



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

“Head, shoulders, knees & toes”, una aproximació
a l'ús de la música per a l'aprenentatge de la
llengua anglesa a les escoles de Menorca

David Moll Mascaró

Grau d'Educació Primària

Any acadèmic 2020-2021

Llorenç Gelabert Gual
Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:
educació primària, llengua anglesa, educació musical, didàctica, transversalitat

Resum

La música ens acompanya en el nostre dia a dia, durant tota la vida. D'una forma molt subtil, acabem interioritzant les melodies i lletres, que es converteixen en una font de coneixement. Així doncs, l'evidència científica o els estudis ens diuen que la pràctica musical o l'escolta activa pot esdevenir en una eina per a l'aprenentatge continuat i el perfeccionament de la llengua, i així ho diu molta literatura científica existent. A les escoles, la música és un recurs habitual en l'aprenentatge de la llengua anglesa. Si fem memòria, ho recordem amb cançons com la que forma part del títol d'aquest Treball de Fi de Grau. Temes que formen part de la nostra memòria i que han estat elements motivadors que han contribuït a aprenentatges significatius. Amb aquest treball es pretén aprofundir envers la importància de la música com a recurs per a l'adquisició de destreses orals en la llengua anglesa, així com fer una observació i una anàlisi de l'ús de la mateixa a les escoles de Menorca; amb quins tipus d'activitat s'utilitza, amb quins objectius i quins són els resultats.

Abstract

Music accompanies us on our daily lives. Thus, it can become a tool for lifelong learning and language perfecting. In a very subtle way, we end up assimilating the melodies and lyrics, which become a source of knowledge. In schools, music is a useful resource in English language learning. If we remember, it comes to our minds with songs like the one that is part of the title of this work of this final degree project. Songs that take part of our memories and have been motivating elements that have contributed to meaningful learnings. This project aims to deepen the importance of music as a resource for the acquisition of oral skills in the English language, as well as to make an observation and analysis of the use of it in Menorca schools, with what types of activities it is used, with what objectives and what the results are.

Paraules clau: educació primària, llengua anglesa, educació musical, didàctica, transversalitat

Índex

1.	Justificació.....	5
2.	Objectius.....	5
3.	Metodologia	6
4.	Marc teòric	6
4.1.	L'aprenentatge en diferents llengües: un valor afegit	6
4.2.	L'aprenentatge de les destreses orals al currículum.....	8
4.3.	El projecte lingüístic de centre	10
4.4.	El procés d'ensenyament-aprenentatge de la llengua anglesa	11
4.4.1.	L'adquisició de les destreses orals	11
4.5.	L'ús de la música per a l'aprenentatge de la llengua anglesa a l'educació primària	15
4.5.1.	Primer cicle	19
4.5.2.	Segon cicle	20
4.6.	La transversalitat de la llengua anglesa.....	22
4.7.	Indicadors de l'ensenyament de la llengua anglesa a les Illes Balears	23
4.8.	Projectes d'innovació docent a les Illes Balears	24
5.	Estat de la qüestió.....	26
5.1.	Context. Els centres educatius de Menorca.....	26
5.2.	Metodologia	28
5.3.	Resultats i anàlisi.....	29
5.3.1.	Resultats de les enquestes als mestres d'anglès	29
5.4.	L'ús de l'anglès a l'aula de música	35
5.4.1.	Resultats de les enquestes als mestres de música.....	35
5.5.	Anàlisi	39
6.	Conclusions	43
7.	Bibliografia.....	44
7.1.	Legislació	44
7.2.	Referències bibliogràfiques.....	44
8.	Annexos.....	45
8.1.	Preguntes del qüestionari	45

1. Justificació

La meua experiència vital ha fet que la música i la llengua anglesa siguin ben presents en el meu dia a dia. Per un costat, la música m'acompanya des de ben petit. El fet de ser el fill petit d'una família ben nombrosa va provocar que les melodies preferides dels meus germans fossin companyes de les meves hores d'estudi i deures, així com dels meus primers aprenentatges musicals. Això em va permetre adquirir un gust per la música ben particular i diferenciat d'altres nens de la meua edat. A casa es podien escoltar des de melodies clàssiques, fragments d'òperes i sarsueles, fins al pop espanyol dels noranta; passant pel rock instrumental i progressiu o el *heavy metal*. Tot hi tenia cabuda i anava configurant els meus gustos musicals.

Per altra banda, el meu interès per la llengua anglesa comença a l'escola de la mà de les mestres de l'escola i continua, no només durant la meua etapa educativa obligatòria, sinó també durant la vida laboral. La llengua anglesa ha estat la companya de viatge que m'ha permès conèixer moltes persones amb les quals he pogut seguir parlant en anglès fora del meu horari laboral. Això m'ha ajudat a adquirir fluïdesa en l'idioma, fet que he anat perfeccionant també gràcies a la música, per mitjà de l'escolta i comprensió de les lletres.

És per això que aquest treball havia d'unir, d'alguna manera, les meves passions. Per un costat, aprofundint en l'ús que pot tenir la música com a eina facilitadora per a l'aprenentatge de llengües estrangeres; i per altre costat comprovar i analitzar com s'utilitza la música a les aules d'anglès de les escoles de Menorca, per tal de comprovar si hi ha centres on es combinin les dues àrees en forma de projectes transversals, o bé si es reuneixen els condicionants per tal que això es pugui portar a terme.

2. Objectius

- Aprofundir en el coneixement sobre l'ús de la música com a eina i suport per a l'aprenentatge de la llengua anglesa i el desenvolupament de les habilitats lingüístiques.
- Elaborar una enquesta per conèixer quin ús es fa de la música a les sessions de llengua anglesa, així com de l'ús de la llengua anglesa a les sessions de música als centres d'educació primària de Menorca.

- Comprovar si les escoles de Menorca compten amb projectes transversals que combinin l'educació musical i la llengua anglesa i, en el cas que no en tinguin, la predisposició existent per a posar-los en marxa.

3. Metodologia

El format d'aquest treball de fi de grau és el d'una anàlisi sobre l'estat de la qüestió pel que fa a l'ús de la música com a eina que permeti el desenvolupament de les habilitats lingüístiques en llengua anglesa a les escoles de Menorca. Aquesta anàlisi es fa des d'una perspectiva qualitativa per mitjà d'un qüestionari enviat a tots els docents de les àrees de llengua anglesa i educació musical dels centres d'educació infantil i primària de l'illa de Menorca, tant públics com concertats.

Així mateix, i per tal de poder analitzar les dades des d'un punt de vista rigorós, el treball es fonamenta en un marc teòric elaborat a partir d'una recerca exhaustiva de publicacions i articles acadèmics, així com una anàlisi dels indicadors educatius per a comprovar l'índex d'adquisició de la llengua anglesa a les escoles menorquines.

A partir del fonament teòric s'ha preparat un qüestionari, dissenyat a partir d'una escala de Likert, que ens permetrà comprovar l'ús que es fa de la música a les sessions de llengua anglesa; i també per a poder conceptualitzar la part teòrica del treball a partir de l'anàlisi posterior de les dades extretes de l'enquesta.

4. Marc teòric

4.1. L'aprenentatge en diferents llengües: un valor afegit

Per poder aprofundir en l'aprenentatge en diferents llengües, així com en els diferents models que es proposen, convé fer un aclariment previ envers la terminologia. Així, parlarem de L1 o llengua primera segons la concepció de Genesee, Paradis i Crago (2004) que apunten "l'L1 sol ser la llengua personal dominant, per a la qual s'ha rebut el major grau d'exposició" (citats per Bassa *et al.*, 2013, p.5). Per altra banda, ens trobem amb l'L2 o llengua segona, clarament diferenciada de l'L1, que s'aprèn "després de tenir-ne una altra prèviament com a llengua

d'aprenentatge" (Bassa et al., 2013, p.5). En aquest sentit, i pel que fa a la introducció d'una llengua estrangera, Lorenzo i Trujillo (2011) proposen diferenciar l'L2 i la LE (o llengua estrangera), fet "a tenir en compte a la nostra comunitat, ja que parlen de LE si la llengua segona no té un estatus oficial i no té un context ambiental de suport, com seria el cas de l'anglès" (citats per Bassa et al., 2013, p.5).

Amb les apreciacions anteriors, i si prenem com a referència l'article 4.1 de l'Estatut d'Autonomia de les Illes Balears, entenem que "la llengua catalana, pròpia de les Illes Balears, té, juntament amb la castellana, el caràcter d'idioma oficial" (BOIB núm. 32 ext., d'1 de març de 2007), entendrem l'aprenentatge de la llengua anglesa a les Illes Balears com a LE, diferenciant-la així de l'L2; ara bé, s'entén que en altres indrets de l'Estat on l'educació és monolingüe, s'imparteixi l'anglès com a L2 i una tercera llengua com a LE.

Per a fer una mica d'història, l'ensenyament de llengües estrangeres a les escoles de l'Estat comença a prendre el seu caire oficial a partir dels anys vuitanta. Així, Muñoz (2013) apunta que les posteriors lleis educatives han propiciat dos escenaris: per un costat la introducció de l'anglès com a principal opció de llengua estrangera a les escoles, com a element cohesionador i vertebrador de polítiques de caràcter europeu; i per altre costat, les diferents polítiques lingüístiques en matèria educativa on, segons el context, es treballa amb les distintes llengües cooficials i l'anglès. Aquest segon escenari, en algunes ocasions, ha provocat tensions de tipus polític, enfrontant la diversitat de pensament envers l'educació.

Algunes tensions han anat lligades als models de planificació lingüística. Simón (2020) puntualitza que en els últims anys "determinades decisions polítiques han atiat la polèmica entorn de quines llengües s'havien de fer servir al sistema educatiu de les Illes Balears i amb quines funcions" (p.247). Així, es va introduir el debat sobre la conveniència de la introducció de la llengua estrangera com a llengua d'ensenyament a les escoles per part del poder polític, sense tenir en compte el consens existent en matèria lingüística. Aquest fet va causar un daltabaix en el si de la comunitat educativa de les Illes Balears l'any 2013 amb el Decret 15/2013 de 19 d'abril, que aprovà el Tractament Integrat de Llengües, també conegut per TIL (BOIB núm. 53, de 20 d'abril de 2013), impulsat pel Govern presidit per José Ramón Bauzá. Una proposta que provocà el neguit de la societat, que sortí al carrer a expressar el seu rebuig¹;

¹ González, M. (29 de setembre de 2013). *Histórico no al TIL*. Recuperat de <https://www.ultimahora.es/noticias/local/2013/09/29/109306/marea-verde-contra-til-apoyo-huelga-indefinida-docentes.html>

i va fer veure la necessitat de revisar i actualitzar el model lingüístic de les escoles de la comunitat autònoma. Un nou marc normatiu que havia de partir del consens de la comunitat educativa, tenint en compte les singularitats de cada illa i de l'alumnat.

Així, a les portes d'una nova llei d'educació de les Illes Balears, es fa patent la necessitat de consolidar el model lingüístic a la nostra comunitat. Simón (2020) apunta que "l'ensenyament de matèries no lingüístiques en llengua estrangera pot ser una eina per impulsar el coneixement d'aquestes llengües, però ni és l'única eina ni és, necessàriament, la millor" (p.257).

Les conseqüències de la pandèmia de la COVID-19 han obert nous escenaris educatius on les tecnologies de la informació i la comunicació prenen un paper fonamental en les situacions d'aprenentatge. Aquests nous escenaris també permeten la creació de nous contextos per a l'aprenentatge en les diferents llengües contemplades en el sistema educatiu.

4.2. L'aprenentatge de les destreses orals al currículum

Si busquem en l'aspecte legal i normatiu, l'article 6 bis de la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació; commina al Govern de l'Estat a dissenyar el currículum bàsic que garanteix l'oficialitat i validesa de les titulacions educatives del país. El document, que conté les competències, els objectius, continguts, criteris d'avaluació i els estàndards d'aprenentatge que s'hauran d'avaluar per tal de vetllar pel compliment del mateix a tots els centres educatius de l'Estat. Aquest document serà desplegat mitjançant normativa per part de cada comunitat autònoma.

En el cas de les Illes Balears, el desplegament del currículum s'estableix en l'article 36.2 de la Llei orgànica 1/2007, de 28 de febrer, de reforma de l'Estatut d'autonomia de les Illes Balears (BOIB núm. 32, d'1 de març); i pel Decret 32/2014, de 18 de juliol (BOIB núm. 97, de 19 de juliol de 2014). Pel que fa a l'educació primària, el document estableix les assignatures en tres blocs: troncal, específiques i assignatures de lliure configuració. I és en el primer bloc on es pretén assentar les bases competencials i de coneixements que serviran de base sòlida per a anar construint els futurs aprenentatges.

Pel que fa a l'adquisició de les destreses orals en les llengües oficials (L1 i L2), l'article 4.6 del currículum estableix el següent: "Conèixer i utilitzar de manera apropiada la llengua catalana [...] i la llengua castellana, tant oralment com per escrit, de manera que puguin ser emprades com a llengües de comunicació i d'aprenentatge, i desenvolupar hàbits de lectura" (p. 7). Tot seguit i fent referència a la llengua estrangera (LE), s'encomana a l'article 4.6 del decret amb el següent enunciat "Adquirir en almenys una llengua estrangera la competència comunicativa bàsica que els permeti expressar i comprendre missatges senzills i desenvolupar-se en situacions quotidianes" (p. 7).

Veient l'esment dels articles a les competències comunicatives, i pel que fa a l'aprenentatge de les destreses orals, hem de fer referència a les set competències clau de la LOMCE, acrònim de la Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa. És en aquest punt on sorgeix la competència en comunicació lingüística, que promou les habilitats en l'ús de la llengua per tal d'expressar idees i poder interactuar amb els altres de forma oral o escrita.

Pel que fa als principis metodològics, el decret també proposa estratègies didàctiques on predomini la reflexió, la comunicació activa i la participació de l'alumnat; i també les relacions entre les àrees. I és en aquest punt on el desenvolupament de les destreses orals juga un paper fonamental, ja que aquestes no només s'hauran de treballar específicament durant les hores destinades a les assignatures de llengua catalana, castellana o estrangera; sinó que s'haurà de fer de forma transversal, tal com ens proposa l'article 7, dels principis metodològics i pedagògics del currículum.

Així mateix, el document contempla tota una sèrie d'articles que fan referència a la transversalitat. En aquest sentit, resulta força revelador que el primer apartat de l'article, l'11.1 faci referència a "la comprensió lectora, l'expressió oral i l'escrita [...] s'han de treballar en totes les assignatures" (p. 12). D'aquesta forma, entendrem que, segons el projecte lingüístic de cada centre, es promourà l'ús de les dues llengües oficials (L1 i L2) per a impartir les diferents assignatures, fet que haurà de ser valorat i acceptat per part de la inspecció educativa.

Finalment, i pel que fa a l'ús de la llengua estrangera de forma transversal i, per tant, fora de les hores lectives corresponents a cada centre; el decret del currículum deixa palès en disposició transitòria única el següent:

Mentre no s'aprovi la normativa específica referent a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües, els centres docents sostinguts amb fons públics autoritzats a impartir docència en llengües estrangeres poden continuar aplicant els projectes que impliquin l'ús d'una llengua estrangera com a llengua d'ensenyament. (p. 27)

D'aquesta forma, el currículum obre la porta a l'ús de la llengua anglesa -que és l'escollida per la pràctica totalitat dels centres com a llengua estrangera- com a llengua d'ensenyament, però a l'espera de la redacció de normativa específica a tal efecte, d'acord amb una proposta assenyada i programada a partir de criteris pedagògics.

4.3. El projecte lingüístic de centre

Si la comunicació lingüística és una competència clau de la llei educativa i, com hem vist, el currículum proposa la transversalitat de les competències comunicatives, entenem que els centres educatius proposen, a través dels seus projectes lingüístics de centre (PLC), el treball i avaluació de les competències lingüístiques en totes les àrees.

Ara bé, els PLC, per ser útils, han de ser fidels a la pluralitat cultural i lingüística de la comunitat educativa del centre. Així, el projecte ha de partir de l'observació de la situació sociolingüística de les famílies de l'alumnat del centre, fet que permetrà obtenir una fotografia de la situació prèvia a l'elaboració i posada en marxa del projecte. Per això resultarà fonamental conèixer quants alumnes tenen el català com a llengua primera, així com el castellà. És a partir d'aquest punt on es pot desenvolupar una estratègia de centre que permeti avançar cap a un domini de la llengua catalana, de forma prioritària, però també de la llengua castellana i la llengua estrangera que el centre decideixi.

Segons el Departament d'Inspecció Educativa del Govern de les Illes Balears, el PLC "ha de reflectir l'estratègia del centre per [...] poder desenvolupar les capacitats de l'alumnat en el domini de la llengua catalana [...] i de la llengua castellana" (Departament d'Inspecció Educativa, Govern de les Illes Balears, p. 2). De la mateixa forma, el projecte "ha d'incloure l'organització de les llengües d'ensenyament del centre i ha d'incorporar l'ensenyament de llengües estrangeres" (p. 2). És per això que serà l'equip directiu de cada centre qui

s'encarregarà d'elaborar el projecte, que tindrà en compte les necessitats de l'alumnat partint de l'observació inicial.

Així, el document haurà d'especificar quines àrees s'impartiran en cada llengua, atorgant el número d'hores corresponents. El document haurà de comptar amb les aportacions del claustre i de la comunitat educativa, i haurà de ser aprovat pel consell escolar del centre.

4.4. El procés d'ensenyament-aprenentatge de la llengua anglesa

4.4.1. L'adquisició de les destreses orals

L'educació primària és un context ideal per a l'adquisició de noves llengües. De fet, Kuhl (2012) descriu la paradoxa que els infants aprenguin el llenguatge de forma més natural i eficient que els adults, quan són aquests últims qui tenen majors habilitats cognitives. Penfield i Roberts (1959) defensen que “fins als 3 anys existeix una fàcil assimilació de les estructures lingüístiques orals i una alta capacitat d'imitació que potencia la pronúncia d'una nova llengua” (citats per Pérez Aldeguer i Leganés Lavall, 2012). A més, “durant els primers nou anys de vida, existeix una plasticitat i una flexibilitat en el cervell del nen que li facilita l'assimilació de nous codis”, i “fins als 12 anys aproximadament, hi ha avantatges de tipus fonològic que permeten escoltar i produir els sons perfectament” (Pérez Aldeguer & Leganés Lavall, 2012, p. 128). L'adquisició d'una nova llengua comportarà també l'assoliment progressiu de la competència en comunicació lingüística per mitjà de les quatre habilitats bàsiques que ens permetran un intercanvi comunicatiu eficaç: l'expressió oral, l'expressió escrita, la comprensió oral i la comprensió escrita.

Cada centre educatiu tindrà els mestres especialistes d'anglès necessaris segons el seu nombre d'alumnes, per tal de poder cobrir les hores setmanals de llengua estrangera. A més, els centres poden optar a un auxiliar de conversa, que ajudarà els alumnes a millorar les destreses orals. Si prenem com a referència el currículum d'educació infantil, en la seva àrea de llenguatges, fa referència a “la introducció d'una llengua estrangera [...] i l'aproximació progressiva als significats de missatges en contextos de comunicació coneguts, fonamentalment en les rutines habituals de l'aula” (p. 26). Així, es proposa la introducció d'una forma molt bàsica a través d'intercanvis comunicatius i l'ús de jocs i cançons.

Pel que fa al currículum d'educació primària (Decret 32/2014 de 18 de juliol), es fa absolutament necessari treballar els intercanvis comunicatius per tal de desenvolupar les destreses bàsiques. Així, el document, en la seva part introductòria, veu fonamental un “ús de la llengua contextualitzat en situacions comunicatives pròpies d'àmbits diversos i que permeten un ús de la llengua real i motivador” (p. 3). I proposa fer-ho per mitjà del joc i tasques cooperatives entre els alumnes per tal d'establir situacions comunicatives on hagin d'utilitzar la llengua. Si ens fixem en les orientacions metodològiques, ens proposen que “la llengua s'ha d'emprar com a instrument de comunicació, no tant com a objecte d'estudi” (p. 4) i que es faci amb “bons models de llengua estrangera procedents de fonts auditives, audiovisuals i escrites” (p. 4). Per això serà necessari que el docent fomenti l'ús de la llengua anglesa, i que els alumnes puguin iniciar “les produccions orals a partir de la repetició de models” (p. 4).

Per tal de desenvolupar de forma correcta les habilitats lingüístiques, i específicament les destreses orals, ens proposa aquests objectius específics per a l'etapa:

2. Expressar-se oralment amb correcció i amb una entonació adequada en situacions quotidianes o properes a la realitat, emprant els procediments verbals i no verbals adequats a la situació i amb una actitud respectuosa i de cooperació.
5. Identificar trets fonètics i rítmics, d'accentuació i d'entonació, així com estructures lingüístiques i aspectes lèxics de la llengua estrangera, i usar-los com a elements bàsics de la comunicació.
6. Desenvolupar la competència en comunicació lingüística oral i escrita per comunicar-se i interactuar amb els altres, aprendre, expressar les opinions, transmetre les riqueses culturals i satisfer les necessitats personals. (p. 10)

Així doncs, si entrem en els continguts, ens trobarem amb quatre blocs que representen les diferents habilitats lingüístiques: la comprensió de textos orals (*listening*), la producció de textos orals (*speaking*), la comprensió de textos escrits (*reading*) i la producció de textos escrits (*writing*). Pel que fa a les destreses orals ens fixarem, sobretot amb el segon bloc, encara que anirà molt lligat al primer, ja que la comprensió oral és imprescindible per a produir textos orals de forma correcta. Els continguts per a la producció de textos orals contempen els següents continguts:

CONTINGUTS BLOC 2 (PRIMER CICLE)	
Estratègies de producció	Missatges i textos orals breus, utilitzant recursos familiars i interessos dels alumnes, per mitjà de jocs, dramatitzacions i cançons.
Aspectes socioculturals i sociolingüístics	Normes de cortesia, costums, actituds i llenguatge no verbal.
Funcions comunicatives	Patrons discursius (salutacions, presentacions, demanar permís), descripcions diverses (persones, objectes, llocs) i peticions bàsiques (demanar permís, ajuda o instruccions).
Estructures sintacticodiscursives	Relacions lògiques (<i>and, or, but, because</i>), relacions temporals (<i>before, after</i>), afirmació (<i>yes</i>), negació (<i>no, not</i>), interrogació (<i>wh-</i>), expressions de temps (<i>simple present</i>), aspecte (<i>simple tenses</i>), modalitat (facultat, capacitat, obligació i permís), existència (<i>there is/are</i>), entitat (<i>nouns, pronouns, articles, demonstratives</i>), qualitat (<i>very +adj.</i>), quantitat, espai (<i>prepositions, adverbs of location, position and distance</i>), temps (<i>points, divisions and indications of time</i>) i manera (<i>adverbs of manner</i>).
Producció de lèxic oral d'ús freqüent	Identificació personal, colors, nombres, formes, mesures, objectes habituals, parts del cos, membres de la família, roba, animals, aliments, etc.
Patrons de so, accentuats, de ritme i entonació	Aspectes fonètics diferents de l'idioma; pautes de ritme, accentuació i entonació.

CONTINGUTS BLOC 2 (SEGON CICLE)	
Estratègies de producció	Converses senzilles molt breus en àrees de necessitat immediata o temes molt familiars i motivadors, emprant un registre neutre o informal.
Planificació	Concepció del missatge amb claredat, adaptant el text oral al destinatari, context i canal; emprant un registre i estructura adequats.
Execució	Expressió de missatges sobre continguts treballats, producció de textos orals breus amb claredat, coherència i amb una estructura correcta.
Aspectes socioculturals i sociolingüístics	Normes de cortesia, convencions socials, costums, valors, creences, llenguatge no verbal i registres.
Funcions comunicatives	Funcions bàsiques per a interactuar amb habilitat, capacitat de descripció de persones, activitats, llocs, objectes, hàbits i plans. Narració en present i passat. Capacitat per a emetre instruccions, opinió o informar. Establir i mantenir una conversa.

Estructures sintacticodiscursives	Relacions lògiques (<i>to + inf., as + adj.</i>), relacions temporals (<i>when, before, after</i>), afirmació (<i>yes + tag</i>), negació (<i>no, never, not, nobody, nothing, no + tag</i>), exclamació (<i>what + noun, how + adj.</i>), interrogació (<i>wh- questions, auxiliary questions</i>), expressions de temps (present, passat i futur), aspecte (puntual, duratiu, habitual, incoatiu i terminatiu), modalitat (facultat, capacitat, possibilitat, necessitat, obligació i intenció), existència (<i>there is/are</i>), entitat (<i>nouns, pronouns, articles, demonstratives</i>), qualitat (<i>very + adj.</i>), quantitat, espai (<i>prepositions, adverbs of location, position, distance, motion, direction, origin and arrangement</i>), temps (<i>points, divisions of time, duration, anteriority, posteriority, simultaneousness and frequency</i>) i manera (<i>adverbs of manner</i>).
Producció de lèxic oral d'ús freqüent	Afegir al primer cicle: temps atmosfèric, habitatge, activitats de cada dia, les hores, feina i ocupacions, temps lliure i viatges, salut i cura del cos, educació, activitats comercials, medi ambient, entorn natural, TIC, etc.
Patrons de so, accentuats, de ritme i entonació	Aspectes fonètics diferents de l'idioma; pautes de ritme, accentuació i entonació en veu alta i sempre a partir de models.

Taula de creació pròpia. Font: Currículum de primera llengua estrangera: anglès (educació primària)

Els continguts es proposen situacions on l'intercanvi comunicatiu és fonamental, on es va construint l'aprenentatge de l'idioma a poc a poc i sempre a partir de models; ja sigui el professor, l'auxiliar de conversa o qualsevol recurs visual o sonor que s'utilitzi a l'aula.

Així, partir d'aquests continguts i del projecte lingüístic de cada centre, els especialistes d'anglès hauran de dissenyar la programació anual per tal que els alumnes vagin adquirint les competències necessàries per a haver assimilat els continguts descrits al final de l'etapa.

De la mateixa manera, els centres poden optar a diferents programes per treballar la llengua anglesa. Per una banda poden optar a un auxiliar de conversa, una persona nativa que ajudarà els alumnes a millorar les seves destreses orals en la llengua que sol·liciti el centre entre l'anglès, l'alemany i el francès. Segons la plana web del *Language Assistants Programme*² del Govern de les Illes Balears, el programa pretén millorar la competència comunicativa en

² Font: Servei de llengües Estrangeres i Projectes Internacionals (GOIB). Recuperat de <https://www.caib.es/sites/llenguaestrangera/ca/introduccia/>

llengua estrangera dels alumnes per mitjà de la participació dels auxiliars de conversa, tant a les sessions de llengua estrangera com en altres projectes, quan el centre ho consideri oportú.

Per altra banda, també ens podem trobar amb centres que han signat conveni amb el Ministeri d'Educació i Cultura i el *British Council*. Aquests convenis tenen per objectiu proporcionar una educació plurilingüe durant tot el procés d'escolarització obligatòria, començant a educació primària i finalitzant a ESO. A Menorca només hi ha un centre d'aquesta tipologia, el CEIP Sa Graduada a Maó, que té porta a terme el Projecte *British* des de l'any 1997³. El conveni entre les dues entitats fou publicat al BOE de 2 de maig de 2000. Amb aquest acord, el CEIP Sa Graduada ofereix un currículum integrat en català, castellà i anglès durant les etapes d'infantil i primària. Els alumnes d'aquesta escola, un cop finalitzada l'etapa d'educació primària, accedeixen automàticament a l'IES Cap de Llevant -únic institut de l'illa amb el mateix projecte-, per tal que els alumnes puguin obtenir una doble titulació acadèmica un cop finalitzada l'etapa secundària de forma satisfactòria.

En el cas del CEIP Sa Graduada, tot el claustre participa del projecte, que inclou les àrees de coneixement del medi, llengua/literatura anglesa i educació artística; àrees que són impartides per mestres nadius anglesos i especialistes en llengua anglesa. El projecte fa que la llengua anglesa no sigui utilitzada com a llengua d'aprenentatge únicament per a l'àrea, sinó que passa a formar part de les llengües d'ús i aprenentatge de l'escola. D'aquesta forma, els infants passen a integrar un domini de la llengua anglesa a partir d'una metodologia on predomina l'experimentació, el pensament deductiu, els projectes, les dramatitzacions o les presentacions orals, entre altres situacions d'aprenentatge. Segons la plana web del centre, les sessions de coneixement del medi i ciències socials es basen majoritàriament en el treball oral, per tal de desenvolupar l'habilitat oral en llengua anglesa. Això es fa de forma gradual durant tot el cicle, per tal que la integració de la llengua estrangera sigui gradual i planificada, juntament amb el català i el castellà.

4.5. L'ús de la música per a l'aprenentatge de la llengua anglesa a l'educació primària

³ Font: Plana web del CEIP Sa Graduada. Recuperat de <https://sites.google.com/site/sagraduada/projectes?authuser=0>

La música ha acompanyat l'espècie humana des de gairebé els inicis de la civilització i esdevé un element clau per tal d'entendre la identitat de cada poble. Pérez Aldeguer (2010) denota que la música és un recurs imprescindible per tal de transmetre les emocions d'una persona o comunitat. També deia Yehudi Menuhin (1997) “la música és la nostra forma més antiga d'expressió, el nostre llenguatge més antic” (citada per Pérez Aldeguer i Leganés Lavall, 2012, p. 130). De la mateixa forma s'expressaven grans compositors com Carl Maria Von Weber (1786-1826): “La música és el vertader llenguatge universal”; o Ludwig van Beethoven (1770-1827): “La música constitueix una revelació més alta que cap altra filosofia”. Pérez Aldeguer i Leganés Lavall (2009) també assenyalaven les paraules de Regelski, qui apunta “no és necessari especular sobre la noblesa estètica, la profunditat i l'espiritualitat de la música per legitimar el seu estatus especial en la societat” (p. 129).

Així doncs, la música pot esdevenir un element clau per a l'aprenentatge, i, específicament l'aprenentatge de la llengua anglesa. Pérez Aldeguer i Leganés Lavall (2012) citen l'estudi del psicòleg i educador Gergi Lozanov, que va crear un model basat en l'aprenentatge accelerat, treballant sobre la pedagogia i la suggestió. Així, entre els elements de treball de Lozanov hi trobem la música com a element facilitador, que permet que els infants aprenguin més i millor. “L'experiència musical activa la imaginació i la creativitat, construint el fonament des del qual actuen els processos de cognició: percepció, atenció, memòria, intel·ligència, pensament i llenguatge” (Pérez Aldeguer i Leganés Lavall, 2012, p. 129).

Per altra banda, i com hem pogut comprovar en el punt anterior, el currículum ens proposa la introducció de les estratègies de producció i l'execució per mitjà de tècniques i mètodes que incloguin l'intercanvi comunicatiu, el joc, la dramatització o l'ús de les cançons. I és en aquest punt on entrem de ple en el motiu del present treball, pel que fa a l'ús de la música com a eina per a l'aprenentatge de la llengua anglesa a les aules. En l'actualitat, les cançons en anglès constitueixen un element imprescindible a les programacions, i existeixen nombroses fonts de recursos amb composicions musicals que busquen l'aprenentatge de determinats continguts.

Ara bé, també existeixen noves percepcions i propostes que ens porten a treballar l'educació musical i la llengua anglesa de forma integrada i transversal. D'aquesta forma, Bernal, Epelde, Gallardo i Rodríguez (2012) indiquen que “fins a la data, els docents d'anglès van utilitzant cançons per desenvolupar continguts de la seva matèria, però en cap cas es fa de forma conjunta

amb els docents de música” (p. 297). De la mateixa forma ens parla Ballesteros Egea (2009), basant la seva intervenció a partir de la imitació.

De fet, per tal de valorar les propostes que uneixin la música i la llengua anglesa, hem d’entendre la primera com un vertader llenguatge, com així ens proposen Pérez Aldeguer i Leganés Lavall (2012), tot indicant que “arribem a la conclusió que la música és un llenguatge universal en la mesura en què expressa emocions” per mitjà d’un “codi de comunicació obert on no existeix una acció/reacció que sigui idèntica, cadascú pot imaginar el què vulgui, però tots imaginem alguna cosa, i això és el que fa que sigui universal” (p. 131). I si hem de parlar de la lectoescriptura, la música també compta amb un codi universal: les notes i els símbols. Així, dos músics que no es coneixen prèviament poden interpretar junts una mateixa partitura.

Així, la música ens permet apropar-nos a cultures i civilitzacions, esdevenint una eina cabdal per treballar-la de forma transversal a les escoles. Pel que fa a la llengua anglesa, la música permet “millorar el vocabulari, la pronúncia, l’entonació, l’accent i la gramàtica, a més de crear un aprenentatge significatiu i constructiu” (Pérez Aldeguer & Leganés Lavall, 2012, p. 131).

En aquest sentit Bernal *et al.* (2012, p. 298-302) proposen per mitjà del seu article un treball col·laboratiu entre els especialistes d’anglès i música, ja que fins al moment els mestres d’anglès utilitzen la música com a recurs habitual, però en cap cas es fa de forma coordinada amb els mestres de música per tal de treballar també continguts d’aquesta àrea. És per això que Bernal, Epelde, Gallardo i Rodríguez (2012) van realitzar un estudi empíric, per tal de conèixer l’activitat docent dels mestres de música i anglès. La mostra per a l’estudi van ser 44 mestres de Ceuta i Melilla, repartits en un 31,8% (música) i 62,8% (anglès), obtenint les dades per mitjà d’una enquesta. Els resultats de la mateixa són realment clarificadors: pel que fa al bloc d’ensenyament a l’aula la majoria dels enquestats considera que l’altra especialitat és un recurs útil per la seva àrea, però cap utilitza la seqüència de continguts de l’altre especialista per a la mateixa planificació (puntuació més baixa del bloc). En el bloc referent a l’alumnat, l’ítem més valorat pels mestres és que l’activitat de crear cançons en anglès, pot resultar motivadora per l’alumnat. Per altra banda, l’ítem menys valorat fa referència a si els mestres comparteixen els coneixements de l’alumnat en l’altra àrea abans de començar a treballar sobre una cançó en particular.

Pel que fa al bloc d'actituds, també resulta clarificador veure com els mestres consideren important l'altra especialitat, però alhora no creuen necessari un treball col·laboratiu entre especialistes, per tal de millorar l'ensenyament. O, al menys, és l'opció amb menys puntuació del bloc. Amb aquests resultats, és evident que els especialistes no utilitzen l'altra àrea curricular per a programar la seva matèria, ni tan sols comparteixen els recursos; i això resulta paradigmàtic quan ens trobem, de cada cop, més centres amb metodologies innovadores. Escoles on es podrien posar en marxa nous projectes que uneixin les especialitats de música i llengua anglesa.

De la mateixa forma, Pérez Aldeguer i Leganés Lavall (2012, p. 132-137) també fan un estudi basat en una enquesta on hi participen 20 mestres de llengua estrangera de la Comunitat Valenciana, per a determinar la utilització que es fa de la música per a l'ensenyament de l'anglès. El 85% dels participants són conscients de la motivació que suposa l'ús de la música a les seves classes, i reconeixen observar reaccions positives en els alumnes quan l'utilitzen. Ara bé, les respostes positives baixen fins a un 60% amb els mestres que creuen que les activitats musicals milloren l'aprenentatge; i baixa fins al 50% pel que fa al coneixement de les possibilitats didàctiques que té la música en l'ensenyament d'idiomes. Això demostra que no existeix un gran coneixement en aquest sentit. Ho corrobora el fet que només un 25% dels participants sap com utilitzar didàcticament les activitats musicals a les classes d'anglès. Per tant, queda palesa la necessitat de formació musical cap als mestres d'anglès. De fet, el 95% contesta afirmativament a la pregunta sobre si té interès per conèixer materials didàctics que emprin activitats musicals.

En aquest sentit, Ballesteros Egea (2009) ens presenta propostes metodològiques per a l'ensenyament de cançons en anglès, i ho fa enumerant els avantatges que, segons l'autora, suposa per a les dues assignatures. Per un costat, a l'aula de música les activitats vocals són un recurs motivador i generen aprenentatges significatius; i a l'aula d'anglès també suposen una motivació a la vegada que es treballa sobre els continguts.

A l'hora d'ensenyar una cançó s'expressen emocions, es treballa l'expressió vocal, la cohesió de grup, l'autoestima i la valoració de les normes de treball en equip. I si la cançó es treballa a l'aula d'anglès, s'hi sumen nous objectius: la introducció de nou vocabulari, noves estructures gramaticals, el reforç de continguts, la millora de la pronúncia, la dicció i l'accentuació; així com fomentar el gust per l'aprenentatge de la llengua anglesa.

Els temes utilitzats a l'aula són, la majoria dels casos, peces compostes de forma intencionada per l'aprenentatge de la llengua. Així, es tracta de composicions curtes amb melodies repetitives que permeten la repetició del text i la fixació del concepte. La pràctica totalitat de les peces s'acompanyen de gestos, balls o moviments que ajuden a incorporar els continguts seguint la metodologia del TPR o *Total Physical Response* (resposta física total). Es tracta d'un mètode creat per a l'aprenentatge de llengües, i que pretén una resposta verbal i motriu cap a un estímul determinat. Un exemple molt reconegut de la metodologia TPR és la cançó “*Simon says*”, on el mestre va donant unes ordres que els alumnes han de seguir. Un altre exemple és la cançó que porta per títol aquest treball, la força coneguda “*Head, shoulders, knees & toes*”, que ens ajuda des d'edats molt primerenques a reconèixer les parts del nostre cos.

4.5.1. Primer cicle

Pel que fa a propostes metodològiques, Ballesteros Egea (2009:126) ens proposa utilitzar cançons curtes i amb ritmes lents pels primers cursos de l'educació primària, on els alumnes puguin entendre i imitar els textos amb facilitat. Ens proposa utilitzar cançons que continguin onomatopeies i repeticions, i que també ens permetin treballar mitjançant els ritmes; activitats que es poden fer tant a l'aula de música com a la d'anglès. Els continguts a treballar en els primers cursos són les accions bàsiques de salutació i comiat, els números de l'1 al 10, els colors o els familiars més propers; amb l'objectiu d'anar augmentant el repertori de paraules i expressions amb estructures gramaticals cada cop més complexes.

No existeix un criteri unificat, sinó que cada docent busca el material més adient en funció dels continguts que vol treballar a l'aula. En aquest punt, la plana web de *British Council* ens ofereix tot un seguit de recursos dividits per *topics* o temàtiques⁴. Així, podem trobar cançons per a diferents nivells que ens parlen de roba, parts de la casa, l'abecedari o els números, entre molts d'altres. Això ens permet fer una elecció que ens aporti seguretat.

Altres cops, també ens trobem amb editorials que acompanyen els seus llibres de text d'un disc o llapis de memòria, on hi ha tot el material audiovisual que acompanya les activitats del llibre.

⁴ Font: British Council. Learn English Kids. Recuperat de: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/es/songs>

Molts cops, es tracta de material creat i editat per la mateixa editorial. Darrerament, es va substituint el suport físic amb el material addicional per enllaços a internet que encaminen l'usuari cap als servidors de l'editorial, on hi ha tot el material en format digital. Un exemple és l'editorial *Macmillan Education*. A la seva plana web ens presenta tot un seguit de material complementari entre el qual podem trobar els *audio chants*⁵.

4.5.2. Segon cicle

En referència al segon cicle, ja es pot anar adaptant la càrrega semàntica, treballant les cançons per mitjà d'activitats com ara les traduccions de lletres, completar els buits, jocs de vertader/fals o ordenar fragments de lletres (Gordillo, 2009, citada per Ballesteros, 2009, p. 126). Així, segons el nivell dels alumnes, es pot treballar la reescriptura de les lletres, fer-ne dramatitzacions, treballar l'estructura de les cançons o la reescriptura a partir de l'escolta. Tot això, segons Ballesteros, sempre tenint en compte el nivell dels nostres alumnes.

En el segon cicle, i per tal de despertar la motivació, també es poden treballar cançons actuals que siguin de l'interès dels alumnes. En el cicle superior ja es poden treballar estructures gramaticals més complexes, utilitzant diferents temps verbals i estratègies de producció adaptades al nivell i les inquietuds dels alumnes del nostre grup classe.

Aquí, a més dels materials mencionats a primer cicle, també ens podem trobar amb mestres que busquen el material idoni en funció dels continguts que vol treballar a l'aula tenint en compte tots els recursos que ens brinda la xarxa. En aquest sentit, *YouTube* és una font gairebé inacabable de recursos, com per exemple el canal *Dream English Kids*⁶, amb gairebé 3 milions de seguidors. Es tracta d'un canal creat per un mestre i músic anglès, que es dedica a compondre cançons per a l'aprenentatge de la llengua anglesa.

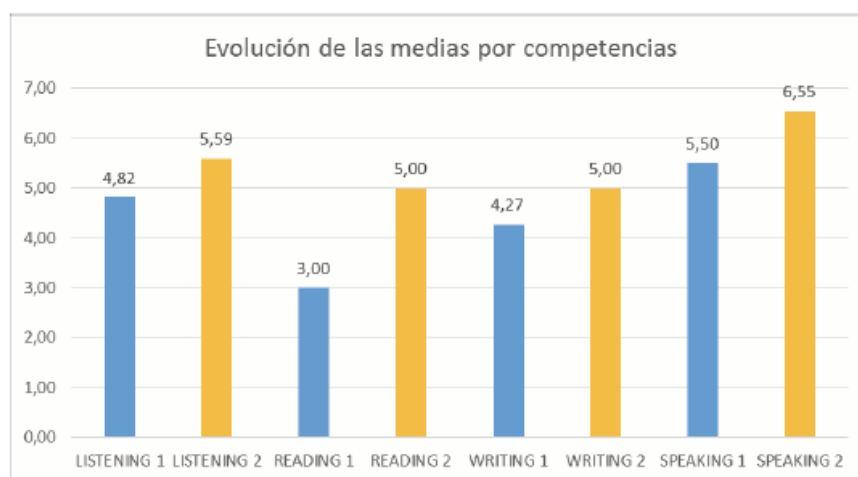
Un exemple en aquest sentit el trobem amb el projecte *Music in english*, portat a terme l'any 2016 al centre escolar Can Vidalet (Esplugues de Llobregat). Es tracta d'una ciutat situada a prop de l'àrea metropolitana de Barcelona, i que rep molta població immigrant. Segons l'estudi

⁵ Macmillan Education, Kids Can!. Recuperat de: https://www.macmillaneducation.es/en/elt/primary/kids-can/#sample_material

⁶ Dream English Kids (YouTube). Recuperat de: <https://www.youtube.com/channel/UC6LKuH7RPkvRmzS9-8URtqA>

d'Asensio, Mentado i Atienza (2019), només el 2% dels alumnes del centre utilitzen el català com a llengua d'ús freqüent; i en cursos inferiors les famílies espanyoles no arriben al 50% de l'alumnat.

Partint d'aquestes premisses, i veient com la llengua anglesa era l'assignatura que obtenia pitjor puntuació pel que fa a les proves d'assoliment de les competències bàsiques, es va proposar el projecte *Music in english* de forma experimental i específica en un grup de 25 alumnes de 5è i 6è de primària amb greus dificultats competencials amb la llengua anglesa. Per això, es van fusionar els recursos per tal de mostrar els continguts d'una forma lúdica i motivadora, potenciant així la millora en les competències de les dues assignatures (música i anglès). Així, activitats com escoltar música en anglès, fer lectures de les lletres, tocar instruments o ballar es van passar a fer íntegrament en anglès. Els resultats són força positius, els alumnes han perdut “la por” d'expressar-se en anglès, ja que ho fan a partir de cançons. Gràcies al projecte, també han passat a entendre què volen dir les lletres. I així, sense voler-ho, han practicat també la lectura i la pronúncia. Els resultats són evidents en el següent requadre. Les proves 1 van ser realitzades a l'octubre, tot just iniciat el projecte; i les proves 2 el mes de juny.



Font: Gené Gil (2019 : 845)

4.6. La transversalitat de la llengua anglesa

Arribats a aquest punt seria absolutament desencertat no fer una aposta decidida cap a la integració de la llengua anglesa com a llengua d'aprenentatge als centres educatius, i són molts els factors que ens empenyen a creure que així ha de ser; si més no, amb el ple coneixement de la normativa pel que fa a les llengües oficials. Ara bé, la progressiva globalització i l'aparició de les xarxes socials ens ha portat “a l'expansió de l'anglès com a principal llengua internacional, és a dir, com a llengua franca, i no ja com a llengua estrangera” (Oliver Colom et al., 2018, p. 133).

D'aquesta forma, la llengua anglesa resulta fonamental per accedir a estudis superiors. També hem de tenir en compte el factor socioeconòmic. El principal sector a les Illes Balears és el terciari, vivint principalment dels turistes que ens visiten durant els mesos d'estiu. Aquest fet genera una gran demanda de mà d'obra amb un nivell mitjà/alt del domini de la llengua anglesa, nivell que en molts cops no s'assoleix. I això, en bona part, ve donat perquè, un cop acabada l'escolarització, presumptament es deixa d'utilitzar la llengua anglesa. I dic presumptament perquè la nostra relació amb la llengua anglesa és, gairebé, diària. Sigui bé amb cançons, o bé amb sèries o pel·lícules. Llavors, si la globalització ens porta a conviure amb la llengua anglesa durant la major part de la nostra vida adulta, s'han de provocar situacions i estratègies que afavoreixin l'interès pel seu aprenentatge des de l'escola, i que aquestes es puguin mantenir en la vida adulta.

Així, l'ús de la música per a l'aprenentatge de la llengua anglesa esdevé una proposta força interessant per tal de ser utilitzada fora de l'àmbit educatiu. Ara bé, perquè així sigui, aquesta eina s'ha de potenciar més enllà dels cursos inicials; mantenir-la a segon cicle i dotar-la de més continguts per tal de fer-la més atractiva i motivadora pels alumnes més grans. Si més no, les xarxes socials van plenes de música i tots els infants escolten les cançons dels seus ídols musicals, que també són les que acompanyen els vídeos dels seus *influencers* preferits. Es tracta, doncs, d'una oportunitat única per utilitzar aquests nous elements que ens porta la globalització i aprofitar-los per tal de seguir millorant els resultats en llengua anglesa a les nostres escoles. I és que, segons les dades de l'IAQSE, el percentatge d'aprovat ha anat augmentant progressivament, superant el 90% d'aprovat el curs 2016-2017 (Oliver Colom et al., 2018, p. 136).

De la mateixa forma, l'ús de les TIC a l'aula també afavoreix la utilització de programes i aplicacions en els projectes i treballs que es porten a terme a l'aula. Aquestes situacions també ens aporten noves oportunitats per a la introducció de la llengua anglesa mentre es treballen altres àrees, com ara les matemàtiques o el coneixement del medi. És en aquest àmbit on es poden prendre com a referència projectes com el del CEIP Sa Graduada per tal d'anar integrant i treballant, de forma transversal, la llengua anglesa junt amb altres àrees.

4.7. Indicadors de l'ensenyament de la llengua anglesa a les Illes Balears

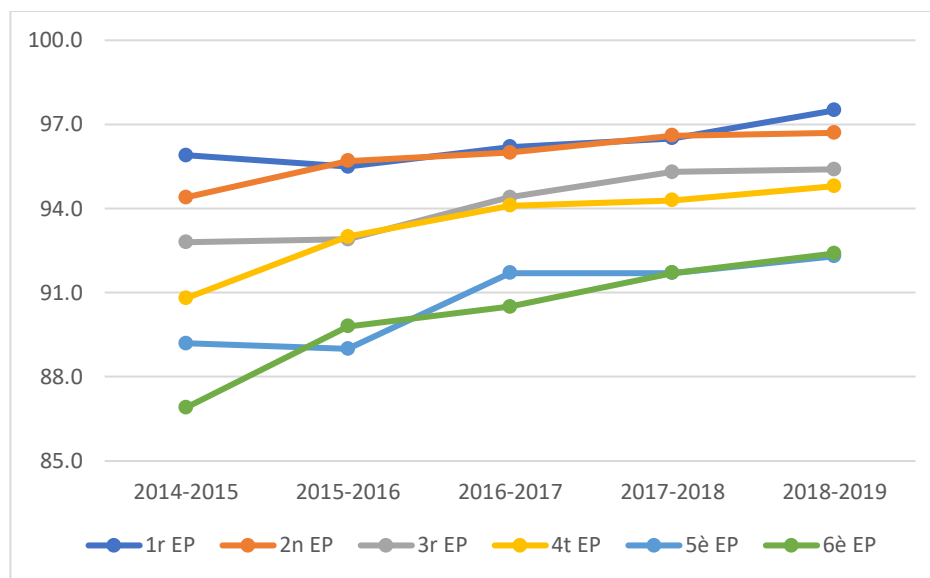
Segons l'*Informe Eurydice*, publicat per la Comissió Europea, la llengua anglesa és l'escollida majoritàriament als països de la Unió com a primera opció de llengua estrangera. Així, gairebé un 80% dels alumnes europeus ha estudiat la llengua anglesa durant l'educació primària, mentre que un 97% ho ha fet a l'educació secundària. Ara bé, la situació de l'anglès com a llengua estrangera no és igual a tots els països, com tampoc no ho és l'obligació d'aprendre dues llengües.

Les dades recollides per l'Estudi europeu de competència lingüística (EECL) de l'any 2012 demostren que Espanya està per sota de la mitjana dels resultats europeus en comprensió oral, escriptura i lectura. I si tenim en compte els resultats obtinguts a Suècia, la mitjana d'Espanya se situa encara més per sota (2012 : 16).

En aquest sentit, el Marc Comú Europeu de Referència (MCER) és qui atorga el reconeixement per tal d'avaluar i descriure el domini d'un idioma en particular. Dins aquest marc, l'empresa EF realitza les proves EF SET, que mesuren amb precisió els nivells competencials marcats pel MCER⁷. Els resultats de l'índex de 2020 situen Espanya en la posició 34 en l'àmbit internacional, assolint un nivell mitjà. La classificació l'encapçala Països Baixos, liderant els resultats "molt alts", apartat que integren únicament 12 països del món, la majoria d'ells situats a Europa i on l'anglès esdevé com a segona llengua d'aprenentatge després de la llengua primera o L1.

⁷ Font: Índex de l'EF English Proficiency. Recuperat de <https://www.ef.com.es/epi/#>

Per altra banda, a les Illes Balears, l'Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE) publica els resultats de l'avaluació dels seus indicadors de forma habitual. D'aquesta forma, es poden observar i analitzar de forma progressiva.



Font: Informe Indicadors de Resultats Acadèmics IAQSE (Curs 2018-2019)

La taula, elaborada amb les dades extretes de l'Informe d'indicadors dels resultats acadèmics de les Illes Balears corresponents al curs 2018-2019 (p. 17), ens demostra una tendència a l'alça els últims anys en el percentatge d'aprovats, llevat d'alguns indicadors negatius el curs 2015-2016, però que es resolen en el curs següent. Per tant, ens trobem amb unes dades que ens demostren un alt grau de competència en llengua anglesa dels alumnes de les Illes Balears, dels quals un 92,4% aproven l'assignatura al final de l'etapa de l'educació primària. Si volem afinar una mica més aquesta dada amb els resultats per illes, els aprovats en llengua anglesa al final de l'etapa d'educació primària a Mallorca representen el 91,9% dels alumnes, a Menorca el 95,4% i a Eivissa i Formentera el 93,3%. D'aquesta forma, els alumnes de Menorca i les Pitiüses se situen per sobre de la mitja de l'arxipèlag.

4.8. Projectes d'innovació docent a les Illes Balears

Els centres d'infantil i primària, com hem esmentat amb anterioritat, poden optar a un auxiliar de conversa que ajudarà l'especialista o especialistes en llengua anglesa als centres, sobretot pel que fa al desenvolupament de les destreses orals. Els auxiliars hauran de ser nadius en la

llengua estrangera. Si bé aquesta és la situació més habitual, també hem vist l'exemple del CEIP Sa Graduada de Maó i el seu Projecte *British*, però no és l'únic a la comunitat autònoma. De fet, a Mallorca el CEIP Na Caragol d'Artà també desenvolupa el projecte de currículum integrat de llengües. El projecte del CEIP Sa Graduada té continuïtat a l'IES Cap de Llevant, mentre que el projecte del CEIP Na Caragol la té a l'IES Llorenç Garcies i Font.

El programa, que parteix del conveni signat pel Ministeri de Cultura i Educació i el *British Council*, té per objectiu oferir una educació plurilingüe als infants entre els 3 i els 16 anys, cobrint així les etapes d'educació infantil, primària i secundària obligatòria; optant a la doble titulació acadèmica si finalitzen el procés de forma satisfactòria.

Aquest projecte plurilingüe implica la integració de tot el claustre, i la incorporació de mestres nadius anglesos, a més a més dels auxiliars de conversa. La metodologia utilitzada, i que consta en els projectes lingüístics de centre, està basada en l'ús de recursos visuals i interactius, per tal de crear situacions d'ensenyament-aprenentatge funcionals i motivadores, que proposin situacions on els alumnes posin en context els continguts que es treballen per mitjà de propostes com ara projectes d'investigació i deducció, elaboració d'hipòtesis, dramatitzacions o *role-play*. Ara bé, en tots aquests escenaris predominen les presentacions orals; situacions on els alumnes s'hauran d'expressar i interactuar en anglès. Per potenciar l'ús de la llengua anglesa, els centres que participen del projecte assignen unes 6/7 hores setmanals a l'ús de l'anglès com a llengua d'aprenentatge a les àrees d'educació artística (plàstica), naturals i socials. Per la seva banda, el CEIP Sa Graduada l'utilitza a les àrees de coneixement del medi i educació artística (plàstica), a més de l'assignatura de llengua i literatura anglesa (*literacy*).

A les escoles que no compten amb el projecte multilingüe, les hores de llengua estrangera són determinades per cada centre d'acord amb el seu projecte, i hauran de respectar la càrrega horària conjunta assignada a les àrees de Ciències naturals, Ciències socials, Llengua castellana i literatura, Matemàtiques i Llengua estrangera; que haurà de ser, com a mínim, d'11,25 hores setmanals a cada curs. Aquestes hores suposen el 50% de l'horari lectiu setmanal. Així, la majoria de centres estableixen 2,5 hores setmanals de llengua anglesa a l'etapa d'educació primària.

Cal fer esment també a la innovació que proposa la metodologia AICLE (Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengües Estrangeres), que proposa un programa bilingüe on "s'utilitza una

llengua addicional per ensenyar i aprendre tan continguts curriculars com la llengua” (Coyle, 2009; Coyle et al., 2010; Juan-Garau i Salazar-Noguera, 2015b, citats per Gené Gil, 2015). En el cas de les Illes Balears, les propostes en aquest sentit s’emmarquen en els projectes que hem comentat anteriorment: els centres adscrits al conveni entre el Ministeri i el *British Council*, entre d’altres programes.

5. Estat de la qüestió

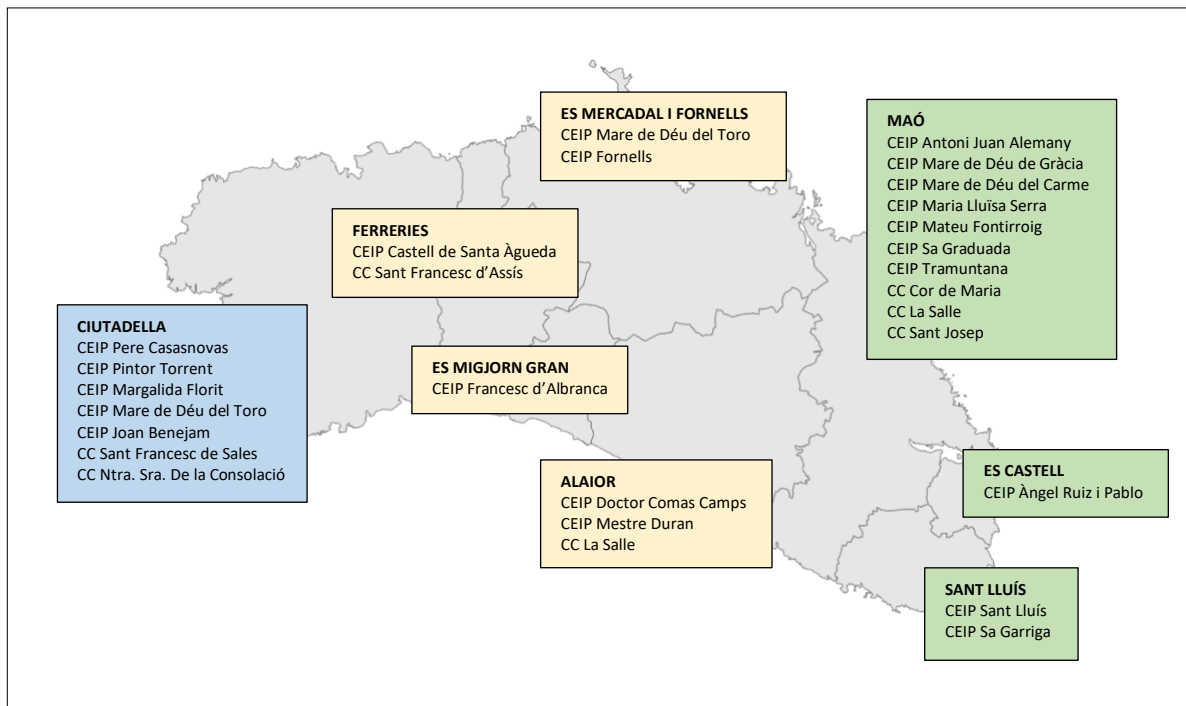
5.1. Context. Els centres educatius de Menorca

Segons la Direcció General de Planificació, Ordenació i Centres del Govern de les Illes Balears, l’illa de Menorca compta amb un total de 28 centres d’educació infantil i primària; dels quals 21 són centres públics i 7 són centres concertats. El repartiment dels centres és directament proporcional a la població dels diferents municipis de l’illa. Així, Maó i Ciutadella són els termes amb més centres, amb 10 i 7, respectivament; mentre que la resta de municipis en tenen entre 1 i 3, essent Alaior amb 3 el poble amb més CEIP, i Es Mercadal, Es Migjorn i Fornells els qui menys, amb només 1 cadascun d’ells. Ferreries, Es Castell i Sant Lluís, per altra banda, compten amb 2 centres.

Si fem una lectura per zones geogràfiques, tenint en compte la singularitat dels municipis de l’illa, podem veure com la zona de llevant (Maó, Es Castell i Sant Lluís) compta amb 13 escoles, el centre (Alaior, Es Mercadal i Fornells; Es Migjorn Gran i Ferreries) en té 8 i, finalment, la zona de ponent (Ciutadella) compta amb 7 centres.

L’illa de Menorca no compta amb centres d’educació privada, encara que puntualment han sorgit algunes propostes⁸ que no han acabat de quallar ni políticament ni socialment. Els centres concertats existents es troben escampats per tot el territori.

⁸ Font: Menorca.info. Recuperat de: <https://www.menorca.info/menorca/local/2012/11/19/555089/inversor-ruso-promueve-colegio-privado-mercadal.html>



Pel que fa a l'ús de la llengua anglesa, la totalitat dels centres la tenen com a primera opció de llengua estrangera i la treballen des de l'etapa d'educació infantil, dedicant-hi un mínim d'una hora setmanal per, a poc a poc, anar pujant fins a les 2 o 3 hores setmanals, en funció de les programacions de cada escola.

De tots els centres, en podem trobar alguns que atorguen major protagonisme a la llengua anglesa, com és el cas del Projecte *British* al CEIP Sa Graduada, o també els programes *SCIENCE*, *Explobox* o *eTwinning* (que pertany al programa *Erasmus +*). En tots aquests casos, s'implementa l'anglès com a llengua vehicular però no a l'assignatura de música. De fet, en la majoria de casos s'aplica a ciències de la naturalesa (*Explobox* al CEIP Antoni Juan Alemany o *Science* al CEIP Fornells), coneixement del medi o plàstica, segons la plana web del programa *eTwinning*⁹, al qual estan inscrits 4 centres de l'illa i que busca la cooperació entre docents per tal de crear un espai d'intercanvi de propostes didàctiques.

En qualsevol cas, cap dels centres que compten amb projectes que utilitzen la metodologia AICLE per tal d'introduir la llengua anglesa (junt amb la llengua catalana) en altres àrees d'ensenyament, no ho fan pas amb l'educació musical. Així, les col·laboracions entre les àrees

⁹ Font: eTwinning (Erasmus +). Recuperat de: <https://www.etwinning.net/es>

de llengua anglesa i educació musical es basen en projectes o activitats puntuals, en la majoria de casos per a activitats de caràcter festiu a final de trimestre o per tancar el curs.

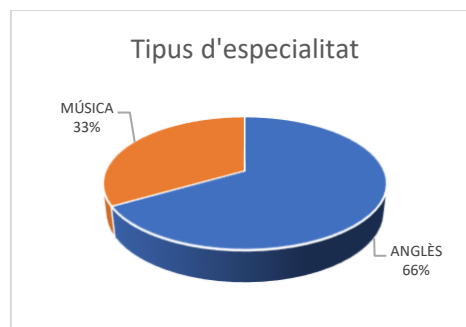
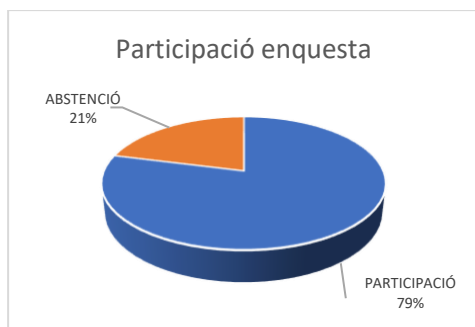
5.2. Metodologia

D'aquesta forma, i per a poder arribar a conèixer l'estat de la qüestió plantejada en el present treball, es fa necessària l'opinió dels mestres especialistes d'anglès i educació musical dels centres d'educació infantil i primària de Menorca; per tal d'esbrinar en quina mesura treballen continguts de l'altra àrea i com aquests podrien ser treballats de forma transversal.

Per poder tenir aquesta informació, s'ha elaborat una enquesta a través de la plataforma *Google Forms* que consta de 35 preguntes en 3 apartats. Per això s'ha optat per a l'escala de Likert a l'hora d'elaborar les preguntes, per així poder saber el nivell d'acord o desacord amb les preguntes plantejades. Així, la majoria de qüestions requereixen una resposta numèrica en una escala de l'un al cinc, obtenint així una resposta qualitativa.

Pel que fa a les parts del qüestionari, ens trobem amb un apartat inicial introductori on el participant s'haurà d'identificar, a més de donar-nos informació sobre l'ús de la llengua anglesa al centre on exerceix la docència. També compta amb un segon apartat per a mestres d'anglès i un tercer destinat a mestres de música. Ambdós apartats compten amb les mateixes preguntes, però des d'un punt de vista de l'especialista envers els continguts de l'altra àrea. L'enllaç al qüestionari ha estat enviat als 28 centres de l'illa, per tal que hi puguin prendre part els especialistes de tots els centres. La majoria de les preguntes són de tipus quantitatiu.

En el moment del tancament de l'enquesta, s'han rebut un total de 33 respostes, de les quals 22 provenen de mestres d'anglès i 11 han estat respostes per mestres de música. De tots els centres de l'illa, només han declinat la participació 6 escoles; per tant, la participació ha estat del 79%. Pel que fa a la participació per tipus d'especialitat, un 66% dels enquestats són mestres d'anglès, mentre que el 33% restant són especialistes en educació musical.



5.3. Resultats i anàlisi

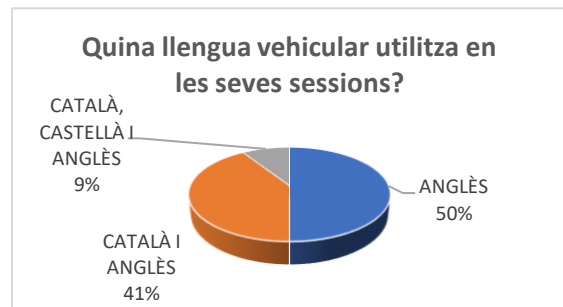
Si fem referència a la part introductòria de l'enquesta, i pel que fa a la pregunta plantejada sobre si els centres compten amb algun projecte lingüístic que incorpori la llengua anglesa com a llengua d'aprenentatge podem veure com el 21% dels centres compten amb algun projecte d'aquestes característiques, fet que demostra que, a poc a poc, més centres es van sumant a nous models i metodologies d'aprenentatge que treballen la transversalitat de la llengua. Un 9% dels enquestats no han contestat o no han sabut donar resposta, mentre que el 70% restant no compten amb cap projecte d'aquestes característiques.

En els punts següents passarem a desgranar els resultats obtinguts als apartats destinats als docents de les dues especialitats, als quals anava destinat el qüestionari.

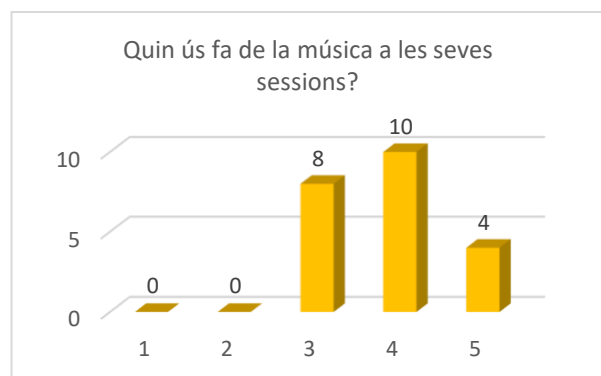
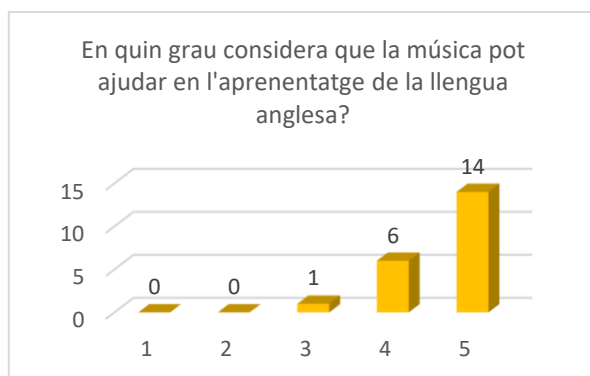
5.3.1. Resultats de les enquestes als mestres d'anglès

Han pres part de l'enquesta un total de 22 especialistes en llengua anglesa, de 17 centres educatius. La situació actual de reestructuració de claustres fa que alguns centres comptin amb fins a 3 especialistes d'anglès, mentre d'altres només compten amb un de sol. Així doncs, tenim 13 centres amb només 1 resposta, 3 centres amb 2 respostes; i 1 centre amb 3 respostes.

Si entrem en les preguntes introductòries, un 50% dels especialistes utilitzen únicament l'anglès com a llengua vehicular a l'aula, mentre que un 41% alternen l'anglès i el català. Un 9% dels participants utilitzen l'anglès, el català i el castellà. Per tant, podem dir que a la meitat dels centres s'ensenya la llengua anglesa íntegrament en anglès, mentre que l'altra meitat ho fa alternant l'anglès i el català.

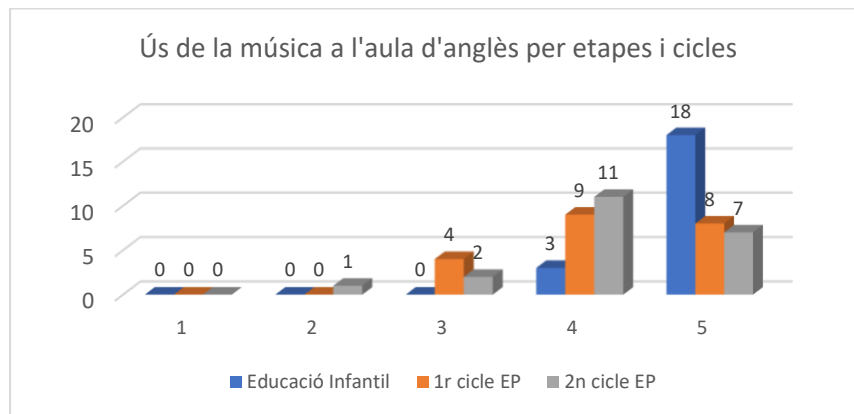


Entrant ja en l'apartat destinat als mestres d'anglès, s'han plantejat una sèrie de preguntes referents a la utilització de la música com a eina d'aprenentatge, on es precisava una resposta de tipus quantitatiu a elegir en una escala entre l'1 i el 5, essent l'1 molt poc i el 5 molt. Així, la primera pregunta destinada exclusivament als especialistes en llengua anglesa planteja si creu que la música pot ajudar en l'aprenentatge de la llengua anglesa. En aquest cas, un dels enquestats ha declinat respondre aquesta qüestió, mentre que dels 21 restants, un 66% ha considerat la resposta "molt", situant-se la resta entre el punt intermedi (3) i molt (5). Aquesta pregunta va íntimament lligada amb la següent, que fa referència directa a l'ús de la música a les sessions d'anglès. El 18% l'utilitza "molt", el 45% "bastant", mentre que el 36% restant en fa un ús normal.

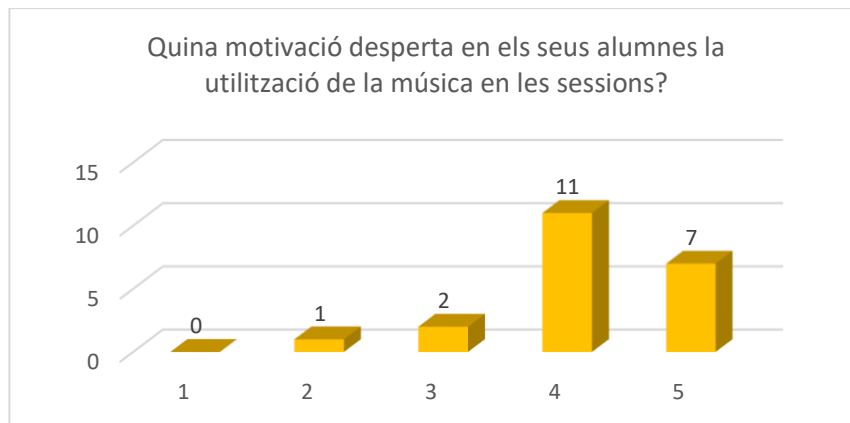


D'aquesta forma, si bé un 66% ha considerat en la pregunta anterior que la música pot ajudar molt a l'aprenentatge de la llengua anglesa, el seu ús es veu reduït respecte de les expectatives inicials. Aquest fet és ben visible amb els gràfics situats al peu de la pàgina anterior.

Les següents preguntes van orientades a conèixer l'ús que es fa de la música per cicles i etapes. Així, podem comprovar com la seva utilització va decreixent a mesura que es van passant etapes educatives. A l'educació infantil s'utilitza "molt" (5), un 85% de les respostes concretament. Aquesta utilització comença a baixar al primer cicle de l'educació primària. La majoria dels enquestats considera en aquest cas que empren la música "bastant" (4), exactament un 42%. Ara bé, totes les respostes es situen entre "normal" (3) i "molt" (5). Però aquesta tendència canvia quan preguntem per l'ús de la música al segon cicle de primària, quan ja no tenim cap resposta a "molt" (5), i per primer cop es contemplen respostes a les opcions "molt poc" (1) i "poc" (2). Queda ben clar, doncs, que la música s'utilitza molt més amb edats més primerenques i, de cada cop, s'utilitza menys en etapes i cicles superiors.



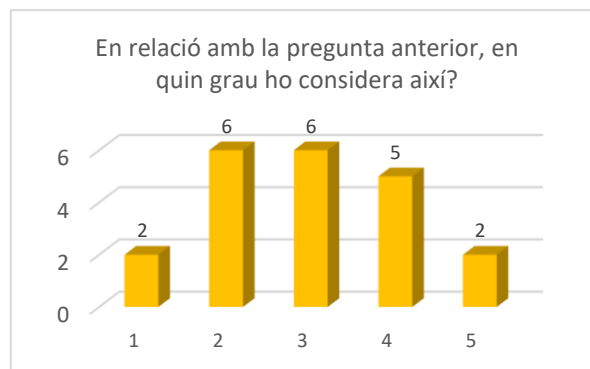
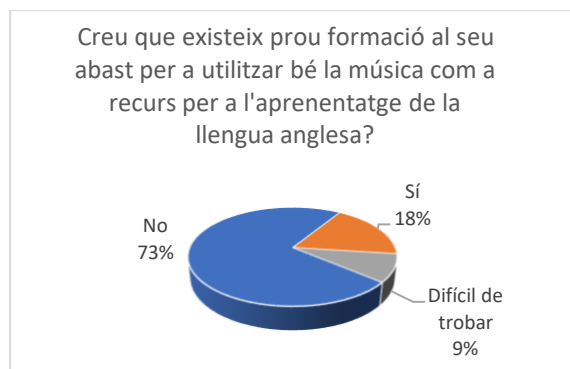
Ara bé, hem de saber si això té o no a veure amb la motivació que desperta en els alumnes. Com hem pogut comprovar en el marc teòric, la música esdevé un element clau i motivador per la majoria de l'alumnat. Per aquest fet, la següent pregunta anava dirigida a conèixer la motivació que desperta l'ús de la música entre l'alumnat a les classes de llengua anglesa. En aquest sentit, la majoria de les respostes estan compreses entre "bastant" (4) i "molt" (5). Concretament, el 52% considera que la música motiva "bastant" (4) els seus alumnes; mentre que un 33% creu que motiva "molt" (5). Només un 9% creu que ho fa de forma "normal" (3) i 1 resposta "poc" (2).



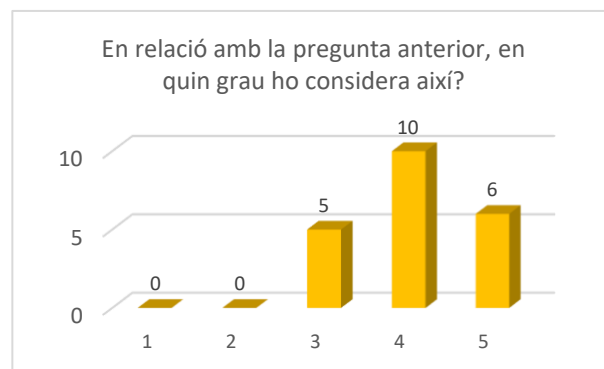
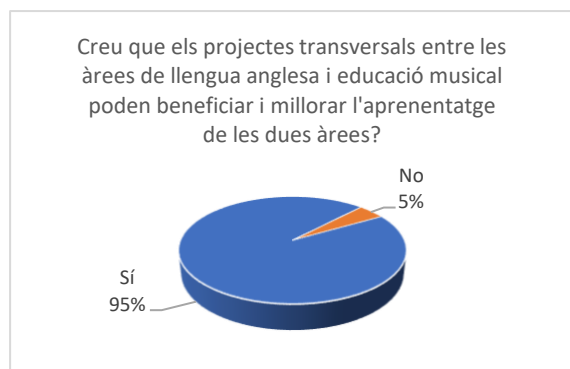
Les següents preguntes van orientades a conèixer si els especialistes de llengua anglesa i educació musical dels centres participants en l'enquesta han treballat algun cop de forma coordinada. En aquest sentit, podem veure com les respostes positives i negatives són molt similars, encara que la majoria dels participants afirma que no (59%), mentre que el 41% sí que ho fa. Si preguntem pel tipus d'activitat i la periodicitat, la majoria de col·laboracions són anuals o trimestrals, coincidint amb activitats de final de trimestre, com ara concerts o festivals. La resta són activitats o col·laboracions puntuals per tal de treballar, per exemple, la pronunciació en anglès de les lletres d'algunes cançons.

La bateria de preguntes que ve a continuació vol conèixer l'opinió dels enquestats envers la formació existent per tal d'utilitzar bé la música com a recurs a l'aula d'anglès i si creuen en els projectes transversals com a eines per a millorar l'aprenentatge de les dues àrees. En aquest sentit, també es demana si existeix un compromís personal i de centre pel que fa a la possibilitat d'engegar projectes d'aquest tipus.

Així doncs, la primera pregunta d'aquesta sèrie és sobre l'existència de formació per tal d'utilitzar la bé la música com a recurs per a l'aprenentatge de la llengua anglesa, i en quin grau ho considera. La majoria dels participants (68%) considera que no hi ha prou formació a l'abast, però sense molta seguretat en les seves respostes, ja que el grau de consideració sobre la pregunta anterior és "poc" (2) o "normal" (3). Per tant, sí que podem constatar que hi ha una manca de formació, però pot ser també d'informació en aquest sentit.



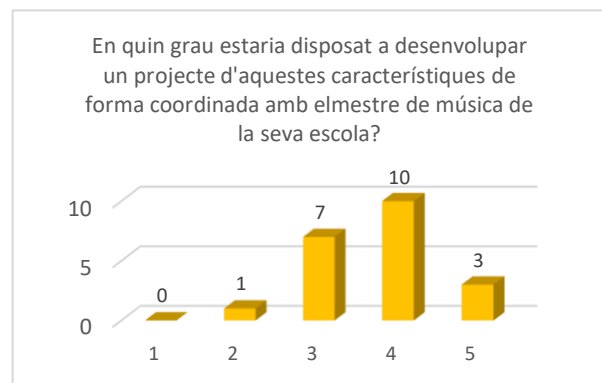
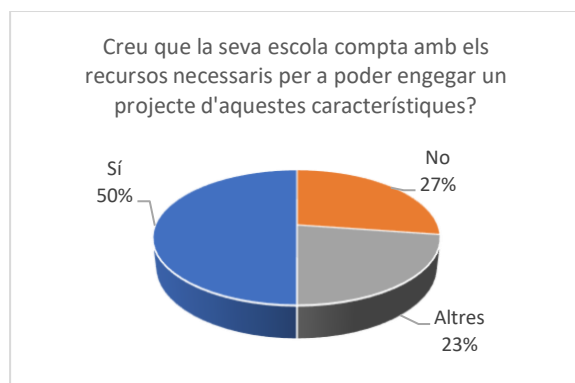
Així i tot de considerar que hi ha pocs recursos formatius a l'abast, la immensa majoria dels participants consideren que els projectes transversals entre les àrees de llengua anglesa i educació musical poden beneficiar i millorar l'aprenentatge entre les dues àrees. Això queda palès a les dues preguntes següents. De fet, només un dels participants ha contestat negativament a la pregunta. El grau de convenciment en aquest sentit també és força colpidor. La majoria consideren, respecte de la pregunta anterior, que els projectes transversals ajuden “bastant” (4), situant-se totes les respostes entre “normal” (3) i “molt” (5).



Amb aquest convenciment, també val la pena comprovar l'interès dels docents respecte dels projectes i iniciatives metodològiques que integren la llengua anglesa i l'educació musical. En aquest cas, es presenta una pregunta en aquest sentit, i la resposta no pot ser més clara: el 77% dels participants no en tenen coneixement i el 14% sí, mentre que el 9% restant ens presenten valoracions personals de projectes puntuals.

Finalment, es busca el compromís del docent un cop fetes la resta de valoracions. Les últimes preguntes de l'apartat destinat als especialistes en llengua anglesa volen provocar precisament això, si els mestres d'anglès estarien disposats a col·laborar amb els mestres de música; i si creuen que els seus centres compten amb els recursos necessaris per a posar-ho en marxa en un

cas hipotètic. En aquest sentit, la meitat dels enquestats consideren que els centres compten amb els recursos suficients (50%), mentre que la resta contesta negativament o en fa algunes valoracions. Algunes d'aquestes ens parlen de la situació actual, i de l'impossibilitat de portar a terme un projecte d'aquestes característiques, ja que un dels dos especialistes del centre aquest curs fa de tutor/a. I pel que fa a la disposició de treballar de forma coordinada amb el mestre de música engegant un projecte col·laboratiu, un 47% estaria "bastant" (4) disposat, mentre que un 33% emet una resposta neutra (3). Només 3 persones estarien molt interessades, mentre que 1 hi estaria poc. Cap dels participants ha contestat l'opció "molt poc" (1).

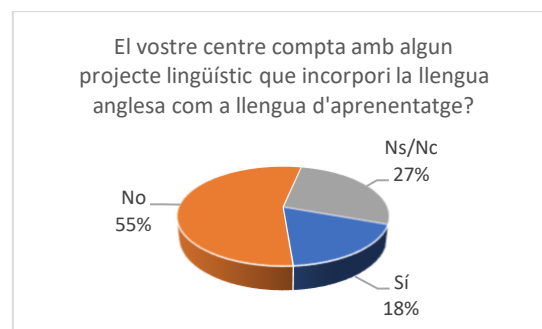
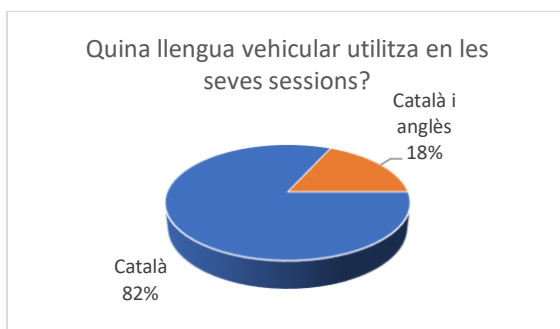


Així doncs, tenint en compte totes les respostes, podríem dir que el mestre d'anglès tipus que ha contestat aquesta enquesta utilitza exclusivament l'anglès com a llengua d'aprenentatge a les seves sessions en un centre que no compta amb cap projecte per a la incorporació de la llengua estrangera com a llengua vehicular d'aprenentatge. Es tracta d'un mestre que creu que la música pot ajudar molt a l'aprenentatge de la llengua anglesa, tant és així que en fa bastant ús a les seves sessions. A l'educació infantil l'empra molt, però a primària ja no l'empra tant. De fet, l'empra més a primer cicle que no pas amb els nens més grans. Es tracta d'un mestre que generalment no treballa de forma coordinada amb l'especialista de música llevat d'algunes col·laboracions puntuals per festes o concerts de final de curs. Si parlem de formació, creu que no és suficient, però no ho diu amb massa convenciment. Ara bé, sí que està convençut/da que els projectes transversals entre les àrees de llengua anglesa i educació musical poden beneficiar i millorar l'aprenentatge de les dues àrees, encara que no sigui coneixedor/a de gaire iniciatives d'aquest estil. Considera que el seu centre compta amb suficients recursos per posar en marxa un projecte d'aquestes característiques; i arribat el moment estaria bastant interessat a posar-lo en marxa de forma conjunta amb el mestre de música.

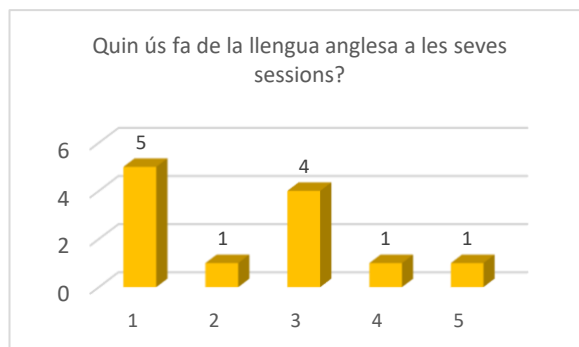
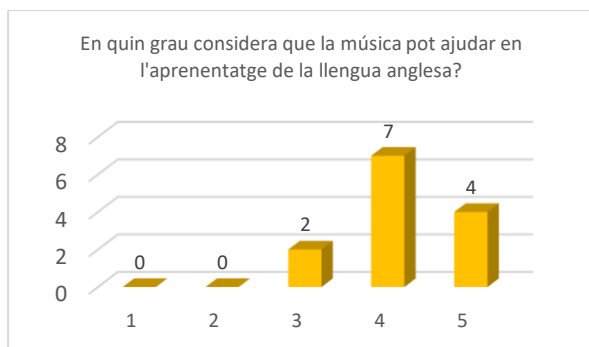
5.4. L'ús de l'anglès a l'aula de música

5.4.1. Resultats de les enquestes als mestres de música

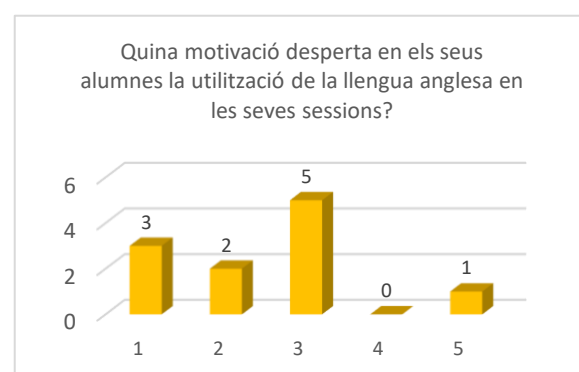
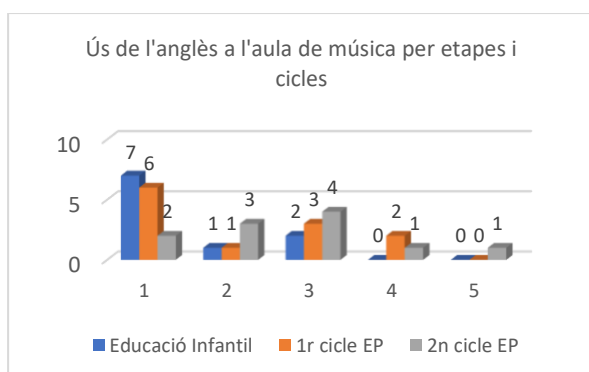
Si la primera part de l'enquesta era pels mestres d'anglès, la segona estava preparada per rebre les respostes dels especialistes en educació musical. La seva participació era clau per comprovar si fan tant ús de continguts de l'altra àrea com així ho fan els mestres d'anglès. En aquest cas, s'han rebut 11 respostes de 10 centres educatius. La majoria dels docents utilitza el català com a llengua vehicular d'ensenyament a la seva aula, i dos dels participants utilitza també l'anglès. Curiosament, els dos centres que integren l'anglès a l'aula de música són centres concertats. La majoria dels docents treballen a centres que, majoritàriament, no compten amb cap projecte per a la integració de la llengua anglesa com a llengua vehicular. Els dos docents que han contestat afirmativament treballen al mateix centre educatiu, i es tracta del projecte *eTwinning* (*Erasmus+*). Ara bé, no es treballa a l'àrea d'educació musical.



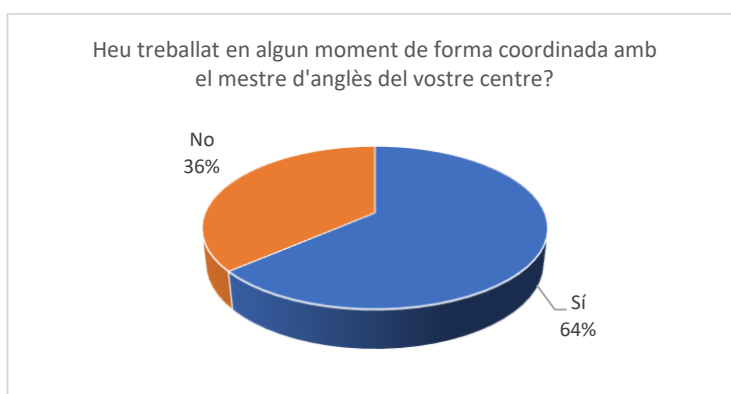
Així doncs, es plantegen als mestres de música les mateixes preguntes que en l'apartat anterior destinat als docents de llengua anglesa. En el cas de la primera pregunta de l'apartat, els mestres d'anglès creuen que la música pot ajudar "bastant" (4) a l'aprenentatge de la llengua anglesa, en tant que el 54% dels enquestats ho considera així. El 31% creuen que ajuda "molt" (5), mentre que el 15% expressen la seva neutralitat (3). Si plantegem l'ús de la llengua anglesa a les sessions de música, rebem respostes ben diferents de quan plantegem la mateixa pregunta a la inversa. Així, els docents de música reconeixen que utilitzen la llengua anglesa "molt poc" (1). Concretament un 42% dels enquestats ho considera així, seguit del 33% que expressen una resposta neutral (3). Així doncs, podem constatar que els mestres d'anglès utilitzen molt més la música que no pas a l'inrevés.



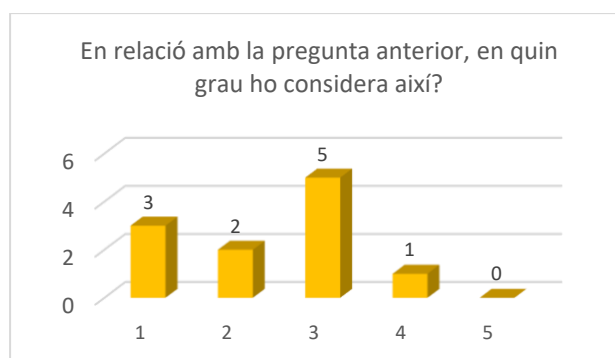
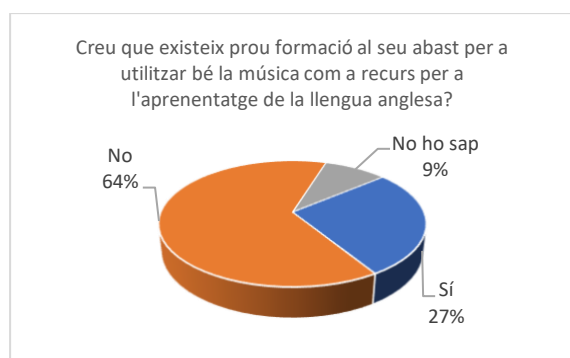
Si tenim en compte el poc ús que s'ha constatat amb la pregunta anterior, també es pot entendre que la utilització de la llengua anglesa a l'educació musical serà igualment baixa en totes les etapes i cicles. Això es constata amb les diferents respostes. El 70% l'utilitza "molt poc" (1) a l'etapa d'educació infantil, mentre que a l'educació primària s'utilitza una mica més, però pel nombre de respostes es pot entendre com a col·laboracions molt puntuals. Així, a primer cicle també s'utilitza l'anglès "molt poc" (1) a música, encara que és un 50% de les respostes. Així, un 8% en fa "poc" (2) ús, el 25% en fa un ús "normal" (3), i un 17% l'utilitza "bastant" (4). Ningú l'utilitza "molt" (5) al primer cicle d'educació primària. Ara bé, això canvia a segon cicle, on es veu un increment en el seu ús. Així, el 36% en fa un ús "normal" (3), seguit del 27% que en fa "poc" (2) ús i el 18% que gairebé no l'utilitza (1). Un docent l'utilitza bastant (4) i un altre "molt" (5). Tenint en compte aquestes dades, es planteja la pregunta al voltant de la motivació que desperta l'ús de la llengua anglesa a les sessions d'educació musical. Veiem doncs com el 45% dels participants expressen neutralitat (3), mentre que el 27% diuen que "molt poc" (1) i el 18% expressen que motiva "poc" (2). Només 1 docent creu que els motiva "molt" (5). Tenint en compte aquestes dades, es planteja la pregunta al voltant de la motivació que desperta l'ús de la llengua anglesa a les sessions d'educació musical. Veiem doncs com el 45% dels participants expressen neutralitat (3), mentre que el 27% diuen que "molt poc" (1) i el 18% expressen que motiva "poc" (2). Només 1 docent creu que els motiva "molt" (5).



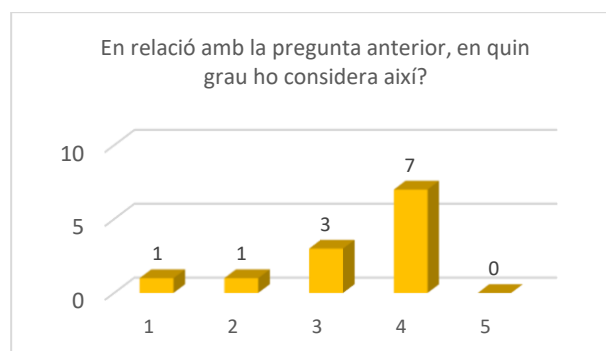
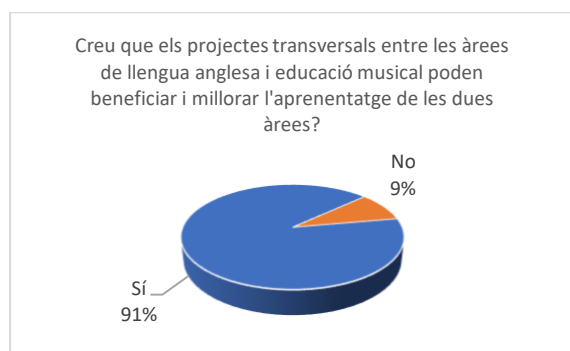
Seguint amb les preguntes, entrem en l'apartat que interroga els docents en referència al treball en coordinació amb els mestres de llengua anglesa. Així, el 64% considera que sí que ho han fet algun cop, mentre que el 36% restant diu el contrari. Si requerim el tipus d'activitat i la periodicitat, els mestres de música també comenten que es fa de forma puntual per festivals o concerts; o en activitats puntuals de pronunciació en anglès. Un cas també ha deixat palès que va comptar amb l'auxiliar de conversa a l'aula de música durant tot un curs, i es coordinava directament amb ell i no pas amb l'especialista d'anglès.



Passant a l'apartat de la bateria de preguntes, cal recordar que estan orientades a conèixer l'opinió dels enquestats envers la formació i els projectes transversals entre les àrees de música i llengua anglesa. Les primeres qüestions pretenen obtenir resposta envers si els docents d'educació musical creuen que existeix prou formació per a utilitzar bé la música com a recurs per a l'aprenentatge de la llengua anglesa. En aquest sentit, el 64% dels enquestats considera que no hi ha prou formació a l'abast, mentre que el 27% considera que sí. Un dels enquestats ho desconeix. La segona pregunta demostra que els enquestats tenen un coneixement neutral (3) de l'afirmació anterior, ja que un 45% ho considera així. La majoria es mouen entre la neutralitat (3) i "molt poc" (1).

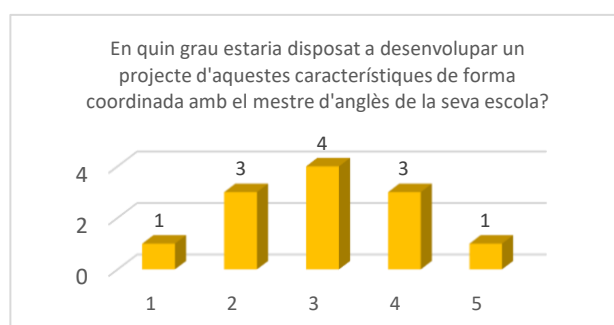
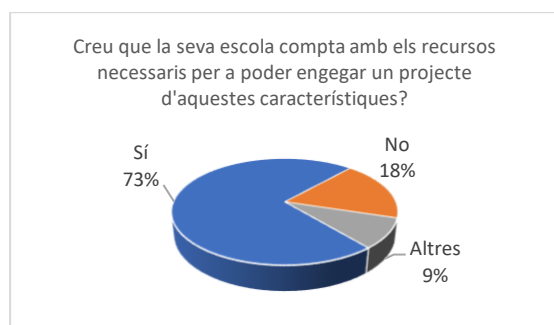


Pel que fa a la creença que els projectes transversals entre les dues àrees poden beneficiar i millorar el seu aprenentatge, la resposta és clara i contundent. El 91% dels enquestats considera que sí, i ho fa amb “bastant” (4) convenciment. Aquestes dades són molt semblants a les obtingudes amb els mestres d’anglès.



De forma seguida a les preguntes anteriors, es pregunta als docents si coneixen algun projecte que compleixi les característiques indicades a la qüestió anterior. El 91% no coneix cap projecte col·laboratiu entre les àrees de música i llengua anglesa. Només un dels enquestats afirma que sí que en té coneixement.

Finalment, també es planteja als mestres de música si creuen que el seu centre té recursos suficients per posar en marxa un projecte d’aquestes característiques i, donat el cas, quin seria el seu grau de compromís per portar-ho a terme. En aquest cas, el 73% creu que sí, mentre que el 18% creu que no és així. Un docent expressa que depèn del coneixement d’anglès que tingui el mestre de música. En aquest cas, la gran majoria que es decanta per la resposta afirmativa no s’acaba de confirmar quan se sol·licita en quin grau estaria disposat a desenvolupar un projecte que integri les dues àrees; el 33% estaria disposat/da de forma “normal” (3), el 25% ho estaria “bastant” (4) i el 8% ho estaria “molt” (5). Per altra banda, també un 25% hi estaria “poc” (2) i un altre 8% “molt poc” (1).



Així doncs, el perfil del mestre de música que ens ha contestat a l'enquesta és el d'un/una docent que utilitza el català com a llengua vehicular d'aprenentatge a un centre que no compta amb cap projecte per a la integració de la llengua anglesa com a llengua d'aprenentatge. Es tracta d'un mestre que considera que la música pot ajudar bastant a l'aprenentatge de la llengua anglesa, però que en fa poc o molt poc ús i, si ho fa, és cap a segon cicle d'educació primària. Creu que la utilització de la llengua anglesa no crea gran motivació entre els alumnes a les sessions de música, però generalment ha treballat amb el mestre d'anglès de forma puntual per activitats de caràcter festiu. Considera que no existeix prou formació al seu abast per a utilitzar la llengua anglesa a les seves sessions, però no està prou segur de la seva resposta. Ara bé, encara que no coneix cap iniciativa d'aquesta mena, no dubta en considerar que els projectes transversals entre les dues àrees poden beneficiar i millorar-ne l'aprenentatge. Per acabar, es mostra indiferent a l'hora de valorar la seva disposició per engegar un projecte d'aquestes característiques al centre on treballa.

5.5. Anàlisi

Un cop fet el buidatge de les dades extretes de l'enquesta podem constatar que, generalment, les respostes dels docents de les dues àrees són bastant similars llevat d'algunes respostes puntuals. De fet, tenint en compte els dos perfils creats a partir de les dades, podem veure quins són els punts on les seves opinions són més semblants, i també aquells on divergeixen. Si entrem a fer una anàlisi amb deteniment dels resultats de l'enquesta, podem extreure dues valoracions per sobre de totes les altres qüestions. La primera és que s'utilitza molt més la música a les sessions de llengua anglesa que no pas l'anglès a les sessions de música. La segona valoració, pel que fa a l'ús de la música a l'aula d'anglès, és per què s'utilitza molt a educació infantil i el seu ús va baixant mentre anem pujant etapes i cicles.

Si prenem com a referència l'ordre de respostes, una primera dada que, encara que sembli òbvia no és menys important, és constatar que la majoria de mestres d'anglès utilitzen la llengua anglesa com a llengua vehicular (i no pas la catalana), mentre que a l'aula de música s'utilitza exclusivament el català.

A partir d'aquí, i entrant en matèria, hem de valorar que cap de les respostes ens ha dut cap a un centre que treballi l'anglès i la música de forma transversal. Tampoc en aquells centres on

hi ha projectes engegats com el *British o eTwinning*. Per tant, s'ha de constatar que a Menorca no es treballa la música i l'anglès de forma conjunta, i si es fa és de forma puntual i amb iniciatives de caràcter festiu. Si fem referència al marc teòric, veiem com els estudis de Bernal *et al.* (2012) i Bernal, Epelde, Gallardo i Rodríguez (2012) van pel mateix camí. Existeixen moltes propostes de treballs col·laboratius, però en molts casos veiem com els mestres d'anglès utilitzen la música com a recurs habitual, però en cap cas de forma coordinada amb els mestres de música.

Seguint amb les dades extretes de l'enquesta i apuntant cap a la primera de les dues qüestions importants que presenten els resultats de l'enquesta; tots els participants consideren que la música pot ajudar en l'aprenentatge de la llengua anglesa, però a l'hora de programar qui utilitza continguts de l'altra àrea és el mestre d'anglès i no pas el mestre de música. Ara bé, quan ho fa aquest últim és cap al segon cicle de primària, mentre que el mestre d'anglès utilitza més els continguts de música amb edats més primerenques. Per tant, veiem com la música s'utilitza de forma freqüent a l'aula d'anglès però no a l'inrevés. En aquest sentit, el bloc 1 (*listening*) del currículum de llengua anglesa ens presenta un contingut que incorpora la música per mitjà de "l'acostament a pautes de ritme, accentuació i entonació característiques, mitjançant rutines, ritmes, cançons, encadenaments, dramatitzacions i relats, sempre a partir de models." (p. 15)

Aquest mateix contingut es treballa també al bloc 3 (*reading*) pel que fa als continguts referents a patrons de so, accentuals de ritme i entonació. Si passem al bloc 2 (*speaking*), també trobem referències a l'ús de la música, pel que fa a les estratègies de "producció de textos orals breus treballats prèviament a través de rutines, representacions, cançons, ritmes, dramatitzacions i relats molt senzills amb suports visuals o gestuals." (p. 15)

Ara bé, si, per altra banda, prenem com a referència el currículum d'educació musical no hi trobem cap referència explícita a l'ús de la llengua anglesa, més enllà del respecte cap a la música d'altres països i cultures.

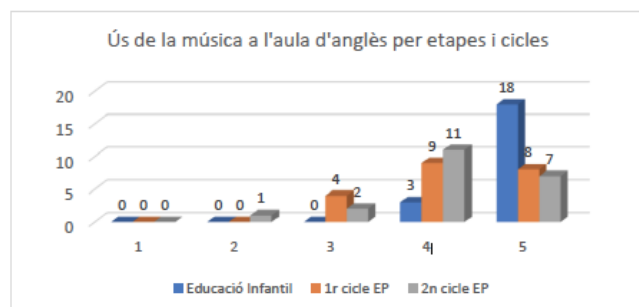
En aquest sentit, i prenent com a referència el punt 4.5 del present treball, veiem com l'estudi empíric realitzat per Bernal, Epelde, Gallardo i Rodríguez (2012) demostra com l'ítem més valorat pels mestres especialistes de música és l'activitat de crear cançons en anglès, resultant força motivadora per l'alumnat. Així doncs, veiem com les experiències encetades pel que fa a la col·laboració continuada entre les dues àrees han resultat força enriquidores. De fet, com

també hem fet constar en el marc teòric, Ballesteros Egea (2009) apunta que l'aprofundiment en el treball de les cançons en anglès com activitat vocal genera aprenentatges significatius a l'aula de música, a més de ser un recurs motivador.

Així doncs, si bé no ens trobem amb experiències que tinguin resultats significatius pel que fa al treball conjunt i coordinat entre les dues àrees a les escoles de Menorca, sí que podem evidenciar un interès per part dels mestres. Si també hi afegim que els docents consideren que hi ha poca formació en aquest sentit, potser seria convenient l'organització d'alguna oferta formativa per a docents de les dues àrees, on s'expliquin projectes transversals exitosos que s'hagin traduït amb aprenentatges significatius per l'alumnat, com ara el projecte *Music in english* descrit al punt 4.5.2 del document, segons l'estudi d'Asensio, Mentado i Atienza (2019).

Seguint amb els resultats de l'enquesta i lligant-ho amb els paràgrafs anteriors, podem observar resultats negatius quan preguntem si en algun moment s'ha treballat de forma coordinada entre les àrees de llengua anglesa i educació musical als centres d'educació infantil i primària de l'illa. La majoria de mestres d'anglès han respost que no, mentre que la majoria de mestres de música han dit que sí. Si busquem una resposta a aquesta dada, pot influir el fet que d'alguns centres només hem rebut respostes d'un dels dos especialistes. Ara bé, si busquem el perquè de la divergència, ens trobem que la majoria de mestres de música que han respost afirmativament, han fet referència a col·laboracions puntuals per a esdeveniments concrets, com ara festivitats i concerts.

Els resultats de l'enquesta ens porten a la segona qüestió fonamental que sorgeix d'aquesta, per què la música és un recurs força utilitzat pels mestres d'anglès a l'etapa d'educació infantil i, progressivament, comença a perdre importància. De fet, si recordem els resultats de l'enquesta a les preguntes 7, 8, 9 i 10 (annexos), podem veure com 18 mestres d'anglès utilitzen molt la música a educació infantil, mentre que les consideracions van baixant en funció que pugem d'etapa i cicle.



En aquest punt podem tornar a veure com el currículum d'educació infantil proposa que “els plantejaments educatius s’han de fonamentar en diversitat de processos receptius i productius” (p. 2) on l’expressió i la interpretació hi tenen un paper força important, combinant el llenguatge oral i el corporal. Així, els aprenentatges bàsics de l’etapa es faran acompanyats de cançons senzilles i moviments corporals que afavoriran l’assimilació dels conceptes. Ballesteros Egea (2009) ens proposa utilitzar cançons curtes i lentes, que permetin la comprensió i la repetició, on trobarem també elements com les onomatopeies. Això, junt amb una marcada pauta rítmica que permetrà utilitzar el cos per acompanyar-se.

En el primer cicle de primària també és un recurs força utilitzat, però no tant com a infantil. Aquí podem valorar que es dediquen més hores setmanals a l’etapa de primària que no pas a infantil, on és habitual que es faci només una hora d’anglès a la setmana. En aquest punt també ens podem trobar amb escoles que segueixen els continguts marcats per les editorials (si treballen amb llibres de text). Així, les cançons i els *chants* s’utilitzaran en moments determinats. Per altra banda, ens trobem amb els mestres que creen el seu propi material, que poden fer més ús dels recursos existents a la xarxa, on trobem cançons per treballar pràcticament qualsevol contingut del cicle.

Podem buscar resposta al menor ús de la música al segon cicle de primària amb la càrrega més gran de continguts pel que fa al coneixement i ús de la llengua. Això fa que la utilització de la música com a recurs sigui molt més esporàdica i per activitats més concretes.

Per tal de finalitzar amb aquesta anàlisi, ens trobem amb una sèrie de respostes coincidents. I és que tots els participants consideren que no existeix prou formació a l’abast, ni tampoc informació d’iniciatives que s’hagin portat a terme; però estan convençuts que els projectes transversals entre les dues àrees poden ser força beneficiosos. En aquest sentit, els mestres d’anglès estarien més interessats a engegar projectes transversals entre les dues àrees que no pas els mestres d’educació musical.

En qualsevol cas, es fa evident que els docents tenen interès, però existeix una manca de formació al respecte. Potser, seria interessant i engrescadora l’organització d’oferta formativa pel que fa als projectes educatius exitosos, i que pugui esdevenir amb futures experiències a algun centre de l’illa de Menorca.

6. Conclusions

Si prenem com a punt de referència els objectius plantejats a l'inici d'aquest treball, puc dir que em sento del tot satisfet del resultat, i de tot el que m'ha aportat. Per un costat, aprofundir en el coneixement pel que fa al valor afegit i la riquesa d'aprendre diferents llengües. En aquest sentit, els ciutadans de les Illes Balears ens hem de sentir profundament afortunats per tenir l'oportunitat d'aprendre fins a tres llengües durant la nostra etapa educativa obligatòria, amb possibilitat d'una quarta durant l'etapa d'educació secundària. L'amor cap a les llengües és l'estima cap al coneixement, l'obertura de mires i l'observació del món amb una ment oberta i receptiva, lluny de pensaments localistes i curts de mires.

També l'estima cap a la música, companya de vida. Aquest treball m'ha servit per comprovar com la cançó pot esdevenir una eina útil per a l'aprenentatge de la llengua anglesa, i viceversa. Dues àrees que es complementen i que poden ser treballades des d'un punt de vista innovador. Haver trobat la possibilitat de treballar les dues meves passions de forma conjunta en un futur és una de les grans satisfaccions d'aquest treball de fi de grau. Abans de començar-lo tenia molt clar que volia unir la música i la llengua anglesa; investigar de quina forma es poden combinar i veure si hi ha experiències a Menorca. En aquest sentit, puc dir que la recerca per a establir el marc teòric m'ha aportat una gran riquesa en coneixements que, malauradament, no he pogut constatar a cap centre d'educació infantil i primària de Menorca. Ara bé, les experiències existents en projectes col·laboratius i transversals són prou recents que fa pensar que, simplement, no s'han portat a terme a l'illa per una manca de formació específica al respecte.

Per altre costat, el treball ha servit per apropar-me als dels docents de les àrees de llengua anglesa i educació musical de les escoles de l'illa, i comprovar com existeix una espurna d'interès en el fet de treballar les àrees de forma transversal per mitjà de projectes que vagin més enllà de les col·laboracions puntuals que tots coneixem, per cantar alguna cançó en anglès en alguna festivitat o el concert de Nadal.

En definitiva, aquest treball m'ha servit per a seguir aprenent, tant en l'àmbit teòric com també en el context escolar. El meu desig és que pugui servir per a aportar noves estratègies per a l'aprenentatge col·laboratiu de la llengua anglesa i l'educació musical, de manera que pugui ser beneficiós tant pels centres educatius com pels aprenentatges dels alumnes.

Un treball que posa punt i seguit a un camí iniciat fa quatre anys. Un camí ple de nous coneixements i noves experiències. Un itinerari que no sempre ha estat fàcil, però que ens ha permès gaudir de paisatges fantàstics. Un trajecte farcit de nous aprenentatges que no ha fet més que començar. Perquè d'això es tracta la professió que prest encetarem: no aturar mai d'aprendre.

7. Bibliografia

7.1. Legislació

Decret 32/2014, de 18 de juliol, pel qual s'estableix el currículum de l'Educació Primària a les Illes Balears, BOIB núm. 97 de 19 de juliol de 2014. (Recuperat de: http://www.caib.es/sites/curriculums/ca/educacia_primaria/)

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, BOE núm. 340 de 30 de desembre de 2020. (Recuperat de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264)

7.2. Referències bibliogràfiques

Amer Fernández, J. (2020). *Anuari de l'educació de les Illes Balears 2020*. 1–475. (Recuperat de: https://dpde.uib.cat/digitalAssets/618/618150_anuari-educacio_2020.pdf)

Asensio, V., Mentado, T., Atienza, E. (2019). Music in english. La enseñanza-aprendizaje del inglés a través de la música. CLIL. A Fundación CB (Ed.), *Arte, educación y patrimonio del siglo XXI* (pp. 839-846). Facultad de Educación Universidad de Extremadura.

Ballesteros Egea, M., (2009). La didáctica de las canciones en Inglés desde una metodología musical y de la lengua inglesa. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 123-132. (Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3282996>)

Bassa, R., Adrover, D., Aguilar, E., Bauzá, A., Oliver, M., Pérez, J., Sureda, J., & Vallespir, J. (2013). Sobre el model lingüístic escolar de les Illes Balears. *Dossier d'Actualitat*, 2. (Recuperat de: <http://pape.uib.es>)

British Council Project. CEIP Sa Graduada (Maó). (Recuperat de <https://sites.google.com/site/sagraduada/projectes?authuser=0>)

- Bernal Vázquez, J., Epelde Larrañaga, A., Gallardo Vigil, M. Á., Rodríguez Blanco, Á. (2012). La enseñanza colaborativa en Educación Primaria. Un estudio sobre el trabajo conjunto de los docentes de música e inglés para mejorar la formación del alumnado. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 2, 295-306. (Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3825656>)
- Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu de les Illes Balears, 2019. Indicadors de resultats acadèmics de les Illes Balears (curs 2018-2019).*
- Kuhl, P. K. (2012). A new view of language acquisition. *Language and Linguistics in Context: Readings and Applications for Teachers*, 29–42. (Recuperat de: <https://doi.org/10.4324/9780203929124>)
- Màrius, T., Moyà, P., Vidaña, L. (2018). Reflexions i reptes en l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera (o llengua franca) en l'educació primària i en l'educació secundària obligatòria. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears (2018)*, 132-142. (Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6820693>)
- Oliver Colom, T. M., Vidaña Fernández, L., & Moyà Niell, P. (2018). Reflexions i reptes en l'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera (o llengua franca) en l'educació primària i en l'educació secundària obligatòria. *Anuari de l'educació de Les Illes Balears*, 132–142. (Recuperat de: http://ibdigital.uib.cat/greenstone/collect/anuariEducacio/index/assoc/Anuari_e/ducacio_/2018p132.dir/Anuari_educacio_2018p132.pdf)
- Pérez Aldeguer, S., Leganés Lavall, E. N., (2012). La Música como herramienta interdisciplinar: un análisis cuantitativo en el aula de Lengua Extranjera de Primaria. *Revista de Investigación en Educación*, 10, 127-143. (Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4732549>)
- PISA 2018 a les Illes Balears. Resultat de l'avaluació.* Conselleria d'Educació, Universitat i Recerca (2020). (Recuperat de: http://iaqse.caib.es/documentos/avaluacions/pisa/pisa_2018/Informe_PISA_Illes_Balears_2018.pdf)
- Simón, I. (2020). Reflexions a l'entorn del model lingüístic escolar de les Illes Balears. *Anuari de l'Educació de Les Illes Balears*, 247–259. (Recuperat de: https://dpde.uib.cat/digitalAssets/618/618150_anuari-educacio_2020.pdf)
- Vera, E. (2000). El respeto por la diferencia en el aprendizaje de las lenguas. *Folios: Revista de la Facultad de Artes y Humanidades*, 12, 70-78. (Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6044895>)

8. Annexos

8.1. Preguntes del qüestionari

INTRODUCCIÓ
1. Nom del centre educatiu
2. Quina és la seva especialitat?
3. Quina llengua vehicular utilitza en les seves sessions?
4. El vostre centre compta amb algun projecte lingüístic que incorpori la llengua anglesa com a llengua d'aprenentatge?
5. En cas d'haver contestat afirmativament a la pregunta anterior, indiqui el nom del projecte.
APARTAT PER A MESTRES D'ANGLÈS
6. En quin grau considera que la música pot ajudar en l'aprenentatge de la llengua anglesa?
7. Quin ús fa de la música a les seves sessions?
8. Quin ús en fa a Educació Infantil?
9. Quin ús en fa al primer cicle d'Educació Primària?
10. Quin ús en fa al segon cicle d'Educació Primària?
11. Quina motivació desperta en els seus alumnes la utilització de la música en les sessions?
12. Heu treballat en algun moment de forma coordinada amb el mestre de música del vostre centre?
13. En cas afirmatiu, indiqui el tipus d'activitats i la periodicitat
14. Creu que existeix prou formació al seu abast per a utilitzar bé la música com a recurs per a l'aprenentatge de la llengua anglesa?
15. En relació amb la pregunta anterior, en quin grau ho considera així?
16. Creu que els projectes transversals entre les àrees de llengua anglesa i educació musical poden beneficiar i millorar l'aprenentatge de les dues àrees?
17. En relació amb la pregunta anterior, en quin grau ho considera així?
18. Coneix algun projecte d'aquestes característiques i els resultats obtinguts per mitjà de la seva aplicació?
19. Creu que la seva escola compta amb els recursos necessaris per a poder engegar un projecte d'aquestes característiques?
20. En quin grau estaria disposat/da a desenvolupar un projecte d'aquestes característiques de forma coordinada amb el mestre de música de la seva escola?
APARTAT PER A MESTRES DE MÚSICA
21. En quin grau considera que la música pot ajudar en l'aprenentatge de la llengua anglesa?
22. Quin ús fa de la llengua anglesa a les seves sessions?
23. Quin ús en fa a Educació Infantil?
24. Quin ús en fa al primer cicle d'Educació Primària?
25. Quin ús en fa al segon cicle d'Educació Primària?

26. Quina motivació desperta en els seus alumnes la utilització de la llengua anglesa a en les sessions?
27. Heu treballat en algun moment de forma coordinada amb el mestre d'anglès del vostre centre?
28. En cas afirmatiu, indiqui el tipus d'activitats i la periodicitat
29. Creu que existeix prou formació al seu abast per a utilitzar bé la música com a recurs per a l'aprenentatge de la llengua anglesa?
30. En relació amb la pregunta anterior, en quin grau ho considera així?
31. Creu que els projectes transversals entre les àrees de llengua anglesa i educació musical poden beneficiar i millorar l'aprenentatge de les dues àrees?
32. En relació amb la pregunta anterior, en quin grau ho considera així?
33. Coneix algun projecte d'aquestes característiques i els resultats obtinguts per mitjà de la seva aplicació?
34. Creu que la seva escola compta amb els recursos necessaris per a poder engegar un projecte d'aquestes característiques?
35. En quin grau estaria disposat a desenvolupar un projecte d'aquestes característiques de forma coordinada amb el mestre d'anglès de la seva escola?