

ESTUDI DE LA GESTIÓ DEL MULTILINGÜISME DE DUES ESCOLES ESTRANGERES A CATALUNYA: ESCOLA SUÏSSA I COL-LEGI HATIKVA¹

Marc Font Trasserra

Resum

La presència d'escoles estrangeres a Catalunya és molt evident. Aquests centres educatius tenen realitats multiculturals i multilingües molt importants i és per aquest motiu que aquest estudi vol indagar sobre la gestió que aquestes escoles fan de les llengües. L'anàlisi de la gestió engloba des de la detecció de la missió de l'escola, els requeriments lingüístics, els objectius lingüístics que es volen atansar, els reptes que s'encaren, les llengües vehiculars, la gestió de l'arribada tardana d'un alumne al centre, etc. A partir de la resposta d'aquestes preguntes, intentarem perfilar el tipus d'educació bilingüe que caracteritza cada centre educatiu. L'estudi també prestarà una atenció especial al tractament que les dues escoles estrangeres privades a Catalunya —l'Escola Suïssa i el Col·legi Hatikva— tenen per les dues llengües oficials, atesa la poca legislació pública que se'ls pot aplicar. Les pràctiques que les escoles facin amb aquestes dues llengües explicaran la concepció que en tenen les escoles.

Abstract

The presence of foreign schools in Catalonia is very evident. These schools have very important multilingual and multicultural implications and therefore, this study aims to investigate their purposes and methods. The analysis includes determining the school's mission, linguistic requirements, the linguistic goals the schools want to achieve, the challenges the schools face, vehicular languages, and their behavioral expectations, (e.g., management of late-arriving students, etc). Utilizing the results of our research, we will attempt to outline the characteristics of bilingual education represented by each school. The study will place special emphasis on the treatment that two private foreign schools in Catalonia —Swiss School and Col·legi Hatikva— have given to the two official languages of this zone, as public law is difficult to apply in these cases. The practices and choice these schools make with regard to these two languages will explain the linguistic ideology the schools have.

ÍNDEX

1. PRESENTACIÓ DEL TREBALL	2
2. MARC I EINES D'ANÀLISI.....	2
2.1 Hipòtesi de partida.....	5
3. PRESENTACIÓ DE LA INSTITUCIÓ	5
3.1 Escola Suïssa	5
3.2 Col·legi Hatikva	6
4. METODOLOGIA.....	7
4.1 Recollida de dades	7
4.2 Anàlisi de les dades	9
4.2.1 La missió de l'escola	9
4.2.2 Els perfils de família	9
4.2.3 La idea de crear un projecte multilingüe.....	9
4.2.4 Requeriments lingüístics	10
4.2.5 Objectius lingüístics.....	10
4.2.6 Mètodes d'aprenentatge de llengües.....	11
4.2.7 Llengües vehiculars de l'escola (distribució).....	12
4.2.8 Llengües de funcionament intern.....	13
4.2.9 Reptes lingüístics	13
4.2.10 Educació d'excel·lència.....	13
4.2.11 Relació escoles amb les comunitats	14
5. SÍNTESI I CONCLUSIONS	14
6. BIBLIOGRAFIA.....	15

¹ Aquest treball s'ha realitzat en el marc del Màster en Assessorament lingüístic, Gestió del multilingüisme i Serveis editorials de la Universitat de Barcelona, dirigit per Xavier Vila Moreno. Aquesta n'és una versió reduïda: les entrevistes íntegres formen part de l'annex i, per tant, si algú està interessat a consultar-les, es pot posar en contacte amb l'autor: marc.font@hotmail.com

1. PRESENTACIÓ DEL TREBALL

En el conjunt de l'estat espanyol, hi ha al voltant de 150 centres educatius estrangers que any rere any acullen 50.000 alumnes². La gran majoria de centres docents estrangers instal·lats a Catalunya van néixer amb la intenció de proporcionar als nens residents estrangers a casa nostra l'oportunitat de poder seguir o començar els seus cursos del sistema educatiu del qual provenien al seu país. D'aquesta manera, podien conservar la seva cultura i la seva llengua. Ben aviat, però, les famílies catalanes van començar a demanar aquest tipus d'ensenyament per als seus fills, eclipsats generalment per l'atractiu que suposava començar, des d'edats ben joves, uns estudis en diverses llengües estrangeres i créixer en un ambient multicultural. La majoria d'aquests centres actualment tenen percentatges molt alts d'alumnes catalans i, per tant, de mica en mica aquests centres docents s'han hagut d'anar adaptant a aquestes noves realitats.

La realitat multicultural i multilingüe d'aquests centres és innegable i és precisament per això que aquest estudi vol indagar sobre la gestió que aquestes escoles fan de les llengües. Les tries lingüístiques que un centre educatiu estableix neixen d'una ideologia lingüística implícita i, per tant, l'equilibri o el desequilibri entre les diverses llengües que les escoles escullen són el reflex més clar de l'orientació lingüística i curricular. L'anàlisi de la gestió engloba des de detectar la missió de l'escola, els requeriments lingüístics, els objectius lingüístics que es volen atansar, els reptes que s'encaren, les llengües vehicular, la gestió de l'arribada d'un alumne extern a Secundària, etc. A partir de la resposta d'aquestes preguntes, podrem intentar de perfilar el tipus d'educació bilingüe que s'hi imparteix; diem intentar atesa la multimodalitat de les tipologies que els marcs teòrics no aconsegueixen ni aglutinar ni reflectir íntegrament.

És interessant també esbrinar la visió que aquestes escoles tenen de l'excel·lència i quins són els elements claus per aconseguir-la o, si més no, per acostar-s'hi. De la mateixa manera que com a escoles estrangeres instal·lades a Catalunya, veurem el paper que adopten en el si de la seva comunitat institucional a casa nostra: relació i cooperació amb les ambaixades, consolats, etc. i veurem si realment totes les institucions treballen plegades o si la teoria divergeix del que realment es duu a terme a la pràctica.

L'estudi també prestarà especial atenció al tractament que dues escoles estrangeres privades de Catalunya tenen per les dues llengües oficials, atesa la poca legislació pública que se'ls pot aplicar. Les pràctiques que les escoles facin amb aquestes dues llengües explicaran la concepció que en tenen les escoles. En definitiva, l'estudi vol dibuixar el perfil d'aquestes escoles i veure'n la gestió de la diversitat lingüística que les integra.

2. MARC I EINES D'ANÀLISI

L'educació bilingüe ja és gairebé un fenomen omnipresent en els diversos sistemes educatius d'arreu del món. Tanmateix, des dels inicis dels anys setanta, el terme *educació bilingüe* ha suscitat controvèrsia, ja que les interpretacions que se n'han fet han estat de caire molt divers.

Segons un dels autors (Cohen, 1975, p. 18), *l'educació bilingüe* és "l'ús de dues llengües com a mitjà d'instrucció per a un nen o un grup de nens en una part —o en totes— del currículum escolar". "L'educació bilingüe seria l'ensenyament en les dues llengües i no l'ensenyament de les dues llengües".

Segons dos altres autors (Siguan, M., i Mackey, W. F., 1986), *l'educació bilingüe* "és un sistema educatiu en què s'empren dues llengües com a mitjà d'instrucció, una de les quals normalment, encara que no sempre, és la llengua primera dels alumnes". "Quan el sistema educatiu empra una única llengua i és diferent de la llengua primera dels alumnes, no s'inclou en la definició anterior i no podem considerar-lo un sistema educatiu bilingüe. No obstant això, els alumnes sí que es converteixen en bilingües i l'educació que reben és de fet bilingüe encara que el sistema escolar formalment no ho sigui".

Segons un altre autor (Baker, C. 2011), el terme *educació bilingüe* es refereix a l'educació en més d'una llengua, sovint abraçant més de dues llengües. Així mateix, Garcia, O. 2008 aporta a la definició la distinció necessària entre educació

² Dades disponibles al Ministeri d'Educació i Ciència <http://www.educacion.gob.es/portada.html>

bilingüe i programes de llengua: “els programes d’ensenyament d’una llengua estrangera ensenyen la llengua com una assignatura i l’educació bilingüe fa servir la llengua com a mitjà d’instrucció”. L’autora també diferencia el terme *educació bilingüe* i *educació multilingüe* (opció preferida per European Commission, 2003; UNESCO, 2003). En aquest treball el terme *educació bilingüe* inclourà l’aprenentatge amb dues o més llengües com a mitjà d’instrucció —el qual diversos autors i institucions anomenen *educació multilingüe*—.

En aquest estudi, un cop definit i establert el significat d’*educació bilingüe*, quan parlem d’*educació bilingüe de prestigi* ens referim a un ensenyament privat, voluntari i planejat, que comporta avantatges econòmics, educatius i socials, en el qual les llengües d’instrucció solen ser llengües de prestigi internacional i que sol ser present a les escoles internacionals (Baker, C. 2000).

Una *escola internacional* és un tipus de centre docent que es troba arreu del món i que ofereix “una educació privada, selecta i independent per a, en la majoria dels casos, gent adinerada” (Baker, Prys Jones, 1998: 533). Algunes d’aquestes escoles estan pensades per ser una rèplica de les escoles dels països d’origen a l’estranger —adreçades als “estudiants desplaçats”—; d’altres, que representen més bé l’origen d’aquest tipus de centre, prenen com a referència els nous principis globals del desenvolupament humà i no es caracteritzen pel multilingüisme (De Mejía, 2002).

En relació amb les tipologies d’educació bilingüe, deixem clar inicialment que els models i les classificacions són artificials i que no s’adiuen amb la realitat del dia a dia de les escoles i que hi ha una sèrie de variables, com ara la relació de la llengua a casa i a l’escola, la funció, l’estatus, etc. que fan molt poc estables aquestes classificacions (García, O. 2008, p. 114). Una de les limitacions intrínseques de les tipologies és que no tots els exemples de la vida real s’ajusten a les classificacions. La classificació de models i tipologies és reduccionista, tot i que és necessària per poder fer-ne un debat comú, ja que en absolut són sistemes estàtics, sinó que en un mateix model hi ha moltes variacions i, per tant, els models són sempre massa prototípics i estipulats (Baker, C. 2011, p. 208).

Basant el marc teòric d’aquest treball en García, O. 2008, veiem que al llarg del segle XX, l’orientació tradicional de l’educació bilingüe ha estat *monoglòssica*, és a dir, una orientació basada en “la diglòssia i el monolingüisme com a constructe teòric en cadascuna de les llengües”. Dins de l’orientació monoglòssica, pel que fa a l’educació bilingüe, hi trobem els dos marcs teòrics tradicionals: el bilingüisme de tipus *subtractiu* (els nens parlen una llengua, a l’escola n’aprenen una altra, acaben parlant la de l’escola i abandonen la seva) i el bilingüisme de tipus *additiu* (els nens parlen una llengua, a l’escola n’aprenen una altra i n’acaben parlant dues).

En el marc teòric tradicional del bilingüisme subtractiu i d’orientació monoglòssica, hi trobem el tipus *transicional* d’educació bilingüe, el qual afirma que cal ensenyar la llengua majoritària a l’infant, però fent servir la seva llengua primera per accelerar el procés d’aprenentatge. La concepció de superioritat de la llengua i cultura majoritàries és evident i, per tant, l’única utilitat de la llengua primera de l’infant és exercir de pont per aprendre la llengua majoritària.

En el marc teòric tradicional del bilingüisme additiu i d’orientació monoglòssica, hi trobem el tipus de *manteniment* d’educació bilingüe, el qual té per objectiu preservar la llengua i la cultura d’origen dels infants mentre desenvolupen el domini de la llengua majoritària; els programes del tipus de manteniment reflecteixen els valors culturals de les comunitats i inculquen una forta identitat bicultural als infants.

En l’orientació del bilingüisme additiu, hi trobem també el tipus d’educació bilingüe de *prestigi*, en el qual s’ensenyava als infants per mitjà de dues llengües de prestigi, generalment dos professors, cadascun ensenyant en una de les dues llengües diferents i sempre garantint que es preserven les llengües que aprenen de la seva identitat etnolingüística.

Finalment, també hi trobem la *immersió*, en la qual, almenys durant un període de temps, es fa servir exclusivament la llengua que els infants de llengua majoritària volen adquirir i algunes de les característiques són les següents (Johnson and Swain, 1997): la llengua que s’aprèn és un mitjà d’ensenyament; el programa d’immersió és paral·lel al contingut del programa de la llengua majoritària; hi ha una clara defensa de la llengua de casa dels infants; és un clar exemple de bilingüisme additiu; l’exposició a una llengua addicional es generalment limitat a l’aula; els estudiants hi accedeixen amb

nivells molt semblants de domini de la llengua addicional; el professorat és bilingüe i la cultura de la classe és la de la majoria de la comunitat local.

Amb el pas del temps, van aparèixer les orientacions heteroglòssiques, les quals són fruit de la conscienciació col·lectiva de la complexitat lingüística —visible a l'Est i a l'Àfrica, per exemple— i un canvi de mentalitat respecte al bilingüisme; es va anar concebut "com un bon recurs per a una comprensió global" i, per tant, el bilingüisme ja no es podia observar ni tractar des d'un punt de vista de diglòssia. Així, trobem dos marcs teòrics nous, el *recursiu* i el *dinàmic*.

El primer marc concep el bilingüisme com un dret, promou l'acceptació de la diversitat lingüística i cultural, fomenta el biculturalisme, protegeix i té cura de la llengua minoritària, tot i que no té com a objectiu, sinó com a nucli, el bilingüisme dels infants. En aquest marc teòric heteroglòssic hi trobem la *revitalització de la llengua* com a tipologia d'educació bilingüe, la qual entén que els col·lectius d'infants de llengües minoritzades que han perdut la seva llengua han de poder recuperar-la, així mateix com desenvolupar un domini bilingüe de la seva llengua i de la llengua majoritària.

Una altra tipologia dins d'aquest marc és la del *desenvolupament* bilingüe, la qual entén que tots els infants, inclosos els que són parlants d'una llengua minoritària, tant si són immigrants com pertanyents a minories autòctones, indígenes, etc., els cal, a part de mantenir-ne un bon domini, desenvolupar-ne un domini acadèmic.

El segon marc teòric heteroglòssic, el dinàmic, promou les identitats transculturals, la coexistència de diverses llengües en la comunicació, no creu en la separació de les assignacions funcionals, sinó que opta per diverses opcions lingüístiques a classe d'acord amb les funcions interrelacionals; concep el bilingüisme com un recurs —ja no com un dret— i promou el plurilingüisme, més que no pas la revitalització de la llengua.

En aquest marc teòric dinàmic hi trobem la tipologia *polidireccional*, la qual consisteix a educar dos grups etnolingüístics barrejats en una mateixa classe en les llengües de tots dos: aproximadament la meitat dels estudiants d'aquests programes són parlants nadius d'una llengua, i l'altra meitat són parlants nadius d'una altra. L'objectiu és que els dos grups aconseguixin un domini complet en les dues llengües, així mateix com conèixer i valorar les cultures corresponents i assolir nivells alts de rendiment en tots els àmbits acadèmics bàsics.

Una altra tipologia dinàmica i heteroglòssica és la *múltiple multilingüe*, la qual és normalment un conglomerat format per les tipologies transicional i de desenvolupament i són programes que treballen almenys amb tres llengües i els formen grups caracteritzats per un multilingüisme complex (a Luxemburg, per exemple, als cursos inicials hi ha molt luxemburguès i poc francès i alemany i amb el temps, la situació és la contrària). L'objectiu no és explícitament recuperar llengües minoritàries, sinó desenvolupar moltes llengües i difondre-les.

Finalment, més que no pas un tipus en si d'educació bilingüe, trobem el *CLIL* (contingut i aprenentatge d'idiomes integrat), el qual és present en qualsevol tipologia d'educació bilingüe en què la llengua sigui un mitjà, no un fi (a part de tenir una assignatura d'anglès, també tenir l'anglès com a llengua per ensenyar matemàtiques, per exemple). Aquesta tipologia protegeix el desenvolupament de les primeres llengües dels estudiants, mentre exposa els estudiants a més llengües durant un període de temps.

TAULA 1. Adaptació de la taula 6.7 Tipus d'educació bilingüe i característiques Font: Garcia, O. 2008, p. 134			
<i>Orientació</i>	<i>Marc teòric</i>	<i>Tipologia</i>	<i>Orientació lingüística/Ecologia lingüística</i>
Monoglòssia	Bilingüisme subtractiu	Transicional	Canvi lingüístic
	Bilingüisme additiu	Manteniment	Enriquiment/Manteniment
	Bilingüisme additiu	Prestigi	Enriquiment/Addició
Heteroglòssia	Bilingüisme additiu	Immersió	Enriquiment/Addició
	Bilingüisme recursiu	Immersió revitalització	Dret/Revitalització de llengs. en extinció
	Bilingüisme recursiu	Desenvolupament	Dret/Revitalització de llengs. en expansió
	Bilingüisme dinàmic	Polidireccional	Recurs/Plurilingüisme
	Bilingüisme dinàmic	Múltiple multilingüe	Recurs/Plurilingüisme
	Bilingüisme dinàmic	CLIL	Recurs/Plurilingüisme

Tot i que majoritàriament per al nostre estudi prenem Garcia, O. (2008) com a marc teòric i conceptual, sí que voldríem comparar-lo sintèticament amb el marc teòric d'educació bilingüe que presenta Baker, C. (2011). En primer lloc, l'autor introdueix el concepte de *submersió* com a tipologia d'educació monolingüe, la qual pretén submergir infants de llengua minoritària en classes íntegrament impartides en una llengua majoritària; una variable de la submersió és treure els estudiants de la classe de llengua majoritària i, durant certes estones, fer-los classe de reforç de la llengua majoritària.

En aquest sentit, l'autor també proposa la tipologia monolingüe de *segregació*, és a dir, denegar l'accés als programes escolars impartits en llengües minoritàries als estudiants de llengua minoritària. En relació amb l'orientació classificatòria que Garcia, O. (2008) anomena *monoglòssia*, Baker, C. (2011) ho anomena *formes dèbils d'educació bilingüe per a bilingües* i no parla de la tipologia de prestigi, mentre que n'introdueix una altra, la *separatista*, la qual succeeix quan un grup de llengua minoritària intenta desfer-se de la llengua majoritària i lluitar per la seva existència independentment; l'organitza la mateixa comunitat lingüística per raons polítiques, religioses o culturals. Finalment, el que Garcia, O. (2008) anomena *heteroglòssia*, l'autor ho anomena *formes fortes d'educació bilingüe per a bilingües* i presenta les mateixes tipologies.

En un context d'educació bilingüe, quan parlem de *llengua dominant* ens referirem a la llengua que cada persona fa servir de manera preferent, tant si és com no la primera llengua que va aprendre. Aquesta preferència ve condicionada per diversos factors: el valor sentimental, l'autovaloració subjectiva de la competència lingüística de cadascú, la llengua com a eina relacional, la freqüència i els àmbits d'ús, etc. En canvi, quan parlem de *llengua minoritària* ens referim a la llengua que es parla en un grau menor respecte a la llengua majoritària —o dominant— en una societat o, en aquest cas, una escola. Quan parlem de *llengua d'instrucció* (o de *llengua vehicular*) ens referim a la llengua que es fa servir de manera natural, que està establerta com la llengua d'ús habitual en una societat o, en aquest cas, una escola.

Quan parlem de *llengua primera* (L1) ens referim a la primera llengua adquirida, en la qual una persona va aprendre a parlar (per extensió, la L1 de l'escola és la llengua primera d'instrucció). Quan parlem de *llengua segona* (L2) ens referim a la llengua que una persona ha après després de la L2 (per extensió, la L2 de l'escola és la segona llengua d'instrucció). En una escola, quan parlem de *projecte lingüístic* ens referim a un document organitzat en què es recullen els acords pel que fa a les propostes educatives per a l'ensenyament, l'aprenentatge i la gestió de les llengües, i té en compte les característiques lingüístiques dels alumnes (Llei 12/2009 d'educació, art. 14).

Aquest estudi no es basa en cap estudi previ que s'hagi fet ni entorn a aquest tema ni entorn als dos centres educatius escollits. Les escoles en qüestió, l'Escola Suïssa i el Col·legi Hatikva, no han fet tampoc prèviament cap estudi en aquest sentit. Tanmateix, aquest estudi sí que s'alinea amb l'estudi de Makiko Fukunda, "Col·legi japonès de Barcelona. Les ideologies lingüístiques d'una comunitat expatriada a Catalunya", en què s'estudien les ideologies lingüístiques d'un centre educatiu, les tries lingüístiques, les posicions envers les llengües, la vinculació del col·legi amb les associacions i organitzacions de Japó a Catalunya i la gestió en general del multilingüisme.

2.1 Hipòtesi de partida

La hipòtesi general que plantejem és que serà difícil tipificar el tipus d'educació bilingüe de les escoles, atesa la gran quantitat de variables que singularitzen cada centre educatiu. Així mateix, abans d'analitzar la gestió que aquestes escoles fan de les llengües, preveiem que l'anglès tindrà una presència capdavantera en les tries lingüístiques de cadascun dels centres docents i que el castellà serà la llengua "local" per excel·lència de benvinguda de les escoles.

3. PRESENTACIÓ DE LA INSTITUCIÓ

3.1 Escola Suïssa

L'Escola Suïssa és una escola privada situada a Barcelona i "oberta a totes les nacionalitats que els interessi el sistema d'ensenyament suís, la llengua alemanya i la cultura suïssa". Es defineix com a escola "amb principis humanístics, oberta i tolerant". És una escola laica i actualment té vora uns 600 alumnes d'edats compreses entre els 3 i els 18 anys. S'imparteixen nivells des del Kindergarten (Educació infantil), Primarschule (Educació primària), Sekundarschule (Educació secundària) fins al Gymnasium (Batxillerat).

L'escola es va fundar l'any 1919 amb la missió de facilitar, quan els pares dels nens inscrits a l'escola retornessin al seu país d'origen, la reintegració dels nens a les seves escoles d'origen i, per tant, alleujar en la mesura del possible les conseqüències del canvi. Així, l'escola pretenia donar una educació als fills dels matrimonis alemanys que eren a Espanya. L'època fundacional de l'escola es troba emmarcada pel final de la Primera Guerra Mundial i, per tant, per un període marcat per una inestabilitat i una incertesa d'ordre mundial.

L'escola és una organització sense ànim de lucre. Els recursos econòmics, destinats tant al manteniment com al desenvolupament de les activitats, provenen de les mensualitats i les matrícules dels pares de l'alumnat, de les subvencions de la Confederació Helvètica, de les quotes que aporten els socis de l'Associació i de les aportacions de la Fundació. L'Escola Suïssa és propietat de la Fundació Escola Suïssa, Fundació Privada. L'Associació Escola Suïssa de Barcelona tria, entre els membres que la conformen, els membres de la Junta Directiva, la qual, entre altres funcions, s'encarrega de seleccionar el professorat i l'equip directiu. Així mateix, d'una banda, la Generalitat de Catalunya inspecciona la feina que fan i l'adequació a la legislació espanyola vigent i, de l'altra, el Cantó de Berna supervisa i dona suport al desenvolupament dels plans d'estudi suïssos.

Els objectius pedagògics i didàctics generals de l'escola —més endavant ens centrarem en els lingüístics— neixen de la síntesi de dos sistemes pedagògics: el suís i l'espanyol. Des de l'escola es fonamenta l'ensenyament diferenciat i es vetlla per complir els plans d'estudis del Cantó de Berna i els plans interns que estableix l'escola. Així mateix, alguns dels objectius principals de l'escola són "conformar la personalitat dels alumnes per convertir-los en individus autònoms i responsables, ubicats a la societat que els toca viure", "acompanyar i ajudar els alumnes en el seu recorregut cap a la maduresa i fomentar de manera equilibrada les seves capacitats intel·lectuals, emocionals, artístiques i físiques, per aconseguir un desenvolupament global, tant personal, com formatiu" o "fomentar l'ordre i la disciplina i el sentit de la responsabilitat com a elements educatius que influeixen en la formació de la personalitat, en el rendiment acadèmic i en la bona convivència"³.

L'escola pretén formar l'alumnat amb "una personalitat lliure i crítica, així mateix com amb un nivell alt de coneixements i habilitats perquè siguin capaços d'esforçar-se i tenir un bon rendiment creatiu i intel·lectual". Per aconseguir-ho, l'escola fa una avaluació contínua, "individual, col·lectiva i competent, d'acord amb el contingut de cadascuna de les assignatures i dels objectius pedagògics fixats". L'avaluació contínua és la que proporciona als estudiants "la motivació i la disciplina de treball necessària per a l'escola i per a la vida". L'Escola Suïssa intenta oferir "un currículum escolar i extraescolar de qualitat, centrat en els alumnes, amb l'objectiu de formar-los com a persones i com a professionals". Els programes i mètodes d'ensenyament "s'observen i es revisen periòdicament, tant a nivell intern com extern, amb l'objectiu d'aconseguir-ne la màxima qualitat".

3.2 Col·legi Hatikva⁴

El col·legi Hatikva —paraula hebrea que significa 'esperança'— és un col·legi privat situat a Valldoreix, al terme municipal de Sant Cugat del Vallès, i és una escola que "reuneix alumnes de tota tendència, en harmonia i respecte amb les conviccions personals de cadascú". Es defineix com a escola que conjuga "els aspectes humanístics i informatius per oferir una educació multicultural" i que fa créixer i desenvolupar els alumnes "amb els valors mil·lenaris del poble jueu", així mateix com "comprometre'ls com a actius participants de la seva realitat social". L'escola té actualment vora 220 alumnes i ofereix estudis compresos entre el Preescolar, la Primària i la Secundària.

L'any 1968 la Comunitat Israelita de Barcelona (CIB) va obrir la primera guarderia i la majoria dels sol·licitants eren famílies d'origen centreeuropeu i nord-africà. L'escola va néixer l'any 1972, amb el nom de Col·legi Safardí de Barcelona, el qual responia a la meta fundacional de l'organisme de "crear un col·legi jueu d'excel·lència, per aconseguir la formació humana més completa, conforme a la cultura i la tradició del nostre poble en un esperit universalista". L'any 2000 es va aplicar la primera reforma educativa i es va substituir el francès per l'anglès com a segona llengua. L'any 2005 es van incorporar al

³ Vegeu quins són els objectius més específics per a cada etapa educativa i quins objectius més generalistes estableix aquesta escola <http://www.escuelasuizabcn.es/LeitbildD-E.pdf>

⁴ Tota la informació de l'apartat "Presentació de la Institució" s'ha extret del lloc web del Col·legi Hatikva de Valldoreix. Per més informació o per consultar-ne la font: www.colegiohatikva.com

col·legi els estudis de secundària. A partir d'aquesta incorporació i d'anar assolint metes a nivell educatiu i d'expansió, el col·lectiu jueu es va anar fent gran i a causa de les limitacions de les instal·lacions de l'escola, es va iniciar el projecte de construcció de l'escola va anar creixent fins que a l'any 2008 es van construir les noves instal·lacions de l'actual Col·legi Hatikva a Valldoreix.

La filosofia educativa del col·legi Hatikva afirma que "som una escola jueva pluralista, democràtica, amb fortes arrels al nostre país i compromesa amb l'Estat d'Israel" i, en el treball diari que es fa des de l'escola "destaquem la història, la tradició i l'ètica entremades en els desafiaments que avui ens presenta la construcció del coneixement científic i social". L'escola afirma que "basem la nostra filosofia en valors humans i democràtics que constitueixen la base cultural de la nostra existència i oferim un currículum integrat amb els valors jueus", "eduquem cap a la creativitat i al desenvolupament d'un pensament crític, per preparar persones independents", "creiem en el potencial individual i en què els nostres alumnes siguin actius i participatius, tant en el sentit acadèmic, com en l'esportiu, l'artístic, el social i l'afectiu". El projecte educatiu del Col·legi Hatikva està delimitat per la programació curricular del Departament d'Ensenyament i ha estat pensat a partir de la premissa de l'educació integral, en la qual es jerarquitzava la construcció del coneixement de cada àrea disciplinària⁵.

4. METODOLOGIA

4.1 Recollida de dades

El treball consta de dues parts: una de teòrica i una de pràctica. D'una banda, la part teòrica del treball consisteix a observar la teoria en relació amb l'educació bilingüe i els estudis de gestió del multilingüisme en escoles privades estrangeres arreu del món. De l'altra, la part pràctica del treball consta de dues entrevistes completes amb els directors de l'Escola Suïssa i del Col·legi Hatikva.

L'estructuració de la recollida de dades parteix de zero, és a dir, no es recullen dades de cap altre d'estudi que prèviament s'hagi fet ni en aquest sentit ni en aquestes dues escoles. L'anàlisi de les dades sí que recollirà tanmateix algunes dades estadístiques proporcionades per les mateixes escoles en què es mostraran mitjanes de les notes dels estudiants, etc. Així mateix, les preguntes que s'estableixen a la part pràctica d'aquest estudi s'inspiren en les directrius definitòries i classificatòries que Garcia, O. 2008 i Baker, C. 2011 fan servir per explicar i diferenciar els models, tipus i enfocaments d'educació bilingüe.

Pel que fa a la recollida de dades, el motiu pel qual aquest treball decideix incloure entrevistes personalitzades és perquè, d'una banda, quan s'estudia un organisme públic o un centre educatiu sempre és millor visitar-lo personalment, parlar amb la gent cara a cara, copsar-ne el que va més enllà d'informació estrictament escrita. De l'altra, perquè s'entén que per estudiar la gestió del multilingüisme d'una escola el millor és parlar directament amb la persona que dirigeix aquesta institució, atès que és la persona que coneix perfectament el funcionament de l'escola, les decisions lingüístiques que es prenen, així mateix com els reptes que com a escola els cal encarar.

Les entrevistes als directors de les escoles són les fonts d'informació que, juntament amb la informació que faciliten les escoles al seu lloc web, permetran copsar la naturalesa de l'escola, detectar quins són els objectius, el funcionament, els requisits, etc. Als llocs webs de les escoles hi ha certament molta informació, però és informació força general —recollida en gran part a l'apartat 3 d'aquest estudi—, fet que justifica la realització de les entrevistes, d'acord amb la naturalesa més lingüística que adopta aquest estudi. Per aquest motiu, les entrevistes representen una font directa d'informació i sobretot concentren les preguntes essencials del moll de l'os d'aquest estudi lingüístic.

Tal com s'explicita, un dels objectius és ubicar aquestes dues escoles dins de la tipologia d'educació bilingüe que els escaigui. Per aquest motiu, abans de dissenyar les preguntes de les entrevistes, ha calgut revisar tota la teoria entorn a l'educació bilingüe i familiaritzar-se amb els conceptes: detectar els aspectes que permeten distingir els diversos tipus d'educació

⁵ Vegeu quins són els objectius més específics per a cada etapa educativa i quins objectius més generalistes estableix aquesta escola, així mateix com per conèixer-ne el projecte educatiu www.colegiohatikva.com/filosofiaeducativa

bilingüe. Aquests aspectes classificatoris són els que giren al voltant de cadascuna de les preguntes plantejades a l'entrevista i que, per mitjà de la resposta, ens permetran parlar de la gestió que cada escola fa del multilingüisme i de quin tipus d'educació bilingüe es tracta.

Un cop avesats amb la terminologia més recurrent sobre l'educació bilingüe i un cop ja començàvem a veure cap a on volíem conduir aquest treball, vam redactar les preguntes. Les qüestions que conformen l'entrevista són, a primer cop d'ull, molt generals. És una decisió presa expressament, atès que com més gran fos l'abast de les preguntes, les respostes segurament comportarien molta més informació. A tall d'exemple, en comptes de demanar si a l'escola hi existia un projecte lingüístic, s'ha optat per demanar pels objectius lingüístics del centre i, d'aquesta manera, si n'hi ha, de projecte lingüístic, ja es podrà detectar amb la resposta que doni la persona entrevistada. D'aquesta manera, de cada pregunta teníem anotat tot el que en necessitàvem extreure, és a dir, quan preguntàvem sobre els reptes lingüístics de l'escola, si l'entrevistat no en parlava, calia incidir en la resposta i esbrinar la gestió que l'escola feia dels nens la llengua primera dels quals era diferent de la llengua principal del centre; o també, si existien cursos d'anivellament lingüístic, o la disponibilitat d'hores extraescolars, etc.

La meitat de les preguntes que es plantegen tenen com a objectiu ubicar l'escola dins una de les tipologies d'educació bilingüe; l'altra meitat té com a objectiu descobrir la gestió lingüística del centre.

La pregunta que enceta l'entrevista pretén veure si al llarg dels anys hi ha hagut algun canvi en relació amb la missió del centre: d'acord amb la realitat canviant tant des d'un punt de vista històric com social, la missió fundacional d'una escola no ha de perquè ser la mateixa d'avui dia. Així, veure si els objectius fundacionals, que segurament responien a les exigències d'un moment determinat, es mantenen intactes actualment.

La segona pregunta, la qual indaga sobre el perfil de família que escull una escola d'aquestes característiques, pretén dibuixar la classe social que encarna l'escola, relacionada amb el poder socioeconòmic familiar, la pretensió d'aquesta opció escolar d'aquestes famílies per als seus fills, la procedència geogràfica de les famílies que l'integren, les llengües inicials dels nens que hi accedeixen i si hi freqüenten famílies temporals —que, per raons laborals i de mobilitat, hi duen els fills durant un període de temps determinat—.

La tercera pregunta, la qual gira a l'entorn de la raó de crear un projecte escolar basat en el multilingüisme, vol entendre la visió de l'escola envers el multilingüisme, el posicionament pel que fa a la globalització i la funcionalitat de les llengües, el compromís que l'escola emprèn amb cadascuna de les llengües que acull, el compromís o l'obligació de potenciar les llengües del territori en què estan ubicades aquestes escoles, etc.

La quarta pregunta se centra a investigar quins requisits es demanen a la docència d'aquests centres, sobretot les exigències lingüístiques, atès el multilingüisme evident que les forma. Si el multilingüisme passa per l'acceptació únicament de professors nadius o no, dels nivells lingüístics d'admissió dels estudiants, etc.

La cinquena pregunta té per objectiu saber si l'escola té un projecte lingüístic explícit i formal, quines són les fites lingüístiques que les escoles es marquen per a cadascun dels cursos, la relació entre els diversos cursos i els nivells segons el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües, etc.

La sisena pregunta pretén descobrir els mètodes d'aprenentatge de llengües per saber a quina tipologia d'educació bilingüe pertanyen aquestes escoles, si les escoles tenen algun programa propi de llengües o si segueixen el programa oficial, si hi ha segregació per classes per raó de nivell de llengua, etc.

La setena pregunta vol investigar quines són les llengües vehiculars de les escoles, la distribució aproximada de temps que els estudiants reben de cadascuna de les llengües —ja sigui directe o indirectament—, a quina edat s'incorpora cadascuna de les llengües i el perquè, etc.

La vuitena pregunta se centra en l'ús lingüístic del funcionament intern de l'escola i, per consegüent, pretén dibuixar els usos lingüístics de la direcció del centre, dels pares, dels estudiants, del personal de l'administració i els serveis, de la llengua que des de l'escola es fa servir cap a les institucions externes, etc.; la llengua dels estudiants al pati i si hi ha incidència en cas que des de les escoles es vulguin canviar les pràctiques lingüístiques dels estudiants, etc.

La novena pregunta vol descobrir els reptes que l'escola encara actualment, reptes que segurament hauran anat canviant al llarg dels anys: com gestionar els nivells diferents de llengua de l'alumnat, què caldria revisar —en relació amb la llengua— del funcionament de l'escola, la gestió de l'arribada d'alumnes grans amb un nivell que no es correspon el que l'escola fixa d'acord amb l'edat de l'estudiant, si les múltiples procedències i les diferències lingüístiques dels estudiants fan que s'acabi empobrint el nivell general de l'escola, etc.

La desena pregunta ja marca un impàs en l'entrevista i, en efecte, vol esbrinar com aquestes escoles veuen l'excel·lència, atès que, en el seu projecte d'escola, parlen d'excel·lència: si hi ha selecció d'estudiants, si notes deficientes és sinònim d'expulsió de l'escola, el paper que hi juguen els professors, etc.

L'onzena pregunta vol trobar la relació que l'escola, com a escola estrangera ubicada a Catalunya, té amb la comunitat suïssa o jueva instal·lades també a Catalunya.

La dotzena pregunta té com a objectiu conèixer la relació entre les escoles i les institucions del seu país instal·lades també a Catalunya: consolats, ambaixades, associacions, societats, etc. amb la intenció de veure'n la feina comuna que desenvolupen, etc.

4.2 Anàlisi de les dades

4.2.1 La missió de l'escola

El fet de conèixer la missió de l'escola permet conèixer-ne el motiu de l'existència i per tant és imprescindible per fer-ne una anàlisi acurada.

Les paraules de la directora ens indiquen que efectivament l'Escola Suïssa té un motiu fundacional de reintegració, força comú en aquest tipus d'escoles estrangeres arreu del món. Les noves realitats socials i els nous contextos demogràfics indiquen que la missió fundacional de l'escola ja no s'adiu amb l'actualitat i, en conseqüència, s'ha hagut de canviar formalment la missió de l'escola. La directora afegeix que l'escola representa la cultura suïssa a Barcelona i que, en definitiva, s'intenta vendre el producte educatiu suís.

La missió actual del Col·legi Hatikva és clara: independentment de la procedència de l'alumnat, el motiu existencial de l'escola és que, en tant que a Catalunya hi ha una comunitat jueva important, hi ha d'haver una escola en què es desenvolupi, en primera instància, la identitat jueva de l'alumnat.

4.2.2 Els perfils de família

El perfil de les famílies que escullen el centre educatiu ens pot indicar quines famílies trien una escola d'aquestes característiques.

Quant a l'Escola Suïssa, els percentatges que se'ns presenten justifiquen el canvi de missió que ha hagut de revisar l'escola i, alhora, veiem que la majoria de famílies que l'escullen són famílies residents a Barcelona, no temporals. La majoria d'aquestes famílies són de classe mitjana-alta.

Pel que fa al Col·legi Hatikva, queda clar que és una escola heterogènia, que no només dóna la benvinguda a nens jueus. La majoria de famílies són residents, al voltant d'un 40%, tot i que hi ha un percentatge important de famílies temporals, que arriben a Catalunya per qüestions laborals i que s'hi estan un temps. La comoditat geogràfica de la gent que viu a la zona de Sant Cugat, el preu de l'escola i el renom són els motius que el director pensa que els pares valoren. Tot i així, apunta que la classe predominant és mitjana-baixa i aprofita per fer saber que, tal com veurem més endavant, molts pares de la comunitat israelita no donen suport a aquesta escola perquè pretén ser jueva, però es barreja amb alumnat que no en són. Per aquesta raó, segons el director, molts decideixen dur-los a una escola que, almenys, no es defineix com a jueva.

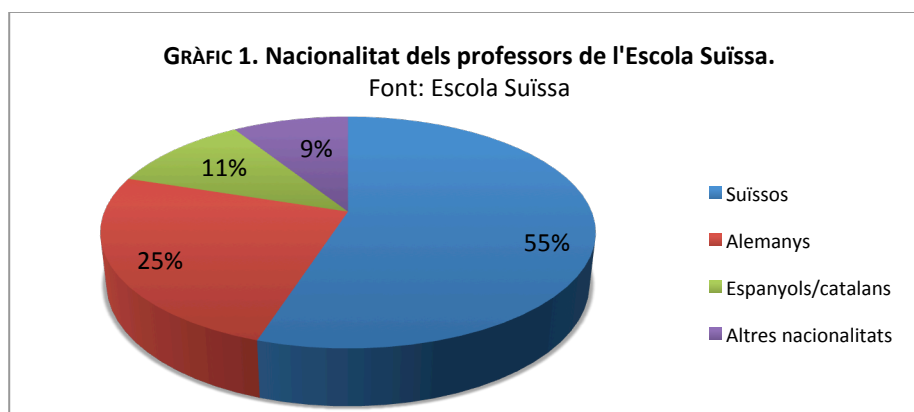
4.2.3 La idea de crear un projecte multilingüe

Quant a l'Escola Suïssa, tot i basar el projecte escolar en el multilingüisme, el centre és, almenys, conscient de la realitat de Catalunya. S'és conscient de la cultura catalana, però tot seguit afirma que es té clar que des dels nivells inicials s'ha d'ensenyar castellà. L'escola aglutina cinc llengües i la directora considera que és una veritable escola multilingüe.

En relació amb el Col·legi Hatikva, la filosofia multilingüe que caracteritza aquest col·legi respon a la tradició mil·lenària de la inestabilitat territorial dels jueus, expulsats d'arreu, molt urbans i grans comerciants. Aquests trets fan que els jueus fossin molt poliglotes i, en efecte, l'escola recull aquesta idea com a tret característic històric i com a eina fonamental per encarar les exigències del futur. Es veu l'anglès com l'arma essencial per progressar i expandir-se i s'afirma que el català s'obliga a estudiar a Catalunya i el castellà a Espanya.

4.2.4 Requeriments lingüístics

La gestió del multilingüisme i l'excel·lència també passen per saber si les escoles estableixen l·lindars o exàmens de benvinguda. De l'Escola Suïssa se'n diu que s'hi admeten infants des dels tres anys i en entrar-hi, no s'exigeix cap nivell d'alemany, tot i que si es vol matricular un nen als quatre anys, sí que ja se'n requereix un mínim, tot i que hi ha excepcions i els barems no són estrictes. Quan ja es tracta d'admissions d'alumnat més gran, es fan exàmens d'admissió, no només d'alemany, sinó també de matemàtiques i castellà, però no de català. La directora assegura que s'ensenya també català i castellà al 25% d'infants suïssos i recalca que es fa per llei. L'escola accepta únicament professors nadius i no fa excepcions, en aquest cas. El fet d'obtenir una nota baixa als exàmens d'admissió no és sinònim directe d'exclusió, sinó que sempre s'opta per ajudar els estudiants i proposar que facin cursos extraescolars per poder atansar el nivell. Tanmateix, sí que s'opta per convidar els estudiants que no assoleixin els nivells establerts a les "Normes de promoció" a anar-se'n.



Així mateix, d'acord amb les estadístiques internes de l'Escola Suïssa, hi ha seixanta dos professors actualment, aproximadament 55% de parla alemanya (suïssos, alemanys i austríacs): 55% espanyols/catalans, 25% suïssos, 11% alemanys i 9% d'altres nacionalitats.

El director del col·legi Hatikva, pel que fa als requeriments lingüístics, afirma que per accedir a l'escola als primers cursos de Primària els infants no han de saber hebreu i el sistema d'accés que té el Col·legi Hatikva és presentar exàmens d'admissió de tres llengües —català, castellà i anglès— del curs en qüestió al qual volen accedir. Veiem que el director de l'escola no accepta professors no nadius i desvalora, amb una generalització, els mestres d'anglès no nadius. Així mateix, conceptualitza la llengua catalana com un obstacle per a la promoció professional i afirma que molts dels llocs de treball de l'escola que dirigeix no s'adeqüen als requeriments legals pel que fa als requisits en llengua catalana.

4.2.5 Objectius lingüístics

Els objectius lingüístic representen les metes lingüístiques que cada escola es fixa i són importants per saber quin és el nivell d'exigència o de passivitat envers totes les llengües que entren en joc en una escola multilingüe.

En relació amb l'Escola Suïssa, la imatge 1 mostra els nivells d'assoliment de llengües: el color verd és la Primària, el blau fosc la Secundària i el blau clar el Batxillerat. Veiem que l'alemany i el castellà són les dues llengües principals de l'escola: s'introdueix en els primers anys i s'assoleixen nivells de domini lingüístic molt alts. El català s'introdueix als sis anys; l'anglès entre els nou i deu anys i el francès l'any següent. Des de la direcció del centre s'afirma amb contundència que no hi ha la

possibilitat de deixar el català en cap moment del currículum: "It is **never** an option to drop Catalan, it is very important students have the three languages".



Imatge 1. Nivell lingüístic d'acord amb el curs. Font: Escola Suïssa

L'escola també té uns requisits d'exàmens que fa complir obligatòriament. De les tres llengües estrangeres amb què treballa, l'anglès, l'alemany i el francès, fa presentar anualment els alumnes a exàmens oficials. Tal com veiem a la graella, d'alemany, quan l'alumnat té 10 anys, se'ls obliga a tenir un nivell A1, als 11 anys un A2, als 13 un B1, als 15 un B2 i als 18 un C1 amb l'opció de presentar-se a un examen de C2. Pel que fa a l'anglès, als 16 anys se'ls obliga a obtenir un B1, als 17 un B2 i se'ls dona l'opció de presentar-se voluntàriament a un C1 als 18 anys. En relació amb el francès, als 16 anys se'ls obliga a presentar-se a un A2, als 11 anys a un B1 i als 18 se'ls dona la possibilitat de presentar-se a un B2.

TAULA 2. Exàmens oficials i edat. Font: Escola Suïssa								
Edat	10	11	13	15	16	17	18	
Alemanys	ÖSD-KID A1	ÖSD KID A2	Goethe B1	Goethe B2			Test DaF C1	ÖSD Wirtschaft C2
Anglès					Preliminary B1	First B2	Advanced C1	
Francès					DELA F A2	DELF B1	DFP B2	

Obligatori ● Optatiu ●

En relació amb el Col·legi Hatikva i els objectius lingüístics que es plantegen, el director del Col·legi Hatikva fixa diverses fites: d'una banda, lectoescriptura en anglès i castellà al final del Preescolar, als 16 anys que els alumnes ja puguin llegir un diari en hebreu i que l'entenguin bé, i pel que fa a l'anglès, als 16 anys el títol First Certificate de Cambridge. En relació amb el català, a part d'introduir-se als 6 anys, es concep com una llengua difícil, i més encara pel perfil d'alumnat que assenyala el director —la majoria no parla català, no és ni llengua familiar, ni llengua d'entorn social—. Destaca que de les escoles públiques de Catalunya hi ha arribat alumnes amb un nivell nul d'anglès i que hi ha una diferència evident entre l'alumnat que ha fet tota l'educació a l'escola Hatikva —són, segons el director, els que assoliran els nivells fixats i els que podran accedir, si volen, entrar a qualsevol col·legi internacional— i els que s'hi ha incorporat més tard.

4.2.6 Mètodes d'aprenentatge de llengües

Atès el caràcter multilingüe de l'escola, cal saber com es transmeten les llengües estrangeres a l'alumnat. Veiem que el mètode d'aprenentatge de llengües de l'Escola Suïssa és per mitjà d'immersió i pel mètode CLIL (contingut i aprenentatge d'idiomes integrat). No hi ha segregació d'estudiants ni per raó de nivell de llengua —el mitjà, no el fi— ni per raó de llengua materna. Tanmateix, un cop arribats al Batxillerat, ateses les diferències en l'aprenentatge de les llengües al llarg dels anys, es pot triar si es té alemany com a llengua materna o com a segona llengua.

Pel que fa als mètodes d'aprenentatge del Col·legi Hatikva, veiem que el mètode d'aprenentatge de llengües és per mitjà d'immersió i pel mètode CLIL (contingut i aprenentatge d'idiomes integrat). No hi ha segregació d'estudiants ni per raó de nivell de llengua —el mitjà, no el fi— ni per raó de llengua materna. Hi ha un mètode propi per a l'aprenentatge de l'hebreu, el programa Talam, i, sempre emparats del sistema constructivista, no es creu que s'hagi de segregar per raó de nivell, tot i que, el director afirma que quan l'escola creixi i tingui més recursos, sí que hi ha la intenció de crear més nivells i separar l'alumnat.

4.2.7 Llengües vehiculars de l'escola (distribució)

Les llengües vehiculars de l'escola són el conjunt de llengües que l'escola ha triat per integrar al currículum dels estudiants. A partir de les dades podem observar en quines llengües es posa més èmfasi i quina és l'aposta lingüística de l'escola.

TAULA 3. Relació d'assignatures, mitjana d'hores per setmana i llengua. Font: Escola Suïssa								
PRIMÀRIA			SECUNDÀRIA			BATXILLERAT		
Assignatures	Mitj. h/set	Llengua	Assignatures	Mitj. h/set	Llengua	Assignatures	Mitj. h/set	Llengua
Alemany	5	Alemany	Alemany	4 // 5	Alemany	Alemany	5	Alemany
Castellà	4	Castellà	Castellà	3 // 4	Castellà	Castellà	3	Castellà
Matemàtiques	5	Alemany	Matemàtiques	4 // 5	Alemany	Matemàtiques	4	Castellà
Ciències naturals	5	Alemany	Anglès	2	Anglès	Anglès	3	Anglès
Català	2	Català	Català	2	Català	Català	2	Català
Música	2	Alemany	Música	2	Alemany	Economia	1	Alemany
Ed. Artística	4	Alemany	Manualitats	2	Alemany	Filosofia	2	Castellà
Informàtica	1	Alemany	Informàtica	1	Castellà	Informàtica	1	Castellà
Ed. Física	3	Català	Ed. Física	3	Català	Ed. Física	3	Castellà
			Ètica	1	Alemany	Ètica	1	Castellà
			Francès	3	Francès	Francès	2	Francès
			Història	2	Castellà	Història i Geografia	2	Alemany
			Geografia	2	Alemany	Ciències Naturals	2,5*	Castellà
			Biologia	2	Alemany	Química	2*	Castellà
			Química	1,5*	Castellà	Física	2*	Castellà
			Física	1,5*	Castellà	Ed. artística	3	Castellà
			Tecnologia	1	Castellà	Treball de matura	2	Castellà
						Assignatura complementària	4	Castellà
						Assignatura especial	4	Castellà

* Assignatura semestral

En general veiem que el compromís que l'Escola Suïssa pren amb l'alemany a les edats més baixes és molt clar i contundent. Tret de l'ensenyament en concret de cadascuna de les llengües, tot és en alemany. El català, a part de la classe de llengua específica de què disposa, se l'assigna íntegrament —menys al Batxillerat— a l'Educació Física. A la Secundària, l'alemany i el castellà s'equiparen força, tot i que l'alemany encara hi té més pes. El castellà és la tria que fa l'escola pel que fa l'ensenyament del Batxillerat: tret de Geografia i Història i Educació Física —i, naturalment, les classes de llengua específiques— tot el currículum és íntegrament en castellà.

Pel que fa a les llengües vehiculars, el Col·legi Hatikva aposta per l'anglès com a llengua vehicular més important. La llengua de benvinguda al centre és el castellà, ja que s'introdueix com a llengua local d'integració, igual com l'anglès —llengua internacional— i l'hebreu —llengua que promou l'escola—. A la Primària, tot i que desconeixem la distribució que se'n fa i que, segons sembla, és força flexible —almenys fins ara—, veiem que, aproximadament, el català, el castellà, l'anglès i l'hebreu s'equiparen en nombre d'hores. A la Secundària el català pren força i és la llengua vehicular de quatre assignatures troncal; l'anglès es dedica a la resta de les altres assignatures, així mateix com a la investigació que cal fer en les ciències, ja que, aparentment, es decideix que el català no sigui llengua d'investigació.

4.2.8 Llengües de funcionament intern

A part de l'anàlisi que es fa de les tries i decisions lingüístiques que fa l'escola a nivell curricular, cal observar també les llengües de la direcció del centre, els pares, els estudiants en context no lectiu, el personal d'administració i serveis, etc. A l'Escola Suïssa veiem que el castellà és la llengua vehicular de totes les parts del funcionament intern de l'escola. Pel que fa a l'impacte per modificar les conductes lingüístiques, no es prohibeix ni s'imposa cap regla en context no escolar (pati, temps lliure, etc.), però sí que és per mitjà de la motivació i la conscienciació dels estudiants com s'intenten modificar diverses pràctiques lingüístiques.

En relació amb aquesta mateixa qüestió, el director del Col·legi Hatikva afirma que la llengua de funcionament intern de l'escola és el castellà de manera aclaparadora, atès que és la llengua en què tothom s'entén. Hi ha excepcions entre els professors de les diverses àrees lingüístiques, però es remarca el fet que el català, tot i que hi sigui present, no és ni de tros la llengua majoritària de l'escola. La comunicació, tant amb les famílies com amb l'administració, és majoritàriament en castellà, tret de casos de famílies israelites.

4.2.9 Reptes lingüístics

Els reptes lingüístics representen els aspectes que es presenten com a problema per a l'escola, els aspectes que en definitiva l'escola encara com a millores que cal dur a terme o realitats inesquívables a curt, mitjà o llarg termini.

D'acord amb el perfil de procedència d'estudiants que reuneix l'Escola Suïssa, el repte més gran que encara és aconseguir que rebin més *input* en alemany, atès que si els esforços d'aprenentatge únicament se centren en l'escola, el nivell d'assoliment disminueix. Malgrat ser una Escola Suïssa, és a dir, una escola estrangera, el castellà és la llengua predominant i, en efecte, aquest fet ajuda molt poc a crear un ambient molt alemanyoparlant. La motivació, la conscienciació i la importància d'aquest fet és el recurs que l'escola fa servir per fer adonar als estudiants d'aquesta realitat. Les extraescolars i el reforç d'alemany són les dues vies que l'escola fa servir per ajudar als estudiants a agafar més nivell i que, en efecte, a l'escola s'hi pugui sentir més alemany.

Pel que fa als reptes lingüístics del Col·legi Hatikva, veiem que n'hi ha de clars: millorar els nivells de català, millorar la comprensió lectora, restar importància a l'escrit i donar-li'n més a l'oral i, finalment, incorporar més decisivament el món virtual en l'aprenentatge. Així mateix, quan un nouvingut arriba a l'escola i no sap cap de les dues llengües oficials que es parlen a aquest territori, l'escola dedica les classes de català a l'ensenyament de la llengua castellana —per tant, veiem que és la llengua en què l'escola integra els nouvinguts— i una professora dissenya un programa especial perquè la persona en qüestió pugui progressar ràpidament amb nocions bàsiques d'aquesta llengua.

4.2.10 Educació d'excel·lència

Un dels objectius explícits d'aquestes escoles és la recerca de l'excel·lència. Per aquest motiu, incorporem en aquest estudi la resposta que ens donen quan se'ls demana com arribar-hi, atès que aquest és un debat viu que forma part de la millora de l'educació actualment.

L'Escola Suïssa es planteja l'excel·lència a partir de l'establiment d'objectius ambiciosos i expectatives grans. D'una banda, un dels punts crucials que assenyala la directora és la relació que s'ha d'establir amb les famílies: confiança, compromís i proximitat amb el sistema i l'educació dels fills. De l'altra, un bon equip de professionals, amb títols educatius garantits, experiència i motivació d'estar al dia en termes educatius.

En aquest mateix sentit, el Col·legi Hatikva valora l'excel·lència a dos nivells: institucionalment i individualment. No són dos nivells que xoquin ni que per fomentar-ne un, se'n perjudiqui un altre. Mai se sacrificarà l'excel·lència d'un estudiant per apujar la valoració de l'escola. L'escola busca que els estudiants donin el màxim de si mateixos i una mica més. Una de les tècniques que, al seu veure, forma part de l'excel·lència de l'escola és la reprogramació: repassar constantment els continguts, evitar repeticions, compactar l'ensenyament per poder avançar més ràpidament i perquè sigui igual d'efectiu.

4.2.11 Relació escoles amb les comunitats

Les escoles estrangeres instal·lades en diversos països del món solen mantenir una relació en el si del conjunt institucional que un país té als països estrangers. En aquest sentit, vegem la relació que apunta que hi tenen els directors dels centres educatius.

La directora de l'Escola Suïssa destaca la bona sintonia amb les diverses institucions que hi ha a Catalunya. En canvi, el Col·legi Hatikva no és el centre de vida social de tota la comunitat, tal com la direcció voldria que fos i també s'afirma que el col·legi marca, moltes vegades, el seu propi camí, a diferència del de la comunitat. Hi ha algunes divergències, sobretot una mica de recel per part de la direcció de l'escola, atès que molts alumnes jueus no accedeixen a l'escola, perquè és una escola que també s'hi admeten estudiants no jueus i, per tant, moltes famílies jueves d'origen prefereixen descartar aquesta opció educativa.

5. SÍNTESI I CONCLUSIONS

En aquesta recerca s'ha intentat situar l'educació bilingüe d'aquestes dues escoles estrangeres a Catalunya en els corresponents marcs teòrics principals. Per poder tipificar aquestes escoles, ha calgut veure'n el funcionament i, en conseqüència, la gestió lingüística que duen a terme: parlar amb els directors, conèixer les escoles i veure'n les tries i les apostes lingüístiques que es fan.

Tant l'Escola Suïssa com el Col·legi Hatikva són dos centres d'educació bilingüe de prestigi. L'orientació que emmarca la tipologia d'educació d'aquests dos centres és heteroglòssica, atès que el multilingüisme sempre hi representa una suma, mai no un arraconament d'unes llengües enfront unes altres. Així, pot ser que la tipologia que englobi aquestes escoles adopti trets de les diverses tipologies presentades, però que no acabi d'encaixar perfectament a cap en concret. La classificació tipològica d'educació bilingüe (Garcia, O. 2008 i Baker, C. 2011) se centra més en centres educatius públics i no estrangers, guiats per una ideologia lingüística definida i que prenen l'escola com a motor de canvis lingüístics d'acord amb la situació sociolingüística d'un territori determinat.

Tota l'educació bilingüe —sigui de prestigi o no— té com a característica intrínseca el Contingut i l'Aprenentatge d'Idiomes Integrat (CLIC-type) i, per tant, veiem que en el cas de l'Escola Suïssa, l'alemany, el castellà i el català són les llengües d'instrucció —és a dir, les llengües en què s'ensenya— majoritàries de l'escola; en canvi, al Col·legi Hatikva ho són el castellà, el català i l'anglès, majoritàriament. Que aquestes siguin les llengües d'instrucció dels centres no vol dir que no s'hi ensenyin altres llengües. Cap dels dos centres s'adiu a les tipologies revitalitzadores, de desenvolupament, polidireccionals o de multilingüisme múltiple. La selecció de llengües respon estrictament a llengües de prestigi mundial, tret del cas de l'hebreu, al Col·legi Hatikva, el qual, d'una banda, vol ser la llengua —no només de casa, sinó també de l'escola— dels jueus israelites establerts a casa nostra i, de l'altra, per als estudiants no israelians, una oportunitat d'aprendre una altra llengua. La tipologia que s'apropa més a aquest tipus d'educació és la immersió, tot i que no del tot: els estudiants no s'immergeixen en cap llengua minoritària o minoritzada.

Els dos centres educatius ja no representen cap pont entre cultures ni supleixen, generalment, cap necessitat ni transcultural ni interlingüística, sinó que constitueixen una opció de mercat d'educació privada i de multilingüisme per a famílies acomodades. Els nivells lingüístics que les escoles justifiquen al final dels diversos períodes escolars són alts (Escola Suïssa: C2 en castellà i alemany i C1 en anglès i català als 18 anys; Col·legi Hatikva: C1 en anglès i B1/B2 en hebreu, als 16 anys) i, en cap cas, la incorporació de diverses llengües en l'ensenyament entorpeix el bon funcionament i aprenentatge de l'alumnat⁶. Amb l'establiment d'aquests nivells, veiem que l'aposta lingüística de l'Escola Suïssa és l'alemany —sobretot a la Primària— i la del Col·legi Hatikva l'anglès —durant tot el recorregut escolar, però sobretot a la Primària també—.

⁶ La nota mitjana de la Selectivitat de l'Escola Suïssa de la promoció 2010-2011 és de 7,99 —mitjana de Catalunya 6,8— (dades internes proporcionades per l'Escola Suïssa).

En relació amb la distribució d'assignatures i les llengües d'instrucció, al Real Decreto 806/1993, article 3, secció 1a., s'hi estableix que els centres estrangers han d'ensenyar les llengües pròpies de les Comunitats Autònomes i, a l'article 11 es fixa que el currículum de cultura espanyola inclou continguts de Geografia i Història i els de la Comunitat Autònoma respectiva⁷. L'Escola Suïssa limita el català, a part de les classes explícites corresponents, a l'Educació Física (la relació implícita entre una llengua i el lleure), en canvi el Col·legi Hatikva el fa servir, a part de dedicar-li classes explícites, en diverses assignatures. Així, el català es redueix a aquestes situacions lingüístiques, mentre que el castellà és la llengua franca de les dues escoles, tant pel que fa a nivell intern, d'alumnat, pares, professors, PAS, etc., com a nivell extern.

El repte lingüístic principal que encara l'Escola Suïssa és la conscienciació envers l'alemany: la implicació dels estudiants, atesa l'omnipresència actual i creixent de la llengua castellana a l'escola. El repte lingüístic principal del Col·legi Hatikva és millorar els nivells de català, tot i que quan arriba un nou alumne se supleixin les hores de català per hores d'integració en castellà. Així, el Col·legi Hatikva veu el català com una llengua que, per la ubicació territorial del col·legi, cal aprendre, tot i que mai no es posarà per davant la llengua envers el coneixement i, per tant, el conjunt de conseqüències que comporta aquesta premissa. L'Escola Suïssa afirma que "Catalan is more the language level, not so much as an immersion program" i, alhora, "Sometimes we make an exception if a student comes, for example, from Switzerland and never had Catalan and he has plans to go back in a few years. These students have enough challenge with Spanish and we make an exception with Catalan (they do not have to learn it)". L'aprenentatge del català no rau en motius de caire motivacional, sinó que es constreny als mínims estipulats per la llei.

En futures recerques, amb anàlisis lingüístiques semblants a la d'aquest treball, es pot intentar estudiar si realment l'ensenyament simultani en diverses llengües té una càrrega negativa en la qualitat de l'ensenyament. Així mateix, i tal com ha pretès fer aquest estudi, a partir de les característiques d'aquests centres, perfilar els tipus *d'educació bilingüe de prestigi*, atès que l'etiqueta és, una vegada més, molt àmplia. En aquesta mateixa línia, també es podria aprofundir a veure més detingudament les diferències quant a nivells lingüístics que estableixen les escoles públiques catalanes i l'Escola Suïssa i el Col·legi Hatikva. Així mateix, ja un estudi de caire més d'aprenentatge docent i no tant de gestió del multilingüisme, podria veure les diferències metodològiques en què poden raure els assoliments lingüístics en determinats períodes escolars —ja que, com hem vist, aquestes escoles tenen alumnes de procedències diverses i amb llengües primeres també diverses—. En definitiva, aquest estudi és un granet més de sorra en l'anàlisi de la gestió lingüística de dues institucions privades estrangeres instal·lades a Catalunya.

6. BIBLIOGRAFIA

- BAKER, C. (2000) *The Care and Education of Young Bilinguals. An Introduction for Professionals*. Multilingual Matters Ltd., Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney.
- BAKER, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (5a edition) Clevedon: Multilingual Matters.
- BAKER, C., S. P. Jones. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters.
- COHEN, A. (1975). *A sociolinguistic approach to bilingual education: experiments in the Southwest*. Newbury House.
- DE MEJÍA, A. M. (2002). *Power, Prestige and Bilingualism. International Perspectives on Elite Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- GARCÍA, O. (2008). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Hoboken, NJ & Oxford: Wiley-Blackwell.
- JOHNSON, R. K., Swain, M. (1997). *Immersion education: International perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SIGUAN, M., MACKEY, W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid. Santillana/UNESCO.
- Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació de Catalunya (LEC). Generalitat de Catalunya. Consulta: 20 d'agost de 2012 [en línia] <http://www.parlament.cat/activitat/cataleg/TL94In.pdf>

⁷ A l'Escola Suïssa l'assignatura de Geografia es fa en alemany a la Secundària i l'assignatura d'Història i Geografia íntegrament en alemany al batxillerat.

Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de centros docentes extranjeros en España. Ministerio de Educación y Ciencia: http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/rd806-1993.html#a3

Escola Suïssa de Barcelona. Consulta: 23 d'agost de 2012 [en línia]. <http://www.escuelasuizabcn.es/>

Col·legi Hatikva. Consulta: 24 d'agost de 2012 [en línia]. <http://www.colegiohatikva.com>