

ACTES DE LA NOVENA JORNADA
DE LA CÀTEDRA POMPEU FABRA

**“Afavorim
la comprensió
de la llengua
catalana entre
els estudiants
internacionals:
estratègies
i recursos”**

Barcelona,
9 i 10 de novembre del 2023



Universitat
Pompeu Fabra
Barcelona

Actes de la **Novena Jornada**
de la Càtedra Pompeu Fabra

**“Afavorim la comprensió
de la llengua catalana entre
els estudiants internacionals:
estratègies i recursos”**

Barcelona, 9 i 10 de novembre del 2023



© Càtedra Pompeu Fabra
Universitat Pompeu Fabra
Carrer de la Mercè, 12
08002 Barcelona

Novembre del 2024

Dipòsit legal: B-15538-2024

ÍNDEX

Presentació de la rectora Laia de Nadal Clanchet	7
Presentació de la doctora del Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge i directora de la Càtedra Pompeu Fabra Rosa Estopà Bagot	9
L'hospitalitat, un repte que transcendeix la política universitària Josep Capdeferro Pla	11
Mitti attorno al multilinguismo Rita Franceschini	33
La confiança lingüística i la participació a l'aula dels estudiants internacionals Alba Pérez Xaus	45
TAULA RODONA	
"Afavorim la comprensió de la llengua catalana entre els estudiants internacionals: estratègies i recursos"	
<i>Presentació i moderació:</i> Teresa Monllau Jacques	53
L'acollida lingüística i cultural a la universitat Marta de Blas Abante	55
Estratègies i experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana entre els estudiants internacionals a la Universitat Pompeu Fabra (UPF) Maria Naranjo Pita	61
L'estratègia de la Universitat de València Carles Plasencia Vilanova	67
Estratègies i experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana entre els estudiants internacionals Maria Casals Casanovas	73
La Xarxa Llull i els lectorats de català a l'exterior Martí Freixas Cardona	83
L'acollida lingüística a la Universitat de Girona Andreu Pulido Bazaga	89

Em plau presentar-vos l'edició de les actes de la Novena Jornada de la Càtedra Pompeu Fabra, en aquesta ocasió dedicada a la comprensió de la llengua catalana entre els estudiants internacionals.

Vull agrair a tots els participants el debat enriquidor que s'ha generat al voltant d'un tema que, com a universitat altament internacional, ens afecta especialment. L'any passat vam rebre 2.415 estudiants de 50 països diferents; un 35% dels nostres estudiants de màster i el 55% dels doctorands són internacionals, igual que un de cada quatre professors. En altres paraules, la diversitat lingüística i cultural es respira al nostre campus. I encara que aquesta diversitat és extremament positiva per al creixement personal i acadèmic de la nostra comunitat universitària, no és menys cert que també pot generar conflictes a l'aula sobre, per exemple, quina ha de ser la llengua de la docència.

A la conferència inaugural, "L'hospitalitat, un repte que transcendeix la política universitària", el professor Josep Capdeferro repassa quina ha estat l'estratègia d'internacionalització de la nostra Universitat durant els darrers anys i presenta exemples de bones pràctiques dins de l'aula.

Efectivament, des de fa alguns cursos, la UPF ha fet una clara aposta per promoure i millorar l'acollida cultural i lingüística dels estudiants i del professorat estranger amb activitats, cursos i programes específics, com el MOOC de català per aprendre nocions bàsiques de la llengua abans d'arribar a Catalunya; el Catalan Landing Program, un programa d'acollida cultural i lingüística per als estudiants internacionals o l'UPF Diploma in Catalan Language and Cultural Studies (CATStudies), una titulació pròpia per acreditar els coneixements de llengua i cultura catalanes dels estudiants internacionals, pionera al sistema universitari públic de Catalunya. Més enllà d'això, el programa de parelles lingüístiques, amb més de 300 participants el curs passat, o el programa d'activitats i visites culturals per Catalunya, són iniciatives que contribueixen a mostrar la realitat del nostre país a una comunitat internacional, que quan torni a casa seva podrà parlar dels catalans, de les nostres tradicions, llengua i cultura.

Certament, com hem palesat durant la Jornada, la internacionalització de la universitat catalana genera dubtes constants sobre l'ús del català en recerca, docència i gestió. Trobar un equilibri entre la projecció internacional i la salvaguarda de la identitat lingüística és tot un repte; però vull pensar que el camí que hem engegat a la UPF ens farà avançar en la bona direcció.

Laia de Nadal

Rectora de la UPF

La universitat és el lloc ideal per a l'intercanvi de coneixement, de pràctiques, de vivències. Per això, més que mai en el segle XXI, els estudiants, els professors i el personal tècnic, de gestió i d'administració i serveis es mouen per les universitats d'arreu del món: hi fan estades de recerca; hi intercanvien experiències; hi segueixen cursos trimestrals, semestrals i, fins i tot, els estudis complets. A més, diverses institucions promouen programes de mobilitat, com ara el programa de la Unió Europea Erasmus+; però també d'altres com el programa SICUE, que permet fer intercanvis entre les universitats de l'estat espanyol, i també s'ofereixen diferents beques i ajuts que faciliten l'acollida d'estudiants i d'investigadors d'arreu del món.

Tot això comporta que la universitat sigui una amalgama de persones, de cultures i, consegüentment, també de llengües. En el segle XXI el multilingüisme ha esdevingut normal a la universitat. Així, en un mateix espai acadèmic la llengua catalana conviu amb les llengües dels diversos estudiants o investigadors internacionals. En aquesta amalgama, però, el català resta ben sovint silenciats, de manera que hi ha el risc que renunciem a parlar la llengua pròpia de Catalunya i de la nostra universitat i que els estudiants internacionals, per raons molt diverses —també per raons actitudinals o de comoditat—, renunciïn a aprendre català i decideixin fer servir el castellà o l'anglès com a llengua comuna per a l'intercanvi del saber a la universitat, tant a les classes com en la recerca i als laboratoris; però també al bar, a la biblioteca i als passadissos. I aquest fet porta a un monolingüisme globalitzat en l'espai universitari i a una pèrdua de l'ús de la llengua pròpia del territori en el context acadèmic.

Sense voler en cap cas renunciar a la riquesa que la pluralitat i el mestissatge cultural de la comunitat universitària actual suposen, creiem que aquesta internacionalització no ha d'implicar la simplificació lingüística ni el silenciament de la llengua de la comunitat universitària d'acollida. O dit més directament: no hauríem de deixar de parlar, d'ensenyar ni d'utilitzar la nostra llengua en l'espai universitari. Partint d'aquestes premisses, ens preguntem: quines solucions tenim?

Per una banda, per a determinats grups de llengües la intercomprensió pot ser una bona sortida. Així, entre llengües pròximes que pertanyen a una mateixa família lingüística, hi pot haver intercomprensió entre parlants que usen cadascun la seva primera llengua (per exemple, entre un parlant de txec i un parlant d'eslovac; entre un professor català i un estudiant italià, o entre un estudiant andalús i un estudiant català); la intercomprensió, però, també pot produir-se a partir d'una segona llengua que faci de pont (per exemple, un professor catalanoparlant que faci una conferència en castellà per a un públic brasiler). La intercomprensió va ser, a partir de la dècada de 1980, l'objectiu de programes europeus pioners, com ara Lingua, Intercommunicabilité Romane, EuRom4, EuroCom o Galatea. La possibilitat d'intercomprensió entre llengües d'una mateixa família lingüística és inherent a la proximitat estructural, però perquè sigui possible cal activar-la i educar una certa consciència lingüística.

Però, per altra banda, què passa quan els estudiants internacionals parlen llengües estructuralment molt llunyanes a la llengua catalana, com ara el xinès, el turc, el rus, el finès o fins i tot el mateix anglès? I en aquests contextos el català se'l sent ben poc i, per tant, hem de renunciar a la llengua catalana? O cal, per contra, trobar estratègies i crear recursos perquè almenys puguem promocionar la comprensió passiva de la llengua catalana a la universitat?

La Novena Jornada de la Càtedra Pompeu Fabra es va proposar abordar aquest tema: la gestió de les llengües en el marc de la comunitat internacional de les universitats catalanes per tal de treballar actituds lingüístiques, promoure estratègies i compartir experiències, recursos i materials que hagin permès o que puguin permetre comprendre la llengua catalana, per tal que no s'hagi de deixar d'impairtir una classe en català pel fet que els estudiants internacionals no l'entenguin o pensin que no l'entenen.

En aquestes actes de la Novena Jornada, primer hi trobareu el text de la conferència inaugural del Dr. Josep Capdeferro, professor de la Facultat de Dret i delegat de Mobilitat Internacional de la Universitat Pompeu Fabra, "L'hospitalitat, un repte que transcendeix la política universitària". Seguidament, hi podeu llegir la conferència de la Dra. Rita Franceschini, de la Universitat Lliure de Bozen-Bolzano, una de les veus expertes europees en aquest àmbit, sobre "Els mites a l'entorn del multilingüisme". A continuació reproduïm la ponència "La confiança lingüística i la participació a l'aula dels estudiants internacionals", d'Alba Pérez Xaus, psicòloga especialitzada en l'ensenyament de català per a adults i professora col·laboradora de la UOC en el màster en Formació del Professorat. Per acabar, hi trobareu les intervencions de la taula rodona —Estratègies i experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana en els estudiants internacionals—, que va tancar la Jornada.

Va ser una taula moderada per la Dra. Teresa Monllau, professora del Departament d'Economia de la UPF, en què van intervenir ponents de diverses universitats: Marta de Blas, cap del Servei de Llengües i Terminologia de la Universitat Politècnica de Catalunya; Maria Naranjo, directora d'Idiomes UPF; Carles Plasencia, tècnic de la Secció de Dinamització del Servei de Llengües i Política Lingüística de la Universitat de València; Maria Casals, coordinadora del Pla d'Accollida de Llengua i Cultura Catalana de la Universitat de Barcelona; Martí Freixas, aleshores lector de català a la Universitat de Leipzig, i Andreu Pulido, cap del Servei de Llengües Modernes de la Universitat de Girona.

Totes les contribucions d'aquesta Novena Jornada de la Càtedra Pompeu Fabra que es recullen en aquest volum de ben segur que permeten continuar avançant en aquesta línia de reflexió a l'entorn de l'ús de la nostra llengua a la universitat. Molt bona lectura!

Rosa Estopà Bagot

Directora de la Càtedra Pompeu Fabra

i professora titular del Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge (UPF)

L'hospitalitat, un repte que transcendeix la política universitària

Josep Capdeferro

Professor de la Facultat de Dret de la
Universitat Pompeu Fabra

Multilingüisme

Enceto aquestes pàgines dient que transcendeix les meves capacitats el repte d'oferir davant d'un públic expert en temes de llengua i sociolingüística la conferència inaugural de la Novena Jornada de la Càtedra Pompeu Fabra, dedicada a estratègies i recursos per afavorir la comprensió de la llengua catalana entre els estudiants internacionals.

Ho faig en la meua condició de delegat de la rectora Laia de Nadal per a la Mobilitat Internacional i, alhora, com a docent i investigador en Història del Dret amb una activitat fortament arrelada als territoris de parla catalana.

La recerca que tinc la fortuna de fer és fascinant. Freqüentment arxiu de tota mena —comarcals, eclesiàstics, generals, locals, notariais o patrimonials— arreu de Catalunya en cerca de dades inèdites o poc explorades, preferentment sobre els segles XVI, XVII i XVIII. Escolto les veus d'individus de diferent condició tal com les han recollit capítols matrimonials, llibres sacramentals, deliberacions municipals o processos judicials o administratius, i les contrasto amb al·legacions, sentències o textos de literatura jurídica d'advocats, jutges i savis en dret, majoritàriament escrits en llatí —els territoris de la Corona d'Aragó participaven de ple en la tradició jurídica dels drets romà i canònic—. Això em permet explicar als juristes del present i del futur coses com ara: com era el pluralisme jurídic de les societats tradicionals, on convivien fonts del dret molt diferents; la pugna d'algunes comunitats com la catalana per garantir l'Observança del Dret —que les autoritats haguessin de respectar les normes—; el mosaic de jurisdiccions i justícies que existien abans de l'Estat liberal —són microscopis que permeten observar amb gran fiabilitat les vides dels avantpassats—; l'experiència com a *mestra* i promotora de canvis —les societats històriques eren essencialment més empíriques que les actuals—; darrerament, també, com reaccionaven les comunitats davant d'epidèmies o com es preservava l'ordre en hospitals —la meua dèria per l'hospitalitat té moltes facetes.

Sempre que puc, dono als treballs d'història jurídica un enfocament útil als estudiosos de la llengua i cultura catalanes. Així, el 2007 vaig reflexionar sobre el dret i/o la llengua com a vehicles d'identitat en diferents moments de la història de Catalunya¹. El 2012, a més de precisar molts aspectes de la vida i la praxi professional de Joan Pere Fontanella, pare del literat Francesc Fontanella Garraver (1622-1681), vaig publicar un epistolari factici de més de dues-centes quaranta cartes escrites per l'advocat a diversos municipis que l'havien aconduït²; el 2017, a partir d'aquest epistolari, vaig construir un estudi de pragmàtica de la llengua al segle XVII, tot enllaçant termes i expressions genuïnes amb la forma com un jurista afrontava els plets i les negociacions complexes³. Un altre advocat amb una forta dimensió cultural al qual vaig prestar atenció és Jeroni Pujades, que no ha passat a la història precisament per les seves aportacions en dret, sinó com a cronista i dietarista⁴. Fruit de la meua dedicació als processos davant tota mena de jurisdiccions, el 2019 vaig coordinar un monogràfic a la revista *Scripta: Revista Internacional de Literatura i Cultura Medieval i Moderna* dedicat als estudis d'història cultural i social que es poden abordar a partir de dits processos⁵; finalment, el 2023, també a *Scripta*, en un número d'homenatge al savi Albert Rossich, he presentat i intentat categoritzar un nombre considerable de malnoms localitzats —sorprenentment?— en uns registres judicials d'alt prestigi: les sentències en què el canceller de Catalunya atribuïa a jurisdiccions eclesiàstiques o seculars la cognició de causes limítrofes, concretament relatives a criminals que havien cercat refugi en un lloc emparat per la immunitat eclesiàstica⁶.

Seguint les recomanacions de la UPF, sistemàticament procuro aportar a la docència resultats obtinguts de la recerca més recent, pròpia o de tercers. També sistemàticament, tot i el valor i la metodologia intrínsecs de l'assignatura Història del Dret que dona nom a la meua àrea de coneixement, admeto sense embuts el caràcter propedèutic que té actualment als plans d'estudis i la seva utilitat perquè l'estudiantat desenvolupi destreses i competències. Entre les competències transversals del grau en Dret, a Història del Dret posem èmfasi en l'expressió tant escrita com oral, imprescindibles per reeixir com a jurista. És arran d'aquesta preocupació pel cultiu de la llengua i del meu compromís amb el país i la seva cultura que represento la Facultat de Dret a la Comissió de Política Lingüística de la UPF i soc membre de Consell Assessor de la Càtedra Pompeu Fabra.

Durant vint anys, he maldat perquè la defensa de la catalanitat no fos incompatible amb una internacionalització puntera de l'estudiantat del meu centre. He promogut molt activament aquesta internacionalització com a coordinador de Mobilitat de la Facultat de Dret —oficialment, des del 2004 fins al 2018, però ja des d'abans i també alguns períodes després— i com a coordinador del programa especial o “doble grau” en Dret que la UPF imparteix amb el King's College de Londres i com a responsable dels programes de mobi-

¹ J. Capdeferro, “Derecho, lengua e identidad”, a D. A. *La vida de las lenguas en nuestra sociedad. Posibilidades de futuro*, Pamplona/Iruña, Ayuntamiento/Udala, 2007, p. 59-83.

² J. Capdeferro, *Ciència i experiència. El jurista Fontanella (1575-1649) i les seves cartes*, Barcelona, Fundació Noguera, 2012.

³ J. Capdeferro, “De l'oral a l'escrit: locucions de l'epistolari d'un gran jurista del segle XVII”, a *Revista de Llengua i Dret*, n. 67 (2017), p. 201-219.

⁴ J. Capdeferro, “Jeroni Pujades: cronista i literat per evadir-se d'una praxi del dret poc estimulants?”, a *Butlletí de la Reial Acadèmia de Bones Lletres de Barcelona*, n. 53 (2011-2012), p. 351-378.

⁵ J. Capdeferro, “Basat en fets reals: processos i (in)cultura”, a *Scripta: Revista Internacional de Literatura i Cultura Medieval i Moderna*, vol. 13 (2019), p. 81-86.

⁶ J. Capdeferro, “Malnoms graciosos de criminals desgraciats entre les sentències de contenció del canceller de Catalunya [segles XVI-XVII]”, a *Scripta: Revista Internacional de Literatura i Cultura Medieval i Moderna*, vol. 21 (2023), p. 161-178.

litat amb les universitats d'Oxford i Cambridge —des del 2018 fins al maig del 2024—. Ara, des d'una posició més eminent, tinc l'ocasió d'intentar que siguin conciliables els mateixos dos objectius, aparentment antitètics.

El meu és un perfil avesat als equilibris i la diplomàcia. Amb la mà dreta he promogut activament més assignatures en anglès al grau en Dret —jo mateix participo en la docència de cursos com *History of Catalan Law* (!) o *Gender and the Law*—, mentre que amb la mà esquerra he estat procurant que totes les àrees de la Facultat preservessin i potenciessin espais docents en català. En un terreny propici als conflictes com el lingüístic, per tarannà i per convenció he preferit vies de compromís per sobre de solucions que resultessin altament satisfactòries per a una de les parts, però gens per a l'altra⁷. Per deformació professional, busco la mirada a llarg termini, tant pel que fa a causes com a efectes de qualsevol política o mesura.

Reitero que no soc expert en llengua ni en sociolingüística, sinó que vinc de la trinxera de les aules i dels despatxos de gestió —tenen en comú que cal entrar-hi armat amb bons arguments i tenacitat—. Una part de les reflexions que exposaré són fruit de les meves experiències, idees i dèries; una altra part són compartides amb la vicerectora d'Internacionalització, Helena Ramalhinho, i el seu equip, que té com un dels eixos del seu programa la internacionalització a casa —antany anomenada internacionalització passiva [*sic*]—. La internacionalització a casa té dues vessants complementàries: primerament, que l'estudiantat universitari que no vulgui o no pugui marxar a l'estranger tingui possibilitats de gaudir d'una experiència internacional dins la seva pròpia *alma mater*; segonament, que tot l'estudiantat, tant el que fa una estada fora com el que no, conegui la dimensió autènticament internacional —àdhuc global— del coneixement i les societats humanes.

L'hospitalitat, una institució jurídica reglada des de l'Antiguitat

Més enllà de la noció popular d'hospitalitat, permeteu-me dedicar unes ratlles a la institució jurídica, de la qual vaig sentir a parlar per primer cop quan estudiava precisament Història del Dret a principis de la dècada de 1990. Al temari tradicional de l'assignatura a les universitats espanyoles, l'hospitalitat s'explicava en relació amb l'arribada i l'assentament al sud de la Gàl·lia i a la península Ibèrica d'alguns pobles germànics, particularment els visigots, quan les estructures de l'Imperi Romà d'Occident estaven trontollant —s'ensorraria a finals del segle v—. L'hospitalitat es materialitzava en regles romanes de repartiment de terres que havien beneficiat nous pobladors vinguts del nord i l'est, en un context de moviments demogràfics a gran escala —amb el temps aprendríem que molts altres pobles de l'Antiguitat també regulaven l'hospitalitat i la contextualitzaríem en marcs conceptuals d'alteritat⁸.

⁷ El projecte de recerca del qual soc un dels investigadors principals entre 2021 i 2024 duu com a acrònim *pacificatio* i es titula "Conflictos singulares para juzgar, arbitrar o concordar [siglos XII-XX]".

⁸ Claire Fauchon-Claudon & Marie-Adeline le Guennec (dir.), *Hospitalité et régulation de l'altérité dans l'Antiquité méditerranéenne*, Bordeaux, Ausonius Éd., 2022.

La comunitat científica havia debatut llargament sobre l'aplicació d'aquelles regles: Quins percentatges de terra s'havien assignat als nous pobladors? De manera similar en espais urbans i rurals? De quina forma elegien els seus lots de terres els habitants preexistents i els nous? Els repartiments, com havien incidit en la toponímia?, etc.

El debat, del qual els estudiants reteníem els conceptes bàsics i algunes anècdotes sobre l'ordre —també controvertit— en què els uns i els altres triaven els lots respectius, tenia una forta càrrega ideològica que als manuals quedava relativament neutralitzada. I és que part de la historiografia jurídica des de final del segle XIX havia esmerçat molts esforços en la valoració de l'*elemento germánico en el derecho español*, en un interès per exaltar els elements de singularització gòtics —de matriu col·lectiva— respecte de l'herència jurídica romana —basada en ciutadans que interactuaven lliurement a títol individual—⁹. Al final d'un procés d'aproximació lent i complicat, malgrat les reticències mútues, resultava que un percentatge molt escàs però socialment preminent de població nouvinguda —principalment visigòtica, que per la pressió dels francs havien desplaçat la capital de Tolosa a Toledo—, havia acabat integrant-se entre la massa de gal·lo-romans o hispano-romans.

El tracte que la disciplina —parlo en termes genèrics, òbviament— dispensava a l'ocupació de la península Ibèrica per part de pobladors musulmans a partir del 711 era ben diferent. No hauria estat possible sense traïcions¹⁰, s'havia vehiculat a través de capitulacions o de pactes asimètrics, els practicants del cristianisme o el judaisme serien respectats com a pobles del Llibre —no en va, compartien bona part dels textos sagrats amb l'islam— sempre que paguessin com a dhimmís o tributaris, i aquesta tolerància havia anat derivant perillosament cap a processos de conversió i mestissatges. La guerra en nom de la religió eclipsava qualsevol noció d'hospitalitat, com també passava als segles —i als temes— posteriors, amb la represa cristiana de territoris aleshores anomenada acríticament Reconquesta¹¹ i la consegüent repoblació, afavorida per cartes de població i franquesa a l'alta edat mitjana i a principis de la baixa edat mitjana¹², que serien la llavor de molts furs municipals. Aquestes cartes havien estat instruments de colonització que servien d'estímul als desplaçaments de població cristiana cap al sud —també aquí, se citaven debats historiogràfics sobre si havien perviscut col·lectius musulmans o la substitució demogràfica havia estat completa.

En definitiva, vist amb perspectiva, l'estudiant de Dret aprenia que l'hospitalitat, més enllà d'una cortesia social, era una institució reglada en processos de contacte entre contingents humans relativament assimilables. En fenòmens que implicaven contactes o moviments de poblacions reprovats, per conveniència o perquè era ineludible, també

⁹ L'autor i l'obra de referència és Eduardo de Hinojosa, *El elemento germánico en el derecho español*, ed. esp. de 1915, reed. a Madrid, Dykinson, 2019.

¹⁰ A més de cristians en pugna pel poder, se citaven freqüentment les comunitats jueves, sovint obviant que prèviament havien estat objecte de normes durament antisemites.

¹¹ Carlos de Ayala, "Reconquista y restitución", en David Porrinas (coord.), ¡Reconquista! ¿Reconquista? **Reconquista**, Madrid, Desperta Ferro Ed., 2024, p. 1-26.

¹² Josep M. Font i Rius, *Cartas de población y franquicia de Cataluña*, 2 vol., Madrid-Barcelona, CSIC, 1969-1983...

s'establien règims de drets i deures, tant per als “de casa” com per als forans. Darrere d'això, l'estudiant amb una certa consciència social anava copsant que els “de casa” eren fruit d'un mestissatge que s'havia anat produint durant segles i seria absurda, il·legítima i vana qualsevol pretensió d'aturar-lo.

El context actual: una superposició de fluxos poblacionals massius

Ja hem consumit gairebé un quart del segle XXI i no estem segurs d'entendre cap a on ens porta, ni en termes nacionals ni globals. A Barcelona, a Catalunya i a la resta dels Països Catalans, com arreu d'Europa i en molts altres llocs del món, estem experimentant simultàniament —aquí rau una novetat— fluxos poblacionals massius en almenys tres àmbits superposats: el turisme, les estades —curtes, mitjanes o llargues— d'estudi o treball —els cèlebres “expats”, els nòmades digitals, etc.— i les migracions, amb tots els accents entre la necessitat i la desesperació —per falta d'oportunitats econòmiques, per drames bèl·lics o humanitaris, per discriminacions o, cada cop més, fugint d'un clima no apte per a la vida i la salut.

No cal dir que aquest triple flux cumulatiu complica enormement l'acollida —estadi previ a l'hospitalitat—, sobretot quan els recursos escassegen. Això no només succeeix en l'àmbit públic, per un increment de pressió sobre els mitjans assistencials, educatius, sanitaris, de seguretat, etc.; ans també en el privat: la crisi d'allotjament assequible en règim de lloguer, no només a les grans capitals, comporta una emergència habitacional, sobretot per a segments menys afavorits de poblacions locals.

En clau menys tangible, però no menys conflictiva, l'acollida té un impacte immediat en termes d'identitat i de cultura. Aquest impacte esdevé particularment agut en territoris on hi ha llengües minoritzades com el català¹³ —encara que tingui suport institucional dins d'alguns territoris on té estatus de llengua pròpia i/o oficial, en el marc estatal, europeu i mundial està clarament en procés de minorització, i en l'ús social visiblement també¹⁴—. En aquest sentit, cal un reconeixement explícit a uns professionals directament implicats en tasques d'acollida amb menor visibilitat que la d'educadors, metges o serveis socials: els que presten serveis de suport lingüístic.

Tot seguit, enfoco l'atenció cap als fluxos d'estudiantat internacional, que donen sentit a la Novena Jornada de la Càtedra Pompeu Fabra. En un primer moment, em centro en circumstàncies específiques de la universitat homònima, per l'excepcionalitat dels seus paràmetres d'internacionalització en el sistema universitari dels territoris de parla catalana. Els apartats posteriors tindran un abast més ampli.

¹³ Magí Camps, “La doble insularitat de la llengua catalana. La cultura pot dinamitzar una llengua minoritària o minoritzada?”, a Jordi Quer i Quim Rubio (coord.), *El català al segle XXI: un espai de trobada [Nadala 2018]*, Barcelona, Fundació Carulla, 2018, p. 70-79. Magí Camps, “Llengua mitjana minoritzada”, a *La Vanguardia*, 30.05.2022.

¹⁴ Malauradament, l'any 2023 no s'ha fet l'enquesta quinquennal sobre ús social del català entre la ciutadania de Catalunya, que hauria continuat la sèrie 2003-2008-2013-2018 —o no se n'han publicat els resultats? <https://www.idescat.cat/tema/cultu> <darrera consulta: 22.04.2024>.

La internacionalització, a l'ADN de la UPF

La internacionalització com a objectiu de política universitària

Durant el primer mandat del rector Jaume Casals, la UPF va elaborar un Pla Estratègic per al període 2015-2025. El va dirigir Jacint Jordana, catedràtic del Departament de Ciències Polítiques i Socials¹⁵. Des de la seva presentació, el Pla incidia en la internacionalització de forma superlativa: “La Universitat Pompeu Fabra va néixer amb la vocació d’esdevenir una universitat capdavantera, a partir d’una identitat pròpia basada en una docència de qualitat, la proximitat als estudiants, la màxima internacionalització i una rotunda orientació cap a la recerca i la innovació”. L’objectiu de potenciar encara més aquest vessant obert al món era ben palpable —“El nou escenari ens empeny a enfortir encara més la internacionalització”— i havia de ser compatible amb altres objectius no menys ambiciosos i rellevants, entre els quals “potenciar la interdisciplinarietat i la transversalitat” i “actualitzar els patrons d’aprenentatge dins i fora de les aules”.

En la presentació d’estratègies de docència, d’una banda es consagrava la necessitat de “consolidar un model educatiu propi” que es concretava en sis punts, dels quals subratllo el quart i el sisè: [4] “Posant èmfasi en les competències comunicatives com a característica transversal dels estudiants, vinculada a l’exercici del pensament crític i reflexiu i a la capacitat per narrar un projecte personal o professional, oralment i escrit en les llengües de treball de la Universitat. Cal que tots els plans d’estudis incorporin assignatures i metodologies que fomentin aquestes competències”; [6] “Implicant els estudiants en activitats de compromís i en projectes socials integrats en la metodologia docent i en el procés d’aprenentatge, i promovent que tots els graduats hagin realitzat activitats de voluntariat i de responsabilitat social durant els anys de formació a la UPF”.

D’altra banda, s’estipulava la conveniència de “donar resposta a una demanda de formació exigent i canviant”, que es concretava en set punts, dels quals destaco el primer, el quart, el cinquè i el sisè: [1] “Amb titulacions innovadores i de qualitat que puguin tenir interès tant per als estudiants locals com per als d’altres països, i esforçant-nos per millorar-les contínuament perquè ofereixin la millor formació possible”; [4] “Atraient estudiants extracomunitaris fent un esforç especial per promocionar els programes de grau a aquests estudiants, per integrar-los plenament en l’oferta docent existent i per fomentar la mobilitat i l’enriquiment de l’entorn”; [5] “Augmentant l’oferta d’ensenyaments de postgrau per atreure un nombre més elevat d’estudiants, nacionals i internacionals, i millorant el perfil d’especialització, el component professional i la reputació acadèmica dels programes de màster”; [6] “Internacionalitzant les aules amb mesures com la introducció de nous continguts en les matèries, el foment tant del domini oral i escrit de les tres llengües de la Universitat com de l’aprenentatge d’altres llengües estrangeres a més de l’anglès, el foment de la diversitat lingüística i cultural en tots els espais de formació”.

¹⁵ Vaig tenir ocasió de participar en la reflexió col·lectiva, dins del Grup de Treball Recerca, Innovació i Creació, dirigit per Josep M. Antó Boquer.

Quan pràcticament s’ha esgotat el període de referència, ja es pot valorar el compliment del que en el Pla Estratègic es presentaven com “algunes mesures d’èxit” —n’hi havia set, d’entre les quals cito la segona, la cinquena i la tercera, per ordre de satisfacció (una satisfacció, sigui dit de passada, que mai no ha estat total)—: [2] “Assolir un percentatge de graduats de grau que participin en programes de mobilitat internacional (Erasmus, etc.) superior al 40% per al 2020 (30% en el curs 2014-2015)”; [5] “Ofereir, per al 2020, graus innovadors i internacionalitzadors (com a mínim un) en tots els àmbits de coneixement de la Universitat, incloent-hi dobles graus o graus conjunts amb universitats estrangeres”; [3] “Augmentar fins a un 10% del total de noves matriculacions, per al 2020, les corresponents a estudiants estrangers que venen a cursar el grau complet en cada cohort (6% en el curs 2015-2016)”. Cal dir que el darrer indicador no era assolible sense uns canvis normatius i unes polítiques valentes a l’àmbit suprauniversitari.

Entre els anys 2018 i 2021 —amb el permís de la pandèmia de la covid-19—; per tant, durant el segon mandat del rector Jaume Casals, amb Isabel Valverde com a responsable del Vicerectorat per a la Direcció de Projectes per a la Internacionalització, es va elaborar un Pla Estratègic d’Internacionalització de la UPF¹⁶. Aquesta aposta en un àmbit tan concret només s’explica per la prioritat màxima que al Pla Estratègic general de la Universitat s’havia donat a l’àmbit que ens ocupa.

Vegem un parell de principis a l’inici de la reflexió d’aquest pla sectorial —el tercer i el quart d’un total de quatre—: [3] “Fins fa relativament poc temps, les universitats podien considerar que la internacionalització era una preocupació auxiliar, que es podria abordar gairebé com a reflexió secundària. La internacionalització és ara, en canvi, al centre del projecte institucional. Aquesta translació des de la perifèria fins al centre també requereix un esforç de lideratge coherent amb una visió integral i per una actuació alineada, que sumi.”; [4] “Finalment, la internacionalització és ara un motor per al desenvolupament de la Universitat: no només com a font de recursos financers addicionals, sinó fonamentalment com una brúixola que ajuda a definir accions, que guia la presa de decisions i que és una eina essencial de creació de capital simbòlic i reputacional”.

D’entre els objectius pel que fa a estudiants, el primer perseguia “desenvolupar la internacionalització a casa”; el segon, “captar i retenir estudiants internacionals amb talent”; el tercer, “assegurar la diversitat dels estudiants per garantir una experiència internacional i intercultural als campus” i, si aquests s’assolien, es podia aspirar a un quart, “fomentar i consolidar una experiència de mobilitat sortint d’alta qualitat”.

Tot plegat —sempre dins del Pla Estratègic d’Internacionalització— hauria de redundar a mantenir la Universitat en posicions destacades dels rànquings; sense aquest valor reputacional, seria difícil mantenir la UPF al cim del sistema universitari català i espanyol i ben situada al panorama europeu i mundial.

¹⁶ També vaig tenir ocasió de participar-hi, amb major incidència, com a membre de la Comissió de Relacions Internacionals de la UPF —el tema em tocava de més a prop.

És ben sabuda la naturalesa programàtica i inspiracional dels plans estratègics. Nogensmenys, convé tenir-los presents a l'hora de modelar la realitat. Si més no, han d'actuar com a full de ruta cada cop que s'arriba a una cruïlla i costa prendre decisions. Fins aquí ens hem mogut en l'àmbit de la política universitària. Un àmbit que, a les portes del segon quart de segle XXI, ha de promoure activament l'hospitalitat envers l'estudiantat estranger —no només l'acollida—; dita hospitalitat, per ser efectiva, convé que sigui veritable, s'ha d'estendre per capil·laritat a tots i cadascun dels membres de la institució.

De les paraules als fets

Les xifres recents d'internacionalització de grau a la UPF, amb el permís de la pandèmia

Heus aquí les dades dels fluxos de mobilitat entrant i sortint d'estudiants de grau als centres de la UPF per als darrers sis cursos acadèmics dels quals tenim dades definitives¹⁷. Deixem fora de l'anàlisi el personal investigador i docent; el personal tècnic, de gestió i d'administració i serveis, i l'estudiantat de tercer cicle, que també són cabdals en un escenari reeixit d'internacionalització —amb la consegüent demanda d'acollida i, encara millor, d'hospitalitat.

Es tracta de dades agregades que ni distingeixen entre graus d'un mateix centre —la mobilitat de grau en dret és molt superior a la dels graus en relacions laborals o criminologia i polítiques de prevenció, per exemple— ni informen sobre la durada trimestral, semestral o anual de les estades. Hom observarà que, des del curs 2020-2021, les dades del doble grau en Dret i en Economia o ADE, on algun any l'índex de sortida ha ratllat el 75%, s'imputen al centre en el marc del qual es gaudeix la mobilitat —Dret durant el quart curs i/o Economia o ADE durant el sisè—. El curs acadèmic més fortament afectat per la covid-19 es marca de color vermell, si bé en alguns centres la pandèmia encara va tenir un cert impacte en la mobilitat del curs següent.

FACULTATS	CURS 2022-23		CURS 2021-22		CURS 2020-21		CURS 2019-20		CURS 2018-19		CURS 2017-18	
	IN	OUT	IN	OUT	IN	OUT	IN	OUT	IN	OUT	IN	OUT
Economia	309	349	308	355	112	175	292	328	269	310	272	306
Dret	164	186	164	155	65	86	144	103	148	117	135	113
Traducció	114	141	112	154	44	20	86	184	107	175	120	173
Humanitats	95	136	88	106	27	41	91	129	60	109	40	45
Comunicació	89	127	81	106	40	25	83	89	76	104	98	75
Polítiques	88	98	73	65	26	38	64	72	49	69	48	70
Enginyeries	46	47	38	46	13	26	18	46	25	39	27	30
Salut	43	38	28	56	10	12	20	25	18	48	16	49
FCEE & Dret								59		67		64
TOTAL	948	1122	878	1043	337	423	784	1035	752	1038	756	

¹⁷ <https://www.upf.edu/web/2022-2023/taules> <darrera consulta: 14.05.2024>.

Amb excepcions, es constata un major flux d'estudiantat en mobilitat sortint que no pas entrant. Així es reflecteix en mètriques externes objectives: el rànquing QS per a Europa del 2024 situa la UPF en cinquena posició pel que fa a mobilitat sortint i en setzena posició pel que fa a mobilitat entrant¹⁸.

Amb les dades a mà, que permeten identificar continuïtats i tendències de fons, escau subratllar dues característiques de les mobilitats de l'estudiantat de grau, tant si és entrant com sortint: d'una banda, l'estudiantat sol nodrir-se d'informació acadèmica, pràctica i reputacional que es transmet d'una promoció a la següent; d'altra banda, si les experiències són satisfactòries, l'estudiantat esdevé fàcilment candidat a programes de tercer cicle al centre universitari de destinació. Per tant, acollir-lo no sols amb diligència, ans també amb calidesa, més enllà d'un deure, és una inversió amb retorn assegurat.

La internacionalització, un objectiu sovint assolit a compte de voluntarisme

Els índexs esplèndids d'internacionalització de l'estudiantat de grau de la UPF suara referits, que són fruit d'un creixement sostingut al llarg de molts anys, resulten especialment meritoris si es té en compte que el desplegament de mitjans ha estat durablement molt limitat. El Pla Estratègic d'Internacionalització (2021) ho va reconèixer sense embuts:

[fins ara, la internacionalització ha estat una] preocupació auxiliar, que es podria abordar gairebé com a reflexió secundària" [...] [Ara] "és, en canvi, al centre del projecte institucional.

La pandèmia de la covid-19 va donar temps per repensar i reconfigurar circuits —va ser un dels seus efectes positius—, però l'allau de dossiers que es va desencadenar després va obligar a posposar les grans reflexions i solucions.

Així, la institució es continua beneficiant del voluntarisme de molts actors que permeten tirar endavant precàriament polítiques prou fermes de mobilitat —dissortadament, passa el mateix en altres universitats—. Heus aquí sis cares entre moltes d'aquest voluntarisme polièdric: *a)* personal docent i investigador teixint xarxes de convenis amb més o menys traça en funció de coneixences i/o interessos personals; *b)* uns coordinadors acadèmics de mobilitat amb massa pes i responsabilitat sobre les espatlles, però poc pes en la presa de decisions en l'àmbit deganal o departamental; *c)* unes oficines centrals de relacions internacionals i/o mobilitat insuficientment dotades malgrat l'increment exponencial tant de convenis i d'estudiantat com de la importància estructural de la internacionalització; *d)* més enllà de les oficines esmentades, escàs personal tècnic, de gestió i d'administració i serveis amb un domini suficient de l'anglès que permetés ampliar, ni que fos ocasionalment,

¹⁸ <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings> <darrera consulta: 14.05.2024>.

el radi de personal corresponsable en mobilitat —el coneixement de llengües estrangeres rarament ha estat un requisit en els concursos de provisió i promoció de places—; e) professorat sense incentius, ni econòmics ni alternatius, per acollir, de vegades massivament, estudiantat en mobilitat d'entrada; f) pel que fa a l'estudiantat regular, escassos individus i grupuscles conscienciats enmig d'àmplies capes de companys aliens —tot i que subjectes i conformes— a decisions adoptades en clau d'internacionalització. Els dos darrers aspectes connecten amb el pròxim subapartat.

L'acollida de l'estudiantat entrant, el repte més complex

De tots els engranatges de la mobilitat de grau, hi ha un ampli consens que el major repte per a les universitats és l'acollida de l'estudiantat entrant. Això succeeix en tres dimensions complementàries: l'acadèmica, la social i la logística. Pel que fa a la primera, és molt comú l'haver percebut millor les oportunitats d'enviar estudiantat en mobilitat que la responsabilitat de rebre'n, i això se sol reflectir en una adaptació insuficient —o en una inadaptació— de l'oferta docent¹⁹. En relació amb la segona dimensió, és de doldre la dificultat que sol patir l'estudiantat entrant per integrar-se en la comunitat d'estudiants regulars, sobretot en estades de fins a un trimestre o un quadrimestre —popularment anomenat “semestre”—; amb poques excepcions, dues comunitats segregades coexisteixen en paral·lel a les aules i les oportunitats d'integració, si es produeixen, acostumen a arribar massa tard. Pel que fa a logística, si abans era difícil trobar residències o pisos compartits per a l'estudiantat de fora, especialment d'estades breus, els darrers anys ha esdevingut pràcticament impossible, almenys a preus assumibles i en llocs ben connectats —i no només en grans ciutats assetjades pel turisme de massa com Barcelona.

La comunitat de la universitat d'acollida hauria de tenir més present que estem parlant d'estrangers de vint o vint-i-pocs anys, sovint fragilitzats per les estructures familiars i el sistema educatiu, que es desplacen lluny del seu entorn amb el repte d'incorporar-se a una ciutat, un allotjament i un sistema universitari desconeguts, i probablement des de la seva arribada han de fer front a males experiències²⁰ com sentir-se estafats en el procés de lloguer —alguns s'hi tornaran a sentir quan es parli de la devolució de les fiances—, quan han confiat en un oportunista que es feia passar per taxista o quan han demanat un cafè —els italians— o una peça de brioxeria —els francesos— en un espai de venda i “degustació” de “pa”. Així, trobar la deguda hospitalitat acadèmica i social dins dels murs de la universitat pot ser balsàmic, reparador.

I aquí és on entra en joc la llengua —fins ara pràcticament no l'hem mencionada—: es corre el risc de confondre l'acollida amb un monocultiu de l'anglès en l'àmbit de la docència i la sociabilitat interuniversitària —com ja passa amb la recerca, en moltes especialitats científiques—.

¹⁹ Deixem de banda els desajustaments demogràfics entre les assignatures que reben estudiantat entrant i les que deixen de ser cursades per estudiantat sortint, la qual cosa requeriria correccions en termes d'oferta i dedicació docent.

²⁰ Jeevan Khanal & Uttam Gaulee, “Challenges of International Students from Pre-Departure to Post-Study: A Literature Review”, a *Journal of International Students* vol. 9, n. 2, mar.-abr. 2019, p. 560 i s. constitueix un recull molt útil d'articles i evidències per a contextos previs, coetanis i posteriors a les experiències en mobilitat internacional.

Això no sols és empobridor per a tots els agents implicats en el procés educatiu, sinó que pot suscitar un rebuig social i polític legítim, sobretot en territoris que sufraguen bona part del sistema universitari amb impostos cobrats als ciutadans. És un rebuig així el que acaba d'empènyer el govern dels Països Baixos a promoure un projecte de llei per posar un límit tant a l'estudiantat estranger com a la docència en anglès a les seves aules universitàries²¹. Semblantment, l'any 2021 el Govern de Dinamarca havia reduït programes universitaris en anglès que atreïen estudiantat forà que absorbia ajuts socials sense integrar-se lingüísticament al país²².

Per dissenyar un encaix acadèmic adequat a l'estudiantat entrant, i cenyint-nos a l'aspecte lingüístic, la universitat receptora no pot obviar variables estructurals com les següents: llengua o llengües de procedència —com a mínim distingint entre les romàniques, les d'altres famílies lingüístiques indoeuropees i llengües més remotes—; grau de familiaritat i/o domini de l'anglès i/o castellà; en funció del context político-lingüístic d'origen, predisposició i/o animadversió envers llengües no hegemòniques. També de forma estructural, l'estratègia de la universitat receptora no pot ser igual si les estades de l'estudiantat entrant són de fins a tres, quatre, cinc, sis o nou mesos²³.

Tot i que tingui un nombre limitat de beneficiaris, cal celebrar el programa de preacollida lingüística en català per assolir un nivell A1 que l'Institut Ramon Llull ha implementat i està estenent —la primavera del 2024 cobreix 21 universitats i un curs en línia—, adreçat a estudiants de fora del domini lingüístic que estudiaran en una universitat dels Països Catalans durant el curs acadèmic 2024-2025²⁴.

²¹ <https://nltimes.nl/2024/05/14/dutch-govt-submits-law-limit-international-students-parliamentary-approval><consulta: 14.05.2024>.

²² <https://ufm.dk/en/newsroom/press-releases/2021/a-new-political-agreement-limits-su-spending-on-foreign-students-from-the-eu> <darrera consulta: 14.05.2024>.

²³ Les estades internacionals semestrals o anuals són empíricament considerades més fructíferes per a l'estudiantat. Cintia Denise Granja & Fabiana Visentin, "International Student Mobility and Academic Performance: Does Timing Matter?", a *Research in Higher Education* vol. 65 (2024), p. 322-353.

²⁴ https://recercaiuniversitats.gencat.cat/ca/03_ambits_dactuacio/llengues/catala/estudia-catala-abans-arribar/universitat-origen/ <darrera consulta: 22.04.2024>

Tant si han gaudit d'una preacollida lingüística com si no —com passa amb la majoria—, què es fa acadèmicament amb l'estudiantat entrant quan arriba als campus de la UPF? Vull destacar dos canals complementaris d'iniciatives: adaptació del règim general de política lingüística i/o adaptació de l'oferta docent.

Adaptació del règim general de política lingüística

Per evitar escenes com les de l'estudiant francès que al film *L'Auberge espagnol* se sorprenia que la docència en una aula universitària barcelonina fos en català, la UPF va aprovar el Pla d'Acció pel Multilingüisme (2007-2013, 1a. edició)²⁵, dissenyat el 2007 per la vicerectora de Promoció Lingüística, Carmen Pérez Vidal, durant el rectorat de José Juan Moreso, amb l'objectiu de superar la normativa “Regulació i foment de l'ús del català a la UPF” de l'any 2000 i obrir un escenari pioner on es definirien tres llengües de treball a la UPF (català, castellà i anglès) en igualtat d'oficialitat i drets d'ús —almenys en un pla teòric—, sense que la llengua de docència proposada en cada aula excloués l'ús de les altres dues. Literalment, es buscava “dotar l'anglès de l'estatus de ‘llengua de treball’” a la UPF, amb implicacions tant en docència (classes, bibliografia, exàmens, selecció de personal d'administració i serveis i personal docent i investigador, etc.) com en recerca i gestió; tanmateix, no assoliria el reconeixement de llengua oficial —per normativa, no podia ser-ho.

El Pla d'Acció pel Multilingüisme preveia potenciar la seguretat lingüística en benefici tant de l'estudiantat com del professorat. La llengua de les activitats acadèmiques s'hauria de publicar amb antelació i seria vinculant per a tothom; ni un canvi de docent ni cap “negociació” amb estudiants podia suposar canvi de llengua; si no se sabia qui impartiria una assignatura, el departament corresponent prendria la decisió i la docència s'hi hauria d'adaptar. El Pla, popularment anomenat PAM, comportava la implementació d'un protocol de gestió del multilingüisme a l'aula per garantir la convivència i la interacció de llengües; entre altres objectius, buscava “evitar que la internacionalització es faci sempre en detriment de la presència de la llengua catalana a les aules” i “evitar o reduir a la mínima expressió qualsevol conflicte a les aules per motius lingüístics”. Almenys sobre el paper, havia de facilitar la presència d'un major estudiantat i professorat estranger i alhora potenciar la internacionalització a casa, que fa quinze anys era una noció molt menys desenvolupada que avui. Per tant, suposava una política d'avenç cap a un trilingüisme efectiu català-castellà-anglès. Al meu modest parer, si una universitat es podia permetre apostar per un model com aquest era la UPF, pel perfil tant del seu equip docent com del seu estudiantat; el PAM, almenys nominalment, va sedar conflictes lingüístics que haurien pogut fer força soroll; a la pràctica, hauria pogut conduir a una desprotecció i minorització del català davant dues llengües de major ímpetu i “prestigi” internacional. A la pràctica i potser paradoxalment es va materialitzar en una gran injecció de diners per formar el personal docent i investigador de la UPF perquè impartís docència en anglès. La UPF ha deixat de fer èmfasi i renovar oficialment el PAM per motius de política acadèmica

²⁵ Vegeu-ne l'enllaç dins de <https://www.upf.edu/web/llengues/politica-linguistica> <darrera consulta: 22.04.2024>

que no escau valorar aquí. Una percepció estesa és que, indistintament de si és vigent, la comunitat acadèmica actual el considera entès, assolit i consolidat. Altres universitats han promogut models similars, la qual cosa corrobora que fou ben percebut.

Durant el deganat de Josep Ferrer Riba, a la Facultat de Dret de la UPF, de la qual jo era coordinador de mobilitat, el PAM es va acollir molt favorablement. Millor dit, per prevenir conflictes dins l'aula, es va promoure una versió reforçada del PAM en què, més enllà de la imprescindible seguretat lingüística, es buscava la coherència lingüística. Aquesta suposava vetllar perquè coincidissin, almenys parcialment, la llengua de docència als grups teòrics i als seminaris pràctics: almenys dos dels quatre subgrups de pràctiques de cada assignatura obligatòria s'haurien d'impartir en la mateixa llengua que la teoria —no havia estat sempre el cas—. Addicionalment, es va intentar promoure la cohesió lingüística, que demanava al professorat un rol proactiu perquè, en ares de la comunitat d'aprenentatge, la llengua de docència escollida, fos quina fos, no perdés el rol vehicular; amb estratègies toves o líquides d'intervenció, es demanava a l'equip docent traduir o resumir preguntes o presentacions formulades per l'estudiantat en altres llengües; aquest darrer aspecte no va ser gaire reeixit.

El que quedava fora de l'abast de les polítiques del Rectorat o el Deganat, és clar, era la realitat lingüística als passadissos del campus. Malauradament, durant alguns anys, per manca d'hospitalitat, de consciència d'estar en una universitat fortament internacionalitzada o de sentit estratègic, l'estudiantat regular va donar repetidament poques oportunitats a la integració de l'estudiantat provinent de la Universitat d'Oxford, amb la qual la UPF havia signat un conveni d'intercanvi l'any 2007. Així, un 2 de febrer del 2017 va arribar a tres bústies de correu electrònic un missatge lacònic com els que només els britànics saben escriure, dient: "Please find attached a letter from Professor...".

Crec que no traeixo cap lleialtat institucional ni personal si transcripció part de la carta, escrita en un to exquisit, per un professor que havia reiterat una admiració profunda per la llengua i la cultura catalanes i, simplement, hauria volgut que fossin un plus, però no pas un obstacle a la sociabilitat quotidiana dels seus estudiants:

"The (Catalan) language issue has figured in the students' concerns from the beginning of our exchange. I remember that we raised it as early as 2011, and that you have acted to ensure that the Oxford students receive their teaching in Spanish. The issue has not gone away, though—and in recent years it appears to have become a much more significant problem for the students outside the classroom, in social contexts, in which of course you cannot provide a solution. [...] Because of the language issue, our students are not obtaining as good an experience as they ought to have during a year abroad in Spain. We have therefore decided that we should take steps to establish a new exchange partner within Spain for our undergraduate exchange."

La reacció a una crisi majúscula com aquesta va ser proporcionada: la implementació d'una tutorització i un acompanyament *ad hoc* per als estudiants d'aquesta i altres universitats amb les quals la Facultat de Dret volgués mantenir convenis d'alt valor estratègic. Òbviament, però, les solucions no podien dependre d'un coordinador, sinó que havien de ser àmpliament compartides.

Experiències d'adaptació a l'oferta docent en un centre

Pel que fa a adaptacions a l'oferta docent per acollir l'estudiantat entrant, crec que és eloqüent l'evolució de les pràctiques implementades al grau en Dret dins la Facultat homònima de la UPF entre finals de la dècada del 2000 i ben entrada l'actual dècada del 2020. Fins i tot en els desencerts, és una evolució de la qual es poden extreure molts aprenentatges, principalment en centres on s'imparteixen ciències humanes i socials on l'anglès no és la llengua vehicular de la docència. Com a premissa, cal dir que l'esmentat grau en Dret té tres grups de docència teòrica —cadascun d'ells subdividit en quatre subgrups de pràctiques—, als quals la majoria d'assignatures afegeixen un altre grup —amb quatre subgrups— per al doble grau en Dret i Economia o Administració i Direcció d'Empreses. Això dona força joc —i provoca complexitat— en la programació docent.

Moltes mesures d'adaptació d'oferta docent es van iniciar durant el mandat deganal de Josep Ferrer (2006-2010), que va pilotar la transició cap als plans d'estudis de l'Espai Europeu d'Educació Superior —la seva convicció i encert en favor de la internacionalització el va conduir al Vicerectorat de Relacions Internacionals (2010-2017)—. D'entrada, vam haver de concebre una estratègia bifront de política lingüística en favor de la mobilitat: la Universitat d'Oxford requeria per al seu estudiantat cursos íntegrament en castellà i no els permetia seguir-ne en anglès; ben diferentment, altres convenis amb universitats de primer ordre de països anglosaxons o del nord d'Europa —Cornell, UCLA, Maastricht, UCD (University College Dublin), entre altres— només perviurien si garantíem una docència solvent en anglès. Cap universitat sòcia no s'interessava en absolut per l'oferta docent en català, tot i que alguns interlocutors, en missatges privats, demostraven conèixer la realitat bilingüe de Barcelona i hi veien potencial formatiu per al seu estudiantat, sempre sobre una base de voluntarietat.

Així, a la Facultat de Dret vam començar a fer equilibris per partida doble: amb una mà, calia procurar que l'oferta docent en català i castellà es distribuís estratègicament tenint en compte la disponibilitat del PDI, els horaris i la necessitat d'evitar coincidències d'assignatures de diferents cursos, tota vegada que l'estudiant de mobilitat entrant no està cenyit a les restriccions del pla d'estudis. Aquesta artesania va suposar un esforç enorme de manera sostinguda en el temps. Amb l'altra mà, esqueia implementar —sovint improvisar— oferta docent en anglès, millor dit en EMI —*English Medium Instruction*—, també per satisfer l'objectiu marcat al pla d'estudis que qualsevol graduat en Dret de la Facultat rebés com a mínim quinze crèdits en anglès —*Legal English* i deu crèdits més—. *Legal English* no havia de ser merament un curs obligatori d'anglès jurídic, sinó amb nocions bàsiques de *common law* —d'aquí que anys després passés a titular-se *Introduction to Common Law*—. Pel que fa als altres crèdits en anglès, inicialment es va posar el focus en assignatures

de formació bàsica i obligatòries. Cal lloar la generositat de l'àrea de dret civil, que va proposar en anglès com a mínim un grup de Fonaments del Dret Privat i de l'Empresa i de Contractes —en ambdós casos, amb participació de l'àrea de dret mercantil—; Propietat i Drets Reals, Dret de Danys i Dret de Família. Hi havia una complexitat afegida, i és que per normativa acadèmica, el pla docent i els continguts de les assignatures havien de ser comuns, a més que l'estudiantat no podia no rebre els continguts del dret positiu propi del seu pla d'estudis —català o espanyol, en proporcions variables en funció de cada branca del dret civil—. Altres àrees que es van comprometre i que van oferir un grup d'assignatures de formació bàsica o obligatòries en anglès van ser dret constitucional, amb Drets i Llibertats Fonamentals, o Dret del Treball i la Seguretat Social, amb Dret Col·lectiu del Treball. Més comprensiblement, atesos els seus continguts i metodologia, van fer un pas endavant Dret Internacional Públic i Filosofia del Dret, també amb un grup respectivament.

En paral·lel i progressivament, en l'àmbit de les assignatures optatives, l'oferta en anglès es va ampliar amb un dels tres grups de Redacció Jurídica i Documental (*Legal Drafting and Writing*) —els altres dos s'impartien en català i castellà respectivament—; Justícia i Drets Individuals, impartida per filòsofs del dret; Història del Dret Contemporani (dictadures i justícia transicional), i després Història del Dret Català, impartides per historiadors del dret, o Fiscalitat Europea i Internacional, a càrrec de l'àrea de dret financer i tributari.

Arran de l'alerta dels docents implicats en mobilitat internacional per l'increment sostingut d'estudiantat entrant, i després de constatar la insuficiència i la rigidesa de l'oferta tradicional d'assignatures optatives, la degana, Anna Caballé, per al curs 2018-2019, va promoure l'activació de tres assignatures optatives noves en anglès: Dret i Noves Tecnologies, Protecció Internacional de Drets Humans, i Gènere i Dret. Atès l'èxit de públic —millor dit, degut a la pressió popular—, des del curs 2019-2020 les dites tres assignatures, juntament amb Justícia i Drets Individuals, es van duplicar de manera que encara ara s'imparteixen en dos trimestres diferents. Totes quatre són assignatures transversals, amb una mirada molt innovadora que transcendeix el dret positiu català i/o espanyol. Pel que fa a Gènere i Dret, va suposar una gran novetat en l'escenari acadèmic de l'Estat; d'estructura tripartida —amb continguts d'història i cultura jurídica, dret civil i dret penal— va ser i continua sent una eina imprescindible per dotar els futurs juristes d'una mínima perspectiva de gènere. No és casual que els seus tres creadors i docents, encara avui, Esther Farnós, Raquel Montaner i jo²⁶, haguem participat activament en la gestió de la mobilitat internacional de la Facultat de Dret —Farnós va ser coordinadora “incoming” fins al 2018 i Montaner ho és actualment.

Assignatures optatives com les esmentades —que cal ampliar imperativament mentre no hi hagi solucions millors, tant si s'imparteixen en un sol trimestre com si es dupliquen— han permès desmantellar, a partir del 2020, la docència en anglès d'assignatures obligatòries que comprometen més l'aprenentatge de dret positiu per part de l'estudiantat regular. Per aquest ordre, s'han desactivat els grups en anglès de les assignatures Fonaments del Dret Privat i de l'Empresa; Contractes, Propietat i Drets Reals, i Dret de Família. Per al curs

²⁶ Josep Capdeferro, Esther Farnós i Raquel Montaner, “Gender and the Law: a test-bed for providing law students with a broad gender perspective”, *Revista CIDUI*, n. 5 (2021).

2024-2025, romanen amb un grup programat en anglès —cito per ordre d'aparició al pla d'estudis— Drets i Llibertats Fonamentals, Dret Internacional Públic, Dret de Danys, Dret Col·lectiu del Treball i Filosofia del Dret. Heus aquí alguns problemes greus que planen sobre aquesta oferta docent jurídica en anglès: algunes de les optatives, fins i tot les duplicades, estan subjectes a una forta pressió demogràfica d'estudiantat tant regular com entrant —a les obligatòries la sobrepressió la fa l'estudiantat entrant, perquè l'estudiantat regular no pot no cursar-les—; inconcebiblement, bona part d'aquest estudiantat entrant té com a llengua materna alguna llengua romànica diferent del català; la pressió s'agreuja per a l'estudiantat entrant de convenis d'altres estudis de la UPF; fàcilment, es formen “guetos” i l'estudiantat entrant no es mescla amb la comunitat d'estudiants regulars; inevitablement, la docència en llengües no natives sovint suposa una pèrdua de nivell o precisió pel que fa a continguts, que en força casos queda compensat per un aprenentatge més competencial i una major obertura de mires²⁷; finalment —però no menys important—, el professorat no rep cap incentiu per aquesta docència, sempre s'ha computat cada hora de classe o seminari en anglès igual que si hagués estat impartida en català o castellà —un àmbit més del voluntarisme evocat més amunt—. Molts dels factors esmentats són especialment crítics i han de suscitar reaccions. Em permeto aportar a la reflexió col·lectiva algunes bones pràctiques i una proposta.

Sis bones pràctiques i una proposta en clau d'hospitalitat acadèmica, en català

A totes les universitats s'estan executant un munt d'iniciatives per conciliar la internacionalització i el foment de la llengua catalana, per part d'agents diversos amb finalitats complementàries. Un dels objectius d'aquesta Novena Jornada de la Càtedra Pompeu Fabra és posar-les al mapa. Només dins la UPF, a partir d'una iniciativa del Comissionat de Política Lingüística, està resultant revelador detectar què i com aporta l'Idiomes UPF, el Servei de Relacions Internacionals i l'Oficina de Mobilitat i Acollida, l'Erasmus Student Network o altres associacions d'estudiants, el servei de Voluntariat Lingüístic i força centres i docents de manera particular. És a títol particular que, tot seguit, comparteixo sis bones pràctiques, i una proposta com a membre de l'equip d'internacionalització.

Bones pràctiques cap a la consecució de comunitats acadèmiques interculturals i hospitalàries

Resumeixo algunes actuacions que he experimentat en primera persona i que, degudament interrelacionades, han permès teixir una xarxa que fes sentir els estudiants de fora una mica com a casa, a títol acadèmic i personal. Dit altrament, han elevat l'acollida al graó superior

²⁷ Hi ha opinions contraposades en la matèria. Una referència ineludible des de la UPF: Jennifer R. Ament & Carmen Pérez Vidal, “Linguistic outcomes of English medium instruction programmes in higher education: a study on economics undergraduates at a Catalan University”, a *Higher learning research communications*, vol. 5, n. 1 (2015), p. 47-68.

de l'hospitalitat. Van ser improvisades com a mecanismes per trencar el gel, per vèncer resistències entre comunitats que no interactuaven, i han arrelat amb un fort component d'innovació docent. Si han funcionat amb persones arribades a Barcelona sense cap noció ni interès pel català, poden ser d'una eficàcia gegant amb estudiants més inspirats o preparats. Crec que totes s'han de poder replicar sense dificultat, almenys en aules de ciències humanes i socials i a la UPF —tant de bo també en altres àmbits.

Començo amb sis bones pràctiques en aules amb docència en *English Medium Instruction*.

A. Dins l'aula, fomentar equips mixtos per desenvolupar activitats acadèmiques i continguts amb algun component internacional

Una bona manera d'estimular la integració de l'estudiantat entrant a les aules és proposar que qualsevulla activitat no individual es faci en equips mixtos, de manera que quedin el millor repartits possibles els contingents d'estudiants regulars i forans. Una forma de vèncer la resistència de l'estudiantat regular és premiar la incorporació d'algun contingut amb algun component internacional o comparatista. Per exemple, a l'assignatura Gènere i Dret, una de les activitats demana la cerca i la presentació pública d'obres d'art fins al segle XIX on es representin masculinitats fràgils o feminitats empoderades, o vincles no convencionals entre dos homes o dues dones; el fet de comptar dins l'equip amb estudiants estrangers que coneguin altres xarxes de museus multiplica les probabilitats d'èxit.

B. Introduir i reivindicar continguts científics vinculats a Barcelona i Catalunya; pronunciar paraules en català i recrear-s'hi; explicitar dubtes de traducció

Més sovint del que pensem, és factible introduir pessics de cultura i llengua catalanes en assignatures impartides en anglès —o en castellà—. Entre els molts exemples que poden il·lustrar les limitacions jurídiques que patien les dones a l'edat moderna o els efectes del proteccionisme en economies preliberals, n'hi ha que van tenir lloc en els territoris de parla catalana i han de poder ser incorporats a la docència sense que la qualitat se'n ressenteixi gens. Això dona l'ocasió de mencionar públicament i naturalitzar paraules en català, mostrar com es pronuncien o comentar-ne alguna curiositat —un cas paradigmàtic és la Casa de les Egipcíaques de Barcelona (segles XV-XIX), on les dones acusades d'adulteri podien ser internades perquè es “reformessin”—²⁸. És possible que de vegades al docent, al fil del seu discurs, no li vingui immediatament al cap una paraula en llengua anglesa. Tal situació, lluny de ser un problema, és una oportunitat per dir: “si estigués fent la classe en català diria ‘penyora’, que en castellà es diu ‘prenda’, ve de ‘pignus’, ‘pignoris’ i comporta tals efectes, quin és l'equivalent en anglès?”. Això obre la porta a un petit anecdotari sobre paraules genuïnes en diferents llengües i ajuda a forjar comunitat dins l'aula.

²⁸ Josep Capdeferro & Jaume Ribalta, *Banyuts catalans: l'adulteri i la Casa de les Egipcíaques a la Barcelona moderna*, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra, 2014.

C. Connectar continguts docents amb informació pràctica i consells sobre Barcelona i/o Catalunya

L'estudiantat entrant s'ha trasplantat a Barcelona i la viu com un escenari festiu farcit de llocs comuns indicats en webs i xarxes socials. Així, dins l'aula, tot compartint continguts amb pinzellades —ben científiques— barcelonines o catalanes, el docent té l'oportunitat d'obrir finestres a un millor coneixement de "l'escenari", si escau connectant-lo amb llocs d'interès no científic. Per exemple, en una classe d'història contemporània les Rambles poden ser presentades com un seguit d'espais antigament conventuals que van ser objecte de desamortització a mitjan segle XIX i actualment són equipaments o espais públics, i es pot mencionar que al Palau de la Virreina hi ha exposicions de fotografia contemporània o bé al carrer Petritxol hi ha xocolateries on berenen barcelonins tan arrelats com Manuel Valls.

D. Aprofitar pauses, inicis o finals de classe per compartir píndoles culturals

Sense necessitat de connexió amb el contingut de l'assignatura, bona part de l'estudiantat —no només entrant, sinó també regular— sol agrair comentaris i recomanacions dels docents sobre exposicions, espectacles o lectures. Que existeix un programa "under 35" al Liceu, que els diumenges al matí es venen llibres usats i s'intercanvien cromos al mercat de Sant Antoni o que es pot deambular gratuïtament pel jaciment urbà del Born ajuda tothom a conèixer Barcelona, sentir-s'hi com a casa i tenir bona predisposició envers la seva cultura. Si les recomanacions s'acompanyen d'adreces de fleques, gelateries, orxateries o pastisseries, l'efecte es multiplica, i els quilos de l'estudiantat també.

E. Dedicar uns minuts a comentaris públics de text en català

Per preservar l'interès de l'estudiantat regular envers una assignatura en anglès com Història del Dret Català, ha tingut èxit la praxi de dedicar els darrers dotze o quinze minuts de cada sessió de noranta a comentar textos jurídics històrics en català o comentar novetats bibliogràfiques; l'estudiantat estranger menys implicat considera que la seva classe ha acabat i té permís per sortir de l'aula; ara bé, qui té una mica més de motivació s'hi queda, amb resultats acadèmics i d'integració remarcables. Una versió millorada d'aquesta praxi consisteix a dur l'estudiantat que ho desitgi, del país o de fora, a visitar un arxiu històric, si escau amb l'opció de fer un treball a partir d'algun document inèdit, degudament contextualitzat.

A continuació, deixo enrere l'aula —en anglès o altres llengües— per comentar una bona pràctica amb èxit per desenvolupar al marge de l'ensenyament reglat. Busca difondre les virtuts del català com a eina d'intercomprensió en relació amb altres llengües romàniques²⁹.

²⁹ Esteve Clua, "La intercomprensió: una eina per potenciar el plurilingüisme", a *Articles: Revista de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, n. 81 (2019), p. 7-12.

Com a alternativa a l'imperi exclusiu de l'anglès com a *lingua franca* acadèmica (LFA) i en línia amb l'objectiu que els ciutadans de la UE coneguïn almenys dues llengües a més de la pròpia —se sobreentén, l'anglès i una altra³⁰—, fomentar la intercomprensió lingüística —la comprensió de diverses llengües d'una mateixa família— té un munt de virtuts³¹, especialment entre estudiants en l'àmbit de la comunicació³². En tal sentit, el català pot aprofitar la seva posició relativament central entre les llengües romàniques.

Per vèncer l'escassa predisposició envers una sociabilitat en català als passadissos de la universitat —un objectiu molt més humil, i alhora ambiciós, que l'aprenentatge de la llengua—, ha estat molt útil celebrar anualment, a principi de curs, unes sessions amb estudiantat d'universitats britàniques com Oxford o el King's College de Londres sobre contigüitats i contrastos entre català, castellà, francès i italià (ocasionalment, portuguès), basades en vocabulari quotidià: verbs regulars i irregulars, adjectius, substantius, etc. A través d'una comparació entre els dies de la setmana, els mesos, les estacions, els aliments o les parts del cos, incidint en casuística com “dar un beso” / “fer un petó”, observant diftongs, consonants que es perden, es doblen o es canvien, etc., l'estudiantat detecta que tenir una predisposició positiva envers el català durant l'any acadèmic li pot reportar beneficis en l'aprenentatge d'altres llengües més útils —aquesta és la seva perspectiva, no ens enganyem.

Idealment, a cada facultat s'hauria de poder oferir una sessió d'aquestes característiques basada en vocabulari especialitzat, tot incidint en etimologia i introduint l'estudiant entrant en les subtilitats de cada especialitat —el marmessor de dret successori català té uns perfils jurídics diferents que l'*albacea* de dret castellà, per exemple.

Bones pràctiques com les sis relatades donen uns fruits contrastats, però universitats com la UPF i les de la resta de la Catalanofonia, amb professorat avesat a utilitzar bibliografia internacional en recerca i a rebre un estudiantat amb inquietuds, poden aspirar a experiències més estructurades. Si escau, en xarxa amb altres universitats de les respectives aliances europees amb llengües minoritàries o minoritzades.

L'hospitalitat acadèmica de l'estudiant entrant, un mandat i una oportunitat

Millorar l'oferta docent per a l'estudiantat de mobilitat entrant d'una manera que resulti molt satisfactòria tant acadèmicament com en termes d'integració social és un repte imminent. En un marc d'ensenyament superior cada cop més competitiu, les bones universitats només

³⁰ Comunicació “Strengthening European Identity through Education and Culture” de la Comissió Europea al Parlament, el Consell, el Comitè Econòmic i Social i el Comitè de les Regions a Göteborg (Suècia) el 17.11.2017. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2017%3A673%3AFIN> <darrera consulta: 22.04.2024>

³¹ La sensibilitat envers la intercomprensió lingüística com a pont cap a la interculturalitat és l'eix de l'aliança europea d'universitats properes a fronteres i muntanyes UNITA (Universitas Montium), aprovada l'any 2020.

³² Centres universitaris com la Høgskulen i Volda a Noruega, que destaca en estudis en Comunicació, practiquen la intercomprensió activa a l'aula entre estudiants que tenen com a llengua materna diferents parles nòrdiques —d'entrada, parlants de bokmål i nynorsk, i també suecs i finesos de llengua sueca, danesos, feroesos i islandesos.

mantindran convenis que garanteixin al seu estudiantat experiències òptimes. La UPF i altres universitats de territoris de parla catalana tenim el potencial per oferir propostes genuïnes on la llengua i els continguts propis, lluny de ser un obstacle, esdevinguin un atractiu.

De la mateixa manera que s'utilitza la mobilitat sortint per multiplicar les especialitzacions potencials de l'estudiantat propi, cal ajustar l'oferta docent domèstica per acollir l'estudiantat entrant d'una manera que doni ple sentit a l'experiència de mobilitat per a tota la comunitat universitària i no desnaturalitzi l'ecosistema acadèmic d'origen. No és només un mandat dels plans estratègics comentats amunt, sinó una oportunitat estratègica davant l'horitzó de crisi demogràfica als graus universitaris. Sobre això, pot ser útil la proposta següent.

English track' d'algunes assignatures: la idea d'un bomber que ha apagat molts incendis

La proposta, que està en fase de maduració i debat, fins ara ha estat experimentada de forma ocasional i informal. El seu objectiu és que alguns centres de la UPF proposin un catàleg limitat —estable, però flexible— d'assignatures impartides en català, amb possibilitat per a l'estudiant entrant de seguir-ne l'avaluació contínua mitjançant un *English track*. Heu-ne aquí una primera concreció en quatre aspectes fonamentals: oficialització; compromís entre la docència regular i unes adaptacions *ad hoc*; sinergies entre l'estudiantat entrant i el local; avaluació.

Pel que fa l'oficialització, convindria que el pla docent i el pla d'aprenentatge de les assignatures amb *English track* en reconeguessin i pautessin les activitats, a efectes de cobertura jurídica i verificació acadèmica. A les webs de cada centre, a les seccions per a estudiants internacionals, tals assignatures com a mínim haurien de tenir la visibilitat de la docència impartida íntegrament en anglès o en castellà.

Respecte del compromís entre la regularitat i les adaptacions, l'estudiantat entrant tindria l'obligació d'assistir a les classes teòriques regulars en català; durant el trimestre, el cos docent li proveiria materials i activitats d'avaluació contínua en llengua anglesa, diferents —però equiparables— als administrats a l'estudiantat local; els temes per tractar podrien ser similars als oficials, però amb una visió comparatista o internacional; se celebraria un nombre limitat de seminaris o tutories *ad hoc* als quals només hauria d'assistir l'estudiant en règim *English track*.

Sobre les sinergies, atesa la forta connexió temàtica entre els seminaris *English track* i l'assignatura matriu, alguns continguts i/o presentacions fets als seminaris o tutories *English track* haurien de ser compartits amb l'estudiantat regular, preferentment a l'aula, durant la docència teòrica —subsidiàriament, a l'aula virtual—; potestativament, el docent podria establir altres activitats o treballs compartits entre l'estudiantat entrant i el regular; aquest darrer, de fet, podria participar en les activitats del subgrup *English track* de forma complementària al seu propi subgrup de seminaris amb un plus en l'avaluació.

En relació amb l'avaluació, l'avaluació contínua de l'estudiant entrant s'efectuaria en el marc dels seminaris o tutories *English track*; l'examen o treball final de l'assignatura comprovaria que s'han connectat degudament continguts, debats i materials d'*English track* amb els de la docència teòrica regular —és a dir, que també hi ha hagut un aprofitament satisfactori de les classes en català—; l'estudiantat entrant aconseguiria els crèdits de l'assignatura matriu amb el mateix codi que l'estudiantat regular; *English track* no hauria de tenir cap reflex a les actes ni als expedients acadèmics.

Fins aquí el que *English track* hauria de comportar. La càrrega de treball global mai no hauria de ser inferior a la de l'estudiantat regular —al revés, el volum de lectures que l'estudiantat entrant hauria de fer autònomament per als seminaris o tutories *ad hoc* compensaria la seva passivitat relativa durant la docència regular.

Una bona implementació del programa només hauria de comportar beneficis: per a la universitat i els centres, una acollida millor i genuïna de l'estudiantat entrant —que reportaria més i millors oportunitats per a l'estudiantat sortint—; per a l'estudiantat entrant, una oferta docent disponible més àmplia, atractiva i vinculada al pla d'estudis regular i una immersió a la llengua i la cultura pròpies de la comunitat d'acollida tot empetitint el risc acadèmic; per a l'estudiantat regular, a més de compartir la pròpia llengua i cultura, conèixer altres formes d'entendre problemes similars a l'estranger, amb el consegüent desenvolupament d'habilitats comparatistes i crítiques; per als docents, la possibilitat d'impartir docència en anglès i internacionalitzar la perspectiva docent sense comprometre el nucli dur de les assignatures; per a les assignatures, un enriquiment i internacionalització de continguts de manera dinàmica i innovadora —el *zoom out* inherent a *English track* redundaria en una lenta ampliació de la perspectiva docent i en un ensenyament més competencial—; de forma general, s'assoliria gradualment l'anhelada internacionalització del currículum, que ha de permetre més democràticament a tot l'estudiantat afrontar millor els reptes globals³³.

No cal dir que l'èxit en la implementació d'una experiència docent com *English track* pot dependre dels estímuls per al professorat i les àrees de coneixement. Per a alguns pot ser suficient l'obtenció d'un subgrup de seminaris addicional als existents —el que s'impartirà en anglès— i suport tècnic en la selecció i preparació de materials, a través d'unitats d'innovació docent. Aquest subgrup addicional deixaria de ser una mesura de gràcia i passaria a ser-ho de justícia —per raons demogràfiques— quan el model es consolidés i creixés el contingent d'estudiants internacionals inscrits.

Més enllà de l'hospitalitat reglada o fomentada

Les bones pràctiques o les propostes innovadores poden oferir un marc proactiu d'hospitalitat acadèmica, però només són una part de l'èxit en mobilitat entrant —precondició

³³ Pablo Beneitone, "Internacionalización del currículo: una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista", a *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, vol. 34, n. 1 (2022), p. 422-444.

per preservar una mobilitat sortint òptima—. De la mateixa manera que els metges, mestres, policies o agents socials no poden tenir l'exclusiva de rebre i integrar la immigració; així com hotelers, restauradors i guies turístics no haurien de ser l'única experiència “local” del turisme, les institucions acadèmiques, els equips dirigents, els serveis d'internacionalització i acollida o el professorat motivat no poden ser els únics responsables d'aquest repte gegant que és l'acollida de l'estudiantat estranger a les aules universitàries. Convé que tot el PDI i el PTGAS, les associacions i l'estudiantat regular, fins i tot el d'intercanvi, assumeixi les seves quotes de responsabilitat. Això ha de ser per convicció amb la internacionalització de la mateixa universitat i del mateix currículum, que no constitueix un objectiu *per se*, sinó que és un mitjà per millorar l'educació superior i la recerca, en benefici de tota la societat³⁴.

Amb ajustaments innovadors —no calen grans transformacions—, desacomplexadament, es pot donar a la llengua i la cultura catalanes un rol més destacat en els processos d'aprenentatge de l'estudiantat entrant, sobretot —però no exclusivament— el que parla altres llengües romàniques. Cal que aquest estudiantat entrant se senti invitat a gaudir tant de l'idioma com de continguts de les comunitats que l'acullen, ni que sigui en càpsules o dosis parcials que no posin en risc l'èxit acadèmic de la seva estada. Si escau, amb l'ham de la intercomprensió lingüística. Els plans estratègics ens interpel·len, no podem deixar-los en paper mullat.

Si aconseguim fer caliu al voltant d'una llar de foc amb bona flama, a la UPF, a Barcelona, a Catalunya, arreu dels Països Catalans, els beneficis a llarg terme seran col·lectius —complicitats internacionals futures, millor posicionament al món de la cultura comuna— i també de política universitària —a partir d'estades de mobilitat molt reeixides, captació d'estudiantat qualificat per a màsters i doctorats.

* * *

³⁴ Francesc Xavier Grau, president d'AQU Catalunya, a “Internacionalització i qualitat” <https://www.aqu.cat/ca/el-Butlleti/elButlleti-112/Internacionalitzacio-i-qualitat> <darrera consulta: 22.04.2024>

Miti attorno al multilinguismo

Rita Franceschini

Directora de la Unitat d'Estudis de Llengües
de la Universitat Lliure de Bozen-Bolzano

Introduzione

Tutte le università —soprattutto quelle a vocazione internazionale— affrontano una grande sfida: come salvaguardare la (o le) lingua(-e) del luogo e conciliare tale prospettiva regionale con la predominanza di lingue ad ampia diffusione. Per quest'ultimo viene a mente l'inglese, ovviamente, ma anche altre lingue hanno una tradizione di produzione scientifica considerevole.

In molti contesti universitari assistiamo poi ad un'ulteriore complicazione quando —ad una situazione di partenza bi- o multilingue come quella catalana o quella di Bolzano, dove ho operato per lunghi anni in un'università trilingue— si associa un corpo studentesco di provenienza vieppiù internazionale che porta con sé non soltanto altre lingue, ma anche l'abitudine di usare l'inglese per le comunicazioni fra pari (su un'università trilingue: Franceschini 2013a, Franceschini/Veronesi 2014, Veronesi et al. 2013).

Se si vuole che l'internazionalizzazione non porti ad un appiattimento della diversità linguistica di una regione, ma la preservi, ci vogliono politiche linguistiche mirate, come quelle attuate dall'università Pompeu Fabra: in questo senso leggo le iniziative che sorgono non soltanto attorno alla cattedra dedicata all'insigne studioso, ed oggi ricoperta dalla prof. Rosa Estopa Bagot, attivissima e ingegnosa iniziatrice e scienziata, ma anche dalle varie iniziative e istituzioni dell'università stessa e di altre in Catalonia che promuovono la lingua catalana nel contesto internazionale includendovi gli studenti internazionali.

L'intento del mio contributo è di sostenere con argomenti scientifici lo sviluppo di una politica linguistica universitaria ampia che sappia coniugare in senso proattivo la salvaguardia della lingua regionale con un atteggiamento di apertura verso altre lingue di provenienza più vicina o distante.

Per fare ciò, vorrei partire *ab ovo* e sbaragliare il campo delle false credenze che accompagnano ancora le discussioni attorno al multilinguismo. Alcuni assunti sembreranno superati, altri serpeggiano ancora e sono difficili da eradicare.

Il contributo può essere usato anche come una sorta di test, per verificare a quanti miti si aderisce ancora. In ultima analisi il mio contributo contiene un grado di absurdità: ambisce a diventare superfluo, ad auto-eliminarsi, nel caso in cui si verificasse che nessuno crede più a nessuno dei seguenti miti. In tal caso il contributo avrebbe raggiunto la meta!

1. I miti secondo François Grosjean

Nell'elencare i miti, mi appoggio alla pagina, ancora molto istruttiva, del noto psicolinguista François Grosjean, consultabile sotto il link: https://www.francoisgrosjean.ch/myths_en.html.

Seguo qui di seguito per sommi capi i suoi ragionamenti (v. inoltre Grosjean 2008, 2010), che condivido ampiamente.

Scondo Grosjean il primo mito è il seguente:

1.1. *Il bilinguismo è un fenomeno raro*

Questo mito si basa sull'assunzione che il monolinguisma è il caso normale, per 'default', dell'essere umano. Non è così, perché ca. la metà della popolazione mondiale usa quotidianamente più di una lingua (fra i calcoli più citati: Grosjean 2008). L'uso regolare di più di una lingua nella quotidianità è stata tale in tutti i periodi, in tutti i ceti e su tutti i continenti (Franceschini 2013b, Pavlenko 2023). Anzi: proprio il continente europeo non spicca a tale proposito. Forse per questo motivo la linguistica moderna—in origine sorta nel mondo occidentale per un lungo periodo ha prestato poca attenzione al fenomeno del bi- o multilinguismo che pur sempre avrebbe dovuto essere sotto gli occhi di tutti. La linguistica è nata studiando singole lingue—il che è senz'altro sensato—meno sensato è che ha elevato tale concezione come caso basico. La normalità è invece l'esperienza bi- o multilingue.

1.2. *Un secondo mito è che una persona bilingue conosce le due lingue in modo uguale*

In altre parole: si considera bilingue soltanto colui che conosce le due lingue in modo bilanciato. È una definizione molto restrittiva perché molto raramente un bilingue è totalmente bilanciato. Una definizione adeguata non può essere così stretta, perché non considererebbe la realtà come si presenta nella sua normalità. Con un concetto troppo restrittivo i bilingui sarebbero esseri molto rari, e tutto il resto dei parlanti risulterebbe come deficitario rispetto a questi presunti 'veri bilingui', perché non conoscerebbero le lingue in modo uguale.

1.3. I bilingui 'veri' che si riconoscono dal fatto che non hanno nessun accento nelle loro due lingue che padroneggiano allo stesso modo

In linea con il mito precedente anche quest'assunzione si basa su una concezione fondamentale di omogeneità e purezza. Nella maggioranza delle pratiche bilingui si 'sente' invece un accento, che può essere molto lieve o più riconoscibile. Il mantenimento di un accento —che è il caso prevalente— non è semplicemente un'incapacità dell'individuo o un effetto di maturità cerebrale, ma ha in sé una forte componente identitaria. Non è raro che si vuole essere —a volte inconsciamente— riconosciuti come appartenenti al gruppo di parlanti X o Y.

Anche da questo mito trapela la visione di un 'bilingue ideale', che nella realtà è raro.

1.4. Altrettanto idealizzato è il mito che accetta come veri bilingui solo coloro che hanno acquisito le loro lingue nella prima infanzia

Una tale concezione escluderebbe coloro che hanno acquisito altre lingue nel corso della vita e che le padroneggiano e le usano alla pari di coloro che le hanno acquisito lingue nella prima infanzia. Anche questo, a ben vedere, un assunto talmente restrittivo che farebbe dei bilingui un gruppo esiguo di persone cresciute a loro volta in famiglie e contesti di prima infanzia bilingui.

1.5. Motivo di ammirazione è a volte che i bilingui sono per così dire "traduttori nati"

Anche questo è un mito: i bilingui di solito usano le loro lingue in contesti e ambienti diversi, per parlare o scrivere di tematiche diverse, a seconda dell'esperienza fatta. Quindi non è raro che 'manchi' l'espressione nell'altra lingua, perché le lingue sono usate in contesti diversi (p.es. vocabolario culinario vs. vocabolario specialistico medico, fiabe vs. linguaggio amministrativo ecc.). Un bilingue non è onnisciente in due lingue e non sa tradurre necessariamente in modo 'naturale' soltanto perché bilingue —a meno che non abbia ricevuto una formazione specifica.

1.6. Un mito che persiste è che i bilingui praticano il code-switching per pura pigrizia

Una pratica molto diffusa fra bilingui è la commutazione di codice, il cosiddetto code-switching.

Un gran numero di studi (il *code-switching* è fra i fenomeni più studiati nel campo del bilinguismo) dimostrano però che la pratica segue funzioni ben precise (p.es. quando si riportano parole altrui, oppure quando si usa una denominazione per istituzioni tipiche in un paese, quasi intraducibili). Inoltre, coloro che praticano il *code-switching* —anche molto veloce e stretto all'interno di una frase— sono solitamente molto competenti in ambedue le lingue e sanno usarle anche separatamente, a seconda degli interlocutori o

delle situazioni. Il *code-switching* molto stretto è per lo più tacitamente bandito da situazioni formali (incluse quelle scolastiche) per via del prevalere di una mentalità basata sulla purezza linguistica, a cui questo uso ibrido mistilingue è altamente sospetto.

1.7. Un altro mito è che i bilingui sono contemporaneamente anche biculturali

Seppur sia vero che bilingui possono avere un accesso privilegiato a due culture e sentirsi biculturali, questo non è di per sé un automatismo: molti bilingui possono padroneggiare bene due lingue, ma non sentire di appartenere alla cultura di una di esse. Un bilingue catalano-inglese, p.es., non necessariamente si sentirà anglofono soltanto perché conosce bene l'inglese. E viceversa, ci si può sentire biculturale anche condividendo la stessa lingua: così, p.es. un anglofono britannico si può sentire estraniato dalla cultura vigente negli USA, pur parlando l'inglese.

1.8. I bilingui hanno una personalità doppia o scissa

Sembra oggi un assunto strano, ma in parte tale credenza circola ancora. Numerosi sono i racconti di bilingui che riferiscono di domande fatte loro con tale sfondo, di curiosità o persino di diffidenza. Era diffuso, p.es. durante la guerra, preoccuparsi della lealtà di bilingui. E fra pediatri e psicologi vi è ancora qualche residuo di tale assunzione di personalità 'abnorme' che un bilingue può avere. Sia ben chiaro: non vi sono studi seri che diano supporto a tale tesi. Che un bilingue si comporti in modo diverso di fronte a persone con cui interagisce in lingue diverse, ha più a che fare con l'adattamento all'interlocutore, e non con il fatto di padroneggiare due lingue.

1.9. Fa anche parte dei miti che i bilingui sappiano esprimere i loro sentimenti meglio nella lingua che hanno acquisito dai loro genitori

Come detto precedentemente: non lo si può dire in modo esclusivo, ma si deve differenziare. Coloro che sono cresciuti sin da piccoli in poi in modo bilingue, esprimeranno i loro sentimenti meglio in queste lingue, per altri non vale lo stesso, perché una buona parte delle persone bilingui acquisisce la seconda lingua più avanti nel corso della vita. E per quest'ultimi il quadro non è univoco: talvolta l'espressione emozionale si esterna più facilmente in una, talvolta nell'altra lingua, in dipendenza del contesto in cui tali emozioni sono state vissute. Il quadro è quindi molto più complesso.

1.10. Il bilinguismo rallenta lo sviluppo dell'acquisizione della lingua.

È un mito ancora molto radicato ma che nella ricerca non ha trovato conferme. Viene spesso usato come argomento per non introdurre una seconda lingua nelle scuole primarie o come deterrente per un'educazione bilingue in famiglia. E anche fra i dislessici, i bilingui non sono sovra-rappresentati.

1.11. Un mito che si sente a volte in ambiti scolastici e politici concerne la lingua parlata in famiglia: essa avrebbe un effetto negativo sull'acquisizione della lingua praticata a scuola, se non coincidente con quella parlata in famiglia

Tale assunzione sembra mirare a famiglie di migranti che non praticano la lingua ufficiale del luogo. A tale mito è insito un grande dilemma: non trasmettere la lingua d'origine ai figli? Che alternativa si pone? Parlare la lingua del luogo —magari mal padroneggiata— con i figli? Il danno di quest'ultima pratica sembra ovvia, ma il danno maggiore è che si pretende un'assimilazione forzata che rinnega le proprie radici. Essa rischia di dividere i figli dai genitori, con effetti a livello emotivo e identitario. Una lingua di base praticata nel contesto familiare è invece una base importante per lo sviluppo delle lingue da acquisire successivamente. Non è uno svantaggio.

1.12. Ampia diffusione ha avuto l'assunzione che i genitori che vogliono educare i loro figli in modo bilingue debbano applicare il modello 'one parent – one language'

La 'ricetta' sembra semplice, ma a ben vedere risulta artificiosa. Mettiamo il caso di due genitori che fra di loro parlano due lingue, comprendendo l'un l'altro, con i figli fingerebbero di parlare capire soltanto una? A lungo andare un modo così stringente non è sostenibile, ma viene facilmente smascherato dai bambini. Infatti, la regola 'one parent – one language' non è di facile attuazione e sorvola sul fatto che vi sono molte altre possibilità che un bambino cresca in modo bilingue. Il bambino può acquisire una lingua fuori dal contesto familiare, a scuola, p.es., o con i compagni di gioco. Il fattore importante è che il bambino possa fare l'esperienza che ambedue le lingue siano necessarie per le sue esigenze. Nel caso di famiglie migranti, penso a coloro che usano in famiglia una lingua meno prestigiosa se confrontata alla lingua ufficiale usata a scuola — è importante sostenere tale lingua 'debole' in famiglia, anche se i genitori parlano anche la lingua dominante. Quindi, alla luce di quanto detto precedentemente, sarebbe più sensato non usare la formula 'one parent – one language' ma di sostenere in famiglia la lingua sotto pressione, ossia la lingua minoritaria, per offrire al bambino sufficienti contesti d'uso necessari alla sua vita sociale.

1.13. Non è neppure vero —ed è un mito— che i bambini che crescono con due lingue mischieranno e confonderanno sempre le loro lingue

Quando i bambini crescono con due lingue fanno contemporaneamente l'esperienza che vi sono contesti in cui è appropriato parlare o una o l'altra lingua, e conosceranno situazioni in cui è possibile usare ambedue: interagendo con monolingui useranno una lingua, interagendo con altri bilingui che presentano la stessa combinazione passeranno forse da una lingua all'altra. Se il bambino sa che il genitore capisce anche l'altra lingua, è facile che usi espressioni delle due lingue. Questa non è incapacità di non mischiare, ma realismo comunicativo. Se il bambino si trova invece con persone —mettiamo i nonni che non parlano la lingua del luogo ma soltanto quella d'origine— saprà adeguarsi per non far collassare la conversazione. I bambini agiscono in modo contestuale,

e se si vuole che essi si esercitino in modalità monolingue, si devono creare situazioni naturali in cui l'uso di una lingua è necessaria, e non creare situazioni finte monolingui. Per il mantenimento di una lingua in situazione minoritaria questo punto è di cruciale importanza.

Vi sono ulteriori miti, oltre ai 13 elencati da F. Grosjean (e consultabile, appunto, sotto il link già riportato sopra: https://www.francoisgrosjean.ch/myths_en.html) che meritano una menzione e un brevissimo commento:

1.14. Uno di questi è che il bambino parlerà una lingua in modo più fluente se la acquisisce al più presto nella prima infanzia

Questo assunto nella sua perentorietà semplifica di molto la realtà e si può confutare facilmente. *In primis*, si dovrebbe poter escludere il contrario: una lingua acquisita più tardi non sarà mai padroneggiata in modo fluente. Quindi, ogni persona molto fluente in una seconda lingua non acquisita nella prima infanzia sarebbe un controesempio; e di questi controesempi ve ne sono, e non sono pochi. L'errore nella logica sta forse nel pensare di poter creare un parallelismo: se bambini piccoli acquisiscono un'ulteriore lingua in maniera ludica, senza sforzo, tale apparente facilità è preclusa in età più avanzata. Come già detto: con tale perentorietà la tesi non è sostenibile, seppur si debba ammettere che per quanto riguarda la pronuncia, un'acquisizione precoce dà più probabilità di mantenere un accento nativo (e può, ma non deve, valere anche per qualche aspetto morfologico, non però per la sintassi e il vocabolario).

1.15. Non è neppure vero, a ben vedere, che i bambini acquisiscono le lingue più velocemente degli adulti

I bambini, per sviluppare le basi di una o più lingue ci mettono più di cinque anni, anche perché il processo di acquisizione va di pari passo con lo sviluppo cognitivo in genere. Un adulto inizia con una capacità cognitiva già sviluppata, ci mette di solito meno tempo per acquisire le stesse basi di una nuova lingua.

1.16. Non si può però neppure dire che l'acquisizione precoce abbia solo un effetto momentaneo e non influisca sulle lingue acquisite più tardi

La sorta di 'allenamento' che un bambino può esperire nell'acquisire due lingue (o più) in modo precoce non sparisce ma getta le basi per l'esperienza con altre lingue, e in genere ne facilita l'acquisizione. Metaforicamente parlando, è come imparare un secondo strumento musicale: le basi sono gettate, non si deve p.es. ri-acquisire *ex novo* la lettura di uno spartito musicale, ma senz'altro le specificità del nuovo strumento.

1.17. Ciononostante, si deve constatare che non è vero che una lingua, una volta acquisita, non può essere più dimenticata.

Una volta acquisita, una lingua deve essere praticata, perché può ben essere dimenticata facilmente, anche in bambini. Nel cervello una lingua non è fissata come un pezzo di cemento, ma deve essere attivata con costanza per tenerla a disposizione. Per l'educazione bilingue è qui che risiede —come visto precedentemente (v. mito 12)— la grande sfida: creare contesti autentici e necessari in cui le lingue possono essere praticate regolarmente nella quotidianità.

1.18. Molti studi sono stati eseguiti sull'influsso reciproco di lingue

(v. 'cross-linguistic influence' (Jarvis/Pavlenko 2008)) che smentisce l'assunto che lo sviluppo linguistico sia unidirezionale, ossia che la prima lingua abbia un influsso sulla seconda lingua come fonte di errori (maggiormente visto come interferenza dannosa). Non si nega che quest'ultimi fenomeni esistano, ma sono rari in bambini bilingui e più frequenti in adulti che acquisiscono una seconda lingua. Ma in secondo luogo, l'influsso può essere anche inverso: la seconda lingua influisce sulla prima. Quindi, anche la prima lingua è aperta ad influssi, e non è fissa e immune ad influssi da altre lingue.

1.19. Un ramo di ricerche neurobiologiche e neurolinguistiche sembravano dimostrare che i bilingui hanno vantaggi cognitivi

Dopo una fase in cui furono pubblicati molti studi che dimostravano tali effetti, in tempi più recenti si sono sommati studi che non riuscivano —in diverse parti del mondo— a riprodurre gli stessi risultati. La questione rimane dibattuta, ed è probabile che si era tenuto poco conto dei fattori culturali e contestuali. Se ca. la metà della popolazione mondiale pratica il bilinguismo (v. sopra, mito 1), essa non può essere così omogenea come si era forse pensato. Sarebbe ora più utile non confrontare come si è spesso fatto in passato mono- vs. bilingui, ma di differenziare ulteriormente il variegato mondo dei bi- e multilingui, e di fare confronti fra diverse costellazioni di bi- e multilingui. (come p.es in Videsott et al. 2012, per una meta-analisi globale: v. Gunnerud et al. 2020).

Per ogni punto qui elencato vi sarebbe una serie sterminata di singoli studi che hanno approfondito e soprattutto differenziato in modo critico gli assunti non fondati. È impossibile elencare qui tutte le fonti, e quindi mi permetto di rinviare, per chi volesse approfondire la materia, a manuali quali Bhatia/ Ritchie 2014, Fernandez/Smith Cairns 2018/2020, De Houwer/Ortega 2019, scusandomi per le omissioni.

2. Che cos'è allora l'individuo bi- o multilingue?

Dopo la carrellata di miti e false credenze e assunzioni del capitolo precedente, viene da chiedersi come definire un individuo bilingue o multilingue.

In primo luogo va detto che il bilingue non è un essere eccezionale, né in positivo né in negativo. È un essere del tutto nella norma. Poco normale è semmai il fatto che per lungo tempo la linguistica ha considerato il bilinguismo e il multilinguismo come caso eccezionale. Non dovrebbe meravigliare troppo, perché la linguistica è nata da una concezione di filologia monolingue, *ab ovo* con una visuale ad orizzonte nazionale, che mette al centro lo studio di una singola lingua, ma non altrettanto meticolosamente lo studio dell'uso della lingua che includerebbe, giocoforza, anche l'uso di più lingue. La linguistica moderna è nata non soltanto monolingue, ma anche preponderantemente incentrata sulle regole e sulla ricerca dell'astrattezza e non sull'osservazione dell'uso, quotidiano, più variabile e diversificato. L'inclusione, ora, del bi- e multilinguismo rende la linguistica più complessa, ma anche più realistica.

In fondo, occupandosi di bi- e multilinguismo, ci si deve riproporre la domanda sulle caratteristiche del fenomeno lingua —intesa ora non come singola lingua, ma come capacità generica, e aperta all'uso di più lingue.

Lo studio del bi- e multilinguismo ci forza a mettere al centro quattro caratteristiche fondamentali della capacità di lingua, ossia che essa

1. è un fenomeno complesso interno, proprio degli individui, che si manifesta nel comportamento linguistico esterno, ossia nell'interazione parlata e scritta e non si preclude a sviluppare contemporaneamente o in successione temporanea più lingue;
2. è un sistema dinamico e composito che interagisce continuamente con le esperienze interne di un individuo e nel contempo con il mondo che lo circonda e con cui interagisce, anche in più lingue;
3. è un sistema che muta e si riorganizza in continuazione, cresce o regredisce, si differenzia nel corso della vita di un individuo, connette cose nuove con quanto già conosciuto; e lo fa anche attraverso più lingue;
4. La lingua ha un carattere selettivo, ancorato all'esperienza dell'uso e cresce lungo la 'zona prossimale di sviluppo' (termine coniato da Leo Vygotsky), e non sempre in modo lineare.

Una tale concezione della capacità linguistica tiene aperta la porta sia allo studio di una singola lingua —che mantiene la sua dignità— ma è fondamentalmente aperta allo studio di più lingue. È una visuale dinamica, basata sulla variabilità e alla capacità di riorganizzazione (Franceschini 2003).

Da tali premesse si giunge ad una definizione di multilinguismo —che include anche il bilinguismo— e che potrebbe essere formulata nel modo seguente:

“Il termine *multilinguismo*, comunemente inteso come la facoltà di praticare più di una lingua regolarmente, non è un concetto statico, ma dinamico. Il multilinguismo si riferisce sia alla pratica sociale, istituzionale, discorsiva e individuale”. (Franceschini 2011: 346, trad. dall’inglese R.F).

3. Riassunto, conclusioni e prospettive

Secondo quanto detto, e basandosi sulla definizione appena data, si può dare un riassunto in quattro punti sintetici, utili ai fini pratici di promuovere il multilinguismo fra studenti di vario tipo (e qui mi baso anche sulle esperienze fatte nella suddetta Libera Università di Bolzano, appunto, con un profilo volutamente trilingue che si applica a tutti i frequentanti (mi permetto di rimandare di nuovo a Franceschini 2013a, Franceschini/Veronesi 2014, Veronesi et al. 2013)).

1. Il cervello è ricettivo per qualsiasi lingua, e lungo tutto l’arco della vita. Quindi, non vi sono scuse per mettersi ad acquisire una lingua in età adulta, anche avanzata. Ed è sensato quindi proporre agli studenti universitari internazionali di approfittare dell’occasione di acquisire un’ulteriore lingua, soprattutto se essa è presente nel contesto quotidiano ed offre occasioni autentiche di interazione, come è il caso in Catalonia.
2. L’acquisizione precoce porta ad una pronuncia con meno accento, e —per alcuni fenomeni grammaticali morfologici (p.es. l’uso degli articoli)— con meno errori; non è così per la sintassi e il lessico. Anche se si acquisisce un’ulteriore lingua dopo l’infanzia, l’esito può essere ottimo, con —appunto— qualche possibile limite nella pronuncia.
3. L’esperienza di acquisire una lingua in età precoce porta ad essere più ricettivi per le lingue acquisite più tardi, come se vi fosse un ‘allenamento’ che funge da apripista generico; ciononostante le lingue possono ‘sparire’, perché non più praticate. La costanza è quindi importante per pianificare un percorso di educazione linguistica, anche quella universitaria.
4. Da quanto appena detto si può dedurre che più lingue si conoscono, più si acquisisce abilità nel maneggiarle. Molti multilingui raccontano che acquisire una quarta, quinta lingua non era poi così difficile come per le seconde e terze (v. su ‘biografie linguistiche’ Franceschini 2022).

5. Vi sono ostacoli all'acquisizione: non lo si può negare. Non tutti diventano allo stesso modo abili in più lingue. Gli ostacoli non sono però genericamente a livello cerebrale (v. sopra). Gli ostacoli sono a ben vedere di natura sociale: atteggiamenti trasmessi, tradizione scolastica, politica linguistica etc. Questi fattori cosiddetti 'morbidi' sono di eminente importanza perché creano il contesto in cui il bambino e l'adulto si socializzano e formano quindi un quadro esperienziale primordiale.

Come spero di aver dimostrato abbiamo vari argomenti per promuovere una politica istituzionale universitaria volta ad integrare una lingua locale anche in studenti universitari provenienti da altri paesi:

In primo luogo abbiamo visto una serie di miti che si sono avverati essere falsi. In positivo possiamo invece dire che un bi- e multilingue avrà —grazie al suo bagaglio di esperienze— una capacità comunicativa più ampia che spazia su più lingue, da cui deriva che disporrà di un raggio di azione più ampio.

Infine: poiché persone multilingui portano con sé un bagaglio di esperienze linguistiche e culturali vaste, tale capacità può essere usata positivamente nella comunicazione, se debitamente sostenuta dalla società. L'università a tale proposito è una fucina di prim'ordine e un faro per altre cerchie.

* * *

Bibliografia

- BHATIA, Tej K./ RITCHIE, William C. (eds.) (2014), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, (Blackwell Handbooks in Linguistics), Chichester u. a.: Wiley-Blackwell.
- DE HOUWER, Annick/ORTEGA, Lourdes (eds.) (2019), *The Cambridge Handbook of Bilingualism*, Cambridge: Cambridge University Press.
- FERNANDEZ, Eva F./SMITH CAIRNS, Helen (eds.) (2018/2020), *The Handbook of psycholinguistics*, Chichester u. a.: Wiley-Blackwell.
- FRANCESCHINI, Rita (2003), "Per una linguistica potenziale: il sistema del parlante flessibile e il modello Centro-Periferia", in: Valentini, Ada/Molinelli, Piera/Cuzzolin, Pierluigi/Bernini, Giuliano (a cura di), *Ecolinguistica*, Roma: Bulzoni: 119-142.
- (2011), "Multilingualism and multi-competence: A Conceptual View", in: *The Modern Language Journal* 2011 (95/3): 344-355.
- (2013a), "CLIL universitario: una risposta europea per l'inclusione della diversità linguistica", in: Maurizio Gotti/Christoph Nickenig (a cura di), *Multilinguismo, CLIL e innovazione didattica*, 7th AICLU conference, Brixen-Bressanone, 7-9 July 2011, Bozen-Bolzano University Press, 17-40.
- (2013b), "History of Multilingualism", in: Carol A. Chapelle (gen. ed.): *The*

- Encyclopedia of Applied Linguistics*, vol. 4: En-Ho, New York: Wiley-Blackwell, 2526-2534.
- (2022), “Language Biographies”, in: *Sociolinguistica*, vol. 36/1-2: 69-83.
- FRANCESCHINI, Rita/VERONESI, Daniela (2014), “Multilingual Universities: Policies and Practices”, Stefania Baroncelli/Roberto Farneti/Ioan Horga/Sophie Vanhoonacker (eds.), *Teaching and Learning the European Union. Traditional and Innovative Methods*, Berlin: Springer: 55-72.
- GROSJEAN, François (2008), *Studying Bilinguals*, Oxford: Oxford University Press.
- (2010), *Bilingual: Life and Reality*, Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
- GUNNERUD, Hilde Lowell/TEN BRAAK, DIEUWER/REIKERÅS, Elin Kirsti Lie/DONOLATO, Enrica/MELBY-LERVÅG, Monica (2020), “Is Bilingualism Related to a Cognitive Advantage in Children A Systematic Review and Meta-Analysis”, in: *Psychological Bulletin* (146/12): 1059-1083.
- JARVIS, Scott/PAVLENKO, Aneta (2008), *Crosslinguistic influence in language and cognition*, London: Taylor and Francis-Routledge.
- PAVLENKO, A. (ed.) (2023), *Multilingualism and History*, Cambridge: Cambridge Academic Press.
- VERONESI, Daniela/SPREAFICO, Lorenzo/VARCASIA, Cecilia/VIETTI, Alessandro/FRANCESCHINI, Rita (2013), “Multilingual higher education between policies and practices”, in: Berthoud, Anne-Claude/Grin, François/Lüdi, Georges (eds.), *Exploring the Dynamics of Multilingualism: the DYLAN project*, Amsterdam: Benjamins: 261-286.
- VIDESOTT, Gerda/DELLA ROSA, Pasquale Anthony/WIATER, Werner/FRANCESCHINI, Rita/ABUTALEBI, Jubin (2012), “How does linguistic competence enhance cognitive functions in children? A study in multilingual children with different linguistic competences”, in: *Bilingualism: Language and Cognition*, 15/4: 884-895.

La confiança lingüística i la participació a l'aula dels estudiants internacionals

Alba Pérez Xaus

Professora de català i de francès a l'ESO,
professora del màster de Formació de Professorat
i de C2 de català a la UOC

Introducció: l'experiència a l'aula

L'experiència professional com a professora de francès com a llengua estrangera, com a professora d'aula d'acollida en un institut de Barcelona i també com a professora de català a la Universitat de Picardia Jules Verne, de França, permet, d'entrada, acostumar-se a fer classes amb alumnes que no entenen la llengua de docència. El primer dia de classe, els alumnes poden pensar que no arribaran a entendre mai la llengua i que el curs no anirà bé; però cal sempre transmetre molta calma i assegurar-los que a poc a poc ho aniran seguint tot millor. De fet, tenint en compte l'experiència, normalment al final de la primera classe ja acostumen a sentir-se una mica diferent, i molt més aviat del que s'imaginaven ja són capaços de seguir les classes, amb més o menys dificultats. Encara que al principi els és difícil, la immersió en la llengua de docència acaba sent molt profitosa i enriquidora per a tothom, en tots els sentits.

Concretament, la universitat és un lloc d'intercanvi de coneixement i de multilingüisme que ens aporta un enriquiment cultural indiscutible, però que també provoca, d'altra banda, que el català acabi passant a un segon pla. Per això, és molt important que mirem de treballar entre tots sobre com podem fer que la llengua catalana sigui una llengua de prestigi, acadèmica, però també quotidiana a la universitat i que sigui una llengua d'ús normal. Tot això exigeix afavorir la comprensió de la llengua catalana entre els estudiants internacionals, per afavorir-ne la intercomprensió mitjançant suports variats com imatges, gestos o sons i per fer-los sentir participants d'aquesta llengua, que se sentin còmodes i sentin confiança i tranquil·litat a l'hora de comprendre-la i de fer-la servir; és a dir, que tinguin confiança lingüística en català.

Pel que fa als estudiants internacionals, però sobretot aquells que parlen llengües estructuralment molt llunyanes a la llengua catalana, ens preguntem, però com ho fem? Per començar, ens hem d'agafar al fet que la intercomprensió pot produir-se també a partir d'una segona llengua que faci de pont. Per tant, en els casos que coneguim una altra llengua de la mateixa família els serà molt més fàcil entendre el català. Després, com a docents, hem d'utilitzar tot d'estratègies i eines que tenim a l'abast per fer-ho possible.

Primer de tot, cal tenir en compte que la conjunció lingüística, és a dir, el fet de compartir el mateix espai d'aprenentatge independentment de les llengües que parli l'alumnat i, per altra banda, la immersió lingüística afavoreixen un model integrador que promou la cohesió social i la igualtat d'oportunitats (Pérez Xaus, Alba; Vila, F. Xavier, 2016) (Pérez Xaus, Alba, 2016).

Hi ha diverses propostes teòriques que miren d'explicar l'ús de les llengües en entorns plurilingües, i voldria destacar el model de la voluntat de comunicar proposat per MacIntyre (Pérez Xaus, Alba; Vila, F. Xavier, 2016). Aquest model originat en la recerca en segona llengua intenta explicar per què determinats parlants es llancen a usar una llengua mentre d'altres no ho fan. El model integra factors socials, psicològics, lingüístics i interaccionals. És cert que diferents estudis relacionen els coneixements, els usos i les actituds; però aquest en destaca la confiança lingüística com un factor que cal tenir en compte a l'hora d'explicar l'aprenentatge i l'ús de les llengües. La confiança lingüística intenta copsar el fet que abans de llançar-se a usar una llengua determinada en un context concret i per a una funció concreta, el parlant ha de sentir-se prou còmode fent aquella activitat en aquella llengua i no ha de notar un nivell excessiu d'ansietat. En aquest estudi, vam explorar la relació que hi ha entre l'autoconfiança lingüística en català i l'escolarització, i vam constatar que l'autoconfiança lingüística depèn, en primer lloc, de factors sociolingüístics estructurals, com ara la llengua d'identificació i la configuració sociolingüística i, d'altra banda, que l'ús de la llengua catalana com a llengua vehicular principal a l'escola facilita l'assoliment de millors nivells d'autoconfiança en català, especialment entre els grups que no tenen les condicions sociolingüístiques idònies per adquirir nivells alts d'autoconfiança lingüística en aquesta llengua. En aquests casos, l'ensenyament prioritàriament en català facilita que els seus nivells s'equiparin fins i tot als dels grups que sí que en tenen les condicions facilitadores, però que, en canvi, reben les classes en altres modalitats. Per això, el fet de fer les classes prioritàriament en català ja facilita l'autoconfiança lingüística en aquesta llengua.

Per una banda, per tal que els estudiants puguin expressar-se en català, cal que se sentin segurs i capacitats per fer-ho. Per l'altra, la immersió i l'ús freqüent de la llengua catalana és un factor clau per incrementar-ne la confiança. Els estudiants que se sentin més segurs de les seves habilitats lingüístiques, i que, per tant, tinguin més confiança lingüística, seran segurament més propensos a participar a l'aula. Així doncs, la confiança lingüística també és important per a l'ús efectiu de la llengua.

Pel que fa al context acadèmic, els estudiants internacionals poden tenir dificultats per participar a l'aula si no se senten còmodes amb la llengua; però, alhora, també poden tenir dificultats per desenvolupar aquesta confiança lingüística si no tenen l'oportunitat de practicar la llengua de manera regular.

L'enfocament comunicatiu per tasques

Per aconseguir millorar tot això, per una banda i en aquest cas pensant en un objectiu més aviat lingüístic, cal adoptar un enfocament comunicatiu per tasques. Aquest enfocament promourà l'ús de tasques finals, a través de centres d'interès, que proporcionarà una oportunitat a l'alumnat per practicar i utilitzar la llengua en contextos reals. Cal no perdre de vista l'objectiu de cada assignatura, però es pot tenir en compte pel que fa a la creació de situacions en les quals els estudiants hagin de fer servir la llengua per aconseguir un objectiu concret, a través de tasques que els motivin a participar, a col·laborar, a interaccionar i a reflexionar com a part del procés de socioconstrucció de coneixements i per reforçar la seva confiança en l'ús de la llengua catalana.

Els rols a l'aula

Amb tot això, els professors tenen un paper clau en l'estimulació de la participació i, per tant, de la confiança en la llengua: cal crear un clima de confiança i un entorn d'aprenentatge inclusiu i acollidor, on es valori l'esforç i on els errors siguin considerats com a oportunitats d'aprenentatge.

D'altra banda, l'alumnat és un actor clau en el seu procés d'aprenentatge, i la participació activa és fonamental per al seu desenvolupament. Serà mitjançant la interacció i la comunicació amb els altres, que els estudiants podran millorar la seva comprensió oral, adquirir vocabulari i practicar les estructures lingüístiques en un context autèntic universitari.

Pel que fa al rol de l'estudiant:

- **Participant actiu:** l'estudiant ha de ser un participant actiu i ser el protagonista del seu propi aprenentatge. Ha de prendre la iniciativa per participar activament en les activitats comunicatives, expressant-se en català sempre que pugui i interactuant amb els altres estudiants.
- **Comunicador:** l'estudiant ha de ser comunicador i treballar per desenvolupar les seves habilitats comunicatives. Ha d'aprofitar les oportunitats que se li ofereixen per expressar-se, escoltar, i per comprendre els altres en diferents situacions.
- **Autònom:** l'estudiant ha de ser autònom i assumir la responsabilitat del seu aprenentatge tant pel que fa als objectius lingüístics com als acadèmics. Ha de ser capaç de fixar-se objectius, buscar recursos i practicar fora de l'aula per millorar en els seus coneixements de la llengua. Per tant, se li han d'oferir els recursos de què disposa la universitat i els que s'ofereixen a la ciutat: el Servei de Llengües, intercanvis lingüístics i sortides culturals.
- **Col·laborador:** l'estudiant ha de ser col·laborador i capaç de treballar en equip, cooperar amb els altres i compartir coneixements i idees. La interacció amb els companys en activitats grupals enriqueix l'aprenentatge i permet un intercanvi lingüístic més ric.

Quant al rol del docent:

- **Facilitador:** el professor ha d'actuar com a facilitador de l'aprenentatge, ha de crear un entorn propici per a la comunicació. Ha de dissenyar activitats comunicatives interessants, proporcionar-los recursos, eines i suports.
- **Model lingüístic:** el professor ha de ser un bon model de l'ús de la llengua catalana. Ha de demostrar una fluïdesa i precisió adequades en la seva pròpia expressió i ajudar els estudiants a adquirir i millorar les seves habilitats lingüístiques. Per tant, la immersió lingüística en català a l'aula és essencial, amb tot el suport que calgui. Si el professor parla en català i veuen que el català és una llengua útil i d'ús normal a la universitat també estaran més motivats per aprendre'l.
- **Orientador:** el professor ha de proporcionar orientació i suport als alumnes en el seu aprenentatge. Ha de donar-los feedback constructiu, corregir errors de manera constructiva i assumir que tot això forma part del procés d'aprenentatge i oferir-los estratègies per millorar. També els pot suggerir recursos addicionals i activitats complementàries tant per aprofundir en el coneixement de la llengua com per aprofundir en la matèria concreta.
- **Observador:** el professor ha de seguir de prop la participació i el progrés dels estudiants al llarg de les activitats. Ha de ser atent a les necessitats individuals i adaptar les dinàmiques de classe segons sigui necessari per fomentar la participació.

Què pot fer el docent concretament perquè els estudiants participin i se sentin còmodes?

- **Fomentar un entorn segur i respectuós:** el docent ha de crear un ambient en el qual els estudiants se sentin còmodes per expressar les seves opinions i participar activament. És important establir normes de respecte mutu i garantir que totes les veus siguin escoltades i valorades. Establir una relació de confiança amb els estudiants. Si els estudiants senten que els entenen, que els docents estan disposats a escoltar-los i que els donen suport, és més probable que es mostrin més disposats a participar activament.
- **Donar suport i retroalimentació constructiva:** és essencial que el docent doni suport als estudiants, els animi i els elogiï per les seves contribucions. Valorar i reforçar la participació dels estudiants de manera positiva. Fer comentaris elogiosos quan participin i animar-los a continuar fent-ho. Això els farà sentir valorats i incentivats a continuar contribuint a la classe. Cal

celebrar i premiar els esforços de participació. Tot això ajudarà a crear una atmosfera positiva i encoratjarà els estudiants a seguir participant. A més, proporcionar una retroalimentació constructiva sobre les seves idees i treballs pot ajudar-los a millorar i a sentir-se més confiats a l'hora de participar.

- **Utilitzar la pausa reflexiva:** després de fer una pregunta, cal esperar uns segons abans d'esperar una resposta. Aquesta pausa pot donar temps als estudiants per processar la pregunta i animar-los a respondre.
- **Establir un diàleg obert:** fomentar un diàleg obert amb els estudiants; escoltar les seves inquietuds, opinions i idees i mostrar interès per les seves perspectives, i fomentar la discussió constructiva a l'aula és essencial.
- **Implementar tècniques de participació anònima:** cal utilitzar eines com a targetes de resposta o aplicacions de votació en temps real perquè els estudiants puguin donar les seves respostes de manera anònima per tal d'ajudar els estudiants més tímids a participar sense por al judici dels altres.
- **Fomentar la participació escrita:** es pot demanar als estudiants que escriguin les seves respostes en un paper o en un dispositiu electrònic. D'aquesta manera, els donarà temps per pensar i elaborar les seves respostes i potenciar la seva participació.
- **Buscar el suport dels companys:** els estudiants poden compartir primer les seves respostes o idees amb els companys abans de compartir-les amb tota la classe.
- **Establir petites tasques de grup:** com a docents, podem dividir els estudiants en grups més petits i assignar tasques o problemes que requereixin la col·laboració entre ells. En un entorn més petit, poden sentir-se més còmodes per parlar i compartir les seves idees.
- **Proporcionar models d'estructures lingüístiques:** servirà per eliminar barreres i fomentar una comunicació més fluida i efectiva, amb unes estructures de model que en fomentaran l'ús i l'expressió en català.
- **Oferir suport individualitzat:** si, tot i això, hi ha algun estudiant en concret que no participa i que no se sent còmode a l'aula, el docent pot parlar amb ell en privat per comprendre'n els motius i veure si hi ha alguna cosa que pugui fer per ajudar-lo.

Metodologies per fer participar

Tot seguit, s'exposen una sèrie de metodologies que poden ser útils a l'hora de fer participar els estudiants:

- **Plantejament de reptes, raonament i planificació:** desafiar els estudiants a resoldre un problema o desafiament i aconseguir un objectiu concret. Per exemple, proposar als estudiants un repte, un enigma o un trencaclosques que hagin de resoldre a través de la deducció i la planificació d'estratègies i que, a través de diferents fonts d'informació, els estudiants hagin de relacionar els seus coneixements previs amb el nou contingut.
- **Organització flexible de l'aula:** crear diferents estacions o zones de treball a l'aula on els estudiants puguin dur a terme activitats diverses en funció de les necessitats. Es pot tenir una zona de treball en grup, una zona de treball individual i una zona de treball amb recursos visuals o interactius.
- **Ús de suports variats:** proporcionar als estudiants suports variats com imatges, gestos, sons que els ajudin a comprendre les indicacions del professorat i utilitzar materials visuals com ara pòsters, mapes o infografies. També es poden utilitzar recursos auditius com enregistraments de converses o pòdcasts, amb subtítols per exemple. A més, es poden incorporar recursos digitals per millorar l'aprenentatge, com ara l'ús de tauletes digitals, aplicacions mòbils, programes informàtics i altres recursos en línia que ofereixen suport i també traduccions i amplien les possibilitats d'aprenentatge dels estudiants.
- **Recerca:** cal animar-los a investigar i recopilar informació.
- **Comunicació dels aprenentatges:** fomentar l'expressió oral i escrita, ja sigui a través de presentacions davant de la classe, debats, redaccions o altres activitats que els permetin comunicar els seus aprenentatges i idees i que ho hagin pogut treballar prèviament amb calma.
- **Treballs en xarxa amb altres universitats:** establir col·laboracions amb altres universitats o centres educatius. Organitzar intercanvis virtuals on els estudiants puguin comunicar-se amb estudiants d'altres països o regions, cinefòrums, tallers, activitats conjuntes per promoure la cohesió de grup.

Recursos de dinamització de l'aula

Existeixen recursos molt diversos per dinamitzar les aules. Aquests recursos aportaran una interacció activa entre l'alumnat; una motivació i implicació a l'aula; l'ús pràctic de la llengua catalana, ja que hauran d'utilitzar la llengua; el desenvolupament de les

competències socials, i un aprenentatge més significatiu. Alguns exemples són els jocs de rol i les simulacions, els debats i les discussions, l'ús de recursos multimèdia, els reptes i els enigmes, els jocs de preguntes i respostes, les votacions, els projectes creatius, les presentacions i l'escriptura creativa.

Conclusió

En conclusió, a través de la immersió lingüística en català i la creació d'un entorn d'aprenentatge inclusiu i acollidor, les experiències positives d'aprenentatge, l'organització flexible de l'aula i l'ús de diferents suports fomentaran la confiança lingüística dels estudiants i, de retruc, la participació a l'aula i l'ús de la llengua catalana.

* * *

Bibliografia

PÉREZ XAUS, Alba; VILA, F. Xavier. "El model lingüístic escolar i la generació d'autoconfiança lingüística en català: una primera aproximació". Vic: Servei de Publicacions de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya, 2016, pàg. 176-182. [Editat per Núria Camps, Mariona Casas, Llorenç Comajoan i Teresa Puntí].

PÉREZ XAUS, Alba. "L'ensenyament del català a la Catalunya del Nord". Dins de *Qüestions de llengua a la Catalunya del Nord*. Perpinyà: Edicions Trabucaire, 2016. [Comunicació presentada al VII Congrés de l'Associació Francesa de Catalanistes (AFC), a Perpinyà. Catalunya del Nord com a cruïlla].

TAULA RODONA

Afavorim la comprensió de la llengua catalana entre els estudiants internacionals: estratègies i recursos

Presentació i moderació

Teresa Monllau

Professora del Departament d'Economia de la UPF

El dia 10 de novembre de l'any 2023, en el marc de la Novena Jornada de la Càtedra Pompeu Fabra, vam poder assistir a la taula rodona titulada “Estratègies i experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana en els estudiants internacionals”. El tema estava en consonància amb l'objectiu de la Jornada: buscar la manera d'afavorir i fomentar la comprensió i la utilització de la llengua catalana entre els estudiants estrangers.

En aquest context, la tarda anterior i aquell mateix matí vam tenir ocasió d'escoltar conferències i ponències que ens van fer reflexionar sobre l'interès que molts estudiants estrangers tenen en la cultura i la llengua catalanes. Conferències com la del Dr. Capdeferro sobre com l'hospitalitat és un repte que transcendeix la política universitària, o la de la Dra. Rita Franceschini sobre els mites al voltant del multilingüisme; també la de la professora Alba Pérez Xaus sobre la confiança lingüística i la participació dels estudiants internacionals a l'aula.

En arribar a l'última part de la Jornada, la taula rodona ens va permetre conèixer de més a prop, i des d'un punt de vista molt més pràctic i real, les estratègies aplicades en diferents àmbits de la vida universitària per tal de fomentar l'ús de la llengua catalana en els estudiants internacionals. L'objectiu era aprendre una mica més sobre estratègies que permetessin fomentar l'ús del català entre els estudiants estrangers i la manera de fer compatible ser una universitat internacional amb l'ús del català. Això va ser possible gràcies al coneixement que els ponents tenien del tema que ens ocupava.

En aquesta taula hi van participar com a ponents: Marta de Blas, cap del Servei de Llengües i Terminologia de la Universitat Politècnica de Catalunya; María Naranjo, directora d'Idiomes UPF; Carles Plasencia, tècnic de la Secció de Dinamització del Servei de Llengües i Política Lingüística de la Universitat de València; Maria Casals, coordinadora del Pla d'Acollida de Llengua i Cultura Catalana de la Universitat de Barcelona; Martí Freixas, lector de català a la Universitat de Leipzig, i Andreu Pulido, cap del Servei de Llengües Modernes de la Universitat de Girona.

Els assistents a la taula rodona volíem conèixer com es desenvolupaven en l'àmbit de treball dels ponents de referència aspectes com la planificació lingüística, quins eren els objectius d'acollida lingüística i cultura aprovats per la seva universitat, així com els indicadors de resultats de participació i d'impacte en la comunitat. Se'ls va demanar una valoració dels resultats de les activitats desenvolupades, els punts forts i els punts febles.

Algunes d'aquestes intervencions es poden llegir a continuació. Participar en aquesta taula rodona i moderar-la va ser un plaer. Ser una universitat internacional i fomentar l'ús del català semblen dos objectius contradictoris. Però la conclusió de la taula rodona va ser que és possible. Només cal ser una mica creatiu i tenir estima per la nostra llengua i la nostra cultura.

Per aquest motiu us convido a llegir les intervencions que es van fer aquell dia.

* * *

L'acollida lingüística i cultural a la universitat

Marta de Blas Abante

Cap del Servei de Llengües
i Terminologia (SLT) de la UPC

He titulat aquesta intervenció sobre estratègies i experiències per fomentar l'ús del català en estudiants internacionals "L'acollida lingüística i cultural a la universitat" perquè és el terme i el paraigua sota el qual les universitats agrupem les actuacions sobre l'aprenentatge i l'ús del català i també les actuacions de coneixement i sensibilització sobre la realitat lingüística i cultural de Catalunya adreçades als col·lectius internacionals i de mobilitat, perquè no entenem una cosa, la llengua, sense l'altra, la cultura. I hi afegiria, després de sentir la lliçó inaugural del professor Josep Capdeferro sobre l'hospitalitat, que també podem afirmar que l'acollida lingüística i cultural que oferim els serveis lingüístics universitaris és, de fet, una estructura d'hospitalitat.

La presentació té vuit apartats:

1. Acords del sistema universitari
2. Acords de la UPC
3. Recursos interuniversitaris
4. Llengües i internacionalització
5. Indicadors d'acollida
6. Aportacions de la comunitat
7. Oferta 2023
8. Valoració

Podeu accedir a la presentació que es va projectar a la Jornada des del web de l'SLT de la UPC: www.upc.edu/slt/ca

1. Acords del sistema universitari

Encara que a la presentació recullo de manera detallada una relació de dates i acords, el que vull transmetre és una imatge i una idea: la llarga trajectòria en acollida lingüística i cultural de les universitats catalanes, que comença a final dels anys setanta amb els acords dels claustres universitaris sobre l'ús del català a les universitats (1976 UAB) i amb la creació del primer Servei de Català (1979 UPC). Aquesta història continua als anys vuitanta amb els primers plans de normalització lingüística i les trobades dels serveis lingüístics del conjunt d'universitats. És a final dels anys noranta que es posa el focus en l'acollida lingüística i cultural, quan s'inclouen aquestes actuacions en les subvencions NORMA, i sobretot a partir de l'any 2000, en què s'organitzen jornades específiques sobre llengua i mobilitat a la universitat; s'incorporen indicadors lingüístics vinculats al finançament de les universitats, que inicialment preveuen l'acollida lingüística d'estudiants; s'aproven plans de llengües a totes les universitats que preveuen objectius sobre acollida, i es reforcen els ajuts destinats a l'acollida en els ajuts INTERLINGUA. L'aprovació del Pla d'Enfortiment de la Llengua Catalana en el sistema universitari i de recerca de Catalunya (PEC), com a acord del Consell Interuniversitari de Catalunya (CIC) el 2022, que inclou objectius específics sobre l'acollida, constitueix una fita pel que fa als compromisos dels òrgans de govern universitaris amb la llengua pròpia.

2. Acords de la UPC

En el cas de la meua universitat, en la presentació recullo els acords de Consell de Govern o de Claustre universitari: des de l'acord per impulsar el català a la UPC (1977), la creació del Servei de Català (després Servei de Llengües i Terminologia), el primer Pla de Normalització Lingüística (1988), els Estatuts vigents (2012, amb un article sobre acollida) fins a l'últim Pla de Llengües UPC (2022, amb un apartat complet sobre acollida), l'últim Pla d'Internacionalització de la UPC (2023, amb un apartat sobre acollida lingüística i cultural) i l'aprovació de la renovada Normativa sobre acreditació del coneixement de català del PDI (2023, amb referència a l'itinerari formatiu conduent a l'acreditació de la suficiència des dels nivells inicials d'acollida).

3. Recursos interuniversitaris

Aquesta llarga trajectòria produeix resultats tangibles en forma d'activitats i recursos interuniversitaris, elaborats en col·laboració entre els serveis lingüístics, la majoria dels quals duts a terme amb els ajuts NORMA i INTERLINGUA, de la Generalitat de Catalunya, que podeu trobar aplegats en el web INTERCAT, que gestiona l'Oficina de Política Lingüística del Departament d'Universitats i Recerca. En són exemple els cursos de català inicial, els tallers d'intercomprensió, el Voluntariat Lingüístic, les sortides culturals conjuntes, l'SpeakCat i un llarguíssim etcètera. A més, disposem del conjunt de recursos propis de

cada universitat, que sempre constitueixen un model de bones pràctiques per a la resta. En el cas de la UPC, podem citar la guia *Conversem?*, *My Barcelona*, *Un món divers*, *Les meves primeres paraules en català*, *Catalonia at a click*, per exemple.

4. Llengües i internacionalització

Per culminar la idea de trajectòria que he anat destacant, en la presentació mostro dos cartells: el cartell de l'obra de teatre *Que no te'ls trepitgin* (1997), en col·laboració amb la UAB, i el cartell *Ep, coneixes els teus drets lingüístics?* (2022), que recupera el lema "Que no te'ls trepitgin". A la vista d'aquests 25 anys, crec que correspon que ens preguntem: on som i on érem? Què ha canviat? Un altre curs de català? Una altra jornada de llengua i mobilitat? I sobretot, sembla pertinent que ens esforcem a identificar quins són els elements que poden produir un canvi d'escala? Com poden passar de l'estat de preocupació constant al de confiança, de la sensació de bucle a la percepció d'avanç?

M'agradaria pensar que el 2022 tenim un punt d'inflexió amb l'aprovació del PEC, el primer pla fruit d'un acord polític de sistema, que conté un pla d'acollida en l'aparat 3: El català en el context d'internacionalització. I alineat amb el PEC, a casa nostra, el Pla de Llengües UPC, amb un vincle cordial amb el Pla d'Internacionalització UPC, que acull una vintena d'actuacions d'acollida lingüística i cultural, previstes en el Pla de Llengües. Per això voldria completar el títol d'aquest apartat: Llengües i internacionalització, de la (suposada o inicial) divergència a la (imprescindible) aliança. L'acollida lingüística i cultural entesa com una estratègia també d'internacionalització, amb qui compartim ideari i vocabulari: internacionalització a casa, interculturalitat, tan presents en les universitats europees.

5. Indicadors d'acollida lingüística i cultural

Concretem amb dades i aterrem a la UPC. L'avaluació del Pla de Llengües UPC 2010-2020 (que podeu consultar al web de l'SLT UPC) mostra que en aquest període 13.000 estudiants de mobilitat van inscriure's a activitats, tallers i cursos de català inicial organitzats per l'SLT. D'aquest conjunt, més de 6.000 estudiants de mobilitat van participar en els tallers "Welcome", i 6.478, en els cursos de català inicial. Aquestes xifres representen el 51% dels estudiants de mobilitat que han vingut a la UPC en aquests deu anys i també mostren un increment del 211% al llarg del període.

Respecte del programa Salsa'm de mentories d'acollida lingüística i cultural, en el període 2015-2020 hi han participat 10 centres de la UPC i un total de 3.854 estudiants, inclosos els estudiants locals que fan les mentories. Els 2.467 estudiants de mobilitat participants representen el 31% del total a la UPC en 5 anys. S'han creat 870 parelles lingüístiques i s'han cobert 69 beques de coordinació d'estudiants locals.

6. Aportacions de la comunitat

Després de les dades, les opinions. Què pensa la comunitat sobre llengua i internacionalització? Atenció als discursos, perquè en els pros podem trobar-hi el reforç que necessitem i sobre els contres hem de tenir-hi respostes, explicacions i argumentari.

Algunes aportacions dels membres de la comunitat en el procés de consulta pública sobre el Pla de Llengües UPC 2022-2025 (en total 66 aportacions).

“ Establint percentatges de català es **descarten alumnes** d'altres llocs del món i la UPC es **tanca portes**.

“ El perfil d'estudiant de **doctorat és estranger** i per tant no es fa necessari l'ús del català a l'aula.

“ Com a professor no em vull fer corresponsable de gestionar **incidències lingüístiques** la resolució de les quals corresponen al centre [queixes per canvi de llengua]

“ Considero **un error com a universitat i com a país** pensar que es reforcen les institucions incrementant l'ús del català.

“ Es podria incloure **una assignatura específica** per a estudiants de mobilitat.

“ L'acollida no s'ha d'adreçar específicament a l'estudiantat internacional sinó que també s'ha d'adreçar a **persones d'altres parts de l'Estat**.

“ Cal tenir en compte **lots els agents de la UPC** que poden aportar continguts d'interculturalitat.

“ Les universitats tenim el compromís i el repte de defensar **el català com a llengua pròpia**.

Algunes respostes d'estudiants que han participat en el curs de català inicial: Why did you sign up for this course?

“ I want to have a **more global** and urbane perspective.

“ I thought it was a good opportunity to **meet new people** who were in a similar situation to mine and to learn a bit of **Catalan culture**.

“ I have **classes in Catalan**, and I wanted to understand the topics.

“ To get to know the Catalan language and be able to participate in **conversation and social life** in general more easily.

“ I am living here and I think **people should learn the language** of the place.

“ To know more about the culture and **be able to talk** to locals and understand signs on the street.

“ I wanted to learn the basics of the language in order to **communicate** better in school. I also think it's a **beautiful** language and I'm looking forward to continue learning it.

“ I didn't want to arrive in Barcelona without any knowledge of the language; it's always good to **know the basics**.

Davant d'aquesta actitud tan oberta dels estudiants que sí que s'apunten als cursos, una pregunta: hi ha prou incentius acadèmics perquè l'estudiant hi participi? Per exemple, hi ha alguna universitat que ha inclòs el català en els acords d'aprenentatge (*learning agreement*) amb les universitats d'origen.

7. Oferta 2023.

Cinc flaixos:

Taller “Welcome”

Taller de dues hores dins de l’Orientation Week, coorganitzada amb el Servei de Relacions Internacionals. Fa una introducció a la realitat lingüística i cultural de Catalunya, informa sobre l’ús de llengües a la UPC i presenta els cursos de català inicial.

Taller “Just Arrived”

Cursos de català inicial. El setembre vam començar un nou curs de català de nivell A1, que organitzem en col·laboració amb els centres. El curs 2023-2024 s’hi han apuntat 11 centres més de l’Escola de Doctorat de la UPC.

“Salsa’m. Buddy Programme”

Mentories d’acollida lingüística i cultural, que connecta estudiants locals amb estudiants internacionals. S’organitzen intercanvis lingüístics, sortides culturals i accions de suport acadèmic i familiarització amb l’entorn. Es fa a 10 centres.

CAMPANYA

Campanya “Les llengües a la UPC”

La campanya inclou un vídeo, una carta de benvinguda institucional, un fullet sobre l’ús de llengües a la docència i cartells sobre drets lingüístics. A més s’informa sobre l’oferta d’acollida lingüística i cultural i sobre la bústia d’usos i drets lingüístics, per fer arribar aportacions i queixes.

Recursos d’acollida lingüística i cultural

Hi ha disponibles 15 recursos sobre acollida i interculturalitat: guies de conversa, informació sobre Barcelona i Catalunya i recursos per aprendre català.

8. Valoració

Vuit punts forts i reptes sobre accollida lingüística i cultural:

- 1 | Les actuacions connecten amb **necessitats** reals de l'estudiantat internacional: aprendre idiomes, familiaritzar-se amb l'entorn, conèixer gent i relacionar-se.
- 2 | L'acollida té referents en les universitats europees i es pot alinear amb les estratègies d'**internacionalització**, internacionalització a casa, multilingüisme i interculturalitat.
- 3 | Tenim una **experiència** de 25 anys en l'organització d'activitats des del servei lingüístic i de col·laboració tècnica i **coordinació** política interuniversitària.
- 4 | Treballem en col·laboració amb Relacions Internacionals i hem aconseguit la implicació dels centres per articular l'oferta i **arribar millor** al col·lectiu internacional.
- 5 | S'han aprovat objectius, però no hi ha cap acord que garanteixi la **universalització** de l'acollida. Podem incorporar l'aprenentatge de català en els acords d'aprenentatge (*learning agreement*) i fins i tot als plans d'estudis?
- 6 | Encara cal millorar la manera i el moment en què la **informació** sobre les llengües i el compromís sobre la llengua de la docència anunciada arriba a l'estudiantat internacional.
- 7 | No es disposa d'**espais físics** de socialització per dur a terme les activitats més informals com sí que existeixen en altres universitats amb programes de mentoria potents.
- 8 | Es depèn massa del **finançament** extern, especialment a través de les subvencions Interlingua de la Generalitat de Catalunya.

Vuit conclusions sobre com creiem que ha de ser l'estratègia i l'experiència d'acollida:

- 1 | **Política interuniversitària**
- 2 | Acords institucionals
- 3 | Internacionalització
- 4 | Transversalitat unitats
- 5 | Col·laboració serveis lingüístics
- 6 | Universalització
- 7 | Aprenentatge formal
- 8 | Aprenentatge informal

Gràcies per convidar-me a la taula rodona, Càtedra Pompeu Fabra. Gràcies per ajudar-me a aplegar informació, col·legues de l'SLT UPC i de l'Oficina de Política Lingüística del Departament d'Universitats i Recerca. Gràcies a qui va escoltar-me tan empàticament durant la jornada i a qui amablement m'heu llegit ara.

* * *

TAULA RODONA

Estratègies i experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana entre els estudiants internacionals a la Universitat Pompeu Fabra (UPF)

María Naranjo

Directora d'Idiomes UPF

Des d'Idiomes UPF, creiem que el factor clau per tal d'aconseguir que el màxim nombre possible d'estudiants internacionals que fan una estada en una universitat catalana vulguin aprendre català és dirigir els nostres esforços a millorar les seves actituds vers la llengua catalana. En aquest sentit, cal treballar perquè veegin el català com un guany i no pas com un obstacle o un esforç addicional innecessari que han de fer durant la seva estada a Catalunya.

Consegüentment, a més de disposar d'una oferta de cursos i d'activitats de dinamització sòlida i atractiva, hem d'aconseguir que els estudiants internacionals identifiquin el fet de descobrir la llengua catalana amb un tresor, amb una riquesa, amb un record valuós que s'emportaran quan tornin a casa. Cal que siguem hospitalaris i que els presentem el català de manera atractiva per tal que estiguin disposats a fer l'esforç d'estudiar la nostra llengua, un estudi que hauran de dur a terme de manera complementària a totes les assignatures del grau que han de superar. A més, si és possible, cal que transmetem aquesta impressió durant els primers dies de la seva experiència a la nostra universitat. Els hem de fer veure que, si estudien català i coneixen Catalunya en català, la seva experiència aquí serà inoblidable i molt més profunda i enriquidora que si no fan aquest pas.

Tots nosaltres hem sigut joves i, fins i tot, hem anat d'Erasmus. Si intentem recordar els primers dies de la nostra estada a l'estranger, és molt probable que recordem aspectes que estan relacionats amb les emocions que vam sentir durant els primers dies. Quan els estudiants Erasmus arriben a una ciutat desconeguda i a una universitat amb una llengua i una cultura diferent de les seves, se senten il·lusionats davant del repte, però també senten certa vulnerabilitat: temen no ser capaços de superar aquesta etapa, de fer amics o de tenir una vida social i acadèmica agradable en una llengua diferent de la materna.

És en aquest moment que la informació que els facilita una persona de l'Oficina de Relacions Internacionals, el somriure que els dedica un estudiant local o el sentit de l'humor d'una persona dels Serveis Lingüístics que fa una presentació dels cursos de llengües durant els primers dies de l'estada poden ajudar-los a sentir que tot el que experimentaran durant l'estada serà bonic i que se'n sortiran. Totes aquestes emocions són el que S. D. Krashen anomenava, ja el 1983, el filtre afectiu en l'aprenentatge de llengües estrangeres. Per tal que l'aprenentatge es produeixi i sigui eficaç, els estudiants han de poder-se apropar a una llengua en un entorn agradable, motivador i segur. Per tant, cal que els proporcionem aquest entorn, construint-lo des de l'hospitalitat i enfocant-lo vers l'atracció lingüística cap a la llengua i la cultura catalanes.

Tenint en compte aquest objectiu, hi ha diverses accions que es poden dur a terme per incidir en les actituds lingüístiques vers el català dels estudiants internacionals que arriben a les universitats catalanes. Aquestes accions es poden implantar en tres estadis molt rellevants dins l'experiència dels estudiants internacionals: les accions que es poden dur a terme abans de la seva arribada a les universitats catalanes, les accions que es poden dur a terme en el moment d'arribada i les accions que es poden dur a terme durant la seva estada.

El primer estadi, que és el període previ a l'arribada a les universitats catalanes, és el moment per reforçar el missatge institucional que reben des de les nostres universitats en relació amb la llengua i la cultura catalanes, en el qual cal establir que el català és la llengua oficial de les universitats i la llengua pròpia de Catalunya. A més, també és el moment de despertar la curiositat dels estudiants respecte de la llengua catalana. Per fer possible el descobriment i l'aprenentatge del català abans de l'arribada dels estudiants internacionals, disposem, d'una banda, dels cursos presencials de català inicial que l'Institut Ramon Llull ofereix a determinades universitats europees, i, de l'altra, del MOOC Catalan for Beginners,¹ un recurs en línia gratuït molt atractiu i motivador a disposició de tot el sistema universitari català. Aquest MOOC, dirigit a tothom que estigui interessat a aprendre llengua catalana, té com a objectiu oferir recursos lèxics i gramaticals bàsics del català per poder-se comunicar en un ventall de situacions quotidianes, i permet apropar-se a la cultura catalana (amb cançons, recorreguts turístics per Barcelona, tradicions com ara el dia de Sant Jordi, etc.) a través d'una història de ficció protagonitzada per una estudiant Erasmus que arriba a una universitat catalana. Des del curs acadèmic 2022-2023, s'han ofert cinc edicions d'aquest MOOC, que han comptat amb més de 1.000 persones inscrites. Els participants consideren que la qualitat del curs és molt bona i destaquen, entre d'altres aspectes, l'atractiu de la sèrie de ficció que els permet aprendre català en context, les càpsules didàctiques (explicacions i pràctica), l'estructura del curs i de l'aprenentatge, la possibilitat d'aprendre moltes expressions útils per a la vida diària a Catalunya, etc.

¹ Vegeu la descripció del MOOC a <https://www.upf.edu/web/idiomesupf/catalanmoooc>.



Imatge de presentació del MOOC Catalan for Beginners

Tenint en compte la bona acollida i valoració rebudes, se'n continuaran oferint quatre edicions per curs acadèmic, i també es preveu elaborar un MOOC de continuació, MOOC Going Further in Catalan (A1.2), per satisfer les demandes dels usuaris del MOOC actual, que volen continuar aprenent català d'aquesta manera tan dinàmica.

En el segon estadi, que té lloc en el moment d'arribada a les universitats catalanes, és imprescindible que els estudiants internacionals es trobin amb una oferta de cursos i d'activitats àmplia i atractiva que els convenci d'aprendre català. Concretament, a la UPF els oferim un programa anomenat Catalan Landing Program, format per cursos breus d'acollida lingüística i cultural, com ara el curs Catalan Language & Culture Survival Kit, o el curs A Quick Glance at Catalonia. L'objectiu d'aquests cursos és donar la benvinguda als estudiants internacionals i ajudar-los a descobrir la universitat en català, amb l'esperança que estableixin un vincle entre les seves vivències inicials a la universitat d'arribada amb la llengua catalana. Així mateix, els oferim la possibilitat de demanar una cita virtual o presencial amb els ambaixadors lingüístics, que són persones estrangeres dels Serveis Lingüístics o d'Idiomes UPF que han après català a la UPF i que fan de promotors dels cursos oferint la seva experiència i la seva ajuda als estudiants nous. D'altra banda, també fomentem l'interès per aprendre català durant els primers dies dels cursos d'espanyol per a estudiants internacionals, ja que, a vegades, els estudiants necessiten una empenta final per tal de prendre la decisió de matricular-se als cursos de català.

Finalment, durant el tercer estadi, en el qual els estudiants duen a terme l'estada a les universitats catalanes, la UPF els ofereix la possibilitat de superar fins a quatre nivells de català en un sol curs acadèmic, gràcies a l'oferta de cursos de català de 45 hores subvencionats per la UPF, que van des del nivell A1 fins al nivell C1.2. Aquests cursos, pels quals passen més de 1.000 estudiants cada any, tenen una valoració excel·lent, i els participants en destaquen especialment la qualitat i la vocació dels docents, i l'enfocament dinàmic i divertit, que els ajuda a progressar molt ràpidament en el seu aprenentatge de llengua catalana. A més, a la UPF els estudiants internacionals poden complementar els cursos de llengua i de cultura amb les activitats de dinamització organitzades pel Voluntariat Lingüístic de la UPF. Aquestes activitats inclouen la formació de parelles lingüístiques amb estudiants locals per tal de practicar el català (es formen aproximadament 400 parelles cada curs acadèmic) i les visites culturals guiades a diferents indrets de Catalunya, gràcies a les quals els estudiants s'apropen a l'arquitectura, els paisatges i la cultura de Catalunya.

Després de passar pels tres estadis, des de la Universitat Pompeu Fabra volem fer èmfasi en la necessitat de reconèixer l'esforç dels estudiants internacionals que aprenen llengua catalana, no només amb crèdits, sinó també amb alguna acció que permeti, d'alguna manera, embolicar tot el que han experimentat en català i sobre Catalunya durant la seva estada a les universitats catalanes com si fos un regal. En aquest sentit, la UPF ha creat el títol propi **UPF Diploma in Catalan Language and Cultural Studies**, precisament amb l'objectiu de reconèixer l'esforç i la dedicació en la formació en llengua catalana que els estudiants procedents de fora del domini lingüístic català han dut a terme durant el seu període de formació més enllà del seu itinerari formatiu principal. Aquest títol propi és una menció específica al recorregut que han fet els estudiants internacionals i acaba amb una cerimònia que es convertirà en un record més del seu viatge. Cal destacar, a més, que les activitats que permeten optar al títol propi potencien la integració dels estudiants inicialment no catalanoparlants amb els estudiants locals i impulsen també el coneixement de la llengua i la cultura catalanes entre els membres de la comunitat UPF. Els estudiants que vulguin sol·licitar l'**UPF Diploma in Catalan Language and Cultural Studies** han de superar un mínim de 7 ECTS, dividits en 6 crèdits corresponents a activitats obligatòries i 1 crèdit corresponent a activitats optatives, entre les quals es prioritza que els estudiants facin un mínim de dos nivells de llengua catalana i un curs o una activitat relacionada amb la cultura catalana.

Per acabar, esperem que aquest recorregut, que s'ha complementat amb l'oferta, les estratègies, els reptes i les motivacions que tenim a Idiomes UPF, hagi estat útil per a vosaltres. L'objectiu és que entre tots fem realitat la fita d'aconseguir que cada vegada més i més estudiants internacionals o no catalanoparlants facin l'aposta i l'esforç necessari per aprendre la llengua i la cultura catalanes. Al capdavant, no hem d'oblidar que els estudiants solen aprendre una llengua estrangera únicament per dos motius: o bé perquè és obligatori o molt necessari per als seus estudis o bé perquè estableixen un vincle emocional amb aquesta nova llengua. I el nostre repte és que tinguin el català molt a prop del cor!

Nou títol propi
de la UPF

UPF Diploma in Catalan
Language and Cultural Studies
(CAT Studies)

**JO PARLO CATALÀ.
DO YOU?**

Imatge de presentació de l'UPF Diploma in Catalan Language and Cultural Studies

* * *

L'estratègia de la Universitat de València

Carles Plasencia

Tècnic de la Secció de Dinamització
del Servei de Llengües i Política Lingüística
de la Universitat de València

Introducció

Aquest text examina la situació de la Universitat de València pel que fa a la recepció d'estudiants internacionals i enumera els principals objectius institucionals sobre l'ús de les llengües. S'hi destaca la importància de garantir que la internacionalització no comprometa els drets lingüístics de la comunitat valencianoparlant i, per això, s'aborden les principals dificultats que hi ha a l'hora d'acollir els estudiants internacionals i quins elements es poden aprofitar per aconseguir una comunitat universitària més plurilingüe. També s'hi expliquen les accions, les estratègies i els recursos que es despleguen per a fomentar l'ús de la llengua catalana entre aquest col·lectiu.

Context i política lingüística

La Universitat de València destaca en l'espai Vives com a receptora d'un nombre significatiu d'estudiants internacionals: el curs 2022-2023 va rebre un total de 2.532 estudiants de grau de programes internacionals, una xifra que representa aproximadament el 5% del total d'estudiants de la Universitat.

La presència d'un nombre tan elevat d'estudiants *incoming* és utilitzada, sovint, com a excusa per a vulnerar el compliment de la normativa que regula l'ús de les llengües i de la planificació lingüística; per això, es fa tan necessari aconseguir un bon acolliment lingüístic.

L'ús de les llengües en la Universitat es regeix pels Estatuts, que fixen el valencià com a llengua pròpia i oficial, i pel Reglament d'usos lingüístics, que estableix l'ús del català com a preferent en diferents àmbits i quins usos s'hi fan de l'altra llengua oficial i de l'anglès, com a llengua de comunicació internacional.

Per tal de garantir el que diu la normativa, el Consell de Govern de la Universitat de València va aprovar un Pla d'increment de la docència en valencià, que va aconseguir una presència equilibrada en l'oferta docent entre les dues llengües oficials i un augment de la docència en anglès.

Aquest pla regula l'oferta docent a partir del principi de seguretat lingüística, de manera que les llengües de docència dels diferents grups es fixen abans, fins i tot, que el PDI seleccione quins impartirà. Això significa que els estudiants, també els internacionals, quan es matriculen ja coneixen en quina llengua s'impartirà cada grup i açò no es pot canviar sota cap circumstància, perquè cap persona implicada en el procés pot al·legar-ne desconeixement.

A més, el pla estratègic de la Universitat té en compte la internacionalització i, per això, l'adquisició de competències plurilingües per part de la comunitat universitària és un dels seus objectius principals. És aquest punt de la planificació en què l'aprofitament dels capitals plurilingües de l'estudiantat internacional esdevé una oportunitat.

Obstacles i oportunitats

En aquest context i amb aquests objectius, a l'hora d'enfrontar-se a l'acolliment de l'estudiantat internacional trobem diferents obstacles que cal considerar:

- És un perfil d'estudiant que en moltes ocasions desconeix per complet l'existència del català, almenys a la ciutat de València; però també que desconeix la realitat sociolingüística de la Universitat.
- Són estudiants que, majoritàriament, no tenen cap competència en català (fins ara hi ha una exclusió del català de l'Online Language Support).
- Majoritàriament manifesten interès a aprendre castellà.
- Esdevenen activadors de canvi de llengua en la docència, en l'aula, en actes acadèmics, en contextos informals i socials, etc.

Però també trobem oportunitats:

- Alguns dels estudiants provenen d'universitats amb lectorats de l'Institut Ramon Llull i tenen algunes competències en català.
- Quan s'interessen per la llengua ho fan sense prejudicis i, per tant, són activadors de canvis de percepció sobre la llengua entre els estudiants locals.
- Són susceptibles d'esdevenir ambaixadors de la nostra llengua i cultura en el seu país i universitat d'origen.
- La comunitat universitària pot aprofitar-se dels seus capitals lingüístics per a esdevenir més plurilingüe.

Accions, estratègies i recursos

Per a superar aquestes dificultats i aprofitar els capitals plurilingües dels estudiants internacionals, des del Servei de Llengües i Política Lingüística de la Universitat de València es despleguen una sèrie d'accions i estratègies.

La primera és la participació en els *Reception Days* que organitza el Servei de Relacions Internacionals i els diferents centres. A través del Voluntariat Lingüístic Universitari, una comunitat d'estudiants amb consciència lingüística, s'informa els estudiants internacionals dels recursos que hi ha per a l'aprenentatge de llengües, emfasitzant els destinats a l'aprenentatge de català.

S'hi han atès, en l'edició de setembre de 2023, 950 estudiants. S'assegura, així, que al voltant d'un terç dels estudiants internacionals reben informació directa de les activitats del Servei de Llengües.

En paral·lel, s'organitzen els *Valencian Workshops*, tallers d'acolliment en què es donen informacions bàsiques sobre la vida universitària: dades de la ciutat, funcionament de la Universitat, qüestions culturals, informació sobre les llengües i el context sociolingüístic valencià... A partir d'aquesta informació, que pot resultar útil i interessant, es presenta la realitat lingüística i es promou la necessitat de conèixer el català. Amb aquesta estratègia s'aconsegueix un augment considerable de la matrícula als cursos de català A1 i A2.

En la darrera edició, setembre de 2023, hi va haver una assistència d'un total de 150 estudiants internacionals. Cal tenir en compte que l'oferta dels tallers és limitada (tres al gener i sis al setembre), i que ja hi ha prevista una ampliació de l'oferta per a la següent edició. Aquesta activitat genera molta demanda i, normalment, la inscripció no dura més de cinc dies oberta fins que s'acaben les places disponibles.

Una vegada ja han passat els primers dies a la Universitat, se celebra el Tastallengües, una festa d'intercanvi lingüístic i gastronòmic en què es promou la creació de parelles lingüístiques. Aquesta activitat comença amb una xarrada sobre el català i el seu aprenentatge a la Universitat, que s'encarrega de presentar un dels tècnics del Servei, que és d'origen anglès. El Voluntariat Lingüístic Universitari s'encarrega de rebre els assistents i explicar-los, en català i en anglès, el funcionament de l'activitat. Així s'assegura que el català és visible, tant en la comunicació entre els estudiants locals com en l'oferta de llengües per a l'intercanvi, i es transmet la idea que és una llengua important en l'àmbit universitari i que cal conèixer-la.

Els estudiants locals s'aprofiten dels capitals lingüístics dels internacionals i viceversa, de manera que l'intercanvi aconsegueix que els internacionals esdevinguin més conscients de la importància del català en la comunitat universitària i els estudiants locals milloren les competències en diverses llengües de comunicació internacional.

822 persones assistiren a la darrera edició (setembre de 2023), de les quals, aproximadament entre el 60% i el 70%, eren estudiants internacionals.

Un dels punts febles d'aquesta activitat és la presència desequilibrada entre estudiants internacionals i locals, cosa que podria provocar un desinterès en els estudiants internacionals i no servir per als objectius institucionals, ja que podria esdevenir una simple festa Erasmus.

Per a satisfer la demanda que s'ha creat a través de les estratègies que s'acaben d'explicar, s'ofereixen cursos gratuïts de català A1 i A2. Amb els cursos s'aconsegueix que almenys una part dels estudiants internacionals no active canvis al castellà. També s'aconsegueix fer augmentar la demanda de català en els intercanvis, de manera que els locals perceben que el català també és interessant per als internacionals.

El curs 2022-2023 s'aconseguien 195 inscripcions als cursos de català A1 i A2. L'anterior, el 2021-2022, se n'inscriviren 263 persones. Hi ha un problema en l'interès que suscita el curs entre els assistents una vegada s'hi han matriculat, ja que d'aquestes 195 inscripcions inicials, menys d'un 50% aconseguiren el certificat final (acabaren i aprofitaren el curs complet).

Una altra dada que caldria mitigar és l'enorme diferència entre la proporció d'estudiants de català i la dels cursos de castellà per a estrangers que ofereix el Centre d'Idiomes de la Universitat.

Per a promoure els intercanvis lingüístics, s'ha creat una interfície en l'aula virtual on es posen en contacte els estudiants de diferents orígens de manera autònoma. Com ja s'ha esmentat, s'assegura una certa demanda de català, cosa que fa augmentar el prestigi de la llengua entre els estudiants locals (i també el PDI i el PTGAS). Actualment aquesta interfície té 739 inscrits (es va crear el juliol de 2022).

En aquestes activitats es detecten estudiants internacionals que sí que tenen algunes competències en català i s'intenta vincular-los al Voluntariat Lingüístic o el Servei perquè col·laboren en accions per a augmentar les competències plurilingües de la comunitat universitària com, per exemple, els tallers de llengües i cultures.

Aquests tallers són dinamitzats per estudiants internacionals amb uns mínims coneixements de català. La llengua de referència, a banda de la del taller, és el català, de manera que s'aconsegueix, a més d'ampliar les competències plurilingües i pluriculturals de la comunitat universitària local, que els dinamitzadors internacionals dels tallers acaben la seua estada amb més competències en català.

Com que aquests estudiants internacionals que col·laboren o fan pràctiques amb el Servei són inscrits al Voluntariat Lingüístic, s'aconsegueix, també, que experimenten una immersió lingüística i socialitzen amb persones catalanoparlants. Així, esdevenen uns autèntics ambaixadors de la llengua en els seus llocs d'origen o en els grups d'internacionals que freqüenten a València i activen el canvi de percepció en els estudiants locals.

Els resultats de les diferents accions i estratègies és molt parcial, però cal tenir en compte el context polític i social desfavorable en què es treballa i que, en moltes ocasions, és dins de la mateixa Universitat.

* * *

Estratègies i experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana entre els estudiants internacionals

Maria Casals Casanovas

Coordinadora del Pla d'Acollida de Llengua
i Cultura Catalana de la UB

Pla d'Acollida de Llengua i Cultura Catalana a la Universitat de Barcelona. Actuacions 2022-2023

Avui la Càtedra Pompeu Fabra ens dona l'oportunitat d'intercanviar idees i de compartir les experiències de diferents universitats catalanes pel que fa a la promoció de l'ús del català entre l'alumnat internacional i entre el professorat nouvingut.

Des de la Universitat de Barcelona ens centrem en el funcionament i els resultats obtinguts des de la posada en marxa del Pla d'Acollida de Llengua i Cultura Catalana a la Universitat de Barcelona, aprovat i començat a aplicar el maig del 2022.



Els precedents del Pla d'Acollida eren un Pla de Dinamització del 1990 i un procediment del 2008 adreçat als estudiants de mobilitat internacional. Amb els anys, la situació ha canviat molt: s'ha multiplicat el nombre d'estudiants de mobilitat que venen de fora de l'àrea de parla catalana, i per tant feia falta adaptar les accions, ampliar-les, crear-ne de noves i redefinir els circuits i les unitats que hi prenen part. Això és una de les coses que s'ha fet amb el Pla d'Acollida.

Un segon punt ha estat replantejar a qui ens adrecem, i pensar si ens hem de centrar només en l'alumnat. La pregunta en concret és: **a qui pot ser útil el “catàleg de serveis” que oferim, i a través de qui aquest catàleg de serveis pren sentit per a la política lingüística de la Universitat?**



A partir d'aquest “qui” trobem els destinataris. En aquest cas: persones nouvingudes a la UB, tant alumnes com docents (això és nou). També arribem als objectius, perquè respecte a aquestes persones ens proposem dues coses:

1. Acollir-les i fer que la seva estada sigui més fàcil, oferint-los recursos per aprendre la llengua i la cultura catalanes. Dit de manera senzilla: “Ajudar-les, i ajudar-les a situar-se”.
2. Harmonitzar el fet que siguin aquí (la internacionalització) amb la preservació dels drets lingüístics locals, recollits en diverses normatives. Dit també de manera senzilla: “Que l’escriure no ens faci perdre el llegir”. Que una cosa no vagi en detriment de l'altra.

Resumit, tenim:

Objectius

(què volem aconseguir):

- Fer encaixar la internacionalització de la Universitat amb la promoció i la difusió de la llengua i la cultura catalanes.
- Fer present la llengua catalana en tots els àmbits de la vida universitària.

Destinatari

(a qui volem arribar):

Tot l'alumnat que ve de fora del domini lingüístic català. El detallem per veure'n la complexitat:

- Alumnat de grau de mobilitat internacional d'estada temporal (Erasmus, Coïmbra, etc.) (generalment un semestre).
- Alumnat de grau de mobilitat estatal (SICUE) (generalment un semestre).
- Alumnat de grau d'estada llarga (tot el grau / un curs).
- Alumnat de màster o postgrau (tot el màster).
- Doctorands.

I, molt important, l'ampliació a tota la comunitat universitària, en especial:

Tot el professorat que ve de fora del domini lingüístic català, que pot ser:

- Professorat contractat (estada variable, potser indefinida).
- Personal investigador postdoctoral (que pot fer docència) (estada variable).

Per arribar a aquests col·lectius es necessiten diferents agents i molta coordinació entre ells. Al Pla, consultable en línia, es poden veure tots; però cal destacar que n'hi ha de diferents tipus:

Agents

(qui pot actuar):

- **Òrgans de govern**, com ara Rectorat, Vicerectorat de Relacions Institucionals, Comunicació i Política Lingüística (que és el promotor del Pla) i d'altres.
- **Unitats administratives i transversals**, com ara Gestió Acadèmica, oficines de relacions internacionals i Serveis Lingüístics (que en som els responsables).
- **Generalitat**, a través, per exemple, del Departament de Recerca i Universitats.

És molt important que els òrgans de govern hi estiguin implicats, que promoguin una política lingüística favorable a l'acollida i a la promoció del català, perquè sense aquest suport, que es manifesta de diferents maneres (també econòmicament), no és possible dur a terme les actuacions. Les expliquem, juntament amb els resultats obtinguts en aquest any i mig.

Accions

(què fem):

S'actua en dues àrees:

- **Aprenentatge formal**: cursos de llengua presencials i en línia.
- **Aprenentatge no formal: activitats i visites culturals** (CATclub) i Borsa d'intercanvi lingüístic, que complementen els cursos.

Pel que fa als cursos

Es continuen oferint cursos de nivell inicial (A1) de 30 hores. N'hi ha de presencials i de virtuals (amb preferència pels presencials), d'intensius (dues setmanes) i d'extensius (aproximadament un mes i mig). Amb el Pla s'hi han introduït canvis:

- **Preu**: han passat a valer 25 euros (abans, ja subvencionats, en valien 85).
- **Separació** d'estudiants segons coneixements o no de llengües romàniques.
- **Ràtio**: s'ha augmentat la ràtio d'estudiants per classe (de 15 a 20 en els presencials).
- **Oferta**: s'ha incrementat molt i s'ha ampliat la borsa de docents.
- **Modalitat**: s'han posat en marxa cursos en línia síncrons que els estudiants comencen als seus països d'origen i que acaben a Barcelona.

- **Gratuïtat de l'A2** per a qui aprovi un A1 (abans valia 190 euros).

Per destacar:

- **Oferta de cursos exclusius per a diversos col·lectius**, com doctorands i PDI.
- **Inclusió d'activitats culturals dins els cursos.** Per exemple: actuació de castellers i, el primer dia dels cursos intensius de setembre, presentació d'un professor irlandès de l'EIM que els explica la seva experiència com a estranger que fa vint anys va arribar a Barcelona sense saber res de la cultura catalana, com segurament els passa a ells ara. Després, berenar "català" durant el qual els estudiants es poden conèixer i poden preguntar el que vulguin, per agafar confiança.





És important destacar que sovint som el primer contacte que tenen amb la Universitat: el primer dia del curs alguns hi arriben amb la maleta directament de l'aeroport. Per això és important fer-los una bona rebuda i situar-los, acollir-los en tots els aspectes.

Pel que fa a l'aprenentatge no formal o complementari

Activitats culturals: CATclub

Trobades una tarda fixa a la setmana per fer activitats culturals. Són gratuïtes, es fan en català i a totes hi ha com a mínim un tècnic lingüístic i un guia especialitzat. Per a estudiants que estan fent l'A1 (o posteriors) i volen millorar la competència oral i aprendre sobre la cultura catalana.

S'han ampliat els recursos que s'hi destinen, també econòmics, i ara es poden oferir més activitats, del tipus: visita guiada al Parlament, visita guiada al Museu d'Història de Catalunya, excursió per un camí de ronda, entre d'altres.

Primer semestre 2023-2024

- **Dijous 28 de setembre** «Welcome day!» i visita a l'Edifici Històric de la UB (Torre del Relotge, fons antic del CRAI, galeria «dels rectors»...)
- **Dijous 5 d'octubre** Ruta pel Gòtic: «Aigua i poder a la Barcelona romana»
- **Dijous 19 d'octubre** Ruta del canvi climàtic a Barcelona
- **Dijous 26 d'octubre** Visita al Pavelló de la República
- **Dijous 9 de novembre** Visita al CRAI i cartoteca del Campus Raval
- **Dijous 16 de novembre** Visita al Museu d'Història de Catalunya
- **Dijous 23 de novembre** Visita al World Press Photo 2023 – CCCB
- **Dimecres 29 de novembre** L'Orquestra de la UB: anem a un assaig
- **Dijous 14 de desembre** Festa de comiat: el solstici d'hivern arreu del món



Borsa d'intercanvi lingüístic

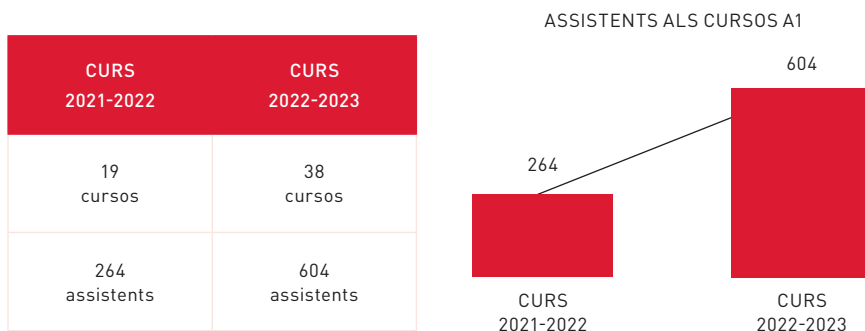
Els estudiants, de fora i locals, s'hi inscriuen en línia. Una persona dels Serveis Lingüístics busca els perfils més adequats i els posa en contacte per fer parelles. A la primera trobada hi va un becari per guiar-los; les trobades següents, les fan sols. Una de les llengües d'intercanvi és sempre el català. Llengües intercanviades: català per alemany, anglès, àrab, basc, coreà, francès, gallec, italià, japonès, neerlandès, portuguès, rus, ucraïnès i xinès.

Indicadors de resultat i impacte

Als cursos A1 és on s'han fet més canvis i, per tant, on es pot fer un bon balanç. Es comparen les dades definitives del curs 2022-2023 amb les dades del curs anterior.

Curs 2022-2023:

- **El total d'alumnes que van assistir a un curs de català A1 el curs va ser de 604.**
- **El curs anterior, quan encara no hi havia el pla, en van ser 264.**



Increment d'assistència de més del 100%.

Cal dir que per obtenir aquests resultats no n'hi ha prou a oferir els cursos i les activitats, sinó que **se n'ha de fer molta difusió**, que es fa de diferents maneres:

1. **Carta signada pel rector i cartes signades pels degans** enviades, abans de cada semestre, a l'alumnat de mobilitat entrada d'estada temporal, SICUE, màster i doctorat.
2. Informació a webs i xarxes; vídeo promocional i marxandatge.
3. Participació en les sessions d'acollida de totes les facultats, en coordinació amb les ORI.

Els tècnics de dinamització que hi participen donen informació de la situació sociolingüística. **Això és molt important, perquè així entenen el benefici que els aporta fer els cursos i no ho veuen com una imposició ni com un impediment, sinó com una oportunitat d'enriquiment.**

Els tècnics també fan una visita a tots els grups, a mig curs, per tornar-los a explicar les activitats.

DIFUSIÓ



Objectius de millora

- Reforçar la comunicació entre àrees per tenir dades acurades i a temps que permetin arribar a tots els col·lectius. Problema: tempos diferents de matrícules i acceptacions d'estudiants.
- Trobar la manera d'arribar als estudiants que no venen a través de cap programa.

Fortaleses del Pla

- Subvenció dels cursos i gratuïtat de l'A2.
- Adaptació i atenció personalitzada en casos de necessitats especials (per exemple, adaptació de classes i exàmens a invidents i acompanyament durant les visites).
- Oferta conjunta de llengua i cultura, atractiva per als estudiants de mobilitat perquè tant els cursos com les activitats els permeten conèixer estudiants d'altres nacionalitats, aprendre i practicar una llengua, i, molt important, **sentir-se acompanyats durant la seva estada a la Universitat. Ens hem adonat que a vegades això no és fàcil, i estem contents de mostrar també aquesta cara de la nostra cultura: la cordialitat.**

* * *

La Xarxa Llull i els lectorats de català a l'exterior

Martí Freixas

Docent CEL¹ de català a la Universitat
per a Estrangers de Siena
Lector de català a la Universitat
de Leipzig (2021-2023)

L'Institut Ramon Llull (IRL) és el consorci públic que s'encarrega de la projecció internacional de la llengua i la cultura catalanes en el marc acadèmic, literari i creatiu. És per això que la Xarxa Llull —com s'anomena aquesta comunitat de docents de català d'aquesta institució a l'exterior— té una missió molt concreta: difondre i garantir la llengua, la literatura, la cultura i altres aspectes rellevants dels Països Catalans en contextos universitaris de fora del nostre país. Tot això es fa a través dels lectorats, programes educatius vinculats a càtedres de llengua i literatura catalanes o a departaments d'estudis hispànics, i que ofereixen l'oportunitat a professors catalans de ser lectors en diferents universitats estrangeres. Avui dia formen part de la Xarxa Llull prop de 150 docents, els quals ofereixen classes, organitzen activitats culturals, completen la formació lingüística a estudiants més avançats i poden desenvolupar projectes de recerca o col·laborar amb altres iniciatives acadèmiques relacionades amb la cultura catalana.

Si ens atenim a la memòria del curs 2022-23,² podem observar que les xifres demostren la bona salut del català fora de casa nostra. Del creixent interès que desperta la llengua, en donen fe les dades següents: un total de 131 universitats van oferir docència d'estudis catalans —en concret, 684 cursos— i també van participar dels diversos programes adreçats al professorat i als estudiants. El nombre d'universitats, però, que van comptar amb una aportació del Llull per a la docència va ser de 90, corresponents a 27 països diferents. Vegeu-ne, per zones geogràfiques, l'evolució aquests darrers anys a la figura 1:

¹ Col·laborador i expert lingüístic.

² Vegeu la memòria del curs 2022-23 de l'Institut Ramon Llull, publicada en línia a <https://docs.llull.cat/IMAGES_500/memoriairl-2022r.pdf> [data de consulta: 12/12/2023].

CURS	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22
Europa	66	67	69	71	71
Amèrica	16	16	15	15	15
Àsia	4	4	4	4	4
Oceania	0	0	0	0	0
Àfrica	0	0	0	0	0
TOTAL	86	87	86	90	90

Figura 1. Evolució del nombre d'universitats subvencionades per cursos i zones geogràfiques

El nombre d'estudiants matriculats en assignatures de llengua i de cultura catalanes va ser de 7.227 —xifra que representa un total de 3.910 persones—, la majoria dels quals eren d'universitats de França (2.457), el Regne Unit (674), Alemanya (646) i Itàlia (485). Cal destacar també els del Brasil (395), l'estat espanyol (356), els Estats Units (284), Polònia (275), Romania (217) i la República Txeca (215). Pel que fa a les assignatures, les de llengua són les que van comptar amb un nombre de matriculats més alt (64,71%), sobretot dels nivells inicial (A1), bàsic (A2) i elemental (B1), que representaven un 92,58 %.

La majoria dels lectorats organitzen cada any dues convocatòries de proves per a l'avaluació i la certificació de coneixements de català com a llengua estrangera fora del domini lingüístic, d'acord amb els calendaris acadèmics dels països on se celebren. Tenen lloc a la seu de cada universitat respectiva per tal que els estudiants estrangers no hagin de desplaçar-se fins a un indret del territori catalanoparlant. Els certificats del Lluïl tenen, a tots els efectes, la mateixa validesa i eficàcia que els que expedeixen el Govern d'Andorra, la Generalitat de Catalunya, la Generalitat Valenciana i el Govern de les Illes Balears. Durant el curs 2022-23, es van examinar 1.273 persones, de les quals 293 corresponien al nivell bàsic (A2); 239, a l'elemental (B1); 250, a l'intermedi (B2); 294, al de suficiència (C1), i 197, al superior (C2). El 75,18 % dels examinands van aprovar i el nivell amb un percentatge més elevat d'aptes va ser l'intermedi, amb un 89,6 %, mentre que el de suficiència va ser el nivell amb el percentatge més baix, amb un 52%.

Totes les dades apuntades aquí són realment esperançadores i deixen marge per a l'optimisme quant al prestigi del català. No obstant això, més enllà dels cursos de llengua descrits anteriorment, una altra de les funcions principals que desenvolupen els lectors des de les universitats és, com comentàvem al principi, difondre la cultura. Les activitats que s'intenten proposar dins i fora de l'aula volen fomentar diferents actituds entre els estudiants a classe, com la col·laboració, la implicació, la motivació o la participació. Així doncs, els alumnes poden guanyar confiança en si mateixos mitjançant presentacions orals, per exemple, sobre algun tema cultural que sigui prou interessant com per exposar-lo i debatre'l amb els companys. Alhora es poden aprendre coneixements nous que, d'una altra manera, seria poc atractiu i difícil de presentar dins de classe. Per esmentar només algunes d'aquestes activitats que els lectors programen, preparen i supervisen, hi hauria les trobades periòdiques entre estudiants —i d'altres

que no ho són però que resideixen al país estranger i volen practicar la llengua— que tenen com a objectiu dialogar i compartir idees i opinions de manera distesa i informal; però també els cicles de cinema i els cinefòrums, sovint coordinats amb altres lectors d'altres llengües iberoromàniques del mateix departament o facultat.

Durant el curs 2022-23 es van organitzar 79 activitats arreu, la majoria de les quals van ser col·loquis, jornades, xerrades, debats, tertúlies o tallers pràctics, a vegades també amb la col·laboració d'altres institucions, i que tenen lloc al llarg del curs acadèmic. Es van dur a terme, per exemple, maratons per crear, editar, millorar i traduir articles a la Viquipèdia sobre llengua i cultura catalanes —anomenades col·loquialment “Viquimaratons”—; tallers de traducció i subtitulació en diferents llengües; taules rodones sobre llengües minoritzades; presentacions de llibres; sessions en què es comptava amb la presència de personalitats rellevants del món de la literatura, la música i el cinema actual en català; concerts; tallers de collage d'aforismes de Joan Fuster —coincident amb el centenari del naixement de l'escriptor valencià, l'any 2023—; recitals de poesia; trobades culinàries, i un llarg etcètera. I cal no oblidar tampoc la cultura popular, amb la celebració de les tradicions i diades més destacades del nostre calendari, com les Falles, la Setmana Santa o el Corpus Christi —amb la Dansa de la Mort i la Patum com a festes més emblemàtiques i reconegudes—, la nit de Sant Joan, la flama del Canigó, la diada de Sant Jordi, Tots Sants... De cada festivitat se'n pot extreure un grapat de lliçons, que serveixen per comentar i ampliar altres qüestions culturals com la gastronomia, la música, la història, la geografia, la fauna, la religió, la mitologia, etc.

Tot i que, a primer cop d'ull, aquestes activitats puguin semblar banals, en cap cas s'han de menystenir: engresquen l'estudiant a descobrir horitzons nous i —per què no dir-ho també— li permeten aplicar els coneixements prèviament adquirits a l'aula en entorns molt més familiars. En aquest sentit, és imprescindible que, com a estratègia per donar un major impacte social i més visibilitat a la feina que es fa des dels lectorats del Lluç, els coordinadors de cada universitat utilitzin les xarxes socials i altres canals de comunicació disponibles al seu abast, com ara llistes de difusió, malgrat que de vegades no resulti tan senzill fer-ne ús perquè no es té l'autorització explícita per part dels responsables i, a més, aquí hi solen entrar qüestions relacionades amb la privacitat i el consentiment dels estudiants.

La difusió és necessària i fonamental no només durant el curs per promocionar les activitats, sinó també per donar-les a conèixer a tota la comunitat; això és, a altres estudiants d'altres graus que vulguin afegir-s'hi i que desconeguin encara què és i on es parla el català. Encara és més important divulgar tot el contingut que organitzen els lectorats abans que comenci el curs i sobretot que aquesta informació arribi als estudiants d'arreu dels Països Catalans —a través de les seves universitats d'origen, és clar— que volen fer una estada Erasmus, perquè l'experiència ens diu que sovint molts d'ells arriben al país i no coneixen l'oferta dels lectorats ni les assignatures de les quals es poden beneficiar. Els lectorats, a banda dels cursos per a estudiants estrangers que volen aprendre una llengua addicional, tenen una oferta àmplia i variada de seminaris de traducció, interpretació, terminografia i terminologia, entre d'altres, i en aquest sentit, cal que les facultats de Traducció i Interpretació, de Filologia, de Magisteri, etc., de les universitats catalanes es coordinin més i millor amb les de l'exterior que imparteixen cursos de llengua i traducció catalanes.

Aquest intercanvi entre estudiants afavoreix altres aspectes com la integració i la intercomprensió, essencials a l'aula perquè la universitat esdevingui un model integrador social que faciliti la igualtat d'oportunitats. Aquesta reflexió és a la qual arribem els lectors de la Xarxa Lull a partir de l'experiència compartida, que també ens ajuda a verbalitzar altres realitats del nostre dia a dia, a exposar dificultats i a encarar reptes. Hi ha, certament, una manca de recursos didàctics en altres llengües estrangeres que no siguin l'anglès i l'espanyol, així com de materials subtítulats amb els quals treballar aspectes lingüístics determinats durant el curs. La majoria dels vídeos que es poden trobar a internet o a les xarxes socials acostumen a comparar el català amb almenys una de les dues llengües esmentades més amunt; s'entén que així s'arriba a més públic, però per als lectors pot arribar a ser frustrant no trobar materials amb les llengües de treball a l'aula. Cal fer notar que la matriculació dels estudiants en les universitats almenys europees és força flexible; però, en canvi, hi ha certa rigidesa amb el pla d'estudis, que està molt fixat per a cada titulació acadèmica. Això té avantatges i inconvenients, però repercuteix de manera directa en el nombre d'alumnes. Cal atraure'ls i saber-ho fer bé per mantenir-los matriculats durant tot el curs, amb estímuls constants, però sense oblidar que som en un context universitari i no hi ha lloc per a la infantilització ni la condescendència. Un altre problema amb què ens trobem molts professors és que els nivells dels cursos de català queden interromputs en el B1/B2, segons la universitat, i tant l'oferta com el contracte laboral dels docents no permeten que molts estudiants internacionals interessats en la llengua puguin seguir ampliant aptituds lingüístiques.

Per tal que els alumnes continuïn amb aquesta formació, l'IRL ofereix la possibilitat de participar en estades de formació als territoris de parla catalana per tal de millorar la competència lingüística i els coneixements culturals dels estudiants de català que venen de fora per mitjà de cursos, conferències, visites i activitats complementàries. A l'estiu hi ha diferents estades lingüístiques, com la que se celebra durant el mes de juliol a València, que combina cursos de llengua i cultura amb un programa d'activitats de lleure, i que organitzen conjuntament l'Acadèmia Valenciana de la Llengua i l'IRL. També amb el Govern d'Andorra, la darrera setmana de juliol i la primera d'agost té lloc el Campus Universitari de la Llengua Catalana, en què els estudiants poden integrar-se en el teixit social i el context natural de Catalunya i d'Andorra. Podem mencionar altres cursos que ofereix el Lull com ara les estades virtuals, amb molta participació durant els anys de pandèmia, així com la possibilitat d'inscriure's en cursos d'expressió oral per als estudiants de la Xarxa que no poden desplaçar-se a territoris de parla catalana al llarg de l'estiu.

Uns cursos que són molt atractius per als estudiants són els de preacollida, que són remunerats. Estan adreçats a aquells estudiants de l'exterior que tinguin previst participar en algun programa d'intercanvi universitari —per exemple, Erasmus— i ampliar els seus estudis en una universitat de parla catalana. I cal esmentar els programes de pràctiques, de naturalesa formativa adreçats als estudiants d'estudis catalans de l'estranger, perquè completin la seva formació i adquireixin competències que els preparin per exercir activitats professionals en el seu futur laboral en un entorn català. Les pràctiques ofertes per l'IRL es configuren com a activitats que contribueixen a la professionalització dels estudiants i tenen reconeixement acadèmic.

Val a dir que no totes les estratègies serveixen per a tots els lectorats, perquè depenen força de la zona geogràfica, del país i, més concretament, de la universitat i dels responsables acadèmics; però sí que s'han pogut anotar algunes estratègies. És important que, tot i que l'estudiant és el veritable protagonista del seu procés d'aprenentatge, nosaltres com a docents hem de fer-li un seguiment atent, penalitzant els errors que comet sempre d'una manera constructiva; però també ponderant, quan calgui, els encerts per estimular-lo.

Amb tota seguretat, els lectorats tenen molts més avantatges dels que aquí es poden exposar; però sens dubte beneficia l'estudiant universitari perquè pugui submergir-se de ple en un entorn completament diferent del seu, i que de ben segur no podria aproximar-s'hi només assistint a l'aula, completant exercicis o llegint articles. Aquesta immersió, a més, podria evitar situacions que sovintegen a les universitats i de les quals la premsa cada cop es fa més ressò: que un estudiant d'Erasmus demani que la classe es faci en castellà perquè no entén el català i, per tant, no pot seguir la lliçó per problemes de comprensió. Fins ara podien excusar-se de no conèixer la llengua perquè no era dins del projecte Erasmus; però si el català esdevé —com esperem que ocorri— llengua oficial de la Unió Europea, formarà part de l'Online Language Support (OLS), la plataforma d'aprenentatge d'idioma del lloc en el qual l'estudiant fa la seva estada. Aquesta eina de formació i suport lingüístic per als estudiants d'Erasmus a la UE és una altra manera de visibilitzar la llengua.

L'experiència de pertànyer a la Xarxa Lluïll dona, tant a docents com a estudiants, l'oportunitat d'enriquir-se personalment i professionalment. Per això, no voldria acabar aquesta comunicació sense reproduir algunes reflexions fetes per estudiants internacionals, la majoria dels quals afirmen que els cursos de català els han obert les portes per diferents motius. Una alumna de la Universitat de Leipzig assegura que, gràcies al català, s'ha pogut acostar al món de les llengües minoritzades i la situació sociopolítica a l'estat espanyol. En canvi, un altre estudiant de la mateixa universitat sosté que el català li ha servit per triar Castelló com a universitat on fer la seva estada Erasmus per continuar formant-se com a professional, al mateix temps que li ha permès descobrir la nostra riquesa dialectal.

En definitiva, malgrat que encara queden reptes que cal superar, els lectorats catalans a l'exterior són una part essencial de l'engranatge sociocultural i lingüístic del nostre país, peces imprescindibles per al prestigi, la vitalitat i el reconeixement del català arreu.

* * *

L'acollida lingüística a la Universitat de Girona

Andreu Pulido

Cap del Servei de Llengües Modernes de la Universitat de Girona
Institut de Ciències de l'Educació-Servei
d'Aprenentatge i Innovació
Docent de la Universitat de Girona

L'acollida lingüística és una qüestió que ha estat present en els àmbits de treball dels serveis lingüístics gairebé des del mateix moment de la seva creació, tot i que han anat adaptant el seu enfocament a mesura que els escenaris anaven canviant. Al principi de tot, l'èmfasi es feia en les persones (majoritàriament estudiants) que venien a una universitat de l'àmbit lingüístic català per ajudar-les a adaptar-se a la vida acadèmica. Amb l'establiment de l'espai europeu d'educació superior (EEES), els serveis lingüístics van anar incorporant cada cop més una perspectiva internacional i multilingüe, amb activitats com ara els intercanvis lingüístics i culturals, amb la clara intenció, també, de fomentar la internacionalització a casa, perquè poguessin participar en les activitats d'internacionalització no només els estudiants nous, sinó també els autòctons. Un altre fet que ha comportat en els darrers temps l'adaptació de les activitats d'acollida lingüística i cultural ha estat la pandèmia de la covid-19, que va obligar, entre altres coses, a virtualitzar tant la mobilitat internacional com les mateixes accions d'acollida.

En aquest sentit, les activitats d'acollida lingüística i cultural que es duen a terme a les universitats catalanes es poden classificar a grans trets en quatre grans àmbits:¹

- Cursos de nivell inicial
- Activitats de suport lingüístic i intercanvi cultural
- Recursos lingüístics i culturals
- Activitats de familiarització amb l'entorn i descoberta del territori

Les activitats d'acollida lingüística que s'organitzen a la Universitat de Girona (UdG) encaixen perfectament en aquesta classificació genèrica. A continuació n'oferiré una descripció, amb alguns indicadors de participació i de resultats. Abans, però, descriuré el lloc que ocupa l'acollida lingüística en la normativa de la UdG, i acabaré amb unes reflexions derivades de l'experiència en l'organització de les activitats d'acollida a la UdG i dels indicadors de resultats.

L'acollida lingüística en la normativa de la UdG

A la UdG no tenim un pla explícit, aprovat formalment, d'acollida lingüística. No obstant això, l'acollida sí que apareix en el corpus normatiu de la Universitat i en els seus grans plans estratègics.

Els Estatuts de la UdG, per exemple, encomanen al servei lingüístic o òrgan equivalent o al vicerectorat amb competències en política lingüística, a través dels plans de llengua que s'aprovin, que garanteixi l'acollida lingüística dels diferents membres de la comunitat per assegurar el "coneixement suficient" de la llengua catalana:

Article 4 bis

Pla de política lingüística i plans de llengua pluriennals

La Universitat, a través del corresponent pla de política lingüística i plans de llengua pluriennals que aprovi, ha de fomentar el coneixement i l'ús de terceres llengües, així com garantir que en els processos d'acollida dels diferents membres de la comunitat universitària s'afavoreixi el coneixement suficient de les llengües cooficials.

¹ Prenc la classificació de Pulido, A.; Serra, A.; Vilajoliu, E.; Boladeras, J. M.; Servitje, A.; Batet, M.; Pujol, J. "L'acollida lingüística a les universitats: una nova perspectiva". *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística* [en línia], 2012, núm. 51, pàg. 38-49. Disponible a: <https://raco.cat/index.php/LlenguaUs/article/view/257207>.

L'acollida també forma part de l'Estratègia d'internacionalització de la UdG (#UdGlobal).²

Una de les mesures previstes en aquesta estratègia es dedica als programes de benvinguda:

20. Crear un programa integral de benvinguda

Crear un programa integral de benvinguda als estudiants internacionals i professors convidats, en la línia del pla de benvinguda dels estudiants de mobilitat.

La Universitat de Girona ofereix un programa de benvinguda molt intens als estudiants de mobilitat, amb cursos d'orientació, xerrades informatives, assessorament en diversos àmbits (com per exemple l'allotjament) i material de suport. En coherència amb el plantejament d'una internacionalització integral, l'estratègia planteja ampliar el programa de benvinguda a la resta de col·lectius que integren la #UdGlobal: estudiants internacionals i professors convidats.

Cal dir que el pla d'acollida lingüística forma part del programa de benvinguda als estudiants i professors internacionals. Moltes de les activitats que s'hi preveuen són organitzades conjuntament amb l'Oficina Internacional i el servei lingüístic.

Finalment, i com no podia ser d'una altra manera, l'acollida lingüística és un dels punts clau del Pla de Llengües vigent en l'actualitat,³ el qual estableix explícitament que “la política lingüística de la Universitat de Girona ha de saber conjugar la seva aposta per la internacionalització, el multilingüisme de la institució i el plurilingüisme de la seva comunitat amb la promoció de la llengua catalana, com a llengua pròpia de la Universitat i, per tant, llengua d'ús normal en les seves activitats, tal com estableixen els seus Estatuts”.

Algunes de les accions referents a l'acollida previstes en l'eix 3 del Pla (“Internacionalització”) són les següents:

- Estendre el Curs Introductor de Llengua i Cultura Catalanes a altres col·lectius que visiten la UdG al llarg del curs (= mesura 20 d'UdGlobal).
- Promoure la internacionalització a casa mitjançant els intercanvis lingüístics, aprofitant la presència de persones d'arreu entre la comunitat universitària i les possibilitats de la comunicació de la xarxa.

² L'Estratègia d'internacionalització #UdGlobal es pot consultar a: https://seu.udg.edu/portals/default/xmlxst/seu/documents_BOU.asp?ID=1394.

³ <https://www.udg.edu/ca/llengues/politica-linguistica/pla-de-llengues-2022-2026>.

Com es pot veure amb la citació, l'aliança de l'Oficina Internacional i el servei lingüístic queda molt explícita en el Pla de Llengües vigent actualment a la UdG, en el qual s'assenyalen aquelles accions que són comunes a totes dues.

Les dues unitats coincideixen a voler un pla d'acollida (o benvinguda) integral, idea que posteriorment el Pla d'Enfortiment de la Llengua Catalana en el sistema universitari i de recerca de Catalunya (PEC) ha concretat amb l'objectiu d'"universalitzar l'acollida lingüística i cultural a tot el col·lectiu de mobilitat del sistema universitari i de recerca". Quan a la UdG parlem de *plans d'acollida integral* volem dir que aquests plans no s'han de dedicar només als estudiants de programes de mobilitat, com hem fet fins fa relativament poc, sinó que han d'incloure tots els col·lectius en un sentit molt ampli: estudiants de programes de mobilitat, estudiants de districte únic, estudiants de doctorat, estudiants de màsters i postgraus, personal docent i investigador, tant de la mateixa UdG com de centres de recerca adscrits, etc., i han d'afectar totes les entitats que formen la UdG: fundacions, centres adscrits, centres de recerca, etc.

Les activitats d'acollida a la UdG

A la UdG plantejem l'acollida en tres fases: abans que l'estudiant (o professor/a o...) arribi a la UdG; quan hi arriba, i, un cop ha fet les primeres activitats d'acollida, quan vol continuar estudiant català.

Abans d'arribar a la UdG

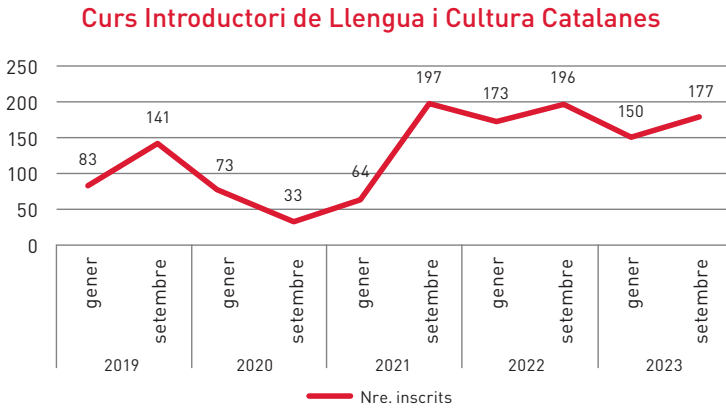
L'Oficina Internacional informa tots els estudiants que han demanat una plaça de mobilitat a la UdG de quina és la realitat sociolingüística de Girona, Catalunya i la UdG, i els ofereix la possibilitat de fer el Curs Introductor de Llengua i Cultura Catalanes.

Pel que fa a la informació sociolingüística, l'últim any hi hem introduït els conceptes de transparència i seguretat lingüístiques; en definitiva, sobre els drets i deures dels estudiants: informem tots els estudiants que vindran a la UdG que a la fitxa de les assignatures que cursaran s'explicita la llengua en què s'impartiran, i que aquesta llengua no es pot canviar sota cap concepte. És a dir, que un estudiant estranger no té el dret d'exigir un canvi de llengua pel fet que l'assignatura s'imparteixi en català, perquè s'entén que ja estat informat prèviament d'aquest fet en el moment de matricular-se.

Arran de l'augment d'estudiants dels últims anys (cosa que complica la gestió logística del curs) i després de la pandèmia (que ens va obligar a virtualitzar totes les nostres activitats docents), aquest curs introductor ara només s'ofereix en modalitat virtual i telepresencial, amb tots els materials i les activitats de llengua i cultura que es fan durant el curs allotjats a la plataforma Moodle de la UdG. Són dues setmanes intensives de llengua i cultura catalanes al principi de cada semestre; el curs consta de 50 hores de treball per part de l'estudiant (45 h de llengua + 5 h de cultura) amb algunes sessions telepresencials dedicades sobretot

a l'expressió i la comprensió orals. Si se supera l'avaluació es poden reconèixer 3 ECTS. El curs pot formar part de l'acord d'estudis, com una assignatura més.

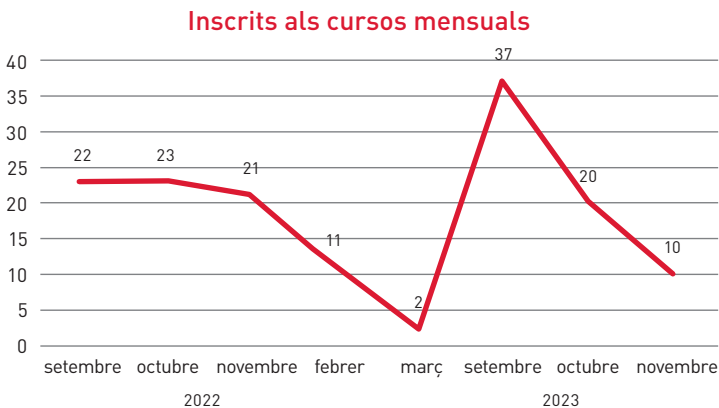
En el gràfic 1 es pot veure l'increment d'estudiants dels últims tres cursos:



Fent una mitjana de la participació dels últims anys, trobem que el percentatge d'estudiants aptes és, aproximadament, del 75% i, el d'abandonament, del 15%, unes xifres prou positives que, sens dubte, tenen a veure amb el fet que l'assignatura forma part de l'acord d'estudis i que la seva superació comporta l'obtenció de 3 ECTS.

Com a novetat dels dos darrers cursos, i com a mesura per universalitzar l'acollida, repliquem el curs introductor i l'oferim gairebé cada mes, sempre que hi hagi demanda. L'objectiu és donar cabuda als cursos de nivell inicial als estudiants que no poden accedir al curs introductor perquè arriben més tard, o a aquelles persones (investigadors, professors, etc.) que s'incorporen a la UdG al llarg del curs. En aquest cas es tracta d'un curs 100% virtual amb l'acompanyament d'un assessor o dinamitzador.

En el gràfic 2 es poden veure les dades de participació en els cursos mensuals.



Un cop a la UdG

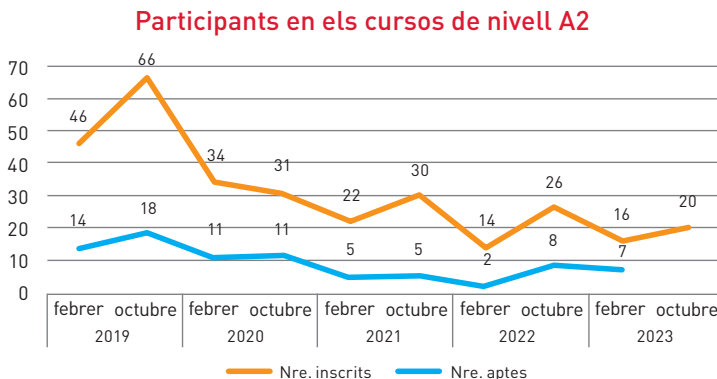
Les accions que organitzem un cop els estudiants de mobilitat són a la UdG són les següents:

- **Intercanvis lingüístics:** programa semestral, coincidint amb l'arribada dels estudiants de mobilitat. Consisteix en 35 hores d'intercanvi amb la parella lingüística, 50% en la llengua de l'estudiant nouvingut i 50% en català. Si se supera l'avaluació, l'estudiant de la UdG pot obtenir 2 ECTS. A l'estudiant nouvingut se li fa un certificat en què es recomana que la seva universitat li reconegui el mateix nombre de crèdits.
- **Intercanvis culturals en anglès:** mesura d'internacionalització a casa adreçada a estudiants que per alguna raó no poden accedir als programes de mobilitat, i aprofitant especialment els alumnes dels màsters que s'imparteixen totalment en anglès. Consisteixen en 20 hores de conversa en anglès sobre la UdG, Girona i la cultura catalana. Un cop feta l'activitat, l'estudiant de la UdG pot obtenir 1 ECTS.
- **Voluntariat lingüístic:** programa pensat per a aquelles persones que només volen ajudar algú altre a aprendre el català, sense esperar com a contrapartida millorar els seus coneixements d'una tercera llengua. El programa és gestionat per l'Oficia de Compromís Social, com la resta de programes de voluntariat, i l'estudiant de la UdG pot obtenir 2 ECTS.

Si es vol continuar estudiant català...

Com a continuació de la formació inicial que els estudiants o el personal reben en l'acollida inicial, o si ja tenen algun coneixement previ de català, poden seguir el curs de català de nivell A2 gratuït que oferim cada semestre. El curs consta d'un bloc virtual de treball tutoritzat a partir de la plataforma Parla.cat i d'un bloc presencial de conversa.

En el gràfic 3 es poden veure les dades de participació en els cursos de nivell A2.



Com es pot veure clarament en els gràfics, allò que destaca més, d'una banda, és la baixa d'inscrits des del 2019 i, d'altra banda, l'alt percentatge de no presentats o de persones que abandonen el curs i de no aptes. Aquesta circumstància és compartida amb la resta d'universitats, segons els nostres intercanvis d'informació. D'acord amb la nostra experiència, un dels col·lectius que segueix més el curs i que no l'abandona és el dels doctorands.

A manera de reflexió

Després d'aquesta repassada a les característiques i els indicadors de l'acollida lingüística a la UdG, voldria acabar amb algunes idees, per convidar a la reflexió:

- **El suport institucional és imprescindible.** L'acollida lingüística és (molt) cara. A la contractació de professorat, cal afegir-hi altres costos no gens negligibles: personal de suport administratiu, becaris, actes culturals, infraestructura (espais, autobusos, etc.), material d'oficina i de marxandatge, etc. És cert que almenys les universitats catalanes tenim ajuts com ara els Interlingua, però no cobreixen totes les despeses ni de lluny. Les aportacions addicionals de les universitats són totalment necessàries amb el plantejament actual de l'acollida.

Que els plans d'acollida formin part de la normativa universitària, com a plans explícits o com a integrants del corpus normatiu genèric, ajuda a donar a l'acollida lingüística caràcter o pes institucional.

- **Cal, però, una anàlisi acurada cost-benefici.** Deia que l'acollida és cara des del punt de vista econòmic i també és costosa, ja que exigeix molta feina al darrere. Tenim, però, dades de la seva utilitat? Em sembla evident que els cursos inicials d'acollida són necessaris, però tenim dades que realment eviten el canvi de llengua de la docència? Hem de continuar el bucle (manllevo l'expressió de Marta de Blas, de la UPC) d'anar oferint a cada curs acadèmic cursos de nivell A2 gratuïts, quan tenim prou evidències de l'altíssim grau d'abandonament? A qui beneficien aquests cursos d'A2? Als estudiants de mobilitat, que majoritàriament deixen les nostres universitats al cap de quatre o cinc mesos? No seria més útil dedicar els esforços, per exemple, a formar lingüísticament els doctorands o el personal acadèmic en formació, un col·lectiu que probablement farà una estada llarga a les nostres universitats i que possiblement passarà a formar part del personal docent i investigador? No serà un èxit que amb la formació lingüística passi a fer docència en català, independentment de la seva llengua?
- **Les accions d'acollida tenen més èxit com més vinculades estan als procediments acadèmics normals.** Que el nostre Curs Introductor de Llengua i Cultura Catalanes tingui èxit de participació i de seguiment és en gran part

atribuïble al fet que forma part de l'acord d'estudis, en què es tracta com una assignatura normal, amb reconeixement de crèdits. Les nostres accions també tenen èxit, per exemple, quan estan vinculades a programes de màster. En aquest cas, encara que no formin part del circuit acadèmic, s'ofereixen com a mòduls complementaris des del mateix programa de màster.

- **El context no hi ajuda.** La situació de monolingüisme internacional (de l'anglès, és clar, i no només en l'àmbit de la ciència) no fa gens atractius els programes en llengua autòctona. Els rànquings d'universitats premien la captació d'estudiants internacionals, per la qual cosa les universitats es veuen impel·lides a canviar la llengua de la docència per l'anglès o el castellà. El suport estatal és inexistent: a tall d'exemple, fins fa quatre dies el català no figurava entre les llengües de la plataforma OLS (Online Linguistic Support). Són els estats (a través de les agències estatals Erasmus) els que tenen la capacitat de demanar a la Comissió Europea la incorporació d'una llengua a l'OLS. L'estat espanyol no ho ha fet gairebé mai.

Quan parlem d'internacionalització pensem inequívocament en l'anglès, però també hi ha una internacionalització que es fa en espanyol. Una gran part de la captació d'estudiants internacionals s'adreça també al mercat llatinoamericà, a costa de la renúncia a la nostra llengua pròpia. Quan la internacionalització es fa en castellà, la situació de subordinació del català encara esdevé més clara, perquè no només s'empra absolutament el castellà en els contextos formals (la vida acadèmica), sinó també en els informals (converses als passadissos, als bars, als serveis de reprografia, etc.).

- Finalment, i és una circumstància que no afecta únicament l'acollida, fa temps que s'observa una **davallada progressiva de participants** en activitats de llengua. En el cas de l'acollida, per exemple, a la UdG (i és un sentiment compartit per altres universitats) cada vegada hi ha menys participants en els intercanvis lingüístics; també experimenten una pèrdua d'estudiants als cursos del nivell A2. Està relacionada aquesta situació amb la davallada d'estudiants que hem observat de fa temps en els cursos dels serveis lingüístics? Què estem fent malament? Els nostres usuaris veuen necessari conèixer una llengua? És una circumstància conjuntural i es quedarà entre nosaltres per sempre?

* * *



Institut
d'Estudis
Catalans

Càtedra
Pompeu Fabra

