participar activament en la vida de la societat plural del segle XXI, que, de ben segur, imposarà noves necessitats d'aprendre, nous sistemes comunicatius i lingüístics.
- Finalment, es reconeix que la responsabilitat d'ensenyar i d'aprendre llengua correspon a tot el professorat del centre. Atès que cada disciplina i àmbit educatiu desenvolupa uns usos lingüístics concrets i específics en la construcció de la seva interpretació de la realitat, cal que tot el professorat es coordini i atengui aquests aspectes en la seva àrea per a fer possible la transferència dels aprenentatges d'uns àmbits als altres i afavorir l'adquisició de les competències bàsiques per a aprendre. Aquest punt és fonamental en la interpretació de la proposta global que es presenta.

Això vol dir que la societat, l'Administració educativa i la d'altres àmbits, ha de definir clarament les seves línies de política lingüística, situant així el sistema educatiu català en una posició altament favorable per a crear un marc educatiu plurilingüe que es concreta en les accions següents:

a) L'escola catalana s'ha de definir com una escola plurilingüe i pluricultural oberta a tothom, a tots els mitjans de comunicació i a les TIC que la connecten a tot el món.

b) El català ha de ser potenciat i prestigiat en tots els àmbits socials com a llengua de comunicació principal, que formi un entorn sociocultural afavoridor de l'educació.

c) El català ha de ser "reivindicat" i promogut com a llengua vehicular en totes les escoles i en la seva relació amb l'entorn. El català s'ha de constituir, en tots els casos, com la llengua pròpia de l'aprenentatge i, per tant, caldrà vetllar perquè en acabar l'educació obligatòria es dominin en català els continguts bàsics de totes les àrees.

d) Cal que les estructures escolars facin possible que al llarg de l'ensenyament, l'alumnat a més del català també domini el castellà i una o més llengües estrangeres, de manera que es puguin usar en l'aprenentatge d'alguns continguts curriculars, segons el nivell escolar i la situació lingüística de cada centre educatiu.

e) Els centres escolars catalans s'han d'obrir a la presència d'altres llengües i cultures presents en l'entorn del centre i també a d'altres més llunyanes o minoritzades, de les quals es poden treure molts aprenentatges no solament de valors, sinó també culturals i fins i tot lingüístics.

2.1. El parlant i la parlant plurilingüe i pluricultural com a model de referència (més enllà del bilingüisme)

Tenint en compte tot el que s'ha dit en l'apartat 1 i en les línies anteriors, cal un canvi en la concepció del model de parlant: en lloc del model de "parlant nadiu" (monolingüe i monocultural), cal plantejar com a ideal "el o la parlant plurilingüe i pluricultural", la qual cosa significa que, en acabar l'ensenyament obligatori, hauria d'haver assolit els objectius següents:

- dominar el català com a vehicle de comunicació parlada o escrita, per a la construcció dels coneixements, per al desenvolupament personal i l'expressió, i per a la seva participació en les creacions culturals; també ha de dominar el castellà, de manera que es pugui afirmar que tots els infants del sistema educatiu de Catalunya "han de poder utilitzar normalment i correctament les dues llengües oficials al final de l'educació obligatòria" (Llei 1/1998, de 7 de gener, de política lingüística —LPL—, article 21);

- conèixer una llengua estrangera (segons el Consell d'Europa s'hauria de tendir a dues), de manera que sigui capaç d'usar-la per a la comprensió dels coneixements específics de les diferents àrees curriculars, per a la comunicació amb altres persones en situacions de simulació i en la vida real, i per a accedir a la cultura i comprensió de les altres persones;
- comprendre informacions escrites i gràfiques bàsiques en les llengües romàniques (de la família lingüística del català i el castellà) per als coneixements escolars de les diferents àrees;
- tenir una actitud oberta, respectar les llengües i cultures presents en l'entorn on viu i interessar-s'hi, i també per altres de més llunyanes, de les quals pot aprendre i enriquir-se personalment, així com en sistemes augmentatius de comunicació que permetran comunicar-se amb persones amb dificultats de parla.

La primera dimensió fa referència a l'ús correcte i normal quant a la recepció, la producció i la interacció, en situacions comunicatives de la vida quotidiana de l'escola, en les interaccions culturals, i en la vida social. En l'escola catalana aquest objectiu se centra prioritàriament en el català, la llengua pròpia de Catalunya. En segon lloc també té relació amb el castellà, llengua cooficial i llengua familiar d'una part de l'alumnat.

La segona dimensió restringeix el camp de les habilitats ateses, tot centrant-les en la comunicació amb altres persones en situacions quotidianes, l'accés a la informació relacionada amb els continguts dels aprenentatges escolars —ja introduïts en altres llengües— i la participació en situacions escolars d'intercanvi sobre continguts de no excessiva complexitat. És el que demana el Consell d'Europa quan recomana que en acabar l'educació obligatòria se sàpiguen parlar dues llengües estrangeres.

La tercera se centra en allò que s'anomena intercomprensió entre llengües de la mateixa família lingüística o molt pròximes. La proposta se situa clarament en les anomenades *competències parcials*, en aquest cas les receptives, i en especial les de la llengua escrita, relacionades amb les activitats d'aprenentatge dels continguts curriculars.

La darrera dimensió, que es relaciona amb la diversitat de llengües i cultures, planteja una primera aproximació al fet comunicatiu i cultural, una sensibilització a l'aprenentatge de les llengües, i un veritable acompanyament de tots els aprenentatges comunicatius de les llengües i els llenguatges, que esdevenen així portes obertes a la comprensió de les cultures i de les altres persones. Per a treballar adequadament aquesta dimensió, calen noves propostes didàctiques que fomentin una actitud oberta dels nois i noies perquè aprenguin a valorar positivament les llengües i les cultures com a riquesa humana; a formar-se una representació positiva; a interessar-se per conèixer-les i aprendre-les; a identificar les característiques rellevants de les seves produccions orals, escrites o audiovisuals; a reflexionar sobre les llengües i el seu estatus, la seva evolució i les relacions que es poden establir

entre elles i amb les cultures que vehiculen... En definitiva, aquesta dimensió es relaciona amb aquelles habilitats, coneixements, actituds i valors que donen coherència a l'aprenentatge de les llengües i la comprensió de les cultures per a la construcció personal i social. La introducció d'aquesta dimensió en el currículum demana que es plantegin noves propostes didàctiques.

2.2. El català, llengua de l'escola catalana, i les altres llengües en la construcció de la competència plurilingüe

L'ensenyament de la llengua a Catalunya ha de fer-se tenint en compte la realitat multilingüe d'aquesta societat i l'objectiu del desenvolupament de la competència plurilingüe. Cal definir clarament el paper de cada llengua i coordinar l'ensenyament de totes perquè només així serà veritat afirmar que a més llengües apreses més facilitat per a aprendre'n de noves.

Per això, el primer que cal plantejar-se és el paper del català, definit clarament en el marc legal. Segons el que s'afirma en la LPL, en l'article 2:

- 1. El català és la llengua pròpia de Catalunya i la singularitza com a poble.*
- 2. El català, com a llengua pròpia, és: a) La llengua de totes les institucions de Catalunya, i en especial... de l'ensenyament.*

I, quant a l'ensenyament, en l'article 20 de la mateixa llei s'afirma més concretament:

- 1. El català, com a llengua pròpia de Catalunya, ho és també de l'ensenyament, en tots els nivells i les modalitats educatius.*
- 2. Els centres d'ensenyament de qualsevol grau han de fer del català el vehicle d'expressió normal en llurs activitats docents i administratives, tant les internes com les externes.*

Que en l'article 21 acaba de precisar:

El català s'ha d'utilitzar normalment com a llengua vehicular i d'aprenentatge en l'ensenyament no universitari.

Aquest marc legislatiu fonamental no es pot aïllar de la realitat multilingüe del nostre país, i implica que cal establir vincles amb les altres llengües i cultures per a fer possible que el català esdevingui la llengua comuna de tots els ciutadans i ciutadanes i l'eina de cohesió social per a desenvolupar la cultura que cal construir entre tots i totes, ja a partir de l'escola. D'una manera molt concreta, cal plantejar les relacions amb el castellà sabent que la normalització del català passa necessàriament per un adequat plantejament de l'ensenyament d'ambdues llengües, ateses les repercussions que té el fet que el català sigui una llengua minoritzada. Cal trobar aquell equilibri que faci possible que, com diu l'apartat 3 d'aquest article 21 de la llei abans esmentada: *tots els infants, qualsevol que sigui llur llengua habitual en iniciar l'ensenyament, han de poder utilitzar normalment i correctament les dues*

llengües oficials al final de l'educació obligatòria. Això, però, només serà possible si es fa la planificació del castellà tot tenint en compte l'important pes social que aquesta llengua té al nostre país. Cal recordar que, en les societats amb més d'una llengua oficial s'ha de prioritzar l'ensenyament de la llengua que està en inferioritat de condicions, perquè no es perdi.

Aquesta atenció a les llengües que s'aprenen a l'escola ha de fer-se tenint en compte totes les àrees curriculars i tots els espais de la vida escolar. Això significa que cal una programació ben explícita dels espais en què cada llengua s'usarà, quina aportació farà per donar sentit a l'aprenentatge de l'alumnat i com s'articularen. Cal fer la programació de continguts de l'aprenentatge de llengües d'una manera conjunta i procurar que cada programació sigui complementària de la de les altres, evitant la repetició d'aprenentatges i establint acords per a relacionar les diferents estratègies didàctiques.

Tanmateix, caldrà atendre de manera especial l'acolliment de la diversitat de llengües familiars de l'alumnat d'origen estranger i que l'Administració coordini i controli les activitats no reglades d'aprenentatge lingüístic d'aquest alumnat que es facin en els espais escolars. És necessari oferir al professorat ajuts i formació per a l'acolliment d'aquestes llengües i cultures a l'aula: material escolar, rituals bàsics en les llengües de l'alumnat nouvingut, diccionaris multilingües, i altre material en format electrònic i dotar-lo de coneixement d'organitzacions i mètodes, que permetin adequar-se als diferents ritmes d'escolarització d'aquest alumnat.

2.3. Els llenguatges dels audiovisuals i dels mitjans de comunicació

Són moltes les veus que en aquests moments estan exercint una pressió sobre l'escola quant a la situació dels nous llenguatges en l'Era del coneixement. En amplis sectors s'aposta per la inclusió en els currículums escolars d'elements que aportin a la formació dels futurs ciutadans i ciutadanes aspectes que afavoreixin tenir criteri a l'hora d'interpretar o descodificar la informació estructurada amb els nous llenguatges. El fet que aquests nous llenguatges *semblin* fàcilment comprensibles, fa que no hi hagi incorporat en l'imaginari del professorat i de la gent en general, la necessitat d'aprendre a descodificar aquests missatges. Això fa que sovint es confongui l'educació en comunicació, o en audiovisual, amb l'ús dels instruments o de la tecnologia. Hi ha, però, una dimensió lingüística, i expressiva, que li és pròpia i que situa aquests aprenentatges com a fonamentals per tal de formar els nous ciutadans i ciutadanes amb criteri. Un tant per cent molt important de la informació que arriba al nostre alumnat avui dia està en format audiovisual i multimèdia, ja sigui en vídeo, DVD, cinema, Internet o bé videojocs.

Cal insistir en l'objectiu de crear persones lectores i/o receptores crítiques, tot i que amb les TIC i els llenguatges dels mitjans de comunicació, el repte sigui més difícil. L'alumnat aprèn

de manera desestructurada i intuïtiva, i, de vegades, poc i malament. Però, malgrat això, serà una generació que ha estat capaç de crear una nova manera de comunicar-se, ajudada per una tecnologia imparable. Per això s'han de tenir en compte els nous canals de comunicació, per a veure quin profit en traiem des del punt de vista dels aprenentatges i per a educar en un ús racional de les tecnologies que suporten aquests nous llenguatges. No serà fàcil superar l'estadi de recepció passiva i poc crítica i caldrà fer un esforç important per posar al dia el conjunt dels docents.

2.4. Habilitats i àmbits per al desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural

Per a reeixir en les tasques necessàries per a dur a terme una activitat comunicativa o d'aprenentatge en un entorn multilingüe cal la competència plurilingüe i pluricultural, que en el *Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües* es defineix com "la capacitat d'utilitzar les llengües amb finalitats comunicatives i de prendre part en la interacció intercultural que té una persona que domina, en graus diversos, distintes llengües i posseeix experiència de diverses cultures". Atès que la competència plurilingüe és complexa, cal proposar activitats comunicatives globals en la resolució de les quals es posi en joc l'ús estratègic de les diferents habilitats, actituds i coneixements implicats. Aquestes activitats s'haurien de relacionar amb els àmbits en els quals es desenvolupa la vida de l'alumnat: l'àmbit personal, l'àmbit públic o social i el pròpiament educatiu i escolar. En aquests àmbits els usos de la llengua es concreten en la realització d'activitats lingüístiques.

Es considera que els eixos bàsics per al desenvolupament de les competències lingüístiques són les quatre habilitats: parlar, escoltar, escriure i llegir (processos productius i receptius orals i escrits). Per a ser eficaços cal, però, afegir dos processos que en el camp de l'ensenyament de qualsevol contingut poden esdevenir fonamentals: la interacció i la mediació. La interacció (professorat-alumnat i entre iguals) és la peça clau en la construcció del saber, ja que faciliten la verbalització dels processos interiors que cal realitzar, tot afavorint les activitats metacognitives, fonamentals en el procés d'aprendre a aprendre. Es reconeix el paper fonamental d'aquest procés als nivells (educatius) inferiors de l'ensenyament, però cal reivindicar (considerar) la seva importància durant tot el procés d'aprenentatge, com a camí cap a l'autonomia. De manera semblant la mediació lingüística, complementària de la interacció, cal tenir-la present perquè fomenta l'elaboració de la informació per a poder-la comunicar a qui no comparteix els mateixos coneixements, com per exemple quan un nen o nena d'un curs superior explica algun coneixement a una persona adulta o a un infant dels primers nivells.

Una altra qüestió a considerar és el fet que tots aquests processos, a més, es realitzen en qualsevol activitat lingüística, sigui quina sigui la llengua que es parli, i tant en l'aprenen-

tatge dels continguts curriculars lingüístics com en els no lingüístics, aplicant-los de manera diferenciada a textos de tota mena: descriptius, expositius, narratius, argumentatius..., i també als hipertextos, propis dels mitjans electrònics.

A més, si mirem la llengua tal com ha de ser atesa en l'àrea lingüística, haurem d'ampliar el camp d'atenció a la llengua mateixa i al coneixement de la competència literària, que representa un grau superior de domini sobre el processos de recepció escrita i que caldrà atendre específicament en aquestes àrees. Les reflexions sobre l'ús de la llengua que es fan en les altres àrees curriculars (no lingüístiques) tenen en aquesta situació una nova dimensió que ajudarà a la síntesi i interiorització de la llengua com a eina de construcció de la pròpia persona.

3. Ensenyar llengua als ciutadans i les ciutadanes del segle XXI

En tot el que s'ha dit en els apartats 1 i 2 ja es poden trobar força orientacions del que suposa ensenyar llengua com a eina global de construcció personal i social, i amb la finalitat que afavoreixi que l'alumnat continuï aprenent al llarg de tota la vida i perquè adquireixi aquells recursos que li permetin esdevenir competent en la seva participació en les activitats socials tant en el seu entorn més immediat com en els nous espais creats pels canvis socials que està vivint la nostra societat. Partint de la premissa que no existeix una metodologia ideal que es pugui aplicar mecànicament a totes les aules o grups classe, es proposen algunes de les línies de reflexió perquè els equips docents trobin (investiguin) quina és, per al seu centre escolar, la manera més adequada de potenciar l'adquisició dels recursos lingüístics. Per fer-ho cal estructurar una línia educativa del centre, fruit de l'acord de l'equip docent i amb la participació activa de tota la comunitat educativa (com es proposa en l'apartat 1.4.)

3.1. Aprenentatges lingüístics comuns a totes les àrees en un marc plurilingüe

Els aprenentatges lingüístics que es fan a l'escola, tot considerant les diferències d'àmbit o àrea curricular, o de nivell educatiu, han de tenir unes línies metodològiques comunes que es poden sintetitzar en quatre grans principis didàctics que haurien de configurar l'ensenyament de la llengua en un marc plurilingüe: 1. la comprensivitat i la inclusió; 2. l'aprenentatge mitjançant l'ús de la llengua; 3. l'enfocament comunicatiu; 4. l'educació dels valors i les actituds respecte de la llengua.

3.1.1. Principi didàctic de la comprensivitat i la inclusió

Com ja s'ha dit en l'apartat 1, cal que l'ensenyament de la llengua s'articuli per fer possible que tots els nois i noies, sigui quina sigui la seva llengua i cultura d'origen, arribin a desenvolupar

lupar plenament la seva competència plurilingüe i pluricultural. Caldrà, per tant, fer anàlisis serioses de les situacions lingüístiques de cada comunitat educativa, les característiques personals de l'alumnat i la seva història familiar per a potenciar espais de comunicació suficientment variats per a fer possible la seva adequació a tots els estils i característiques d'aprenentatge, l'escola per a tothom.

Per a aquesta adequació calen sens dubte més recursos, i de tota mena, però, per sobre de tot, reclama l'aplicació de diferents metodologies, ús de diferents canals de comunicació i llenguatges, així com organitzacions que facin possible aquesta atenció diversificada: els desdoblaments de les classes, la presència de més d'un o una docent a l'aula, els treballs en espais diversificats d'aprenentatge (racons) i els intercanvis o tutories entre alumnat de diferents nivells educatius. Es tracta d'estructurar les activitats educatives perquè l'alumnat arribi a ser cada vegada més autònom en el seu aprenentatge, alhora que aprengui a treballar cooperativament, i tingui com a fita la potenciació de les competències que el faran aprendre al llarg de tota la vida. En definitiva, cal una escola que, a més d'acollir tothom, s'estructuri de manera que les diferències siguin considerades elements bàsics per a l'educació.

3.1.2. Principi didàctic de l'aprenentatge mitjançant l'ús de la llengua

Aquest principi és clau en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua, atès que la definim com a sistema formal que s'usa per a fer coses, com a sistema complex adreçat a l'acció. Cada cop és més gran l'acord segons el qual les llengües, en totes les seves dimensions, s'aprenen en l'ús social i que les necessitats pragmàtiques de comunicació són les que van orientant i afavorint l'assentament del codi. Per contra, s'ha demostrat a bastament que l'ensenyament directe i explícit de les formes no en garanteix l'aprenentatge. Per tant, no es pot aprendre component per component, de la mateixa manera que ensenyar llengua per llengua no ajuda a desenvolupar la competència plurilingüe. Per a fer-ho, cal dissenyar situacions d'aprenentatge globals en què l'ús motivat de les estratègies lingüístiques porti a la solució dels problemes que s'hi plantegen. Amb la reflexió sobre aquest procés d'ús significatiu i contextualitzat és com s'afavoreix el desenvolupament de les habilitats lingüístiques i, per tant, com s'assimilaran les formes i les regles d'ús. Si estem d'acord amb aquest principi, a l'escola són els aprenentatges curriculars, les activitats acadèmiques —especialment el treball per tasques i projectes—, les que conformen el context natural de l'aprenentatge de la llengua i, en conseqüència, aquestes hauran de ser l'eix de l'ensenyament-aprenentatge de la llengua.

Caldrà una molt bona coordinació de totes les àrees (també les d'expressió) que assegurin el procés d'aprenentatge de tots els recursos imprescindibles per a elaborar els textos específics de cada àmbit o àrea de coneixement perquè cal atendre com es construeixen aquests textos, que és com aprendre una nova llengua, "aprendre a parlar, llegir i escriure ciència" (i tota mena de coneixements). Es tracta de saber descriure, explicar, argumentar, justificar,

interpretar els fenòmens estudiats o viscuts, és a dir, es fan activitats cognitives (que implica també l'expressió de les emocions davant una obra d'art) i lingüístiques tan estretament relacionades (les anomenades cognitivolingüístiques) que l'atenció a la forma d'expressió és complement necessari a l'atenció del contingut, i tant l'una com l'altra cerquen la construcció del coneixement: aprendre.

3.1.3. *L'enfocament comunicatiu*

L'enfocament comunicatiu és el marc en què cal interpretar les propostes d'ensenyament i aprenentatge centrats en l'ús social de la llengua. Aquesta opció metodològica es basa en la construcció social dels significats i, per tant, considera fonamentals les interaccions en els espais (activitats) comunicatius socials en què qui aprèn desenvolupa les seves activitats. Aquest enfocament té l'origen en l'ensenyament de les llengües estrangeres, i les seves propostes ajuden a trobar alternatives per a l'ensenyament de qualsevol llengua.

El primer que cal fer és organitzar el centre educatiu com a espai de comunicació, sigui a l'interior del centre, sigui en les relacions amb el seu entorn, base per a totes les propostes educatives. Cal planificar com s'estableixen els canals de comunicació a l'interior de la comunitat educativa. També, cal pensar com fer que els edificis i les estructures siguin comunicatius, possibilitin una comunicació afable entre les persones. Cal organitzar institucions escolars com la biblioteca o mediateca del centre, la revista de l'escola o la ràdio escolar (per posar exemples que possibilitin la col·laboració amb les institucions de les persones adultes) que facilitin l'intercanvi d'informació entre les diferents etapes educatives, però també que obrin les portes del centre a la vida de la societat, fomentant la comunicació del centre amb les institucions socials o els altres centres escolars del seu entorn.

L'enfocament comunicatiu, centrat en la participació directa de l'alumnat en pràctiques comunicatives, exigeix la planificació de propostes concretes d'aula que el situïn també en un context comunicatiu real o de simulació: plantejar un projecte o una tasca del temari de qualsevol àrea curricular o d'un tema transversal que calgui resoldre en equip, amb la possibilitat de participar en intercanvis nacionals o internacionals (programes Sòcrates, Comenius, Lingua, eLearning...). Aquestes activitats han de tenir sentit en si mateixes i la seva realització ha d'exigir la col·laboració (interaccions) de les persones que hi participen per a negociar els processos (fonament de l'aprenentatge de la llengua) siguin cara a cara o a través de mitjans de comunicació o les TIC, eines fonamentals i amb uns llenguatges específics que cal aprendre i que, per tant, caldrà incorporar a la vida de l'aula. Aquest plantejament cal aplicar-lo a qualsevol aprenentatge lingüístic (de qualsevol llengua i en qualsevol àrea curricular).

Per a la correcta estructuració d'aquestes activitats globals, a més, cal preveure activitats més focalitzades en les formes lingüístiques (des de les paraules fins als textos i les comunicacions) perquè l'alumnat pugui realitzar les transferències necessàries entre les diferents

llengües que està aprenent. En aquest procés és important la realització d'interaccions orals eficaces que ajudin a la verbalització i interiorització dels continguts.

3.1.4. Principi didàctic de l'educació dels valors i les actituds respecte de la llengua

Aquest darrer aspecte és un dels punts fonamentals per al desenvolupament dels aprenentatges lingüístics pel paper que té en la vida social i en el vessant emotiu del desenvolupament de la persona. En primer lloc, perquè introduir l'obertura i sensibilitat envers la diversitat lingüística i cultural, present a l'aula o a l'entorn o bé aportant experiències externes, és una de les claus perquè es produeixi la necessària flexibilitat de pensament, perquè tothom aprengui a respectar la llengua i la cultura de qui té al costat, així com prendre interès per altres sistemes de comunicació o altres formes de grups més reduïts, com el Braille o la llengua de signes o altres sistemes augmentatius de la comunicació: el desenvolupament de la consciència lingüística i cultural.

En segon lloc, perquè cal que l'alumnat sigui conscient del perill que la llengua i els diferents llenguatges es puguin convertir en vehicles de transmissió dels valors negatius d'etnofòbia, de sexisme, d'intolerància... A l'escola cal fer una aposta seriosa per la lluita contra l'etnocentrisme i totes les varietats d'intolerància i, especialment, contra l'androcentrisme: el compromís de desemmascarar els usos lingüístics que amaguen la presència i la cultura de la meitat de la població i aportar el coneixement i estudi d'aspectes lingüístics i culturals de les persones marginades o d'altres orígens. Cal un aprenentatge crític que ajudi a evitar l'ús agressiu de la llengua com a eina del poder.

Finalment, cal tenir en compte que el paper del professorat és molt important en la perspectiva de l'educació dels valors i actituds. Les professores i professors haurien de tenir sempre present el respecte personal, el foment de l'autoestima i la valoració dels esforços i el progrés de cada alumne o alumna, mostrant sempre coneixement i respecte per les coses del seu món o del seu país i de la seva cultura. En tots aquests àmbits de la diversitat cal formació i tota mena d'ajuts específics per a tot el professorat, l'actual i el futur.

3.2. Ensenyar per al desenvolupament de les competències lingüístiques

D'una manera general, s'ha de dir que, tot tenint presents les diferències que hauria de tenir la seva funció segons el nivell educatiu (més directiu si es tracta dels infants de l'etapa infantil, com a simple guia i orientació que fomenta la iniciativa dels nois i noies als nivells superiors) i principalment diversificat segons quines siguin les diferències personals de l'alumnat, l'educador o educadora hauria de ser el responsable de:

- Crear un clima afectiu que afavoreixi l'autoestima de l'alumnat, la seva seguretat i l'interès

per parlar i comunicar-se amb les altres persones: si no hi ha què comunicar ni interès i voluntat per fer-ho, és impossible que es desenvolupin les competències necessàries.

- Facilitar intercanvis comunicatius de qualitat, és a dir, organitzar converses genuïnes en les quals es produeixen intercanvis reals. Organitzar contextos comunicatius diversos que ofereixin a l'alumnat els models lingüístics adequats a cada situació i afavoreixin les interaccions entre iguals de manera organitzada.
- Exercir la mediació entre els nois i noies, i els aprenentatges. Cal tenir en compte que l'ensenyament és obligatori i que, per tant, abasta tots els infants, nens, nenes, nois i noies del país. La creació de criteris davant l'allau d'informacions pot ajudar a formar persones més crítiques i, en conseqüència, més lliures. El domini de llengües i dels llenguatges de la comunicació és i serà cada vegada més l'eina bàsica per a la plena integració i èxit social.
- Relacionar-se i comunicar-se habitualment amb la resta del professorat, amb l'alumnat i potenciar també la relació entre alumnes mitjançant el seguiment d'agrupacions com els consells d'alumnes, el consell de delegats i delegades, i potenciar-ne la participació en l'organització escolar: guiar l'alumnat en el seu paper dins el consell escolar, comunicació amb l'AMPA, etc.

Aquests objectius només s'assoleixen amb el treball conjunt del professorat, en equips de diversa composició: el departament, el cicle... i fins i tot els grups de treball a l'interior del centre escolar, entre escoles o també entre escoles de països diferents per fer intercanvis d'alumnes o realitzar treballs per projectes. Caldria assegurar que tot el professorat està format en les TIC, ja que potencien i faciliten la coordinació, el traspàs d'informació, la preparació conjunta de tasques i projectes, etc., i sobretot el fet de posar en contacte l'alumnat de diferents centres d'una manera efectiva, creativa i motivadora.

3.3. Els aprenentatges específics de les àrees lingüístiques

Els aprenentatges lingüístics, cal insistir-hi, es fan en tots els àmbits escolars i l'èxit o el fracàs depèn de la coordinació de tot el centre educatiu. Per tant, els resultats d'allò que es faci en les estones dedicades específicament a l'ensenyament de la llengua estaran en dependència total amb allò que es faci en la resta dels àmbits del centre escolar; cal fer, però, algunes precisions sobre el que es fa en aquestes hores.

3.3.1. La classe de llengua...

De primer cal considerar que el mateix que s'ha dit per a la resta d'àrees en els punts anteriors s'ha d'aplicar a les àrees lingüístiques, totes les llengües ensenyades, adequant l'es-

estructura i metodologia a la llengua objecte d'aprenentatge, sigui minoritzada o no, amb important presència en l'entorn o d'ús internacional. En segon lloc, és bàsic per a l'aprenentatge de la llengua omplir de contingut i vivències les activitats a l'aula (l'expressió dels pensaments propis i també de les emocions i els sentiments personals, i la gestió de la resolució dels conflictes de les relacions de l'alumnat...), perquè l'aprenentatge de les formes sigui significatiu i l'alumnat millori en el domini dels recursos lingüístics i la seva capacitat de "viure en una llengua". Cal, a més, facilitar exemples i models de la llengua de tota mena —orals, escrits, dels mitjans de comunicació, d'Internet, d'anuncis, etc.—, contextualitzats, amb continguts variats i articulats amb tot tipus de text..., perquè cal una nova alfabetització en què es prevegin alhora les formes lingüístiques i també els nous llenguatges dels mitjans de comunicació i les TIC.

La llengua parlada és sovint oblidada en el treball escolar i, malgrat tot, l'activitat de l'aula, de qualsevol tema o treball, ha de girar entorn de la conversa, si es vol arribar a la interiorització dels coneixements. El professorat ha de plantejar la conversa com l'eix dinamitzador de les activitats, tot planificant: converses espontànies, exposicions formals, debats, col·loquis..., amb la possibilitat d'usar mitjans tecnològics. L'objectiu és facilitar el desenvolupament coordinat d'instruments per a les interaccions, els debats i les comunicacions dels treballs i projectes, que fonamentaran les competències per a la participació en la societat democràtica. Caldrà també gestionar aquestes activitats amb molta cura per afavorir la participació i l'aprenentatge de qui no té encara un bon domini de la llengua.

El joc (de manera particular els de simulació i més si es fan en entorns virtuals) és una activitat a partir de la qual es poden articular moltes de les dinàmiques d'aprenentatge de la llengua parlada i també el d'altres competències, ja que facilita la interacció dins un context comunicatiu determinat i funcional, i a més, orienta i dóna models formals per a les interaccions entre totes les persones que hi participen.

Els processos de **lectura** i **escriptura**, a més del xifratge i desxifratge de codis, són uns processos complexos i diversos segons quin sigui el tipus de text i el contingut que s'hi vehicula. És evident que aquests processos s'aprenen en la realització de qualsevol àmbit acadèmic. En la classe de llengua cal atendre d'una manera més focalitzada els textos narratius i retòrics, i els continguts relacionats amb la formulació de la pròpia opinió, l'expressió de sentiments... Cal tenir com a eix l'elaboració de textos i no pas la instrucció d'aspectes puntuals, com ara conceptes gramaticals o vocabulari. Cal motivar qui llegeix i escriu perquè descobreixi en la llengua escrita una eina d'entendre's a si mateix o a si mateixa i a les altres persones, i tota la realitat.

Llegir i escriure són activitats socials que cal relacionar amb tots els suports possibles (els gràfics impresos i els digitals, els continus i els no continus, els hipertextos...) i amb les diferents funcions i objectius que la vida en societat ens proposa. Cal "omplir" l'aula i l'entorn

de l'escola de "escriptures" de tota mena que immergeixin i encoratgin l'alumnat a viure el que els textos escrits els poden mostrar. Com més variats siguin aquests textos, més fàcilment trobarà cadascú allò que li interessa, per a trobar en la lectura la porta oberta a una nova manera de veure el món i en l'escriptura les claus per a l'expressió de la visió personal.

L'aforisme segons el qual a parlar se n'aprèn parlant; a llegir, llegint; a escriure, escrivint... té una part de veritat, però és falsa si no hi afegim que cal fer-ho "reflexivament". Aquesta **reflexió metalingüística** cal vincular-la directament a les activitats lingüístiques i defugir la concepció gramaticalista segons la qual el coneixement dels elements que componen la llengua en facilita l'ús. Cal que l'eix de l'ensenyament de la llengua se situï en les pràctiques comunicatives, eix de l'enfocament comunicatiu.

Això implica haver d'ensenyar a reflexionar sobre el funcionament de la llengua, a l'escola cal obtenir un seguit de coneixements lingüístics i gramaticals situats (pensant que una sistematització d'aquests coneixements com a introducció als estudis lingüístics només té sentit al batxillerat). Per tant, cal aplicar-la als diferents moments de les activitats, als usos de la llengua i al que s'hi vehicula (estructures de poder, sexisme, prejudicis ètnics...). Cal un aprenentatge crític de la llengua, que també s'haurà de referir a la vida de les llengües i a les seves peculiaritats —a partir de la comparació de produccions de diferents llengües i suports—, també sobre el seu funcionament... i no sols sobre les paraules i les frases. En definitiva, aquestes reflexions han de cercar la millora de l'ús contextualitzat i crític de la llengua en funció de la creació de significats. És evident que aquestes activitats han de compartir-se amb les tasques de les altres àrees curriculars.

En el marc de l'ensenyament de la competència plurilingüe, cal realitzar activitats de reflexió sobre produccions lingüístiques en diferents llengües que desenvolupin la capacitat de moure's en contextos multilingües i que facilitin la transferència d'aprenentatges entre llengües, el respecte a les altres llengües, l'interès per aprendre-les, estratègies de comprensió de llengües no conegudes... En definitiva, trencar les fronteres i establir ponts entre l'aprenentatge de llengües.

3.3.2. De la lectura a la literatura

El procés d'aprenentatge de la lectura troba en la literatura la culminació del procés, alhora que una nova dimensió en la seva funció d'eina de construcció de la persona. La lectura és una activitat que ultrapassa els límits de l'aula, però cal dinamitzar-la des de les classes de llengua i justament les activitats sobre la literatura donen més profunditat i sentit a tot el que s'ha dit de la llengua. Així es comprenen millor els símbols i mites que cada cultura ha creat per a la interpretació del món; i justament per això potencia la socialització dels nois i noies a partir de projectar els seus sentiments i emocions en les creacions culturals literàries. En aquestes funcions la mediació del professorat és clau perquè ajuda a trobar les eines

necessàries per a endinsar-se en les propostes alternatives que la literatura formula, entenent-la com una proposta oberta, en la qual les interpretacions personals de l'alumnat tinguin un espai, per tal de no perdre mai la possibilitat que l'acte de llegir esdevingui un element d'enriquiment personal, clau per a la construcció individual i per a la percepció del món.

En aquest sentit cal revisar de manera acurada les propostes de lectura i d'anàlisi: el cànon literari establert ve avalat pels interessos d'una determinada concepció del món; en una escola que volem pluricultural, tolerant i justa caldrà donar entrada, també, a l'expressió d'altres veus i altres cultures cada vegada més presents en la nostra realitat i, per descomptat, a la veu i l'obra de les autores sistemàticament silenciades, la sensibilitat i la reflexió de les quals esdevindran un model absolutament necessari per a tot l'alumnat.

L'estudi de la literatura en les etapes obligatòries només té sentit si es fa a partir del contacte directe amb els textos, observació i vivència crítica, a fi d'afavorir l'enriquiment del qual hem parlat. L'anàlisi d'aquestes produccions amb la finalitat de copsar-ne la singularitat, el treball d'imitació o els treballs creatius que converteixen un text en el pretext de noves produccions seran eines que afavoriran de manera immillorable un veritable treball global de reflexió lingüística on tots els nivells que formen part de la llengua, de la intenció del text al joc del so, es posen de manifest.

3.3.3. Planificació de les llengües en el marc de la competència plurilingüe

A partir de les propostes de l'apartat 2 i dels elements didàctics del 3, cal precisar com organitzar les diferents llengües en el marc multilingüe. Com ja s'ha dit abans, qualsevol proposta que es faci ha de tenir en compte l'entorn sociolingüístic i cultural del centre, no n'hi ha d'universalment vàlides.

La primera cosa que cal tenir en compte és que, tot respectant les llengües de cada nen o nena, cal fer tot el que es pugui per a aconseguir que la vida de l'aula es faci en català, perquè els nois i noies visquin en la llengua catalana, com a llengua de cohesió i d'identitat del grup. Això significa que, segons els contextos, caldrà adoptar propostes didàctiques semblants a les de canvi de llengua de la llar a la de l'escola, les dels programes d'immersió o en l'ensenyament de les llengües estrangeres, malgrat que la situació sigui diferent.

En aquest procés és clau el període inicial de la vida del grup, la llengua catalana serà la utilitzada per a acollir-los i es faran tots els esforços i s'aplicaran les metodologies adequades perquè tots els nens i nenes l'usin en les seves activitats escolars com a llengua vehicular. És evident que per a arribar a aquesta situació caldrà ser sensibles respecte a les llengües familiars o les llengües pont que es puguin introduir. A més, això no impedeix que, a partir de la situació lingüística i dels recursos personals i materials del centre, sigui possible i fins i tot

convenient dur a terme activitats relacionades amb altres llengües. En fer-ho, caldrà ser molt sensibles perquè es reforcin els aprenentatges curriculars i els de la llengua. També caldrà implicar tota la comunitat educativa en aquest projecte que ha d'incloure les referències als continguts lingüístics, als de la resta d'àrees, i als administratius i comunicatius del centre.

Com que l'objectiu de l'ensenyament del castellà és que tots els nens i nenes dominin els registres més formals i acadèmics i esdevinguin usuaris madurs i competents en aquesta llengua, alhora que en la catalana, caldrà dissenyar itineraris segons el domini que tenen d'ambdues llengües, i potenciar-ne l'aprenentatge, relacionant-lo amb el dels continguts curriculars i el de la llengua catalana, fet clau per a un correcte desenvolupament de la competència plurilingüe, amb la metodologia pròpia de cada nivell educatiu i evitant plantejaments que ho redueixin tot a un problema de repartiment d'hores o d'altres reivindicacions al marge del procés educatiu.

Quant a les llengües estrangeres (les d'ús internacional), també s'introduiran coordinadament amb les metodologies d'ús comunicatiu que han de caracteritzar l'ensenyament de les llengües, i coherents amb les característiques de l'aprenentatge de cada nivell educatiu. La introducció d'una llengua no ha de comportar un nou àmbit, sinó com la integració lògica d'aquesta llengua en el marc de l'aprenentatge de la competència plurilingüe i en funció de la promoció de l'ús del català com a llengua d'identitat del grup. En el cas d'escoles amb un nombre significatiu d'alumnat d'origen estranger, la introducció d'aquestes llengües de cap manera no ha de ser qüestionada, sinó que pot ser origen de situacions en què aquest alumnat trobi nous motius d'integració al grup classe.

El treball de diferents llengües, que varia segons el nivell educatiu, cal fer-lo en una doble línia: l'obertura a altres llengües i cultures amb la sensibilització cap al seu aprenentatge; i el seu aprenentatge a través de les diferents àrees curriculars.

En els primers nivells de l'educació, l'aportació de produccions lingüístiques hauria de respondre sobretot al camp del joc, de les cançons i de la imaginació, tot tenint en compte la major o menor presència que aquestes llengües puguin tenir en l'entorn escolar. En aquests nivells s'insistirà, fonamentalment, en les habilitats receptives; les productives orals i escrites s'aniran introduint a partir de produccions en les quals la càrrega cognitiva sigui el centre d'atenció i no pas la lingüística. La producció escrita, en cap cas no serà l'eix del treball de la llengua i sempre es farà en situacions on les interaccions orals siguin el reforç i la guia. Aquest plantejament exigeix una estructura de grup i gestió que asseguri una ràtio que afavoreixi una didàctica centrada en la construcció del coneixement i en la comunicació i no simplement d'aprenentatge memorístic d'aspectes gramaticals o de la llengua escrita.

A més de la introducció d'aquestes llengües, hi ha la possibilitat de plantejar el treball d'altres en la perspectiva de la competència parcial: per exemple, el treball de les habilitats recep-

tives amb les properes (de la mateixa família lingüística, per exemple); identificació d'elements presents en produccions d'altres no conegudes; actituds davant la diversitat... Aquests tipus de continguts cal plantejar-los amb materials de diferents llengües com una mena de pont que afavoreixi el desenvolupament de les habilitats de transferència entre elles i com a eina per a desenvolupar actituds i valoracions positives envers aquestes habilitats.

3.3.4. *Quin professorat per al nou model de parlant?*

Per a fer avançar un projecte d'aquesta mena es fa indispensable un seguit de canvis: el primer és la disposició del professorat a entendre la seva feina com una tasca en equip, que desenvoluparà conjuntament amb altres persones i, per tant, haurà de superar l'individualisme que sovint caracteritza la seva concepció professional. El segon és el fet que si les llengües s'han d'aprendre a partir d'altres continguts, caldrà que el professorat de llengües es formi en la didàctica d'altres àrees i que el professorat especialista d'aquestes àrees adquireixi coneixement de la didàctica de la llengua, en especial la de les anomenades segones llengües o llengües estrangeres. I el tercer és la necessitat de professorat plurilingüe, amb una bona base lingüística que assegurï bons models de l'ús de la llengua; la formació inicial del professorat ho haurà d'assumir i proposar com a eix l'objectiu d'educar en el plurilingüisme.

3.4. L'avaluació dels aprenentatges lingüístics

L'avaluació és un concepte educatiu que aquests darrers anys ha experimentat una gran evolució. Cal abandonar la visió exclusivament sancionadora dels resultats de l'alumnat per part del professorat, i passar a concebre-la fonamentalment com a activitat comunicativa que regula (i autoregula) els processos d'aprenentatge i ús de la llengua, a fi de potenciar el desenvolupament de la competència plurilingüe i l'assoliment de l'autonomia de l'aprenentatge, aprendre a aprendre al llarg de tota la vida.

Tot i que aquest apartat se centra en l'avaluació de les activitats educatives a l'aula (alumnat i professorat), per a poder regular l'aprenentatge lingüístic cal avaluar també la comunicació global del centre (com la que hi ha entre el personal del centre, l'alumnat, les famílies, les institucions socials de l'entorn...).

Atès que l'objectiu de l'ensenyament de la llengua és aconseguir que els nois i noies esdevinguin persones plurilingües, cal una avaluació diferent que l'aplicada en un marc monolingüe; cal pensar que les llengües es poden dominar amb diferents competències parcials, com proposa el *Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües*. Per tant, cal canviar l'imaginari del professorat respecte al model d'alumne o alumna i les expectatives que té respecte als resultats.

Finalment, tot el procés d'avaluació, i encara més si es pensa en els passos finals del procés i la certificació, és una tasca col·laborativa i responsabilitat de tot l'equip de professorat. La gestió d'aquests procediments, decisions i implementacions, l'ha d'abordar conjuntament tot l'equip, el qual haurà de decidir les mesures que caldrà organitzar, també en conjunt, per a facilitar la millora de l'aprenentatge del seu alumnat.

3.4.1. L'avaluació formativa (avaluació dels processos)

Considerant l'aprenentatge com un procés de comunicació, l'avaluació formativa, com a regulació contínua dels aprenentatges, forma part indissoluble de l'estructura de les tasques de l'ensenyament i aprenentatge de llengües, des del seu començament fins al resultat final. El professorat, en la planificació d'aquestes tasques educatives, ha de preveure els dispositius d'avaluació com a activitat conjunta (interactiva) amb l'alumnat, com a reflexió sobre els processos i sobre els resultats de l'aprenentatge lingüístic, tot precisant els paràmetres, les pautes i els criteris per a regular el procés, per a valorar les dificultats que s'evidencien i els esculls que es presenten, i per a introduir-hi millores, o per a la valoració del resultat final. Per a fer-ho adequadament cal conèixer els diferents tipus d'avaluació (autoavaluació, heteroavaluació, coavaluació, individual, col·lectiva...) i instruments (pautes d'avaluació, qüestionaris, dossiers...). Així, l'avaluació esdevé eina per a l'aprenentatge de la llengua que ajuda l'alumnat a percebre i entendre els seus comportaments lingüístics i a millorar-los, en el seu camí vers l'autonomia.

Perquè l'alumnat sigui conscient dels usos de la llengua per a aprendre i dels recursos per a la correcció, adequació i millora, cal la reflexió metalingüística i metacomunicativa, potenciada pel diàleg i la reflexió conjunta (entre iguals i amb el professorat) per a fer aflorar criteris i pautes de control de les pròpies produccions. El *Marc Europeu Comú de Referència* amb adaptacions en la línia del *Portfolio Europeu de les Llengües*, presenta descriptors que defineixen els diferents nivells dels components de la competència lingüística (lèxic, gramatical, semàntic, fonològic, ortogràfic), sociolingüística (diferències de registres, i accents...) i comunicativa (les diferents habilitats: producció i comprensió orals i escrites, interacció i mediació, i segons els mitjans de comunicació emprats).

Per a aconseguir totes les virtualitats d'aquesta avaluació, cal que l'alumnat sigui conscient de tot el procés seguit, que sigui capaç d'usar funcionalment la reflexió sobre la llengua revisant i reformulant les seves produccions i que aprengui a transferir el que ha après en altres situacions. Amb aquesta activitat cognitiva i metacognitiva el professorat, mediador i assessor, o un grup d'alumnes mitjançant el treball cooperatiu, poden donar a l'alumnat el protagonisme i la responsabilitat del seu aprenentatge ajudant-lo a valorar el propi treball i a decidir com millorar-lo.

La perspectiva de l'avaluació formativa reformula la funció de la correcció d'exercicis i

produccions lingüístiques, orals i escrites, present en moltes activitats acadèmiques (de totes les àrees curriculars) independentment del model d'avaluació adoptat. Tradicionalment s'han corregit, sancionat, només els productes finals i sovint atenent exclusivament o als aspectes de contingut, en les àrees no lingüístiques, o, en les altres àrees, fixant-se només en els elements més superficials, fàcils de detectar i socialment valorats, deixant en canvi sense valorar els més importants en ordre a la producció dels textos. Si aquesta activitat s'integra, com s'ha dit en els paràgrafs anteriors, en el procés global i no sols al final, pot ser una eina eficaç per a l'aprenentatge (tots els aprenentatges), perquè possibilita que l'alumnat aprengui a autocorregir-se, a reformular el que diu, escriu o comunica; en definitiva, afavoreix que aprengui a aprendre.

La correcció de les produccions de l'alumnat, a més de la referència a la norma, com a principi estructurador de l'autoreflexió ha de tenir en compte l'adequació a les funcions del text. També cal relativitzar-la segons el domini lingüístic de partida, considerar els factors emotius en l'aprenentatge d'una llengua i prioritzar allò que és l'eix de la comunicació i l'aprenentatge concret que es desitja en aquella activitat. Finalment, és evident que tots aquests matisos representen molt de temps i dedicació i, per tant, és imprescindible poder disposar de ràtios raonables.

3.4.2. *L'avaluació sumativa (avaluació de processos i productes)*

Tradicionalment l'avaluació es relaciona amb els productes finals, és la valoració dels treballs o de les proves que fa l'alumnat per demostrar el seu domini de la llengua, o l'assoliment dels objectius proposats per a un període de temps determinat. La sanció del que s'ha aconseguit indica els resultats individuals, però també serveix com a control de qualitat de tot el procés, els resultats de les accions educatives. A més, cal ser conscients que la mena de proves que es dissenyen determinen el que l'alumnat intueix que li cal fer per aprendre, perquè és el que valora el professorat. Si es vol regular els processos d'ensenyament-aprenentatge de la llengua, aquesta valoració final és un aspecte clau que cal afegir a les valoracions de l'avaluació formativa. El *Portfolio de les llengües* pot aportar pistes molt interessants per a complementar les propostes d'avaluació que donin la visió evolutiva del domini dels processos lingüístics i situïn els aprenentatges en interpretacions més globals. En aquesta mateixa línia, ja que el model final de parlant ideal és el plurilingüe, en parlar de les proves caldrà plantejar adaptacions, ja que normalment es dissenyen pensant en parlants monolingües.

En aquest camp de l'avaluació cal pensar també en les avaluacions externes que (penseu en el que passa en les actuals PAAU) poden ser una bona eina educativa, però també viciar els objectius de l'ensenyament: cal una revisió profunda d'aquestes avaluacions i un canvi de la mentalitat i la cultura del professorat en aquests moments allunyada d'aquests tipus de pràctiques educatives. Un bon exemple d'aquest canvi pot ser el projecte PISA: les proves

usades per a la comprensió lectora estan relacionades amb altres àrees del coneixement, la qual cosa orienta clarament tant les programacions com les activitats d'aprenentatge que cal realitzar.

Finalment, cal recordar que el procés d'avaluació no acaba amb la valoració, sinó que les informacions aconseguides en el procés d'avaluació han de servir per a poder analitzar les dificultats de l'alumnat i identificar-ne les diferents carències. Cal que el professorat estructuri les activitats educatives de manera que pugui tenir en compte els diferents estils d'aprenentatge i les dificultats de l'alumnat. Aquesta atenció diversificada demana un canvi important en la mentalitat del professorat i uns recursos prou variats que, a més, caldrà habilitar per mitjà d'una formació especialitzada, on es mostrin noves maneres de comunicar amb l'alumnat, noves formes d'organització escolar i de gestió d'aula i, fins i tot, noves maneres d'entendre cada matèria i el paper de la llengua com a eina de construcció del coneixement. També cal considerar les diferents situacions de l'aprenentatge lingüístic de l'alumnat, les dificultats que nois i noies tenen segons el grau de domini de les llengües i la seva repercussió en els aprenentatges d'altres àrees curriculars. Per això, caldrà que en la formació inicial i permanent específica del professorat d'aquestes àrees es considerin les aportacions teòriques i pràctiques de les metodologies d'ensenyament de segones llengües i altres de semblants per a poder aplicar-les als aprenentatges dels continguts específics de cada àrea curricular.

3.5. L'ensenyament de la llengua segons les etapes educatives

3.5.1. Educació infantil

Un dels objectius bàsics de l'ensenyament de la llengua a l'etapa d'educació infantil és que, en finalitzar l'etapa, l'infant hagi desenvolupat, en llengua catalana, els recursos conversacionals necessaris per a ser capaç de regular el contacte amb les altres persones: saber demanar informació, accions o reconeixement per part dels seus interlocutors, respondre les preguntes que li formulen, descriure objectes o situacions, parlar d'ell o ella mateixa, expressar raons, planificar els seus actes. No sols saber què cal dir, sinó també què no cal dir en les diferents situacions. Tenir, doncs, un control de les funcions del llenguatge i dels mitjans lingüístics per a dur-les a terme.

Atesa, a més, la realitat de la societat multilingüe, també caldrà que descobreixin la diversitat de llengües (en especial les que parlen els seus companys i companyes de classe), que hi mostrin interès i que n'identifiquin algunes peculiaritats: com sonen o com un mateix objecte o fet s'anomena de manera diferent segons la llengua.

Per a potenciar aquests aprenentatges, cal que des dels primers mesos de vida dels infants

fins als tres anys, període fonamental per a l'adquisició del llenguatge, es potenciïn les interaccions amb les persones de la seva família. L'infant que assisteix a una llar d'infants surt beneficiat en els seus aprenentatges perquè, a més de les interaccions a l'interior de la família, n'estableix de noves amb el conjunt d'educadors i amb els altres nens i nenes de la llar. L'augment de llars d'infants pot ser clau en l'assoliment de la igualtat d'oportunitats.

En el parvulari prossegueix aquest aprenentatge, els infants van afrontant nous reptes en el seu camí per les llengües fins que, al final de l'etapa, mostren recursos lingüístics i comunicatius que seran clau per al seu desenvolupament personal i per a l'adquisició de nous coneixements, l'objectiu central de l'aprenentatge en aquesta etapa.

En aquest camí per la construcció dels sabers lingüístics, la literatura hi té un paper dinamitzador clau. Els contes (explicats per la mestra o el mestre, sentits o visionats, sempre dialogats) d'aquí o d'arreu del món, les cançons, les dites i els embarbussaments, els poemes... crearan en els infants ressonàncies que obriran la seva ment i la imaginació potenciant l'eina d'interpretació de la realitat.

El llenguatge escrit té una presència preponderant en les societats lletrades. L'infant, des de molt petit, està immers en entorns on la llengua escrita té una importància cabdal. Per això, des d'edats primerenques els infants tenen interès per conèixer el significat de determinats símbols i informacions que hi ha en el seu entorn. Des d'aquesta visió, lligada a les coses que l'infant vol conèixer i fer, cal emmarcar l'adquisició de la lectura i l'escriptura en aquesta etapa educativa. Es tracta de fer que a les aules hi hagi un cúmul de missatges i comunicacions de tot tipus, que immergeixin els infants en el món de la lectura i l'escriptura, per a facilitar-los l'adquisició, mai reduïble, al xifratge i desxifratge del codi; és important que aquest aprenentatge sigui sempre significatiu, funcional, que les activitats tinguin sentit, que afavoreixin el coneixement pràctic del món que els envolta i de la seva pròpia persona.

A més del món escrit, molts dels missatges que reben els infants tenen format audiovisual. De ben petits, les nenes i els nens han de viure les imatges dels llibres tot compartint-les amb les persones adultes de l'entorn. El mateix cal fer amb les produccions audiovisuals amb imatge i so, eines fonamentals de transmissió de la informació i de representació de la realitat. Els infants han de descobrir que les imatges i els sons, com les paraules, expliquen històries. Alhora, els infants han d'aprendre a utilitzar imatges, sons i paraules com a eines per a construir els missatges sabent que segons les seves qualitats es modifica la informació i tenen diferents interpretacions. Cal que els infants entenguin que les imatges, els sons, les paraules poden formar part d'una realitat molt més àmplia que la que la que perceben directament. Això significa que, a més de conèixer els elements amb què es construeixen els productes comunicatius, cal la interpretació dels missatges, la qual, a partir de les seves experiències com a receptors i productors, els ajudi a diferenciar el món imaginari del real, a interessar-se per les narracions filmiques, a comprendre la publicitat... Cal que les persones adultes dialoguin

a partir de tot l'entorn comunicatiu, perquè els infants vagin alfabetitzant-se i obrint les portes al món de la informació i la comunicació.

3.5.2. Educació primària

Prenent com a base la llengua oral estructurada en l'àmbit de la família i del parvulari, en aquesta etapa caldrà cultivar-la i fer que l'alumnat en descobreixi les possibilitats. Les activitats educatives caldrà afermar-les a partir de totes les àrees curriculars, cadascuna amb la seva especificitat, ja que l'oralitat ajuda a estructurar el coneixement, les emocions i tota la personalitat. L'escola ha d'atorgar importància novament a l'aprenentatge de la llengua oral, base i centre dinamitzador de tots els aprenentatges; per tant, caldrà que l'alumnat desenvolupi la seva competència oral i adquireixi prou recursos o estratègies. En aquelles persones que no tenen la possibilitat d'aquesta oralitat caldrà trobar sistemes que els permetin accedir a la comunicació i la interacció per a aprendre.

És important fomentar la lectura de tota mena de textos i en qualsevol suport i, per a fer-ho, cal que el centre i l'aula facin present la llengua escrita creant un entorn significatiu d'aprenentatge. Solament així l'alumnat tindrà ocasions amb sentit per a posar en marxa i desenvolupar totes les destreses necessàries per a una bona comprensió, més enllà de la mecànica de la lectura.

En aquest àmbit la literatura té una importància cabdal, com a finalització del procés del gust per la lectura. És necessari plantejar-se com motivar la lectura de l'alumnat i quines lectures són les adequades en aquesta etapa; a més, cal recuperar la pràctica d'explicar o llegir contes als nens i nenes de primària, per tot el que significa de posada en escena de les lectures expressives dels mestres i les mestres i també les de l'alumnat, amb la necessària preparació.

En l'àmbit de l'escriptura, cal que, en finalitzar l'etapa, l'alumnat sàpiga escriure en les dues llengües oficials amb la correcció lògica per a l'edat i sabent adequar els seus escrits a les exigències pròpies de les finalitats, funcions i tipus de text i amb la consideració dels nivells lingüístics i pragmàtics. Per al seu aprenentatge, cal aplicar l'enfocament comunicatiu relacionant, com es fa per a la llengua oral, l'elaboració dels textos propis de les diferents àrees, així com altres funcions característiques de la vida social dels nois i noies. L'objectiu central de l'escriptura, com el de tots els àmbits de l'ensenyament de la llengua que superen centrar-se en les formes lingüístiques, ha de ser potenciar la permanència dels discursos elaborats, dels arguments, de la construcció i reelaboració del coneixement, de les emocions...

L'ús d'instruments que afavoreixin l'aprenentatge de la llengua oral i sobretot l'escrit, en especial els processadors de textos i altres eines de les TIC, han de ser incorporats en el desenvolupament normal a les activitats educatives. És important que aquestes eines

s'introdueixin per a fer pensar els nois i noies i no com a simples mecanismes, perquè són un bon punt de partida i motiu per a la reflexió metalingüística. També caldrà planificar institucions escolars com el teatre, la televisió o la radio escolar, així com programes concrets de comunicació (el correu electrònic) que afavoreixin un ús més comprensiu de la llengua i donin a la comunicació un sentit més enllà de l'aula i l'escola.

La importància que tenen els missatges audiovisuals en els alumnes i les alumnes al llarg de tota l'etapa de primària és molt gran. Els mitjans de comunicació i les TIC exerceixen una enorme influència en la construcció de la seva identitat, que just en aquests moments passa per una etapa delicada. Per això caldrà incidir fortament en el fet que l'alumnat sigui conscient d'aquesta influència, sigui crític i desmitifiqui tot analitzant les seves formes televisives, publicitàries, cinematogràfiques, dels videojocs, i de tots els mitjans i tecnologies. Per a una millora global de les competències, l'alumnat haurà d'elaborar petites creacions personals i els missatges propis dels aprenentatges curriculars fent servir diferents formats i tecnologia: dossiers escrits, còmics, programes de ràdio, premsa, etc. i també fent versions entre els diferents formats i suports; per exemple, relacionant les històries dels videojocs i/o pel·lícules amb obres literàries, trobant les estructures d'aquesta classe d'històries i diferenciant-les d'altres històries i notícies. En aquesta línia hi ha un altre aspecte que cal atendre: les variacions en les representacions gràfiques que es potencien amb l'ús de les tecnologies: els gràfics informatius, els anuncis publicitaris o els documentals de divulgació científica. L'ús de tecnologies en la construcció dels coneixements té en aquest punt un important contingut que cal treballar amb molta cura (com ha mostrat l'informe PISA).

De manera generalitzada, si no s'ha fet abans, durant el cicle inicial de primària cal fer la introducció d'una primera llengua estrangera. Com sempre, aquesta introducció cal fer-la centrant-se en jocs, cançons, contes i altres funcions imaginatives, i caldrà organitzar-la tenint en compte els recursos humans i els interessos de l'alumnat i les seves famílies. En els primers moments cal pensar en sessions curtes i sovintejades més que no pas en sessions gaire espaciades i llargues. També caldrà pensar en el treball amb grups reduïts per a facilitar-ne l'ús i, sempre que sigui possible, utilitzar-la en el treball d'alguna àrea curricular, com a clau per al seu aprenentatge significatiu (pensem en assignatures com matemàtiques, plàstica, educació física... on es fa servir molta llengua instrumental).

Un objectiu fonamental en aquests primers anys ha de ser desenvolupar la consciència lingüística, especialment quant a la valoració positiva de les llengües, el desenvolupament d'actituds positives i d'interès per altres llengües, començant per les de les altres companyes i companys (fins i tot serien bones, emparats per la inclusió educativa, les llengües dels signes o altres sistemes alternatius) i potenciar la voluntat d'aprendre llengües. Aquest objectiu demana que, a més de les produccions lingüístiques en les llengües que s'aprenen, se'n presentin d'altres que els facilitin la comparació entre elles. Un altre objectiu clau és el de

la comprensió dels missatges orals característics de les interaccions orals a les aules, i de textos escrits senzills sobre alguns aspectes dels continguts bàsics de les altres àrees curriculars.

3.5.3. Educació secundària obligatòria (ESO)

Atès que aquesta etapa tanca l'ensenyament obligatori, i en acabar l'alumnat haurà de fer una tria important i decisiva per al propi futur, cal assegurar que hagi arribat a la consciència de si mateix, i a la maduresa i el grau de formació suficients, en especial quant a la competència plurilingüe i pluricultural, perquè pugui participar activament en la societat, alhora que ha d'estar en condicions de continuar el procés de formació.

Per això, el seu domini de la competència lingüística li ha de permetre expressar-se, definir-se, i comprendre, elaborar i expressar els coneixements que els diferents àmbits d'aprenentatge l'han ajudat a articular. També que, tot tenint consciència de les pròpies aptituds, interessos i limitacions, ha de poder explicar-se i comunicar eficaçment i d'una manera independent i segura els seus pensaments, opinions, emocions i sentiments.

Finalment, aquesta competència els ha de possibilitar interactuar, treballar i cooperar, i estar en condicions de continuar aprenent de manera significativa i en col·laboració amb les altres persones. Això comporta haver interioritzat els processos lingüístics i comunicatius que fan possible el treball cooperatiu i, a la vegada, els processos que permeten dur a terme aquest treball: la lectura comprensiva i analítica, la capacitat de programació, l'anàlisi de les situacions, el plantejament i resolució de problemes, la formulació d'hipòtesis... en definitiva, el coneixement dels usos de la llengua que permeten la col·laboració, la creació d'un context d'acceptació i de mediació que permeten construir coneixements i aprenentatges personals amb les altres persones.

Aquesta consciència sobre els processos lingüístics i comunicatius, la reflexió metalingüística i metacomunicativa, ha d'assegurar uns coneixements bàsics, fonamentals, sobre el funcionament de les llengües. Evidentment, com s'ha vist en les descripcions anteriors, aquests sabers han d'estar integrats en l'ús i en el continu aprenentatge lingüístic facilitant i unificant el coneixement del funcionament de les diverses llengües del currículum i una eina que fa possible la revisió de les produccions i la transferència de sabers d'una llengua a l'altra, mai com a activitat aïllada, divorciada de la pràctica comunicativa.

En aquesta àmbit, també caldrà que s'hagin assolit els mecanismes que fan possible l'autoregulació de l'aprenentatge i l'escola haurà d'haver facilitat al seu alumnat les eines reals de participació en la vida social. També caldrà un aprenentatge crític que afavoreixi que l'alumnat capti les claus interpretatives dels diferents missatges que intenten des de l'explicació dels fenòmens o dels esdeveniments a la mobilització, la manipulació del pensament i la

captació de les diferents formes de persuasió. Per a aconseguir-ho, caldrà haver potenciat la reflexió sobre la llengua i els altres sistemes de comunicació i els seus usos, amb la manipulació del llenguatge necessària per a construir missatges amb diversitat d'objectius i a partir de textos reals i situats. Amb això s'haurà potenciat la capacitat d'anàlisi dels missatges que mouen la societat i influeixen el pensament col·lectiu (premsa, publicitat, cinema, oci, Internet...).

Aquest aprenentatge crític també s'ha de situar en el coneixement dels elements que poden fer de la llengua un element feridor, una eina de violència. Cal fer una aposta decidida per a evitar aquells usos lingüístics que poden discriminar, ferir o maltractar altres persones creant o perpetuant situacions de marginació o d'invisibilitat com ha ocorregut sistemàticament amb les dones o amb col·lectius que històricament han sofert diverses formes d'agressió, sotmetiment o marginació i s'ha de vetllar perquè els usos lingüístics en el marc escolar siguin exemplars.

Un altre objectiu que cal assegurar en finalitzar l'ensenyament obligatori és que l'alumnat sigui competent en la utilització eficaç de les TIC i altres mitjans audiovisuals, que li han de permetre continuar aprenent i esdevenir ciutadans i ciutadanes crítics. Per això caldrà conèixer i saber usar l'ajuda que diferents eines TIC aporten a la millora dels procediments relacionats amb les diferents competències lingüístiques, com els processadors de textos o el correu electrònic amb l'escriptura; descobrir els diferents components, categories, gèneres, formats i usos dels mitjans audiovisuals; caldrà haver adquirit prou coneixements sobre els elements dels llenguatges de la televisió, publicitat, cinema, radio, còmic, fotografia, etc., per a poder analitzar-ne els continguts i així poder entendre i valorar les seves capacitats creatives i expressives. També en acabar l'etapa l'alumnat ha de ser capaç de crear històries a partir dels diferents tipus de llenguatges: mitjançant imatges fixes, de mitjans sonors, d'imatges seqüenciades o bé d'imatges en moviment i so. En definitiva, han de tenir capacitat de decidir el format en què poden crear informació per tal de ser crítics i analítics quan siguin ells i elles els qui reben la informació mediàtica.

En aquesta etapa cal atorgar un paper rellevant a la literatura com a continuïtat del treball dut a terme en les etapes anteriors pel que fa a la consciència del plaer que poden proporcionar la lectura i l'apropiació dels mons alternatius que construeix. La lectura per plaer i la seva continuïtat en la de les produccions clàssiques ha de ser objectiu irrenunciable d'un professorat que ha de fer viure aquests coneixements amb la transmissió de l'entusiasme i alhora fent descobrir els elements que converteixen en "clàssica" una determinada producció. En aquest sentit és necessari que en finalitzar l'etapa es disposi d'una cultura literària, sempre lligada a la lectura d'obres clau de la nostra literatura i de la literatura universal. Per a afavorir aquest aprenentatge són instruments valuosíssims les activitats com els tallers literaris o les representacions teatrals, que proposen les produccions literàries canòniques com a models a partir dels quals l'alumnat produeix productes personals en els quals expressa el seu propi

context i la seva subjectivitat, amb la qual cosa, a més, s'aconsegueix una evident millora del domini lingüístic.

A fi d'aconseguir el desenvolupament de la competència plurilingüe, en aquesta etapa té ple sentit tot el que s'ha dit dins l'apartat 3.3.4, tant pels que fa a les llengües ensenyades com a l'obertura a altres llengües i cultures. Cada centre ha de tenir autonomia a l'hora de decidir quina o quines llengües estrangeres, d'ús internacional, s'introdueixen i amb quina finalitat, tot considerant les que l'alumnat ha cursat en les etapes anteriors i els interessos de l'alumnat i les seves famílies. De manera general s'hauria d'introduir una segona llengua amb caire optatiu durant l'ESO, que prioritzés encara més l'aspecte comunicatiu que el purament formal i lingüístic. Durant aquesta etapa és important la implicació de tot el centre si es vol dotar de significat l'aprenentatge de la llengua, i sobretot quan aquesta llengua és estrangera i l'alumnat hi té poc contacte.

3.5.4. Educació postobligatòria

En acabar la postobligatòria, l'alumnat ha de tenir la maduresa i l'autonomia necessàries per a fer front a les tasques pròpies del camp professional, si ha estat el camí triat, i a la seva formació continuada i autoavaluació, amb uns interessos i criteris definits que li permetin continuar els seus estudis superiors.

Amb referència al paper de la llengua, l'alumnat dels ensenyaments postobligatoris necessita, més que mai, entendre el funcionament de diferents sistemes lingüístics, siguin verbals, audiovisuals o telemàtics, dominar la complexitat del sistema, conèixer els valors culturals que vehiculen i saber interpretar els missatges que construeixen. Cal una veritable reflexió metalingüística per a emfatitzar aquells elements del funcionament de les llengües que han de constituir la base fonamental del coneixement lingüístic de tot parlant. Aquest coneixement necessita que hi hagi una profunda coordinació entre les llengües ensenyades, i a més caldrà fer-ho amb tots els departaments del centre per establir criteris comuns que serveixin per a treballar eficientment la llengua des de totes les àrees curriculars, vetllant per la coherència i adequació de les llengües que expressen els continguts curriculars, tal com s'ha dit per als nivells inferiors; els nous conceptes han de ser expressats amb noves formes verbals i no verbals, i la seva interpretació i ús crea unes dificultats la solució de les quals implica el replantejament dels processos de lectura i escriptura...

El treball de recerca representa una activitat global i funcional que, superant el pur tràmit que representa per a massa centres i fent convergir en la dita activitat molts dels aprenentatges programats, hauria de convertir-se en l'eix, una excel·lent revàlida, de la maduresa de l'alumnat al qual se li facilita aprofundir en els seus interessos i projectes de futur, alhora que se li està oferint un primer contacte amb el món de la universitat i la investigació o amb el món laboral.

En finalitzar l'etapa cal assegurar que l'alumnat hagi assolit les competències comunicatives necessàries per als nous reptes que li representarà la incorporació al món laboral o als estudis superiors. Cal insistir que aquestes competències són les que s'han d'aplicar per als aprenentatges de totes les àrees curriculars i les interaccions que faciliten l'accés a la cultura i, per tant, la llengua parlada (sobretot en les interaccions), l'escripta i tots els sistemes audiovisuals presents en els mitjans de comunicació i les TIC, que els obriran als nous aprenentatges i la cultura del món actual. Això es potenciarà si l'alumnat aprofundeix en la comprensió dels textos dels diferents mitjans i aprèn a extreure'n allò més important, a interpretar les imatges, els moviments... de cada mitjà d'expressió com el teatre, el cinema, la televisió, la ràdio o la publicitat, relacionats amb els continguts propis del seu àmbit d'estudi. Aquesta etapa ha de recollir els aprenentatges de les anteriors, tot actualitzant-los. Això comporta poder expressar el propi pensament i coneixements perquè es disposa d'un repertori lingüístic ampli i vocabulari divers, d'eines per a la correcció i adequació, captació i interpretació de tot tipus de text... i saber-les aplicar a tota mena de suports, canals i sistemes de comunicació, captar el missatge, interpretar-lo... L'alumnat d'aquesta etapa també ha de saber diferenciar les situacions formals de les informals i adaptar-ne els diferents usos lingüístics.

Per a la consolidació d'aquests aprenentatges comuns a totes les àrees curriculars, determinats coneixements sobre les llengües i les cultures, de manera especial la literatura, ofereixen a l'alumnat d'aquesta etapa models, eines i interpretacions que són peces clau en la formació definitiva de la pròpia personalitat. Caldrà, per tant, consolidar els coneixements bàsics de la producció literària, dels textos, autors i autores que han determinat el desenvolupament de la sensibilitat estètica i artística i que han consolidat una determinada manera de ser de la llengua i de l'imaginari col·lectiu de la nostra cultura. Si es vol ser eficaç, caldrà que els continguts d'aquests àmbits (en tots els seus nivells de complexitat) s'adaptin a la varietat d'estudis postobligatoris.

L'enfocament global del tractament de la llengua i dels diferents llenguatges presents en els mitjans de comunicació i les TIC, ha d'incloure la diversitat de llengües i cultures i, d'una manera significativa, el domini de les llengües que vehiculen la informació bàsica de les diferents àrees (fonamentalment l'anglès) i, per tant, la seva millora és clau per a un correcte aprenentatge. Com en les etapes anteriors, cal potenciar el seu aprenentatge emprant-les com a llengües vehiculars a les diferents disciplines i ampliar-ne el contacte per mitjà de projectes internacionals, amb l'objectiu que l'alumnat en acabar aquesta etapa hagi assolit una competència lingüística equivalent al nivell B1 del *Marc Europeu Comú de Referència*.

QÜESTIONS PER A LA REFLEXIÓ I EL DEBAT

1. El document planteja el parlant plurilingüe i pluricultural com a model de referència per a l'ensenyament del llenguatge i la comunicació. En quin sentit caldria completar, concretar o reformular aquesta proposta? És adient, el plantejament que es fa de la llengua catalana en aquest context?
2. Les prioritats que es defineixen per a l'ensenyament i l'aprenentatge del llenguatge i la comunicació, són les fonamentals? Quines caldria considerar de caràcter més transversal? Com es pot aconseguir que tot el professorat assumeixi els aspectes lingüístics des de la pròpia àrea i faciliti la transferència d'aquests aspectes a altres situacions d'aprenentatge?
3. La rellevància dels llenguatges audiovisuals, dels mitjans de comunicació i de les TIC, queda prou explícita? En quins aspectes caldria concretar-la, ampliar-la o modificar-la?
4. Els aprenentatges lingüístics que s'assenyalen com a comuns a totes les àrees i els aprenentatges específics de les àrees lingüístiques, són els fonamentals? Quins caldria afegir, modificar o suprimir?
5. Les propostes en relació amb l'ensenyament de la llengua en les diferents etapes educatives, són les més rellevants i adequades? Com podrien enriquir-se, matisar-se o ampliar-se?
6. Les propostes per a l'avaluació dels aprenentatges lingüístics, reforcen el model d'ensenyament i aprenentatge que es planteja? Caldria ampliar-les, matisar-les o modificar-les?