

# LA INTERCULTURALITAT O LA PEDAGOGIA DE LA IMMIGRACIÓ

Joaquim Arenas i Sampera

## 1. INTRODUCCIÓ

És llei de prudent formació recórrer de tant en tant als clàssics de tots els temps, especialment als que han estat contemporanis, per dilucidar situacions concretes que la vida professional o cívica ens presenten.

En la reflexió pedagògica i psicològica sobre la immigració actual, i el multilingüisme i la pluriculturalitat que aporta, i el tractament educatiu que cal aplicar-hi, ens ve a la memòria l'esment que Anna Rubiés fa del pedagog Alexandre Galí en relació amb les teories pedagògiques elaborades amb criteris científics, que han estat veritables referents en la nostra formació professional i universitària.

Diu Galí, citat per Rubiés —l'esmento de memòria—, que devem als grans pedagogs, reconeguts universalment, i als seus pressupòsits educatius ser-nos referents, si es vol necessaris, en la pràctica educativa quotidiana; afegeix, però, que els principis exposats per ells han de passar inevitablement pel sedàs de la humanitat del mestre, altrament, en certs moments, la seva aplicació podria ser del tot contraproduent, l'antítesi de tota acció pedagògica.

Des de Lluís Vives, Rousseau, Decroly, Dewey i tants d'altres de tots els temps, podem constatar que no han estat pedagogs de docència directa davant d'un grup classe. Moltes de les seves experimentacions s'han reduït a un nombre escàs de nois i noies. Ens cal advertir que aquest fet no invalida cap de les teories proposades ja que són autors la veu dels quals ha perdurat segles i anys, tot i ser, moltes vegades, més teoritzadors que practicants de la docència professional i viscuda en l'àmbit educatiu. Aquest fet no invalida les tesis que ens han proposat, però les matisa.

Ens trobem, avui dia, davant el fet migratori amb una abundància de teoritzadors, pedagogs, psicòlegs o antropòlegs, sense cap experiència educativa i docent o molt poca, amb un escàs coneixement d'allò que passa a les aules escolars amb presència d'alumnes originaris d'altres llengües i cultures. Amb tot, continuen elaborant teories sobre la manera i la línia que cal seguir a l'escola i a l'institut en relació amb l'alumnat d'incorporació tardana. Sense gens d'ironia, hom podria afirmar que volen esdevenir clàssics abans de ser-ho; és a dir, abans de tenir el reconeixement dels seus plantejaments passats pel sedàs de to humàitari que aporten mestres i professors, valent-se de la palestra que els ofereix, sovint, l'exercici docent en una universitat.

Sempre hem estat partidaris que els mestres són els primers pedagogs, els pedagogs per excel·lència; són ells i elles qui condueixen l'infant, l'orienten i li ensenyen a aprendre. Són senzillament, juntament amb els nois i les noies, els màxims protagonistes de la pedagogia.

Hem parlat de teories actuals sobre el tractament educatiu de la immigració, perquè cal dir clarament no a l'assimilació, no a la intolerància de cap mena.

En unes jornades de reflexió celebrades a Barcelona fa uns mesos, es van poder escoltar, per part d'algun ponent, principis de plantejament que freguen aquests conceptes. Volem pensar que són fruit del desconeixement, fins i tot, potser, de l'alè d'aportar solucions i hipòtesis a una qüestió que inquieta, no solament l'escola, sinó també la societat sencera.

La consideració al fet multilingüe i multicultural de la nostra societat escolar cal advertir que el curs 2000-2001 representava al voltant del 3 % de l'alumnat, i cal situar-la com una realitat objectiva. La pedagogia d'aquesta realitat la veiem en l'anomenada *interculturalitat*, que suposa entendre, preuar i veure tot allò que hi ha de bo i interessant en les altres cultures que la catalana, a la nostra societat.

La posició assimilista, intolerant i gens fraterna s'ha pogut comprovar per part d'algun ponent en relació amb la cultura i la llengua catalanes. És una posició que podríem concretar en una comprensió malentesa, al nostre parer, de les cultures nouarribades. Fomentem, vindrien a dir, les cultures dels nouvinguts, endinsem-nos-hi i facilitem l'ús de llurs llengües independentment que siguin ciutadans de Catalunya, país d'acollida, que té una llengua i una cultura que l'identifiquen. Creem la convivència prescindint de la vivència. Clarament, un posicionament assimilista i antitolerant de la realitat autòctona. Una manca d'autoestima inexplicable en veus que volen ser escoltades com a expertes. Serà bo aduir el que ens recorda V. Alexandre a la seva darrera obra: «l'autoestima sempre inspira respecte i el respecte fa possible la diversitat»; «en el respecte al dret a la llibertat dels pobles hi ha el secret de la fraternitat universal».

La interculturalitat no pot deixar de banda, ben a la inversa, ha de tenir per base, fer incidència plena en el concepte d'igualtat que ha de partir de l'equitat, és a dir, de compensar els dèficits, socials i jurídics, que creïn marginació en els col·lectius nouvinguts. L'explotació de la mà d'obra d'aquests contingents humans, i la regulació per lleis i decrets que incrementen la diferència entre ciutadans, no fan altra cosa que impossibilitar-ne la integració. Les actituds que abonen aquestes situacions d'injustícia només mereixen una lectura negativa. La intolerància, en aquest cas, ens porta a la conclusió, com tantes vegades, que els extrems es toquen.

Quan hom ha depassat els seixanta i ha maldat, tant com ha pogut, amb les limitacions que comporta l'espècie humana, per ajudar els immigrants a sentir-se com gent de casa, treballant en diversos àmbits segons les circumstàncies de cada etapa de la vida tant cívica com professional, arreplega una colla d'experiències que fan inevitable fer-se amb un pensament sobre la qüestió, cada vegada més consistent i més allunyat de la feblesa.

M'atreveixo, per anar concloent, exposar la reflexió que, davant el fet objectiu de la presència de la multiculturalitat i el multilingüisme social a Catalunya, s'ha pogut fer.

Només la insensatesa pot considerar la multiculturalitat un concepte oposat a la integració. És que els immigrants han d'abandonar la seva llengua i la seva cultura per esdevenir catalans amb tots els drets i deures? És que han d'oblidar llurs llengües en els espais de relació amb els originaris dels respectius països? Aquí també cal dir no a l'assimilació, no a la intolerància.

És en aquest sentit que veiem l'espai cultural i lingüístic català formulat en dos àmbits concèntrics, sostinguts pel fonament de la justícia social que iguala els drets i els deures dels homes i les dones de Catalunya. Un primer àmbit, que podríem anomenar *àmbit cultural general de Catalunya o dels Països Catalans*, inclouria totes les realitats de cultura diversa aportades pels catalans d'origen àrab, pakistanès, rus, xinès, sud-americà, etc., amb les seves manifestacions considerades com elements culturals integrats en l'espectre cultural vigent i actual. Un segon àmbit d'aquest comportament concèntric seria l'*específic català*, del qual participarien i farien seu tots els ciutadans de Catalunya —les formes de vida, els costums, les llengües, el dret i la tradició—, tant els autòctons com els immigrants, i que hauria de tenir com a catalitzador, com a vincle més sensible, la llengua catalana, un factor cohesionador de tots plegats, formant un sol poble.

Fem referència, altra vegada, a l'autor ja esmentat: «en el respecte pel dret dels pobles hi ha el secret de la fraternitat universal».

Catalunya i tots els Països Catalans tenen el dret a la llibertat, que suposa sobirania per construir una societat justa i respectada amb els drets lingüístics i

culturals, i el seu exercici que la pròpia història ha anat configurant. La nova immigració no hauria de constituir un aigualiment de la identitat del nostre poble. Ben al contrari, ha d'enrobustir-la i afermar-la, perquè la incorporació de la nova ciutadania a la llengua i la cultura catalanes s'ha de propiciar amb voluntat d'acció additiva, de suma i no resta d'allò que són i aporten a l'*àmbit general català*.

Molt ens temem que posicions teòriques allunyades d'un plantejament integrador puguin afavorir una assimilació i una visió general i pràctica del programari en català, i dels recursos a la xarxa per a l'ensenyament-aprenentatge de la llengua catalana i la literatura rànica per al fenomen cultural fruit de la immigració i, igualment, per a la pròpia realitat autòctona, sobretot si les hipòtesis, fetes sobre la teoria més que sobre la pràctica, pretenen esdevenir tesis.

## 2. EL DRET A L'EDUCACIÓ

L'escola és un dels focus que més atreu l'atenció quan algú es proposa teoritzar sobre el fet migratori. En aquesta circumstància, no hi ha res d'estrany, perquè el centre educatiu esdevé centre d'interès per qualsevol qüestió que la societat eleva de preocupant. A l'escola, a més de la seva funció educativa i informativa, dissenyada per programes d'aplicació generalitzada, se li exigeix un plus extraordinari segons les tendències del moment. Sembla, doncs, que l'escola ho pugui arreglar tot i que en certs temes hagi de ser punta de llança, quan l'únic objectiu que demana una actuació sempre extraordinària, tot i ser ordinària, i sempre constant, és fer ciutadans per a un país, per a una societat concreta (M. Postmand, 2001).

L'epígraf d'aquest apartat del nostre escrit no esmenta volgutament la paraula *escola*. Considerem que avui dia l'aprenentatge i la informació que demana el noi i la noia arriba amb escreix per altres vies. Existeix, doncs, una escola paral·lela, incident i, ai las! inevitable, que són els mitjans de comunicació de masses i la societat mateixa. Tot i això, el món educatiu formal continua sent, tant per als infants com per als adults, un punt de referència tan important com inevitable.

Als Països Catalans la llarga tradició de bona pedagogia ha anat vinculada amb la catalanitat de l'educació per als nostres dies. A. Galí va definir el model d'escola, que va anomenar *catalana*, com un model que fa realitat la catalanitat en llengua i continguts.

És el model que va adoptar l'Administració catalana i que tan bons resultats educatius ha donat per als de casa com per als de fora, al llarg d'aquests darrers cinquanta anys que constitueixen la meitat del seu primer segle d'existència.

Avui dia la validesa del model d'escola catalana continua vigent, tot i els canvis sociològics i les tipologies diverses que ofereix el contingent dels alumnes. La immigració no ha de fer tremolar el pols de la institució educativa de Catalunya. Davant la circumstància migratòria, hom hi ha de veure un repte i no una dificultat per desplegar els principis pedagògics de l'escola nova i de la catalanitat; ambdós constitueixen el contingut del projecte pedagògic anomenat *escola catalana* i, com és sabut i no pot ser altrament, es realitza en llengua i en continguts catalans, amb el foment de valors i actituds, i procediments que hi estan en consonància.

Davant el fet migratori hi ha qui s'ha preguntat sàviament si cal fer una política educativa per a la immigració. La resposta que s'addueix és que no, que el que cal és preservar el dret a l'educació de tots els alumnes. És un plantejament amb el qual combreguem totalment. No debades, Joan Lluís Vives, un pedagog de casa i reconegut universalment, posa un èmfasi especial en la paraula *tractament*. És la clau de la qüestió.

No manquen, avui dia, veus que demanen, arran de la nova immigració, un canvi de marc tant pel que fa al model d'escola com a allò que afecta més concretament els programes educatius, altrament anomenats *currículums escolars*. Segons aquestes opinions, l'escola ja no ha de ser catalana, sinó intercultural, el currículum escolar ha de canviar, segons hem pogut sentir i llegir en funció dels nousvinguts. En definitiva, cal fer una política específica per a la immigració com si no existís un país concret d'acollida ni uns alumnes que n'han de ser ciutadans conscients, sigui quin sigui el seu lloc d'origen. No puc estar de recordar els anys d'exercici docent en què vaig poder aprendre i ensenyar l'esperit d'allò que avui se'n diu *interculturalitat*. Vaig entendre que l'educació intercultural només és possible si es veu clar que cal propiciar una educació basada en una Cultura, en majúscula. M'abellix recordar com en el programa que hom havia de desenvolupar, els llibres de lectura i les classes de geografia humana coincidien plenament amb aquest esperit. Es tractava, doncs, de valorar, apropar-se, conèixer les diverses realitats culturals properes i llunyanes. A tercer de bàsica, la biblioteca de classe era fornida, entre d'altres obres, per una col·lecció de nombrosos volums que s'intitulaven *Esto es...* Apropava els nois i les noies al Tibet, a la Xina, a l'Índia, a l'Amèrica del Sud, etc. Les lectures de classe, comentades i treballades, eren d'autors catalans i d'altres països. Recordo amb estima el llibre que, publicat per Noguer, parlava dels tuaregs, *Luna Roja y tiempo cálido*, o el del nen que, com grumet dalt d'un camió, travessava els Andes.

Cal canviar el model d'escola o s'imposa preparar els nois i les noies immigrants per a l'escola catalana? S'ha de canviar el currículum escolar en funció

de la immigració o s'han de fer adaptacions curriculars en funció del tractament educatiu adequat, que acosti més que no separi, que iguali més que distingeixi? Heus aquí la qüestió!

Una política educativa per a la immigració que ho trasbalsi tot podria esdevenir una nova estigmatització dels col·lectius immigrants. Tractar-los com de casa, preparar-los per ser educats com a ciutadans dels Països Catalans és, al nostre entendre, oferir una educació més que donar un do.

És evident que l'àmbit educatiu pot rebre amb recança aquesta nova situació; mai, però, la preocupació ha d'esdevenir en detriment dels mateixos educands.

S'ha dit públicament i per escrit que, en el sistema educatiu de Catalunya, s'hi poden trobar dos comportaments diferenciats, dues línies d'actuació diverses: l'una, assimilista; i l'altra, comprensiva pel que fa a l'alumnat procedent de famílies migratòries.

Aquestes qualificacions, assimilista i comprensiva, poden basar-se en el desconeixement, en l'apreciació llunyana. D'entrada sobta que des d'una mateixa font puguin brollar aigües tan diferenciades. No ens entretindrem en l'anàlisi d'aquestes afirmacions. Ens ho adverteix el ja esmentat Vives: *Prima sapientia...*

En el tercer apartat d'aquest escrit, que a continuació despleguem, descriuim l'acció que és tinguda per assimilista en algun sector. La coneixem prou bé per fer-ho. Creiem, i no gratuïtament, que constitueix un intent seriós d'integració, humanitat, compartició, una preparació pedagògica, lingüística i social per a la incorporació plena al sistema, sense discriminacions.

Amb tot, sí que hem d'assumir que algunes coses han de canviar. La interculturalitat és el tractament pedagògic que demana maduresa humana, preparació dels docents i formació continuada, i, sobretot, en el marc del centre educatiu, demana organització i dedicació, qualitats no sempre presents en l'activitat pedagògica que es desenvolupa en el sistema educatiu.

### 3. UN MODEL PER A LA INTEGRACIÓ SOCIAL

Més que el concepte de *multiculturalitat*, sembla obvi del tot assumir el d'*integració*. Una idea, aquesta de la integració, que supera la fragmentació social per ètnies i llengües. Un convit a la participació, en definitiva, a ser un sol poble, amb la diversitat de cadascú i amb la personalitat col·lectiva volguda i assumida.

Sovint ens trobem davant de projectes adreçats a la població immigrada, escolar o no, mancats d'una idea educativa clara. Es tracta els immigrants com a

éssers aliens per als quals hom s'atreveix a dictar decàlegs de tractament, més determinants per l'isolament que per l'apropament a la nova realitat del país d'arribada. A més a més, esdevé preocupant des d'un enfocament pedagògic aqueixa visió que fa poc possible actuar amb equitat.

El model d'escola catalana en llengua i en continguts ha servit per fer una extensió generalitzada del coneixement del català i això, fins a mitjan dels anys noranta, amb presència d'alumnes de cultures ben diferents, per bé que pertanyents, totes o quasi totes, a l'àrea de la llatinitat.

Avui, ja no són només alumnes de diverses cultures romàniques a qui proposa ajudar a educar l'escola catalana, sinó que, a aquests darrers, s'hi afegeixen nois i noies d'altres civilitzacions en percentatges que, en certs casos, poden ser significatius. Una tercera tipologia l'ofereix el col·lectiu d'alumnes llatinoamericans, els quals pertanyen per idioma a l'àmbit de la Romania, però no pas en la manera de veure el món.

La complexitat que ofereix la diversitat de procedència dels alumnes, tot i que globalment no superen el 3,5 %, ha provocat un estat d'opinió en el camp de l'observació i l'estudi del fenomen educatiu que, ben segur, ha d'enriquir i possibilitar una via adequada i escaient a la situació, que és possible que no superi en dificultats aquella que el 1937 va afectar l'estructura educadora del país configurada pel Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU). Les escoles del CENU s'ompliren d'immigrants d'edat escolar procedents de Castella, Aragó, Andalusia, etc., o també aquell corrent migratori que, dels anys cinquanta ençà, augmentà la població catalana en un percentatge significatiu.

Les nostres escoles i institucions coneixen prou bé el model estructurat, dirigit i aplicat que suposa el Projecte Turmeda, que inclou, de manera organitzada, tot un desplegament d'actuació en suport a la realitat sociocultural de l'escola.

#### 4. L'ENSENYAMENT DEL CATALÀ COM A SEGONA LLENGUA ALS NENS I LES NENES IMMIGRANTS

##### 4.1. SITUACIÓ ACTUAL

Actualment, i com la resta dels països europeus, Catalunya rep una nova migració, la major part de la qual procedeix de països en vies de desenvolupament i ha viscut, doncs, situacions difícils, tant des del punt de vista econòmic com polític o ideològic. En menor percentatge, podem remarcar també la presència d'altres col·lectius molt diferents: els procedents de la Unió Europea o d'altres països del primer món.

La situació lingüística de Catalunya, amb una llengua pròpia i oficial —el català— i una segona llengua oficial —el castellà—, fa que el tema de l'acolliment de l'alumnat immigrant des del punt de vista lingüístic no sigui de plantejament recent, sinó que compta amb una experiència de més de deu anys.

Des del moment que es va anar generalitzant l'ús del català com a llengua vehicular de l'ensenyament, el Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) va plantejar-se assessorar els centres per acollir l'alumnat castellanoparlant, procedent majoritàriament de la resta de l'Estat, que s'incorporava tardanament al sistema educatiu de Catalunya i desconeixia la llengua catalana.

Per altra banda, l'experiència adquirida pels mestres en el Programa d'Immersion Lingüística (PIL) feia que, en el moment en què es va anar integrant també alumnat estranger que desconeixia les dues llengües oficials —en petita quantitat al principi—, fos relativament fàcil per al professorat trobar les estratègies adequades per acollir també aquest alumnat que, fins al 1992, s'incorporava sobretot en l'educació primària, perquè era l'única obligatòria —de sis anys a catorze.

L'extensió de l'escolarització obligatòria fins als setze anys ha suposat la incorporació d'alumnat estranger també a secundària, alhora que hi ha hagut un increment progressiu del seu nombre. A partir de les estadístiques facilitades pel Gabinet Tècnic d'Estadística del Departament d'Ensenyament, podem veure com el nombre d'alumnat estranger incorporat a les aules de Catalunya s'ha duplicat des del curs 1992-1993 fins al 2000-2001 —el curs 1991-1992 el seu nombre era de nou mil vuit-cents seixanta-vuit.

Curs escolar	Alumnat estranger
1992-1993	12.672
1995-1996	16.969
1999-2000	19.793
2000-2001	24.787

El curs 2000-2001 la seva distribució per nivells era la següent:

Educació infantil	4.804
Educació primària	9.618
Educació secundària	10.365 (8.177 a l'ESO)
<b>Total</b>	<b>24.787</b>



La seva distribució segons la procedència —fins al final de l'ensenyament obligatori— es pot veure en el quadre següent:

Curs 2000-2001			
Procedència	Total	% sobre el total de l'alumnat	% sobre el total dels estrangers
Nord d'Àfrica	9.867	1,20	43,66
Amèrica Central i del Sud	6.306	0,77	27,90
Unió Europea	2.136	0,26	9,45
Àsia i Oceania	1.643	0,20	7,27
Resta d'Europa	1.206	0,15	5,34
Resta d'Àfrica	1.274	0,16	5,64
Amèrica del Nord	167	0,02	0,74
<b>Total estrangers</b>	<b>22.599</b>	<b>2,75</b>	

Total població escolar de Catalunya: 820.315 alumnes.

Encara que el nombre d'alumnat estranger representa en aquests moments només un 3,1 % de la població escolar total de Catalunya, la seva distribució irregular en el territori —amb una concentració important en les comarques costeres— fa que en algunes zones arribi a superar el 9 % de la població escolar, que sobrepassa el 10 % en el sector públic d'algunes zones. A més a més, dins de cada zona o comarca, només algunes poblacions són receptors d'immigrants, amb la qual cosa, el percentatge en alguns centres pot arribar a ser el 60 % o més del total de l'alumnat.

A la vista d'aquestes dades, ens trobem que els centres educatius de Catalunya es troben amb la presència creixent d'alumnes que s'incorporen tardanament al sistema educatiu, majoritàriament estrangers, amb desconeixement de la llengua d'aprenentatge.

#### 4.2. ENSENYAMENT DEL CATALÀ

L'aprenentatge del català no presenta cap problema per als alumnes que s'incorporen en l'educació infantil o en el cicle inicial de primària. L'escolarització obligatòria s'inicia als sis anys i per la seva edat hi ha un conjunt de circumstàncies que afavoreixen el domini automàtic de la llengua: superant potser el concepte de plasticitat cerebral vigent fins fa poc temps, cal considerar les ca-

pacitats especials per a la imitació i la manipulació d'estructures que aporta la intensitat de l'aprenentatge, alhora que hi ha curiositat verbal i s'inicia una tendència a la comunicació i a la socialització. De la mateixa manera, la dinàmica d'interacció que es produeix a l'aula afavoreix l'aprenentatge oral del català —especialment, si s'incorporen en escoles amb la majoria d'alumnat castellano-parlant on s'aplica el programa d'immersió lingüística.

La dificultat augmenta si s'incorporen més tardanament, especialment els que ho fan a partir dels dotze anys —educació secundària—, tant per les característiques de l'etapa com per l'edat i el perfil divers que presenten:

- a) El seu perfil cultural és molt heterogeni a causa de la diversitat de procedències.
- b) També, és molt divers el grau de consolidació de la seva L1.
- c) Alguns no han estat mai escolaritzats o ho han estat en un sistema educatiu molt diferent.
- d) El contacte amb la llengua catalana fora de l'àmbit escolar pot variar notablement d'acord amb la zona de residència.
- e) Segons el motiu de la immigració i segons la seva situació socioeconòmica, poden tenir també risc de marginació.

L'únic tret comú és que s'acaben d'incorporar al sistema escolar de Catalunya i en desconeixen la llengua de relació, la llengua que els permetrà comunicar-se i seguir els aprenentatges escolars.

#### 4.3. ACTUACIONS DEL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

La Llei de Política Lingüística preveu que l'alumnat que s'incorpori tardanament al sistema educatiu de Catalunya rebi una ajuda especial i addicional d'ensenyament del català. En la mateixa línia, el Departament d'Ensenyament recorda «que s'ha de vetllar sempre perquè en el moment d'ingrés, en el centre, d'un alumne amb una llengua familiar diferent de la catalana, aquest se senti acollit i s'estableixin estratègies que li facilitin una ràpida comunicació en llengua catalana per afavorir la seva participació activa en la dinàmica de l'escola».

A part, doncs, de la responsabilitat del centre, que ha de procurar —dins el seu projecte lingüístic i el seu pla d'acollida— les mesures adequades per, dins dels seus recursos, acollir i integrar aquests alumnes: atenció a la diversitat, ajuda lingüística específica, educació intercultural, etc., l'Administració ha establert una sèrie de mesures externes d'ajut.

Les actuacions que el SEDEC fa per la integració lingüística dels alumnes d'incorporació tardana (IT) van encaminades tant a la formació del professorat com a l'atenció directa als alumnes.

#### 4.3.1. *La formació del professorat*

La formació del professorat té com a objectiu assessorar els docents sobre les implicacions pedagògiques i didàctiques necessàries per aconseguir que l'alumnat, recentment arribat al sistema educatiu de Catalunya que desconeix el català, es desenvolupi a partir de la seva identitat en el marc de la llengua catalana i fer que adquireixi un coneixement suficient d'aquesta que li permeti, el més aviat possible, comunicar-se amb el seu entorn immediat i adquirir els aprenentatges escolars, proporcionant-li, a la vegada, una aproximació a les formes de vida del país que l'ha acollit.

Per fer-ho, compta amb un equip de professionals que ofereixen un assessorament diversificat en funció de les necessitats dels centres o de l'etapa educativa —primària o secundària— a la qual es dirigeix i es planteja en dos vessants: la formació al centre i la formació fora del centre.

##### a) Formació al centre

###### *Els assessoraments puntuals (educació primària i secundària)*

A causa de la tipologia diversa —ja explicada— d'aquest alumnat, del fet que s'incorporin al sistema educatiu en qualsevol moment del curs i de les peculiaritats de cada centre, el SEDEC considera molt efectiu el treball concret i directe amb els equips docents, mitjançant assessoraments puntuals, que es poden concretar en diverses visites al centre. El nombre de sessions és variable —d'una a quatre— segons la situació de l'escola, el nombre d'alumnes incorporats i les seves característiques, etc.

Els objectius dels assessoraments són, en primer lloc, donar orientacions als equips directius per tal que puguin establir uns criteris de centre respecte a l'acolliment de l'alumnat d'incorporació tardana i el tractament de la llengua; també, orientar els tutors en l'organització de l'aula per atendre l'alumnat d'incorporació tardana; i, finalment, ajudar a organitzar i programar l'atenció lingüística específica per a aquest alumnat.

Pel que fa als aspectes generals de l'assessorament, creiem que, per tal que sigui efectiva, la intervenció en el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat

d'incorporació tardana ha de ser una responsabilitat de tot l'equip docent, que ha de tenir en compte els factors que incideixen en aquests alumnes per, partint de la realitat de cadascun, plantejar-se l'objectiu principal: dotar-los de competència comunicativa en català.

Per exemple, és útil que el professorat conegui quina és la competència comunicativa de l'alumne en la seva L1; en la mesura que aquesta sigui millor, probablement tindrà menys dificultats en els aprenentatges de les noves llengües. També, si l'alumnat ha estat escolaritzat anteriorment, és convenient que el professorat tingui present les llengües que ha pogut aprendre —per exemple, els nens marroquins que coneixen el francès tenen avantatge sobre aquells que mai no han estat a prop d'una llengua romànica o sobre els monolingües. I, finalment, si provenen de cultures no occidentals, a més a més dels aspectes estrictament lingüístics, s'ha de tenir en compte, en la mesura del possible, les característiques culturals diferencials, per entendre millor les seves actituds i aconseguir que es desenvolupin a partir de la seva identitat en el marc de la llengua catalana, que és la de referència en la societat on viuen.

Aquest coneixement permetrà als docents:

- establir els criteris d'adscripció a un curs determinat, en el cas que l'alumne no hagi estat escolaritzat anteriorment o ho hagi estat en un sistema escolar molt diferent;
- reorganitzar els recursos humans i materials per atendre aquest alumnat;
- dissenyar estratègies de comunicació amb l'alumne i la família;
- establir criteris per a l'ensenyament-aprenentatge de la llengua; i
- al mateix temps, cal que tots els professors intentin aprofitar qualsevol situació —a l'aula o fora d'aquesta— per ajudar-los a avançar en la seva competència comunicativa en català.

Pel que fa als criteris generals per al tractament de les llengües curriculars, cal destacar que una de les primeres decisions que ha d'adoptar el centre és com s'ha d'introduir l'alumne d'incorporació tardana a les diferents llengües curriculars. Els criteris seran diferents segons quina sigui la seva L1 i el coneixement que tingui d'alguna de les llengües curriculars; però, en línies generals i d'acord amb la normativa —ja vista—, la llengua catalana és la que s'introdueix en primer lloc ja que és la d'aprenentatge i comunicació de l'escola —molt sovint és, també, la més desfavorida en l'entorn social proper a l'alumne.

La llengua castellana es va introduint i el seu domini es va conreant a mesura que s'adquireix el nivell llindar en català. Hem de tenir en compte a més a més que, si l'alumne que desconeix la llengua castellana viu en un entorn caste-

llanoparlant, anirà aprenent aquesta llengua per l'ús, encara que de manera no sistemàtica —el contacte amb l'ambient és el principal mitjà d'aprenentatge—, això en facilitarà el coneixement. Si, per contra, l'entorn de l'alumne és catalanoparlant, arribarà més ràpidament al nivell lllindar en aquesta llengua i el moment del conreu del castellà com a segona llengua d'escola podrà tenir el tractament més acostat al currículum.

*Seminaris de centre (educació primària)*

Són seminaris de deu hores, dirigits a l'equip docent d'una escola i, especialment, als mestres tutors i de suport lingüístic que atenen l'alumnat d'incorporació tardana.

Moltes vegades són fruit dels assessoraments puntuals anteriors i suposen un aprofundiment del temes tractats o d'algun aspecte concret dels mateixos.

En tots els seminaris és condició imprescindible que els mestres posin en pràctica a l'aula les estratègies i els recursos treballats.

b) Formació exterior al centre

*Seminaris de zona (educació primària)*

Són seminaris de caràcter general, adreçats a mestres i a professorat interessat en el tema, especialment de l'àrea de llengua o amb responsabilitats organitzatives i d'atenció a l'alumnat d'IT, que treballen en centres d'una mateixa zona. Tenen una duració de trenta hores i el seu objectiu és orientar sobre possibilitats organitzatives, així com sobre els recursos i les estratègies que afavoreixen l'ensenyament-aprenentatge de la llengua partint de l'enfocament comunicatiu.

c) Accions que s'han dut a terme el curs 2000-2001

Tipus	Nombre	Assistents
Seminaris de centre	17	257
Seminaris de zona	3	55
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>312</b>

#### 4.3.2. *Actuacions adreçades a l'alumnat: Projecte Anselm Turmeda*

Totes les actuacions adreçades a l'alumnat que el SEDEC porta a terme en aquest àmbit reben el nom de Projecte Anselm Turmeda, i inclouen tant els centres de primària com els de secundària.

El Projecte Anselm Turmeda (PAT) té per objectiu proporcionar als centres docents un ajut específic per a l'atenció i la integració lingüística dels alumnes d'incorporació tardana (IT) al sistema educatiu de Catalunya. Aquest ajut es tradueix en tallers i cursos adreçats a aquests alumnes amb la finalitat d'introduir-los al coneixement de la llengua pròpia de l'ensenyament, accelerant-ne la comprensió oral i la competència comunicativa bàsica, i proporcionar-los una aproximació a les formes de vida escolar del país que els ha acollit. Les modalitats principals són:

a) Tallers d'aprenentatge de la llengua (temporals o durant tot el curs):

Es realitzen tant a l'educació primària com a la secundària i consisteixen en espais temporals prefixats i amb un nombre d'hores setmanal variable que es fan al centre per atendre un grup nombrós d'alumnes d'incorporació tardana que no coneixen la llengua d'aprenentatge.

A l'educació primària el nombre d'hores setmanals sol ser de sis i només, en alguns centres amb molts alumnes d'aquestes característiques, els tallers són de nou hores.

A l'educació secundària, els tallers són majoritàriament de sis hores setmanals.

b) Cursos intensius de llengua per als alumnes d'una llengua familiar romànica:

Es realitzen durant el mes de setembre —abans de l'inici del curs escolar— i van adreçats als alumnes de secundària d'una llengua familiar romànica que s'incorporen al sistema educatiu de Catalunya i desconeixen la llengua d'aprenentatge. Agrupen alumnes de centres diversos d'una mateixa zona —entre quinze i vint alumnes— i tenen una durada de setanta hores.

c) Tallers d'adaptació escolar i aprenentatges instrumentals bàsics (TAE):

Els *tallers d'adaptació escolar i aprenentatges instrumentals bàsics* són unitats escolars en les quals s'incorporen transitòriament els alumnes que arriben al sistema educatiu de Catalunya i que desconeixen les nostres formes de vida escolar, la nostra cultura i la nostra llengua.

La seva finalitat és atendre les mancances d'escolarització i els aprenentatges bàsics d'aquest alumnat. Per aquest motiu, els continguts dels TAE van adreçats a:

- ajudar a situar aquest alumnat i que conegui les formes de vida catalana;
- educar els hàbits escolars corresponents a les formes de vida del sistema educatiu;
- proporcionar la competència lingüística —la comprensió i la producció— corresponent al nivell llindar de la llengua pròpia de l'ensenyament;
- introduir els aprenentatges de lògica matemàtica i coneixement del medi —social i natural— mitjançant adaptacions curriculars; i
- donar-los a conèixer les arrels catalanes, lingüístiques, culturals i històriques, procedents del seu àmbit cultural.

Els TAE ofereixen el servei al llarg de tot el curs escolar i incorporen els alumnes d'IT matriculats per primer cop a Catalunya, tant a l'inici del curs com en el seu desenvolupament.

El nombre d'alumnes participants està entre quinze i vint-i-dos, i són atesos per dos professors amb dedicació plena.

L'horari dels alumnes és el que correspon a l'alumnat de l'ESO.

Simultàniament, el conjunt d'instruccions del Departament d'Ensenyament per al desenvolupament del currículum, propugnen l'educació per a una societat integrada, prenent com a punt de referència la identitat cultural catalana. Per al seu impuls, paral·lelament a l'atenció lingüística, es realitza també la formació del professorat en aquest àmbit, a la vegada que s'estimula els centres educatius a formular el propi projecte d'educació intercultural, dirigit no solament als immigrants sinó també a tot l'alumnat, per fomentar a les aules el coneixement i el respecte de les diferències culturals i, més profundament, de proposar les bases conceptuals per a una educació adequada a una societat pluricultural i plurilingüística que fa seva, però, la llengua i la cultura del país, com a factor de cohesió social i d'identitat compartides.