

L'ensenyament de l'anglès en un context multilingüe i multicultural: reptes, necessitats específiques i respostes educatives

Treball de Final de Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes

Laura Llabrés Fuentes

Anna Maria Vallbona

Curs 2019-2020

Vic, 4 de maig

Resum

Aquest treball és un projecte de recerca qualitativa en el qual s'indaga sobre l'ensenyament de la llengua anglesa en contextos multilingües i multicultural. L'alumnat de les aules de secundària actuals ja no és un grup monolingüe sinó que es caracteritza per ser altament divers tant lingüística com culturalment. El professorat de secundària ha de saber atendre adequadament aquesta diversitat per tal d'assegurar que tots els alumnes puguin assolir els objectius didàctics amb equitat i això és una tasca complexa. En aquesta investigació es determinen els reptes específics que comporta ensenyar una llengua estrangera a alumnes que no comparteixen la mateixa llengua materna i que posseeixen referents culturals divergents i es defineixen les necessitats educatives específiques que cal tenir en compte en una aula multilingüe i multicultural. També, es concreten les estratègies i metodologies que la recerca proposa per tal de fer front a aquests reptes i s'identifiquen aquelles pràctiques i respostes educatives que resulten més efectives per als docents segons la seva experiència.

Paraules clau: educació secundària, ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera multilingüisme, multiculturalitat, metodologies educatives

Abstract

This work is a qualitative research project that investigates the teaching of English as a foreign language in multilingual and multicultural contexts. Nowadays, secondary education classrooms are no longer composed of monolingual groups of students, but they are characterized by being highly heterogeneous and diverse both linguistically and culturally. Secondary school teachers must be able to adequately address this diversity in order to ensure that all students can achieve their pedagogical goals in a fair way, and this is a complex task. This research determines the specific challenges involved in teaching a foreign language to students who do not share the same mother tongue and who possess divergent cultural references and it defines the specific educational needs that must be considered in a multilingual and multicultural classroom. Also, it specifies the strategies and methodologies proposed by research in order to face these challenges and it identifies the educational practices that are most effective for teachers according to their experience.

Keywords: secondary education, teaching English as a foreign language, multilingualism, multiculturality, educational methodologies

1 Introducció

Aquest treball de final de màster és un projecte d'investigació en el qual s'indaga sobre l'ensenyament de la llengua anglesa en contextos multilingües i multiculturals. Examinar en profunditat aquest tema és quelcom que pot ser molt enriquidor ja que es tracta d'una qüestió d'actualitat que ha suscitat l'interès de la recerca en els últims vint anys per la seva gran complexitat.

A dia d'avui, la societat catalana està conformada per persones de diferents orígens que parlen llengües molt variades i que tenen costums i creences molt diferents i això es reflecteix a les aules. L'alumnat de secundària ja no és un grup monolingüe sinó que es caracteritza per ser altament heterogeni i divers tant lingüística com culturalment.

El professorat de secundària de totes les matèries, però especialment el que imparteix assignatures de llengües, ha de saber atendre adequadament aquesta diversitat per tal d'assegurar que tots els alumnes puguin assolir els objectius pedagògics amb equitat. Això és una tasca complicada que no està exempta de reptes. Per tant, com a futura professora de llengua estrangera, a través de la meua recerca, penso que és interessant, primerament, esbrinar quins son els reptes específics que comporta ensenyar una llengua estrangera com l'anglès a un grup d'alumnes que no comparteixen la mateixa llengua materna i quines necessitats educatives específiques cal tenir en compte en un aula multilingüe i multicultural. Així mateix, mitjançant una labor de recerca bibliogràfica i una tasca d'investigació qualitativa vull saber quines son les estratègies i pràctiques que la recerca proposa per tal de fer front a aquests reptes i quines resulten més efectives per als docents segons la seva experiència.

2 Marc teòric

Els últims vint anys es caracteritzen per ser una època en la qual es succeeixen una sèrie de canvis que obliguen a replantejar la manera d'ensenyar llengües als centres educatius de primària i secundària. Com assenyala Guasch en el seu estudi *La educación multilingüe: un reto para el profesorado* (2007), fonamentalment es consideren tres grans transformacions a nivell sociolingüístic, tecnològic i psicolingüístic:

En primer lloc, a partir de la incorporació d'Espanya a la Comunitat Europea al segle XX, es dona un procés de globalització de les dinàmiques econòmiques i socials que fa que sorgeixi en la població una major necessitat de conèixer un o varis idiomes estrangers per tal de poder participar en una economia i una cultura global. Com que en aquest context de globalització la llengua anglesa es converteix en la *lingua franca*, s'estableix la idea de que cal introduir l'ensenyament de l'anglès a una edat primerenca i es planteja la possibilitat de convertir-la en llengua de transmissió de coneixements i continguts en algunes matèries com ara la Història o les Ciències. Per tant, es pot afirmar que es produeix un canvi en les creences i actituds vers les llengües i el seu ensenyament/aprenentatge així com en les expectatives de la ciutadania en quant al coneixement de llengües estrangeres.

D'altra banda, cal destacar que els moviments migratoris s'intensifiquen exponencialment. Com expliquen Coelho, Oller i Serra (2013), la millora en els mitjans de transport i de comunicació i la interconnexió de les economies fa que aquests moviments migratoris siguin molt més intensos i diferents d'altres moviments que havien tingut lloc amb anterioritat. Com a conseqüència, la societat esdevé una societat multicultural i multilingüe. En una mateixa ciutat, conviuen llengües i cultures molt diverses. Per tant, les aules, essent un reflex de la societat, també esdevenen entorns lingüística i culturalment molt heterogenis, amb els reptes que això comporta, els quals exposaré més endavant.

A més a més, cal tenir en compte que el desenvolupament i la implementació generalitzada de les tecnologies de la informació i la comunicació fa que la nostra manera de comunicar-nos, accedir al coneixement i aprendre pateixi modificacions substancials (Guasch, 2007). La imatge adquireix molt més poder que el llenguatge escrit en la vehiculació de la informació. Aquest fet, com explica Guasch (2007) citant a

Simone (2000): (...) “ha llevado a algunos teóricos a señalar una tendencia a la promoción de las representaciones globales de la realidad con menoscabo de las representaciones secuenciales y analíticas que son propias del lenguaje verbal” (Com es cita a Guasch, 2007, p. 138). També, l’aparició de nous gèneres textuais i discursius i contextos d’ús de la llengua obliga que els docents hagin d’ajudar als aprenents a posseir un ventall més ampli de competències per tal de desenvolupar-se amb èxit davant d’un major nombre de situacions comunicatives.

A la vegada, sorgeixen noves concepcions teòriques sobre l’aprenentatge i adquisició de llengües i el coneixement lingüístic de les persones que saben més d’una llengua, els anomenats plurilingües. Les aportacions d’estudiosos com Cummins (1979), Cook (1996), Grosjean (2001) i Herdina i Jessner (2002) fan que es deixin d’entendre les llengües com a sistemes tancats i sorgeixin nous enfocaments didàctics, com l’Enfocament Plurilingüe i Integrador, basats en l’activació d’estratègies de transferència interlingüística.

En definitiva, totes aquestes novetats i canvis fan que es modifiqui la planificació de l’ensenyament de llengües. Com expliquen Coelho, Oller i Serra (2013) Tenint en compte aquesta nova realitat, a nivell europeu es publica el document *Compétence Plurilingue et Pluriculturelle* (Coste, Moore i Zárata, 1997) que fonamenta el *Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües: Aprenentatge, Ensenyament i Avaluació* i s’aposta per un ensenyament que reforci tant la competència lingüística de l’alumnat com la seva competència intercultural i plurilingüe.

A Catalunya, és destacable la recent publicació del document *El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya: L’aprenentatge i l’ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural* (Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2018) que proposa noves metodologies per aconseguir que els alumnes tinguin les eines necessàries per ser capaços de participar i desenvolupar-se en societats multilingües i globalitzades amb èxit. Concretament, es proposa que a banda de reforçar l’aprenentatge de la llengua vehicular, el català, i de la llengua castellana, també s’aprenui molt bé l’anglès i el francès i que a més s’incorporin a l’aula les llengües d’origen de l’alumnat estranger de manera simbòlica a través de petits projectes o amb la creació d’assignatures optatives o extraescolars (Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2018). També, es suggereix l’aplicació de dos mètodes: el

Tractament Integrat de Llengües (TIL) i el Tractament Integrat de Llengua i Continguts (TILC). Tal i com resumeix Saura:

En el primer cas, són els docents de qualsevol llengua d'una escola o institut els qui tracen un programa per a l'ensenyament integrat de les diferents llengües (i, per tant, poden decidir que l'objecte directe només s'explica en una de les llengües i s'aplica a la resta, o que una activitat consisteix a llegir un text en català i comentar-lo a classe en anglès, per posar un exemple).

El segon mètode consisteix en el fet que el llenguatge sigui un aspecte primordial en l'ensenyament de les diferents matèries, tant si és una primera o segona llengua com si es decideix que una matèria s'impartirà en llengua estrangera (en aquest cas el document parla d'AICLE: aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera). En el cas del TIL es coordinen i col·laboren els diferents professors de llengua i en el TILC ho fan els de llengua amb els d'una altra matèria (Saura, 2018, p. 4).

Sigui quin sigui el mètode escollit pels docents com es sintetitza al document, el que es recomana és que, gradualment, aquest enfocament didàctic es vagi implementant de manera heterogènia i es vagi promovent l'ús vehicular de la llengua anglesa en diverses assignatures i nivells, tant a l'etapa d'educació primària com a la de secundària, sempre de manera inclusiva i integradora.

Tanmateix, tot i els esforços que s'han anat fent per adaptar l'ensenyament de llengües a les necessitats de l'alumnat de les aules actuals, aquesta qüestió segueix sent quelcom en revisió. L'heterogeneïtat lingüística i cultural de l'aula continua sent un tema de gran interès per la recerca, perquè com ja he esmentat, planteja nombrosos reptes de gran complexitat:

A grans trets, en un context multilingüe, l'ensenyament d'una llengua i en especial el d'una llengua estrangera com l'anglès resulta un procés complicat perquè els aprenents aborden el seu aprenentatge des de moltes perspectives diferents: per a molts alumnes pot ser una llengua llunyana; per a alguns pot ser la seva primera llengua; per a d'altres pot ser una segona llengua, etc. (Guasch, 2007). Per tant, s'estableixen molts punts de partida i d'arribada diferents.

També, el fet de que els alumnes d'origen estranger no dominin la llengua vehicular, provinguin d'altres sistemes educatius i, en alguns casos, hagin seguit un procés d'escolarització intermitent fa que s'incrementi la varietat de ritmes d'aprenentatge i de necessitats educatives presents a l'aula. De fet, això fa que els estudiants nous constitueixin un alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu. Els docents, generalment, han de prendre mesures d'inclusió per ajustar-se al màxim a les seves necessitats i evitar que el procés d'adaptació a un nou país els afecti acadèmicament i els faci anar endarrerits respecte dels seus companys.

A més, convé destacar que la presència d'una gran diversitat de cultures a l'aula fa que els referents culturals que apareixen als textos que s'utilitzen a l'hora d'ensenyar la llengua anglesa puguin ser desconeguts per a alguns alumnes i el docent hagi d'ajudar a aclarir-los.

Per tant, en definitiva, tenint en compte tot aquest conjunt d'aspectes, resulta obvi que les estratègies didàctiques i pedagògiques que es solien emprar en contextos monolingües i culturalment homogenis no resulten del tot útils per a satisfer les demandes educatives de l'alumnat. Així doncs, per tal de que els docents puguin ajustar-se millor a les necessitats de l'alumnat i dur a terme un ensenyament de l'anglès des d'una perspectiva plurilingüe i integradora cal trobar altres estratègies i metodologies que siguin adequades al context actual de l'aula. Si examinem els resultats de les recerques que s'han dut a terme en aquest àmbit en els últims vint anys, podem observar que son nombroses i variades les propostes que s'han fet:

Per exemple, Schechter i Cummins (2003) proposen un enfocament didàctic que fomenti el plurilingüisme dels estudiants i que tingui com a eix central el bagatge lingüístic i cultural previ de l'alumnat a l'hora de planificar i programar les classes de llengua. Segons aquests autors, molts estudis han demostrat que, contràriament al que es creia, el nivell d'assoliment de la llengua materna dels estudiants determina el seu èxit a l'hora d'adquirir una o varies llengües addicionals. Per tant, en un aula lingüística i culturalment diversa, en primer lloc és molt important avaluar el nivell d'adquisició i desenvolupament que els estudiants d'origen estranger posseeixen en la seva llengua materna per prendre les mesures necessàries per ajustar-se a les seves necessitats. També, és imprescindible que aquests alumnes puguin seguir enriquint els seus coneixements en la seva primera llengua per tal de que puguin fer-la servir com a recurs

per aprendre la llengua addicional tot activant estratègies de transferència interlingüística. Així mateix, els autors destaquen que és indispensable que els estudiants nouvinguts sentin que els seus coneixements previs i la seva identitat cultural son valorats i respectats per tal de que s'impliquin activament en els seus aprenentatges. Si reben el missatge de que el seu bagatge no els és útil a la nova escola i de que han de renunciar a la seva identitat per tal d'adaptar-se i tenir èxit en el nou país, és difícil que participin activament en el seu procés d'aprenentatge i de desenvolupament personal. Per tant, en definitiva, el que recomanen és que els docents preparin activitats que permetin als estudiants fer ús dels seus coneixements lingüístics i culturals per tal d'aprendre la llengua estrangera. Per exemple, una bona activitat seria la creació d'un projecte d'escriptura cooperativa de contes bilingües (anglès-català, anglès-xinès, anglès-rus, anglès-àrab...).

Altrament, Hansen-Thomas (2008) proposa un mètode anomenat “*sheltered instruction*” dirigit específicament a un alumnat multinivell i lingüística i culturalment divers que apreni la llengua anglesa des de diverses perspectives: com a llengua addicional o com a primera llengua. Segons l'autora, aquest mètode, tal i com defensen Shecter i Cummins (2003) promou que els docents tinguin en compte els coneixements lingüístics i culturals de tot l'alumnat, les seves experiències educatives prèvies i les característiques del seu entorn social i familiar per tal d'ajustar-se a les seves necessitats particulars. També, aposta per la realització d'activitats que permetin als alumnes utilitzar com a recurs d'aprenentatge tot aquest bagatge a l'hora de construir nou coneixement en la llengua objecte d'aprenentatge. Concretament, proposa que els alumnes, en grups heterogenis, duguin a terme activitats comunicatives centrades en el contingut i en l'ús pràctic de la llengua com a eina per a accedir al coneixement que els permetin establir connexions entre el seu bagatge lingüístic i cultural i els continguts a aprendre. També, recomana que l'alumnat treballi amb textos no eurocentristes que tractin temes relacionats amb les diferents cultures de l'aula i que reconguin la pluralitat de visions d'una mateixa realitat que poden tenir els diversos pobles del món. Així mateix, suggereix que es faci un major ús de materials visuals i d'activitats pràctiques i interactives com a suport a l'hora d'adquirir els continguts lingüístics.

D'altra banda, Coelho, Oller i Serra (2013), al igual que Shecter i Cummins (2003), també consideren crucial que els alumnes no deixin de desenvolupar la seva llengua

familiar i que es posi en valor la seva cultura d'origen per tal de garantir el seu èxit acadèmic en general. Tanmateix, quan es refereixen específicament a l'aprenentatge de l'anglès com a segona llengua, consideren que, el més important és comprovar el seus coneixements previs i adaptar el programa segons el nivell de cada estudiant. En el cas de que alguns estudiants no hagin après mai l'anglès en els seus països d'origen, es pot proposar un curs de nivell elemental per a ells amb l'objectiu de que més endavant puguin seguir les classes ordinàries amb la resta de companys. Raonen que, com que el nivell de competència requerit en una llengua estrangera no sol ser gaire alt, l'alumnat d'origen estranger sol beneficiar-se positivament de la seva experiència aprenent la llengua vehicular com a llengua addicional i solen progressar ràpidament, per la qual cosa no cal prendre gaires mesures addicionals. Ara bé, puntualitzen que, en el cas de que hi hagués algun alumne que no hagi estat prou alfabetitzat en la seva llengua familiar o que tingui problemes d'aprenentatge per haver tingut una escolarització irregular, el més recomanable és que quedin exempts de cursar la matèria d'anglès i que es prioritzi l'adquisició de la llengua vehicular.

Per últim, Esteve i González (2016), basant-se en la hipòtesi de la interdependència lingüística i de la competència lingüística general de Jim Cummins, proposen que l'ensenyament de la llengua sigui competencial, és a dir que s'apregui fent-ne un ús, i que es dugui a terme mitjançant un enfocament plurilingüe i integrador que permeti als alumnes utilitzar el seu bagatge lingüístic i cultural per aprendre la nova llengua addicional. Concretament, es suggereixen activitats de sensibilització i consciència lingüística que a la vegada fomentin un ús significatiu de la llengua. Cal senyalar, però, que es indispensable que aquestes es centrin en el codi lingüístic per tal d'activar les estratègies de transferència interlingüística de l'alumnat. Així doncs, de manera general, els objectius que es persegueixen amb la realització d'aquestes activitats son fer conscient a l'alumnat del seu repertori lingüístic i del dels seus companys i desenvolupar la seva capacitat de reflexió sobre les llengües perquè siguin capaços d'establir connexions entre diferents idiomes. Alguns exemples concrets d'aquestes pràctiques son els següents:

En primer lloc, es proposa el treball amb seqüències didàctiques entès com un conjunt d'activitats que es duen a terme amb l'objectiu de crear un producte final inserit en un context comunicatiu determinat, pròxim i familiar a l'alumnat i amb uns interlocutors

definites. Han de tenir el text com a unitat bàsica de treball, ja que aquest constitueix un element que ajuda a desenvolupar la competència plurilingüe al ésser un esquema mental que l'alumne ja coneix gràcies a les seves experiències quotidianes. També, han de promoure la creativitat reflexiva, tenint en compte que l'aprenentatge és un procés creatiu de construcció de significats. És a dir, per a que els alumnes aprenguin, cal que reflexionin sobre la llengua per tal d'adquirir els conceptes que els permetran construir els seus propis significats en la llengua que estan estudiant, partint dels coneixements lingüístics que ja posseeixen.

En segon lloc, es suggereix que es duguin a terme exercicis de canvi pedagògic del codi lingüístic. En altres paraules, que els docents promoguin activitats en les quals es treballi amb diverses llengües de forma simultània i que ajudin a l'alumnat a establir connexions entre elles. L'objectiu és despertar la seva consciència plurilingüe i ensenyar-los a aprofitar el seu bagatge lingüístic previ com a recurs d'aprenentatge.

Per últim, es proposa que els docents facin servir la traducció com a eina pedagògica per facilitar que els estudiants desenvolupin les seves habilitats de mediació interlingüística i intercultural, partint d'un enfocament comunicatiu i no del mètode Gramàtica-Traducció.

En definitiva, les propostes presentades resulten alguns exemples que il·lustren les principals perspectives des de les quals es pot abordar l'ensenyament de la llengua anglesa en un context multilingüe i multicultural i fer front als reptes que això comporta.

Considero de gran interès esbrinar quina és la praxis real a les aules actuals. És a dir, si els docents recorren a les estratègies suggerides per la recerca o bé utilitzen altres mètodes. També, penso que resulta molt interessant conèixer la opinió dels docents sobre quins son els mètodes i estratègies que ells consideren més efectius a partir de la seva experiència. Amb aquest propòsit, he elaborat un projecte d'investigació per tal de donar resposta a aquestes qüestions, la metodologia de recerca i els resultats del qual exposo en els següents apartats.

3 Metodologia de la recerca

3.1 Metodologia general

La metodologia que he emprat per dur a terme la meva recerca és de tipus qualitativa. He escollit aquesta tipologia de recerca ja que penso que és una estratègia de recollida i anàlisi de la informació que compleix amb les característiques necessàries per assolir els objectius del meu treball: pretenc observar i analitzar en profunditat una realitat canviant que s'insereix en un context molt concret (les aules de diferents centres de les comarques d'Osona i el Vallès Oriental) amb l'objectiu d'extreure unes dades que m'ajudin a respondre les preguntes de recerca plantejades i, en última instància, a elaborar propostes de mesures que puguin aplicar-se en contextos similars. La recerca qualitativa, per la seva naturalesa, és la metodologia que em pot permetre dur a terme tot això, tenint en compte el caràcter subjectiu del tema objecte d'estudi i les característiques de la meva investigació.

3.2 Eines de recollida de dades

L'eina principal que he emprat per recollir dades per a la meva recerca ha estat un qüestionari en format digital que he dissenyat mitjançant l'aplicació d'administració d'enquestes "Formularis de Google" i que es pot trobar a l'apartat d'annexos del treball.

En primer lloc, abans de redactar els ítems que apareixen, he revisat la bibliografia recopilada sobre el meu tema d'investigació per tal de definir millor els objectius del qüestionari, determinar el tipus de preguntes que resulten pertinents per a l'objecte d'estudi i, d'aquesta manera, dissenyar qüestions precises que puguin ajudar-me a recollir la informació que necessito.

Un cop fet això, tot seguit, he definit la mostra de participants als quals dirigiré el qüestionari. Penso que la població que pot resultar de més interès per al meu tipus d'investigació és la totalitat del professorat de llengua anglesa que imparteix classes als centres d'educació secundària de la ciutat de Vic i de poblacions circumdants com Manlleu i Roda de Ter. Tots aquests municipis presenten percentatges alts de població d'origen estranger i son entorns lingüística i culturalment diversos. Per tant, és molt probable que les aules dels centres siguin multilingües i multiculturals.

Una vegada he determinat la mostra i el format del qüestionari, he redactat els ítems. Aquests consisteixen en dinou preguntes, de les quals tretze son de resposta oberta i sis de resposta tancada i es poden classificar de la següent manera:

Les primeres sis preguntes constitueixen una mena d'introducció i serveixen per determinar les característiques sociolingüístiques de les aules en les quals treballen els professors participants. Concretament, es pretén esbrinar el grau de diversitat lingüística i cultural de les classes: es tracta de grups heterogenis, molt heterogenis o, pel contrari, amb poca diversitat?

Amb la primera pregunta he pretès determinar l'entorn concret en el qual treballen els docents participants i conèixer el nombre d'anys d'experiència laboral en l'àmbit educatiu que posseeixen per tal de saber si aquest té influència en la perspectiva des de la qual s'aborda l'ensenyament de l'anglès en un context multilingüe.

Amb la segona, tercera, quarta i cinquena pregunta he volgut definir el grau d'heterogeneïtat lingüística i cultural de les classes en les quals treballen els docents enquestats.

Per últim, amb la sisena pregunta, he intentat saber si el professorat té consciència del fet que hi pugui haver multilingüisme i multiculturalitat a les seves classes i d'alguna manera ho considera o, pel contrari, ho ignora i no ho té en compte.

D'altra banda, amb el segon bloc de qüestions que comprèn les preguntes número set, vuit, nou i deu he pretès esbrinar si la diversitat lingüística i cultural de les aules influeix de manera directa en la planificació de les classes i en la programació de certes activitats. També amb aquestes preguntes he volgut saber quins consideren els docents que son els reptes específics que comporta ensenyar una llengua estrangera a alumnes que no comparteixen la mateixa llengua materna i que posseeixen referents culturals divergents.

Així mateix, a través de les preguntes onze, dotze i tretze he tractat d'obtenir més dades que em permetin respondre amb precisió aquesta pregunta. Concretament, el que he volgut esbrinar és si el fet que les aules siguin multilingües i multiculturals fa que s'originin diferents ritmes d'aprenentatge i/o necessitats específiques que cal tenir en compte.

Altrament, amb el tercer bloc de qüestions que comprèn les preguntes catorze, quinze, setze i disset he intentat determinar de quina manera es dona resposta a aquestes necessitats i saber si el professorat sent que hauria de millorar el tractament de la diversitat lingüística. A més, he pretès identificar quins son els aspectes que creuen que s'haurien de millorar amb el propòsit d'obtenir informació que em permeti respondre l'altra pregunta de recerca que em plantejo: quines estratègies resulten més efectives a l'hora d'ensenyar anglès en un context multilingüe?

Finalment, cal dir que he decidit incloure una pregunta de resposta opcional que em permeti obtenir dades addicionals que puc no haver considerat i resulten interessants per el meu objecte d'estudi i/o que obren línies de recerca alternatives.

3.3 Procés de recollida i anàlisi de les dades

Abans d'administrar el qüestionari a tota la mostra de participants, cal dir que, primerament, es va sotmetre a un procés de validació. Es va administrar a un grup reduït de professorat de secundària. L'objectiu era poder comprovar si el disseny dels ítems permetia obtenir les dades que es pretenien recollir i verificar si els enquestats podien tenir dificultats per comprendre certes preguntes i, aleshores, podia ser necessari reformular-les.

Cal dir que els resultats d'aquest procés de pilotatge van ser positius i no va ser necessari realitzar gaires modificacions. Per tant, el següent pas va ser traspasar tots els ítems del qüestionari a l'eina "Formularis de Google" i contactar amb tots els centres d'educació secundària de la ciutat de Vic així com amb alguns centres d'altres poblacions properes per enviar-los el qüestionari.

Com que el procés de recollida de dades va coincidir amb l'inici del confinament provocat per la pandèmia de Covid-19, cal assenyalar que va tenir una duració més llarga del previst i no va ser fàcil obtenir respostes. No obstant, considero que, malgrat les dificultats, s'ha pogut obtenir la informació necessària per a donar resposta a les preguntes d'aquesta recerca.

D'altra banda, pel que fa a l'anàlisi de les dades que s'han pogut recollir, he de dir que s'han analitzat mitjançant un procés de codificació i categorització.

En primer lloc, es va realitzar un buidatge i es va crear un full de càlcul que conté el nombre total de participants i el conjunt de respostes de tots els enquestats corresponent a cada ítem del qüestionari.

Tot seguit, es van codificar les dades per tal de garantir l'anonimat dels centres i dels participants. Després, es van examinar les respostes obtingudes per a cada ítem del qüestionari, se'n va realitzar una síntesi, es van recopilar les dades que apareixen amb més freqüència i es van anotar els temes o màximes generals que es poden observar així com les paraules clau que els participants han fet servir més. En altres paraules, es van extreure categories comuns a partir de les respostes de cada pregunta.

Per últim, es van agrupar les categories corresponents als diferents ítems del qüestionari per temes afins. D'aquesta manera, es van poder obtenir classificacions encara més genèriques que han estat d'utilitat a l'hora de presentar els resultats de l'estudi de manera ordenada i analitzar-los per tal d'extreure unes conclusions que permetin contestar les preguntes de recerca plantejades.

3.4 Participants

Com ja s'ha esmentat, la mostra de participants seleccionada inicialment constitueix tot el professorat de llengua anglesa de tots els instituts de secundària de la ciutat de Vic i de poblacions circumdants com Torelló, Manlleu i Roda de Ter. Tanmateix, en última instància es va decidir ampliar la mostra i enviar el qüestionari a algun centre de poblacions de comarques properes com La Garriga. Degut a la situació de confinament que ha provocat la pandèmia per Covid-19 van sorgir certes dificultats per obtenir respostes dels participants que havia seleccionat inicialment.

Així doncs, les persones que finalment han participat al meu estudi constitueixen un total de quinze docents de llengua anglesa de vuit centres d'educació secundària diferents de tres municipis de la comarca d'Osona (Vic, Manlleu i Roda de Ter) i d'una població de la comarca del Vallès Oriental (La Garriga). Els primers, com ja s'ha comentat, són entorns de gran diversitat lingüística i cultural. En canvi, La Garriga és un poble que, en comparació amb Vic, Manlleu i Roda de Ter, no posseeix el mateix grau de multilingüisme i multiculturalitat. Això resulta interessant, ja que les experiències i perspectives del professorat d'aquestes zones poden ser molt diferents i aportar dades molt enriquidores.

Altrament, cal assenyalar que, d'entre tots els participants, deu treballen en instituts públics i cinc treballen en centres concertats. És important tenir en compte que dos d'aquestes escoles estan classificades com a centres de màxima complexitat que presenten un percentatge alt d'alumnes provinents d'entorns socials desfavorits o d'origen estranger i amb necessitats educatives específiques.

D'altra banda, cal dir que, segons la informació que han aportat a través de les respostes al primer bloc de preguntes del qüestionari, la majoria de participants tenen més de vint anys d'experiència en el món de la docència, tot i que també han col·laborat professors que exerceixen com a docents des de fa pocs anys o que tot just acaben d'inserir-se a l'àmbit laboral educatiu.

Per últim és interessant destacar que la majoria treballen com a professors d'educació secundària obligatòria i un gran nombre d'ells son mestres als cursos de segon cicle (3r i 4rt d'ESO). Pocs participants desenvolupen la seva labor docent a l'ensenyament post-obligatori i els que ho fan son professors a batxillerat, no hi ha cap participant que treballi a algun cicle de formació professional.

4 Resultats de l'estudi

L'anàlisi de la informació obtinguda a través de les respostes del primer bloc de preguntes del qüestionari (de la número 4 a la 7) aporta dades sobre el context en el qual treballen els participants i sobre les característiques de les aules on imparteixen l'assignatura d'anglès. En relació a aquesta qüestió, cal dir que la majoria dels enquestats imparteix classes que tenen una ràtio d'uns 23 a 28 alumnes i considera que aquestes son lingüística i culturalment diverses. Si bé un nombre elevat d'alumnes han nascut a Catalunya i tenen el català o el castellà com a primera llengua, segons els participants, a les seves aules també hi ha alumnes provinents de l'estranger i que tenen com a L1 un altre idioma. La majoria d'ells, parlen l'àrab o l'amaziga com a primera llengua; molts d'ells, llengües africanes com el Twi; d'altres, en canvi, parlen xinès mandarí, romanès, anglès o hindi.

També, segons els enquestats, a les aules hi ha alumnes que, tot i no haver nascut a l'estranger, provenen d'un entorn cultural diferent i tenen com a L1 una llengua que no

és el català o el castellà. Concretament, les dades aportades indiquen que la major part d'aquests alumnes parla l'amaziga com a primera llengua. També, hi ha molts alumnes la llengua materna dels quals és l'àrab. D'altres, en canvi, tenen com a L1 idiomes com l'hindi, el romanès, el polonès, el xinès, el francès o alguna llengua de l'Àfrica.

No obstant, cal destacar que, si bé la majoria de participants ha contestat de manera afirmativa quan se'ls ha demanat si consideren que hi ha diversitat lingüística i cultural a les aules on imparteixen les seves classes, hi ha hagut dues persones que han respost negativament: la primera clarifica que aquest curs treballa en aules força homogènies tot i que en altres cursos la situació havia estat diferent, en canvi la segona addueix que a la zona on treballa (La Garriga) no hi ha gaire diversitat lingüística ni cultural.

Altrament, l'anàlisi de les dades obtingudes mitjançant la resta de preguntes del qüestionari aporta informació sobre les creences del professorat respecte a les següents qüestions: la influència de la diversitat lingüística i cultural en la programació i planificació de la matèria de llengua anglesa; les dificultats d'aprenentatge de la llengua derivades de la interferència de la L1 de l'alumnat; la diversitat de ritmes d'aprenentatge vinculada a la diversitat lingüística i cultural; i la metodologia per abordar l'ensenyament de l'anglès en contextos multilingües i multiculturals.

Pel que fa a la primera qüestió, els resultats mostren que la majoria dels docents tenen en compte la diversitat lingüística i cultural de l'aula a l'hora de programar l'assignatura que imparteixen. Concretament, solen fer-ho quan es tracta d'ensenyar vocabulari, pronunciació i gramàtica. Molts professors expliquen que la diversitat lingüística i cultural comporta una diferència de nivells i punts de partida que requereix l'adaptació de les activitats per tal de que s'ajustin a les necessitats de l'alumnat o inclús l'aplicació de mesures de diversificació curricular o d'atenció personalitzada. També, alguns participants raonen que per a ells la multiculturalitat i el multilingüisme de la classe constitueixen una forma d'enriquiment i per tant solen mirar d'establir connexions entre llengües a l'hora d'explicar el temari de l'assignatura o relacionar temes de caire lingüístic amb les diferents cultures de l'aula. Inclús n'hi ha que realitzen exercicis de gramàtica contrastiva o de comparació de la fonètica de diversos idiomes, tal i com descriu un dels professors participants: *“en activitats de pronunciació moltes vegades apareix la comparació de sons en les diferents llengües i els alumnes mostren els propis de la seva llengua, i així veiem les diferències i similituds”*.

Així mateix, hi ha algun docent que explica que sol programar exercicis que permetin visibilitzar les diferents llengües de l'aula per tal de desvetllar la consciència plurilingüe de l'alumnat: "(...) *intento fer visible les llengües maternes dels alumnes en algunes activitats i veure que som plurilingües*". També, hi ha professors que afirmen que solen dur a terme activitats sobre temes culturals que mostrin diferents tradicions d'arreu del món: "(...) *intento incloure les possibles realitats de tots els alumnes i les diferents tradicions de cadascun i cadascuna*".

Tanmateix, els resultats també mostren que hi ha una minoria de participants que no tenen en compte la diversitat lingüística i cultural de l'aula ja que el seu entorn no és prou multicultural com per plantejar-s'ho o perquè no ho consideren necessari.

D'altra banda, pel que fa a les creences del professorat respecte les dificultats d'aprenentatge de la llengua derivades de la interferència de la L1 de l'alumnat, cal dir que tots els docents enquestats pensen que pot haver-hi alumnes que tinguin més dificultats en comprendre i adquirir certs aspectes de la llengua respecte als altres companys pel fet de que la seva llengua materna estigui més allunyada de l'anglès. També, que pot haver-hi alumnes que adquireixin amb més facilitat certs aspectes lingüístics pel fet de posseir una llengua materna propera a l'anglès.

Per tant, en relació a la tercera qüestió, pràcticament tots els professors coincideixen en que la diversitat lingüística i cultural a les seves aules pot originar diferents ritmes d'aprenentatge. Tal i com afirma un dels participants: (...) [cal] "*respectar els ritmes de cada estudiant, n'hi ha que no ho han fet mai al seu país [estudiar anglès], n'hi ha que el parla a casa [l'anglès]...*"

Així doncs, per tal d'adaptar la seva pràctica docent a les característiques individuals de l'alumnat i pal·liar les dificultats que sorgeixen a partir d'aquesta varietat de ritmes i nivells, els docents exposen que solen dur a terme les següents mesures: la gran majoria apliquen mesures de suport addicionals, adapten els continguts de la matèria i personalitzen l'aprenentatge. També, en casos concrets s'elaboren plans de suport individualitzats. Així mateix, molts docents intenten fomentar el treball cooperatiu i l'aprenentatge entre iguals. Alguns professors intenten enfocar les activitats de manera més visual, gràfica o manipulativa i eviten l'ús de la traducció al català per explicar o aclarir certs conceptes per tal d'incloure als alumnes que encara no dominen la llengua

vehicular de l'institut. Com puntualitza un dels participants: *“bàsicament en activitats de vocabulari o gramàtica, on es poden posar exemples en llengua catalana o castellana, més difícils de comprendre per a alumnes amb dificultats amb aquestes llengües”*. Altrament, una gran part dels professors expliquen que als seus centres intenten reduir la ràtio d'alumnes per classe i agrupar els alumnes per nivells per tal de poder proporcionar una atenció més personalitzada. Tal i com raona un dels professors que han col·laborat en aquest estudi: *“(...) els alumnes es troben més segurs en grups homogenis, on tenen possibilitats de tirar endavant i no queden perduts dins d'un gran grup amb alumnes que tiren molt (...)”*. D'altres, expliquen que la col·laboració entre docents a la mateixa aula (*co-teaching*) els permet atendre a cada alumne de manera individual i donar resposta a les seves necessitats educatives específiques: *“el que va molt bé és ser dos professors a l'aula i d'aquesta manera podem atendre l'alumne més individualment, moltes vegades els agrupo en grups de 5 persones (2 o 3 grups) i les tasques són lleugerament diferents a cada grup.”*

Pel que fa a l'última qüestió, les creences del professorat en relació a la metodologia per abordar l'ensenyament de la llengua anglesa en contextos multilingües i multiculturals, cal assenyalar que els resultats mostren que les estratègies i pràctiques que els docents consideren més efectives són les següents:

- El seguiment individual i la personalització de l'aprenentatge.
- La diversificació a diferents nivells i l'adaptació de continguts.
- El treball cooperatiu.
- La docència compartida o *co-teaching*.
- La integració a l'assignatura del bagatge lingüístic i cultural de l'alumnat i l'intercanvi de coneixement i experiències entre iguals.
- L'ús de suport visual i material no eurocentrista.
- El foment d'activitats que permetin la transferència interlingüística, el contrast entre diferents sistemes lingüístics i el desvetllament de la consciència plurilingüe de l'alumnat.

- L'enfocament comunicatiu.
- La immersió lingüística.
- L'ús de recursos adequats als interessos dels alumnes.
- El consens dels estudiants a l'hora de decidir quines activitats es duen a terme per tal d'incrementar la seva motivació i implicació.

També consideren que és essencial que la metodologia que s'adopti respecti els ritmes i les diferències particulars de cada alumne i promogui una visió de la multiculturalitat i el multilingüisme com quelcom enriquidor per a tot l'alumnat i no com a un problema que cal resoldre.

No obstant, els resultats també mostren que els docents senten que cal fer esforços per millorar la manera com s'ensenya l'anglès en contextos culturalment diversos on els estudiants tenen diferents llengües maternes. Concretament, la majoria de participants considera que caldria reduir el nombre d'alumnes per classe. També, creuen que hi ha una manca de temps i de recursos suficients per assegurar que s'atenen les necessitats dels estudiants correctament. Així mateix, alguns enquestats pensen que seria interessant que es fomentés en major grau la integració de la L1 i la cultura d'origen de l'alumnat en les activitats d'aprenentatge i que es dugessin a terme més exercicis grupals o de treball cooperatiu per incrementar la participació de tots els estudiants. Per últim, hi ha algun professor que assenyala que, en general, no hi ha prou consciència de la diversitat lingüística i cultural de les aules i caldria que els docents la tinguessin més en compte a l'hora de programar l'assignatura.

Finalment, cal dir que una de les respostes a l'últim ítem del qüestionari aporta un tema que no havia sorgit abans: la interacció entre les famílies i les institucions educatives i l'efecte que té en els estudiants el fet de que els interessos o valors de les primeres difereixin dels que es promouen a través de les segones.

5 Discussió dels resultats

Com ja s'ha esmentat, amb aquesta investigació s'ha intentat esbrinar si els docents recorren a les metodologies suggerides per les recerques anteriors o n'empren d'altres. També, s'ha volgut conèixer la opinió dels docents sobre quines son les pràctiques i estratègies que ells consideren més efectives a partir de la seva experiència.

Els resultats mostren que, en general, la praxis del professorat comparteix alguns trets amb els mètodes proposats per Schecter i Cummins (2003), Hansen-Thomas (2008), Coelho, Oller i Serra (2013) i Esteve i González (2016). Els docents reconeixen l'efectivitat d'un enfocament didàctic centrat en l'aprenentatge a través de l'ús de la llengua en contextos comunicatius que permeti integrar i aprofitar el bagatge lingüístic i cultural previ de l'alumnat i intenten aplicar-lo a les seves classes, tal i com es recomana a Schecter i Cummins (2003), Hansen-Thomas (2008) i Esteve i González (2016). També, molts professors utilitzen algunes estratègies del mètode "sheltered instruction" proposat per Hansen-Thomas (2008) com per exemple el treball cooperatiu, l'ús de suport visual i material no eurocentrista que tracti temes relacionats amb les diverses cultures de l'aula i el foment d'activitats de caire pràctic, interactiu o manipulatiu que ajudin a adquirir els continguts lingüístics. Tal i com afirma un dels participants: *"[una pràctica efectiva és] que el professor utilitzi textos i material audiovisual on apareguin persones, autors, maneres de fer i ser d'altres cultures: Marroc, Senegal, Romania... i fer-les visibles a l'aula, etc."* Així mateix, tal i com es suggereix a Esteve i González (2016), els docents intenten desvetllar la consciència lingüística de l'alumnat mitjançant un ensenyament de la llengua competencial en el qual es duguin a terme activitats que ajudin a percebre las diferències i punts en comú entre llengües.

No obstant, cal dir que la gran majoria de professorat considera que el que resulta més efectiu per a ells és la personalització de l'aprenentatge, la diversificació a diferents nivells i l'adaptació de continguts tenint en compte les característiques individuals de cada alumne i el seu nivell inicial en la llengua anglesa. Tal i com raona un dels professors participants: (...) *el què influeix més a l'hora de planificar les classes és la diversitat, els diferents nivells i la necessitat que té cada alumne/a*". Això coincideix amb el que s'exposa a Coelho, Oller i Serra (2013).

Altrament, cal assenyalar que, tot i que els participants reconeixen que cal visibilitzar i integrar en major grau la L1 a l'assignatura, cap participant manifesta tenir consciència del vincle que existeix entre el grau de desenvolupament de la L1 i l'aprenentatge de llengües addicionals que exposen Schechter i Cummins (2008). No contempen la necessitat d'avaluar el nivell d'alfabetització dels estudiants d'origen estranger en la seva L1, tal i com recomanen aquests autors ni tampoc es pronuncien respecte a la importància de seguir enriquint-la per tal de que puguin fer-la servir com a recurs d'aprenentatge de la llengua addicional, com es suggereix tant a Schechter i Cummins (2008) com a Coelho, Oller i Serra (2013).

A més, cal dir que cap docent tracta la importància de posar en valor les cultures de l'aula per afavorir que els alumnes construeixin i desenvolupin la seva identitat cultural. Segons Schechter i Cummins (2008), crear un entorn educatiu en el qual s'afirmi la identitat cultural dels alumnes i s'esperoni el seu desenvolupament és clau per garantir l'èxit acadèmic, l'adhesió a l'aprenentatge i la participació activa de l'alumnat tant en la comunitat educativa com en la societat en igualtat de condicions.

També, pel que fa les activitats concretes que es poden dur a terme a l'hora d'ensenyar anglès en contextos multilingües, cap participant fa menció dels exercicis de canvi pedagògic del codi lingüístic ni de la traducció per a contextos alternatius d'aprenentatge que es proposa a Esteve i González (2016).

No obstant els professors que han col·laborat en aquest estudi proposen pràctiques i estratègies que no s'han esmentat en les recerques examinades, com per exemple la docència compartida (*co-teaching*) o la reducció de la ràtio d'alumnes per classe. Aquestes tècniques podrien ser recursos interessants per la qual cosa seria bo comprovar la seva efectivitat i la seva adequació a través de treballs d'investigació posteriors. Així mateix, es comenta un factor que no s'havia tingut en compte com ara la interacció entre les famílies i les institucions educatives i la influència que pot tenir en els estudiants el fet de que els seus pares promoguin uns valors o visions de l'educació i l'institut que divergeixen dels que es transmeten a través de l'escola catalana. Segons l'experiència d'un dels participants: "*depèn de la procedència cultural la família i l'alumnat dona més o menys importància a l'aprenentatge a l'institut*". Aquest tema, la relació entre les famílies, l'alumnat i l'educació en contextos multilingües i multiculturalmentals i la influència

d'aquestes interaccions en l'aprenentatge, podria ser un objecte d'estudi interessant per a la recerca.

Per últim, cal assenyalar que, malgrat tot, els resultats també posen de manifest la complexitat de la qüestió. Tenint en compte les dades recollides a través del qüestionari, es fa palès que la multiculturalitat i el multilingüisme de les aules és quelcom que pot variar cada curs o que pot donar-se en menor o major grau depenent de la ubicació geogràfica del centre. Per tant, resulta difícil establir unes orientacions generals que puguin ser útils per a tot el professorat que imparteix classes en contextos on hi ha diversitat lingüística i cultural. Així doncs, cal seguir realitzant labors d'investigació per tal de trobar pràctiques que puguin ajustar-se a múltiples situacions.

6 Conclusions

Com s'ha pogut constatar mitjançant la bibliografia revisada i les dades obtingudes a través del qüestionari emprat en aquest estudi, l'ensenyament de l'anglès en contextos multilingües i multiculturals comporta diversos reptes, fonamentalment, degut a la varietat de punts de partida i perspectives des de les quals s'aborda el seu aprenentatge. Les investigacions dels últims vint anys proposen diferents estratègies i metodologies per tal d'ajudar als docents a ajustar-se millor a les necessitats del seu alumnat. Els resultats d'aquest treball d'investigació mostren que l'enfocament general dels professors enquestats està constituït per tècniques i estratègies dels diferents models didàctics proposats per la recerca. No obstant, les pràctiques que els docents, segons la seva experiència, han comprovat que els resulten de més utilitat per la seva eficàcia són, principalment la personalització de l'aprenentatge, la diversificació a diferents nivells i l'adaptació de continguts, tot i que també consideren molt efectives les estratègies següents: el treball cooperatiu; l'ensenyament entre iguals; la docència compartida; la integració a l'assignatura del bagatge lingüístic i cultural; l'ús de recursos visuals i material no eurocentrista com suport de l'aprenentatge; el foment d'activitats que permetin la transferència interlingüística, el contrast entre diferents sistemes lingüístics i el desvetllament de la consciència plurilingüe de l'alumnat; la inclusió d'exercicis de caire pràctic, interactiu o manipulatiu i l'agrupament dels estudiants per nivells. La majoria de tècniques utilitzades pels docents s'esmenten en els diferents estudis examinats tot i que també s'ha constatat que els professors empren altres estratègies que resulten interessants, com ara el *co-teaching* i la reducció de la ràtio d'alumnes per aula, l'eficàcia de les quals caldria comprovar mitjançant investigacions posteriors.

Altrament cal dir que, a banda de respondre les preguntes de recerca plantejades, aquest treball d'investigació també m'ha permès detectar alguns aspectes que es podrien millorar. A través de les dades obtingudes mitjançant el qüestionari, he pogut observar que els docents enquestats no manifesten ésser conscients de l'estreta relació que existeix entre el grau de desenvolupament de la L1, l'adquisició de llengües addicionals i l'èxit acadèmic en general, el descobriment de la qual constitueix una de les principals aportacions de la recerca en aquest camp. Cap professor avalua el nivell d'alfabetització dels estudiants d'origen estranger en la seva L1, tal i com recomanen diversos autors, ni tampoc se'n fomenta el seu desenvolupament per tal de que l'alumnat pugui utilitzar-la

com a recurs d'aprenentatge de la llengua addicional. Caldria que el professorat prengués consciència d'aquesta qüestió per tal d'elaborar respostes educatives més ajustades a les necessitats de l'alumnat o per millorar les que ja existeixen. A més, també he pogut constatar que és necessari que el professorat prengui més consciència de la importància de posar en valor les cultures de l'aula per afavorir que els alumnes construeixin i desenvolupin la seva identitat cultural. Estudiosos com Shecter i Cummins (2008) constaten que resulta clau per garantir l'èxit acadèmic, l'adhesió a l'aprenentatge i la participació de l'alumnat tant en la comunitat educativa com en la societat en igualtat de condicions i, segons les dades recollides a través de la meua recerca, cap docent té en compte aquest fet.

D'altra banda, cal destacar que aquest estudi també m'ha donat a conèixer un factor que no s'havia tingut en compte prèviament i que obre noves línies de recerca: la interacció entre les famílies i les institucions educatives i la influència que pot tenir en els estudiants el fet de que els seus pares promoguin uns valors o visions de l'educació i l'institut que divergeixen dels que es transmeten a través de l'escola catalana.

Per tant, en conclusió, considero que la realització del meu treball final de màster ha estat un procés molt enriquidor que m'ha permès obtenir una visió força completa d'una qüestió de gran complexitat com és l'ensenyament de l'anglès en contextos multilingües i multiculturals. He pogut aprendre quins són els principals reptes que comporta i també quins mètodes i estratègies permeten donar resposta a les necessitats educatives de l'alumnat de manera acurada i amb efectivitat, la qual cosa em serà de gran utilitat en la meua futura pràctica professional. La diversitat lingüística i cultural, si bé es un fenomen que pot variar cada curs o que pot donar-se en menor o major grau depenent de la ubicació geogràfica dels centres educatius, és quelcom característic de la societat i de les aules actuals i que requereix uns coneixements específics per tal d'abordar-lo adequadament. Per aquest motiu, com futura docent és molt important indagar i formar-me en aquest àmbit i posseir eines per afrontar els reptes que comporta amb efectivitat i el meu treball final de màster m'aporta els coneixements necessaris per comprendre aquest fenomen en profunditat així com obtenir una gran varietat de tècniques útils que em poden ajudar a dur a terme una labor docent ajustada a les necessitats i característiques de l'alumnat contemporani, un alumnat multilingüe i multicultural.

7 Limitacions de l'estudi

Aquest treball d'investigació presenta algunes limitacions que convé tenir en compte: En primer lloc cal dir que la mida de la mostra de participants és molt reduïda. Degut a les dificultats que ha comportat la crisi sanitària originada per la pandèmia de Covid-19, la comunitat educativa ha hagut de reorganitzar i adaptar ràpidament tot el programa a un entorn *online* per tal de que els estudiants puguin continuar els seus estudis. Això ha comportat que molts professors no poguessin col·laborar en la meua recerca per manca de temps suficient.

Així mateix, aquesta investigació podria fer-se més extensiva. Com que només s'han pogut recollir dades a tres municipis de la comarca d'Osona i a una població del Vallès Oriental, convindria obtenir informació de docents de la resta de poblacions d'aquestes comarques així com d'altres contextos geogràfics.

També, com que es tracta d'una recerca purament qualitativa, podria ser adient completar el projecte mitjançant la realització d'un estudi quantitatiu.

Per últim, cal assenyalar que durant el procés d'elaboració del marc teòric he tingut dificultats per trobar obres d'investigació que tractin exclusivament sobre l'ensenyament d'una llengua estrangera en contextos multilingües i multiculturals. Tan sols una de les obres que he consultat conté un capítol en el qual es comenta breument aquesta qüestió. La majoria d'obres consultades es centren sobretot en l'ensenyament de la llengua vehicular en contextos de gran diversitat lingüística i cultural. Per tant, seria interessant realitzar més estudis en els quals s'examinin en profunditat les característiques i reptes propis de l'ensenyament de llengües estrangeres en aules multilingües i multiculturals per tal d'elaborar respostes educatives encara més ajustades a les necessitats dels estudiants.

8 Bibliografia

- Coelho, E., Oller, J., i Serra, J. (2013). *Lenguaje y aprendizaje en el aula multilingüe*. Barcelona: Horsori.
- Cook, V. (1996). Competence and multi-competence. A G. Brown, K. Malmkjaer & J. Williams (Eds.), *Performance and Competence in Second Language Acquisition* (pp. 57-69). Cambridge: Cambridge University Press.
- Coste, D., Moore, D., i Zárata, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg: Consejo de Europa
- Cummins, J.(1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251, DOI: 10.2307/1169960
- Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. (2018). *El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya L'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural*. Catalunya: Servei de Comunicació i Publicacions.
- Esteve, O. i González, M. (2016) L'aprenentatge integrat de les llengües: Estratègies de transferència interlingüística en l'aprenentatge integrat de llengües addicionals: un enfocament plurilingüe integrador (EPI). Dins M. Pereña (coord.) *Ensenyar i aprendre llengües en un model educatiu plurilingüe: metodologies i estratègies per al desenvolupament de projectes educatius i per a la pràctica docent* (1^a edició, pp. 13-34). Barcelona: ICE-Horsori.
- Grosjean, F. (2001). The Bilingual's Language Modes. A J. L. Nicol (Ed.), *One Mind, Two Languages* (pp. 1-22) Oxford: Blackwell.
- Guasch, O. (2007) Multilingual education: A challenge for teachers. *Cultura y Educación*, 19:2, 135-147, DOI: 10.1174/113564007780961615
- Hansen-Thomas, H. (2008) Sheltered Instruction: Best Practices for ELLs in the Mainstream, *Kappa Delta Pi Record*, 44:4, 165-169, DOI: 10.1080/00228958.2008.10516517

- Herdina, P. i Jessner, U. (2002). *A Dynamic Model of Multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Llevot, N. i Garreta, J. (1998). Los retos de la educación intercultural: Cataluña-Quebec. *Revista Española De Educación Comparada*, (4), 161-190. Consultat 29 octubre 2019 des de <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7254/6922>
- Martí, O. i Portolés, L. (2015) Ensenyar anglès des d'una perspectiva plurilingüe creences i coneixements previs del futur professorat d'educació infantil i primària. Dins Antonio Díez Mediavilla; Vicens Brotons Rico; Dari Escandell Mestre i José Rovira Collado (ed.). *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos = Aprenentatges plurilingües i literaris. Nous enfocaments didàctics* (p. 139-148) Alacant: Publicacions de la Universitat d'Alacant, 2016. <http://hdl.handle.net/10045/64735>
- Saura, V. (2018). De la immersió al plurilingüisme, Ensenyament posa al dia el model lingüístic del sistema educatiu. *El diari de l'educació*. Consulta 29 octubre 2019 des de <http://diarieducacio.cat/de-la-immersio-al-plurilinguisme-ensenyament-posa-al-dia-el-model-linguistic-del-sistema-educatiu/>
- Schecter, S., i Cummins, J. (2003). *Multilingual education in practice*. Portsmouth: Heinemann.

9 Annexos

L'ensenyament de l'anglès en un context multilingüe i multicultural

A continuació es plantegen un nombre de preguntes de resposta lliure i oberta amb el propòsit de recollir dades sobre les experiències del professorat que imparteix classes d'anglès en aules on pot haver-hi diversitat lingüística i cultural.

Aquest qüestionari forma part d'un treball final de màster que pretén esbrinar quins son els reptes específics que pot comportar ensenyar una llengua estrangera a alumnes que no comparteixen la mateixa llengua materna i que posseeixen referents culturals divergents amb l'objectiu de determinar quines estratègies es poden utilitzar per tal de millorar l'ensenyament de l'anglès en un context multilingüe i multicultural.

No és necessari que aportis dades d'identificació personal, tan sols li agrairia molt que llegís atentament les qüestions plantejades i proporcionés respostes clares i sinceres que reflecteixin les seves experiències, idees i opinions. Així mateix, és lliure d'afegir qualsevol detall o informació addicional que vostè cregui convenient aportar en relació als temes sobre els quals s'indaga.

Moltes gràcies d'antuvi per la seva participació.

***Obligatori**

1. Indiqui el nom de l'escola en la qual treballa actualment i els seus anys d'experiència en l'àmbit docent: *

2. A quins cursos imparteix classes d'anglès? *

3. Quants alumnes hi ha a cada classe en cadascun dels cursos en els quals treballa? *

4. Dins de cada classe en cada nivell, quants alumnes han nascut a Catalunya i tenen el català o el castellà com a primera llengua? *

5. Dins de cada classe en cada nivell, quants alumnes han nascut a Catalunya i tenen com a primera llengua una llengua diferent del català o el castellà? Podria especificar quina es la primera llengua d'aquests alumnes? *

6. Dins de cada classe en cada nivell, quants alumnes han nascut fora de Catalunya i tenen com a primera llengua una llengua que no és el català ni el castellà? Podria especificar quina es la primera llengua d'aquests alumnes? *

7. Considera que a les aules en les quals imparteix classes hi ha diversitat lingüística i cultural? *

Marqui només una opció.

Sí

No

8. Creu que aquesta diversitat lingüística i cultural influeix a l'hora de planificar les seves classes? Podria explicar per què? *

9. Creu que és necessari tenir en compte la diversitat lingüística i cultural de les aules a l'hora de programar la realització de certes activitats? *

Marqui només una opció.

Sí

No

10. Podria especificar en quin tipus d'activitats cal tenir en compte la diversitat lingüística i cultural de l'aula? (per exemple, en activitats per treballar vocabulari, gramàtica, comprensió lectora, pronunciació...) *

11. Creu que pot haver-hi alumnes que tinguin més dificultats en comprendre i adquirir certs aspectes de la llengua respecte als altres companys pel fet de que la seva llengua materna estigui més allunyada de l'anglès? *

Marqui només una opció.

Sí

No

12. Creu que pot haver-hi alumnes que adquireixin amb més facilitat certs aspectes lingüístics pel fet de posseir una llengua materna propera a l'anglès? *

Marqui només una opció.

Sí

No

13. Creu que el fet de que hi pugui haver una diversitat lingüística i cultural a les seves aules pot originar diferents ritmes d'aprenentatge? *

Marqui només una opció.

Sí

No

14. Si la resposta a la pregunta anterior és afirmativa, podria explicar breument quines estratègies fa servir per tractar aquesta diversitat de ritmes d'aprenentatge? *

15. Creu que és important tenir en compte la diversitat lingüística i cultural de l'aula a l'hora d'impartir les seves classes?

Marqui només una opció.

Sí

No

16. Creu que hauria de modificar algun aspecte relacionat amb la manera en com enfoca les seves classes per tal de dur a terme un ensenyament de la llengua que tingui en compte la diversitat lingüística i cultural de l'aula? En cas de que la seva resposta sigui afirmativa, quin/s aspecte/s creu que hauria de modificar? *

17. Quines estratègies o pràctiques creu que són més efectives a l'hora d'ensenyar anglès en aules multilingües i multiculturals? *

18. Quins aspectes considera essencials per a l'ensenyament de l'anglès en contextos multilingües i multiculturals? *

19. Desitja afegir algun tipus d'informació addicional?
