

La incorporació tardana de l'alumnat al-loglot: l'experiència dels primers programes adreçats als estudiants extracomunitaris a Catalunya

EULÀLIA PURTÍ
IES Manuel Blancafort
Fundació Jaume Bofill

Introducció: els corrents principals dels programes d'incorporació tardana

Els escolars quan s'incorporen al sistema escolar del país d'acollida es troben amb dues dificultats principals: la llengua i l'adaptació al sistema escolar. Per aquesta raó els països amb més tradició de recepció de les onades d'immigració han desenvolupat i aplicat models diversos per poder inserir l'alumnat nouvingut al sistema educatiu. Els programes fan especial èmfasi en dos aspectes: per una banda, en l'aprenentatge de manera ràpida i intensiva de la llengua del país i de l'ensenyament, i, per l'altra, en la inserció i adaptació al nou sistema educatiu i a la nova societat, intentat de preservar al màxim l'origen i els referents culturals d'aquest alumnat. La llengua i la cultura, doncs, són dos obstacles amb els quals s'han d'enfrontar els alumnes des de l'arribada al nou país. Aquests dos aspectes són bàsics a l'hora de pensar en programes d'incorporació tardana.

En una primera anàlisi de les estratègies d'integració del Canadà anglès, Mary Ashworth¹ (1975) va definir dos corrents bàsics implicats en un tercer que els inclouria tots dos.

El primer corrent considera la llengua com l'instrument de base de tota adquisició escolar així com de la descoberta de la cultura del grup majoritari. Per tant, segons aquest corrent, l'èmfasi es dipositarà en l'aprenentatge de la llengua del grup majoritari de manera intensiva i adequada i durant un temps curt: és el cas de la classe de benvinguda o de transició. En aquesta classe l'alumnat:

- comparteix una situació de nouvingut amb la resta del grup,
 - se sent protegit perquè hi ha un professor tutor que el comprèn i li aporta la seguretat que exigeix tot procés d'aprenentatge i
 - facilita l'adquisició d'una base lingüística sòlida,
- però també:
- es corre el risc de crear guetos,

Taula 1

Primer corrent: grup tancat

Avantatges	Inconvenients
<ul style="list-style-type: none">• un tutor que comprèn la situació• situació de nouvingut compartida• seguretat necessària per a qualsevol aprenentatge• creació de lligams afectius amb el professor• professor especialista en ensenyament de llengua segona• professor lligam entre els altres sectors educatius i entre l'escola i la família	<ul style="list-style-type: none">• risc d'afavorir guetos• aïllament cultural de l'alumnat nouvingut• perjudici per a l'establiment de la relació amb l'alumnat autòcton• risc d'afeblir la competència lingüística• manca d'interlocutors competents• segon procés d'adaptació quan s'integra a la classe regular

– retarda el contacte amb els nous patrons culturals i models lingüístics competents que són els companys locutors de la llengua de la majoria,

– requereix un segon procés d'adaptació al sistema educatiu.

En el segon corrent predomina el coneixement del context cultural on es pretén integrar² l'alumnat i la llengua esdevé una conseqüència lògica de la immersió en la cultura del país de destinació. A partir del moment que l'individu té una competència lingüística sòlida permet una més gran participació de l'alumnat immigrant en la comunitat educativa. En aquest cas el model que es proposa és la integració directa a la classe regular, en un nivell corresponent a la seva edat o inferior. No es concep la retirada de l'alumnat de la classe per aïllar-lo en classes especials. Aquest model:

- possibilita una socialització teòricament més ràpida,
- evita el procés traumàtic de passar al sector regular,
- desenvolupa mecanismes per adquirir els rudiments lingüístics que li permeten comunicar-se,
- inicialment és menys costosa econòmicament.

1. Mary ASHWORTH (1975), *Immigrant Children and Canadian Schools*, Canadà, McClelland and Stewart Limited.

2. En tot aquest text s'entén la integració com l'adaptació al sistema educatiu que considera la diversitat cultural. En cap cas s'entén com a assimilació.

Taula 2

Segon corrent: integració directa

Avantatges	Inconvenients
<ul style="list-style-type: none"> • la socialització és teòrica-ment més ràpida • evita el procés traumàtic de passar al sector regular • desenvolupa mecanismes per adquirir els rudiments lingüístics que li permeten sobreviure • és menys costosa econòmicament 	<ul style="list-style-type: none"> • discriminació dins l'aula a causa de la poca competència lingüística • sovint s'interpreta la no-participació a causa de la poca competència lingüística com a actituds antisocials • els costos acadèmics i socials poden ser més elevats a llarg termini

Però, l'adolescent integrat directament dins l'aula:

- pot sentir-se també discriminat a causa de la seva poca competència lingüística,
- el seu aïllament i poca participació poden ser entesos com a actituds antisocials i retards en l'aprenentatge,
- a llarg termini és més costós econòmicament.

El tercer corrent aplega els dos plantejaments anteriors en el procés d'integració i permet aconseguir els dos objectius primordials: l'aprenentatge de la llengua i l'adaptació al sistema educatiu. La proposta es basa en la integració en un grup regular amb el suport lingüístic, en una classe a part, durant mitja jornada, la qual cosa permet:

- el desenvolupament del sentiment de pertinença a un grup,
- l'adquisició de la competència lingüística per poder prosseguir els estudis,
- la convivència amb models lingüístics i culturals del país de destí.

Aquest model satisfà el professorat de la primària, però en canvi, a la secundària, a causa de l'organització més complexa:

- requereix una col·laboració més estreta entre els dos sectors d'ensenyament, el de suport i el regular,
- en el cas d'optar per professors itinerants la coordinació encara ha de ser més gran.

Per aconseguir uns resultats més favorables és convenient que els centres comptin amb professorat especialitzat en ensenyament de la llengua de la majoria com a llengua segona.

Els primers serveis per a l'alumnat d'incorporació tardana als sistemes d'ensenyament catalans

A partir dels anys vuitanta, època de la implantació generalitzada de l'ensenyament en llengua catalana, els centres educatius catalans, de primària i de secundària, van comptar bàsicament amb

Taula 3

Tercer corrent: integració amb suport lingüístic

Avantatges	Inconvenients
<ul style="list-style-type: none"> • s'acompleixen més fàcilment els dos objectius: aprendre la llengua i la socialització • professor itinerant: més econòmic 	<ul style="list-style-type: none"> • cal una bona coordinació entre el professor dels dos sectors: regular i L2 • professor itinerant: la vinculació amb el centre escolar és més difícil

dos programes per atendre l'alumnat d'incorporació tardana de països extracomunitaris: els programes oferts pel SEDEC (Servei d'Ensenyament del Català) i el Programa d'Educació Compensatòria, tots dos oferts pel Departament d'Ensenyament. Aquests serveis es van anar adaptant a les necessitats educatives del moment.

Els Serveis oferts pel SEDEC: l'aprenentatge de la llengua catalana

Per atendre de manera adequada aquest alumnat el Servei d'Ensenyament del Català del Departament d'Educació, va passar a oferir assessorament als docents sobre les implicacions pedagògiques que suposava l'atenció a l'alumnat d'incorporació tardana. Igualment, va organitzar cursos i tallers de llengua adreçats a aquests alumnes, per tal que adquirissin una capacitat de comunicació en llengua catalana que els permetés, al més ràpidament possible, comunicar-se amb el seu entorn immediat i seguir els aprenentatges escolars. (Informació sobre els serveis del SEDEC.)

Cap a la fi dels noranta, davant de l'augment de l'alumnat d'incorporació tardana (IT) als centres educatius, el SEDEC engegà noves iniciatives, com el Projecte Turmeda i la creació dels tallers d'adaptació escolar (TAE), tallers tots dos implantats en zones de concentració més gran d'immigració. Tots dos eren projectes basats en tallers per a l'aprenentatge intensiu i accelerat de la llengua catalana i per afavorir la integració a l'aula regular al més aviat possible.

El Projecte Turmeda, es va endegar el curs 1997-1998, en alguns centres de secundària, i oferia l'ensenyament de la llengua catalana, durant nou hores setmanals. Aquest taller era impartit per un professor extern al centre, proporcionat i format pel SEDEC.

Els TAE es van iniciar durant el curs 1998-1999, i el seu objectiu era aplicar un *tractament de xoc* per a l'alumnat acabat d'arribar. Estaven ubicats en un institut determinat, però aplegaven alumnat de diversos centres. No només s'hi impartia llengua, sinó que també es pretenia una formació en l'àrea de matemàtiques, coneixement de l'entorn natural i social, i, en alguns casos,

era possible d'atendre l'àrea d'educació física i d'expressió plàstica i musical. A començament dels anys 2000, els TAE van anar-se estenent en els instituts de zones amb més aflluència d'alumnat nouvingut.

El model de serveis que ofería el SEDEC era el de suport lingüístic en la forma de cursos de llengua de característiques diverses i en moments diferents durant el curs, ja fos abans d'iniciar-se les classes o durant un període limitat durant el primer i segon trimestre. Sempre es tractava d'un suport puntual i exercit per un professor o mestre que tenia formació en llengua i sense cap vinculació amb el centre escolar que contractava i seleccionava el mateix servei.

Els serveis oferts pel Programa d'Educació Compensatòria

El Programa d'Educació Compensatòria donava suport als centres docents de tot Catalunya per tal de facilitar la plena integració escolar dels alumnes que pertanyien a minories ètniques i/o amb risc de marginació social. Es tractava d'un programa creat l'any 1983 sobretot per atendre l'alumnat d'ètnia gitana que s'integrava per primera vegada al sistema escolar. L'objectiu del Programa era assegurar que aquests alumnes rebessin una resposta escolar adequada a les seves necessitats.

El Programa es basava sobretot en l'assessorament als mestres i professorat de les escoles i instituts per atendre l'alumnat d'IT. La seva actuació amb l'alumnat era puntual, sobretot en el moment de l'arribada al país i al centre d'ensenyament. El seu objectiu fonamental era de col·laborar, ja fos amb suport de materials o amb orientacions específiques, amb els equips de mestres i els equips docents. A més d'aquest objectiu prioritari d'integració —que no assimilació— de l'alumnat nouvingut, n'hi havia un altre de difondre l'educació intercultural en els currículums educatius.

Els models de serveis del PEC tenien caràcter d'assessorament i en alguns casos d'intervenció directa amb els alumnes i es fonamentaven principalment en qüestions relacionades amb la integració de l'alumnat al sistema educatiu i en les relacions interculturals. Completaven les necessitats lingüístiques de l'alumnat quan no rebien el suport del SEDEC.

Altres projectes i iniciatives

Des del curs 1999-2000 es va generalitzar la creació dels tallers d'adaptació escolar (TAE) en diverses escoles i instituts d'educació secundària que rebien l'alumnat nouvingut per un termini de vint-i-quatre mesos o dos cursos escolars i que tot i estar ubicats en un centre educatiu concret, acollien alumnat procedent de diversos centres de l'entorn més immediat. Aquests TAE eren un servei ofert pel SEDEC amb la col·laboració del Programa d'Educació Compensatòria.

Ara bé, a més dels programes que ofería el Departament d'Educació, davant de l'increment de població nouvinguda, els centres van anar prenent iniciatives per assegurar tant l'aprenentatge com la plena integració de l'alumnat d'incorporació tardana.

Així, per exemple, l'IES Manuel Blancafort va endegar el curs 1999-2000 un projecte per atendre aquest alumnat basat en l'ensenyament intensiu de la llengua catalana i en una adaptació curricular en assignatures en les quals fos imprescindible la competència lingüística. Aquest projecte s'havia previst per a dos cursos com a mínim, però en el segon curs s'havien reduït les hores de classe de llengua, perquè es considerava que l'alumnat ja podia seguir sense gaire dificultat les classes regulars. Igualment, es va establir també, quan la situació particular de l'alumnat ho requeria, suport individual en les classes de matèries en què no entendre la llengua n'impedia el progrés.

Els primers programes d'incorporació d'alumnat nouvingut a Catalunya: algunes conclusions

Tal com s'ha pogut veure, durant els primers anys de les noves immigracions van fer-se actuacions diverses per a l'aprenentatge de la llengua i la socialització dels nouvinguts, bàsicament amb suport extern als centres i partint de perspectives diferents. Resumint, es pot dir que els programes podien presentar tres variants fonamentalment:

a) La classe de *transició*, on s'agrupava l'alumnat d'incorporació tardana, durant un període limitat, per rebre l'ensenyament de les matèries instrumentals. Acabat aquest temps s'integrava a la classe ordinària i se li adaptava el currículum per compensar la manca de competència lingüística.

b) La integració parcial, és a dir, atorgar un grup a l'alumne que acabava d'arribar tot oferint-li, però, un ensenyament a part de llengua catalana, dins l'horari escolar i simultani a la classe de llengua, en un grup on coincidien els alumnes que es trobaven en condicions similars. El professorat havia de ser expert en l'ensenyament de llengua segona i formar part del claustre de professors o estar-hi molt vinculat.

c) La tercera opció era similar a aquesta segona, però en un grup obert, és a dir, l'alumne hi acudia quan en el seu horari li coincidia amb la classe de llengua o d'altres matèries que no impliquessin un endarreriment en el seu currículum o en què no calgués tenir un nivell alt de coneixement de la llengua. Segons el progrés de l'alumne se li augmentava el nombre de classes del grup a què podia assistir.

A primera vista pot semblar que aquest conjunt de programes eren d'execució complexa, però l'organització en crèdits de

l'ensenyament secundari havia de poder preveure la possibilitat d'atendre adequadament aquest sector de l'alumnat.

Una de les mancances detectades tenia a veure amb el personal disponible. Sens dubte, mancava personal específic en els centres per atendre la diversitat tant de capacitats com de domini lingüístic i fins i tot de situacions personals.

També es feia necessària una planificació de l'aprenentatge de llengües en l'educació secundària obligatòria. El currículum disposava com a aprenentatges comuns i de caràcter obligatori el català, el castellà i l'anglès, i s'oferia com a crèdit variable l'ensenyament d'una segona llengua estrangera, concretament el francès, l'italià o l'alemany segons els centres. Els programes d'incorporació tardana, per a estudiants extracomunitaris, havien de preveure l'adquisició de la competència lingüística en les dues oficials, català i castellà, i en una llengua estrangera.

Quedava encara pendent la qüestió de l'ensenyament de la llengua d'origen d'aquest sector de la població. Van ser molt limitades les iniciatives en aquest sentit, sempre en horari extraescolar i executades per organitzacions privades o de caire intercultural. Els estudis de James Cummins (1979, 1981) indiquen la importància del desenvolupament de la llengua materna el reforç de la identitat cultural com a element afavoridor de l'adquisició d'una llengua segona. Experiències com les de Suècia (Larsson, 1997) o les dutes a terme a Califòrnia per Wong Fillmore donen suport a aquest plantejament de la qüestió.

Post scriptum: els programes de llengua, interculturalitat i cohesió social

El canvi de govern de l'any 2003 i l'arribada de nous equips gestors al Departament d'Educació implicà una profunda reordenació dels programes d'incorporació d'alumnat nouvingut que aquí només podem descriure superficialment.³

A partir del curs 2004-2005 la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social que entre altres funcions té la d'«elaborar criteris i promoure actuacions per fomentar la inclusió escolar i garantir la igualtat d'oportunitats de tot l'alumnat per prevenir qualsevol tipus de marginació» endega el Pla Educatiu de Llengua i Cohesió Social (LIC), que, per aconseguir l'escolarització adequada de l'alumnat procedent d'altres països i cultures que s'incorpora tardanament al sistema educatiu català, ha previst i format «els equips de suport i assessorament en llengua, interculturalitat i cohesió social, [els quals] s'encarregaran de desenvolupar funcions de col·laboració, assessorament i suport esco-

lar en relació amb aspectes lingüístics, interculturals i de cohesió social, d'una manera sistemàtica i coordinada amb els territoris».

A cada zona educativa hi ha un equip de llengua i cohesió social (ELIC) i a cada centre hi ha un coordinador de llengua i cohesió social (CLIC) l'objectiu primordial i la tasca dels quals és: «ajudar el professorat a adaptar-se a la nova realitat i donar-li recursos perquè pugui atendre l'alumnat de manera integradora, inclusiva i personalitzada d'acord amb les seves necessitats emocionals, lingüístiques, socials i culturals».

Aquest Pla Educatiu de Llengua i Cohesió Social ha obert les aules d'acollida en els centres que ho han sol·licitat sobretot pel nombre elevat d'alumnat nouvingut que s'incorpora tardanament. Els coordinadors LIC de cada zona també tenen com a objectiu assessorar i fer el seguiment de l'alumnat que participa a les aules d'acollida i també facilitar la transició cap al grup ordinari. Aquesta organització tant afecta l'educació primària com l'educació secundària obligatòria.

En aquells centres de secundària en què no hi ha un nombre prou elevat perquè sigui recomanable una aula d'acollida, però que rebin periòdicament alumnat nouvingut se'ls facilita l'escolarització compartida entre el centre de referència i els tallers d'adaptació escolar de zona, on es pot romandre per un període de vint-i-quatre mesos i hi té preferència l'alumnat de llengües no romàniques. La previsió de la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social té previst fer desaparèixer els TAE en els propers dos cursos i potenciar l'obertura de les aules d'acollida per a l'alumnat del mateix centre. Per tant, els instituts que tinguin una immigració menor a vuit alumnes hauran d'autogestionar-se amb la migrada plantilla de professorat tot el procés d'aprenentatge de la llengua i d'adaptació escolar de l'alumnat d'incorporació tardana que vagi arribant.

Bibliografia

- ASHWORTH, Mary (1975). *Immigrant Children and Canadian Schools*. Canadà: McClelland and Stewart Limited.
- CUMMINS, James (1979). «Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children». *Review of Educational Research*, núm. 49, p. 222-251.
- (1981). *Bilingualism and Minority-Language children*. Toronto, Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA (1997a). *Projecte Turmeda, adreçat a alumnes d'incorporació tardana al sistema educatiu de Catalunya*. Barcelona: Direcció General d'Ordenació Educativa. Servei d'Ensenyament del Català.
- (1997b). *El tractament de la llengua en alumnes d'incorporació tardana al sistema educatiu de Catalunya*. Barcelona:

3. Per obtenir més informació sobre els nous programes, recursos i serveis es poden consultar les pàgines web <<http://www.gencat.cat>> i <<http://www.xtec.es/lic/>>

- Direcció General d'Ordenació Educativa. Servei d'Ensenyament del Català.
- (1997c). *Orientacions de la Direcció General d'Ordenació Educativa sobre organització i funcionament del Programa d'Educació Compensatòria per al curs 1997-98*. Barcelona: Direcció General d'Ordenació Educativa. Servei d'Ensenyament del Català.
- LARSSON, Ann-Christin. «L'ensenyament de la llengua d'origen a Suècia». *Seminari sobre llengua i educació*. Comissió Obrera Nacional de Catalunya, 14 i 15 de novembre de 1997.
- WONG FILLMORE, Lily (1991). *Second-language learning in children: a model of language learning in social context. Language processing in bilingual children*. Ed. a cura d'Ellen Bialstok. Cambridge: Cambridge University Press.