

La importància dels materials curriculars per a la intervenció educativa

Recerca entorn la llengua catalana a les escoles de l'àrea metropolitana de Barcelona

Núria Rajadell

Àngels Martínez

Carme Mena

Adela Fonts

(Data d'elaboració: 1991)

1. JUSTIFICACIÓ

Aquesta recerca, guardonada amb un Ajut per a la Recerca de la Societat Catalana de Pedagogia l'any 1992, ens presenta la situació real de la llengua catalana a les escoles a principis dels anys noranta, moment en què el marc legislatiu sembla que es troba en un equilibri correcte, però això no es reflecteix tan clarament en la realitat de les escoles de l'àrea metropolitana de Barcelona. Pensem que precisament per aquesta dicotomia pot ser interessant conèixer més a fons aquesta realitat, a partir d'una recerca realitzada en una mostra d'escoles de l'àrea geogràfica esmentada.

Avui, al principi de la dècada dels noranta, la situació legislativa ha anat polint, més de manera qualitativa que quantitativa, la normativa que regula la llengua catalana com a llengua vehicular i d'aprenentatge, però l'avanç en l'elaboració dels materials curriculars encara considerem que es troba massa ralentit.

Esperem poder presentar en una propera ocasió les dades corresponents a l'estudi comparatiu sobre els materials curriculars en llengua catalana per a la intervenció educativa, entre principis i finals d'aquesta dècada.

I ja per acabar aquesta presentació, voldríem donar les gràcies a totes aquelles persones que han col·laborat amb aquesta recerca: a la senyora Adela Fonts, coordinadora del Pla Intensiu de Normalització Lingüística (PINL) de l'Hospitalet de Llobregat; al senyor Francesc Rovira i el senyor Josep Liz, coordinadors d'alguns PINL de la zona analitzada; al senyor Joan Josep Jansana, del Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC), i, d'una manera molt especial, a tots els mestres i les mestres de les escoles que han configurat la mostra seleccionada de les cinc comarques catalanes. Gràcies a totes i a tots.

2. INTRODUCCIÓ GENERAL

Aquesta recerca pretén donar a conèixer la realitat de la llengua catalana a les nostres escoles durant la primera meitat dels anys noranta, a través d'un enfocament doble:

— Partir d'un primer marc teòric per recordar, de manera general, els passos realitzats a través del temps, per tal de fer realitat la ubicació de la llengua catalana a les escoles, amb totes les influències de caire social i polític que l'acompanyen.

— Aprofundir en una primera aproximació a aquesta realitat a l'àrea metropolitana de Barcelona, zona amb una interpolació notable entre població originària d'altres comunitats autònomes es-

panyoles i països estrangers, amb una llengua diferent a la catalana. Tanmateix, som conscients de l'existència d'altres estudis realitzats específicament en els districtes que configuren la ciutat de Barcelona, també amb una convivència interlingüística interessant, als quals també farem referència.

3. MARC TEÒRIC DE L'EDUCACIÓ BILINGÜE

3.1. INTRODUCCIÓ

El bilingüisme és un fenomen important que cal tenir en compte en els països on es dona la utilització de més d'una llengua, sigui de manera minoritària o majoritària, i que afecta lògicament els individus que s'hi troben vivint. Avui, fins i tot es prefereix la denominació de *multilingüisme*, que va més enllà del bilingüisme, a causa de la diversitat de llengües en contacte que es donen en la nostra civilització.

L'interès del bilingüisme per part d'educadors i de psicòlegs, a causa de les conseqüències que pot tenir en la formació de l'individu, serà ampliat més endavant per part dels sociòlegs, com a element de conflicte entre cultures.

Des d'una vessant educativa, el bilingüisme interessa els educadors del Renaixement (Llull, Rousseau, Pestalozzi...), els quals pretenen afavorir la utilització de les llengües conegudes com a *vulgars* davant el llatí culte. Podem considerar Saer i els seus col·laboradors com als pioners, l'any 1917, dels primers estudis científics sobre aquest tema, que posteriorment aniran prenent cos i donant-se a conèixer a través de diferents jornades i congressos, com el cas del Congrés de l'Educació Nova del 1932. No podem obviar la importància que posseeix la Segona Guerra Mundial (1939-1945) per a la barreja de llengües i cultures.

Sobre el bilingüisme s'han desenvolupat recerques diverses que han donat com a resultat conceptualitzacions i enfocaments ben diferents, de caire descriptiu, normatiu o metodològic; però ens interessa remarcar, d'una manera especial, els autors que han treballat més en el nostre país: Galí (1932), Pla (1965), Vallverdú (1970), Arnau (1972), Barnils (1975), Siguan (1976) i Vila (1983), entre d'altres.

3.2. TIPOLOGIES DE PROGRAMES BILINGÜES

A partir de les diferents variables que intervenen en tot fenomen bilingüe, com són la llengua i la cultura, el medi d'educació i els objectius sociolingüístics pretesos, podem parlar, segons Skutnabb-Kangas i Cummins (1988), de quatre tipus de programes bilingües: de segregació, de submersió o transició, de manteniment i d'immersió; s'ha experimentat que aquests dos darrers arriben a generar alumnes bilingües i biculturals, dins un marc escolar exitós.

Les diferents experiències realitzades entorn els programes bilingües reflecteixen dues posicions ben oposades: la idea que una major exposició de la L2 condueix a millors resultats, i la idea que val més anar a poc a poc i que l'exposició abusiva de la L2 no sempre porta a resultats òptims.

Seguidament, presentem els trets més interessants de cadascuna d'aquestes idees.

3.2.1. Programes de segregació

La L1 és utilitzada com a mitjà d'instrucció, i la L2 és ensenyada com a matèria durant un nombre concret d'hores setmanals; així, existirà sempre una predominança de la L1 per damunt de la L2. S'ha comprovat, però, que, en general, els resultats que es produeixen acostumen a ser pobres i amb baixos nivells de competència en ambdues llengües.

3.2.2. *Programes de submersió o transicionals*

La L1, dominant i sense contrincants, determina els programes lingüístics, amb l'únic objectiu que sigui assimilada. Conseqüentment, es perden la llengua i cultura pròpies (L2). Els resultats han mostrat que els alumnes no acostumen a progressar gaire, alhora que van perdent la llengua i la cultura pròpies.

Als EUA i a Suècia, bàsicament, han aplicat l'alternativa dels «programes de bilingüisme transicional», caracteritzats per ensenyar primer en la L1 i incorporar progressivament la L2. Aquests programes de bilingüisme transicional poden optar per dos models diferenciats:

- *Model de transició primerenca.* La L2 es comença a utilitzar al parvulari durant un temps reduït. S'elimina cap a segon curs de primària. Solament s'utilitzarà més endavant per clarificar i donar suport a la instrucció, que es realitza en la L1.
- *Model de transició tardana.* La L1 i la L2 s'utilitzen de manera equilibrada per ensenyar continguts, fins que la L1 s'estableix definitivament a cinquè de primària, aproximadament.

3.2.3. *Programes de manteniment*

Pretenen afavorir el pluralisme lingüístic i cultural, i, conseqüentment, la igualtat social, malgrat la realitat de la població on la L2 sigui minoritària. Tot el currículum escolar s'imparteix en L1 i L2 de manera paral·lela i equilibrada. Els resultats obtinguts fins al moment, tant a nivell escolar com social, han sigut d'un èxit remarcable. McLaughlin (1985) assenyalava la superioritat d'aquest tipus de programes davant els dos esmentats anteriorment, a causa de raons de tipus sociològic, polític, econòmic i psicoeducatiu.

3.2.4. *Programes d'immersió*

Es dirigeixen a alumnes de llengua i cultura majoritàriament L1, però per als quals l'ensenyament es realitza prioritàriament en L2 de manera intensa durant els primers anys, tot i que hi ha una varietat àmplia de models segons els diferents elements contextuals: hi ha models en què l'ensenyament en L2 es dona en totes o la majoria de les matèries del currículum al llarg de l'escolaritat obligatòria, i n'hi ha d'altres en què la seqüència i intensitat de la instrucció en la L1 i la L2 va canviant. Són programes que, a banda d'afavorir el biculturalisme, promouen el «bilingüisme additiu», perquè sumen al coneixement de la llengua i la cultura familiar pròpies (L1) el coneixement de l'altra llengua i l'altra cultura a nivell escolar i social (L2). Els resultats han arribat a un grau d'èxit elevat tant quant al coneixement d'ambdues llengües, com al rendiment acadèmic, com fins i tot a les actituds de l'alumne mateix.

Aquesta experiència es va iniciar al Canadà, dirigida a l'alumnat anglòfon, i, posteriorment, es va extrapolar a l'Estat espanyol, sobretot a Catalunya (on comptem amb diverses experiències) i el País Basc (Sierra, 1991, ens n'ofereix una visió general) amb alumnes castellanoparlants. En aquests moments, els EUA i Finlàndia desenvolupen, de manera experimental, noves variants d'aquests programes en llengües diferents.

Existeixen diferents models, d'entre els que Arnau i *et al.* (1992) destaquen els següents:

- *Model d'immersió primerenca.* Pot ser total (pràcticament tot o bé tot l'ensenyament dels primers anys es realitza en L2, i la L1 s'introdueix a partir de segon, a poc a poc i de manera progressiva; a cinquè arriba a assolir un 60 % de l'ensenyament), o bé parcial (l'ensenyament en L2 no és tan intens, i es tendeix a un cert equilibri entre ambdues llengües des del primer moment).

— *Model d'immersió retardada.* S'inicia l'ensenyament en L1, i es dedica un temps breu diari a la L2; més endavant, durant dos anys (normalment, quart i cinquè) es realitzarà tot en L2, i, a continuació, hi haurà equilibri entre ambdues llengües.

— *Model d'immersió tardana.* La L1 s'utilitza fins gairebé el final de l'educació primària de manera dominant, i es compleixen els mínims legals de dedicació a la L2. A partir d'aquí, s'inicia durant un parell d'anys l'ús intensiu de l'ensenyament en L2, i, a continuació, es desenvolupa un equilibri entre ambdues llengües.

— *Model d'immersió canviada.* S'inicia l'ensenyament en L2, malgrat que aquesta sigui minoritària en el context; més endavant, té lloc un equilibri entre la L2 i la L1. La darrera fase es caracteritza per l'existència d'un percentatge superior de la L1 en l'àmbit instructiu.

4. EL TRACTAMENT DE LA LLENGUA CATALANA A LES NOSTRES ESCOLES

4.1. LA LLENGUA CATALANA A CATALUNYA

Entre els anys 1950 i 1975 té lloc una forta immigració a Catalunya, que coincideix amb una homogeneïtzació lingüística a Espanya, sense cap mena de protecció envers la llengua catalana.

Amb la instauració de la democràcia a Espanya, la situació de la llengua catalana ha anat variant, ja que s'han anat reconeixent les llengües pròpies de cada territori autònom. L'any 1980 es crea la Direcció General de Política Lingüística (DGPL) amb l'objectiu de fomentar el coneixement, la utilització i la divulgació de la llengua catalana per tot el territori català. Tres anys més tard (6 d'abril de 1983), és aprovada la Llei de normalització lingüística a Catalunya, a partir de la qual comencen a desenvolupar-se alguns serveis que permeten fer realitat el triple objectiu esmentat, com són els serveis municipals de català (SMC) o bé els centres de normalització lingüística (CNL), uns de caràcter més local que d'altres.

La creació i el desenvolupament d'aquests serveis és més accelerada en unes zones que en d'altres; els factors cabdals són el nombre d'habitants d'una localitat i el grau d'immigració que té aquesta localitat. Així doncs, el 1992 es comptabilitzen vint serveis municipals de català a l'àrea metropolitana de Barcelona (vuit al Baix Llobregat, sis entre el Vallès Oriental i el Vallès Occidental, tres al Maresme i tres al Barcelonès).

El Vallès Occidental (Sabadell) i el Baix Llobregat (Molins de Rei) prenen el paper capdavanter quant als centres de normalització lingüística en l'àmbit comarcal, els quals aniran augmentant a les comarques de l'àrea metropolitana. L'Hospitalet i Badalona (ambdós del Barcelonès) creen centres de normalització lingüística exclusivament municipals, i es desenvolupa la política que, com més propers es troben de la ciutat de Barcelona, més abasten la zona municipal i, com més allunyats, es decanten més per la zona comarcal.

L'experiència de normalització lingüística portada a terme a Catalunya és un exemple capdavanter a Europa, però tot i que som optimistes arrel dels resultats obtinguts fins ara, encara resta un llarg camí per fer.

4.2. LA REALITAT DE LA LLENGUA CATALANA A LES ESCOLES

L'apartat anterior ens ha mostrat, a grans trets, l'evolució de la llengua catalana des de mitjan segle, tenint present com aquesta influeix i com és influenciada notablement per l'escola.

Una relació explícita i exhaustiva dels diferents períodes que travessa l'ensenyament de la llengua catalana a l'escola, així com l'ambient legal que es respira paral·lelament en l'àmbit social, els podem trobar en el treball de Rius (1991).

Un altre element important per a aquesta evolució és el col·lectiu de mestres interessat a ensenyar

el català a alumnes castellanoparlants, basant-se en el Decret d'ensenyament obligatori del català que apareix a principis de 1980. Els resultats van ser gairebé nuls (I Simposi sobre l'Ensenyament del Català a Alumnes No Catalanoparlants, abril 1981). Es conclou que cal una pressió més forta per arribar a ser un ensenyament més efectiu, i aquesta pressió és un element catalitzador perquè es desenvolupin els programes d'immersió.

La Llei de normalització lingüística a Catalunya (1983) esmenta textualment que «saber català és un dret de tots els infants de Catalunya».

Des del mateix Departament d'Ensenyament, s'inicien diferents experiències per tal que les escoles assoleixin plenament l'ús de la llengua catalana:

- a través de programes de català progressiu, en els quals s'intensifica el català a través d'activitats i horaris que a poc a poc es van ampliant;
- a través de programes de doble via, en què es dona un paral·lelisme entre les classes (unes treballen solament en llengua castellana i les altres, en catalana), i
- a través de programes d'immersió, iniciant des de l'entrada a l'escola la utilització exclusiva de la llengua catalana, i preservant-se l'ús de la llengua castellana a nivell familiar i/o en el nombre d'hores establertes pel currículum escolar.

La formació del professorat queda regulada a partir de l'any 1985, a través de l'obligatorietat del títol de català, mitjançant els cursos de reciclatge. Segons xifres del SEDEC (1991), les comarques del Barcelonès, el Baix Llobregat i l'Anoia són les que presenten un percentatge més reduït quant a la formació docent, i no es troben diferències significatives segons la tipologia d'escola; en canvi, el Vallès supera, en l'àmbit de l'escola pública, la mitjana de Catalunya.

També a partir del 1985 comencen a posar-se en marxa un bon nombre d'aquests cursos de reciclatge (que permeten obtenir el certificat de capacitació i també el de mestre de català). Per tant, es pot assegurar que el 1992 la major part de mestres es trobaven immersos en un sistema educatiu bilingüe. Els resultats òptims d'aquest bilingüisme en l'àmbit docent repercuteixen, lògicament, en els alumnes, segons les dades aportades per Serra i Vila (1991) en la recerca amb els alumnes que van acabar l'educació primària el 1990 (vegeu la taula 1).

La taula 1 ens permet observar l'existència d'un predomini de la llengua castellana per damunt de la catalana, sense diferències excessivament significatives, encara que trobem una divergència més gran en unes àrees de la llengua (comprensió oral, expressió oral) que en unes altres (comprensió escrita, expressió escrita).

TAULA 1

Nivell de coneixement de la llengua catalana i llengua castellana dels alumnes en acabar l'educació primària l'any 1990 (Serra i Vila, 1991), expressat en percentatges

	<i>Ll. catalana</i>	<i>Ll. castellana</i>
Comprensió oral	66,42	81,84
Ortografia	78,72	90,10
Comprensió escrita	73,68	80,04
Expressió escrita	72,24	79,56
Expressió oral	72,25	85,16
Lectura	77,98	89,60

Per tal que els resultats dels cursos de reciclatge siguin encara més efectius, es desenvolupen, a través dels centres de normalització lingüística, els plans intensius de normalització lingüística (PINL),

des del SEDEC, organitzats en quatre fases: informació (coneixement de la situació), planificació (formulació d'un pla d'actuació útil i realista), execució (aplicació del pla esmentat) i avaluació (comprovació detallada sobre el funcionament del pla).

Seguint la classificació de Vallverdú, Rius (1991) diferencia quatre tipologies d'escoles segons la llengua que utilitzen a l'ensenyament:

- *Estàtiques*: es fan regularment algunes àrees en català (24 %).
- *Evolutives*: en cada curs s'incorporen noves unitats en català (39 %).
- *En castellà*: es fa tot l'ensenyament en castellà (1 %).
- *En català*: es fa tot l'ensenyament en català (36 %).

5. ELS MATERIALS CURRICULARS PER TREBALLAR LA LLENGUA CATALANA

5.1. INTRODUCCIÓ

En el moment de reflexionar sobre les estratègies d'intervenció, dins el procés d'ensenyament-aprenentatge, un dels aspectes que hem de tenir més en compte gira al voltant dels materials més adequats per assolir els objectius proposats, influenciats alhora per tres forces diferents però interrelacionades: lògica (transmissió de continguts), psicològica (adequació als alumnes i el seu context) i social (conscienciació de la importància de conèixer i utilitzar la llengua catalana).

Segons assenyalava Antúnez (1991, p. 98): «No pot existir relació entre ensenyament i aprenentatge sense un material per portar-la a terme», idea que completa Zabalza (1989), el qual combina dues facetes: la del discurs pedagògic (què val la pena, què cal seleccionar...) i la didacticotècnica (quins aprenentatges, quins materials...).

Ningú no dubta de l'efecte impactant que els materials han exercit i exerceixen, com a mitjans educatius o bé instruments tècnics, sobre l'activitat real del professorat; però també hem d'ésser conscients que a vegades han col·laborat a la simplificació, la rutina i la dependència de les nostres escoles, i han format part, amb major o menor consciència, del joc d'alguns amb un rerefons econòmic i amb un coneixement ínfim de la realitat de l'aula.

Aquests materials, tractats de manera aïllada, sense una aplicació i/o contextualització adequada, no posseeixen tot el valor educatiu que de per si contenen. Els materials no suposen l'element fonamental per tal que un alumne aprengui bé la llengua catalana, sinó que són necessaris altres factors, com el coneixement, la utilització i una actitud favorable, entre d'altres, d'aquells éssers humans que envolten l'alumne, juntament amb tots aquells altres factors de caràcter contextual.

L'Administració mateix i fins al darrer professor estan d'acord amb la necessitat d'una millora qualitativa, traduïda per la Reforma sota un nou model d'ensenyament-aprenentatge, en el qual destaquen dos eixos renovadors: la promoció professional dels docents i la dotació de més recursos humans i materials. Aquests eixos són corroborats per la LOGSE a través dels articles següents:

Article 57.4. Las administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros y favorecerán y estimularán el trabajo en equipo de los profesores.

Article 58.1. Los centros estarán dotados de los recursos educativos, humanos y materiales necesarios para garantizar una enseñanza de calidad.

En el nostre cas, a través dels plans intensius de normalització lingüística, s'ha dotat el professorat de recursos, tant humans com materials, cada curs amb una qualitat millor, que han col·laborat a anar més enllà de l'exclusivització en el llibre de text o bé de lectura de llengua catalana.

5.2. CARACTERÍSTIQUES DELS MATERIALS CURRICULARS

De manera molt general i sense pretendre entrar en l'anàlisi de cadascuna d'elles, presentem a continuació les característiques que considerem que han de posseir, per norma general, els materials curriculars aplicables a l'àrea de llengua:

- Servir de suport a la tasca realitzada pel professorat, que se'n mantindrà independent en tot moment i els controlarà.
- Permetre el desenvolupament professional del docent, tant quant a la presa de decisions com a la realització d'activitats.
- Adaptar-se a la diversitat de l'alumnat, amb capacitats, necessitats i/o interessos diferents.
- Respectar els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat, i oferir una varietat àmplia d'activitats, explícites o implícites, per seleccionar i/o experimentar.
- Acollir els tres tipus de continguts vertebradors dels dissenys curriculars: conceptuals, procedimentals i actitudinals.
- Propiciar la recerca cap a nous enfocaments, sense oblidar el tractament dels temes transversals de la Reforma.
- Incloure cert nivell de dificultat que provoqui la reflexió i la recerca per part de l'alumnat, com a temes bàsics per a l'evolució progressiva cap a l'aprenentatge comprensiu i significatiu.
- Col·laborar per consolidar els objectius terminals de final d'etapa, aspecte que implica una reflexió detallada i una planificació inicial.
- Englobar una forta dosi de realisme i de contextualització, per tal d'assolir una rendibilitat màxima.
- Estar obert a perspectives àmplies, amb possibilitats de reestructuració i adaptabilitat a alumnes i contextos diversos.

5.3. ELS MATERIALS CURRICULARS EXISTENTS PER TREBALLAR LA LLENGUA CATALANA

Els materials curriculars són objecte d'elaboració i de consum influenciats per aspectes de caire educatiu i econòmic, però, com a professionals de l'educació, cal que hi reflexionem a fons.

La política d'elaboració i de difusió de materials posseeix una importància decisiva en la configuració i el desenvolupament del currículum. Pràcticament l'Administració i les editorials han estat les dues úniques forces a les quals ha estat sotmesa la determinació curricular en el nostre país. En l'àmbit de la llengua catalana, un percentatge elevadíssim s'ha concentrat en el llibre de text de llengua i el de lectura, però podem assenyalar que, a partir de l'actuació dels plans intensius de normalització lingüística, el Servei d'Ensenyament del Català ha destinat partides exclusives per a la creació de materials sobre la llengua, materials normalment en forma de dossier de tema monogràfic que inclou una referència teòrica breu seguida de diferents exemplificacions, algunes d'originals i d'altres de fotocopiades de diferents documents escrits (llibres de text, contes, revistes infantils i juvenils...).

Una mostra d'aquest interès de l'Administració catalana per l'elaboració i la difusió de materials curriculars es reflecteix en la fase 1 de la *Recerca sobre els materials curriculars com a elements fonamentals en la intervenció educativa en l'àrea de llengua catalana* elaborada en el context de l'Hospital de Llobregat pel mateix equip de recerca al llarg del curs 1991-1992 (Martínez, Mena, Rajadell; 1992), en la qual van ser analitzats els diferents materials curriculars proporcionats pel Servei d'Ensenyament del Català, a través dels seminaris de llengua catalana oferts pel Pla Intensiu de Normalització Lingüística d'aquest municipi. Es va elaborar explícitament un ampli qüestionari per efectuar el buidat dels diferents aspectes generals, tècnics i pedagògics sobre un total de vuitanta-dos materials.

Cal recordar que aquests materials curriculars també s'han difós en d'altres municipis catalans, a

través de seminaris paral·lels per a professors/res de llengua catalana organitzats pels diferents plans intensius de normalització lingüística.

No podem ni volem oblidar la tasca del professorat a nivell individual o bé d'algun col·lectiu de professors/res de diferents nivells educatius però amb el denominador comú d'haver d'impartir les classes de llengua catalana, que han elaborat materials diversos, però amb una difusió reduïda i fins i tot pràcticament nul·la.

El llibre de text, obligatori a les escoles i avalat per l'Administració mateix, es va dissenyar en un principi com a eina facilitadora de la tasca docent, però s'ha convertit en l'eix vertebrador de la pràctica educativa, segons ens assenyala Area (1991, p. 69): «[...] a diferencia de la mayoría de recursos, propone, condiciona e incluso impone un determinado proyecto de desarrollo del currículo.»

Tampoc no podem deixar d'assenyalar els principals inconvenients de l'ús indiscriminat del llibre de text:

- Homogeneïtzació de l'aprenentatge, a partir d'esquemes i de propostes estandarditzades, sense tenir en compte les diferències individuals.
- Control curricular, amb la qual cosa es converteix en el material que garanteix la fidelitat educativa i legal a través de la implementació a l'aula.
- Desprofessionalització del professorat, deguda a la pèrdua de responsabilitat en la presa de decisions.

Des del punt de vista legislatiu, en el títol II de la Llei de normalització lingüística a Catalunya (1983), es tracta el tema de l'ensenyament de manera exclusiva; temes com l'ensenyament obligatori en llengua catalana o bé la formació permanent dels mestres i adults es troben especificats a través dels diferents articles (concretament del 14 al 20), i no trobem cap tipus de referència entorn els materials curriculars, ni tan sols no s'esmenta el llibre de text. El llibre com a mitjà de comunicació apareix esmentat al títol III de la Llei.

Tot i això, el Programa d'Immersió Lingüística Escolar a Catalunya, dins l'apartat dedicat a seminaris, esmenta textualment l'existència d'un «seminari d'elaboració de material» en el qual es remarca que des del Servei es potenciarà la realització de més seminaris amb aquesta dinàmica, però no en tenim cap més informació.

Un altre apartat fonamental d'anàlisi dels materials curriculars són els seus consumidors. El primer interessat és el professorat, que acostuma a invertir poc temps en tasques relacionades amb l'elaboració, la selecció i la valoració dels materials; presenta de vegades una certa resistència a la novetat, i posseeix una conceptualització de l'ensenyament que l'influirà en el tractament atorgat als materials. Cada vegada se li exigeix més, mentre els sistemes de formació i d'actualització avancen massa a poc a poc.

Mitjançant el Servei de Català, amb els diferents seminaris, s'ha ofert un ventall ampli de propostes de formació i de materials, tot i que la realitat, tal com s'afirma des del Servei mateix i com confirmen les escoles, sovint és la que assenyala un benefici de caire individualista. El professor que assisteix al seminari sembla que es guarda massa la informació i la documentació que rep, enlloc de donar-la a conèixer a la resta de companys i companyes. Serà degut a la manca de temps per donar la informació als altres?, serà per egoisme propi de no compartir el material?, serà per una gestió potser inadequada en el centre? Aquests són alguns dels interrogants que ens plantejem, però als quals encara no hem trobat una resposta definitiva.

Fomentar les actituds positives en l'alumnat és també una tasca important del centre i, sobretot, del professorat amb el qui comparteix l'aula dia rere dia. Si el professorat no té interioritzada aquesta necessitat d'ús de la llengua catalana, difícilment incidirà en els sentiments de l'alumnat, el motivarà perquè s'esforci i l'animarà quan faci petits avanços.

No podem oblidar, per últim, la necessitat de conscienciació i participació del col·lectiu, més enllà

de professors i alumnes, per fer realitat la utilització de la llengua catalana al carrer, a les botigues, al barri. D'aquí la necessitat de treure el català de l'escola al carrer, a través d'activitats extraescolars, activitats per a adults, etc.

6. UNA APROXIMACIÓ A LA REALITAT DE L'ÀREA METROPOLITANA DE BARCELONA

6.1. JUSTIFICACIÓ

Considerem indispensable justificar el perquè de la selecció de l'àrea metropolitana de Barcelona entre totes les comarques que componen els Països Catalans. Són notables les diferències comarcals, malgrat que s'han anat aproximant amb el pas dels anys; en aquests moments podem diferenciar clarament dos grups:

- Les comarques en què la llengua catalana és més present (Garrigues, Terra Alta, Baix Ebre, Montsià i Pallars Sobirà).

- Les comarques en què la llengua catalana hi és menys present (Baix Llobregat, Vall d'Aran, Vallès Occidental, Barcelonès i Garraf), les quals, exceptuant la Vall d'Aran, engloben el major nombre de població i, per tant, un percentatge superior d'immigració.

Les aportacions d'Arnau, Boada i Rodríguez (1971) entorn el tema del bilingüisme a l'àrea escolar a Barcelona, i de Pla (1983), fruit d'una recerca acurada en el districte vuitè de Barcelona (Gràcia), suposen un primer pas molt important per conèixer una mostra de la realitat sociolingüística a la capital catalana.

Segons la recerca de Rius (1991), el Barcelonès ocupa la quarta posició començant per la cua quant a l'índex de presència de la llengua catalana. Rius precisa l'existència de diferències significatives entre Barcelona ciutat i la seva àrea metropolitana. La presència de la llengua catalana a Barcelona ciutat (59,82 %) és superior a la resta de la comarca (49,95 %), percentatge notablement influenciat per l'àrea metropolitana de Barcelona.

Per això ens ha interessat, d'una manera especial, tenir un primer contacte amb la realitat de l'àrea metropolitana de Barcelona quant al tractament i la realitat de la llengua catalana a les escoles.

6.2. LA REALITAT LINGÜÍSTICA A L'ÀREA METROPOLITANA DE BARCELONA

L'any 1985 Reixac anomena «bosses de no-catalanització» els indrets més deficitaris quant al coneixement de la llengua catalana, i en diferencia dues classes: les gravíssimes i les greus. Les gravíssimes engloben els municipis en què la meitat o més de la població no entén el català, i les greus equivalen a aquells municipis o districtes en què la proporció de no entenedors es troba entre un 25 % i un 49 %.

Avui ja no podem parlar de l'existència de la classe denominada gravíssima, tot i que és cert que encara no s'ha eliminat del tot la classe denominada greu, ubicada bàsicament en alguns districtes de la ciutat de Barcelona i en algunes de les poblacions veïnes. De les disset «bosses de no-catalanització», quinze pertanyen a l'àrea metropolitana de Barcelona.

Dins aquesta primera anàlisi de caire teòric, i recollint dades de recerques i informes diversos presentats, tant a nivell universitari com administratiu, en el marc de l'àrea metropolitana de Barcelona, considerem interessant mostrar les aportacions referides a dues de les variables que considerem més fonamentals, com són la tipologia d'escola i el professorat de què disposa.

6.2.1. La tipologia d'escola

Dins l'apartat definit com a «tipologia d'escola» volem precisar els dos aspectes diferents que hi incideixen:

- Per una banda, el tipus d'escola segons el seu caràcter (A): distingim entre escola pública (PUB) i privada (PRI).
- Per l'altra, el tipus d'escola segons el tractament que atorga a la llengua catalana (B): diferenciem entre escoles estàtiques (EST), evolutives (EVO), ensenyament totalment en català (CAT) i ensenyament totalment en castellà (CAS).

Els percentatges corresponents a les darreres dades recollides, al llarg del curs 1990-1991, es mostren a la taula 2, a través de la qual podem observar el nivell de llengua catalana segons la tipologia escolar i la comarca on s'ubica el centre.

Centrant-nos específicament en l'àrea de llengua, s'ha trobat, a nivell global de Catalunya, una mitjana d'alumnat que sap expressar-se bé en llengua catalana d'un 47,22 %. Aquesta dada és inferior a les comarques del Baix Llobregat, el Barcelonès, el Vallès Occidental i el Vallès Oriental, entre d'altres comarques catalanes.

Referent a la comprensió, podem observar que destaquen per una comprensió molt deficitària les comarques del Baix Llobregat (31,46 %), el Vallès Occidental (23,09 %), el Barcelonès (17,79 %) i el Vallès Oriental (13,62 %). Les causes més destacades d'aquest fet són el nombre elevat de població immigrant, així com el professorat amb una baixa preparació per impartir classes en català.

A les escoles de caràcter privat hi ha més nens i nenes catalanoparlants i amb un grau d'expressió i de comprensió de la llengua catalana (42,95 %) més gran que no pas a les de caràcter públic (24,84 %). En el sector privat, el nombre d'alumnes que no entén la llengua catalana és més baix (8,58 %) que en el públic (22,35 %).

TAULA 2

Percentatges de coneixement de la llengua catalana a les escoles, segons la tipologia (A i B) i la comarca d'ubicació (Rius, 1991)

Comarca	Tipus escola							
	PUB	PRI	PUB	PRI	PUB	PRI	PUB	PRI
	EST		EVO		CAT		CAS	
Barcelonès	33	65	59	23	6	12	2	0
Baix Llobregat	38	60	51	23	12	16	0	1
Maresme	3	13	70	46	27	42	0	0
Vallès Occidental	13	38	67	38	20	23	1	0
Vallès Oriental	19	20	44	34	36	46	0	0

6.2.2. El professorat

Dels trenta mil professors que actualment imparteixen educació primària a les nostres escoles, són prou significatius els resultats següents, pel que fa a llengua catalana: un 67,73 % són catalanoparlants, un 24,83 % entenen el català i un 7,44 % no l'entenen.

Cinc de les sis comarques on la mitjana de professors catalanoparlants és inferior a la mitjana de Catalunya es troben precisament ubicades a l'àrea metropolitana de Barcelona. De les quatre comar-

ques on hi ha més professorat que no entén el català, tres pertanyen a l'àrea metropolitana de Barcelona (Vallès Oriental, Vallès Occidental i Baix Llobregat).

Quant a la tipologia escolar segons el seu caràcter, els resultats reflecteixen que a les escoles privades predomina més el professorat catalanoparlant (76,90 %) que no pas a les escoles públiques (60,04 %). El 10,80 % dels professors d'educació primària de les escoles públiques no entenen la llengua catalana, mentre que un 3,41 % de les privades es troba en aquesta situació, i altre cop és l'àrea metropolitana de Barcelona la més afectada de totes les comarques de Catalunya.

En el capítol anterior, on parlàvem dels cursos de reciclatge a partir dels quals el professorat podia anar aprenent la llengua catalana fins al punt d'arribar-la a impartir a les classes, ens trobem també amb resultats prou sorprenents, com que encara hi ha un 68,84 % de mestres d'educació primària de Catalunya que no té cap titulació de llengua catalana, i un 17,44 % que està capacitat per fer classes de llengua catalana (sobretot en els primers cursos). Es confirma de nou una superioritat numèrica de titulats a les escoles privades (36,83 %) per damunt de les públiques (26,43 %).

6.3. RECERCA ENTORN ELS MATERIALS CURRICULARS PER TREBALLAR LA LLENGUA CATALANA A LES ESCOLES DE L'ÀREA METROPOLITANA DE BARCELONA

Aquest capítol pretén donar a conèixer una nova aportació del grup de recerca entorn els materials curriculars per treballar la llengua catalana en el nostre context, un tema en què estem interessades des de fa temps tant en l'àmbit educatiu (arrel de la importància que tenen els materials curriculars per treballar qualsevol contingut de caire educatiu) com en l'àmbit contextual (ja que l'àrea metropolitana és la que condiciona més el barem global de Catalunya quant a l'ús i el coneixement de la llengua catalana).

A través d'una primera introducció general justifiquem la ubicació de la nostra recerca a l'àrea metropolitana de Barcelona, on sembla que hi ha un nivell de coneixement i d'utilització més baix de la llengua catalana, tot i que, paral·lelament, sembla també que l'administració educativa catalana hi hagi dedicat més esforços tant humanament com material.

Seguidament, i de manera molt general, presentem els materials i la metodologia utilitzats per efectuar la recerca: plantejament de la hipòtesi, elaboració del qüestionari, selecció de la mostra de centres escolars, resultats i primeres valoracions.

Els resultats, mai definitius ni concloents a causa de l'amplitud de la mostra seleccionada, els desglossem en diferents apartats d'acord amb variables que poden aportar-nos noves informacions d'interès: a nivell general, segons la comarca d'ubicació dels centres escolars, i a través de la correlació entre diferents variables. Aquests resultats, comentats juntament amb altres dades d'interès, ens proporcionen una primera aproximació, de caràcter purament descriptiu, sobre la realitat existent pel que fa als materials curriculars per treballar la llengua catalana a l'àrea metropolitana. Aquesta aportació serà continuada per nous estudis del mateix equip, en la mateixa línia i el mateix context, on s'analitzarà la utilització específica d'aquests materials, a partir de diferents tècniques d'observació, d'entrevistes amb els mestres, etc.

6.3.1. Introducció

Podem classificar les comarques de la província de Barcelona en tres grans grups, tenint en compte el dèficit lingüístic quant a la llengua catalana:

- Comarques amb situació sociolingüística catalana menys greu (Osona, Berguedà, Alt Penedès, Bages i Anoia).
- Comarques amb situació sociolingüística catalana greu (Maresme, Garraf, Vallès Occidental i Vallès Oriental).

— Comarques amb situació sociolingüística catalana molt greu (Baix Llobregat i Barcelonès).

La nostra recerca analitza algunes de les comarques lingüísticament més deficitàries, unes (com el Baix Llobregat i el Barcelonès) més que d'altres (Maresme, Vallès Occidental i Vallès Oriental). En aquests moments, existeix un nombre ampli de programes de normalització lingüística (PINL) en fase d'aplicació, una bona part dels quals es troben en la nostra àrea: quatre al Barcelonès (l'Hospitalet de Llobregat, Santa Coloma de Gramenet, Badalona - Sant Adrià del Besòs i Esplugues de Llobregat - Sant Just Desvern, que cavalca amb el de Sant Feliu de Llobregat, pertanyent al Baix Llobregat, excloent els corresponents als districtes de Barcelona ciutat), sis al Baix Llobregat (Sant Feliu de Llobregat, que cavalca amb el d'Esplugues de Llobregat - Sant Just Desvern de la comarca del Barcelonès, Baix Llobregat Nord, Cornellà de Llobregat, el Prat de Llobregat - Sant Vicenç dels Horts, Castelldefels-Gavà-Viladecans i Sant Boi de Llobregat), dos al Maresme (Mataró i la zona nord i Mataró i la zona sud), cinc al Vallès Occidental (Sabadell, Barberà del Vallès - Ciutat Badia, Montcada i Reixac - Cerdanyola del Vallès - Ripollet - Palau de Plegamans, Rubí i Terrassa) i un al Vallès Oriental (Mollet del Vallès).

Cal tenir en compte que els plans intensius de normalització lingüística es troben en moviment continu, tant pel que fa al nombre com a la fase que desenvolupen en aquest moment; per això aquestes dades són vàlides avui, però estan immerses en la història de demà. Igualment, hem de parlar que cada pla, tot i que manté uns objectius generals comuns per a tots ells, segueix una línia d'actuació diferent segons el context, tant escolar com administratiu.

6.3.2. *Material i mètode d'investigació*

En aquest apartat presentem a grans trets els diferents moments pels quals la nostra recerca de vessant més empírica ha avançat, des del plantejament de la hipòtesi fins a l'obtenció d'uns resultats, tenint en compte la utilització de materials nous per conèixer aquesta realitat, com és el cas de l'elaboració del «Qüestionari sobre materials curriculars per treballar la llengua catalana» així com també la selecció d'una mostra de centres escolars. De manera especial, en l'apartat següent tractarem els resultats obtinguts i el tractament que han rebut, i oferirem les primeres valoracions d'aquests resultats.

Procediment metodològic

Una de les nostres primeres preocupacions ha estat la possibilitat de realitzar una anàlisi descriptiva centrant-nos només en l'àrea metropolitana de Barcelona sobre la creació de materials curriculars per treballar la llengua catalana. D'acord amb aquesta primera preocupació, l'equip de recerca realitza un qüestionari (vegeu l'annex 1) dividit en quatre apartats, que especifiquem a continuació: el primer recull dades generals dels centres, seguit d'unes preguntes breus sobre dades personals dels professors, i, a continuació, els dos apartats següents se centren més en els nostres interessos específics: primerament, recopilar algunes d'aquelles dades que considerem més interessants per configurar el context lingüístic del centre escolar, i, a continuació, de manera més puntual i alhora més extensa, un seguit de qüestions proposades per a la recollida de dades sobre els materials curriculars.

En relació amb aquest objectiu, elaborem i delimitem uns criteris metodològics i d'anàlisi coherents i adequats al nostre plantejament principal: les dades que analitzarem han d'emergir de l'escola i del seu tarannà intern, i hem de contactar amb el responsable de llengua catalana de cada nivell escolar.

D'altra banda, també considerem la necessitat de contextualitzar el coneixement i l'ús de la llengua catalana, atès que en un procés d'estudi de producció de materials curriculars és un factor fonamental per tenir en compte.

La mostra

Una vegada elaborat el qüestionari, es procedeix a la selecció d'una mostra estratificada per comarca i tipologia de centre, formada per deu escoles, tenint en compte les comarques que integren l'àrea metropolitana de Barcelona, com són el Barcelonès, el Baix Llobregat, el Maresme, el Vallès Occidental i el Vallès Oriental (vegeu l'annex 2). De cadascuna d'aquestes comarques, n'escollim dues escoles de manera aleatòria, tenint únicament en compte la tipologia del centre (públic o privat) i el grau de catalanització (tots ells segueixen plans d'immersió).

La selecció de les escoles és realitzada amb el criteri de tenir a disposició una mostra on siguin presents les dues tipologies d'escola a Catalunya: per una banda, escoles catalanes amb un bagatge d'anys de treball en llengua catalana i creiem que també en la creació pròpia de materials. Per l'altra, escoles públiques, més joves, que utilitzem la llengua castellana i tenen canvis sovintejats de professorat.

Hem considerat que ambdues mostres, amb llur història i problemàtica, són imprescindibles per estudiar la creació de materials curriculars respecte a la llengua catalana.

El procés de recollida de dades

En cadascun d'aquests centres serà aplicat el nostre qüestionari als diferents mestres que imparteixen la llengua catalana en els diferents nivells escolars de l'ensenyament primari: infantil, cicle inicial, cicle mitjà i cicle superior.

Cada mestre/ra reflectirà, segons les preguntes presentades en el qüestionari, la seva pròpia impressió vers els materials curriculars, la presència d'aquests en el mercat, la seva pròpia aportació tot creant-ne de nous, tenint en compte el seu coneixement i l'ús de la llengua catalana, així com la seva opinió sobre el procés de normalització lingüística en el centre concret on es troba en aquests moments.

Una segona etapa està configurada pel recull i el buidat posterior dels qüestionaris, tot fent ús del programa estadístic Statview, per tal de poder oferir uns resultats amb la garantia pertinent i necessària.

6.3.3. Resultats i valoracions de caràcter general

En aquest apartat es presenten de manera general els resultats obtinguts, a partir del buidat del qüestionari aplicat als diferents centres escolars. Dades com les que expliciten com és el centre, o bé com són els professors, per exemple, com que no són primordials per a la nostra recerca, les aglutinem en apartats globals, mentre que dades específiques centrades en els materials curriculars seran molt més estudiades i presentades amb més detall.

Dades del centre

Centrant-nos en les dades recollides als deu centres seleccionats, ens trobem amb resultats que bé mereixen una reflexió o que, si més no, s'han de tenir presents a l'hora de continuar analitzant la resta de dades.

Les preguntes principals que cal tenir presents són les referides al nombre de professors/res i a les línies existents al centre.

Analitzant les dades de tota la mostra global, observem que un 60 % dels centres tenen entre 10 i 15 professors/res, un 20 % compta amb més de 26 professors/res i entre un 7-10 % té un nombre de professorat que es troba entre 16 i 25.

Si filem més prim, i analitzem la mostra dividida entre els centres enquestats públics i els privats, ens trobem que en el sector públic es dobla, per terme mitjà, el nombre de professorat del sector privat.

TAULA 3
Percentatges de la distribució del professorat entre els centres escolars de la mostra

<i>Nombre de professors/res</i>	<i>Escola pública</i>	<i>Escola privada</i>
Menys de 10	0	5
Entre 10 i 15	25	95
Entre 16 i 20	15	0
Entre 21 i 25	20	0
Més de 26	40	0

Segons els resultats, gairebé tot centre privat (95 %) compta en la seva escola amb 10 o 15 mestres, mentre que, a l'escola pública, un percentatge força elevat (40 %) té més de 26 mestres. Evidentment, si un centre té un nombre tan elevat de professorat, això haurà de repercutir en el nombre d'aules amb què compta. Per tant, ens trobem que, mentre que les quatre escoles privades enquestades tenen una única línia, en el sector públic hi ha la repartició entre una i tres línies (N = 1, respectivament) i dues línies.

Dades personals

Per no trencar amb la història del nostre país, talment com molts d'altres, l'ensenyament recau, en la seva vessant de portar a terme la docència, en mans del sexe femení. Dels quaranta qüestionaris que componen la mostra, el 90 % han estat omplerts per dones, tot i que si ens fixem de manera més detinguda en el sector privat i públic, en aquest darrer existeix un lleuger predomini dels homes (15 %).

Respecte a l'edat, no s'aprecien grans diferències: el 42,50 % del professorat té entre trenta-un i quaranta anys, seguit d'un 30 % que comprèn entre els quaranta-un i cinquanta anys. Cal dir, com a dada lògica, que és important destacar que el percentatge més elevat del professorat del centre privat (25 %) se situa entre els vint i els trenta anys, respecte al 15 % del sector públic. De tota manera, hem de tenir en compte que, potser pel fet que el professorat no és gaire gran quant a l'edat, es relaciona el 80 % del professorat amb estudis de diplomatura, mentre que el 20 % a més posseeix altres estudis de llicenciatura (un 15 % treballa a l'escola pública i un 5 % a la privada).

Quant al lloc de naixement, el 85 % del professorat és nascut a Catalunya, dada que pot refermar l'ús i el coneixement de la llengua catalana, pel fet que només un 15 % dels/de les enquestats/ades han nascut en llocs on la llengua pròpia no és el català.

Lògicament, com es desprèn de la confirmació anterior, la majoria del professorat (32,50 %) porta entre onze i quinze anys exercint la docència a Catalunya, seguit pel grup que fa entre sis i deu anys que ensenya (27,50 %).

Dades del context lingüístic al centre

En aquest apartat ens centrem molt més en el paper que té la llengua catalana a les escoles, l'acceptació i el coneixement d'aquesta per la resta de companys que imparteixen altres assignatures en el centre.

Respecte a la pregunta de qui és el responsable o qui són els responsables de prendre la decisió d'implantar una línia d'immersió, el 42 % opina que es tracta del claustre, mentre que un 29 % creu més aviat que es tracta d'una tasca conjunta entre el claustre i l'associació de pares, resultat seguit de molt a prop (26 %) per aquells qui consideren com a responsables l'Administració i el claustre. És important destacar que en el sector públic la implantació d'una línia d'immersió, decidida conjuntament pel claustre i l'associació de pares d'alumnes (APA) està assegurada pel 40 % dels enquestats, fet que ens anuncia el suport de la llengua catalana per part de la família, i, per tant, la seva sensibilització envers l'ensenyament d'aquesta. Aquest aspecte, que sembla força important de destacar en el sector públic, no es dona en canvi en el privat, on és l'Administració i el claustre qui prenen la iniciativa quant a la implantació de la immersió en el centre.

Quant a l'opinió que el professorat sembla tenir respecte a la implantació de la immersió a les escoles públiques, un 40 % considera que el coneixement i la utilització de la llengua catalana són molt positius, mentre que un 35 % ho considera bo i un 20 % simplement suficient. Aquestes darreres xifres ens preocupen, ja que hem pogut observar anteriorment que un elevat percentatge del professorat és nascut a Catalunya. Respecte al sector privat, el 95 % de la mostra considera el coneixement i la utilització de la llengua catalana entre molt bo i bo; per tant, és lògic que aquest sector consideri que davant el procés de normalització lingüística de la llengua catalana el seu centre hagi respost favorablement.

Segons la mostra d'escoles del sector públic, un 95 % dels enquestats considera que el centre ha respost favorablement al procés de normalització lingüística de la llengua catalana, però, nosaltres, com a equip de recerca i de reflexió ens qüestionem: és possible considerar que s'ha respost favorablement al procés de normalització quan un 10 % del professorat (quatre dels vint individus enquestats) d'aquest sector considera que l'ús i el coneixement de la llengua catalana no és suficient?

Dades entorn els materials curriculars

Dins aquest apartat del qüestionari, el més ampli, intentem reflectir els aspectes relacionats amb els materials curriculars per treballar la llengua catalana, i trobem moltes divergències quant a les possibles respostes: d'una única elecció o bé d'ordenació.

En el moment del plantejament d'aquest tipus de preguntes, el nostre objectiu pretenia simplement esbrinar l'ordre d'importància donat pels mestres o les mestres a certs aspectes com, per exemple, la manera d'adquirir els materials, la seva procedència, els seus destinataris, els aspectes de la llengua que més pretenen fomentar o bé les activitats que més suggereixen. Aquestes preguntes pretenien ser només el punt de partida per establir una escala de valors o prioritats del professorat en el moment de trobar-se davant els aspectes més importants per seleccionar i/o elaborar materials curriculars per treballar la llengua catalana a les escoles. Seguidament, presentem els resultats corresponents a les diferents qüestions que integren aquest bloc, de manera especificada segons la pròpia importància que posseeix per a la nostra recerca:

HI HA MATERIALS CURRICULARS PER TREBALLAR LA LLENGUA CATALANA EN EL CENTRE

De la mostra obtinguda, responen afirmativament el 90 % dels enquestats, mentre que el 10 % restant ho fa negativament. Aquesta repartició percentual reflecteix el fet que una gran majoria del pro-

fessorat no detecta la manca de materials curriculars a l'escola, fet pel qual, indirectament, tampoc el professorat no necessita dedicar un espai i un temps a l'elaboració d'aquest material curricular, excepte algun cas puntual.

COM ADQUIREIX L'ESCOLA ELS MATERIALS CURRICULARS

De les tres categories possibles plantejades en aquesta pregunta (compra, préstec i donació), la distribució de les respostes la detallam a continuació. L'opció més habitual d'adquisició d'un material curricular és la compra (85,71 %), seguida pel préstec, sense arribar a poder detallar si aquest préstec és referit al mateix centre de recursos o bé a d'altres escoles (52,17 %), i, per últim, l'opció menys seleccionada és la donació (39,13 %). Per la nostra pròpia experiència en aquest camp en d'altres recerques, la relació classificatòria entre aquestes tres possibilitats és, per norma general, la que acostuma a donar-se en el marc de les escoles de Catalunya i d'altres indrets de l'Estat.

SI HI HA MATERIALS, D'ON PROVENEN

Les categories presentades per respondre aquesta qüestió entorn la procedència dels materials curriculars es distribueixen bàsicament entre cinc opcions: el centre de recursos pedagògics (CRP), l'Administració local, l'Administració autonòmica, les empreses especialitzades (editorials, llibreries...) o bé les associacions de pares d'alumnes. Segons comprovem a partir dels qüestionaris recopilats, totes les fonts de procedència dels materials s'han tingut en compte, tot i que amb prioritats diferents. A través de la taula 4 podem observar una visió global de la repartició de les dades, sense trobar grans diferències significatives entre les diferents opcions proposades, tot i que destaca el cas de les empreses especialitzades, i el centre de recursos és el menys puntuat.

TAULA 4

Procedència dels materials curriculars que hi ha a les escoles, mostrada en percentatges

<i>Zona de procedència</i>	<i>Percentatges</i>
Empreses especialitzades	53,57
Administració autonòmica	45,82
CRP	35,71
Administració local	46,15
APA	36,84

Una font molt important de procedència de materials curriculars per treballar en llengua catalana és l'Administració autonòmica, respecte a la qual s'ha desenvolupat un estudi dins el marc del Pla Intensiu de Normalització Lingüística de l'Hospitalet de Llobregat sobre els materials curriculars que es produeixen en el SEDEC i que s'ofereixen als professors que assisteixen als seminaris de formació d'aquest àmbit (Martínez, Mena, Rajadell; 1992). A través d'aquest estudi es fa palès que aquests seminaris de formació són una font molt important per a la difusió a les escoles, representades a través d'alguns dels seus mestres, d'una sèrie de materials curriculars que de vegades s'aplicaran a les aules en la seva totalitat o bé se'n realitzaran adaptacions puntuals.

QUI DECIDEIX, BÀSICAMENT, L'ADQUISICIÓ D'AQUESTS MATERIALS CURRICULARS

Les dades obtingudes d'aquesta qüestió són mostrades a la taula 5. Segons podem observar, el mestre o la mestra, respecte als materials, gaudeix de molta autonomia de decisió, fins i tot per damunt dels especialistes, com també per damunt del mateix claustre. És notable remarcar que l'equip directiu ocupa una posició més elevada que el claustre, i considerem que aquest resultat és influenciat per les dades obtingudes dels centres privats, en els quals el poder de decisió radica bàsicament en l'equip directiu, entès com el màxim òrgan decisor.

TAULA 5
*Personatges que prenen la decisió sobre l'adquisició dels materials curriculars
per a l'escola, mostrats en percentatges*

<i>Personatges decisius</i>	<i>Percentatge</i>
Mestres	41,02
Mestres i claustre	28,20
Equip directiu	12,82
Claustre	10,25
Especialistes	7,69

ES DÓNA COORDINACIÓ INTERESCOLAR RESPECTE ALS MATERIALS CURRICULARS

La resposta es reparteix entre la mirada positiva i la mirada negativa d'aquesta coordinació. Tenim que, concretament, el 71,05 % dels mestres opinen que existeix una bona coordinació entre les escoles a l'hora d'elaborar i sobretot d'intercanviar materials curriculars, mentre que un 28,94 % ha respost de manera negativa, cosa que reflecteix que cada centre, per no dir a vegades fins i tot cada mestre o petit equip de mestres, fa la seva i contacta poc amb els altres centres, excepte si coincideixen en algun acte, com seminaris destinats a formació i perfeccionament provinents de l'Institut de Ciències de l'Educació (ICE), del Departament d'Ensenyament, etc.

CREUS QUE HI HA SUFICIENTS MATERIALS CURRICULARS EN EL MERCAT PER TREBALLAR LA LLENGUA CATALANA

Les respostes tendeixen notablement a la positivitat, ja que el 60 % dels mestres opinen que sí que hi ha suficients materials curriculars específics al mercat per poder treballar bé la llengua catalana en els àmbits d'educació infantil i primària. El 40 % opina el contrari, i pensa que, malgrat que hi ha materials i no es pot negar aquesta realitat, són insuficients i potser fins i tot massa repetitius i poc creatius.

Com a equip de recerca ens qüestionem, a partir d'aquests resultats, la creativitat per part del professorat, ja que aquest 60 % és molt significatiu i potser reflecteix una tipologia de mestre poc creatiu i que ja en té prou amb el que troba en el mercat, perquè, segons ell, n'hi ha per poder cobrir totes les seves necessitats. Pensarà solament en una tipologia molt específica de material curricular?, seguirà simplement amb detall els passos oferts pels llibres de text?... Qüestions molt variades ens vénen en aquest moment al nostre pensament.

ELABORES, A MÉS D'AQUESTS MATERIALS, D'ALTRES MATERIALS PER TREBALLAR LA LLENGUA CATALANA

Considerem que aquesta és una pregunta força interessant, ja que se'n treuen dades i reflexions molt curioses, arrel de la interrelació amb altres qüestions complementàries. Així, tenim que, malgrat que un 90 % dels mestres considera que hi ha materials curriculars per treballar la llengua catalana i un 60 % considera que aquests materials són suficients, la qüestió que aquí presentem ens assenyala que un 87,50 % dels enquestats opina que, a més, elabora més materials curriculars.

Aquesta situació torna a fer reflexionar l'equip de recerca amb el plantejament d'un nou interrogant: si hi ha materials suficients al mercat per treballar la llengua catalana, per què se n'elaboren de nous? Potser aquesta quantitat de material òptima o adequada que hi ha al mercat no respon a la situació real de les aules, dels alumnes i dels mestres. Pensem que aquest és un tema interessant per a un estudi posterior: les causes de l'elaboració de materials curriculars per part dels mestres. Aquest 12,50 % de professorat que no elabora materials pot justificar aquesta resposta en part per la manca de temps, en part per la manca de dotació econòmica del centre, en part per la manca de treball en equip amb el col·lectiu docent... Tenim que el 61,11 % elabora els materials individualment, mentre que el 38,99 % els elabora en equip.

PER A QUIN TIPUS DE DESTINATARI S'HAN PENSAT

Amb aquesta qüestió pretenem saber, tot i que de manera molt general, quin és el destinatari dels materials curriculars, tenint en compte variables comunes com són la matèria de llengua catalana i l'aplicació dins el col·lectiu d'una aula en un àmbit concret (que abasta tots els moments des de l'educació infantil fins al final de l'educació primària). La taula 6 ens presenta, per prioritats, les dades generals obtingudes, i trobem que una gran majoria dels materials curriculars s'adquireix i s'aplica en principi a tota la classe (54,54 %), mentre que el material pensat per a l'ús individual es troba en la darrera posició, amb un 54,54 %. Materials curriculars dirigits a la utilització per col·lectius, siguin petits grups o bé grans grups, es troben tractats de manera totalment paral·lela, amb un 42,85 % en ambdós casos.

TAULA 6

Destinatari dels materials curriculars, distribuïts en percentatges

<i>Destinatari del material</i>	<i>Percentatge</i>
Tota la classe	54,54
Petit grup	42,86
Gran grup	42,86
Individual	54,54

QUINS ASPECTES DE LA LLENGUA, FONAMENTALMENT, ES TREBALLEN

Dels aspectes de la llengua que es fomenten, observem que, per prioritats, no hi ha diferències significatives: totes les eleccions oscil·len al voltant del 45 %, quan considerem que és precisament en aquesta pregunta on l'elecció de la resposta implica una complexitat més gran. La raó d'aquesta dificultat radica principalment en diferents variables: nivell, material que s'utilitza habitualment, grup d'alumnes, etc. Aquesta correlació la podem comprovar si establim una relació entre diferents preguntes, com, per exemple, amb els destinataris i el nivell dels alumnes.

TAULA 7

Aspectes de la llengua que treballen fonamentalment els materials curriculars, expressats en percentatges

<i>Aspectes de la llengua</i>	<i>Percentatges</i>
Adquisició de la llengua	47,06
Comprensió oral	43,75
Expressió oral	45,71
Comprensió escrita	48,48
Expressió escrita	46,87

QUIN TIPUS D'ACTIVITATS SUGGEREIXEN FONAMENTALMENT

Majoritàriament, les activitats que els mestres elaboren per als seus alumnes són de caire més mecànic i repetitiu, i estan pensades exclusivament per reforçar l'aprenentatge, és a dir, són activitats d'exercitació. Altres activitats molt importants són les de raonament lògic, basades en el que s'ha donat a classe per tal de deduir resultats posteriors. De la mateixa manera que en la pregunta anterior, les conclusions no es poden fer de manera aïllada, sinó que es troben íntimament lligades a d'altres, com, per exemple, els aspectes de la llengua que es treballen, el tipus de destinatari o també el nivell de curs de què es tracti en cada cas.

TAULA 8

Relació d'activitats suggerides a partir dels materials curriculars, expressades en percentatges

<i>Activitat suggerida</i>	<i>Percentatges</i>
Exercitació	52,94
Raonament lògic	46,66
Simulació	45,16
Raonament estratègic	33,33
Altres	73,33

Una vegada realitzat el buidat de les preguntes de manera aïllada, hem realitzat una anàlisi correlacional, amb l'objectiu d'establir les relacions possibles entre les diferents variables que intervenen en el procés d'elaboració dels materials curriculars.

El procés estadístic que hem triat per obtenir els coeficients de relació ha estat el de les taules de contingència, que ens proporciona el coeficient de contingència, útil per mesurar l'associació entre variables categòriques, amb l'ajut també de la prova de Xi-quadrada com a prova d'independència. La interpretació d'aquest coeficient correspon a un índex que s'estén entre el 0 i l'1, i que indica una relació superior a mesura que s'apropa a la xifra 1, i, a l'inrevés, una relació inferior com més se n'allunya.

RELACIÓ ENTRE EL NIVELL EN QUÈ ES TROBA EL MESTRE I EL TIPUS DE DESTINATARI PER AL QUAL ELABORA ELS MATERIALS CURRICULARS

Els índexs de relació per als diferents nivells i destinataris oscil·len al voltant del 0,34 i 0,53, xifres que reflecteixen una relació entre moderada i mitjana entre ambdues variables seleccionades.

Segons podem observar a través d'aquesta taula, les aplicacions de caire més individual tenen una incidència superior en els nivells més baixos, mentre que les de caire més de grup la tenen en els nivells més alts.

TAULA 9
Relació entre el nivell escolar i el destinatari, expressada en percentatges

	<i>Individual</i>	<i>Petit grup</i>	<i>Gran grup</i>	<i>Classe</i>
Infantil	50,00	40,00	0,00	13,33
C. inicial	16,67	40,00	50,00	20,00
C. mitjà	16,67	10,00	50,00	33,33
C. superior	16,67	10,00	0,00	33,33

RELACIÓ ENTRE ELS ASPECTES DE LA LLENGUA I EL NIVELL DELS ALUMNES

El índexs de relació per als diferents nivells i destinataris oscil·len al voltant del 0,43 i 0,54, xifres que reflecteixen una relació entre moderada i mitjana entre les dues variables analitzades. Segons podem observar a la taula anterior, els aspectes orals i els d'adquisició predominen en els nivells escolars més baixos (infantil i inicial), mentre que els aspectes escrits destaquen en el cicle mitjà i el cicle superior. Ambdues variables estan íntimament relacionades amb l'edat dels alumnes i l'evolució que experimenten.

TAULA 10
Relació entre els diferents nivells de la llengua i els nivells escolars, expressada en percentatges

	<i>Adquisició</i>	<i>CO</i>	<i>EO</i>	<i>CE</i>	<i>EE</i>
Infantil	26,00	31,25	28,57	27,27	28,12
C. inicial	26,00	18,75	22,85	21,22	21,88
C. Mitjà	24,00	25,00	22,85	24,24	25,00
C. Superior	24,00	25,00	25,73	27,27	25,00

RELACIÓ ENTRE ELS ASPECTES DE LA LLENGUA I ELS TIPUS D'ACTIVITATS QUE FOMENTEN ELS MATERIALS CURRICULARS ELABORATS

Seguidament, a través de la taula 11, podem observar algunes realitats de les escoles quant al tractament que atorguen als diferents aspectes que configuren la llengua. Així doncs, per treballar els aspectes d'expressió oral i de comprensió escrita els mestres opten per unes activitats més centrades en l'exercitació, mentre que les activitats de simulació sembla que són les més adients per al tractament del raonament lògic, així com les activitats de raonament estratègic són les més utilitzades pel col·lectiu docent per treballar els diferents aspectes que configuren l'expressió escrita.

TAULA 11

Relació entre els aspectes de la llengua i els tipus d'activitats que fomenten els materials curriculars elaborats, expressada en percentatges

	<i>Adquisició</i>	<i>C O</i>	<i>E O</i>	<i>C E</i>	<i>E E</i>
Exercitació	0,00	0,00	50,00	50,00	0,00
Simulació	11,11	11,11	11,11	55,56	11,11
R. lògic	20,00	0,00	0,00	80,00	0,00
R. estrat.	11,11	22,22	0,00	33,33	33,33
Altres	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

Segons podem observar en aquesta taula, per treballar els aspectes d'expressió oral i de comprensió escrita els mestres opten per les activitats d'exercitació; les activitats de simulació sembla que són les més adients per al raonament lògic, i les activitats de raonament estratègic són les més utilitzades, per part dels mestres, per treballar l'expressió escrita.

RELACIÓ ENTRE LA MANERA D'ELABORAR MATERIAL I EL NIVELL DE CURS QUE S'IMPARTEIX

Com podem observar, a partir dels resultats de la taula 12, els mestres treballen de manera individual al cicle superior i més en equip al cicle infantil. D'aquesta relació, no en podem extreure gaires conclusions, perquè el coeficient de contingència és d'un 0,24, fet que implica que la relació entre ambdues variables és força baixa.

TAULA 12

Relació entre la manera d'elaborar material i el nivell de curs que s'imparteix, expressada en percentatges

	<i>Infantil</i>	<i>CI</i>	<i>CM</i>	<i>CS</i>
Individual	60,00	44,44	62,50	77,78
En equip	40,00	55,56	37,50	22,22

RELACIÓ ENTRE LA TIPOLOGIA DE CENTRE I EL FET DE QUE HI HAGI COORDINACIÓ RESPECTE ALS MATERIALS

La relació entre les dues variables no és gaire elevada, segons el que observem a la taula 13, sinó més aviat moderada (0,47); el que sí podem entreveure és l'existència d'una tendència mínima en el centre privat a la col·laboració, mentre que en el centre de caràcter públic succeeix el contrari (36,84 %), cosa que ens indica que no existeix la col·laboració respecte als materials.

TAULA 13

Relació entre la tipologia de centre i la coordinació respecte als materials, expressada en percentatges

	<i>Públic</i>	<i>Privat</i>
Sí	63,16	78,95
No	36,84	21,05

En aquest àmbit dels materials una aportació interessant és la realitzada per Area (1991), que ha recopilat a partir de diferents recerques d'àmbit internacional l'opinió i la utilització dels professors, i ha arribat a les conclusions generals següents: els professors reconeixen invertir poc temps en la selecció i valoració de materials, acostumen a seleccionar-los d'acord amb les opinions de companys, prefereixen els materials d'ús individual, normalment utilitzen més els materials relacionats amb la vessant informativa que amb la diagnòstica, i continuen sentint-se molt més còmodes amb la utilització dels materials tradicionals.

6.3.4. *Resultats i valoracions d'acord amb les comarques que configuren l'àrea metropolitana de Barcelona*

En aquest apartat presentem els resultats i les valoracions corresponents de cadascuna de les cinc comarques que configuren l'àrea metropolitana de Barcelona: Barcelonès, Baix Llobregat, Maresme, Vallès Occidental i Vallès Oriental, tot tenint en compte que hem exclòs en la nostra recerca l'anàlisi dels diferents barris que conformen la ciutat de Barcelona, segons anteriorment ha quedat explicitat.

Comarca del Barcelonès

Es tracta de la comarca més petita en extensió i a la vegada la més poblada de tot Catalunya, amb una població on gairebé la meitat no és nascuda a Catalunya; aquest fet es reflecteix en l'existència d'una gran diferència entre la comprensió del català i l'ús que s'en fa, que, tot i que ha minvat durant els darrers anys, continua englobant els percentatges més baixos de la província de Barcelona.

Tanmateix, aquesta comarca, eminentment influenciada per la gran capital, engloba unes diferències notables quant al tractament de la llengua catalana. Així, trobem casos extrems com l'Hospitalet de Llobregat, Badalona o Sant Adrià del Besòs, amb un elevat nombre de població castellano-parlant, i poblacions com Sant Just Desvern o algun barri d'Esplugues de Llobregat, on la utilització de la llengua catalana s'ha estès en un percentatge elevadíssim fins no fa gaire, i s'ha fragmentat per la forta immigració de població estrangera, sobretot europea (alemanys, anglesos i holandesos, bàsicament).

D'aquesta comarca, en volem assenyalar algunes activitats relacionades amb la nostra recerca, com és la tasca de la normalització lingüística. El curs 1988-1989 comença a l'Hospitalet de Llobregat un pla intensiu de normalització lingüística centrat exclusivament en les escoles, les motivacions del qual són explicades bàsicament per xifres d'un pes tan important com les que mostrem a continuació:

Quant a la utilització de la llengua en l'àmbit familiar, el 70,70 % de la població fa servir la llengua castellana, i el 28,30 % utilitza la catalana. Queda un 1,00 % que engloba llengües diverses i no té gaire transcendència.

Quant a la comprensió de la llengua catalana, podem dir que de manera regular l'entén un 15,30 % de la població, la sap parlar regularment un 20,70 % i la sap parlar bé un 40,80 %.

Quant a la utilització general de la llengua catalana, sovint és utilitzada per un 20,00 %, i és utilitzada pràcticament sempre per un 17,20 %. En conseqüència, el 63,80 % de la població parla sempre en llengua castellana.

En aquesta comarca, igual com en les que anirem veient a continuació, tractarem aquelles preguntes que configuren el nostre qüestionari i que es refereixen específicament a l'àmbit dels materials curriculars, tot i que també presentarem breument els resultats recopilats, comparables amb els de les altres comarques o bé amb les dades generals:

a) *Manera d'adquirir els materials curriculars.* El 100 % del professorat consultat explicita que tot material curricular que entra a l'escola per treballar la llengua catalana és per via de l'adquisició, és a dir, comprant-lo.

b) *Procedència dels materials curriculars.* En aquesta qüestió existeix un paral·lelisme total entre la compra dels materials curriculars i aquells que ofereix l'Administració local, bàsicament a partir de seminaris de formació i assessorament.

c) *Qui decideix l'adquisició dels materials.* Les xifres no semblen diferenciar grans blocs: per a uns és l'APA; per a altres, el claustre; per a altres, l'equip directiu. Tanmateix, el percentatge més significatiu és el corresponent als mestres, que concorden en un 50 %.

d) *Coordinació interescolar respecte als materials.* La data més representativa és la del 57,14 % dels enquestats, els quals confirmen l'existència real d'una coordinació entre els centres pel que fa a materials curriculars.

e) *Materials curriculars suficients.* El 75,00 % dels enquestats considera que no hi ha materials suficients per tal de poder treballar la llengua catalana a les aules, en qualsevol dels nivells seleccionats.

f) *Elaboració de materials curriculars.* Relacionant-ho estretament amb l'apartat anterior, en què una gran majoria del professorat opinava que no hi havia materials suficients, en aquesta ocasió observem que un 75,00 %, probablement els mateixos que els anteriors, elabora materials curriculars a més dels que ja posseeix, ja que considera que en té pocs.

g) *Manera d'elaborar els materials.* Igual com en d'altres camps, es nota una clara predominança del treball individual quan ens referim als materials curriculars (85,71 %), per damunt d'un 14,28 % del professorat enquestat, que considera que elabora materials curriculars en equip.

h) *Destinataris per als quals estan pensats.* No trobem diferències significatives quant als resultats referits als destinataris d'aquests materials, ja que pràcticament el 50,00 % d'aquests materials estan pensats perquè els treballi tota la classe.

i) *Aspectes de la llengua que es treballen.* Les prioritats es distribueixen pràcticament en l'àmbit de la llengua oral (comprensió i expressió), tot i que també trobem que l'expressió escrita està adquirint cada dia més importància entre els docents.

j) *Tipus d'activitats que suggereixen.* Les activitats més habituals són el raonament lògic i l'exercitació, amb un 75,00 % del total de respostes. El raonament estratègic i la simulació pràcticament no han estat considerats.

Comarca del Baix Llobregat

Aquesta comarca, també a causa de la proximitat amb la gran capital, ha tingut, des de l'onada d'immigració dels anys cinquanta, un dels índexs més baixos quant a coneixement de la llengua catalana i, encara més, quant a la utilització, tot i que existeixen diferències molt grans entre les poblacions que la configuren. Podem dir que els municipis més afectats són: Cornellà de Llobregat, Gavà, el Prat de Llobregat, Sant Boi de Llobregat, Sant Feliu de Llobregat, Sant Joan Despí o Viladecans, i els menys afectats: Begues, Castellví de Rosanes o bé Olesa de Montserrat, que tenen un nombre d'habitants molt més baix, i un aïllament geogràfic més gran respecte de la gran ciutat.

Cornellà de Llobregat, un dels municipis més densament poblats de Catalunya, sempre ha estat poblat per una fort índex d'immigració, sobretot d'Andalusia i de Galícia. L'any 1987 hi té lloc el I Simposi del Català, i entitats culturals molt diverses (parròquies, entitats esportives, associacions de veïns...) s'interessen per fer realitat el coneixement i l'ús de la llengua catalana, i exigeixen a l'Ajuntament que faci les accions oportunes per fer realitat aquest procés de normalització lingüística.

Els plans intensius de normalització lingüística avancen més enllà de l'àmbit escolar i s'introduei-

xen en el del lleure. Sant Feliu de Llobregat és una de les localitats pioneres; va iniciar la seva tasca el 1989, dirigida a parees, entitats, escoles especialitzades, esplais i monitors, amb l'objectiu fonamental de sensibilitzar tots els qui tenen relació amb activitats extraescolars infantils i juvenils perquè utilitzessin el català com a llengua vehicular de qualsevol activitat.

Igual com hem fet amb la comarca del Barcelonès, presentem a continuació els resultats més significatius de les diferents qüestions relacionades amb els materials curriculars:

a) *Manera d'adquirir els materials curriculars.* També, com en el cas de la comarca anterior, tot i que no amb un resultat tan espectacular, predomina la compra com a principal font d'adquisició d'aquests materials, amb un 85,71 %.

b) *Procedència dels materials curriculars.* L'Administració, tant local com autonòmica, és l'organisme que es preocupa més per oferir materials a les escoles, amb un resultat global del 60 %. En certa mesura, sembla com una mica contradictori el fet que adquireixin els materials comprant-los, quan l'Administració acostuma a oferir-los a les escoles de manera gratuïta.

c) *Qui decideix l'adquisició dels materials.* Altre cop són els mestres, amb un 62,50 %, els individus de l'escola que tenen més veu i vot a l'hora de buscar i/o comprar aquests materials curriculars, tot i que la resta de persones immerses en el centre també hi puguin tenir un paper.

d) *Coordinació interescolar respecte als materials.* Sense ser un resultat aclaparador, predomina l'opinió de l'existència d'una coordinació entre els diferents centres escolars, siguin públics o bé privats, amb un 62,50 %.

e) *Materials curriculars suficients.* No podem demostrar que la mostra del professorat es decanti cap a una opinió o bé cap a una altra, ja que un 50,00 % considera que no hi ha materials suficients, mentre que el 50,00 % restant opina que sí que n'hi ha prou.

f) *Elaboració de materials curriculars.* Hi hagi materials curriculars o no a les escoles, és molt interessant que el 100 % del professorat enquestat elabori materials per a les seves classes de llengua catalana. Caldria analitzar més a fons quin tipus de material és, la font d'on prové, etc., però almenys és un resultat optimista que reflecteix un conjunt docent actiu.

g) *Manera d'elaborar els materials.* De manera paral·lela als resultats de la comarca anterior, existeix un predomini de l'elaboració individual dels materials curriculars (62,50 %) per damunt de l'elaboració en equip (37,50 %).

h) *Destinatari per als quals estan pensats.* La distribució dels resultats referits a aquesta qüestió els trobem entre una predominança de materials destinats a tota la classe (83,33 %), seguits de materials destinats al gran grup (66,66 %). Les xifres referides a destinataris individuals o de grups reduïts no es tenen pràcticament en compte.

i) *Aspectes de la llengua que es treballen.* Pel que fa als aspectes de la llengua que es treballen, trobem una certa diferència si comparem els resultats entre la comarca del Barcelonès i la del Baix Llobregat. Mentre que en la primera destacaven la llengua oral (en les dues vessants de comprensió i d'expressió) i l'expressió escrita, en aquesta es prioritza l'adquisició de la llengua (62,50 %) i la comprensió oral (50,00 %).

j) *Tipus d'activitats que suggereixen.* També hi ha certes discrepàncies, entre les dues comarques analitzades fins ara, entorn aquesta qüestió. Al Baix Llobregat les activitats més habituals són les d'exercitació (62,50 %) i les de simulació (50,00 %), mentre que al Barcelonès destacaven el raonament lògic i l'exercitació.

Comarca del Maresme

El Maresme és una comarca situada al nord de Barcelona, i també ha anat augmentant considerablement la densitat de població a causa de la proximitat a la gran ciutat. Posseeix més d'un 60 % de po-

blació castellanoparlant, distribuïda entre les poblacions més grans, com Mataró, Malgrat, el Masnou o Premià de Mar, bàsicament, mentre que, a les poblacions petites, com Argentona, Palafolls o Teià, per exemple, s'hi ha mantingut un percentatge elevat de població de parla catalana.

El procés de normalització de les escoles de la comarca es podria dividir en dues etapes: la primera, entre els anys 1978 i 1984, quan es comencen a catalanitzar les escoles que realment ho creuen important, tot i que abasten una xifra molt reduïda. A partir del 1985, s'inicia una nova etapa: amb la Llei de normalització lingüística a Catalunya s'accelera el procés de normalització a totes les escoles, en unes més que en d'altres. Precisament és en aquesta comarca on s'aplica el primer Pla Intensiu de Normalització Lingüística, de manera experimental, que portarà resultats òptims (d'un 30 % d'escoles que ensenyen en català l'any 1985 es passa a un 90 % al final de 1989). Els objectius principals d'aquest Pla són, en primer lloc, augmentar progressivament la presència real del català a l'escola, i també col·laborar en el canvi d'actitud dels docents de la zona. S'incideix molt més a les escoles públiques, ja que són les que integren un nombre més elevat d'alumnes castellanoparlants.

Breument, realitzarem un repàs a través de les qüestions conegudes entorn dels materials curriculars, però centrant-nos exclusivament en aquesta comarca:

a) *Manera d'adquirir els materials curriculars.* Altre cop predomina l'adquisició de materials curriculars a través de la compra de cadascuna de les escoles, amb un total d'un 85,71 %; les altres possibilitats d'adquisició es queden en ubicacions molt més allunyades.

b) *Procedència dels materials curriculars.* Igual com hem observat en les comarques analitzades abans, el paper que hi té l'Administració és important (66,66 %), tot i que solament es tracti de l'autonòmica. En canvi, és curiós i alhora distintiu que en aquesta comarca un 57,14 % dels materials provinguin d'empreses.

c) *Qui decideix l'adquisició dels materials.* Sempre, en totes les comarques analitzades, el paper del professorat ha estat decisiu a l'hora d'escollir un material curricular, ja que, en el fons, és qui l'ha d'utilitzar i l'ha de donar a conèixer als alumnes. Al Maresme, però, aquesta decisió docent es compagina juntament amb el claustre, amb un 37,50 %.

d) *Coordinació interescolar respecte als materials.* El 62,50 % dels enquestats considera que la coordinació entre les escoles és real i positiva, tot i que tampoc a través d'aquesta resposta no podem arribar a esbrinar com és de real i continuada aquesta coordinació pel que fa als materials curriculars.

e) *Materials curriculars suficients.* Els mestres de la comarca del Maresme no són gaire optimistes respecte a la quantitat de materials curriculars que hi ha a les escoles per treballar la llengua catalana (malgrat els materials que reben de l'Administració). Un 62,50 % corrobora aquesta opinió negativa, i considera que els materials que hi ha a les escoles són insuficients.

f) *Elaboració de materials curriculars.* Alhora que els mestres són molt poc optimistes perquè consideren que els materials que tenen a les escoles són insuficients per tal de poder tractar dignament la llengua catalana, ens animen (tot i que caldria realitzar una anàlisi i un seguiment posteriors) amb la resposta que un 10 % n'elabora per a les seves classes.

g) *Manera d'elaborar els materials.* Centrant-nos en l'equip humà que elabora aquests materials curriculars per a les classes, trobem una diferència notable, tot i que encaixa pràcticament amb la realitat a les escoles del nostre país: el 75,00 % del professorat elabora els materials curriculars individualment, mentre que el 25,00 % restant ho fa en equip.

h) *Destinataris per als quals estan pensats.* Pel que fa als materials curriculars, elaborats o comprats, però sempre tenint en compte l'aplicació ulterior, generalment es pensa en un col·lectiu ampli; així ens ho confirmen els resultats al Maresme, amb un 50,00 % dels materials pensats per aplicar-los a tota la classe, i un 66,66 %, per al gran grup. En part, aquests resultats es repeteixen comarca rere comarca, tenint en compte que el professorat treballa amb un grup o una classe real.

i) *Aspectes de la llengua que es treballen.* Els resultats oferts pel professorat del Maresme es tro-

ben en la mateixa línia que els oferts pel Baix Llobregat, ja que l'adquisició de la llengua (75,00 %) i la comprensió oral (62,50 %) són els aspectes que es prioritzen; aquests aspectes no es tenien gaire en compte al Barcelonès, a banda de la comprensió oral.

j) *Tipus d'activitats que suggereixen.* En canvi, en aquesta qüestió concreta els resultats recopilats són molt més semblants als de la comarca del Barcelonès, on es prioritzen les mateixes activitats: raonament lògic (57,14 %) i exercitació (42,85 %). A la comarca del Baix Llobregat, tenen més en compte les activitats de simulació que no les de raonament lògic.

Comarca del Vallès Occidental

El moviment de fer del català la llengua vehicular a les escoles d'aquesta comarca àmplia i variada arrenca ara fa deu anys, a partir de l'aprovació de la Llei de normalització lingüística, tot i que algunes escoles arrelades al Col·lectiu d'Escoles per a l'Escol Pública Catalana (CEPEPC) ja hi treballaven. L'inici és bastant lent, i es comença en molt poques escoles i molt aïlladament. Actualment es pot precisar que en totes l'escoles, tot i que s'hagi iniciat aquest curs, es realitza l'ensenyament en llengua catalana: n'hi ha algunes que es troben a nivell d'educació infantil, la majoria ja estan a cicle mitjà, i algunes, també poques, es troben a cicle superior.

El procediment que s'ha seguit és primer a través dels ajuntaments (serveis de català) i després a través del Servei d'Ensenyament del Català i dels PINL, amb alguna col·laboració del Departament de Cultura (centres de normalització lingüística); així, han anat tirant endavant la col·laboració, més o menys directa, amb l'ensenyament de la llengua i amb la llengua catalana a les escoles.

El primer Pla Intensiu de Normalització Lingüística s'inicia ara fa deu anys a Rubí-Terrassa, i dos o tres anys més tard s'inicia el de Sabadell - Ciutat Badia; més endavant, s'aniran ampliant per la zona sud del Vallès Occidental (Montcada i Reixac, Cerdanyola, Santa Perpètua...). En aquests moments es troben en fase de desenvolupament cinc plans intensius de normalització lingüística, tot i que en fases diferents; són, concretament: Rubí-Terrassa, Terrassa, Rubí - Sant Cugat, Sabadell - Ciutat Badia - Barberà, Cerdanyola - Ripollet - Santa Perpètua.

En relació amb la formació dels mestres de les escoles, bàsicament les públiques o bé les privades exteriors al CEPEPC les fonts bàsiques en què se centra són dues: en primer lloc, els cursos provinents de l'ICE de la universitat per obtenir una primera formació bàsica (reciclatge...), i en segon lloc, els cursos i assessoraments provinents del SEDEC (a través dels PINL...). Excepte en algun nucli molt aïllat, com el cas de Sant Cugat, la immensa majoria de mestres són d'origen castellanoparlant.

A continuació mostrem, seguint la mateixa línia de les comarques anteriors, els resultats referents als materials curriculars per treballar la llengua catalana a les escoles:

a) *Manera d'adquirir els materials curriculars.* Altre cop, el predomini del 83,33 % d'adquisició de materials a través de la compra del propi centre escolar fa que continuï mantenint-se de manera idèntica a la resta de comarques analitzades.

b) *Procedència dels materials curriculars.* De manera semblant a la comarca del Maresme, aquest professorat té present la donació de materials per part de l'Administració autonòmica (66,66 %), però el 50,00 % dels materials curriculars prové d'empreses, bàsicament editorials, que es dediquen a elaborar-los i distribuir-los.

c) *Qui decideix l'adquisició dels materials.* Malgrat que trobem petits nuclis decisoris dins els centres escolars quant a l'adquisició dels materials curriculars, el col·lectiu format pels mestres i el claustre és qui s'emporta un percentatge superior (42,85 %).

d) *Coordinació interescolar respecte als materials.* Tots els mestres coincideixen que existeix una bona coordinació entre les escoles respecte als materials curriculars (100,00 %), però potser seria molt interessant arribar a perfilar la posició actitudinal i real quant a aquesta coordinació. Alguns ens co-

menten que, per ells, la coordinació es dona a nivell de seminaris de formació on coincideixen, i que no es va més enllà d'un simple intercanvi de comentaris i opinions.

e) *Materials curriculars suficients.* Contràriament al que hem pogut observar en altres comarques, els mestres del Vallès Occidental són molt optimistes, ja que el 100,00 % creu que els materials curriculars per treballar la llengua a les escoles, siguin procedents d'empreses o bé de seminaris, són suficients; si després són aplicats i utilitzats de manera incorrecta, ja és un altre tema.

f) *Elaboració de materials curriculars.* Tot i que el professorat considera que hi ha suficients materials a les escoles, no es queda immòbil davant aquesta realitat, i un 75,00 % dels mestres elabora, a més, nous materials curriculars, segons el tema que estan tractant o bé potser segons els temes dels quals posseeixen menys materials.

g) *Manera d'elaborar els materials.* També ens trobem, per primera vegada, al llarg de la nostra recerca a través de les comarques de l'àrea metropolitana, que existeix un equilibri interessant entre els materials que són elaborats individualment i els que són elaborats per part de petits equips docents, amb un 50,00 % per a cadascuna de les dues possibilitats.

h) *Destinatari per als quals estan pensats.* Pel que fa a aquesta pregunta, existeix una àmplia dispersió entre les diferents possibilitats que oferim al professorat per poder contestar. Tot i així, podem assenyalar que el 60,00 % dels materials han estat pensats, adquirits i elaborats perquè s'apliquin en petit grup d'alumnes.

i) *Aspectes de la llengua que es treballen.* L'adquisició de la llengua i la comprensió oral són els aspectes que més prioritzen els mestres per treballar la llengua a través dels materials curriculars. Aquestes prioritats són compartides amb el professorat del Baix Llobregat i del Maresme.

j) *Tipus d'activitats que suggereixen.* Les activitats més habituals suggerides pel col·lectiu de mestres d'aquesta comarca són, igual com passava amb els mestres del Baix Llobregat, les d'exercitació (amb un 80,00 %) i les de simulació (amb un 40,00 %).

Comarca del Vallès Oriental

Tot i que els serveis municipals de català es troben en diferents municipis d'aquesta comarca, i el de Granollers n'és pioner, considerem de gran interès, des de la vessant educativa, el paper dels plans intensius de normalització lingüística. El PINL s'inicia en aquesta comarca ara fa quatre anys, seguint una mica el model elaborat al Maresme, tot i que cadascun dels plans es configura, s'aplica i s'avalua tenint bàsicament en compte el context on s'ha de desenvolupar.

El Vallès Oriental ha donat des de sempre, mirant-ho des de Barcelona, la sensació de ser una de les zones metropolitanes menys afectades pel que fa al coneixement i el domini de la llengua catalana; així, quan va iniciar-se el Pla Intensiu, existia un nombre important d'escoles i de mestres amb un domini lingüístic baix o bé fins i tot nul. En els vuit municipis on ha incidit el Pla Intensiu (la Llagosta, Mollet, els més afectats; Montornès; Montmeló; Parets; la Roca; Granollers, i Canovelles) existien tretze centres escolars (bàsicament de caràcter públic) totalment tancats al coneixement i la utilització de la llengua catalana; en aquests moments, en un nivell o bé en un altre, ja no en queda cap.

Les tasques d'assessorament i activitats de formació, així com la realització de cursos de català per als pares i les mares d'alumnes, dins i fora de l'horari escolar, i algunes activitats de suport realitzades conjuntament amb els ajuntaments han contribuït que aquesta zona a poc a poc hagi anat tirant endavant i amb força la normalització lingüística.

L'any passat també va obrir les portes el primer Centre de Normalització Lingüística, ubicat a Granollers, que conflueix en alguns punts amb els plans intensius de normalització lingüística.

Realitzem, a continuació, un recorregut ràpid a través de les qüestions específiques referides als materials curriculars:

a) *Manera d'adquirir els materials curriculars.* Altre cop la compra és el medi d'adquisició de materials curriculars per treballar la llengua catalana, segons ho reflecteix el 71,43 %; aquest percentatge és lleugerament inferior al de les altres comarques.

b) *Procedència dels materials curriculars.* Entre les respostes recopilades, solament es contempla un bloc del 50,00 % dels casos en què els materials curriculars provenen de l'Administració autonòmica, a través dels seminaris de formació.

c) *Qui decideix l'adquisició dels materials.* De manera paral·lela al que succeeix a la majoria de les comarques que configuren l'àrea metropolitana barcelonina, són els mestres juntament amb el claustre (37,50 %) els qui tenen un poder decisorí més gran quant a l'adquisició dels materials curriculars.

d) *Coordinació interescolar respecte als materials.* Sense obtenir una resposta tan rotunda com a l'altre Vallès, en aquesta comarca també predomina l'opinió positiva (75,00 %) de l'existència de contactes i coordinació entre les diferents escoles de la comarca, per elaborar i intercanviar informacions entorn els materials curriculars.

e) *Materials curriculars suficients.* Un percentatge elevat (87,50 %) opina positivament sobre l'existència de materials curriculars a l'escola, sense arribar a analitzar si predominen més els d'un estil, els que treballen més un àmbit, etc.

f) *Elaboració de materials curriculars.* El mateix percentatge que en la resposta anterior, el 87,50 %, elabora, a més, nous materials o bé materials complementaris per treballar l'àrea de llengua catalana a les classes, tot i que ja hem contemplat que considera que l'escola disposa de força materials.

g) *Manera d'elaborar els materials.* Seguint amb la tendència predominant a totes les comarques, excepte al Vallès Occidental, els materials que s'elaboren tendeixen a ser construïts individualment (71,43 %) més que no col·lectivament (50,00 %).

h) *Destinatari per als quals estan pensats.* Els materials curriculars que s'apliquen més, siguin adquirits o bé elaborats, estan pensats sobretot per a tota la classe (57,14 %) i per a petits grups d'alumnes (42,86 %). Sovint hem trobat que els materials s'han pensat més, pel que fa al nombre de destinataris, per a grans grups que no pas per a grups reduïts.

i) *Aspectes de la llengua que es treballen.* La tendència predominant en pràcticament totes les comarques analitzades, excepte al Barcelonès, continua essent aquesta: la comprensió oral (50,00 %) i l'adquisició de la llengua (28,57 %) són els aspectes que es treballen més.

j) *Típus d'activitats que suggereixen.* Igualment, exceptuant les opinions del professorat que conforma la mostra de la comarca del Barcelonès, pel que fa a la tipologia d'activitats que suggereixen els materials, destaquen les activitats d'exercitació (42,86 %), seguides per les de simulació (28,57 %).

7. ON ENS TROBEM AL FINAL DELS ANYS NORANTA

Segons hem esmentat anteriorment, aquest treball forma part d'una àmplia recerca de la qual hem mostrat, en aquesta ocasió, els resultats d'una primera fase.

En aquest punt pretenem explicitar algunes de les nostres reflexions sobre el món que envolta tot el que fa referència als materials curriculars, i també volem presentar alguns dels dubtes que han sorgit a mesura que ens endinsàvem en la recerca.

Volem deixar constància, una vegada més, que l'aplicació d'alguns qüestionaris a una mostra reduïda de les escoles de l'àrea metropolitana de Barcelona no pretén, ni honestament permet, arribar a grans conclusions, tot i que sí que permet aprofundir una mica en el coneixement real de l'àmbit que envolta la gran ciutat quan es tracta d'una àrea com la llengua catalana, centrant-nos, concretament, en els materials curriculars amb què es treballa o es voldria treballar a les escoles.

Com a punt de partida més immediat, seria positiu que aquest treball ens impulsés a realitzar una

reflexió profunda sobre la creació dels materials curriculars, l'aplicació i la utilització dins l'aula. Considerem que, si bé és cert que actualment tant les editorials com les administracions públiques i privades han fet palesa la seva preocupació per poder oferir uns materials actuals i encarats a les noves ordenades i directrius marcades per la reforma educativa, també és cert que caldria marcar una pauta reflexiva sobre la viabilitat que tenen, i la millor manera d'aplicar-los d'acord amb les guies marcades per ells mateixos.

Considerem que el primer pas que caldria realitzar en aquests moments seria una avaluació acurada de tots els materials existents en el mercat actual, especialment els materials curriculars pensats per treballar la llengua catalana, per conèixer-los, analitzar-ne els punts febles i els punts potents, i arribar a poder-ne detallar la viabilitat real en el context escolar.

Una perspectiva nova podria ser marcada per l'extensió a molts altres camps i moltes altres persones d'aquests materials, que es creen o es reparteixen gairebé a títol personal. Hauríem de veure la manera de poder donar a conèixer tot aquest material creat per treure'n tots plegats uns coneixements més profitosos i enriquidors, i d'aquesta manera contribuir a la tasca important d'oferir i fer arribar a tothom el coneixement i les experiències possibles dels nostres companys de treball.

Centrant-nos més en el nostre estudi, ens agradaria desmitificar una mica tot el món que envolta la creació de materials curriculars per treballar qualsevol àrea determinada. Voldríem diferenciar un aspecte clau: no és el mateix crear un material nou que realitzar una adaptació d'un material ja existent. Creiem que potser en el qüestionari creat per nosaltres mateixes no queda del tot clar si tot el professorat que admet crear material l'elabora de manera genuïna o bé l'adapta d'un altre material ja existent.

Si abans advocàvem en favor d'una desmitificació entorn de la creació de materials curriculars, voldríem comentar en aquests moments dos punts que considerem fonamentals: primer cal dir que a l'hora de crear materials és important marcar-se uns objectius, una descripció com més detallada possible de tots els factors que s'hi engloben, unes pautes d'aplicació, així com tots els mecanismes i les estratègies concretes que contribueixen al desenvolupament coherent i significatiu del procés d'ensenyament-aprenentatge. És cert que tota aquesta reflexió no ha de ser tan complicada com a primera vista pot semblar, i, si bé no es té una estructura bàsica o unes condicions mínimes que s'han de complir, us convidem a fer servir el qüestionari on es recullen els trets característics més essencials per descriure un material (tipus de destinatari, part de la llengua que cal treballar...). A vegades ens perdem en la complexitat quan parlem de materials curriculars; en canvi, com més senzill sigui pel que fa a l'elaboració, el funcionament i la utilitat, més adequada serà per reflectir el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Com a segon punt que considerem bàsic, direm que tampoc no cal inventar-se un material d'allò més complicat, quan l'objectiu que es pretén assolir es pot abordar a través d'una dinàmica senzilla. De vegades, mitjançant una activitat lúdica i ajudats per qualsevol element, com pot ser una pilota, que ajudi a l'activació semiòtica, per poder desenvolupar, per exemple, tasques comunicatives, assolim un objectiu comunicatiu. Hem de pensar que un dels principals aspectes perquè es doni l'aprenentatge conscient o inconscient d'una llengua (adquisició/aprenentatge) consisteix a l'elaborar un *input* comprensible, i, com més senzilla sigui la tasca per realitzar, l'alumnat podrà donar més de si, això sí, tenint en compte que sempre s'han de presentar a classe aquelles activitats que comportin una mica de dificultat.

Per últim, ens agradaria poder dirigir-nos a totes aquelles persones que, d'una manera o una altra, es troben relacionades amb el món dels materials curriculars, i fer-los conscients que han de ser elles les primeres a creure-hi i apreciar-los, i a deixar una mica enrere tot el que es tracti de factors envoltats per una aurèola negativa (manca de temps, manca de col·laboració en equip, manca de motivació...). Perquè si aquestes persones no hi creuen, difícilment podran fer vibrar els altres, en aquest cas concret els alumnes, amb la utilització funcional d'aquests materials. Els mestres han d'ésser conscients i sentir-se vius: són ells els qui han de ser autònoms i no dependre dels materials d'altres, que sovint no co-

neixen l'aula ni els alumnes concrets, i que en certa mesura els imposen els materials que han d'utilitzar, la manera d'utilitzar-los, quan i perquè... Així es perd la tasca creativa i estimulante que comporta la professió de mestre i tot allò que és positiu i engrescador.

Avui, al principi de la dècada dels noranta, la situació legislativa ha anat polint, més de manera qualitativa que no quantitativa, la normativa que regula la llengua catalana com a llengua vehicular i d'aprenentatge, però l'avanç en l'elaboració dels materials curriculars encara considerem que es troba massa ral·lentit.

En aquests moments continuem amb la recopilació de dades per tal de poder presentar en el moment de tancar aquesta dècada, que ja formarà part de la nostra història, un estudi evolutiu i comparatiu sobre els materials curriculars en llengua catalana per a la intervenció educativa, al llarg de la darrera dècada del segle.

8. BIBLIOGRAFIA GENERAL

- ANTÚNEZ, S. *Del projecte educatiu a la programació d'aula*. Barcelona: Graó, 1991.
- AREA, M. *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona: Sendai, 1991.
- AREA, M.; CORREA, A. D. «La investigación sobre el conocimiento y actitudes del profesorado hacia los medios. Una aproximación al uso de medios en la planificación y desarrollo de la enseñanza». *Curriculum*, núm. 4 (1992), p. 79-100.
- ARENAS, J. *La immersió lingüística*. Barcelona: La Llar de Llibre, 1986.
- ARNAU, J. [et al.]. *La educación bilingüe*. Barcelona: ICE-Horsori, 1992.
- ARNAU, J.; BOADA, J.; RODRÍGUEZ, M. *El bilingüismo en el área escolar de Barcelona*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1971. [Tesi de llicenciatura inèdita]
- ARTIGAL, J. M. *La immersió a Catalunya*. Vic: Eumo, 1989.
- BEL, A. «El Programa d'Immersió: alguns resultats». *Escola Catalana*, núm. 274 (1990), p. 26-27.
- CORREA, A. D.; AREA, M. «¿Qué opinan los profesores de EGB sobre el uso de los libros de texto en las escuelas?». *Curriculum*, núm. 4 (1992), p. 101-116.
- CUMMINS, J. «Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües». *Infancia y Aprendizaje*, núm. 21 (1983), p. 37-61.
- ELLIS, R. *Understanding second language acquisition*. Nova York: Oxford University Press, 1986.
- GENESE, F.; LAMBERT, W. E.; HOLOBON, N. «La adquisición de una segunda lengua mediante inmersión: el enfoque canadiense». *Infancia y Aprendizaje*, núm. 33 (1986), p. 27-36.
- KRASHEN, S. D. *Second language acquisition and second language learning*. Nova York: Pergamon, 1991.
- MARTÍ, J. *L'ús social de la llengua catalana*. Barcelona: Barcanova, 1992.
- MARTÍNEZ, A.; MENA, C.; RAJADELL, N. *Recerca sobre els materials curriculars com a elements fonamentals en la intervenció educativa en l'àrea de llengua catalana (fase 1)*. L'Hospitalet de Llobregat: Pla Intensiu de Normalització Lingüística - SEDEC, 1992. [Document inèdit]
- *Recerca sobre els materials curriculars com a elements fonamentals en la intervenció educativa en l'àrea de llengua catalana (fase 2)*. L'Hospitalet de Llobregat: Pla Intensiu de Normalització Lingüística - SEDEC, 1993.
- MARTÍNEZ, J. «Siete cuestiones y una propuesta». *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 203 (1992), p. 8-22.
- «Materials curriculars per a la Reforma». *Perspectiva Escolar*, núm. 161 (1992).
- MONTERO, M. L.; VEZ, J. M. «La elaboración de materiales curriculares y el desarrollo profesional de los profesores». *Curriculum*, núm. 4 (1992), p. 131-141.
- PLA, M. *El bilingüisme escolar a Barcelona*. Barcelona: La Magrana, 1988.
- REIXACH, M. *Coneixement i ús de la llengua catalana a la província de Barcelona*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura, 1985.

- RIUS, P. *Normalització lingüística a l'EGB des del 1978 fins al 1988*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1991. [Tesi doctoral inèdita]
- RODRÍGUEZ, M. *La lengua en el ámbito escolar (alumnos, padres y profesores) de l'Hospitalet de Llobregat: Una exploración socio-lingüística-actitudinal*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1981. [Tesi doctoral inèdita]
- SÁNCHEZ, M. P.; TEMBLEQUE, R. R. DE. «La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales». *Infancia y Aprendizaje*, núm. 33 (1986), p. 3-25.
- SEDEC. *Dades de la llengua a l'escola primària de Catalunya*. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1991.
- SIERRA, J. «La inmersión y la enseñanza bilingüe en el País Vasco». *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm. 9 (1991), p. 47-55.
- SIGUAN, M. [ed]. *Enseñanza en dos lenguas y resultados escolares*. Barcelona: PPU, 1985.
- «Sobre lenguas y educación en Europa». *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm. 2 (1989), p. 69-76.
- SKUTNABB-KANGAS, T.; CUMMINS, J. *Minority education: From shame to struggle*. Clevedon, PEN: Multilingual Matters, 1988.
- VIAL, S. «Comparació de la situació sociolingüística a l'escola primària a Catalunya entre els cursos 1986-1987 i 1989-1990». *Notícies del SEDEC*, núm. 11 (1990), p. 4-7.
- VILA, I. «Reflexiones en torno al bilingüismo y la enseñanza bilingüe». *Infancia y Aprendizaje*, núm. 21 (1983), p. 4-22.
- *Reflexions sobre l'educació bilingüe. Llengua de la llar i llengua d'instrucció*. Barcelona: Departament d'Ensenyament. SEDEC, 1985.
- *Reflexions sobre l'educació bilingüe i llengua d'instrucció*. Barcelona: Departament d'Ensenyament. SEDEC, 1989.
- VILA, I.; BOADA H.; SIGUAN, M. «La adquisición del lenguaje en niños bilingües familiares: primeros datos de una investigación». *Infancia y Aprendizaje*, núm. 19-20 (1982), p. 189-199.
- VOLTERRA, V.; TAESCHNER, T. «La adquisición y el desarrollo del lenguaje en niños bilingües». *Infancia y Aprendizaje*, núm. 21 (1983), p. 23-26.
- WOOLARD, K. A. «Identitat i contacte de llengües a Barcelona». Barcelona: La Magrana, 1992.
- ZABALZA, M. A. *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea, 1989.

9. ANNEXOS

9.1. QÜESTIONARI SOBRE MATERIALS CURRICULARS PER TREBALLAR LA LLENGUA CATALANA

DADES DEL CENTRE

1. Comarca:

1. Barcelonès

3. Maresme

5. Vallès Oriental

1

1. Baix Llobregat

4. Vallès Occidental

2. Tipus de centre escolar:

1. Públic

2. Privat

2

3. *Nombre de professors/res:*

- | | |
|----------------|---------------|
| 1. Menys de 10 | 4. De 21 a 25 |
| 2. De 10 a 15 | 5. Més de 26 |
| 3. De 16 a 20 | |

3 4. *Línies que hi ha al centre:*

- | | | |
|--------|---------|---------|
| 1. Una | 2. Dues | 3. Tres |
|--------|---------|---------|

4

DADES PERSONALS

5. *Sexe:*

- | | |
|---------|---------|
| 1. Home | 2. Dona |
|---------|---------|

5 6. *Edat:*

- | | |
|--------------------|--------------------|
| 1. De 20 a 30 anys | 3. De 41 a 50 anys |
| 2. De 31 a 40 anys | 4. Més de 50 anys |

6 7. *Lloc de naixement:*

- | | |
|--------------|----------------------|
| 1. Catalunya | 2. Fora de Catalunya |
|--------------|----------------------|

7 8. *Estudis realitzats:*

- | | |
|----------------|------------------|
| 1. Diplomatura | 2. Llicenciatura |
|----------------|------------------|

8 9. *Anys que portes a la docència a Catalunya:*

- | | |
|--------------------|--------------------|
| 1. Menys de 5 anys | 4. De 16 a 20 anys |
| 2. De 6 a 10 anys | 5. Més de 20 anys |
| 3. D'11 a 15 anys | |

9 10. *Nivell en què actualment imparteixes la docència:*

- | | |
|------------------|-------------------|
| 1. Infantil | 3. Cicle mitjà |
| 2. Cicle inicial | 4. Cicle superior |

10

DADES DEL CONTEXT LINGÜÍSTIC AL CENTRE

11. *Qui va decidir la implantació de la línia d'immersió?*

- | | |
|-------------------------|--------------------------|
| 1. L'administració | 3. Únicament el claustre |
| 2. L'adm. i el claustre | 4. El claustre i l'APA |

11 12. *Creus que el nivell de coneixement i l'ús de la llengua catalana entre els companys del centre és...*

- | | |
|------------|----------------|
| 1. Molt bo | 3. Suficient |
| 2. Bo | 4. Insuficient |

12

13. *Creus que el centre ha respost favorablement al procés de normalització lingüística de la llengua catalana?* 13
1. Sí 2. No

14. *Si consideres que no, especifica el perquè.*
- _____
- _____
- _____

DADES ENTORN ELS MATERIALS PARTICULARS

15. *Hi ha materials curriculars per treballar la llengua caalana al centre?* 15
1. Sí 2. No

16. *Com els aquireix l'escola? (Ordena-ho per prioritat de l'1 al 3.)*

1. Compra ☐
2. Préstec ☐
3. Donació ☐

17. *Si hi ha material, d'on prové? (Ordena-ho per prioritat de l'1 al 5.)*

1. CRP ☐
2. Adm. local ☐
3. Adm. autonòmica ☐
4. Empreses especialitzades (editorials, llibreries...) ☐
5. APA ☐

18. *Qui decideix, bàsicament, l'adquisició d'aquests materials curriculars?* 18

1. Els mestres 4. Únicament el claustre
2. Els especialistes en llengua catalana 5. L'equip directiu
3. Els mestres i el claustre

19. *Hi ha coordinació interescolar respecte als materials curriculars?* 19
1. Sí 2. No

20. *Creus que hi ha materials curriculars suficients al mercat per treballar la llengua catalana?* 20

1. Sí 2. No

21. *Elabores, a més d'aquests materials, d'altres materials per treballar la llengua catalana?* 21

1. Sí 2. No

22. Si has respost «no», assenyala les possibles causes:

1. Manca de temps ☐
2. Manca de recursos econòmics ☐
3. Manca de motivació ☐
4. Manca de suport del centre ☐
5. Problemes per desenvolupar el treball en equip ☐
6. Altres: _____ ☐
- _____
- _____

23. Si has respost «sí», els materials han estat elaborats:

1. Individualment
2. En equip

23

☐

24. Per a quin tipus de destinatari s'han pensat? (Ordena'ls per prioritat de l'1 al 4.)

1. Individual ☐
2. Col·lectiu en petit grup ☐
3. Col·lectiu en gran grup ☐
4. Tota la classe ☐

25. Quins aspectes de la llengua, fonamentalment, es treballen? (Ordena'ls per prioritat de l'1 al 5.)

1. Adquisició de la llengua ☐
2. Comprensió oral ☐
3. Expressió oral ☐
4. Comprensió escrita ☐
5. Expressió escrita ☐

26. Quin tipus d'activitats suggereixen fonamentalment? (Ordena'ls de l'1 al 5.)

1. Exercitació ☐
2. Simulació ☐
3. Raonament lògic ☐
4. Raonament estratègic ☐
5. Altres ☐ Quins? _____
- _____
- _____

9.2. MAPA DE CATALUNYA ON S'ASSENYALEN LES CINC COMARQUES QUE CONFIGUREN L'ÀREA METROPOLITANA DE BARCELONA

