

# Preparem per a l'ara i per al demà

## Una reflexió sobre els coneixements i usos lingüístics en la formació inicial dels nostres docents

**TERESA PUNTÍ I JUBANY**

Passen els anys, es van enllaçant els decrets de nous plans d'estudis universitaris i cada vegada els professionals de la formació inicial dels docents es fan les mateixes reflexions. Aquest procés passa per diverses fases, totes estretament lligades al temps que hi ha abans no es presenta la documentació oficial per adaptar les titulacions a aquestes noves exigències

**E**n un primer moment, la facultat d'educació en pes manifesta la voluntat de treballar a l'entorn del perfil professional del docent que el país necessita. Des de cada àrea o departament es fan aportacions i quan ja sembla que tothom hi ha pogut dir la seva –sense concretar gaire res, aquest és un dels atractius– arriba la proposta ministerial i la facultat ha de fer mans i mànigues per encabir aquest perfil en unes graelles de mòduls d'assignatures repartides en crèdits, d'hores i cursos –des dels anys noranta– que d'ençà la implementació del Pla Bolonya s'han convertit en crèdits ECTS, hores, semestres, algun curs més –gràcies als Graus– i tot ben amanit amb un bon raig de competències. Aquí comença la segona fase del procés, ja que els canvis de format solen anar acompanyats de canvis metodològics, i, en aquest darrer cas, força considerables.

En aquesta segona fase, arran també de les directrius pròpies de la universitat corresponent, es concreten els crèdits i les competències que s'han de treballar en el marc de les assignatures, que alhora s'han d'anar pensant i repartint al llarg de l'estructura sempre fragmentada dels cursos. Aquest procés es fa a partir dels fòrums establerts a cada facultat: reunions de deganat

i de departament, comissions de treball per Graus, reunions generals de professorat. Fins aquí s'ha aconseguit que un ens tan complex com l'equip de professionals d'una facultat treballi en una mateixa direcció: elaborar els plans d'estudis de les titulacions que impartirà. Un cop s'ha enllestit i enviat aquesta documentació als estaments de gestió universitària, només es tracta d'esperar i comprovar si allò que s'ha pensat supera el sedàs governamental. I quan és així, s'arriba a la tercera fase: l'elaboració i el desplegament dels programes de les assignatures. Això vol dir que ja som a les portes de l'inici del nou curs i del començament oficial del nou pla d'estudis.

D'aquesta darrera fase se sap quan comença però no quan acaba. Tot dependrà dels anys, i per tant cursos, de vigència del nou pla d'estudis. Ara bé, és una etapa de transformació continuada que permetrà anar ajustant allò previst amb allò que convé treballar i que es treballarà.

### FORMACIÓ LINGÜÍSTICA

Un cop presentades les tres fases, ens adonem que la percepció i concreció dels continguts referits a la formació lingüística inicial del docent també passen per

processos semblants. En una primera fase, les Facultats d'Educació no poden obviar el paper del docent com a model lingüístic. En aquesta línia, encara fan vigent la sentència "tot mestre és mestre de llengua" i no es dubta a incorporar màximes semblants en les filosofies que permetran dissenyar els plans d'estudis. Quan s'arriba a la segona fase, això es fa evident. Apareixen competències genèriques com ara "Comunicar-se de forma oral i escrita en la pròpia llengua" o "Comunicar-se de forma oral i escrita adequadament en les llengües oficials de la Comunitat Autònoma". En aquest moment del debat intern, aquestes competències són compartides per totes les àrees i no es dubta sobre el concepte de llengua pròpia, per exemple. En el cas d'una competència com "Comunicar-se de forma oral i escrita en una llengua estrangera", es fa més difícil assegurar que tothom la pugui treballar, perquè és una competència encara no dominada per tot el professorat, però sí que es preveu tenir-la en compte en assignatures instrumentals específiques i en les referències bibliogràfiques, per exemple, per tal d'anar incorporant l'ús de l'anglès, més que qualsevol altra llengua estrangera, en els processos d'aprenentatge.

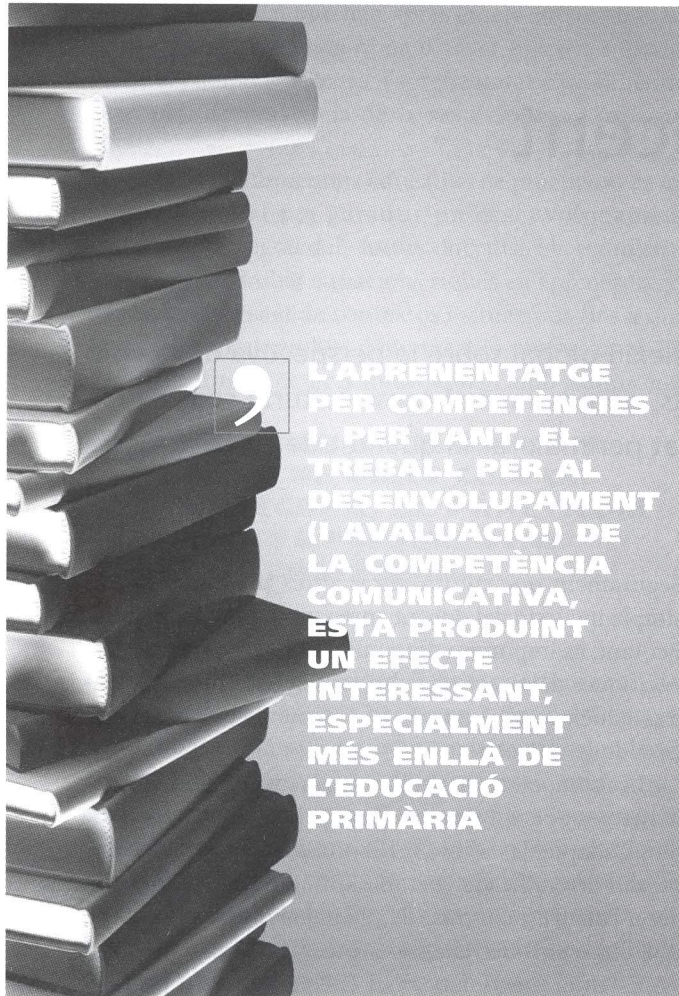
En aquesta segona fase, també, en els departaments de llengua i didàctica de la llengua es treballa per donar contingut a l'adquisició de competències com "Comprendre el pas de l'oralitat a l'escriptura i conèixer els diferents registres i usos de la llengua"; "Reconèixer i valorar l'ús adequat del llenguatge verbal i no verbal"; "Dominar les tècniques i els coneixements necessaris per a una bona competència oral i escrita en diferents situacions comunicatives"; "Conèixer la tradició oral i el folklore" o fins i tot "Afrontar situacions d'aprenentatge de llengües en contextos multilingües i plurilingües". L'assumpció d'aquestes competències s'ha d'acabar contextualitzant en el marc de les assignatures i dels crèdits. Quan s'arriba a aquest grau de concreció, des d'aquests departaments es fa més complicat trobar l'espai suficient per desplegar els continguts. Potser caldria que algunes d'aquestes competències es compartissin amb més rigor des d'altres àrees, però no es pot obviar que encara són específiques de l'àrea de llengües.

Finalment, en el desplegament de la tercera fase, convé concretar els objectius, els continguts, els aspectes metodològics i d'avaluació i, per tant, les tasques que permetran treballar els continguts lingüístics i didàctics previstos en les assignatures de llengua. I és aquí quan ens adonem que es poden crear contextos que permeten treballar de manera interdisciplinària.

Apareixen propostes de projectes que es poden compartir entre assignatures de diferents àrees i de mica en mica els principis exposats en la primera fase semblen que es van complint. Projectes sobre el treball del conte a l'escola o com planificar i executar una exposició oral, per dir-ne un parell, fan que àrees com plàstica o TIC treballin freqüentment amb les lingüístiques. I la llista és i hauria de ser encara més llarga.

Potser hauríem de ser capaços de començar el procés pel final. Es tractaria de tenir clars els contextos o projectes entorn dels quals focalitzar la formació lingüística, sense perdre de vista el coneixement aprofundit de l'àrea de llengües. Així seríem més fidels a la realitat educativa que els nostres alumnes de formació inicial trobaran quan siguin a les aules. Perquè els principis generals que comentàvem s'acaben concretant en premisses que tots els ensenyants han de compartir a l'educació obligatòria d'acord amb la nostra realitat sociolingüística i la diversitat lingüística de l'alumnat: la llengua catalana, l'eix vertebrador del projecte educatiu; la rellevància de la ja dita nova immersió lingüística<sup>1</sup> i la seva implicació en els plans educatius d'entorn; i el compromís del docent, per tant, en el procés de desenvolupament de la competència comunicativa de l'alumnat. I si ens fixem en les àrees lingüístiques, hi hem d'afegir, també, el tractament integrat de les llengües del currículum. Aquí s'ha de tenir en compte la transversalitat d'alguns coneixements implicats en l'ús lingüístic i la connexió entre els coneixements lingüístics i els coneixements metalingüístics de les diferents llengües que s'ensenyen i s'aprenen a l'escola.<sup>2</sup> I no ens oblidem de metodologies com la CLIL (Content and Language Integrated Learning), en català AICLE (Aprentatge Integrat de Continguts i Llengües Estrangeres),<sup>3</sup> programes de semi-immersió que permeten treballar una àrea curricular en una llengua estrangera, bàsicament l'anglesa.

Davant d'aquesta realitat tan diversa i complexa, convé fer dos tipus de reflexions. En un primer bloc, les referides a la competència lingüística dels ensenyants. Codina i Fargas (1994)<sup>4</sup> ja van exposar que la formació inicial dels nostres docents els ha de permetre adquirir coneixements normatius i descriptius de la llengua (i ara hi afegiríem, de les llengües), i coneixements de lingüística, sociolingüística i didàctica de la llengua. Això requereix, doncs, una actualització constant, especialment en aspectes metodològics i didàctics per tal d'assegurar el saber, però també vetllar pel saber fer i, sobretot, pel saber fer dels docents. Ara bé, i entrant ja en el segon bloc de reflexions, és impossible



‘  
**L'APRENTATGE  
 PER COMPETÈNCIES  
 I, PER TANT, EL  
 TREBALL PER AL  
 DESENVOLUPAMENT  
 (I AVALUACIÓ!) DE  
 LA COMPETÈNCIA  
 COMUNICATIVA,  
 ESTÀ PRODUINT  
 UN EFECTE  
 INTERESSANT,  
 ESPECIALMENT  
 MÉS ENLLÀ DE  
 L'EDUCACIÓ  
 PRIMÀRIA**

concebre tot això sense fer atenció a l'ús de la llengua. En un plantejament més holístic, la llengua catalana, a banda de ser matèria, és l'instrument, l'eina vehicular dels aprenentatges. No hi ha cap dubte que tot el pro-

fessorat de l'ensenyament obligatori n'és conscient, però també és cert que hi ha novetats al respecte. L'aprenentatge per competències i, per tant, el treball per al desenvolupament (i avaluació!) de la competència comunicativa, està produint un efecte interessant, especialment més enllà de l'educació primària. Les àrees no lingüístiques s'estan plantejant com participar en aquest procés. Malgrat que hi han col·laborat des de sempre, encara que de vegades de manera poc conscient, ara treballen per tal de concretar-ne el què i el com. Tot plegat els permet reflexionar sobre la pròpia pràctica i compartir-ho amb la resta del professorat. Una aportació més ara i aquí, des de qualsevol àmbit educatiu, per tal de treballar pel demà. ■

#### NOTES

1. Vegeu el document *Conclusions de la comissió «Nova immersió i canvis metodològics»*, [http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/consell-comissio\\_immersio.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/consell-comissio_immersio.pdf), consulteu també el bloc de Pere Mayans <http://blocs.mesvilaweb.cat/node/view/id/131892> i la pàgina del Pla Educatiu d'Entorn <http://www.xtec.cat/lic/entorn/index.htm>
2. Vegeu les conclusions de les jornades *El tractament integrat de les àrees de llengua a l'escolaritat obligatòria*. 7, 8 i 9 de maig de 2009, UAB.
3. Vegeu què en diu la Comissió Europea per al Multilingüisme [http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc236\\_en.htm#](http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc236_en.htm#).
4. CODINA, F; FARGAS, A. (1994). «Per una formació coherent dels professors de llengua: reflexions, criteris i propostes», a *Llengua i Ensenyament. Actes de les Jornades* (Barcelona, 7-10 de setembre de 1992). Vic: Eumo editorial.

**TERESA PUNTÍ I JUBANY**  
 és membre del Departament de Filologia de  
 la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic

 **escoles  
 en xarxa**



**Encara no coneixes el projecte de periodisme digital per a primària i secundària?**

**<http://escolesenxarxa.vilaweb.cat>**

**Pots entrar-hi i apuntar el teu centre!**