

Autoavaluació de les competències en el procés d'ensenyament-aprenentatge de L1, L2, LE

Amelia Arbiol Solaz, Mar Paulo Noguera | Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

A partir de les mesures pedagògiques que proposa el Decret 127/2012, amb què es regula el plurilingüisme en l'ensenyança no universitària a la Comunitat Valenciana, analitzem les actuacions lingüístiques i metodològiques en l'àmbit de l'ensenyament, a través de l'observació de la formació lingüística dels estudiants de Grau de Mestre i de la reflexió que en fan. Amb aquest propòsit, recollim dades mitjançant una enquesta sobre els aspectes didàctics recognoscibles en el procés d'ensenyament-aprenentatge de L1, L2, LE i proposem la composició d'una autobiografia lingüística. Els resultats obtinguts donen compte de les reflexions dels futurs mestres sobre el propi procés d'aprenentatge.

Conceptes clau: *educació multilingüe, autoavaluació de competències lingüístiques, estratègies metodològiques i cognitives, reflexió lingüística.*

According to the pedagogical measures proposed the Decree 127/2012, which regulates the multilingualism in not teaching university in the Valencian Community, analyze the linguistic and methodological activities in the field of education, through the observation of the language training Master Degree students and reflection they make. For this purpose, it is important to gather data through a survey about the educational aspects recognizable in the teaching-learning L1, L2, LE and propose the composition of a linguistic autobiography. The results account for future teachers reflections on the learning process.

Keywords: *multilingual education, self-assessment of language skills, methodological and cognitive strategies, linguistic reflection.*

1. Introducció

Entenem que les llengües són els instruments més poderosos per preservar i desenvolupar el nostre patrimoni cultural, de manera que la seua difusió no solament

permet incentivar la diversitat lingüística i el multilingüisme, sinó també crear una major consciència multicultural, així com promoure la solidaritat basada en l'enteni-ment, la tolerància i el diàleg.

En aquest aspecte, el 16 de maig de 2007, l'Assemblea General de les Nacions Unides, en la resolució A/RES/61/266, va exhortar als Estats Membres i a la Secretaria a «promoure la preservació i protecció de tots els idiomes que empren els pobles del món». En aquesta mateixa resolució, l'Assemblea General va proclamar el 2008 com a Any Internacional dels Idiomes per potenciar la unitat en la diversitat i la comprensió internacional a través del multilingüisme i el multiculturalisme.

D'acord amb aquest preceptes, fruit de les polítiques educatives afavoridores del coneixement de llengües, des de l'any 2012 s'aplica a la Comunitat Valenciana el decret¹ que regula el plurilingüisme en l'ensenyança no universitària, la composició del qual inclou el disseny i la planificació de mesures pedagògiques i didàctiques per a l'actuació en un espai educatiu multilingüe. El nou decret, tal com s'indica en el preàmbul, parteix de les recomanacions del Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües (MECR) i manifesta que:

El coneixement dels idiomes constitueix un element essencial per al desenrotllament personal i professional de les persones; al seu torn, l'ensenyament d'idiomes, com a complement del necessari coneixement i ús del valencià i del castellà, s'emmarca en el procés d'aplicació i generalització dels programes plurilingües.

L'objectiu del decret, segons s'especifica, és protegir i desenvolupar el ric patrimoni de les distintes llengües europees, de manera que aquest esdevinga una font d'enriquiment i comprensió mútua entre les persones. En aquest context, seguint les directrius que marca el citat text legal i tot observant teories psicolingüístiques², mètodes i enfocaments didàctics³ idonis, ens proposem oferir a l'estudiant de Grau de Mestre una formació multilingüe i multicultural adequada⁴ que li permeta, en un futur pròxim, desenvolupar una competència comunicativa (lingüística i pragmàtica) òptima per a exercir la tasca docent en un sistema d'ensenyament plurilingüe.

2. Desenvolupament del treball

Entre altres aspectes formatius relacionats directament amb l'aprenentatge de la llengua i de la literatura catalanes ens plantejarem, doncs, la millora continuada de les nostres actuacions docents, a través de la recerca de propostes metodològiques engrescadores que dinamitzen i que motiven els aprenentatges. La nostra finalitat, al seu temps, és que les propostes puguen servir de referència al nostre alumnat, futurs mestres, de qui dependrà l'aprenentatge comunicatiu de tants xiquets en un context escolar multilingüe i multicultural.

Per aquesta raó, en el desenvolupament de l'assignatura *Ensenyament de Llengües en Contextos Multilingües*, hem considerat de gran interès la recollida de

¹ DECRET 127/2012, de 3 d'agost, del Consell, pel qual es regula el plurilingüisme en l'ensenyança no universitària a la Comunitat Valenciana. [2012/7817]

² Podem trobar una referència molt esclaridora en Vila (1985) i (1998), així com en Siguan i Mackey (1986).

³ Vegeu Oliveras (1992), Farrés (2001), Pascual (2006)

⁴ Per a Fernández (2000), en aquelles comunitats autònomes amb llengua pròpia, la presència de diverses llengües és òbvia i l'adaptació dels diferents programes lingüístics és una necessitat.

dades, a través de la valoració per part del nostre alumnat de la pròpia formació lingüística, sobre els aspectes didàctics (estratègies metodològiques i cognitives) recognoscibles en el procés d'ensenyament-aprenentatge de L1, L2, LE i en les diverses etapes educatives preuniversitàries.

Per tal de dur a terme la investigació, hem seleccionat una mostra de 162 estudiants de 2n de Grau de Magisteri de diferents especialitats (Infantil i Primària), quatre grups, als quals se'ls va advertir a priori que tant l'enquesta com l'autoavaluació servirien com a material de recerca per a aquesta investigació.

3. Materials i recursos

Per a mesurar i interpretar, des de les perspectives metodològiques quantitativa i qualitativa, hem emprat dos instruments: l'enquesta i la *biografia lingüística*. El primer instrument ens serveix per a computar dades sobre la formació lingüística i pragmàtica dels estudiants. A través de l'anàlisi de les enquestes sabem en quins programes lingüístics d'educació bilingüe (PEV, PIP, PIL)⁵ s'han educat els nostres estudiants; mesurar el nombre de llengües estudiades i la quantitat de Matèries No Lingüístiques (MNL) cursades en cadascuna de les llengües (valencià/castellà/anglès/altres); reconèixer les estratègies metodològiques utilitzades pels mestres i els professors en les classes de llengua, a més de les estratègies lingüístiques, cognitives i metacognitives que l'alumnat considera haver desenvolupat. Amb el segon instrument, l'autoavaluació, els estudiants fan una valoració dels resultats d'aprenentatge a què han arribat

o a què volen arribar, mitjançant una biografia lingüística, la qual cosa implica necessàriament la reflexió metalingüística i metacognitiva.

A partir dels resultats, compartim idees i experiències sobre la didàctica de la llengua i la literatura de les diferents llengües (valencià, castellà, anglès, francès, llatí, grec, altres llengües estrangeres) que han estudiat al llarg de la vida o que els interessa d'aprendre en un futur; aspectes dels quals són conscients perquè els han experimentat en les diverses etapes formatives.

4. Resultats

Exposem en primer lloc els resultats de l'enquesta passada als estudiants per a computar dades sobre la formació lingüística i pragmàtica dels estudiants. Les dades obtingudes ens serviran de punt de referència per a les reflexions posteriors. En segon lloc analitzem les reflexions procedents de la *biografia lingüística* la qual té com a finalitat descriure la competència lingüística i cultural i la capacitat per a estudiar de manera autònoma dels redactors.

4.1. Formació lingüística i pragmàtica dels estudiants

4.1.1. Llengües que coneix l'alumnat

Se'ls demana en primer moment quines són les seues llengües: L1, L2, L3, L4, etcètera. El primer que observem és que el percentatge d'estudiants que té el castellà com a llengua primera és bastant superior, entorn del 65%, que aquells que tenen com a llengua materna el valencià (cap al 35%). Només una alumna manifesta tenir com

⁵ Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV); Programa d'Incorporació Progressiva (PIP); Programa d'Immersion Lingüística (PIL)

a L1 l'euskera. La L3 l'ocupa l'anglès en un 99% dels casos, entenent que l'ús que es fa d'aquesta llengua estrangera es limita a determinats contextos.

4.1.2. Programes lingüístics en què ha estudiat l'alumnat

Un 75% ha estudiat en un PIP des de la primària fins a ESO. El percentatge augmenta en cursar batxillerat. Cap al 20% ha estudiat en un PEV en totes les etapes; i només un 10% ha estudiat en un PIL en primària i ESO, programa que té poca presència en batxillerat. Pel que fa als cicles formatius, el 95% dels estudiants que l'han cursat han estudiat exclusivament en castellà. Un 94% del total estudia batxillerat i un 19% cicles formatius, cosa que implica que un 13% pren les dues opcions.

4.1.3. Quantitat d'assignatures estudiades en cada llengua

La llengua castellana ostenta el major nombre de matèries en totes les etapes (5 o més). Crida l'atenció que el nombre d'alumnes que només cursa una assignatura en valencià augmenta en la mesura que avança el nivell educatiu, mentre que disminueix la quantitat d'estudiants que estudia més de dues assignatures en valencià. D'altra banda, l'ítem més ressenyat és cursar una única matèria en anglès en primària, ESO, batxillerat i cicles.

4.1.4. Estratègies metodològiques utilitzades pel professorat

L'exposició de continguts gramaticals i la pràctica de la gramàtica a través d'exercicis és habitual en primària, secundària i batxillerat i el percentatge és similar en les dues llengües territorials i també en anglès. És poc perceptible en cicles formatius i, si es

treballa, és en idioma castellà. Pel que fa al treball de l'oralitat (exposició, diàleg, discussió, assemblea) destaca l'ús del castellà, en segon lloc del valencià i, finalment, de l'anglès. Similar resultat obté el treball d'anàlisi i producció de textos orals i escrits i el treball grupal, els projectes i l'escriptura col·lectiva. L'hegemonia del castellà perd posició a favor del valencià en el treball de comprensió oral de textos, el treball amb jocs, cançons i tallers. I es fa evident que aquestes didàctiques més engrescadores són més pròpies dels primers moments educatius i es van abandonant a poc a poc al llarg de l'itinerari.

4.1.5. Estratègies lingüístiques, metacognitives i cognitives

El 100% dels estudiants considera que ha treballat en ambdues llengües oficials la capacitat d'escolta, la comprensió de textos orals, la lectura comprensiva, l'elaboració d'esquemes, resums i la memorització de conceptes. També s'ha treballat en les dues llengües oficials la consulta de material per verificar la correcció, tot i que només en el 80% dels casos.

La resta d'estratègies es treballa més en castellà que en valencià, segons la percepció dels estudiants. Cal dir que l'exposició oral d'un text i la planificació del discurs sembla treballar-se en castellà en el 100% dels casos, mentre que en valencià diuen treballar-la un nombre lleugerament inferior. L'autoregulació del procés d'aprenentatge, l'atenció al destinatari, l'adequació a la situació i al propòsit comunicatiu, l'organització del treball i de les tasques, la revisió de les tasques i dels processos, l'autoavaluació i la consulta de models de referència solen ser treballades en castellà en un percentatge al voltant del 90%, mentre que en valencià el percentatge disminueix entre

el 75% i el 80%. La resta d'estratègies (automotivació cap a l'aprenentatge, capacitat d'inferència, capacitat metalingüística i metadiscursiva, gestió del temps i consulta de materials per verificar la correcció) es treballa en menys del 80% dels casos en castellà i entre el 50% i el 70% en valencià.

Pel que fa a la llengua estrangera (anglès), només la capacitat d'escolta activa, l'escolta comprensiva i la memorització de conceptes es treballa en més del 80% dels casos. La resta d'estratègies, però, segons la percepció de l'alumnat, es treballa en menys del 80% del casos. Destaca la falta d'atenció a la reflexió metalingüística i metacognitiva, només fomentada en menys del 40% dels casos.

4.1.6. Nivell de coneixements lingüístics

Quasi el 90% dels estudiants considera que posseïx un alt nivell de comprensió oral de castellà, i més del 80% un alt nivell d'expressió oral i de comprensió escrita, que disminueix al 75% quan es tracta d'expressió escrita. Veïem que el percentatge que opina tenir un alt nivell de comprensió oral del valencià disminueix a menys del 60% i de comprensió escrita al 50%. Quant a l'expressió en valencià, encara és més notable la diferència: només el 30% s'autoavalua amb un alt nivell en oral i el 25% en l'escrit. Val a dir que en valencià s'observa major competència en les dues habilitats de comprensió que en les d'expressió, cosa que evidencia el bilingüisme passiu de gran part de l'alumnat. Pel que fa a l'anglès, són escassíssims els que posseïxen un alt nivell en qualsevol de les habilitats lingüístiques, de fet, la major part reconeix tenir un nivell bàsic en les quatre habilitats.

4.1.7. Condicionaments a la formació lingüística

A l'hora de valorar fins a quin punt els aspectes analitzats han condicionat la pròpia formació lingüística, destaca una major presència del castellà a l'escola i al context, a més d'una major valoració social d'aquesta llengua. També les estratègies metodològiques emprades i les estratègies lingüístiques apreses són millor valorades en el cas del castellà. Respecte de l'anglès i del valencià, els aspectes esmentats tenen el mateix pes per al nostre alumnat, si bé un percentatge lleugerament superior en el cas del valencià fa referència a la quantitat d'hores estudiades, la presència en el context, la valoració social i les estratègies lingüístiques treballades.

4.2. Autopercepció de l'alumnat

Si analitzem amb deteniment els escrits, a més de raonar sobre l'experiència més o menys positiva que significa enfrontar-se a l'estudi d'una llengua primera, segona o tercera, els estudiants manifesten idees sobre la metodologia d'aula i el paper del professorat; la formació continuada; els materials emprats per al desenvolupament de les classes; els exercicis i les activitats d'aula; l'autoaprenentatge; el valor social de les llengües; el futur de l'aprenentatge de llengües; i altres qüestions lligades a les emocions o els interessos professionals. Vegem quines són les reflexions més significatives.

4.2.1. Metodologia d'aula i paper del professorat

El estudiants es mostren, en conjunt, partidaris d'un aprenentatge lingüístic més democràtic, d'una metodologia més activa, participativa i lúdica, en què el professorat

guie l'aprenentatge i l'estudiant siga el centre del procés.

Consideren que, en gran part, la seua formació ha estat bàsicament teòrica i memorística, molt centrada en la gramàtica i la traducció. Per aquesta raó, reivindiquen l'enfocament comunicatiu perquè els aprenents puguen desenvolupar amb més eficàcia la competència comunicativa. A més, pensen que la immersió lingüística és un enfocament didàctic necessari perquè implica fer un ús real d'una llengua en un context plurilingüe i multicultural.

4.2.2. Ús de materials i tècniques de treball

El llibre de text ha estat un recurs massa present en la didàctica de la classe de llengua, i reivindiquen la integració de materials diversos i atractius. Quant a les tècniques més tradicionals (exercicis i activitats) realitzades per a assolir coneixement lingüístic, les respostes són més variades: alguns opinen que han realitzat un treball quasi exclusiu d'aspectes de gramàtica a través d'activitats rutinàries poc motivadores per a la producció, tot i que són conscients del treball intens de lectura i comprensió lectora, redaccions, comentaris de textos, etc. Això sí, amb nul·la o quasi nul·la pràctica de la comunicació oral. De fet, s'observa la falta de motivació d'alguns alumnes que no s'han sentit mai atrets per una llengua considerada poc útil per a ells.

Quant a activitats no lligades al llibre de text, la llibreta o el llibre de lectura, s'hi menciona: visualitzacions de vídeos, assistència a obres de teatre i ús de les TIC en activitats especialment lligades a llengües estrangeres (anglès i francès).

4.2.3. Desenvolupament de la competència cultural

L'alumnat valora positivament la participació en intercanvis lingüístics, estades a l'estranger i comunicació amb altres territoris de diferents llengües. Per tant, són conscients que l'estudi i el contacte amb la cultura de qualsevol llengua dota els individus d'una eina bàsica de comunicació social. De fet, destaquen alguns comentaris que denoten la motivació cap als aprenentatges lingüístics i els reptes que es plantegen alguns dels estudiants.

4.2.4. Consideracions sociolingüístiques

Caldria remarcar algun comentari referit a un bilingüisme desequilibrat en què hi ha hagut major presència del castellà que no del valencià en l'opció del programa lingüístic ofert pels centres educatius i en l'oferta de les matèries no lingüístiques. Els estudiants recorden que és funció de l'administració educativa proporcionar els recursos necessaris per a garantir la formació lingüística dels escolars i del professorat.

4.2.5. Reptes educatius respecte de l'educació lingüística i comunicativa

Els nostres estudiants són molt conscients del fet multicultural i multilingüe en les societats modernes, sempre subjectes al moviment migratori. En aquest sentit, consideren que el nostre sistema educatiu ha de donar cabuda a un gran nombre de xiquets i xiquetes de procedències diverses i, al mateix temps, ha de preparar el professorat per actuar de manera adequada en els diferents contextos escolars.

D'altra banda, consideren que en un món globalitzat, l'aprenentatge de llengües és un repte necessari que cal assolir amb

fermesa. Pensen que la inversió de diners, temps i esforç no es veu compensada si els principis metodològics són inapropiats i ineficaços, de manera que entenen que la formació del professorat és fonamental per superar els entrebancs amb què ells s'han trobat.

5. Conclusions

En definitiva, concloem que la formació lingüística i comunicativa de l'alumnat és bastant desequilibrada en les llengües que conformen el panorama lingüístic del nostre sistema educatiu. Pel que fa a les dues llengües pròpies la diferència en la competència té a veure bàsicament amb la poca repercussió i escassa valoració social del valencià, la qual cosa es tradueix en poques hores d'estudi, poca motivació i poca insistència per part del professorat. Quant a l'anglès, també s'observa una competència escassa o bàsica, majoritàriament a causa de la falta d'hores d'estudi, dels

escassos recursos metodològics i de la bàsica o nul·la formació del professorat, tot i que reconeixen l'elevada valoració social i professional que té hui dia aquesta llengua.

Els alumnes posen èmfasi en l'afrontament de nous reptes educatius que es desprenen de la realitat multicultural i multilingüe que ens envolta. La nostra escola és en l'actualitat una escola multilingüe que aspira a convertir-se en plurilingüe, per a la qual cosa cal una adequada formació del professorat que possibiliti al seu temps una òptima formació de l'alumnat que li permeta con viure en una societat plural, multilingüe i multicultural com l'actual.

En aquest sentit, els instruments emprats per a l'obtenció de dades han possibilitat que els estudiants s'enfronten a la pròpia trajectòria personal i educativa en relació amb les llengües d'una manera crítica i reflexiva, cosa que ens sembla fonamental per superar maneres de fer heretades de la tradició social i acadèmica.

Referències bibliogràfiques

- FARRÉS, J. (2001). Didàctica de la llengua. *Llengua i immigració. Diversitat lingüística i aprenentatge de llengües*, pp. 110-115. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social.
- FERNÁNDEZ, J. (2000). Actualidad-Escuela y Sociedad. *Cuadernos de Pedagogía*, 290, p. 10. Barcelona: CISSPRAXIS S.A.
- GUASCH, O. (1995). Ús lingüístic i reflexió metalingüística en l'ensenyament i l'aprenentatge de segones llengües. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 6, 117-124. Barcelona, Graó.
- OLIVERAS, A. (1992). El tractament de la llengua oral a l'aula d'immersió. *Programa d'immersió lingüística. Suport a l'ensenyament en valencià*, 8, 57-58. València: Generalitat Valenciana.
- PASCUAL, V. (2006). *El tractament de les llengües en un model d'educació plurilingüe per al sistema educatiu valencià*. Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport.
- PASCUAL, V. (2011). *Un model d'educació plurilingüe i intercultural per al sistema educatiu valencià*. Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport.
- SIGUAN, M., I MACKAY, W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana.
- VILA, I. (1985). *Reflexions sobre l'educació bilingüe: llengua de la llar, llengua d'instrucció*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.
- VILA, I. (1998). *Bilingüisme i educació*. Barcelona: Proa-UOC.