

# **Experiències de planificació lingüística escolar a l'IES Marc Ferrer (Formentera)**

L'IES Marc Ferrer de Formentera és un centre de petites dimensions, situat al nucli de Sant Francesc. El nou edifici fou inaugurat en 1998. Està molt ben dotat, tant materialment com de professorat (el Claustre és format d'una cinquantena de membres) i acull aproximadament 350 alumnes. És l'únic centre de secundària de l'illa. Per això, en la seva caracterització poc valen adjectius com "rural" o "urbà": l'alumnat presenta molta variació en raó de procedència, estatus socioeconòmic, i també en raó de llengua familiar. Una tercera part del professorat és estable; quant a l'origen, una cinquena part és formenterer i la resta majoritàriament d'origen valencià, jove i amb molt bona actitud de cara a la Normalització Lingüística. L'institut de Formentera fou dels primers a acollir-se als programes de la Reforma Educativa i això li ha permès arribar a aquest trencall de segles amb un rodatge considerable en allò que afecta al desenvolupament de la seva autonomia com a centre: els seus documents mestres (PEC, PCC, PNLC, RRI, etc.) estan elaborats, avaluats i periòdicament revisats i actualitzats. L'oferta formativa és molt variada, en atenció a les limitacions d'una illa de 82 quilòmetres quadrats, i inclou ESO, Batxillerat i Cicles Formatius (Cuina i Administració). La "ratio" d'alumnat per aula és, probablement, la més favorable de les Illes Balears. Els problemes d'absentisme i conflictivitat de l'alumnat són menors en proporció que a altres llocs.

La primera redacció del Projecte de Normalització Lingüística del Centre (PNLC) es remunta a 1995 i se n'han fet revisions, ampliacions i actualitzacions en 1996, 2000 i 2001. Des de les primeres formulacions en matèria de planificació lingüística s'ha decidit per establir que el català és la llengua vehicular del centre. Des d'aleshores, l'ús del català és creixent en alguns àmbits (concretament la docència i l'administració) i se situa per damunt dels mínims establerts per la legislació vigent en aquesta matèria.

D'altra banda, el procés de Normalització Lingüística a l'IES Marc Ferrer ha fet camí sense generar "extrems dramàtics". Els qui treballam en planificació lingüística estam en contacte, intercanviam experiències, estam al dia de les peripècies que marquen la nostra tasca i, tard o d'hora, arriben a les nostres orelles notícies esfereïdores: la gran quantitat de centres d'ensenyament que no disposen encara d'un PNLC, sectors de la comunitat escolar (pares i mares i professorat) actius en contra de la Normalització Lingüística, conflictivitat a les aules generada per l'ús del català, etc. Cap d'aquestos fenòmens es produeix a l'IES Marc Ferrer. Les mesures encaminades a dur endavant un procés de Normalització Lingüística (NL) són acollides, en general, amb confiança i aplicades per consens dels diferents òrgans institucionals (CCP, Claustre, Consell Escolar).

Tot plegat afaïçona un marc favorable per a un desenvolupament satisfactori de l'activitat educativa. Si encara afegim que el centre compta amb un polisportiu i que està situat en un entorn natural, voltat d'oliveres i savines, amb incipients jardins

botànics i que els passadissos són clars, lluminosos i ornamentats de tota classe de plantes, podríem arribar a pensar que és un centre idíl·lic. Tanmateix, no és així.

Un nivell de vida relativament alt, fruit d'una economia basada en el sector dels serveis i monodireccional facilita que els estudiants s'incorporin de molt joves al món laboral. Com a la resta d'illes, l'èxit professional o econòmic no s'associa a èxit acadèmic. O el que és el mateix: el fracàs escolar en l'adolescència no és sinònim de menys qualitat de vida en l'etapa d'adult. La desmotivació de l'alumnat és ben palpable. Aquest seria un revers de la "cara amable" presentada més amunt.

Un altre revers negatiu seria el comportament lingüístic de l'alumnat de l'IES Marc Ferrer. I quan a Formentera diem alumnat, diem jovent. De fet, caracteritzar els estudiants de l'institut és caracteritzar el jovent de l'illa entre 12 i 16 anys. Com en qualsevol localitat petita i aïllada (especialment això darrer), les tendències socials són fàcilment observables i el mateix es pot dir de les dinàmiques de causa-conseqüència. Per ventura arran d'això, Formentera és l'illa preferida per les administracions per impulsar "plans pilot" de tota mena: un medi tancat facilita la tasca d'aïllar les variables d'ordre divers que conflueixen en un procés complex o, com a mínim, les redueix i fa més aclaridor qualsevol diagnòstic que s'apliqui a aquest procés. Alhora, gràcies a aquesta condició de "microcosmos", el pas de l'anècdota a la categoria és més senzill de donar. Les observacions que presentem a continuació són extrems de l'estudi sociolingüístic de la comunitat escolar que es realitzà l'any passat en el marc de l'actualització del PNLC.

D'entrada, cal constatar que en el comportament i hàbits lingüístics de l'alumnat i dels pares i mares hi són visibles totes les manifestacions descrites per la Sociolingüística com a pròpies d'una situació de minorització lingüística. En una situació de superposició lingüística o contacte de llengües, el castellà esdevé llengua d'ús en la majoria de les situacions de comunicació, gràcies que, en el procés de socialització dels membres de la comunitat lingüística catalana, aquests assumeixen, inconscientment i per pressió o inèrcia de l'entorn, unes normes d'ús que condueixen a l'abandonament del català a l'hora d'interrelacionar-se amb membres d'altres comunitats lingüístiques. Algunes d'aquestes normes d'ús són el canvi de llengua davant membres d'altres comunitats lingüístiques o en situacions d'inseguritat comunicativa, motivat per la interposició d'una llengua dominant, la reclusió de l'ús de la llengua catalana en àmbits familiars o privats, etc. Així, la presència en segon pla – sovint, molt en segon pla – del català esdevé símptoma d'un procés de substitució lingüística.

Els indicadors que hem manejat apunten que es manté, a grans trets, la situació sociolingüística descrita en l'anterior estudi sociolingüístic de l'alumnat de l'institut de Formentera de 1996, per bé que alguns aspectes puntuals i concrets han experimentat variacions. És el cas del rebuig o autoodi per part dels membres de la comunitat lingüística catalana, que mostra haver experimentat una mena de retrocès, o el fet que la majoria de l'alumnat reconegui la unitat de la llengua catalana. Malgrat que el rebuig de la població autòctona catalanoparlant envers la pròpia llengua hagi disminuït, tots els indicadors mostren que el procés de substitució lingüística i la disminució progressiva de l'ús del català continua. L'explicació cal trobar-la en el fet que l'autoodi de la població autòctona no és el motor principal d'aquesta substitució, malgrat que no siguin infreqüents comportaments lingüístics que apunten a la interrupció generacional de la transmissió de la llengua catalana.

El procés de substitució lingüística és degut, segons sembla, a una substitució poblacional que afecta l'àrea social i geogràfica de les Illes Pitiüses<sup>1</sup>. En una situació de canvi demogràfic per immigració, la capacitat d'integració lingüística i cultural per part de la societat illenca catalanoparlant és mínima a causa del manteniment d'unes normes d'ús lingüístiques que es mantenen a pesar del canvis experimentats en els darrers vint anys en matèria legal (reconeixement de la oficialitat de la llengua catalana, ensenyament del català, etc.) Com apunta Bernat Joan, "els trets lingüístics d'aquesta població immigrada es corresponen amb els dominants a l'Estat, mentre que els de la població receptora es troben en una situació d'ocultació i de marginació"<sup>2</sup>.

En aquestes circumstàncies, la planificació lingüística impulsada pel Centre requereix, i així ho recull el nostre PNLIC, que es potenciïn les mesures encaminades a incrementar l'ús de la llengua catalana en tots els àmbits de la comunicació. Segons la proposta d'avaluació de la planificació lingüística escolar elaborada per M. Dolors Areny<sup>3</sup>, l'IES Marc Ferrer, en matèria de Normalització Lingüística, s'ajusta al nivell mitjà, descrit de la següent manera:

#### 1.- PEL QUE FA AL TRACTAMENT I ÚS QUE ES FA DE LES LLENGÜES

El procés de normalització evoluciona amb algunes dificultats o fa temps que no es revisa:

- En general, els al·lots i les al·lotes, al final de l'escolaritat, utilitzen apropiadament ambdues llengües oficials, encara que només usen el català eficaçment en situacions vinculades amb activitats curriculars i en presència del/la mestre/a. En la resta de comunicacions orals, la majoria d'alumnes tenen dificultats per usar el català en propietat. Es detecta un procés a llarg termini de llatinització de la llengua.
- El professorat és sensible a adequar l'acció docent a la composició sociolingüística de l'alumnat i aplica algunes tècniques metodològiques que estimulen la comunicació. Malgrat això, en el tractament curricular de les llengües es prioritza el treball acadèmic i funcional en detriment del relacional i comunicatiu.
- Hi ha dificultats perquè la llengua catalana assoleixi plenament l'estatus de llengua usual que li correspon com a llengua pròpia de l'ensenyament. El coneixement de la llengua és alt, però la freqüència es focalitza en situacions formals i la consciència lingüística es baixa.

#### 2.- GRAU D'INTERVENCIÓ DE LA COMUNITAT EDUCATIVA EN L'EVOLUCIÓ DEL PROCÉS

Els canals de comunicació establerts entre el professorat no funcionen adequadament. Hi ha grups de professors que treballen en equip per progressar en el procés iniciat i arriben a acords sobre determinats aspectes de la docència, però els seus criteris no són compartits per la totalitat del claustre.

Cal preguntar-se a què és degut que, en un entorn escolar que es catalanitza progressivament, el col·lectiu principal (l'alumnat, objecte central d'una política de planificació lingüística) mostri una tendència clara a l'abandó del català. Per preparar un intent de resposta, cal examinar amb més deteniment els detalls de l'ús lingüístic de l'alumnat. Ho farem a partir de les dades dels nostres estudis sociolingüístics i també a partir d'altres observacions més focalitzades.

---

<sup>1</sup> Bernat Joan (1999), "Canvi demogràfic i substitució lingüística a les illes Pitiüses". *Territoris. Revista del Departament de Ciències de la Terra de la Universitat de les Illes Balears*, núm. 2. P.105-111.

<sup>2</sup> Vid. nota anterior, P. 107.

<sup>3</sup> M. Dolors Areny (1999), *Avaluar per construir. Eines de diagnosi i d'intervenció en la situació sociolingüística de l'escola*. Eumo Editorial, Vic.

Quant als hàbits lingüístics de l'alumnat dins l'aula, cal dir que la major part (34%) pren sempre apunts en català, encara que només un 14% de l'alumnat hi fa sempre les intervencions orals. Comparant les dues respostes sobre l'ús del català dins l'aula s'observa que el català és visiblement més usat en l'àmbit escrit (presa d'apunts) que en l'àmbit oral (intervencions a classe). Els apunts constitueixen un àmbit més íntim i en el seu funcionament hi intervé molt més la dimensió mecànica (transcripció de les explicacions del professorat, còpia de la pissarra, etc.), mentre que les intervencions a classe constitueixen un àmbit més informal, espontani i compartit. No sembla que l'elecció de llengua en les intervencions orals tenguí relació amb la llengua del professor, ja que aquesta és majoritàriament el català. Tampoc es pot dir que el menor ús del català en les intervencions orals sigui producte d'una baixa competència lingüística en expressió oral perquè prop de tres quartes parts de l'alumnat del centre considera que la seva capacitat d'expressió oral és mitjana-alta o alta. Per tant, descartat que el baix ús del català en les intervencions orals sigui degut a l'adaptació a la llengua en què el professorat vehicula les assignatures o a la baixa competència de l'alumnat en expressió oral, cal buscar la resposta en les inèrcies pròpies de situacions de minorització lingüística.

Així, consideram que l'alumnat abandona el català en aquelles situacions que impliquen una projecció personal en un entorn col·lectiu o compartit. I aquest fet testimonia un claríssim procés de substitució, atès que la major part del professorat és catalanoparlant i que més de la meitat de les classes es fan en català. Si en aquestes circumstàncies els alumnes catalanoparlants (recordem que per al 41% el català és la llengua familiar) renuncien a usar el català, vol dir que la dinàmica de funcionament i de comunicació dins de l'aula no afavoreix, ans entrebanca, el procés de normalització. A més, el fet que més de la meitat del professorat no marqui cap norma lingüística per a les intervencions orals dels alumnes contribueix a enfortir aquesta inèrcia descatalanitzadora, atès que d'aquesta manera no s'intervé per neutralitzar la tendència diglòssica.

Les dades obtingudes sobre l'ús del català en les relacions de fora de les aules mostren altres tendències d'obligat comentari. Segons les respostes que obtinguérem en el nostre estudi, el 52% de l'alumnat mai usa el català; el 18% l'usa de vegades; un 20% sovint i un 10% de l'alumnat enquestat declarà que l'usa en exclusiva. Quan creuàrem aquestes dades amb les que feien referència a l'ús del català al carrer, trobàrem diferències il·lustradores. El 63% de l'alumnat declarava que usava el català de vegades o mai fora de l'institut, mentre que el 37% restant manifestava usar-lo sempre o sovint. A l'interior del recinte escolar, en canvi, només el 30% l'usa sempre o sovint i el 70% l'usa de vegades o mai. Sobre la resposta "mai" fora de l'institut, un 31% de l'alumnat declarà que no parla mai en català; a l'institut, la xifra augmenta fins al 52%. Aquesta diferència testimonia que la vida escolar del centre no inverteix les tendències socials, sinó que aquestes s'hi veuen vigoritzades. El català és més llengua de relació fora del Centre que no a l'interior del mateix. L'intercanvi comunicatiu verbal amb la societat formenterera en general genera més ús del català que la relació a l'interior del Centre. D'això es dedueix que la intervenció en l'àmbit del comportament lingüístic oral és prioritària, ja que la situació descrita no s'ajusta als objectius més elementals de la planificació lingüística escolar<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> "S'entén que aquesta planificació ha de possibilitar i garantir l'ús del català com a llengua vehicular de l'aprenentatge i de la comunicació. És a dir, aconseguir que esdevingui habitual en les relacions entre l'alumnat i el professorat i que sigui el mitjà normal per realitzar els altres aprenentatges. Aquest mateix ús comunicatiu i instrumental de la llengua a l'àmbit escolar ha de

Un panorama d'aquestes característiques força sovint un mateix judici per part de l'observador coneixedor dels processos sociolingüístics: el català no és una llengua significativa, no es valora prou. I aquest diagnòstic porta a un altre judici: cal convertir el català en una llengua valorada i significativa. Com? Fent que sigui una llengua necessària, absolutament necessària. Això equival a dir que el català ha de ser objecte d'una extensió d'ús. I aquesta extensió d'ús ha de ser quantitativa i també qualitativa. Sovint el segon aspecte es deixa de banda, potser perquè en la seva aplicació s'hi barregen aquelles categories vegament aprehensibles que hom anomena "valors".

Modificar la retolació d'un centre, traduir la paperassa, canviar els llibres de text... són mesures de Normalització Lingüística "ambiental" que requereixen un volum d'esforç que pot variar molt d'un lloc a un altre, però que són mesures quantificables, palpables, fàcilment ressenyables en una memòria o en un informe, són mesures que en general queden fetes d'un curs per l'altre. Són les mesures més elementals a l'inici d'un procés de NL. En aquestes mesures, però, es desvincula la llengua del parlant. I si la llengua és el català, el català s'allunya de l'horitzó de l'alumne. La veritable batalla per la NL es lliura en el terreny de la comunicació personal a l'interior del centre. No s'ha d'oblidar que, més que una llengua, es valoren uns parlants.

No és fàcil parlar sobre valors. Són categories intangibles però que condicionen el comportament de tots els membres d'una comunitat escolar. L'actual sistema educatiu els esmenta çà i lla, però és molt difícil que la seva vehiculació, el treball al voltant d'ells, es vegi reflectit en una programació o en una unitat didàctica. Els valors no tenen una transcripció numèrica, com els continguts o els procediments. Els percebem indirectament, com si fossin ombres, més que no objectes. Els situem sempre en algun lloc imprecís quan hem de fer un diagnòstic d'algun aspecte de la vida escolar. "Faria falta ser psicòleg", és una frase molt repetida.

Tanmateix, sabem que els escolars busquen valors. Cerquen referents per incardinar-se en el seu entorn, en el món. Busquen valors a partir dels quals afirmar-se o negar-se. Busquen valors per construir la seva personalitat. Especialment els estudiants de secundària són altament receptius a qualsevol referent de comportament que els ajudi a individualitzar-se o a assimilar-se a un col·lectiu determinat. Ajusten el seu comportament a models, s'apropien de formes de vestir, de parlar, de comportar-se... i en descarten d'altres. La renúncia a l'ús del català es construeix en aquest procés interior, en aquest moment. La recerca i l'adopció de valors és el forn on es cou la substitució lingüística. I això vol dir, exactament, que la recerca i l'adopció de valors és el forn on s'ha de començar a cuinar la Normalització Lingüística. Els mecanismes són els mateixos i es tracta de fer que treballin en sentit favorable al català.

No es pot oblidar que una llengua transporta valors, organitza el món, confereix consistència als objectes, sosté el diàleg intern... La llengua i els seus valors associats formen un "lot" en el seu sentit més comercial. Promocionar o "vendre" el català

---

permetre assolir el domini de les capacitats lingüístiques necessari per poder-ne fer, de la llengua catalana, un ús espontani en situacions no escolars.

"En l'elaboració d'aquest projecte caldrà considerar el context lingüístic de l'alumnat, i, a partir d'aquesta anàlisi, fer més incidència en aquella llengua o aspectes concrets menys presents en el context de l'alumne. És per tot això que, *a menor presència de la llengua catalana en el context familiar o social de l'alumnat d'un centre, el tractament escolar de les llengües ha de preveure suplir aquesta minvada presència i ha d'augmentar-ne el seu ús per comunicar-se i per aprendre*".

(Joana Lladó i Miquel llobera, *Reflexions i propostes per al tractament de les llengües en els centres d'ensenyament*. Palma, COFUC-Govern Balear-Universitat de les Illes Balears, 1999. P. 32-33). Els subratllats són nostres.

equivale a promocionar i “vendre” el català més els seus parlants i les activitats que s’hi vehiculen. Un procés de NL escolar no es pot limitar a potenciar el vessant purament comunicatiu de la llengua. Volem el català només per dir “No entreu menjar a les aules” o per indicar en quina planta de l’edifici hi ha el laboratori de Física? Si demanem un canvi d’hàbits lingüístics a la comunitat d’estudiants, hem de tenir sempre present que hem d’oferir una recompensa. Del contrari, pesa més la llei universal del mínim esforç.

El lingüista Jesús Tuson, a *Històries naturals de la paraula* (Empúries, Barcelona: 1998) explota una anècdota magistralment:

(...) Un dia, en sortir de l’escola, la Laia li va dir a la seva mare, l’Ana:

–*Mamá: hoy nos han dado un postre buenísimo.*

–*¿Qué te han dado?*–li va preguntar l’Ana.

–*Unos granitos redondos, con una piel muy finita. Y muy dulces.*

–*¡Ah! Eso es uva.*

Però la Laia va respondre, amb èmfasi:

–*¡No, es mucho más bueno! Se llama raïm.*

A partir d’aquesta anècdota, Tuson fa el següent comentari: “L’anècdota inicial (...) ens remet a un entorn més particular: el marc d’una escola com a lloc, entre d’altres, en què s’associen els noms i les coses. I, més encara, com a l’àmbit d’associacions afectives. Una escola autoritària pot generar reaccions contràries a tot allò que en forma part; una escola progressista i alliberadora, en canvi, pot inclinar favorablement els infants envers els coneixements, les activitats, les menges (postres incloses) i la llengua. És per aquesta raó que la immersió lingüística és bona si l’escola és també bona i projecta aquesta qualitat sobre la llengua escolar com a expressió ordinària de tota l’acció educativa.

“Una escola és, doncs, un “paquet” global, i pot ser estimada o rebutjada en bloc amb tots els elements que conté. Les associacions afectives dels infants (que lliguen paraules i objectes) es generen en aquest marc global (i en el marc familiar, i en el dels mitjans de comunicació); i són aquests infants, directament i de manera gairebé exclusiva, els qui construiran un món interior estimat en què la llengua representarà l’eina privilegiada que expressarà els objectes, les persones, els coneixements, les habilitats, les accions i les relacions i representacions. I en expressar-los els fixarà, posant ordre en la realitat complexa. A més, designant-los col·lectivament, amb les paraules de la comunitat, hi donarà existència social, moneda d’intercanvi per als membres del grup.”

Quines “associacions afectives” es produeixen, a l’interior de l’IES Marc Ferrer? Quins, fets, persones, objectes adquireixen significació per a l’alumnat cercador de referents? Quins són els models on s’emmiralla l’alumnat del nostre centre? Sens dubte, són molts, però una aproximació sense afany d’exhaustivitat ens pot furnir informació força il·lustradora. En el primer trimestre del curs, una colla d’alumnes, pel seu compte (i en castellà, òbviament), elaboraren una mena de “rànkung” d’alumnat més popular, a partir dels següents criteris: “el/la més sexi”, “el/la més intel·ligent”, “el/la més simpàtic/a”, “el/la més elegant”, “el/la més divertit/da”, “el/la més sincer/a”, “el/la més atrevit/da” i “el/la més liberal”. El resultat fou una espècie de “top 16” en què sota cada epígraf figurava un/a alumne/a determinat, elegit per votació (de les alumnes en el cas dels joves i a l’inrevés). Amb independència que les qualitats innates de caràcter de cadascun d’ells s’ajusti o no a les “virtuts” per les quals han estat elegits, indagant sobre el perfil lingüístic dels/de les “famosos/es” de l’Institut trobam que més de la meitat són

monolingües en castellà i que els/les restants són, llevat d'un o dos casos, bilingües amb accentuat comportament diglòssic.

Pel que fa al perfil acadèmic dels integrants d'aquest "Star System", descobrim que dos d'ells abandonaren els estudis després del segon trimestre i que la meitat dels restants havia suspès entre quatre i sis assignatures en l'avaluació de desembre. Només tres d'ells ho havien aprovat tot en la primera avaluació. En la microsocietat d'un institut, l'èxit acadèmic no és una categoria valorable. Això ho sabem tots: un alumne es vantarà d'haver comès una trapelleria monumental, d'haver estat expulsat una setmana, i d'acumular faltes d'assistència injustificades, però difícilment es projectarà com a individu en el grup ventant un flamant butlletí tot ple d'excel·lents. Això últim, més aviat ho ocultarà per por que se'l titlli d'"empollon".

Més observacions. Un alumne de 3r d'ESO falta un dia a classe. L'endemà, en justificar-ho a la tutora, li prega que consideri que ha faltat per malaltia, ja que el vertader motiu era que, a casa seva, feien la matança del porc. La llengua familiar d'aquest alumne és el català i la seva família viu en un àmbit rural. El mateix alumne és membre d'un esbart de ball folklòric. Aquest alumne té un "problema": és "pagès" i necessita que, en el context del grup-classe, no se'n parli gaire.

Més observacions. En el segon trimestre del curs 1999-2000, el Departament de Llengua i Literatura Catalana proposa a alguns alumnes una activitat complementària: l'edició d'un butlletí o petita revista dedicat a donar a conèixer les activitats del Departament i a expressar raonaments sociolingüístics que contribueixin a promocionar l'ús del català al centre. L'alumnat declara interès i entusiasme per la iniciativa, però expressa un desig: que les col·laboracions seves siguin anònimes.

Aquestes pinzellades, cadascuna per si mateixa, no asseguren un diagnòstic de la situació sociolingüística al centre, però en conjunt fan joc les unes amb les altres il·lustren una tendència de comportament de l'alumnat que posa al descobert una lògica preocupant. Si, a més, superposam aquestes observacions "micro" a les dades "macro" obtingudes a l'enquesta esmentada més amunt, ens trobarem en condicions de formular algunes conclusions:

- Existeix un desajustament entre la valoració del català i dels elements de la pròpia cultura que es dona a nivell personal/individual i la valoració d'això mateix a nivell grupal/col·lectiu.
- Es produeix pressió de grup suficient com perquè aquests trets siguin objecte d'ocultació.
- La projecció personal de l'alumnat en el centre requereix l'adopció de formes de comportament que inclouen el canvi de llengua (en sentit favorable al castellà).
- Els/les alumnes que donen aquest pas són, alhora, referents per a la resta d'alumnat i per a l'alumnat que s'incorpora al centre en cursos successius (les "associacions afectives" de J. Tuson).
- El cercle viciós està servit.

Tot això passa, recordem-ho, en un centre on la reglamentació lingüística és clara i on el català s'usa cada vegada més en les comunicacions formals i institucionalitzades. Tot això passa en un centre, recordem-ho, sense conflictes entre els seus estaments, ben dotat materialment i de recursos humans, sense malestar a les aules, envoltat de savines i oliveres...

Vist aquest context, el que tocaria ara és mostrar possibles solucions. No hem de perdre de vista que l'exposició precedent ha estat necessàriament i volgudament limitada i no ha desplegat l'observació amb tota l'amplitud d'una prospecció sociolingüística (per a això, tenim ja quaranta pàgines de la introducció del nostre PNLC i no és qüestió d'apartar-se del format d'una comunicació breu, a mida d'aquesta Trobada de Coordinadors Lingüístics). L'exposició que ara encetam també serà limitada, no volgudament però sí necessàriament. Quan acceptàrem prendre part d'aquesta Trobada sabíem que teníem més preguntes que respostes en relació a la Normalització Lingüística d'un centre escolar. Ens hi comprometérem convençuts que, en les nostres circumstàncies, val més i sempre anirà més lluny un raonament incomplet i a mig fer que no un pudor excessiu que ens deixi a soles amb els nostres dubtes. Precisament per això, voldríem que, si hi ha intervencions i comentaris a aquesta comunicació, se centrin més a completar raonaments i a perfeccionar conclusions, enfocaments i propostes que no a posar de relleu les deficiències o punts febles del diagnòstic sociolingüístic exposat.

El primer instrument que tenim al Centre per “fer quelcom” és la Comissió de Normalització Lingüística (CNL). Fa cinc anys, n'havia existit una altra, de CNL: l'encarregada de redactar el primer PNLC. El curs passat, quan actualitzàrem el nostre PNLC, vàrem preveure que es tornàs a constituir, no per “fer” el PNLC (per a això optàrem per la fórmula del grup de treball vinculat amb el CPR), sinó per “ajudar a aplicar” el PNLC quan aquest estigués enllestit, en cursos posteriors. Concebírem la CNL com un equip de persones encarregades d'enfrontar-se amb el dia a dia de la planificació lingüística escolar, polint aspectes del PNLC no contrastat suficientment amb la pràctica quotidiana, proveint mesures per donar a conèixer el PNLC, fomentant la millora dels coneixement lingüístics i sociolingüístics del professorat i de la comunitat educativa en general, dinamitzant la vida sociocultural del centre, etc.

A començaments del curs 2000-2001, la Conselleria d'Educació envià a tots els centres un plec d'instruccions encaminades que els equips directius articulassin mesures d'acord amb la reglamentació lingüística en el món educatiu. Entre aquestes mesures hi havia, òbviament, el “recordatori” que cada centre ha de comptar amb el corresponent PNLC, i també la necessitat de comptar amb una CNL.

A començaments d'aquest curs ens hem trobat, per tant, amb dos models de CNL: el nostre, que preveia posar-se en funcionament, i el de la Conselleria. Bàsicament, els dos models contemplaven el mateix espectre de funcions, i els punts de no coincidència eren mínims (en concret, per exemple, en el nostre institut prevèiem la participació del col·lectiu de pares i mares en la CNL). Un cop constituïda i nomenat el Coordinador Lingüístic, calia programar l'activitat.

Les tasques relacionades amb l'actualització, revisió i ampliació del PNLC s'havien realitzat el curs anterior i el que ens havia quedat per fer (Tractament de Llengües) era objecte d'un grup de treball específic, realitzat durant el present curs i coordinat per una persona aliena a la CNL. Per tant, la CNL no orientà esforços en aquest camp, excepte pel fet que alguns dels seus membres participassin en el grup de treball.

Pel que fa a les activitats relacionades amb l'acolliment d'alumnat d'incorporació tardana i l'articulació de tallers de Llengua i Cultura, tampoc s'hi ha treballat. Per dues raons: perquè a l'IES Marc Ferrer no s'ha donat encara més que un sol cas d'alumne immigrant amb necessitats educatives específiques, el qual ha rebut suport per part del Departament d'Orientació, i perquè era en procés de redacció també el Projecte d'Intervenció Educativa (PIE) per part de l'equip directiu i el Departament



d'Orientació. Aquest projecte ja preveu l'articulació de Tallers de Llengua i Cultura i altres iniciatives d'acollida d'alumnat no arrelat.

Per tant, essent poc necessària la participació de la CNL en la redacció de documentació lingüística del centre i en l'acollida a alumnat immigrant, les activitats d'aquesta s'han orientat en el terreny de la dinamització sociocultural a l'interior del Centre. A l'hora de dissenyar iniciatives concretes teníem ben present el panorama presentat en la primera part d'aquesta comunicació. Era el camp sobre el qual calia intervenir.

Partíem de la convicció que el centre és un espai d'associacions i de formació de models i referents, i també un marc on es generen experiències significatives per a l'alumnat, experiències que, probablement, no torni a viure en la futura condició d'adult, experiències que comporten participació, projecció personal, treball en equip, coneixement d'esferes diferents a l'activitat més quotidiana. Ens referim a experiències com viatges d'estudis, organització d'events col·lectius com representacions teatrals, sortides extraescolars, tallers diversos, edició de la revista escolar, participació en un plató televisiu (el programa "Banc de Dades")... Tot aquest gruix d'activitats sobreviuran en la memòria d'un alumne després del seu pas per l'institut, i la llengua catalana ha de ser el suport d'aquestes vivències significatives i motivadores.

No és suficient, però, que aquesta expansió personal en català es desenvolupi dins els límits del Centre: cal projectar-la a l'exterior, rompent el que podríem anomenar "efecte Campus", en virtut del qual l'institut esdevindria una bolla de vidre, un laboratori esterilitzat aliè al món exterior. De tots és compartit que un centre escolar ha de servir per socialitzar, per fer possible que les pautes de comportament adquirides a l'interior del centre siguin aplicades a l'exterior, invertint tendències vigents en la societat en general.

Abans havíem parlat d'un "Star System" d'alumnat monolingüe i poc treballador. La nostra primera intenció ha estat afegir noves estrelles a aquest firmament, promocionar nous models o referents alternatius a la comunitat escolar, projectar alumnes treballadors, i projectar-los en català. Per a aquesta comesa ens ha calgut engegar una revista oficial del centre, de la qual no es disposava, en la qual tenen cabuda preferent aquelles activitats que són susceptibles de generar reflexió al voltant de la llengua. Els alumnes compromesos i conscienciats (o com a mínim els alumnes que no tenen recels a projectar-se en català) han de perdre la convicció subconscient que són minoria, i la revista del nostre centre s'ha concebut com una plataforma de projecció d'aquests valors alternatius.

Una altra de les nostres línies d'acció ha estat l'articulació d'"eixos de Normalització Lingüística", tot coordinant activitats interdisciplinars i transversals entre els departaments didàctics més normalitzats i el Servei de Normalització Lingüística de l'Ajuntament de Formentera. Fruit d'aquesta línia de treball, es desenvolupa des del curs 1998-1999 un projecte compartit dels departaments de Català, Plàstica i Socials anomenat "Ventall d'Auques", que ha estat premiat amb un dels premis Baldiri Reixac de la Fundació Jaume I a iniciatives realitzades per escolars que contribueixen a enfortir el coneixement i l'ús del català. Aquest projecte consisteix en la confecció d'una història gràfica i literària de Formentera, en forma d'auques editades periòdicament en format pòster per l'Ajuntament de Formentera. Es tracta d'un projecte col·lectiu que desperta molt entusiasme en l'alumnat i permet introduir el català en moltes llars castellanoparlants.

Altres activitats de la CNL de l'IES Marc Ferrer han estat la participació en l'organització de les Trobades escolars "Junts per la Llengua" i l'organització d'un

programa d'actes per a una data tan assenyalada com Sant Jordi (allò que en una cultura globalitzada s'anomena "Dia del Llibre")

Aquest és el camp d'activitat de la nostra CNL. Abans dèiem que ens limitàvem a la dinamització sociocultural del centre perquè altres línies d'acció estaven sent cobertes per altres equips de professorat. Podríem afegir ara, per acabar, que ens hem limitat a tasques de dinamització sociocultural perquè són l'únic camp on el nostre esforç, ara i aquí, pot donar fruits concrets. Petits o grans, però fruits, en definitiva. Hem procurat sintetitzar allò que sabem fer. Esperam que una Trobada de coordinadors lingüístics ens il·lustri sobre allò que no sabem fer i pugui fornir-nos respostes sobre alguns dels interrogants que, com tots vosaltres –no pensàssiu altrament!– tenim. Encara no sabem, per exemple, com es fa, perquè el professor de X, catalanoparlant, s'adreça als alumnes catalanoparlants en català fora de l'aula; encara no sabem com es fa perquè la tutora, catalanoparlant, del grup Y no canviï de llengua quan rep la visita d'un pare; encara no sabem com es fa perquè el/la Cap de Departament de Llengua Castellana redacti la programació en català; encara no sabem com es fa perquè el Departament de Z substitueixi els seus llibres de text en castellà per uns en català ("el nostre departament ho fa tot en català, però els llibres... no n'hem trobat altres de tan bons com el que tenim en castellà"); encara no sabem... etc.

Quan sapiguem tot això, potser la CNL podrà fer més coses.

**VICENT FERRER I MAYANS**

Coordinador Lingüístic de l'IES Marc Ferrer (Formentera)