

PISSARRA

Revista d'ensenyament de les Illes núm. 78 octubre - novembre 1995



Segona edició
març 96

PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE

PISSARRA

Revista periòdica d'informació de
l'ensenyament de les Illes Balears.
Preu 350 pts.

EDITA: STEI

Sindicat de Treballadors de
l'Ensenyament de les Illes.
Carrer de la Vinyassa, 14 07005 Palma
Tf.(971) 46 08 88 Fax.(971) 77 12 00

DIRECCIÓ:

Pere Polo Fernández

COORDINACIÓ:

Joan M. Mas Adrover

CONSELL DE REDACCIÓ:

Gabriel Caldentey Ramos
Neus Santaner Pons
Tomàs Martínez Miró
Sebastià Serra i Juan

COL-LABORADORS:

Aina Moll Marquès
Damià Pons i Pons
Bartomeu Cantarellas Camps
Albert Catalán Fernández
Miquel F. Oliver Trobat
Miquel Rayó Ferrer
Gabriel Janer Manila
Miquel Sbert i Garau
Felip Munar i Munar

PUBLICITAT:

Vinyassa, 14 Palma. Tf: 460888

Els articles publicats en aquesta revista
expressen únicament l'opinió dels seus
autors

FOTO PORTADA:

Tomàs Martínez Miró

MAQUETACIÓ I COMPOSICIÓ:

Tino Franco González

IMPRESSIÓ:

Escola de Formació en Mitjans Didàctics
Dip. Legal: PM 533/79
*ISSN:*1133-052X

Índex

Editorial	3
El Projecte Lingüístic de Centre	4
Models de política lingüística a Europa	7
Orientacions per a l'elaboració del PLC	10
Un projecte globalitzat o la pràctica del pagat foradat	13
El que no hauria d'esser un PLC	14
Les llengües a l'escola	16
Guia per a l'elaboració del PLC	19
Alguns conceptes bàsics per al tractament de les llengües	20
Allò que la llei diu, allò que s'hauria de fer i allò que es fa	24
El seminari permanent de PLC al CPR de Manacor	26
Saber català no és garantia de normalitat	30
Sobre la immersió en l'ensenyament de llengües	32
Entrevista amb el Conseller d'Educació, Cultura i Esports	34
La llengua catalana a l'Educació Infantil i Primària	38
Els vint-i-quatre anys de l'Escola d'Estiu de Mallorca	43
La col·laboració entre Magisteri i el Col·legi Públic de Pràctiques	44

Segona edició

EDITORIAL

L'interès per la manera com es va tractar el tema del PLC i l'oportunitat del moment d'aparició d'aquest número han fet que els exemplars de la revista en la seva primera edició s'esgotessin ràpidament. Per atendre la gran demanda d'exemplars que hi ha hagut, hem volgut fer l'esforç d'aquesta segona edició.

Una bona part d'aquest *PISSARRA 78* està dedicada al Projecte Lingüístic de Centre (PLC): orientacions sobre el que ha de ser i el que no ha de ser el PLC, el tractament de llengües a l'escola, PL i plantejaments institucionals, models de política lingüística a Europa...

El Projecte Lingüístic és una eina que s'ha de procurar cada un dels centres d'ensenyament primari i secundari de les Illes. La normativa del mes d'agost de l'any passat (1994) determina que l'elaboració del PLC ha de ser la "*base per al tractament de les llengües als centres escolars i per a l'increment de la presència i l'ús de la llengua catalana pròpia de les Illes Balears, com a llengua vehicular de l'ensenyament*". El PLC ha de constituir una mena de constitució lingüística per a cada centre; ha de servir d'instrument per dur endavant el procés de normalització en els centres, i, en definitiva, ha de permetre l'assoliment per part dels alumnes de la màxima competència, oral i escrita, en les dues llengües oficials.

Aquesta opció lingüística és, juntament

amb els altres principis educatius assumits, un dels trets que afecten substancialment la vida del centre. És per això que hem volgut dedicar al PLC una atenció especial en aquest *PISSARRA 78*, amb la confiança que les experiències i les reflexions que hi apareixen podran servir d'element de reflexió en el procés d'elaboració i posterior execució del que ha de constituir el propi credo lingüístic de cada centre.

La preocupació de l'STEI pels temes relacionats amb l'educació, la cultura i la política lingüística a les nostres illes ens va dur a sol·licitar una entrevista amb el President de la CAIB.

A l'entrevista que es va dur a terme el passat 23 de novembre la delegació de l'STEI, encapçalada pel seu Secretari General, Pere Polo, va plantejar al President del Govern la situació actual de l'ensenyament a les illes, i va manifestar la seva preocupació davant el retard de la transferència de la competència d'ensenyament universitari i la necessitat d'anar preparant l'administració autonòmica per a l'assumpció de les competències plenes en educació.

L'STEI va transmetre al President la seva valoració sobre els canvis anunciats en matèria de política lingüística i cultural, indicant que donaria suport a aquelles mesures que hagin de contribuir a incrementar l'ús social i el prestigi de la llengua catalana, pròpia de les Illes Balears.

Així mateix l'STEI va reclamar:

– L'obertura de negociacions, sobretot el que fa referència a transferències educatives i a l'ensenyament en la nostra llengua i de la nostra cultura als centres docents.

– El disseny d'una política educativa autònoma per part de la Conselleria, que s'adapti als nostres trets específics, culturals i lingüístics: formació del professorat, normalització lingüística als centres, disseny curricular, planificació de l'oferta educativa complementària, oferta educativa adaptada...

– El finançament addicional de l'educació a les Illes per a la millora de la qualitat del sistema educatiu, l'impuls de la normalització lingüística, la millora de les condicions laborals i salarials del professorat.

– Els plans de Reciclatge en Llengua Catalana disn l'horari lectiu, per tal d'aconseguir la plena normalització lingüística i cultural dels centres.

L'STEI, que defensa una escola al servei de la nostra llengua i la nostra cultura, considera que la transferència educativa és una eina bàsica, encara que no suficient. Per això demanam a la Conselleria d'Educació i al MEC un nou impuls en el seu assoliment. Cal que l'STEI –i les organitzacions representatives– participin en la planificació i en la negociació d'aquest procés de transferències educatives.

Esperam que el Govern autonòmic en-degui una decidida política favorable a la normalització lingüística i cultural del nostre poble. □

EL PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE DES DELS PLANTEJAMENTS INSTITUCIONALS

Miquel Sbert i Garau
Setembre 1995

El dia 30 d'abril de 1994 formulava, en el marc de la X TROBADA D'ESCOLES MALLORQUINES,¹ les afirmacions següents que, ara i aquí, subscriu punt per punt:

"En l'horitzó delimitat per un sistema educatiu que, entre d'altres condicionants, embranca els centres en la reflexió sobre la seva pròpia entitat i sobre la finalitat -les finalitats- a què són compromesos i els incita i obliga a la plasmació de les reflexions, acords i estratègies sobre qui són, què volen i poden fer, com volen fer-ho, és a dir, els empenyi i determina a la configuració del seu particular i específic PROJECTE EDUCATIU (PEC), he volgut fer un exercici de reflexió, certament barroer i poc estructurat, a l'entorn d'algunes idees molt planeres, pertinents, a criteri meu, davant el repte a què ens veiem compromesos els ensenyants de les Illes a l'hora d'investir la planificació dels quefers dels nostres centres".

...
"Si l'haguéssim de definir el PLC podríem, seguint la bibliografia més solvent al respecte, parlar d'un instrument de planificació, elaborat per la comunitat educativa, que estableix uns objectius a mitjà i a curt termini i els executa mitjançant unes activitats, amb el suport d'uns recursos pedagògics, organitzatius, econòmics, etc. per l'acció d'uns responsables,

al llarg d'un període determinat de temps, amb la intenció d'obtenir uns resultats que, juntament amb el propi procés, hauran de ser objecte d'una avaluació que ponderi els resultats i serveixi de correctora del procés. Tal instrument de planificació és un recurs organitzatiu al servei d'una única i sobirana intenció: donar resposta explícita a les necessitats educatives específiques dels alumnes en matèria de llengua -o de llengües, per ser més exactes, més moderns i, sobretot, més legals i legalistes-. Aquesta i no altra és -o hauria de ser, a criteri meu- la funció d'un PLC".

...
"El PLC, no ho oblidem, és alhora part substancial del PEC i determinant seu. La coherència amb els plantejaments educatius globals que regeixen al centre, és una condició indispensable per a la viabilitat del PL. Però el PE, i això és a la base de la seva naturalesa ha de ser coherent amb l'entorn immediat i mediat del centre, amb el marc social on la institució escolar és inserida i en el qual ha de projectar la seva tasca més específica: la formació dels ciutadans d'un país. Així doncs, no és fàcilment excusable renunciar amb lleugeresa elusiva a tot un marc referencial -història, geografia- que ens remet directament a una realitat concreta que ultrapassa els límits estrictes de l'arxipèlag i ens evoca les arrels comunes dels pobles de la Mediterrània que viuen i s'expressen en una mateixa llengua, allò que hom ha denominat amb encert Països Catalans".

...

"En el marc dels principis generals que són els propis del PEC, no és possible deslligar el principi de necessitat de normalització lingüística. Gosaria dir-vos que això no és només un desig del qui us parla, compartit per molts. En absolut, pens que aquest és un imperatiu legal. Vegem-ho breument:

'L'article 76 del RD 819/93, del dia 28 de maig (BOE, del 19 de juny) que desenvolupa el Reglament orgànic dels centres d'EP - i els correlatius del Reg. de centres d'ES- especifica que l'organització dels centres, segons ha de prescriure el PE, ha d'encaminar-se a la consecució dels objectius i al compliment dels principis que marca la LOGSE en els seus articles 1 i 2. Tals textos legals, de caràcter general, són absolutament compatibles amb les prescripcions de la nostra vigent LNL, els pressupostos de la qual, si bé en una llei general com és la LOGSE, no vénen especificats, són d'obligat compliment en l'àmbit territorial d'aplicació propi. És a dir, entre nosaltres -com en els altres territoris de l'estat amb lleis de normalització de la llengua pròpia, els principis que aquesta norma fixa són tan obligatoris com d'altres preceptes legals".

...

... el PL ha de ser instrument de normalització i, per tant, els seus plantejaments han de transcendir l'àmbit estricte del currículum i ha d'implicar la vida tota del centre: comunicacions internes i externes, vida de relació, ambient...

"Ha de formular quina és l'opció lingüística del centre i això s'aconsegueix amb la definició de quina és la primera i la segona i la tercera llengües d'un centre, sempre en termes sociolingüístics i no valoratius. I la definició comporta preses de decisions didàctiques: reflexions sobre seqüenciacions, aspectes específics que han de ser contemplats didàcticament, aspectes diferencials, distribució horària, enfocaments de l'ensenyament-aprenentatge de les llengües, selecció de materials, etc., etc. Mesures totes elles d'ordre curricular, no de PEC, del qual

¹ "El projecte lingüístic de centre, recurs o parany?", EL MIRALL, núm. 68, maig-juny de 1994, pàgs. 48-53.

en són la conseqüència. Però aquests aspectes, que són substancials i imprescindibles -i fins i tot, en una situació de normalitat lingüística, per exemple a les zones monolingües o així com voldríem que fos aquí en un futur, serien els únics a considerar- no són de cap manera suficients. No són suficients perquè el PL ha de ser **instrument de normalització** i per tant, els seus plantejaments han de transcendir l'àmbit estricte del currículum i ha d'implicar la vida tota del centre: comunicacions internes i externes, vida de relació, ambient... i això no per capteniment del qui us parla o perquè els mestres i les mestres siguin una colla de catalanistes impenitents entestats a rentar el cervell dels cadellats autònoms, de cap manera. Recoman al respecte la lectura del preàmbul i de l'article 22 de la LNL, entre d'altres. Però no n'hi ha prou amb aquestes consideracions. Cal matisar més encara -per bé que el temps de què disposam ens barri el pas- fins i tot el tractament de les llengües, tan corejat pels corifeus de la democràcia entre cometes, si té alguna raó de ser és la del redreçament d'una situació lingüística injusta com és la nostra. Si les llengües a les escoles necessiten un tractament, i us ben assegurar que en alguns casos hauria de ser de **shock**, és perquè la desigualtat és absoluta i l'escola, si vol ser constructiva, ha de maldar per corregir aquest disfunció. Si volem protegir els drets lingüístics de tots els alumnes, catalanoparlants i no catalanoparlants, si volem que siguin capaços de poder satisfer llurs deures educatius, si no volem entrebancar les virtualitats comunicatives, expressives i culturals dels

nostres estudiants, des dels centres escolars hem d'oferir uns tractaments didàctics de les llengües que siguin dinamitzadors i aclaridors, no lesius i perniciosos per al jovent i per a la societat. I parlar en aquests termes, creieu-me és parlar també de **normalització**, des de la perspectiva de **normalització de l'ensenyament**, però en la línia que apuntàvem al més enrera. Racionalitzar l'ensenyament-aprenentatge de les llengües és, entre nosaltres també, invertir la qüestió en termes d'increment de la presència de la llengua pròpia en l'àmbit escolar".

Racionalitzar l'ensenyament-aprenentatge de les llengües és, entre nosaltres també, invertir la qüestió en termes d'increment de la presència de la llengua pròpia en l'àmbit escolar.

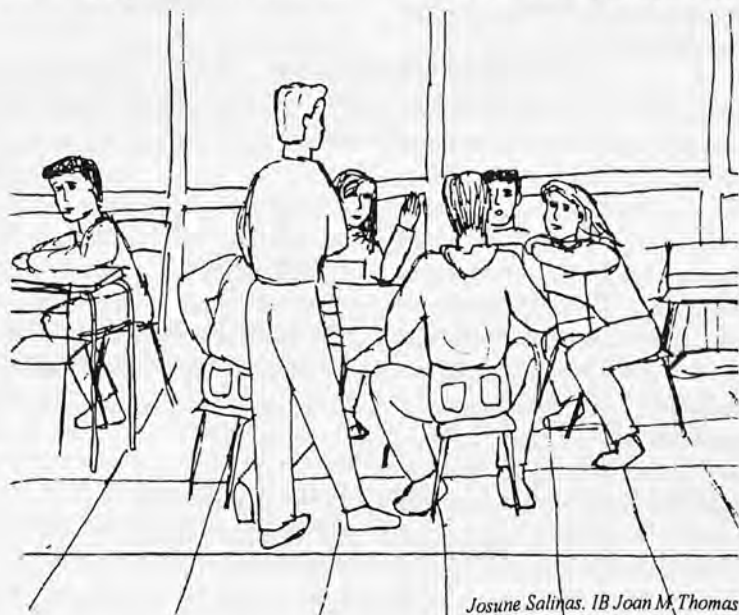
De l'anàlisi, doncs, dels plantejaments institucionals de l'organització pedagògica i didàctica dels centres escolars des de la perspectiva de la **normalització lingüística**, se'n desprenen una sèrie de conseqüències que pot ser oportú esquematitzar com a suport orientatiu a la tasca dels equips docents.

Sense entrar en d'altres consideracions possibles (i pertinents) al seu entorn, el cert és que l'**ORDRE**, del 12 d'agost de 1994 (BOCAIB

núm. 105, de 27-08-1994) del Conseller de Cultura, Educació i Esports sobre l'ús de la llengua catalana, pròpia de les Illes Balears com a llengua vehicular en l'ensenyament no universitari, entre d'altres extrems:

- explicita la necessitat prescriptiva d'elaboració per part dels centres del PLC,
- insereix aquest instrument de planificació en el PEC (art. 1),
- emmarca la finalitat ("*objectiu ineludible d'assegurar que els alumnes tenen al final del període d'escolaritat obligatòria, el domini oral i escrit de les dues llengües postulat en l'article 20.1 de la LNL*", art. 1), el defineix i n'estableix les bases per a l'elaboració i els responsables,
- configura la necessitat d'un tractament pedagògic-didàctic (curricular) de les llengües ("*El PLC ha de determinar els principis pedagògics en què ha de basar-se l'ensenyament-aprenentatge de les llengües al centre (...) haurà de preveure l'assumpció tant de l'entorn lingüístic dels alumnes com el bagatge lingüístic individual que tenen com a punt de partida per al desenvolupament de les seves competències lingüístiques. (...) estudi de les modalitats insulars de la llengua catalana i la incorporació progressiva de la varietat estàndard de la llengua.*", art. 2)
- associa PLC i normalització lingüística ("*haurà de preveure la implantació progressiva de la llengua catalana en l'ensenyament i en els actes administratius, socials i culturals.*", art. 3).

Per la seva part els "reglaments orgànics" dels centres docents (RD 819/1993, de 28 de maig -BOE de 19 de juny-, per als centres d'educació infantil i de primària, i el RD 929/1993, de 18 de juny -BOE de 13 de juliol-, pel que fa a instituts d'educació secundària) estableixen molt clarament quin és el règim de funcionament (títol IV, en ambdós casos), determinat pel **projecte educatiu de centre (PEC)**, **projecte curricular d'etapa (PCE)** i la **programació general anual (PGA)**. De la conjunció dels preceptes normatius, l'autonòmic i el d'àmbit territorial MEC (que és aquell dins el qual ens movem, o no ens bellugam, per ara i qui sap fins quan), se'n desprenen una sèrie de conseqüències organitzatives que, per ser d'obligat compliment (som ben conscient de la polisèmia del terme "obligat", sobretot en aquesta pàtria nostra i referit a aquesta temàtica) convé tenir ben presents.



Josune Salinas. IB Joan M. Thomas

La proposta que present, elaborada l'any 1994, ha servit sovint com a base per al diàleg en diferents cursos-cursets de formació al respecte. És un plantejament obert a la interpretació i a la crítica, sense cap pretensió d'exhaustivitat o de consideració de punt d'arribada. L'oferesc resumida en uns quadres on el paral·lelisme no vol evidenciar distincions o separacions, ans al contrari pretén de fer veure que, a casa nostra, en referir-nos a plantejaments educatius, curriculars o de programació, **indefecti-**

blement hem de considerar la llengua (i el seu entorn) com un **element indispensable** i de cap de les maneres com un **afegit**, més o menys molestós o atractiu. Les columnes de la dreta són **part substancial** del les columnes de l'esquerra.

Volgudament, les columnes de l'esquerra s'adapten punt per punt a la normativa. De fet, la reproduïxen gairebé textualment. El tercer dels quadres, també ben intencionadament, conté només una columna:

QUADRE 1

PROJECTE EDUCATIU DE CENTRE (PEC) I PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE (PLC)	
PEC	PLC
ANÀLISI DEL CONTEXT: <ul style="list-style-type: none"> necessitats educatives específiques dels alumnes entorn escolar centre 	ANÀLISI DEL CONTEXT LINGÜÍSTIC ESCOLAR. <ul style="list-style-type: none"> necessitats lingüístiques dels alumnes determinades per: <ul style="list-style-type: none"> situació lingüística del centre ús de la llengua en l'àmbit escolar
PRESCRIPCIONS: <ul style="list-style-type: none"> objectius prioritats procediments d'actuació 	PRESCRIPCIONS: <ul style="list-style-type: none"> objectius de normalització (art 20.1. LNL) prioritats: opció lingüística (primera, segona, etc. llengües); incentivació ús; etc. procediments: opció metodològica, tractament de llengües, etc.
CONTINGUTS: <ul style="list-style-type: none"> organització general orientada als fins i principis de la LOGSE (articles 1 i 2) objectius generals de les etapes RRI col·laboració entre sectors de la comunitat educativa coordinació institucions 	CONTINGUTS: <ul style="list-style-type: none"> organització general orientada segons el títol II de la LNL objectius generals de les etapes (art. 21 de la LNL) reglament d'ús de la llengua implicació de tots els sectors de la comunitat educativa connexió institucions relacionades amb la normalització

QUADRE 2

PROJECTE CURRICULAR (PC) I PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE (PLC)	
PC	PLC
Adequació/contextualització objectius generals.	Contextualització: adequació del tractament de les llengües a l'alumnat, centres i entorn (model lingüístic de centre).
Seqüenciació (objectius/continguts/avaluació) de les àrees.	Gradació de l'opció lingüística i de normalització escollida (fites/cont./aval.)
Metodologia didàctica i organització d'activitats.	Formalització metodologia, planificació actuacions.
Criteris generals avaluació i promoció.	Ponderació grau assoliment propòsits.
Orientacions temes transversals.	Lligams: llengua-cultura-vida relació.
Orientació educativa i acció tutorial.	Relacions interpersonals i grupals.
Adaptacions curriculars (n. e. e.)	Suport a alumnes incorporació tardana, dificultats expressives, etc.
Materials i recursos didàctics.	Materials i recursos normalització i didàctica de llengües.
Criteris d'avaluació pràctica docent.	Criteris avaluació procés normalitzador.
Programació activitats extraescolars i complementàries.	Aspectes lingüístics activitats extraescolars i complementàries.

QUADRE 3

PROGRAMACIÓ GENERAL ANUAL (PGA) I PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE (PLC)
PGA / PLC
Previsió i disseny actuacions Planificació de les estratègies Previsió d'activitats Avaluació

MODELS DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA EN L'EDUCACIÓ A EUROPA

Bernat Joan i Mari

Per primera vegada des que l'ensenyament és "universal i obligatori", a les Illes Balears i Pitiüses s'està treballant en planificació lingüística dins aquest àmbit. En els seus orígens, no és que no hi hagués planificació, sinó que aquesta -ben present, per descomptat- era notablement simple i, així mateix, perseguia uns objectius d'una elementarietat absoluta: aconseguir que la llengua de l'Estat fos coneguda arreu i constituís la llengua de cultura de tota la gent "literata" (és a dir, capaç de llegir i escriure).

Ara, per, l'enfocament és diferent: es tracta de corregir la política lingüística jacobina que hem sofert durant segles per encarrilar correctament el procés de normalització de la llengua catalana, pròpia del nostre país. L'instrument per dur endavant el procés de normalització a l'ensenyament han de ser els Projectes Lingüístics de Centre (PLC), dels quals n'hi ha d'haver un a cada centre d'ensenyament primari i a cada institut d'EEMM.

En posar en marxa pocsos com el de normalització lingüística, pot ser interessant (encara que només sigui perquè no ens creguem que la manera de funcionar que hi ha ara i aquí és l'única possible -ni tan sols la més vàlida-) de fer un cop d'ull a d'altres models de política lingüística dins l'àmbit de l'ensenyament a d'altres llocs d'Europa.

MODELS DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA VIGENTS A EUROPA

Grosso modo, detallarem en aquest apartat els models de política lingüística vigents a

Europa, tot tenint en compte que n'hi ha que, d'alguna manera, resulten de la combinació de dos d'aquests models.

A. Per un cantó, hi ha el model assimilista dels estats jacobins. Aquest model es basa en la implantació política del que en podríem anomenar "ideologia francesa": a cada estat li correspon una llengua. La llengua de l'estat constitueix el mitjà lingüístic d'interrelació entre tots els ciutadans d'aquest estat. La resta de llengües, o bé no existeixen, o tenen una posició clarament subordinada respecte de la llengua de l'Estat. Aquests estats, per norma general, no reconeixen la pluralitat lingüística en el seu interior. L'exemple arquetípic d'aquest model és França, però el país europeu on es dona, actualment, amb una major intensitat és Grècia.

B. D'altra banda, i a les antípodes del model exposat anteriorment, hi tenim els models lingüístics igualitaris. Els països que presenten aquest model de política lingüística reconeixen la igualtat entre totes les llengües i procuren que tothom tenguí exactament els mateixos drets lingüístics, en el si dels dominis de l'estat. El model sol ser imperfecte, però s'acosta a l'igualitarisme (com a mínim des del punt de vista legal): petites taques com el tracte que a Suïssa es dona a la llengua reto-romània no entorboleixen del tot l'entramat d'aquests MLI.

C. En tercer lloc, hi ha una sèrie de països que, o bé han estat en procés de normalització lingüística al llarg del segle XX (Hongria, Noruega, Finlàndia, Polònia, Txèquia, Eslovàquia...) o es troben actualment plenament inserits en aquests mateixos processos (Estònia, Lituània,

Eslovènia...). Són la demostració que el procés de substitució lingüística (que es produeix a partir d'una situació de dominació) no és irreversible, sinó que és perfectament possible que una llengua que avui es troba minoritzada demà compti amb una normalitat plena.

En quina situació ens trobam nosaltres, els catalanoparlants, en relació amb els models exposats anteriorment? Evidentment, la llengua catalana no es troba, als Països Catalans, en la mateixa situació que gaudeix el polonès a Polònia o l'hongarès a Hongria. (Significativament, uns adhesius espanyolistes que es varen difondre per Barcelona resen: "Catalunya no es Lituània". I, al darrera, sense dir-ho, tata l'orella el final de la frase: "ni queremos que lo sea".)

Tampoc no ens trobam en el context d'un model lingüístic igualitari. Pràcticament no cal ni mirar-s'ho per veure que la posició -social i legal- de la llengua espanyola contrasta amb la de les llengües catalana, basca i gallega.

Així mateix, tot i que Espanya evidentment ha estat (i és) un estat jacobí, la política lingüística de l'Estat espanyol tampoc no és assimilable exactament a la francesa, ni molt menys a la grega. Catalans, bascos i gallecs tenim un marge de maniobra pel que fa a planificació lingüística molt superior al que tenen els catalans del nord, els bretons o els occitans (per no parlar ja de casos extrems com el dels macedònics sotmesos a Grècia).

Es tracta de corregir la política lingüística jacobina que hem sofert durant segles per encarrilar correctament el procés de normalització de la llengua catalana, pròpia del nostre país.

La gran contradicció de la política lingüística espanyola és que, tot basant-se en la no discriminació i la igualtat de drets (!), atorga als ciutadans de parla espanyola el criteri d'oficialitat basat en la personalitat (un/a castellano-parlant pot circular per tots els països sota el seu estat sense canviar de llengua), mentre que el criteri per als catalanoparlants, els euskaroparlants i els gallegoparlants és el de la territorialitat (només poden usar la pròpia llengua al

seu domini lingüístic), i encara només parcialment (no la poden usar en tots els àmbits ni tan sols dins el seu territori).

LLENGUA I ENSENYAMENT: TRES CASOS

Com s'articula la política lingüística dins l'àmbit de l'ensenyament? Prenguem-ne tres exemples: un de plenament jacobí (França), un model lingüístic igualitari (Suïssa) i un país de recent normalització lingüística i amb algunes característiques força semblants a les de Catalunya (Finlàndia).

A. **França.**-A França la llengua oficial dins l'ensenyament (com en tota la vida del país) és el francès. La resta de llengües només hi apareixen com a optatives i encara fora d'hores de classe. Els/Les estudiants que aprenen català a la Catalunya del nord, per exemple, ho fan, en el context de l'escola francesa, fora de l'horari lectiu habitual, és a dir, només per voluntarisme. El francès és l'única llengua vehicular dins l'ensenyament per a totes les altres matèries.

A Catalunya nord s'hi ha pogut establir una petita xarxa d'escoles catalanes (Bressoles), amb un cert reconeixement oficial. Hi ha, així mateix, un institut d'ensenyament secundari a Perpinyà que vol tendir a un bilingüisme francès-català en el seu funcionament. Com podem veure, es tracta de petites iniciatives voluntaristes (com l'establiment de les "calandretos", o escoles occitanes, o les "ikastolak" d'Euskadi nord), sense suport estatal i al marge de la xarxa normal d'escoles que, com hem apuntat anteriorment, funcionen íntegrament en francès.

Quant a l'àmbit universitari, basti apuntar que a la Universitat de Perpinyà hom va demanar estudis de Filologia Catalana com una llicenciatura estrangera (com Filologia Alemanya o Filologia Russa), perquè era més fàcil aconseguir aquesta llicenciatura per la via esmentada que no aconseguir-la si s'hagués presentat com una demanda sorgida de la pròpia societat de la Catalunya del nord.

B. **Suïssa.**-Suïssa constitueix l'altra cara de la moneda. El sistema d'ensenyament suís ve regulat des de cadascun dels cantons. La llengua pròpia de l'ensenyament -d'acord amb el criteri de territorialitat vigent- és, a cada centre, la pròpia del cantó. Els/les estudiants han d'escollir una segona llengua (a lliure elecció) entre les altres llengües de la confederació, i una llengua de fora de la confederació (la més habitual, lògicament, és l'anglès).

El sistema de trasllats de professorat a Suïssa és interessantíssim: perquè un professional del ram de l'ensenyament pugui traslladar-se d'un cantó a l'altre, ha de demostrar, si es tracta d'un cantó de llengua diferent al cantó d'origen, que parla la llengua del cantó on vol traslladar-se. Però parlar-ne la llengua no és suficient: ha de demostrar també que coneix perfectament el seu entorn cultural. Només en aquest cas, hom pot demanar trasllat de cantó.

C. **Finlàndia.**-El cas de normalització del finès dins l'Àmbit de l'ensenyament ens interessa bàsicament per com s'ha dut a terme. En el moment de la independència del país, hi havia zones relativament extenses i molt poblades (en comparació amb la resta del país) on el suec dominava àmpliament -tant demogràficament com a nivell d'ús social- sobre el finès. L'estratègia finesa, malgrat el bilingüisme oficial imperant en aquestes zones, es va basar en el trasllat de professors actius en la finlandització de l'ensenyament a aquells centres on tot funcionava en suec. Aquests professors que actuaven com a dinamitzadors del procés d'implantació de la llengua finesa com a vehicle normal de l'ensenyament comptaven, per descomptat, amb el suport ple de l'administració. Essent activistes i comptant amb el suport del poder polític, varen poder dur a terme una tasca plenament exitosa.

D'altra banda, el cas de Finlàndia ens ve a demostrar que, per a la normalització d'una llengua determinada, és més important el poder polític que ostenti la comunitat que la parla que no l'estatus de la pròpia llengua. Així, malgrat la situació de bilingüisme oficial, la normalitza-

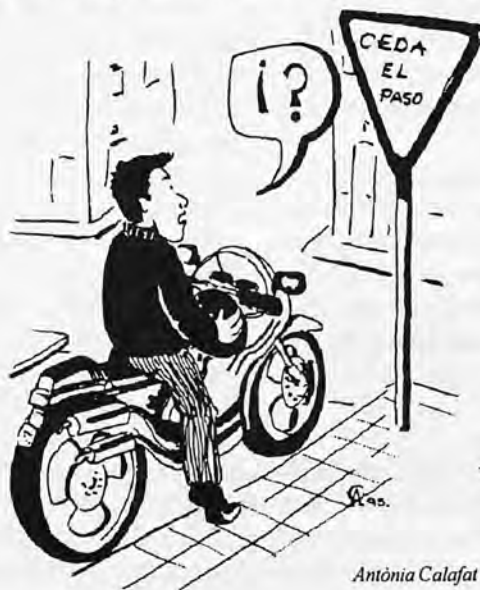
ció del finès ha estat imparabile, després de la independència de Finlàndia, mentre que les llengües de menys pes demogràfic s'han trobat en una situació trontollant dins els propis països que compten amb un model lingüístic igualitari.

El PLC no pot constituir la panacea que solucioni tots els desajustaments lingüístics, però pot establir -com en el seu moment varen fer les Lleis lingüístiques a Finlàndia o Noruega, o com ha fet més recentment, per exemple, la Llei de Normalització Lingüística d'Estònia- unes regles del joc correctores de les disfuncions existents.

CONCLUSIONS

Relacionant la política lingüística dins l'àmbit de l'ensenyament que es duu a terme a diversos indrets d'Europa amb els projectes lingüístics de centre (PLC) que actualment s'estan elaborant a les Illes Balears i Pitiüses, podem treure unes quantes conclusions:

A. El model de política lingüística de l'Estat espanyol, sense ser d'un jacobinisme com-



Antònia Calafat

parable al francès o el grec, tampoc no constitueix un model lingüístic igualitari: mentre per als castellanoparlants hi ha vigent el criteri de personalitat lingüística, els catalanoparlants, bascoparlants i gallegoparlants només sofreixen un criteri de territorialitat restringida (dins el propi territori, la llengua tampoc no pot ser usada fluidament en tot els àmbits).

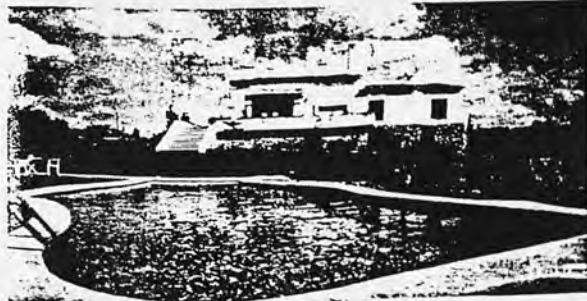
B. Contràriament al que passa en el context dels models lingüístics igualitaris –o a la circulació entre estats sobirans–, és perfectament possible que aconseguixin un trasllat als territoris de parla catalana professors que no només no tenen uns coneixements suficients sobre el context cultural i històric del nostre país sinó que ni tan sols en coneixen la llengua (en molts casos, no tenen ni un coneixement passiu del català).

C. Els projectes lingüístics de centre han de constituir una mena de constitució lingüística dels centres, i han d'establir les vies perquè els estudiants que hi reben la seva formació dominin fluidament, oralment i a nivell escrit, la llengua catalana i la llengua espanyola, oficials les dues a les Illes Balears i Pitiüses.

S'haurà de tenir molta imaginació per poder aconseguir aquest objectiu. Pràcticament no hi ha res que hi acompanyi: ni el context social –dominat clarament per l'espanyol–, ni el context polític –amb una tipologia existent a les Illes força semblant a l'espanyola, si descomptam una presència minoritària del nacionalisme català a Mallorca i a Menorca i de l'ecologisme a les Pitiüses–, ni el context educatiu –encara formam part del territori MEC, és a dir, no gaudim de competències en matèria d'educació–, ni les actituds que presenta bona part de la població escolaritzada –poc propensa, precisament per mor dels contextos esmentats anteriorment, a aprendre i a utilitzar la llengua catalana–.

El PLC no pot constituir la panacea que solucioni tots els desajustaments lingüístics, però pot establir –com en el seu moment varen fer les Lleis lingüístiques a Finlàndia o Noruega, o com ha fet més recentment, per exemple, la Llei de Normalització Lingüística d'Estònia– unes regles del joc correctores de les disfuncions existents. Per aquest motiu, sempre s'ha de tenir en compte que s'haurà de fomentar al màxim l'ús del català, perquè efectivament allò que disposa la llei que ha d'aconseguir l'ensenyament sigui mínimament al nostre abast. □

Confii la construcció
de la seva piscina o pista de tennis
a uns autèntics professionals



TECNOSPORT

C/ Gremi dels Boters, 19 - 07009 Palma
Telèfon: 43 02 00 Fax: 42 14 80

*Casa
Domar
Flores*

**ARTICLES
PER A ARTISTES**

PAPERS PINTATS

I PINTURES

MARCS I MOTLLURES

Sant Miquel, 77
Tel. 72 14 83
07002 Palma de Mallorca

ORIENTACIONS PER A L'ELABORACIÓ DEL PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE

*Departament de Filologia Catalana i
Lingüística General de la UIB*

Un dels principis que el nou disseny del sistema educatiu derivat de la LOGSE (1990) postula com a fonamental és l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres escolars. Aquesta autonomia es manifesta en la capacitat que tenen els centres d'adaptar els seus programes a les característiques específiques del medi, adoptar la metodologia més escaient segons el context escolar i organitzar activitats escolars i extraescolars concordants amb les opcions lliurement assumides.

Des del punt de vista institucional, l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres escolars es concretarà en la definició per part de cada centre del seu propi PROJECTE EDUCATIU (PEC).

El PEC suposa:

a. Explicar els trets que donen personalitat particular i permeten identificar l'escola com a entitat específica i individualitzada.

b. Formular la prioritització d'objectius generals que el centre es compromet a assolir a mitjà termini i que determinaran, de manera graduada, els objectius específics anuals a atènyer.

c. Definir l'organització general del centre, encaminada a aconseguir els objectius i finalitats a què, per voluntat pròpia, s'ha compromès.

d. Formalitzar l'estructura organitzativa del centre en el Reglament de Règim Intern.

A les Illes Balears, la normativa d'aplicació als centres escolars, pensada per al "territori MEC", no contempla específicament la qües-

tió de la llengua catalana ni la seva realitat cultural i nacional.

Resulta més que evident que la concepció d'un PEC amb les característiques que hem perfilat no pot negligir un tret d'identitat nacional com és la llengua pròpia, si vol esdevenir un recurs mínimament coherent i amb garanties de funcionalitat.

Aquesta qüestió s'ha d'analitzar en el marc que estableix la LOGSE i la Llei de Normalització Lingüística des d'una triple perspectiva:

1. Les pautes derivades de l'article 23 de la Llei de Normalització Lingüística (1986) que obliguen al Govern Balear a prendre mesures per:

a. Fer realitat l'ús normal del català com a llengua vehicular de l'ensenyament en tots els centres docents.

b. Fer que la llengua catalana sigui emprada progressivament en tots els centres d'ensenyament, a fi de garantir el seu ús com a vehicle d'expressió normal, tant a les actuacions internes com externes i a les actuacions i documents administratius.

c. Garantir la no separació dels alumnes en centres diferents per raons de llengua.

De la consideració d'aquests condicionaments, se'n deriven una sèrie de necessitats que els principis programàtics d'un PEC han de contemplar forçosament:

– La prioritització i estimul de l'ús de la llengua catalana en tots els àmbits.

– La utilització del català com a llengua vehicular de l'ensenyament.

– La no discriminació lingüística dels alumnes

– La integració d'elements de la cultura catalana com a contingut i marc referencial bàsics.

2. Cal remarcar molt especialment el fet que l'estudi de la llengua únicament com a matèria curricular no és un mitjà suficient per a assolir uns nivells de competència lingüística ni d'ús de la llengua minoritzada que siguin congruents amb el fet que el català és la llengua pròpia del territori ni amb l'exigència legal d'assolir un domini adient, oral i escrit, de les dues llengües oficials de les Illes Balears.

3. De manera semblant, cal resoldre positivament l'exigència, des de la normativa i des de les urgències d'un món amb alts nivells de comunicació internacional, de plantejar amb garanties d'efectivitat pedagògica, el tractament d'una o més llengües estrangeres en el currículum escolar.

En aquesta configuració cobra importància determinant l'obligatorietat d'elaboració del PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE (PLC) com a component essencial ineludible del PEC.

Els centres docents de les Illes Balears no poden deslligar la reflexió que els porta a la definició com a entitat personalitzada i a la definició dels seus propòsits educatius de la reflexió sobre la llengua catalana. És una reflexió que comporta un posicionament envers el fet lingüístic i una presa de postura davant l'envit que suposa la necessitat que l'escola sigui un element actiu en el procés de normalització lingüística. També ho és l'exigència de dissenyar i executar una planificació pedagògico-didàctica adequada per a l'optimització dels resultats relatius al desenvolupament de les capacitats comunicatives i expressives dels alumnes. En aquesta cruïlla se situa precisament el PLC.

Per aquests motius, entre d'altres, el DEPARTAMENT DE FILOLOGIA CATALANA I LINGÜÍSTICA GENERAL de la UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS ha cregut oportú exposar les orientacions següents en relació a l'elaboració del PLC als diferents sectors relacionats amb l'educació -professors, pares, alumnes, centres escolars... Alhora convoca les Administracions educatives, particularment l'autonòmica, que n'és la responsable específica, a estimular i dinamitzar els proces-

sos de normalització lingüística de l'ensenyament. Això serà possible amb el desplegament de mesures legislatives, administratives i suports materials afavoridors de l'increment de la presència i l'ús de la llengua catalana al sistema educatiu.

1.- La llengua catalana, com a llengua pròpia de les Illes Balears, ha de ser la llengua pròpia de l'ensenyament.

El PLC ha de contenir -i situar explícitament en el PEC- l'opció lingüística, clarament definida, que comprometi l'escola a fer efectiu el fet que el català, com a llengua pròpia, sigui la llengua primera de la institució docent.

Així doncs, aquesta idea fonamental, formulada al PLC, ha d'expressar les bases programàtiques que permetin el desplegament d'un PLA DE NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA al centre, amb la finalitat de recobrar per a la llengua catalana espais i usos que li pertocuen i dels quals, actualment, no gaudeix.

El PLC ha de contemplar el fet que el català ha d'esdevenir la llengua usada en l'educació, la documentació i les comunicacions, en els àmbits intern i extern del centre, tant a nivell oral com escrit. I aquest compromís ha de projectar-se més tard en les concrecions de planificacions posteriors que seran les determinants de la vida del centre i de la seva labor formativa.

El català, com a llengua vehicular de l'aprenentatge i de la comunicació de la comunitat escolar, no ha de ser substituït en cap de les seves funcions. El PLC haurà de determinar la gradualitat dels processos que tendeixen a la consecució d'aquest propòsit.

2.- L'aprenentatge de la llengua catalana ha de ser l'eix vertebrador de les llengües al centre i la base de l'adquisició de capacitats en totes les llengües curriculars.

El PLC ha de fixar uns principis d'actuació que fonamentin i facin viable un tractament curricular pertinent de cadascuna de les llengües objecte d'estudi perquè puguin fer-se efectius els objectius de capacitació i competència lingüística que són exigibles a un centre docent.

El tractament de les llengües ha de comptar de manera molt específica amb l'obligació d'integrar lingüísticament l'alumnat no catalanoparlant, mitjançant el desplegament d'opcions metodològiques per a l'ensenyament-aprenentatge de les llengües. El PLC haurà de defi-

nir de manera clara el moment de l'inici del procés d'ensenyament-aprenentatge de la llengua castellana i la selecció de la llengua o llengües estrangeres que oferirà i el moment idoni d'introducció de cadascuna d'elles.

En aquest punt cal que les administracions educatives possibilitin solucions organitzatives que afavoreixin l'aplicació de criteris de flexibilitat en l'organització dels centres: horaris, distribució racional d'àrees, etc.

3.- El PIC ha de ser coherent amb els plantejaments educatius globals que regeixen el centre.

La llengua no és deslligable d'una realitat complexa -física, geogràfica, històrica, cultural, social-. A l'entorn immediat del PLC, en els principis que desplega el PEC, ha de bastir-se una reflexió sobre la coherència amb l'entorn immediat i mediat del centre, amb el marc referencial on la institució escolar s'insereix i sobre el qual ha de projectar la seva acció educativa, amb l'objectiu, fonamentalment, de formar ciutadans del país. El marc de referència que ens dona fonament i cohesió com a poble diferenciats ultrapassa els límits estrictes de les Illes Balears i ens remet a una història comuna, a una economia determinada, a una llengua en què és vehiculada una cultura amb personalitat pròpia i en un àmbit territorial i geogràfic concret, els Països Catalans, en l'horitzó de l'Europa de les nacions.

Aïllat d'aquest referent bàsic el PLC seria només una imatge virtual, sense viabilitat, perquè li mancaria la base de la sustentació imprescindible: No té sentit plantejar una norma-

litació lingüística, i fins i tot literària, a nivell de Països Catalans si després els referents geogràfics, històrics, culturals i nacionals són uns altres i no els nostres, es a dir, els catalans.

4.- La normalització de l'escola és un component més de la normalització de la societat. L'escola ha de convertir-se, en la mesura de les seves limitades possibilitats, en un element normalitzador de l'entorn.

La confluència dels diferents sectors que convergeixen al si de la comunitat escolar és un punt de partida útil per a la impregnació social o la projecció de la labor als centres. La difusió del model lingüístic de l'escola, vehiculat a través de les activitats escolars i extraescolars i les d'interacció amb el medi -natural, urbà, humà, etc.- on l'escola és situada, pot tenir una influència positiva sobre sectors relacionats amb el centre docent com, entre d'altres possibles, grups de població no integrada lingüísticament -famílies de barrades perifèriques-. Igualment, la pràctica, per part del centre, d'usos i models lingüístics coherents en àmbits no habituats a usos formals -ni "normals"- de la llengua pot aportar elements modificadors d'actituds reticents a la llengua catalana, endemés de l'habituació de col·lectius no experimentats a situacions comunicatives formals de tota mena resoltes en la llengua pròpia del país.

5.- El PLC, elaborat amb participació de tots els estaments que integren la comunitat escolar, ha de ser el resultat d'un consens màxim, aconseguit per procediments persuasius i no coercitius, entre tots els elements perso-



Margarida Palmer. IB Joan M Thomas

nals que conflueixen en el centre. Per aquests motius el seu caràcter de compromís vinculat de tot el personal adscrit o amb relacions de dependència al centre és ineludible.

Els objectius fixats per a la normalització dels usos i presència de la llengua catalana, així com les disposicions referents al tractament curricular de les llengües al centre, han de ser la base de les actuacions de la totalitat de les persones del centre, cadascuna des de la seva pròpia responsabilitat, ja sigui docent, administrativa, de custòdia, recreativa o de relacions formals de naturalesa imprevisible.

Professorat i personal no docent tenen una responsabilitat primordial en aquest sentit, però també en tenen els pares i el personal contractat de manera esporàdica per dur a terme activitats extraescolars o complementàries i el personal de suport que exerceix funcions docents, d'orientació o de qualsevol altra mena al centre.

Les administracions educatives tenen una gran responsabilitat tant en matèria d'adscripció de personal que reuneixi els requisits marcats per la normativa com en la necessitat d'oferir al personal docent i no docent oportunitats d'accedir a la formació lingüística bàsica per a l'exercici de llurs funcions.

6.- Entre els elements concrets mínims que ha d'observar qualsevol PLC a les Illes Balears hi han de constar:

1. Entorn.

1.1. Retolació externa del centre:

Retolació exclusiva en català en:

Nom del centre.

Dependències (acadèmiques, administratives, esportives i de lleure).

Espais destinats a informació.

1.2. Biblioteca:

Assegurar el percentatge de bibliografia i de material didàctic que s'ha d'adquirir en cada una de les llengües que es contemplin en el PLC. Adquisició del material exclusivament en català, quan existeixi en aquesta llengua.

1.3. Menjador/Bar:

Tota la informació de preus, menús, reglaments, etc. ha de ser exclusivament en català.

També han de ser en català les retolacions i avisos de les màquines automàtiques (de begudes, llepolies, etc.)

1.4. Tallers/Gimnàs:

Les instruccions que hi hagi en aquestes dependències (tant si són d'ordre intern del cen-

tre, com de maquinària i aparells), han de ser en llengua catalana.

1.5. Personal:

Tot el personal que estigui en alguna de les àrees esmentades en els apartats anteriors (bidells, encarregats del material, del bar, personal de neteja i jardineria...) ha d'entendre sense cap classe de dificultat la llengua catalana. Les vacants que es produeixin haurien de ser ocupades per persones que entenguin i parlin el català. L'Administració ha d'establir un pla de formació per a les persones que ara tenen el lloc de feina en alguna d'aquestes àrees i no assoleixen el domini parlat de la llengua catalana.

2. Administració

2.1. Infraestructura:

L'adquisició de material d'administració (impressores, ordinadors, màquines d'escriure, programes informàtics, etc.) tindrà com a requisit indispensable que pugui treballar en llengua catalana sense limitacions de cap tipus.

2.2. Impresos.

Els impresos (formularis, sobres, etc.) seran en llengua catalana. També seran en llengua catalana els segells del centre i de totes les seves àrees de gestió.

2.3. Gestió acadèmica.

Tota la documentació que genera la gestió acadèmica (actes d'avaluació, butlletins, llibres, llistes d'alumnes, etc.) ha de ser en llengua catalana. En els casos en què obligatòriament hagin de ser en llengua espanyola, també seran en català.

2.4. Gestió econòmica i administrativa.

La gestió econòmica (llibres de comtes, pressupostos, rebuts, etc.) i administrativa (certificacions, informes, etc.) ha de ser en llengua catalana.

2.5. Relació amb els proveïdors.

El centre ha d'intervenir davant els proveïdors perquè la relació comercial (comandes, pressupostos, factures, albarans, etc.) sigui en llengua catalana. La disponibilitat del proveïdor a fer-ho així ha de ser valorada a l'hora de seleccionar-los.

2.6. Personal.

El personal d'administració del centre ha de tenir coneixements suficients per poder expressar-se oralment en català amb fluïdesa i correcció i de realitzar tota la tasca administrativa que li correspongui en aquesta llengua.

Les vacants o ampliacions de places han de ser cobertes per personal que tenguí aquest

requisit. Si el personal actual no el compleix, s'ha de planificar un sistema de formació que ho pugui esmenar.

3 Presència externa.

3.1. Actes públics i culturals.

L'anunci d'actes públics i culturals organitzats pel centre escolar o amb la seva participació, ha de ser en català.

La llengua catalana ha de ser la llengua usada pel personal docent o administratiu del centre en representar-lo en actes públics (claustres, consells escolars, reunions de pares, rodes de premsa, etc.)

3.2. Presència en els mitjans de comunicació o a l'entorn.

Les informacions que el centre tregui a la premsa o a altres mitjans de comunicació han de ser en llengua catalana.

4. Docència.

4.1. Dedicació horària.

En el PLC ha de constar clarament quins han de ser els mínims de presència de les llengües que hi figurin, respectant el que digui la legislació sobre aquests aspectes. En qualsevol cas la llengua catalana ha de ser la llengua vehicular majoritària.

El PLC ha d'especificar clarament què entén per llengua vehicular d'una matèria (llengua a usar pel professorat, alumnes, llibres de text, material complementari, etc.)

4.2. Professorat.

Tot el professorat del centre ha de tenir coneixements suficients per poder impartir en llengua catalana la seva matèria.

Les places vacants s'han de cobrir necessàriament amb professorat que compleixi aquest requisit.

4.3. Altres activitats.

El PLC ha de contemplar l'ús prioritari de la llengua en les altres activitats que tenguin lloc en el centre (Departament d'Orientació, activitats extraescolars, etc.).

5. Disposicions d'excepcionalitat.

En el PLC és convenient que constin les disposicions que s'han de prendre en determinats casos particulars (acolliment d'alumnes que arriben durant el curs procedents d'àrees lingüístiques no catalanes, relacions amb persones que expliciten la demanda de ser atesos en una llengua diferent a la catalana, etc.) □

EL PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE (PLC) A LA SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA:

UN PROJECTE GLOBALITZAT O LA PRÀCTICA DEL PAGAT FORADAT

Joan Gelabert

Seria molt fàcil dir que el PLC a Secundària no és res més que el fil lògic que ha d'unir lingüísticament aquesta etapa a la Primària i que ha de permetre l'assoliment dels objectius marcats per la LOGSE una vegada aconseguits els estudis obligatoris: el coneixement oral i escrit de les llengües catalana i castellana.

Això, però, no deixa de ser ciència-ficció i de la més complicada. Les variables són moltes i les realitats penoses. Des de centres que han fet tota la Primària en castellà (i ara que ningú no ens veu ni ens escolta ho podem dir ben clarament: "tota"), fins a centres que han fet alguna assignatura en català; des de centres que estan lingüísticament i realment normalitzats (poquets, eh!), fins a centres que en teoria ho tenen clar però que en sortir de l'aula tot se'guix ben anormalitzat.

Si és veritat que cada peu sap la sabata que li convé, igualment cada centre, aplicant la fa-

mosa premissa de la LOGSE de l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres escolars, ha de marcar la seva pròpia dinàmica lingüística en funció de les seves necessitats. Així, si l'objectiu final de la sabata és anar còmodament calçat, l'objectiu final de l'aplicació del PLC és garantir que l'alumnat acabi la seva etapa educativa obligatòria sabent utilitzar correctament la llengua pròpia del país, la catalana. Això vol dir que a realitats sociolingüístiques diferents, calçats diferents.

Aquesta teoria tan simple és d'una execució complicadíssima, alhora que exigeix una implicació directíssima dels diferents equips pedagògics. I si la pauta que s'ha de seguir per tirar endavant de forma coherent i engrescadora és la cèlebre "Ordre Rotger", encara ho tenim més complicat. Ja m'explicareu com es pot aconseguir dominar—oralment i per escrit—una llengua si aquesta només apareix com a assignatura colateral i sense cap valor afegit que in-

cideixi en el seu ús. Perquè, no ens enganyem, del que es tracta és precisament d'això. Garantir no solament la possibilitat del seu ús, sinó crear les expectatives i les condicions necessàries que la facin imprescindible. Aquesta, i no altra, hauria de ser la vertadera filosofia de qualsevol projecte lingüístic pretesament normalitzador. I de la legislació que així ho possibilita. I d'això, i amb els polítics actuals, ni "mu". Tema "tabú". I tothom sap que només una pràctica lingüística, englobada en un projecte culturalment uniforme i nacionalment clar, té possibilitats de reeixir.

Qualsevol docent que conegui de prop la realitat dels nostres centres de Secundària, sap que allò que funciona més és la voluntat i la caparrudesca d'una part gens menyspreable dels docents

De literatura sobre el tema n'hi ha molta. Però de centres que tinguin clar que qualsevol projecte lingüístic ha de ser un projecte global amb continguts no solament lingüístics, sinó també referencials, això és: geogràfics, històrics, culturals, nacionals i ambientals, n'hi ha ben pocs. I com que això només és possible des de la unanimitat i el consens dels equips docents, les dificultats augmenten considerablement. I si aquesta idea no és clara, qualsevol projecte que es dugui a terme no fa més que apedaçar el conflicte.

Qualsevol docent que conegui de prop la realitat dels nostres centres de Secundària, sap que allò que funciona més és la voluntat i la caparrudesca d'una part gens menyspreable dels docents de la pública -a la privada no es pot parlar pròpiament de voluntats "qui paga mana"-, però la falta de coherència, unanimitat i compromís de bona part del professorat fe coixejar qualsevol projecte que es tiri endavant.

No som qui per donar receptes màgiques, però sembla que fins que no hi hagi una legislació més compromesa i que deixi algunes coses més clares (i a bon sant ens encomanem!), la voluntarietat del personal haurà de seguir tapant els forats de la nostra particular anormalització. □



Felipe Vallori. IB Joan M Thomas

EL QUE NO HAURIA D'ESSER UN PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE

Joan Lladonet

És molt difícil que es puguin elaborar "projectes lingüístics de centre" sense que es tengui clar quin és l'objectiu bàsic i final dels esmentats projectes.

La normativa vigent la podem trobar a la Llei de Normalització Lingüística de 1986, la majoria del contingut de la qual s'ha incomplert per part de l'Administració, i l'Ordre del conseller de Cultura, Educació i Esports, que al cap de vuit anys intenta desplegar-la. I és aquesta Ordre, poruga i temerosa, carregada d'ambigüitats la que impedeix que es tengui una idea clara sobre el PLC.

Analitzem l'ambigüitat d'una de les definicions que podem trobar al preàmbul de l'Ordre: "base per al tractament de les llengües escolars i per a l'increment de la presència i ús de la llengua catalana, pròpia de les illes Balears, com a llengua vehicular de l'ensenyament."

Què significa **increment de la presència de la llengua catalana**? Que si ara només s'ensenyava la llengua catalana i en el PLC escrivim

que també s'ensenyarà l'Educació Física en aquesta llengua, ja hem fet un PLC segons mana l'ordre? Que si ara tenim tot el tauler d'anuncis en castellà i a partir de demà hi penjam un paper en català, ja hauréu augmentat la presència del català i ens podrem quedar tots contents?

També parla d'**increment de l'ús de la llengua catalana**. Quin ús? El dels mestres, els dels alumnes, el dels pares? I on? Al corredor, al pati, a la classe? Serà suficient com a increment de l'ús, la penjada d'un paper més en català al tauler d'anuncis?

I, per tant, diu que el català ha de ser tractat **com a llengua vehicular de l'ensenyament**. Com quedam? O ara resultarà que hauréu de fer una dotzena de cursos per poder entendre el significat de llengua vehicular? No és la llengua vehicular, aquella llengua en la qual es transmet el coneixement? No és la llengua vehicular, la llengua de comunicació i d'ensenyament a l'escola? I doncs, si tenim això clar, per què embullam el fil de la troca? Us asseguro que a

partir d'aquí ja es podrien fer bons PLC.

Però clar, si seguim llegint el preàmbul de l'ordre arribarem a treure l'entrellat i el per què de l'ambigüitat, ja que trobarem escrit el següent: **...com a llengua vehicular de l'ensenyament i de la comunicació del centre...** Volíeu més claredat? Perquè sembla que està ben clar: s'ha d'ensenyar en català i les relacions del centre, tant les internes com les externes, s'han de fer en català; però la felicitat dura poc temps perquè després dels darrers punts suspensius hi ha una coma i el que segueix **..., en harmonia amb el castellà i les altres llengües curriculars no oficials**. Ho haguéssim dit més prest no us haguéssiu fet tantes il·lusions. Però ara resulta que no sabem què significa harmonia, ni tampoc llengua **...vehicular**.

Ja sabem que ens vendran els entesos i ens explicaran que una normativa de rang superior com és la Llei de Normalització Lingüística diu: "El Govern ha d'adoptar les disposicions necessàries encaminades a garantir que els escolars de les Illes Balears, qualsevol que sigui la seva llengua habitual en iniciar l'ensenyament, puguin utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final del període d'escolaritat obligatòria."

I que, per tant, la màxima aspiració que s'ha de tenir és que s'arribi al 50 % en cada una de les dues llengües oficials. Segurament i després de la pobra situació actual, molta gent estaria d'acord amb aquest tant per cent (meitat i meitat) com a punt de partida del PLC, però no com a punt d'arribada. I llamentosament aquest pareix que ha d'esser el punt d'arribada ideal per als més agosarats. I és aquí on s'han de dir les coses clares: **Un PLC que legisli que l'ensenyament s'ha de fer en les dues llengües oficials (meitat i meitat), després de descomptar la o les llengües estrangeres, és un PLC que durà i ajudarà a fer la substitució lingüística, mitjançant una eutanàsia activa de la llengua catalana.**

I per què fem aquesta afirmació: perquè no tenim el 50 % ni tan sols l'1 % de mitjans de comunicació en català (cap diari, cap televisió ni cap ràdio); perquè no tenim el 50 %, ni tan sols l'1 % de sales de cinema en català; perquè no tenim el 50 %, ni tan sols l'1 % de discoteques i "pubs" on se sentin discos o orquestres en directe que toquin peces, la lletra de les quals sigui catalana; perquè no tenim el 50 %, ni tan sols l'1 % de restaurants on la carta sigui en català; perquè encara és possible trobar una



DIARIO 16
EDICIÓN DE 1994. LTO 02. MEMBRILLO. 08.07.94
BALEARES

**Ultima
 Hora**

PALMA DE MALLORCA, MIÉRCOLES, 11 DE SEPTIEMBRE DE 1994
 Precio: 100 Pesos. Anular Número 3176 D.L.P.M. 4/1994

Diario de Mallorca

Baleares

EL DIA DEL MUNDO
DE BALEARES

persona que ha estat escolaritzada durant els anys de la "democràcia" i encara demana a les reunions que se li parli en castellà; i així podríem analitzar un darrer l'altre tots els factors contraris a la normalització de la llengua catalana i ens adonaríem de la greu responsabilitat que té la Conselleria d'Educació i Cultura d'ajudar a salvar els nostres mots, els nostres costums, la nostra història, la nostra identitat...

Un PLC que legisli que l'ensenyament s'ha de fer en les dues llengües oficials (meitat i meitat), després de descomptar la o les llengües estrangeres, és un PLC que durà i ajudarà a fer la substitució lingüística, mitjançant una eutanàsia activa de la llengua catalana.

Per què la nostra Conselleria pareix que vol inventar la pólvora? Per què s'ha de donar el model d'ensenyament del català a les Illes al PP del Principat? No s'ha demostrat que tenen un model que pot anar allà? No ha quedat clar que començar l'ensenyament amb el mètode d'immersió lingüística i després seguir-lo en llengua catalana era un model que aconseguia que al final de l'escolaritat obligatòria es tenia un domini semblant en les dues llengües? I

doncs, perquè no posam en funcionament aquest model que més o manco funciona? Segurament serà perquè el PP des de Madrid pensa que aquest model impediria que la llengua castellana pugui continuar essent **una força d'intervenció ràpida**.

També la resposta podria trobar-se en les informacions que arriben dels dirigents del PP del Principat, molts dels quals ja han fet la substitució lingüística a les pròpies famílies, que no estan d'acord amb la política del govern català actual. I per això volen fer un nou invent que satisfaci a molta gent del tipus d'aquells que es varen manifestar davant el Consell General Interinsular perquè no volien que els seus fills rebessin ensenyament en llengua catalana d'una forma obligatòria, ja que ells voluntàriament hi havien renunciat a la família i no volien reconèixer que s'havien equivocat, sí, aquells que tampoc volien l'Estatut, encara que després i per comandera han consentit en tot el que els ha fet falta.

Suposant que en aquesta "terra inexistent", com diu Antoni Serra, s'haguessin despertat fa dos dies i haguessin de començar a experimentar un tipus d'ensenyament que ajudàs a normalitzar la llengua catalana, pròpia d'aquesta terra, i, a més, no es fiassin de l'experimentació duta a terme pels germans catalans, podria ésser que haguessin de caure en la temptació de fer alguna experimentació, però és que això no és així. Aquí hi ha escoles que fa més de 10 anys que fan l'ensenyament en català, i, que això significa que tenen més de deu anys d'experiència. El signant d'aquest article ha fet classe en una escola on s'ha impartit l'ensenyament

en català també fa més de deu anys i durant tot aquest temps ha format part de l'equip directiu fins el juny de 1994. Als màgics de la normalització no se'ls ha ocorregut mai demanar com anava aquesta experiència i si es podia generalitzar. És clar, com que l'experiència s'havia fet malgrat les traves que ells havien posat!

I aquí ha arribat l'hora d'afirmar que aquesta experiència és l'única que ha demostrat que era la que més s'acostava, quant als resultats, a aquell objectiu que hem citat de la Llei de Normalització Lingüística, aquell que parlava d'aconseguir un coneixement semblant en les dues llengües oficials.

Fins ara només he volgut deixar clar que poca cosa es podrà treure dels PLC que proposa l'Ordre de la Conselleria de Cultura, citada anteriorment. Crec, per tant, que tot i el títol d'aquest article és hora d'explicar com hauria d'ésser un projecte lingüístic de Centre que tengués com a prioritat la normalització en el camp de l'ensenyament de la llengua catalana, ah! i tot segons la legislació vigent.

El PLC ha d'ésser l'instrument que en el marc del Projecte Educatiu ha d'especificar les estratègies concretes a seguir per cada centre, en funció de les seves característiques específiques, per arribar a assolir, en un temps determinat, els següents objectius:

– Que en acabar l'ensenyança obligatòria tots els alumnes usin normalment i correcta la llengua catalana.

– Que el català es converteixi en llengua vehicular de tota l'activitat escolar, tant en les activitats d'aprenentatge com en les relacions entre els diferents estaments de la Comunitat Educativa.

I aquí cada centre podria utilitzar la metodologia més adient per fer l'ensenyament, però la clau de la diferenciació la marcaria el sintagma en un temps determinat. Hi hauria centres el projecte dels quals diria que arribarien a fer tot l'ensenyament en català en deu anys, normalitzant un curs cada any, i d'altres que podrien pensar que per arribar a aquest grau de normalització en necessitarien 50 i així ho especificarien i ho raonarien en el seu PLC.

Pens, que si no ho fem així, d'aquí a unes quantes generacions quan s'estudiïn les causes de la substitució lingüística, aquestes, entre moltes d'altres, es trobaran en els decrets, en les Ordres, i, naturalment en les persones que varen manar que s'actuàs d'aquesta forma, és a dir, "mañosamente". □

Les llengües a l'escola

Joana Lladó

M'han dit d'escriure dues pàgines per a aquest número de Pissarra sobre un tema tan complex com és la planificació i el tractament de les llengües en el centre. Si parlar del tracte que donarem a una llengua és complex, parlar-ne en dues pàgines és, a més, aventurat. I si a més a més en parlem en abstracte sense gairebé comentar nivells, ni tipus d'alumnat, ni la pluralitat de centres, ni la diversitat de contextos on es desenvolupa aquest ensenyament-, per molt que sospesem les paraules és un escrit predestinat a ser poc més que un recull d'algunes generalitats i evidències.

Algunes consideracions

L'elaboració del projecte lingüístic suposa una reflexió i una presa de decisions fonamentals respecte al tracte que han de rebre el català i les altres llengües curriculars en tots els centres educatius. Això vol dir definir en quina proporció i a partir de quin moment han de ser presents en els diferents àmbits de la vida escolar.

L'ensenyament, a la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, no pot defugir el marc legal vigent que, cal repetir-ho, és prou explícit: al final del període de l'escolaritat obligatòria s'ha de poder utilitzar normalment i correctament el català i el castellà.

Aquest punt, fixat per la Llei de Normalització Lingüística, s'ha d'aplicar en un context on el català es troba en una situació clarament desafavorida per la reduïda presència que té en la vida social d'alguns sectors de població, en els mitjans de comunicació i en una part considerable dels centres de primària i de secundària. I pel fet que molts de ciutadans de les Illes no l'han adoptat encara com a llengua de comunicació. Aquesta deficiència s'ha de com-

pensar amb una major presència de la llengua catalana en els centres escolars que faci possible assolir el domini de les dues llengües.

Les llengües i el projecte curricular

Cada centre ha de concretar i desenvolupar, en el marc de la LOGSE, el seu propi currículum. I entre altres punts ha de concretar el tractament que es donarà a cada una de les dues llengües oficials.

El tractament que s'ha de fer de les llengües en el PCC no afecta únicament l'aprenentatge dels fets lingüístics, sinó com es fa l'alumne emissor i receptor competent, com aprèn l'alumnat a les altres àrees del currículum i com el prepara, tot aquest aprenentatge, per al món social i professional posterior. Així, en prendre decisions que afecten l'aprenentatge i l'ús de les llengües no es pot oblidar que el fet de no poder parlar català pot produir una marginació subtil sobretot en col·lectius més poc afavorits i, en altres, els pot suposar dificultats per accedir a estudis superiors en moltes universitats de l'entorn, l'accés a càrrecs públics, etc.

La diversitat de situacions que es troben en el context educatiu de les Illes no permeten massa generalitzacions. El projecte curricular però, sigui com sigui, haurà de concretar les actuacions pedagògiques que, d'acord amb el projecte educatiu i el projecte lingüístic, desenvolupen el currículum fixat: la metodologia d'ensenyament de llengües, en quina llengua s'ensenyaran les diferents matèries, en quin moment s'introdueix cada llengua, la interdisciplinarietat de l'àrea de llengua, etc.

Qualsevol exposició haurà de tenir en compte que hi ha:

A. Centres:

– Que es troben en un moment del procés de normalització molt avançat o que fan un ús ple-

nament normal de la llengua catalana

– Que segueixen un procés de normalització que evoluciona d'acord al que han previst i que tenen una planificació concretada i consensuada

– Que just acaben de començar a fer qualque assignatura en català o que encara no en fan cap.

I, en definitiva, tot un ventall de possibilitats: en quin moment s'introdueix la segona i la tercera llengua, llengua en què s'inicia la lectura i l'escriptura, estatus de les diferents llengües en el centre...

B. Alumnat

L'heterogeneïtat que existeix freqüentment en els grups d'alumnes en quant al domini de la llengua catalana i pensant en aquells grups, nombrosos, on la major part no arriben a parlar el català, hem de dir que cal tenir per objectiu assolir el domini oral en els primers anys de l'escolarització o bé, sinó, durant el temps que calgui ensenyar la llengua catalana tenint en compte, si és el cas, el fet de ser no-catalanoparlants.

Així, per a uns alumnes el centre escolar és el lloc on s'inicien en el coneixement i ús de la llengua catalana fins a assolir-ne el domini que els permeti utilitzar-la dins i fora de l'escola.

Uns altres alumnes hi consoliden l'aprenentatge lingüístic adquirit a l'àmbit familiar -fonamental per concretar la particular concepció del món i per a posteriors aprenentatges- que permet una competència apta per a nivells informals o poc formals. Aprenen a utilitzar la llengua en usos més formals i l'usen per fer altres aprenentatges.

Uns i altres, en definitiva, acabaran l'escolaritat obligatòria amb la capacitat lingüística adequada per fer un ús normalitzat de la llengua.

Cal que el centre faciliti la integració dels alumnes que s'incorporen tardanament a un centre o al sistema educatiu de la nostra comunitat i que en planifiqui les estratègies adients.

C. Professorat

La motivació i els interessos, el grau d'implicació i la participació del professorat en tots els projectes són sempre fonamentals. En parlar d'assolir la presència normalitzada del català són segurament l'element clau.

El professorat ha de ser conscient de la influència que exerceix en l'alumnat com a model lingüístic. No pot defugir, tampoc, la responsabilitat de crear en els alumnes uns deter-

minats hàbits d'ús de la llengua que poden contribuir de forma significativa a evitar situacions diglòssiques. Això vol dir a no adquirir el costum d'utilitzar el català o el castellà per a funcions diferenciades.

Cal preveure i considerar quins canvis organitzatius i d'adscripció del personal docent implica el projecte del centre, així com quines són les necessitats reals de formació i les implicacions metodològiques que se'n deriven.

S'ha de potenciar la funció de les Comissions de Coordinació Pedagògica perquè assumeixin un autènic protagonisme en la planificació lingüística. Cal facilitar la seva coordinació en la programació conjunta de les respectives tasques docents, a fi d'utilitzar plantejament didàctics similars i de distribuir els continguts dels cursos de forma coherent amb el procés d'aprenentatge dels alumnes i amb el projecte educatiu del centre.

El tractament de les llengües en el Projecte lingüístic de centre

1. L'opció lingüística.

L'escola ha d'assumir el paper que li pertoca com a centre de formació i com a referent cultural per tal de proporcionar a l'alumnat el marc adequat perquè se supleixi l'ús minvat del català de l'àmbit social, cultural i familiar per a gran part de l'alumnat de les Illes. Ha de garantir, alhora, que assolixi el ple domini de les dues llengües oficials.

El projecte lingüístic ha de planificar perquè el centre escolar sigui el marc idoni on es possibiliti l'ús del català com a llengua vehicular de l'aprenentatge i de la comunicació. És a dir, que esdevengui habitual en les relacions entre l'alumnat i el professorat, que sigui el mitjà habitual per realitzar els altres aprenentatges i que aquest mateix ús comunicatiu i instrumental de la llengua a l'àmbit escolar permeti assolir el domini de les capacitats lingüístiques necessari per fer-ne, de la llengua catalana, un ús espontani en situacions no escolars.

Caldrà considerar el context lingüístic, social i cultural de l'alumnat, i, a partir d'aquesta anàlisi, fer més incidència en aquella llengua o aspectes concrets menys presents en el context de l'alumne. És per tot això que, a menor presència de la llengua catalana, pròpia d'aquesta comunitat, en el context familiar i social d'un determinat l'alumnat el tractament escolar de les llengües ha de preveure suplir aquesta min-

vada presència del català i ha d'augmentar-ne el seu ús.

D'acord amb la normativa vigent els responsables de cada centre han de decidir quantes i quines assignatures es faran en una o una altra llengua. En tot cas, però, aquesta decisió no pot contradir ni eludir l'objectiu bàsic que fa referència al domini de les dues llengües.

Si el català és la llengua de l'escola, s'ha de preveure en quin moment i com s'introduirà el castellà amb l'objectiu assolir el domini de la llengua castellana adequat per ser utilitzat en contextos diversos. Si l'ensenyament es fa bàsicament en llengua castellana, atesa l'actual situació regressiva o en tot cas diglòssica, en cap cas l'alumne adquirirà el domini de català oral i escrit necessari per utilitzar-lo en les variades situacions que se li puguin plantejar. Qui ho dubti, que recorri als resultats.

Cal fer esment especial a la importància i transcendència del tractament adequat de la llengua catalana en l'educació infantil, etapa decisiva -i que en moltes ocasions es desaprovecha per aconseguir que es desenvolupin les habilitats lingüístiques per poder usar-la amb normalitat.

2. Criteris didàctics que cal tenir presents en l'ensenyament de llengües

La LOGSE, al seu primer nivell de concreció curricular, globalment incideix de forma fonamental en el desenvolupament dels procediments i de les actituds (perquè la llengua bàsicament s'aprèn si es vol utilitzar i si realment s'utilitza) i prioritza l'ús oral de la llengua.

Els continguts -aquesta denominació no és sinònima del que a les darreres dècades s'ha designat amb el mateix nom de continguts-d'aprenentatge són el conjunt d'aprenentatges que ha de realitzar l'alumnat: Continguts conceptuals («coses» que cal saber), procedimentals («coses» que s'han de saber fer) i actitudinals (referits a maneres de ser, de concebre o d'interpretar el món...).

Els procediments constitueixen l'eix del treball de llengües: llegir, escriure, entendre i parlar seran les capacitats que possibilitaran els altres aprenentatges lingüístics i els aprenentatges de les altres àrees.

Els procediments constitueixen l'eix del treball de llengües: llegir, escriure, entendre i parlar seran les capacitats que possibilitaran els altres aprenentatges lingüístics i els aprenentatges de les altres àrees.

A primària, l'objectiu fonamental del treball de llengües ha de ser l'adquisició d'un instrument útil per comunicar-se i per realitzar altres aprenentatges. La llengua oral, l'aprenentatge de la qual no només s'adquireix espontàniament, ha de ser un element primordial en la planificació de l'ensenyament, perquè és el que possibilita fer un ús comunicatiu de la llengua i perquè facilita l'accés a la llengua escrita.



Les activitats que tenen per objectiu desenvolupar la llengua oral i escrita, com a emissors i com a receptors, serviran alhora per introduir progressivament els continguts sistèmatics de la llengua: fonètica, ortografia, morfologia, sintaxi i lèxic.

Reconèixer un verb transitiu o conèixer bé el lèxic d'un tema de naturals no és suficient per saber escriure, i molt menys per poder parlar una llengua. Cal repetir la pràctica de les diferents estratègies, referides a situacions diferents, perquè l'alumnat les pugui «interioritzar» i reproduir en altres contextos. Si un alumne no és capaç d'expressar-se oralment o per escrit, plantejades a l'aula situacions versemblants, difícilment farà ús espontani de la llengua en situacions reals fora de l'escola.

El professorat pot integrar les noves aportacions de la didàctica a la realitat de la seva aula i experimentar noves pràctiques. I cada vegada menys professors es plantegen la gramàtica com a finalitat, sinó com a mitjà, que saben que l'explicació de les regles i la repetició d'exercicis tancats són insuficients per preparar l'alumne per poder usar la llengua i per assolir el domini de les habilitats receptives i productives amb què usará i ampliarà els coneixements de la llengua.

3. La llengua catalana

L'aprenentatge de la llengua catalana que s'assoleix des de l'«assignatura» no permet arribar als objectius fixats referents a poder usar aquesta llengua amb plena normalitat. Aquesta qüestió, comentada a altres paràgrafs, s'agreuja encara quan els plantejaments metodològics que s'utilitzen són els mateixos de fa molts anys, quan no es tenia per objectiu desenvolupar les habilitats lingüístiques, sinó possibilitar uns coneixements determinats del sistema lingüístic. En alguns casos, l'objectiu del professorat ha canviat, però la metodologia d'ensenyament-aprenentatge és la mateixa.

Prou n'hi hauria llegint i seguint les orientacions de les anomenades «Capses vermelles», referides a l'ensenyament de llengües, per acostar-se més al que l'alumne, en definitiva, ha de saber fer. En acabar l'escolarització, després de tantes hores de classes de llengua catalana, resulta sorprenent que encara tants d'alumnes no puguin escriure i sobretot parlar en català.

4. El català i el castellà

Si es defineix el català com la llengua de

comunicació i d'aprenentatge, aquesta serà la llengua que servirà de referència per a l'estructuració de les altres llengües curriculars.

És imprescindible una bona coordinació en la distribució dels continguts i estructures lingüístiques comuns, distribució que haurà de ser progressiva i consensuada per tot el grup de professors del cicle i de l'etapa. Cal planificar conjuntament per evitar repeticions innecessàries, per seqüenciar d'una forma lògica els continguts i per aconseguir un major rendiment. S'ha de decidir quin tractament s'ha de donar als continguts comuns, a les estructures lingüístiques comunes i decidir des de quina llengua s'introdueixen. Finalment caldrà planificar el treball dels continguts específics de cada llengua.

Cal que els aspectes que comentàvem en parlar de la metodologia de l'ensenyament-aprenentatge de llengües a l'apartat anterior es considerin de forma conjunta entre tot el professorat de llengües a fi que es puguin establir criteris unificats i coherents «horizontalment» i «verticalment».

Si realment es vol que tot
l'alumnat assoleixi el domini
suficient de la llengua catalana
per fer-ne un ús normal que, no
aconsegueix només amb
l'assignatura de llengua, caldrà
utilitzar-la com a llengua vehicular
per a l'ensenyament-aprenentatge
de les altres.

5. Les llengües estrangeres

L'aprenentatge d'una llengua estrangera té per objectiu l'adquisició de la competència comunicativa que permeti als aprenents comunicar-se en aquesta llengua.

La introducció progressiva de la llengua estrangera, sobretot a l'educació primària, ha d'incidir especialment en les destreses d'entendre i parlar, alhora que desenvolupar l'actitud de voler aprendre a comunicar-se en aquesta llengua. A aquest aprenentatge es vincularà el coneixement de l'àmbit cultural i l'estudi del sistema lingüístic.

Cal aprofitar la gran capacitat dels infants per interpretar missatges i per reproduir els sons

i l'entonació de la llengua que aprenen. Per això mateix serà molt important que el professorat de llengua estrangera dels nivells més baixos tenguí, sobretot a nivell oral, bona competència lingüística.

Els centres concretaran al projecte lingüístic quina o quines llengües s'inclouran en el currículum i en quin moment han previst introduir l'aprenentatge d'aquesta o aquestes llengües. Per concretar-ho hauran de considerar quin domini tenen els alumnes de la llengua catalana i castellana. Si el centre ha optat per seguir un programa que permeti que des de molt prest l'alumnat pugui usar bé les dues llengües oficials, més aviat es podrà iniciar l'ensenyament de la tercera i/o quarta llengua.

6. La llengua i les àrees del currículum

Si fins ara s'ha plantejat des de diverses perspectives quina planificació es farà per integrar i connectar les diferents llengües -consecutivament i simultàniament-, cal ara esmentar la necessària implicació de tot el professorat en projectes que tenen a veure ineludiblement en tot el procés d'aprenentatge. I és que el domini dels procediments lingüístics no depèn únicament del que es pot fer a l'àrea de llengua, sinó que se n'ha de planificar el progrés en les activitats de totes les àrees.

L'estreta i indiscutible relació entre el domini de les capacitats productives i receptives i tots el processos cognitius que tenen lloc durant l'aprenentatge ens duu a reafirmar la transcendència que té en l'alumnat el fet de treballar la llengua d'una manera o d'una altra. I, per altra part, si realment es vol que tot l'alumnat assoleixi el domini suficient de la llengua catalana per fer-ne un ús normal que, com comentàvem abans, no aconsegueix només amb l'assignatura de llengua, caldrà utilitzar-la com a llengua vehicular per a l'ensenyament-aprenentatge de les altres àrees. Només així assolirà, la llengua catalana, l'estatus que li correspon com a llengua pròpia de la Comunitat.

Dos mots, encara.

Autonomia i participació —dos principis claus en el marc de la LOGSE— són fonamentals per a cada centre educatiu i per a cada una de les persones que justament ens dedicam a la tasca d'ensenyar. Això sí, però, amb un sentit estricte de professionalitat i de compromís amb l'alumnat —com a col·lectiu i individualment—, amb el projecte del centre i amb la cultura. □

Bibliografia

ANTÚNEZ, S. et alt. *Del projecte educatiu a la programació d'aula*. Barcelona: Graó, 1994.

ARENY, M.D. «Instruments (estratègics) per a l'elaboració del projecte lingüístic de centre» a *Perspectiva Escolar*, núm. 191, pàgs. 43-49.

CASSANY, D.; LUNA, M. i SANS, G. *Ensenyar llengua*. Barcelona: Graó, 1993.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA. *El tractament de les llengües a l'Educació Primària*. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 1992.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA. *El tractament de les llengües a l'Educació Secundària Obligatoria*. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat, 1995.

MINISTERI D'EDUCACIÓ I CIÈNCIA. *Educació primària (Capses vermelles) Llengua catalana i literatura*. Madrid: MEC, 1992.

MINISTERI D'EDUCACIÓ I CIÈNCIA. *Educació secundària (Capses vermelles) Llengua catalana i literatura*. Madrid: MEC, 1992.

RUL, J. *El projecte de gestió del centre educatiu*. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1990.

SBERT, M. (Coord.) *Guia per a l'elaboració del projecte lingüístic de centre*. Palma: Conselleria de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear, 1995.

SERRA, J.M. «Alguns elements per a la reflexió sobre l'elaboració del projecte lingüístic de Centre» a *Actes del Simposi de professorat d'Educació infantil i primària d'ensenyament en valencià*. València: 1994.

VILA, I. *Reflexions sobre l'educació bilingüe: llengua de la llar i llengua d'instrucció*. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1989.

GUIA PER A L'ELABORACIÓ DEL PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE

M^a Magdalena Gelabert

Durant el mes d'abril d'enguany ha vist la llum la *Guia per a l'elaboració del Projecte lingüístic de centre*. Aquesta publicació ha estat molt gratificant per a les persones que fa anys que treballam aquests temes i sobretot per a aquelles altres que tenen en perspectiva, a curt termini, l'elaboració del Projecte Lingüístic dels seus centres. Hem de remarcar l'oportunitat d'aquesta proposta que arriba en el moment en què es fa prescriptiva l'elaboració dels Projectes lingüístics de centre.

Aquesta guia es presenta estructurada en tres parts bàsiques que són respectivament:

- El Projecte lingüístic de centre. Marc organitzatiu.
- Proposta d'actuació. Introducció.
- Annex.

Van seguides d'una referència al marc legal i d'una bibliografia bàsica sobre el tema.

La primera part, anomenada «El Projecte lingüístic de centre. Marc organitzatiu», ens parla del marc teòric que envolta el Projecte lingüístic: quines són les seves funcions, què s'entén per Projecte lingüístic, què suposa un Projecte lingüístic per a la vida dels centres educatius i quins són els elements que ha d'incloure.

A la segona part, «Proposta d'actuació», s'expliquen les passes a seguir per iniciar un Projecte Lingüístic de centre amb el suport d'uns esquemes i uns quadres exemplificatius molt clars.

La tercera afegeix un conjunt de fitxes complementàries per fer la planificació lingüística.

Aquest material ha estat elaborat per persones que, des de fa anys, treballen a consciència sobre aquests temes (Miquel Sbert, Joana Lladó, Felip Munar i Miquel Vives) la qual cosa en garanteix la qualitat i l'adequació. L'ha publicat la Conselleria de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear i es va enviant de manera gratuïta als centres educatius illencs.

Per a mi, la millor qualitat de la *Guia per a l'elaboració del Projecte lingüístic de centre* és que no es limita a fer un plantejament teòric sobre el tema sinó que té com a objectiu fonamental servir d'eina per tal que els centres educatius en puguin agafar els patrons i aplicar-los a la realitat del seu centre, com diu el seu nom: pretén ésser una guia, un mitjà, per ajudar a l'elaboració dels Projectes Lingüístics de centre, sobretot en l'apartat de la Normalització lingüística dels mateixos.



Alguns conceptes bàsics per al tractament de les llengües en els centres educatius

Miquel Llobera
Univ. de Barcelona

Les aportacions de les diferents branques de la lingüística ens han obligat a revisar la manera de pensar sobre la llengua i la forma d'articular una didàctica al voltant del seu aprenentatge. I encara que la reforma del nostre sistema educatiu no s'hagués articulat i replantejat amb la LOGSE, i encara que les disposicions legals sobre l'ensenyament de les llengües oficials a les diferents autonomies que tenen una llengua diferent del castellà no s'haguessin publicat, hauriem dut a terme aquesta revisió.

Voldria tractar en aquest article d'alguns d'aquests conceptes provinents de la lingüística que serveixen per estructurar, en part, el transfons teòric del projecte lingüístic de centre, perquè és important fer-los avinents per tal que els ensenyants i els responsables de centre vegin que la proposta de tractament de les llengües és una decisió fonamentada en disciplines més amples que poden generar principis d'actuació. Aquest treball vol ser, per tant, una contribució que faci evident que les directrius per normalitzar l'ús de la nostra llengua en un marc més ampli que inclou com tractar les altres llengües, el castellà el francès i l'anglès no s'han d'aplicar mecànicament.

Els conceptes de base han d'ajudar a entendre que elaborar un projecte lingüístic als centres no s'ha de considerar com si es tractés d'una altra demanda administrativa més, sinó que, utilitzant aquests i d'altres conceptes pertinents, el projecte ha de servir per arribar a generar aproximacions, maneres de fer i demandes d'actualització del professorat que permeti

que el català tenguí un tractament normal com a llengua de les Balears; i que també faciliti que les altres llengües, com llengües primeres, segones o estrangeres, tinguin un tractament didàctic coherent amb les demandes de la societat i els plantejaments educatius dels centres.

Conceptes de llengua en ús

Després del gran èxit de les visions estructuralistes de la llengua, a finals dels anys seixanta i a principis dels setanta van començar a aparèixer, simultàniament amb les aportacions de Chomsky, una constel·lació de conceptes que obligaren a pensar la llengua des de l'ús i no des del sistema, però varen ser uns conceptes que no començaren a entrar fins als finals dels anys vuitanta en els departaments universitaris del nostre país i que per tant la seva presència en la formació inicial dels ensenyants actualment en exercici és més aviat escassa.

Com demostren Peytard i Moirand (1992) aquesta perspectiva de la lingüística que podríem dir discursiva no va aparèixer de manera sobtada i senyalen el principi en els anys seixanta. De fet, i encara que aquests autors no ho diguin, fou la consolidació dels estudis etnogràfics que recollien les antigues preocupacions de Malinowsky (1923) i Firth (1950) sobre el 'context de situació' que obligaren a pensar en la llengua no sols com a sistema sinó com a procés significatiu. És a dir, replantegen la llengua organitzada no sols en base a paradigmes morfològics i fonològics i estructures sintàctiques sinó també en base a unitats que poden anar per un costat més en allà de l'oració, i per un

altre poden analitzar l'organització d'unitats mínimes d'intencionalitat comunicativa que s'han etiquetat com a **actes de parla** -o com funcions en el *Digui, Digui* i a d'altres materials didàctics.

Quan considerem un **discurs** o un **text** -segons els autors-, veiem que està constituït per **significats** encara que quan l'escrivim sembli estar constituït per mots i oracions. Un discurs o text és una unitat semàntica codificada en paraules i oracions i que si està escrita està recodificada per símbols que es refereixen a sons. I això comporta que un text ha de ser considerat de dues maneres alhora: com un **producte** que pot ser fixat, estudiat i analitzat i com un **procés continu de tria de significats** tenint compte de tots els significats disponibles i de tot el potencial significatiu d'una llengua. I cada tria constitueix l'entorn per a la nova tria que es durà a terme. Aquest procés es veu a més com una activitat interactiva i es considera el text o discurs com un intercanvi social de significats. És aquesta dimensió social la que dona el marc ('Framing', en el sentit de Goffman) que acaba per dotar de sentit tota l'operació d'intercanvi.

Es considera que la **forma fonamental d'aquest intercanvi és el diàleg**. El diàleg espontani entre parlants de la mateixa llengua es veu com la forma de base de la comunicació lingüística. Aquesta comunicació pot naturalment adoptar altres formats, tant orals com escrits, però sempre i bàsicament inclou l'emissor i el receptor (real o prefigurats en el mateix acte lingüístic). Però la naturalesa bàsicament dialogal de la llengua permet formular una posició que es podria sintetitzar així: és en la comunicació oral espontània i quotidiana on la gent desenvolupa més plenament els recursos lingüístics que poseeix: És precisament en aquesta situació en què els parlants improvisen, innoven i en la qual els canvis del sistema ocorren, canvis que sovint són inconscients i permeten que un sistema lingüístic es desenvolupi i evolucioni (vegeu M.A.K. Halliday, 1979).

Aquesta manera de veure la llengua, que podríem dir discursiva o de llengua en ús, va ser possible degut a conceptes tals com els d'**actes de parla** (Austin, 1956, 1962), la **variació lingüística** (Labov, 1966), el **principi de cooperació** (Grice, 1975), les **metafuncions ideacionals, interpersonals i textuales** (Halliday, 1978, 1985) com organitzadors dels sentit del discurs, els **torns de parla** i la seva

organització (Sacks et al. 1974), la **interacció** i la **contestació fàtica** (Goffman, 1977), el **canvi de llengua** (Gumperz, 1982) i el concepte de **competència comunicativa** (Dell Hymes, 1971); en definitiva els conceptes que permeten pensar la llengua més enllà de la dimensió oracional i paradigmàtica i superar les limitacions que presentava l'estudi de la llengua basat en les intuïcions introspectives dels lingüistes.

Tots aquests plantejaments van fer que es considerés que la llengua:

- sempre es dona en un context,
- és permeable a aquest context
- sempre té intencionalitat comunicativa
- està estructurada per poder comunicar.

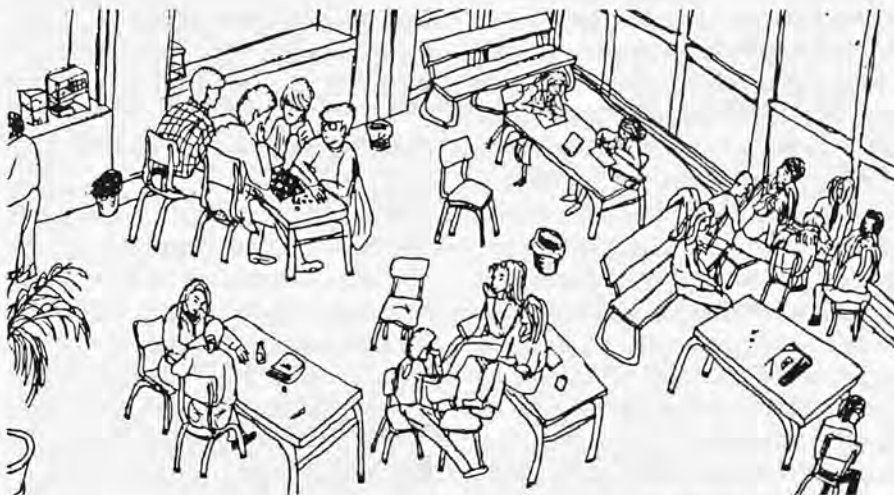
El **context** ens permet reflexionar sobre la llengua de manera operativa i, en termes dels parlants que intervenen, dels registres que s'utilitzen i amb quines intencions i expectatives comunicatives; amb quins actes de parla i esdeveniments de parla es produeix la interacció lingüística, a través de quins canals de comunicació, etc.

Els **contextos** cognitius, culturals, socials, de rols psicològics i textuals **afecten** la variació fonològica, morfològica i sintàctica i, per tant, quan s'estudien aquests aspectes convé fer-ho referits al seu ús i no només a les formes considerades canòniques. El procés de normalització del català ha de dur precisament a valorar aquestes variacions orals de manera ben allunyada d'així com es feia en els estudis filològics de dialectologia, on interessava la variació de la forma, i no la significació d'aquestes variants: Des del moment que es començà a estudiar la variació sociolingüística, a principis dels seixanta, es veu el valor fonamental que té el registre més 'vernacular' pel que fa a arribar a entendre la cohesió social del que es va denominar 'Comunitat de parla'. I així són interessants els estudis amb dades de camp de Turell (1984) i Turell i Pujol (1995), i de Payrató (1988) entre altres. Estudiar aquestes realitats en una llengua que ha tingut una supervivència tan perllongada basada sobre tot en el seu ús oral com la nostra és vital però no perpetuar la anormalitat que representen les mostres d'excessiu cel uniformado; sovint basant-les en el codi escrit, que a vegades es produeixen i que poden induir a una certa 'deslleialtat' lingüística.

La llengua sempre té una intencionalitat comunicativa, tal com es mostra en la manera d'articular els mots i la tria de verbs i temps ver-

bals. Així solem remarcar si una informació és **coneguda** i compartida o a l'inrevés si és **nova** o volem posar-la de relleu perquè creiem que és una informació **no compartida**. I així sabem que quan ens diuen «Na Marina va arribar la primera» ens informen de qui va guanyar una competició, que aquest resultat era previsible i que sabem de qui parlem; però si ens diuen «Na Marina va ser la que va arribar la primera» del que ens informen és d'un possible error d'informació que contradiuen o d'un resultat inesperat. Si canviem de context i estem narrant alguns fets que considerem significatius i diem «la primera que va arribar va ser na Marina», el que senyalem (**tematització**) és la importància d'arribar la primera al lloc dels fets a més del fet que hagués estat na Marina la

La llengua està organitzada per comunicar. Les oracions del discurs oral solen tenir un nombre de paraules que sol coincidir amb el nombre de items que es considera manejable per la memòria immediata i que per tant l'interlocutor pot comprendre sense massa problemes. Les formes redundants permeten assegurar la comunicació sense saturar els mecanismes de comprensió mitjançant l'economia que introdueix el sistema pronominal i la resta dels sistemes **anafòric** i **catafòric** que asseguren la **cohesió**. En cas de problemes en la fluïdesa de l'intercanvi, els parlants disposen d'un ventall de **estratègies comunicatives** que els permeten superar les limitacions de coneixements lingüístics o altres limitacions de caràcter temporal que afecten el seu processament. A més, les



Felipe Vallori. IB Joan M Thomas

primera que arribés. També estem familiaritzats en fenòmens que podríem dir d'**etiquetació**: Sovint quan sentim dues o varies persones que parlen, fins que no sabem de què parlen, no entenem el sentit i tenim dificultats extremes per memoritzar el que diuen i fins i tot per reproduir-ho immediatament. I finalment podríem parlar dels fenòmens d'**implicatura** que ens permeten una utilització més econòmica de la llengua: «Tens hora?» no és normalment una pregunta que és pugui respondre amb un «sí» o un «no», sinó que és una petició per tal que l'interlocutor digui quina hora és en aquest moment. En canvi si canviem de context: «I ara vas al metge? Tens hora?» la contestaació «sí» o «no» és adequada i el que hi ha implicat és ben diferent. (Veure per a més informació Brown i Yule, 1981)

actuacions lingüístiques responen a **esquemes** psicològics i socials que generen expectatives que els interlocutors coneixen bé i comparteixen i per tant els ajuda a comprendre el sentit del que els arriba: Són part dels mecanismes que proporcionen la **coherència** a la comunicació (Vegeu Charolles, 1988). És ben coneguda l'activitat del lector com la persona que s'apleix amb el seu coneixement el que el text no aporta i les expectatives que té formulades a cada pas sobre la seva continuació.

És obvi per tant que aquests conceptes fonamenten un cert gir copernià en la consideració de la llengua, i que naturalment han tingut repercussions en els plantejaments de la **didàctica de llengües**. Des del principi dels setanta es va començar a pensar a organitzar l'ensenyament sobre el que l'alumne havia d'esser

capaç de dur a terme mitjançant un ús adequat de la llengua. L'objectiu de l'ensenyament per tant no podia definir-se establint un corpus immutable de formes, estructures etc. que l'aprenent havia de dominar a la perfecció sinó que podia ser definit a partir de les capacitats lingüístiques que havia de fer servir en la interacció personal o per text escrit interposat -és a dir mitjançant la lectura i l'escriptura.

Actualment l'aprenentatge, en el cas de llengües segones o estrangeres, es considera no sols com una activitat individual i producte d'un esforç d'estudi conscient, sinó que també o sobretot ocorre mitjançant una activitat discursiva entre parlants nadius (o quasi) i no nadius que conjuntament **construïxen coneixements** alhora que s'esforcen per comunicar. La relació d'aprenentatge naturalment pot ser també interaccionant amb missatges pre-gravats i amb textos escrits tal com s'ha dit més amunt.

Això vol dir començar a parlar (i a expressar-se per escrit) quan l'aprenent ha rebut una quantitat d'«**in-put comprensible**» (Krashen, 1985) suficient de la llengua que vol aprendre a utilitzar, i així, mitjançant esforços per comunicar-se amb els seus interlocutors, desenvolupar el seu coneixement. Això implica naturalment que les expressions que presenten errors en relació amb les formes dels parlants nadius no són objecte de censura sinó que es consideren com a manifestacions d'un sistema lingüístic inestable i en desenvolupament que es denomina **interllengua** i que ha anat des del principi lligat a un altre concepte denominat **fossilització** (Selinker, 1972). Aquest concepte permet reflexionar sobre el fet que quasi cap adult en context natural aconsegueixi tenir un domini d'una LE o una L2 com el d'un nadiu. La fossilització pot afectar sistemes i subsistemes morfològics, sintàctics, fonològics, semàntics i també pot ser objecte d'un tractament específic amb resultats no sempre satisfactoris.

Es important la consideració d'aquests conceptes per fugir de l'horror a l'error que tan ha marcat la pràctica a les aules de L2 i LE, i també a les de català per a no-catalanoparlants, i per tan la conveniència de tenir-ne compte quan es discuteix el projecte de tractament de llengües als centres.

Pel que fa al discurs en el seu vessant purament escrit (procés de lectura i d'escriptura) és indispensable considerar les aportacions de van Dijk (1978), De Beaugrande (1984) i ja més concretament pel que fa al procés de la compo-

sició escrita les de Flower i Hayes (1981). Una obra de síntesi per entendre com aquests plantejaments influencien la tradició de lingüística aplicada francesa és la ja citada de Peytard i Moirand (1992). Pel que fa al català la primera meitat del anys noranta han estat molt fèrtils en treballs que estudien la llengua en el seu vessant discursiu: Els treballs incipients de Cassany (1987) i de Castellà (1992), donaven ja una síntesi de l'estat de la qüestió. L'aportació posterior de Cassany et al. (1993), des d'una perspectiva de pràctica d'aula i la de A. Camps (1994), des d'una perspectiva didàctica més general són bon exemples de com aquesta visió de la llengua com a procés i no sols com a sistema ha entrat ja en els plantejaments pedagògics actuals. Per copsar com actualment la pluralitat de les aportacions enriqueix el debat i permet iniciar un pas cap a la maduresa i l'operativitat d'aquests plantejaments convé igualment veure la publicació de Cuenca (1994).

Pràctica diferent a la classe de L1, L2 o LE.

Em sembla inútil senyalar que tot aquest allau de conceptes ha capgirat la manera de comprendre la llengua (tant si la considerem com a llengua principal dels parlants (L1) com si la considerem com a llengua segona (L2) o llengua estrangera (LE)) En conseqüència, l'organització del seu aprenentatge en els àmbits 'formals' d'aula es pot caracteritzar parcialment de la manera següent:

- Les necessitats comunicatives i de desenvolupament educatiu de l'alumne estan en el centre de **definició d'objectius**, continguts i procediments.

- **La comunicació oral**, que és un objectiu central de l'aprenentatge de llengües estrangeres, també ha d'esser objecte de tractament pel que fa al castellà i al català.

- De la comunicació oral han d'aprendre igualment a dur a terme **operacions comunicatives més prolongades** i sostingudes que les situacions dialogals, com són l'**argumentació** amb un cert ordre, l'**exposició** de fets de manera articulada, la forma d'**abordar temes conflictius** de manera conscient, la successió d'actes de parla per **articular esdeveniments de parla** de manera socialment adequada, etc.

Aquesta atenció a l'intercanvi oral és vital

per tal que el projecte lingüístic de centre funcioni. És de primera importància anar analitzant quins tipus d'intercanvis que es feien en castellà ara passen a fer-se en català (vegeu Sbert et al. 1995) i convé donar les eines lingüístiques adequades per tal que els que tenen dubtes ho puguin dur a terme segurs d'ells mateixos, tot i que hi haurà inevitables manifestacions d'interllengua, i en el cas d'adults poc avesats a fer servir el català fenòmens de fossilitzacions parcials. El desenvolupament de la comunicació oral en català en els centres haurà d'esser un dels objectius bàsics per no convertir la llengua de les Balears en un llenguatge administratiu i de situació formal i poder afirmar que també per a les generacions joves el català és la llengua que permet a la nostra societat expressar la seva estructuració i alhora mantenir-la.

L'expressió escrita s'ha d'articular amb produccions que no són únicament **textos propis de l'aula** (dictats, composicions, manipulacions de frases, etc.) sinó amb **textos plausibles fora de l'aula**: Llistes de compres, agendas, escrits adreçats a les autoritats i a amics i coneguts de caràcter privat, fulletons de naturalesa diversa, actes de reunions, etc., sense excloure escrits de caràcter més creatiu com poden ser poemes, narracions breus, etc. i la introducció de **criteris** que a més dels de **gramaticalitat** introdueixen els d'**adequació** a la intencionalitat comunicativa, a les pràctiques normals i per tant a les **normes del gènere**.

L'expressió escrita a més ha de ser tractada com una successió de processos de **planificació**, **textualització** i **revisió** i on els productes immediats no interessin tant com els processos en els quals els alumnes estan involucrats i poden organitzar els seus coneixements del tema, completar-los, plantejar-se l'audiència virtual que podria tenir si fos un discurs adreçat a lectors fora del aula, planificar l'estructura del text, començar el desenvolupament de les notes, seguir les normes formals de la llengua i les del gènere, adaptar l'escrit als destinataris, fer una primera versió per tal de poder revisar-la, millorar-la i finalment dur a terme, mitjançant diverses revisions, la darrera versió. És obvi que la perfecció formal ha d'esser un dels objectius però aquesta ha d'esser tractada com una part de l'eficàcia comunicativa i no com una obsessió correctiva que a vegades afegeix dificultats inacceptables a l'expressió escrita i a l'aprenentatge de l'escriptura.

L'avaluació ha d'esser coherent amb els plantejaments anteriors i ha d'esser considerada com una eina més de l'aprenentatge. Ha de tenir un caràcter col·laboratiu i ha de poder donar compte de tots els esforços que s'han dut a terme en el procés d'aprenentatge. Ha d'afectar tant els participants, és a dir ensenyants i aprenents, com la mateixa organització del procés (successió i selecció d'activitats i de continguts) i dels recursos posats a l'abast.

Aquests tipus d'aproximacions tant lingüístiques com didàctiques coincideixen en gran part amb les aproximacions constructivistes a la psicologia de l'aprenentatge que hi ha en el fons dels plantejaments de la Reforma del Sistema Educatiu i les consideracions curriculars de la LOGSE. Els diferents documents que han publicat tant el MEC com els diferents departaments d'educació dels Governos autonòmics es fan ressò d'aquest estat de la qüestió i les directrius que donen estan sovint basades en la consideració de la llengua com a discurs i de l'aprenentatge com a construcció en col·laboració entre els participants del procés d'ensenyament-aprenentatge. Entre aprendre a comunicar, és a dir, aprendre a construir significats entre interlocutors i aprendre a construir coneixements entre els aprenents i els ensenyants, el paral·lisme és massa obvi per insistir-hi.

És per això que la lògica dels fets i dels conceptes manejats actualment duen cap a aquests plantejaments discursius de la didàctica de les llengües. És clar que aquesta enumeració comentada de conceptes és una visió parcial de la didàctica i que no he esmentat cap dels elements que tenen a veure amb la dimensió psicològica dels ensenyants i dels aprenents (intel·ligència, motivació, edat, estils d'aprenentatge, etc.) ni amb el sistema educatiu i amb la cultura organitzativa dels centres, ni tan sols amb l'organització dels síl·labus dins el marc curricular. En aquest paper només volia parlar d'alguns conceptes lingüístics bàsics per contribuir a la necessària reflexió sobre com s'ha articular un procés d'ús, d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües en els centres.

Em sembla que manejar alguns d'aquests conceptes amb suficient familiaritat per part d'un nombre significatiu de professors requereix un cert esforç de posada al dia i un esforç de debat i de discussió que permeti un desenvolupament professional articular. Els reptes que té el sistema educatiu, i en el camp de les llengües especialment, no han d'esser minus-

valorats: L'articulació de la pràctica s'ha de fer a partir de la informació existent, lluny de postures estàtiques i simplistes, manejant conceptes i procediments amb prudència que ens ajudin a desenvolupar principis d'actuació. La rutina, la irreflexió i la manca d'informació sobre el que s'està investigant en el camp de la lingüística aplicada té afectes perniciosos pel que fa a l'autoestima professional i a la motivació dels ensenyants de llengües i pot dur a pràctiques ben desencaminades; una bona part del

que s'ha denominat «fracàs escolar» es pot replantejar com fracàs en el tractament dels desenvolupament lingüístic dels aprenents. És per això que crec que cal demanar l'increment dels plans d'actuació amb suficients recursos per poder dur a terme una tasca d'actualització del professorat i dels administradors per tal que entenguin l'abast del plantejaments i es puguin familiaritzar amb aquests i els altres conceptes bàsics que han d'acompanyar el tractament del català i de les altres llengües en els centres. □

Bibliografia

- AUSTIN, J.L. (1962) *How to do things with words*. Oxford, Oxford University Press*.
- BROWN, G. & G. YULE (1981) *Discourse Analysis*. Cambridge, Cambridge University Press*
- CAMPS, A. (1994) *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona, Barcanova.
- CASSANY, D.; LUNA, M. I SANZ., G. (1993) *Ensenyar Llengua*. Barcelona, Graó.
- CASTELLÀ, J. M. (1992) *De la frase al text. Teories de l'ús lingüístic*. Barcelona, Empúries
- CHAROLLES, M. (1988) 'Les études sur la cohérence, la cohésion et la connexité textuelles depuis la fin des années 60' *Modèles Linguistiques X-2*
- CUENCA, M.J. (1994) *Lingüística i ensenyament de llengües*. València, Universitat de València
- DE BEAUGRADE, R. (1984) *Text production. Towards a Science of Composition*, Norwood, N.Jersey, Ablex
- FIRTH, J.R. (1952, 1968) *Selected Papers of J.R. Firth 1952-59*. Londres, Indiana University Press
- FLOWER, L. I HAYES, J.R. (1981) 'A cognitive process. Theory of Writing' *College Composition and Communication*, 32
- GOFFMAN, E. (1976) 'Replies and Responses' *Language in Society*, 5,3.
- GRICE, H.P. (1975) 'Logic and Conversation' a P. Cole and J. Morgan (Eds.) *Syntax and Semantics*. New York Academic Press
- GUMPERZ, J. (1982) *Discourse Strategies*. Cambridge, Cambridge University Press.
- HALLIDAY, M.A.K. (1978) *Language as a Social Semiotic*. Londres, Arnold
- (1985) *An Introduction to Functional Grammar*. Londres, Arnold.
- HALLIDAY, M.A.K. I RUQAIYA HASAN (1989) *Language, context, and text: Aspects of Language in a social-semiotic perspective*. Oxford, Oxford University Press.
- HATCH, E. (1978) 'Discourse analysis and second language acquisition' a E. Hatch (ed.) *Second Language Acquisition: A Book of Readings*. Rowley, Mass. Newbury House.
- KRASHEN, S. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications* Londres, Longman
- LARSEN-FREEMAN, D. I M.H. LONG (1991) *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. New York, Longman*
- MALINOWSKY, B. (1923) 'The problem of meaning in primitive languages' a C.K. Ogden & I.A. Richards (eds) *The Meaning of the Meaning*. Londres, Kegan Paul.
- PEYTRARD, J. I MOIRAND, S. (1992) *Discours et enseignement du français*. Paris, Hachettes.
- PUJOL BERCHE, M. I TURELL, M.T. (1995) «El préstamo en una comunidad interétnica: una primera elaboración teórica», Actes del XI Congreso Nacional de Lingüística Aplicada. Universidad de Valladolid
- SACKS, H.; SCHEGLOFF, E. I JEFFERSON (1974) 'A simplest systematics for the organization of turn taking' *Language*, 50, 5
- SBERT, M., LLADÓ, J., MUNAR F. I VIVES, M. (1995) *Guia per a l'elaboració del Projecte lingüístic de centre*. Palma de Mallorca, Govern Balear, Conselleria de Cultura, Educació i Esports.
- TURELL, M. T. (1984) *Elements per a la recerca sociolingüística a Catalunya*. Barcelona, Edicions 62.

* Existeix traducció al castellà

ALLÒ QUE LA LLEI DIU, ALLÒ QUE S'HAURIA DE FER I ALLÒ QUE ES FA

Felip Munar i Munar

Voldriem esmentar, només de passa da, una sèrie de qüestions relatives a la normativa legal i que es refereixen a diferents institucions, amb distints responsables i amb un ventall força ampli d'actuacions. Així, a l'atzar, recuperam el que disposa el BOMECS núm 46 de dia 16 de novembre de 1992, referent a la creació d'un Departament de Normalització Lingüística, entre d'altres:

1- Fomentar i analitzar els processos de normalització lingüística en els Centres Escolars, tant des del punt de vista administratiu, com des de l'ús del català com a llengua vehicular de l'ensenyament.

2- Assessorar en el disseny dels plans i actuacions que es realitzen als Centres en matèria de NL.

3- Participar en la coordinació de les actuacions que, en matèria de NL realitzin altres departaments de l'Administració Educativa.

4- Impulsar la col.laboració amb altres Institucions i Entitats amb responsabilitats en matèria de NL.

5- Participar i col.laborar, en els termes que es considerin en cada cas, en els estudis i anàlisis que en matèria d'educació bilingües realitzin altres Institucions.

6- Assessorar en matèria de NL els diferents Departaments de l'Administració Educativa.

7- Impulsar i coordinar la publicació de documents, estudis i materials de suport a la NL i ensenyament de la llengua catalana.

Aquest curs s'ha posat en funcionament aquest Departament. Les tasques més rellevants que ha portat a terme són les següents:

a) Elaborar l'estudi definitiu sobre les dades del reciclatge de llengua i fer la conegüent programació per als anys vinents.

b) Catalogació de les places bilingües de Secundària i Batxillerat. El procediment que s'ha seguit és el següent: comprovar centre per centre el professorat reciclat o que hagi superat Llengua 1 i estigui matriculat al Seminari d'Especialitat; aquesta plaça serà catalogada com a bilingüe. Totes les places no definitives dels centres de Secundària seran catalogades com a bilingües; això significa que qualsevol mobilitat del professorat sense destinació definitiva haurà d'estar en possessió del títol de reciclatge per poder accedir a una plaça. Per al proper curs es preveu que un 40% de les places de secundària siguin bilingües. Durant els propers dos cursos se'n catalogaran un 50% més. Així mateix, totes les places d'Educació d'Adults seran catalogades com a bilingües.

c) Fer el seguiment dels opositors de Primària i Secundària a partir del concurs de 1993, ja que en la convocatòria precisava que els qui superassin les proves tindrien tres anys per assolir el nivell exigint de reciclatge, si encara no el tenien.

d) Incloure en el Pla Provincial de Formació del Professorat tot el que fa referència a la temàtica lingüística, a l'elaboració del Projecte Lingüístic de Centre, a la NL i al tractament de

llengües, així com la necessitat de promoure i donar suport a la immersió en llengua catalana en aquelles zones on la presència de la llengua pròpia d'aquesta Comunitat tingui uns condicionants més desfavorables.

e) Assessorar tots els Centres Educatius sobre la legislació, des de la LOGSE, l'Estatut d'Autonomia, la Llei de NL, l'Ordre de la Conselleria de dia 12 d'agost de 1994, per tal que adequin llurs plans d'actuació i documents de gestió a aquests plantejaments legals.

f) Col.laborar amb la Comissió mixta MEC-Conselleria en la planificació de cursos de formació i assessorament en matèria de NL.

g) Coordinar el grup de treball dels seminaris de llengua i llengua castellana per a l'elaboració de l'optativa de Batxillerat "Literatura Universal".

h) Revisar, corregir o traduir tota la documentació que surt des dels Departaments de la Unitat de Programes o altres dependències del Ministeri d'Educació i Ciència.

i) Realitzar un programa informatiu diari a RNE sobre normalització lingüística.

A més, des del Departament de NL, tenim una visió global dels cursos de formació i seminaris que es desenvolupen als Centres de Professorat i Recursos, la finalitat de la qual és treballar d'una manera conjunta i coordinada amb totes les persones responsables de dur endavant la tasca de NL i la formació en aquesta matèria de tot el professorat. Es tracta d'aprofitar tot el cabal humà i els recursos que hi ha a l'abast per tal de fer-los més efectius.

Massa sovint s'ha volgut jugar i abusar del voluntarisme per dur endavant la tasca de normalització; s'ha volgut traslladar la tensió i la problemàtica als mateixos Centres Educatius.

Volem recuperar, també aquí, uns articles clau que massa sovint han estat negligits pels responsables corresponents; ens referim a la Llei de Normalització Lingüística:

Article 20.1:

"El Govern ha d'adoptar les disposicions necessàries encaminades a garantir que els esco-

lars de les Illes Balears, qualsevol que sigui la seva llengua habitual en iniciar l'ensenyament, puguin utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final del període d'escolaritat obligatòria".

Article 22.2:

"L'Administració ha de prendre les mesures adequades perquè la llengua catalana sigui emprada progressivament en tots els centres d'ensenyament, a fi de garantir el seu ús com a vehicle d'expressió normal, tant a les actuacions internes com a les externes i a les actuacions i documents administratius".

Notem com en el Preàmbul de l'anomenada Ordre Rotger s'especifica aquest ús normal de la llengua pròpia en els Centres Educatius. No obstant això el que no podem comprendre ni acceptar és que l'Administració és ben conscient que no es compleix, a la majoria de Centres, ni l'article 20.1 ni l'objectiu general de la LOGSE referent a aquest domini, i tanmateix la majoria de Centres segueixen menyspreant la llengua pròpia d'aquesta Comunitat ensenyant-la com si fos una llengua estrangera i oposant-se a qualsevol procés de normalització. On és la intolerància? Convidaria els responsables d'aplicar les mesures necessàries i d'oferir els recursos escaients per tal de complir la normativa, a fer un volt per més de la meitat de Centres Educatius de les Illes i comprovarien, una altra vegada, com no hi ha cap nin o nina que domini la llengua pròpia d'aquesta Comunitat. És evident que una part de responsabilitat recau en els Centres mateixos, però no tota: massa sovint s'ha volgut jugar i abusar del voluntarisme per dur endavant la tasca de normalització; s'ha volgut traslladar la tensió i la problemàtica als mateixos Centres Educatius, i ja comença a ser ben hora que les Lleis i les Ordres deixin de ser paper mullat, d'antuvi per les mateixes institucions que les han aprovades. Tot és una qüestió de coherència i de saber estar i, en el fons, una simple qüestió d'ètica. □



tecno broker

Corredoria d'Assegurances S.L.

Una assegurança intel·ligent



Una assegurança eficaç

**Productes comercialitzats
en exclusiva**

- Llar
- Subsidi
- Medicina privada

C/ Julià Àlvarez, 8 1r esq.
07004 Palma de Mallorca
Tel. 76 13 35 Fax 76 07 52



ESPECIALISTES EN ARTICLES
DE MUNTANYA, CAMPING,
ESQUI I ESCALADA

ES REFUGI

Via Sindicat, 21 pati interior
(antic edifici del Sindicat Forà)

Telèfon 71 67 31
07002 Ciutat de Mallorca

<<< >>>

**Des de la nova tenda, esperam seguir comptant
amb la vostra inestimable presència
com a clients i amics**

EL SEMINARI PERMANENT DE PROJECTE LINGÜÍSTIC DEL CENTRE DEL PROFESSORAT I DE RECURSOS DE MANACOR: TRES ANYS D'HISTÒRIA

M^a Magdalena Gelabert Miró

Dins el marc del CPR de Manacor s'ha dut a terme durant els tres darrers cursos escolars un Seminari Permanent de Projecte Lingüístic de centre.

Un Seminari permanent és una modalitat d'activitat de Formació que consisteix essencialment en la reflexió i l'aprofundiment sobre aspectes relacionats amb la pràctica docent. Es produeixen reunions quinzenals o setmanals, segons la dinàmica de la feina que es fa, en les quals els diferents membres intercanvien experiències. Es van alternant les bases teòriques (a part de les bases bibliogràfiques hem pogut comptar amb l'assessorament d'especialistes externs experts en els temes) amb les experiències pràctiques. La nostra feina durant aquests anys ha consistit en això. Al Seminari hi han participat persones de diferents centres educatius de la zona, tant de Primària com de Secundària. Hem anat recollint teoria i pràctica i l'hem anada adaptant a la realitat dels centres que s'hi veien representats per cada una de les persones que hi formaven part. Cada any hem tengut participants diferents però s'ha dut a terme una línia coherent i progressiva.

Els objectius que ens proposàvem eren:

OBJECTIUS:

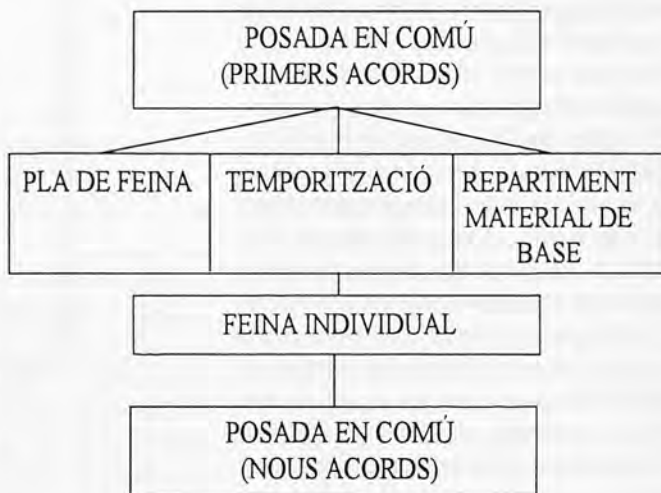
- informar-nos sobre què era un P. lingüístic i quins elements havia d'incloure,
- marcar i observar l'àmbit d'actuació del PL,
- relacionar-lo amb els altres instruments de gestió dels centres,
- conèixer el marc legal,
- contemplar la transcendència i continuïtat del PL,

CONTINGUTS:

- marc legal
- què és un PL i elements que comprèn:
 - * pla de Normalització Lingüística,
 - * tractament de les llengües,
 - * altres consideracions lingüístiques.
- relació amb els altres instruments, transcendència i continuïtat dels acords presos.

La metodologia era la típica dels Seminaris. Iniciàvem el procés amb una sessió de posada en comú on repartíem uns materials teòrics (l'assessoria es feia càrrec de preparar i conduir les sessions) i establíem alguns acords des de la periodicitat de les reunions, al principi, fins a la línia de feina a seguir i, una vegada aprovada per consens, fèiem un repartiment de tasques i després una nova posada en comú per reiniciar el procés.

METODOLOGIA DE FEINA



Contemplàrem l'avaluació de la manera següent:

AVALUACIÓ:

- avaluació inicial: per centrar el nostre punt de partida ens demanàrem què en sabem del Projecte Lingüístic,
- avaluació formativa: al llarg del procés valoràvem la feina que anàvem fent i reajustàvem el nostre pla de feina,
- avaluació sumativa: a la fi de cada curs escolar fèiem una avaluació final.

Durant el primer curs ens vàrem dedicar, majoritàriament, a la recopilació de material teòric sobre el tema, a informar-nos sobre què era un P. Lingüístic de centre, quin era el seu abast, les seves conseqüències. Fèrem un estudi de recerca que plasmàrem en un material de creació pròpia que hem anat reutilitzant dins el CPR a partir de les necessitats que han anat sorgint.

Ens centràrem sobretot en la part del Projecte Lingüístic que feia referència al Pla de Normalització Lingüística dels centres, n'analitzàrem els àmbits i adaptàrem i creàrem uns esquemes a partir de les necessitats que anàvem detectant derivades tant del context dels centres que estaven representats al seminari i de l'experiència dels docents que hi participaven com de la mateixa temàtica que tractàvem.

Ens basàrem en aquest esquema:

Aquest tercer any hem tornat a tractar tota la panoràmica dels aspectes que comprèn el PLC, però hem fet un major incís en el Tractament de les llengües i en altres consideracions lingüístiques: mesures de suport per als alumnes d'incorporació tardana, tractament de la immersió, fins i tot ens hem endinsat dins les adaptacions curriculars, a grans línies.

Aquest seminari permanent ha estat d'alguna manera l'aglutinador de totes les activitats que es realitzaven al CPR sobre aquesta temàtica. A nivell puntual s'obrien les ponències a totes les persones interessades en el tema i també fou el promotor d'un curs ACD-C sobre Projecte Lingüístic. Els Seminaris que s'han realitzat als centres educatius de la zona n'han begut d'aquestes fonts però han envestit la tasca de manera diferent segons el context de cada un dels centres.

Nosaltres treballàvem sempre des de l'òptica dels centres que estaven representats, no des d'un marc teòric separat de la realitat sinó que partíem de les necessitats dels centres i miràvem de donar-hi alternatives que poguessin ésser-los útils (havien d'ésser diverses ja que la realitat dels centres que hi participaven ho

era totalment, tant hi havia centres amb un alumnat 90% catalanoparlant com amb un 90% castellanoparlant, tant centres costaners com d'interior, tant de primària com de secundària).

Crec que l'experiència s'ha de valorar com a molt positiva tant pel que hem après els participants a nivell individual com, sobretot, per la incidència que ha tengut per a la vida de nombrosos centres de la nostra zona.

En aquests moments un nombre considerable de centres educatius tenen una gran desinformació sobre aquest tema, n'han sentit parlar però no saben exactament en què consisteix, què suposa, perquè l'han de fer. Els assusta una mica perquè pensen que hauran de fer massa canvis o no els assusta gens perquè pensen que tot seguirà igual com ara. Ni canviarà tot ni es deixarà fer tot com ara, és clar!

És imprescindible assegurar-se i revisar com feim la feina als centres a nivell lingüístic, com és de coherent i de completa la nostra tasca.

Els centres necessiten saber que han d'ésser coherents amb els seus plantejaments i amb el seu context i si ho són prou ho han de reafirmar o potser poden millorar encara més la seva tasca. Necessiten conèixer la situació i no mou-

re's per estereotips, motlles i esquemes fets, ni pels prejudicis que s'han mogut a tots els nivells.

Jo convidaria els docents a aprofitar el moment de l'elaboració o revisió dels PL per redefinir o reafirmar algunes decisions al voltant de les llengües i per revisar la implicació real que tenen en la feina d'aula. Ens trobam davant un moment únic per introduir canvis beneficiosos pel que fa a l'ús i tractament de les llengües dins els centres educatius per la qual cosa podem parlar d'un repte a les nostres mans i no ens podem permetre de deixar-lo passar. Suposa una revalorització de la nostra feina, una millor coordinació i un estalvi de temps i d'energies tant per al professorat com per a l'alumnat.

(Voldria aprofitar aquesta ocasió per agrair a totes les persones que han estat membres del seminari el seu entusiasme, la seva col·laboració i en definitiva la seva feina, ben feta, que dona fruit)

*Assessora d'àmbit sociolingüístic
del Centre del Professorat i de
Recursos de Manacor*



Sa Copisteria

des Call S.L.

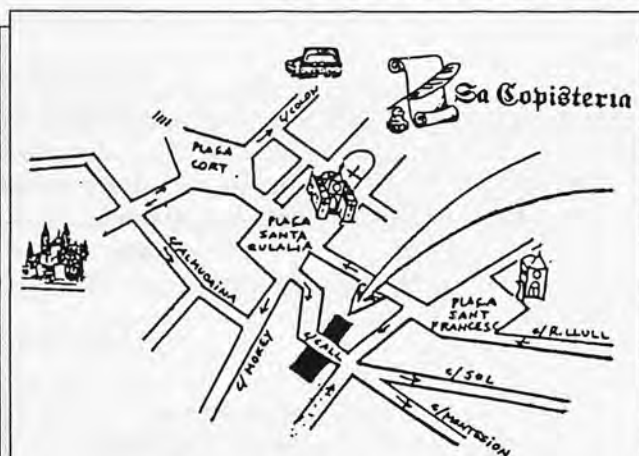
Copisteria: C/ Call, 5

Tel: 71 96 63 Fax: 72 17 86

Professional: Pça Sta. Eulàlia / C/ Morey, 1

Tel: 72 17 86 Fax: 72 17 86 Palma 07001

FOTOCÒPIES EN COLOR
100 ptes



En ple Centre Històric

- Fotocòpies
- Multicòpies
- Fotocòpies en color
- Còpies de plànols
- Plastificacions
- Enquadernació ràpida
- Revistes i fullets
- Impressió làser
- Impremta ràpida
- Termografia
- Servei de telefax
- Fotocòpies en paper ecològic reciclat 100%
- Venda de paper reciclat
- Servei de recollida i entrega a domicili
- Professionalitat total

Setembre '95

Novetats

Salut i Educació

LÓPEZ, F.

Educación sexual de adolescentes y jóvenes.

1995, 326p. 2.900pts.

Psicología Social

CAÑO, X.

Maltratadas. El infierno de la violencia sobre las mujeres.

1995, 332p.

A.A.V.V.

Los no-delinquentes. Cómo los ciudadanos entienden la criminalidad.

(Premi DUOCASTELLA)

1995, 182p. 1.000pts.

URRA, J.

Menores, la transformación de la realidad. Ley Orgánica 4/1992

1995, 312p. 3.000pts.

MCCARTHY, C.

Racismo y curriculum. La desigualdad social y las teorías y políticas de las diferencias en la investigación contemporánea sobre la enseñanza.

1995, 166p. 2.390pts.

HYDE, J.SH.

Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana.

1995, 509p. 5.220pts.

Llengua i Literatura

WAHNÓN, S.

Lenguaje y literatura.

1995, 127p. 1.250pts.

MORENO, M.

El comentario literario de textos contemporáneos. (C.O.U.)

1995, 213p. 1.995pts.

CASTELLANOS, C. - PAZOS, M.LL.

Curs de sociolingüística per a BUP, COU i reforma.

1995, 213p. 1.400pts.

JANER MANILA, G.

Literatura infantil i experiència cognitiva.

1995, 125p. 1.400pts.

Educació Infantil

RUEDA, R.

La biblioteca de aula infantil. El cuento y la poesía.

1995, 127p. 1.200pts.

ESCUELAS INFANTILES REGGIO EMILIA

La inteligencia se construye usándola.

1995, 230p. 2.830pts.

Educació Primària

PENALVA, M.C. (COORD.)

Matemáticas en primaria. Guía curricular.

1994, 69p. 900pts.

MARTINEZ, G., A.-P.

La unidad didáctica en Educación Primaria. Elaboración y diseño.

1995, 248p. 2.160pts.

Educació Secundària

A.A.V.V.

Habitatges i ciutats. (2on cicle E.S.O.)

1995, 60p. 595pts.

Avaluació Psicològica

GONZÁLEZ, V. (DIR.)

La medición del bienestar psicológico y otros aspectos de salud mental.

1994, 148p. 1.500pts.

Formació

GONZÁLEZ, M.

Formación docente: perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional.

1995, 258p. 2.250pts.

FERRERES, U.S. - MOLINA, E.

La preparación del profesor para el cambio en la institución educativa.

1995, 354p. 2.500pts.

DE LA TORRE, S. - MALLART, J.

(I ALTRES)

Conèixer per canviar.

1995, 111p. 1.200pts.

Orientació

BERNAD, J.A.

Estrategias de estudio en la universidad. Saca partido de tus capacidades para aprender.

1995, 174p. 2.450pts.

Embat

Llibres

Pge. Papa Joan XXIII, 5-E • Geranis Centre
Tel. 71 33 50 Fax 72 04 44 • 07002 Palma de Mallorca

Educació d'Adults

SÁEZ, J. - PALAZÓN, F. (CORDS.)

La educación de adultos: ¿Una nueva profesión?

1994, 250p. 1.950pts.

Tecnologia Educativa

DE PABLOS, J.

La tecnología educativa en España.

1994, 156p. 1.500pts.

SANCHO, J.M.

Para una tecnología educativa.

1994, 317p. 2.850pts.

Didàctica

BOIX, R.

Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural.

1995, 139p. 1.797pts.

ESCORSA, M. - ESTEVE, E.

Tallers integrals proposta metodològica a partir d'una organització d'espais.

1995, 119p. 1.540pts.

ALFIERI, F. (I ALTRES)

Volver a pensar la educación. Vol I. Política, educación y sociedad. (Congreso Internacional de didáctica).

1995, 406p. 4.200pts.

ALFIERI, F. (I ALTRES)

Volver a pensar la educación. (Vol. II) Prácticas y discursos educativos. (Congreso Internacional de didáctica).

1995, 407p. 4.200pts.

GIL, F.

La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios.

1995, 163p. 1.250pts.

Avaluació

PUJOL, M. A.

L'Avaluació de l'àrea de música.

1995, 88p. 950pts.

FERNANDEZ-B.R. (EDITORA)

Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud.

1995, 381p. 3.370pts.

Organització Escolar

GIL, F.

La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios.

1995, 163p. 1.250pts.

Sociologia de l'Educació

HALLIDAY, J.

Educación, gerencialismo y mercado.

1995, 174p. 2.600pts.

SABER CATALÀ NO ÉS GARANTIA DE NORMALITAT

Joan Melià

El comportament lingüístic dels individus té un cert paral·lisme amb l'adaptació dels éssers vius al medi. De la mateixa manera que aquests, per sobreviure, s'hi adapten, les persones s'acomoden a l'entorn lingüístic si estan capacitades per fer-ho. Aquesta voluntat d'adaptació explica els canvis de registre o de llengua que fan moltes de vegades els individus, fins i tot sense necessitat que hi intervenguin elements que objectivament obliguin al canvi.

Aquestes variacions en l'ús es produeixen, entre altres raons, perquè la majoria de persones procura, si n'és capaç, no discrepar lingüísticament de l'entorn. Així, una persona que domini el registre jurídic l'usarà, per exemple, en un judici; i una persona que pugui parlar diverses llengües, normalment en triarà una o una altra segons quin sigui l'ús que en facin al seu voltant o els seus interlocutors. Quan no passa així o és perquè no n'està capacitada, aquesta persona, o perquè conscientment pretén objectius que van més enllà de l'intercanvi d'informació (distançar-se de l'interlocutor, crear situacions jocosos, provocar canvis en els hàbits lingüístics, etc.).

Tots sabem que quan es produeixen contactes entre catalanoparlants i castellanoparlants la llengua que sol servir de vehicle de comunicació és el castellà, encara que tots entenguin i puguin parlar el català. En casos com aquest, per tant, la proporció d'individus d'un o altre grup lingüístic que hi hagi en un determinat col·lectiu (una ciutat, un col·legi, una fàbrica, etc.), farà que en conjunt el funcionament lin-

güístic pugui variar considerablement i, en conseqüència, els castellanoparlants considerin que cal integrar-se lingüísticament, si la impressió majoritària és que la societat "funciona" en català, o que els catalanoparlants abandonin l'ús de la seva llengua, si la impressió és que la llengua que domina és el castellà.

És evident que, a més de les relacions interpersonals, en la creació d'aquesta sensació de domini social d'una o altra llengua hi intervenen molts d'altres factors (mitjans de comunicació, publicitat, usos oficials, administratius, comercials, laborals, etc.), però ens centrarem, per exemplificar-ho, en aquest mateix aspecte.

La presència del català a l'escola ha de gaudir d'una discriminació positiva per amortir els efectes contraris que provoca el major pes ambiental del castellà fora de l'escola i els comportaments dels joves entre ells.

Si partim d'una classe amb 30 catalanoparlants i 10 castellanoparlants, en què en les relacions entre ells no hi hagi cap tipus de segregació¹, i en la qual, en interactuar els catalanoparlants amb els castellanoparlants, la llengua de relació sigui el castellà, la proporció de pare-

lles possibles que usaran el català és del 55,8% i la de parelles que usaran el castellà el 44,3%. En aquestes condicions, en una situació en què hi ha 3 catalanoparlants per cada castellanoparlant només hi ha 11 casos d'ús del català per cada 8 de castellà. Però encara la realitat és pitjor, perquè els grups de conversa no es fan només de parelles; si tenim en compte totes les situacions que es poden produir considerant fins a grups de 5 persones, podem observar que, teòricament, només en el 21,7% dels casos s'usa el català i en el 78,3%, el castellà. En aquesta simulació teòrica es mostra com un determinat hàbit lingüístic pot fer que la llengua del grup majoritari sigui, a la pràctica, minoritzada.

En situacions com aquesta és clar que la llengua que apareix com a llengua ambiental és el castellà i, per tant, en lloc de produir-se integració dels castellanoparlants es produirà deserció de catalanoparlants, de tal manera que en poc temps ni el 21,7% de situacions en català podran trobar-se. Observem les proporcions que tenim a les nostres aules i els resultats lingüístics en les relacions entre els alumnes. Això fa que a les aules de Palma (on els fills de pares autòctons representen el 43,3%, els dels immigrants el 28,3% i els dels matrimonis mixtos el 29,6%) la situació lingüística esdevengui tan diferent de la de les aules dels pobles (on aquests mateixos valors són: 73,0%, 16,9% i 10,1%)².

Quan, en lloc de col·lectius reduïts, es tracta de conjunts molt més amplis, la reducció d'ús no sols es produeix en les relacions inter-grup, sinó també en les relacions intra-grup sempre que els que interactuen no es coneixen; encara que en aquests casos les *segregacions* són molt més freqüents. Si a Eivissa la immigració suposa al voltant del 42% de la població, o a Calvià el 56%, és clar que el *medi ambient* lingüístic serà molt diferent, per exemple, del de Menorca on és del 23% o dels pobles de la Part Forana de Mallorca on no arriba al 10%.

Si les normes socials, en lloc de fer que els catalanoparlants passin a usar el castellà amb els al·lòglots, actuassin al revés, en el mateix cas que hem simulat només s'usaria el castellà en el 5,8% de situacions, si tenim en compte sols relacions de parella, o en el 0,04%, en l'altre cas. Es tractaria, en conseqüència, d'un medi que acceleraria notablement la integració lingüística dels immigrants.

A partir d'aquí podria semblar que el camí cap a la normalització s'ha de fonamentar, com

a primera passa, en la fidelitat lingüística dels catalanoparlants, en el *bilingüisme passiu*.

Però, en realitat, la situació és molt més complexa. Les relacions entre els individus no són neutres, sinó que hi ha molts altres factors que hi actuen (nivell de domini d'una i altra llengua pels dos col·lectius, ideologia lingüística, hàbits instituits, altres tipus de presència lingüística, legislació, relació de jerarquia social entre els interlocutors, etc.). En aquest sentit s'expliquen fets com que mentre només el 16,7% dels joves que tenen el castellà com a llengua primera diuen usar el català amb els companys de classe catalanoparlants, en canvi, amb els professors catalanoparlants arriben al 45,3%³. També això explica que el 77,0% del joves que tenen el català com a llengua primera parlin en castellà als seus companys castellanoparlants i que amb els professors siguin el 82,9%. O que el 80,6% dels fills d'immigrants residents als pobles considerin que el català és una llengua útil i només el 64,4% dels de Palma tinguin la mateixa opinió.

Perquè els catalanoparlants donin preferència a l'ús de la seva llengua cal crear-los la seguretat que la dominen més que qualsevol altra.

El camí cap a la normalització ha de passar necessàriament per modificar la distribució de presència ambiental de les dues llengües i això no s'aconseguirà volent incidir exclusivament en el comportament habitual dels individus. Caldrà, per a aconseguir-ho, que des del poder polític s'actui sobre tots els altres factors que també fan part de la realitat lingüística, alguns dels quals ja hem esmentat.

L'escola és, a més d'un àmbit determinat d'ús de la llengua, un d'aquests factors i, des de la voluntat política, es pot aconseguir que deixi de ser, com ha estat i és encara ara en la majoria de casos, un motor de despersonalització de la nostra societat. El desavantatge, per al català, que suposa el manteniment en els grups-classe d'hàbits lingüístics heretats, pot ser contrarestat per una planificació adient.

El professor no compta sols com un individu més en el conjunt de la classe, sinó que l'ús lingüístic que fa té efectes multiplicadors, com

també els llibres de text, els materials auxiliars, les campanyes d'institucions adreçades als escolars, etc. La presència del català a l'escola ha de gaudir d'una discriminació positiva per amortir els efectes contraris que provoca el major pes ambiental del castellà fora de l'escola i els comportaments dels joves entre ells. Ha de ser la llengua institucionalment prioritària i ho ha de ser de forma més clara en aquelles zones on l'entorn està més castellanitzat. Partir de models escolars en què les dues llengües tinguin el mateix rang serà mantenir la discriminació a favor del castellà.

No és suficient assegurar que els escolars siguin capaços d'usar el català. Perquè els catalanoparlants donin preferència a l'ús de la seva llengua cal crear-los la seguretat que la dominen més que qualsevol altra. Perquè els castellanoparlants en els contactes amb catalanoparlants canviïn de llengua han de ser conscients d'aquest fet i han de tenir la sensació que dominen tan bé el català com el castellà. I només es podrà començar a avançar en aquest sentit quan les institucions prioritzin la presència del català, com a assignatura i com a llen-

gua vehicular, a l'escola. Aleshores, potser, els hàbits individuals començaran a canviar perquè la voluntat de no discrepar de l'ambient actuarà, a la fi, a favor del català i el que es convertirà en *norma* serà la *normalitat*. Mentrestant les propostes, que com a màxim aspiren a un equilibri oficial de les dues llengües no fan més que mantenir el procés de regressió d'ús de català entre els joves. □

¹ Entendrem per *segregació* el fet que els membres d'un grup (creat a partir de la llengua, el sexe, la classe social, etc.) tendeixin a mantenir més interaccions lingüístiques amb membres del grup que amb la resta. És evident, però, que, o poca o molta, sempre n'hi ha. Vegeu Josep M. Colomer "Discriminació vs. segregació", *Revista de Llengua i Dret*, 17. Barcelona, 1992.

² Són dades referents a ensenyament mitjà, però, pels propòsits que tenim en aquest article, es poden fer extensives a tota l'escola.

³ Són dades d'una enquesta de l'any 1991 relativa als usos lingüístics dels joves de Mallorca estudiants d'ensenyament mitjà.



Pianos Can Garcias

Pere Josep Garcias

C/ Joan Maura, Bisbe, 10 - Palma (Mallorca) Tel. i Fax: 46 20 16

VENDA DE PIANOS VERTICALS I DE COA

Primeres marques europees

BLÜTHNER • BOSENDORFER • C. BECHSTEIN • FEURICH • FÖRSTER
GAVEAU • GROTRIAN-STEINWEG • HOFFMANN • IBACH • KEMBLE
KINGSBURG • OTTO-BACH • PETROF • PFEIFFER • PLEYEL • RAMEAU
RÖNISCH • RÖSLER • SAUTER • SEILER • SCHOLZE
STEINGRAEBER & SÖHNE • WAGNER • WEINBACH • ZIMMERMANN

Especialistes en pianos per a professionals i pianos d'estudi

El millor servei post-venda Més de 70 anys d'experiència

AFINACIONS • REPARACIONS • RESTAURACIONS

LLOGUER DE PIANOS NOUS O RESTAURATS

INSTRUMENTS HISTÒRICS

(CLAVICÈMBALS • FORTEPIANOS • ORGUES LITÚRGICS)

PIANOS ELÈCTRICS • ACCESORIS • TRANSPORTS

SOBRE LA IMMERSIÓ EN L'ENSENYAMENT DE LLENGÜES

Aina Moll

Entre nosaltres es parla molt dels avantatges del mètode d'*immersió lingüística*, tot just iniciat a Mallorca i molt estès a Catalunya en educació infantil i primària com a element important per accelerar el procés de normalització; però em sembla que hi ha molts de malentesos sobre la qüestió, no sols a les Illes, sinó a Catalunya i tot. Ho vaig comprovar fa poc a Barcelona, en una reunió on la majoria dels presents hi eren hostils (una situació nova per a mi, i molt allisonadora), i on vaig sentir defensar amb convicció una sèrie d'arguments que ja considerava obsolets. En reproduir els principals amb les explicacions òbvies per a mi - que cal opor-

1. "Si durant el franquisme s'havia predicat tant, fins i tot per la UNESCO, la importància d'impartir el primer ensenyament en llengua materna, per què n'hem de privar als infants de llengua castellana?"

La desqualificació de la UNESCO -que nosaltres adoptàrem amb entusiasme- es referia a l'ensenyament fet en una llengua que l'infant desconeixia *com si fos la seva llengua pròpia*, amb voluntat d'eliminar la seva, com era el cas dels països colonitzats o del nostre durant el franquisme. No es tractava d'*immersió*, sinó de *submersió* ofegadora en un medi estrany. Mai no es posà en qüestió l'ensenyament immersiu que rebien els infants "de casa bona" en escoles estrangeres prestigioses, ni se'n detectaren efectes nocius.

2. "La immersió provoca autoodi en els infants de llengua castellana, fent que considerin la seva llengua inferior al català".

L'autoodi es produïa sovint, en el sistema de "submersió" que rebutjam, perquè l'infant sentia la seva llengua menyspreada a l'escola (conec famílies mallorquines que es passaren en bloc al castellà a conseqüència d'aquesta autoodi d'un infant). Si es produís ara qualche vegada, seria que no es compleix una de les condicions bàsiques de la immersió: el respecte absolut de la llengua del nin.

Hem de ser conscients que la immersió lingüística és una solució d'emergència per posar remei a situacions de llarga subordinació de la llengua del país a una altra de sobreposada

3. "Si la immersió és bona, ho és per a tothom: per què no s'organitza la immersió en castellà per als infants catalanoparlants?"

Aquest argument, esgrimit l'altre dia amb intenció provocadora, l'he sentit defensar a Mallorca amb tota bona fe. Hem d'explicar que una de les condicions perquè la immersió "sigui bona", és que la llengua de l'infant sigui socialment més forta que la de l'escola, com ho és encara el castellà entre nosaltres. La immersió en castellà dels nins mallorquins faria

d'aquesta llengua l'eix principal de la seva formació i ens menaria a la llarga a la substitució lingüística. El castellà l'aprendran, de manera satisfactòria i sense perjudici de la llengua pròpia, amb un ensenyament ben fet com a segona llengua.

4. "És absurd fer immersió a una classe com la del meu fill de set anys, on només hi ha tres infants castellanoparlants".

Efectivament, seria absurd, si es fes. La immersió s'adreça, per definició, a grups d'infants de llengua diferent de la de l'escola (en un 75% almenys), per tal de donar-los el coneixement ple de la llengua d'acollida. Si els parlants d'aquesta estan en majoria, no s'aplica la immersió sinó la metodologia de l'ensenyament en un país normalitzat: en la llengua del país, per a infants del país, amb una atenció especial a la minoria que no la té com a pròpia. És a dir, l'ensenyament que d'aquí a uns quants anys serà general en terres catalanes, si la normalització no s'estroneja.

Hem de ser conscients que la immersió lingüística és una solució d'emergència per posar remei a situacions de llarga subordinació de la llengua del país a una altra de sobreposada: és el cas del Quebec, on nasqué, i dels Països Catalans i Euskadi, on prospera amb gran eficàcia. És sens dubte el millor camí per integrar, en el lapse d'una generació, el conjunt de la població en una sola comunitat que tenguim com a primera llengua de comunicació la pròpia del territori, encara que l'altra hi quedi com a llengua segona que tots coneguim i que determinats ciutadans sentin com a més seva. La importància de la immersió minva a mesura que la normalització progressa, i és de desitjar que resulti innecessària com més aviat millor. En el futur, servirà sens dubte per facilitar la integració de noves masses immigratòries procedents de països tercers, però amb profundes modificacions -molt més grans que les que hem fet al sistema quebequès per adaptar-lo a la situació catalana- per satisfer unes necessitats que seran molt diferents de les actuals.

Ara per ara, i segurament per molt de temps encara, la immersió ens és innecessària. Els seus resultats a Catalunya són molt encoratjadors, tant pel coneixement de les dues llengües que els infants castellanoparlants en reben, com per l'acceptació que té de part dels pares, que a les zones de majoria de població immigrada es manifestava en el desboblament de les escoles

que feien l'ensenyament primari en castellà i l'excés de demanda de les que practicaven la immersió. Ateses aquestes circumstàncies, es generalitzà per decret el sistema, no perquè es passàs per alt una altra de les condicions bàsiques per a la immersió -que sigui volguda, o almenys acceptada de bon grat per pares i mestres-, sinó perquè es considerava que la condició es complia ja amb caràcter general. I ara resulta que la ínfima minoria hostil que no havia aconseguit mai una audiència torna a posar damunt la taula aquells arguments "obsolets" i comença a trobar auditori.

La importància de la immersió minva a mesura que la normalització progressa, i és de desitjar que resulti innecessària com més aviat millor.

És difícil que prosperin a Catalunya aquestes malentesos, que l'experiència desment -i si és necessari, la Generalitat reprendrà les campanyes explicatives amb prou força perquè no es frustrin els resultats aconseguits fins ara-. Em fa més por que l'orquestració que se'n fa en determinats mitjans de comunicació alimenti a les Illes Balears recels que encara senten molts de pares i mestres contra la generalització de l'ensenyament en català -per immersió, en els grups de gran majoria castellanoparlant, per ensenyament normal de primera llengua en els altres-. Esperem que el Govern Balear i el MEC, amb el suport dels sectors conscienciats, seran capaços de fer entendre al conjunt de la població que aquesta generalització serà enormement beneficiosa per a tots si s'emprèn amb il·lusió, com a tasca col·lectiva, en un clima de bona convivència. □



Més de 10.000 residents ja han escollit

viatges sa
Tramuntana

Per qualitat:

- ...d'ofertes
- ...de serveis
- ...d'informació

Carrer 31 de desembre, 12
Tel: 204600. Fax: 204450
Palma de Mallorca

SERVEI DE
LLIBRES
ESTRANGERS
LLIBRES
DELS PAÏSOS
CATALANS
JOGUINES
I LLIBRES
INFANTILS



Llibreria
Quart
Creixent

Carrer d'en Rubí, 5
Tel. 71 38 21
07002 Palma (Mallorca)

Entrevista al Conseller
de Cultura, Educació i Esports

“Vull remetre la valoració de l'ordre sobre ensenyament del català a l'anàlisi dels resultats de final d'aquest curs 95-96”

Sembla ser que el nou President de la Comunitat Autònoma està decidit a donar un canvi substancial d'orientació a la política lingüística duta a terme fins fa poc per l'anterior govern del Sr. Cañellas. Aquesta nova disposició s'ha manifestat ja amb la creació de la DGPL.

Estam prou interessats en aquests canvis i, per això, hem demanat una entrevista al Conseller de Cultura, Educació i Esports perquè ens parli d'aquesta qüestió i d'altres (nou pla de reciclatge, l'Ordre "Rotger", el PLC, les relacions amb el MEC,...) relacionades directament amb la política lingüística del Govern Balear.

PISSARRA.- Sr. Conseller, s'acaba de constituir la DGPL, quins són els seus objectius principals?

Conseller.- L'objectiu principal és de promocionar l'ús social, educatiu i professional de la llengua catalana dins la nostra Comunitat Autònoma. Hem cregut que per gestionar l'esmentat objectiu era bo crear la Direcció General de Política Lingüística. El que volem, en definitiva, és aplicar amb tota la seva substantivitat la Llei de Normalització Lingüística.

P.- En el "Consell Social de la Llengua", hi haurà participació dels representants del professorat?

C.- Intentam que aquesta DGPL cada vegada tingui més recursos humans i materials. Tal volta el primer any no es podrà completar l'organigrama, però és voluntat del Govern i de

la Conselleria que la DGPL quedi completada en el període de quatre anys, el període d'aquesta legislatura. No obstant això, ja, d'una forma immediata, crec que podrem disposar dels recursos humans i materials mínims que facin falta. Per exemple, fins ara hem tingut un servei de normalització lingüística -del qual la responsable en cap era na Neus Nadal, una gran professional que comptava amb la col·laboració d'una sèrie d'assessores lingüístiques- i aquest servei, naturalment, continuarà i s'incrementarà. A més, podrem tenir reforços del que era la Direcció General de Cultura i la Direcció General d'Esports, però sobretot de la Direcció General de Cultura, tota vegada que després de transferir competències de Cultura al Consell Insular de Mallorca, ara disposam de recursos propis i hem d'aprofitar-los al màxim. Després ja s'incrementarà amb els recursos del Govern; ara es tracta d'aprofitar el que tenim.

P.- Com serà l'organigrama de la nova Direcció General? Es coneixen ja les persones que formaran l'equip de tècnics de la D.G.?

C.- Sí, hi haurà representants del món educatiu, sens dubte. Entenc que, si bé la política lingüística que anam a fer no fa referència exclusivament al sector de l'educació i que l'educació no basta per canviar-ho tot, però és clar que és importantíssim i que si volem canviar aquest país, hem de recórrer a l'educació. Es nota que la joventut utilitza ja la llengua d'una manera més natural i amb més propietat. Per tant, l'educació és important i hi estarà repre-

sentada dins aquest Consell Social.

Sobre el Consell Social també he de dir que voldríem que fos molt representatiu de tots els estaments socials, perquè la Llei de Normalització Lingüística afecta tots els estaments. En la mesura sigui possible contarem amb l'assessorament de persones que estimen la nostra llengua i la nostra cultura i que siguin representatives de cada estament. Es farà amb aquest sentit, no hi haurà gens ni mica de partidisme. Les persones que siguin seleccionades com a fruit de representacions d'associacions culturals o com a personalitats que nomeni el mateix govern seran representatives, o al menys s'intentarà que ho siguin, del què és la societat. No serem partidistes ni triarem persones pròximes a nosaltres; volem persones que realment destaquin.

P.- Després d'un any de la seva publicació, quina valoració es pot fer de l'Ordre sobre ensenyament del català? Quines passes s'han donades? Quins són els resultats de la seva aplicació? Què els ha fet pensar en la necessitat de la seva reforma?

Resulta difícil dur endavant una política lingüística educativa forta sense tenir possibilitats d'organització, d'inspecció, de relació... però ho intentam, no hem de plorar sempre.

C.- Jo pens que la valoració d'una ordre s'ha de fer objectivament, per tant, vull remetre aquesta valoració a l'anàlisi dels resultats de final d'aquest curs 95-96. Ja puc dir que, dins el marc del conveni de cooperació que hi ha signat, hem demanat al Director Provincial del Ministeri d'Educació i Ciència que a través de la inspecció d'Educació es faci una valoració de la situació i el progrés de l'ensenyament en català en tots els centres escolars. La veritat és que el Director Provincial ha estat molt sensible davant aquesta petició. És competència nostra, però naturalment com que de competències no en tenim en matèria educativa, hi ha dificultats a l'hora de fer aquesta tasca.

Resulta difícil dur endavant una política lingüística educativa forta sense tenir possibilitats

d'organització, d'inspecció, de relació... però ho intentam, no hem de plorar sempre. Es tracta d'un projecte per aquest any i s'actuarà i treballarà sobretot sobre els projectes lingüístics que acaben d'elaborar els centres escolars. Així es veurà el que hi havia abans i el que hi ha ara, i les necessitats pel que fa material, professorat, etc. Quan aquest treball estigui fet, la inspecció d'educació ens l'entregarà i el publicarem. Es farà una roda de premsa on la inspecció donarà compte dels resultats (i dic la inspecció perquè pens que és la institució formal oficial més important) i entre tots extraurem les conseqüències corresponents.

La valoració, per tant, la farem en tenir les dades tècniques objectives.

Dit això, en aquests moments puc fer una estimació i aquesta és positiva. En els centres privats subvencionats s'ha fet una feina per part de la Direcció General d'Educació (molts de seminaris, molts de cursos, molta estimulació). L'ordre sobre ensenyament del català preveu que aquells centres que vulguin fer tot l'ensenyament en castellà, ho ha de demanar i, fins ara, pel que jo sé, cap centre no ho ha demanat.

Això és una satisfacció, perquè a partir d'ara puc dir que no hi ha cap centre legalment autoritzat per fer tot l'ensenyament en castellà, (encara que hi hagi algunes excepcions com algun centre d'educació especial). Crec que haurem aconseguit incorporar, ja el primer any, molts de centres, sobretot -no exclusivament- privats subvencionats, que abans tot ho feien en castellà, incomplint la Llei de NL. Això no ha d'estranyar perquè s'ha fet una tasca molt important, molt precisa, d'estímul als centres per anar endavant en l'ensenyament en llengua catalana.

Repetesc que la valoració és positiva. Personalment voldria que es veiés que es va fer una ordre, amb tota la bona voluntat del món i d'una manera realista. La mateixa inspecció del MEC em diu que el Projecte Lingüístic és un dels pocs punts de referència que es té a l'hora d'avaluar i que es pot exigir en les visites als centres.

De totes maneres, tinguem en compte que una ordre no és un dogma de fe. S'ha d'avaluar en el seu moment i veure si ha complert els objectius. Curiosament aquesta ordre ha estat avaluada, des

de molts de sectors ja abans de complir el primer any.

P.- Recents estudis estadístics mostren que del conjunt d'alumnes que reben ensenyament en català a les nostres illes, el 79 % són de centres públics i només el 21% restant són de privada-concertada. Com es pot corregir aquest desequilibri?

C.- Respecte a les estadístiques, jo tinc les meves observacions a fer: cadascú agafa les que li convé, i no vull dir amb això que les que vosaltres manegeu no siguin bones. De fet, però a mi m'ha interessat agafar estadístiques europees que mostren que aquí a les Balears estem per sobre de Catalunya a nivell de comprensió de la llengua.

Feta aquesta puntualització sobre les estadístiques, si que estam d'acord que s'ha de fer més pressió sobre aquests centres que anaven més endarrerits. I així s'ha fet, tal vegada no suficientment, però s'ha fet un esforç molt important i amb molt pocs recursos. Una de les accions que posarem en marxa en matèria de política lingüística és l'elaboració del mapa

sòcio-lingüístic de les Illes Balears, la qual cosa ens permetrà de veure quines són les mancances i les necessitats per possibilitar una intervenció més precisa amb aquells col·lectius que més ho necessiten.

L'ordre sobre ensenyament del català preveu que aquells centres que vulguin fer tot l'ensenyament en castellà, ho ha de demanar i, fins ara, pel que jo sé, cap centre no ho ha demanat.

P.- Durant el curs passat es varen celebrar unes jornades sobre PLC a privada-concertada, quins resultats es poden constatar?

C.- M'agradaria objectivitzar al màxim les valoracions i, per tant, us remet a aquesta valoració que ha de fer la inspecció. De totes maneres sí que puc anticipar que la resposta ha estat molt positiva.

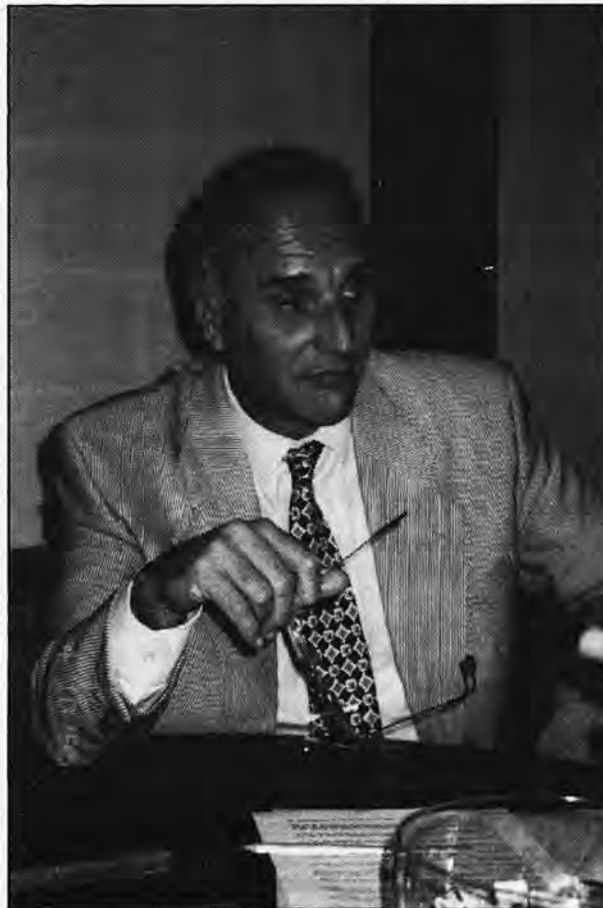
P.- El Sr. Soler, President de la CAIB, ha manifestat en repetides ocasions que des de les institucions es donarà un impuls a la normalització de la llengua catalana. Com es concreten aquestes mesures dinamitzadores?

C.- Durant els dos mesos passats hem treballat en el disseny de la nostra política lingüística que intentaré resumir en quatre àmbits:

- Actualització al màxim els recursos i els mitjans que ja es tenien. S'ha creat una Direcció General de PL i s'ha potenciat la Junta Avaluadora de català que permet l'homologació de totes les titulacions en un sol centre i evita l'anterior dispersió.

- Re-adaptació de l'Institut d'Estudis Balearics, de manera que aquest contribueixi a donar impuls a la NL, sobretot pel que fa a la difusió, recerca, formació, etc.

- Es crea la Comissió Interdepartamental per tal que tot el Govern estigui coordinat, que totes les conselleries participin d'una mateixa política lingüística i que sigui la prò-



pia administració autonòmica que doni exemple en aquest terreny.

- Es crea el Consell Social, que ha de ser l'òrgan assessor en matèria de legislació emana de la pròpia Comunitat, de tal manera que poguem fer les correccions prèvies oportunes abans de la redacció definitiva. Volem que aquest Consell representi el conjunt de la societat i que ens marqui la direcció correcta.

Tots aquests són instruments per a un programa d'actuacions. Un programa previst per quatre anys, però que es posa en marxa ja. Avui mateix he estat a Campos on ja s'ha dissenyat el pla de col·laboració entre l'Ajuntament i la Conselleria. Campanyes de normalització d'ús social de la llengua en el carrer, en els comerços, tríptics, les fires, cursos, curssets d'educació d'adults, canvis en el reciclatge del professorat, ajudes per la retolació de centres i comerços, etc. Hi ha tot un conjunt de mesures que estan a punt de ser publicades i que es començarà a posar en marxa ja.

Un punt important del programa és el que fa referència a les mesures que contemplin el

el certificat elemental. Finalment s'ha d'establir el catàleg de llocs que necessiten el nivell superior de coneixement del català. Aquesta és la meua opinió, però tractant-se de competències d'una altra conselleria, el que procedeix és la negociació i que, a partir del Consell de Govern ja es puguin conèixer.

P.- Com són les relacions actuals entre la Conselleria i el MEC?

C.- La veritat és que són bones. De fet el proper dimarts (dia 10) he de visitar el Ministre; parlarem de la Universitat, del Conservatori... Jo en qüestió de transferències som bastant radical, i ho som respecte al meu govern i també respecte al govern central, i fins i tot ho som respecte al meu partit a nivell central, el PP de Madrid. Som molt radical. Hem de lluitar de manera decidida i ferma per tenir les transferències universitàries immediatament, i de tot el que fa a matèria educativa. Tot això ho hem de fer amb redicalitat política.

Pel que fa a les relacions institucionals amb la Direcció Provincial del MEC he de dir que

Consell de Govern s'informarà de la nova ordre. Vull que el Consell de Govern sigui informat de tot allò que faci referència a política lingüística. Una vegada informat el Consell, signarà aquesta ordre.

La nova ordre té un caràcter de provisionalitat per quant que encara hi ha reivindicacions plantejades pel vostre Sindicat que no estan recollides i que hem de tenir en compte, per exemple que el reciclatge del professorat es faci en hores lectives. Això ho podem replantejar quant tinguem competències, perquè ara no podem fer-ho. El que està clar és que hem d'actuar en aquesta direcció i especialment en determinats col·lectius i determinades situacions i mirar si podem acabar ja amb el reciclatge i poder dedicar els recursos econòmics a altres qüestions.

La nova ordre té un caràcter de provisionalitat per quant que encara hi ha reivindicacions plantejades pel vostre Sindicat que no estan recollides i que hem de tenir en compte, per exemple que el reciclatge del professorat es faci en hores lectives.



coneixement de la llengua per a l'accés a l'administració pública, mesures que s'estan negociant amb la Conselleria de la Funció Pública i que, segons la meua opinió, haurien de contemplar el coneixement del català com a requisit per accedir-hi. Requisit que s'ha de matitzar per quant hi ha categories professionals a les quals basta que s'exigixi el coneixement oral de la llengua (bidells, dones de neteja, etc.); la immensa majoria, però, pens que necessitaria

són molt bones, tal vegada perquè les relacions personals amb el director provincial són molt amistoses.

P.- Quan es publicarà la nova ordre de reciclatge del català?

C.- La nova ordre de reciclatge es publicarà ja. No és possible aturar-la més, tota vegada que es donaria una situació de buit que hem d'evitar. Per això, demà mateix (dia 5) en el

P.- Les transferències, quan?. Interessa de veritat, o no tenir-les encara és una bona excusa per plànyer que, mentre no hi siguin, la Conselleria no pot fer més del que fa?

C.- Hi ha hagut contactes amb el Ministeri i sembla que de moment no és possible, però evidentment ho continuarem intentant. Personalment vull apostar fort per aconseguir-ho, no estic disposat a acceptar excuses, i mouré tot el que hagi de moure, políticament em referesc, fins i tot, dins el meu partit.

No pos termini. Les vull ja, ara mateix. Som conscient, però, que no puc negociar el finançament amb el Ministre d'Educació i que el Ministre no l'ha de discutir amb mi. Ha de ser la Comissió Mixta, presidida, com sabeu, pel Ministre d'Administracions Públiques. Aquí la vicepresidenta, Rosa Estaràs, és la Presidenta d'aquesta Comissió Mixta i forma part del Consell d'Economia i Hisenda. Tractaré de convèncer, de persuadir tothom, fins i tot el meu Go-

vern, que la radicalitat i la disponibilitat absoluta juntament amb una ferma política són molt importants. Això mou muntanyes i fa que es cerquin recursos, i que s'arribi a acords. Per tant, no m'aturaré en simples informes econòmics i financers. Són bel·ligerant. Què passa si no ho aconseguim? Això podria fer-me replanjar fins i tot el meu paper. Sí, sí, ho dic així.

P.- Com pensau aconseguir que el català arribi a ser entre nosaltres una llengua de prestigi?

C.- Això depèn de nosaltres, depèn de la societat, depèn que, d'una vegada, es pensi i es tingui la convicció absoluta que impulsar la nostra llengua i la nostra cultura, és una qüestió de totes les persones que viuen a les Illes Balears, de les que hi han nascut i de les que hi viuen. Si això no ho feim una cosa de tots, si volen fer d'això una qüestió de política partidista, si hi ha associacions, agrupacions, que entenen la llengua com a conflicte i com a imposició... si tot això es fa d'aquesta manera, evidentment, no aconseguirem que la nostra llengua tingui prestigi. S'han de prendre decisions i les decisions, a vegades, suposen determinar que les coses es facin d'una manera i no d'una altra. Depèn de nosaltres, depèn que en fem una cosa de tot el poble, que sigui una qüestió de govern, no d'un partit, sinó de tots els partits, que ho hi hagi situacions d'enfrontament, sinó de respecte, explicant-ho, amb pedagogia, amb informació, amb paciència... donant passes no demagògiques sinó eficaces com el que nosaltres hem volgut fer. La nostra pretensió era que l'ordre sobre ensenyament del català fos eficaç, a partir d'un plantejament realista. Una passa decidida endavant.

Pel prestigi de la llengua hi ha d'haver també una projecció exterior, més enllà de les Illes i dels països de parla catalana. Cal una projecció del català a Europa. La nostra vocació de gent de Mallorca, Menorca, Eivissa i Formentera no és de tancar-nos dins les nostres fronteres lingüístiques i culturals, sinó que la nostra llengua i la nostra cultura siguin punts de referència perquè la projecció cap a Europa sigui més forta, sense perdre les nostres senyes d'identitat. Això fa que siguem qui som, però per competir dins Europa.

Per tant aquest prestigi vendrà donat per nosaltres mateixos. No és prestigi el que hi hagi pugnes, discussions absurdes, que si català, que si mallorquí. Això està claríssim. El nostre Es-

tatut ens diu que la nostra llengua és la llengua catalana pròpia de les Illes Balears i el sentit comú, no just l'Estatut, ens diu que hem de potenciar el nostre lèxic i les nostres modalitats, de mallorquí, menorquí, eivissenc i formenterenc. Per això serà bo que el material didàctic que es faci tingui en compte les diferents modalitats.

P.- Quan podrem veure, llegir i sentir sense timideses que la llengua de les illes és la llengua catalana?

C.- Em permet recordar a la gent que jo mai no he tingut problemes per anomenar les coses pel seu nom; tinc bibliografia escrita en català des de fa temps.

Hem de tenir en compte que no podem prescindir de la col.laboració de determinades associacions importants com l'Obra Cultural o l'STEI, tenint en compte, però, que no podem ser partidistes.

Ho aconseguirem quan no hi hagi Direcció General de Política Lingüística. Em resisteixo a pensar que tota la qualitat educativa d'aquest país ha d'estar basada en fer o no fer l'ensenyament en llengua catalana. Ara, si diré que difícilment es pot fer un ensenyament de qualitat si no es té en compte que la llengua vehicular és el català. Clar que ho diré, per què?

Perquè, com es pot fer un ensenyament de qualitat que no tingui en compte la nostra realitat i la manera de ser del nostre país? És evident que no és possible. Però no m'agradaria amagar que tenim dificultats i mancances de professorat, de preparació, de formació, d'organització de material, etc.

I segon lloc, tinguem ben en compte que el que governa és el Govern i s'ha de governar tenint en compte tota la societat, escoltant associacions, sindicats, empreses, etc. Que quedi clar que el que governa és el Govern, tot i que hi ha qualche associació que sembla que vol governar més que el govern.

Si hi ha hagut moments de crispació, que

n'hi ha hagut, la Conselleria ha de valorar la seva part de responsabilitat, i no caure en la temptació fàcil de responsabilitzar de tot als altres. Jo crec més amb l'anàlisi autocrítica que no en pensar que són els altres que no ens entenen. De tota manera, us puc assegurar que l'Ordre sobre Ensenyament del Català es va fer amb la màxima bona voluntat i pensant que era el millor i més eficaç que es podia fer. Vull dir també que estic convençut que a llarg termini la valoració que es farà d'aquesta Ordre serà molt més positiva que no és ara.

Reconec, però, que alguna cosa es va fer malament i que s'ha introduït una certa crispació dins certes institucions i certs estaments. El Govern i la Conselleria han de ser sensibles davant això i han de rectificar. Hem de tenir en compte, a més, que no podem prescindir de la col.laboració de determinades associacions importants com l'Obra Cultural o l'STEI, tenint en compte, però, que no podem ser partidistes. No es pot substituir el govern elegit democràticament, s'han de respectar les institucions, i jo dic que a vegades no es respecten, per part d'algunes associacions. Aquesta sensació l'he viscuda de ben prop en ocasions en què m'he trobat representant el Govern. □

LA LLENGUA CATALANA A L'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA A LES ILLES BALEARS (CURS 1994-1995)

(Segons dades facilitades per la Direcció Provincial del MEC)

Tomàs Martínez i Miró

I. ALGUNES CONSIDERACIONS PRÈVIES

No es pot intentar fer una aproximació diagnòstica a la situació de l'ensenyament en llengua catalana a l'educació infantil i primària a les Illes Balears, sense fer, prèviament una sèrie de consideracions:

- 1a La informació que disposam és la facilitada pel Ministeri d'Educació i Ciència a les Illes Balears sobre alumnes i centres, (públics i concertats), que fan l'ensenyament parcial o totalment en llengua catalana en els nivells d'educació infantil i primària a les Illes Balears durant el passat curs.
- 2a Aquestes dades són, en gran part, de caire *quantitatiu*. Manca una informació *qualitativa* per poder realitzar una vertadera radiografia de l'estat de la qüestió. Les administracions educatives no tenen, avui per avui, aquesta informació de caràcter *qualitatiu*.
- 3a Ens manquen dades referides a centres privats, no sotmesos al control del MEC (escoles d'infants, guarderies i parvularis), la majoria dels quals fan servir la llengua castellana com a llengua vehicular.
- 4a Les competències sobre l'ensenyament de la llengua catalana i en català corresponen, estatutàriament, al Govern de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears. Les competències sobre l'ensenyament, en general, la inspecció educativa, la formació del professorat, etc, són responsabilitat del Govern de l'Estat.

II. MARC LEGAL

L'ensenyament en llengua catalana a les Illes Balears es fonamenta en la Constitució Espanyola de l'any 1978, l'Estatut d'Autonomia per a les Illes Balears i la Llei de Normalització Lingüística publicada fa nou anys.

L'article 3r de la Constitució a més de considerar el castellà com a llengua oficial de l'Estat, preveu que les altres llengües seran també oficials en els respectius territoris d'acord amb els Estatuts de cada Comunitat Autònoma i declara que aquestes llengües són patrimoni cultural objecte d'especial respecte i protecció.

L'Estatut d'Autonomia per a les Illes Balears, a l'article 3r declara la llengua catalana com a idioma oficial de la comunitat, juntament amb el castellà. Reconeix el dret de conèixer-la i usar-la i declara que ningú pot

esser discriminat per causa de l'idioma.

A l'article 14è reconeix la competència exclusiva de la Comunitat Autònoma per a l'ensenyament de la llengua catalana i encomana als poder públics de la Comunitat la seva normalització i l'article 10è apartat 21è, el foment de la cultura, de la investigació i de l'ensenyament de la llengua de la Comunitat Autònoma.

La Llei de Normalització Lingüística a l'exposició de motius ens dona totes les raons per estimar i defensar la nostra llengua recordant l'incorporació de les Illes Balears a l'àrea lingüística catalana l'any 1229, les aportacions de mallorquins com Llull a la cultura universal en llengua catalana i el procés de marginació patit des de la promulgació dels decrets de Nova Planta el segle XVIII que culminaren amb la proscripció de la nostra llengua a l'ensenyament a mitjans segle XIX.

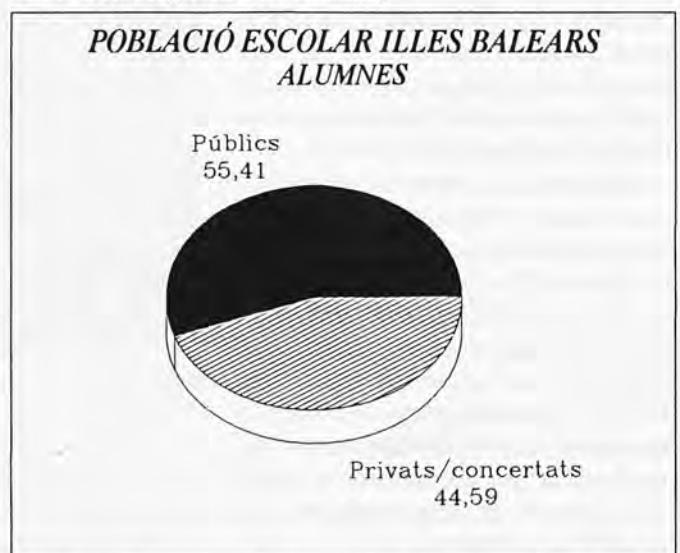
A l'articulat, article 1r, es diu que l'objectiu de la llei es el desenvolupament de l'article 3r de l'ESTATUT D'AUTONOMIA i en conseqüència és objectiu de la llei assegurar el coneixement i l'ús progressiu del català com a llengua vehicular en l'àmbit de l'ensenyament i dedica el Títol II a la declaració de la llengua catalana com a llengua oficial a tots els nivells educatius, a l'obligació d'ensenyament en l'àmbit no universitari de la llengua i literatura catalanes, reclama al govern els mitjans necessaris encaminats a fer realitat l'ús normal de la llengua catalana com a llengua vehicular a tots els centres docents. Regula la formació dels professorat i les condicions que aquest ha de reunir quant a competència lingüística.

Per altra banda, la LOGSE i els diferents decrets que la desenvolupen fan menció expressa a que l'ensenyament de i en llengua catalana han de ser objecte d'estudi i normalització.

III. LES XIFRES

1. LA POBLACIÓ ESCOLAR

La població escolar(1) segons dades del MEC del curs 1994-1995 era de 101.604 alumnes dels quals 56.300 assistien a centres públics i 45.304 a centres privats o concertats.(2)



(1) Dades referides a Educació Infantil (3 a 5 anys), 1r i 2n cicle de Primària (6 a 9 anys) i EGB (10 a 14 anys)

(2) Empram indistintament privat/concertat o privat-concertat per referir-nos a centres de titularitat privada sostinguts amb fons públics.

Per illes, la distribució geogràfica era la següent:

Mallorca 80.701 alumnes, Menorca 8.548 i Eivissa-Formentera 12.355.

La distribució d'alumnat per illes i centres es reflecteix en el següent quadre.

	Públics	Privats/concertats	Totals
Mallorca	40.619	40.082	80.701
Palma	-	-	44.252
Part Forana	-	-	36.449
Menorca	5.908	2.640	8.548
Eivissa-Form	9.773	2.582	12.355
Total	56.300	45.304	101.604

2. CENTRES (*)

327 centres conformen la xarxa pública i privada-concertada a les Illes Balears objecte d'aquest estudi. D'aquest total, 212 centres (65%) pertanyen al sector públic i 115 (35%) al sector privat-concertat.

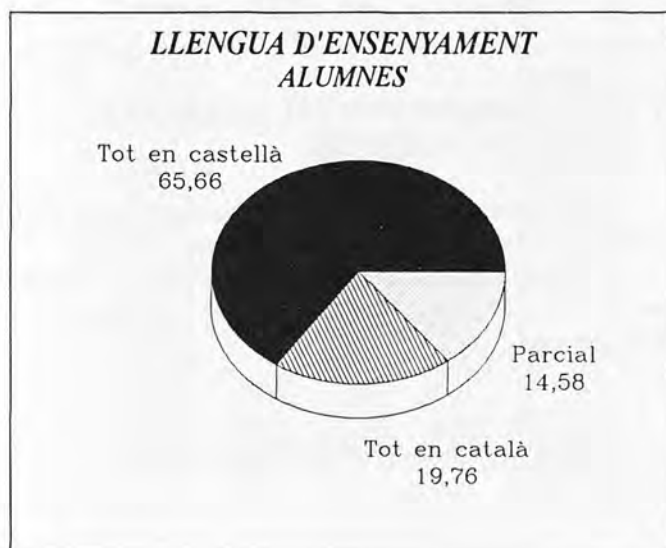
(*) L'estudi del MEC del curs 1994-1995 no ofereix dades sobre el nombre de centres públics o privats/concertats que fan ensenyament en llengua catalana.

3. ENSENYAMENT EN LLENGUA CATALANA: ALUMNES

Consideram ensenyament en llengua catalana el conjunt d'alumnes que hi fan l'ensenyament de forma total o parcial, encara que només sigui una àrea.

De 101.604 alumnes de centres públics i concertats de les Illes Balears, objecte d'aquest estudi, 34.888 fan ensenyament en llengua catalana.

Per tant fan ensenyament en llengua castellana un 65,66% dels alumnes i ensenyament en llengua catalana un 34,34%.



Distribució per illes:

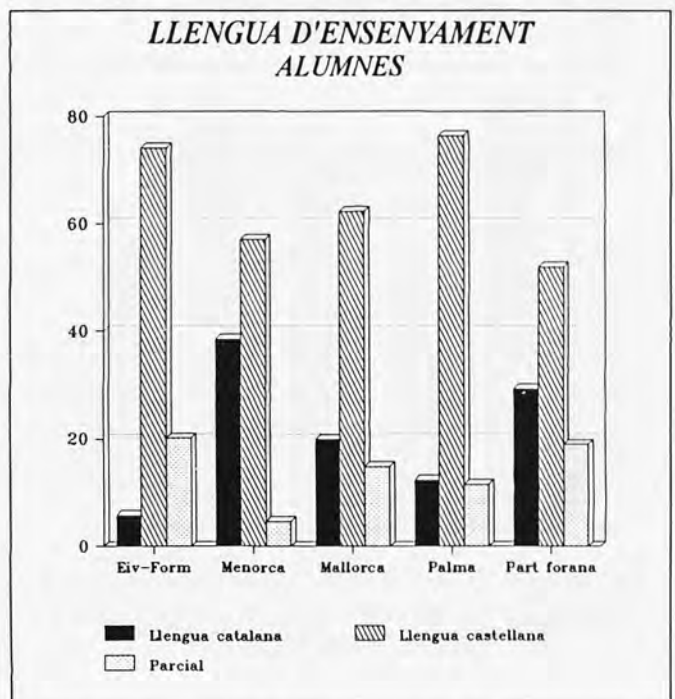
A Mallorca fan ensenyament en llengua catalana 28.010 alumnes d'un total de 80.701. (34,71%)

A Menorca, de 8.548 alumnes, 3.679 fan ensenyament en català.(43,04%)

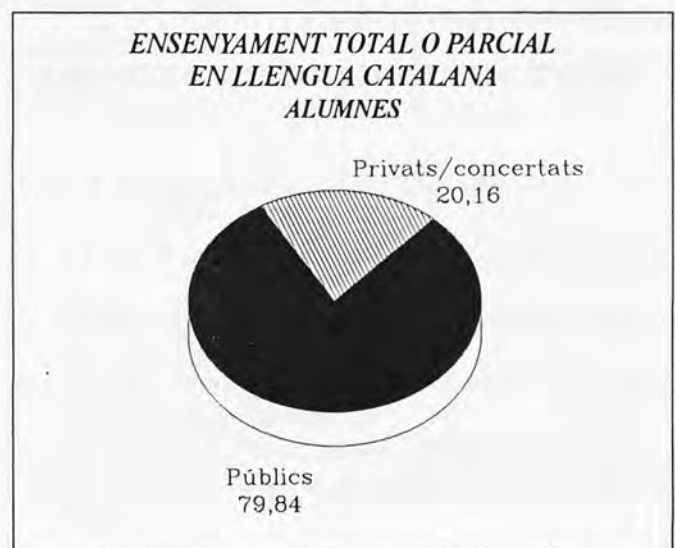
A Eivissa-Formentera són 3.909 els alumnes que fan ensenyament en llengua catalana d'un total de 12.355.(31,64%)

La distribució a Mallorca és: a Palma, de 44.252 alumnes, 10.447 fan ensenyament en català.(23,61%)

A la part forana de Mallorca són 17.563 els alumnes, d'un total de 36.449, els que fan ensenyament en llengua catalana. (48,19%)



4. ENSENYAMENT EN LLENGUA CATALANA: ALUMNES PER CENTRES

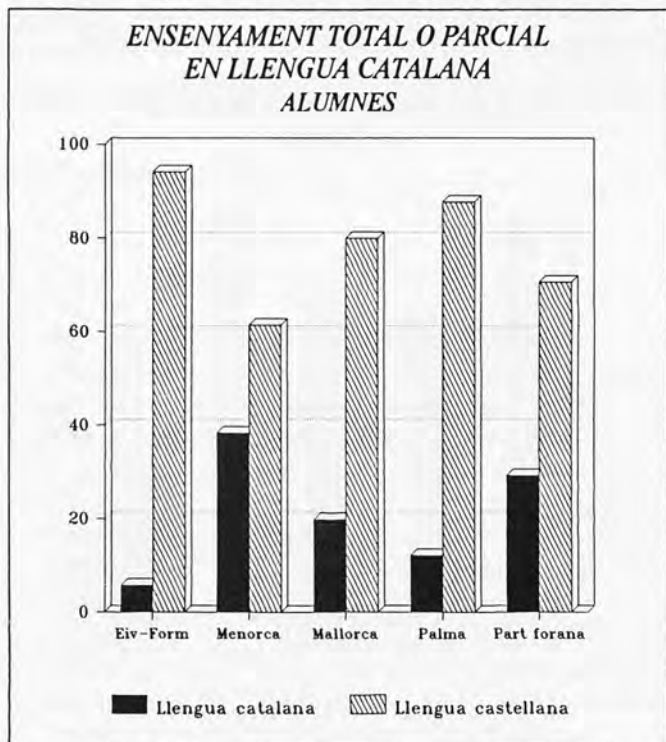


De 34.888 alumnes que fan ensenyament en llengua catalana a les Illes Balears, 27.855, quasi un 80%, ho fan a l'ensenyament públic. La distribució per illes és la següent:

A Mallorca, de 28.010 alumnes que fan l'ensenyament en llengua catalana, 21.638 són alumnes de centres públics.

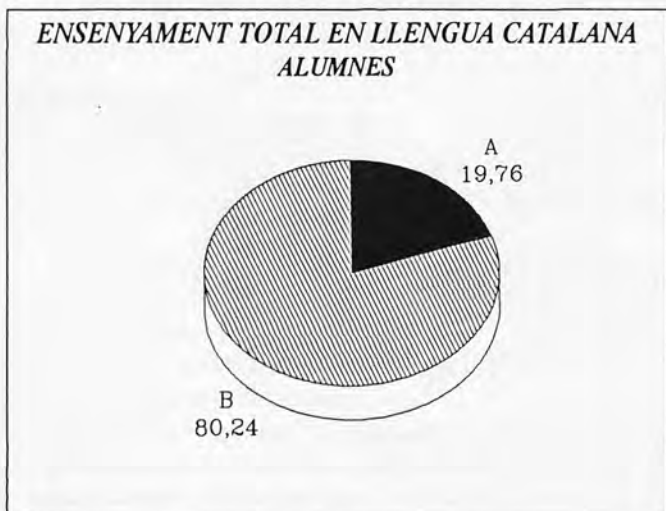
A Menorca, els alumnes de centres públics que fan ensenyament en llengua catalana són 3.018 d'un total de 3.679.

A Eivissa Formentera el 100% d'alumnes (3.909) que fan l'ensenyament en llengua catalana són alumnes de centres públics.



5. ENSENYAMENT TOTAL EN LLENGUA CATALANA. ALUMNES

Entenem per ensenyament total en llengua catalana aquell que fa servir el català com a llengua vehicular a totes les àrees excepció feta de la llengua castellana i l'idioma estranger.



Són 101.604 els alumnes censats als centres públics i privats-concertats de les Illes Balears. D'aquest total, 20.077 fan tot el seu ensenyament en llengua catalana.

Distribució per illes.

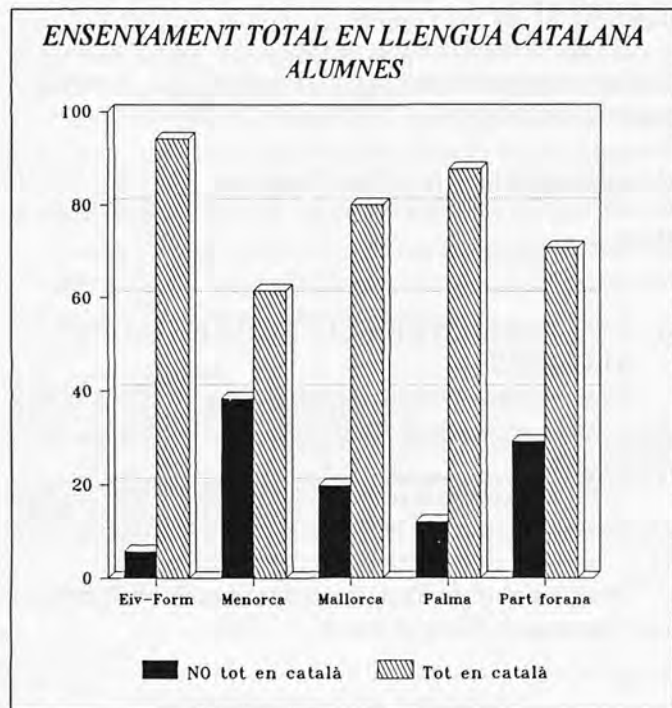
A Mallorca, d'un total de 80.701 alumnes, 16.073 fa tot l'ensenyament en llengua catalana.

A Menorca són 3.294 els alumnes que fan tot l'ensenyament en català d'un total de 8.548 alumnes.

A Eivissa-Formentera, d'un total de 12.355 alumnes, 710 fa tot l'ensenyament en català.

A Mallorca, la distribució entre Palma i la part forana és la següent: Palma. De 44.252 alumnes, 5.413 segueixen els seus estudis completament en llengua catalana.

A la part forana són 10.660 alumnes de 36.449 els que fan tot l'ensenyament en català.

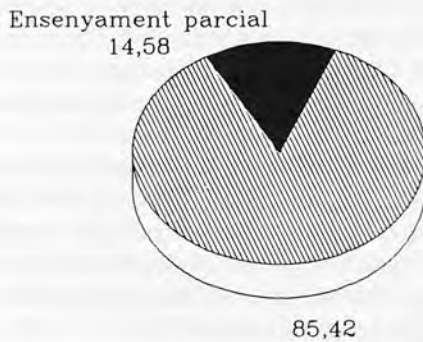


6. ENSENYAMENT PARCIAL EN LLENGUA CATALANA: ALUMNES.

Entenem per ensenyament parcial en llengua catalana aquell que fa servir aquesta llengua en l'ensenyament de, al manco, una àrea.

De 101.604 alumnes que cursen educació infantil i ensenyament primari a les Illes Balears, 14.811 fan part del seu ensenyament en llengua catalana.

ENSENYAMENT PARCIAL EN LLENGUA CATALANA ALUMNES



Distribució per illes:

A Mallorca 11.937 alumnes d'un total de 80.701 fan ensenyament parcial en llengua catalana.

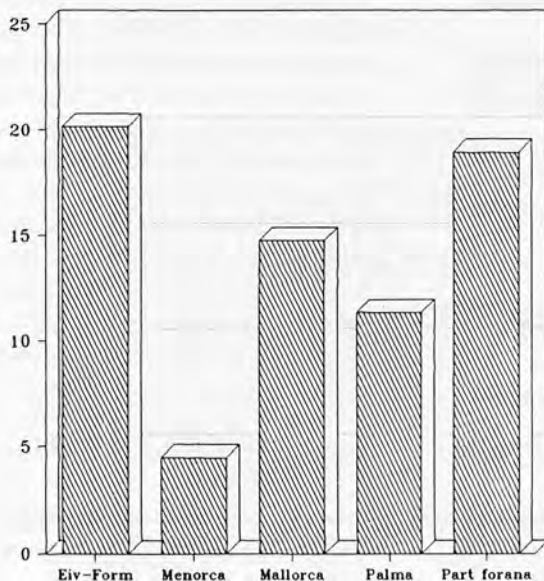
A Menorca, 385 de 8.548 fan part de l'ensenyament en llengua catalana.

A Eivissa-Formentera, d'un total de 12.355 alumnes, 2.489 cursen part dels seus estudis en català.

A Mallorca, Palma té 5.034 alumnes que fan ensenyament parcial en català d'un total de 44.252.

A la part forana hi ha 36.449 alumnes. D'aquests, 6.903 fan part de l'ensenyament en llengua catalana.

ENSENYAMENT PARCIAL EN LLENGUA CATALANA ALUMNES



VII. DADES COMPARATIVES 1993-1995

1. ENSENYAMENT EN CATALÀ TOTAL O PARCIAL PERCENTATGE D'ALUMNES

	TOTAL		PARCIAL	
	93-94	94-95	93-94	94-95
MALLORCA	16,9%	19,9%	16,5%	14,8%
MENORCA	34,6%	38,5%	5,3%	4,5%
EIVISSA-F	5,1%	5,7%	19,1%	20,1%
TOTALS	17,0%	19,7%	15,8%	14,6%

2. ENSENYAMENT EN CATALÀ TOTAL O PARCIAL PERCENTATGE D'ALUMNES DE CENTRES PÚBLICS

	TOTAL		PARCIAL	
	93-94	94-95	93-94	94-95
MALLORCA	28,1%	32,3%	23,6%	21,0%
MENORCA	45,2%	50,0%	4,3%	1,0%
EIVIS-FOR	6,5%	7,2%	24,4%	25,5%
TOTAL	26,2%	29,8%	21,7%	19,6%

3. ENSENYAMENT EN CATALÀ TOTAL O PARCIAL PERCENTATGE D'ALUMNES DE CENTRES PRIVATS/CONCERTATS

	TOTAL		PARCIAL	
	93-94	94-95	93-94	94-95
MALLORCA	6,2%	7,3%	9,8%	8,5%
MENORCA	12,2%	12,7%	7,2%	12,2%
EIVIS-FOR	0	0	0	0
TOTAL	6,2%	7,2%	9,1%	8,2%

VIII. A MANERA DE CONCLUSIONS

- 1a 3 de cada 10 alumnes fa ensenyament en català. (Totalment o parcial).
- 2a No arriba a dos el nombre d'alumnes de cada deu que fa tot l'ensenyament en llengua catalana.
- 3a No arriba a dos el nombre d'alumnes de cada deu que fa ensenyament parcial en llengua catalana.
- 4a La part forana de Mallorca és la zona amb més alumnes que fan l'ensenyament en català, seguida de Menorca, Eivissa-Formentera i Palma.

- 5a Menorca és l'illa on es fa més ensenyament total en llengua catalana, la segueixen la part forana de Mallorca, Palma i Eivissa-Formentera.
- 6a És a Eivissa i Formentera on hi ha més alumnes que fan ensenyament parcial en català. La segueixen la part forana de Mallorca, Palma i Menorca.
- 7a Més de les 3/4 parts dels alumnes que fan ensenyament en català pertanyen a centres públics.
- 8a Només 16 de cada 100 alumnes que fa tot l'ensenyament en llengua catalana pertany a centres concertats o privats.
- 9a Les 3/4 parts dels alumnes fan ensenyament parcial en llengua catalana són alumnes de centres públics.
- 10a L'ensenyament parcial en llengua catalana amaga un parany perillós i si un centre fa una àrea en llengua catalana encara que suposi l'1% de l'alumnat és un centre que fa l'ensenyament en llengua catalana.
- 11a Ens manquen dades per quantificar el nombre d'assignatures que fan en català els alumnes que hi fan ensenyament parcial. Cal introduir el concepte d'ensenyament majoritari o minoritari en llengua catalana.
- 12a Les assignatures o àrees que s'imparteixen en català no responen a cap pla estructurat.
- 13a L'oferta d'ensenyament en llengua catalana dins un mateix centre no és el resultat, en la majoria de casos, d'una reflexió global sobre la presència i el tractament de la llengua catalana en l'organització del centre.
- 14a Manquen recursos humans (professorat amb competència lingüística) i materials per fer l'ensenyament en llengua catalana.
- 15a Ensenyar en llengua catalana no significa que el català sigui la llengua vehicular del centre.
- 16a Manca la garantia de continuïtat per aquells centres que fan l'ensenyament total o parcial en català.
- 17a El fet de que la competència d'ensenyament de i en llengua catalana sigui de l'Administració Autònoma i la de l'ensenyament en general sigui de l'Administració Central provoca disfuncionalitats que sols poden evitar-se amb una lleial col·laboració per part d'ambdues administracions.
- 18a En comparar les dades 1993/1995 apreciam que, pel que fa a l'ensenyament total en llengua catalana l'augment és d'un 3,6%. En canvi l'ensenyament parcial en català sofreix una disminució d'un 2,1. Per illes l'augment més important en l'ensenyament total en català correspon a Menorca amb un 4,8%, seguida de Mallorca amb un 4,2% i Eivissa-Formentera amb un 0,7%.
- 19a L'ensenyament privat a Eivissa i Formentera segueix sense estrenar-se en l'ensenyament total o parcial en llengua catalana. Un any més es registra un 0%. A Mallorca hi ha un petit augment (1,1% en l'ensenyament total i un 1,3% en l'ensenyament parcial i a Menorca l'ensenyament total creix mig punt mentre que l'ensenyament parcial creix un 5%.
- 20a Els centres públics de Menorca tenen un creixement d'un 4,8% en l'ensenyament total i un retrocés d'un 3,3% en l'ensenyament parcial. A Mallorca també es dona aquesta tendència: augment d'un 4,2% en l'ensenyament total i baixada d'un 2,6% en l'ensenyament parcial. Eivissa i Formentera registren un petit augment en els dos tipus d'ensenyament, un 0,7% i un 1,1%, respectivament. □

ATENCIÓ!

A la fi es troba al seu abast la
GRAN ENCICLOPEDIA ESPASA
 de la llengua CASTELLANA
 de 112 volums.

Inclou
MOBLE LLIBRERIA



Cridi-ns a
ESPASA CALPE
 24 89 37
 900 10 16 99
FESTIUS INCLOSOS

 **SANICALOR**
 SALES DE BANY

**SANITARIS, CALEFACCIÓ,
 AIRE CONDICIONAT,
 CERÀMICA, GRES,
 ACCESSAORIS DE BANY**

Exposició

Ausiàs March, 38
 Tl. 29 12 64
 Fax 29 12 65
 07003 Palma de Mallorca

Exposició, oficines i magatzem

Gremi dels Boters, 19
 Tl. 43 02 00
 Fax 43 14 80
 07009 Palma de Mallorca

ELS VINT-I-QUATRE ANYS DE L'ESCOLA D'ESTIU DE MALLORCA

Vint-i-quatre anys d'història de l'Escola d'Estiu de Mallorca són molts. El context polític i social, també l'educatiu, han canviat força en tot aquest temps. Malgrat tots els canvis (cal recordar que la primera EE de Mallorca nasqué només tres anys després del maig del seixanta-vuit i durant la dictadura) l'Escola d'Estiu ha mantingut sempre un caràcter reivindicatiu, a l'hora que ha estat un marc d'encontre, d'intercanvi d'experiències i de difusió dels nous corrents pedagògics, en un intent d'apropar el món de l'ensenyament al context en el qual es desenvolupa, conscients que l'educació ha de ser una de les bases més importants (pot ser la més important) sobre la qual es basteix el present i el futur d'un poble.

Aquesta vint-i-quatrena edició ha volgut tenir presents tots aquests principis, i ha apostat per un model d'escola actual, arrelada al medi, al país, oberta a les noves tecnologies i als nous corrents pedagògics, conscient i coherent amb la nostra realitat lingüística i cultural: una escola pròpia amb uns continguts propis.

A partir d'aquests plantejaments es va dissenyar aquesta última edició, amb la idea d'ofertar un ampli ventall de cursos i tallers que permetés treballar tots aquests principis en àrees i aspectes diferents de la vida escolar, dels més lúdics als més formals, intentant compaginar la teoria amb la pràctica docent diària. Atrament, dins el marc de l'Escola d'Estiu s'organitzaren activitats culturals relacionades amb el poble que ens havia acollit (en aquest cas, Montuïri) i com a acte de cloenda, un petit homenatge a Guillem d'Efak i Ovidi Montllor, en un intent de convidar les escoles de les Illes a homenatjar i a donar a conèixer als nins i nines aquells personatges i fets que són propis de la nostra cultura i que formen part de la nostra realitat, sovint desconeguda, amagada o oblidada, i de la qual cal fer particeps les generacions més joves.

Cal remarcar que la resposta dels ensenyants ha estat magnífica: els assistents han estat molt nombrosos, les activitats previstes s'han dut a terme i totes aquelles persones implica-

des, tant els alumnes com els professors i altra gent col·laboradora, han fet que aquesta Escola d'Estiu es pogués desenvolupar d'una manera molt satisfactòria. Així mateix, s'ha evidenciat una major presència d'estudiants i de mestres

acabats de sortir de l'Escola de Magisteri o que porten encara pocs anys exercint; cosa molt positiva que ens permet mirar el futur amb optimisme.

Ara, ja acabada la vint-i-quatrena edició, les altres valoracions corresponen als mestres, a les escoles i a les institucions. Cal plantejar-se què fa cadascú de nosaltres per dur a terme, dins el seu àmbit, els principis que han guiat aquesta Escola d'Estiu. Mentrestant, esperem il·lusio-nats la vint-i-cinquena edició.

*Secretariat de la 24a.
Escola d'Estiu de Mallorca*



NT NOVES
TECNOLOGIES

Tulip[®]
computers

TOMEU ESTRANY

**Servei tècnic
Manteniments
Consumibles
Venda d'equips informàtics
Xarxes locals**

Tel. i fax: 75 80 98
Tel. mòbil: 908 53 24 75

Pons i Gallarza, 86 baixos
07004 Palma de Mallorca

LA COL.LABORACIÓ ENTRE MAGISTERI I EL COL.LEGI PÚBLIC DE PRÀCTIQUES

*Escrit dedicat a l'Escola de Magisteri,
amb motiu del canvi d'edifici.*

Antoni Artigues
(Pedagog)

Són massa pocs els mestres de les escoles de Magisteri i de Pràctiques que creuen en els fruits que pot donar la col·laboració entre el Col·legi Públic de Pràctiques i Magisteri. Alguns sí que hi creim, perquè ho hem tocat amb les mans.

Quan, ja fa anys, els mestres de les Escoles Annexes, o Col·legis Públics de Pràctiques, deixaren de fer classes a Magisteri i aquestes ja no foren els únics centres que tenien practicants, no se'n va regular cap nou tipus de funció. Aleshores la col·laboració entre Magisteri i Annexes passà a ésser més esporàdica i dependent més de voluntats individuals; no per això, però, aquesta co-actuació ha estat menys fructífera.

Don Melcion, tan merescudament apreciat, visqué en l'època de gran col·laboració: fent classes a Magisteri, amb activitats teatrals amb n'Encarna Viñas, etcètera. Ara bé, quan el primer any que vaig ésser a Magisteri li vaig dur propostes d'activitats conjuntes em va dir que no ens havíem de pensar que podíem anar allà a molestar quan volguéssim: timent. Tinguem en compte que estava ofès per l'edifici nou que s'havia fet al recinte sense consultar-lo: precisament al lloc on hi havia el lledoner més gros, a l'ombra del qual solien berenar.

Quan passà de directora na Maria Mortes, des de Magisteri fèrem la proposta que més incidència havia de tenir en aquesta Escola (també en la plantilla): el procés de catalanització (la introducció d'una àrea en català a totes les unitats en funcionament i l'inici des de pre-escolar d'ensenyament íntegrament en català). Na Maria Mortes i na Maria Cristina Codina, les

dues directores, juntament amb altres mestres grans que ja no tenien ganes de fer el reciclatge, venien a classes de català amb jo, i d'aquí va arrancar tot.

No fou un procés gens fàcil. Durant el 83-84 la Junta de l'Escola de Magisteri va aprovar l'inici del procés de catalanització amb la justificació d'oferir unes pràctiques normalitzades als futurs mestres. I mirau per on, el requisit de fer les Pràctiques en català ha estat eliminat enguany, el 94-95, per una conxorxa d'òrgans integrats bàsicament de pedagogs.

El mateix curs 83-84 l'Escola de Magisteri exigia per escrit a les Institucions Autònòmiques que complissin el deure d'impulsar l'ús de la llengua catalana. Això contrasta amb el que ha passat enguany, el curs 94-95: la mateixa setmana en què milers de ciutadans es manifestaren en defensa del català, la Junta de la Facultat d'Educació -copada per pedagogs- va rebutjar una proposta del degà de mostrar el desacord amb el Decret Rotger i de requerir "una legislació mínima tendent a la normalització de l'ensenyament" "a fi que, progressivament l'ensenyament a tots els nivells i a tots els centres de les Illes Balears es vehiculi íntegrament en català". Ai, la mossonia...! Tot això és històric: vegeu, per exemple, l'escrit "*La facultat d'Educació de la UIB contra el català*" a *ÚLTIMA HORA*, 21 de juny de 1995.

En aquest llarg procés de normalització del CP de Pràctiques, de la qual foren protagonistes la major part dels mestres i de pares de l'Annexa i alguns professors de Magisteri, no hi manquen anècdotes, per exemple, una de la

Comissió Mixta, que no feia més que posar taps a la normalització, que em digué que era una pura tècnica; la meua resposta era fàcil: "*lo de pura, ho crec, lo de tècnica no ho sé tan cert*".

Quan ja es feia una àrea en català a tota l'escola i un pre-escolar totalment en català, els tres directors, en escrit de maig del 86 decidiren que "tenint en compte que les dues annexes s'han unit en una sola Secció es començaran les unitats de Pre-escolar (4 anys) en català, d'acord amb l'autorització, etcètera. Això no va anar bé a n'Eduardo Vellibre que va fer saber, en nom de la "Conselleria de Educación y Cultura" al Director Provincial "que la extensió de la totalidad del centro de la autorización concedida para una de las secciones en las que se estructuraba el centro, está fuera de la legalidad". Animats, els pares espanyolistes, no pararen de fer recursos; Andreu Crespi, aquest pic, va defensar la catalanització total de l'Annexa en escrit al Defensor del pueblo. Vist que la Direcció Provincial no els feis cas posaren recurs a l'Audiència. Al diari del 18 de juliol, justament, de 1987 es diu que l'Audiència desestima el recurs. Finalment s'acaba el calvari per tenir un dret tan elemental com l'ensenyament en català per als nostres fills (i tot això només per a una escola).

A part d'aquesta col·laboració puc dir, perquè és ben ver, que el Col·legi Públic de Pràctiques sempre m'han rebut amb un posat ben acollidor; i com a mi, a tots els que hi anaven per feina. Record col·laboracions en les festes de fi de curs. (Cucorba el 84-85); Pràctiques especials (el 86-87); la concessió d'una subvenció per a un hivernacle que no es va arribar a fer; xerrades diverses als meus alumnes a càrrec, entre d'altres, de Margalida Nicolau, Àngels i Xili Arguimbau, Lina Moner, experimentació de material didàctic per part de na Joana Maria March; molts anys envii a diverses aules estudiants meus per fer treballs didàctics concrets; etcètera. I en Tomeu Llodrà sempre donant suport a qualsevol iniciativa.

I amb més continuïtat, des de fa tres anys, hi ha la tasca comuna de Magisteri i el Col·legi de Pràctiques en les Diades Poètiques i Teatrals a fi d'introduir a l'escola no només la poesia i el teatre, sinó també els nostres poetes i dramaturgs: que coneguim i estimem els escriptors catalans. N'Alicia Gómez i na Catalina Noguera, sobretot, han participat en la preparació dels

actes puntuals de les diades, dedicades a Llompart, Cèlia Viñas, Vidal Alcover, Villangómez. Però tots els mestres de l'escola hi participen, com resta patent a la revista *Faistol*.

Per acabar, només vull i desig que continuï aquesta fructífera col·laboració, encara que només sigui a nivells individuals, ara al centre nou, i també ens desterren al Campus universitari. La proximitat física és molt, però la satisfacció de treballar conjuntament la pot superar. Així ho esper. Molts d'anys! □

Catalunya, 16 de juny de 1995

Es disol l'associació higienista "Puertas abiertas"

El passat mes d'abril va morir André Torcque, el cèlebre higienista belga afincat a Mallorca. Practicant l'higienisme va aconseguir viure 20 anys en perfecta salut, després d'haver romàs invàlid total i estar deshauciat i donat de baixa definitiva a causa d'una esclerosi en plaques.

Ell i sa dona, na Christianne, varen fondre tot el seu patrimoni per donar a conèixer l'higienisme per mitjà de l'associació "Puertas Abiertas" que fundaren. Havent mort n'André, l'associació s'ha dissolt i na Christianne està liquidant les existències en llibres i mobiliari divers, ja que la fan deixar la casa on hi havia la seu de "Puertas Abiertas" que era, alhora, el seu domicili.

A part del mobiliari divers, en castellà i en francès, sobre higienisme, agricultura biològica, compatibilitats alimentàries i similars. Entre els llibres, que es venen a bon preu, n'hi ha de prou interessants com "*Fundamentos de la*

higiene vital", "*Ayuno y salud*", "*La biorespiración*", "*El alimento vivo*", etc., i també diverses taules de combinació d'aliments, molts d'ells interessants tant per a ecoles, clubs, biblioteques i associacions de tota casta, com a nivell individual. Tant en francès com en castellà, trobareu material específic sobre diverses malalties considerades oficialment fatals (sida, esclerosi en plaques, càncer) o incurables (artritis, diabetis, i demés) i bon part d'aquest material és material esgotat o mal de trobar (especialment el que té només en francès).

Aprofitar per telefonar a na Christianne (tf.735687) i/o passar per ca seva (el Terreno, C/ 2 de maig, núm. 29 Palma) abans del 15 de desembre d'enguany, és una ocasió per comprar bon material a bon preu i, alhora exercir una solidaritat amb una gent que ha empenyorat tot el seu cabal i bona part de la seva vida, en la lluita per l'ecologisme i en la difusió de mètodes de salut. □



Torre de l'Amor, 4 Apartat 142
Tel. (971) 724176 Fax 726252
07001 Palma de Mallorca

LLIBRES DE LLENGUATGE

Tot un sistema d'aprenentatge fet per autors mallorquins pensant en les necessitats pedagògiques de les nostres escoles

RECORDAU, també

- La sèrie *CALIDOSCOPI: LLUMENERET BLAU, ALIMARA, LLANTERNA* (Primer cicle d'EGB)
- *DEIOL 1, DEIOL 2, DEIOL 3* (Segon cicle d'EGB i Primer cicle d'ESO)
- *GINY 1 i GINY 2* (Segon cicle d'ESO)

EDUCACIÓ PRIMÀRIA

PRIMER CURS

ANSA PER ANSA. QUADERNS 1, 2, 3.

Elisabet Abeyà, Maria Fortuny, Assumpta Mascaró i Andreu Terrades. Dotats amb fitxes de treball i Guia del mestre.

Iniciació a la lectura: *MICA EN MICA*. Sèrie de 20 llibrets de lectura progressiva. Text de Ramon Bassa. Dibuixos d'Aina Bonner.

SEGON CURS

ALBA, 2.

Ramon Bassa, Miquel Cabot, Ramon Díaz, Joan Ladonet i Immaculada Pastor. Amb la seva Guia del mestre.

Llibres de lectura: *AIXÒ ERA I NO ERA*

Sèrie de 10 llibrets, adaptació de 10 Rondalles mallorquines. Text de Jaume Ordines. Dibuixos de Mateu Rigo.

TERCER CURS

ALBA, 3 (NOVETAT). Amb la seva Guia del mestre

Llibres de lectura: Col·lecció *TITELLES*. 10 títols publicats d'autors diversos.

ELS STEs DELS PAÏSOS CATALANS DAVANT LA VERTEBRACIÓ CULTURAL I POLÍTICA DE LA NOSTRA NACIÓ

Ferran Pastor i Belda

És evident que el procés de normalització lingüística i nacional als diferents Països Catalans no passa només per la recuperació de l'ús hegemònic (social i públic) de la llengua catalana, i de la recuperació de la sobirania a cada país per decidir quin ha de ser el nostre futur polític. Els STEs dels Països Catalans considerem que els Treballadors i Treballadores de l'Ensenyament hem d'aportar el nostre gra d'arena per tal d'avançar també en la vertebració cultural i nacional dels nostres països. Vertebració que entenem a la vegada respectuosa i articuladora de la rica realitat social, cultural, geogràfica, econòmica i institucional de la nostra nació. A les raons de caràcter lingüístic i cultural cal afegir les derivades de conformar una regió econòmica europea en expansió (Eix Mediterrani), amb problemes comuns (comunicacions i transports, turisme, aigua,...), així com la força que una coordinada acció en les demandes de tot tipus a l'Administració espanyola i europea pot suposar. No cal insistir d'altra banda, en els avantatges per a la nostra supervivència cultural d'un mercat lingüístic més ample i articulat.

Dins aquesta línia, la II Trobada d'STEs dels Països Catalans, celebrada a Morella el passat 19 de juny, en el marc del VI Congrés de l'STEPV, va tractar el següent:

1. Resolució conjunta sobre l'homologació de títols de Professor de Llengua Catalana.
2. Intercanvi i valoracions sobre ensenyament en català.
3. Intercanvi d'informació, legislació i dades estadístiques.
4. Resolució conjunta sobre propostes dels STEs a les respectives conselleries

d'Educació per tal d'avançar en la vertebració cultural dels Països Catalans.

En aquests resolució proposem la realització de convenis:

1r.- Per fomentar els intercanvis entre professorat i alumnat de tots els nivells educatius.

2n.- Per especificuar i coordinar la inclusió d'objectius i continguts d'àmbits de Països Catalans en la part pròpia del Currículum de cada Comunitat Autònoma que preveu la LOGSE.

3r.- Per l'elaboració, homologació i publicació de materials didàctics i llibres de text. Per la convalidació de títols de llengua catalana.

4t.- Per realitzar demandes conjuntament a l'Administració estatal: a) Mesures pel reconeixement dels drets lingüístics. b) Continguts adequats d'història i cultura dels Països Catalans en el currículum bàsic d'àmbit estatal i en els temaris de cursos de formació i especialització. c) Departaments de català a les universitats de la resta de l'Estat.

5è.- Per la coordinació d'activitats sobre projecció internacionals de la nostra realitat cultural.

6è.- Exigim a les respectives administracions que el coneixement de la llengua catalana siga un requisit per exercir la docència. □



ACLARIMENT

José Luís Groizard Cardosa, Professor Col·laborador de la Universitat Complutense de Madrid, és l'autor de l'article *Aproximació al Subdesenvolupament*, que ha estat publicat al núm. 77 de PISSARRA.

PISSARRA / Llibres

- BONET, Blai;
Parasceve. Col·lecció de textos teatrals TESPIS. UIB. Palma 1995
- MOLINA, César Antonio;
Poemes. Col·lecció poesia de paper. UIB. Palma 1995.
- FIOL, Bartomeu;
Canalla contra establiment. Col. poesia de paper. UIB. Palma 1995.
- VILLANGÓMEZ, Marià;
Entre la mar i el vent. Col. poesia de paper. UIB. Palma 1995.
- FLAQUER RIUTORT, Juan;
El capital autorizado. Ensayos jurídicos 2. UIB. Palma 1995.
- TUTTLE, Cheryl / PAQUETTE, Penny;
Juegos imaginativos para desarrollar la inteligencia de los niños. Ediciones CEAC. Barcelona 1995.
- RODRÍGUEZ, M^a Luisa;
Orientación e intervención psicopedagógica. Edic. CEAC. Barcelona 1995.

DIÁLOGOS

Nova revista de pedagogia

Ha aparegut recentment el primer número de la revista *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*. Es tracta d'una publicació trimestral que pretén cobrir l'espai entre la investigació i la pràctica educativa amb persones adultes.

Aquest primer volum conté més d'un centenar de pàgines amb informacions i aportacions teòriques d'un ample espectre. En primer lloc ens presenta una secció monogràfica sobre *Análisis y propuestas para una Educación y Formación de Personas Adultas, hoy*, formada per sis articles que analitzen el tema en profunditat des de diferents òptiques. Entre els autors i autores d'aquests articles trobam Ettore Gelpi, Francisca Pons i Maribel Alcázar, Pepa Cabello, Sebas Parra, ...

Un altre apartat recull reflexions sobre experiències pràctiques en el camp de l'ensenyament de les matemàtiques, la integració d'invidents, l'educació als centres penitenciaris, la validació de l'experiència com a eina formativa.

També conté altres seccions amb opinions, documents, informacions, convocatòries i ressenyes de llibres, vídeos i CD-ROM.

Diálogos es configura com un element de referència per a la pràctica educativa de persones adultes.

ALNO®



La cuina menys comú del mercat



PROCUINE STUDIO
MOBILIARI DE CUINA

C/ Cecili Metel, 5A
Tfs.: 71 75 61 - 71 06 49
Palma de Mallorca

COMENÇAMENT DEL CURS 1995-96

I. INICI DE CURS PRIMÀRIA

El sistema de contractació del professorat interí ha suposat incrementar la inestabilitat d'aquest col·lectiu. L'existència de diverses llistes de contractació ha augmentat la complexitat del sistema. D'altra banda, això suposa menysprear l'experiència docent del professorat que ha treballat a aquests darrers anys.

L'adjudicació a Primària i EGB s'ha caracteritzat per una deficient informació per part de l'Administració, ja que en el mateix moment de començar l'adjudicació encara s'havien de publicar les llistes de professorat i vacants. Així mateix es feia difícil el seguiment de vacants durant el procés d'adjudicació.

Queda palesa la necessitat d'avançar cap a fites més grans d'autonomia i descentralització en el procés d'adjudicació de places. Malgrat els esforços dels Sindicats i d'aquesta Direcció Provincial, ens trobam davant un sistema complex i irracional que limita la capacitat d'auto-gestió de la Direcció Provincial.

Des de l'STEI reivindicam una vegada més un sistema de contractació basat en l'estabilitat i l'experiència docent, així com una suficient dotació de recursos i de capacitat de gestió de les oficines delegades de Menorca i Eivissa-Formentera. Tot això dins el marc del procés urgent i necessari de l'assumpció de competències educatives.

D'altra banda, encara no s'ha contractat el professorat necessari per cobrir totes les vacants i substitucions, impossibilitant així la correcta programació del curs als centres afectats.

Es fa evident la congelació pressupostària que afecta també el MEC. Es dona el cas d'un bon nombre de centres on no s'han cobert el nombre de places previstes per la LOGSE: Educ. Infantil, Educ. Musical...

Un altre aspecte a destacar és l'existència de zones i centres amb ràtios molt elevades, generalment a les zones costaneres. Hi ha també manca d'infraestructura; s'han d'habilitar aules a espais destinats a altres usos (biblioteca, laboratori...); aules de 3 anys no han estat dotades amb el material necessari...

En definitiva, no s'avança cap a un finançament per a garantir la qualitat de la reforma educativa i el MEC proposa, en canvi, una llei (LEPEGC) que jerarquitzarà els centres, introduint criteris antipedagògics, competitivitat i no corregint les desigualtats, burocratització –recreant el cos d'inspecció–, divisió entre el professorat, reforçant el poder de la direcció i limitant la seva lliure elecció... entre d'altres greus passes enrera respecte de la LOGSE i la LODE.

II. A SECUNDÀRIA

L'anticipació del començament de curs a l'ensenyament secundari, especialment pel que fa als centres que han implantat el 1r. cicle d'ESO, es fa sense les garanties que hi hagi el professorat necessari a cada centre.

Les places ofertades han quedat per davall de les necessitats reals d'alguns centres i, fins i tot de les demandades per la pròpia Direcció Provincial al MEC.

L'adjudicació de places s'ha caracteritzat per la precipitació i la manca d'informació so-

bre els criteris a seguir en la contractació, així com per la publicació de les vacants en el darrer moment. En aquest sentit volem denunciar la manca d'informació respecte als requisits de coneixements lingüístics que s'exigien en la contractació, d'acord amb el que es preveu en la normativa de contractació de professorat interí.

L'existència de diverses llistes de contractació, fruit de l'acord entre el MEC i un sindicat minoritari, en lloc de la contractació basada en l'experiència docent prèvia, ha fet més complex aquesta adjudicació.

Els errors produïts en l'adjudicació són fruit de la precipitació i conseqüència de l'anticipació del començament del curs.

Hi ha hagut centres, com l'IES d'Alcúdia, que no començaren d'hora les classes a causa de la utilització de les seves instal·lacions per la cimera de caps d'Estat europeus. D'altres centres no han tingut tot el professorat, especialment interí, tota vegada que a l'hora de començar encara queden algunes places per cobrir.

Hi ha, també, algun IES on les ràtios sobrepassen les previsions de la LOGSE. Hem detectat altres problemes d'infraestructura.

III. A L'ENSENYAMENT PRIVAT

A l'ensenyament privat el començament del curs escolar 95-96 ve marcat per una sèrie de trets ben específics:

- D'una banda la pèrdua del poder adquisitiu dels treballadors del sector, que des de 1993 no han tingut cap revisió ni augment salarial. Tenint en compte que en aquest any acaba la implantació de la reforma a primària, que s'estant fent uns esforços de formació i adaptació per part del professorat, no s'ha vist cap contrapartida per motivar aquests treballadors.

- Per altra banda, la reforma educativa no s'aplica per igual a tots els centres d'ensenyament, en els centres privats les ràtios alumne/professor segueixen essent molt elevades.

- La majoria de centres concertats compleixen l'horari curricular, fent més jornada lectiva que la marcada per llei.

- La manca d'una planificació a l'hora d'aplicar la LOGSE crearà problemes, que poden frustrar les esperances del professorat. □

VOT PARTICULAR DELS REPRESENTANTS DELS STEs

Cada any, en sessió plenària del Consell Escolar d'Estat, s'aprova un informe on es fa una anàlisi del sistema educatiu. Les esmenes no aprovades es transformen en vot particular.

Pel seu interès reproduïm el Vot Particular que els representants dels STEs al Consell Escolar d'Estat han formulat a l'informe *L'Estat i la situació del sistema educatiu - Curs 93-94*, a la sessió de juny de 1995.

Aquesta és la transcripció del Vot Particular que formularen Biel Caldentey Ramos, membre de l' STEI i del Secretariat Confederat d' STEs, i Palmi García Díaz, Membre del Secretariat Confederat d' STEs:

"L'informe del Consell Escolar de l'Estat hauria d'incloure un apartat on es fes una valoració (amb les estadístiques i legislació pertinents) del procés de normalització lingüística en el sistema educatiu en aquelles nacionalitats o regions on existeixen llengües i cultures pròpies distintes del castellà".

El vot es justifica en el que segueix:

"La Confederació d' STEs defensa l'educació arrelada en el medi i respectuosa amb la pluralitat lingüística i cultural dels distints pobles que conformen l'Estat Espanyol. Defensa la plena incorporació de les seves llengües oficials en el si del sistema educatiu; i la progressiva ensenyança en la llengua pròpia de la Comunitat Autònoma. Aquest procés és molt lluny d'assolir els objectius mínims que les pròpies lleis de cada Comunitat Autònoma propicien.

A manera d'exemple, en referència a l'ensenyança en català a la Comunitat Autònoma de Balears i amb les dades d'un estudi realitzat per l'OCB (Obra Cultural Balear), entitat de prestigi reconegut en la defensa i difusió de la llengua catalana i l' STEI (Sindicat de Treballadors de l'Ensenyança de les Illes), respecte al curs 93-94 es constata que:

- el 67,12 % rep tot l'ensenyança en castellà.
- el 17 % rep tot l'ensenyança en català.
- el 15,88 % rep l'ensenyança parcialment

en català ((una o dues àrees del total del currículum).

Són dades referides a la població escolar del segon cicle d'Educació Infantil fins a vuitè d'EGB.

Aquest estudi conclou, entre altres consideracions, en:

- 7 de cada 10 alumnes no fan l'ensenyança en català.
- el 75 % dels alumnes que realitzen l'ensenyança en català pertanyen a Centres públics.

Aquestes estadístiques demostren que el procés de normalització lingüística (que en tots els supòsits respecta l'ensenyança de la llengua castellana i de la catalana com a assignatura) és molt lluny de cobrir el objectius assignats per les pròpies lleis).

Reiteram que en futurs informes del Sistema Educatiu es recapti de les Administracions educatives competents la informació i la valoració dels seus processos de normalització lingüística". □

Butlleta de subscripció a PISSARRA¹

Nom i llinatges: Tel:

Adreça: CP: Població:

Se subscriu a *PISSARRA* al preu anual de 1.400 ptes. que abona mitjançant:

- taló bancari o gir postal a nom de l' STEI
- càrrec al compte bancari²

(1) Els afiliats i afiliades a l' STEI reben *PISSARRA* de franc

(2) En aquest cas heu d'emplenar l'ordre bancària

ORDRE DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA

Nom de l'entitat: Adreça:

Localitat: CP:

ENTITAT	OFICINA	DC	COMPTE

Sr. Director:

Sou pregat d'atendre a partir d'aquesta data, i fins nou avís, els rebuts que us presentarà el Sindicat de Treballadors de l'Ensenyança de les Illes (STEI) amb càrrec al compte indicat.

....., de de 199...

(signatura)

LA MOBILITAT FUNCIONAL I LA MOBILITAT GEOGRÀFICA

L' STEI davant els canvis que s'estan produint en matèria laboral vol donar a conèixer alguns dels aspectes que consideram que poden interessar a la majoria dels nostres lectors i lectores. Començarem pels canvis que afecten al lloc de treball, per la denominada **mobilitat funcional** i la **mobilitat geogràfica**.

La **mobilitat funcional** com la mateixa paraula indica és la que fa referència a les funcions que tots els treballadors i treballadores podem dur a terme a l'empresa on tenim el nostre lloc de treball. Aquestes funcions estan emmarcades per dos factors :

- D'una banda la titulació acadèmica o professional necessària per exercir la nostra professió.
- Per l'altra el grup professional al qual pertanyem.

La nova legislació laboral permet a l'empresari, en base a la **mobilitat funcional** (Art. 39 Estatut dels Treballadors) el destinar al treballador a fer tasques que no corresponguin a la seva categoria laboral.

Malgrat tot, perquè l'empresari pugui ordenar les funcions diferents a les del grup professional o a les categories equivalents, han de concórrer dues prèvies :

1r. Que hi hagi raons tècniques o organitzatives que justifiquin el canvi.

2n. Que el destí sigui provisional i, per al temps mínim imprescindible.

Si es tractés de realitzar funcions inferiors a les de la seva categoria, aquest destí haurà d'estar justificat per necessitats peremptòries o imprevisibles de l'activitat productiva, i, al mateix temps, l'empresari ha d'informar als representants legals dels treballadors.

Qualsevol canvi de funcions ordenat per l'empresari ha de fer-se de manera que :

- No suposi cap atac a la dignitat del treballador i no es perjudiqui a la seva formació i

promoció professional.

- Que la retribució sigui equivalent a la categoria a la qual, de manera provisional, se'l destina.

Cas que el destí fos per a funcions inferiors, el treballador mantindrà el seu salari d'origen.

Si el treballador o treballadora no s'adaptà a les funcions diferents a les realitzades habitualment, l'empresari no podrà utilitzar aquesta argumentació com a causa d'acomiadament objectiu.

Així mateix si a conseqüència de la mobilitat funcional, el treballador realitzà funcions superiors a les del seu grup professional per un període superior a sis mesos durant un any o vuit mesos durant dos anys, el treballador podrà reclamar l'ascens sempre que no ho prohibeixi el conveni col·lectiu. Si aquest ho fes o no permetés l'ascens, el treballador podrà reclamar la diferència salarial existent entre la categoria que té en nòmina i la que correspon per les funcions que realitza. És el que s'entén per **classificació professional**, l'accedir a la categoria superior pel fet d'estar realitzant les funcions d'aquesta categoria.

Pel contrari, la **reclassificació** és una adequació entre funció i categoria quan des del començament de la relació laboral, l'enquadrament professional està mal fet, es produeix una descompensació i una inadequació entre la categoria professional per la qual es contracta i les funcions que es duen a terme, que en general, són superiors a les funcions que es fan per la categoria per la qual l'empresari el va contractar.

MOBILITAT GEOGRÀFICA

Aquest tipus de mobilitat suposa que el treballador és desplaçat a altre centre de la mateixa empresa o el mateix centre és el que es trasllada de lloc, sempre que això suposi al treba-

llador o treballadora el canvi de la seva residència.

Si la mobilitat no suposa al treballador un canvi de residència no podrà parlar-se de mobilitat geogràfica.

Aquest canvi de residència haurà de ser motivat per causes: econòmiques, tècniques, organitzatives o productives que ho justifiquin. A més aquest canvi ha de contribuir a millorar la situació de l'empresa, mitjançant una organització dels recursos que tingui com a objectiu una millor resposta a les exigències de la demanda.

La decisió de l'empresari de traslladar el centre de treball a l'empresa a un altre lloc que impliqui canvi de residència. S'haurà de notificar als representants dels treballadors i al propi treballador o treballadora afectats amb una antelació mínima de 30 dies a la data de la seva efectivitat.

Una vegada notificada la decisió del trasllat, el treballador pot optar entre traslladar-se o no. Si accepta té el dret a una compensació econòmica per les despeses causades pel canvi de residència. Si no accepta i opta per rescindir el contracte, es tindrà dret a percebre una indemnització corresponent a 20 dies per any de servei, i amb un màxim d'un any de salari (en el cas d'indemnització mínima legal).

Quan el treballador no optés per l'extinció i estàs en contra de la decisió empresarial, podrà impugnar l'ordre de l'empresari davant el Jutjat del Social. La sentència declararà justificat o no el trasllat del treballador, i si no ho fos reconeixerà el dret a ser reincorporat al seu centre de treball d'origen.

El trasllat ha d'anar precedit d'un període de consultes amb els representants dels treballadors, que no serà inferior a 15 dies quan es tracti de la totalitat del centre de treball i aquest tingui com a mínim 6 treballadores. Si la mesura afectàs a 10 treballadors, en empreses de menys de 100, o el 10 per cent de la plantilla en empreses que tinguin entre 100 i 300 treballadors, o que afecti a 30 treballadors en empreses de més de 300, el període de consultes serà com a mínim de 90 dies.

Una vegada acabat el període de consultes, que acabarà amb acord o desacord, s'ha d'informar a l'autoritat laboral. L'acord vendrà adoptat per la majoria del representants dels treballadors o en la seva absència per la majoria dels treballadors i treballadores. □

Amb Nòmina Viva guanyarà més

Per als que desitgen guanyar més des de demà: a tots ells, "SA NOSTRA" els ofereix la NÒMINA VIVA. Un producte financer amb el què la seva nòmina no s'aturarà de generar avantatges. El millor recolzament.

Avançament de nòmina.

Assegurança d'accidents
gratuïta
de 2.000.000 de PTA.

Crèdits Nòmina.

Targeta VISA gratuïta
el primer any.

Targeta "SA NOSTRA".

Targeta COMPRA FÀCIL.

Rendibilitat pels seus
estalvis.

Sorteigs trimestrals
de 100.000, 50.000
i 25.000 PTA.!

Posi la nòmina a treballar
domiciliant-la
a "SA NOSTRA".
Cobrarà vida i guanyarà més.

**NÒMINA
VIVA**

"SA NOSTRA"
CAIXA DE BALEARS

GOVERN BALEAR



Con el conocimiento de la Conselleria de Economía y Hacienda 23 - 6 - 95

El Modernisme a Mallorca

Degut al èxit del vídeo sobre el Modernisme a Mallorca, estam elaborant un material escrit complementari per treballar durant la visita als monuments modernistes més significatius.



ESCOLA DE FORMACIÓ
EN MITJANS DIDÀCTICS



GOVERN BALEAR

Conselleria de Cultura, Educació
i Esports