

# **CONCLUSIONS DE LA COMISSIÓ *FORMACIÓ DEL PROFESSORAT***

**Consell Assessor de la Llengua a l'Escola**

## **LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT DE LLENGÜES I DE LITERATURA**

**Document elaborat per la  
Comissió de *Formació del Professorat*  
formada per:**

**Anna CAMPS (coordinadora), Joan BADIA, Margarida CAMBRA, Jaume CELA,  
Assumpta FARGAS, Oriol GUASCH i Carme MAS**

## ÍNDEX

<b>1. Introducció .....</b>	<b>3</b>
<b>2. La situació actual com a generadora de necessitats formatives sobre l'ensenyament de llengües .....</b>	<b>5</b>
2.1. La diversitat de les llengües a l'escola i en els entorn familiars .....	5
2.2. La diversificació actual de les ciències de referència: les ciències del llenguatge i la didàctica de la llengua .....	6
2.3. La situació actual en la formació inicial i la formació permanent en el camp de l'ensenyament de llengües .....	6
2.3.1. La formació inicial .....	6
2.3.2. La formació permanent .....	8
2.4. La relació entre recerca i formació .....	10
2.5. Els objectius de l'educació lingüística i dels models educatius que requereixen en relació amb les necessitats formatives del professorat ..	11
<b>3. Modalitats de la formació permanent del professorat .....</b>	<b>13</b>
3.1. Un concepte de formació en la pràctica .....	13
3.2. Accions i modalitats organitzatives de formació permanent en l'àmbit d'ensenyament de llengües i literatura .....	14
<b>4. Agents de la formació del professorat de llengües .....</b>	<b>17</b>
4.1. Els agents de la formació inicial .....	17
4.2. Els agents de la formació permanent .....	18
<b>5. Els continguts de la formació .....</b>	<b>21</b>
5.1. Coneixement de llengües .....	21
5.2. Formació lingüística i psicosociolingüística .....	22
5.3. Formació didàctica .....	22
5.4. Formació en ciències socials i humanes .....	23
<b>6. L'avaluació de les accions formatives .....</b>	<b>24</b>
<b>7. Propostes i recomanacions .....</b>	<b>25</b>

## 1. INTRODUCCIÓ

Es concep la formació del professorat en una perspectiva d'aprenentatge al llarg de tota la vida pròpia d'una cultura professional, que s'inicia en els anys de formació inicial i que continuarà al llarg de tota la vida professional després d'un procés gradual d'inserció en la pràctica. Així, malgrat que per raons organitzatives i de responsabilitat institucional en aquest document parlem de formació inicial i de formació permanent, considerem que en la realitat formativa del professorat no es tracta de perpetuar el binomi inicial - permanent, sinó de concebre aquesta formació com un plantejament integral de desenvolupament professional.

En aquesta perspectiva es considera que la formació, inherent a la necessària actualització professional, és un dret i també un deure de tots els professors. És un dret i, per tant l'administració educativa ha de posar els mitjans perquè es pugui dur a terme en les millors condicions possibles. És també un deure i una responsabilitat de tot el professorat actualitzar el seu saber en un món canviant en què tant els referents teòrics com la realitat social plantegen noves demandes i exigències i també nous punts de vista per entendre la realitat educativa i per actuar-hi. En aquest sentit cal entendre els processos de formació i actualització com una reconstrucció constant dels propis sabers i sabers fer i considerar, per tant, que són els mateixos docents els agents de la seva pròpia formació.

La necessària actualització professional ha de tendir a donar resposta als problemes que el món educatiu planteja en el moment actual sense tallar amb els sabers i les tradicions educatives que han estat font de coneixement i d'innovació a les escoles. La construcció de nous sabers i sabers fers arrela en la cultura compartida per avançar en nous plantejaments adequats als nous contextos. En aquest sentit, les reflexions i experiències desencadenades en el nostre país, que tenen les seves arrels més destacades en la renovació escolar de finals del segle XIX i primera meitat del segle XX, que va fructificar en els anys trenta del segle passat i que ha estat la llavor dels moviments de renovació pedagògica, i la reflexió en profunditat a què va donar lloc la implantació de l'ensenyament en català a les escoles han de ser a la base per continuar la reflexió compartida sobre l'ensenyament de les llengües a l'escola.

La formació del professorat ha d'estar lligada a l'activitat professional en una dialèctica d'anada i tornada constant entre l'actuació a les aules i als entorns educatius i els espais de reflexió que permetin elaborar críticament coneixement sobre la pràctica, el qual ha de poder revertir en el millorament i l'adequació de l'actuació a les situacions dinàmiques que els entorns educatius plantegen. Aquest procés ha de ser necessàriament col·lectiu, compartit amb d'altres professors i amb formadors la qual cosa ha de permetre superar el que algun investigador ha denominat "la síndrome del talp" que caracteritza la tasca del professor sol a l'aula. El procés consistent en actuació- reflexió- nova actuació, que pot portar a l'elaboració de nou coneixement teòric, és proper al que s'ha denominat *recerca-acció*.

Les activitats formatives poden ser individuals o en grup, però en qualsevol cas s'entén que la formació del professorat és una tasca col·lectiva en el sentit que ha de tendir a la consolidació d'una cultura professional vista en una dimensió dinàmica i crítica. Aquesta cultura professional és fonamental perquè el professorat tingui instruments per analitzar la seva pràctica i, sobretot, per ser agents educatius que comptin amb el reconeixement social que la tasca educativa mereix. Considerem, per tant, que hauria de ser en el marc d'aquesta cultura professional d'on sorgís la necessitat mateixa d'actualització i l'activitat formadora autònoma.

Una de les condicions imprescindibles perquè es consolidi aquesta cultura professional és que el professorat pugui compartir les seves experiències i els problemes que la pràctica docent, sovint massa solitària, planteja. Els models formatius que s'arbitrin han de permetre tant les experiències individuals com les accions col·lectives, però unes i altres haurien de trobar camins per contribuir als sabers que els educadors han de poder compartir.

Pel que fa a l'ensenyament de les llengües, la formació del professional ha de tenir en compte alguns fets i idees bàsics que el món globalitzat actual fa cada vegada més evidents i que posen de manifest que la formació del professorat en l'àmbit que ens ocupa, ha de ser continuada en relació amb els canvis que la societat experimenta. Apuntem els següents:

- Les llengües del currículum no es poden concebre com a àmbits compartimentats sinó que cal considerar la formació lingüística dels alumnes com un tot, que s'ha d'articular i interrelacionar, tenint en compte les capacitats d'ús i comunicació i les de reflexió sobre les llengües i també les actituds i valors associats al seu coneixement.

- Les llengües, les actituds i els valors que s'hi associen no s'aprenen només a l'escola. Una formació lingüística adequada haurà de tenir en compte aquest fet i considerar que posar en relació el context escolar amb els contextos extraescolars pot ser positiu per a aquesta formació.

- L'ús de les llengües es produeix de forma més i més multimodal. L'educació lingüística ha de tenir en compte aquest fet per guiar els estudiants en la capacitat de gestionar la diversitat de textos que els diferents medis generen i exigeixen.

## **2. LA SITUACIÓ ACTUAL COM A GENERADORA DE NECESSITATS FORMATIVES SOBRE L'ENSENYAMENT DE LES LLENGÜES**

### **2.1. La diversitat de les llengües a l'escola i en els entorns familiars**

Els canvis que el món experimenta han tingut com a conseqüència que les concepcions monolingües predominants en els models educatius de molts països europeus s'hagin vist fortament soscavades. Les llengües i les relacions entre les llengües s'han ampliat i diversificat. Les necessitats de formació plurilingüe dels escolars en un entorn on es parlen llengües diverses i on la llengua de l'escola no és la familiar de molts dels escolars plantegen al professorat nous problemes per als quals la formació no ha donat resposta suficient. Si bé és cert que a Catalunya l'experiència de la implantació de la immersió a les escoles infantils i primàries va permetre la actualització de una gran part del professorat d'aquest nivells en la consideració de les complexes relacions entre les llengües en l'ensenyament, també ho és que la realitat actual planteja noves situacions que requereixen respostes noves. La diversitat de llengües no és només un fet social, respon també a l'experiència dels alumnes. Les històries lingüístiques, els repertoris lingüístics, les identitats i les experiències d'adquisició de les llengües de les persones, i per tant també dels infants i adolescents que arriben a les escoles, són exponent d'una extraordinària diversitat; i no només dels que arriben d'altres països sinó també dels nascuts en el nostre país. Les experiències lingüístiques conformen les actituds, els sabers i les disponibilitats de cara a l'aprenentatge de llengües i són un factor important en la configuració de la identitat de cadascú.

En la situació específica de Catalunya cal considerar diversos aspectes:

- La llengua de l'escola, el català, no és la llengua familiar d'una part dels alumnes, fins i tot dels nascuts a Catalunya. No ho és tampoc de molts mestres tot i que la majoria en tenen un domini bàsic per utilitzar-la com a llengua vehicular de la docència.
- La llengua castellana ha d'ocupar un lloc clar a l'ensenyament no només com a llengua oficial de l'estat, sinó perquè és la llengua familiar de molts dels infants i joves.
- Les polítiques educatives plantegen la necessitat de coneixement d'altres llengües, especialment l'anglès, considerades estrangeres, però que són cada vegada més presents a l'entorn i en les experiències de molts joves. L'obertura a Europa fa imprescindible obrir la possibilitat de coneixement d'altres llengües, sigui per la proximitat geogràfica, sigui perquè les relacions entre pobles esdevé una font d'intercanvis per a moltes persones, especialment per als joves.
- Les llengües de molts infants nouvinguts són molt diverses, desconegudes per part de professors i companys. Molt sovint la socialització d'aquest infants no es fa en la llengua de l'escola, sinó en llengua castellana, predominant en els entorns socials exteriors a l'escola, la qual cosa dificulta la inserció d'aquest alumnes a les activitats d'aprenentatge.
- La tipologia lingüística dels centres és també molt diversa depenent dels tipus de centres i de les zones on estan incardinats.

Tot això dóna lloc a situacions de coneixement de les llengües i sobre les llengües molt diversificades i dóna també lloc a actituds que incideixen de maneres complexes sobre l'ensenyament i sobre l'aprenentatge i, com dèiem, sobre la mateixa identitat de les persones.

## **2.2. Les diversificació actual de les ciències de referència: les ciències del llenguatge i la didàctica de la llengua**

En els darrers anys els marcs teòrics des dels quals s'han abordat els estudis sobre les llengües s'han ampliat i diversificat. Són nombroses les ciències que se n'ocupen i que poden aportar a l'ensenyament punts de vista que el poden enriquir. D'una part les ciències que tenen com a objecte d'estudi la llengua i les llengües: les diverses orientacions dels estudis lingüístics que s'ocupen del sistema (lingüística teòrica...) o de l'ús (anàlisi del discurs, de la conversa) de les relacions entre la llengua i el pensament (psicolingüística), de les relacions entre la llengua i la societat (sociolingüística), entre moltes d'altres.

La diversificació dels estudis lingüístics que va posar en crisi la visió de l'aplicació unidireccional de la lingüística a l'ensenyament, va fer evident la necessitat de nous punts de vista que han de permetre considerar la interrelació entre aquestes diverses aportacions en el marc de les necessitats escolars i llur adequació als objectius de la formació dels professors. Aquest és l'àmbit propi de la Didàctica de la llengua, entesa com a coneixement teoricopràctic sobre l'ensenyament de llengües.

La Didàctica de la llengua i la literatura constitueix, doncs, l'eix central de la formació del professorat en el camp de l'educació lingüística. Pel que fa a la selecció dels continguts en ciències del llenguatge s'haurien de tenir en compte les necessitats específiques de la tasca d'ensenyament en relació amb els objectius de l'educació lingüística que els currículums plantegen. Cal considerar dos nivells de delimitació dels continguts de la formació per a l'ensenyament de llengües:

- a) Els continguts de coneixement de les llengües i sobre les llengües que conformen els currículums educatius de l'educació infantil, primària i secundària.
- b) Els continguts que hauran de conformar els programes de formació perquè el professorat sigui capaç de dur a terme l'educació lingüística dels alumnes i perquè els coneixements adquirits li serveixin d'instrument de reflexió i de millora de la pròpia pràctica: analitzar el discurs propi, revisar les pràctiques, etc.

D'aquesta construcció dels continguts escolars i de la formació no en poden ser aliens els mateixos professors pel fet que és a través de la seva pràctica que els sabers teòrics adquireixen la seva dimensió d'instruments per a la reflexió.

## **2.3. La situació actual en la formació inicial i la formació permanent en el camp de l'ensenyament de les llengües**

### **2.3.1. La formació inicial**

Actualment la formació inicial del professorat d'infantil i de primària, d'una banda, i la del professorat de secundària obligatòria i de batxillerat, de l'altra, segueixen camins

molt diferents. No en farem una descripció sinó que ens referirem únicament a la formació en llengües i en didàctica de les llengües que s'adreça a uns i altres.

Els estudis de primer cicle que condueixen a tenir el títol de mestre estan diversificats per especialitats. A cada una d'elles el pes de la formació lingüística és diferent i també ho pot ser segons les universitats, que disposen del marge d'assignatures optatives per posar èmfasi en els continguts formatius que consideren més rellevants. En termes generals es pot dir que el nombre d'hores que en tres anys d'estudis es poden dedicar a la formació en llengües i en didàctica de les llengües en les especialitats generalistes (infantil i primària) són manifestament insuficients. Encara més en les especialitats de música i educació física en què, a més, els estudiants es conceben no com a mestres que hauran d'ensenyar llengües sinó com a especialistes en el seu camp. L'única especialitat en què les matèries relacionades amb les llengües ocupen un lloc més important és en la de llengües estrangeres. Tot i això, la percepció és que els tres anys no són suficients per dominar una llengua estrangera i per aprendre a ensenyar-la. En aquests estudis la formació didàctica per a la pràctica docent, malgrat els problemes derivats de la durada curta de les carreres, hi ocupa un lloc important; amb tot hi és clarament insuficient si es té en compte que posteriorment no hi ha un període d'inserció professional que permeti aprofundir-hi.

En la formació del professorat de secundària cal considerar dues situacions diferents:

- a) Per al professorat de les matèries no lingüístiques no es preveu cap formació lingüística específica, més que la que es deriva de l'exigència del coneixement de la llengua catalana al nivell de suficiència (nivell C que s'obté amb els estudis secundaris) . Això vol dir que el professorat accedeix a la funció docent sense haver pres en consideració mai quina és la funció de la llengua en la construcció del pensament i el coneixement, i sense haver tingut present que és responsabilitat seva que els estudiants accedeixin al coneixement dels gèneres discursius propis de les diferents àrees del saber (aprenquin a llegir i a escriure i a utilitzar-los en la comunicació oral). El professorat tampoc no ha pogut perfeccionar les habilitats comunicatives pròpies de la professió docent.
- b) Els professors i professores de llengües (català, castellà, anglès, francès...), especialistes en cada una en tenen un coneixement a nivell alt, a vegades força especialitzat en algunes matèries; però, des del punt de vista de les necessitats docents, la formació que reben durant els estudis de llicenciatura té diversos problemes: a) el fet de centrar-se en l'estudi d'una sola llengua dificulta la visió de la interrelació entre llengües que caldria per abordar la integració de l'ensenyament de llengües en els nivells obligatoris; b) la selecció dels continguts dels estudis de filologia no es fa a partir dels coneixements requerits per a la funció docent; c) no es preveu cap tipus de formació pedagògica ni didàctica i menys encara de formació per i en la pràctica. El Curs d'Aptitud Pedagògica (CAP), per la seva brevetat no pot suplir una necessària formació orientada a l'ensenyament. El que havia de ser un curs professionalitzador, el CQP (Certificat de Qualificació Pedagògica), ha quedat reduït a la formació d'una petita minoria d'estudiants de llengües estrangeres. La conseqüència de tot això és que els conceptes predominants sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge de llengües es corresponen a un model de transmissió del coneixement.

La situació és que el professorat enfrontat a la pràctica docent ha de buscar en l'autoformació i en la formació permanent no només d'aprofundir en la formació professional que, com hem dit, s'ha de desenvolupar al llarg de la vida, sinó que ha de cobrir les mancances de la formació inicial.

Les mancances detectades en la formació inicial del professorat en l'àmbit de l'educació lingüística i literària demanen actuacions tendents a:

1. Garantir una formació lingüística del professorat en dos sentits: (1) que el professorat sigui altament competent en l'ús oral i escrit de les llengües que ensenya; (2) que tingui coneixement sobre les llengües per tal de poder guiar i avaluar el progressos dels alumnes en un procés de reflexió sobre les llengües, per fer-se conscient de la pròpia competència plurilingüe i per ajudar a activar la dels seus alumnes.
2. Garantir una formació psicopedagògica i didàctica per a tot el professorat amb dues finalitats: comprendre l'aprenentatge com un procés actiu i dinàmic de construcció del coneixement; adquirir sabers professionals que permetin ajudar els alumnes en aquesta construcció.

### **2.3.2. La formació permanent**

La situació de la formació permanent del professorat pel que fa a les llengües és, en bona part, continuació de la situació de la formació inicial en el sentit que hi ha una certa consciència professional a l'ensenyament primari i més escassa en el cas de l'ensenyament secundari. En tots dos casos, però, s'entén que l'actualització en didàctica de la llengua (o de les llengües) va referida només al professorat que ha d'impartir classes de llengües. I les excepcions a l'afirmació anterior –que n'hi i d'importants- només fan que confirmar la regla.

En general, podem dir que el professorat s'ha "beneficiat" poc dels avenços que s'han fet en els camps de la reflexió teòrica (noves ciències lingüístiques), de la recerca o de la didàctica general. Dit altrament: no hi ha hagut transvasament dels coneixements acumulats en el terreny general de la reflexió cap a la pràctica. Tampoc no hi ha hagut un ampli intercanvi d'experiències de manera que "solucions a problemes concrets" trobades per un mestre o un grup de professors es poguessin estendre a altres mestres o a centres educatius.

D'altra banda, i des del punt de vista organitzatiu, la formació permanent ha viscut –i viu encara- una situació de poca consistència institucional i d'atomització (demandes dels centres o de grups de professorat en el marc dels plans de formació de zona, PFZ). Des de les institucions responsables de la formació permanent (Departament d'Educació, Instituts de Ciències de l'Educació) s'han fet intents diversos per millorar la didàctica i l'ensenyament de les llengües, en general, però, en una direcció "de dalt a baix". Ens referim, per exemple, a la formació adreçada al professorat de parvulari i cicle inicial de primària per millorar l'ensenyament de la lectura i de l'escriptura; o a les accions formatives en l'àmbit de la llengua adreçades al professorat de ciències i de ciències socials. En el camp de les llengües estrangeres, també cal esmentar algunes accions que han tingut un cert ressò entre el professorat, adreçat tant a alumnes com a professorat i que han ajudat a mantenir el caliu de la innovació en l'ensenyament de les llengües. És obvi que totes aquestes accions han ajudat a renovar i a millorar en algun aspecte l'ensenyament de les llengües i que han de ser tingudes en compte a l'hora de plantejar noves accions en un marc més coherent i de major qualitat.

Pel que fa a l'exigència del mateix professorat en exercici, cal tenir present que l'actual oferta de formació permet de fer demandes (assessoraments i cursos als centres, grups de treball o seminaris en una zona...) en el marc dels plans de formació de zona (PFZ) per a activitats de formació permanent de caire col·lectiu. De fet, bona part de la



formació contínua es basa en la demanda del professorat en actiu (més a Educació Infantil i Primària que no pas a Secundària, si bé aquest darrer nivell en augment). Tanmateix, aquestes demandes són objecte d'una anàlisi poc acurada (si són analitzades) i, per tant, no es té una visió general de què vol i demana el professorat.

En un intent de millorar i renovar el panorama de la formació permanent, el Departament d'Educació ha dissenyat diferents programes que s'han començat a implementar el curs 2005-2006 i continuaran en anys successius. Aquests programes de formació continuada es basen fonamentalment en la reflexió sobre la pràctica, canvi metodològic i d'enfocament que cal remarcar perquè hom preveu que no solament ajudarà a millorar qualitativament la formació permanent (objectiu prioritari), sinó també a desenvolupar les activitats amb els alumnes amb un caire més comunicatiu i de millora de les competències lingüístiques bàsiques. Tot i la dificultat de planificar la formació permanent basada en les aportacions i la reflexió consegüent dels mateixos participants, el "benefici" que s'espera d'aquest nou enfocament sens dubte que compensarà els esforços i recursos, sobretot si tenim en compte que ajudarà a introduir realment canvis en la pràctica docent a l'aula.

Els nous programes s'han estructurat per nivells i els que es preveuen en l'immediat són els següents: a) Formació en didàctica de la llengua per al professorat d'ESO; b) Formació en didàctica de la llengua estrangera per al professorat d'ESO; c) Formació per al professorat d'educació infantil; d) Formació en l'ensenyament de les habilitats cognitivolingüístiques als alumnes per al professorat de ciències i de ciències socials de secundària.

En conclusió, la necessitat de millorar de manera substancial la formació permanent en el camp de l'ensenyament de la llengua i la literatura passaria per les propostes següents:

- Cal que hi hagi un canvi d'enfocament i metodològic en les activitats de formació permanent, de manera que no solament s'ajudi el professorat a reflexionar sobre la seva pràctica, sinó que es tingui en compte el punt de vista del professorat i s'aprofitin molt més les seves experiències i les seves pràctiques.
- En aquest context, cal redefinir el paper dels experts universitaris i la seva intervenció en la formació permanent. Lluny de considerar-los l'única font de la reflexió o de menystenir-los per desconèixer la pràctica quotidiana de les aules de l'educació no universitària, cal aprofitar els seus coneixements per construir conjuntament amb el professorat d'Educació Infantil, Primària i Secundària nou coneixement crític, basat en la reflexió sobre la pràctica, que ajudi a comprendre els problemes quotidians i a donar-hi solucions més eficaces.
- D'acord amb les anteriors consideracions, cal que hi hagi una línia coherent de formació permanent que abasti els diferents nivells educatius: educació infantil, primària i secundària (obligatòria i postobligatòria).
- La formació permanent del professorat de llengua (de qualsevol llengua) no hauria d'oblidar en cap cas una sèrie de constants:
  - La interrelació de les diferents llengües, sobretot tenint en compte els aprenents.
  - Els elements d'interculturalitat que es manifesten a través de les diferents llengües presents a les aules.

- L'ús de les TIC en el camp específic de l'ensenyament de la llengua i la literatura.
- Cal intensificar i estendre les iniciatives de formació permanent sobre temes lingüístics al professorat d'altres àrees no lingüístiques tant en la línia encetada de didàctica de les habilitats verbals com per afavorir la integració d'alumnat nouvingut. Aquest alumnat s'ha d'incorporar progressivament a la dinàmica general de la classe tot facilitant-li la comprensió dels continguts curriculars específics de cada àrea.

## 2.4. Relació entre recerca i formació

Hi ha hagut, en general, poca relació entre la formació del professorat i la recerca, per causes diverses (escassa tradició de recerca de les Escoles de Mestres i poca relació en general entre la universitat i la institució escolar).

Pel que fa a l'ensenyament de les llengües primeres i segones, s'ha produït en els últims anys, per part d'alguns corrents d'investigació, una important convergència entre la formació dels professors i la recerca en l'àmbit de la didàctica de la llengua, la qual s'ha anat construint com a nova disciplina durant un període relativament recent. Bona part de la recerca que es fa en aquest àmbit és promoguda o realitzada per formadors. Sens dubte aquest fet, d'una banda, ha contribuït molt a la consolidació i legitimació d'aquest camp del saber i, de l'altra, ha impulsat notables innovacions en els continguts de formació i en les pràctiques didàctiques a les escoles.

S'han fet esforços considerables no només per acostar els resultats de les recerques al professorat dels centres educatius sinó també per implicar-lo en la tasca investigadora – de diverses maneres i en dispositius variats. Això ha estat possible perquè el concepte mateix de recerca en les didàctiques específiques ha evolucionat cap a fórmules de treball cooperatiu de professors, investigadors, formadors i altres agents educatius, és a dir integrant perspectives diverses però complementàries en la tasca de conèixer millor els processos d'ensenyament i d'aprenentatge que es produeixen a la realitat de les aules. Es tracta de recerques motivades per problemàtiques docents concretes i quotidianes, dutes a terme amb mètodes empírics en treball de camp a les aules, amb la col·laboració dels ensenyants i – el que és més important- amb el retorn a aquests de les conclusions dels estudis. Les pràctiques a les aules han passat a ser, d'un simple camp de recerca a un subjecte de recerca.

Tanmateix, ha perdurat la separació tradicional entre l'escola i la universitat, com a espai de desenvolupament i difusió dels coneixements teòrics, i de la recerca sobre ensenyament de llengües desenvolupada durant molts anys, tot i que en ocasions poc compromesa amb la realitat de les aules. La desconfiança del professorat, pel que fa a la recerca en educació i als seus resultats, segueix sent una realitat, reforçada pel fet de relegar els docents a la funció de simples executors que apliquen les novetats o conclusions derivades d'experiments en els quals no han estat implicats. Aquesta desconfiança alimenta la representació que molts professors i estudiants tenen de la relació dicotòmica entre teoria i pràctica, tan punyent encara avui.

La didàctica de la llengua s'ocupa de la interrelació entre aprenents, mestres i llengua, dels processos de construcció de sabers i sabers fer lingüístics que es produeixen durant la interacció a l'aula. L'objectiu de la recerca és de comprensió i interpretació de la realitat, sempre amb una orientació cap a la transformació de la pràctica. La relació

entre sabers científics, pràctiques educatives i recerca ha de ser d'equilibri i de comunicació entre els tres.

Si l'objectiu de la recerca en didàctica de la llengua és el de construir coneixement científic de les pràctiques educatives per tal de poder intervenir per a millorar-les, la formació del professorat té com objecte acompanyar els docents – actuals i futurs- en la construcció progressiva de repertoris didàctics necessaris per afrontar la complexitat de la seva feina amb una capacitat d'innovació adequada a les transformacions socials. La implicació del professorat en la seva formació relacionada amb el desenvolupament d'instruments d'anàlisi de la pròpia pràctica té com a conseqüència que la formació no pot seguir essent prescriptiva i reduïda a unes tècniques, sinó que ha de basar-se en procediments –l'observació, la reflexió, l'anàlisi de la pràctica, la verbalització i el debat, etc.- que l'apropin a la recerca.

La complexitat de la relació entre la recerca en el camp de l'ensenyament de les llengües i la formació hauria de contemplar possibilitats diverses d'interrelació: promoció de recerca universitària en relació amb els problemes plantejats per l'ensenyament de les llengües en entorns lingüísticament tan complexos com el de Catalunya, recerca que hauria de revertir en els processos de formació i en la millora de l'ensenyament; recerca implicada en l'acció com a instrument de reflexió sobre la pròpia pràctica, estretament lligada als processos formatius. El continuïtat entre la recerca bàsica i la recerca com a pràctica reflexiva permet concebre la implicació de les activitats de recerca en la formació de maneres diferents però en qualsevol cas sempre en interrelació.

## **2.5. Els objectius de l'educació lingüística i dels models educatius que requereixen, en relació amb les necessitats de formació del professorat**

Els objectius educatius són sempre una opció i reflecteixen valors socials i culturals als quals en un determinat moment una societat dóna prioritat. Responen al que la societat vol que arribin a ser els seus ciutadans. Els objectius que molts països occidentals es proposen com a finalitat de l'educació lingüística i literària donen prioritat a la capacitat d'usar la llengua de manera adequada en entorns sociointeractius diversos. És evident que la participació en la societat actual exigeix dels individus competències verbals complexes que l'escola ha d'assumir com a objectius educatius. Si ampliem la mirada més enllà de l'escola, els objectius de l'educació, en l'àmbit lingüístic i literari, podrien formular-se en termes de socialització, de procés d'inserció, de participació, dels infants i dels joves en el complex entramat de les activitats discursives humanes. D'altra banda, la superació de les concepcions monolingües de l'ensenyament porta a formular objectius que fan referència a la necessària relació entre llengües i a un ensenyament integrat.

Per assolir aquests tipus d'objectius no n'hi ha prou a canviar els continguts curriculars. Els processos mateixos d'ensenyament i aprenentatge queden afectats pels tipus d'objectius que es pretenen. Podem dir que la metodologia esdevé contingut d'ensenyament.

D'això, se'n deriven necessitats formatives de diversos tipus:

- referides als continguts sobre els quals ha de formar-se el professorat i que podem sintetitzar en dos blocs: a) coneixement dels gèneres discursius propis dels àmbits socials i culturals que articulen les societats (acadèmics, literaris, funcionals quotidians, etc.); b) coneixement de diverses llengües i de la capacitat de posar-les en relació;

- referides als conceptes derivats de la manera com s'aprenen les llengües a través de la participació en situacions d'ús de les llengües i en el desenvolupament de la capacitat de prendre-les com a objecte d'observació i d'anàlisi per ajudar els aprenents a progressar en el domini dels gèneres discursius més complexos;
- referides a la capacitat de dur a terme activitats d'ensenyament que permetin que els infants desenvolupin les capacitats verbals que són objectius educatius prioritaris;
- referides a la capacitat dels equips de professors (claustres, departaments, equips de nivell o d'etapa, ...) per a la planificació de l'ús de les llengües i de llur ensenyament als centres educatius a través dels Projectes Lingüístics de Centre.

### 3. MODALITATS DE LA FORMACIÓ PERMANENT

#### 3.1. Un concepte de formació en la pràctica

És necessari sortir de l'atzucac d'un desenvolupament del professor plantejat sia com un simple contacte amb la teoria, sia comptant amb el valor exclusiu de l'experiència i de la pràctica. Per això cal explorar, imaginant models de formació que permetin relacionar ambdues - teoria i pràctica- en uns dispositius controlats, combinant en diverses estratègies de formació els principis següents:

1. Una formació entesa com uns processos de professionalització en construcció, que requereixen una reorganització de sabers i representacions anteriors, heretats de la pròpia experiència d'aprenentatge. Això requereix un guiatge adequat, un bastiment o suport ofert per un altre agent que ajudi a aquesta construcció, tot fomentant la capacitat d'aprendre de manera autònoma.
2. Formar-se ha de ser en gran part aprendre a decidir, a planificar, a actuar i a reflexionar de manera crítica sobre la decisió, la planificació i l'actuació. Es tracta de distanciar-se, de contemplar des d'una nova perspectiva allò que forma part de la vida quotidiana dels participants per tal de prendre'n consciència i qüestionar-ho. És molt important descobrir les maneres que tenen els aprenents d'apropiar-se de l'ús de la llengua i construir la seva educació lingüística, així com conèixer els efectes de les accions docents sobre els comportaments dels aprenents i la manera més adient d'optimitzar les condicions de l'aprenentatge de la llengua.
3. L'acompanyament del professor en la millora de la seva pràctica no solament és tasca del formador només, sinó que també hi poden contribuir els altres docents, en una feina d'equip i d'ajuda mútua. És important oferir la possibilitat de compartir, de verbalitzar per mitjà del diàleg, de posar en discurs i en conflicte aquelles representacions i sabers que es tenen i/o es van reconstruint, referides a la realitat de l'aula i als mitjans disponibles per ensenyar les llengües.
4. Els dispositius de formació haurien de basar-se en processos de vaivé entre l'actuació a l'aula i la reflexió analítica sobre aquesta actuació: dissenyar uns processos en diverses fases, partint de la problematització de situacions a partir d'observacions de classes; respostes, decisions i actuacions; observació, reflexió i anàlisi personal i col·lectiva d'interaccions, transferència a noves seqüències, novament observades i analitzades, etc. En aquest procés hi ajuden instruments diversos entre els quals cal destacar l'ús de diaris per anar referint l'autoanàlisi i la pròpia evolució personal.
5. El punt de vista dels alumnes, especialment en l'etapa de Secundària, pot tenir un paper important en el procés de reflexió del professor. Sempre amb les cauteles necessàries, conèixer les opinions sistematitzades de l'alumnat (a través d'un diari de classe o de qüestionaris específics), analitzar els resultats del procés d'ensenyament i aprenentatge i contrastar les dades que es poden obtenir de les diverses fonts d'observació, poden ser elements que ajudin a una formació professionalitzadora i altament motivadora per a la millora docent.
6. També seria convenient un accés motivat a la teoria, és a dir anar a buscar en els sabers científics existents -exposats en publicacions, trobades, explicacions d'experts, classes, etc.- respostes a les qüestions plantejades per la pràctica, de manera que servissin de referent per a l'anàlisi crítica.

7. De la mateixa manera, també els sabers construïts pels docents en processos de formació i de recerca han de ser difosos i tinguts en compte en la construcció científica de l'àrea de la didàctica de la llengua.

### **3.2. Accions i modalitats organitzatives de formació permanent en l'àmbit d'ensenyament de llengües i de literatura**

La reflexió precedent arrela en el coneixement compartit de les necessitat formatives en l'ensenyament de les llengües i, per tant, en la diagnosi feta en l'apartat 2 d'aquest document. Ara bé, per les seves característiques de formació de persones en l'exercici de la seva professió, les accions de formació permanent han de ser diversificades d'acord amb els objectius que en cada moment la comunitat o l'administració educativa consideri prioritaris i amb les necessitats, preferències i característiques del professorat. Tot això en el benentès que s'ha d'atendre a l'equilibri en la tensió entre necessitats que requereixen accions generals amb una àmplia incidència en tot el professorat i l'adscripció voluntària del professorat a accions formatives.

Es parteix, doncs, de la base que les formes i models organitzatius de la formació permanent poden i han de ser diversificats i han de donar possibilitat al professorat d'implicar-s'hi des de les seves necessitats i els seus interessos i aficions, de manera individual o col·lectiva, entenent, però, que les activitats de tots han de contribuir a la cultura professional que hem definit abans i que hauran de ser diverses en funció de les realitats educatives del nostre país en el moment actual.

1. *Plans generals.* Els canvis generals que els sistemes educatius experimenten deguts a canvis polítics o socioculturals exigeixen actuacions formatives generals que permetin a tot el professorat actualitzar els seus sabers per poder-s'hi adaptar. Una d'aquestes situacions va ser la implantació de la llengua catalana com a llengua de l'escola que va fer necessària una formació intensiva i general del professorat en llengua catalana i en didàctica específica adequada a la consideració bilingüe de l'alumnat i a la necessitat que tots acabessin l'escolaritat obligatòria coneixent les dues llengües, català i castellà. Els canvis culturals que vivim en el moment actual són fonamentalment de dos tipus: a) el plurilingüisme que obliga a plantejar de nou les formes d'ensenyar les llengües, i b) la generalització de mitjans de comunicació informàtics que canvien les formes de la interacció verbal i que afecten també les relacions entre les llengües: predomini de les més poderoses, dificultats de les minoritàries per sobreviure en el ciberespai, etc.

L'actualització en aquests aspectes es pot considerar transversal, relacionada amb els plans específics enfocats temàticament que es proposen a continuació.

2. *Plans específics, acotats en el temps i orientats temàticament.* Els canvis curriculars que recullen dels nous propòsits educatius que la societat planteja i les aportacions de la recerca al coneixement de les llengües, sobretot els orientats a l'ús, dels processos de comprensió i de producció oral i escrita, i dels processos d'aprenentatge de les llengües han creat també necessitats de formació. La formació en aquest camp va lligada a l'actualització permanent. Amb l'objectiu que l'avenç en el coneixement pugui ser compartit i pugui arribar a formar part de la cultura professional dels ensenyants seria interessant de promoure plans específics enfocats temàticament (ensenyament de la composició escrita, de la reflexió metalingüística, de la llengua oral, de la lectura...), de durada limitada (plans de tres o quatre anys), amb diversitat d'accions: finançament de grups de treball, participació en grups de recerca, promoció de publicacions, seminaris, cursos, establiment de línies de recerca prioritzades, etc., que

permetessin que des de llocs de participació diversa el professorat pogués aportar els resultats del seu treball al coneixement comú. Aquests plans haurien de tenir com a objectiu modificar pràctiques potser poc adequades per complir els objectius educatius que es plantegen a l'escola, però també, i de manera important, per revisar els conceptes sobre l'educació lingüística que les sustenten.

Aquests plans serien, doncs, enfocats temàticament, però organitzats a partir d'actuacions i de formes d'inserció diversificades. L'organització hauria d'adoptar la forma de xarxa que permetés relacionar els treballs i resultats de les diverses accions. També hauria de permetre aflorar els treballs innovadors que el professorat està duent a terme i que, sovint, no són coneguts per la col·lectivitat d'ensenyants. La prioritització de línies de recerca sobre ensenyament de llengües podria tenir en compte els objectius d'aquest tipus de plans.

Una part important, però no exclusiva, de les accions d'aquests plans s'hauria de desenvolupar en els centres educatius i dur-se a terme col·lectivament o en grups de professors, relacionada també amb activitats de recerca-acció.

3. *La formació en els centres.* Es contemplen dos tipus de treball formatiu en els centres educatius:

- a. Aquells en què s'implica tot el centre sigui per formular o revisar el projecte lingüístic, sigui per revisar algun aspecte de l'ensenyament de la llengua que el professorat considera que requereix ser replantejat. En aquest darrer cas es pot donar prioritat a les demandes que es relacionin amb el plans específics. En qualsevol dels casos el centre podria formular un projecte que, prèvia avaluació, hauria de disposar de recursos humans i econòmics per poder-se dur endavant.
- b. Aquells que formula un equip de professors implicats en un treball de recerca sistemàtica sobre la pròpia pràctica a l'aula i que impliquin grups de més d'un centre que treballin en la mateixa orientació.

Els centres són també l'espai d'inserció dels estudiants en pràctiques i d'inserció del professorat novell. El professorat dels centres que acullen els aprenents haurien de tenir una consideració especial i que aquesta tasca fos considerada com a tasca formativa tal com es considera en d'altres professions, com ara en la medicina hospitalària. Un valor afegit per a la formació inicial dels estudiants i del professorat novell hauria de ser la implicació dels centres i dels professors tutors en programes formatius.

4. L'actualització dels coneixements en tots els camps implicats en l'ensenyament de les llengües demana també, com en tot àmbit professional, l'organització de *cursos*, *conferències*, etc. i, sobretot, l'organització d'espais on compartir els resultats dels treballs: *seminaris*, *congressos*, *jornades*, etc. En aquest terreny es fa necessari el suport de l'administració educativa que hauria de fer possible que el professorat cursés postgraus o màsters relacionats amb la necessària actualització professional.
5. Factors importants en la construcció d'una comunitat científica o professional són les *publicacions* (llibres, però sobre tot revistes, o la multiplicitat de mitjans que ofereix en els nostres dies la comunicació a través d'internet). En relació amb això és convenient promoure que el professorat tingui facilitats per donar a conèixer els resultats de les seves activitats, derivades de la reflexió sobre les seves pràctiques i de les recerques en què participen. Caldria potenciar de manera específica les

llicències d'estudi amb aquesta finalitat. Un aspecte important de la formació inicial del professorat hauria de consistir a ensenyar com parlar i escriure en el marc de la comunitat d'ensenyants, la qual cosa podria també interessar a professorat en exercici.

6. En apartats anteriors hem insistit en la idea que *la recerca sobre ensenyament de llengües* ha d'estar relacionada amb la formació. No repetirem el que hem dit anteriorment; només cal afegir la necessitat que des de l'administració educativa i des de les instàncies de la política de recerca (direcció general de Recerca, CIRIT...) es doni suport a línies d'investigació que fonamentin les opcions d'ensenyament de llengües que es prenen en els centres educatius i que es creï coneixement que s'haurà de compartir en les accions formatives diverses de què hem parlat.

Tot i que s'han presentat les accions possibles separadament, la idea central és que la formació del professorat s'hauria de concebre com una formació en xarxa, en què les diferents instàncies i les formes diferents de participació estableixin interrelacions múltiples que potenciïn el treball de tots.



## **4. AGENTS DE LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT**

En aquest apartat ens referirem en general al agents de la formació del professorat tant de la formació inicial com de la permanent en el benentès que la institucionalització de la formació inicial delimita més clarament les funcions dels que hi participen i que en la formació permanent l'agent principal de la formació és el mateix professorat implicat en una tasca permanent d'actualització professional.

### **4.1. Els agents de la formació inicial**

#### ***L'alumnat***

L'alumnat que es forma per exercir la professió d'ensenyant ha de ser conscient del lloc central que ocupa la llengua en la formació de les persones en tots els aspectes: socials, intel·lectuals, afectius. Per aquest motiu s'ha de considerar que la voluntat de conèixer les llengües que s'ensenyen a l'escola i d'aproximar-se a un saber lingüístic que els permeti comprendre els processos d'aprenentatge de les llengües i en la construcció dels sabers ha de ser a la base de la implicació dels estudiants en una preparació a fons en aquests aspectes. "Les exigències de coneixement en el terreny lingüístic haurien de conduir a l'autoexigència i a un desenvolupament progressiu d'autoformació". Tot això es especialment important en el cas del estudiants que es preparen per ser especialistes en ensenyament de llengües.

#### ***El professorat universitari formador de professors***

La funció del professorat universitari que intervé en la formació del professorat es desenvolupa en dos camps:

- El de garantir que els alumnes tinguin un coneixement alt de les llengües i un coneixement sobre les llengües adient per ajudar els alumnes d'infantil, de primària i de secundària a assolir els objectius de l'educació lingüística plantejats en els currículums.

- En col·laboració amb els professorat de les aules d'educació infantil, primària i secundària, el de guiar els alumnes en la seva progressiva inserció en la tasca d'ensenyants a través de les pràctiques i en els primers anys com a docents.

#### ***Els professors d'aula que actuen com a tutors***

Com ha estat abastament demostrat el modelatge del professor de l'aula és crucial en les representacions que els alumnes elaboren sobre el que ha de ser la pràctica d'ensenyament. Per aquest motiu és important que el professorat que acull alumnes en pràctiques o que guia els professors novells sigui model en diversos aspectes: a) en l'ús de les llengües; b) en les actituds de respecte per les llengües; c) en la capacitat de crear situacions que permetin i afavoreixin l'ús reflexiu de les llengües a les aules; d) en els coneixement sobre les llengües; e) en la gestió dels usos lingüístics

a les aules i en els centres escolars a través de la participació en els projectes lingüístics dels centres.

Tot i que ens hi hem referit separatament, els tutors d'aula i els tutors professors universitaris han d'actuar en col·laboració. La participació d'uns i altres en grups més amplis de recerca i/o de reflexió sobre la pràctica hauria de ser el camí per a l'articulació de la formació inicial en el processos de formació permanent.

### ***L'administració educativa***

Malgrat que, aparentment, l'administració educativa (no universitària) té poc a dir en els plans d'estudis de formació inicial dels futurs mestres i professors, tant pel coneixement de la realitat educativa, com per la definició del model i perfil del professor dels nivells d'educació no universitària (infantil, primària i secundària) en funció del currículum escolar i dels contextos educatius, és convenient que hi hagi un diàleg entre la universitat (institució formadora) i el Departament d'Educació (responsable de la política educativa). Els futurs mestres i professors exerciran la seva professió en un àmbit delimitat per les decisions dels (actuals) responsables de la política educativa.

D'altra banda, els centres on es desenvoluparan les pràctiques, els tutors-professors d'aula, la inserció professional del professorat novell, l'accés a la docència (i a la funció pública) són elements decisius d'una bona formació inicial, que requereixen la implicació a fons de l'administració educativa per a una millora qualitativa de l'educació lingüística. Per això, és desitjable que l'administració creï un marc de referència per a la formació inicial del futur professorat.

## **4.2. Els agents de la formació permanent del professorat de llengües**

### ***El professorat***

Del que hem dit en apartats anteriors es desprèn que els principals agents de la formació del professorat són els mateixos professors que, com a professionals, són responsables de l'actualització dels seus coneixements teòrics i pràctics que són, com en tots els camps del saber, dinàmics i canviants, tant per l'evolució dels continguts científics de referència com pels canvis dels entorns social i culturals en què s'insereix l'escola. La construcció d'una cultura professional implica la participació en activitats de tipus divers, individuals o col·lectives, que permetin l'adequació constant als nous contextos educatius.

### ***Els formadors***

El treball de reflexió compartida feta en grup (siguin del mateix centre o de professorat provinent de centres diversos interessat per algun tema compartit) fa necessària la tasca de persones capaces de dinamitzar la participació en els grups. Aquesta és una de les funcions dels formadors. D'altra banda, sovint la formació demana la participació de formadors especialitzats en determinats temes. En qualsevol cas es fa imprescindible que el professorat que compleix tasques de formació tingui unes

condicions de treball que li permetin una dedicació suficient. En el cas del professorat universitari, cal que la dedicació a la formació permanent del professorat sigui considerada institucionalment.

### ***L'administració educativa***

L'administració educativa té responsabilitat en la formació permanent del professorat que en depèn, la qual cosa no vol dir que sigui l'única entitat organitzadora de les activitats formatives.

Les principals funcions pròpies de l'administració en aquest àmbit són les següents:

1. Establir prioritats en funció de les polítiques educatives. En la situació actual promoure el perfeccionament del professorat en llengües i els coneixements necessaris per dur endavant una educació lingüística en situacions complexes de plurilingüisme social i escolar.
2. Incentivar la formació i la participació en programes de formació amb incentius de tipus molt diversos.
3. Recollir les necessitats expressades pel professorat i donar-hi forma i vies de realització.
4. Promoure i facilitar la recerca educativa i facilitar vies de relació entre la recerca formal i les necessitats formatives.
5. Impulsar aquella formació que es consideri necessària per a dur endavant les polítiques educatives que es proposen i posar les bases perquè tothom hi pugui participar.

La inspecció educativa, com a part específica de l'administració, té també una funció formadora en diferents sentits:

- A. com a detectora, inductora i vehiculadora de necessitats formatives del professorat;
- B. com a facilitadora d'instruments formatius;
- C. com a avaluadora de la incidència de les activitats formatives.

### ***D'altres entitats que ofereixen formació permanent del professorat***

Ens referim aquí a moviments de renovació pedagògica, col·legis professionals, etc. Aquestes associacions de mestres i de professors tenen una llarga tradició de formació del professorat i són un àmbit en què és el mateix professorat en col·laboració que se'n fa responsable. La tasca d'algunes d'aquestes associacions es va iniciar en els anys de la dictadura, en què complien una funció de suplència. En el moment actual les activitats que duen a terme són abundants tant durant el curs com en les escoles d'estiu. La participació de l'administració en el suport econòmic les fa col·laboradores imprescindibles en el manteniment d'una xarxa formativa del professorat. Algunes d'aquestes associacions estan donant prioritat en el moment

actual a les necessitats de formació lingüística i en didàctica de la llengua generades pel context educatiu actual.

### ***La universitat***

La universitat ha de ser també un espai per a la formació permanent del professorat en l'àmbit de l'ensenyament de llengües a través de les facultats, instituts de ciències de l'educació, i molt especialment dels departaments de didàctica de la llengua i la literatura, que en tenen encomanada la funció. Les tasques pròpies de la universitat són diverses:

- a) Actualització científica i didàctica del professorat de llengües a través de postgraus i mestratges específics. En aquest sentit es fa la proposta d'un postgrau interuniversitari d'estudis avançats en ensenyament de llengües.
- b) Promoció de recerca sobre ensenyament de llengües, amb dues finalitats: a) recerca bàsica que pugui revertir en la creació de coneixement en didàctica de la llengua; b) recerca implicada en la reflexió en la pràctica i sobre la pràctica. En ambdós tipus de recerca es fa imprescindible la participació d'investigadors universitaris i de professorat d'educació infantil, primària i secundària.
- c) La participació de professors en la formació permanent a través de la col·laboració en programes promoguts per l'administració o en programes propis dels departaments de didàctica de la llengua i la literatura com a entitats amb funcions formatives.

## 5. CONTINGUTS DE LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

Els sabers bàsics en què es fonamenta l'activitat docent del professorat remeten a tres àmbits: els coneixements, les creences i valors, i l'experiència en l'activitat educativa. La interrelació d'aquests tres àmbits és el que permet els ensenyants de construir un saber mixt, en què coneixement teòric i coneixement pràctic esdevenen els pols d'un continuïum i els factors d'un procés dialèctic que els permet d'orientar la seva intervenció a les aules en funció de cada context educatiu específic.

Considerarem quatre grans àmbits en els continguts de formació per a l'ensenyament de llengües i de formació lingüística per a l'ensenyament de les àrees curriculars no lingüístiques: el coneixement de llengües, la formació lingüística i psicolingüística, la formació didàctica i la formació en ciències socials i humanes (entre les quals considerem la sociolingüística). En la definició dels continguts de cadascun dels àmbits hem parat una atenció especial a alguns factors rellevants: la creixent diversitat social, lingüística i cultural dels nostres escolars; la prioritització de la llengua catalana en el sistema educatiu en el marc d'un currículum multilingüe; i l'efecte de les tecnologies de la informació i la comunicació en els usos lingüístics.

Pel que fa al professorat de les àrees no lingüístiques, considerem que caldria insistir en el fet que "la llengua és l'instrument fonamental a través del qual es construeix el coneixement, s'estableix la comunicació i es regula l'activitat individual i col·lectiva". És a dir, no es tracta que el professorat de les àrees no lingüístiques assumeixi les responsabilitats dels professors d'una àrea que no és la seva, sinó que es faci càrrec de les responsabilitats de la pròpia. Les necessitats de formació lingüística d'aquest professorat i la seva responsabilitat en la formació lingüística dels seus escolars haurien de definir-se en funció d'aquesta perspectiva.

### 5.1. Coneixement de llengües

El professorat de l'educació infantil i de l'educació primària hauria de tenir un coneixement de les llengües oficials suficient per impartir la docència de cadascuna d'aquestes llengües i en cadascuna d'aquestes llengües; pel que fa a l'educació secundària, creiem que tant el professorat de les àrees lingüístiques com el de les no lingüístiques ha de tenir un coneixement de les dues llengües oficials que els permeti d'usar-les en situacions formals i informals. El professorat de llengües estrangeres hauria de conèixer-les totes dues i ser capaç de fer-se càrrec de la docència, a més de la llengua estrangera de la seva especialitat, d'una de les llengües oficials.

Considerem, també, la necessitat que el professorat de tots els nivells educatius conegui una tercera llengua (una de les llengües estrangeres que es cursen al centre educatiu) i la conveniència de tenir com a fita a assolir a mitjà termini que aquest coneixement sigui prou bo per permetre d'impartir docència en aquesta llengua. La pràctica de reforçar l'ensenyament de la llengua estrangera a partir del seu ús com a llengua de vehiculació de coneixements a les àrees curriculars no lingüístiques anirà demanant progressivament aquest coneixement al professorat del nostre sistema educatiu.

El coneixement d'aquestes llengües hauria d'incloure el domini de les capacitats comunicatives bàsiques, verbals i no verbals, per a la comunicació en situacions en què els escolars tinguin un coneixement molt baix de la llengua amb què es vehiculen els coneixements a les aules.

## 5.2. Formació lingüística i psicosociolingüística

La docència a les àrees lingüístiques requereix coneixements de l'àrea de les ciències del llenguatge que podríem tipificar d'aquesta manera:

- a) Els coneixements de lingüística necessaris per a l'anàlisi dels sistemes lingüístics i els productes del seu ús des d'una perspectiva fonètica i fonològica, morfològica i sintàctica, semàntica, pragmàtica, textual i discursiva. Aquests coneixements haurien de permetre, així mateix, l'anàlisi comparada dels sistemes lingüístics que són objecte d'ensenyament i aprenentatge als currículums.
- b) Els coneixements sobre el processament de l'ús de les llengües en les activitats de producció i de recepció oral i escrita, i les particularitats d'aquest processament en funció d'una multiplicitat de factors com, per exemple, les situacions discursives en què es produeix, el grau de coneixement de la llengua que s'hi empra, la tecnologia a través de la qual es du a terme l'activitat lingüística.
- c) El coneixement dels processos d'adquisició de les llengües primeres i de les llengües segones (apreses amb posterioritat a les primeres) i dels factors socioculturals que els condicionen.
- d) El coneixement de les particularitats del coneixement lingüístic dels multilingües, tant des de la perspectiva del coneixement declaratiu com des de la perspectiva del coneixement procedimental.

El professorat de les àrees no lingüístiques hauria de tenir un coneixement bàsic dels punts (b), (c) i (d) acordat a les necessitats que es deriven de la construcció del coneixement a les diferents àrees en aules lingüísticament heterogènies, un coneixement dels gèneres discursius i la consciència que cada sistema lingüístic constitueix una perspectiva en la conceptualització sobre el món. Aquest fet és rellevant aquí en la mesura que implica que quan les llengües d'escolarització són estructuralment molt diverses de les pròpies dels alumnes o n'estan culturalment molt allunyades poden representar, per una banda, una dificultat afegida en la construcció del coneixement per part dels aprenents, i ser, per l'altra, una riquesa en la mesura que amplien els punts de mira des dels quals el coneixement és construït.

## 5.3. Formació didàctica

Des de la perspectiva estricta de la intervenció didàctica, la docència a les àrees lingüístiques demana:

- a) Els coneixements sobre ordenació curricular imprescindibles per a la planificació global de la formació lingüística dels escolars als centres educatius amb alumnat lingüísticament i culturalment heterogeni. Aquests coneixements hauran de comprendre la capacitat d'implementar projectes que plantegin de manera coordinada la docència entre les àrees lingüístiques, i la docència entre les àrees lingüístiques i les no lingüístiques.
- b) El coneixement dels fonaments de la didàctica de la llengua, entesa com a espai d'interrelació entre ensenyants, aprenents i les llengües i els seus usos, de tal manera que puguin concretar-se en procediments metodològics específics segons les llengües, les perspectives des de les quals els aprenents s'enfronten al seu

aprenentatge i els contextos en què aquest aprenentatge es produeix. Això implicarà moltes vegades la necessitat d'hibridació de les metodologies tradicionalment diferenciades de l'ensenyament de llengües primeres i de llengües segones.

- c) Una formació que superi la dicotomització del coneixement didàctic entre referents teòrics i estratègies d'actuació. Això serà possible només a partir de la planificació d'un pràcticum de qualitat en els currículums de formació inicial del professorat i de l'elaboració i l'aplicació reflexives de propostes d'intervenció a les aules.
- d) Una presa de consciència del paper que representa el coneixement metalingüístic i metadiscursiu en el desenvolupament dels processos d'autocontrol i de creativitat en els usos lingüístics. L'actuació d'acord amb les regles pròpies de cada sistema es veurà afavorida si la seva observació s'aborda tenint en compte la lingüística comparada i si s'empra una terminologia i unes estratègies que ajudin els escolars a establir relacions entre els seus coneixements lingüístics diversos.

#### 5.4. Formació en ciències socials i humanes

El professorat de l'educació obligatòria ha de tenir els coneixements necessaris sobre els fenòmens de la globalització econòmica, cultural i lingüística, sobre l'impacte del fet migratori a les societats occidentals i sobre la incidència de les tecnologies de la informació i de la comunicació en els usos lingüístics i en els procediments de construcció de coneixement, per entendre la seva incidència a les institucions educatives i per orientar-se en la recerca de vies de solució dels problemes que hi plantegen.

En aquest àmbit tenen una especial importància els coneixements sociolingüístics necessaris per entendre i interpretar les relacions entre les llengües i els grups socials que les parlen, sobretot pel que fa a la dinàmica de les situacions de contacte de llengües que es plantegen a la nostra societat.

El paper rellevant del sistema educatiu en la consecució d'una integració social efectiva es posa especialment de manifest en les situacions en què la població escolar és culturalment i lingüísticament diversa. Perquè l'escola compleixi aquesta funció integradora cal que el tractament de la realitat cultural i lingüística autòctones i l'heterogeneïtat dels alumnes no siguin percebudes com a realitats contraposades.

La noció clau per a evitar aquesta contraposició és la de descentració, que entendrem des d'una triple perspectiva:

- 1) El reconeixement de la diversitat de punts de vista des dels quals els alumnes aborden els currículums escolars. Cal que el professorat tingui els coneixements necessaris per evitar visions unívokes dels continguts que es treballen a les aules per l'efecte excloent que poden tenir respecte d'alguns alumnes.
- 2) La necessitat d'establir estructures flexibles d'organització de la docència que permetin d'atendre la diversitat de ritmes i d'expectatives d'aprenentatge. El professorat ha de tenir els coneixements necessaris per col·laborar en l'organització de les estructures docents del centre en què treballa i per dur a terme tractaments diferenciats dels escolars en funció de les seves necessitats.
- 3) La formació personal del professorat en valors i actituds inequívocament democràtics i respectuosos dels drets individuals i col·lectius de les persones que conformen la nostra societat diversa lingüísticament i culturalment.

## 6. AVALUACIÓ DE LES ACCIONS DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

En el programa d' Educació per al període 2004-2007 un dels canvis estructurals que es proposa és assolir "un professorat laboralment reconegut, professionalment qualificat i socialment compromès".

Entre els objectius específics per a l'assoliment del canvi esmentat destaquem:

- Impulsar la formació permanent del professorat com a instrument de millora efectiva del treball al centre i a l'aula.
- Desenvolupar mecanismes d'avaluació del treball del professorat en relació amb els projectes de millora i innovació educativa.

És dins d'aquest marc que entenem que cal avaluar la formació permanent i la seva incidència en la millora dels centres educatius, tenint en compte, especialment, la repercussió en processos i resultats.

Igualment en el Pla Marc de Formació Permanent 2005-2010, es preveu l'avaluació com un objectiu bàsic per a la millora qualitativa de la formació permanent, especialment pel que fa a l'impacte de la formació en la pràctica a l'aula.

Caldria establir un procediment d'avaluació de la formació permanent, dissenyada en el marc del Pla d'Avaluació del Departament d'Educació, que permeti valorar la capacitat de les estratègies de formació del professorat per donar resposta a la millora de la qualitat de l'educació i, de manera molt concreta, en allò que fa referència a l'ensenyament-aprenentatge de les llengües.

L'objectiu prioritari d'aquesta avaluació hauria de ser comprovar la incidència de les activitats de formació en la pràctica docent.

Es tractaria de fer una avaluació de l'impacte de la formació permanent, en el sentit d'avaluar la dinàmica dels canvis quantitatius i qualitatius en la gestió de l'aula, en els processos d'ensenyament-aprenentatge i en els resultats.

L'avaluació de la formació podria implicar diversos àmbits:

- avaluació d'agents de l'educació
- avaluació de centres educatius
- avaluació de plans i programes

Aquesta avaluació és responsabilitat de l'administració educativa que a través dels diferents organismes d'avaluació ha de respondre de la incidència de la formació del professorat en el millorament de l'educació lingüística a les escoles en tots els nivells. Cal esmentar especialment la importància de la inspecció educativa com a instància avaluadora dels processos de canvi en la pràctica en una concepció d'avaluació formativa.



## 7. PROPOSTES I RECOMANACIONS

Al llarg del document, arran de les reflexions fetes sobre les necessitats de la formació del professorat que ha d'ensenyar llengües i de les característiques, continguts, agents i avaluació d'aquesta formació s'han anat apuntant camins per millorar-la tant en els estadis inicial com al llarg de l'exercici de la professió. En aquest apartat recollirem de manera sintètica les propostes que es consideren bàsiques per avançar en aquest propòsit. Els agruparem en sis apartats:

### - CONEIXEMENT DE LLENGÜES

1. Establir les condicions que permetin assegurar **el coneixement adequat de les dues llengües oficials i d'una llengua estrangera** per part de tot el professorat, tant d'educació infantil com de primària i de secundària.
2. Facilitar al professorat que ho desitgi **l'aprenentatge d'alguna de les llengües primeres dels alumnes** procedents de països amb llengües diferents de les oficials del país.

### - ESTRUCTURA I CONTINGUTS DE LA FORMACIÓ INICIAL

3. Tot i que l'elaboració dels currículums dels estudis universitaris no és competència de l'administració educativa catalana, instem el Departament **d'Educació que elabori un marc de referència per als nous plans d'estudi de formació inicial del professorat** per la incidència que els estudis universitaris de formació del professorat tenen en el funcionament del sistema educatiu català, del qual sí que és responsable. Aquest marc de referència hauria d'ajudar a definir el perfil i els coneixements necessaris del futur mestre o professor al nivell corresponent.
4. La transcendència i la complexitat de la tasca educativa justificarien per si soles una **ampliació del període actual de formació inicial dels mestres**. Aquesta ampliació que es converteix en imprescindible i fins i tot urgent quan es prenen en consideració les necessitats formatives sobre l'ensenyament en general i sobre les llengües en particular generades tant per la situació actual com per les situacions futures i que ja s'han apuntat més amunt (apartat 2), s'hauria de concretar en una formació de quatre anys o de 240 crèdits (ECTS), sigui a través d'un títol de grau o bé a través d'un grau i d'un màster professionalitzador.
5. En el marc del perfil generalista de les titulacions de mestre d'educació infantil i d'educació primària que es preveuen, caldria potenciar les àrees del currículum (matemàtiques, llengua, plàstica i coneixement del medi natural i social) i augmentar la formació en cadascuna d'aquestes matèries, molt insuficient en els actuals plans d'estudis. En relació a les necessitats de formació per a l'ensenyament de les llengües es proposa la **potenciació d'una formació àmplia** per a tots els mestres i un **itinerari específic sobre ensenyament de llengües** que permeti a alguns d'ells un primer nivell d'especialització.

6. Pel que fa a la formació del professorat de secundària es proposa la revisió dels currículums de les llicenciatures de filologia en els aspectes següents: a) atendre als **continguts i models teòrics de llengua i literatura que fonamenten les opcions curriculars de l'ensenyament** en aquests nivells, és a dir, adequar els currículums en funció de la futura dedicació a la docència; b) preparar aquests estudiants perquè puguin **ensenyar com a mínim dues llengües i en dues llengües**.

7. Instem a les universitats i a l'administració educativa a posar en marxa **el postgrau de formació del professorat de Secundària per donar-li la necessària formació pedagògica i didàctica**, tan llargament esperat, i finalment previst a la Llei Orgànica d'Educació (LOE: articles 94 i 100).

8. La situació complexa de les llengües en el nostre país, i per tant de l'educació lingüística dels ciutadans, fa necessària l'existència de nivells avançats de formació. Per això i tal com s'ha argumentat anteriorment es proposa la creació **d'un postgrau interuniversitari d'"Estudis avançats en ensenyament de llengües en situació plurilingüe"**.

9. La inserció dels aprenents en la tasca educativa és un punt crucial en la formació per a una pràctica reflexiva. En aquest sentit calen accions decisives en quatre aspectes:

(1) **Ampliar els períodes de pràctiques** com a primer pas per a la inserció dels aprenents en la tasca educativa.

(2) Crear una **xarxa de centres educatius de pràctiques** amb equips de tutors formadors.

(3) Reconèixer la **feina específica de tutor formador de pràctiques**, facilitant-los formació específica a través, sobre tot, de la participació i el treball en grups de reflexió i recerca sobre la pràctica i també d'assistència a seminaris, cursos, etc.

(4) Establir una estreta **relació entre el professorat universitari responsable acadèmic dels alumnes en pràctiques i els tutors formadors** dels centres educatius d'infantil, primària i secundària de cara a la planificació, supervisió i avaluació dels períodes de practiques dels alumnes i que aquesta dedicació sigui considerada docència fonamental en els plans docents universitaris.

10. A cavall entre la formació inicial i la permanent, es proposa la planificació d'un **període d'inserció professional del professorat novell** i que s'arbitrin les mesures necessàries perquè aquesta inserció es dugui a terme amb les garanties de qualitat tant pel que fa al professorat que l'acull com a les condicions laborals del professorat novell.

#### - LA FORMACIÓ PERMANENT

11. **L'acció en els centres educatius** és la base i la font primera d'actualització i millora professional. En aquest sentit es proposen quatre tipus d'accions relacionades amb la docència que es consideren generadores de formació:

- La promoció **d'equips de treball en els centres a l'entorn de projectes de millora de la docència de llengua i literatura** enfocats com a processos de reflexió en i sobre la pràctica.

- La promoció **d'equips i de seminaris d'intercanvi** entre equips de centres diferents.
- **Plans d'ajut a l'elaboració de Projectes Lingüístics de Centre.**
- Creació de les condicions (estructurals, de recursos personals, etc.) perquè **l'acció inicial de les aules d'acollida esdevingui una acció de la globalitat dels centres.**

12. Es considera imprescindible atendre a la **necessària actualització en continguts específics sobre ensenyament de llengües** entre el professorat en exercici. Per això es proposa de promoure **plans de formació enfocats temàticament** (ensenyament de la composició escrita, de la lectura, de l'activitat metalingüística, de la llengua oral, etc.), com a forma de construir coneixement en profunditat i que pugui ser compartit pel professorat. Això és especialment urgent en el moment actual en què les avaluacions dels nivells de coneixement i ús de la llengua dels nostres escolars posen de manifest mancances en alguns aspectes crucials. En aquest plans de formació la diversitat d'accions permetrien **tractar de manera transversal alguns continguts generals de formació** com ara la utilització de les TIC o la consideració de les situacions de plurilingüisme a les aules, en el benentès que això no exclou accions específiques sobre aquests aspectes generals.

13. Es proposa promoure **plans de formació estructurats en xarxa** que permetin relacions entre accions diverses i que tinguin en compte en primer lloc les experiències positives del professorat. Les accions possible i que esmentem en altres apartats d'aquestes propostes i recomanacions poden ser: plans d'actuació als centres, seminaris intercentres, activitats de recerca en totes les seves modalitats, publicacions virtual i en paper, etc. Això implica, doncs, la diversificació de les accions tot mantenint-ne la interrelació.

14. És necessari promoure **la comunicació entre el professorat a través d'espais virtuals** (webs, etc.) **o no virtuals: escrits** (butlletins, revistes, etc.) **i presencials** (jornades, seminaris, congressos, etc.), que permetin l'intercanvi d'experiències i de reflexió. La necessitat d'accés de tot el professorat a aquest mitjans, no només com a receptors sinó també com a agents demana que es faciliti la formació del professorat que ho desitgi i ho necessiti en l'ús dels diferents mitjans (per participar en els espais virtuals, per conèixer els gèneres orals i escrits de la comunicació i la divulgació científica: redacció d'articles, presentació de comunicacions, etc.).

15. Tot i que s'hi ha fet esment en apartats diferents, convé insistir en la idea que el professorat ha de tenir **incentius per avançar en la seva formació i per participar, si ho considera convenient en accions i plans** de formació que l'administració i altres agents promoguin (incentius econòmics, facilitats de publicació, recursos personals als centres, formació en el mateix centre, facilitats de participació en programes de formació, en grups de recerca universitaris, d'obtenció de llicències d'estudis, etc.).

#### - LA RECERCA SOBRE ENSENYAMENT DE LLENGÜES I LA FORMACIÓ

16. Tal com s'ha dit a l'apartat anterior, cal **promoure accions de formació basada en la recerca sobre la pràctica docent.**

17. Facilitar i promoure que el professorat de l'educació infantil, primària i secundària pugui tenir **espais de dedicació (total o parcial) a la recerca** (participació en projectes, llicències d'estudis, etc.).

18. Promoure **línies de recerca** (bàsica i aplicada) sobre ensenyament de llengües finançades a través de **convocatòries competitives específiques** sobre ensenyament de llengües i ampliació de convocatòries actuals com l'ARIE, que permeten integrar investigadors de tots els nivells educatius. Aquesta ampliació hauria d'anar també en el sentit de preveure períodes més amplis per al desenvolupament dels projectes i un millor finançament. En aquest marc seria adequada la formació del nou professorat universitari a partir d'una primera inserció com a becaris en grups de recerca.

19. Promoure **la interrelació dels grups de recerca universitaris sobre ensenyament de llengües i de literatura** per tal de tendir unificar els esforços que es fan en aquest terreny i de promoure la creació d'instruments de recerca compartits (coneixement de l'estat de la recerca sobre ensenyament de llengües, promoció de revistes de recerca, etc.).

20. Considerem que la situació sociolingüística de Catalunya amb una tradició de recerca d'ensenyament de llengües en situacions de bilingüisme i de plurilingüisme és un context adequat perquè a curt o mitjà termini es promogui la creació d'un **Institut interuniversitari de recerca sobre ensenyament de llengües en entorns plurilingües**.

#### - LA FORMACIÓ DELS FORMADORS

21. Garantir **la formació dels formadors** (sigui de la formació inicial o de la formació permanent) de manera que puguin atendre la continuïtat entre el coneixement de la realitat escolar i les aportacions teòriques i de recerca en els camps científics de referència. L'estatus de formador ha de ser un esglaó important en el desenvolupament professional del professorat.

#### - L'AVALUACIÓ DE LES ACCIONS DE FORMACIÓ

22. Cal establir mecanismes de **valoració de l'impacte de les accions formatives** del professorat, tant per als programes de formació, com de la formació en els centres. Aquesta valoració, que ha de comptar amb la inspecció educativa i les instàncies universitàries, ha de ser considerada com un element bàsic per a la millora de la formació del professorat. Igualment la valoració de la formació ha de ser la base de recerques educatives específiques sobre l'impacte de la formació i els canvis en l'educació lingüística i literària dels alumnes.