

BALANÇ DELS TRES SIMPOSI  
SOBRE L'ENSENYAMENT DEL CATALÀ  
A NO CATALANOPARLANTS  
(VIC, 1981, 1991, 2002)

Abans que res potser caldria fer una precisió pel que fa al títol d'aquesta exposició. Si per *balanç* entenem, tal com diu el diccionari, una comparació de fets favorables i desfavorables, ens hem d'afanyar a dir que no és prou exacte. Per una banda, perquè la nostra intenció no és comparar els tres simposis, ni els fets favorables o desfavorables que s'hi van produir, sinó prendre com a punt de referència els tres simposis per parlar de l'ensenyament del català a no catalanoparlants. Per una altra banda, no és prou exacte perquè parlar en termes de comparació de fets favorables i desfavorables implica fer valoracions, i creiem que nosaltres no estem en disposició de fer una cosa tan complicada.

En conseqüència, potser seria més exacte parlar de fer una ullada, una ullada als tres simposis a partir de la documentació de què es disposa —que és molta— i també a partir de l'experiència, la qual ha estat molt directa en tots tres casos, potser excessivament directa i tot, ja que hem estat al nucli de la seva organització. Farem, doncs, una ullada als tres simposis amb una doble intenció: d'una banda i sobretot, per donar a conèixer una activitat important, continuada i que ha involucrat un nombre considerable de persones duta a terme a iniciativa de la Universitat de Vic. D'una altra banda, per reflexionar una mica sobre l'ensenyament del català a no catalanoparlants.

Començarem per remarcar uns quants fets diversos —com uns flaixos— que ens han semblat molt eloqüents a l'hora de situar el període d'anys que abracen els tres simposis i donar un conjunt de dades numèriques que creiem significatives. En segon lloc, ens referirem als continguts més destacables de cadascun dels simposis. I acabarem amb algunes reflexions amb la mirada posada en el futur, tal vegada ja pensant en el quart.

Els tres simposis han tingut lloc al llarg de dues dècades plenes de canvis polítics, tecnològics, culturals, socials, i a cavall de dos segles. El primer s'i-

naugurà dos mesos i mig després del cop d'estat del 23-F i sis anys després de la mort de Franco, en un moment clau per a Catalunya. Tenint present això no és estrany que una convocatòria com aquesta tingués l'acollida i la rellevància que va tenir. Unes mil quatre-centes persones d'arreu dels Països Catalans (en aquell moment l'ús d'aquest terme era més habitual que ara, tal com es pot veure en el logotip del llibre de les actes), àvides de canvis i de participar-hi, es van concentrar a Vic, una ciutat capital de comarca, rellevant culturalment, econòmicament i amb molt d'atractiu turístic, però amb poca infraestructura per poder-les acollir. Hi ha coses que no canvien tant com es voldria! N'hi ha d'altres, però, que sense fer soroll, s'han transformat de tal manera que avui gairebé tenim dificultats per recordar com es feien fa vint anys. En aquesta línia, a hores d'ara fa de mal imaginar com es podien convocar, i a temps, mil quatre-centes persones per correu postal, o com es podien publicar cinquanta-set comunicacions i tres ponències picades amb màquina d'escriure. Tots aquests condicionants, però, no van ser cap obstacle per a un comitè organitzador jove i il·lusionat que encarava el repte amb convenciment, de la mateixa manera que quatre anys abans s'havia fet amb la creació d'una Escola de Mestres, activa i compromesa amb el país, que s'anava erigint de mica en mica com un dels centres de referència en la formació inicial dels mestres.

Però com aquell que sembla i vol collir, deu anys després calia tornar a passar revista de la feina feta i concretar la que calia fer en un futur. Així, en l'any preolímpic de 1991, a principis de curs, molts dels participants de l'edició anterior, i força de nous, es tornaven a concentrar a Vic. Aquest cop els Estudis Universitaris, dels quals ara formava part l'Escola de Mestres, eren més grans: tenien més espais, més alumnes i més professors. També eren més els membres del comitè organitzador, els del comitè científic i el nombre d'institucions implicades, entre altres qüestions, i val a dir que des del primer simposi hi havia l'IEC. Però els reptes també eren més grans i la feina feta, també, i calia explicar-la. Així, setanta-set comunicacions, quatre ponències generals i quatre de secció van ser les protagonistes d'una edició que va tenir uns vuit-cents participants (gairebé podríem dir *participantes*, en un 75 %) d'arreu dels Països Catalans que encara s'inscrivien per correu postal i que ja lliuraven els textos de les seves comunicacions en format digital, això sí, amb un disquet que trametien per correu convencional.

Aquests darrers deu anys han estat frenètics. Això de formar part de la societat de la informació, d'estar en plena globalització i d'haver de vetllar més que mai —després de tants anys— per allò que som, com som, on som i cap on volem anar, va portar a una altra edició del simposi de Vic. Aquest cop no al cap de deu anys, com ja era tradició, sinó al cap d'onze, i ja no des dels Estudis Universitaris, sinó des de la Universitat de Vic. Es va mantenir la tendència a augmentar el nombre de comunicacions presentades (cent vuit)

així com el nombre de conferències (tres), de ponències (cinc), a més de fer-se dues taules rodones i quinze tallers. Els àmbits i els eixos tractats també van augmentar, adaptats als nous temps, tot i que el nombre d'inscrits va partir una lleugera davallada, sis-cents cinquanta, que van col·lapsar un cop més la capacitat hotelera de Vic i comarca. Com sempre, es va repetir el percentatge obligat de quota femenina (el tradicional 75 %) i cal destacar una forta presència illenca. I com que algú va dir que els petits canvis són poderosos, el fet de no poder disposar, a diferència de les altres edicions, del teatre Atlàntida, va provocar una reacció en cadena que va comportar, entre altres conseqüències, l'adequació d'un dels edificis del recinte firal, dedicat habitualment als fòrums gastronòmics, per a les sessions plenàries; l'adequació de la nau central de l'església de la Pietat per al concert de Rafael Subirachs, i la gairebé ocupació total de l'edifici de la Torre dels Frares, un dels dos campus de la UVic, sense el qual el Comitè Organitzador hauria tingut veritables problemes per dur a terme un simposi del segle XXI, perquè en aquesta ocasió el correu electrònic, els ordinadors portàtils i la pàgina web van esdevenir veritables protagonistes.

Potser el canvi més petit, però que visualitza millor que han passat una colla d'anys i moltes coses, és el pas del llatinisme *sympòsium* al neologisme *simposi* entre el primer i el segon simposi, i l'estalvi del guionet en l'adjectiu *no catalanoparlants* en el tercer.

I anem pel primer simposi. Es pot dir que va ser la caixa de ressonància d'un desig sentit i compartit per tothom però vist encara com una utopia: «que el català fos la llengua de l'escola». Aquestes paraules de Josep Tió, ànima indiscutible d'aquest simposi, impliquen almenys dues coses: per una banda, la consecució d'una fita, expressada també per Sara Blasi en el discurs d'obertura: «Fa tan sols tres anys no podíem assegurar l'obligatorietat de l'ensenyament del català per a tots els nens de Catalunya des de parvulari i l'EGB fins al BUP, la formació professional i el COU. Amb un esforç notable, sobretot d'aquests vuit-cents mestres especialistes distribuïts per totes les comarques de Catalunya, s'ha aconseguit que més d'un milió d'alumnes d'aquests nivells rebin, almenys, tres hores de català a la setmana.» Per una altra banda, aquestes paraules també impliquen la necessitat de superar-les, tal com deixa entreveure aquest «almenys» de les paraules de la consellera, és a dir, es constata la necessitat de potenciar l'ensenyament en català, el qual tan sols era una realitat en cent cinquanta-vuit escoles. I al capdavant també volia dir fer extensius els programes d'immersió ja iniciats en unes encara més poques escoles (val a dir, però, que en les comunicacions presentades encara no s'esmenta cap vegada la paraula *immersió*).

Al costat de tot això, el primer simposi es va caracteritzar per la varietat en les aportacions. Varietat en la temàtica: la catalanització a l'ensenyament, sobretot experiències i alguna reflexió teòrica; metodologia de l'ensenyament

de segones llengües; estudis de base; la formació dels mestres, i aspectes psicolingüístics i sobretot sociolingüístics de l'ensenyament del català com a segona llengua. Varietat en els nivells educatius, varietat en els àmbits geogràfics i varietat, també cal dir-ho, en la qualitat.

I malgrat aquesta varietat, tal com s'assenyala en la presentació de les actes, hi va haver alguna regularitat: més comunicacions de caire sociològic i polític que no pas metodològic i psicolingüístic; aportacions metodològiques referides més als alumnes adults que no pas a l'escola, malgrat que la majoria d'assistents eren ensenyants dels diferents nivells educatius, i total absència de comunicacions per part de professors dels departaments universitaris més afins al tema monogràfic del simposi —llegiu psicologia i pedagogia—, ja que un terç de les comunicacions eren de professors d'escoles universitàries de mestres (concretament, cinc de les set del Principat hi van estar representades), de l'EUTI, de l'EOI i dels cursos de normalització de la Universitat; un altre terç pertanyia a mestres, mestres de català i professors de BUP, i el terç restant eren de professors d'universitats estrangeres, de la resta dels PPCC i d'altres professionals de l'ensenyament (per exemple, professors de cursos als barris) i de la recerca (sociolingüistes, psicolingüistes, etc.).

El segon simposi es podria resumir també amb un altre desig: «que el coneixement de la llengua es materialitzi en ús». Aquestes paraules, pronunciades al final de la ponència que hi va presentar Josep Tió, contenen també dues constatacions. La primera, que el coneixement de la llengua hi és, o almenys, que ha avançat molt, fet que, entre altres coses, vol dir que el programa d'immersió està funcionant. Continuant amb paraules de Josep Tió: «En aquests moments és un programa ja consolidat, que practiquen centenars d'escoles i que arriba a desenes de milers d'alumnes. Segur que durant el Simposi és la paraula que més ha sonat; si més no, segur que és el tema que més dades ha generat i que més comunicacions ha rebut.» En el mateix sentit s'expressa Miquel Siguan, un altre dels ponents, en relació amb el coneixement de la llengua: «Que en la població castellanoparlant la proporció dels que entenen el català en cinc anys hagi passat del 60 al 80 % i la proporció dels que són capaços de parlar-lo del 15 al 27 %, és un guany que ens permet mantenir l'esperança que un dia pràcticament la totalitat dels habitants de Catalunya entendran el català i àdhuc que en un moment més llunyà tots seran capaços de parlar-lo.»

I la segona constatació és que aquest coneixement de la llengua no es materialitza en l'ús. Continuant amb Miquel Siguan: «Del coneixement de la llengua no se'n deriva directament els seu ús i menys encara el seu ús habitual; però sembla que a Catalunya, en l'actualitat, l'ús del català va guanyant posicions; no sols augmenta el seu ús institucional i públic, també augmenta, encara que sigui lentament, el seu ús social i augmenta també, encara que molt més lentament, la proporció dels que el consideren la seva llengua principal.

Però aquest moviment troba resistències i limitacions.» Segons ell, es tracta de limitacions legals, però sobretot econòmiques i demogràfiques, aquestes darreres exposades amb una clarividència que no podem estar-nos de reproduir textualment: «El que no he citat és la possibilitat que el moviment migratori continuï i, per tant, que l'adquisició del català per uns sigui compensada per l'arribada de nous emigrats. I tot ens fa suposar que efectivament el corrent immigratori que ara sembla aturat es reprendrà. Les raons són clares, per una banda l'índex de natalitat dels catalans és baix i, al mateix temps, el nivell de benestar a Catalunya és relativament alt, molt més alt que certs països del Magrib i de l'Àfrica central [...]. I tinguem en compte que els esdeveniments que trastornen el panorama polític de l'Europa oriental acabaran provocant emigracions massives, algunes de les quals poden recalar a Catalunya [...]. El que en qualsevol cas sembla segur és que en els propers anys el nombre i la proporció dels habitants de Catalunya que tenen el català com a llengua materna o familiar disminuirà. I això caldrà tenir-ho en compte des d'ara —i som a l'any 1991!— en les nostres polítiques educatives; la integració dels immigrants, i no sols en l'aspecte lingüístic, es pot convertir fàcilment en la qüestió prioritària de l'ensenyament a Catalunya.»

Per la seva part, Josep Tió també repassa els *handicaps* de l'ensenyament del català a no catalanoparlants en relació amb l'ús de la llengua a partir de quatre elements: el model de llengua, els professors, els mètodes i els mitjans i els programes d'ensenyament. Pel que fa al model de llengua, diu: «Aquesta importància cabdal d'un model de llengua múltiple, variat i omnipresent constitueix un dels principals problemes per a l'aprenentatge del català per part dels alumnes no catalanoparlants a través d'un mitjà formal com és l'ensenyament, ja que la presència de models més informals —com els col·loquials i els familiars— és més aviat escassa, desigual i, moltes vegades, inexistent. Ens trobem, doncs, davant d'un percentatge importantíssim de població escolar al qual demanem que assimili i consolidi un estàndard lingüístic sense tenir accés —o amb un accés minso— als models de llengua informals. Això explica en part el desequilibri que observem entre coneixement i ús, ja que l'alumne intueix la manca de solidesa dels seus registres informals en la llengua que ha après i, per tant, inhibeix les seves capacitats expressives espontànies.» I d'aquestes mancances, en fa sobretot responsables els materials escolars, ja que hi predomina «el model culte, literari i científic, amb una abundor desmesurada de mots i construccions que no afavoreix la consolidació d'un estàndard operatiu i potent». Pel que fa al segon aspecte, el professorat, tot i admetre que s'han fet grans avenços en la formació inicial i permanent, no s'està de plantejar «dos problemes preocupants: la preparació lingüística dels futurs mestres, si tenim en compte dos fets: que a les escoles de mestres una ampla majoria d'alumnes són de procedència familiar no catalanoparlant i que s'està preparant una reforma dels plans d'estudis de magisteri en què

sembla que les possibilitats de formació lingüística dels futurs mestres no solament no augmentaran, sinó que es veuran dràsticament reduïdes». El segon problema preocupant és, segons Tió, l'ensenyament secundari: «En aquests moments la majoria d'alumnes que acaben l'EGB experimenten una frenada, i moltes vegades una recessió, de les seves capacitats expressives en català quan arriben a secundària.» Un problema que, segons ell, s'explica no tant per la matèria de llengua com per les altres matèries curriculars: per la llengua que s'hi fa servir —o que no s'hi fa servir—, per la qualitat —o poca qualitat— del model de llengua dels professors i pel nivell d'exigència expressiva —pràcticament inexistent— dels professors respecte dels alumnes. Un problema que segons ell encara es pot veure agreujat amb la possible retallada horària de la matèria de llengua imposada per la reforma. En referència al tercer element, els mètodes i els mitjans, Tió torna a insistir en algunes mancances pel que fa sobretot als llibres i als materials didàctics: «En el camp de l'educació obligatòria la immensa majoria de llibres de text de llengua publicats en el període que comentem no tenen ni poc ni gaire en compte que hi ha un percentatge important d'alumnes que tenen dèficits seriosos en l'ús espontani del català; i, pel que fa als materials de llengua destinats explícitament a alumnes no catalanoparlants, no sembla que presentin propostes innovadores que responguin a una recerca específica [...]» En aquest sentit denuncia una sèrie de mancances: «No hi ha materials de llengua que aprofitin a fons el recurs al vídeo i al casset; la informàtica envaeix tots els àmbits de la nostra vida, l'únic que se'n manté gairebé al marge és l'ensenyament, i d'una manera especial l'ensenyament de la llengua; no tenim, com tenen les altres llengües normalitzades, cap col·lecció de clàssics catalans en versions de mil o mil cinc-cents paraules per a ús dels estudiants estrangers.» I finalment, pel que fa al quart aspecte, els programes d'ensenyament, i referint-se exclusivament a la immersió, Tió afirma: «L'escola, tota sola, amb cinc hores lectives diàries, amb la sola interacció mestre-nen i amb un programa de coneixements per aconseguir, no pot exercir una pressió lingüística suficient per fer evolucionar la *interlangue* de l'alumne o dialecte personal intermedi (o idiosincràtic) cap a estadis més consolidats del sistema.» En conseqüència, conclou: «Cal que la immersió comenci quan comença l'escolaritat; i ens hem de convèncer que no pot acabar fins que no acabi l'escolaritat obligatòria: és a dir, a setze anys. Hem de creure que encara és possible capgirar la situació i evitar l'assignaturització o irlandització de la llengua; que encara és possible aconseguir que els nostres alumnes acabin l'escolaritat obligatòria amb un grau més alt de competència lingüística i amb un arrelament molt superior als hàbits comunicatius en català.» En aquest mateix sentit es pronuncia Ignasi Vila, un dels principals teòrics i difusors dels programes d'immersió: «Actualment de manera oficial el programa d'immersió lingüística a Catalunya acaba al final del cicle inicial. Tot i això, la concepció sobre la immersió lingüística pressuposa un planteja-

ment específic al llarg de tot l'ensenyament obligatori. Si bé les habilitats lingüístiques en català dels escolars d'immersió són notables en acabar el cicle inicial, aquests alumnes no poden tenir la mateixa consideració que els alumnes de llengua familiar catalana escolaritzats en català. És per això que al llarg del cicle mitjà s'ha de continuar amb una metodologia específica.» I encara afegeix Vila: «Un altre aspecte important fa referència a la pròpia concepció del desenvolupament lingüístic al llarg de l'etapa de l'ensenyament obligatori. Durant molt de temps, per influència de les idees de Chomsky, hem pensat que allò fonamental del desenvolupament lingüístic acabava entre els 6-8 anys [...]. Avui en dia, coneixem que la qüestió és més complicada i que la pròpia llengua oral es reestructura progressivament segons diferents nivells d'ús fins als 10-12 anys. No cal dir que, en relació amb la llengua escrita, els aspectes psicolingüístics implicats en el seu domini total són encara més tardans.»

De fet, si a l'hora d'explicar el segon simposi ens hem detingut molt en l'escola i en els programes d'immersió és perquè hi van tenir un paper central. Això no obstant, i repassant-ne les actes, podem veure que, com en el primer, també hi va haver moltes aportacions referides a altres nivells educatius, als diferents àmbits geogràfics i des de diferents perspectives, metodològica i sociolingüística sobretot.

Aquestes aportacions, tot i que demostren, tal com es recull en les conclusions, un desenvolupament estimable de l'ensenyament del català, posen també de manifest greus mancances, entre les quals se'n destaquen tres: els desnivells entre l'estat de la normalització lingüística en els diferents territoris de llengua catalana; els avenços desiguals en els diferents nivells educatius dins d'un sol territori, i les dificultats existents perquè els coneixements adquirits es reflecteixin en un increment de l'ús social de la llengua. Conseqüentment amb això, es proposen fins a quinze mesures, una part de les quals, mirades amb ulls d'avui, subscriuríem totalment, com ara que «l'ús del català s'ha de generalitzar en l'ensenyament secundari i universitari, on fins ara el procés de normalització lingüística presenta els resultats més limitats»; una altra part tenen quelcom de premonitori, perquè avui encara tenen més sentit que fa deu anys, com ara «adoptar les estratègies adequades per garantir l'adquisició preferent del coneixement del català com a llengua pròpia en el procés d'incorporació a la nostra societat de la nova immigració no castellanoparlant», i una altra part avui sembla que ens queden més lluny, i no tant perquè ja siguin una realitat, sinó perquè potser ja no ens preocupen, o almenys no ens preocupen tant, o fins i tot hem acabat per descartar, com ara «la incorporació de l'ensenyament del català com a matèria optativa, d'acord amb la seva condició de llengua oficial en una part del territori de l'Estat, en tots els nivells educatius als territoris de l'Estat espanyol on el català no és llengua pròpia».

I arribem al tercer simposi. Per resumir-lo prendrem un cop més com a punt de referència el que deia Josep Tió al final de la seva ponència en el se-



gon simposi: «Esperem que d'aquí a deu anys, amb simposi o sense, podrem constatar que també aquesta utopia (que el coneixement de la llengua es materialitzi en ús) comença a ser realitat», i ho posarem en relació aquesta vegada potser no tant amb una constatació sinó amb una impressió generalitzada: el coneixement de la llengua no només no s'ha materialitzat en ús sinó que, per a alguns, fins i tot ha reulat. Aquests són alguns dels titulars de la premsa durant els dies de la celebració del simposi: «El domini del català retrocedeix entre els alumnes de primària»; «Els alumnes aprenen el català però no l'usen»; «Els experts alerten a Vic del retrocés del català al carrer». I aquestes són algunes de les afirmacions que hi van fer els experts: «De totes les dades que s'han obtingut que fan referència a l'aplicació del Programa d'Immersió Lingüística es desprèn que en aquests moments hi ha una rebaixa de plantejaments respecte d'èpoques anteriors, potser com a conseqüència de la generalització del Programa, que ha comportat una manca de qualitat en força centres», «Les puntuacions de llengua catalana són inferiors que les del curs 1994-1995. Les de castellà es mantenen en el mateix nivell», «L'alumnat de les escoles del Programa d'Immersió Lingüística tenen una actitud més positiva cap al castellà que cap al català. De la informació que aporta l'alumnat es constata que dins l'escola predomina molt lleugerament l'ús del català sobre el castellà; fora de l'escola la situació és la inversa»... Es tracti d'impressions o de constatacions, potser la manca de perspectiva —i sobretot d'estudis— ens impedeix de saber-ho del cert; el que sí és veritat és que hi ha una nova realitat, la de les noves migracions —inexistent en el primer simposi i només intuïda en el segon—, que va centrar bona part dels treballs.

Tot i que sovint i d'entrada el fenomen de la immigració és vist com un problema, com la causa dels mals que pateix la llengua, la majoria d'intervencions van enfocar la qüestió des d'una altra perspectiva, és a dir, com un revulsiu, com un estímul —fins i tot com un guany— que ens obligarà a replantejar-nos moltes coses, tant en el terreny de les idees com en el de les metodologies.

Pel que fa a les primeres, Andreu Claret es planteja: «Són els immigrants els qui posen en dubte el futur del català, o és la seva arribada la que ens confronta amb la fragilitat del seu ús social? [...] La immigració fa emergir realitats que ja existien, però que sovint no volem veure [...]. Els reptes que ens planteja l'arribada d'aquests immigrants fan de mirall d'una realitat complexa que ens obliga a redefinir-nos en el terreny de les idees i del pensament (polític i acadèmic) [...]. Ens obliga a redefinir la identitat nacional d'una manera més inclusiva, menys excloent. És el que Terricabras anomena “el trànsit d'un model identitari a un model identificador” [...]. L'aprenentatge del català per part dels immigrants no s'hauria de formular solament com a exigència prèvia, atribuïble a una determinada concepció del país i de la seva cohesió. Hauria també de ser una condició bàsica (tan important com d'altres: l'habitatge,



l'escola, el treball, etc.) per assolir, a llarg termini, una integració reeixida [...]. L'exigència de l'aprenentatge del català tan sols es pot justificar en el marc d'una integració efectiva, plena, que els condueixi [els immigrants] cap a un cert horitzó de ciutadania [...]. Proposem-nos, doncs, que l'aprenentatge del català aparegui també com un dret, i no tan sols com un deure [...]. I aquest lligam entre la llengua i la vida, vostès ho saben millor que ningú, és l'únic camí per aconseguir que la inversió en aprenentatge (i en ensenyament) sigui productiva i eficaç [...]. Per això a nosaltres ens interessa un model d'immigració (i d'integració) que no estigui basat solament en una legislació d'entrada restrictiva i, després, en el "laissez-faire" del mercat, combinat amb un multiculturalisme de tall anglosaxó o una política d'assimilació a la francesa. Per moltes raons, però sobretot perquè la nostra llengua no és l'anglès ni les nostres competències no són les de l'estat francès. Un model d'aquestes característiques no conduirà a l'aprenentatge del català, no el farà necessari. Catalunya necessita un model més integral, que subratlli la naturalesa social de l'immigrant i li obri les portes a l'exercici dels drets i l'acompliment dels deures de tots els ciutadans.» I conclou: «Afrontar aquesta situació, des del punt de vista de la llengua —com s'està començant a fer per part de les institucions i d'algunes entitats— requerirà una barreja de pragmatisme i de fermesa en el manteniment d'alguns principis [...]. El meu optimisme prové de la convicció que l'adaptació serà mútua, sense que això impliqui haver de combregar amb un relativisme cultural que no comparteixo.»

En el terreny metodològic, Ignasi Vila apunta tres aspectes diferents i importants per millorar el rendiment lingüístic dels alumnes nouvinguts: l'organització bilingüe del sistema educatiu i les seves pràctiques educatives associades, l'escolarització de les criatures fills d'immigrants nascudes a Catalunya i la incorporació tardana. Pel que fa al primer aspecte, tenint en compte que una de les condicions que feien viable el Programa d'Immersion era el coneixement de les dues llengües per part del mestre i que aquest requisit ara no es dóna, Vila posa molt èmfasi en la necessitat que «des de la pràctica educativa es reconegui allò que les criatures porten a l'escola, es valori i sigui incorporat a les activitats que l'escola fa. I entre les coses que les criatures porten a l'escola hi ha la seva llengua». Això no vol pas dir, segons ell, desenvolupar programes de manteniment de la llengua familiar, sinó adoptar estratègies educatives que incorporin el seu reconeixement a la pràctica educativa, coses tan senzilles —i tan importants alhora— com ara pronunciar de manera acurada els noms d'aquestes criatures. En relació amb l'escolarització de les criatures fills d'immigrants nascudes a Catalunya, considera que cal tenir en compte que, quan s'escolaritzen amb criatures autòctones, estan en inferioritat de condicions respecte d'aquestes, ja que no disposen de tantes situacions (llar i escola) en les quals s'estableixen continuïtats i aprenentatges específics que ajuden a desenvolupar les habilitats lingüístiques que es necessiten per

treballar a l'escola. I pel que fa a l'alumnat d'incorporació tardana, després de cridar l'atenció sobre alguns malentesos, considera que és molt diferent en un CEIP i en un IES. Mentre que en el primer cas ja hi ha plans d'acollida que poden funcionar, sempre que les escoles disposin de recursos humans i materials suficients, en el segon cas hi ha situacions molt diverses que reclamen solucions també diverses segons es tracti d'alumnes amb una bona escolarització i competències lingüístiques elevades en la seva pròpia llengua, d'alumnes que porten temps sense anar a l'escola o amb una escolarització deficient, o d'alumnat que arriba al segon cicle de l'ESO amb expectatives educatives molt baixes.

Per la seva part, Vicent Pasqual, partint, per una banda, del fet que les escoles i els instituts, a poc a poc i sense adonar-se'n, s'han anat configurant com a institucions multilingües tant pel que fa a la composició de l'alumnat, com als objectius que persegueixen i al nombre de llengües vehiculars en el currículum, i tenint en compte per una altra banda que aquesta nova realitat no es pot abordar amb solucions puntuals com les que s'han adoptat fins ara, per exemple la incorporació primerenca d'una llengua estrangera, la incorporació d'una segona llengua estrangera a l'ESO o l'atenció a l'alumnat nouvingut, proposa adoptar plantejaments més globals, ben fonamentats en la teoria i en la pràctica. Segons ell, per a això tampoc «no ens serviran de res les propostes procedents del MEC, ancorat qui sap per a quant de temps en la seua ideologia monolingüista, ni podrem aplicar tal com vénen propostes plurilingües avançades que s'estan estenent arreu d'Europa ja que rarament parteixen de la necessitat de recuperar i normalitzar una llengua minoritzada. Haurem de construir un model propi d'educació multilingüe (basat en un tractament integrat de les llengües i en el multilingüisme additiu), a partir de les exigències que planteja el nostre context, de la mateixa manera que vam construir un model propi d'immersió. I posats a demanar, fóra imperdonable no considerar com a context propi per a una escola catalana multilingüe la totalitat dels països de parla catalana, i perdre l'ocasió de fer un model i un plantejament curricular comú per a tots els Països Catalans, promoure projectes editorials globals per a tots els territoris, i una formació inicial i continuada del professorat compartida. Tot amb un objectiu comú: la lliure circulació de materials i professionals de l'ensenyament, la consolidació d'un model de llengua, i la creació d'una escola catalana tan variada com es vulga però amb un mateix tarannà».

Naturalment que el tercer simposi va recollir també treballs referits a altres temàtiques diferents de les noves migracions, repartits en quatre eixos temàtics: tecnologies de la informació i la comunicació, coneixement i ús de la llengua, metodologia, i llengua, cultura i educació; i de relacionats també amb els diferents nivells educatius, com ho demostren les conclusions referides a cadascun dels eixos i les mateixes conclusions generals. Unes conclu-

sions que no s'estan de recollir la impressió que hem comentat més amunt i que va planar al llarg dels tres dies: «En definitiva, s'imposa establir un nou impuls polític que permeti la consolidació de l'ús del català en els centres docents i en els diferents àmbits socials, que s'hauria de determinar en accions concretes i específiques per tal de promoure la identificació de la llengua catalana com a vehicle de cohesió social i pertinença, en el benentès que cohesió no vol dir uniformitat, sinó diversitats que coexisteixen.»

Passar revista a tres simposis, amb un munt de participants, de treballs i sobre un tema tan ample i tan complex no es pot fer en quatre paraules. Hem dit que acabaríem amb unes reflexions. De fet, tot el que hem dit fins ara ja dóna molt per reflexionar. Així doncs, només un apunt final: més enllà dels avenços —que n'hi ha molts— i dels retrocessos —que també n'hi pot haver—, els tres simposis, vistos en conjunt, demostren per damunt de tot que hi ha hagut, hi ha, i hi continuarà havent moltes voluntats disposades a treballar per la llengua, perquè l'estimen i s'hi reconeixen. Esperem, però, que d'ara endavant no sigui sobretot una qüestió de voluntats.

ASSUMPTA FARGAS RIERA  
TERESA PUNTÍ I JUBANY

#### BIBLIOGRAFIA

- Actes del 1r Simposium sobre l'Ensenyament del Català a No-catalanoparlants* (1982). Vic: Eumo.
- Comunicacions. Segon Simposi sobre l'Ensenyament del Català a No-catalanoparlants* (1991). Vic: Eumo.
- Ponències, comunicacions i conclusions. Segon Simposi sobre l'Ensenyament del Català a No-catalanoparlants* (1992). Vic: Eumo.
- Actes del 3r Simposi sobre l'Ensenyament del Català a No Catalanoparlants*. [En premsa]