

The road to Reform

A new structure	9
Special Education	16
Artistic and Language Education	18
Adult Education	22
Education figures in Catalonia	25

Vers la Réforme

Une nouvelle structure	9
Education spéciale	16
Enseignements Artistiques et de Langues	18
Education d'Adultes	22
Données numériques de l'Enseignement en Catalogne	25

Verso la Riforma

Una nuova struttura	9
Educazione Differenziata	17
Insegnamento Artistici e Linguistici	19
Educazione degli Adulti	23
Statistica dell'Insegnamento in Catalogna	25

Auf dem Weg zur Reform

Eine neue Struktur	9
Sondererziehung	17
Künstlerische Ausbildung und Sprachen	19
Erwachsenenbildung	23
Das katalanische Bildungssystem in Zahlen	25

The General Organisation Act for the Education System (LOGSE, 1990) is the first act that has been passed for the organisation of education under the Spanish Constitution of 1978 and the Statute of Autonomy of Catalonia. Article 15 of this document gives the Government of Catalonia (the Generalitat) full powers in the matter of education.

This fact introduces fundamental concepts in the organisation and execution of the laws of the state in Catalonia's territory. The Education Department has to watch over the quality of the education in Catalonia and has to exercise its powers so as to guarantee that the manner in which the new education, is the most suitable for current social needs.

With compulsory schooling of all the population of school age and generalised secondary education having been achieved, it was necessary to continue to push forward: firstly by extending compulsory free schooling up to sixteen years of age to ensure adequate wide ranging training to meet the demands of today's society and secondly, by making the education system sufficiently flexible so that pupils could find answers to their interests, needs and aptitudes in their scholastic learning.

The Department of Education of the Generalitat de Catalunya has been trying out an experimental programme of the new education system since the academic year 1984-85. Throughout these years, this

La Loi Organique de Planification Générale du Système Educatif (LOGSE) de 1990 est la première loi de planification de l'enseignement qui se promulgue en pleine vigueur de la Constitution espagnole de 1978 et du Statut d'Autonomie de Catalogne, dont l'article 15 octroie pleine compétence à la «Generalitat» en matière d'enseignement.

Ce fait introduit des nuances fondamentales concernant le déploiement et l'exécution des lois de l'Etat sur le territoire de Catalogne. Le Département d'Enseignement doit veiller sur l'enseignement et sur sa qualité en Catalogne et doit exercer ses compétences pour garantir que le processus d'implantation du nouveau système éducatif soit le plus adéquat et conforme aux nécessités sociales.

Une fois atteintes la pleine scolarisation de toute la population en âge scolaire et la généralisation de l'enseignement secondaire, il fallait maintenant faire de nouveaux pas en avant: en premier lieu, prolonger la scolarisation obligatoire jusqu'à seize ans pour assurer une formation approfondie et adéquate aux exigences de la société actuelle et, en deuxième lieu, pourvoir le système éducatif de la flexibilité suffisante pour que les élèves puissent trouver dans leurs apprentissages scolaires une réponse à leurs intérêts, à leurs nécessités et à leurs aptitudes.

A partir de l'année scolaire 1984-85, le Département d'Enseignement de la Generalitat de Catalogne a appliqué un programme d'expérimentation du nouveau système éducatif. Tout au long de ces

La Legge Organica dell'Organizzazione Generale del Sistema Educativo (LOGSE), del 1990, è la prima legge d'organizzazione dell'insegnamento che si promulga da quando è in vigore la Costituzione spagnola del 1978 e lo Statuto d'Autonomia della Catalogna, il cui articolo 15 attribuisce piena competenza alla Generalitat in materia d'insegnamento.

Questo fatto introduce sfumature fondamentali nella diffusione ed attuazione delle leggi dello Stato nel Territorio Catalano. Il Dipartimento dell'Istruzione deve curare l'insegnamento e la sua qualità in Catalogna e deve esercitare le proprie competenze per garantire che il processo d'attuazione del nuovo sistema educativo sia quanto più adeguato ed adatto alle necessità sociali.

Ottenuta la completa scolarizzazione di tutta la popolazione in età scolare obbligatoria e l'estensione dell'insegnamento secondario, era necessario fare nuovi passi avanti: in primo luogo, ampliare la scolarizzazione obbligatoria e gratuita fino ai sedici anni per assicurare una formazione completa ed adeguata alle esigenze della società attuale e, in secondo luogo, dotare il sistema educativo di una flessibilità tale da consentire agli alunni di trovare nelle diverse materie una risposta ai loro interessi, necessità e attitudini.

Fin dal 1984-85, il Dipartimento dell'Istruzione della Generalitat della Catalogna ha attuato un programma sperimentale basato sul nuovo sistema educativo. Col passare degli anni, il programma è stato man mano rivisto e corretto secondo i risultati ottenuti.

Das Gesetz zur Allgemeinen Neuordnung des spanischen Bildungssystems (LOGSE 1990) ist das erste Gesetz zur Ordnung des Bildungssystems, das bei voller Rechtskraft der spanischen Verfassung von 1978 und dem Autonomiestatut für Katalonien verabschiedet worden ist, und in dessen Artikel 15 der Generalitat (Regionalregierung Kataloniens) alle Kompetenzen des Bildungssystems überträgt.

Diese Tatsache führt einige grundlegende Nuancen in der Verbreitung und Anwendung der spanischen Gesetze in Katalonien ein. Das katalanische Erziehungsministerium ist verantwortlich für die Qualität des Bildungssystems in Katalonien und muß seine Kompetenzen geltend machen, um zu garantieren, daß der Prozeß der Einführung des neuen Bildungssystems optimal an die gesellschaftlichen Notwendigkeiten angepaßt wird.

Nachdem die Schulausbildung der gesamten Bevölkerung im schulpflichtigen Alter gewährleistet war und weite Schichten auch weiterführende Ausbildungen in Anspruch nehmen, war es notwendig, neue Schritte nach vorn zu unternehmen: erstens die Ausweitung der obligatorischen und kostenlosen Schulbildung bis zum Alter von sechzehn Jahren, um eine umfassende und den Erfordernissen der heutigen Gesellschaft entsprechenden Ausbildung zu garantieren, und zweitens die Flexibilisierung des Bildungssystems, damit die Schüler in ihrer Ausbildung Antworten auf ihre Interessen, Bedürfnisse und Fähigkeiten erhalten.

programme has been revised on the basis of the results that have been obtained. This academic year 1991-92 sees one hundred and forty centres in Catalonia experimenting on diverse aspects of the new cycles and programmes, which are being followed by more than twenty thousand pupils. Twenty schools are testing the *Educació infantil* (Pre-School Stage), twenty more the *Primària* (Primary School Stage); forty-seven centres are experimenting with the *Secundària* (Secondary Stage), and fifty-four with the new *Formació Professional* (Vocational Training).

The new education system, having finished its experimental stage, will start being introduced in the academic year 1992-93 and will have been completely installed by the academic year 1997-98. The plan which is being undertaken will affect all sectors concerned with the world of education. The changes will occur specially in the content of study plans, didactic methodology, the organisation and management of centres and teacher training and will contain a renewed conception of the teacher's role.

From a purely pedagogical point of view, the reform has a backbone which gives coherence to the role of education at all levels in the Education System: this is the curricular framework, a programme model for the new education system, which contains the general objectives that are established for the different levels of education.

années scolaires, le programme a été corrigé et modifié d'après les résultats obtenus. Pendant l'année scolaire 1991-92, cent quarante centres de Catalogne sont en train d'expérimenter, sous différents aspects, les nouveaux cycles et programmes qui sont suivis par plus de vingt mille élèves. Vingt écoles sont en train d'expérimenter l'étape d'*Educació infantil* (Enseignement maternel) et une autre vingtaine celle de la *Primària* (Primaire); quarante sept centres l'étape de la *Secundària* (Secondaire) et cinquante quatre la nouvelle *Formació professional* (Formation Professionnelle).

Le nouveau système éducatif, une fois le processus d'expérimentation achevé, commencera à s'implanter pendant l'année scolaire 1992-93 et sera complètement implanté pendant l'année scolaire 1997-98. Les processus entamés affecteront nécessairement les différents secteurs impliqués dans le monde éducatif: il y aura des changements spécialement à l'égard des contenus des plans d'études, des méthodologies didactiques, de l'orientation et la gestion des centres, de la formation du professorat et d'une conception renouvelée de la tâche du professeur.

Du point de vue pédagogique, la réforme a un axe articulée qui donne cohérence à la tâche éducative de toutes les étapes du système éducatif: c'est le cadre «curriculaire» (plan d'études), un modèle de programmation pour tout le nouveau système éducatif, qui reflète les objectifs généraux qui se répandent vers les divers niveaux d'enseignement.

Nell'anno scolastico 1991-92 centoquaranta scuole della Catalogna stanno sperimentando sotto diversi aspetti i nuovi cicli e programmi, che sono seguiti da più di ventimila alunni. Venti scuole stanno sperimentando la fase dell' *Educació infantil* (Educazione Infantile) ed altre venti quella della *Primària* (Elementare); quarantasette scuole la fase della *Secundària* (Scuole Medie), e cinquantaquattro la nuova *Formació Professional* (Formazione Professionale).

Il nuovo sistema educativo, terminata la fase sperimentale, entrerà in vigore nell'anno 1992-93 in modo da essere completamente effettivo nell'anno 1997-98. Le attuazioni iniziali riguarderanno necessariamente i diversi settori legati al mondo educativo: si produrranno cambi specialmente nei contenuti dei piani di studio, nelle metodologie didattiche, nell'orientamento e gestione delle scuole, nella formazione degli insegnanti e in un nuovo concetto del compito dell'insegnante.

Dal punto di vista pedagogico, la riforma è dotata di un asse comune che dà coerenza all'opera educativa di tutte le fasi del sistema: la struttura curricolare, un modello di programmazione per tutto il nuovo sistema educativo, che riflette gli obiettivi generali che verranno trattati nei diversi livelli d'insegnamento.

Seit dem Schuljahr 1984-85 hat das Erziehungsministerium der Generalitat ein Programm zur Erprobung des neuen Bildungssystems durchgeführt. Dieses Programm ist im Laufe dieser Zeit ständig auf Grund der gewonnenen Erkenntnisse verändert und verbessert worden. Im Schuljahr 1991-92 werden in 140 katalanischen Ausbildungsstätten mit mehr als 20.000 Schülern verschiedene Aspekte der neuen Lehrpläne und — abschnitte getestet. 20 Schulen testen die *Educació infantil* (Vorschulerziehung), 20 die *Primària* (Primär), 47 die *Secundària* (Sekundär) und 54 die neue *Formació professional* (Berufsschulbildung).

Nach Abschluß der Probephase wird das neue Bildungssystem ab dem Schuljahr 1992-93 schrittweise bis zum Schuljahr 1997-98 eingeführt werden. Dies wird notwendigerweise Veränderungen für die verschiedenen mit dem Bildungssystem in Bezug stehenden Gruppen mit sich bringen: diese Veränderungen werden insbesondere die Lehrpläne, die Didaktik, die Orientierung und Verwaltung der Ausbildungsstätten, die Ausbildung der Lehrkräfte und die Auffassungen über die Aufgaben des Lehrenden betreffen.

Vom pädagogischen Gesichtspunkt her stellt die Reform einen Zusammenhang herzwischen den Erziehungsaufgaben aller Etappen des Bildungssystems; sie ist der Rahmen der schulischen Laufbahn und Modell für das gesamte Programm des neuen Bildungssystems, das die Hauptziele der verschiedenen Ausbildungsstufen der Schulzeit widerspiegelt.

A new structure

Une structure nouvelle

Una nuova struttura

Eine neue Struktur

The most generalised changes in this process will be those that affect the very structure of the Education System, since the duration, orientation and end result of the stages have all been modified. The new structure will have the following stages:

Educació infantil (Pre-School education)

This educative stage takes children up to the age of six years. It is voluntary. There are two three year cycles. It is designed to contribute to the child's physical, emotional, social and moral development. The education will be given by teachers with the relevant qualifications.

Educació primària (Primary education)

This stage covers the ages from six to twelve, it is compulsory and is organised in three two year cycles. It has to provide pupils, at their own pace, with a knowledge of the fundamentals of expression, writing and arithmetic, and an awareness of the environment and community in which they live. This education will be conducted by teachers who will give the pupils a basic common education which will prepare them for future learning.

Educació secundària (Secondary education)

This stage covers: Compulsory Secondary Education; the baccalaureate; and Intermediate Vocational Training. Secondary Education will be given by university graduates who have undertaken complementary pedagogical preparation and, in specific cases, by teachers possessing diplomas or equivalent qualifications.

Les changements les plus généraux, dans ce processus, seront ceux qui affecteront la propre structure du Système Educatif, car la durée, l'orientation et la finalité des étapes scolaires sont modifiées. La nouvelle structure est formée par les étapes suivantes:

Educació Infantil (Enseignement maternel)

C'est l'étape éducative qui va jusqu'à six ans. Elle a un caractère volontaire. Elle est structurée en deux cycles de trois ans chacun. Elle doit contribuer au développement physique, affectif, social et moral de l'enfant. L'enseignement il sera pris en charge par des instituteurs avec la spécialisation correspondante.

Educació primària (Enseignement primaire)

Elle a un caractère obligatoire. Elle va de six à douze ans et elle est distribuée en trois cycles de deux ans. Elle doit fournir aux élèves, en s'adaptant au rythme de chaqu'un d'eux, une éducation de base et commune qui permette les apprentissages postérieures, l'acquisition des bases d'expression, d'écriture et de calcul, la connaissance de l'environnement et l'enracinement au pays. Il sera pris en charge par des instituteurs.

Educació secundària (Enseignement secondaire)

Cette étape comprend: l'Enseignement Secondaire Obligatoire; le *Batxillerat* (équivalent au lycée: 2^{de} et 1^{ère}) et la Formation Technique-Professionnelle. L'Enseignement Secondaire sera pris en charge par des professeurs ayant une maîtrise universitaire avec une préparation

I cambi generali, in questo processo, saranno quelli che riguarderanno la struttura del Sistema Educativo, poichè se ne modificano la durata, l'orientamento e la finalità delle tappe scolastiche. La nuova struttura è formata dalle seguenti tappe:

Educació infantil
(Educazione infantile)

La tappa educativa che va fino ai sei anni. Ha carattere volontario. Si articola in due cicli di tre anni ciascuno. Deve contribuire allo sviluppo fisico, affettivo, sociale e morale del bambino. L'insegnamento verrà impartito da maestri con la specializzazione corrispondente.

Educació primària
(Educazione elementare)

Va, con carattere obbligatorio, dai sei ai dodici anni e si articola in tre cicli di due anni. Deve dare agli alunni, adattandosi al ritmo di ognuno, una educazione di base e comune che faciliti apprendimenti posteriori, l'acquisizione delle basi dell'espressione, della scrittura e del calcolo, la conoscenza dell'ambiente e le radici culturali. Sarà impartita da maestri.

Educació secundària
(Educazione secondaria)

Questa tappa comprende: l'Educazione Secondaria Obbligatoria; il *Batxillerat* (Liceo); e la Formazione Tecnico-Professionale. L'Educazione Secondaria sarà impartita da laureati con una preparazione pedagogica complementaria, e, in casi specifici, da diplomati universitari o con titoli equivalenti.

Die grundlegendsten Veränderungen in diesem Prozeß werden die Struktur des Bildungssystems an sich betreffen, da sich sowohl dessen Dauer wie die Orientierung und Zielsetzung der verschiedenen Etappen der schulischen Ausbildung ändern. Die neue Struktur besteht aus den folgenden Phasen:

Educació infantil (Vorschulerziehung)

Dieser Abschnitt betrifft Kinder bis zum Alter von sechs Jahren. Sie ist freiwillig. Ihre Struktur umfasst zwei Phasen von je drei Jahren. Sie soll zur körperlichen, affektiven, sozialen und moralischen Entwicklung des Kindes beitragen. Die Erziehung erfolgt durch Personen mit entsprechender Ausbildung.

Educació primària (Primärerziehung)

Obligatorisch für Kinder von sechs bis zwölf Jahren, ist in drei Abschnitte von je zwei Jahren unterteilt. Sie soll — unter Anpassung an den Rhythmus des Einzelnen — dem Schüler Allgemeinbildung und eine Grundlage für die nachfolgende Ausbildung vermitteln, eine Basis im Ausdruck, Schreiben und Rechnen schaffen sowie ihm sein Umfeld und seine Heimat näherbringen. Der Unterricht erfolgt durch Lehrer.

Educació secundària
(Sekundärerziehung)

Diese Phase umfasst: die Obligatorische Sekundärerziehung; das *Bachillerato* (entspricht etwa der deutschen Oberstufe); sowie die Technische und Berufsschulbildung. Die Sekundärerziehung erfolgt durch

**a) Educació secundària obligatòria
(Compulsory Secondary Education)**

This stage covers the ages from twelve to sixteen. Studies are organised according to areas of knowledge, bearing in mind the pupils' multiplicity of needs, aptitudes and interests. The curriculum that pupils follow will give them a basic professional training. Optional subjects will have a greater overall presence in the curriculum every year. On finishing this stage, pupils will receive the single qualification «Graduate of Secondary Education», which will provide, if the pupils wish to continue studying, access to the *Batxillerat* (Baccalaureate) and to intermediate *Formació professional* (Vocational Training).

b) Batxillerat (Baccalaureate)

This stage will run for two academic years, with the aim of providing versatile preparation, by in depth studies relating to specialize in chosen areas. In this way, it is organised into common subjects, specific subjects in each area and optional subjects. Pupils receive the qualification of *Batxillerat* which gives them access to higher *Formació Professional* (Vocational Training) and university studies (after having passed an entrance examination).

pédagogique complémentaire et, dans des cas spécifiques, par des professeurs ayant possession d'une licence ou d'un diplôme équivalent.

**a) Educació secundària obligatòria
(Enseignement secondaire obligatoire)**

C'est une étape qui va de douze jusqu'à seize ans. Les cours se distribueront par champs de connaissance, en tenant bien compte de la pluralité des nécessités, aptitudes et intérêts des élèves. Le plan d'études adopté donne à l'élève une formation professionnelle de base. Les matières optatives du plan d'études scolaire auront, chaque année, une plus grande présence globale. Une fois cette étape terminée, les élèves recevront le diplôme unique de *Graduat en Educació Secundària*, qui leur permettra, s'ils veulent poursuivre leurs études, l'accès au *Batxillerat* et à la *Formació Professional* de grade moyen.

b) Batxillerat

Cette étape se compose de deux années académiques et elle aura diverses modalités essentielles afin de permettre une préparation polyvalente, tout en approfondissant dans la formation et en garantissant la nécessaire spécialisation. Ainsi, elle s'organise en matières communes, matières propres de chaque modalité et matières optatives. Les élèves recevront le diplôme de *Batxiller* qui leur permettra d'accéder à la Formation Professionnelle de grade supérieur et aux études universitaires (après avoir passé un examen d'accès).

**a) Educació secundària obligatòria
(Educazione Secondaria Obbligatoria)**

Una tappa che va dai dodici ai sedici anni. Gli studi saranno impartiti per aree, tenendo conto della pluralità di necessità, attitudini ed interessi degli alunni. Il curriculum frequentato dà all'alunno una formazione professionale di base. Le materie facoltative del curriculum scolastico saranno, ogni anno, maggiormente presenti. Alla fine della tappa, gli alunni riceveranno il titolo unico di Graduat (licenza) in Educazione Secondaria, che darà la facoltà, se si vogliono proseguire gli studi, di accedere al *Batxillerat* (Liceo) e alla *Formació professional* di grado medio.

b) Batxillerat (Liceo)

Si articolerà in due corsi accademici e avrà diverse modalità di base, in modo da permettere una preparazione polivalente, approfondendo la formazione di base e garantendo la necessaria specializzazione. Così, tratta materie comuni, proprie di ogni modalità e facoltative. Gli alunni riceveranno il titolo di *Batxiller* (licenza liceale) che permetterà l'accesso alla *Formació professional* di grado superiore ed agli studi universitari (dopo aver superato la prova d'accesso).

Akademiker mit zusätzlicher pädagogischer Schulung und, in besonderen Fällen, durch Hochschulabsolventen mit Diplom oder gleichwertigem Abschluß.

**a) Educació secundària obligatòria
(Obligatorische Sekundärerziehung)**

Dieser Abschnitt betrifft die Zwölf— bis Sechzehnjährigen. Die Ausbildung erfolgt getrennt nach verschiedenen Wissensgebieten unter Beachtung der unterschiedlichen Bedürfnisse, Fähigkeiten und Interessen der Schüler. Der gesamte Lehrplan übermittelt dem Schüler eine grundlegende berufsbezogene Ausbildung. Die Wahlfächer des Studienplanes erhalten mit jedem Jahr stärkere Bedeutung.

Zum Ende dieses Ausbildungsabschnittes erhalten alle Schüler den Abschluß «Absolvent der Weiterführenden Ausbildung», der ihnen die Möglichkeit gibt, ins *Batxillerat* und in die Berufsschulbildung mittleren Grades überzuwechseln.

b) Batxillerat

Dauert zwei Schuljahre und ist in verschiedene Zweige gegliedert, um eine vielseitige Vorbereitung der Schüler zu ermöglichen, die Primärerziehung zu vertiefen und die notwendige Spezialisierung zu garantieren. Aus diesem Grunde besteht es aus für alle obligatorischen Unterrichtsfächern sowie aus zweigspezifischen und Wahlfächern. Die Schüler erhalten den Abschluß «Bachiller», der sie berechtigt, in die Berufsschulbildung höheren Grades oder, nach Bestehen einer Aufnahmeprüfung, in die Universität überzuwechseln.

**c) Formació professional de grau mitjà.
Mòduls professionals 2
(Intermediate Vocational Training.
Professional Modules 2)**

This stage is addressed to those pupils who wish to acquire certain specific techniques and further their qualifications to allow them access to skilled positions in the working world. It is organised into modules of varying length and contains theoretical and practical parts. This will provide a greater adaptation to new social requirements as it is seeking to establish a close connection with the professional world. The qualification will be «Tècnic» and in order to gain a place in the higher *Formació professional* (Vocational Training) a system of equivalences with the *Batxillerat* will be established.

**d) Formació professional de grau superior. Mòduls professionals 3
Higher Vocational Training.
(Professional Modules 3)**

Access is gained from the *Batxillerat*. The qualification will be «Tècnic Superior» and will provide direct access to the university studies which correspond to the field chosen at *Formació professional de grau superior* (Higher Vocational Training). These studies will also be organised in close collaboration with the professional world and greater importance will be placed on work experience programmes, which will be compulsory.

**c) Formació professional de grau mitjà.
Mòduls professionals 2
(Formation Professionnelle
spécifique de grade moyen.
Modules Professionnelles 2)**

Elle s'adresse aux étudiants qui veulent accéder au monde du travail d'une façon qualifiée et maîtrisant des techniques concrètes. Elle s'organise en modules de durée variable et avec des contenus théoriques et pratiques. Ceci facilitera une meilleure adaptation aux nouvelles demandes sociales, car on prétend établir un lien étroit avec le monde professionnel. Le diplôme qui correspondra sera celui de Technicien et, pour accéder à la formation professionnelle de grade supérieur, on établira les correspondantes équivalences avec le *Batxillerat*.

**d) Formació professional de grau superior. Mòduls professionals 3
(Formation Professionnelle
spécifique de grade supérieur.
Modules Professionnelles 3)**

On y accède par le *Batxillerat*. Le diplôme sera celui de Technicien Supérieur et il permettra l'accès direct aux études universitaires correspondantes à la spécialité choisie pendant la *Formació Professional Supérieure*. Ces études s'organiseront aussi en étroite collaboration avec le monde du travail et une grande importance sera attachée aux stages dans les entreprises, qui seront de fait obligatoires.

**c) Formació professional de grau mitjà.
Mòduls professionals 2
(Formazione Professionale di grado
medio. Moduli Professionali 2)**

È indirizzata agli studenti che vogliono accedere al mondo del lavoro in maniera qualificata e possedendo delle tecniche concrete. Si articola in moduli di durata variabile, con contenuti teorici e pratici. Così si faciliterà un migliore adattamento alle nuove richieste sociali, poichè si vuole stabilire uno stretto vincolo con il mondo professionale. Il titolo che si otterrà è quello di Tecnico e, per accedere alla formazione professionale di grado superiore, si stabiliranno le opportune convalide con il *Batxillerat*.

**d) Formació professional de grau superior. Mòduls professionals 3
(Formazione Professionale di grado superiore. Moduli Professionali 3)**

Vi si accede dal *Batxillerat*. Il titolo sarà di Tecnico Superiore e permetterà l'accesso diretto a quegli studi universitari ai quali corrisponde la specialità di *Formació professional superior* (Formazione Professionale superiore) che è stata scelta. Questi studi saranno, inoltre, organizzati in stretta collaborazione con il mondo professionale e avrà grande importanza la pratica presso imprese, che sarà obbligatoria.

**c) Formació professional de grau mitjà.
Mòduls professionals 2
(Berufsschul Ausbildung mittleren
Grades. 2 Berufsschulstufe)**

Richtet sich an die Schüler, die einen qualifizierten Einstieg ins Berufsleben mit Beherrschung konkreter Techniken wünschen. Die Ausbildung wird in mehrere Abschnitte mit variabler Dauer unterteilt und beinhaltet sowohl theoretische wie praktische Elemente. Das erleichtert eine bessere Anpassung an die neuen sozialen Bedürfnisse, da eine engere Beziehung zur Berufswelt hergestellt wird. Diese Ausbildung berechtigt zum Titel «Techniker» und um zur Berufsschul-ausbildung höheren Grades Zutritt zu bekommen, wird es die nötigen Konvalidationen mit dem «Batxillerat» geben.

**d) Formació professional de grau superior. Mòduls professionals 3
(Berufsschul Ausbildung höheren
Grades. 3 Berufsschulstufe)**

Möglicher Anschluß an das *Batxillerat*. Zur Erlangung des Abschlusses «Höherer Techniker», erlaubt den direkten Zugang zu allen Studiengängen, die der gewählten Spezialisierung während der *Formació professional de grau superior* entsprechen. Diese Ausbildung ist sehr praxisnah orientiert, und den obligatorischen Praktika in Betrieben kommt ein besonders hoher Stellenwert zu.

Special Education

The introduction of the concept of special educative needs has meant revising the current concept of special education and the people for whom it is destined. All pupils need various types of pedagogical help whether it be at a personal, technical, or material level throughout their schooling. However special educative needs refer to those pupils who need, in an additional complementary way, other types of not so usual help.

The attention given to pupils with special educative needs is governed by the principles of normalization and scholar integration, which is to say, that, as a general rule, it is the ordinary school which has to attend to pupils who require differential treatment and who in the past have been sent to other types of centres. The schooling in special educative units or centres will only be undertaken in those cases where the didactic means and resources that the pupil requires cannot be supplied at an ordinary centre. This situation too will be revised periodically so that, access for these pupils to a situation of greater integration can be favoured, whenever it may be possible.

Education spéciale

L'introduction du concept de «nécessités éducatives spéciales» a supposé la révision du concept même d'éducation spéciale et des personnes auxquelles celle-ci est destinée. En partant de la base que tous les élèves ont besoin, au long de leur scolarité, de diverses aides pédagogiques de type moral, technique ou matériel, les nécessités éducatives spéciales font allusion à ces élèves qui, en plus, et de façon complémentaire, peuvent avoir besoin d'un autre type d'aides moins usuelles.

L'assistance aux élèves avec des nécessités éducatives spéciales se régira par les principes de normalisation et d'*intégration scolaire*, c'est à dire, que, comme règle générale, c'est l'école ordinaire qui doit s'occuper des élèves qui demandent une réponse différenciée et qui, auparavant, étaient orientés vers un autre type de centres. La scolarisation se réalisera seulement dans des unités ou des centres d'éducation spéciale quand les ressources ou les moyens didactiques, dont l'élève a besoin, ne peuvent pas être fournis par un centre ordinaire. Cette situation sera révisée périodiquement, de façon à pouvoir favoriser, autant que possible, l'accès des élèves à un régime d'intégration plus approfondie.

Educazione Differenziata

L' introduzione del concetto di *necessità educative differenziate* ha presupposto la revisione dello stesso concetto di educazione differenziata e della popolazione alla quale è destinata. Partendo dal principio che tutti gli alunni hanno bisogno, durante la loro scolarizzazione, di diversi aiuti pedagogici di tipo personale, tecnico o materiale, le necessità educative differenziate si riferiscono a quegli alunni che, oltre a ciò e in modo complementare, possano richiedere altri tipi di aiuti meno usuali.

L'attenzione agli alunni con necessità educative particolari si basa sui principi di normalizzazione e d'integrazione scolastica, il che significa che normalmente è la scuola ordinaria quella che deve interessarsi di quegli alunni che hanno bisogno di una risposta differenziata e che, precedentemente, si erano rivolti ad altri tipi di centri. La scolarizzazione si potrà effettuare in unità o centri di educazione differenziata solo quando le risorse o i mezzi didattici che l'alunno necessita non si possano ottenere in un centro ordinario. Questa situazione sarà rivista periodicamente, in modo che si possa favorire, sempre e quando sia possibile, l'inserimento degli alunni in un regime di maggiore integrazione.

Sondererziehung

Die Einführung des Begriffes der *besonderen Erziehungsbedürfnisse* hat es erforderlich gemacht, die Vorstellung von Sondererziehung und der Bevölkerungsgruppe, an die sich diese richtet, neu zu definieren. Ausgehend davon, daß alle Schüler im Laufe ihrer Schulzeit unterschiedliche pädagogische Hilfe personeller, technischer oder materieller Art benötigen, bezieht sich der Begriff der besonderen Erziehungsbedürfnisse auf diejenigen Schüler, die zusätzlich andere und weniger übliche Hilfen benötigen.

Die Betreuung der Schüler mit besonderen Erziehungsbedürfnissen untersteht den Prinzipien der Normalisierung und schulischen Integration, das heißt, daß im Allgemeinen die normale Schule die Schüler mit besonderen Bedürfnissen zu betreuen hat, während diese früher in eine andere Form von Bildungsstätten abgeschoben wurden. Die Sonderschulen bleiben für diejenigen Fälle vorbehalten, in denen die Notwendigkeiten oder didaktischen Bedürfnisse des Schülers von einer gewöhnlichen Schule nicht erfüllt werden können. Diese Notwendigkeit wird in bestimmten Abständen überprüft, so daß gegebenenfalls die größtmögliche Eingliederung des Schülers in das normale Schulsystem ermöglicht wird.

Artistic and Language Education

Special education applies to the arts and languages. Artistic training is that covering the learning of professions related to music, theatrical arts, arts and design. Languages refer to the studies that are given at the Official Schools of Languages. Music and dance training will be given at three levels: basic (in four years), intermediate (three two year cycles) and higher (one single cycle of variable duration).

Pupils who finish the third cycle of the professional level will obtain the qualification of *Batxiller* of Arts, providing they have passed the common subjects of the *Batxillerat* (Baccalaureate). Passing the higher level will qualify the pupil for the Higher certificates in the corresponding speciality, which will be equivalent to a university degree.

Dramatic Arts training will be run at one single higher level and will last for as long as the characteristics of this type of learning require. To qualify for this pupils will have to have the baccalaureate qualification and have passed the relevant entrance examination. The qualification that will be given at the end, will be equivalent to a degree and will be known as the Higher Certificate in Dramatic Arts.

Art and design training will also be organised in cycles. To qualify for intermediate cycles, pupils will need to have the Graduate in Secondary Education qualification (which is given at the end of

Enseignements Artistiques et de Langues

Les enseignements appelés de «régime spécial» sont les artistiques et de langues. La formation artistique est celle qui s'adresse à l'apprentissage de professions en rapport avec la musique, les arts scéniques, les arts plastiques et le dessin. Les enseignements de langues s'appliquent aux cours qu'offrent les Ecoles Officielles de Langues. La formation en «musique et danse» comprendra trois grades: initial (quatre ans), moyen (trois cycles de deux ans) et supérieur (un seul cycle de durée variable).

Les élèves qui finissent le troisième cycle du grade professionnelle obtiendront le diplôme de *Batxiller* en Arts, une fois réussies les matières communes du *Batxillerat*. L'obtention du grade supérieur donnera droit au Diplôme Supérieur dans la spécialité correspondante, équivalent à une maîtrise universitaire.

La formation en art dramatique sera structurée dans un seul grade de caractère supérieur et avec une durée adaptée aux caractéristiques de ces enseignements. Pour y accéder, il faudra avoir le diplôme de «batxiller» et réussir une épreuve spécifique. Le diplôme octroyé, équivalent à la maîtrise, sera celui de Diplôme Supérieur en art dramatique.

La formation en arts plastiques et dessin s'organisera aussi par cycles. Pour avoir accès aux cycles de grade moyen, il faudra avoir le Diplôme de «Graduat» en

Insegnamenti Artistici e Linguistici

Gli insegnamenti definiti di tipo speciale sono quelli artistici e di lingue. La formazione artistica è quella che si riferisce all'acquisizione di professioni che riguardano la musica, le arti sceniche, le arti plastiche ed il disegno. Quella linguistica si riferisce agli studi che impartiscono le Scuole Ufficiali di Lingue. La formazione di musica e danza comprenderà tre gradi: iniziale (di quattro anni), medio (tre cicli di due anni) e superiore (un solo ciclo, di durata variabile).

Gli alunni che terminano il terzo ciclo di grado professionale otterranno il titolo di *Batxiller en Art* (Liceo Artistico) se superano le materie comuni del *batxillerat* (Liceo). La promozione al termine del grado superiore darà diritto al Titolo Superiore nella specialità corrispondente, equivalente a quella del laureato universitario.

La formazione in arte drammatica si struttura in un solo grado di carattere superiore, la cui durata dipende dalle caratteristiche di questi insegnamenti. Per accedervi, bisognerà avere il Titolo di *Batxiller* e superare una prova specifica. Il titolo che si otterrà, equivalente ad una laurea, sarà: Titolo Superiore in Arte Drammatica.

Anche la formazione in Arti Plastiche e Disegno si articola in cicli. Per accedere ai cicli di grado medio, sarà necessario avere il titolo di *Graduat en Educació Secundària* (Licenza Secondaria) (che si ottiene alla fine del periodo d'insegnamento obbligatorio),

Künstlerische Ausbildung und Sprachen

Den sogenannten besonderen Vereinbarungen unterstehen die künstlerische Ausbildung und die Sprachen. Die künstlerische Ausbildung bezieht sich auf Berufe aus den Gebieten der Musik, den darstellenden und bildenden Künsten sowie des Designs. Die Sprachen bezieht sich auf die Offiziellen Sprachschulen.

Die Ausbildung in Musik und Tanz ist in drei Abschnitte gegliedert: Grundstufe (vier Jahre), mittlere (drei Kurse je zwei Jahre) und höhere Stufe (ein Kurs mit variabler Dauer).

Die Schüler, die den dritten Kurs der mittleren, professionellen Stufe beenden, erhalten den Abschluß Bachiller in Kunst, wenn sie die obligatorischen Fächer des *Batxillerat* bestehen. Die erfolgreiche Beendigung der höheren Stufe führt zum Erwerb des Höheren Diploms der betreffenden Sparte, was einem Universitätsabschluß entspricht.

Die Ausbildung in Schauspielkunde besteht aus lediglich einem Kurs der höheren Stufe, dessen Dauer an die Charakteristiken dieser Ausbildung angepaßt ist. Voraussetzung zur Aufnahme in diesen Kurs ist die Vorlage des BachillerAbschlusses und das Bestehen einer besonderen Prüfung. Der Abschluß dieser Ausbildung, mit dem Erwerb des Höheren Diploms in Schauspielkunde, entspricht dem eines Hochschulabsolventen.

compulsory education) and have passed the relevant examinations. To qualify for the higher cycles, pupils will have to have the baccalaureate qualification and have passed some tests (although those who have taken courses during the baccalaureate in certain subjects related to this professional speciality will be exempt from these tests).

In general the final qualifications will be considered to be equivalent to a level 3 professional module. It is necessary to point out that for some of these specialised studies there will be the possibility of exceptional access — on occasions, reserved for people who are over twenty-one — when pupils who do not fulfill the academic requirements can demonstrate that they have the required knowledge and aptitude.

Finally, to qualify for training at the Official School of Languages, pupils will have to have finished the first cycle of compulsory secondary education, or be in possession of the School Graduate Certificate, the School Certificate or the Primary Education Certificate. The Official Schools of Languages will especially encourage the study of European languages, as well as co-official State languages.

Enseignement Secondaire (accordé à la fin de la période d'enseignement obligatoire) et réussir les preuves spécifiques. Pour les cycles de grade supérieur, il faut avoir le diplôme de «batxiller» et réussir des épreuves (desquelles seront exemptées les élèves qui auront suivi au lycée des matières déterminées en rapport avec cette spécialité professionnelle).

En général, les diplômes obtenus à la fin auront la considération équivalente au module professionnel du niveau 3. Il faut préciser que, pour certaines spécialités, on prévoit la possibilité exceptionnelle d'accès — dans certaines occasions, réservée aux personnes de plus de vingt et un ans — n'ayant pas les conditions académiques requises, pour les élèves qui démontrent avoir les connaissances et les aptitudes suffisantes.

Finalement, pour accéder à la Formation des «Ecoles Officielles de Langues», il faudra avoir suivi le premier cycle de l'enseignement secondaire obligatoire ou être en possession du diplôme de *Graduat Escolar*, du certificat de scolarité ou d'études primaires. Dans les Ecoles Officielles de Langues on encouragera spécialement l'étude de langues européennes, ainsi comme celle de langues co-officielles de l'Etat.

e superare gli esami specifici. Per i cicli di grado superiore, basta possedere il titolo di batxiller e superare delle prove (dalle quali saranno esonerati gli alunni che, durante il Batxillerat, avranno frequentato determinate materie che riguardano quella stessa attività professionale).

In generale, i titoli che si otterranno alla fine saranno equivalenti al modulo professionale del livello 3. Bisogna precisare che, per alcuni di questi studi particolari, si prevede la possibilità eccezionale d'accesso — in certi casi, riservata a persone maggiori di ventun'anni — senza i requisiti accademici richiesti, per quegli alunni che dimostrino preparazione e capacità sufficienti.

Infine, per accedere alla Formazione delle Scuole Ufficiali di Lingue, bisognerà aver frequentato il primo ciclo di insegnamento secondario obbligatorio od essere in possesso del titolo di *Graduat Escolar* (Licenza Media), del certificato di scolarità o di quello di studi primari. Nelle Scuole Ufficiali di Lingue si promuoverà particolarmente lo studio delle lingue europee, così come quello delle altre lingue ufficiali dello Stato.

Die Ausbildung in Bildenden Künsten und Design ist ebenfalls in Abschnitte gegliedert. Zur Teilnahme an Kursen der mittleren Stufe ist die Vorlage des Abschlußzeugnisses der Sekundärerziehung (am Ende der Pflichtschulzeit) und das Bestehen einer Aufnahmeprüfung erforderlich. Für die höhere Stufe wird das *Bachillerato* und eine Aufnahmeprüfung verlangt (Schüler, die während des Bachillerato bestimmte mit dieser Ausbildung in Zusammenhang stehende Unterrichtsfächer belegt hatten, sind hiervon ausgenommen).

Im Allgemeinen werden die Abschlüsse etwa wie Abschlüsse der 3. Stufe der Berufsschulbildung bewertet. Es ist noch darauf hinzuweisen, daß für einige dieser Sonderstudiengänge die Möglichkeit eines besonderen Zugangs — teilweise nur für über 21jährige — für Personen ohne erforderlichen Abschluß besteht, sofern die Kandidaten ausreichende Kenntnisse und Fähigkeiten nachweisen.

Zur Aufnahme in die Offiziellen Sprachschulen schließlich ist der Abschluß des ersten Abschnittes der Obligatorischen Sekundärerziehung bzw. die Vorlage des Allgemeinen Schulabschlusses, einer Schulbescheinigung oder einer Bescheinigung über den Abschluß der Primärerziehung Voraussetzung. In den Offiziellen Sprachschulen wird insbesondere das Studium der europäischen Sprachen sowie aller spanischen Amtssprachen gefördert.

Adult Education

The organisation of Adult Education will be based on self-learning through personal attendance of courses or distance learning. Measures will be taken and periodic tests organised so that people who have not been able to complete their schooling and wish to, can qualify for the School Graduate and Graduate of Secondary Education certificates. Those adults who are over twenty-three will be able to sit examinations to obtain the baccalaureate qualification directly and there will be other tests for people who are over twenty-five to qualify for professional training or a place at university.

Adult education will be given in ordinary or specific teaching centres and priority will be given to social groups or sectors with educative deficiencies or needs or those who have difficulty in finding a job.

Education d'Adultes

L'organisation de l'Education d'Adultes se fondera sur l'auto-apprentissage à travers l'enseignement de présence et de l'éducation à distance. On établira les mesures nécessaires et les épreuves périodiques pour que les personnes qui n'ont pas pu compléter auparavant la scolarisation, et qui le désirent, puissent accéder aux diplômes de «Graduat Escolar» et «Graduat» en Education Secondaire, ainsi comme des épreuves pour que les adultes de plus de vingt trois ans puissent obtenir directement le diplôme de «batxillerat», et des épreuves d'accès à la formation professionnelle ou à l'université pour les personnes de plus de vingt cinq ans.

L'éducation des personnes adultes pourra être suivie dans des centres d'enseignement ordinaires ou spécifiques. L'Administration s'occupera avec priorité des groupes ou secteurs sociaux avec des manques et des nécessités éducatives ou avec des difficultés pour leur insertion dans le monde du travail.

Educazione degli Adulti

L'organizzazione dell'educazione degli adulti si baserà sull'auto-apprendimento, attraverso l'insegnamento in presenza dell'alunno e l'educazione a distanza. Si stabiliranno le misure necessarie e le prove periodiche affinché le persone che non abbiano potuto completare, a suo tempo, la scolarizzazione, e lo desiderino, possano accedere ai titoli di *Graduat Escolar* (Licenza Media) e *Graduat en Educació Secundària* (Licenza Secondaria), e si effettueranno, inoltre, delle prove affinché gli adulti maggiori di ventitré anni possano ottenere direttamente il titolo di *batxillerat*, e delle prove d'accesso alla formazione professionale, o d'ingresso all'università per i maggiori di venticinque anni.

L'educazione degli adulti potrà essere impartita in centri scolastici ordinari o specifici. L'Amministrazione avrà cura soprattutto di quei gruppi o settori sociali con carenze e necessità educative o con difficoltà per il loro inserimento nel mondo del lavoro.

Erwachsenenbildung

Die Organisation der Erwachsenenbildung basiert auf dem Prinzip des Selbstlernens in den bildungsstätten oder durch Fernkurse. Es werden die notwendigen Maßnahmen getroffen und periodische Prüfungen durchgeführt, damit alle Bürger ohne Schulabschluss, die diesen nachträglich erwerben möchten, in der Lage sind, den Allgemeinen Schulabschluss und den Abschluss der Sekundärerziehung zu erlangen. Es werden auch spezielle Prüfungen zum Erhalt des Baccalariats-Abschlusses für Erwachsene über 23 Jahre und Aufnahmeprüfungen für Berufsschule oder Universität für über 25jährige durchgeführt.

Der Unterricht für Erwachsene kann in normalen oder besonderen Ausbildungsstätten erteilt werden. Die Verwaltung wird bevorzugt Anträge aus benachteiligten Gruppen oder Gesellschaftsschichten mit Schwierigkeiten bei der Eingliederung ins Arbeitsleben behandeln.

Education figures in Catalonia

Donnée numériques de
l'Enseignement en Catalogne

Statistica dell'Insegnamento
in Catalogna

Das Katalanische
Bildungssystem in Zahlen

School census forecast in Catalonia between the academic years 1991-1992 and 1999-2000.
 Prévisions du recensement scolaire à Catalogne, entre les années scolaires 1991-92 et 1992-2000.
 Previsioni del censo scolastico in Catalogna, negli anni 1991-92 e 1999-2000.
 Voraussichtliche Schülerzahlen in Katalonien, in den Schuljahren 1991-92 bis 1999-2000.

<i>Intervals d'edat</i>	<i>Cursos</i>				
	<i>1991-92</i>	<i>1993-94</i>	<i>1995-96</i>	<i>1997-98</i>	<i>1999-2000</i>
3-5	173.255	168.395	169.384	171.348	172.955
6-12	409.402	371.183	349.042	340.975	338.535
12-16	372.098	331.712	288.721	254.628	236.552
12-18	578.064	526.353	465.845	408.911	370.715
3-18	1.160.721	1.065.931	984.271	921.234	882.204

1.160.721 — 1.065.931 ————— 1 milió
 984.271 921.234 882.204

1991-92 1993-94 1995-96 1997-98 1999-2000

Pupils in Education. Academic year 1990-91
 Elèves par niveaux éducatifs. Année scolaire 1990-91
 Alunni per livelli educativi. Anno 1990-91
 Schülerzahlen nach Schultypen. Schuljahr 1990-91

	<i>Públic</i>	<i>Privat</i>	<i>Total</i>
Pre-escolar	72.239	78.744	150.983
Ensenyament primari	380.941	321.786	702.727
Ensenyament secundari	145.524	81.768	227.292
Formació professional	87.339	66.392	153.731
Total	686.043	548.690	1.234.733

Teaching Staff. Academic year 1990-91
 Professeurs. Année scolaire 1990-91
 Gruppo docente. Anno 1990-91
 Lehrerzahlen. Schuljahr 1990-91

	<i>Públic</i>	<i>Privat</i>	<i>Total</i>
Pre-escolar	3.443	2.977	6.420
Ensenyament primari	21.508	15.682	37.190
Ensenyament secundari	9.153	5.431	14.584
Formació professional	7.196	3.864	11.060
Total	41.300	27.954	69.254

Pupils and teaching staff. Academic year 1990-91
 Elèves et professeurs. Année scolaire 1990-91
 Platea scolastica e gruppo docente. Anno 1990-91
 Schüler und Lehrer. Schuljahr 1990-91

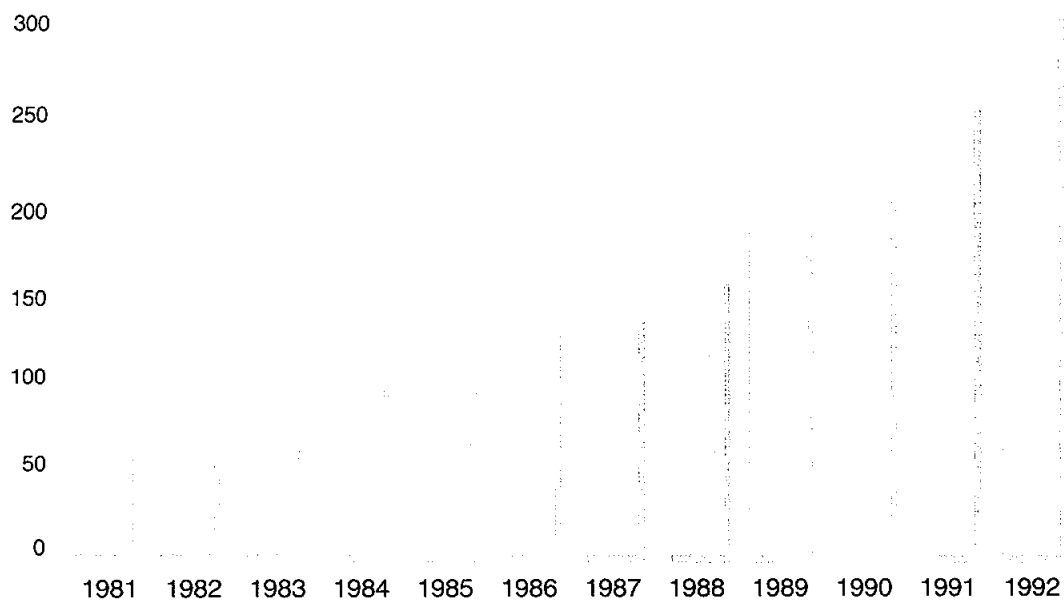
	% alumnat		% professorat	
	<i>Públic</i>	<i>Privat</i>	<i>Públic</i>	<i>Privat</i>
Pre-escolar	47,85	52,15	53,63	46,37
Ensenyament primari	54,20	45,80	57,84	42,16
Ensenyament secundari	64,03	35,97	62,76	37,24
Formació professional	56,80	43,20	65,06	34,94
Total	55,55	44,45	59,64	40,36

28

Pupils	Pre-escolar	Ensenyament primari	Ensenyament secundari	Formació professional
Elèves				
Platea scolastica	52,15	54,20	64,03	55,55
Schüler	47,85	45,80	35,97	44,45
	Públic			
	Privat			
Teaching Staff	53,63	57,84	62,76	65,06
Professeurs	46,37	42,16	37,24	
Gruppo docente				34,94
Lehrer				

The Education Department's Budget increase (1981-1992)
 Evolution du Budget du Département d'Enseignement (1981-1992)
 Evoluzione del Preventivo del Dipartimento dell'Istruzione (1981-1992)
 Entwicklung des Etats des katalanischen Erziehungsministeriums (1981-1992)

<i>Anys</i>	<i>Pessetes</i>	<i>Anys</i>	<i>Pessetes</i>
1981	53.198.719.803	1987	141.781.336.372
1982	71.242.870.717	1988	167.694.888.184
1983	84.595.445.825	1989	195.674.018.637
1984	92.577.578.245	1990	232.045.410.517
1985	106.933.894.585	1991	257.933.288.867
1986	136.083.014.677	1992	304.673.875.458



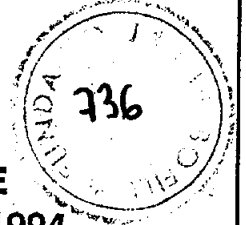
En milers de milions de pessetes.

IV TROBADA LINGUAPAX

BARCELONA
25-26 DE FEBRER DE 1994

IV RENCONTRE LINGUAPAX

BARCELONE
25-26 FEVRIER 1994



DIVENDRES, 25

08,45h:
Recepció dels participants i lliurament de documentació

09,00h:
Parlaments de: Fèlix MARTÍ, director del Centre UNESCO de Catalunya, Jordi PORTA, director de la Fundació Jaume Bofill, Ignacio CAMUÑAS, secretari general de la Comissió Espanyola de Cooperació amb la UNESCO, Josep POTH, de la Secció d'educació humanista, cultural i internacional de la UNESCO, París, i Joan M. PUJALS, Conseller d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya

10,30h:
Pausa/café

11,00h:
Presentació general, Miquel SIGUAN

"Le projet Linguapax: l'expérience de l'Etat espagnol", Rafael GRASA i M. Dolors REIG (Coordinació del projecte Linguapax, Centre UNESCO de Catalunya)

"Arribar i moldre", d'Anna LUNA i Quico VILLÀ (CP El Dofí. Premià de Mar)

"Linguapax: una nova dinàmica de classe", de Vicentina JUAN i Rosa MARÉS (Centre Escolar Empordà. Roses)

13,30h:
Dinar

16,00h:
"L'experiència de la República Federal Alemanya", Irmela NEU-ALTENHAIMER (Comissió UNESCO de la RFA)

"Linguapax: un projecte fascinant, difícil, prometteur", Albert RAASCH (Universitat Saarlandes. Saarbrücken)

"A method to work on the world's great problems in an English class", Ingrid CLASSEN-BAUER (Universitat de Lüneburg)

17,30h:
Pausa/café

VENDREDI 25

08 h 45:
Accueil des participants et remise de documentation

09 h 00:
Discours de: Fèlix MARTÍ, directeur du Centre UNESCO de Catalunya; Jordi PORTA, directeur de la Fondation Jaume Bofill; Ignacio Camuñas, secrétaire général de la Commission Espagnole de Coopération avec l'UNESCO; Josep POTH, de la Section d'éducation humaniste, culturelle et internationale de l'UNESCO, Paris; et Joan M. PUJALS, Conseiller de l'Education du Gouvernement de la Catalogne.

10 h 30:
Pause café

11 h 00:
Présentation générale, Miquel SIGUAN

"Le projet Linguapax: l'expérience de l'Etat espagnol", Rafael GRASA et M. Dolors REIG (Coordination du projet Linguapax, Centre UNESCO de Catalunya)

"Arribar i moldre", Anna LUNA et Quico VILLÀ (CP El Dofí. Premià de Mar).

"Linguapax: una nova dinàmica de classe", Vicentina JUAN et Rosa MARÉS (Centre Escolar Empordà. Roses)

13 h 30:
Déjeuner

16 h 00:
"L'experiència de la República Federal Alemanya", Irmela NEU-ALTENHAIMER (Commission UNESCO de la RFA)

"Linguapax: un projet fascinant, difficile, prometteur", Albert RAASCH (Université Saarlandes. Saarbrücken).

"A method to work on the world's great problems in an English class", Ingrid CLASSEN-BAUER (Université de Lüneburg).

17 h 30:
Pause café

18,00h:
"El proyecto Linguapax en el marco de la Reforma Educativa",
Carmen GARCÍA i Luls Gabriel NARANJO (CEP de Còrdova)

"Tres experiències Linguapax: "Una unitat didàctica multidisciplinar",
"Relation entre paix et justice", "Two Interdisciplinary examples:
plastic and English", Amparo VÁZQUEZ, Enriqueta de BARBERÀ
i Gisa MOHR (CP Marinada-Salvador Espriu. El Masnou)

"Images, perceptions et stéréotypes: le sauve-qui-peut", Nathalie
BITTOUN (IB Manuel de Montsuar. Lleida)

"An international cooperation project", Anna MUÑOZ i José
FERNÁNDEZ (IFP Ferrer i Guàrdia. Sant Joan Despí)

20,30h:
Sopar

DISSABTE, 26

09,00h:
"From Kiev (1987) to Barcelona (1994), Tatiana SAYENKO (Pla
d'Escoles Associades a la UNESCO. Ucraïna)

"Le projet Linguapax dans le cadre d'une école bilingue franco-
bulgare", Stanka TRANKOVA (Pla d'Escoles Associades de la
UNESCO de Bulgària)

"De la multiculturalité à l'interculturalité par l'apprentissage des
langues étrangères", Filip STANCIU (Pla d'escoles Associades de
la UNESCO de Romaniaa)

"New era, new peace, new language policy", György SZÉPE,
(Universitat Janus Pannonius, Pécs i Institut per a la Recerca
Lingüística, de l'Acadèmia Hongaresa de Ciències, Budapest)

11,00h:
Pausa/café

11,30h:
Previsions de futur del projecte Linguapax

13,30h:
Dinar

16,00h:
Conclusions de la IV Trobada Linguapax

18,00h:
Cloenda

18 h 00:
"El proyecto Linguapax en el marco de la Reforma Educativa",
Carmen GARCÍA et Luls Gabriel NARANJO (CEP de Córdoba).

"Trois expériences Linguapax: "Una unitat didàctica multidisciplinar",
"Relation entre paix et justice", "Two Interdisciplinary examples:
plastic and English", Amparo VÁZQUEZ, Enriqueta de BARBERÀ
et Gisa MOHR (CP Marinada-Salvador Espriu. El Masnou).

"Images, perceptions et stéréotypes: le sauve-qui-peut", Nathalie
BITTOUN (IB Manuel de Montsuar. Lleida).

"An international cooperation project", Anna MUÑOZ et José
FERNÁNDEZ (IFP Ferrer i Guàrdia. Sant Joan Despí)

20 h 30:
Dîner

SAMEDI 26

09 h 00:
"From Kiev (1987) to Barcelona (1994), Tatiana SAYENKO,
(Programme des Écoles Associées de l'UNESCO en Ukraine)

"Le projet Linguapax dans le cadre d'une école bilingue franco-
bulgare", Stanka TRANKOVA, (Programme des Écoles Associées
de l'UNESCO en Bulgarie)

"De la multiculturalité à l'interculturalité par l'apprentissage des
langues étrangères", Filip STANCIU, (Programme des Écoles
Associées de l'UNESCO en Roumanie)

"New era, new peace, new language policy", György SZÉPE.
(Université Janus Pannonius, Pécs et Research Institut pour la
Recherche Linguistique, de l'Académie des Sciences de Hongrie,
Budapest)

11 h 00:
Pause café

11 h 30:
Perspectives d'avenir pour le projet Linguapax

13 h 30:
Déjeuner

16 h 00:
Conclusions de la IVème Rencontre Linguapax

18 h 00:
Clôture

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT FUNDACIÓ JAUME BOFILL

CENTRE UNESCO DE CATALUNYA

Mallorca, 285

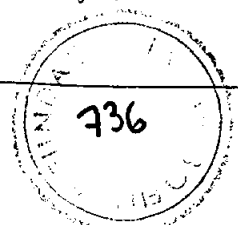
08037 BARCELONA

tél. (34.3) 2071716, 1075805

fax. (34.3) 4575851

E-mail CUNESCO@WELL.SF.CA.US

E-mail ECUCO@CC.UAB.ES



Las escuelas asociadas a la UNESCO

Los profesionales de la educación nos quejamos, no sin razón, de falta de apoyo y de falta de recursos. Pero si exploramos las posibilidades nos encontramos ante un gran recurso. Ésta es la sensación que experimenté cuando conocí el Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO. Mis conocimientos acerca de la UNESCO eran muy elementales y caían en los consabidos tópicos del burocratismo y de la ineficacia de los grandes organismos internacionales. Pero la misma UNESCO ideó otro modo de transmitir y poner en práctica sus recomendaciones, de abajo arriba, a partir de las mismas escuelas. Aquí explico, como coordinador estatal, en qué consiste este recurso.

MIQUEL MARTÍ *

Si una escuela quiere colaborar en la realización de los grandes objetivos de la UNESCO: «la paz y la cooperación» a través de la educación, la ciencia y la cultura, puede solicitar el status de «asociada» a la UNESCO. Cualquier escuela cuyo proyecto educativo se orienta a suscitar actitudes de paz, de respeto a los derechos humanos, de cooperación internacional, de protección del medio ambiente, puede formar parte del programa y del organigrama de la UNESCO.

Cooperación recíproca

La UNESCO no es pues solamente una organización de funcionarios, sino que cuenta con una base popular, con células vivas del sistema educativo. La UNESCO da a las escuelas apoyo técnico y autoridad moral; las escuelas refuerzan a la UNESCO desde la base.

Estar integrado en la UNESCO da a la institución escolar una consistencia, unas posibilidades educativas y una ilusión; sintiéndose parte de una red internacional de más de tres mil escuelas.

Las actividades del «Plan de Escuelas Asociadas» se centran en los siguientes aspectos:
—Elaboración y realización de trabajos experimentales y programas especiales con el fin de establecer nuevos métodos, técnicas y material de enseñanza.

—Facilitar intercambios de información, correspondencia, material didáctico, estudiantes y personal docente entre escuelas de diferentes países.

— Participación en proyectos internacionales. Las escuelas asociadas de España participan en tres proyectos internacionales, a saber:

— Proyecto Mediterráneo, en el que escuelas de diversos países de la región mediterránea estudian una misma temática medioambiental, intercambian información y proponen acciones comunes de protección ecológica.

— Proyecto Linguapax, en el que, a partir del aprendizaje de las lenguas, se promueve la cooperación entre los pueblos.

— Programa Co-Action, en el que una escuela de nuestro país se puede hermanar con otra del tercer mundo, a través de acciones concretas de cooperación.

Proyecto Mediterráneo

El equipo docente del Centro Educativo del Medio Ambiente «Los Molinos», de Crevillent (Alicante), ha elaborado una propuesta de trabajo desarrollando unidades medioambientales de interés común para las escuelas del área mediterránea, agrupadas en los siguientes capítulos:

- El hombre mediterráneo 25 unidades
- El suelo mediterráneo 13 unidades
- El agua 13 unidades
- El aire 4 unidades
- Las ciudades 13 unidades
- El paisaje 7 unidades

- La flora 10 unidades
- La fauna 10 unidades
- El clima 5 unidades

En una primera fase, ayudados por unas fichas de trabajo, los alumnos participantes en el proyecto observan su entorno, lo analizan y registran una serie de datos, complementando el estudio con fuentes documentales. Paulatinamente van intercambiando y contrastando la información obtenida con la de otras escuelas participantes de diversos países del Mediterráneo, a través de una correspondencia regular.

En una segunda fase, está previsto reunir, en seminarios de trabajo, a una selección de las escuelas asociadas que han participado en la fase anterior, a fin de elaborar los parámetros que se perfilan como comunes a las distintas líneas de tareas llevadas a cabo. En una palabra, se pretende crear un programa común, con un repertorio de unidades temáticas medioambientales específicas del área mediterránea.

En una tercera fase, después de presentar, editar y difundir el Programa, la experiencia podrá generalizarse al resto de instituciones escolares y por otro lado se tendrá una base para presionar a las autoridades sobre problemas de contaminación, medidas de protección, etc.

Proyecto Linguapax

La XXIV Conferencia General de la UNESCO, celebrada en 1987, adoptó una resolución en la que se invitaba al Director General a elaborar un proyecto internacional de desarrollo de la enseñanza de idiomas y literaturas extranjeras a fin de promover la comprensión mutua y la cooperación entre los pueblos. Este proyecto se elaboró y empieza a realizarse en Alemania, Ucrania y España con el nombre de Linguapax.

El objetivo general del proyecto es ayudar a los alumnos a evidenciar la interdependencia del mundo en que vivimos, fomentando la comprensión, la cooperación y la solidaridad internacional a partir de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras y las ciencias sociales, en un marco interdisciplinar.

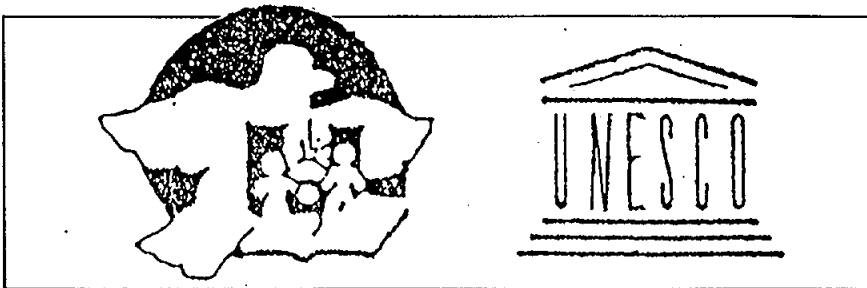
La metodología propuesta es socioafectiva, es decir, el aprendizaje parte de emociones empáticas generadas por experiencias vividas,

orientadas a fomentar la aparición de conductas prosociales.

El material de trabajo inicial consta de cinco unidades didácticas sobre problemas globales:

- Interdependencia.
- Alimentación.
- Conflictos.
- Estereotipos e imagen del enemigo.
- Medio ambiente.

La percepción del carácter global de estos problemas se ve obstaculizada por la omnipresencia de valores como el etnocentrismo, la intolerancia, el énfasis exagerado en la especificidad de la propia cultura, etc. El aprendizaje de las lenguas extranjeras puede favorecer el cambio, la adquisición de nuevos valores, pautas y códigos comunicativos radicalmente diferentes.



Programa Co-Action

El programa Co-Action de Ayuda Mutua consiste en dar difusión a una serie de proyectos de desarrollo, con el fin de suscitar interés y ayuda de las escuelas, los colectivos y personas que quieran aportar una contribución a alguno de los proyectos.

Los proyectos que promueve el Programa Co-Action surgen de la iniciativa de la misma comunidad afectada y pretenden transformar, a través de la formación, la asistencia sanitaria, la mejora de la vivienda, etc., las circunstancias en las cuales viven las comunidades más desfavorecidas de los países en desarrollo, y las

Escuelas Asociadas

Andalucía

- Centro Coordinador del Denip.
Apdo. de Correos 412.
11080 Cádiz.
- CP «Gómez Moreno».
Pz. de San Nicolás 7 (Albaicín).
18010 Granada.
- IB «La Chana».
Washington Irving 1.
18015 Granada.
Tel. (958) 28 09 08.
- Centro de Innovación Educativa
«Huerto Alegre».
Apdo. de Correos 776.
18080 Granada.
Tel. (958) 79 32 62.
- IB «Emilio Prados».
Av. Sor Teresa Prat 16.
29004 Málaga.
Tel. (952) 31 95 08.
- Escuela Infantil «La Casita».
Ciudad Blanca 51.
41007 Sevilla.
Tel. (95) 452 08 55.
- CP «Juan A. Carrillo Salcedo».
Apdo. de Correos 140.
41530 Morón de la Frontera.
Tel. (95) 585 06 50.

Aragón

- CP «Gloria Fuertes».
San Isidro Labrador 2.
44500 Andorra (Teruel).
Tel. (974) 84 26 52.

Asturias

- Colegio Internacional George Washington.
Cervantes 15.
33004 Oviedo.
Tel. (985) 25 74 91.
- Fundación Municipal de Cultura.
Prog. Educativos.
Magnus Blikstad 58.
33207 Gijón.
Tel. (985) 34 14 15/34 21 00.

- CP Comarcal «Jacinto Benavente».
La Camocha (Vega).
33350 Gijón.
Tel. (985) 14 10 93.
- CP «Verdicio».
33440 Gozón.
- Centro Público de Educación de Adultos.
Siete Fuentes s/n (Santa Marina).
33600 Mieres.
- Club Escolar Camín de Mieres.
Apdo. de Correos 116.
33600 Mieres.
Tel. (985) 46 88 82.

Baleares

- CP «La Soledad».
Regalo 16.
07007 Palma de Mallorca.
Tel. (971) 27 49 29.
- CP «Guillem Mesquida».
Camí Roig s/n (S'Indioteria).
07009 Palma de Mallorca.
Tel. (971) 20 16 15.
- CP «Es Puig».
Carretera Puig Major s/n.
07100 Soller.
Tel. (971) 63 03 72.

Canarias

- Escuela Montessori.
Emilio Calzadilla 32.
38000 Santa Cruz de Tenerife.
Tel. (922) 28 27 34.
- Centro de Enseñanzas Integradas.
Avda. Lora Tamayo 2.
38200 La Laguna.

Castilla-La Mancha

- CP «Cervantes».
Parque Municipal s/n.
13730 Santa Cruz de Mudela.

Cataluña

- Institut Municipal d'Educació.
P. de la Zona Franca 56.
08004 Barcelona.
Tel. (93) 325 62 62.
- Escola «Santa Anna».
Bailèn 53-59.
08009 Barcelona.
Tel. (93) 265 42 37.
- Escola «Violant Platero».
Trilla 18-20.
08012 Barcelona.
Tel. (93) 218 97 52.
- CP «Joan Miró».
Diputació 21-23.
08015 Barcelona.
- CP «Els Xiprers».
Baixador de Vallvidrera s/n.
08017 Barcelona.
Tel. (93) 204 92 10.
- Escola «Estovir».
Carrasco i Formiguera 12.
08017 Barcelona.
- Institut Català del C.I.C.
Via Augusta 205.
08021 Barcelona.
Tel. (93) 200 11 33.
- Escola «Projecte».
Avda. Tibidabo 16.
08022 Barcelona.
Tel. (93) 417 03 21.
- Escola «Gravi».
Jericó 5.
08023 Barcelona.
Tel. (93) 417 38 47.
- Escola «Thau».
Carretera d'Esplugues 49-53.
08034 Barcelona.
Tel. (93) 203 01 54.
- Centre Professional «Maria Auxiliadora».
Saldes 2-30.
08035 Barcelona.
Tel. (93) 212 58 58.
- Centre d'Iniciatives i Experimentació
per Escoles.
Afores s/n (Torrebonica).
08220 Terrassa.
Tel. (93) 785 31 00.

poblaciones más vulnerables: los niños, los minusválidos, las madres solas, los refugiados.

La fórmula de participación que propone el Programa Co-Action es hacer llegar la ayuda a los proyectos escogidos a través de los cheques UNUM (Unidad monetaria de la UNESCO). El mismo donante puede enviar directamente los UNUM a los responsables del proyecto que ha escogido. Una vez en manos del destinatario, los cheques UNUM le servirán como moneda de cambio para adquirir el equipo o los materiales que necesite para llevar a cabo el proyecto.

Esta fórmula elimina los trámites burocráticos y permite una relación y un contacto directo entre donantes y receptores. El receptor acusa recibo de la aportación e informa periódicamente al donante sobre la evolución del proyecto.

Algunas escuelas han integrado este programa en el área de lenguas extranjeras, ya que la correspondencia continuada exige la práctica de una lengua de comunicación (inglés, francés, etcétera). También puede trabajarse en el área de ciencias sociales, ya que constituye un medio de aproximación y conocimiento de la realidad de los países en desarrollo.

Pueden solicitar su adscripción y participación en el Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO las escuelas de cualquier nivel del sistema educativo y otras instituciones afines que lo deseen. A este efecto deberán cumplimentar un formulario de solicitud, donde expliquen los objetivos y la índole de las actividades que se proponen llevar a cabo, los cuales deberán ajustarse al objetivo general de la UNESCO de fomentar la comprensión internacional y la paz mundial en su ámbito de acción. ■

* Miquel Martí es coordinador estatal del Plan de Escuelas Asociadas.

Para saber más

Para tramitar la solicitud de participación o recibir más información, dirigirse a:

Coordinación Estatal del Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO.
Mallorca 285, 08037 Barcelona.
Tel. (93) 407 17 16.
Fax (93) 457 58 51.

- CP «Picasso».
Camí de Can Boada del Pi s/n.
08225 Terrassa.
Tel. (93) 788 59 49.
- Escola «Mare de Déu del Carme».
Independència 93.
08225 Terrassa.
Tel. (93) 788 37 12/788 37 54.
- I.E.S. «Picasso».
Josep Tarradellas 100, ático 2.
08225 Terrassa.
Tel. (93) 733 06 61.
- CP «Marinada S. Espriu».
Avda. Kennedy 56.
08320 El Masnou.
Tel. (93) 555 53 62.
- I.F.P. «Cristófor Ferrer».
Rafael de Casanoves s/n.
08330 Premià de Mar.
Tel. (93) 751 20 50.
- CP «Isidre Martí».
Les Piles s/n.
08950 Esplugues de Llobregat.
Tel. (93) 371 30 42.
- I.F.P. «Ferrer i Guardia».
Avda. de la Generalitat s/n.
08970 Sant Joan Despí.
Tel. (93) 373 16 11.
- Agrupación Pedagógica «Gran Capitán».
Trias de Bes 11.
08970 Sant Joan Despí.
Tel. (93) 373 53 51.
- CP «Annexa».
Creu 1.
17002 Girona.
Tel. (972) 20 21 86.
- IB «S. Sobreques».
Joan Reglà s/n.
17003 Girona.
Tel. (972) 21 85 50.
- IB «Salvador Espriu».
Josep Folch i Torres 8.
17190 Salt.
Tel. (972) 24 02 46.
- CP «Esteve Carles».
Oliva 6.
17310 Lloret de Mar.
Tel. (972) 36 53 29.
- Centre Escolar «Empordà».
Carretera Mas Oliva s/n.
17480 Roses.
Tel. (972) 25 73 97.

- Escola «Els Estanyos».
Parc Natural Aiguamolls (El Cortalet).
17486 Castelló d'Empúries.
Tel. (972) 25 03 22.
- CP «Joc de la Bola».
Segòvia s/n.
25006 Lleida.
Tel. (973) 27 24 95.
- IB «Manuel de Montsuar».
Partida Montcada s/n.
25006 Lleida.
Tel. (973) 23 35 56.

Galicia

- Centro de Pre-escolar.
Ginguy 3.
27002 Lugo.
- CP Pre-escolar.
Roi Xordo.
27002 Lugo.
- CP «Albeiros».
Barrio de Cruceiro s/n.
27003 Lugo.
- CP «Galdin».
27888 San Cibrao (Cervo, Lugo).
- CP «Riomañor».
Santa Cristina de Cobres.
36140 Vilaboa (Pontevedra).
Tel. (986) 70 89 81.
- CP «García Barbon».
Serafín Avendaño 20.
36201 Vigo.
Tel. (986) 22 64 84.
- CP «Conmenio».
Meluxo.
36980 O Grove (Pontevedra).
Tel. (986) 73 18 14.

Madrid

- Colegio «El Prado».
Costa Brava 4 (Mirasierra).
28034 Madrid.
- Uned. Organización de Centros Educativos.
Apdo. de Correos 60081.
28080 Madrid.
- Instituto Giner de los Ríos.
Carretera de Barajas s/n.
28100 Alcobendas (Madrid).
Tel. (91) 652 62 16.

- CP «José Jalón».
La Felguera s/n.
28600 Navalcarnero (Madrid).
Instituto Mixto de Bachillerato III.
Avda. del Ejército 89.
28802 Alcalá de Henares.
- CP «Miguel Hernández».
Camino de la Esgaravita s/n.
28805 Alcalá de Henares.
- Centro de Animación Sociocultural.
Hernán Cortés s/n.
28911 Leganés (Madrid).

Murcia

- Universidad Popular. Ayuntamiento.
Fernández Caballero 7, 3º.
30870 Mazarrón (Murcia).
Tel. (968) 59 09 28.

País Valenciano

- Centro de Educación Ambiental «Los Molinos».
Médico Lledó 7.
03330 Crevillent.
Tel. (96) 540 00 79.
- Institut Municipal d'Educació.
Guardia Civil s/n.
46020 Valencia.
Tel. (96) 35 92 12.

País Vasco

- CP «Amara Berri».
Pz. Ferrerías s/n.
20011 San Sebastián.
Tel. (943) 45 85 50.
- Lourdesko Ama Ikastola.
Pagueta Anzue z/g.
20700 Urretxu (Guipúzcoa).
Tel. (943) 72 00 26.
- CP «Ezkaba».
Mendikale s/n.
31105 Ansoain (Navarra).
Tel. (948) 11 82 48.
- Colegio «N.S. de Begoña». La Salle.
José Antonio de Aguirre y Lekube 14.
49910 Sestao (Vizcaya).
Tel. (94) 496 38 32.

PREMIO ALEVIN SEVERO OCHOA

Colegio Sagrada Familia de Pola de Lena al alumno de COU, Rubén Brenes González.

Escuela de F.P. de Mieres al alumno Eduardo Dorado Vázquez.

VII CERTAMEN NACIONAL ESCOLAR PRINCIPE DE ASTURIAS

Premio a la Modalidad Escolar Infantil.

Colegio Público Condado de Noreña. 1º de E.G.B. dirigidos por Covadonga Molero Iglesias.

Premio a la Modalidad Escolar Juvenil.

Colegio Hispania de Oviedo, alumna de 3º de B.U.P. María Eugenia González Prieto.

IX PERSONAJES CAMIN DE MIERES

D. Gustavo Losa, alcalde de Mieres, Dña. Yolanda Suárez Díez, D. Juanjo Arrojo, D. Marcelino Cernuda, D. Ramón Hernández y D. Laudelino Rodríguez García.

DISTINTIVO VITAL ALVAREZ BUYLLA

- Oficina Técnica de Correos y Telégrafos de Mieres

- Agrupación Deportivo Cultural Dossío

AULAS DE PAZ - 93

D. Teodoro López Cuesta Egocheaga. Ex-Rector y Profesor Emérito de la Universidad de Oviedo. Presidente de Estudios Hispánicos.

D. Manuel Fernández Avello. Medalla de Plata y Cronista Oficial de la ciudad de Oviedo.

D. Luis Estévez Llana. Periodista y comentarista de radio.

D. Rutilio Martínez-Otero, Caballero de Yuste y Presidente Adjunto del Centro Asturiano de Madrid.

Las Aulas de Paz que han recaído en las personalidades de:

D. Fernando Lázaro Carreter, Presidente de la Real Academia de la Lengua Española y la Fundación Santa María de Madrid, dirigida por D. Manuel Iceta Olaizola, serán entregados en el Salón del Príncipe del Centro Asturiano de Madrid durante el próximo mes de Octubre.

CLAUSURA DEL ACTO

Excmo. Presidente de la Junta General del Principado de Asturias, D. Eugenio Carbajal.

Una ocasión, harto de tantos nuevos proyectos y lleno en las estructuras del archiverismo manifesté: "Toda metacognición educativa cabe en la cinelada de un panel" pues bien he aquí ahora diez principios válidos para que el alumno pueda acceder a la integración dentro de la dinámica escolar y son:

- 1.- Motivarlo, diseñar un plan de trabajo personal en función de los centros de interés que él manifieste.
- 2.- Establecer objetivos concretos, para que pueda darse cuenta de cómo consigue alcanzarlos.
- 3.- Preparar actividades poco extensas, con un ritmo adecuado.
- 4.- Utilizar material didáctico atractivo y de fácil manejo.
- 5.- Tratar cosas cercanas, significativas para él.
- 6.- Introducir el aprendizaje de técnicas instrumentales del estudio.
- 7.- Evitar la total dependencia del maestro por lo que se refiere al estudio, facilitar el que el alumno pueda avanzar por sí mismo: plan de trabajo individual, fichas autocorrectivas.
- 8.- Actitud positiva (profesional, afectiva) del tutor respecto del alumno.
- 9.- Potenciar el trabajo en pequeños grupos.
- 10.- Integrarlo en comisiones de carácter diverso (fiestas, deportes...) de manera que pueda sentir el grupo-clase y la escuela como suyos.

Sin olvidarnos que educar para la amabilidad es educar para el amor y la paz consigo mismo, ya que nuestro tiempo de estancia en la tierra es sólo para aprender amar. Momento que aprovecho para felicitar a D. Ricardo Hinojal Sanz, maestro de Turón, por la labor de toda una vida en la enseñanza y a la Fundación Santa Lucía de Mieres por su apoyo a los escolares de la Comarca del Caudal.

Santana Vázquez
ernández Díaz, direc-
ia Cope.

MIERES, AREA DE

IAL DEL M.E.C.

CACION,

Y JUVENTUD DEL

RIAS.

E ASTURIAS

EL ILTMO. AYUN-

ona Caja de Ahorros
lvarez.

: Mieres. D. Gustavo

EÑO -

belleira Almendro,

ro, Laura Fernández

ndez Valdeolmillos,

loral, Carmen Luisa

o Herrerero y Mural de

tra de Mieres.

ONAL DE PINTU-

María Fernández

dez Naves y Laura

OMAS RAMON

LA ESCUELA DE

JOL

imnos: Juan Miguel

is García Martín.

de Guzmán; alum-

rez, Liliana Castro

PROYECTO LINGUAPAX
Colegio Sto. Domingo de Guzmán de Mieres

Por: Yolanda Suárez Díez. Coordinadora de inglés del Colegio Sto. Domingo de Guzmán

El Departamento de Inglés del Colegio Santo Domingo de Guzmán, está actualmente trabajando en un proyecto de las Escuelas de la UNESCO, llamado Linguapax, que consiste en la realización de 5 unidades temáticas, que a su vez se dividen en 9 unidades didácticas, sobre temas relacionados con la cooperación, solidaridad, xenofobia, medio ambiente, interdependencia, alimentación, etc. En Linguapax trabajan 30 alumnos de la 2ª etapa de E.G.B.

La selección de dichos alumnos se llevó a cabo teniendo en cuenta el currículum académico y también su entusiasmo y cooperación ante cualquier tipo de tarea extraescolar.

En el mes de Marzo tuvimos la 1ª reunión a la que acudieron todos los alumnos seleccionados, se les explicó en qué consistía el proyecto Linguapax y la temática de la 1ª unidad: "Vivimos en un sólo mundo", en esta primera reunión la lengua que empleamos fue el español, se les dijo que en futuras reuniones la lengua empleada sería el inglés.

A partir de aquí se hizo un calendario para las próximas reuniones, que no se pudo seguir en su totalidad debido a que estas reuniones se hacen a las 5 de la tarde, fuera del horario escolar, y la mayoría de los alumnos tienen alguna actividad extraescolar.

El Departamento de Inglés, junto con la Dirección del Centro y el Claustro de Profesores, acordó señalar un par de días a la semana, para que los que no pudieran un día, se quedaran otro. El horario de trabajo comienza a las 5 de la tarde y suele acabar a las 6 o 6,30, los martes y miércoles.

La 1ª unidad nos llevó 4 sesiones de trabajo, tuvimos la dificultad de la lengua empleada, el inglés, ya que los alumnos de cursos inferiores (6º) tenían alguna dificultad, ya que el tema eran los deportes y

se empleaban algunas palabras técnicas que ellos no comprendían.

Se formaron 5 grupos de 6 alumnos cada uno, en cada grupo hay un secretario (alumno de 8º) que se encarga de recoger las opiniones del resto e incluso de mandarles alguna tarea, esto nos llevó 3 sesiones y la 4ª y última sesión nos reunimos solamente con los secretarios e hicimos la puesta en común.

Una de los secretarios de un grupo pasó todo el trabajo al ordenador y al comenzar la 2ª unidad lo mostramos al grupo.

Destacar el entusiasmo y "sacrificio" de todos los alumnos que forman parte del proyecto Linguapax y también del resto de los alumnos y por supuesto del Claustro de Profesores y de la Dirección.



Encuentro con los poetas en el Colegio Sto. Domingo de Guzmán.

h School

.A DE INGLES

7122 - 33600 MIERES

ionada por British Berkley College, s. l. (Mieres - Oviedo)



BERCLEY

BUSINES COLLEGE

Uría, 30-3ª. Tel. 5224497 - 3303 OVIEDO

del centre on estudia, i s'hauran d'adreçar a l'IES «Lo Pla d'Urgell», Avda. d'Urgell, núm. 26, 25250 Bellpuig, abans del 31 de gener de 1994. El treball guanyador del premi infantil es publicarà a la revista «Tretzevents» i el del premi juvenil a la revista «Som».

«Tots», nou quadern d'educació ambiental

Amb el nom de «Tots», el centre UNESCO de Catalunya ha iniciat l'edició d'uns quaderns d'educació ambiental, amb l'objectiu de subministrar material de treball als centres d'educació ambiental i, especialment, a totes aquelles persones, educadors i mestres que treballen en aquest àmbit. Els quaderns s'editen en quatre llengües, català, castellà, francès i anglès, i són monogràfics.

El número 1, ja publicat, tracta el tema de la biodiversitat, les seves característiques i les claus per conèixer-la i afavorir-la. Aquesta propietat bàsica de la vida es considera essencial per al funcionament adequat dels éssers vivents, ja que proporciona a les poblacions, espècies i ecosistemes, els elements necessaris perquè puguin fer front als canvis de l'entorn. Altres números previstos versaran sobre el canvi climàtic, la demografia, l'aigua i la desertització, etc.

La UNESCO, com a Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura, s'ocupa, entre d'altres àmbits, dels problemes ecològics del món des d'una perspectiva científica i cultural. Per tal d'afavorir la preservació de la biodiversitat realitza una sèrie d'activitats com el programa científic «Diversitas», per aprofundir en el coneixement del paper de la biodiversitat en els ecosistemes; la «Xarxa internacional de reserva de la biosfera», zones per a la protecció de la biodiversitat, o l'educació en el camp del medi ambient.

Totes aquelles persones interessades a rebre aquests quaderns poden adreçar-se al Centre UNESCO de Ca-

talunya, carrer de Mallorca, núm. 285, 08037 Barcelona, telèfon 207 58 05.

Dos anys del programa Linguapax-Catalunya

Tretze escoles catalanes i vint-i-cinc de la resta de l'Estat han participat fins ara en el programa Linguapax, promogut per la UNESCO, i que té per objectiu relacionar l'ensenyament de les llengües estrangeres amb la promoció de la comprensió i la solidaritat internacionals.

Catalunya ha estat un dels països capdavanters en el desenvolupament i l'aplicació d'aquest programa, adreçat a nens d'entre 12 i 16 anys, mitjançant un conveni de col·laboració signat entre el Departament d'Ensenyament, la Fundació Jaume Bofill i el Centre UNESCO de Catalunya.

Aquest projecte té com a principals característiques el seu caràcter interdisciplinari, que porta a una interacció i reflexió entre el professorat que el duu a terme; la utilització de mètodes d'aprenentatge no verbal, com jocs de presentació i de dinàmica de grup, i la importància de la implicació tant dels clàustres de professors com d'aquests a nivell particular.

El Centre UNESCO de Catalunya ha desenvolupat fins ara les quatre primeres unitats del projecte, les dues darreres de les quals s'han iniciat aquest curs. Les unitats són: «Vivim en un món», «Convivim amb els altres», «Imatges, percepcions i estereotips» i «Els drets de la Terra». Una cinquena, «El restaurant del món», es troba en preparació. Totes aquelles escoles interessades a participar-hi us podeu adreçar al Centre UNESCO de Catalunya, carrer de Mallorca, núm. 285, 08037 Barcelona, tel. 207 17 16.

«SINERA en Disc»: aplicació multimèdia educativa

Aquesta aplicació en CD-ROM conté una àmplia gamma de referències, documentacions i programari per a activi-

tats d'ensenyament i aprenentatge.

SINERA en Disc integra diferents tipus d'informació en el mateix suport CD-ROM, com ara textos, so, gràfics, imatges fixes i animades d'ordinador. L'usuari pot accedir a les informacions i aplicacions contingudes en el disc òptic digital i consultar-les de forma interactiva, ràpida i senzilla. El nucli fonamental de l'aplicació és la base de dades documental *SINERA* que, a més de milers de documents externs, referencia tota la resta de materials inclosos en el CD-ROM i permet accedir-hi fàcilment amb els recursos de consulta de què disposa. Per facilitar la localització d'elements significatius s'ha creat una estructura de menús que hi permet un accés directe sense haver d'efectuar una cerca documental.

L'aplicació *SINERA en Disc* ha estat desenvolupada pel Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, amb la col·laboració de Fujitsu España, SA.

Per accedir al contingut de *SINERA en Disc* es requereix:

—Ordinador tipus compatible PC, amb processador 386 o superior, amb un mínim de 2 Mb de memòria RAM i una unitat de disc dur.

—Placa gràfica i monitor tipus VGA o SVGA. Ratolí compatible Microsoft®.

—Unitat lectora de CD-ROM amb una velocitat de transferència mínima de 150 Kb/s.

—Placa o sistema de so compatible amb les especificacions MPC (Multimèdia PC) i altaveus o auriculars.

—Entorn gràfic Windows® versió 3.1 o superior.

El Programa d'Informàtica distribueix l'aplicació gratuïtament als centres que la sol·licitin i disposin del maquinari necessari (PIE, telèfon 412 06 03).



M U R T A L

Lingüapax

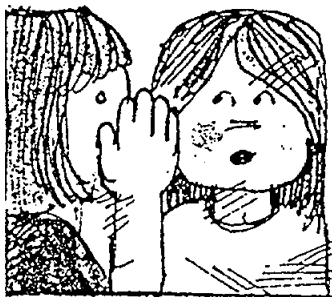
Iniciativa de la Unesco para relacionar la enseñanza de las lenguas extranjeras con la promoción de la comprensión y la solidaridad internacionales. Ahora nos llega el primer documento de valoración del mencionado proyecto, con el detalle de los objetivos alcanzados y las actividades realizadas. Asimismo, recibimos el último boletín (nº 6) de las Escuelas Asociadas a la Unesco, que se edita en las cuatro lenguas del Estado español. Informa: Centre Unesco de Catalunya. Mallorca 285. 08037 Barcelona. Tel. (93) 207 17 16.

Formación del Profesorado

Nos llega el volumen que recoge las ponencias de las Jornadas, organizadas por el Dpto. de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Barcelona en 1990 sobre «Modelos y estrategias en la formación permanente del profesorado en los países de la CEE». Contiene textos de F. Imbernón —coordinador de la edición—, J. Gimeno Sacristán, F. Alfieri, R. Bolam y R. Lállez. Lo edita Horsori y el ICE de la Universidad de Barcelona. Dels Àngels 18. 08001 Barcelona.

Aprender inglés

Nos llega el *Diccionario ilustrado Octaedro-Rényi* de inglés-español, un instrumento simpático y útil para iniciarse en el aprendizaje de esta lengua. Consta de 3.336 términos, siempre ilustrados y a menudo con algunos ejemplos o explicaciones complementarias. Más información: Ed. Octaedro. Pº Lluís Companys 15, 3º. 08003 Barcelona. Tel. (93) 268 16 00.



Contra el sida

La Associació Ciutadana Anti-SIDA de Catalunya lleva más de cinco años trabajando en programas, actividades y servicios para ofrecer un soporte psicosocial a los afectados por el sida, solidarizarse con los enfermos afectados y defender sus derechos, e informar adecuadamente a la sociedad, entre otros objetivos. Más información: Junta de Comerç 6, 1º 2º. 08001 Barcelona. Tel. (93) 317 05 05.

Atlas Histórico

Nos llega una nueva edición revisada y actualizada del *Vox-Spes Atlas Histórico Integral*. Ofrece información de historia económica, organización social y administrativa, vida artística, cultural, religiosa, etc. Contiene, además, 112 mapas comentados, gráficos generales y un diccionario de conceptos históricos y artísticos. Lo edita Bibliograf. Calabria 108. 08015 Barcelona.

Síndrome de Down

Acaban de editarse las Actas de las IV Jornades Internacionals sobre la Síndrome de Down, celebradas hace un par de años en Barcelona, bajo el tema *Para llegar a ser una persona autónoma. Avances médicos y psicopedagógicos*. Se edita en versión catalana y castellana. Más información: Valencia 231, 4º 4º. 08007 Barcelona.

COMUNIDAD VALENCIANA

El consumidor valenciano

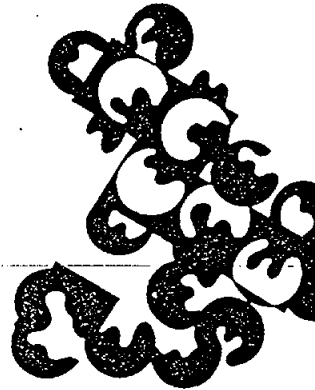
Nos llega el último número de la revista *Consumo*, centrada en la defensa e información de los derechos de los ciudadanos, bien en la adquisición de productos o en la utilización de servicios. Se incluye un extenso artículo acerca de las ventajas de las pilas alcalinas, y sobre los talleres de reparación como uno de los protagonistas en lo referente a reclamaciones. Las secciones habituales completan la publicación. Edita Consum. Avda. Espioca s/n. 46460 Silla (Valencia).

Nou Tauler

De este Boletín Informativo, elaborado por el CEP de Sagunto (extensión de Tuéjar), destacamos, entre otras colaboraciones, las que tratan del Proyecto Curricular de Centro, así como las que potencian actividades y experiencias de los alumnos en talleres. Informa el citado CEP. Plaça dels Furs 9. Apdo. de Correos 158. 46500 Sagunto (Valencia). Tel. (96) 265 02 77.

Investigación y Geometría

El segundo número de la revista de *L'Aula de Matemàtiques*, editada por el CEP de Gandía, aborda en su contenido temas relacionados con la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas desde diferentes perspectivas, atendiendo a las distintas etapas educativas de la Comunidad Valenciana. Más información: Palau Ducal. Sant Duc 1. 46700 Gandía. Tel. (96) 287 27 68. La Safor.



Nosotros

Desde el Departamento de Lenguas del CP «Canónigo Muñoz» de Utiel (Valencia) nos remiten el último ejemplar de esta simpática publicación, que incluye trabajos de todo el Centro, además de las entretenidas aportaciones de los alumnos y alumnas del Taller de Prensa y Radio (que también impulsa el citado Dpto. de Lenguas). Su contenido comprende historias fantásticas, un homenaje al poeta valenciano —recientemente fallecido— Vicent Andrés Estelles, y tanto apuntes ecológicos como consejos culturales. Informa el citado Centro. San Ildefonso 46. 46300 Utiel (Valencia). Tel. (96) 217 01 21.



Boletín Informativo

El CEP de Vinarós (Castellón) nos remite sus dos últimos números. Redactado en valenciano, el correspondiente a los meses de marzo-abril de 1993 incluye en su contenido, entre otras informaciones, una aproximación al área de Música en relación con la Reforma, así como la pretendida influencia de los medios de comunicación en la sociedad. Por su parte, el número de mayo-junio refiere las incidencias de la religión en el marco escolar y la LOGSE. Informa el citado CEP. Avda. Llibertat s/n. 12500 Vinarós (Castellón). Tel. (96) 45 45 52.

La Memoria d'Abans

Esta revista difunde con rigurosidad los trabajos de investigación del Servei d'Investigacions Etnològiques, organismo que vertebraba las funciones del Museu d'Etnologia. De entrada gratuita, su finalidad es la de recuperar, conservar, investigar y comunicar el patrimonio etnológico de la Comunidad Valenciana. Entre sus servicios destacamos la notable red de archivos que reúnen más de 30.000 unidades de información y una biblioteca que contiene más de 6.000 ejemplares de publicaciones especializadas. Se admiten grupos organizados previa concertación con el Museo. Más información: Corono 36. 46003 Valencia. Tel. (896) 391 71 66, exts. 481/49/51.

GALICIA

La enseñanza en el Municipio

El Consejo Escolar Municipal del Ayuntamiento de La Coruña nos remite su *Informe sobre el estado de la enseñanza en el Municipio*,

Grupo I: EDUCACIÓN PARA LA PAZ

	<u>Página</u>
I.1. EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL Lorenzo Vidal y Eulogio Díaz del Corral. DENIP	29
I.2. UN PROGRAMA DE ÉTICA PARA BUP, BASADO EN EDUCACIÓN PARA LA PAZ Àngels Canadell. Institució Cultural del CIC	31
I.3. PROYECTO LINGUAPAX Miquel Martí, M.ª Dolores Reig. Centre UNESCO de Catalunya	32
I.4. ACTIVIDADES DEL CURSO 1990-91 José M.ª Peguero Serrano. C.P. «Gloria Fuertes»	34
I.5. LA EDUCACIÓN COMO ACCIÓN A LA PAZ José Ramón Santana Vázquez. Aula de Paz Camín de Mieres	35
I.6. L'OLIVERA MALLORQUINA Miguel Àngel Mansilla y Rodríguez. C.P. «Guillem Mesquida»	37
I.7. ACTIVIDADES PARA UN PROGRAMA EN FAVOR DE LA PAZ Y LA NO VIOLENCIA Amparo Vázquez. C.P. «Marinada»	39
I.8. EXPERIENCIA DIDÁCTICA SOBRE LAS NACIONES UNIDAS Y EL MANTENIMIENTO DE LA PAZ J.A. Fernández, Rufina Moreno, Manuel Peña. I.B. «La Chana»	40
I.9. PROYECTO CO-ACTION Gabriel Martín Gutiérrez. C.P. «Isidro Martí»	42
I.10. EDUCACIÓN PARA LA PAZ. EDUCACIÓN EN VALORES Flora Fondevilla Vázquez. C.P. «Riomaior»	43
I.11. JUEGOS POPULARES Y TRADICIONALES José Luis García «Guchi». Equipo CEMA	45

I.3. Proyecto Linguapax

MIQUEL MARTÍ - M.^o DOLORS REIG

Centre UNESCO de Catalunya - C/. Mallorca, 285 - 08037 BARCELONA

1. INTRODUCCIÓN

La XXIV Conferencia General de la UNESCO (1987) adoptó la resolución 5.7 que invitaba al Director General a elaborar un proyecto internacional de desarrollo de la enseñanza de las lenguas y literaturas extranjeras con el fin de promover la comprensión mutua y la cooperación entre los pueblos. Y éste es el proyecto que lleva el nombre de LINGUAPAX.

Desde entonces hasta la actualidad ha habido varias reuniones de trabajo de expertos en la materia: Kiev (1987), LINGUAPAX I; Sitges (1988), LINGUAPAX II; Viena (1989), y la última en Sarrebruck (1990). Todas estas reuniones han servido para ir marcando las tareas principales a llevar a cabo a través del proyecto LINGUAPAX y entre ellas cabe mencionar:

- elaborar nuevos contenidos de los cursos de lenguas extranjeras que aseguren un conocimiento a fondo de los principales elementos de la civilización del país de la lengua estudiada;
- formular propuestas y sugerencias referidas a la eliminación de los estereotipos, prejuicios y otros aspectos negativos que nos desfiguran la imagen del otro país;
- encontrar los métodos y los medios más adecuados para hacer eficaz la enseñanza de las lenguas extranjeras con el espíritu del refuerzo de la cooperación pacífica entre los países y naciones;
- facilitar intercambios culturales entre profesores y entre alumnos.

Para llevar a cabo este proyecto, UNESCO da preferencia a los centros que pertenecen al Plan de Escuelas Asociadas. Y, por supuesto, que el proyecto LINGUAPAX ha de realizarse con el beneplácito de los Ministerios de Educación de cada país.

2. EL PROYECTO LINGUAPAX EN ESPAÑA

Para poder llevar a cabo dicho proyecto en el Estado español y teniendo en cuenta que el PRESIDENTE del Comité Internacional es el Dr. Miquel Siguán, de la Universidad de Barcelona, se firmó un acuerdo de colaboración entre el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, la fundación «Jaume Bofill» y el Centre UNESCO de Catalunya.

El equipo de profesores que se ha formado es el encargado de elaborar el material y de hacerlo llegar a todos los centros que estén interesados en él dentro del ámbito geográfico del Estado español.

El proyecto y el material educativo elaborados van dirigidos, sobre todo, al ciclo educativo de 12-16 años. Sin embargo, esto no excluye ni al alumnado de COU, que suele tener una edad superior, ni a los alumnos de las Escuelas de Magisterio, que por su especial formación, pensamos deberían ser más receptivos que los demás a toda esta temática.

Otra especificidad del proyecto LINGUAPAX, elaborado desde el Centre UNESCO de Catalunya, es que no se ciñe solamente a las clases de lenguas extranjeras, sino que ofrece la posibilidad —pensando sobre todo en la Primaria— de trabajar en la lengua propia del país (Castellano, Catalán, Gallego).

3. OBJETIVOS

El objetivo genérico del proyecto LINGUAPAX es fomentar la capacidad de acción en pro de la tolerancia, la paz y la justicia.

Los objetivos específicos son:

- fomentar la comprensión y el respeto de todos los pueblos,

- mostrar la creciente interdependencia mundial,
- desarrollar la capacidad de comunicarse con los demás,
- conocer los derechos y los deberes de las personas, los grupos sociales y las naciones,
- desarrollar la comprensión de la necesidad de la solidaridad y la cooperación internacionales,
- fomentar la disposición individual a participar en la solución de los problemas de su comunidad, de su país y del mundo entero.

4. TEMPORALIZACIÓN

Estamos actualmente, entre una primera fase de difusión y admisión de solicitudes y una segunda fase de distribución de material, análisis del mismo por parte del profesorado que participa en la experiencia y algún intento de experimentación en las propias aulas.

Plantem cara als problemes quotidians

Pla d'escoles associades de la UNESCO

Joan J. Berbel*

«Imagina que tornes d'unes vacances i trobes la zona on és casa teva en situació d'evacuació immediata davant el perill d'un inundació imminent. Imagina que només ets capaç, en els cinc minuts de temps que tens, de treure de la casa quatre objectes especialment valuosos per a tu i que els has de triar amb un ordre de preferència. Agafaries el teu diari personal?, o tal vegada l'àlbum de fotografies dels teus primers tres anys de vida?; d'altra banda, sembla que la col·lecció de segells del teu pare, datada el 1920 i valorada en centenars de milers de pesetes, també et podria fer el pes, o, pensant-ho millor, series capaç de deixar el teu parell de sabates preferides sabent que qualsevol cosa que no salvis serà destruïda per la inundació?»

Tot el que heu llegit fins ara forma part d'una de les activitats de la segona unitat de treball del projecte Linguapax. L'objectiu de l'activitat consisteix en la iniciació de l'alumnat en processos de presa de decisions per consens, ja que els quatre objectes que s'havien d'elegir consensuadament en grups de quatre alumnes per ampliar-se, més endavant, a grups de vuit i acabar, després de múltiples disputes (a tall de «negociació»), en

un consens global de tota la classe en un temps determinat.

Linguapax és un projecte de la UNESCO que neix en el marc de la XXIV Conferència General. L'objectiu del projecte és «ajudar a fer evident la creixent interdependència del món en què vivim, fomentant la comprensió i la solidaritat internacionals mitjançant l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües estrangeres i les ciències socials amb alumnat de la darrera etapa d'escolarització obligatòria (12-16 anys)».

Mitjançant la selecció d'alguns problemes que afecten la societat mundial (creixement demogràfic, deteriorament de l'entorn natural, fam, etc.), s'intenta aconseguir una percepció global dels problemes bàsics del món i fomentar la capacitat d'acció personal en termes de comprensió, tolerància i justícia.

Apropar l'aprenentatge

No és freqüent aprendre qüestions com el funcionament de les negociacions mundials mitjançant un trencaclosques, o la dinàmica dels ecosistemes a partir d'un text sobre el consum d'hamburgueses i les seves repercussions als boscos llatinoamericans (Activitat 8: «De com fer hamburgueses amb els boscos»).

La inundació fictícia pertany a la Unitat 2 del projecte Linguapax, que rep el títol «Convivim amb els altres». Actualment s'està experimentant la Unitat 3, «Imatges, percepcions i estereotips», i s'ha presentat ja la Unitat 4, «Els drets de la Terra». D'altra banda, s'està elabo-



Amb activitats de grup, Linguapax pretén fomentar la tolerància i la justícia.

rant la cinquena i darrera Unitat, «El restaurant del món», dedicada al problema de l'alimentació.

Actualment són 39 les escoles que duen a terme l'experimentació del projecte (15 a Catalunya, 23 a la resta de l'Estat i 1 a Estrasburg). La majoria pertanyen al Pla d'Escoles Associades de la UNESCO.

Hem visitat una d'aquestes escoles, el Centre Escolar Empordà, de Roses. Rosa Marès i Vicentina Joan, responsables de l'àrea de Socials i de Llengües respectivament, ens expliquen la metodologia que es fa servir al centre.

Caràcter pluridisciplinari

L'experimentació del projecte Linguapax adopta al centre un caràcter pluridisciplinari. Els professors de diverses àrees, com ara totes les llengües, les ciències socials i l'ètica, es reuneixen en equip per valorar l'adequació de les diferents activitats presentades a les seves matèries respectives.

Una vegada feta la distribució, la dinàmica vers l'alumnat radica, al principi, en la creació d'un clima de confiança

mútua i de coneixement entre el grup adequat al mètode pedagògic sòcio-afectiu que proposa el projecte Linguapax. A més, sempre s'extreuen valoracions finals de cada activitat per part dels alumnes i com a conclusions.

Segons el parer dels mateixos alumnes, la dinàmica de les sessions Linguapax els permet un cert trencament de l'arquetip de «classe»; el desenvolupament específic de les activitats, moltes de caràcter grupal, o fora de les aules, contribueix a una acceptació, una major implicació, dels alumnes vers les activitats.

El professorat es troba amb diverses dificultats lligades al projecte, ja que de vegades és complicat intentar fer adquirir certs valors entre els alumnes a causa de la seva heterogeneïtat. Una major implicació també provoca, a més, l'ús de la llengua materna com a vehicle de comunicació, sobretot a les classes de llengua estrangera.

I, per últim, el futur. Quant a la metodologia pròpia del centre, les dues professores fan esment de la importància que tindrà explicar prèviament als alumnes tant l'objectiu de l'activitat, com que

és el projecte Linguapax i quina es pretén que sigui la seva incidència dins l'assignatura. Paral·lelament, es cercarà una major integració entre el mateix professorat en relació amb el projecte.

D'altra banda, la coordinació del projecte, que es duu a terme des del Centre UNESCO de Catalunya amb la col·la-

Segons el parer dels mateixos alumnes, la dinàmica de les sessions Linguapax els permet un cert trencament de l'arquetip de «classe»

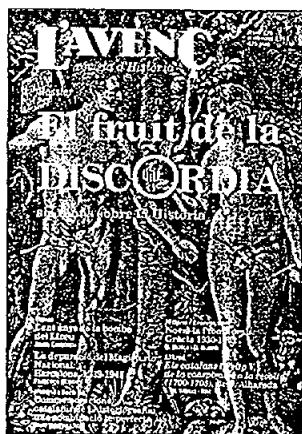
boració de la Fundació Jaume Bofill i el Departament d'Ensenyament, està preparant una trobada internacional Linguapax que es farà a Barcelona els dies 25 i 26 de febrer d'enguany. Tot plegat demostra que l'evolució del projecte Linguapax és molt més que un desig de salvar-se de qualsevol hipotètica inundació.

*Joan J. Berbel i Sánchez és col·laborador del Pla d'Escoles Associades de la UNESCO.

L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-

L'AVENÇ

SUBSCRIVIU-VOS-HI



L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-L'Avenç- revista d'història-dossier-temes-història i societat-
resenyes-novetats-història i ensenyament-Plecs d'història
local-opinió-

C/ Consell de Cent, 278, 1r. 2a. —08007 Barcelona— Tel. (93) 488 34 82 Fax (93) 487 78 08

PROJECTE LINGUAPAX

Fa justament un any que us parlava des d'aquest mateix Butlletí del projecte Linguapax. Des de llavors ençà, l'experimentació ha continuat la trajectòria prevista. Potser una mica lentament quant a l'elaboració de materials per part de l'equip de Coordinació, tal vegada poc connectada amb la realitat d'alguns centres de l'Estat que se'ns escapen per la distància geogràfica que ens separa. Però tot i així, el camí es va fent.

Aquest curs 1992-93, les escoles han treballat amb les unitats 1 i 2, que ja tenim de l'altre curs escolar, i les de Catalunya, des del mes de febrer, ho han pogut fer també amb la tercera unitat "Imatges, percepcions i estereotips". El professorat de la resta de l'Estat tot just ha rebut aquesta unitat durant el mes de juny. La quarta unitat "Els drets de la Terra" està elaborant-se, de manera que es podrà llurar ben aviat. El curs 92-93 també haurà donat el primer document de valoració sota el títol "El projecte Linguapax. Del marc teòric a l'experimentació. Balanç de dos anys". En el sumari d'aquest document hi trobareu: la gènesi del Projecte; Linguapax i l'educació per la pau; l'educació i l'aprenentatge de la interdependència; la concepció de la comunicació i l'aprenentatge de les llengües; els objectius del Projecte; la proposta presentada als centres; els objectius específics de la Unitat 1; metodologia i contingut; temporalització; alguns textos de la primera unitat; crònica de l'experiència (curs 1991-92); avaluació; etc. L'esmentat Informe té dues versions. Una bilingüe -català/castellà-, on hi ha la informació completa d'aquests apartats. I una altra amb quatre llengües -català/castellà/anglès/francès-

PROYECTO LINGUAPAX

Hace precisamente un año que os hablaba desde este mismo Boletín del proyecto Linguapax. Desde entonces, la experimentación ha seguido la trayectoria prevista. Quizás de forma un poco lenta en lo que se refiere a la elaboración de materiales por parte del equipo de Coordinación, tal vez poco conectada con la realidad de algunos centros del Estado que se nos escapan a causa de la distancia geográfica que nos separa. Pero aun así, se está haciendo camino.

Este curso 1992-93, las escuelas han trabajado con las unidades 1 y 2, que ya tenemos del otro curso escolar, y las de Cataluña, desde el mes de febrero, han podido hacerlo también con la tercera unidad "Imágenes, percepciones y estereotipos". El profesorado del resto del Estado acaba de recibir esta unidad durante el mes de junio. La cuarta unidad "Los derechos de la Tierra" se está elaborando, de forma que se podrá entregar muy pronto. El curso 92-93 también ha dado lugar al primer documento de valoración bajo el título "El proyecto Linguapax. Del marco teórico a la experimentación. Balance de dos años". En el sumario de este documento encontrareis: la génesis del Proyecto; Linguapax y la educación por la paz; la educación y el aprendizaje de la interdependencia; la concepción de la comunicación y el aprendizaje de las lenguas; los objetivos del Proyecto; la propuesta presentada a los centros; los objetivos específicos de la Unidad 1; metodología y contenido; temporalización; algunos textos de la primera unidad; crónica de la experiencia (curso 1991-92); evaluación; etc. El mencionado Informe tiene dos versiones. Una bilingüe -catalán/castellano-, donde hay la información

PROXECTO LINGUAPAX

Hai justament un any que vos falaba desde este mismo Boletín do proxecto Linguapax. Desde aquela, a experimentación continuou a traxectoria prevista. Quizabes unha miga lentamente verbo da elaboración de materiais por parte do equipo de Coordinación, acaso pouco conectada coa realidade dalgúns centros do Estado que se nos escapan a causa da distancia xeográfica que nos separa. Pero así e todo, valse facendo camiño.

Este curso 1992-93, as escolas traballaron coas unidades 1 e 2, que xa temos do outro curso escolar, e as de Cataluña, desde o mes de febreiro, puideron facelo tamén coa terceira unidade "Imaxes, percepcions e estereotipos". O profesorado do resto do Estado remata de recibir esta unidade o mes de xuño. A cuarta unidade "Os dereitos da Terra", está a se elaborar, de maneira que poderá recibirse axiña. O curso 92-93 tamén terá dado o primeiro documento de valoración co título "O proxecto Linguapax. Do marco teórico á experimentación. Balanzo de dous anos". No sumario deste documento encontraredes: a xénese do Proxecto; Linguapax e a educación pola paz; educación e aprendizaxe da interdependencia; a concepción da comunicación e aprendizaxe das linguas; os obxectivos do Proxecto; a proposta presentada ós centros; os obxectivos específicos da Unidade 1; metodoloxía e contido; temporalización; algúns textos da primeira unidade; crónica da experiencia (curso 1991-92); avaliación, etc. O devandito Informe ten dúas versións. Unha bilingüe -catalán/castelán-, onde hai a información completa destes apartados. E outra versión en catre linguas -catalán/castelán/inglés/fran-

LINGUAPAX PROJEKTUA

Orain dela urte bat, buletin hontan Linguapax projektuaz hitzegiten nizuela. Ordutik, esperimantakutzak pentsatutako bidea bete du. Arian, mantxoegi koordinaketaren taldeak egindako material dagokionez, arian estatu beste zentruetkin gehiegi baztertua (diztantzagatik). Baina dena den, bidea egiten ari da.

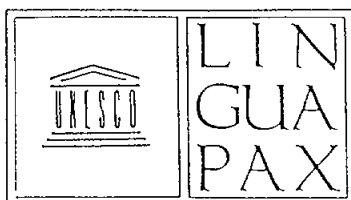
1992-93 ikasturte hau, Eskolak 1 eta 2 unitateekin lan egin dute, pasatako ikasturtekin genituen unitateak, eta Kataluniako Eskolak, otsailatik, hirugarren unitatearekin "Irudiak, somaketak eta estereotipoak" lan egin ahal izan dute. Estatuko gainerrako ikasleagoak ekainean eskuratu du unitate hau. Laugarren unitatea "Lurra-aren eskubideak" egiten ari da, eta alister eskuratuko da. 92-93 ikasturteak balorazio dokumentu bat osatu du; bere titulua: "Linguapax proiektua. Ario teorikotik esperientzara. Bi urteko balantzea". Dokumentu honen aurkibidean aurkituko duzue: Proiektuaren sortzapena; Linguapax eta bakearen alde hezkuntza; hezkuntza eta elkarmenpetasunaren ikasketa; komunikazioaren kontzeptzioa eta hizkuntzaren ikasketa; Proiektuaren helburuak; zentruetako proposatutako aurkeztutako proposamena; 1 unitatearen helburu bereziak; metodologia eta edukina; iragankorketa; lehenengo unitatearen zerbait textu; esperientziaren kronika (1991-92 ikasturtea); ebaluaketa; eta abar. Esandako txostena bi bertsio ditu. Bat elebiduna, katalana/gaztelera; hemengo hontan atal guztien informazioa dago. Eta beste bertsio bat lau hizkuntzarekin -katalan/gaztelera/ingelese/frantses-

IV TROBADA LINGUAPAX



BARCELONA
25-26 DE FEBRER DE 1994

COMUNICACIONS



DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT
FUNDACIÓ JAUME BOFILL

CENTRE UNESCO DE CATALUNYA

Mallorca, 285
08037 BARCELONA
tel. (34.3) 2071716, 1075805
fax. (34.3) 4575851
E-mail CUNESCO@WELL.SF.CA.US
E-mail ECUC0@CC.UAB.ES

QUELQUES POINTS DE REFLEXION AUTOUR DU PROJET LINGUAPAX

Joseph POTH

Section d'éducation humaniste, culturelle et internationale. UNESCO Paris

1. La dimension plénière du concept "LINGUAPAX"

Pour être féconde, la recherche de la paix suppose non seulement la promotion résolue des langues étrangères mais aussi la valorisation des langues maternelles minoritaires ou minorisées dont la négation, à l'intérieur des cursus éducatifs, entraîne le plus souvent rancœur, amertume et violence. Vivre en paix avec autrui n'implique-t-il pas d'abord que l'on vive en paix avec soi-même? Comment les communautés et les individus pourraient-ils demeurer en paix s'ils ont le sentiment que leur identité culturelle et linguistique, symbole profond de leur dignité, se trouve bafouée?

2. La philosophie "LINGUAPAX" et son application à la classe de langue

Pensez-vous que la philosophie de LINGUAPAX doit également renouveler l'orientation didactique de la classe de langue étrangère en favorisant par exemple la recherche d'une articulation didactique dans l'enseignement de la langue maternelle et de la langue étrangère sans violer, bien entendu, les faits linguistiques d'une langue à l'autre? (Des exemples précis de convergences pédagogiques dans l'enseignement d'une langue à l'autre pourront être donnés.)

3. Une implication méthodologique de la philosophie LINGUAPAX

Dans la mesure où l'enseignement de la langue maternelle et de la langue étrangère peut se pratiquer en synergie et de façon coordonnée, laquelle des approches suivantes pensez-vous qu'il faille développer?

- L'approche contrastive (en identifiant les phénomènes de transfert et en neutralisant les interférences d'une langue à l'autre)?
- L'approche communicative (en accordant la priorité au "message", à l'expression, la forme étant améliorée et corrigée ultérieurement)?
- L'approche intégrative (en intégrant par exemple dans la leçon de langue étrangère les intérêts langagiers que l'élève exprime généralement par le biais de sa langue maternelle.)?

LE PROJET LINGUAPAX: L'EXPERIENCE DE L'ETAT ESPAGNOL.

Rafael GRASA i M. Dolors REIG.
Coordinació del projecte LINGUAPAX.
Centre UNESCO de Catalunya

En juin 1990, à Saarbrücken (Allemagne) furent définies les diverses directions dans lesquelles on pourrait réaliser les objectifs du projet. Pour la première fois, une proposition structurée pour l'expérimentation fut présentée. Cela répondait à une demande de Miquel Siguan et elle avait le soutien de la Fondation Jaume Bofill. Les travaux de la réunion conclurent avec un appel aux gouvernements pour qu'ils patronnent les projets et les programmes inspirés par les objectifs de LINGUAPAX et à l'UNESCO pour qu'elle incite les Ecoles Associées à y participer.

Le programme LINGUAPAX-Catalogne fut accepté comme l'une des façons d'accomplir les objectifs désirés avec des élèves de 12 à 16 ans. Afin de mener à bien cette initiative, un accord de collaboration fut signé entre le Département de l'Education de la Generalitat, le Centre UNESCO de Catalogne et la Fondation Jaume Bofill.

D'accord avec la proposition mentionnée ci-dessus, il fut décidé:

a) D'élargir le projet LINGUAPAX original afin de faire en sorte que les objectifs consistant à promouvoir la compréhension, la coopération et la solidarité internationales par le canal de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères soient réalisés en collaboration avec d'autres secteurs de l'enseignement, en particulier en ce qui concerne les langues de plusieurs pays participants (catalan, castillan, galicien) et les sciences sociales. Les raisons étaient diverses: d'ordre général comme l'efficacité, la cohérence avec des documents des Nations Unies et de l'UNESCO, l'élection de l'optique socio-affective. Et d'ordre particulier, comme le compromis que supposait l'article 2 de la Loi Organique du Droit à l'Education (LODE) espagnole, qui sanctionnait l'obligation générale d'éduquer sur et pour la compréhension et la coopération internationales.

b) En second lieu, que le matériel initial serait provisoire et donc susceptible de révisions, de postérieures corrections et de nouvelles élaborations à mesure de son expérimentation. Les cinq unités choisies pour commencer l'expérience furent: "Vivons dans un seul monde" (plural divers, interdépendant, injuste), "Cohabitions avec les autres" (coopération et conflits), "Images, perceptions et stéréotypes" (amis et ennemis à la maison, dans le quartier, dans le village ou la ville, sur la planète), "Les droits de la Terre" (problèmes écologiques de type global) et "Le restaurant du monde" (le problème de l'alimentation).

En ce qui concerne la coordination du projet, on décida de confier le secrétariat à Miquel Martí, Coordonnateur des Ecoles Associées à l'UNESCO de l'Etat espagnol et en représentation du Centre UNESCO de Catalogne; Rafael Grasa fut désignée par la Fondation Jaume Bofill comme responsable de la coordination technique et de l'assistance concernant le matériel; M. Dolors Reig, en Commission de Services de la part du Département d'Enseignement, pour la coordination pédagogique et Miquel Siguan qui aurait en charge la direction du projet.

Maintenant, nous vous présentons l'expérience de l'etat espagnol dès le cours scolaire 1990-91 jusqu'à présent.

LINGUAPAX: ARRIBAR I MOLDRE

Anna Luna i Francesc Villà
C.P. El Dofí, de Premià de Mar

La nostra incorporació al Projecte Linguapax es va fer amb una coincidència d'objectius respecte al tema proposat per a la nostra integració a la xarxa d'Escoles associades a la Unesco: **l'interculturalisme**.

Es donava un sincronisme amb el planteig de l'educació i l'aprenentatge de la interdependència que ens proposava Linguapax, a partir de l'enfocament sòcio-afectiu que li dóna.

Tot això, després de valorar el marc teòric del Projecte i les Unitats que hi havia en el moment de la nostra incorporació: les unitats 1 i 2.

Creiem que les activitats proposades estan al nivell adequat. El dubte l'hem tingut en com introduir-les dins l'activitat general de la classe.

També ens condicionava el fet que Linguapax fos una proposta de treball de llengua estrangera, malgrat des de Catalunya s'ampliés el projecte a d'altres àrees.

Costatem, i així ho manifestem, que el desenvolupament de les activitats i la seva avaluació ens ha anat portant més cap a un treball de tutoria, on el pes específic dels valors, actituds i normes cada cop era més important.

Per altra part, i respecte al treball realitzat en les diferents unitats, partim de la base que hi ha diverses variables a tenir en compte que ens porten a fer-ne una selecció per triar les activitats més adients en cada moment.

A l'hora de fer una valoració i intentar treure conclusions hem fet ús de la prudència, destacant-ne quatre apartats:

1. Acceptació per part dels alumnes.
2. Acció tutorial.
3. L'especificació d'un marc més global.
4. Repercussions en l'escola.

A partir del que deixem reflectit en els punts 2 i 3, creiem que un dels aspectes que volem reforçar és el fet que el marc teòric de Linguapax sigui més global, no específicament de llengües estrangeres, tal com es constata en la pràctica i la seva experimentació.

LINGUAPAX: UNA NOVA DINÀMICA DE CLASSE

Vicentina Juan i Rosa Marés.
Centre Escolar Empordà, de Roses

La ponència començarà amb una breu exposició sobre el programa i l'organització que s'ha establert al centre per portar a terme el projecte LINGUAPAX. S'explicarà la coordinació amb els professors, les àrees que estan implicades i els cursos en els quals s'ha introduït el projecte en els seus plans d'estudis.

El cos de la mateixa intentarà reflectir com hem adequat el projecte LINGUAPAX al nostre pla d'estudis:

- Els canvis que ha comportat, canvis que nosaltres anomenem estructurals, doncs ha suposat donar un nou enfoc a la manera d'estructurar les classes.

- Els avantatges que ha presentat van molt lligats al punt anterior, ja que la utilització de la dinàmica de grup per realitzar el projecte, fa possible l'aplicació del mètode sòcio-afectiu, a través del qual l'alumne aprèn divertint-se.

- Les dificultats les podríem centrar en un dels objectius del projecte: intentar portar a terme la pluridisciplinarietat, que encara que s'ha intentat no sempre ha estat possible.

Seguidament exposarem algunes de les activitats més representatives que els alumnes han realitzat en el Centre durant els anys que s'ha experimentat el projecte.

- De la Unitat 1 presentarem l'activitat nº 6, que porta per títol: "De què està feta la classe". Es va fer a l'àrea d'anglès i tenia com a objectius bàsics: conèixer el nom dels materials i els productes que es fabriquen amb ells, comprendre tots i cadascun dels mots del vocabulari i presentar treballs escrits entorn al tema.

- També exposarem l'activitat que porta per títol: "La destrucció del patrimoni històric-artístic". Es va treballar a l'àrea de Ciències Socials i tenia com a objectius: conèixer els elements que constitueixen la cultura històric-artística i ser capaços de copsar els factors externs que influeixen en la conservació o destrucció del patrimoni històric-cultural.

- De la unitat 3 parlarem de l'activitat nº1. "Les etiquetes". Es va realitzar a l'àrea d'Ètica per intentar adquirir unes actituds i valors determinats: practicar el diàleg i respectar les opinions contràries a les pròpies. L'objectiu que es perseguia era que els alumnes reflexionessin i busquessin maneres de millorar, de ser i comportar-se envers els altres.

D'aquesta i d'altres activitats presentarem un treball tipus mural que les il·lustrin.

Per concloure, farem una valoració final de l'experiència.

L'EXPERIÈNCIA DE LA REPÚBLICA FEDERAL ALEMANYA

Irmela Neu-Alienheimer
Comissió Alemanya per a la UNESCO, Bonn

"Linguapax" és un programa de la UNESCO per promoure l'ensenyament de vocació internacional mitjançant l'ensenyament de llengües estrangeres.

Al mateix temps es basa en el reconeixement que la llengua té una relació directa amb la identitat cultural, per això, una "educació sense fronteres" requereix una metodologia que tingui en compte l'aspecte intel·lectual i afectiu, tant per aprendre una llengua estrangera com per conèixer més sobre la pròpia cultura. Es tracta, després de cinc anys d'existència d'aquest programa, de presentar experiències i projectes de cooperació.

1) El mètode interactiu:

Elaboració de noves formes de contacte amb Fax (correu electrònic) o amb altres formes de contacte directe, com a alternativa als llibres escolars;

2) El mètode comunicatiu:

Ensenyament de formes de discussió evitant agressions i comportaments negatius.

3) L'elaboració de nou material:

"El Correu de la UNESCO" ofereix un material ric sobre temes prioritaris de la UNESCO. En un seminari comú es podria redactar una publicació multilingüe amb presentació didàctica.

4) La integració dels nous membres de la UNESCO aprofitant projectes existents:

Per esmentar només un exemple: la Comissió Alemanya per a la UNESCO coopera amb la Comissió de Croàcia; a Croàcia es van crear Escoles Associades que formen part de la xarxa d'aquestes escoles.

5) La intensificació a nivell universitari:

La formació de multiplicadors (professors, periodistes, etc.) és crucial per a la difusió de les idees i materials de Linguapax.

Per això, aprofitant programes de la Unió Europea, s'haurien de buscar més sistemàticament contactes de treball entre els departaments de llengües de les universitats. Es podria preveure una integració del projecte "Linguapax" a la xarxa de càtedres de la UNESCO o de UNITWIN, programa de la UNESCO.

LINGUAPAX: UN PROJET FASCINANT, DIFFICILE, PROMETTEUR

Albert RAASCH.
Universität des Saarlandes, de Saarbrücken

Peut-on "apprendre" la paix? Peut-on l'enseigner? Peut-on éventuellement apprendre à l'enseigner?

Si un "oui" me paraît audacieux, c'est parce qu'il vaut mieux répondre à cette question de façon réaliste que faire preuve d'idéalisme, d'autant plus si ce réalisme s'accompagne d'un engagement sans faille.

La "paix", on le sait, signifie plus que l'absence de guerre; Kant a longuement développé cette théorie en s'appuyant sur des textes antiques. Pourtant, il est difficile d'en donner une définition positive qui puisse nous aider, nous comme enseignants, à saisir cette notion pour faire un principe praticable.

A la recherche d'une définition théoriquement plausible et néanmoins applicable, je suis de plus en plus sûr que l'approche linguistique offre une base transparente et solide. Approche linguistique que je trouve dans des branches de la linguistique qu'on connaît trop bien pour qu'en sorte une application convaincante. Une linguistique qui s'occupe de l'ensemble des facteurs qui ont un impact sur la communication et qui ne se limite donc pas aux confins de la syntaxe ou d'une sémantique par trop traditionnelle et comprise au sens étroit du terme. Une linguistique qui tient compte des problèmes de communication que ne respectent pas le structuralisme ou la grammaire générative.

Au lieu donc de me lancer dans une discussion, aussi justifiée et importante soit-elle, sur les droits de l'homme, sur les minorités ou les langues minoritaires, sujets qui sont d'une pertinence indéniable et qui sont loin d'être exploités, je propose d'orienter la réflexion sur des notions bien connues - à la fois méconnues, mal comprises peut-être aussi. Les termes qui me semblent prometteurs pour ouvrir ou continuer ce débat relèvent l'un de la sémantique, les deux autres de la pragmatique.

Rien qu'en avançant ceci, je sais que naît un scepticisme par trop souvent nourri par une linguistique abstraite et non appliquée. Mais je me chargerai volontiers de convaincre les sceptiques en les invitant à me suivre dans quelques réflexions -théoriques peut être - mais on sait - au moins depuis que Novikow l'a formulé - qu'une bonne théorie est la meilleure pratique.

Au lieu de décrire par voie déductive ces termes (entourés de leurs théories respectives) qui me paraissent prometteurs, on peut en faire une approche par le bas - "bottom up".

Les expériences que nous avons discutées dans le cadre de LINGUAPAX III à Sarrebruck, et qui ont été résumées dans le petit fascicule contenant les actes de ce congrès et publiés il y a maintenant un an et demi, culminant dans ce que nous avons appelé "déclaration de Sarrebruck", ces expériences que nous avons donc communiquées, grâce aux contacts UNESCO, à beaucoup de collègues et d'institutions dans d'autres pays, ont incité des personnes qui, pour la plupart, m'étaient inconnues, à s'exprimer ou mieux à exprimer leurs sentiments, leurs espoirs, leurs douleurs aussi.

Ces rapports, nous les avons publiés récemment, et ils montrent au-delà des résultats de LINGUAPAX III la nécessité de s'occuper de la pratique de l'enseignement de la paix et de son apprentissage. En quoi consiste la plus ambitieuse des expériences?

Tout d'abord, le comportement de l'homme, et par là-même sa langue ou mieux ses paroles, doivent tenir compte de la responsabilité que comportent les paroles humaines pour garantir que les rapports restent humains. Le sens de la responsabilité est à la base de tout ce qu'on peut trouver dans les Droits de l'Homme, et il se situe également dans des phénomènes qu'on peut définir grâce à un concept de l'acte perlocutoire faisant partie de la théorie pragmatique. Responsabilité qui apparaît d'autant

A METHOD TO WORK ON THE WORLD'S GREAT PROBLEMS IN AN ENGLISH CLASS

Ingrid Classen-Bauer.
University of Lüneburg, of Lüneburg

The Barcelona Linguapax meeting is the continuation of a series of conferences, which started 1987 in Kiev. It is here that the members of the conference decided in the "Kiev Declaration" to prepare a handbook for foreign language teachers on contents and methods that could contribute in the teaching of foreign languages and literature to international understanding and peace.

This "Blue Book" has been prepared with the financial support of UNESCO and the German Commission for UNESCO and is in use in many schools belonging to the worldwide network of UNESCO's Associated Schools Project. In my presentation I will develop some ideas on how main issues of peace education have been included and what methods are being used.

If we teach pupils in the spirit of an education for international understanding, co-operation and peace, we want them to become more aware of the reasons of conflict, violence and war. A solid foundation of knowledge about the reasons for social conflict will be necessary - this is a very complex matter which can be discussed only with the elder pupil. However, peace education has to start very early. Younger children have no command of the foreign language to discuss complex themes - issues such as "structural violence", "freedom fighting", "self reliance" are very abstract and difficult to understand for the young child even in the mother tongue.

Hence other approaches are necessary - such as exercises in perception, communication and action. There are exercises for the younger pupil which are geared to deepen the understanding of human behaviour - including one's own - in order to bring about changes in attitudes and behaviour. Through the awareness of one's own behaviour and that of others, young people arrive at a better understanding of human motivations and feelings. Consciousness of oneself opens the possibility for change - understanding the motivations and feelings of the classmates leads to their fuller acceptance. A third aspect is the importance to learn about other countries and other cultures - not only in the classroom, but also through international exchanges. We have, thus, three levels of peace education which will have to be considered in the foreign language classroom.

This is difficult, considering the constraints of the syllabi: there is often lack of time. Especially in those countries which do not offer great flexibility within the curriculum. Very often the main purpose of language teaching is to give the pupil a good knowledge of the target language, that means that a lot of time has to be spent on vocabulary and grammar. No time is left for "extra-curricular activities" or exotic themes. Another problem is: are teenagers interested in learning what adults think they ought to learn? Are the themes not too remote from the concrete everyday experience? Is there not the danger to create anxiety among young people if they are confronted with too many problems? Can they not become depressed if they realize how difficult it is to change the world to a better place to live?

These and other questions will have to be discussed in order to find approaches which will fit into the interest of the pupil. If we find adequate approaches, teaching international understanding in language classes can be very exiting and challenging.

EL PROYECTO LINGUAPAX EN EL MARCO DE LA REFORMA EDUCATIVA

Mari Carmen García y Luis G. Naranjo
Centro de Profesores, de Córdoba

1 INTENCIONES EN LA APLICACIÓN DEL PROYECTO

Desde la doble perspectiva de nuestra propia experiencia docente, en primer lugar, y de los planteamientos curriculares desarrollados en los nuevos Programas de materia y área que la Reforma Educativa en curso está comenzando a aplicar en los Centros de Secundaria, percibimos la necesidad de contar con materiales de aplicación directa al aula, lo suficientemente concretos como para constituir instrumentos útiles al profesorado y lo suficientemente abiertos como para permitir una intervención significativa por parte de ese mismo profesorado, en el sentido de adaptar la propuesta de trabajo de cada Unidad Didáctica a las condiciones específicas del contexto escolar: alumnos, tradición académica del centro, características socioeconómicas y culturales de la zona...

Por otro lado pensábamos también en la conveniencia de que estos materiales reunieran determinados requisitos:

- . Coherencia con el discurso metodológico de base constructivista presente en el diseño de área.
- . Atención no sólo a los contenidos conceptuales, sino también, y con igual grado de intensidad, al desarrollo de capacidades, competencias y actitudes de socialización, comprensión e intervención en el presente, cooperación, respeto a la diferencia y aceptación de la diversidad, etc.
- . Relación interna de los propios materiales, formando una totalidad con sentido y no una yuxtaposición de segmentos de aprendizajes.
- . Un cierto grado de interdisciplinariedad, que permita la integración de aspectos conceptuales y procedimentales provenientes de diversos campos de conocimiento siempre que esta integración sea precisa para la comprensión del objeto de estudio.

Como puede deducirse de nuestra presencia aquí, optamos por el Proyecto LINGUAPAX como una forma de acercarnos a las instituciones educativas que acabamos de mencionar, siendo conscientes desde luego de la dificultad que este acercamiento supone.

2. DESARROLLO DEL PROYECTO

A lo largo del curso 92/93 participaron en la revisión crítica de las Unidades 1 y 2, y en su posterior aplicación en los niveles de 1º y 2º de BUP, un total de cinco centros de la provincia de Córdoba, trabajando de manera más o menos coordinada miembros de los Departamentos de Idioma Moderno y Ciencias Sociales. La dinámica de trabajo consistía en:

- Reunión conjunta de los Centros. Planteamiento de las revisiones/adaptaciones en las UU.DD. y reparto de tareas.
- Trabajo de cada Centro. Coordinación y intercambio de puntos de vista y materiales generados, a cargo de los asesores de Área.
- Reunión conjunta. Puesta en común.

TRES EXPERIÈNCIES LINGUAPAX

Amparo Vázquez, Enriqueta de Barberà i Gisa Mohr
C.P. Marinada-Salvador Espriu, d'El Masnou

UNA UNIDAD DIDACTICA MULTIDISCIPLINAR

Amparo Vázquez

RELACIÓ ENTRE PAU I JUSTÍCIA

Enriqueta de Barberà

DOS EJEMPLOS D'INTERDISCIPLINARIETAT: ANGLÈS I PLÀSTICA

Gisa Mohr

UNA UNIDAD DIDACTICA MULTIDISCIPLINAR

Amparo Vázquez
C.P. Marinada-Salvador Espriu, d'El Masnou

La lectura de la primera actividad de la unidad nº 4, en un principio no me planteó otras sugerencias que las propuestas en el proyecto. Fue después de haberla experimentado en la clase de lengua Castellana con los alumnos de 8º y a raíz de los comentarios que los mismos chicos hacían al comentar las respuestas del cuestionario, cuando vi la posibilidad de hacer una gran unidad didáctica multidisciplinar que tuviese aplicación en los tres cursos del Ciclo Superior y que permitiese introducir contenidos y procedimientos junto a los valores que ya introduce el planteamiento de las actividades sugeridas. De esta manera se han interrelacionado:

- Lengua Castellana.
- Ciencias Sociales.
- Etica.
- Plástica.
- Nuevas Tecnologías: Informática, reprografía y fotografía.

A nivel de Lengua Castellana se han realizado las actividades sugeridas pero además se ha trabajado con algún aspecto semántico "Ser un farolero". También se ha engarzado esta actividad con la de la unidad 3 "Carta a..." como consecuencia del debate que originó la frase "sin excluir los reyes negros" y que nos llevó a la creación de textos y a permitirnos debatir sobre el racismo y la xenofobia. Todas estas actividades se han realizado en los tres cursos del Ciclo Superior.

Las Ciencias Sociales han tenido diferentes actividades según los cursos, pero en los tres se han interdisciplinado con la Etica como eje vertebrador. Se han trabajado:

- 6º EGB: Los usos horarios. Longitud y latitud. Fiestas populares.
- 7º EGB: El etnocentrismo en los mapas. Razas negras africanas.
- 8º EGB: La demografía. Pirámides de población.

La emigración de la población africana. Fiestas populares catalanas.

Por lo que respecta a la plástica, el tema de la actividad nos ha permitido trabajar sobre fotografías antiguas y modernas, así como practicar el dibujo y realizar diferentes tipos de faroles.

El mapa conceptual de la actividad aporta la información detallada y conceptualizada.

RELACIÓ ENTRE PAU I JUSTÍCIA

Enriqueta de Barberà
C.P. Marinada-Salvador Espriu, d'El Masnou

- Unitat 2, Activitat 10: "Pa, no bombes".

Hem realitzat l'activitat amb un grup de 30 alumnes de 8è (nivell d'iniciació de francès a la nostra escola), en ocasió de la setmana de la Pau.

1a. sessió.- S'ha repartit una fotocòpia amb les frases proposades en aquesta activitat. hem deixat un temps per a llegir-la i tots junts n'hem fet la traducció. A continuació, una breu explicació de l'activitat a realitzar que consisteix en ordenar les frases segons el grau d'impressió que els hagi produït. Es formen 6 grups de 5 persones, lliurement però amb la condició de què en cada grup hi hagi nois i noies.

2a. sessió.- Cada grup treballarà a casa per a posar-se d'acord en l'ordre. Hauran de preparar un argument tant per la primera frase com per l'última.

3a. sessió.- S'ajunten els grups de 2 en 2 perquè arribin a un nou ordre. Temps limitat.

Es posen en comú els resultats. Davant el fet de què més del 60% dels nens ha considerat la frase "Mentre hi hagi gana, no hi haurà pau. Qui vulgui eliminar la guerra ha d'eliminar també la pobresa de la gran majoria", hem fet una reflexió sobre aquest resultat i han arribat a la qüestió:

- Si és així, què podem fer per canviar aquesta situació de manca d'aliments?.

S'han demanat suggeriments raonats.

4a. sessió.- Finalment, els alumnes faran a cas i portaran a classe un petit mural que plasmi la realització del treball.

Avaluació: Treball molt positiu a tots els nivells: concepte de justícia, la presa de decisions i la negociació. Preparar els arguments ha estat dur però enriquidor. Curiosament, alguns alumnes s'han mostrat reticents davant certes frases, malgrat citar la font d'origen de les dades.

TWO INTERDISCIPLINARY EXAMPLES: PLASTIC AND ENGLISH

Gisa Mohr

C.P. Marinada-Salvador Espriu, d'El Masnou

We will participate in the congress with two units already performed:

1. "How can we sell the air?", English area, 8th grade students.
2. "Let's save the music tree", Plastic area (in Catalan), 6th grade students.

1. As the unit original texts were pretty difficult for EGB, in order to do a theatre activity, I had to adapt the texts, withdrawing small parts and adding another ones. The result is a text written in a dialogue form between the two factions, Americans and Indians.

We will send the performance recorden in a video tape.

2. The text was read to the 6th grade students and then they had to make a proposal, the proposal could presented as such or as a tale, the whole work should be represented using text and drawings.

After having picked up all the children ideas, the teacher made an adaptation in 15 sequences which the children represent as paintings (watercolour). We will send these paintings which size is about 40x30cm each.

IMAGES, PERCEPTIONS, STEREOTYPES: LE SAUVE-QUI-PEUT

Nathalie Bittoun.

I.B. Manuel de Montsuar, de Lleida

Quand le lycée Manuel de Montsuar s'est incorporé aux S.E.A. de l'UNESCO il a aussi choisi de participer à deux des projets proposés: le projet Méditerranée et le projet Linguapax.

En principe, le projet Linguapax devait être appliqué exclusivement dans le domaine de l'enseignement du français (c'était d'ailleurs ce département qui avait sollicité l'inscription); cependant, nous nous sommes rapidement rendus compte des possibilités éthiques et pédagogiques de cette initiative qui ne pouvait plus se trouver limitée à une seule matière, loin de là, et qui d'ailleurs, intéressait d'autres professeurs. Les contenus des unités et leur aptitude à être travaillées soit à partir d'autres matières, soit de façon pluridisciplinaire, ont ouvert une nouvelle perspective et ont provoqué de nouvelles approches de plus en plus enrichissantes.

Malgré tout, il faut aussi le reconnaître, les membres du professorat ont encore du mal à intégrer la pluridisciplinarité au curriculum de leur propre matière et, parfois, l'application du projet acquiert un caractère expérimental et sporadique qui peut décevoir. Pourtant, si nous ne pouvons pas signer un constat de réussite totale, on apprécie un processus constant et grandissant d'incorporation du projet LINGUAPAX à la vie académique et sociale du lycée: de plus en plus des matières intègrent certaines parties du projet à leur programme, et la plupart des principales journées de célébration promues par l'UNESCO (Journée Internationale de la Paix et la Non-Violence, de la Femme au Travail, de l'Environnement, des Droits de l'Homme,...) s'articulent autour d'une de ses activités.

A titre d'exemple de travail et de réflexion, nous présentons la tâche réalisée en classe de français avec des étudiants de 3^{r.} de BUP (16-17 ans), à partir de l'activité de l'Unité 3 intitulée "Le sauve-qui-peut".

LINGUAPAX: AN INTERNATIONAL COOPERATION PROJECT

José Fernández and Anna Muñoz.
I.F.P. Francesc Ferrer i Guàrdia, de Sant Joan Despí

Contents:

- Characteristics of our school.
- Departments involved in the Linguapax project.
- Kinds of activities we undertake.

a) those running all through the school year.

b) sporadic ones.

-We will explain how we develop these sporadic activities from Linguapax units and form other material. These activities are:

1. In English Language:

a) **Indigenous people of the world** (LP Unit 3)

2. In Social Sciences:

b) **Struggle against racism and xenophobia** (LP Unit 3)

c) **Know your neighbours from the South** (LP Units 1 and 2)

d) **The conflict in El Salvador** (LP Units 1 and 2)

We will deal very briefly with items a), b) and c), but we will explain in detail item d) which refers to a very valuable experience. It consists of:

1. Objectives and work done in class.
2. Two people from Nueva Esperanza, a Salvadorean community visit our school.
3. Students get more involved and plan a trip to El Salvador.
4. Objectives of the trip, preparations and achievement
5. Contents of the trip.
6. Continuation of the solidarity.

FROM KIEV (1987) TO BARCELONA (1994)

Tatiana Sayenko.
ASP of Ukraine

The Linguapax project starts from the idea that in our increasingly multicultural societies, languages, whether national or foreign, have an increasingly important role to play. Ties between nations will also become closer and closer and we must therefore strive more than ever to bring about better international understanding and co-operation. Education has a duty to offer its valuable contribution to the development of a climate of trust, friendship and mutual understanding in the modern world. One of the most effective ways of achieving this is precisely the teaching and learning of foreign languages.

The idea of launching the Linguapax Project was forwarded in Kiev University, Ukraine, in 1987 during the international meeting of UNESCO experts, and this fact itself inspires us to do our best to continue this work. Last year (1993) Ukraine joined UNITWIN and UNESCO Chairs Program and the first UNESCO Chair in Ukraine (Kiev State Pedagogical Institute of Foreign Languages) has been officially opened.

From that time the UNESCO Chair of the Kiev State Pedagogical Institute of Foreign Languages became a coordinating body of the Linguapax project in Ukraine. The UNESCO Chair has become not only a national centre for a fullscale and post-graduate training of teachers for secondary schools, but a centre for elaboration and dissemination of audio, video materials and manuals on different language courses as well, thus providing pupils with knowledge of the main features of every day life, culture, customs and traditions of the country in which a language being studied is spoken. The UNESCO Chair became a focal point of facilitating exchanges of teachers and pupils in a spirit of intercultural communication.

More than 30 Associated Schools in Ukraine have been chosen as the bases for the implementation of the LINGUAPAX Project and this choice does not, however, preclude participation by other schools. During national seminars highly qualified experts from the UNESCO chair and representatives from Associated Schools discuss ways and means of ASP contribution to a culture of Peace and to the UN Agenda for Peace.

We welcome the idea of the Polish National Commission for UNESCO to give students from the ASP the opportunity to practise and develop their foreign language skills in UNESCO Camps. Such Camp we are planning to organize with Poland and France this year in Lviv (West Ukraine).

The Linguapax project is original because it focuses both philosophical and scientific considerations of the theme of foreign language learning without losing sight of questions of practical application. It would be highly appreciated the project to be implemented in various regions - Europe, Mediterranean Area and Africa.

DE LA MULTICULTURALITE A L'INTERCULTURALITE PAR L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ETRANGERES

Filip STANCIU.

Comission Nationale de la Roumanie pour l'UNESCO

1. L'analyse systématique des réalités contemporaines confirme la thèse acceptée par chacun: "tout dépend de tout".
2. Toutes les sociétés contemporaines sont multiculturelles dans leur développement historique. C'est aussi vrai que, en faisant abstraction de cette thèse, dans le monde contemporain il existe des mouvements indésirables: la xenophobie, l'intolérance, l'extrémisme de droite ou de gauche, etc.
3. Le parcours de la multiculturalité à l'interculturalité se fait, seulement, par l'éducation. L'éducation offre le cadre conceptuel et les moyens nécessaires pour aboutir à ces objectifs.
4. Le projet LINGUAPAX offre - dans ce sens - une chance dans un monde bouleversé par des conflits ethniques et religieux. L'apprentissage des langues étrangères est, à mon avis, un des moyens le plus efficaces pour connaître et pour apprécier les valeurs culturelles, spirituelles et éthiques des autres civilisations.
5. Parmi les écoles roumaines associées à l'UNESCO, sous la coordination de la Commission Nationale de la Roumanie pour l'UNESCO, il y a deux lycées qui ont un curriculum bi-culturel. Ils ont déjà acquis une grande expérience dans le domaine de l'éducation interculturelle. Leurs préoccupations envisagent l'apprentissage des langues respectives et la connaissance des civilisations étrangères.

NEW ERA, NEW PEACE, NEW LANGUAGE POLICY

György Szepe.

*University Janus Pannonius, Pécs & Research Institute for Linguistics
of the Hungarian Academy of Sciences, Budapest*

I have been active in Linguapax since it started (in Kiev, in 1987). During these seven years Europe - and maybe the entire world - entered a new phase in its history.

Peace movements and institutions were born in the previous age which was labelled as the Cold War. Peace activities represented the better half of that age, but still they belonged to it. Linguapax is no exception in this respect.

Language policy was born independently from the afore-mentioned peace activity. It got its focal point by the Helsinki Final Act which also belonged to the previous age - as one of its closing corner stones - . The Helsinki declaration (with its chapter on the learning of foreign languages) was a heroic act of compromise between maintaining the peace through the balance of the two power groups on the one side, and eroding the monolithic Eastern bloc (with all its international extensions, including the World Peace Council) on the other side.

Human rights appeared as central category in the Helsinki Final Act and generally in international activity after 1975. The worldwide focussing on human rights helped to pay attention to linguistic human rights.

UNESCO's activity was an overall support for global issues; that was best synthesized in the merger of international education, peace education, human rights education in a global education containing also environmental education, etc.).

Peace got a new meaning; it became an overall cooperative strategy of the survival of mankind. Peace education - either in or outside global education - could get rid of its defensive character; it could become a major instrument of attaining peace as the only alternative.

At the same time a nationalistic vague emerged.

Global education could become a truly international aspect of the entire education where Mankind and not one State or nation determines the scope. It turned out that language education is one of the best partners of global education.

It is well known that language education - mainly the teaching of "foreign" languages - is connected to language policy. The political changes of Central and East Europe dramatically changed the glotto-political situation in that part of the world: Russian lost its hegemony. English (and partially German) took over its place. Some novel problems appeared in this new situation: the necessity of teaching more than one language which implies an early start of language learning. This elevates language choice as a central issue.

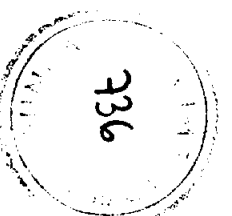
Some glotto-political issues are still unsolved. There are hardly any "minor" languages present on the scene. The language of minorities within the same country falls still outside the scope of language learning in most countries.

In the present constellation of teaching several languages and trying to introduce international elements and aspect into language teaching, the necessity of coordination appears. This cannot be, however, a bureaucratic coordination.

IV TROBADA LINGUAPAX

Barcelona, 25-26 de febrer de 1994

BARBERÀ, ENRIQUETA DE	CP MARINADA SALVADOR ESPRIU	Avda. Kennedy, 56	08320 EL MASNOU	CATALUNYA
BERBEL, JUAN JOSEP	CENTRE UNESCO DE CATALUNYA	Mallorca, 285	08037 BARCELONA	CATALUNYA
BITTOUN, NATHALIE	IB MANUEL DE MONTSUAR	Partida de Montcada, 16-25	25006 LLEIDA	CATALUNYA
CLAASSEN-BAUER, INGRID	UNIVERSITY OF LUNEBURG	Postfach 2440	2120 LUNEBURG	RFA
FERNANDEZ, JOSÉ	IFF FRANCESC FERRER I GUARDIA	Avda. Generalitat, 30	08970 SANT JOAN DESPI	CATALUNYA
GARCIA, M. CARMEN	CENTRO DE PROFESORES	Doña Berengueta, 2	14006 CORDOBA	ESPAÑA
GRASA, RAFAEL	FACULTAT DE CIÈNCIES POLITIQUES. UAB	Enric Granados, 41, 1.1.	08008 BARCELONA	CATALUNYA
JUAN, VICENTINA	CENTRE ESCOLAR EMPORDÀ	Carretera Mas Oliva, 50	17480 ROSES	CATALUNYA
LUNA, ANNA	CP EL DOFI	Jacint Verdaguer, 99-101	08330 PREMIÀ DE MAR	CATALUNYA
MARES, ROSA	CENTRE ESCOLAR EMPORDÀ	Carretera Mas Oliva, 50	17480 ROSES	CATALUNYA
MARTÍ, FÈLIX	CENTRE UNESCO DE CATALUNYA	Carretera Mas Oliva, 50	17480 ROSES	CATALUNYA
MARTÍ, MIGUEL	CENTRE UNESCO DE CATALUNYA	Carretera Mas Oliva, 50	17480 ROSES	CATALUNYA
MILINOVIC, DINO	CROATIAN NATIONAL COMMISSION FOR UNESCO	Tqr Burze, 6	41000 ZAGREB	CROÀCIA
MOHR, GISA	CP MARINADA SALVADOR ESPRIU	Avda. Kennedy, 56	08320 EL MASNOU	CATALUNYA
MUÑOZ, ANNA	IFF FRANCESC FERRER I GUARDIA	Avda. Generalitat, 30	08970 SANT JOAN DESPI	CATALUNYA
NARANJO, LUIS GABRIEL	CENTRO DE PROFESORES	Dña Berengueta, 2	14006 CORDOBA	ESPAÑA
NEU-ALTENHEIMER, IRMELA	DEUTSCHE UNESCO KOMMISSION	Colmanstr. 15	53115 BONN	RFA
PORTA, JORDI	FUNDACIÓ JAUME BOFILL	Provença, 324	08037 BARCELONA	CATALUNYA
POTH, JOSEPH	UNESCO	7, place Fontenoy	75700 PARIS	FRANCE
PUJALS, JOAN MARIA	DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. GENERALITAT DE CATALUNYA	Diagonal, 682	08034 BARCELONA	CATALUNYA
RAASH, ALBERT	ROMANISTISCHES INSTITUT. UNIVERSITAT SAARBRUCKEN	Kolber, 13	2300 MOLFSEE	RFA
RADNAI, ZSOFIA	RESEARCH INST.OF LING.HUNGARIAN ACADEMY OF SCIENCES	P.O. Box 19	1250 BUDAPEST	HONGRIA
REIG, DOLORES	CENTRE DE RECURSOS PEDAGÒGICS DEL GIRONÈS	Travessia de la Creu, 31, 1.2.	17002 GIRONA	CATALUNYA
SAYENKO, TATIANA	MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS. UNESCO COMMISSION	1, Mikhailovskaya Square	252024 KIEV	UCRAÏNA
SEROO, ONNO	CENTRE UNESCO DE CATALUNYA	Mallorca, 285	08037 BARCELONA	CATALUNYA
SIGUAN, MIQUEL	INSTITUT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ. UB.	Angels, 18	08001 BARCELONA	CATALUNYA
SILLUÉ, CARMÉ	CENTRE UNESCO DE CATALUNYA	Mallorca, 285	08037 BARCELONA	CATALUNYA
STANCIU, FILIP	COMMISSION NATIONALE POUR L'UNESCO	Str. Anton Ceohov, 8	BUCCAREST	ROMANIA
SZEPE, GEORGY	RESEARCH INST.OF LING.HUNGARIAN ACADEMY OF SCIENCES	P.O. Box 19	1250 BUDAPEST	HONGRIA
TRANKOVA, STANKA	COMMISSION NATIONALE POUR L'UNESCO	B.P. 386	1000 SOFIA	BULGÀRIA
VAZQUEZ, AMPARO	CP MARINADA SALVADOR ESPRIU	Avda. Kennedy, 56	08320 EL MASNOU	CATALUNYA
VILLA, QUICO	CP. EL DOFI	Jacint Verdaguer, 99-101	08330 PREMIÀ DE MAR	CATALUNYA





EL PROJECTE LINGUAPAX

|

(Del marc teòric
a l'experimentació.
Balanz de dos anys)

Rafael Grasa
Ma. Dolors Reig
Miquel Siguan

Departament
d'Ensenyament de la
Generalitat de Catalunya.
Fundació Jaume Bofill.
Centre UNESCO de Catalunya

EL PROYECTO LINGUAPAX

|

(Del marco teórico
a la experimentación.
Balance de dos años)

Rafael Grasa
M. Dolors Reig
Miquel Siguan

Departamento
de Enseñanza de la
Generalitat de Cataluña.
Fundación Jaume Bofill
Centro UNESCO de Catalunya

SUMARI

1. Introducció: la gènesi del projecte.
2. Linguapax i l'educació per a la pau: el marc teòric del programa Linguapax-Catalunya.
 - 2.1. L'educació i l'aprenentatge de la interdependència.
 - 2.2. La concepció de la comunicació i l'aprenentatge de les llengües.
 - 2.3. Els objectius de Linguapax-Catalunya.
 - 2.4. La proposta de Linguapax-Catalunya: copsar la interdependència.
 - 2.5. A tall de conclusions.
3. La proposta presentada als centres.
 - 3.1. Objectius generals de la Unitat 1 "Vivim en un sol món".
 - 3.2. Objectius específics de la Unitat 1.
 - 3.3. Metodologia i contingut.
 - 3.4. Temporalització.
 - 3.5. Alguns textos de la Unitat 1.
4. Crònica de l'experiència.
5. Avaluació (curs 1991-92).
6. Annexes.
 - 6.1. Llistat de centres.
 - 6.2. Fitxa d'avaluació.
 - 6.3. Sol·licitud de participació.
 - 6.4. Responsables de l'experiència.

SUMARIO

1. Introducción: la génesis del proyecto.
2. Linguapax y la educación para la paz: el marco teórico del programa Linguapax-Catalunya.
 - 2.1. La educación y el aprendizaje de la interdependencia.
 - 2.2. La concepción de la comunicación y el aprendizaje de las lenguas.
 - 2.3. Los objetivos de Linguapax-Catalunya.
 - 2.4. La propuesta de Linguapax-Catalunya: comprender la interdependencia.
 - 2.5. A modo de conclusiones.
3. La propuesta presentada a los centros.
 - 3.1. Objetivos generales de la Unidad 1 "Vivimos en un solo mundo"
 - 3.2. Objetivos específicos de la Unidad 1.
 - 3.3. Metodología y contenido.
 - 3.4. Temporalización.
 - 3.5. Algunos textos de la Unidad 1.
4. Crónica de la experiencia.
5. Evaluación (Curso 1991-92).
6. Anexos.
 - 6.1. Listado de centros.
 - 6.2. Ficha de evaluación.
 - 6.3. Solicitud de participación.
 - 6.4. Responsables de la experiencia.

1.

Introducció: la gènesi del projecte

Linguapax és el nom que ha rebut una iniciativa de la UNESCO per relacionar l'ensenyament de les llengües estrangeres amb la promoció de la comprensió i la solidaritat internacionals.

La primera definició dels objectius es formulà en una reunió d'experts, convocada per la UNESCO, i reunida a Kíev (Ucraïna) al gener de 1986, de la que sorgí un comitè impulsor. Aquest comitè convocà la segona reunió a Sitges (1987), en el marc dels Seminaris que organitza cada any l'ICE de la Universitat de Barcelona sobre temes d'educació i llengua. La reunió de Sitges, de la que tingué cura Miquel Siguán, es dedicà a "L'ensenyament de les llengües i l'educació per a la pau"(1). Tres anys més tard, al juny de 1990, es celebrà una tercera reunió a Saärbrucken (Alemanya), on es concretaren les diverses direccions en les que podien realitzar-se els objectius del projecte. Els treballs de la reunió, on es presentà per primer cop una proposta estructurada per a l'experimentació a Catalunya elaborada per Rafael Grasa (2) a petició de Miquel Siguán i amb el suport de la Fundació Jaume Bofill, concloueren amb una crida als governs per tal que patrocinessin els projectes i programes inspirats pels objectius de LINGUAPAX i a la UNESCO per que instés les Escoles Associades a participar-hi.

El programa Linguapax-Catalunya, que aquestes pàgines presenten, fou acceptat com una de les formes d'acomplir els objectius desitjats amb alumnes de 12 a 16 anys. Per tal de dur a terme la iniciativa es firmà un conveni de col·laboració entre el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, la Fundació Jaume Bofill, i el Centre UNESCO de Catalunya.

D'acord amb la proposta suara esmentada, hom decidí:

a) Eixamplar el projecte LINGUAPAX originari per tal de fer que els objectius de fomentar la comprensió, la cooperació i la solidaritat internacionals a través de l'ensenyament/aprenentatge de les llengües estrangeres fossin compartits per d'altres àrees de l'ensenyament, particularment les llengües dels diversos països participants (català, castellà, gallec) i les ciències socials. Les raons eren diverses: l'efi-

1.

Introducción: la génesis del proyecto

Linguapax es el nombre que ha recibido una iniciativa de la UNESCO para relacionar la enseñanza de las lenguas extranjeras con la promoción de la comprensión y la solidaridad internacionales.

La primera definición de los objetivos se formuló en una reunión de expertos, convocada por la UNESCO, y reunida en Kiev (Ucrania) en enero de 1986, de la cual surgió un comité impulsor. Este comité convocó la segunda reunión en Sitges (1987), en el marco de los Seminarios que organiza cada año el ICE de la Universidad de Barcelona sobre temas de educación y lengua. La reunión de Sitges, de la cual se responsabilizó Miquel Siguán, se dedicó a "La enseñanza de las lenguas y la educación para la paz" (1). Tres años más tarde, en junio de 1990, se celebró una tercera reunión en Saärbrucken (Alemania), y allí se concretaron las diversas direcciones en las que podían realizarse los objetivos del proyecto. Los trabajos de la reunión -en la cual se presentó por primera vez una propuesta estructurada para la experimentación en Catalunya elaborada por Rafael Grasa (2) a petición de Miquel Siguán y con el apoyo de la Fundación Jaume Bofill- concluyeron con una llamada a los gobiernos para que patrocinasen los proyectos y los programas inspirados por los objetivos de LINGUAPAX y a la UNESCO para que instase las Escuelas Asociadas a participar en ellos.

El programa Linguapax-Catalunya, que estas páginas presentan, fue aceptado como una de las formas de cumplir los objetivos deseados con alumnado de 12 a 16 años. Para poder llevar a cabo la iniciativa se firmó un convenio entre el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña, el Centro UNESCO de Cataluña y la Fundación Jaume Bofill.

De acuerdo con la propuesta anteriormente mencionada, se decidió:

a) Ampliar el proyecto LINGUAPAX original con tal de hacer posible que los objetivos de fomentar la comprensión, la cooperación y la solidaridad internacionales a través de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras fuesen compartidos por otras áreas de la enseñanza, particularmente las lenguas de los diversos países participantes (catalán, castellano, gallego) y las ciencias sociales. Las ra-

càcia, la coherència amb documents de Nacions Unides i la UNESCO, l'elecció de l'enfoc socio-afectiu, quant a les de tipus general; el compromís que suposava l'article 2 apartat g de la LLei Orgànica del Dret a l'Educació (LODE) espanyola, que sancionava l'obligació genèrica d'educar en i per a la comprensió i cooperació internacionals, pel que fa a les particulars.

b) En segon lloc, que el material inicial tindria caràcter de provisionalitat, susceptible doncs de revisions i posteriors esmenes i reelaboracions a mesura que s'anés experimentant.

Pel que fa a direcció i coordinació del projecte, es decidí que el Centre Unesco assumís la secretaria en la persona de Miquel Martí i que Miquel Siguan fos el director, Rafael Grasa el responsable de coordinació tècnica i de l'assessorament per al material i M. Dolors Reig l'encarregada de la coordinació pedagògica.

Aquest document recull, una presentació global del projecte i de la seva aplicació, recull el marc teòric de l'experiència, per tal d'entendre els objectius i també els resultats i valoracions que es desprenen després dels primers dos anys d'experimentació (1991-1992).

zones eran diverses: la eficacia, la coherencia con documentos de Naciones Unidas y la UNESCO; la elección del enfoque socio-afectivo, en cuanto a las de tipo general; el compromiso que suponía el artículo 2, apartado g de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) española, que sancionaba la obligación genérica de educar en y para la comprensión y cooperación internacionales, por lo que se refiere a las razones particulares.

b) En segundo lugar, que el material tendría carácter de provisionalidad, susceptible de revisiones y posteriores enmiendas y reelaboraciones a medida que se fuera experimentando.

En cuanto a dirección y coordinación del proyecto, se decidió que el Centro UNESCO asumiera la Secretaría, en la persona de Miquel Martí; que Miquel Siguan fuera el director; Rafael Grasa, el responsable de la coordinación técnica y el asesoramiento para el material y M. Dolors Reig, la encargada de la coordinación pedagógica.

Este documento recoge: una presentación global del proyecto y de su aplicación; el marco teórico de la experiencia, para poder entender los objetivos y, también, los resultados y las valoraciones que se desprenden de los primeros años de experimentación (1991-1992).

2.

Linguapax i l'educació per a la pau: el marc teòric del programa

Linguapax Catalunya

Durant les dues darreres dècades ha crescut la consciència que vivim en un món que políticament, econòmicament, militarment i culturalment és cada cop més interdependent, on les connexions locals permeten d'altres molt més globals. Un món que ha de fer front a problemes planetaris que, a causa de l'apressada aritmètica del creixement exponencial, són a més molt urgents, com els límits de la biosfera, és a dir: l'escassetat dels materials i recursos no renovables i les greus amenaces que pesen també sobre els renovables. D'aquí la popularització d'expressions com la "nau terra", la comunitat global, el "planeta-ciutat" (village earth), o l'ecosistema global.

2.1. L'educació i l'aprenentatge de la interdependència

El cert és que resulta imprescindible, tant per raons analítiques com de supervivència, adonar-se que molts dels problemes als que s'enfronten grups socials o nacions particulars són incomprensibles, i també irresolubles, fora del context global o planetari. Això és especialment clar amb problemes com el creixement demogràfic, la fam, la cursa armamentista, el deteriorament de l'entorn natural, l'abisme incessant que separa els països rics dels pobres, etcètera. En aquest context global, l'actuació sobre una qüestió particular en un continent, país o regió, sovint pot esdevenir no solament ineficaç sinó també, a voltes, contraproduent.

Ens trobem doncs front a reptes que, d'acord amb l'expressió de la UNESCO podem anomenar problemes mundials (3). Per fer-los front han proliferat educacions particulars com "l'educació en i per a la pau", "l'educació en i per als drets humans", "l'educació ambiental", "l'educació per al desenvolupament"... que pretenen tractar aquestes qüestions en les diverses instàncies educatives, tot i que els seus objectius últims depassin abastament allò que hom pot assolir en el marc estrictament educatiu.

2.

Linguapax y la educación para la paz: el marco teórico del programa

Linguapax Catalunya

Durante las dos últimas décadas ha crecido la conciencia de que vivimos en un mundo que políticamente, económicamente, militarmente y culturalmente es cada vez más interdependiente. Un mundo en el cual las conexiones locales hacen posible otras más globales. Un mundo que, además, debe enfrentarse a problemas planetarios que, por culpa de la acelerada aritmética del crecimiento exponencial, son muy urgentes, como los límites de la biosfera: la escasez de materiales y recursos no renovables, así como las graves amenazas que pesan también sobre los renovables. De ahí la popularización de expresiones como la "nave tierra", la comunidad global, el "planeta-ciudad" (village earth) o el ecosistema global.

2.1. La educación y el aprendizaje de la interdependencia

Lo cierto es que resulta imprescindible, tanto por razones analíticas como de supervivencia, darse cuenta de que muchos de los problemas a los que se enfrentan grupos sociales o naciones particulares son incomprensibles, y también irresolubles, fuera del contexto global o planetario. Esto resulta especialmente claro cuando se trata de problemas como el crecimiento demográfico, el hambre, la carrera armamentista, el deterioro del entorno natural, el abismo incesante que separa los países ricos de los pobres, etc. En este contexto global, la actuación sobre una cuestión particular en un continente, país o región, puede convertirse, a menudo, no sólo en ineficaz, sino también, a veces, en contraproducente.

Así pues, nos encontramos ante retos que, de acuerdo con la expresión de la UNESCO, podemos llamar problemas mundiales (3). Para afrontarlos han proliferado educaciones particulares como "la educación en y para la paz", "la educación en y para los derechos humanos", "la educación ambiental", "la educación para el desarrollo"... que pretenden tratar estas cuestiones en los diversos sectores educativos, a pesar de que sus objetivos últimos sobrepasen ampliamente lo que se puede conseguir en el marco estrictamente educativo.

La idea de fons de totes aquestes propostes educatives és suggeridorament convincent: l'educació, com a part del procés de socialització dels individus, no només transmet certs continguts o informacions, sinó també valors; actituds, hàbits, pautes de conducta i destreses específiques. Atès que els éssers humans rebem de les nostres societats, dels pressupòsits generals que cada comunitat ha generat al llarg del temps i que considera particularment evidents i incontrovertibles, part de la nostra identitat, dels nostres "rols" i de les nostres cosmovisions, en bona part a través de les instàncies educatives, l'educació és, en part, responsable del fet que els valors (explícits, implícits i absents) imperants dificultin o afavoreixin la percepció de la interdependència, i en general dels problemes globals a què cada educació particular fa esment.

L'omnipresència de valors com l'etnocentrisme, la intolerància, l'èmfasi exagerat en l'especificitat de la pròpia cultura definida com negació de les altres, la superioritat d'una ètnia o nacionalitat sobre d'altres, la competitivitat i l'individualisme... que sovint es transmeten mitjançant els llibres de text, la literatura i els mitjans de comunicació, signifiquen un important obstacle per al context comunicatiu adient a la comprensió, cooperació i pau internacionals (4).

Per tant, si hom vol fer realitat el paràgraf 2n de l'article 26 de la Declaració Universal dels Drets Humans (5), caldrà plantejar-se no només la transmissió de certes informacions sovint oblidades o marginades, sinó sobretot fomentar valors, actituds, hàbits i pautes de conducta diferents als predominants al currículum explícit i ocult, valors que facin reals les ja antigues paraules de Margaret Mead (6):

"Hauríem de treballar per incrementar valors omnicomprensius, dins dels quals cada poble pogués veure's ell mateix i tota la resta com parts comprensibles i tolerables d'una totalitat".

Naturalment, el que resulta cert de les diverses "educacions particulars" encara ho és més referit a un intent de sensibilitzar de forma genèrica respecte de tots aquests problemes globals a partir de l'ensenyament de les llengües, tot cercant un objectiu sovint lligat als factors integradors o discriminadors presents en els usos lingüístics: la comprensió i la cooperació internacionals.

Els valors i hàbits que poden afavorir o entorpir el nostre objectiu solen tenir una ràpida traducció o encarnació lingüística.

Sabem, per exemple, que aquests valors són claus per tal d'eliminar/entendre els prejudicis i estereotips en funció de la "raça", ètnia o nacionalitat, un problema cada cop més important en el context de l'Europa de la post-guerra freda. Treballs com el de la "Commission for Racial Equality" anglesa (7) mostren, concretament, que els estereotips es transmeten també per l'educació, malgrat les bones inten-

La idea de fondo de todas estas propuestas educativas es sugeridoramente convincente: la educación, como parte del proceso de socialización de los individuos, no solamente transmite ciertos contenidos o informaciones, sino también valores, actitudes, hábitos, pautas de conducta y destrezas específicas. Dado que los seres humanos recibimos de nuestras sociedades, de las presuposiciones generales que cada comunidad ha generado a lo largo del tiempo y que considera particularmente evidentes e incontrovertibles, parte de nuestra identidad, de nuestros roles y de nuestras cosmovisiones, en buena parte a través de las instancias educativas, la educación es, en parte, responsable del hecho que los valores (explícitos, implícitos y ausentes) imperantes dificulten o favorezcan la percepción de la interdependencia, y en general de los problemas globales de los que cada educación particular hace referencia.

La omnipresencia de valors com el etnocentrisme, la intolerància, el èmfasi exagerat en la especificitat de la pròpia cultura definida com negació de les altres, la superioritat de una ètnia o nacionalitat sobre altres, la competitivitat i el individualisme... que a menudo se transmiten mediante los libros de texto, la literatura y los medios de comunicación, significan un importante obstáculo para el contexto comunicativo adecuado a la comprensión, cooperación y paz internacionales (4).

Por lo tanto, si se quiere hacer realidad el párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (5), deberemos plantearnos no solamente la transmisión de ciertas informaciones a menudo olvidadas o marginadas, sino sobre todo fomentar valores, actitudes, hábitos y pautas de conducta diferentes a los predominantes en el currículum explícito y oculto, valores que hacen reales las ya antiguas palabras de Margaret Mead (6):

"Deberíamos trabajar para incrementar valores omnicomprensivos, dentro de los cuales cada pueblo pudiera verse él mismo y los demás como partes comprensibles y tolerables de una totalidad".

Naturalmente, lo que resulta cierto de las diversas "educaciones particulares" todavía lo es más referido a un intento de sensibilizar de forma genérica respecto a todos estos problemas globales a partir de la enseñanza de las lenguas, buscando un objetivo relacionado, a menudo, con los factores integradores o discriminadores presentes en los usos lingüísticos: la comprensión y la cooperación internacionales.

Los valores y hábitos que pueden favorecer o entorpecer nuestro objetivo suelen tener una rápida traducción o encarnación lingüística.

Sabemos, por ejemplo, que son valores básicos para poder eliminar/entender los prejuicios y estereotipos en función de la "raza", etnia o nacionalidad, un problema cada vez más importante en el contexto de la Europa de la posguerra fría. Trabajos como el de la "Commission for Racial Equality" anglesa (7) muestran, concretamente, que los estereotipos se transmiten también por la educación, a pesar de las

clons de moltes experiències i propostes educatives, tot provocant un efecte advers en els membres dels grups minoritaris. Per exemple, segons aquesta comissió, el tractament diferenciat, la pràctica -aparentment basada en raons pedagògiques- d'agrupar els nens no angloparlants en classes especials per afavorir l'aprenentatge de la llengua anglesa prèviament a la continuació de la seva educació general, pot tenir un efecte advers, atès que sovint s'interpretava com discriminatòria.

En síntesi, el context comunicatiu, situacional, els valors i hàbits de partida seran cabdals per aconseguir un dels prerequisits de la comprensió i la cooperació internacionals, que les persones sàpiguen "basar els seus judicis de valor i llurs decisions en una anàlisi racional dels fets i factors pertinents" (8).

Com afavorir doncs aquest context comunicatiu en el marc educatiu? Quin paper poden tenir àrees educatives com l'aprenentatge de llengües o les ciències socials?

2.2. La concepció de la comunicació i l'aprenentatge de les llengües

Cal, en primer lloc, partir d'una concepció àmplia i no restringida de la comunicació, d'una concepció que entronqui novament amb el significat lligat al "communicare" llatí, és a dir: un fenomen social que implica la posada en comú, la participació, la "comunió".

Es tracta, com han recordat des d'òptiques ben diverses psicoterapeutes de l'escola de Palo Alto (9), analistes de les interaccions comunicatives articulades al voltant de l'espai i la gestualitat a diverses cultures com Ray Birdwhistell o Edward Hall, o estudiosos de les interaccions i "gramàtiques" perceptibles a àrees fracturades de la societat com els disminuïts o els assils (per exemple, Erving Goffman), de trencar amb la concepció "cibernètica" de la comunicació impulsada per Claude Shannon.

D'acord amb la concepció cibernètica, la comunicació entre dos o més individus és un acte verbal, conscient i voluntari. Contràriament, per a Watzlawick, Goffman, etc., la comunicació és un procés social permanent, un tot on s'integren múltiples formes de conducta: el gest, la mirada, la paraula, la mímica, l'espai inter-individual, etc., tan importants per al tot com sabem que és el domini de l'entonació per a l'adquisició activa d'una segona llengua.

La comunicació es concep així com un procés permanent, no necessàriament verbal, ni sempre conscient i voluntari, que actua a diversos nivells tot emprant un conjunt de regles que, en estar interioritzades, no sempre compremem:

"De la mateixa manera que és possible parlar correctament

buenas intenciones de muchas experiencias y propuestas educativas, provocando un efecto adverso en los miembros de los grupos minoritarios. Por ejemplo, según esta comisión, el tratamiento diferenciado, la práctica -aparentemente basada en razones pedagógicas- de agrupar los niños no angloparlantes en clases especiales para favorecer el aprendizaje de la lengua inglesa previamente a la continuación de su educación general, puede provocar un efecto adverso, dado que a menudo se interpretaba como discriminatoria.

En síntesis, el contexto comunicativo, situacional, los valores y los hábitos de partida serán esenciales para conseguir uno de los requisitos de la comprensión y la cooperación internacionales, que las personas sepan "basar sus juicios de valor y sus decisiones en un análisis racional de los hechos y factores pertinentes" (8).

Así pues, ¿cómo favorecer este contexto comunicativo en el marco educativo? ¿Qué papel pueden jugar áreas educativas como el aprendizaje de las lenguas o las ciencias sociales?

2.2. La concepción de la comunicación y el aprendizaje de las lenguas

En primer lugar, es necesario partir de una concepción amplia y no restringida de la comunicación, de una concepción que enlace nuevamente con el significado relacionado con el "communicare" latino. es decir: un fenómeno social que implica la puesta en común, la participación, la "comunió".

Se trata, como han recordado desde diversas ópticas psicoterapeutas de la escuela de Palo Alto (9), analistas de las interacciones comunicativas articuladas entorno el espacio y la gestualidad de diferentes culturas como Ray Birdwhistell o Edward Hall, o estudiosos de las interacciones y "gramáticas" perceptibles en áreas fracturadas de la sociedad como los disminuidos o los asilos (por ejemplo, Erving Goffman), de romper con la concepción "cibernética" de la comunicación impulsada por Claude Shannon.

De acuerdo con la concepción cibernética, la comunicación entre dos o más individuos es un acto verbal, consciente y voluntario. Contrariamente, para Watzlawick, Goffman, etc., la comunicación es un proceso social permanente, un todo en el que se integran múltiples formas de conducta: el gesto, la mirada, la palabra, la mímica, el espacio interindividual, etc., tan importantes para el todo como sabemos que es importante el dominio de la entonación para la adquisición activa de una segunda lengua.

La comunicación se concibe así como un proceso permanente, no necesariamente verbal, ni siempre consciente y voluntario, que actúa a diversos niveles utilizando un conjunto de reglas que, al ser interiorizadas, no siempre comprendemos:

"De la misma manera que es posible hablar correctamente

i correntment una llengua sense tenir, tanmateix, la menor idea de la seva gramàtica, obeam de forma permanent les regles de la comunicació, tot i que les seves regles, la "gramàtica" de la comunicació, són un fenomen del qual som inconscients" (10).

Aquest enfocament és molt important, car situa molt bé la importància de l'anàlisi del context, de la situació, al costat de l'anàlisi del contingut, l'únic considerat pel corrent "cibernètic". Hom sap de l'existència de "codis" o sistemes de regles del comportament personal i interpersonal, absents de significació fora del seu context d'ús, "codis" decisius pel que fa a la capacitat empàtica, a la possibilitat de comprendre realment els altres. Diversos autors han suggerit que molts d'aquests "codis" (11) s'aprenen amb (o paral·lelament a), el llenguatge matern, però són gairebé inassolibles en estudiar segones llengües, almenys de forma convencional. Moltes de les pautes que reforcen la discriminació, la incapacitat per percebre els trets comuns amb la resta d'ètnies, etcètera, es vehiculen possiblement durant les primeres etapes de la socialització juntament amb aquests "codis".

Tanmateix, l'aprenentatge/ensenyament de les llengües pot afavorir el canvi, l'adquisició de codis diferents tot posant l'accent en el fet que aquests "codis" existeixen a totes les cultures, encara que es manifestin de forma diferent. Caldrà, però, reproduir en la manera del possible el context en què aquests han estat interioritzats: a través d'un context fortament emotiu, vivencial....

D'aquí que, com ha estat assenyalat sovint, en educar per afavorir la comprensió i la cooperació internacionals tot emprant els instruments derivats de l'ensenyament de llengües cal tenir ben presents els anomenats "axiomes" de la comunicació (Watlawick et al), que a continuació reproduïm lleugerament adaptats:

- 1.- És impossible no comunicar-se, de la mateixa manera que resulta impossible no comportar-se.
- 2.- Qualsevol comunicació suposa un compromís, el qual, a més, defineix la relació. Qualsevol comunicació té un aspecte de contingut (referencial), aquell en què diguem-ne es transmeten les dades, i un altre relacional (conatiu), on es transmet com i de quina manera s'ha entès l'esmentada comunicació. L'aspecte relacional classifica el primer; és per tant una metacomunicació.
- 3.- En intercanviar missatges entre comunicants s'estableix una sèrie de comunicacions, és a dir, una seqüència ininterrompuda d'intercanvis. Tota seqüència ha d'estar organitzada: hi ha punts, comes...organització. Doncs bé, la naturalesa d'una relació depèn de la puntuació de les seqüències de comunicació entre els comunicants.
- 4.- Els ésser humans es comuniquen tant digitalment (verbalment) com analògicament (de forma no verbal, és a dir, mitjançant semblances autoexplicatives). El llenguatge verbal

y corrientemente una lengua sin tener, sin embargo, la menor idea de su gramática, obedecemos de forma permanente, las reglas de la comunicación, a pesar de que sus reglas, la "gramática" de la comunicación, son un fenómeno del cual somos inconscientes" (10).

Este enfoque es muy importante dado que sitúa muy bien la importancia del análisis del contexto, de la situación, al lado del análisis del contenido, el único considerado por la corriente "cibernética". conocemos la existencia de "códigos" o sistemas de reglas de comportamiento personal e interpersonal, faltos de significación fuera de su contexto de uso, "códigos" decisivos por lo que se refiere a la capacidad empática, a la posibilidad de comprender realmente a los demás. Diversos autores han sugerido que muchos de estos "códigos" (11) se aprenden con (o paralelamente a), el lenguaje materno, pero son casi inalcanzables al estudiar segundas lenguas, al menos de manera convencional. Muchas de las pautas que refuerzan la discriminación, la incapacidad de percibir los rasgos comunes con el resto de etnias, etc., se vehiculan posiblemente durante las primeras etapas de la socialización juntamente con estos "códigos".

No obstante, el aprendizaje/enseñanza de las lenguas puede favorecer el cambio, la adquisición de códigos diferentes poniendo el acento en el hecho de que estos "códigos" existen en todas las culturas, aunque se manifiesten de manera diferente. Pero será necesario reproducir el contexto en que éstos han sido interiorizados: a través de un contexto altamente emotivo, vivencial,...

De ahí que, tal como ha sido señalado a menudo, al educar para favorecer la comprensión y la cooperación internacionales utilizando los instrumentos derivados de la enseñanza de lenguas, hay que tener muy presentes los llamados "axiomas" de la comunicación (Watlawick et al), que reproducimos a continuación, ligeramente adaptados:

- 1.-Es imposible no comunicarse, de la misma manera que resulta imposible no comportarse.
- 2.-Cualquier comunicación supone un compromiso que, además, define la relación. Cualquier comunicación tiene un aspecto de contenido (referencial), digamos que es aquel en el cual se transmiten los datos, y otro relacional (conativo), en el que se transmite cómo y de qué manera hay que entender dicha comunicación. El aspecto relacional clasifica el primero, es por lo tanto una metacomunicación.
- 3.-Al intercambiar mensajes se establecen una serie de comunicaciones, es decir una secuencia ininterrompida de intercambios. Todas las secuencias han de estar organizadas: hay puntos, comas,... Pues bien, la naturaleza de una relación depende de la puntuación de las secuencias de comunicación entre los comunicantes.
- 4.-Los seres humanos se comunican tanto digitalmente (verbalmente) como analógicamente (de forma no verbal, es decir, mediante semblanzas autoexplicativas). El len-

(digital) té una sintaxi molt complexa, però li manca una semàntica adient en el camp de la relació; el no verbal (analògic) disposa d'aquesta semàntica però la seva sintaxi no és l'adient per definir de forma inequívoca les relacions (12).

Tanmateix, tot i la importància d'aquestes indicacions sobre el context i el clima, per intentar amb certes garanties d'èxit una estratègia educativa cal tenir ben presents els objectius que hom vol aconseguir.

2.3. Els objectius de Linguapax

Si allò que es cerca en un canvi profund de la realitat, cal no oblidar que això només es pot aconseguir mitjançant l'acció. L'educació pot ajudar a desvetllar la realitat, a modificar les motivacions, a sensibilitzar, però per ella mateixa mai no podrà aconseguir una, diguem-ne, "mutació" cultural de l'espècie humana. Aquest és doncs l'objectiu bàsic: no demanar de l'educació allò que mai no podria aconseguir en solitari, per ella mateixa.

L'objectiu genèric, doncs, és fomentar la capacitat d'acció en pro de la tolerància, la pau i la justícia. L'objectiu s'ha de inscriure en un context de desenvolupament personal i de recerca de l'emancipació: aprendre a no ser indiferents, aprendre i ensenyar a no estar en pau davant la injustícia, transmetre un neguit intern que generi empatia envers els "altres" i eviti el conformisme. Aquest objectiu, sensibilitzador, permetrà després que altres instàncies, ja fora del marc educatiu, complementin la feina feta.

A l'hora de concretar aquest objectiu genèric, diversos texts sorgits d'organismes del sistema de les Nacions Unides o del Consell d'Europa poden servir-nos de guia. Són especialment importants la Recomanació aprovada l'any 1974 a la Conferència General de la UNESCO, ja citada en (4), les Recomenacions de Tblisi (1980) pel que fa a l'educació ambiental, i les Recomenacions del Comitè de Ministres als estats membres sobre l'Ensenyament i l'aprenentatge dels Drets Humans a les escoles (Consell d'Europa, 1985) (13).

Per exemple, segons la Recomanació de 1974, els grans objectius de la política educacional adreçada a fomentar la comprensió internacional haurien de ser:

"a) una dimensió internacional i una perspectiva global de l'educació en tots els seus nivells i formes;

b) la comprensió i el respecte de tots els pobles, les seves cultures, civilitzacions, valors i pautes de vida, incloent-hi les cultures ètniques tant nacionals com les d'altres nacions;

c) el reconeixement de la creixent interdependència mundial dels pobles i nacions;

guaje verbal (digital) tiene una sintaxis muy compleja, pero le falta una semántica adecuada en el campo de la relación; el no verbal (analógico) dispone de esta semántica pero su sintaxis no es la adecuada para definir de forma inequívoca las relaciones (12).

Sin embargo, a pesar de la importancia de estas indicaciones sobre el contexto y el clima, para intentar con ciertas garantías de éxito una estrategia educativa hay que tener bien presentes los objetivos que queremos lograr.

2.3. Los objetivos de Linguapax

Si lo que buscamos es un cambio profundo de la realidad, no podemos olvidar que eso sólo se puede conseguir mediante la acción. La educación puede ayudar a desvelar la realidad, a modificar las motivaciones, a sensibilizar, pero por sí misma jamás podrá lograr una, digamos, "mutación" cultural de la especie humana. Este es pues el objetivo básico: no pedir a la educación aquello que nunca podría conseguir en solitario, por ella misma.

Así pues, el objetivo genérico es fomentar la capacidad de acción en pro de la tolerancia, la paz y la justicia. El objetivo debe inscribirse en un contexto de desarrollo personal y de búsqueda de la emancipación; aprender a no ser indiferentes, aprender y enseñar a no quedar indiferente ante la injusticia, transmitir un desasosiego interno que genere empatía hacia los "demás" y evite el inconformismo. Este objetivo sensibilizador permitirá después que otras instancias, fuera ya del marco educativo, complementen la labor realizada.

En el momento de concretar este objetivo genérico, diversos textos surgidos de organismos del sistema de las Naciones Unidas o del Consejo de Europa pueden servir-nos de guía. Especialmente importantes son: la Recomendación aprobada en la Conferencia General de la UNESCO de 1974 (citada ya en (4)), las Recomendaciones de Tblisi (1980) en cuanto a educación ambiental y las Recomendaciones del Comité de Ministros a los estados miembros sobre enseñanza y aprendizaje de los Derechos Humanos en las escuelas (Consejo de Europa, 1985) (13).

Por ejemplo, según la Recomendación de 1974, los grandes objetivos de la política educacional dirigida a fomentar la comprensión internacional deberían ser:

"a) una dimensión internacional y una perspectiva global de la educación en todos sus niveles y formas;

b) la comprensión y el respeto de todos los pueblos, sus culturas, civilizaciones, valores y pautes de vida, incluyendo también las culturas étnicas tanto nacionales como las de otras naciones;

c) el reconocimiento de la creciente interdependencia mundial de los pueblos y naciones;

d) la capacitat de comunicar-se amb els altres;

e) el coneixement no solament dels drets sinó també dels deures que tenen les persones, els grups socials i les nacions respecte dels altres;

f) la comprensió de la necessitat de la solidaritat i la cooperació internacionals;

g) la disposició per part de cadascun a participar en la solució dels problemes de la seva comunitat, del seu país i del món sencer" (14).

Tanmateix això, tot i ser vàlid per a Linguapax, és encara massa genèric com a pauta per a les diverses unitats de treball que a continuació es proposaran. D'aquí que hom proposi emprar la distinció clàssica entre coneixements, actituds i destreses/habilitats, tres tipus diferents d'aprenentatge que s'interaccionen però entre ells, a l'hora de precisar els objectius que hom cerca. Concretament, proposem tenir especialment present l'ús que de la distinció han fet Robin Richardson i el World Studies Project (15).

Es tracta de partir de la selecció d'alguns problemes que afecten a la societat mundial i classificar-los d'acord amb les diverses àrees sobre les que hom vol que els/les alumnes desenvolupin coneixement, fomentin certes actituds o practiquin determinades habilitats o destreses.

Pel que fa al coneixement, resulta útil distingir tres grans tipus d'habilitats implicades: a) descriure, és a dir, ús de fets bàsics (dates, noms de països, ètnies, xifres i quantitats...), més o menys indiscutibles; b) explicar, operació que exigeix emprar activitats intel·lectuals com l'anàlisi, la comparació, la generalització... per articular els fets i situar-los en un esquema conceptual; c) avaluar, és a dir, establir judicis respecte a l'exactitud o correcció de determinada teoria, decidir si una acció particular és o no convenient...

Però, com podem aplicar això al projecte Linguapax?

2.4. La proposta Linguapax-Catalunya: copsar la interdependència

Tot considerant el que hem dit fins ara, sembla clar que els objectius i activitat proposades, atesa la centralitat que se li dona a l'enfocament vivencial, difícilment podrien assolir-se solament a través de l'aprenentatge de segones llengües, almenys en condicions en què s'ensenyen com "llengües estrangeres". L'ús instrumental mínim de les llengües estudiades implica un fort obstacle, en particular quan la pràctica oral dels idiomes no ha estat sovint un punt fort de l'ensenyament de llengües a casa nostra. D'aquí que les diverses unitats de contingut es pensin per ser realitzades en un marc més global: a les àrees de socials i humanitats, català/castellà/gallec, i, circumstancialment (per a algunes unitats), ciències naturals.

d) la capacidad de comunicarse con los demás;

e) el conocimiento no solamente de los derechos sino también de los deberes que tienen las personas, los grupos sociales y las naciones respecto a los demás;

f) la comprensión de la necesidad de la solidaridad y la cooperación internacionales;

g) la disposición de cada uno a participar en la solución de los problemas de su comunidad, de su país y del mundo entero" (14).

Ahora bien, a pesar de ser válido para Linguapax, esto es todavía demasiado genérico como pauta para las diversas unidades de trabajo que a continuación se propondrán. De ahí que propongamos emplear la distinción clásica entre conocimientos, actitudes y destrezas/habilidades, tres tipos diferentes de aprendizaje que se interaccionan entre ellos, en el momento de precisar los objetivos que buscamos. Concretamente, proponemos tener especialmente presente el uso que de la distinción han hecho Robin Richardson y el "World Studies Project" (15).

Se trata de partir de la selección de algunos problemas que afectan a la sociedad mundial y clasificarlos de acuerdo con las diversas áreas sobre las que uno quiere que los/las alumnos/as desarrollen conocimiento, fomenten ciertas actitudes o practiquen determinadas habilidades o destrezas.

En lo que se refiere al conocimiento, resulta útil distinguir tres grandes tipos de habilidades implicadas: a) describir, es decir, uso de hechos básicos (fechas, nombres de países, etnias, cifras y cantidades,...), más o menos indiscutibles; b) explicar, operación que exige emplear actividades intelectivas como el análisis, la comparación, la generalización,... para articular los hechos y situarlos en un esquema conceptual; evaluar, es decir, establecer juicios respecto a la exactitud o corrección de determinada teoría, decidir si una acción particular es o no es conveniente...

Pero, ¿cómo podemos aplicar esto al proyecto Linguapax?

2.4. La propuesta Linguapax-Catalunya: comprender la interdependencia

Considerando lo que hemos dicho hasta ahora, parece evidente que los objetivos y actividades propuestas, dada la centralidad que se le da al enfoque vivencial, difícilmente podrían lograrse solamente a través del aprendizaje de segundas lenguas, al menos en las condiciones en que se enseñan como "lenguas extranjeras". El uso instrumental mínimo de las lenguas estudiadas implica un fuerte obstáculo, en particular cuando la práctica oral de los idiomas, a menudo, no ha sido un punto fuerte de la enseñanza de lenguas, en nuestro país. De ahí que las diversas unidades de contenido hayan sido pensadas para ser realizadas en un marco más global: en las áreas de sociales y humanidades, catalán/castellano/gallego, y, circunstancialmente (para al-

L'elecció anterior limita, al seu torn, l'edat. D'aquí que hom opti per elegir la darrera etapa d'escolarització obligatòria, 12-16 anys en el nostre cas (11-15, si prenem la mitjana dels països comunitaris).

Pel que fa a l'enfocament, hem parlat de prioritzar les experiències vivencials, concretament, l'anomenat enfocament sòcio-afectiu que ara presentem.

L'enfocament sòcio-afectiu: aprendre en la pròpia pell

Poc després de les primeres experiències dels països pioners en educació per a la pau i el desenvolupament, nòrdics i anglosaxons, es comprovà l'aparició d'un nou tipus d'alumne modèlic: capaç d'aprendre i memoritzar qualsevol cosa, fins i tot allò que hom li ensenyava sobre les dures condicions de vida a l'Àfrica; tanmateix, mancat d'una concepció global i solidària del món.

Aviat es comprovà que saber molt sobre una regió de l'anomenat Tercer Món no pressuposava canviar mecànicament l'actitud personal envers els seus habitants. Per aconseguir això darrer cal que el procés d'aprenentatge parteixi d'una emoció empàtica: neixia així l'enfocament sòcio-afectiu, d'acord amb l'expressió de David Wolsk i Rachel Cohen (16), que vol combinar la transmissió d'informació amb la vivència personal per aconseguir l'aparició d'una actitud afectiva.

Es tracta d'aprendre a partir d'una emoció empàtica tot buscant l'aparició de conductes prosocials, entenent per "prosocial" les conductes que fomenten la cooperació, el desig de compartir, simpatitzar, etc. L'empatia, el sentiment de correspondència i concordància amb l'altre, pressuposa seguretat i confiança en un mateix, així com habilitat comunicativa verbal i no verbal. Per aconseguir-ho es crea un clima en què cada persona, com individus que formen part d'un grup, visqui una situació empírica, la senti, l'analitzi, la descriu i sigui capaç de comunicar la vivència que l'hi ha causat.

L'esquema és simple:

1. Es genera un clima previ adient a través d'exercicis de creació de confiança i de sentiment de grup;
2. Es parteix d'una situació empírica, una activitat (un joc, una simulació, un experiment, demostració, la combinació d'una lectura en veu alta amb la imaginació personal,...) que realitzen tots els participants. És bo que l'activitat tingui un cert to d'espontaneïtat, que desbordi la idea preconcebuda;
3. Es passa a la discussió, que s'inicia amb preguntes com: "Què ha passat?, Com t'has sentit?..."

gunas unidades), ciencias naturales.

La elección anterior limita, a su vez, la edad. Es por eso que se ha optado por elegir la última etapa de escolarización obligatoria, 12-16 años en nuestro país (11-15, si cogemos la media de los países comunitarios).

En lo que se refiere al enfoque, hemos hablado de priorizar las experiencias vivenciales, concretamente, el enfoque socio-afectivo que a continuación presentamos.

El enfoque socio afectivo: aprender en la propia piel

Poco después de las primeras experiencias de los países pioneros en educación para la paz y el desarrollo -nórdicos y anglosajones- se comprobó la aparición de un nuevo tipo de alumno modélico: capaz de aprender y memorizar cualquier cosa, incluso todo aquello que hacía referencia a las duras condiciones de vida en África; sin embargo, carente de una concepción global y solidaria del mundo.

Pronto se comprobó que saber mucho de una región del llamado Tercer Mundo no suponía cambiar mecánicamente la actitud personal hacia sus habitantes. Para conseguir esto último es necesario que el proceso de aprendizaje parte de una emoción empática: nacía así el enfoque socio-afectivo, de acuerdo con la expresión de David Wolsk y Rachel Cohen (16), que quiere combinar la transmisión de información con la vivencia personal para conseguir la aparición de una actitud afectiva.

Se trata de aprender a partir de una emoción empática buscando la aparición de conductas prosociales, entendiendo por "prosocial" las conductas que fomentan la cooperación, el deseo de compartir, simpatizar, etc. La empatía, el sentimiento de correspondencia y concordancia con el otro, presupone seguridad y confianza en uno mismo, así como habilidad comunicativa verbal y no verbal. Para conseguirlo se crea un clima en el que cada persona, como individuos que formamos parte de un grupo, viva una situación empírica, la sienta, la analice, la describa y sea capaz de comunicar la vivencia que le ha causado.

El esquema es sencillo:

1. Se genera un clima previo adecuado mediante ejercicios de creación de confianza y de sentimiento de grupo.
2. Se parte de una situación empírica, una actividad (un juego, una simulación, un experimento, una demostración, la combinación de una lectura en voz alta con la imaginación personal,...) que realizan todos los participantes. Es aconsejable que la actividad tenga un cierto tono de espontaneidad, que desborde la idea preconcebida.
3. Se pasa a la discusión, que se inicia con preguntas como: "¿Qué ha pasado?, ¿Cómo te has sentido?..."

4. Es generalitza la discussió i hom intenta posar en comú les impressions.

5. Aconseguida la motivació mitjançant la vivència personal, es pot passar a buscar més informació o treballar el tema a fons.

Així, doncs, és possible aprendre en la pròpia pell, ficar-se a la pell dels altres. Naturalment, per tal que les coses funcionin cal recordar el següent:

a) el disseny de les situacions empíriques (cal començar per coses senzilles), adient a l'edat i moment del grup;

b) que ningú no ha de participar si no és voluntàriament i que, per tant, el clima previ és bàsic;

c) que la descripció de les vivències es cabdal, tot evitant els judicis sobre les altres persones;

d) que el mestre i/o monitor ha de fugir de la moralina o de la temptació d'aprofitar la posada en comú per pontificar.

2.5. A tall de conclusions

En acabar de llegir aquestes planes, o quan hom intenta persuadir determinats professionals de la necessitat de prestar atenció a valors absents o marginals a les activitats educatives, és més que probable que hom pensi o es preguntï coses com aquestes: és possible i desitjable aconseguir objectius com aquests?; què puc fer jo, com professor de llengües (o de qualsevol altra matèria)?; no m'acusaran de fer política o de ficar-me allà on ningú no em demana?...

En una ocasió semblant, algú decidí contestar-se preguntes similars tot escrivint aquesta paràbola. Tal volta sigui generalitzable:

Una paràbola

Hi havia una vegada una classe i els alumnes estaven en desacord amb la seva professora.

¿Per què s'havia de preocupar ella per la interdependència mundial, els problemes del globus i dels altres pensaments, sentiments i actuacions del món?

La professora va explicar que havia tingut un somni, en el qual havia vist un dels seus alumnes al cap de cinquanta anys.

L'alumne es va enutjar i va dir:

"¿Com és que m'ensenyen tan detalladament el passat i l'administració del meu país i tan poc sobre el món?"

4. Se generaliza la discusión y se intenta poner en común las impresiones.

5. Una vez conseguida la motivación mediante la vivencia personal, se puede pasar a buscar más información o a trabajar el tema a fondo.

Así pues, es posible aprender en la propia piel, ponerse en la piel de los demás. Naturalmente para que las cosas funcionen hay que recordar lo siguiente:

a) el diseño de las situaciones empíricas (hay que empezar por cosas sencillas), adecuado a la edad y al momento del grupo;

b) que nadie debe participar si no lo hace voluntariamente y que, por lo tanto, el clima previo es básico;

c) que la descripción de las vivencias es básica, evitando los juicios sobre los demás;

d) que el maestro y/o monitor debe huir de la moralina o de la tentación de aprovechar la puesta en común para pontificar.

2.5. A modo de conclusiones

Al acabar de leer estas páginas o cuando se intenta persuadir determinados profesionales de la necesidad de prestar atención a valores ausentes o marginales de las actividades educativas, es bastante probable que alguien piense o se pregunte cosas como estas: ¿es posible y deseable conseguir objetivos como estos?; ¿qué puedo hacer yo, como profesor de lenguas (o de cualquier otra materia)?; ¿no me acusarán de hacer política o de meter las narices donde no debo?...

En una ocasión parecida, alguien decidió contestarse preguntas similares escribiendo esta parábola. Quizá sea generalizable:

Parábola

Había una vez una clase y los alumnos estaban en desacuerdo con su profesora.

¿Por qué tenía que preocuparse ella de la interdependencia mundial, los problemas mundiales y de los otros pensamientos, sentimientos y actuaciones del mundo?

La profesora explicó que había tenido un sueño, en el cual había visto a uno de sus alumnos al cabo de cincuenta años.

El alumno se enfadó y dijo:

"¿Por qué me enseñan tan detalladamente el pasado y la administración de mi país, y tan poco sobre el mundo?"

Estava enutjat perquè ningú no li havia dit que ell, com a adult, s'hauria d'enfrontar pràcticament cada dia amb problemes relacionats amb la interdependència mundial, ja tinguessin a veure amb la vida, l'alimentació, la inflació o l'escassetat dels recursos naturals.

L'alumne enutjat va descobrir que era alhora víctima però que també se'n aprofitava.

"Com és que no m'han avisat? ¿Què ho fa que no m'hagin educat més bé? ¿Per què els meus professors no m'han parlat dels problemes i no m'han ajudat a entendre que sóc membre d'una raça humana interdependent?"

Molt més enutjat encara, l'alumne va exclamar:

"M'heu ajudat a prolongar les meves mans amb unes màquines increïbles, els ulls, amb telescopis i microscopis, les orelles, amb telèfons, ràdios o sonars, el cervell, amb ordinadors, i, en canvi, no m'heu ajudat a prolongar el cor, l'amor, la preocupació per tota la família humana.

Tu, professora, m'has donat la meitat de la barra de pa" (17)

Estaba molesto porque nadie le había dicho que él, como adulto, debería enfrentarse prácticamente cada día con problemas relacionados con la interdependencia mundial, tanto si tenían relación con la vida, como con la alimentación, la inflación o la escasez de recursos naturales.

El alumno enfadado descubrió que era al mismo tiempo víctima pero que también se aprovechaba de ello.

"¿Por qué no me han avisado?. ¿Por qué razón no me han educado mejor? ¿Por qué mis profesores no me han hablado de los problemas y no me han ayudado a entender que soy miembro de una raza humana interdependiente?"

Mucho más enfadado aún, el alumno exclamó:

"Me habéis ayudado a prolongar mis manos con unas máquinas increíbles, los ojos con telescopios y microscopios, las orejas con teléfonos, radios o sonares, el cerebro con ordenadores, y en cambio no me habéis ayudado a prolongar el corazón, el amor, la preocupación por toda la familia humana.

Tú, profesora, me has dado únicamente la mitad de la barra de pan" (17)

NOTES

(1) Hom pot consultar els textos de les ponències i la relació de participants al volum intitolat Les llengües i l'educació per a la pau, Barcelona, ICE/Horsl, 1990.

(2) El text s'elabora a petició de Miquel Siguán (president del Comitè Linguapax) i de Jordi Porta, director de la Fundació Jaume Bofill, que finança la breu recerca prèvia a llur redacció. El text ha estat publicat en francès a les actes de Saarbrücken: R. Grasa, "Le projet Linguapax et l'éducation pour acquérir l'interdépendance: une proposition", a A. Raasch (compilador), Peace through Language Teaching. Papers of the Colloque Linguapax 3, Saârbrucken, Universitat de Saârbrucken/UNESCO, 1991, pp. 147-171.

(3) Segons el títol d'un estudi ja cèlebre, Los problemas mundiales en la escuela, Estudios y Documentos de Educación, n.º 41, París, UNESCO, 1981. El text enumera els problemes següents: pau i seguretat; el desarmament; els drets humans i les llibertats fonamentals; la població; la pobresa i el progrés econòmic; el medi ambient; el mar i els fons marins; la justícia social per als treballadors; l'alimentació i la fam; la salut; la infància i l'adolescència; l'educació, la ciència i la cultura.

(4) "Els termes "comprensió", "cooperació" i "pau internacionals" han de considerar-se com un tot indivisible, fonamentat en el principi de les relacions amistoses entre els pobles i els Estats que tenen sistemes socials i polítics diferents, així com en el respecte dels drets humans i de les llibertats fonamentals". (*Recomanació sobre l'educació per a la comprensió, la cooperació i la pau internacionals i l'educació relativa als drets humans i les llibertats fonamentals*, aprovada per la Conferència General de l'UNESCO el 19 d'octubre de 1974, punt 1, apartat 1.b)

(5) "L'educació tindrà per objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana i l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; afavorirà la comprensió, la tolerància i la amistat entre les nacions i tots els grups ètnics o religiosos i promourà el desenvolupament de les activitats de les Nacions Unides per al manteniment de la pau".

(6) Margaret Mead, *La antropología y el mundo contemporáneo*, Buenos Aires, Ed. Siglo XX, 1975, pàg. 27 (l'edició original s'intitolava *Anthropologist and Historian: Their Common Problems*, New York, Van Nostrand). La cita pertany a un text de l'any 1947.

NOTAS

(1) Se pueden consultar los textos de las ponencias y la relación de participantes en el volumen titulado Les llengües i l'educació per a la pau, Barcelona, ICE/Horsl, 1990.

(2) El texto se elaboró a petición de Miquel Siguán (presidente del Comité Linguapax) y de Jordi Porta, director de la Fundación Jaume Bofill, que financió la breve investigación previa a su redacción. El texto ha sido publicado en francés en las actas de Saarbrücken: R. Grasa, "Le projet Linguapax et l'éducation pour acquérir l'interdépendance: une proposition", a A. Raasch (recopilador), "Peace through Language Teaching. Papers of the Colloque Linguapax 3", Saârbrucken, Universidad de Saârbrucken/UNESCO, 1991, pp. 147-171.

(3) Según el título de un estudio ya cèlebre, "Los problemas mundiales en la escuela", Estudios y Documentos de Educación, n. 41, París, UNESCO, 1981. El texto trata los problemas siguientes: paz y seguridad; el desarme; los derechos humanos y las libertades fundamentales; la población; la pobreza y el progreso económico; el medio ambiente; el mar y los fondos marinos; la justicia social para los trabajadores; la alimentación y el hambre; la salud; la infancia y la adolescencia; la educación, la ciencia y la cultura.

(4) "Los términos "comprensión", "cooperación" Y "paz Internacionales" han de considerarse como un todo indivisible, basado en el principio de las relaciones amistosas entre los pueblos y los estados que tienen siempre sistemas sociales y políticos diferentes, así como en el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales" (*Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales*, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO el 19 de octubre de 1974, punto 1, apartado 1.b).

(5) "La educación tendrá como objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz".

(6) Margaret Mead, *La antropología y el mundo contemporáneo*, Buenos Aires, Ed. Siglo XX, 1975, pàg. 27 (la edició original se llamaba "Anthropologist and Historian: Their Common Problems", New York, Van Nostrand). La cita pertenece a un texto del año 1947.

(7) Commission for racial Equality, *Teaching English as a Second Language: Report of a formal investigation in Calderdale Local Education Authority*, Londres, 1986.

(8) *Recomenació...*, op. cit., article 5.

(9) Al.ludlm als més preocupats pel fet comunicatiu: Paul Watzlawick, Janet Beavin, Don Jackson i, naturalment, el seu mestre, l'antropòleg Gregory Bateson.

(10) Paul Watzlawick i John Weakland, *The Interactional View*, Nueva York, Norton, 1977, pàg. 56.

(11) O algunes de les funcions "secundàries" del llenguatge verbal establertes per Roman Jakobson.

(12) P. Watzlawick/J.H. Beavin/D.D. Jackson, *Teoría de la comunicación humana*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1971.

(13) Cal a més no oblidar llibres molt útils com: a) *La educación para la cooperación Internacional y la paz en la escuela primaria*, París, UNESCO, 1983; b) *Hacia un mundo mejor. Unidades pedagógicas modelos para la enseñanza primaria y secundaria y la formación del profesorado relativas a las preocupaciones del mundo y las Naciones Unidas*, Nova York, Naciones Unidas, 1986;...

(14) *Recomenació...*, apartat III (principis rectors), article 4.

(15) Al.ludlm a l'enfocament creat en bona part per l'ex-coordinador del centre World Studies Project, Robin Richardson, centre promogut pel One World Trust. Entre les diverses obres que ha generat cal destacar el cèlebre manual *Learning for Change in a World Society*. També caldria destacar la tasca de col.laboradors com David Hicks (del Peace Studies Center de Lancaster) o Simon Fisher.

(16) Vegi's al respecte: D. Wols, *Un método pedagógico centrado en la experiencia*, París Unesco, 1975 (Estudios y Documentos de Educación, nº 17); R. Cohen, "El enfoque socioafectivo de la educación para la comprensión internacional a nivel de la enseñanza primaria", a *La comprensión internacional en la escuela*, nº 33.

. Jon Rye Kinghorn, recollit a S. Greig/G. Pixel/D. Selby, *Earthrights*, Londres, The World Wildlife Fund, 1987.

(7) Commission for racial Equality, *Teaching English as a Second Language: Report of a formal investigation in Calderdale Local Education Authority*, Londres, 1986.

(8) *Recomendación...*, op. cit. Artículo 5.

(9) Citamos a los más preocupados por el hecho comunicativo: Paul Watzlawick, Janet Beavin, Don Jackson y, naturalmente, a su maestro, el antropólogo Gregory Bateson.

(10) Paul Watzlawick y John Weakland, *The Interactional View*, New York, Morton, 1977, pàg. 56.

(11) O algunas de las funciones "secundarias" del lenguaje verbal establecidas por Roman Jakobson.

(12) P. Watzlawick/ J.H. Beavin/ D.D. Jackson, *Teoría de la comunicación humana*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1971.

(13) No podemos olvidar libros tan útiles como: a) *La educación para la cooperación Internacional y la paz en la escuela primaria*, París, UNESCO, 1962; b) *Hacia un mundo mejor. Unidades pedagógicas modelos para la enseñanza primaria y secundaria y la formación del profesorado relativas a las preocupaciones del mundo y las Naciones Unidas*, Nueva York, Naciones Unidas, 1986.

(14) *Recomendación...*, apartado III (principios rectores), artículo 4.

(15) Nos referimos al enfoque creado, en buena parte, por el ex-coordinador del centro World Studies Project, Robin Richardson, centro promovido por el One World Trust. Entre las diversas obras que ha generado cabe destacar el cèlebre manual *Learning for Change in a World Society*. También deberíamos destacar la labor de colaboradores como David Hicks (del Peace Studies Center, de Lancaster) o Simon Fisher.

(16) Véase al respecto: D. Wols, *Un método pedagógico centrado en la experiencia*, París, UNESCO, 1975 (Estudios y Documentos de Educación, n. 17); R. Cohen "El enfoque socioafectivo de la educación para la comprensión internacional a nivel de la enseñanza primaria", en *La comprensión internacional en la escuela*, n.33.

(17) Jon Rye Kinghorn, recogido en S. Greig/ G. Pixel/ D. Selby, *Earthrights*, Londres, The World Wildlife Fund, 1987.

3. La proposta presentada als centres

3.1. Objectius generals de la Unitat 1 "Vivim en un sol món"

Tot i que els objectius del Programa Linguapax-Catalunya són extrets, bàsicament, de la *Recomanació sobre l'educació per a la comprensió, la cooperació i la pau internacionals i l'educació relativa als drets humans i a les llibertats fonamentals* (UNESCO, 1974), al redactar cadascuna de les cinc unitats de treball del Projecte ens hem cenyit al Disseny Curricular de l'Ensenyament Secundari Obligatori (12-16 anys). Així doncs la primera unitat de treball "Vivim en un sol món" té com a objectius generals:

3.1.1. Fets, conceptes i sistemes conceptuals

- Conèixer les qüestions fonamentals de la geografia, història i ecologia del planeta.
- Definir conceptes com: interdependència, procés i canvi, semblança, manufactura, asimetria, comerç internacional, valors universals, comunicació, problemes globals,...
- Copsar la interdependència a partir de fets relacionats amb àrees de coneixement com ciències socials, llengua, idiomes,...
- Analitzar la perspectiva mundial, tot mirant mapes, representacions gràfiques diverses, etc., com activitats de reforç relacionades amb la feina normal a diverses matèries.
- Conèixer aquells fets destacats dels àmbits geogràfic, històric, social i artístic dels països que tenen com a llengua oficial la que nosaltres estudiem com a estrangera.
- Conèixer els fets elementals sobre les desigualtats existents al planeta i, aïhora, les semblances bàsiques.

3.1.2. Procediments

- Utilitzar les fonts d'informació adequades per trobar el que

3. La propuesta presentada a los centros

3.1. Objetivos generales de la Unidad 1 "Vivimos en un solo mundo"

Aunque los objetivos del Programa Linguapax-Catalunya son extraídos, básicamente, de la *Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y a las libertades fundamentales* (UNESCO, 1974), al redactar cada una de las cinco unidades de trabajo del Proyecto nos hemos ceñido al Diseño Curricular de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (12-16 años). Así pues, la primera unidad de trabajo "Vivimos en un solo mundo" tiene como objetivos generales:

3.1.1. Hechos, conceptos y sistemas conceptuales

- Conocer las cuestiones fundamentales de la geografía; la historia y la ecología del planeta.
- Definir conceptos como interdependencia, proceso y cambio, semejanza, manufactura, asimetría, comercio internacional, valores universales y culturales, comunicación, problemas globales...
- Comprender la interdependencia a partir de hechos relacionados con áreas de conocimiento como ciencias sociales, lengua, idiomas,...
- Analizar la perspectiva mundial mirando mapas, representaciones gráficas diversas, etc., como actividades de ayuda relacionadas con el trabajo normal de diversas materias.
- Conocer los hechos destacados de los ámbitos geográfico, histórico, social y artístico de los países que tienen como lengua oficial la que nosotros estudiamos como lengua extranjera.
- Conocer los hechos elementales sobre las desigualdades existentes en el planeta y, al mismo tiempo, las semejanzas básicas.

3.1.2. Procedimientos

- Utilizar las fuentes de información adecuadas para encontrar

es busca.

- Practicar la recerca i la investigació a través de diferents fonts d'informació.

- Establir mecanismes de comunicació susceptibles d'afavorir l'intercanvi d'opinions, idees, enfocis, perspectives,...

- Ser capaços d'inferir abstractes i genèrics aplicables a la societat mundial a partir d'exemples concrets.

- Extreure les idees principals i secundàries de textos sobre temàtiques familiars als adolescents tret de: premsa i altres mitjans de comunicació, documents autèntics, correspondència dels mateixos alumnes.

- Produir material gràfic i per escrit, utilitzant la llengua de treball que s'hagi triat.

3.1.3. Actituds, valors i normes

- Interessar-se per les altres cultures, formes de vida,... tot partint de la constatació que vivim en una societat multicultural i en un món interdependent.

- Ser conscient de la dignitat global de l'espècie humana, independentment del lloc que s'ocupa en el planeta.

- Valorar la diferència i tenir una actitud tolerant envers els altres pobles.

3.2. Objectius específics de la Unitat 1

Acabem de veure els objectius generals de tota la unitat, però si fem una dissecció d'aquest primer bloc de treball, trobarem nou activitats amb un objectiu més específic cada una d'elles.

Aquest és el contingut de "Vivim en un sol món" i els respectius objectius:

ACTIVITAT 1: "Si un extraterrestre..."

Objectiu: Conèixer el concepte d'interdependència i saber-lo aplicar a diferents situacions del món actual, tot partint de l'exemple concret d'un partit de futbol.

ACTIVITAT 2: "Si la terra fos..."

Objectiu: Aprofundir en el concepte d'interdependència, en el sentit de la necessitat de tenir cura del món on vivim, és a dir del planeta Terra.

ACTIVITAT 3: "Una foto de família"

Objectiu: Aprendre a acceptar la diversitat cultural del món

trar lo que buscamos.

- Practicar la búsqueda y la información a través de diferentes fuentes de información.

- Establecer mecanismos de comunicación susceptibles de favorecer el intercambio de opiniones, ideas, enfoques, perspectivas,...

- Ser capaces de abstraer genéricos aplicables a la sociedad mundial a partir de ejemplos concretos.

- Extraer las ideas principales y secundarias de textos sobre temáticas familiares a los adolescentes, sacados de la prensa y otros medios de comunicación, documentos auténticos, correspondencia entre los mismos alumnos.

- Producir material gráfico y escrito, utilizando la lengua de trabajo que previamente se haya escogido.

3.1.3. Actitudes, valores y normas

- Interesarse por otras culturas, otras formas de vida... partiendo de la constatación de que vivimos en una sociedad multicultural y en un mundo interdependiente.

- Ser consciente de la dignidad global de la especie humana, independientemente del lugar que se ocupe en el planeta.

- Valorar la diferencia y tener una actitud tolerante hacia los demás pueblos.

3.2. Objetivos específicos de la Unidad 1

Acabamos de ver los objetivos generales de la primera unidad, pero si hacemos una disección de este primer bloque de trabajo, encontraremos nueve actividades con un objetivo específico cada una de ellas.

Este es el contenido de "Vivimos en un solo mundo" y los objetivos de cada actividad:

ACTIVIDAD 1: "Si un extraterrestre"

Objetivo: Conocer el concepto de interdependencia y saberlo aplicar a diferentes situaciones del mundo actual, partiendo del ejemplo concreto de un partido de fútbol.

ACTIVIDAD 2: "Si la tierra tuviera..."

Objetivo: Profundizar en el concepto de interdependencia, en el sentido de la necesidad de cuidar el mundo en el que vivimos, es decir el planeta Tierra.

ACTIVIDAD 3: "Una foto de familia"

Objetivo: Aprender a aceptar la diversidad cultural del

I ser sensibles a la injusta distribució de bens.

ACTIVITAT 4: "L'informe del Planeta 5"

Objectiu: Aprofundir en el tema de la diversitat cultural i dels diferents tipus de discriminació (per raons de sexe, de raça, de lloc de procedència,...)

ACTIVITAT 5: "Hi has pensat?"

Objectiu: Reflexionar sobre la importància i el valor de cada individu dins de la societat, sigui en un grup reduït, sigui en un col·lectiu més gran.

ACTIVITAT 6: "De què està feta la classe?"

Objectiu: Conèixer la procedència de les matèries primeres per tal de poder establir relacions entre països productors i països consumidors, i per poder comprendre que tots i cadascun dels països són importants i com uns necessitem dels altres.

ACTIVITAT 7: "Sabem el que no sabem?"

Objectiu: Adonar-nos-en del que desconeixem -partint de "petites coses" aparentment irrelevantes- per motivar-nos a cercar respostes.

ACTIVITAT 8: "De com fer hamburgueses amb els boscos"

Objectiu: Reconèixer els canvis mediambientals que poden comportar diferents tipus d'intervencions o activitats humanes.

ACTIVITAT 9: "Cases de paraules"

Objectiu: Conèixer i acceptar el pluralisme cultural valorant-lo com una aportació al patrimoni col·lectiu de la Humanitat.

3.3. Metodologia i contingut

Aplicació del mètode socio-afectiu, és a dir, de l'aprenentatge a partir d'emocions empàtiques generades per experiències "viscudes" orientades a fomentar l'aparició de conductes prosocials.

Es començarà a partir de la tria de determinats problemes que afecten la societat mundial, i sobre els quals es proposaran exercicis i activitats, estructurats en forma d'unitats didàctiques, per a ser utilitzades en les classes de llengua i ciències socials.

Les cinc unitats que s'han triat per iniciar l'experiència són:

Unitat 1: "Vivim en un sol món", plural, divers, interdependent, injust.

mundo y ser sensibles a la injusta distribución de bienes.

ACTIVIDAD 4: "El informe del Planeta 5"

Objetivo: Profundizar en el tema de la diversidad cultural y de las diferentes clases de discriminación (por razones de sexo, de raza, de lugar de procedencia,...)

ACTIVIDAD 5: "¿Has pensado en ello?"

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia y el valor de cada individuo dentro de la sociedad, sea en un grupo reducido, sea en un colectivo más grande.

ACTIVIDAD 6: "¿De qué está hecha la clase?"

Objetivo: Conocer la procedencia de las materias primas para poder establecer relaciones entre países productores y países consumidores, y para poder comprender que todos y cada uno de los países son importantes y de qué modo necesitamos unos de otros.

ACTIVIDAD 7: "¿Sabemos lo que no sabemos?"

Objetivo: Darnos cuenta de lo que desconocemos -partiendo de "pequeñas cosas" irrelevantes- para inducirnos a buscar respuestas.

ACTIVIDAD 8: "De cómo hacer hamburguesas con los bosques"

Objetivo: Reconocer los cambios medioambientales que pueden comportar diferentes tipos de intervenciones o actividades humanas.

ACTIVIDAD 9: "Casas de palabras"

Objetivo: Conocer y aceptar el pluralismo cultural valorándolo como una aportación al patrimonio colectivo de la Humanidad.

3.3. Metodología y contenido

Aplicación del método socio-afectivo, es decir del aprendizaje a partir de emociones empáticas generadas por experiencias "vividas" orientadas a fomentar la aparición de conductas prosociales.

Se partirá de la selección de ciertos problemas que afectan a la sociedad mundial y sobre los cuales se propondrán ejercicios y actividades estructuradas en forma de unidades didácticas, para ser utilizadas en las clases de lengua y ciencias sociales.

Las cinco unidades que se han elegido para iniciar la experiencia son:

Unidad 1: "Vivimos en un solo mundo", plural, diverso, interdependiente, injusto.

Unitat 2: "Convivim amb els altres": cooperació i conflictes.

Unitat 3: "Imatges, percepcions i estereotips": amics i enemics a casa, en el barri, en el poble o ciutat, en el planeta.

Unitat 4: "Els drets de la Terra": problemes mediambientals de tipus global.

Unitat 5: "El restaurant del món": el problema de l'alimentació.

Totes les unitats porten: orientacions psicopedagògiques, proposta de programació, activitats per a cadascuna de les àrees, proposta d'avaluació, bibliografia i recursos.

3.4. Temporalització

Curs 1990-91. Difusió del Projecte, admissió de sol·licituds de participació i inici de l'experimentació.

Curs 1991-92. Experimentació i avaluació de la primera unitat "Vivim en un sol món". Lliurament de la Unitat 2 "Convivim amb els altres".

Curs 1992-93. Edició d'un primer document d'avaluació de la primera unitat de treball titulat "El projecte Linguapax I". Experimentació i avaluació de la Unitat 2. Lliurament de les unitats: 3 "Imatges, percepcions i estereotips" i 4 "Els drets de la Terra".

Curs 1993-94. Edició d'un segon document d'avaluació titulat "El projecte Linguapax II". Lliurament de la Unitat 5 "El restaurant del món". Experimentació de les unitats 4 i 5.

Curs 1994-95. Edició d'un tercer document d'avaluació titulat "El projecte Linguapax III".

3.5. Alguns textos de la Unitat 1

Presentem els textos de les activitats més treballades per les escoles i els mostrem en les diferents llengües que ha ofert Linguapax-Catalunya. Els textos que es presenten tot seguit són els que l'alumnat ha tingut a l'abast per treballar segons les indicacions del professorat.

Activitat 1.

Títol: "El dia que un investigador galàctic veié un partit de futbol".

Això era i no era una vegada que, segons diuen els savis avantpassats, un científic galàctic que vagarejava per l'univers tot agafant mostres d'aigua d'aquí i d'allà per acabar una investigació en curs, va ensopegar amb el nostre

Unidad 2: "Convivir con los demás": cooperación y conflictos.

Unidad 3: "Imágenes, percepciones y estereotipos": amigos y enemigos en casa, en el barrio, en el pueblo o ciudad, en el planeta.

Unidad 4: "Los derechos de la tierra": los problemas medioambientales.

Unidad 5: "El restaurante del mundo": el problema de la alimentación.

Todas las unidades contienen: orientaciones psicopedagógicas, propuestas de programación, actividades para cada una de las áreas, propuestas de evaluación, bibliografía y recursos.

3.4. Temporalización

Curso 1990-91: Difusión del Proyecto, admisión de solicitudes de participación e inicio de la experimentación con la primera unidad "Vivimos en un solo mundo".

Curso 1991-92: Experimentación y evaluación de la primera unidad. Entrega de la Unidad 2 "Convivir con los demás".

Curso 1992-93: Edición de un primer documento de evaluación de la primera unidad de trabajo titulado "El proyecto Linguapax I". Experimentación y evaluación de la unidad 2. Entrega de las unidades 3 "Imágenes, percepciones y estereotipos" y 4 "Los derechos de la Tierra".

Curso 1993-94: Edición de un segundo documento de evaluación titulado "El proyecto Linguapax II". Entrega de la Unidad 5 "El restaurante del mundo". Experimentación de las unidades 4 y 5.

Curso 1994-95: Edición de un tercer documento de evaluación titulado "El proyecto Linguapax III".

3.5. Algunos textos de la Unidad 1

A continuación, presentamos los textos de las actividades más trabajadas y los mostramos en las diferentes lenguas que ha ofrecido el proyecto Linguapax-Catalunya. Dichos textos son los que el alumnado ha trabajado siguiendo las indicaciones de su profesor/a.

Actividad 1.

Título: "El día en que el investigador galáctico vio un partido de fútbol".

Dicen que érase una vez un científico galáctico que deambulaba por el universo tomando muestras de agua aquí y allá para completar una investigación en curso llegó a nuestro planeta. Hizo su tarea en océanos y cursos de agua

planeta. Va fer la seva feina als mars, oceans i cursos d'aigua; quan ja estava a punt de marxar es trobà, per casualitat, contemplant un partit de futbol en un gran estadi. Sorprès davant un espectacle incompreensible, reaccionà d'acord amb l'ensinistrament: ¿i si prenguéss unes quantes mostres d'aquest peculiar comportament dels terrícoles per després analitzar-lo al meu laboratori?

Dit i fet: va ajustar la seva càmera de video-làser, seleccionà un dels jugadors i enregistrà tots els seus moviments, salts i, fins i tot, moviments respiratoris. Algun cop, un objecte esfèric passava ben a prop del jugador i aquest maldava per arribar a tocar-lo, a voltes el copejava; d'altres, "la seva mostra" xocava amb d'altres jugadors que perseguien l'objecte esfèric...Durant mitja hora estigué filmant sense interrupció, fent la seva feina de forma tan concentrada com quan prenía mostres d'aigua.

Després tornà al seu planeta d'origen i analitzà les diverses mostres de la Terra. Ben aviat publicà un ben documentat article sobre la composició dels oceans, mars i rius terraquils. Després aplicà el mateix sistema a les imatges del jugador de futbol. Després de llargues i àrdues reflexions i inferències a partir d'aquestes reflexions, aconseguí bastir una elaborada i elegant teoria sobre allò que, al seu parer, era la naturalesa bàsica del futbol.

Diuen que en publicar-se la seva teoria no trigà gaire a ser felicitat per la "seva cabdal contribució a la ciència galàctica en una àrea fins aleshores desconeguda..." tot i que, diuen els avantpassats un cop llegit l'article a la Terra, es pot assegurar que res no havia entès d'aquest esport nostre. En haver-se centrat exclusivament en la conducta individual d'un dels protagonistes havia estat incapaç d'inferir el complex entramat d'interrelacions que vincula els vint-i-cinc actors que deambulen sobre el terreny de joc i, per tant, de reinterpretar el comportament particular de cadascun d'ells en virtut d'una pauta global.

El científic galàctic havia estat incapaç d'aprendre la interdependència, clau en un joc d'equip com el futbol.

Activitat 2.

Títol: "If the Earth were..."

If the Earth were only a few feet in diameter, floating a few feet above a field somewhere, people would come from everywhere to marvel at it. People would walk around it, marvelling at its big pools of water, its little pools and the water flowing between the pools. People would marvel at the bumps on it, and the holes in it, and they would marvel at the very thin layer of gas surrounding it and the water suspended in the gas. The people would marvel at all the creatures walking around the surface of the ball, and at the creatures in the water. The people would declare it as sacred because it was the only one, and they would protect it so that it would not be hurt. The ball would be the greatest wonder known, and people would come to pray to it, to be healed, to gain knowledge, to know beauty and to wonder

y, cuando ya estaba por irse, se encontró, por casualidad, contemplando un partido de fútbol. Sorprendido ante un espectáculo incompreensible, reaccionó de acuerdo con su adiestramiento: "¿Y si tomara muestras de este peculiar comportamiento de los seres humanos para luego analizarlo en mi laboratorio?"

Dicho y hecho. Ajustó su cámara de videoláser, seleccionó a uno de los jugadores y grabó todos sus movimientos, saltos e, incluso, jadeos. De vez en cuando, un objeto redondo rodaba junto a los pies del jugador y éste se afanaba por alcanzarlo; en otras ocasiones, lo golpeaba; otras veces, colisionaba con otros individuos... Durante media hora siguió filmando muestras de forma concienzuda.

Luego volvió a su planeta de origen y analizó sus diversas muestras. Pronto publicó un bien documentado artículo sobre la composición de los océanos y ríos terráqueos. Luego aplicó el mismo sistema a las imágenes del jugador de fútbol. Tras arduas reflexiones e inferencias a partir de ellas, logró elaborar una compleja y elegante teoría sobre lo que, en su opinión, era la naturaleza básica del fútbol.

Dicen que tras su publicación no tardó en ser felicitado por "su decisiva contribución a la ciencia galáctica en un área hasta entonces desconocida..." aunque, os lo aseguro tras haber leído su trabajo, nada había entendido de este deporte tan popular en el planeta Tierra. Al haberse centrado exclusivamente en la conducta individual de uno de los protagonistas, fue incapaz de descubrir el complejo entramado de interacciones que vincula a los veinticinco actores que deambulan sobre el terreno de juego, y por lo tanto de reinterpretar el comportamiento particular de cada uno de ellos en virtud de una pauta global.

El científico galáctico había sido incapaz de aprender la interdependencia, clave en un juego de equipo como es el fútbol.

Actividad 2.

Título: "If the Earth were..."

If the Earth were only a few feet in diameter, floating a few feet above a field somewhere, people would come from everywhere to marvel at it. People would walk around it, marvelling at its big pools of water, its little pools and the water flowing between the pools. People would marvel at the bumps on it, and the holes in it, and they would marvel at the very thin lawyer of gas surrounding it and the water suspended in the gas. The people would marvel at all the creatures walking around the surface of the ball, and at the creatures in the water. The people would declare it as sacred because it was the only one, and they would protect it so that it would not be hurt. The ball would be the greatest wonder known, and people would come to pray to it, to be healed, to gain knowledge, to know beauty and to wonder

how it could be. People would love it, and defend it with their lives because they would somehow know that their lives, their own roundness, could be nothing without it. If the Earth were only a few feet in diameter.

Activitat 5.

Títol: "Y avez-vous pensé?" (1)

Il n'y a pas de défaut dans cette machine à écrire, sauf un touché qui fonctionne mal. Les quarante-cinq autres fonctionnent très bien, mais cette seule et unique touché qui fait défaut provoque un sérieux différenc, vous ne trouvez pas?

Ainsi vous pourriez vous dire, par exemple, que vous êtes seulément un unité et que cela ne fait donc pas la différenc selon que vous coopérez ou non. Mais cette façon de voir est erronée: les autres ont besoin de vous, ils comptent sur vous.

La prochaine fois que vous penserez ne pas être important ou que quelque autre (pays, animal, être humain, ...) rappelez-vous cette machine à écrire.

Un effet, %mag%nez que deux touchés fonctionnent mal... Et que d'avez s'il y a un &v&t tro%e, o\$ q\$&tr s%mt&nmxnt?

Cherchez quelles sont les touches qui ne fonctionnent pas correctement.

(1) Adaptat a partir d'una idea de Betty/Pierre Colet, "Des portes s'ouvrent". Univ. Namur (Belgica), 1984.

how it could be. People would love it, and defend it with their lives because they would somehow know that their lives, their own roundness, could be nothing without it. If the Earth were only a few feet in diameter.

Actividad 5.

Título: "Y avez-vous pensé?" (*)

Il n'y a pas de défaut dans cette machine à écrire, sauf un touché qui fonctionne mal. Les quarante-cinq autres fonctionnent très bien, mais cette seule et unique touché qui fait défaut provoque un sérieux différenc, vous ne trouvez pas?

Ainsi vous pourriez vous dire, par exemple, que vous êtes seulément un unité et que cela ne fait donc pas la différenc selon que vous coopérez ou non. Mais cette façon de voir est erronée: les autres ont besoin de vous, ils comptent sur vous.

La prochaine fois que vous penserez ne pas être important ou que quelque autre (pays, animal, être humain,...) rappelez-vous cette machine à écrire.

Un effet, %mag%nez que deux touchés fonctionnent mal... Et que d'avez s'il y a un &v&t tro%e, o\$ q\$&tr s%mt&nmxnt?

Cherchez quelles sont les touches qui ne fonctionnent pas correctement.

(*) Adaptado a partir de una idea de Betty/Pierre Colet, "Des portes s'ouvrent". Univ. Namur (Belgica), 1984.

4. Crònica de l'experiència

CURS 1990-91.

El mes de febrer de 1991, es va iniciar la difusió del primer document "Projecte Linguapax" que anava acompanyat d'una carta de presentació de Miquel Siguán, Director del Projecte i President del Comitè Internacional Linguapax. La campanya de donar a conèixer Linguapax es va fer a través de la xarxa d'Escoles Associades a la UNESCO de tot l'Estat i en el Saló de l'Ensenyament, a Barcelona.

El llançament del Projecte estava fet i les primeres sol·licituds de participació van començar a arribar a la Secretaria.

El disset de juny, l'equip tècnic i de coordinació -format per Miquel Siguán, Rafael Grasa, Ma. Dolors Reig i Miquel Martí- va tenir una primera reunió informativa amb el professorat de Catalunya que havia manifestat el seu desig de treballar en l'experimentació. Els centres eren: Centre Escolar Empordà, de Roses; C.P. Marinada-Salvador Espriu, d'El Masnou; Escola Mare de Déu del Carme, de Terrassa; Escola Sta. Anna, de Barcelona; Escola Thau, de Barcelona; I.B. Manuel de Montsuar, de Lleida; Institució Cultural del C.I.C., de Barcelona; I.F.P. Cristòfol Ferrer, de Premià de Mar i I.F.P. Ferrer i Guàrdia, de St. Joan Despí.

La primera trobada va servir per:

- Analitzar superficialment la primera unitat de treball ("Vivim en un sol món"), i explicar la seva aplicació mitjançant l'enfoc socio-afectiu;

- Escoltar les propostes, mancances, dubtes, etc., del professorat;

- Decidir el mètode de treball de l'equip de coordinació amb els/les professors/es tendint cap a la formació d'un grup de treball.

El vint-i-set de juny, el Projecte va ser presentat a Irene Rígau, Subdirectora General de Formació Permanent del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

CURS 1991-92.

Durant el curs 1991-92, es van fer tres jornades (24-X-91, 16-I-92 i 10-VI-92) de treball conjunt -professorat experi-

4. Crónica de la experiencia

CURSO 1990-91.

El mes de febrero de 1991, se inició la difusión del primer documento "Proyecto Linguapax" que iba acompañado de una carta de presentación de Miquel Siguán, Director del Proyecto y Presidente del Comité Internacional Linguapax. La campaña para dar a conocer Linguapax se hizo a través de las Escuelas Asociadas a la UNESCO del Estado español y en el Salón de la Enseñanza, de Barcelona.

El lanzamiento del Proyecto estaba hecho y las primeras solicitudes de participación empezaron a llegar a la Secretaría.

El 17 de junio, el equipo técnico y de coordinación tuvo una primera reunión informativa con el profesorado de Cataluña que había manifestado su deseo de trabajar en la experiencia. Los centros eran: Centro Escolar "Empordà", de Roses; C.P. "Marinada-Salvador Espriu", de El Masnou; Escuela "Mare de Déu del Carme", de Terrassa; Escuela "Sta. Anna", de Barcelona; Escuela "Thau", de Barcelona; I.B. "Manuel de Montsuar", de Lleida; Institución Cultural del CIC, de Barcelona; IFP "Cristófol Ferrer", de Premià de Mar e IFP "Ferrer i Guàrdia", de St. Joan Despí.

Este primer encuentro sirvió para:

- Analizar superficialmente la primera unidad de trabajo ("Vivimos en un solo mundo") y explicar su aplicación mediante el enfoque socio-afectivo.

- Escuchar las propuestas, dudas, etc., del profesorado.

- Decidir el método de trabajo del equipo de coordinación con los/las profesoras/as tendiendo hacia la formación de un grupo de trabajo.

El 27 de junio, el Proyecto fue presentado a Irene Rígau, Subdirectora General de Formación Permanente del Profesorado, del Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña.

CURSO 1991-92.

Durante el curso 1991-92, se hicieron tres jornadas (24-X-91, 16-I-92 y 10-VI-92) de trabajo conjunto - profesorado

mentador i equip de coordinació-. Totes tres van desenvolupar-se dins l'horari lectiu.

1. Primera jornada.

Per a la primera sessió (24-X-91), vam tenir un especial interès per començar amb jocs de presentació ("La pilota calent" i "T'agraden els teus veïns?") i jocs de coneixement ("Enganchada de mans", "Al·loro!", "El tresor humà" i "El meu món, el meu país") amb la finalitat d'assabentar-nos del nom, procedència, lloc de treball, interès, ... de cadascun/a dels participants en el projecte Linguapax.

Del primer joc ("La pilota calenta") destaquem algunes respostes del "Per què has decidit participar en el projecte Linguapax?": perquè ensenya a millorar els drets humans; perquè ajuda a fer possible la comunicació entre els països; perquè reflecteix els ideals de l'escola; perquè té la dimensió interdisciplinària; perquè ajuda a conscienciar els alumnes a treballar per a la pau mundial; perquè és interessant i formatiu, per als nois i per a nosaltres mateixos, etc.

Quant a "T'agraden els teus veïns?", el més interessant és la decisió presa pel grup: canviar-li el títol i posar-li "Coneixes els teus veïns?".

El joc "Enganchada de mans" ens va donar més dades dels components del grup. I en destacaríem, especialment, algunes respostes. Per exemple, de la pregunta "Quines aportacions concretes podries fer a aquest grup?": els resultats de l'experiència, les ganes de treballar amb alegria, ... De la pregunta "Què és el que més valores de les persones?": la sinceritat, la coherència, el diàleg, la comprensió, la tolerància, la capacitat d'estimar, ... Quan es preguntava "Actualment, què és el que et preocupa més?", el professorat deia: la violència, la xenofòbia, la intransigència, la intolerància, la insolidaritat, les dificultats per a la pau en el món, i poder integrar allò que l'escola fa i allò que li manca (valors), en el terreny professional. I en la pregunta "Quines aportacions concretes podria fer el nostre grup?" trobem: fer arribar el desig de pau i solidaritat d'uns pobles envers els altres; donar un sentit de país que es preocupa pels problemes mundials; millorar l'ensenyament dels drets humans; afavorir la comunicació entre els homes; afavorir el respecte a totes les altres cultures; donar mitjans que ajudin a reflexionar.

De l'activitat "El tresor humà" destaquem una de les consignes inventada per tres membres del grup: "Per un món més tolerant!". I en el de "El meu món, el meu país", de les coses triades per emportar-se del seu país i per poder mostrar arreu escollien l'amor dels seus i les vivències.

En l'apartat de qüestions generals, el professorat va manifestar que: cal que el Projecte s'apliqui a cada Centre seguint els principis d'adaptació i flexibilitat i segons la conveniència de cadascú; s'ha de tenir en compte la dificultat de treballar en grup i la complicació que representa haver de deixar l'escola o l'Institut en dia lectiu i no tenir coberta la substitució; cal destacar l'interès del Projecte Linguapax en

experimentador y equipo de coordinación-. Las tres se desarrollaron dentro del horario lectivo.

1. Primera jornada.

Para la primera sesión, tuvimos un especial interés en empezar con juegos de presentación ("La pelota caliente" y "¿Te gustan tus vecinos?") y juegos de conocimiento ("Enganchada de manos", "¡Al·loro!", "El tesoro humano" y "Mi mundo, mi país") con la finalidad de conocer el nombre, la procedencia, el lugar de trabajo, el interés, ... de cada uno/una de los participantes en el Proyecto.

Del primer juego ("La pelota caliente") destacamos algunas respuestas del "¿Por qué has decidido participar en el proyecto Linguapax?": "porque ayuda a mejorar la comunicación entre los países"; "porque enseña a mejorar los derechos humanos"; "porque refleja los ideales de la escuela"; "porque contempla la dimensión interdisciplinaria"; "porque ayuda a concienciar a los alumnos en cuanto a trabajar para la paz mundial"; "porque es interesante y formativo para los/las alumnos/as y para nosotros mismos".

Por lo que se refiere a "¿Te gustan tus vecinos?" lo más interesante fue la decisión del grupo de cambiar el título por el de "¿Conoces a tus vecinos?".

El juego "Enganchada de manos" nos dio más datos sobre los componentes del grupo. A la pregunta "¿Qué aportaciones concretas podrías hacer a este grupo?" contestaron: los resultados de la experiencia, las ganas de trabajar con alegría, etc. A "¿Qué es lo que más valoras en las personas?": la sinceridad, la coherencia, el diálogo, la comprensión, la tolerancia, la capacidad de amar, etc. Cuando preguntábamos "Actualmente, ¿qué es lo que más te preocupa?", los profesores decían: la violencia, la xenofobia, la intransigencia, la intolerancia, la insolidaridad, las dificultades para la paz en el mundo, y poder integrar lo que la escuela hace y lo que le falta. Y en la cuestión "¿Qué aportaciones concretas podría hacer nuestro grupo?" encontramos: hacer llegar el deseo de paz y solidaridad de unos pueblos hacia otros; dar un sentido de país que se preocupa por los problemas mundiales; mejorar la enseñanza de los derechos humanos; favorecer la comunicación entre los hombres; favorecer el respeto a las demás culturas; ofrecer medios que ayuden a reflexionar.

De la actividad "El tesoro humano" destacamos una de las consignas inventada por tres miembros del grupo: "Por un mundo más tolerante". Y en "Mi mundo, mi país", para llevarse de su país y poder mostrar a los demás, escogían el amor de los suyos y sus vivencias.

En el apartado de cuestiones generales, el profesorado manifestó que: es necesario que cada Centro aplique el Proyecto siguiendo los principios de adaptación y flexibilidad, y según sus propias conveniencias; hay que tener en cuenta la dificultad de trabajar en grupo y la complicación que representa tener que dejar la escuela o el instituto en día lectivo, sin tener cubierta la substitució; debemos des-

el camp de l'acció tutorial i una petició formal per part del professorat assistent va ser que la Secretaria del Projecte faci arribar una còpia de la carta de convocatòria de cada reunió al Director/a dels seus centres.

Aquesta primera jornada de formació va tenir també un espai de presentació de material: el vídeo "La clase dividida", en versió castellana de Periferia i el Seminario de Educación para la Paz.

2. Segona jornada.

La segona jornada també es va iniciar amb jocs de presentació ("Em pica aquí") per tal de fer el recordatori dels noms i dels llocs de procedència del professorat. Després jocs de comunicació i coneixement ("Dictar dibuixos" i "Bazar màgic") i jocs de cooperació ("El guany", "Cuadrats cooperatius" i "Escriptura col·lectiva").

Destaquem-ne alguns resultats. Per exemple, en el "Bazar màgic" els professors volien "comprar": tolerància, pau, paciència, tendresa, maternitat, interès per part dels alumnes,... i volien "vendre": intolerància, enveja, estrès, feina, odi.

A "Escriptura col·lectiva" el tema triat va ser "La guerra del Golf" i el resultat d'aquesta activitat consta en la Unitat 2 "Convivim amb els demés" (versió catalana).

També es van donar informacions diverses relacionades amb Linguapax i el professorat va exposar l'estat de l'experiència en el seu centre.

Després de repartir material complementari per dur a terme l'experiència, la sessió es va acabar amb el visionat del vídeo "Muévete. Para que no haya terceros en el mundo" de Solidaridad Internacional.

3. Tercera jornada.

La darrera jornada del curs escolar 1991-92 va tenir un caire un xic diferent donat que vam posar l'èmfasi en el buidatge de les fitxes d'avaluació que el professorat de Catalunya i d'arreu de l'Estat havia enviat a la Secretaria del Projecte. Així mateix vam fer una primera anàlisi de la segona unitat de treball "Convivim amb els demés" i vam parlar de la producció de material per part dels centres.

L'espai dedicat a fer jocs el dediquem, aquesta vegada, a experimentar algunes activitats de la segona unitat de treball o molt lligades a ella. Les dinàmiques dutes a terme són: "Dinàmica dels cubs", "La inundació", "El joc de la NASA" i "El baròmetre de valors". També posem en pràctica la proposta de l'activitat 6 a partir d'un fragment del llibre "Momo" de Michael Ende.

En la presentació de material es lliura al professorat el document "La resolució de conflictes: Observa cómo discuten o se pelean para decidir cómo negociar" de Rafael Grasa, esmentat en l'activitat 7 de la segona unitat de treball.

tacar el interès del Proyecto en el campo de la acción tutorial y una petición formal fue que la Secretaría del Proyecto hiciera llegar una copia de la carta de convocatoria de cada reunión a la Dirección de los centros.

Esta primera jornada de formación tuvo también un espacio dedicado a la presentación de material y discusión de su utilidad. Fue el vídeo "La clase dividida", de Periferia y el Seminario de Educación para la Paz.

2. Segunda jornada.

La segunda jornada también se inició con juegos de presentación ("Me pica aquí") para recordar los nombres y los lugares de procedencia del profesorado. Luego, juegos de comunicación y conocimiento ("Dictar dibujos" y "Bazar mágico") y juegos de cooperación ("La ganancia", "Cuadrados cooperativos" y "Ecritura colectiva").

Destaquemos algunos resultados. Por ejemplo, en el "Bazar mágico" los profesores querían "comprar": tolerancia, paz, paciencia, ternura, matemidad, interés por parte del alumnado,...y querían "vender": intolerancia, envidia, estrés, trabajo, odio.

En "Ecritura colectiva" el tema escogido fue "La guerra del Golfo" y el resultado de esta actividad consta en la versión catalana de la Unidad 2.

Tras algunas informaciones diversas relacionadas con Linguapax, el profesorado expuso el estado de la experiencia en su centro.

Y la jornada acabó, una vez más, con el apartado de material: material complementario para las actividades de la primera unidad y el visionado del vídeo "Muévete. Para que no haya terceros en el mundo", de Solidaridad Internacional.

3. Tercera jornada.

La última jornada del curso escolar 1991-92 tomó un rumbo un poco diferente dado que se puso el énfasis en el vaciado de la fichas de evaluación (ver modelo en el Anexo 6.2) que el profesorado había enviado a la Secretaría del Proyecto. Además hicimos un primer análisis de la segunda unidad de trabajo "Convivir con los demás" y se comentó la producción de material por parte de los centros.

Sin embargo, no olvidamos el experimentar algunas actividades que después encontrarían en las unidades de trabajo. Las dinámicas realizadas fueron: "El juego de la NASA", "El barómetro de valores", "La inundación", "Dinámica de los cubs" y la actividad 6 de la segunda unidad que es a partir de un fragmento del libro de Michael Ende, "Momo".

En la presentación de material se da al profesorado el documento "La resolución de conflictos: Observa cómo discuten o se pelean para decidir cómo negociar" de Rafael Grasa, mencionado en la actividad 7 de la segunda unidad.

5. Avaluació (Curs 1991-92)

Les fitxes d'avaluació (Annex 6.2) han estat contestades per onze centres dels vint-i-un inscrits fins el mes de març per al curs 1991-92, procedents de tot l'Estat.

Les dades que n'hem extret són les següents:

ALUMNAT.

L'experiència ha estat realitzada amb alumnes de Segona Etapa d'EGB (12, 13, 14 anys) i amb alumnat de 1r i 2n de BUP i 2n de FP (15, 16 anys).

Les activitats 1, 3, 6 i 7 només han estat experimentades per alumnat del nivell educatiu 12-14 anys (Segona Etapa d'EGB). L'activitat 9 només ha estat treballada per alumnat de 14-18 anys (Secundària). I les activitats 2, 4 i 5 han estat experimentades en ambdós nivells educatius.

Les activitats més treballades han estat: 1, 2, 4, 5 i 8 (veure'n alguns textos a l'apartat 3.5).

La reacció de l'alumnat davant les activitats del Projecte ha estat d'acceptació i de satisfacció.

MATÈRIES.

No hi ha massa diferència quant a nombre de centres que han començat l'experimentació a les classes de Ciències Socials, els que ho han fet a les de Llengua (Català, Castellà o Galleg) i els que l'han iniciada a les de Llengua Estrangera (Anglès o Francès).

El treball interdisciplinari s'ha desenvolupat, bàsicament, entre les àrees de Ciències Socials i de Llengua, però també hi han intervingut altres matèries com Ciències Naturals, Ètica o Educació Artística.

SESSIONS.

Des de la Coordinació del Projecte, gairebé en totes les activitats, es proposava dedicar-hi unes dues o tres sessions i ens hem trobat, en alguns casos, que aquesta quantitat era minça. Per exemple, per a l'activitat 8 "De com fer hamburgueses amb els boscos", un centre hi ha dedicat divuit sessions, i és que ho han estat treballant des de Ciències Naturals, també. Ara bé, això és completament lògic donat que la durada depèn de diferents factors tals

5. Evaluación (Curso 1991-92)

Las fichas de evaluación (Anexo 6.2) han sido contestadas por once centros de los veintinueve inscritos hasta el mes de marzo del curso 1991-92, procedentes de todo el Estado.

Los datos que hemos extraído de ellas son los siguientes:

ALUMNADO.

La experiencia ha sido realizada por alumnos de: Segunda Etapa de EGB (12, 13, 14 años), de 1ero y 2do de BUP (14, 15, 16 años) y 2do de FP (15, 16 años).

Las actividades 1, 3, 6 y 7 sólo han sido experimentadas por alumnado del nivel educativo 12-14 años (Segunda Etapa de EGB). La actividad 9 solamente ha sido trabajada con alumnado de 14-16 años (Secundaria). Y las actividades 2, 4 y 5 se han aplicado en ambos niveles.

Las actividades más trabajadas han sido: 1, 2, 4, 5 y 8 (ver algunos de estos textos en el apartado 3.5).

La reacción del alumnado ante las actividades del Proyecto ha sido de aceptación y satisfacción.

MATERIAS.

No se encuentran diferencias notables en cuanto al número de centros que han iniciado la experiencia en las clases de Ciencias Sociales, los que lo han hecho en las de Lengua (Catalán, Castellano o Gallego) los que empezaron en las de Lengua Extranjera (Francés o Inglés).

El trabajo interdisciplinario se ha desarrollado, básicamente, entre las áreas de Ciencias Sociales y Lengua, pero también han intervenido otras materias como Ciencias Naturales, Ética y Educación Artística.

SESIONES.

La Coordinación del Proyecto, para casi todas las actividades, proponía una dos o tres sesiones de dedicación y, a través de las fichas de evaluación, nos hemos dado cuenta de que la propuesta se había quedado corta. Por ejemplo, un Instituto ha dedicado dieciocho sesiones a la actividad 8 "De cómo hacer hamburguesas con los boscos", debido a que la hicieron extensiva al área de Ciencias Naturales. La conclusión que sacamos de esto es que es completamente

com: el nivell educatiu de l'alumnat, les matèries que s'hi vulgui implicar i el grau d'aprofundiment del tema.

MATERIAL.

Bàsicament, les escoles han fet servir el material que la Coordinació del Projecte els havia proposat a través de la unitat de treball.

Les 9 activitats de la primera unitat de treball del projecte Linguapax han generat murals, dossiers, debats, etc. El que ens ha arribat de cadascuna d'aquestes activitats és el següent:

De l'Activitat 1 "Si un extraterrestre"

- Diversos treballs sobre jocs internacionals (Centre Escolar Empordà, de Roses).
- Treballs sobre els jocs populars i tradicionals, així com dels altres països, tots ells escrits en gallec (C.P. Conmeníño. Meloxo. O Grove).
- Continuant amb els esports, però en anglès i, fins i tot, una entrevista fictícia a un irlandès i un espanyol sobre el tema de l'esport (C.P. Conmeníño. Meloxo. O Grove).
- I també del tema del joc i els esports tenim més treballs, en gallec i en anglès (C.P. Riomaior, de Vilaboa).

De l'Activitat 2 "Si la terra fos..."

L'alumnat del Centre Escolar Empordà de Roses ha fet diferents treballs en Català i en Anglès. A la classe d'Anglès s'ha fet un treball de comprensió del text "If the Earth were..." i d'expressió amb frases condicionals a partir de "Si la Terra tingués només uns quants metres de diàmetre", donant frases com:

"tothom podria viure amb els animals", "tothom podria viure més junt", "tothom tindria les mateixes oportunitats", "seria un punt de l'univers on la gent viuria sense problemes", "podríem viatjar pels països i conèixer qui és qui, i conèixer pobles i tradicions", "la gent viuria feliç", "hi hauria un llenguatge comú per a tots", "la gent es podria ajudar", "la gent es podria donar les mans", "la gent podria cantar junta", "la gent s'entendria millor".

Quant als treballs, tenim: "La capa d'ozó" i "L'energia nuclear". L'alumnat ha fet una petita enquesta de la qual dedueixen que "les persones de la tercera edat i el jovent estan més aviat en contra de l'energia nuclear, i encara més els homes que les dones".

te lógic que así ocurra dado que la duración depende de factores como: el nivel educativo del alumnado, las materias que queramos implicar en la actividad y la profundización que hagamos del tema.

MATERIAL.

Básicamente, las escuelas han utilizado el material que la Coordinación del Proyecto les había propuesto a través de la unidad de trabajo.

Asimismo, ha habido una producción de material por parte de los centros: murales, dossieres, redacciones, etc. Lo que nos ha llegado de cada una de estas actividades es lo que presentamos a continuación.

De la Actividad 1 "Si un extraterrestre"

- Trabajos sobre juegos Internacionales (Centro Escolar "Empordà", de Roses).
- Trabajos sobre juegos populares y tradicionales tanto de su país como de otros lugares del mundo, todos ellos escritos en gallego (C.P. "Conmeníño", de Meloxo. O Grove).
- Continuando con los deportes, pero en Inglés, y además una entrevista ficticia a un irlandés y un español sobre el tema del deporte (C.P. "Conmeníño", de Meloxo. O Grove).
- Y también del tema del juego y los deportes, tenemos más trabajos en gallego y en inglés, procedentes del C.P. "Riomaior", de Vilaboa.

De la Actividad 2 "Si la Tierra tuviera..."

El alumnado del Centro Escolar "Empordà", de Roses ha hecho diferentes trabajos en Catalán e Inglés. En esta última materia se ha hecho un trabajo de comprensión del texto "If the Earth were..." y de expresión a partir de la frase que inicia el texto "Si la Tierra tuviera sólo unos cuantos metros de diámetro...", dando frases como:

"todos viviríamos más juntos", "todos tendríamos las mismas oportunidades", "podríamos viajar por los países, saber quién es quién y conocer pueblos y tradiciones", "la gente viviría feliz", "habría un lenguaje común para todos", "la gente se podría ayudar", "la gente se podría dar las manos", "podríamos cantar juntos", "la gente se entendería mejor".

Y ha provocado trabajos como "La capa de ozono" y "La energía nuclear". El alumnado ha hecho una encuesta muy sencilla de la cual deducen que "las personas mayores y la juventud son los que están más en contra de la energía nuclear, e incluso más los hombres que las mujeres".

De l'Activitat 3 "Una foto de família"

Les escoles han aprofitat treballar aquesta activitat i, concretament, el tema del racisme entorn el D.E.N.I.P. (Dia Escolar de la No violència i la Pau), el 30 de gener. Tenim resultats de:

- el C.P. Ginés García, de Mazarrón, el C.P. Puig Campillo, d'Isla Plana i el C.P. Guadalentín, de Totana (Múrcia) els quals van fer un treball de reflexió sota el títol "Somos racistas".

- l'I.B. Manuel de Montsuar, de Lleida ens aportà una cançó i un conte en Francès, treballats per ells, fent també una reflexió sobre el mateix tema.

De l'Activitat 4 "L'Informe del Planeta 5"

El Centre Escolar Empordà de Roses dóna solucions als problemes que presenta "L'Informe del Planeta 5".

- Problema: "La tensió i les diverses formes de violència no paren d'augmentar en un món perillosament sobrearmat i subalimentat". Solució: "Haurien de deixar de produir tantes armes i els diners de les armes utilitzar-los per a la producció d'aliments".

- Problema: "Formes de violència directa o indirecta contra la dona". Conclusió: "La dona ha de tenir el mateix dret a treballar en els mateixos llocs que l'home, donat que té els mateixos drets humans, i ja no se n'ha de parlar més d'això. L'home i la dona són éssers exactament capacitats per fer les mateixes tasques: són éssers humans iguals però de sexe diferent".

De l'Activitat 5 "Hi has pensat?"

El text "Hi has pensat?" ha estat treballat per l'I.F.P. Cristòfol Ferrer, de Premià de Mar, a les classes d'Humanística i d'Anglès.

El treball fet pel Centre Escolar Empordà, de Roses ens dóna solucions a la problemàtica de la interdependència i diferents exemples de quan, on i com es produeixen mostres d'irresponsabilitat.

Com exemples de "tecles" que funcionen malament en la vida real parlen de:

- Un treballador d'una fàbrica de motos que oblidí apretar bé els cargols de les motos farà que les motos siguin perilloses. Un arquitecte que dissenya malament una casa farà que els paletes la construeixin malament. Un membre d'un grup de treball que no fa la part que li correspon, fa que el treball no s'acabi en el temps previst; etc.

El text ha provocat alguns comentaris per part de l'alumnat, com:

De la Actividad 3 "Una foto de familia":

Las escuelas han aprovechado trabajar esta actividad a partir del DENYP (Día Escolar de la No violencia y la Paz) que se celebra cada año el 30 de enero. Tenemos resultados de:

- el C.P. "Ginés García", de Mazarrón, el C.P. "Puig Campillo", de Isla Plana y el C.P. "Guadalentín", de Totana (Murcia), los cuales hicieron un trabajo de reflexión con el título de "Somos racistas".

- el IB "Manuel de Montsuar", de Lleida aportó una canción y un cuento en Francés, trabajados por ellos, haciendo una reflexión sobre el mismo tema.

De la Actividad 4 "El Informe del Planeta 5"

El Centro Escolar "Empordà", de Roses da soluciones a los problemas que plantea "El Informe del Planeta 5".

- Problema: "La tensión y las diversas formas de violencia no cesan de aumentar en un mundo peligrosamente sobrearmado y subalimentado". Solución: "Deberían dejar de producir tantas armas y ese dinero destinarlo a la producción de alimentos".

- Problema: "Formas de violencia directa o indirecta contra la mujer". Conclusión: "La mujer ha de tener el derecho a trabajar en los mismos lugares que el hombre, dado que tiene los mismos derechos humanos, y ya no habría que darle más vueltas a este tema. El hombre y la mujer son seres exactamente capacitados para hacer las mismas tareas: son seres humanos iguales pero de sexo diferente".

De la Actividad 5 "¿Has pensado en ello?":

Este texto ha sido trabajado por los alumnos del IFP "Cristófol Ferrer", de Premià de Mar, en las clases de Humanística e Inglés.

Desde el Centro Escolar "Empordà", de Roses nos llegan soluciones a la problemática de la interdependencia y diferentes ejemplos de cuando, donde y como se producen muestras de irresponsabilidad.

Dan, también, ejemplos de otras "teclas" que funcionan mal en la vida real, por ejemplo:

Un trabajador de una fábrica de motos que olvide apretar bien los tornillos de las motos hará que éstas sean peligrosas. Un arquitecto que dibuje mal una casa propiciará que el albañil la construya defectuosamente; un miembro de un equipo de trabajo que no haga su parte o que no colabore provoca que el trabajo no se acabe en el tiempo establecido; etc.

Es interesante mencionar algunos comentarios que ha provocado el texto entre el alumnado:

- "El cas de les teclades que no funcionen bé aplicat a la societat podria veure's com el d'aquell individu que no fa el que ha de fer i, a més a més, pot fer que altres individus sense gaire criteri segueixin el seu mal camí. Un exemple de la societat actual és el de la gent jove com nosaltres (1er de BUP) que segueix l'exemple de gent més gran que fa coses o actes que no són correctes".

- "La nostra societat és com un rellotge format per molts engranatges on cada un d'ells és vital per a mantindre la perfecta harmonia -cosa utòpica en la societat actual, però que sí es pot intentar millorar".

- "Aquest text ens recorda que si en la nostra aportació diària a la societat, fallem, també fem fallar, potser en petita part, però fem fallar: la nostra classe, la nostra escola, la nostra ciutat i, fins i tot, Catalunya".

- "Es un text interessant perquè et fa veure que tot té un lloc a la vida i cadascú és important i té un lloc dins la comunitat humana. Així doncs, si no hi ha vegetació, es trenca l'equilibri de l'ecosistema; sense plantes, no hi ha oxigen; sense oxigen, no hi ha vida i desapareixen els herbívors, els carnívors,... Tots els elements de l'ecosistema són necessaris. Per exemple, si no hi hagués balenes, el mar s'emplenaria de plancton; si no hi hagués granotes, hi hauria massa mosques; si no existís Déu, no tindríem a qui agafar-nos en les situacions en què la vida no ens és favorable".

De l'Activitat 6 "De què està feta la classe?":

La classe d'Anglès ha servit per treballar el vocabulari d'aquesta activitat.

De l'Activitat 7 "Sabem el que no sabem?":

La classe de Ciències Socials els ha permès fer un treball acurat amb l'activitat "Sabem el que no sabem?", que també ha estat desenvolupat a Català i Castellà. L'alumnat del Centre Escolar Empordà de Roses troba algunes solucions per combatre la misèria del Tercer Món: deixar de banda els nostres petits i alhora grans vicis; exigir als governs que augmentin l'ajuda als països subdesenvolupats; impedir que es facin malbé tantes sobres alimentícies.

De l'Activitat 8 "De com fer hamburgueses amb els boscos"

- L'I.B. Sánchez Cantón, de Pontevedra presenta un informe exhaustiu de com han introduït aquesta activitat en el seu centre, fent-ne partícips del treball interdisciplinari des de Galleg, Ciències Naturals i Ciències Socials. A més a més de l'informe del professorat, tenim els treballs dels alumnes que s'han elaborat entorn el tema de l'evolució de l'espècie humana amb dues parts: "As comunidades de seres vivos, a biosfera e os biotopos" (en aquesta cal destacar aspectes molt locals com és el cas dels incendis

- "El caso de las tecladas que no funcionan bien aplicado a la sociedad podria verse como el de aquel individuo que no hace lo que tiene que hacer y, además, puede instar a otros individuos, con poco criterio, a seguir su mal ejemplo. Un ejemplo de la sociedad actual es el de la gente joven como nosotros (1ro. de BUP) que sigue el ejemplo de otros mayores que hacen cosas o actos que no son correctos".

- "Nuestra sociedad es como un reloj formado por muchas piezas, cada una de ellas vital para mantener la perfecta armonía y el buen funcionamiento, cosa utópica en la sociedad actual, pero que debemos intentar mejorar".

- "Este texto nos recuerda que si fallamos en nuestra aportación diaria a la sociedad, también hacemos fallar, quizá en pequeña parte, pero lo hacemos: en la clase, en la escuela, en la ciudad e, incluso, en el país".

- "Es un texto interesante porque te hace ver que todo tiene un lugar en la vida y que cada uno es importante y tiene un lugar en la comunidad humana. Así pues, si no hay vegetación, se rompe el equilibrio del ecosistema; sin plantas, no hay oxígeno; sin oxígeno, no hay vida y desaparecen los herbívoros, los carnívoros,... Todos los elementos del ecosistema son necesarios. Por ejemplo, si no hubiera ballenas, el mar se llenaría de plancton; si no hubiera ranas, habría demasiadas moscas; si Dios no existiera, no tendríamos a quien acudir cuando la vida no nos es favorable".

De la Actividad 6 "¿De qué está hecha la clase?":

Se ha trabajado el vocabulario de esta actividad en las clases de Inglés.

De la Actividad 7 "¿Sabemos lo que no sabemos?":

La clase de Ciencias Sociales les ha permitido hacer un interesante trabajo con esta actividad, que se ha hecho en Catalán y en Castellano. El alumnado del Centro Escolar "Empordà", de Roses da algunas soluciones para combatir la miseria del Tercer Mundo: abandonar nuestros pequeños y al mismo tiempo grandes vicios; exigir a los gobiernos que aumenten la ayuda a los países subdesarrollados; hacer que se aprovechen las sobras alimenticias de muchos lugares.

De la Actividad 8 "De cómo hacer hamburguesas con los bosques"

- El IB "Sánchez Cantón", de Pontevedra presenta un informe exhaustivo de cómo han introducido esta actividad en su centro, haciendo un trabajo interdisciplinar entre Gallego, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Además del informe del profesorado, tenemos los trabajos de los alumnos que se han elaborado entorno al tema de la evolución de la especie humana. Este trabajo tiene dos partes: "As comunidades de seres vivos, a biosfera e os biotopos" (en esta parte debemos destacar aspectos muy

forestals a Galícia i el clima gallec) i "As orixens da vida e as teorías da evolución".

- El Centre Escolar Empordà de Roses ha treballat l'activitat 8 des de Francès i des de Català. El resultat ha estat una sèrie de treballs en ambdues llengües. Trobem alguns comentaris com: "Com és que els països no ha pensat que hi ha aliments que poden substituir la carn de bou, com per exemple la verdura? I a més, menjar sempre carn, és menjar massa grasses i això no és bo, perquè una alimentació massa rica en proteïnes provoca malalties, com per exemple el càncer". Cal destacar el dibuix fet per l'equip de 2n de BUP de J.P. Kiessling, J. Martínez i C. Vives on es veu com un bosc de l'Amazonia es transforma en una suculent a hamburguesa.

De l'Activitat 9 "Cases de paraules"

L'Institució Cultural del C.I.C., de Barcelona a les classes d'Anglès i de Francès han fet interessants treballs amb les "Cases de paraules".

locales como es el caso de los incendios forestales de Galícia y el clima gallego) y "As orixens da vida e as teorías da evolución".

- El Centro Escolar "Empordà", de Roses ha trabajado esta actividad en Francés y en Catalán, y el resultado son una serie de trabajos en una u otra lengua. Encontramos algunos comentarios como: "¿Cómo es posible que los países no hayan pensado que hay alimentos que pueden substituir la carne de buey, como la verdura? Y, además, comer siempre carne, es ingerir demasiadas grasas y esto no es bueno, porque una alimentación demasiado rica en proteínas provoca enfermedades, por ejemplo el cáncer". Es interesante el dibujo que presenta el equipo de 2do. de BUP formado por J.P. Kiessling, J. Martínez y C. Vives en el que se ve cómo un bosque de la Amazonia se transforma en una suculent a hamburguesa.

De la Actividad 9 "Casas de palabras"

La Institución Cultural del CIC, de Barcelona en las clases de Francés e Inglés ha hecho interesantes trabajos con las "Casas de palabras".

forestals a Galícia i el clima gallec) i "As orixens da vida e as teorías da evolución".

- El Centre Escolar Empordà de Roses ha treballat l'activitat 8 des de Francès i des de Català. El resultat ha estat una sèrie de treballs en ambdues llengües. Trobem alguns comentaris com: "Com és que els països no ha pensat que hi ha aliments que poden substituir la carn de bou, com per exemple la verdura? I a més, menjar sempre carn, és menjar massa grasses i això no és bo, perquè una alimentació massa rica en proteïnes provoca malalties, com per exemple el càncer". Cal destacar el dibuix fet per l'equip de 2n de BUP de J.P. Kiessling, J. Martínez i C. Vives on es veu com un bosc de l'Amazonia es transforma en una suculent a hamburguesa.

De l'Activitat 9 "Cases de paraules"

L'Institució Cultural del C.I.C., de Barcelona a les classes d'Anglès i de Francès han fet interessants treballs amb les "Cases de paraules".

locales como es el caso de los incendios forestales de Galícia y el clima gallego) y "As orixens da vida e as teorías da evolución".

- El Centro Escolar "Empordà", de Roses ha trabajado esta actividad en Francés y en Catalán, y el resultado son una serie de trabajos en una u otra lengua. Encontramos algunos comentarios como: "¿Cómo es posible que los países no hayan pensado que hay alimentos que pueden substituir la carne de buey, como la verdura? Y, además, comer siempre carne, es ingerir demasiadas grasas y esto no es bueno, porque una alimentación demasiado rica en proteínas provoca enfermedades, por ejemplo el cáncer". Es interesante el dibujo que presenta el equipo de 2do. de BUP formado por J.P. Kiessling, J. Martínez y C. Vives en el que se ve cómo un bosque de la Amazonia se transforma en una suculent a hamburguesa.

De la Actividad 9 "Casas de palabras"

La Institución Cultural del CIC, de Barcelona en las clases de Francés e Inglés ha hecho interesantes trabajos con las "Casas de palabras".

6. Annexes

6.1. Llistat de centres.

Per ordre d'arribada de la sol·licitud de participació a la Secretaria del Projecte, són:

- Escola Thau
Ctra. d'Esplugues, 49-53. 08034 Barcelona.
Professorat: Mercè Godall (Català).
- C.P. Marinada-Salvador Espriu.
Av. Kennedy, 56. 08320 El Masnou (Barcelona)
Professorat: Amparo Vázquez (Ciències Socials i Castellà),
Gisa Mohr (Anglès) i Enriqueta de Barberà (Francès).
- I.B. Manuel de Montsuar.
Partida de Montcada, s/n. 25006 Lleida.
Professorat: Nathalie Bittoun (Francès).
- C.P. Conmeníño.
Meloxo. 36980 O Grove (Pontevedra)
Professorat: Carlos Santos (Ciències Socials), Estela
Martínez (Gal·lec), Joaquín Hernández (Anglès).
- C.P. Riomaíor.
Sta. Cristina de Cobres. 36140 Vilaboa (Pontevedra).
Professorat: Flora Fondevila (Ciències Socials), Miguel
Mouriño (Gal·lec) i José Manuel Pérez (Anglès).
- Escola Mare de Déu del Carme.
C/ Independència, 107. 08225 Terrassa (Barcelona)
Professorat: Angel Morillas (Història), Paloma Posada (Anglès)
i Sílvia Caixelos (Francès).
- I.F.P. Cristófol Ferrer.
C/ Rafael Casanova, s/n. 08330 Premià de Mar (Barcelona)
Professorat: Javier Muro (Humanística) i Milagros Ortego
(Anglès).
- I.F.P. Ferrer i Guàrdia.
Av. Generalitat, 30. 08970 St. Joan Despí (Barcelona)
Professorat: José Fernández (Humanística).
- Centre Escolar Empordà.
Ctra. Mas Oliva, 150. 17480 Roses (Girona)
Professorat: Josep Ma. Ribas (Ciències Socials), Carlos
Pellejero (Anglès) i Vicentina Juan (Francès).

6. Anexos

6.1. Listado de centros:

Por orden de llegada de su solicitud a la Secretaría, son los siguientes:

- Escuela Thau
Ctra. d'Esplugues, 49-53.- 08034 Barcelona.
Profesorado: Mercè Godall (Catalán).
- C.P. Marinada-Salvador Espriu
Avda. Kennedy, 56.- 08320 El Masnou (Barcelona)
Profesorado: Amparo Vázquez (Ciencias Sociales y Cas-
tellano), Gisa Mohr (Inglés) y Enriqueta de Barberà (Fran-
cés).
- I.B. Manuel de Montsuar
Partida de Montcada, s/n.- 25006 Lleida.
Profesorado: Nathalie Bittoun (Francés).
- C.P. Conmeníño
Meloxo.- 36980 O Grove (Pontevedra)
Profesorado: Carlos Santos (Ciencias Sociales), Estela
Martínez (Gallego) y Joaquín Hernández (Inglés).
- C.P. Riomaíor
Sta. Cristina de Cobres.- 36140 Vilaboa (Pontevedra).
Profesorado: Flora Fondevila (Ciencias Sociales), Miguel
Mourillo (Gallego) y José Manuel Perez (Inglés).
- Escuela Mare de Déu del Carme
c/ Independència, 107.- 08225 Terrassa (Barcelona)
Profesorado: Angel Morillas (Historia), Sílvia Caixelos
(Francés) y Paloma Posada (Inglés).
- I.F.P. Cristófol Ferrer
C/ Rafael de Casanova, s/n.- 08330 Premià de Mar (Barce-
lona)
Profesorado: Javier Muro (Humanística) y Milagros Ortego
(Inglés).
- I.F.P. Ferrer i Guàrdia
Avda. Generalitat, 30.- 08970 St. Joan Despí (Barcelona).
Profesorado: José Fernández (Humanística).
- Centro Escolar Empordà
Ctra. Mas Oliva, 150.- 17480 Roses (Girona).
Profesorado: Josep M. Ribas (Ciencias Sociales), Vicentina
Juan (Francés) y Carlos Pellejero (Inglés).

- Escola Sta. Anna.
C/ Bailèn, 53-59. 08009 Barcelona.
Professorat: Jordi Cortés (Ciències Socials) i Ma. Mercè Nualart (Francès).
- Institució Cultural del C.I.C.
Via Augusta, 205. 08021 Barcelona.
Professorat: Josep-Romà Barriga (Història), Angels Canadell (Ètica), Maria Vilanova (Anglès) i Rosa Saperas (Francès).
- C.P. San Roque Darbo.
San Roque Darbo. 36940 Cangas de Morrazo (Pontevedra).
Professorat: Elda Alvarez i Xerardo das Airas (Galleg).
- C.P. Ginés García Martínez.
C/ Antonio Machado, s/n. 30870 Mazarrón (Múrcia).
Professorat: Pedro J. Palazón López.
- C.P. Guadalentín.
Paretón-Cantareros. 30850 Totana (Múrcia).
Professorat: Pedro A. Cánovas (Ciències Socials) i Inmaculada García (Anglès).
- C.P. La Aceña.
C/ Hnos. Alvarez Quintero, 1. 30870 Mazarrón (Múrcia).
Professorat: María Aznar Navarro (Anglès).
- C.P. Puig Campillo.
C/ Demetrio Ortuño. 30868 Isla Plana (Múrcia).
Professorat: Amparo Navarro Alemán.
- Sección de Formación Profesional.
Plaza Salitre, s/n. 30870 Mazarrón (Múrcia).
Professorat: Ceferino García (Ciències Socials) i Dolores Sánchez (Anglès).
- Centro de Formación Profesional.
Cidade Infantil Príncipe Felipe. 36207 Montecelo (Pontevedra).
Professorat: Carmen Covelo (Ciències Socials) i Mariolanda Mosquera (Anglès).
- I.B. Sánchez Cantón.
Av. Reina Victoria, s/n. 36001 Pontevedra.
Professorat: Elena Santillán (Ciències Socials), Adela Figueroa (Ciències Naturals) i Ma. Dolores Mariño (Galleg).
- I.B. Campos de Níjar.
C/ Camino Calvo, s/n. 04110 Campohermoso de Níjar (Almería).
Professorat: Miguel Eugenio Machado (Ciències Socials), M. E. Machado (Anglès) i Ma. Carmen Fernández (Francès).
- Centro de Profesores.
C/ Olímpico Aurelio García, 2. post. 28923 Alcorcón (Madrid).
Professorat: Eliane Russell (Francès).
- Escuela Sta. Anna
C/ Bailèn, 53-59.- 08009 Barcelona.
Profesorado: Jordi Cortés (Ciencias Sociales) y Ma. Mercè Nualart (Francés).
- Institució Cultural del C.I.C.
Via Augusta, 205.- 08021 Barcelona.
Profesorado: Josep-Romà Barriga (Historia), Angels Canadell (Ètica), Rosa Saperas (Francés) y Maria Vilanova (Inglés).
- C.P. San Roque Darbo
San Roque Darbo.- 36940 Cangas de Morrazo (Pontevedra).
Profesorado: Elda Alvarez y Xerardo das Airas (Gallego).
- C.P. Ginés García Martínez
C/ Antonio Machado, s/n.- 30870 Mazarrón (Múrcia).
Profesorado: Pedro J. Palazón López.
- C.P. Guadalentín
Paretón-Cantareros.- 30850 Totana (Múrcia).
Profesorado: Pedro A. Cánovas (Ciencias Sociales) y Inmaculada García (Inglés).
- C.P. La Aceña
C/ Hnos. Alvarez Quintero, 1.- 30870 Mazarrón (Múrcia).
Profesorado: María Aznar Navarro (Inglés).
- C.P. Puig Campillo"
C/ Demetrio Ortuño.- 30868 Isla Plana (Múrcia).
Profesorado: Amparo Navarro Alemán.
- Sección de Formación Profesional.
Plaza Salitre, s/n.- 30870 Mazarrón (Múrcia).
Profesorado: Ceferino García (Ciencias Sociales) y Dolores Sánchez (Inglés).
- Centro de Formación Profesional.
Cidade Infantil Príncipe Felipe.- 36207 Montecelo (Pontevedra).
Profesorado: Carmen Covelo (Ciencias Sociales) y Mariolanda Mosquera (Inglés).
- I.B. Sánchez Cantón
Avda. Reina Victoria, s/n.- 36001 Pontevedra.
Profesorado: Elena Santillán (Ciencias Sociales), Adela Figueroa (Ciencias Naturales) y Ma. Dolores Mariño (Gallego).
- I.B. Campos de Níjar
C/ Camino Calvo, s/n.- 04110 Campohermoso de Níjar (Almería).
Profesorado: Miguel Eugenio Machado (Ciencias Sociales e Inglés), Ma. Carmen Fernández (Francés).
- Centro de Profesores.
C/ Olímpico Aurelio Garofa, 2 post. 28923 Alcorcón (Madrid).
Profesorado: Eliane Russell (Francés).

6.2. Fitxa d'Avaluació

La fitxa que els centres han omplert després de cada activitat és la següent:

- 1.- Nom de l'activitat i unitat de contingut a què pertany.
- 2.- Data en què s'ha fet l'activitat.
- 3.- Alumnat que ha fet l'activitat (nombre i nivell educatiu).
- 4.- Professorat que hi ha participat (matèries i nom del professorat).
- 5.- Assignatura per la qual s'ha començat l'experiència: (ciències socials, llengua, idioma, altres
6. Assignatures que s'han estat treballant interdisciplinàriament.
7. Nombre de sessions que s'han dedicat a aquesta activitat (especificar-ho per assignatures, si és que hi ha hagut diferències).
8. Material emprat en aquesta activitat:
 - a) Heu utilitzat només el que suggeríem i us hem ofert des de la Secretaria del Projecte?
 - b) Heu emprat altres materials? (si ho creieu convenient, adjunteu-ne una còpia).
9. Aquesta activitat ha originat algun tipus de treball o document? (dossier, mural, enquesta,...)
10. S'ha seguit la proposta de desenvolupament? Per què?
11. Heu introduït variants, simplificacions, ampliacions, etc.?
12. El mètode proposat ha presentat algun tipus de dificultat?
13. Avaluació de l'activitat (per als que l'heu fet a SENSE variacions importants):
 - a) Pel que fa al material proposat: suficient/insuficient
 - b) Pel que fa al desenvolupament: complexe/a l'abast? fàcil
 - c) Pel que fa als objectius explicats: assolibles/adients/no adients
 - d) Pel que fa a l'avaluació proposada per a l'activitat: Correcte? Inocorrecte?
14. Avaluació de l'activitat (per als que l'heu fet a AMB variacions importants). Resumiu la valoració que en feu a

6.2. Ficha de evaluación

La ficha que los centros han completado después de haber hecho cada actividad es la siguiente:

- 1.-Título de la actividad y unidad a la cual pertenece.
- 2.-Fecha en que se hizo la actividad.
- 3.-Alumnado que ha hecho la actividad (cantidad y nivel educativo).
- 4.-Profesorado que ha participado en esta actividad (nombres y materias que imparten).
- 5.-Asignatura por la cual se ha empezado la experiencia (ciencias sociales, lengua, idioma, otras).
- 6.-Areas que han sido trabajadas interdisciplinariamente.
- 7.-Número de sesiones que se ha dedicado a esta actividad (especificarlo por materias).
- 8.-Material utilizado en esta actividad:
 - a) ¿Habéis utilizado sólo el material que ofrecía y sugería la Secretaría del Proyecto?
 - b) ¿Habéis usado otros materiales? (si es necesario, adjuntad una relación)
- 9.-¿Esta actividad ha originado alguna clase de trabajo o documento? (decid cuáles)
- 10.-¿Se ha seguido la propuesta de desarrollo de la actividad que ofrecía esta unidad de trabajo? ¿Por qué?
- 11.-¿Habéis introducido variantes, simplificaciones, ampliaciones, etc? ¿Cuáles?
- 12.-¿El método propuesto ha presentado algún tipo de dificultad?
- 13.-Evaluación de la actividad (para los que la han hecho SIN variaciones importantes):
 - a) Material: suficiente/insuficiente
 - b) Desarrollo: complejo/alcanzable/fácil
 - c) Objetivos: alcanzables/adecuados/inadecuados
 - d) Evaluación de la actividad: correcta/incorrecta
- 14.-Evaluación de la actividad (para los que la han hecho CON variaciones importantes). Resumid la valoración que

propòsit de: material, desenvolupament, objectius, avaluació.

15. Quina ha estat la reacció de l'alumnat davant aquesta activitat? (si s'han utilitzat qüestionaris escrits pot adjuntar-se algun exemplar):

Sorpresa/rebuig/acceptació/satisfacció?

16. Quins suggeriments, canvis, etc., proposeu per a aquesta activitat?

17. Enumeració de les aportacions materials que adjunteu a aquesta Fitxa d'Avaluació.

hacéis a propósito de: material, desarrollo, objetivos y evaluación de la actividad.

15.-¿Cuál ha sido la reacción del alumnado ante esta actividad? (si habéis utilizado algún cuestionario escrito, podéis adjuntar algún ejemplar):

Sorpresa/rechazo/aceptación/satisfacción

16.-¿Qué sugerencias, cambios, comentarios, etc., haríais a esta actividad?

17.-Enumeración de las aportaciones materiales que se adjuntan a esta ficha de evaluación.

6.3. Sol·licitud de participació

Nom del centre

EGB, BUP, FP, IES,
 Rural, Urbà
 Públic, Privat

Adreça

Tel.

Població

Codi postal

País

Director/a del centre

Responsables del projecte

1. Àrea de ciències socials

2. Àrea de llengües

Anglès
Francès
Castellà
Català
Gallec
Euskera

Nombre d'alumnes participants

Nivell (especificar curs)

Primària

Secundària

Segell del centre

Signatura del Director/a

Data

6.3. Solicitud de participación

Nombre del centro

EGB, BUP, FP, IES
 Rural, Urbano
 Público, Privado

Dirección

Tel.

Población

Código postal

País

Director/a del centro

Responsables del proyecto

1. Area de ciencias sociales

2. Area de lenguas

Inglés
Francés
Castellano
Catalán
Gallego
Euskera

Número de alumnos participantes

Nivel (indicar curso)

Primaria

Secundaria

Sello del centro

Firma del Director/a

Fecha

6.4. Responsables de l'experiència

Director: Miquel Siguan.

Coordinació tècnica i assessorament per al material: Rafael Grasa.

Coordinació pedagògica: M. Dolors Reig.

Secretaria: Miquel Martí.
Centre UNESCO de Catalunya
Mallorca, 285
08037 Barcelona.
Tel. (93) 207 17 16
Fax. (93) 457 58 51

6.4. Responsables de la experiencia

Director: Miquel Siguan.

Coordinación técnica y asesoramiento para el material:
Rafael Grasa.

Coordinación pedagógica: Ma. Dolors Reig.

Secretaría: Miquel Martí
Centro UNESCO de Catalunya.
C/ Mallorca, 285
08037 Barcelona.
Tel. (93) 207 17 16
Fax. (93) 457 58 51