

# LA REFLEXIÓ INTERLINGÜÍSTICA EN ELS TEXTOS OFICIALS FRANCESOS DE L'ENSENYAMENT BILINGÜE A PARITAT D'HORARIS: EL CAS DE LA CATALUNYA DEL NORD

RITA PEIX

(Institut Universitari de Formació de Mestres, Delegació de Perpinyà)

## 1 PUNT DE PARTIDA I OBJECTIUS

El punt de partida d'aquest estudi és el tractament de les llengües en l'ensenyament bilingüe a paritat d'horaris a la Catalunya del Nord (França). La necessitat d'integrar en l'ensenyança de les llengües la reflexió interlingüística o la reflexió sobre les llengües i la comunicació fa un consens (Lyster 2008; Lüdi / Py 2003). Ens proposem d'esbrinar quines visions didàctiques en donen els textos oficials del francès, de les llengües dites regionals i estrangeres de l'escola primària.

## 2 CONTEXT

A França, el català forma part de les «llengües regionals». Una de les raons rau en el fet que és un dels pocs estats europeus (conjuntament amb Grècia) que no ha ratificat la *Carta Europea de les Llengües Regionals o Minoritàries* (1992), o que, tot i ratificant la *Convenció Internacional sobre els Drets de l'Infant* (1989), aprovada per l'*Organització de les Nacions Unides*, no va voler acceptar l'article 30, que reconeix el dret als infants de minories ètniques, religioses o lingüístiques o d'origen indígena a conservar la seva cultura, llengua o religió, tot i que pertanyin a un Estat on la majoria de gent tingui una altra llengua, cultura o religió diferent. Des de la llei Toubon (Conseil constitutionnel 1994) la llengua francesa va ésser declarada llengua de la República, refusant tota referència a les altres llengües del territori francès, i malgrat la petició constant per un reconeixement de les llengües regionals. La relativa recent reforma constitucional adoptada pel Congrés el 21 de juliol 2008, comporta una disposició, a l'article 75-1, que menciona per primera vegada les llengües regionals dins la Constitució francesa.

«Les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France» (Assemblée Nationale 2008: 1).

La transmissió intergeneracional del català es va aturar cap als anys 1940-1950 després de la segona guerra mundial. A partir d'aquesta època la llengua transmesa passà a ser el francès, en detriment del català, que anirà minvant a la Catalunya del Nord. Un dels factors clau de la davallada de la llengua és l'escola de Jules Ferry (Verdaguer 1992; Serra 2010).

Des del 1976, l'oferta d'ensenyament en català torna a formar part del paisatge educatiu a la Catalunya del Nord. Avui, encara que s'estigui molt lluny d'una oferta pública d'ensenyament bilingüe generalitzada a tots els centres, l'ensenyament bilingüe francès-català és present des de la maternal<sup>1</sup> fins a la terminal.<sup>2</sup>

En del marc de l'ensenyament públic a paritat d'horaris en el qual ens situem, es troben dos tipus de modalitats: «un mestre-una llengua» o «un mestre-dues llengües». En el primer cas, un mestre imparteix en català durant mitja jornada i un altre mestre imparteix les classes en francès l'altra mitja jornada. Són dos els ensenyants que intervenen en una mateixa classe, un mestre bilingüe pel que fa al temps en català i un mestre bilingüe o monolingüe pel que fa al temps en francès. En el cas que sigui un mestre bilingüe que asseguri l'ensenyament en francès, aquest mateix mestre intervindrà en català en una altra classe bilingüe. Però, de fet la majoria de les escoles de la Catalunya del Nord ha optat per la segona modalitat, és a dir un mestre-dues llengües: un únic ensenyant bilingüe s'encarrega i decideix, dins el respecte de la paritat d'horaris, de l'alternança de les llengües al si del seu horari de classe. És obvi, que el coneixement del francès, majoritàriament la llengua 1 de l'alumne (a partir d'ara L1), del català, la llengua 2 (a partir d'ara L2) i de la llengua dita estrangera (a partir d'ara L3) per part del mestre facilita la reflexió interlingüística dels alumnes (Peix 2011).

Mentre el francès i el català són llengües vehiculars en les línies bilingües a paritat d'horaris, la llengua dita estrangera és estudiada com a disciplina. L'horari de la L3 —1h30 al cicle 2<sup>3</sup> i 2h al cicle 3<sup>4</sup> setmanals— s'ha de repartir entre els temps d'ensenyament en francès i català segons els textos oficials.

### 3 REFERENTS

L'estudi s'inscriu en les perspectives obertes per Europa a través de textos que considerem clau com ara la *Carta europea de les llengües regio-*

1. La «maternal» correspon a «educació infantil» en el sistema educatiu espanyol.
2. La «terminal» correspon a «segon de batxillerat» en el sistema educatiu espanyol.
3. A França, el cicle 2 comprèn el pàrvul 5 d'educació infantil, 1<sup>er</sup> i 2<sup>o</sup> de primària.
4. A França, el cicle 3 comprèn 3<sup>er</sup>, 4<sup>o</sup> i 5<sup>o</sup> de primària.

*nals o minoritàries* (1992) i el *Marc europeu comú de referència per a les llengües* (2001). El gran promotor del plurilingüisme com a valor i com a competència és el *Consell d'Europa* (Peix 2011). Entenem per competència plurilingüe i pluricultural la definició que va ser els fonaments del MEQR:

«On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné» (Coste / Moore / Zárate 1997: 9).

Avui, ha esdevingut inqüestionable que no es poden entendre les nocions d'ús i de reflexió des d'una perspectiva de contraposició sinó de complementaritat i d'interconnexió entre les llengües (Guasch 2010). L'enfocament interlingüístic que defensem aposta per una activitat cognitiva d'organització de les representacions, en tot el que tenen de constant i d'específic. Així, el concepte de reflexió interlingüística –que entenem en un sentit ampli– engloba qualsevol aspecte relacionat amb les llengües sobre les quals els aprenents plurilingües *en devenir* (Lüdi / Py 2003) centren la seva atenció.

#### 4 ELEMENTS METODOLÒGICS

El tipus d'informació analitzada correspon a documents escrits: el MEQR (2001) i els textos oficials (a partir d'ara TO) francesos. Aquests últims corresponen a les tres llengües presents en el currículum d'un alumne de primària d'una línia bilingüe a paritat d'horaris en l'ensenyament públic a la Catalunya del Nord:

- *Les Modalités de mise en œuvre de l'enseignement bilingue à parité horaire* (Ministère de l'Éducation Nationale 2001).
- *Le socle commun de connaissances et de compétences*. És un document oficial que recull «tout ce qui est indispensable de maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire» (Ministère de l'Éducation Nationale 2006: 1).
- El programa de francès que descriu el *Programme d'enseignement de l'école primaire* (Ministère de l'Éducation Nationale 2008).
- Els *Programmes de langues régionales pour l'école primaire* (Ministère de l'Éducation Nationale 2007a).

- Els *Programmes de langues étrangères* (Ministère de l'Éducation Nationale 2007b).

L'anàlisi de continguts d'aquests documents escrits es focalitza sobre la rellevància que aquests textos assignen al desenvolupament de la consciència interlingüística.

## 5 VALORACIÓ, CONCLUSIONS I PROSPECTIVES

Atès que el MEQR no fa sinó graduar els objectius dels aprenentatges de les llengües, no se li pot retreure que no doni una visió didàctica i que no abordi el paper de la reflexió interlingüística en l'adquisició-aprenentatge d'una nova llengua. En el *Marc* l'enfocament se centra en la llengua objecte i estableix unes prioritats en termes de competències de comunicació. Tot i així, el MEQR obre les portes a les activitats interlingüístiques:

«La compétence plurilingüe et pluriculturelle [...] conduit à une meilleure perception de ce qui est général et de ce qui est spécifique en matière d'organisation linguistique de diverses langues (une forme de conscience métalinguistique, interlinguistique, ou pour dire tout simplement, *hyperlinguistique*) [...]» (Conseil de l'Europe 2003: 168).

A la lectura del sòcol comú de coneixements i de competències i dels programes de francès de l'escola primària (Ministère de l'Éducation Nationale 2008) no s'ha trobat cap menció explícita de connexió interdisciplinària entre el francès, la llengua regional o la llengua estrangera, i per consegüent cap menció relativa a la reflexió interlingüística.

La transversalitat del llenguatge apareix diverses vegades en l'àrea de francès del cicle 3,<sup>5</sup> però quan és il·lustrada amb disciplines s'anomenen totes menys la llengua dita regional o estrangera curiosament:

«Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, relève d'abord de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines: les sciences, les mathématiques, l'histoire, la géographie, l'éducation physique et les arts» (Ministère de l'Éducation Nationale 2008: 1).

En el Butlletí Oficial núm. 9 del 27 de setembre del 2007 *Hors-série Programmes de langues régionales pour l'école primaire*<sup>6</sup> hi ha un prefaci comú a les llengües dites regionals que declina el programa en *Capacitats, Coneixements i Actituds* (Ministère de l'Éducation Nationale 2007a). En l'apartat dedicat als coneixements gramaticals, els TO assumeixen pels

5. A la Catalunya del Nord, com a tot l'Estat francès, el cicle 3 comprèn 3<sup>es</sup>, 4<sup>a</sup> i 5<sup>es</sup> de primària.

6. Veg. annex 39.

alumnes de cicle 3<sup>7</sup> l'enfocament contrastiu de manera explícita: s'hi parla de reflexió metalingüística i observació comparada entre les llengües (particularment amb el francès) i fa de la presa de consciència interlingüística una garantia de progrés i autonomia. És la primera vegada que es considera el sistema previ de la L1, el francès, des de la gramàtica en particular. Tot i que el text insisteix més sobre les divergències que sobre les convergències, s'admeten els efectes positius sobre les competències de comunicació i les competències verbals en general:

«La compétence grammaticale sera renforcée par un début de réflexion sur le fonctionnement de la langue à partir d'énoncés oraux ou écrits afin de faire prendre conscience aux élèves qu'une langue n'est pas le calque d'une autre et de les rendre capables d'un début d'autonomie dans la réception et la production. L'observation comparée de quelques phénomènes simples dans des langues différentes (dont la langue française) crée chez les élèves une distance qui leur permet d'être plus sensibles aux réalités grammaticales et renforce la maîtrise du langage» (Ministère de l'Éducation Nationale 2007a: 6).

És de notar que en l'últim apartat del prefaci dedicat a les *actituds* es fa referència als valors portats pel plurilingüisme, com ara l'acceptació de la diferència de manera positiva:

«L'élargissement des repères culturels favorise la prise de conscience de certaines différences» (Ministère de l'Éducation Nationale 2007a: 6).

Com que no es disposa de cap programació oficial específica a l'ensenyament bilingüe francès-català, els programes oficials de l'escola primària són comuns a les vies generals i bilingües. El Butlletí Oficial núm. 33 del 13 de setembre 2001, *Modalité de mise en œuvre de l'enseignement bilingue à parité horaire*, descriu, com ho expressa el títol, les modalitats de funcionament de les seccions bilingües francès-llengua regional.<sup>8</sup> El document presenta les orientacions generals, l'organització dels ensenyaments, la contractació i la formació dels mestres, així com el dispositiu d'acompanyament. En l'apartat dedicat a l'organització dels ensenyaments, més enllà de les consideracions horàries, es defineixen els objectius de l'ensenyament de i en llengua regional.

Entre les competències a treballar de manera progressiva consten les competències relatives al funcionament de la llengua o «competències metalingüístiques». El text precisa que poden ser espontànies, quan és un nen o una nena que les verbalitza a partir de les produccions orals (i per què no també escrites?) o guiades pel docent:

7. A la Catalunya del Nord, com a tot l'Estat francès, el cicle 3 comprèn 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> i 5<sup>a</sup> de primària.

8. A França, el text oficial que presentava les modalitats de la immersió fou abrogat el 2003.

«L'accès aux premières 'compétences métalinguistiques' commence lorsque les élèves, guidés par le maître ou spontanément, font leurs premières observations sur les productions orales» (Ministère de l'Éducation Nationale 2001: 4-5).

El text va més lluny i subratlla en diverses ocasions la necessitat d'un enfocament contrastiu, és a dir la necessitat de fer comparacions de manera sistemàtica entre les dues llengües. S'admet que aquestes activitats de reflexió interlingüístiques són benèfiques per l'aprenentatge d'ambdues llengües:

«Les relations entre langues sont utilisées pour structurer et renforcer les acquisitions» (Ministère de l'Éducation Nationale 2001: 5).

Dins les *Recomanacions pedagògiques* el text incita els docents, en particular aquells que funcionen segons la modalitat un mestre-una llengua (veg. més amunt), a construir una planificació conjunta que integri fins i tot la LE al cicle 3<sup>9</sup> i fer ponts entre les llengües. S'hi esmenten les estructures comunes i transferències positives entre el francès i la LR però sense cap més altra precisió específica a cada llengua regional (francès-català; francès-occità..):

«La concertation entre l'enseignant de français et l'enseignant de langue régionale quand ils sont distincts est indispensable pour harmoniser l'étude de notions ou de faits de langue communs. En effet, malgré la différence de niveau de pratique des deux langues, les modalités d'apprentissage et de structuration du français et de la langue régionale se ressemblent par moments, s'interpénètrent et peuvent se compléter. Les acquis, notamment au niveau métalinguistique, sont transférables d'une langue à l'autre. Les maîtres de l'enseignement bilingue intégreront aussi à leur stratégie pédagogique l'apprentissage de la langue étrangère en cycle 3» (Ministère de l'Éducation Nationale 2001: 6).

Pel que fa a l'ús vehicular de la llengua regional, el text precisa que de l'ús de la L2 per a l'aprenentatge de continguts se'n deriven de manera simultània, a més dels sabers propis de les disciplines, uns sabers lingüístics.

«Dans l'enseignement bilingue, la construction des apprentissages disciplinaires et la maîtrise progressive de la langue seconde sont indissociables» (Ministère de l'Éducation Nationale 2001a: 3).

A la vista de l'anàlisi dels TO de francès, llengües regionals i estrangeres es constata que s'està encara lluny d'una aposta generalitzada d'un tractament integrat de les llengües, com per exemple una única programació a partir d'objectius i metodologies comuns, continguts d'aprenentatge repartits entre les llengües i criteris d'avaluació compartits que afavoreixin

9. A la Catalunya del Nord, com a tot l'Estat francès, el cicle 3 comprèn 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> i 5<sup>a</sup> de primària.

les activitats de reflexió sobre les llengües i la comunicació a l'aula. Els TO sobre les modalitats de l'ensenyament bilingüe són els que tenen més plantejaments propis dels Tractament Integrat de Llengües (TIL) i Tractament Integrat de la Llengua i dels Continguts (TILC) altres: recomanen activitats interlingüístiques tot fent de la llengua meta, la LR, una eina al servei dels aprenentatges.

Ara bé, s'hi expressa més un objectiu a assolir que la manera de portar a la pràctica una reflexió interlingüística que augmenti la competència i les capacitats crítiques dels alumnes. Tot i això, es valoren positivament els primers intents observats –tant al nivell d'alguns punts metodològics com a nivell dels continguts– que tenen el mèrit si més no d'obrir un espai per a la reflexió interlingüística a classe, sigui a la iniciativa de l'infant, sigui guiada per l'ensenyant (Peix 2010).

Tots els ensenyants de les classes bilingües a paritat d'honoraris de primària tenen a l'esperit remarques d'alumnes que testimonien la seva capacitat de fer ponts entre la llengua francesa, catalana i estrangera (i altres). Si l'entrada de l'aprenent en la reflexió interlingüística és sovint espontània, el gest professional (Bucheton 2009) de l'ensenyant apareix com a essencial per a sostenir la seva activitat reflexiva, la qual cosa no deixa de subratllar la importància de la formació inicial dels mestres.

El desenvolupament d'una consciència interlingüística en tres llengües (o més) millora per via de conseqüència les competències verbals de comunicació de l'alumne. L'anàlisi conversacional i els enfocaments socioculturals sobre l'aprenentatge semblen una perspectiva potent per a explorar aquests moments de cognició situada en la pràctica interactiva dels alumnes (Moore / Nussbaum 2011).

#### REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- BUCHETON, DOMINIQUE (2009): *L'agir enseignant: des gestes professionnels ajustés*. Toulouse, Octarès Éditions.
- CONSEIL CONSTITUTIONNEL (1994): Loi n°94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française. <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000005616341> [Últim accés: 05/06/2012].
- CONSEIL DE L'EUROPE (1992): *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. <http://conventions.coe.int/Treaty/FR/Reports/Html/148.htm> [Últim accés: 05/06/2012].
- GUASH, ORIOL (2010): *El tractament integrat de les llengües*. Barcelona, Graó.
- LÜDI, GEORGES / PY, BERNARD (2003): *Être bilingue*. Bern, Peter Lang.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2008): *Programme d'enseignement de l'école primaire*. BO hors-série vol. 3 del 19 de juny 2008.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2007a): «Programmes de langues régionales pour l'école primaire». *Bulletin Officiel Hors-série n°9 du 27 septembre 2007*. <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs9/default.htm> [Últim accés: 25/05/2012].

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2007b): «Programmes de langues étrangères». *Bulletin Officiel N° 8 du 30 août 2007*. <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/hs8/hs8.pdf> [Últim accés: 04/05/2012].
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2006): *Le socle commun de connaissances et de compétences*. <http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf> [Últim accés: 10/06/2012].
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2001): *Modalités de mise en œuvre de l'enseignement bilingue à parité horaire*. <http://www.education.gouv.fr/bo/2001/33/encartd.htm> [Últim accés: 10/06/2012].
- MOORE, EMILIEE / NUSSBAUM, LUCI (2011): «Què aporta l'anàlisi conversacional a la comprensió de les situacions d'AICLE?». ESCOBAR, CRISTINA / NUSSBAUM, LUCI (coord.): *Aprendre en una altra llengua*. Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, p. 93-118.
- NACIONS UNIDES (1989): *Convenció sobre els drets de l'infant*. [http://www2.gencat.cat/docs/dasc/03Ambits%20tematics/07Infanciaiadolescencia/Observatori%20drets%20infancia/destacats%20columna%20dreta/Convencio\\_drets\\_infancia.pdf](http://www2.gencat.cat/docs/dasc/03Ambits%20tematics/07Infanciaiadolescencia/Observatori%20drets%20infancia/destacats%20columna%20dreta/Convencio_drets_infancia.pdf) [Últim accés: 12/06/2012].
- PEIX, RITA (2010): «Intégrer la réflexion linguistique en classe bilingue». *Les Langues Modernes* [Document Internet disponible a [www. APVL-LanguesModernes.org](http://www.APVL-LanguesModernes.org)] [Últim accés: 10/05/2012].
- PEIX, RITA (2011): *Bi/plurilingüisme amb el català a l'escola de la Catalunya del Nord* (Tesi doctoral inèdita). Dir. NUSSBAUM, LUCI / PEYTAVÍ, JOAN. Perpinyà, Universitat Via Domicia de Perpinyà.
- SERRA, JOANA (2010): *Un trauma col·lectiu*. Premi de comunicació científica Joan Lluís Vives.
- VERDAGUER, PERE (1992): «L'ensenyament del català». *Qui som els catalans del Nord*. Sant Esteve del Monestir (Catalunya del Nord), Associació Arrels, p. 107-116.