

**PLATA
FORMA
PER LA
LLENGUA**

**L'alumnat nouvingut i el català: Una
perspectiva transversal.**

L'adquisició de la llengua en l'alumnat de Primària i Secundària.

Autores:

Natàlia Gomà i Argilaga (directora)

Isabel Sánchez i Guerrero

**Estudi realitzat per la Plataforma per la Llengua
amb el suport de:**

 **Fundació
Lluís Carulla**

*Totes les ciutats han estat fundades i poblades per gent vinguda d'un altre lloc, igual que les vil·les,
ja que la terra s'ha omplert gràcies a successives migracions.
L'immigrat és l'últim que ha arribat.
L'autòcton és el que va arribar abans, ell o els seus avantpassats¹.*

Amin Maalouf en *El viatge de Baldassare*.

Com a dona no tinc pàtria,
com a dona no vull pàtria
com a dona la meua pàtria
és el món.

Virgina Woolf.

¹ Formariz, A., Casanovas, M. I Balaguer, C. *Educació de Persones adultes per a la convivència i la cooperació en una societat multicultural*. Finestra Oberta. Núm. 28. Fundació Jaume Bofill.

Presentació.

1. Introducció

2. El fenomen migratori a Catalunya.

2.1. Les dades estadístiques i la diversitat territorial.

3. La legislació.

3.1. Les polítiques d'immigració a Catalunya.

3.1.1. L'àmbit local.

3.2.2. Les propostes de millora.

3.2 Les polítiques educatives en relació amb l'alumnat nouvingut:

3.2.1. El Pec i el Sedec.

3.2.2. El Pla Interdepartamental d'Immigració (Anselm Torreda) i el Pla d'alumnat de nacionalitat estrangera (Paane).

3.3. El Pla per a la Llengua i la Cohesió Social.

3.4.1. Descripció i objectius

3.4.2. El pla d'acollida de centre.

3.4.4. El projecte lingüístic de centre.

3.4.3. Els plans educatius d'entorn.

4. Les societats bilingües: la immersió lingüística i la submersió lingüística.

4.1. Catalunya és una societat bilingüe?

4.2. La immersió i la submersió lingüística.

4.3. L'adquisició de la llengua.

5. Els factors que afavoreixen l'adquisició de la llengua.

5.1. Els factors clau

5.1.1. La metodologia de l'ensenyament de la llengua. L'enfocament comunicatiu.

5.1.2. La mobilitat interestatal.

5.1.3. El treball amb la comunitat d'origen.

5.1.4. El tractament de la interculturalitat

5.1.5. El gueto escolar i gueto urbanístic

5.1.6. El treball amb les famílies.

6. L'alumnat nouvingut respecte la integració lingüística.

6.1. Les característiques generals de l'alumnat nouvingut.

6.2. L'escolarització de l'alumnat d'incorporació tardana.

7. L'acollida lingüística realitzada a primària i secundària.

7.1. L'acollida lingüística realitzada fins el curs 2003-2004.

7.1.1. L'organització a primària.

7.1.2. L'organització a secundària.

7.1.3. Els Tallers de Llengua.

7.1.4. Els Tallers d'Adaptació Escolar i Aprenentatges Instrumentals Bàsics (TAE).

7.2. L'acollida lingüística a partir del curs 2004-2005.

7.2.1. Les Aules d'Acollida.

7.3. Les opinions dels professionals sobre l'acollida lingüística.

8. Les entitats i la societat civil.

9. Conclusions.

10. Bibliografia.

AGRAÏMENTS

Les persones, institucions i associacions que ens han ajudat i donat suport en la realització d'aquest treball d'investigació són moltes, tantes que enumerar-les totes, ens obligaria a fer una llista massa llarga. La realitat, però, és que aquest treball és fruit de la tasca realitzada amb molta gent durant molt de temps. Volem manifestar el nostre agraïment i oferir el resultat de la feina realitzada a totes les persones, institucions i associacions i molt particularment a:

La Plataforma per la Llengua i la Fundació Lluís Carulla per creure en un equip d'investigació jove.

Al professorat responsable de les Aules d'Acollida i dels TAE de diferents centres de Primària i Secundària per la seva orientació, suggeriments, valoracions, compromís i treball diari.

Als pares i mares d'alumnat nouvingut per les seves ganes de contribuir al progrés i la integració de la futura ciutadania.

Als responsables de diferents institucions i associacions sense ànim de lucre com la Fundació TotBraval, Gramc, Fundació Joan Salvador Gavina, La Formiga, El Casal Argentí i d'altres.

A la Sra. Teresa Climent de la Fundació Jaume Bofill pels contactes que ens ha facilitat.

Al personal del Departament d'Educació que ha col.laborat en l'elaboració del *Pla per a la llengua i la Cohesió Social*, en especial als assessor/es lic que han informat dels canvis realitzats darrerament.

Al Sr. Francesc Carbonell pel seu compromís i idees compartides.

Als membres de l'EAP, especialment a la Sra. Maria José Montón, per deleitar-nos amb les seves idees i el seu compromís.

A les filòlogues Meritxell Escuder i Sònia Llinàs que han cotribuït generosament en la correcció del text en català.

A la Sra. Lluïsa Ramsé, professora dedicada al treball amb l'alumnat immigrant, per la seva ajuda rebuda.

A la Univeristat de Ciències de l'Educació de Girona, especialment al Sr. Ignasi Vila.

Al Consell Comarcal d'Osona per la seva disponibilitat i ajuda.

PRESENTACIÓ

Totes les polítiques d'immigració ben concebudes dediquen una atenció especial a l'ensenyament de la llengua pròpia a la nova ciutadania, perquè l'adquisició de la llengua del país d'acollida li permeti en un futur accedir a la participació ciutadana i a llocs de treball millor considerats i qualificats per tal d'incorporar-se a la societat de manera més rica i més completa.

Malgrat l'experiència històrica, la societat catalana, es troba amb una situació nova en la qual cal implementar polítiques actives des de diferents institucions i especialment des de la pròpia societat civil.

Catalunya per la seva situació lingüística hem de treballar en un context especialment complex, ja que el català és troba en situació minoritària. Per tant, cal promoure la llengua com a un projecte igualador d'oportunitats que permeti una integració real per tal de tenir un accés a les oportunitats laborals, culturals, d'habitatge i de participació ciutadana...

Des de la Plataforma per la Llengua considerem que la convivència i el respecte entre persones d'origens culturals diferents en la societat, fa reflexionar sobre com cal promoure la integració de totes les persones, amb respecte de les diferències però alhora en el marc d'un projecte comú per poder ser membre de la societat en igualtat de llibertats i d'oportunitats. Oportunitats que difícilment seran assolibles si no hi ha una integració lingüística, pensem per exemple una persona nouvinguda que vulgui treballar a l'administració pública.

El moviment associatiu resulta imprescindible en el seu paper d'inclusió social de la nova ciutadania catalana, i alhora de la seva voluntat per formar part activa de la societat d'acollida. El renovat protagonisme del moviment associatiu dels nouvinguts i nouvingudes passa per assumir i compartir noves responsabilitats per fomentar la integració lingüística, cultural i social a fi de garantir la cohesió de la societat. Som conscients que com a societat civil que representem tenim una gran capacitat d'arribar a tota aquella població a què l'administració té més dificultats d'acudir.

L'objectiu d'aquest estudi és contribuir a la integració de l'alumnat nouvingut que s'escolaritza als nostres centres educatius, fent de la llengua catalana un vehicle d'integració de la nova ciutadania a la societat d'acollida oferint-la com un dret, com una via d'accés a la futura participació activa en la vida local (cívica, social i política).

1. INTRODUCCIÓ

Al llarg de la seva història, Catalunya ha estat terra d'acollida de persones d'arreu del món, se'ns revela ara la integració com a clau per a la convivència i la cohesió social. En l'actualitat ens trobem amb un nou repte, la integració d'una nova ciutadania, amb unes característiques i condicions jurídiques diferents de les anteriors, a causa de les lleis d'estrangeria i de la seva procedència, en tant que són de països extracomunitaris.

La integració suposa un repte important pel que fa a l'ús i manteniment de la llengua catalana, ja que si volem assegurar el futur de la llengua és evident que cal que esdevingui un dels principals instruments de cohesió social i d'integració de la nova ciutadania. Centrem l'atenció en els/les fills/es de les famílies immigrades, donat que l'objectiu d'aquest estudi ha estat el fet d'oferir una *fotografia* actual de la situació del català a Primària i Secundària.

El coneixement i l'aprenentatge del català no és només un repte per a les persones nouvingudes, és també un repte de la societat catalana per dues raons:

- per la necessitat d'integrar a les persones de la nova immigració i possibilitar l'accés a tots els elements culturals i socials propis del nostre país amb igualtat d'oportunitats;
- per la necessitat de fer del català una llengua normalitzada en tots els àmbits de la societat.

A més, la població nouvinguda veurà que li cal aprendre català en la mesura que sigui socialment necessari o útil per relacionar-se, per treballar, per aconseguir prestigi social, per a l'accés a la formació, etc.

L'arribada d'alumnat nouvingut a les escoles, fills/es d'immigrants de països extracomunitaris, va començar arran de la llei de reagrupament familiar en el curs 1993-94; d'ençà fins ara hi ha hagut una arribada progressiva cada curs escolar. En la integració d'aquest nou alumnat el paper de l'escola és determinant, tant pel que fa a l'ensenyament de la llengua, de la resta de matèries, el tractament de la interculturalitat i del respecte pel lloc d'origen familiar. La consulta realitzada a molts professionals al llarg d'aquest estudi, confirma que quan més integrat està un/a alumne/a a l'escola, més facilitat tindrà a l'hora d'aprendre la llengua. Tanmateix, l'escola no és l'únic element capaç d'afavorir l'adquisició de la llengua i la integració a la societat d'acollida de les persones nouvingudes, n'hi ha d'altres com són les relacions socials amb l'entorn, el paper de les famílies, la ubicació de l'habitatge en el municipi, etc.

L'ànim d'aquest estudi ha estat el d'oferir un diagnòstic i prospecció de futur de la situació de la llengua catalana en l'ensenyament obligatori, així com destacar la importància, com ja s'ha assenyalat abans, que el català sigui la llengua vehicular a l'escola com a clau per a la cohesió social. És per això que s'ha analitzat els esforços que s'han fet i s'estan fent en aquesta direcció. Tanmateix, cal que remarcem abans de començar que en l'últim any hi ha hagut grans canvis en el sí de l'ensenyament obligatori amb l'aparició d'un nou pla: el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social*; i amb el començament del curs 2004-05 la creació i dotació de 696 aules d'acollida, 603 en centres públics i 93 en centres concertats arreu de Catalunya, més endavant coneixerem en què consisteix aquest recurs, val a dir però abans, que les aules d'acollida han atès un total de 12.516 alumnes.

Per tal de respondre a aquestes i d'altres qüestions hem fet:

- Una revisió de les actuacions portades a terme per l'Administració fins a finals de l'any 2004.
- Un recull de les propostes d'actuació a partir de gener de 2005.
- Una revisió de les investigacions realitzades pel que fa a l'adquisició d'una segona llengua, les estratègies d'ensenyament i aprenentatge de segones llengües i les metodologies utilitzades en l'ensenyament reglat.
- Una sèrie d'entrevistes semidirigides a:
 - Responsables tècnics de l'administració autonòmica i del govern local (àrees d'educació i serveis socials majoritàriament).
 - Responsables de les entitats i/o associacions d'immigrants.

- Persones implicades en l'ensenyament del català (professorat, assessors/es i coordinadors/es LIC, etc.).
- Professionals experts i coneixedors de l'ensenyament de la llengua a alumnat nouvingut.

Per acabar, oferim les hipòtesis de treball inicials prèvies a la realització de l'estudi:

- Hipòtesi 1: Els centres docents, l'escola i l'institut: una voluntat integradora a Catalunya.
- Hipòtesi 2. El català és la llengua d'integració escolar de l'alumnat nouvingut.
- Hipòtesi 3. Les polítiques d'immigració plantejades des del govern central i autonòmic tenen una concreció dèbil en l'acollida inicial al país, fet que dificulta la integració lingüística de l'alumnat nouvingut.

Tot això ha estat el motor per a valorar la situació del català a l'ensenyament reglat, i ens ha ajudat a fer una primera diagnosi de la situació actual de llengua catalana en l'ensenyament de primària i secundària en relació amb l'alumnat nouvingut, així com apuntar aquells aspectes que ja estan resolts i les deficiències que cal resoldre.

Finalment, aportarem suggeriments i propostes de millora per tal de facilitar l'atenció a l'alumnat nouvingut escolaritzats en els centres de Primària i Secundària.

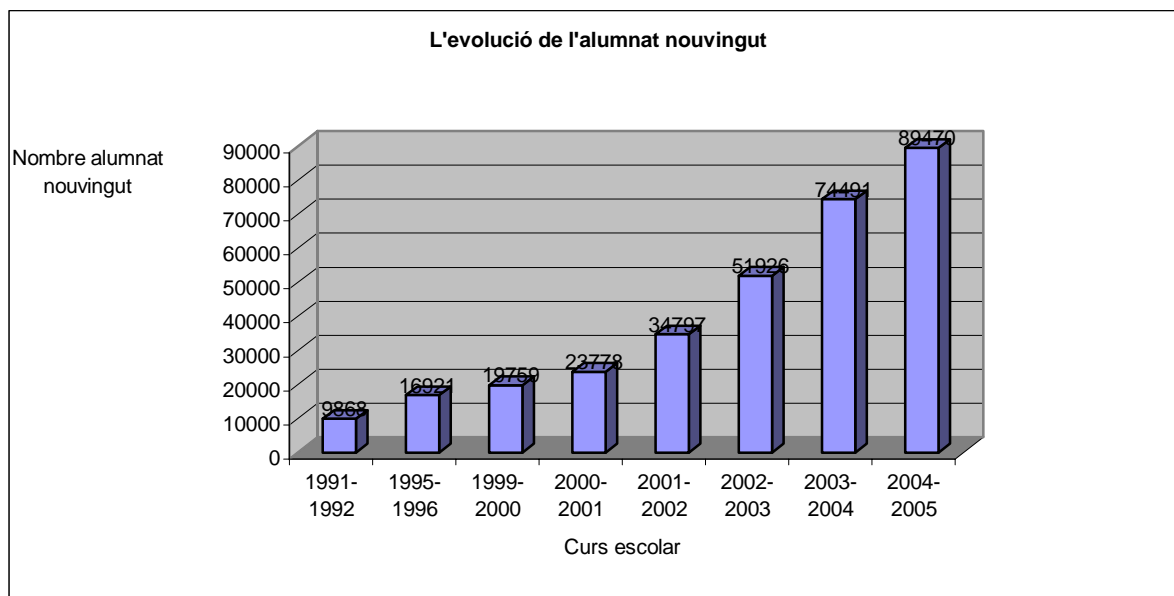
2. EL FENOMEN MIGRATORI A CATALUNYA

En aquest capítol centrarem breument la qüestió de la immigració extracomunitària a Catalunya en referència a l'alumnat nouvingut, matriculat en els centres de Primària i Secundària del territori. És per això que incloem les dades actuals sobre l'alumnat nouvingut. Pensem que és imprescindible situar el fenomen migratori d'una manera general abans d'entrar a fer consideracions sobre la relació entre llengua, la immigració i la seva situació a l'ensenyament a Primària i Secundària.

2.1. LES DADES ESTADÍSTIQUES I DIVERSITAT TERRITORIAL

Un dels problemes que ens trobem actualment a l'hora de donar xifres exactes d'alumnat nouvingut a les escoles catalanes és la dispersió de les dades, perquè s'han utilitzat sistemes diversos per a comptabilitzar-los. Així, el Departament d'Educació normalment ha utilitzat la dada *país de naixement de l'alumne*, que és la dada amb què ens hem basat per confeccionar les taules i gràfiques que incloem en aquest apartat.

Gràfic 1. L'evolució de l'alumnat nouvingut.



Font: Departament d'Educació. Servei d'Estadística i Documentació. Les dades del curs 2004-2005 són provisionals.

El gràfic ens mostra que el nombre total d'alumnat nouvingut a Catalunya ha experimentat un increment considerable en els darrers vuit cursos escolars, passant de 9.868 alumnes l'any 1991-1992 a 89.470 en l'actualitat. El curs 1991-1992 hi havia un total de 1.209.011 d'alumnat autòcton, mentre que aquest curs el total d'alumnat autòcton és de 898.471.

Aquestes dades mostren que no només hi ha hagut un increment de l'alumnat nouvingut, sinó que també una disminució important de la població escolar autòctona.

Si calculem els percentatges corresponents d'alumnat nouvingut en relació amb la població escolar total de Catalunya, tenim que el 1991-1992 era del 0,81% i el curs 2004-2005 és del 9,06%.

Taula 1. L'alumnat nouvingut extracomunitari, segons els principals països de procedència.

1	Marroc	23.868
2	Equador	14.470
3	Colòmbia	5.441
4	Argentina	4.862
5	Romania	3.605
6	Xina	3.211
7	Perú	3.208
8	Bolívia	2.592
9	Gàmbia	2.195
10	Uruguai	2.095
11	República Dominicana	2.047
12	Xile	1.524
13	Rússia	1.192
14	Ucraïna	1.077
15	Brasil	1.056
16	Pakistan	1.011
17	Veneçuela	890
18	Bulgària	776
19	Senegal	612
20	Cuba	602
21	Índia	568
22	Filipines	529
23	Hondures	511
24	Algèria	458
25	Mèxic	415

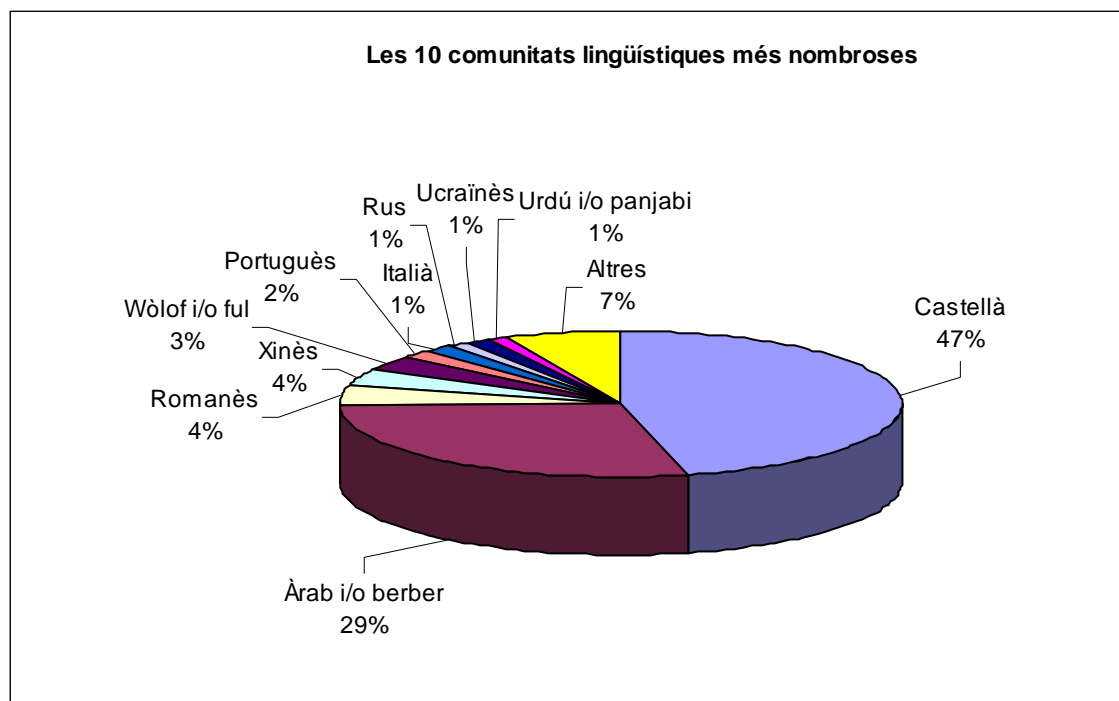
Font: Departament d'Educació. Servei d'Estadística i Documentació. Les dades del curs 2004-2005 són provisionals.

Les dades que s'exposen en aquesta taula corresponen als principals països de procedència de l'alumnat nouvingut, hem escollit els 25 primers perquè ens semblaven força representatius, però val a dir que a les escoles de Catalunya hi ha 160 nacionalitats diferents.

Tal i com observem en aquesta taula la majoria dels països de procedència de l'alumnat que hi ha en aquests moments a les aules catalanes són de *parla castellana*, que són un total de 12 països dels 25. Entre els països majoritaris, en primer lloc trobem l'alumnat procedent del Marroc (23.868), seguit per tres països de parla castellana: Equador, Colòmbia i Argentina (que sumats fan un total de 24.773). Finalment, amb diferència tenim Romania (3.605) i Xina (3.211).

Aquestes dades ens indiquen la gran diversitat lingüística que hi ha en els centres educatius i corrobora la idea que la majoria d'alumnat nouvingut procedeix d'Amèrica Central i del Sud, posicionant l'alumnat de parla àrab i/o berber en segon lloc.

Gràfic 2. Les 10 comunitats lingüístiques més nombroses.



Font: Elaboració pròpia amb dades facilitades pel Departament d'Educació. Servei d'Estadística i Documentació. Les dades corresponen al curs 2004-2005 i són provisionals.

Veiem en el gràfic el percentatge de les deu comunitats lingüístiques més nombroses a les aules catalanes. Abans de comentar aquestes dades però, voldríem fer algunes consideracions:

- Ens ha estat molt difícil realitzar agrupacions lingüístiques segons la llengua que es parla a cada país, degut a la gran diversitat lingüística que tenen els països en què hi conviuen diverses llengües. És per això que les dades exposades són aproximades, amb un objectiu orientatiu i no representatiu.
- El percentatge corresponent a l'italià possiblement sigui de procedència Argentina amb familiars de nacionalitat italiana.
- El percentatge corresponent al portuguès surt de la suma dels països de Brasil i Portugal així com també d'excolònies portugueses com per exemple Angola.

La taula 1 ens indicava que el castellà podia ser la llengua majoritària. Ara, aquest gràfic confirma que el 47% de l'alumnat nouvingut prové de països on la llengua predominant és el castellà. Això fa que se situï 18 punts per sobre del conjunt de l'alumnat que té com a llengua l'àrab i/o berber (29%).

En tercer lloc, les llengües més parlades per l'alumnat nouvingut són el xinès i el romanès, que no superen el 4%, seguides del wòlof i/o ful amb un 3%, el portuguès amb un 2% i la resta (italià, rus, ucraïnès, urdú i/o panjabi). El 7% d'altres fa referència a la resta de llengües presents a les aules (tagàlog, búlgar, polonès, armeni, etc.).

Taula 2. Les 25 comarques amb major percentatge d'alumnat nouvingut.

1	Alt Empordà	17,40
2	Baix Empordà	15,14
3	Segarra	14,75
4	Alt Urgell	14,16
5	Pla de l'Estany	13,14
6	Baix Penedès	12,55
7	Garrotxa	12,37
8	Montsià	12,25
9	Selva	11,65
10	Osona	11,63
11	Pla d'Urgell	11,48
12	Cerdanya	11,39
13	Gironès	11,18
14	Baix Ebre	10,65
15	Solsonès	10,55
16	Noguera	10,41
17	Urgell	9,98
18	Barcelonès	9,95
19	Baix Camp	9,87
20	Garraf	8,92
21	Tarragonès	8,60
22	Alt Penedès	8,24
23	Maresme	8,24
24	Berguedà	8,20
25	Priorat	8,18

Font: Elaboració pròpia amb dades facilitades pel Departament d'Educació. Servei d'Estadística i Documentació. Les dades corresponen al curs 2004-2005 i són provisionals.

Ateses les dades d'enguany distribuïdes i ordenades per percentatge d'alumnat nouvingut a les comarques catalanes, veiem que l'Alt Empordà se situa en primer lloc amb un 17,40% (a municipis com Castelló d'Empúries hi ha un alt índex d'alumnat nouvingut), el separen 2,26 punts del Baix Empordà, que té un 15,14% (amb municipis com Palafrugell). A continuació, la Segarra amb un 14,75% (la majoria d'alumnat nouvingut es concentra a les poblacions de Cervera i Guissona).

Algunes dades que són interessants a destacar són el percentatge del Barcelonès amb un 9,95% que situen aquesta comarca en el divuitè lloc, malgrat que el districte de Ciutat Vella a la ciutat de Barcelona tingui una alta concentració d'alumnat nouvingut.

Osona i el Gironès tenen percentatges similars, on l'alumnat nouvingut viu en els municipis més grans com Vic i Manlleu (Osona) i Salt (Gironès). Finalment, volem destacar el cas del municipi de Mataró que tot i rebre la majoria d'alumnat nouvingut comarcal, el percentatge de la seva comarca, el Maresme, té un 8,24%.

Taula 3. Les 25 comarques amb major nombre d'alumnat nouvingut.

1	Barcelonès	29.525
2	Vallès Occidental	8.489
3	Baix Llobregat	7.537
4	Maresme	4.715
5	Vallès Oriental	3.932
6	Gironès	3.101
7	Tarragonès	2.974
8	Alt Empordà	2.836
9	Baix Camp	2.534
10	Osona	2.474
11	Baix Empordà	2.384
12	Selva	2.232
13	Segrià	1.912
14	Bages	1.620
15	Garraf	1.504
16	Baix Penedès	1.367
17	Baix Ebre	1.165
18	Montsià	1.112
19	Alt Penedès	1.070
20	Anoia	983
21	Garrotxa	854
22	Pla de l'Estany	548
23	Pla d'Urgell	496
24	Noguera	492
25	Urgell	481

Font: Elaboració pròpia amb dades facilitades pel Departament d'Educació. Servei d'Estadística i Documentació. Les dades corresponen al curs 2004-2005 i són provisionals.

En aquesta taula s'ofereixen les dades relatives a les 25 comarques amb major nombre d'alumnat nouvingut. A simple vista veiem que l'ordenació és totalment diferent d'aquella que hi havia a la taula anterior. El cas del Barcelonès passa a ocupar el primer lloc amb 26.525 alumnes i l'Alt Empordà amb 2.836, que era la comarca amb el percentatge més elevat d'alumnat nouvingut, se situa ara en un vuitè lloc.

El Vallès Occidental amb 8.489 alumnes i el Baix Llobregat amb 7.537 no apareixien a la taula anterior, mentre que en aquesta estan en segon i tercer lloc respectivament, i a molta distància de la primera.

Tot això ens indica que quan parlem de concentració d'alumnat nouvingut a les aules, és molt diferent si es pren com a referència el percentatge en relació amb la totalitat de la població escolar, o bé, el nombre total d'alumnes nouvinguts. Com a exemple, el cas de la comarca del Maresme que, amb un total de 4.715 alumnes ocupa el quart lloc en una taula, i el vint-i-tresè en l'altra.

3. LA LEGISLACIÓ:

La intenció d'aquest apartat és la d'oferir, de forma clara, una informació de les iniciatives existents a Catalunya pel que fa a les polítiques portades a terme en matèria d'immigració, llengua i educació en els últims anys. A més d'una breu descripció legislativa, s'anomenen algunes actuacions realitzades en el transcurs dels darrers anys i, no només a nivell autonòmic –és a dir, les actuacions desenvolupades per la Generalitat de Catalunya-, sinó també aquelles que tenen a veure amb allò més local, amb experiències concretes d'alguns ajuntaments, agrupació de municipis i consells comarcals.

Prèvia a la qüestió legislativa tant en l'àmbit de l'educació com de la immigració i de la llengua, és important recordar al lector el per què de la creació d'estructures o instruments legislatius específics en aquest àmbit; l'Estat del Benestar és relativament jove, recordem els canvis produïts després del 1975 a fi de garantir la igualtat de drets i deures entre tota la ciutadania espanyola en el pas de la dictadura a l'Estat del Benestar, una regularització que implicava la redacció i aprovació de la Constitució Espanyola i una legislació dels aspectes més immediats. En el transcurs dels anys, van anar apareixent els buits que les lleis inicials no havien predit i, a fi de donar respostes –més o menys- adequades, l'Estat Espanyol ha aprovat successivament diferents lleis que aborden la qüestió de la immigració de manera específica. No entrarem a analitzar la legislació en matèria d'estrangeria donat que marxa de l'objectiu d'aquest estudi, però sí que enumerem la relació de lleis i decrets existents:

- *Ley orgánica 7/1985, de 1 de julio, reguladora del régimen de derechos y libertades de los extranjeros en España.*
Llei centrada fonamentalment en aspectes de control de la immigració irregular, atribuïnt totes les competències sobre el fet migratori a les institucions centrals de l'Estat.
- *Real Decreto 55/1996, de 2 de febrero. Reglamento de aplicación de la Ley.*
Es van fer esmenes de la Llei anterior, però continuava sent insuficient. Està vigent en l'actualitat en alguns aspectes.
- *Ley orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.*
Centrada en la integració de les persones que volguessin quedar-se a Espanya, obviant la condició d'estranger regular o irregular. Existia el temor que tingués un *efecte crida* de nous immigrants irregulars i va tenir poca aplicació pràctica.
- *Ley orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley orgánica 4/2000 (LODILE).*
Per evitar l'*efecte crida* es retallen considerablement els drets polítics, laborals i socials dels immigrants irregulars i configura l'estada irregular a territori espanyol com a infracció sancionada amb l'expulsió del país. S'endureix el dret al reagrupament familiar i la possibilitat d'aconseguir un permís permanent. Malgrat tot, la LODILE és una Llei que no només es preocupa per la repressió de la irregularitat, sinó que també té present la necessitat d'integració dels immigrants. Aquesta dualitat *control-integració* va ser la que va permetre i reconèixer les competències de les comunitats autònomes (CC AA) i els ens locals, reservant per a l'Estat les qüestions relatives a l'entrada, els permisos i la policia i atorgant les polítiques sectorials a les CC AA i els ens locals².
- *Real Decreto, 864/2001, de 20 de julio. Reglamento de ejecución de la L.O. 4/2000.*

3.1. LES POLÍTIQUES D'IMMIGRACIÓ A CATALUNYA

La legislació sobre la immigració és una competència exclusiva de l'Estat, avalada per l'*article 149.1.2. de la Constitució Espanyola*, ja que li dóna competències exclusives en *les matèries de nacionalitat, immigració, emigració, estrangeria i dret d'asil*. Les comunitats autònomes poden prendre decisions en qüestions d'educació, cultura, serveis socials, habitatge, treball i sanitat però no tenen traspassades les competències en matèria d'immigració, ja que aquestes s'assumeixen des del govern central. És per això que per atendre a la població nouvinguda les institucions catalanes,

² Díez, L. (2003): *Immigració i poders locals. Marc legal de la immigració i distribució competencial en la matèria. Especial referència a la posició dels ens locals*. Institut del Dret Públic de la Universitat de Barcelona.

només poden actuar en l'àmbit autonòmic i local, on les competències específiques permeten gestionar els tràmits que tenen a veure amb l'ensenyament, l'empadronament de les persones que arriben noves a un municipi, els serveis socials, la sanitat... Per tant, tampoc poden actuar en altres àmbits amb una legislació pròpia, ni en els països d'origen de la nova immigració per poder regular i normalitzar determinades situacions.

Si considerem que l'Estat té competències absolutes pel que fa a la legislació i execució de la regulació de la immigració -els drets, les llibertats i les obligacions de les persones nouvingudes-, així com a la creació i signatura d'acords amb altres països, la comunitat autònoma de Catalunya només pot actuar en temes sectorials i abordar el fenomen de la immigració de forma transversal en cadascun dels seus àmbits d'intervenció i competència. Això sí, té la responsabilitat de gestionar les competències estatals que li són delegades pel Govern, la qual cosa li permet un cert marge de flexibilitat i adaptació al territori.

Amb això volem dir, que donades les característiques de la legislació en estrangeria existent i la distribució de competències, Catalunya no té capacitat legislativa pròpia per afrontar i actuar directament en l'àmbit de la immigració, si no és de forma indirecta i a través d'altres àmbits. Pot ser és per això que a Catalunya les actuacions que s'han fet fins al moment han estat encapçalades per la paraula *Pla*, que denota una transitorietat en la seva aplicació, en tant que no està constituït com a servei fix, que està previst per un període de temps finit i formulat –a vegades- de manera molt general (el Pla Interdepartamental d'Immigració del 1993 i el de 2001-2004, el *Pla d'Acció de Política Lingüística 2004-2005* el *Pla de ciutadania i immigració 2005-2006* en l'actualitat, etc.); han respost a un ànim d'actuar en l'àmbit de la immigració que, malgrat la mancança de competències específiques, mostren la voluntat de la Generalitat de Catalunya d'abordar aquesta qüestió. No obstant això, la creació de la *Secretaria per a la Immigració*, en dependència del Departament de Benestar i Família i la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social, en dependència directa del Departament d'Educació, i per extensió l'elaboració del Pla per a la Llengua i la Cohesió Social en són una mostra ferma.

Les actuacions en l'àmbit local han estat i són diverses. *El Pla Interdepartamental d'Immigració* va suposar la creació i desenvolupament del *Pla Comarcal d'Integració dels Immigrants* en un total de 24 comarques catalanes des del 1993 i fins a l'actualitat. Aquests Plans Comarcals han facilitat la posada en marxa d'algunes experiències dirigides a la població immigrada i, allò que és més important, en alguns casos han contribuït a la presa de consciència per part de les administracions de la necessitat d'actuar en aquest fenomen. D'altra banda, la Diputació de Barcelona ha ofert suport tècnic, logístic i/o econòmic a múltiples iniciatives municipals i/o d'agrupacions de municipis, com ara el *Pla integral d'acollida i promoció dels col·lectius d'immigrants no comunitaris del Vallès Oriental*, el *Programa Icària*, etc.

En el procés de redacció d'aquest estudi l'Estat Espanyol ha obert *la convocatòria extraordinària de regularització d'immigrants* -des del 7 de febrer fins el 7 de maig inclosos-, que consisteix en la presentació de la documentació necessària per obtenir el permís de residència i/o de treball per a tota aquella persona estrangera que pugui demostrar que viu a Espanya des d'abans del 7 d'agost de 2004. Un cop passat aquest període de normalització extraordinària aquell/a que vulgui *regularitzar* la seva situació haurà d'acollir-se a les opcions d'arrelament laboral o reagrupació familiar. Evidentment, aquest procés extraordinari de regularització té defensors i detractors, però indubtablement afavorirà la lluita contra l'exclusió social, donat que un gran volum de persones podran passar a estar en una situació regular, amb tots els drets reconeguts i avantatges que suposa tenir el permís de residència i/o de treball.

Tanmateix, la Secretaria per a la Immigració està elaborant el *Pla de ciutadania i immigració 2005-2008*, amb el qual s'abordaran les qüestions relacionades amb el fet migratori a partir de cinc pilars: l'acollida, l'accés, la cohesió, la convivència i la percepció³.

3.1.1. L'àmbit local

³ Podeu consultar aquest Pla en l'adreça:

<http://www.gencat.net/benestar/societat/convivencia/immigracio/pla/introduccio/index.htm>

La creació de plans d'actuació municipal respon la majoria de les vegades a la necessitat d'especificar aquelles accions que s'han de portar a terme en el territori, com a l'element més important que permet ajustar i fer explícites les competències que els ens locals tenen en matèria d'estrangeria. És per això que les polítiques municipals desenvolupades per a l'atenció de la població nouvinguda han de ser de caràcter global i han d'abastar el màxim d'àmbits possibles (sanitat, treball, serveis socials, participació ciutadana, educació, urbanisme, habitatge, cultura, etc.), amb la finalitat d'afavorir la convivència i la cohesió social.

Un pla d'actuació municipal -interdepartamental i/o intermunicipal- ha de contemplar els programes, recursos específics i accions de sensibilització de tota la població. És determinant comptar amb una voluntat política ferma, i depèn en certa mesura de l'experiència assolida en l'atenció a la població nouvinguda i la reflexió feta a priori. Al mateix temps, hi ha d'haver una coparticipació de totes les persones implicades i sens dubte, la participació dels nouvinguts és imprescindible. Per tant, d'una banda, s'han de poder idear iniciatives adreçades a la població nouvinguda, on es doni a conèixer el context més immediat i es promogui la creació o establiment d'associacions i activitats pròpies. D'altra banda, cal trobar mecanismes que afavoreixin el coneixement, la informació, la formació i la sensibilització de la població autòctona vers el fet migratori.

En les entrevistes realitzades en l'àmbit municipal, ens hem trobat amb un debat sempre present respecte a si tota la població nouvinguda ha de ser atesa pels serveis socials municipals o bé per entitats, ONGs o altres serveis específics; és una preocupació constant que moltes vegades es justifica amb la intenció d'evitar les queixes i crítiques de la població autòctona quan valoren que es fa una discriminació positiva -s'ajuda molt- a la població immigrada. Una resposta a aquest interrogant la trobem d'una banda, en qui opina que *"seria bo comptar amb algun òrgan (institució, entitat, persona...) que s'encarregués de les relacions amb els col·lectius de la població nouvinguda i de la coordinació del treball interdepartamental, amb les associacions i les entitats que directament o indirecta treballen en l'àmbit de la immigració"*, d'altra banda en aquells/es que pensen que *"cal apostar per la normalització en l'atenció a la població nouvinguda"*, a fi d'evitar els efectes d'estigmatització i considerar-les en tant que població autòctona, i fer les derivacions oportunes segons la necessitat al servei especialitzat (formació, treball, serveis socials...), de la mateixa manera que s'atén a la població amb una necessitat determinada.

Tot això té moltes vegades l'equivalent corresponent en el model del pla d'actuació que se segueix en el municipi, que pot haver estat concebut des de la *sectorialitat* (actuant en petites parcel·les i segons la necessitat: formació, treball, serveis socials...) o la *transversalitat* (abordar l'atenció a la persona com a quelcom horitzontal i del qual el conjunt és un tot integrat, la qual cosa implica una forta coordinació entre àrees) .

Atesa la diversitat d'actuacions que s'estan portant a terme a Catalunya -fruit de les característiques pròpies de cada municipi: el nombre d'habitants, el tipus d'immigració, el teixit socioeconòmic de la zona, la vida associativa local... - oferim a continuació un llistat de les actuacions que en matèria d'atenció als nouvinguts ens han semblat més rellevants. Com veurem, existeix una infinitat de maneres d'anomenar a les actuacions que estan relacionades amb la matèria de la immigració (nova ciutadania, cooperació, drets civils, igualtat...). Allò que importa és la consciència que han pres i manifesten aquests municipis en el fet d'elaborar un pla d'actuació determinat, hem vist però, que el tractament que es fa de la llengua es des de la transversalitat, com a un element més de tot el conjunt. Els principis en què es basen molts d'aquests plans són la convivència, diversitat cultural, normalització, participació, igualtat i cohesió social.

Agrupació de 8 municipis d'Osona Nord	Programa Icària
Ajuntament de Sant Celoni	Àrea de Cooperació i Solidaritat.
Ajuntament d'Alcarràs	Servei d'atenció a l'immigrant
Ajuntament de Banyoles	Programa municipal d'immigració
Ajuntament de Barcelona	Pla Municipal d'Immigració de Barcelona
Ajuntament de Lleida	Regidoria dels drets civils, cooperació i immigració. Servei d'informació i orientació per a la igualtat.
Ajuntament de Manlleu	Pla per a la gestió de la diversitat
Ajuntament de Manresa	Programa Ciutadania – Pla Integral de Gestió del

	fet migratori.
Ajuntament de Mataró	Pla per a la nova ciutadania.
Ajuntament de Reus	Pla per a la igualtat multicultural
Ajuntament de Salt	Pla local de formació ⁴
Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet	Pla per a la convivència intercultural

L'informe Pi i Sunyer assenyala les principals àrees de treball que es fan des de l'àmbit municipal⁵:

- Informació i assessorament.⁶
- Formació i inserció laboral específica.
- Vivenda.
- Educació obligatòria i d'adults.
- Escolarització.
- Sanitat.
- Lleure i cultura.
- Pràctica religiosa.
- Convivència ciutadana.
- Intervenció municipal: campanyes de sensibilització, projectes pel coneixement mutu i projectes de desenvolupament comunitari.
- Intervenció de les plataformes de participació.
- Intervenció dels mediadors.
- Formació dels agents socials (polítics i tècnics municipals).
- Canals de participació ciutadana.

No voldríem finalitzar aquest apartat sense oferir el quadre següent, que pretén resumir les actuacions que es realitzen relacionades amb la població nouvinguda:

ÒRGAN		FUNCIÓ
Estat Espanyol	Ministerio del Interior. Ministerio de Educación. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. ...	Aprovació i execució de la legislació en matèria d'estrangeria.
Generalitat de Catalunya	Presidència. Departament de Benestar i Família. Departament d'Educació. ...	Aprovació i execució de la legislació en matèria de les competències sectorials (llengua, educació, etc.).
Diputació provincial	Diputació de Barcelona, Girona, Lleida i Tarragona.	Assessorament, finançament i col·laboració amb iniciatives específiques dels ajuntaments.
Consell Comarcal	Pla Comarcal d'Integració dels Immigrants.	Assessorament i col·laboració amb iniciatives específiques de la comarca. Serveis de traducció.
Ajuntament	Pla d'actuació municipal. Pla d'agrupació de municipis.	Informació i assessorament Treball comunitari. Atenció a la població segons les seves necessitats.
Associacions, entitats o ONG	Sense ànim de lucre.	Participació ciutadana.

⁴ Experiència molt interessant d'acollida lingüística a la població major de 16 anys nouvinguda del municipi.

⁵ Nadal et al. (2002): *Las actuaciones municipales en Cataluña en el ámbito de la inmigración*. Documents Pi i Sunyer. Fundació Carles Pi i Sunyer d'Estudis Autònoms Locals.

⁶ Creació d'oficines d'informació als nouvinguts, elaboració d'un pla o circuit d'acollida, elaboració de guies de recursos i manuals d'acollida

	Iniciativa social.	Reflexió col·lectiva. Acollida, orientació, assessorament i formació.
--	--------------------	---

Font: Elaboració pròpia.

3.2.2. Les propostes de millora

Finalment i com a conclusió, de les entrevistes realitzades destaquem les següents opinions:

En relació amb l'atenció a la població escolar, s'assenyalen alguns problemes (i solucions):

- *La concentració d'alumnat immigrant a les escoles públiques.* El cas de la ciutat de Vic, en què es van fusionar l'any 1997 quatre escoles, podria ser una possible sortida per evitar aquesta concentració, però molts municipis veuen difícil d'implantar-ho. El repartiment de l'alumnat a les escoles públiques i concertades mitjançant les comissions d'escolarització seria una altra resposta.
- *La incorporació tardana.* La creació de les aules d'acollida als centres educatius, i comptar amb projectes de reforç escolar o d'*estudi assistit* afavoreix l'adaptació de l'alumnat al curs corresponent.
- *La poca participació en activitats extraescolars.* Trobar estratègies que fomentin la participació en activitats fora de l'horari escolar, com a un espai més d'interacció amb la població autòctona, mitjançant la creació de casals infantils, centres de joves, esplais, etc.
- *L'absentisme i el fracàs escolar.* El treball coordinat entre el centre educatiu, la família, l'àrea d'educació i/o serveis socials és clau.
- *Les dificultats de comunicació amb les famílies nouvingudes.* Alguns municipis han optat per comptar amb la figura del mediador/a intercultural.

En relació amb la llengua:

- *El voluntariat i l'ensenyament de la llengua en àmbits no formals.* Es delega en excés la responsabilitat al personal voluntari, i s'oblida que és personal col·laborador, evidentment és un perfil de persona amb una professió determinada i que no té per què saber ensenyar la llengua. El voluntariat rep poques vegades una orientació per part del professional i per tant, no se li pot responsabilitzar de l'aprenentatge de la llengua fora de l'horari escolar. Caldria establir uns criteris clars en temes d'ensenyament de la llengua a fi de treballar amb més rigor.
- *El foment del reconeixement de la llengua i cultura pròpies.* Hi ha municipis en què s'ofereix l'assignatura de llengua àrab o xinesa a les escoles⁷ per a tots aquells que vulguin aprendre-la, siguin autòctons o nouvinguts.
- *Els projectes de barri o municipals que fan reforç del català en un sentit transversal.* Hi ha entitats com Càritas que fan projectes de reforç escolar per a l'alumnat amb més dificultats d'aprenentatge. El professorat és voluntari però amb formació relacionada amb magisteri o equivalent. Els *tallers d'estudi assistit* del (Pla per a la Llengua i la Cohesió Social) en són una altra modalitat.
- *La integració lingüística dels pares i mares* facilita conseqüentment la dels fills/es. Hi ha múltiples experiències arreu de Catalunya, destaquem la més innovadora *Tallers en llengua catalana per a la cohesió social* (també del Pla per a la Llengua i la Cohesió Social).
- *El català i el castellà.* El fet que el col·lectiu de persones extracomunitàries durant molt de temps hagi tingut un alt índex de mobilitat per Espanya ha fet que predominés la voluntat d'aprendre el castellà en detriment del català. Actualment, el projecte migratori és de quedar-se com a conseqüència de la reagrupació familiar. El fet favorable que la immigració és més permanent, permet que hi hagi un cert arrelament, la qual cosa fa que aquest sigui un bon moment per intervenir en temes lingüístics.

En relació amb l'Administració:

- *Els barris.* L'administració pública hauria de tenir una visió més global i especialment una visió de barri, entendre que es pot fer un treball més proper per treballar les necessitats d'aquells

⁷ Aquest és el cas, per exemple, dels municipis de Lleida, Manlleu i Mollerusa.

- que hi viuen i així facilitar la cohesió social. El treball a través de les associacions de veïns és un bon mecanisme per incorporar-se a la vida del barri i per a conèixer la llengua.
- *La coordinació interdepartamental i interinstitucional.* Alguns entrevistats perceben un cert desànim, poca voluntat de treball i de coordinació entre diferents institucions o àrees, la qual cosa fa que les competències de cada àmbit passin per sobre del treball interinstitucional i interdisciplinar.
 - *L'administració hauria de ser més flexible.* Hi ha aules lliures als centres escolars o centres cívics, i no és fàcil accedir-hi, per l'excés de burocràcia, pel circuit interminable de la sol·licitud, per uns horaris d'obertura massa rígids...
 - *L'escàs aprofitament i rendibilitat dels recursos.* Cal aprofitar els recursos existents (centres cívics, escoles i instituts) i ser una mica més generosos en el bescanvi de les parcel·les de poder.
 - *El treball en xarxa entre l'administració local i els centres escolars.* Les escoles demanen un treball més coordinat, constant i àgil, amb serveis socials, l'àrea d'educació i sanitat, per resoldre qüestions puntuals.
 - *La manca de finançament.* Els ens locals coincideixen a destacar la manca de recursos econòmics i humans per poder portar a terme polítiques concretes i específiques que serien adients al territori.
 - *L'acollida lingüística en català.* Cal que els ajuntaments tinguin un bon pla d'acollida, que actuï des del principi i a través del qual pugui donar-se a conèixer la situació lingüística de Catalunya a la persona nouvinguda al municipi, donat que sembla que la percepció de molts nouvinguts és que el castellà és la llengua d'ús de Catalunya i desconeixen l'existència del català. A més, hi ha l'opinió que l'administració reacciona massa tard, quan la gent ja té uns nivells mínims de castellà i per tant, buscarà perfeccionar aquesta llengua.

En relació amb els serveis de mediació intercultural:

- *Els serveis de mediació intercultural o traducció* oferts ja sigui com a servei municipal o comarcal es valoren molt positivament, però hi ha una queixa compartida que acostumen a ser un recurs que no s'hi pot comptar sempre a causa de l'alta demanda, la inestabilitat dels serveis, la manca de professional qualificat, excés de burocràcia per fer la sol·licitud, etc.. Malgrat tot, una persona entrevistada ens deia *"és el mitjà ideal per fer d'enllaç amb les famílies... és imprescindible comptar amb aquest suport per evitar malentesos amb les famílies, per tenir una bona comunicació en el dia a dia i a llarg termini"*. Aquells centres escolars que compten amb el servei de mediació o traducció, ho fan –o voldrien fer-ho- en tres moments: en l'acollida inicial al centre (on es presenta a la família el funcionament de l'escola, objectius, sistema de beques, adaptació curricular, etc.), retorn i explicació de l'informe escolar a final de cada trimestre i nivell assolit a final de curs (orientacions de cara a les vacances, curs següent, institut, etc.). Els centres comenten que a vegades si no es disposa del servei han de poder-se ajudar d'algun pare/mare i en alguna ocasió puntual han de recórrer al fill/a, però és preferible que sigui algú extern i evitar en la mesura del possible la implicació dels fills o la col·laboració de persones que no siguin professionals d'aquest àmbit, no només per la qüestió del domini i comprensió de la llengua sinó també per la confidencialitat.

En relació amb els joves majors de 16 anys:

- *Els/les joves sense permís de treball.* Alguns dels entrevistats manifesten la preocupació respecte a l'efecte que tenen les polítiques d'estrangeria en els joves. Gran part d'ells a l'acabar l'escolarització obligatòria només tenen el permís de residència; si no volen seguir estudiant, la seva inserció laboral és a vegades una odissea, fet que els acaba abocant a l'economia submergida. Els/les joves en aquestes circumstàncies estan desmotivats i no poden fer-se una projecció de futur en allò més immediat que és l'obtenció d'un lloc de treball. De retruc, la seva realització personal a través de la feina és a vegades pràcticament impossible i en conseqüència l'autoestima sol ser baixa. Aleshores, fomentar l'aprenentatge de la llengua catalana en aquests casos és com una utopia. Una vegada han abandonat l'escolarització als 16 anys, si el municipi no té programes específics de formació ocupacional o programes d'inserció laboral on es dona una especial importància a l'ensenyament formal de la llengua, el/la jove acabarà aprenent la llengua que més s'utilitzi en el territori -recordem que per exemple, en l'àrea metropolitana de Barcelona la llengua més present és la castellana- de manera informal o preservarà la seva pròpia llengua si només està en contacte amb gent de la seva comunitat.

- *Els/les joves majors de 16 anys, on aprenen el català després de l'ESO?* Aquesta és una preocupació constant entre els entrevistats. Quan acaben l'escolarització obligatòria hi ha pocs cursos on aquests joves hi tenen cabuda i si existeixen, ho són des d'un enfocament purament didàctic i gramatical, obviant els aspectes de coneixement de l'entorn, interculturalitat, etc.

3.2. LES POLÍTIQUES EDUCATIVES EN RELACIÓ AMB L'ALUMNAT NOUVINGUT

En aquest espai oferim una petita ressenya històrica de les polítiques educatives portades a terme en els últims anys, respecte a l'alumnat nouvingut. Abans de començar, és important saber que fins el curs 2002-2003 no hi va haver cap pla d'actuació dissenyat específicament per a l'alumnat de nacionalitat estrangera.

En primer lloc s'exposaran les actuacions portades a terme pel Programa de Compensatòria (PEC) i el Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC), que ens serviran per entendre les actuacions posteriors. Aquests serveis o programes, i el desenvolupat a partir del Pla Interdepartamental d'Immigració donaven resposta a l'alumnat nouvingut posant especial atenció en l'ensenyament de la llengua però amb uns criteris de treball poc clars. Així doncs, des de la comunitat educativa s'instava al poder polític a prendre una determinació al respecte. Fins el darrer any, les actuacions portades a terme rebien fortes crítiques perquè les mesures plantejades no responien a les necessitats i demandes dels centres educatius. Posteriorment es dissenya el *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006*, que també coneixerem en aquestes pàgines. Era un pla que adoptava l'atenció a l'alumnat nouvingut només des de la perspectiva de la llengua, obviant la perspectiva intercultural. En el marc d'aquest pla es va posar en marxa els *tallers de llengua* i els *TAE*.

A més dels plans esmentats anteriorment, del Departament d'Ensenyament va publicar els següents documents en relació amb l'escolarització de l'alumnat nouvingut:

- *Document 4/1999 del Consell Escolar de Catalunya*. A partir d'una subcomissió creada el setembre de 1998 per estudiar l'atenció a l'alumnat immigrant i de minories ètniques, s'analitzen les qüestions que tenen a veure amb la immigració i la multiculturalitat, l'escolarització i la concentració escolar de l'alumnat immigrant i la planificació a llarg termini.
- *Decret de la Generalitat 31/2002*, de 5 de febrer, pel qual s'estableix el règim d'admissió d'alumnes als centres docents sostinguts amb fons públics, en què s'explicita que no es pot establir cap mena de discriminació per raons ideològiques, religioses, morals, socials, de raça, sexe, naixement, nacionalitat o de caràcter personal o social.
- Resolució del 27/2/2001, on s'aproven les normes de preinscripció i matriculació dels alumnes dels centres docents sostinguts amb fons públics que imparteixen ensenyaments de règim general, així com la matriculació de l'alumnat d'incorporació tardana.
- *Instruccions d'inici de curs*, donades cada any pel Departament d'Ensenyament. En les instruccions de l'any 2001-2002 es donaven instruccions específiques per a l'alumnat d'incorporació tardana tant per a Educació Primària com Secundària.
- *Decret de la Generalitat 252/2004, d'1 d'abril*, pel qual s'estableix el procediment d'admissió de l'alumnat als centres docents en els ensenyaments sufragats amb fons públics.

El canvi de govern de la Generalitat de Catalunya esdevingut el desembre de 2003 propicia un altre tipus de respostes més globals, ja que posa l'èmfasi en sensibilitzar i formar en l'*ús de la llengua catalana* com a vehicle de comunicació i integració, l'*educació intercultural* i la *cohesió social* a través de la sensibilització de l'entorn, la formació de l'àmbit educatiu, el foment del treball en xarxa i la dotació de recursos econòmics i humans, concretat en el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social*, posat en marxa el curs 2004-2005. Per tant, en aquest moment, i respecte als anys anteriors hi ha una sèrie de canvis substancials, que veurem en el proper apartat.

3.2.1. El Pec i el Sedec.

El Programa d'Educació Compensatòria (PEC)

El *Programa d'Educació Compensatòria* va iniciar les seves actuacions el curs 1983/84 amb un objectiu prioritari: generalitzar l'escolarització de la població infantil d'ètnia gitana. Fins el darrer curs (2003-2004) atenia l'alumnat amb necessitats educatives associades a situacions socials o culturals desfavorides i a l'alumnat pertanyent a minories ètniques o culturals en situació de desavantatge. El programa d'Educació Compensatòria estava format per un conjunt de mestres, professors/es i treballadors/es socials que donaven suport als centres docents de tot Catalunya. L'àmbit d'intervenció del Programa d'Educació Compensatòria es concretava en l'atenció als Centres d'Educació Infantil i Primària així com als Instituts d'Educació Secundària Obligatoria.

A partir del curs 2004-2005 s'inicia una reforma on el programa d'Educació Compensatòria desapareix i s'inicia el *Pla per a la llengua i la cohesió social*, fet que originarà un nou esquema d'organització - que veurem en el següent apartat- fent especial èmfasi en les aules d'acollida i el tallers d'adaptació escolar.

L'objectiu general del Programa d'Educació Compensatòria era assegurar que aquests alumnes rebessin una resposta escolar adequada a les seves necessitats. Per tant, calia:

- Col·laborar amb els mestres i professors en l'acollida d'alumnes.
- Facilitar criteris sobre escolarització d'alumnes i relació pares-mestres.
- Ajudar a incorporar estratègies organitzatives que ajudessin a atendre les diferents necessitats que presentaven aquests alumnes.
- Col·laborar amb els diferents Serveis i Programes Educatius que intervenien en el centre per tal de proporcionar una atenció a aquest alumnat des dels diferents àmbits.
- Oferir informació i orientacions als centres per tal d'incorporar l'educació intercultural al projecte educatiu.
- Col·laborar en la gestió d'ajudes econòmiques en determinats casos i segons les necessitats que presentaven els alumnes.

El Servei de l'Ensenyament del Català (Sedec)

El *Servei de l'Ensenyament del Català (SEDEC)* va ser creat l'any 1978 per la Generalitat de Catalunya amb la finalitat de promoure la llengua catalana dins l'àmbit de l'ensenyament. El SEDEC ha estat l'introduïdor i impulsor dels *Programes d'Immersion Lingüística (PIL)* a les escoles de Catalunya, i també l'assessor/a i orientador/a pel que fa a l'aprenentatge de la llengua catalana.

Les seves funcions eren:

- Coordinar l'assessorament en matèria d'ensenyament del català.
- Fer la recerca i proposta de solucions organitzatives i didàctiques per a la confecció de projectes de normalització.
- Valorar els resultats assolits en els processos de normalització lingüística en l'àmbit escolar.
- Realitzar estudis i investigacions sobre l'aprenentatge de la llengua i la cultura catalanes d'acord amb criteris sociolingüístics.
- Preparar estudis i estimular l'elaboració de recursos didàctics i metodològics per a l'ensenyament en català.

També corresponia al Servei d'Ensenyament del Català l'organització pedagògica dels TAE i del Tallers de llengua, la formació i la coordinació tècnica del professorat que els impartia, el disseny curricular dels continguts, l'elaboració d'instruments per a la valoració del procés d'aprenentatge dels alumnes i l'assessorament quant a l'organització de l'atenció dels alumnes en l'horari d'escolaritat compartida amb els centres de procedència.

L'arribada d'alumnat de nacionalitat estrangera suposa en molts casos, a causa del nombre important i les circumstàncies que hi concorren, una situació que mereix una atenció especial per la incidència que produeix en els grups classe corresponents i en el desenvolupament general de la tasca educativa de l'escola. A fi d'ajudar els centres a aconseguir una escolarització adient d'aquest alumnat

i el seu desenvolupament en el marc de la llengua catalana, les actuacions de suport extern del Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) es concreten en:

Formació dels docents:

- Seminaris temàtics
- Seminaris d'assessorament a l'escola
- Assessoraments puntuals als centres.

El Sedec considerava molt efectiu el treball concret i directe amb els equips docents, mitjançant assessoraments puntuals (concretats en diverses visites al centre). L'objectiu dels assessoraments (Arenas, 2003) eren:

- Donar orientacions als equips directius per establir uns criteris de centre respecte a l'acolliment de l'alumnat d'incorporació tardana i el tractament de la llengua.
- Orientar els tutors i tutores en l'organització de l'aula per atendre l'alumnat d'incorporació tardana.
- Ajudar a organitzar i programar l'atenció lingüística específica d'aquest alumnat.
- Doanr formació al professorat dels tallers de llengua:
 - Formació inicial.
 - Formació permanent.

3.2.2. El Pla Interdepartamental d'Immigració (Anselm Tormeda) i el Pla d'alumnat de nacionalitat estrangera (Paane)

El Pla Interdepartamental d'immigració. Anselm Tormeda

El Pla Interdepartamental d'immigració. Anselm Tormeda va ser una eina que recollia i articulava el conjunt d'actuacions que es promovien en l'àmbit competencial de la Generalitat, d'acord amb la política global d'integració adoptada pel govern en aquell moment; l'integraven un conjunt de programes i mesures concretes i tenia com a finalitat la coordinació de les actuacions en matèria d'immigració que es feien en els diversos departaments de l'Administració.

La *Generalitat de Catalunya* en la sessió del dia 18 de juliol de 2001 va aprovar el *Pla Interdepartamental d'Immigració 2001-2004* que constava de diferents programes; el programa que fa referència a l'acollida lingüística era anomenat *Anselm Tormeda*, el qual pretenia facilitar i accelerar l'ensenyament del català als fills i filles de famílies nouvingudes en edat de ser escolaritzats, a fi que poguessin seguir el més aviat possible el currículum escolar. De la mateixa manera, proporcionava elements i materials didàctics al professorat per a l'ensenyament del català en educació primària i secundària obligatòria.

L'ens responsable del desenvolupament del programa era la *Direcció General d'Innovació Educativa. Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC)*, que com a objectius específics pretenia:

- Oferir cursos, tallers i seminaris d'aprenentatge de la llengua catalana als centres docents on s'escolaritzava l'alumnat immigrant.
- Organitzar *tallers d'adaptació escolar* i d'aprenentatges instrumentals bàsics (TAE) per a alumnat fills i filles de famílies immigrades que s'incorporaven tardanament al sistema escolar dins de l'etapa d'educació secundària obligatòria.

A fi de portar a terme aquest objectius, les actuacions que van desenvolupar van ser:

- La realització de cursos i tallers adreçats a l'alumnat immigrant.
- La facilitació de seminaris de formació sobre l'ensenyament de la llengua catalana adreçats al professorat dels centres docents.
- La dotació de recursos humans, materials i econòmics necessaris per al desenvolupament del Programa.

Pla d'actuació per a l'alumnat nacionalitat estrangera (PAANE)

El *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006* va ser una actuació aprovada pel Departament d'Ensenyament l'abril de 2003, que pretenia integrar totes les actuacions que es realitzaven als centres docents en relació amb l'alumnat nouvingut.

Partint de la base que l'alumnat nouvingut es troba en la necessitat d'aprendre la nova llengua que els permetrà vehicular els aprenentatges i poder desenvolupar-se socialment en un futur, i davant de la

nova realitat social i cultural, el Departament d'Ensenyament insta als centres educatius⁸ de prendre o preveure les mesures que garanteixin un adequat acolliment i aprenentatge de l'alumnat nouvingut, sobretot en allò que fa referència a una ràpida integració lingüística que els permeti comunicar-se i accedir als diferents continguts escolars. Les orientacions del Departament d'Ensenyament en aquest aspecte recorden que cal vetllar sempre perquè el moment d'ingrés al centre d'un alumne/a amb llengua diferent a la catalana, aquest/a s'hi senti acollit/da, establint estratègies que li facilitin una ràpida comunicació en llengua catalana per tal d'afavorir la seva participació activa en la dinàmica de l'escola.

Aquest Pla està **emmarcat** dins del *Pla Interdepartamental d'immigració 2001-2004* i recull els suggeriments fets en les propostes formulades per la *Conferència Nacional d'Educació 2000-2002 dins de la Secció III, d'Atenció a la Diversitat*. El Departament d'Ensenyament mitjançant aquest pla elabora i inicia un pla d'actuació específic per a l'alumnat de nacionalitat estrangera de nova incorporació al sistema educatiu, amb la necessària participació i col·laboració de totes les institucions i entitats relacionades amb l'àmbit educatiu.

Un dels objectius específics que es va marcar el Pla era el domini oral i escrit de la llengua catalana i no tenia en compte l'educació intercultural i aspectes de cohesió social.

3.3. EL PLA PER A LA LLENGUA I LA COHESIÓ SOCIAL

3.4.1. Descripció i objectius

El Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003/2006 (PAANE) atenia sobretot els aspectes relacionats amb l'aprenentatge de la llengua i no tenia en compte suficientment aspectes fonamentals de l'acollida com ara els aspectes emocionals, convivencials, relacionals i de cohesió social que incideixen directament en l'alumnat. Per aquesta raó, el Departament d'Educació ha elaborat un nou pla (Pla per a la Llengua i la Cohesió Social) que s'emmarca dins del nou pla interdepartamental d'immigració anomenat *Pla de ciutadania i immigració 2005-2008*, amb una visió més global per promocionar i consolidar la llengua pròpia com a eix vertebrador d'un projecte educatiu plurilingüe i d'un model educatiu intercultural, amb una finalitat de cohesió social. Un pla que compta amb la necessària participació i col·laboració de totes les institucions i entitats relacionades amb l'educació per tal d'aplegar voluntats i esforços perquè es pugui assolir la plena integració escolar i social de tot l'alumnat del nostre sistema educatiu. És, doncs, un pla adreçat a tot l'alumnat del país, independentment de la seva condició, situació o origen per potenciar els fonaments d'una cultura democràtica basada en la justícia, el diàleg i la convivència⁹.

La creixent incorporació d'alumnat procedent de la immigració, l'aparició de noves causes d'exclusió social i la insuficient normalització de la llengua catalana en la vida social són tres aspectes que requereixen una especial atenció¹⁰. Per tant, el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya després del canvi de legislatura va iniciar el **Pla per a la Llengua i la Cohesió Social** que ha estat redactat sota el següent principi: *La integració escolar i social de tot l'alumnat, amb independència de la seva llengua, cultura, condició social i origen és una finalitat que inspira el nostre sistema educatiu.*

D'acord amb això, l'objectiu general d'aquest pla és *potenciar i consolidar la cohesió social, l'educació intercultural i la llengua catalana en un marc plurilingüe*. En tant, que els objectius específics del Pla són:

- Consolidar la llengua catalana i l'aranès, si escau, com a eix vertebrador d'un projecte plurilingüe.
- Fomentar l'educació intercultural, basada en la igualtat, la solidaritat i el respecte a la diversitat de cultures, en un marc de diàleg i de convivència.
- Promoure la igualtat d'oportunitats per tal d'evitar qualsevol tipus de marginació.

⁸ Instruccions Departament d'Ensenyament 2003-2004

⁹ Pla per a la Llengua i la Cohesió Social (pág. 5)

¹⁰ idem (pág.4)

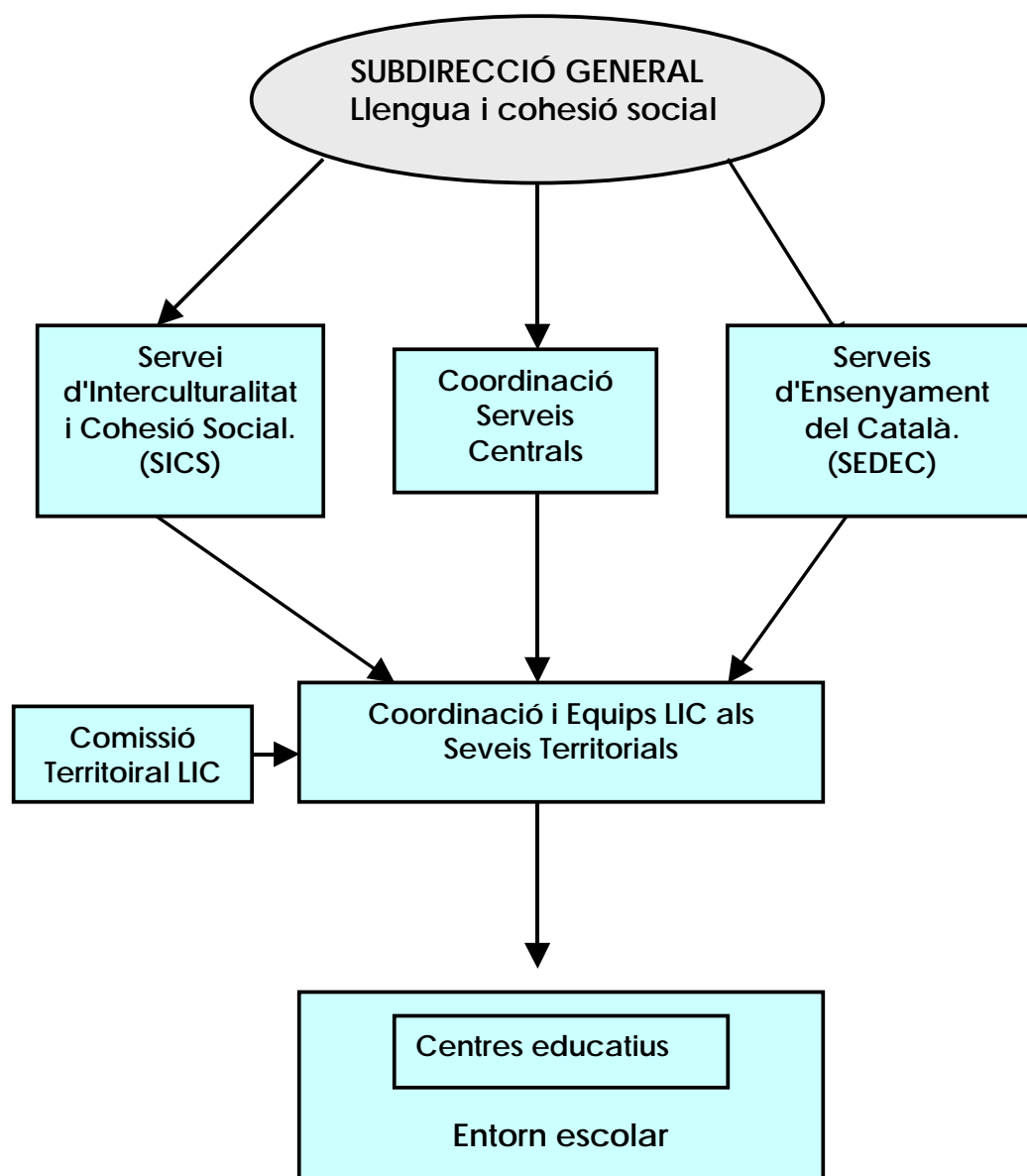
Tanmateix, els principis d'actuació que regeixen el pla són:

- *La millora constant de les actuacions*, per tal de donar resposta a les necessitats actuals més urgents i establir els instruments i els indicadors que permetin ajustar les estratègies, les actuacions i els recursos a la consecució dels objectius generals.
- *La coordinació i cooperació entre diferents institucions*, per tal d'aconseguir una actuació eficaç i eficient, orientada a la consecució dels objectius mitjançant la utilització ordenada i raonable dels recursos. És imprescindible potenciar la via de la participació i del consens entre els diversos ens que actuen en aquests àmbits.
- *La descentralització*, per tal que les decisions siguin efectives, la qual cosa implica que la darrera decisió correspongui a la instància administrativa i a la persona responsable més propera al territori; és a dir, que les persones responsables del Pla en el territori fixin objectius específics, disposin d'autonomia de gestió de recursos i assumeixin la responsabilitat dels resultats, amb indicadors d'abast territorial.
- *La participació i corresponsabilització*, per tal de tenir en compte les opinions de la comunitat escolar, especialment de les famílies procedents de la immigració i/o amb una situació social i econòmica desfavorida. Cal facilitar la seva integració en els processos de presa de decisió mitjançant la creació, si cal, de mecanismes de promoció de la participació.
- *La normalitat*, per tal d'adoptar, sempre que sigui possible, l'opció més propera i més integradora, des dels principis d'equitat, convivència i igualtat de drets i deures.

D'acord amb la finalitat i els objectius específics del Pla, s'han definit unes línies de treball. A partir d'aquestes línies, els diferents agents que intervenen hauran d'establir unes actuacions concretes en el desenvolupament, seguiment i avaluació que permetran una dinàmica de millora constant.

Veiem a continuació de manera esquemàtica com es concreta el Pla¹¹:

¹¹ Pla per a la Llengua i la Cohesió Social.



Pel decret 282/2004 es crea la *Subdirecció General de Llengua i Cohesió social* amb la voluntat de garantir la igualtat d'oportunitats per accedir a una educació de qualitat per a tothom, de respectar la diversitat cultural i de consolidar la llengua catalana com a eix vertebrador d'un projecte educatiu plurilingüe fonamentat en els valors de la convivència, l'equitat i la inclusió escolar i social de tot l'alumnat.

Per tal d'impulsar el Pla, la Subdirecció General compta amb dues unitats administratives: el *Servei d'Ensenyament del Català* (SEDEC) i el *Servei d'Interculturalitat i Cohesió Social* (SICS), que de manera coordinada impulsaran el pla en els territoris, on es comptarà amb un equip de suport i assessorament de llengua, interculturalitat i cohesió social.

La nostra intenció no és estendre'ns en la descripció del Pla per a la Llengua i la Cohesió Social, sinó remarcar quins han estat els aspectes innovadors d'aquest pla i les opinions que al respecte tenen les persones entrevistades. De totes maneres, oferim una síntesi dels punts més importants del document a continuació a fi de clarificar l'esquema anterior (Pla per la Llengua i la Cohesió Social,

pàg. 14-18). Al lector o lectora interessats en conèixer amb més profunditat l'esmentat Pla els remetem a l'adreça <http://www.gencat.net/educacio/> on podran trobar el document complet.

La *Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social* (SGLCS) té, entre d'altres, la funció de definir i prioritzar unes línies d'actuació que garanteixin la consolidació de la llengua catalana com a eix vertebrador d'un projecte plurilingüe, el foment de l'educació intercultural i la promoció de la igualtat d'oportunitats; la de coordinar els equips territorials i treballar conjuntament en la millora constant de les línies d'actuació, detectar necessitats i elaborar propostes de millora; i elaborar propostes, criteris i orientacions per aconseguir una bona atenció educativa de l'alumnat nouvingut o amb risc d'exclusió social, tant pel que fa a l'acolliment com a la tutoria, el seguiment i la promoció escolar.

Les diferents accions han d'articular-se territorialment, d'acord amb el principi de descentralització; és per això que, en els àmbits dels *serveis territorials*, es preveu adoptar mesures de:

- Promoció de la formació del professorat i altres professionals del sistema educatiu.
- Supervisió dels recursos dels centres educatius; específicament, dels adreçats a atendre la diversitat.
- Gestió i assignació dels recursos d'acord amb les necessitats dels centres.
- Col·laboració i actuació conjunta amb els diferents serveis municipals i d'altres institucions locals o comarcals.
- Aplicació de plans específics d'acollida i d'integració.
- Difusió i adaptació d'experiències d'acollida, d'integració, d'educació intercultural i dels programes d'immersió lingüística i d'ús de la llengua catalana, en un entorn plurilingüe.

Totes aquestes actuacions seran impulsades, coordinades i avaluades per una *comissió territorial*. Per tal de dur a terme les diferents actuacions es comptarà amb un equip de suport i assessorament de llengua, interculturalitat i cohesió social (LIC).

Als Serveis Territorials es constituirà una *comissió territorial* integrada per:

- El director o la directora dels Serveis Territorials
- L'inspector de referència
- El o la cap de secció de Serveis Educatius i Formació Permanent
- El coordinador o la coordinadora territorial LIC
- Una representació de les direccions de primària i secundària.

Aquesta comissió territorial haurà de valorar les necessitats, establir prioritats en relació amb els recursos i concretar les actuacions d'acord amb les línies estratègiques de la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social, i les característiques pròpies del territori. Així mateix haurà d'elaborar una memòria valorativa i unes propostes de millora.

El *coordinador o la coordinadora territorial de l'equip de suport i assessorament de llengua, interculturalitat i cohesió social* té una dependència orgànica dels Serveis territorials i una dependència funcional de la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social, i té l'encàrrec –entre d'altres- de concretar, en un Pla d'actuació i de forma coordinada amb els Serveis Territorials i Inspecció, el desenvolupament de les línies de la Subdirecció General en el territori, així com fomentar i fer el seguiment dels plans d'entorn i els plans d'acollida.

Als Serveis Territorials del Departament d'Educació es creen equips d'assessorament als centres i al professorat en llengua, educació intercultural i cohesió social. Aquesta figura és la de *l'Assessor/a en llengua, interculturalitat i cohesió social* (Assessor/a LIC). Les seves funcions són diverses:

En relació amb els centres educatius:

- Col·laborar i assessorar en l'elaboració del projecte lingüístic i el pla d'acollida i integració.
- Assessorar sobre l'organització de l'aula d'acollida i fer-ne el seguiment.
- Col·laborar en la sensibilització, promoció i consolidació de la llengua catalana com a eix vertebrador d'un projecte plurilingüe.
- Donar suport temporal de modelització al professorat i planificar-ne el seguiment.
- Assessorar el treball tutorial amb l'alumnat nouvingut o amb risc de marginació, per a la seva integració al grup.
- Orientar sobre estratègies d'immersió lingüística i d'inclusió social.
- Col·laborar en la sensibilització, promoció i consolidació de l'educació intercultural.
- Orientar sobre metodologies, recursos i materials i aportar criteris per l'avaluació.
- Col·laborar en la formació permanent del professorat.
- Elaborar plans de treball i memòries de les diferents actuacions.

En relació amb altres instàncies educatives:

- Assessorar les comissions d'escolarització de zona.
- Col·laborar amb les oficines municipals d'escolarització.
- Col·laborar amb la Inspecció i els serveis educatius.

En relació amb els plans d'entorn:

- Impulsar-ne la creació.
- Promoure la representació i la participació.
- Donar assessorament i suport tècnic.
- Facilitar la negociació i els acords.
- Dinamitzar les diferents actuacions.
- Elaborar una memòria amb valoracions i propostes de millora.

La figura de l'assessor/a LIC és clau en la implantació del Pla en els territoris, de les entrevistes realitzades, afegim algunes informacions d'interès que ajudaran a conèixer millor l'organització.

L'assessorament i el temps destinat als centres està en funció del pla de treball elaborat per a cada centre, pot variar des d'un suport quinzenal a setmanal. Les demandes dels centres són molt diverses, van en funció de la problemàtica del centre, del municipi, etc. però podrien resumir-se en:

- *Material didàctic.* El dubte principal és com adaptar aquest material a l'alumnat, a cada cas en particular.
- *Qüestions organitzatives:* com organitzar l'atenció a la diversitat, grups heterogenis, etc.
- Activitats per afavorir l'aprenentatge del llenguatge oral en els més petits i de la llengua escrita en els més grans.
- Activitats que fomentin l'autonomia de l'alumnat nouvingut.
- I sobretot, com atendre correctament cada cas concret i *de grup* (com atendre individualment dintre del grup gran i com atendre el grup gran des de la peculiaritat, etc.).
- El pas a l'Aula Ordinària des de l'aula d'Acollida genera demandes i angoixes. Saber en quin moment precís es pot incorporar l'alumnat a l'aula ordinària i com fer-ho.

El Pla també apunta mitjançant aquest document quines han de ser les funcions del centre educatiu, ja que entén que *la responsabilitat de l'acollida i la integració escolar de l'alumnat nouvingut a Catalunya és, en primer lloc, del centre educatiu i de tots els professionals que hi treballen. Una bona integració de l'alumnat nouvingut requereix una especial atenció al seu acolliment inicial a l'escola i a l'aula.*¹² En aquest sentit, són competència del centre:

- L'adequació dels documents de centre (Projecte Educatiu, Projecte Lingüístic, Reglament de Règim interior, Pla d'acció tutorial...) a la nova realitat i a les necessitats de l'alumnat.
- L'elaboració del *pla d'acollida* i d'integració.
- L'establiment, dins del pla d'acollida, d'un protocol d'actuació amb l'alumnat nouvingut.
- Una organització dels recursos que tinguin en compte:
 - o la designació del *coordinador o coordinadora lingüístic, d'interculturalitat i cohesió social;*
 - o la creació d'una *aula d'acollida* i determinar-ne el *tutor o tutora d'acollida;*
 - o les hores de suport per a l'aprenentatge de la llengua catalana i de les altres matèries del currículum; i
 - o l'elaboració d'un currículum diversificat que doni resposta a les necessitats individuals.
- El foment entre tot l'alumnat del coneixement de les diferents cultures i del respecte a la diversitat.
- El foment de la participació de l'alumnat nouvingut en les activitats del centre, ordinàries, extraescolars i complementàries.
- L'organització de la formació per a tot el professorat en relació amb els aspectes didàctics, d'interculturalitat, de convivència, etc., que derivin de la presència de l'alumnat nouvingut.

Els centres amb alumnat que assisteix a un curs específic per a l'aprenentatge de la llengua externs al centre han de garantir la coordinació de les actuacions i organitzar el seus recursos perquè aquest alumnat pugui seguir un currículum adaptat a les seves necessitats durant les hores d'estada en el centre, procurant sempre afavorir la seva relació amb el grup-classe al qual està adscrit.

¹² Idem, pág. 16.

Per tal de potenciar l'aplicació pràctica del Projecte Lingüístic de centre i coordinar-lo amb el pla d'acollida i d'integració de l'alumnat nouvingut, que anualment es concretarà en la programació general, es considera prioritari el nomenament del coordinador/a de centre de llengua, interculturalitat i cohesió social *coordinador/a lingüístic/a* que, en els centres que escolaritzen alumnat nouvingut, s'encarregarà també de l'educació intercultural i de la cohesió social.

De la mateixa manera, el centre nomenarà un/a tutor o tutora d'acollida, que tindrà les funcions següents:

- Coordinar-se amb el servei d'interpretació/orientació i mediar entre el centre i la família.
- Realitzar avaluacions inicials i col·laborar en l'elaboració d'adaptacions curriculars.
- Gestionar l'aula d'acollida.
- Aplicar metodologies i estratègies d'immersió lingüística i d'inclusió social.
- Promoure la integració de l'alumnat nouvingut a les seves aules de referència.
- Col·laborar en la sensibilització i introducció de l'educació intercultural al procés educatiu.

La coordinació del tutor o tutora d'acollida amb la resta de professorat, especialment amb el coordinador lingüístic i els tutors o tutores dels grups de referència on s'ha adscrit l'alumnat i amb els professionals especialistes –EAP, psicopedagog/a i mestre/a de pedagogia terapèutica-, en el marc de la comissió d'atenció a la diversitat, haurà de ser l'element clau de les decisions avaluatives, organitzatives i curriculars que es prenguin per afavorir la seva integració escolar.

De les entrevistes realitzades hi ha una unanimitat en la valoració positiva de la implantació del Pla per a la Llengua i la Cohesió Social, malgrat que és molt recent la seva posada en marxa. Els aspectes en què coincideixen els professionals entrevistats són:

- L'enfocament de l'atenció a l'alumnat nouvingut des d'una perspectiva més àmplia que la de l'aprenentatge de la llengua catalana, que inclou també aspectes d'interculturalitat i cohesió social.
- El foment del treball en xarxa de tots els professionals i/o serveis que intervenen en el procés d'atenció a l'alumnat nouvingut.
- La posada en marxa de 696 aules d'acollida¹³, per tant implica en molts casos nou professorat.
- La dotació de 4 ordinadors per centre.
- La creació d'una pàgina web d'acollida a l'alumnat nouvingut.
- La creació de l'espai LIC
- La creació d'un model participatiu. Establir un model on tothom que hi pugui participar opinant i donant idees per posteriorment acabar dissenyant un bon model d'acollida.
- El foment i l'elaboració del pla d'acollida de centre i el pla d'entorn
- Respecte a la figura de l'Assessor/a LIC:
 - o La *conversió* de la figura del *mestre de compensatòria* en l'assessor LIC, atorgant-li les funcions de foment de la interculturalitat i la cohesió social, a més de l'aprenentatge de la llengua.
 - o S'ha vist reforçat en quant a nombre d'assessors LIC en el territori, ara cada Assessor/a LIC té atorgat un nombre menor de centres, la qual cosa fa que l'atenció al centre corresponent pugui ser més freqüent i de més qualitat.
 - o Rep més formació contínua.
- Els propis centres són els que designen la figura del tutor d'acollida, ja no és una persona externa al centre sinó algú que ja coneix la dinàmica del centre i del barri o municipi, prioritant la sensibilització que pugui tenir pels factors interculturals, l'ensenyament de la llengua,...
- La idea de provisionalitat dels TAE. Continuen existint els TAE però la línia és que desapareixin sempre i quan hi hagi una bona alternativa, sembla ser que les aules d'acollida ho són.
- Hi ha hagut un avenç i una aposta clara per l'ensenyament de la llengua.
- Serveix per concretar i formalitzar tot allò que s'havia anat fent per necessitat i que no estava regulat (com ara aquells centres que no disposaven de projecte lingüístic, pla d'acollida, pla d'entorn, etc. comencen a dissenyar-lo i aquells que ja en tenien, l'actualitzen). Alguns centres ja disposaven d'un pla d'acollida, que en l'actualitat s'està revisant i actualitzant, adaptant-lo a les necessitats concretes. En aquesta revisió del pla d'acollida s'aprofita ara

¹³ Els centres amb més d'un 14% d'alumnat estranger tenen aula d'acollida.

per incorporar: materials didàctics útils, llibres i bibliografia de referència, sortides i excursions, projecte lingüístic, etc.

- Els plans anteriors prioritzaven la llengua i si es citava la interculturalitat i la diversitat cultural era per afavorir l'aprenentatge de la llengua però no com a objecte específic d'intervenció. Gràcies al present Pla és repren el tema de la interculturalitat i fins i tot sembla que busca consolidar-lo. A més d'apostar clarament per la lluita contra l'exclusió social.
- Els centres educatius valoren positivament l'augment de les dotacions econòmiques en recursos humans i formació.

Altrament, també hem trobat punts crítics, com aquells professionals que adverteixen del perill de l'especialització o externalització dels recursos:

- Mentre que abans el professorat dels Tallers de Llengua o TAE eren professionals amb uns criteris únics i compartits com a grup per a l'ensenyament de llengües, actualment, al professorat de l'aula d'acollida no se li requereix una formació o especialització concreta, més que el fet de ser intern al centre i tenir bona predisposició.
- La por que es pugui perdre la idea global de centre degut a la intervenció de persones externes al centre (EAP, Assessor/a LIC, educadora social, etc.)
- El perill de parcel·lació de l'alumne en *petits espais* on cada *expert* assessora sobre un aspecte en concret. Potser això no ajuda realment a canviar les actituds del professorat.
- La necessitat de més formació en el propi centre i formacions que siguin útils pel professorat però crear serveis tant especialitzats, són serveis que no tenen un contacte excessiu amb la realitat del centre.
- La dificultat que implica fer una reserva de temps per a les coordinacions amb els equips externs, com a conseqüència cada cop és es fan més reunions i es pot deixar de banda la feina.

3.4.2. El Pla d'Acollida de Centre

El pla d'acollida és el conjunt d'actuacions que un centre educatiu posa en marxa per tal de facilitar l'adaptació de l'alumnat que s'incorpora al nou centre, amb aquesta finalitat s'ha de portar a terme un procés d'adaptació escolar i d'aprenentatge de la llengua catalana. Un dels aspectes claus que s'han de treballar respecte a l'alumnat és prioritzar, en el procés inicial, els continguts de la llengua oral i lectoescriptura facilitant i promovent la participació activa d'aquest alumnat en l'ús del llenguatge.

Tal i com assenyala Montón (2002)¹⁴, un dels aspectes més importants i prioritaris és el vincle afectiu que les persones nouvingudes, en aquest cas nens i nenes i adolescents, estableixen amb la societat d'acollida. Per tant, el primer contacte que s'estableix amb el centre educatiu i el seu entorn pot esdevenir un factor clau alhora d'integrar-se.

El Departament d'Educació en la seva resolució del 20 de maig de 2003 recorda *la responsabilitat de l'acollida i integració escolar de l'alumnat nouvingut a Catalunya és, en primer lloc, del centre educatiu i de tots els professionals que hi treballen. Per aconseguir-ho el centre ha d'elaborar un pla d'acollida i d'integració que, amb una adequada utilització dels recursos, permeti una escolarització que garanteixi el seguiment normal del currículum per part d'aquest alumnat i la seva progressiva autonomia dins de l'àmbit escolar i social.*

Al llarg del territori diversos centres educatius, com l'*IES Miquel Tarradell* ja han iniciat plans d'acollida de centre oberts i flexibles tenint en compte diverses necessitats:

- La programació d'actuacions i estratègies que el centre escolar es plantegi a curt termini i a llarg termini.
- El disseny d'itineraris curriculars per a l'alumnat, i el seu seguiment.
- L'assessorament a les famílies sobre aspectes de l'ensenyament obligatori a Catalunya.
- L'organització del centre en particular.

¹⁴ Montón M.J. (2002). *Necessitats educatives de l'alumnat d'incorporació tardana a l'educació secundària obligatòria: orientacions i propostes*. Llicència d'Estudis.

3.4.3. El Projecte Lingüístic de Centre

El *projecte lingüístic de centre* forma part del Projecte Educatiu de Centre (PEC) i ha de possibilitar que el centre prengui el tractament del català com a llengua vehicular i d'aprenentatge, i l'articulació dels aspectes referents al tractament de les llengües curriculars, afavorint al mateix temps, que la llengua catalana sigui un instrument de cohesió social en un marc plurilingüe. D'aquesta manera, el projecte lingüístic ha de promoure¹⁵:

- El respecte envers totes les llengües.
- La valoració positiva de la diversitat lingüística.
- La desaparició dels prejudicis lingüístics.
- La importància de l'aprenentatge d'una nova llengua.

En la comunicació a l'aula la llengua vertebradora haurà de ser el català, caldrà vetllar perquè això sigui així i en conseqüència, a totes les etapes educatives s'haurà de planificar correctament l'elaboració d'horaris i la distribució de recursos humans i materials. A fi i efecte de desenvolupar correctament el projecte lingüístic caldrà:

- Preveure l'organització d'espais i temps flexibles.
- Concretar i determinar les qüestions lingüístiques en les programacions didàctiques dels cicles i dels departaments.
- Dotar de recursos audiovisuals i informàtics de suport.
- Establir les mesures que permetin l'atenció lingüística específica dels alumnes amb mancances lingüístiques i, en especial, aquells que són d'Incorporació Tardana.
- Donar un suport addicional i especial de català a l'alumnat d'Incorporació Tardana.
- Fer les adaptacions curriculars pertinents, ajustades a les característiques i els ritmes d'aprenentatge de cada alumne.
- Fer especial atenció a l'expressió oral i escrita i a la comprensió oral i lectora.

Tanmateix, el projecte lingüístic pot impulsar activitats d'ús de la llengua que, tenint sempre en compte l'entorn familiar i social del centre educatiu, afavoreixin la col·laboració i el treball en xarxa amb l'administració local i les entitats socials i culturals del barri o municipi.

3.4.4. Els Plans Educatius d'Entorn

Els plans educatius d'entorn són una proposta educativa que dona resposta a les múltiples necessitats de la societat de forma integrada i comunitària, coordinant i dinamitzant l'acció educativa en els diferents àmbits de la vida dels infants i joves. Aquest treball en xarxa s'ha vingut fent des de fa molts anys (la coordinació amb l'EAP, els serveis socials, l'equip de mediació... Al llarg del territori tenim experiències similars a iniciativa d'alguns ajuntaments.

En l'actualitat els Plans educatius d'entorn es busca la implicació i la corresponsabilització del conjunt d'agents i col·lectius educatius per treballar en la línia d'una societat cohesionada i oberta, basada en els valors democràtics, la convivència i el dret a la diferència, on el català sigui la llengua de cohesió social, i sobretot, per crear condicions per a la igualtat, amb atenció especial als col·lectius més fràgils i evitar, així, qualsevol risc d'exclusió social.

L'objectiu a nivell individual és educar per a la ciutadania, fent possible l'autonomia i el desenvolupament de tot l'alumnat en el marc de la societat catalana plural. I a nivell social: el foment de la cohesió social, a partir de l'educació intercultural, basada en la igualtat d'oportunitats i el dret a la diferència, i la consolidació del català com a llengua d'ús social habitual. Es tracta sobretot de potenciar la xarxa educativa que es desplega fora dels centres escolars per garantir la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'educació informal (activitats extraescolars, esportives i complementàries) i la consolidació del català com a llengua d'ús social habitual.

Els col·lectius implicats a nivell institucional són els Departaments de la Generalitat de Catalunya que tenen una especial incidència en el món educatiu i els Ajuntaments. I a nivell social tots els agents i

¹⁵ Pla per a la Llengua i la Cohesió Social, pàg. 28

col·lectius educatius que envolten l'alumnat: famílies, centres escolars, centres culturals, esportius, lúdics, entitats i associacions, etc.

El punt de partida d'un Pla educatiu d'entorn són les iniciatives locals que condueixen a un procés de constitució de xarxes de treball cooperatiu entre els agents educatius d'un territori determinat. La xarxa institucional ofereix el seu suport per tal de potenciar-les.

Durant l'any 2005 s'han iniciat, amb caràcter experimental, Plans educatius d'entorn a 25 poblacions catalanes: Amposta, Badalona, Badia del Vallés, Banyoles, Barberà del Vallès, Barcelona, Cerdanyola del Vallès, Cervera, Cornellà de Llobregat, El Prat de Llobregat, El Vendrell, Girona, Lleida, Manlleu, Mataró, Reus, Ripollet, Salt, Sant Adrià del Besos, Sant Pere de Ribes, Tarragona, Terrassa, Tortosa, Vic i Viladecans.

Posteriorment es preveu un increment progressiu del nombre de Plans educatius d'entorn, en funció, sobretot, de les necessitats i de la maduresa del treball en xarxa existent a cada zona, fins que s'arribin a generalitzar a totes les poblacions catalanes. Els plans educatius d'entorn representen una proposta excel·lent per fomentar el coneixement de la llengua catalana en ambients no formals i poder així facilitar-ne l'ús fora de l'ambient acadèmic.

4. LES SOCIETATS BILINGÜES. LA IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA I LA SUBMERSIÓ LINGÜÍSTICA

4.1. CATALUNYA ÉS UNA SOCIETAT BILINGÜE?

Segons el Diccionari de l'Enciclopèdia Catalana, el bilingüisme es defineix com *l'ús alternatiu de dues llengües en un individu i, per extensió, en un grup social*¹⁶, en tant que s'entén *bilingüe* a aquella persona que usa dues llengües¹⁷. Les explicacions aportades per Colin Baker, en el seu llibre *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*, ens remarquen la distinció que existeix entre el bilingüisme individual i la societat bilingüe, ja que d'una banda entén el bilingüisme individual com la capacitat bilingüe i l'ús d'aquella persona que escolta, parla, llegeix i escriu, i fins i tot pensa, en aquella/es llengua/es determinades; i d'altra banda, el concepte de societat bilingüe apareix en el moment en què la persona ha de fer ús de la llengua, donat que s'haurà d'analitzar quin ús té de cadascuna de les dues llengües: quan, on i amb qui. D'aquesta manera, això fa que prenguem en consideració el domini i el context que envolta a la persona, ja que al llarg del temps i del lloc, les dues llengües d'una persona no són mai estàtiques sinó que canvien i evolucionen.¹⁸ Mentre que el concepte de bilingüisme es fa servir normalment quan ens referim a la capacitat d'una persona d'utilitzar dues llengües; altrament, el concepte *diglòssia* s'empra quan hi ha dues llengües que conviuen en una mateixa societat, donat que és un *terme aplicat per caracteritzar una situació sociolingüística en què un idioma o parlar és usat per a funcions formals, predominantment en l'ús escrit, enfront d'un idioma o parlar utilitzat per a funcions informals, generalment orals*.¹⁹

A Catalunya l'ús del català i del castellà no estan en situació d'igualtat. La llengua castellana està present en tot el territori català cada dia a través dels mitjans de comunicació, de l'àmbit laboral, dels organismes públics de l'estat, del cinema... i generalment és la llengua d'ús en aquelles àrees més properes a Barcelona, on es concentra gran part de població immigrada dels anys seixanta provinent de la resta de l'estat espanyol. A més, pel que fa a l'ús individual d'ambdues llengües ens podem aventurar a dir que aquells que són catalanoparlants poden parlar en castellà, però els castellanoparlants no en tots els casos parlen català. Malgrat que el català és la llengua utilitzada en l'ensenyament obligatori i en l'àmbit oficial i administratiu d'aquells organismes que són competència de la Generalitat de Catalunya, es pot concloure que la situació lingüística a Catalunya és de diglòssia, ja que hi conviuen dues llengües amb usos i funcions socials diferents. El domini d'una llengua sobre l'altra, des del punt de vista de la diglòssia, pot plantejar un conflicte lingüístic i desencadenar dos processos diferents: per una banda, la imposició de la llengua dominant (substitució lingüística) i per l'altra, el manteniment de la llengua dominada (normalització).

Per tant, si volem tractar la qüestió de l'ensenyament i adquisició del català com a una segona llengua²⁰ per a l'alumnat nouvingut, que és en aquest cas el català i, que té, per dir-ho d'alguna manera, té *el rival* directe del castellà, ho hem d'abordar des de la perspectiva del bilingüisme com a ús individual i de diglòssia com a ús en societat. Centrant-nos en l'aprenentatge d'aquesta segona llengua (el català) a més de la seva llengua materna (castellà en el cas de l'alumnat llatinoamericà, àrab o berber en el cas de l'alumnat del Marroc, romanès per a l'alumnat provinent de Romania, etc.) caldria plantejar-se abans algunes preguntes des del punt de vista del bilingüisme:

- Com esdevé bilingüe un/a nen/a?
 - o Hi ha quatre aspectes bàsics que influeixen de maneres diferents en l'adquisició simultània del bilingüisme en la infància, segons Baker²¹ (p.109):
 - La llengua que parla cadascun dels pares.
 - La llengua que parla cadascun dels pares amb el nen/a.
 - La llengua que parlen la resta de la família amb el nen/a.

¹⁶ Diversos autors (1999): *Gran Diccionari de la llengua catalana*. Barcelona. Enciclopèdia Catalana.

¹⁷ Id.

¹⁸ Baker, C. (1997): *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid, Ed. Cátedra. Pp.44-45

¹⁹ Diversos autors (1999): *Gran Diccionari de la llengua catalana*. Barcelona. Enciclopèdia Catalana.

²⁰ Swain defineix la segona llengua com aquella que s'aprèn fora de l'entorn familiar, acostuma a ser la llengua del lloc on es viu. Swain, M.(1972): *Bilingualism as a first language*. Tesis doctoral inèdita, University of California, Irvine.

²¹ Baker, C. (1997): *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid, Ed. Cátedra.

- La llengua que experimenta el nen/a a la comunitat (inclòs abans dels tres anys)
- Quin paper hi juga la llar i el barri en el desenvolupament del bilingüisme?
 - Hi ha dues vies d'arribar al bilingüisme: la *simultània* i la *seqüencial*. La *simultània* correspon a quan s'aprenen les dues llengües al mateix temps i abans dels tres anys (aquest no és el cas de l'alumnat nouvingut). La *seqüencial* és quan s'aprèn la llengua a través de l'ensenyament formal (aprenentatge de la llengua a través de classes de llengua i com a llengua vehicular a l'escola) o informal (al carrer, al barri, etc.). El fet de barrejar les llengües és freqüent al començament però amb l'experiència, l'edat i la idea *un context, una llengua* ajuda a establir límits.
 - Les relacions socials fora de l'escola i la televisió fomenten el bilingüisme en la infància Baker (p.123).

En l'ensenyament del bilingüisme hi ha varis models, en funció de la importància i/o tractament que es doni a la llengua minoritària i majoritària, així com a la llengua materna de l'alumne. Observem la taula següent, que ofereix de manera sintetitzada els diversos tipus existents d'ensenyament bilingüe Baker (pp.219):

FORMES FEBLES D'ENSENYAMENT DEL BILINGÜISME				
Tipus de programa	Llengua alumne/a	Llengua de la classe	Objectiu social i educatiu	Objectiu en resultat lingüístic
Submersió (immersió estructurada)	Minoria lingüística	Llengua majoritària	Assimilació	Monolingüisme
Submersió (amb classes de retirada)	Minoria lingüística	Llengua majoritària amb classes de <i>sortida</i> d'L2	Assimilació	Monolingüisme
Segregacionista	Minoria lingüística	Llengua minoritària (forçada, no elegida)	Apartheid	Monolingüisme
Transitori	Minoria lingüística	Passa de la llengua minoritària a la majoritària	Assimilació	Monolingüisme relatiu
General (amb ensenyament d'una llengua estrangera)	Majoria lingüística	Llengua majoritària amb classes d'L2 / llengua estrangera	Enriquiment limitat	Bilingüisme limitat
Separatista	Minoria lingüística	Llengua minoritària (sense elecció)	Separació / autonomia	Bilingüisme limitat
FORMES FORTES D'ENSENYAMENT DEL BILINGÜISME				
Immersion	Majoria lingüística	Bilingüe, donant importància inicial a L2	Pluralisme i millora	Bilingüisme i alfabetització
Manteniment / llengua patrimonial	Minoria lingüística	Bilingüe donant importància a L1	Manteniment, pluralisme i millora	Bilingüisme i alfabetització
Doble direcció / dues llengües	Minoria i majoria lingüística mixta	Minoritària i majoritària	Manteniment, pluralisme i millora	Bilingüisme i alfabetització
General bilingüe	Majoria lingüística	Dues llengües majoritàries	Manteniment, pluralisme i millora	Bilingüisme i alfabetització

Font: Baker, C. (1997): *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*.

Els models més extesos han estat el de la immersió i submersió lingüística, Ignasi Vila ofereix la contraposició dels dos models en les pàgines següents.

4.2. LA IMMERSIÓ I LA SUBMERSIÓ LINGÜÍSTICA

La immersió lingüística

La immersió lingüística respon a una concepció majoritària al llarg del segle XX on es considera que com més homogènia sigui una situació educativa l'èxit lingüístic està més garantit. Durant molt de temps s'ha pensat que era el principi educatiu idoni, és a dir que la llengua familiar de l'alumnat coincidís amb la llengua de l'escola. Posteriorment, s'ha vist que no necessàriament és així, ja que hi ha nens i nenes que en unes condicions determinades com pot ser un programa de canvi de llengua de casa a l'escola possibilita un bon desenvolupament acadèmic i professional, i fins i tot poder adquirir una segona llengua.

Des del punt de vista de la immersió lingüística, l'adquisició de la llengua està directament en relació amb les actituds i les motivacions per poder-la utilitzar en les relacions socials, per tant, es vol garantir una actitud positiva de la família i de la pràctica educativa. Això implica tres aspectes:

- 1) Voluntarietat: l'alumnat és pot escolaritzar en la seva pròpia llengua però decideix utilitzar-ne una altra. (p.ex: alumnat castellanoparlant que utilitza el català).
- 2) Professorat bilingüe: el professorat utilitza la L2 però l'alumnat pot utilitzar la L1 perquè els entenen.
- 3) Homogeneïtat: com més més homogeneïtat en un context escolar, més garanties d'èxit.

La submersió lingüística

Segons Vila (2000)²² la submersió lingüística és un programa de canvi de llengua casa-escola igual que la immersió lingüística, però que, en cap cas, té en compte la llengua familiar dels escolars, ni en el currículum ni en la seva pràctica educativa. De fet, aquest és el programa amb què s'acull en els nostres centres a molts nens i nenes que formen part de les minories ètniques i culturals.

Per altra banda, l'alumnat nouvingut nascut en el país d'acollida que a l'inici de l'escolarització desconeix -o només coneix una mica- la llengua del país, en la mesura que rep el mateix tractament lingüístic que els nens i nenes autòctons, queda exclòs gradualment. Segons Vila (2001)²³ el resultat de la submersió lingüística sol ser el fracàs escolar i l'exclusió social. Són escolars que amb el pas del temps, troben cada vegada menys interessant el context escolar i l'educació, que mai arriben a dominar bé ni la segona llengua ni la seva pròpia i que tenen dificultats per seguir els continguts escolars en la mesura en què no dominen l'instrument que els vehicula.

Les conseqüències de la submersió lingüística són negatives, ja que no es planteja el temps que triga l'alumnat per realitzar un canvi de llengua. Posem per exemple el cas dels nens i nenes *xicanos* als Estats Units, eren alumnes que estaven obligats a ser escolaritzats en llengua anglesa i a més, eren barrejats amb l'alumnat de llengua majoritària que partien amb l'avantatge de tenir l'anglès com a llengua materna. El professorat era anglosaxó i parlava pels anglosaxons. Per tant, la submersió lingüística no compleix les condicions d'homogeneïtat, voluntarietat i professorat bilingüe, anomenades abans en la immersió lingüística.

Podem observar les diferències entre la immersió i la submersió lingüística, en el quadre següent:

IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA	SUBMERSIÓ LINGÜÍSTICA
<ul style="list-style-type: none">- És voluntària.- És preocupa de la llengua familiar de l'alumnat.- Estratègies didàctiques que intenten reproduir el procés natural d'adquisició de la llengua.	<ul style="list-style-type: none">- Obligatòria.- No preocupació llengua familiar.- No procés natural.

Font: Elaboració pròpia.

La situació actual a les aules catalanes

Respecte al concepte d'homogeneïtat i heterogeneïtat, la problemàtica actual que tenim als centres escolars a Catalunya va més enllà de la immersió i la submersió lingüística. Per exemple en el cas de Catalunya hi ha alumnat que prové de 190 països, per tant si potser hi ha 2 llengües a cada país el nombre de llengües que hi pot haver als centres educatius de Catalunya pot arribar a les 300-350 llengües. Per tant, considerant la realitat lingüística dels centres escolars de Catalunya, el fet d'intentar utilitzar qualsevol dels dos programes d'educació bilingüe (submersió o immersió lingüística) tal i com s'ha utilitzat habitualment, és poc viable.

Quant al concepte de voluntarietat si l'alumnat no coneix la llengua vehicular per seguir i assolir els continguts que es donen a la classe, amb el pas del temps va perdent l'interès pel context escolar i

²² Vila, I. (2000): *Immigració, educació i llengua pròpia*. Barcelona. Fundació La Caixa.

²³ Vila, I. (2001). Algunes qüestions referides a l'aprenentatge lingüístic de la infància estrangera a Catalunya. Articles de Didàctica de la Llengua i de la literatura. Núm. 23. gener 2001

l'educació. Per tant, la realitat és que l'alumnat no es troba en una situació de voluntarietat sinó d'obligatorietat.

En referència al professorat bilingüe, normalment les persones que eduquen desconeixen la llengua d'aquests nens i nenes i, per tant, quan la utilitzen en el context escolar, simplement no se'ls fa cas perquè no se'ls entén. Lògicament és difícil trobar professorat que conegui totes llengües d'origen de l'alumnat nouvingut.

4.3. L'ADQUISICIÓ DE LA LLENGUA

Per establir les etapes existents en el procés d'adquisició de la llengua ens referim a l'*Estudi de sociolingüística: L'adquisició del català en alumnes d'origen marroquí a l'ensenyament obligatori*, de Lluís Maruny Curto i Mònica Molina Domínguez. (2000)²⁴. La intenció va ser estudiar el procés d'adquisició del català en els alumnes d'origen magribí, amb la finalitat de millorar els recursos organitzatius i didàctics destinats als alumnes que s'incorporen al nostre sistema educatiu. L'estudi es va basar en una mostra de 25 alumnes d'ensenyament obligatori de la zona escolar de Palafrugell i avaluava la competència oral i l'escripta, i proposava diferents etapes en el procés d'adquisició del català d'aquest alumnat.

El febrer de 2000 hi havia un total d'un 10,2% d'alumnat marroquí a les escoles de Palafrugell, per a l'estudi es van seleccionar 25 alumnes de primària (12% del total d'alumnes escolaritzats a Primària) i 24 alumnes d'ESO (un 24% de l'alumnat marroquí escolaritzat). Es van constituir tres grups en funció del temps transcorregut des de la seva arribada a Catalunya. L'estudi va explorar les competències de comprensió i expressió en el discurs oral i en textos escrits i, com a referència es va triar el nivell del cicle mitjà de primària, que es considera aproximadament l'equivalent al nivell de l'alfabetització funcional. Els textos escrits es van triar d'entre els propis del cicle mitjà de Primària i pel que fa als aspectes orals, es va dissenyar una situació comunicativa d'entrevista nen/adult, feta sempre en el marc escolar. L'entrevista contenia: una conversa orientada a recollir informació diversa sobre l'alumne i les seves circumstàncies familiars, activitats i interessos escolars, familiars i experiències sobre els seus usos lingüístics i; una seqüència de narració centrada en l'explicació d'alguna festa popular remarcable, triada pel propi alumne/a. En referència a la competència en lectura, s'avaluava la identificació i comprensió de les idees principals, pel que fa a la competència en escriptura, havien de rescriure un conte.

Les primeres conclusions van apuntar de seguida que *la variable temps d'estada* tenia especial rellevància i significació i, un cop conclosa la investigació es va arribar a fer una **Proposta d'etapes en el procés d'adquisició del català**, de manera que les conclusions oferien una possible descripció de les etapes més característiques, en els alumnes marroquins, podria ser la següent²⁵:

- *Primer any d'estada*: adquisició d'una comprensió bàsica dels enunciats en català més habituals en la vida quotidiana i en el context escolar. Adquisició progressiva d'una capacitat d'expressió en català, encara que en formes poc gramaticals, i en contextos quotidians i fortament contextualitzats.
- *Segon i tercer any d'estada*: adquisició progressiva de la competència oral en situacions de conversa i narració de fets viscuts. Manteniment del castellà com a llengua intermediària que facilita l'expressió en català, per la seva presència en contextos no escolars: carrer, mitjans de comunicació, etc. Algunes limitacions en altres tipus de discurs, els més pròpiament formals i acadèmics, que requereixen més riquesa lèxica, termes més específics, etc.
- *De tres a cinc anys d'estada*: consolidació de l'expressió oral en temes progressivament diversos i complexos. Adquisició de competència en lectura i escriptura de textos narratius i informatius senzills, a nivell d'alfabetització funcional.
- *A partir dels cinc anys d'estada*: adquisició d'una competència comunicativa oral i escrita en diversitat de tipus de discurs i en textos expositius, que els obre la possibilitat d'accés als contextos educatius formals, en condicions de relativa igualtat amb els nadius.

²⁴ Article que té l'origen en una ponència presentada al Vuitè Col·loqui Lingüístic de la Universitat de Barcelona, organitzat pel Club-8 el 13 de desembre de 2000.

²⁵ Maruny, L. i Molina, M. (2000): *Estudi de sociolingüística: L'adquisició del català en alumnes d'origen marroquí a l'ensenyament obligatori*.

Per acabar, l'estudi constata que és a partir dels cinc anys d'estada quan l'alumnat nouvingut es troba en la mateixa situació d'igualtat que la resta d'alumnat per a desenvolupar-se lingüísticament de manera autònoma i per tant, per comunicar-se, seguir amb normalitat les classes, etc.

5. ELS FACTORS QUE AFAVOREIXEN L'ADQUISICIÓ DE LA LLENGUA

En l'adquisició de la llengua per part de l'alumnat nouvingut escolaritzat en els centres educatius de Catalunya hi intervenen tot un conjunt de factors, no és la nostra intenció analitzar-los tots i cadascun d'ells però sí que hem volgut oferir la relació d'aquells que poden determinar la correcta adquisició de la llengua i que assegurin mínimament l'èxit així com els que considerem clau.

A Catalunya coincideix que la llengua catalana és l'assignatura que s'ensenya i al mateix temps és també –o si més no hauria de ser– la llengua mitjançant la qual es transmeten els coneixements de les assignatures. Segons les entrevistes i les consultes realitzades, el grau d'èxit d'ensenyament i adquisició d'una segona llengua a l'alumnat immigrant depèn directament de múltiples factors, hem cregut oportú agrupar-los en les següents tipologies:

En relació amb el professorat:

- L'ús que es fa del català com a llengua vehicular.
- L'ús i la importància que dona el professor/a a la llengua²⁶, així com la funció social que li atorga (totalment subjectiu i difícil de controlar).
- Les estratègies que faci servir a l'aula per a l'ensenyament de la llengua.
- El rol que juga en el desenvolupament de les activitats d'ensenyament-aprenentatge.
- L'actitud respecte a l'educació intercultural i la presència d'alumnat nouvingut a l'aula.
- Les finalitats que atorgui a la llengua, en funció de les cinc capacitats: comprensió escrita, comprensió lectora, comprensió oral, parla i escriptura.
- La formació inicial i contínua. La formació rebuda en l'ensenyament de la llengua, el tractament de la diversitat, estratègies didàctiques, etc.

En relació amb el model d'acollida:

- L'acollida inicial.
- L'aula en el propi centre escolar.
- L'aula a un centre extern al propi centre escolar.
- Les proves per fer una avaluació inicial.
- L'assignació d'un/a company/a-tutor/a.

En relació amb el centre:

- L'ús que es fa del català com a llengua vehicular.
- La importància que tingui la llengua en el currículum escolar.
- El projecte lingüístic del centre.
- El projecte educatiu de centre tractat des d'una perspectiva intercultural.
- El pla d'acollida del centre.
- La relació del centre amb l'entorn.
- La relació del centre amb la xarxa de recursos municipals: EAP, serveis socials, serveis de mediació, serveis de traducció i interpretació, associacions que fan reforç escolar, etc.
- La relació amb les famílies.
- La quantitat de temps que es destina a l'ensenyament de la llengua. És diferent realitzar classes de suport 2 o 3 hores a la setmana que participar en un programa d'immersió per la concentració i intensitat en l'aprenentatge de la segona llengua.
- El nombre d'alumnat a l'aula i al centre i la seva arribada al llarg de l'any.

En relació amb les estratègies didàctiques

- El tipus i nombre d'activitats que es realitzin a classe per practicar la llengua.
- Els materials didàctics i els recursos disponibles per a l'ensenyament-aprenentatge de la llengua dins i fora de l'aula.
- Materials didàctics amb referents visuals, interactius, clars i amb gradació per dificultats.
- El tipus i el nombre d'avaluació/ons que es fa/n de l'aprenentatge de la llengua.

²⁶ Sempre ens referim a la llengua catalana.

- El mètode didàctic que s'utilitza. Diverses investigacions apunten que el millor mètode és aquell que parteix d'un enfocament comunicatiu de la llengua.

En relació amb l'alumnat:

- Els coneixements previs de l'alumne/a, tant pel que fa a la llengua catalana com d'altres llengües.
- L'edat.
- El temps d'estada al país.
- Les possibilitats d'interacció amb els autòctons dins i fora de l'aula.
- El grau d'alfabetització i el anys que ha assistit anteriorment a l'escola.
- El rol de l'alumne/a, pot ser més passiu o participatiu en funció del rol que li atorgui el mateix professor/a.
- La comunicació de l'alumne/a amb el professor/a, tant a l'inici com al llarg del seu procés d'aprenentatge de la llengua (és clau poder-se comunicar i expressar-se ni que sigui de forma no verbal).
- El reconeixement de la cultura i la llengua pròpies de l'alumnat com a factor relacionat directament amb l'augment de l'autoestima.
- Les capacitats o discapacitats físiques i psíquiques.

En relació amb el context d'aprenentatge de la llengua:

- Les referències que es fan a la cultura de la llengua que s'ensenya.
- Les referències que es fan a la cultura de la llengua de l'alumnat.
- L'actitud, motivació i predisposició del grup-classe a l'aprenentatge de la llengua.

En relació amb l'entorn:

- El barri on viu l'alumnat, les possibilitats que té d'utilitzar i relacionar-se amb la llengua que està aprenent.
- Les activitats que faci fora de l'horari lectiu.
- La llengua que faci servir a casa i el grau de coneixement de la llengua que puguin tenir els membres de la seva família.
- El pes de la comunitat d'origen en la valoració positiva o no de la llengua.
- L'existència d'un Pla d'entorn.

Fins ara hem ofert un recull dels factors, que a criteri dels professionals i coneixedors consultats, s'apunten com a determinants en l'adquisició de la llengua. Coneguem ara amb més profunditat aquells que assenyalen com a més importants i que precisen d'una major atenció:

5.1. ELS FACTORS CLAU

- La metodologia de l'ensenyament de la llengua. L'enfocament comunicatiu.
- La mobilitat interestatal.
- El treball amb la comunitat d'origen.
- El tractament de la interculturalitat
- El gueto escolar i gueto urbanístic
- El treball amb les famílies.

5.1.1. La metodologia de l'ensenyament de la llengua. L'enfocament comunicatiu

L'enfocament comunicatiu de la llengua defensa que la llengua s'adquireix quan s'usa i que és una eina que regula l'activitat en interacció amb els altres. Així doncs, la pràctica dels codis oral i escrit es farà a partir de les necessitats, dels interessos i les motivacions dels alumnes, fent exercicis reals o versemblants de comunicació, Rancé (2001)²⁷. Les activitats s'haurien d'organitzar de manera que hi hagi buits d'informació i un interlocutor que permeti contrastar-la, tenint en compte les condicions següents:

- Que estiguin relacionades amb els interessos dels alumnes (jocs, creativitat, curiositat...).

²⁷ Rancé. LI. (2001). *L'alumnat d'incorporació tardana: reflexions entorn de l'ensenyament – aprenentatge de la llengua*. Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura. Núm. 23, gener 2001.

- Que tinguin una intenció comunicativa que posi l'alumne en situació de fer coses i la llengua esdevingui l'instrument per poder-les fer.
- Que impliqui l'alumne en la situació comunicativa tot fent-lo participar activament en l'ús del llenguatge (que l'alumne creï la llengua per mitjà de provatures i errades).
- Que es comparteixi el context per a cada activitat (que els alumnes coneguin les normes que regulen cadascuna de les activitats i també els temes i els escenaris on es desenvolupa la situació comunicativa).
- I que afavoreixin el procés comunicatiu.

Tanmateix, la presència de la llengua escrita a l'aula ha de ser important, així com l'ús d'aquesta en situacions comunicatives reals i que recordin la realitat. El treball per projectes, en què realitzen activitats orals i escrites i l'organització dels aprenents en grups de treball pot ser una bona tècnica didàctica per motivar tant els nouvinguts com els autòctons.

Rancé remarca que la intervenció en el procés d'ensenyament-aprenentatge no ha de ser competència única del seu tutor ni del professional que faci el suport, sinó responsabilitat de tot el professorat, ja que qualsevol ensenyant és també potencialment professor de llengua. És per això que ho concreta en una sèrie de rols del professorat:

- *Model lingüístic*, el docent ajusta la seva parla al nivell de comprensió de l'alumnat.
- *Dinamitzador*, afavoreix una dinàmica d'intercanvi en el grup.
- *Interlocutor*, estimula les seves intencions comunicatives.
- *Corrector*, esmena subtilment dins del mateix acte comunicatiu.

5.1.2. La mobilitat interestatal

Observem que la població nouvinguda quan arriba a un poble o ciutat de Catalunya per primer cop, no té massa clar si serà o no el lloc definitiu on viurà. Part de la ciutadania nouvinguda té familiars o amics en un altre punt del país i per raons laborals es poden traslladar al llarg del territori. Exposem un opinió obtinguda en una de les entrevistes:

"Els nanos prefereixen el castellà i quan els hi preguntem el per què et diuen que el català els hi resulta més difícil (...). Jo crec que en part és perquè moltes famílies tenen una concepció d'Espanya molt diferent de la realitat, molts no saben si Catalunya serà el seu destí final, potser tenen família o coneguts en un altre punt del país i per raons laborals marxen, aleshores, per una qüestió pràctica aprenen castellà."

Si considerem aquesta mobilitat geogràfica i les preferències vers el castellà, la primera acollida s'hauria de fer en llengua catalana des de totes les institucions (oficina d'empadronament, el CAP, secretaria dels centres educatius) així com donar informació sobre la realitat lingüística del país.

5.1.3. El paper de la comunitat d'origen

El treball amb la comunitat d'origen és un aspecte clau per tal de facilitar la integració lingüística de les famílies nouvingudes. Les associacions de veïns i les entitats civils són exemples de promoció de la convivència, diàleg i construcció d'una societat civil fortament cohesionada.

Alguns entrevistats consideren que s'ha de garantir un lloc als nouvinguts sempre i quan es fomenti el respecte per les normes de convivència que hi ha a la nostra societat, especialment les que fan referència a l'estructura d'àmbit públic. És per això que l'administració pública hauria de vetllar més per construir una societat més cohesionada. Algunes de les persones entrevistades han fet molt d'èmfasi en aquest aspecte i s'ha queixat de la manca de control que hi ha, per exemple, per part de l'administració en alguns centres d'oració:

"Què passa quan en determinats llocs d'oració al barri els discursos van orientats a no aprendre ni català ni castellà? D'acord que vulguem mantenir la identitat d'origen, és lògic però s'ha d'anar en compte el tipus d'activitats que s'hi poden fer. No podem caure en el paternalisme".

Quan la cultura d'origen és veu amenaçada es posen en marxa mecanismes per no perdre la identitat cultural que lògicament es vol transmetre als fills i filles. Per tant, és en aquest moment que s'ha de treballar amb els líders de les diferents comunitats perquè facilitin el contacte i la convivència amb la

societat d'acollida. La persona que lidera hauria de ser un líder políticament i socialment establert sobre la base de respecte i de convivència.

A fi i efecte de facilitar la cohesió social s'hauria de donar més protagonisme a les associacions d'immigrants i crear iniciatives que permetin espais d'intercanvi i de coneixement mutu.

5.1.4. El tractament de la interculturalitat

Tal i com assenyala Ros (2003)²⁸ la interculturalitat és la comunicació, la comprensió dels altres, sense imposar-los els nostres valors ni identificar-nos necessàriament amb els d'ells; és a dir, cal tenir sempre en compte el context i no admetre que hi hagi un únic judici de valor.

En el fons, quan parlem d'interculturalitat estem fent referència a estratègies d'atenció a la diversitat cultural i social de l'alumnat. La diversitat i l'atenció a la diversitat és el marc òptim que ens convida a reflexionar les tasques pedagògiques adients per tractar un tema tant complex d'abordar.

L'alumnat busca a l'escola el reconeixement i l'acceptació, per tant un dels aspectes més importants de cara a facilitar la integració lingüística en els centres escolars, és crear situacions per fomentar la participació per tal que l'alumnat es faci seu el context escolar.

"A mi em sembla que la major dificultat de l'alumnat nouvingut, tenint en compte que l'índex de fracàs escolar és el doble que el de l'alumnat autòcton, és que molts no senten seu el context escolar, potser perquè els germans grans han fracassat, o perquè no veuen representació adulta dels seus col·lectius. És un "món de blancs", tots els referents culturals són blancs (no veuen cap mestra vestida amb la roba de la seva mare, no se'ls deixa menjar amb els dits...) i els referents que porten de la cultura de casa són negatius, llavors l'escola arriba a ser un espai que no se l'apropien com a seu, està molt lligat als aspectes afectius.

Per tant l'alumnat ha de fer un procés de reconversió molt fort, tenir moltes ganes de sortir del context cultural on està, com per exemple les noies marroquines que utilitzen l'escola com un espai de promoció social, no obstant això s'ha de tenir una elaboració mental molt feta com per poder sortir-se'n.

Carbonell (2003)²⁹ assenyala que l'objectiu irrenunciable i definitori de l'educació intercultural no ha de ser el respecte a la diversitat o el culte a la diferència, sinó la convicció que som més iguals que diferents, amb totes les conseqüències que d'aquest principi se'n deriven. Això però suposa un gran repte educatiu, ja que si la diversitat és tant evident que només ens hi hem d'apropar amb curiositat i respecte per descobrir-la, la igualtat no ho és tant, sinó que és fruit d'un convenciment moral.

Una de les qüestions més difícils d'abordar en temes d'interculturalitat és no fer una aproximació massa folclòrica del tema que pot acabar remarcant més les diferències en comptes de treballar per la igualtat.

En principi la bona voluntat de les persones que comencen a sensibilitzar-se es fa amb una setmana intercultural o activitats similars, sense adonar-se que moltes vegades es fa el contrari d'allò que es pretenia, ja que és reforcen més els estereotips, és remarquen més les diferències. És a dir, no cal donar tanta importància a la diversitat cultural perquè hi ha el perill que es legitimin les desigualtats i l'exclusió social.

Altrament, no podem córrer el risc de passar a l'altre extrem perquè l'alumnat viu a casa uns patrons culturals molt diferents. Per tant malament si reforces l'estereotip, per això com sensibilitzar sobre el tema i les actituds respecte la igualtat és realment molt complex, molt difícil d'entrar-hi.

²⁸ Ros, A. (2003). *Interculturalitat. Bases antropològiques, socials i polítiques*. Barcelona. Editorial Uoc.

²⁹ Carbonell, F. (2003). *¿Cómo mejorar los aprendizajes de los alumnos extranjeros?* Barcelona. Revista Aula.

Tal i com assenyala Albert Bayot i Lluïsa Geronès (2002)³⁰ quan el nostre alumnat nouvingut arriba al país d'acollida i a les aules, evidentment experimenta problemes consistents per continuar vivint la seva pròpia història amb coherència amb els orígens. Les cultures minoritàries es desenrotllen amb dificultats entre les majoritàries, viuen una situació de no legitimitat que obstaculitza la vivència de la pròpia identitat.

Veiem a continuació algunes de les propostes per treballar el tractament de la interculturalitat:

- El cas de la política educativa plantejada pel govern del Canadà on s'ha finalitzat un pla on un dels eixos principals, era equilibrar la participació del nombre de minories culturals al claustre, és a dir si hi ha un 30% d'alumnat xinès al centre al claustre hi hauria d'haver el mateix percentatge de professorat xinès. Un dels aspectes però que crida més l'atenció és que sigui una preocupació en un país que fa més de 35 anys que està rebent immigració.
- La introducció de referents culturals de les minories en el propi centre. Es podria fer projectes de discriminació positiva. Per exemple, que algunes de les mares que treballen al menjador fossin africanes, així l'alumnat s'acostumaria a conviure i a la presència d'altres referents. A partir d'aquí, lligar-ho amb altres activitats per ensenyar la llengua que els nens i nenes veiessin que els seus pares tenen un lligam amb l'escola.

5.1.5. El gueto escolar i gueto urbanístic

En aquest estudi no pretenem abordar la problemàtica de l'habitatge tot i que creiem que és rellevant ja que les famílies nouvingudes acostumen a concentrar-se als centres històrics de les ciutats concretament a les zones més degradades. La concentració també es dona en els barris perifèrics que abans ocupava la població provinent de les onades migratòries de parla castellana, però a mesura que les seves condicions econòmiques han anat millorant han abandonat aquests barris per traslladar-se a altres zones amb més qualitat de vida.

El contacte amb la llengua catalana fora de l'àmbit escolar pot variar segons la zona on es resideix. Tal i com assenyala Montón (2002)³¹ és un fet reiteradament constatat que les famílies nouvingudes tendeixen, lògicament, a concentrar-se en uns mateixos espais que se solen caracteritzar per pertànyer als barris perifèrics de les ciutats on l'habitatge és més econòmic.

Si ens preguntem com afecta aquesta situació a nivell lingüístic, trobem que en aquells entorns o barris on bàsicament es parla en castellà i fins i tot els centres educatius tenen com a llengua vehicular d'ensenyament el castellà, estem donant menys oportunitats i possibilitats a l'alumnat perquè pugui desenvolupar-se amb més facilitat en la societat d'acollida. Per tant, l'aprenentatge de la llengua catalana ha de ser un dret de l'alumnat que possibiliti la participació ciutadana i la plena integració cultural, social i laboral.

"Potser és que hem de prendre consciència del paper que juga la llengua per aquesta cohesió social i què és el que volem (...) quin favor li estàs fent, si no aprèn el català? D'alguna manera ja l'estàs discriminant, li estàs donant menys possibilitats que a un altre perquè pugui desenvolupar-se amb més facilitats el dia de demà. Des del meu punt de vista, és un dret que tenen els nens... és un dret que tenen de ser ensenyats en aquesta llengua."

Per altra banda veiem que fins i tot alguns professionals dels centres educatius adopten un cert paternalisme:

"Sovint pensem pobres els immigrants, arriben i ja que ho tenen tot tant complicat... si ara a sobre els hi fem en català... Clar, en la llengua hi ha tot un component afectiu. Però si la primera llengua que se li ensenya és el castellà per facilitar-li les coses, a la llarga no estem discriminant el dret d'accedir a la cultura?"

³⁰ Bayot, A. i Geronès, L. (2002). *Projecte d'incorporació tardana de l'IES Josep Brugulat de Banyoles*. Perspectiva escolar 266. Publicació Rosa Sensat. Juny 2002.

³¹ Montón, M.J. (2002). *Necessitats educatives de l'alumnat d'incorporació tardana a l'educació secundària obligatòria: orientacions i propostes*. Llicència d'Estudis.

El Departament d'Educació en el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social* diu que per raons de condicions històriques en què es van crear i s'han desenvolupat, hi ha àrees importants de determinades ciutats que pateixen problemes d'ordre social on destaquen algunes àrees on es concentren processos d'involució urbanística, problemes demogràfics i dèficits econòmics i socials. Es tracta de barris i àrees urbanes que necessiten una atenció especial i integral. Així, partint d'un plantejament global, l'escola és una peça important que ha de poder contribuir efectivament al benestar i a la cohesió social i és en tot cas el principal emplaçament on l'alumnat nouvingut pot tenir contacte amb la llengua i la cultura catalana, i compensar així el dèficit que es dona en determinats barris pels motius exposats anteriorment.

Crespo (1997)³² assenyala que els professionals de l'ensenyament, tècnics/ques de l'Administració i dels serveis socials els preocupa la concentració d'alumnat d'origen immigrant, tot i tenir la voluntat de no crear escoles-guetos no vol dir que l'escola no reflecteixi la realitat de l'entorn on és emplaçada. Si en un barri la població immigrada supera el 40%, és lògic que això es reflecteixi a l'escola; seria contradictori intentar solucionar un problema social amb la simple redistribució de la població escolar. Per exemple, el CEIP Perú situat al barri de Sants i a l'IES Miquel Tarradell de Ciutat Vella hi ha un 85% d'alumnat nouvingut.

Una de les persones entrevistades ens feia la pregunta següent:

"Pel que fa la qüestió del repartiment d'alumnat què podem fer? No hi ha moltes possibilitats, tot el barri és ple de nouvinguts. És la població del barri, què fem els agafem i els enviem a altres barris?"

Una experiència per abordar la qüestió del gueto escolar és la que es va portar a terme a la ciutat de Vic, on es va fer la fusió de quatre escoles de primària en dues i es va acompanyar de la mesura de repartiment d'alumnat nouvingut entre totes les escoles. El/la lector/a interessat/da en conèixer amb més profunditat aquesta experiència el/la remetem al llibre *Magribins a les aules*³³.

La concentració d'alumnat immigrant en determinats centres és produeix per diverses raons:

- Les famílies tendeixen a matricular els seus fills i filles en escoles on ja hi ha altres estudiants del mateix origen cultural.
- Els equips directius i la secretaria d'algunes escoles (especialment concertades) no facilita la matriculació d'alumnat nouvingut.
- La incorporació tardana. Al llarg del curs es realitzen les reagrupacions familiars i arriben als centres alumnat que només es pot matricular en aquells centres on hi ha places lliures, que generalment solen ser les escoles públiques on hi ha més presència d'alumnat nouvingut. Per altra banda els centres que disposen de més recursos econòmics, humans i que estan millor ubicats, on predomina l'alumnat de classe mitjana, no acostuma a tenir fills i filles de famílies immigrades, perquè el període de matriculació vigent fa que a començament de l'any en curs ja estiguin ocupades totes les places del pròxim curs, i algunes famílies immigrades, per falta d'informació, inscriuen els fills fora de termini, quan ja no hi ha places disponibles.
- La concentració d'alumnat nouvingut en determinats centres, tendeix els pares autòctons a canviar els seus fills de centre i portar-lo a escoles que no escolaritzen alumnat de minories culturals; d'aquesta manera deixen places lliures en el primer centre que són ocupades per estudiants d'origen immigrant.

Aja (1999)³⁴ indica que el principal problema escolar que ha sorgit en aquests anys ha estat la concentració artificial d'alumnat immigrant en algunes escoles públiques, perquè la concentració natural de la immigració en alguns barris s'afegeix a la fugida d'alumnat autòcton cap a altres escoles sense immigrants, generalment concertades. S'inicia així un procés de segregació des de l'escola que, a més, pot representar la guetització d'alguns centres escolars. Transcrivim una part d'entrevista amb una opinió referent a aquest tema:

"Aquí al barri tenim un problema greu amb els guetos, ara però ja s'han creat, l'escola pública del barri està absorbint tota la població nouvinguda. No pot ser que hi hagi exclusivament alumnat

³² Crespo, R (1997). II Informe sobre immigració i treball social. Diputació de Barcelona. Àrea de Seveis Socials. (pàg. 653)

³³ Carbonell, J. et al. (2002). *Magribins a les aules. El model de Vic a debat*. Vic. Eumo Editorial.

³⁴ Aja, E. et al. (1999). *La Immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius*. Barcelona, Fundació La Caixa.

filipí en un centre o àrab en un altre. Per exemple es podria escolaritzar l'alumnat en altres barris. Alguns alumnes només haurien de traspasar el carrer. Sí, potser l'alumnat d'altres centres no hi estaria d'acord, però així tal i com estem ara no és pot solucionar els problemes que tenim"

Segons Mohammed Chaib, president de l'Associació Ibn Batuta en el *Primer Taller Cívic de Ciutadans pel Canvi (2001)* opina que pel que fa a la concentració d'alumnat nouvingut, les famílies immigrants no coneixen el tema i no tenen clar si la dispersió certificarà que els seu fill/a tingui èxit escolar i no fracàs. La concentració és un problema quan és fruit de la fuga d'alumnat autòcton cap a altres escoles i *aconsella que no s'hauria d'associar tant mecànicament alumnat immigrant igual a fracàs escolar.*

5.1.6. El treball amb les famílies

Segons Montón (2003)³⁵ *ens trobem en situacions familiars molt diverses i sovint complexes, com ara la presència de joves en organitzacions familiars exclusivament masculines, la presència d'una sola adolescent envoltada d'homes, la substitució de la mare per l'àvia o la presència amb intermitència temporal de la mare, etc. Fins que la reagrupació familiar no es consolida, passa molt de temps i els infants i adolescents es troben desorientats i amb referents poc clars i sovint contradictoris.*

És clau el paper dels pares, no obstant això s'ha de tenir en compte que hi ha pares que tenen jornades laborals molt llargues i irregulars, en moltes ocasions amb precarietat laboral. Això provoca que no puguin marcar pautes en l'àmbit escolar perquè no estan a casa.

Una gran part de les famílies immigrades que vivim al barri pensem més en la subsistència del dia a dia que no pas en la integració lingüística. Realment penso que no és per falta de voluntat, molts venen i et diuen paraules en català. Però quan vols que l'aprenuem? a les 11:00 del matí? Si estem treballant!

La persona interessada en aquesta temàtica podrà ampliar informació amb l'estudi d'*El català i la immigració*³⁶ elaborat per la *Plataforma per la Llengua* amb la col·laboració de la *Fundació Lluís Carulla*.

D'una banda, és necessari que els centres educatius estiguin oberts a la realitat cultural i social dels barris on estan situats per tal de facilitar l'apropament de les famílies i ajudar a cobrir les seves necessitats. D'altra banda, també s'ha de facilitar les relacions de les famílies amb les AMPES, és per això que hi hauria d'haver figures potenciadores i dinamitzadores d'aquestes.

Les famílies immigrades estan immerses en processos d'aculturalització molt grans. Si l'escola convida a la participació, les famílies aniran modificant gradualment els seus sistemes de relació amb els centres educatius.

"Amb les persones nouvingudes el que passa és que no t'entenen però això no significa que no s'hagi de potenciar al màxim la participació en les activitats ordinàries que el centre planifica per les famílies i pels alumnes. És cert que tant amb les famílies immigrades com les famílies autòctones amb nivells culturals i socials baixos tampoc saben quines demandes hi ha des dels centres escolars, què vol dir la participació a l'escola, el compartir l'educació dels nens i nenes..."

No obstant això, el sistema educatiu s'engloba dins d'un context social més ampli. L'atenció a les famílies i la facilitació de la integració lingüística no pot recaure només en el pes de la institució escolar, donat que a més, té la responsabilitat de transmetre tota una sèrie de continguts.

És molt important el paper dels pares, però ni la institució escolar ni els centres on s'imparteix formació no reglada poden incidir sobre el context socioeconòmic de les famílies.

³⁵ Montón, M.J. (2003). *La integració de l'alumnat immigrant al centre escolar. Orientacions, propostes i experiències*. Barcelona. Editorial Graó.

³⁶ Rovira, M. (2004). *El català i la immigració. Anàlisi de l'oferta de cursos de català als immigrants adults extracomunitaris*. Capellades. Editorial Mediterrània.

"Tota aquesta responsabilitat no es pot delegar només a la institució escolar, l'escola fa molt i tot i ser molt criticada si realment hi ha alguna institució que realment fa un esforç perquè les persones s'integrin i parlin català, jo crec que és l'escola... però realment caldria veure com altres institucions fa el mateix esforç que els centre escolars."

Les persones entrevistades coincideixen en la importància de:

- Plantejar iniciatives que potenciïn el coneixement de les famílies entre elles per possibilitar l'oportunitat de viure i crear espais de diàleg que poden resultar realment productius.
- Intervenir directament amb els pares i les mares. Per exemple, aprofitar quan els pares acompanyen als fills a l'escola, per organitzar conjuntament activitats diverses (classes d'alfabetització, tallers, cursos de reforç, tertúlies explicant de la importància de l'aprenentatge de la llengua catalana i el seguiment escolar...).

6. L'ALUMNAT NOUINGUT RESPECTE LA INTEGRACIÓ LINGÜÍSTICA

6.1. CARACTERÍSTIQUES GENERALS DE L'ALUMNAT NOUINGUT

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. La dificultat augmenta quan s'incorporen més tardanament, especialment quan ho fan a partir dels 12 anys (educació secundària), tant per les característiques de l'etapa com per l'edat i pel perfil divers que presenten. Anomenem alumnat d'*incorporació tardana* aquell que s'incorpora al nostre sistema educatiu, en qualsevol moment del curs escolar, a partir del segon cicle de primària fins al darrer nivell de secundària obligatòria (8-16 anys).

Arenas (2003)³⁷ assenyala que l'aprenentatge del català no presenta gairebé cap problema per a l'alumnat que s'incorpora en l'educació infantil o en el cicle inicial de primària, ja que a partir del segon cicle de primària les àrees instrumentals són el punt de partida de l'adquisició de molts aprenentatges, la qual cosa fa que l'alumnat que s'incorpora en aquestes etapes, sense competència en la llengua d'aprenentatge, el català, estigui en inferioritat de condicions respecte a altre alumnat que no presenta aquesta mancança.

L'alumnat d'incorporació tardana presenta les característiques següents:

En relació amb el desconeixement de les llengües oficials de Catalunya:

- D'una banda, després dels 11-12 anys l'evolució pròpia de la preadolescència en l'aspecte personal i de grup, la reafirmació del procés d'identitat i la confrontació entre les diferències culturals que percep l'alumnat poden influir, entre d'altres causes, en el fet que se senti insegur i desenvolupi *actituds de rebuig envers el centre educatiu* i l'adquisició d'aprenentatge de la llengua.
- D'altra banda, no tenir una adequada *competència lingüística* per assolir els aprenentatges dificulta la consolidació dels aspectes conceptuals i procedimentals. És per això que cal adaptar els procediments d'ensenyament-aprenentatge a l'alumnat i no a l'inrevés, i ser conscients que malgrat que hagi passat un temps prudencial d'escolarització i s'hagin notat millores en la comprensió i l'expressió lingüística, les nostres expectatives poden ser desproporcionades a les seves possibilitats reals quant a l'adquisició de nous aprenentatges.

En relació amb la planificació lingüística i social als centres:

- Té un perfil cultural heterogeni ja que prové de diferents països amb diverses realitats socials, culturals, econòmiques i religioses, la qual cosa fa que s'adoptin actituds i comportaments diferents.
- Prové de sistemes educatius heterogenis segons els països de procedència.
- Conflueix, en alguns casos, una situació d'escolarització irregular o fins i tot nul·la, fet que dificulta l'adquisició de la llengua.

³⁷ Arenas, J. (2003). *La integració lingüística escolar i social dels alumnes de nacionalitat estrangera*. Escola Catalana. n°. 396.

- Tenint en compte l'edat i l'escolarització prèvia, pot ser que no hagi finalitzat el procés de consolidació de la seva llengua materna. La nova situació escolar portarà aquest alumnat a haver de fer un esforç afegit a l'hora d'aprendre català. La seva llengua materna, en molts casos, té caràcters orals i escrits que són diferents de la llengua catalana.

En relació amb el tractament educatiu:

- No viu una situació d'immersió encara que pugui tenir un contacte molt intens amb la L2³⁸.
- El professorat no coneix necessàriament la seva L1, no sol ser dominant en el context.
- En la majoria dels casos el nostre sistema educatiu no té en compte el tractament de la L1 en el currículum.
- No es troba en una situació d'aprenentatge d'una llengua estrangera ja que té una necessitat immediata d'usar la nova llengua.
- El seu desconeixement li suposa una dificultat afegida per continuar l'escolaritat amb normalitat.
- Quan l'alumnat s'incorpora al centre educatiu, l'aprenentatge de la lectoescriptura ja s'ha iniciat, fet que dificulta l'adquisició de la llengua.
- Es desenvolupen capacitats per a la imitació i manipulació d'estructures, curiositat verbal i una tendència a la comunicació i a la socialització a través del joc.

6.2. L'ESCOLARITZACIÓ DE L'ALUMNAT D'INCORPORACIÓ TARDANA

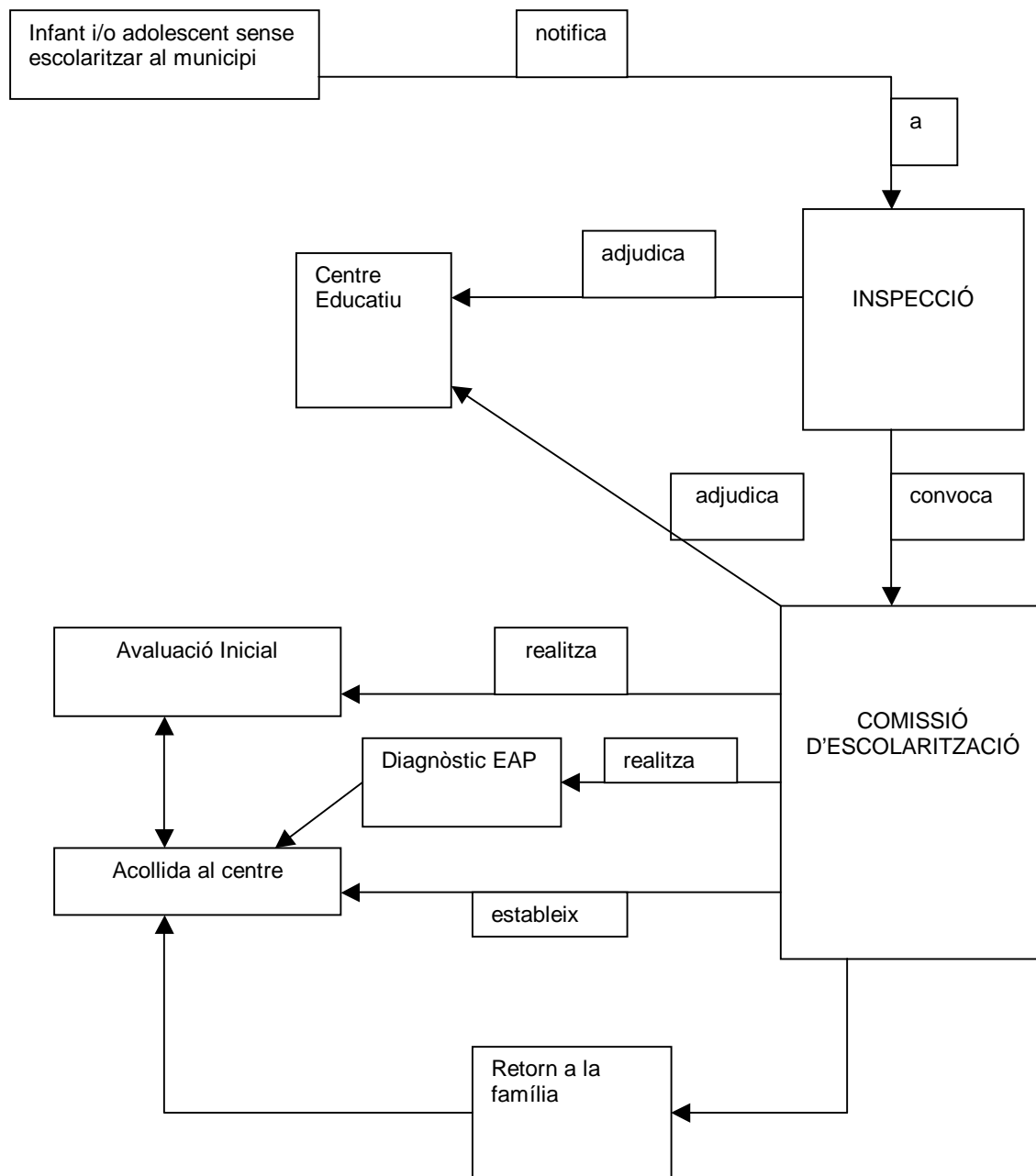
En aquest apartat volem fer especial atenció a l'alumnat d'Incorporació Tardana, i oferir un model d'atenció per a l'acollida inicial. Les entrevistes realitzades coincideixen en destacar que falta oficialitzar i establir un protocol en el *circuit d'escolarització, acompanyament i acollida al centre de l'alumnat d'incorporació tardana*, en la majoria de centres i poblacions de Catalunya, i que cal un treball més coordinat entre la xarxa de serveis i recursos del municipi.

En aquest sentit, l'elaboració i/o revisió dels *Plans d'acollida de centre i Plans d'acollida municipals* estan contribuint en el disseny i configuració d'aquest circuit, donat el caràcter inherent del treball comunitari que té. D'una banda, una solució pràctica que apunten alguns dels entrevistats, és la creació d'una oficina única on les famílies nouvingudes poden adreçar-se a demanar informació i orientació per a poder escolaritzar els seus fills, i que aquestes oficines podrien establir-se en els municipis més grans o en aquells en què la demanda és més freqüent, o bé, que la figura del educador/a social (o treballador/a social en el seu defecte, o la figura professional equivalent) en els municipis més petits sigui qui s'encarregui d'aquestes qüestions; hi ha municipis que ja han creat aquestes oficines o uns serveis molt similars. D'una altra banda, hi ha qui considera que en l'atenció a la població nouvinguda s'ha de partir d'unes premisses basades en criteris de normalitat i igualtat, i per tant, aquestes informacions han de ser donades des dels serveis del municipi que en tinguin la responsabilitat (Oficina d'atenció al ciutadà, serveis socials, àrea d'educació, centres escolars...).

De totes maneres, tothom coincideix en què les actuacions prèvies i aquelles a l'inici de l'escolarització són molt importants i determinants per a cada alumne/a que comença a l'escola o a l'institut. És a partir d'experiències de projectes com el *Programa Icària* a Osona Nord –que s'inicià l'any 1992- en l'àmbit de la intervenció comunitària, i les entrevistes realitzades a professionals d'Inspecció Educativa i de l'àmbit local que ens atrevim a fer les recomanacions següents, resumides inicialment en l'esquema que veiem a continuació, i que representa el circuit que es podria seguir per a tot aquell alumne/a nouvingut d'IT.

³⁸ L2: segona llengua. L1: llengua materna

CIRCUIT D'ESCOLARITZACIÓ ALUMNAT IT



Font: Elaboració pròpia.

En el circuit que cal seguir per a tota escolarització d'IT hi intervenen varis agents socials, a continuació veiem la descripció del circuit, les persones que hi haurien d'intervenir, l'actuació que cal fer, els documents que caldria tenir en cada moment i el pas posterior a cadascun d'ells.

Alumnat sense escolaritzar

El servei municipal que s'assabenta de la presència d'un infant i/o adolescent sense escolaritzar al municipi i que tingui una edat compresa entre els 6 i 16 anys, cal que ho notifiqui directament o indirecta a Inspecció Educativa.

El servei o recurs municipal pot ser:

- Servei d'Atenció al Ciutadà (o persona que s'encarrega de l'empadronament).

- Unitat Bàsica d'Atenció Primària (UBASP: educadora social o treballadora social).
- Centre Atenció Primària (pediatra, treballadora social, metge de capçalera, etc.).
- Centre educatiu (mestre/professor, tutor, etc.).
- Servei de Traducció.
- Servei de Mediació.
- Assessor/a LIC.
- Tècnic/a d'immigració.
- Qualsevol associació, entitat o agent social que de forma directa o indirecta s'assabenti de la presència d'un infant sense escolaritzar.

El procés a seguir seria: *notificar* immediatament al servei d'*Inspecció Educativa* de la zona. Si hi ha comunicació directa amb Inspecció es podria fer directament mitjançant una trucada i la complimentació d'un protocol prèviament estipulat; generalment els serveis que tenen relació directa amb Inspecció Educativa són les UBASP (educador/a social), Assessor/a LIC i en algun cas el/la tècnic/a d'immigració segons el municipi i el programa. Els serveis que no tenen relació directa amb Inspecció ho faran mitjançant aquests altres que sí en tenen, seria bo que l'interlocutor/a amb Inspecció fos sempre la mateixa persona (en molts municipis o barris s'ha delegat a la figura de l'educador/a social).

D'alguna manera, aquesta notificació a Inspecció ha de fer-se després d'haver investigat i confirmat que l'infant o adolescent en concret no està escolaritzat a cap centre de la zona. Prèviament a la notificació caldria assabentar-se d'un mínim de dades referents al nen/a sense escolaritzar:

- Nom i cognoms.
- Edat i data de naixement.
- Adreça actual.
- Germans escolaritzats i centre educatiu on estan escolaritzats.
- Lloc d'origen i/o país de procedència.
- Arribada al municipi: assentament.
- Llocs on ha viscut.
- Escolarització prèvia: cursos, tipus d'escola, etc.
- Llengua familiar i llengües que coneix.
- Data d'arribada a Catalunya.

És per això que per a l'obtenció d'aquestes dades probablement l'educador/a social haurà de citar per a una entrevista a la família o realitzar una visita a domicili, explicant l'obligatorietat de l'escolarització i el procés que se seguirà a partir d'aleshores. Val a dir en aquest punt que moltes vegades són les famílies qui s'adrecen a serveis socials o a algun altre servei municipal, fins i tot al centre educatiu, i que no és necessari anar-los a buscar; amb això volem dir que no és general que es trobin alumnes sense escolaritzar i que s'hagi d'anar a buscar a les famílies, sinó que vénen elles.

Hi ha una sèrie d'informacions que caldrà explicar a la família en la primera entrevista com:

- L'elecció de la família en referència a l'escola que vol pel seu/s fill/a.
- La presentació de les escoles de la zona.
- Els motius i els criteris de distribució d'alumnat.
- Els aspectes econòmics (quotes que cal abonar al centre educatiu, equiparació de pagaments, etc.).
- El coneixement dels recursos i serveis del municipi i derivació.

Cal tenir en compte que el paper que té la institució escolar aquí no sempre coincideix amb el del país d'origen, per tant és important la manera en què es transmet la informació del sistema educatiu en aquests casos.

Un cop reunides aquestes dades es podrà complimentar el protocol que es farà arribar a Inspecció, i que podria seguir aquest model:

PROTOCOL DE DERIVACIÓ D'UN INFANT O ADOLESCENT SENSE ESCOLARITZAR	
Nom i cognoms	Edat i data de naixement.
Adreça actual i telèfons de contacte	Germans escolaritzats i centre educatiu on estan

	escolaritzats
Lloc d'origen i/o país de procedència	Escolarització prèvia
Llengua familiar i llengües que coneix	Data d'arribada a Catalunya
Data de derivació	Persona de contacte

Font: Elaboració pròpia

Inspecció Educativa de zona

L'educador/a social (o interlocutor/a) comunica a Inspecció de l'arribada de nous alumnes per escolaritzar i li facilita les dades necessàries mitjançant el *Protocol de derivació d'un infant o adolescent sense escolaritzar*.

En aquest punt, segons el cas, Inspecció Educativa pot actuar de dues formes diferents:

1. Assigna un centre educatiu

En aquest cas s'assigna un centre educatiu concret si:

- Només hi ha un centre de Primària i/o Secundària al municipi
- Criteris prèviament acordats en la distribució d'alumnat nouvingut per la Comissió d'Escolarització. Molts municipis distribueixen l'alumnat de forma equitativa entre els centres educatius del municipi a mesura que van arribant, de manera que quan arriba un alumne nou primer caldrà veure on s'ha escolaritzat l'últim, així no se li atorgarà el mateix centre educatiu.

2. Proposa de convocar una Comissió d'Escolarització.

Val a dir que l'escolarització ha de ser ràpida –i així ho comparteixen molts professionals de diferents municipis- i, que els infants i adolescents han d'estar escolaritzats en un màxim de tres dies.

Comissió d'Escolarització

La Comissió d'Escolarització es crea i convoca de forma *ordinària* al mes de març, en el moment de la preinscripció escolar (o en funció de com està estipulat a cada zona). Altrament, la Comissió d'Escolarització es convocarà de forma *extraordinària* quan no s'hagi pogut adjudicar directament un centre educatiu i el nombre d'alumnat pendent d'escolaritzat sigui superior a aquell que la Comissió d'Escolarització haurà acordat prèviament.

A fi i efecte d'evitar la concentració d'alumnat nouvingut a les escoles, el Departament d'Ensenyament va establir el 15% com el percentatge d'alumnat nouvingut (extracomunitari) a partir del qual el centre començava a ser una escola gueto. Aquest nivell de tolerància va ser criticat per les associacions d'immigrants, les ONG i els professionals de l'ensenyament, perquè donava per descomptat que era un alumnat problemàtic només per l'origen. Indubtablement, aquesta actitud respon a un enfocament assimilacionista: no és una qüestió de tants per cent sinó d'acceptació de la diversitat cultural com a riquesa i no com a problema. Aquesta disposició es retirà i es va traspassar a l'Administració local i a la Inspecció de zona la responsabilitat de cercar una solució³⁹. En general, les Comissions d'Escolarització (formades per la Inspecció de la zona, l'Assessor/a LIC (abans el professorat del Programa d'Educació Compensatòria) i el regidor/a d'educació municipal i ocasionalment els serveis socials) intenten evitar la concentració distribuint l'alumnat d'origen immigrant a començament de curs, i tenint sempre molt present que és una situació delicada perquè s'han de respectar els criteris generals de matriculació (distància del domicili, presència d'altres germans i germanes al centre) i el

³⁹ Crespo, R. (1997): *Immigració i escola*. II Informe sobre immigració i treball social. Diputació de Barcelona. Àrea de Seveis Socials. (pàg. 287)

dret dels progenitors a escollir centre per als seus fills i filles. El resultat és que en alguns municipis, s'ha arribat a un acord entre ajuntament, inspecció i centres per a una distribució equitativa entre escola pública i privada.

El Decret 252/2004, d'1 d'abril estableix el procediment d'admissió de l'alumnat als centres docents en els ensenyaments sufragats amb fons públics. El decret diu que l'admissió d'alumnat en els centres docents públics o concertats o sufragats amb fons públics té com a objectiu assolir la millor atenció a les necessitats educatives de l'alumnat, i es regeix pels principis d'equitat, igualtat, integració i cohesió social, garantint la transparència del procés i l'efectivitat del dret a l'educació, així com la possibilitat d'escollir centre docent, atenent al seu projecte educatiu i caràcter propi. S'estableix que en l'admissió d'alumnat no hi pot haver cap mena de discriminació per raons ideològiques, religioses, morals, socials, de naixement o de sexe.

En aquest sentit, volem subratllar la importància que l'alumnat s'escolaritzi en centres educatius dels seus barris, aspecte essencial per facilitar l'establiment de relacions entre iguals i per tant l'aprenentatge de la llengua catalana. Montón (2002; pàg.20.) ens diu que la concentració d'un nombre elevat d'alumnat immigrat en determinats centres públics no afavoreix la normalització, i que la guetització d'algunes escoles i instituts esdevé un fet real que acaba per generar situacions greus de marginació. Els drets dels pares a triar centre és un argument que s'està fent servir abusivament al no aplicar amb rigor els criteris d'admissió de l'alumnat per equilibrar els centres públics i els centres concertats. Garantir una distribució equilibrada d'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzats en centres públics i en centres concertats és un principi de normalització al qual no es pot ni s'ha de renunciar.

Tenint en compte això, a la Comissió d'Escolarització hi haurien de participar:

- Inspecció Educativa de la zona (Presidència de la Comissió d'Escolarització)
- Regidor/a d'Educació municipal
- Directores dels Centres educatius del Municipi o barri
- Assessor/a LIC
- Educador/a Social

A més, es pot comptar amb la col·laboració, si així es considera de:

- Equip de mediació comunitària o mediador intercultural del municipi
- Representant de l'EAP
- Representants de les AMPES

La Comissió d'Escolarització ha de ser convocada per Inspecció Educativa. El tipus de convocatòria pot ser ordinària (en les dates preinscripció i/o matriculació escolar) o extraordinària (fora d'aquestes dates, en qualsevol moment del curs escolar i sempre que sigui necessari degut a l'arribada d'alumnat nouvingut).

El procediment de la reunió de la Comissió d'Escolarització pot ser el següent:

1. Revisió de les escolaritzacions fetes des de la última reunió.
2. Nombre d'alumnat pendent d'escolaritzar.
3. Informació de l'alumnat:
 - a. Nom i cognoms.
 - b. Data de naixement (edat).
 - c. Adreça.
 - d. Centre escolar sol·licitat pels pares.
 - e. País de procedència i llocs on ha viscut.
 - f. Escolarització prèvia.
 - g. Llengües que coneix i/o parla.
 - h. Germans escolaritzats i centre on estan escolaritzats.
4. Segons l'edat de l'alumne/a se li atorga un nivell educatiu. A més, de l'aula d'acollida o TAE si és necessari. L'escolarització prèvia i les llengües que coneix ajudaran juntament amb l'avaluació inicial a atorgar-li la classe corresponent.
5. Adjudicació del centre educatiu:
 - a. Es comprova si l'alumne pot incorporar-se al centre educatiu escollit pels pares.
 - b. Si no es pot adjudicar el centre escollit pels pares (normalment la negativa pot ser deguda a un excés d'alumnat a l'aula en contraposició dels altres centres de la zona), s'actuarà seguint el criteri de repartició/distribució de l'alumnat. Els directores dels

centres educatius exposaran el número total d'alumnat que està matriculat en aquell moment en el nivell corresponent i el percentatge d'alumnat d'incorporació tardana (IT) o de necessitats educatives especials (NEE). S'atorgarà a l'alumne/a la classe del centre corresponent en què la ràtio sigui menor i hi hagi menys presència d'alumnat nouvingut.

6. Un cop adjudicat el centre educatiu cal concretar:
 - a. Retorn a la família.
 - b. Diagnòstic de l'EAP (si s'escau).
 - c. Acollida al centre educatiu.
 - d. Avaluació inicial.

De totes maneres, cal tenir en compte que la Generalitat de Catalunya va aprovar la creació de les Oficines Municipals d'Escolarització i les Oficines d'Informació Escolar, per aquells municipis amb un índex elevat d'alumnat nouvingut i on l'arribada d'aquests és progressiva.

Les Oficines Municipals d'Escolarització.

És un instrument jurídic que ajudarà en la integració i en la cohesió social del nostre país. L'increment de la població escolar procedent de la immigració fa necessari disposar d'instruments normatius que facilitin una integració educativa i social de l'alumnat procedent d'altres països, en particular quan aquest alumnat té necessitats educatives específiques. La possibilitat que tot l'alumnat pugui conèixer i compartir estudis amb alumnat d'altres cultures es considera una oportunitat educativa d'interès general, rellevant en un món global com l'actual. L'equitat i la cohesió social, és a dir, la consecució del benestar individual i del benestar social, són objectius ineludibles -també- de l'educació.

La creació de les Oficines Municipals d'Escolarització suposen:

- una eina per a la transparència en els processos de matriculació.
- una més gran proximitat de la informació a les famílies.
- un espai de participació dels municipis en el fet educatiu.

El Decret preveu, prèvia sol·licitud i subscripció del corresponent conveni amb les corporacions locals interessades, la creació d'Oficines Municipals d'Escolarització com instruments de col·laboració entre el Departament d'Ensenyament i els Ajuntaments en el procés d'escolarització de l'alumnat en els municipis respectius.

Les oficines municipals d'escolarització seran presidides per l'alcalde o l'alcaldeessa de la localitat, o per la persona en qui delegui, i actuarà com a vicepresident el director o la directora dels serveis territorials de l'àmbit territorial on estigui ubicat el municipi, o la persona en qui delegui. La comissió o comissions d'escolarització que actuïn en l'àmbit territorial del municipi corresponent seran part integrant de l'oficina municipal d'escolarització.

Les oficines municipals d'escolarització actuaran en el procés d'escolarització dels nivells d'educació infantil, educació primària i educació secundària obligatòria.

Les oficines municipals d'escolarització tenen les finalitats següents:

- Vetllar pel compliment de la legalitat del procés d'admissió de l'alumnat en el seu àmbit d'actuació, mitjançant la comissió d'escolarització.
- Establir els mecanismes necessaris per orientar i informar adequadament les famílies de tota l'oferta educativa.
- Procurar una distribució equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives específiques que en permeti la integració, faciliti la cohesió social i afavoreixi una qualitat educativa adequada per a tota la població escolar, en el marc de les previsions d'aquest Decret i de les funcions atribuïdes a les comissions d'escolarització.
- Les sol·licituds presentades a l'oficina municipal d'escolarització seran baremades per aquesta. Un cop baremades, es remetrà la documentació corresponent als centres que figurin sol·licitats en primer lloc.

El retorn a la família

L'objectiu d'aquesta segona entrevista és la *notificació* a la família del centre educatiu atorgat. Es comunica a la família l'assignació del centre educatiu corresponent. S'informa dels tràmits que cal realitzar per fer la preinscripció, comprar els llibres, etc. s'orienta sobre la ubicació del centre.

Si és necessari es concerta hora i dia de trobada amb el centre per a l'acompanyament o es deriva al servei de mediació -o traducció en el seu defecte-.

Previ acord amb l'escola i l'Assessor/a LIC es concreta el dia, l'hora i el lloc (generalment serà al mateix centre educatiu) per a la realització de l'avaluació inicial⁴⁰.

L'avaluació inicial

En l'avaluació inicial es pretén obtenir el màxim d'informació per saber d'on es parteix. A banda de la informació prèvia de l'alumne/a respecte a la seva escolarització i llengües que coneix, a Catalunya ja fa temps que hi ha establert un protocol de proves de llengua i matemàtiques en diverses llengües: xinès, francès, àrab, anglès, català i castellà. Es va fer la demanda de traduir-les a totes les llengües que coexisteixen en la comunitat escolar a fi d'aplicar-les correctament, i en aquests moments estan *traduïdes a 10-12 llengües* diferents i hi ha el compromís d'anar-ho fent segons les necessitats. Val a dir que tots/es els/les Assessors/es LIC tenen les mateixes proves, per poder-les aplicar de forma idèntica. A més, es poden trobar a la pàgina web de l'Xtec ⁴¹.

Rancé (2001) va establir una classificació que pot contribuir a donar una resposta més adequada a cada necessitat. La classificació està elaborada partint de la realitat de l'alumnat segons el *grau d'escolarització* i les *característiques de les llengües que coneix*. Pel que fa al **grau d'escolarització** Rancé estableix dos grups, el d'*alumnat escolaritzat amb regularitat* (tot i que el sistema educatiu sigui diferent del d'aquí) i l'*alumnat amb escolarització nul·la o insuficient* (que no ha assolit els hàbits escolars ni els aprenentatges bàsics propis de l'edat). En referència a les **característiques de les llengües que coneix l'alumne**, és necessari saber si *domina alguna llengua de base fonètica* – propietat de la llengua catalana-, del *coneixement que pugui tenir de l'alfabet llatí* i de la *competència en alguna llengua romànica*.

Per tant, seguint aquests paràmetres poden conformar-se 8 grups:

	Característiques de l'alumnat d'IT
Grup 1	No escolaritzat No coneix cap llengua romànica (berbers no escolaritzats)
Grup 2	No escolaritzat Coneix alguna llengua romànica (gitanos)
Grup 3	Escolaritzat Escriptura logogràfica Amb contacte amb l'alfabet llatí (xinesos)
Grup 4	Escolaritzat Escriptura logogràfica amb coneixements de llengua fonètica i de l'alfabet llatí (xinès amb coneixements escrits d'anglès)
Grup 5	Escolaritzat Escriptura alfabètica Sense coneixement de l'alfabet llatí (àrabs, russos, grecs, indis, paquistanesos...)
Grup 6	Escolaritzat Escriptura alfabètica Llengua no romànica Amb alfabet llatí (rus amb anglès; alemany)
Grup 7	Escolaritzat Llengua romànica No coneix cap llengua del centre (francès, italià; àrab que coneix el francès a nivell escrit)
Grup 8	Escolaritzat Llengua romànica Coneix llengua castellana

⁴⁰ L'avaluació inicial es realitzarà a la seu de l'ajuntament només en aquells casos en què el centre educatiu no ha estat adjudicat.

⁴¹ <http://www.xtec.es/acollida/professorat.htm>

	(castellans)
--	--------------

Font: Lluïsa Rancé

Aquest quadre és de gran utilitat per organitzar la intervenció a l'aula, el tipus de material, elaborar el pla de treball... Rancé destaca que en qualsevol dels vuit grups és necessari prioritzar l'aprenentatge de l'expressió oral, ja que en cas de centrar-se en la lectoescriptura, l'alumnat pot arribar a dominar el codi, però no queda garantit que pugui comprendre un text i expressar-lo.

D'aquesta manera, el tutor/a d'acollida i l'Assessor/a LIC, a partir de l'avaluació inicial configuren una *adaptació curricular* per a aquell/a alumne. Així es fa el *Pla de Treball Individual*, on es marquen uns objectius a aconseguir a curt termini -en un període de dos mesos o un trimestre. En aquest moment es marca per àrees quins seran els conceptes a treballar i el professor que ho portarà a terme. A més, també s'especifica el lloc i l'horari o els espais horaris en què això es realitzarà. Cal que la tria del professorat es faci en funció no només del coneixement de l'àrea sinó també de les aptituds, que se senti motivat per atendre a aquest tipus d'alumnat. Aquest és el moment en què es decideix la incorporació de l'alumne/a a l'Aula d'Acollida o Tae, o aula de reforç en el seu defecte.

L'acollida al centre

Quant a l'acollida al centre s'acorda un dia perquè la família es dirigeixi al centre educatiu. Se seguiran les pautes marcades pel *Pla d'acollida del centre*. Excepcionalment i a fi de millorar l'entesa entre el centre i la família, si es creu convenient el servei de mediació acompanyarà a la família. Si el municipi no compta amb servei de mediació es farà la petició d'un traductor/a al Consell Comarcal o òrgan gestor de la borsa de traductors⁴².

En l'acollida inicial caldria:

- Donar a conèixer el sistema educatiu de Catalunya.
- El funcionament del centre.
- El pla de treball que es portarà a terme amb el seu fill o filla i l'adaptació curricular que se li farà.
- La presentació del tutor/a i del professorat de l'aula d'acollida si s'escau.
- El calendari escolar: organització trimestral, avaluacions i vacances.
- La participació a les colònies i les excursions escolars.
- Altres qüestions d'interès o pròpies del centre i/o municipi (transport escolar, servei de menjador, activitats extraescolars...)

La informació que el centre pugui tenir de l'alumnat nouvingut, a fi de poder conèixer millor la seva realitat facilitarà el disseny de la intervenció educativa. Aquesta informació hauria d'aconseguir-se en el marc d'un pla d'acollida que inclogui les relacions amb les famílies i el treball coordinat amb la xarxa de recursos del municipi (tant si és l'educador/a social o l'oficina d'informació escolar). En aquest sentit Rancé (2001) apuntava:

- Nom.
- Edat.
- Trajectòria de l'alumne (lloc d'origen i/o país de procedència).
- Escolarització.
- Llengua familiar i llengües que coneix.
- Data d'arribada a Catalunya i data d'incorporació al centre.
- Aspectes de la seva cultura que puguin resultar significatius en el món escolar.

Tota aquesta informació haurà d'haver estat recollida en la primera trobada amb la família, però si no ha estat així el moment de fer-ho serà el de l'acollida al centre.

En l'acollida inicial Montón (2003) remarca que sobretot s'ha de tenir en compte tres aspectes bàsics:

⁴² A moltes comarques, el servei de traducció es gestiona des del Pla Comarcal d'Integració dels Immigrants. A més, en el cas de la comarca d'Osona es compta amb un Servei de Mediació Municipal a les localitats de Manlleu, Roda i Vic i, segons l'època de l'any i de forma puntual un Servei de Mediació Comunitària compartit per alguns municipis de l'àrea d'Osona Nord que conformen el Programa Icària.

- 1) *Assegurar-se que el missatge s'entén*: que sigui comprensible per les dues parts, que significa escolaritzar-se aquí i compartir l'educació dels seus fills i filles. Quan els pares entenen al professor és més fàcil que en un moment donat els pares col·laborin quan l'alumne ho necessiti. És fàcil caure en la idea que els pares no s'interessin, però potser cal demanar-se si el missatge ha quedat clar i així no es faran lectures errònies.
- 2) *Compartir les informacions dels nens i nenes*, per exemple, quan és fa l'avaluació inicial s'expliqui en què consisteix l'aula d'acollida, de la necessitat d'aprendre la llengua catalana per poder incorporar-se al grup classe. Aquí el paper del mediador/a cultural és bàsic, que faciliti la comunicació i transmeti el missatge, que al ser de la mateixa cultura pugui fer entendre el missatge i també les demandes dels pares.
- 3) *Potenciar les relacions entre les famílies* fer bons plans de col·laboració amb els pares i l'escola. Les interaccions entre famílies és pobre. Cal facilitar tot allò que sigui compartir, no només fer festes sinó també facilitar uns espais de diàleg.

Els professionals entrevistats destaquen que cal respectar la possible desorientació dels pares, ja que pot ser una situació nova per a ells/elles i, que en la mesura que fos possible, les informacions del centre escolar s'haurien d'anar donant de forma gradual.

El quadre que exposem a continuació pretén sintetitzar, mitjançant algunes preguntes, la informació que hem estat donant fins ara:

QUÈ?	ASSIGNACIÓ DE CENTRE A UN/A ALUMNE/A D'INCORPORACIÓ TARDANA
COM?	<ul style="list-style-type: none"> - La família s'adreça als serveis municipals o al centre educatiu. També pot donar-se a la inversa, que es fa una visita a la família (però són pocs els casos). - El Servei informa de l'oferta educativa (pública i concertada) de la zona. - La primera recollida de dades de l'alumne/a (personals i familiars). S'escolten les expectatives educatives de la família. - El traspàs de la informació de l'arribada de l'alumne/a a Inspecció Educativa. - La convocatòria de la Comissió d'Escolarització, si es dona el cas. - L'assignació de centre.
QUI?	<ul style="list-style-type: none"> - La formalització de la matriculació al centre assignat la fa el pare o la mare de l'alumne/a. En la seva absència, el tutor/a corresponent.
QUAN?	<ul style="list-style-type: none"> - La notificació a Inspecció Educativa: el mateix dia en què la família fa la petició d'escolarització. - El retorn de l'assignació de centre: el mateix dia de l'acord. - L'escolarització: entre 1 i 2 dies després de l'assignació de centre.

Tanmateix, abans de tancar aquest apartat exposem algunes qüestions que no hem volgut deixar de banda, són:

- *L'escolarització en l'etapa d'educació infantil (de 3 a 6 anys)*. Generalment, es comparteix l'opinió que l'alumnat que ha estat escolaritzat directament des dels 3 anys adquireix un domini de la llengua acceptable al cap dels anys. En aquesta etapa inicial i durant el procés d'adquisició de la llengua pot entendre ordres i frases senzilles però desconeix el significat de les frases fetes. Els alumnes que no han estat escolaritzats prèviament a l'educació primària, presentaran problemes en la lectoescriptura i llacunes de comprensió en el llenguatge, que es faran evidents quan arribin al cicle mitjà. És per això que cal prestar especial atenció a fi que tots els agents socials implicats afavoreixin l'escolarització de tots els infants en l'edat de 3 a 6 anys ja que hi ha casos en què les famílies nouvingudes desconeixen aquesta possibilitat o bé no volen portar-los per ser massa petits, cal explicar-los la necessitat i la rellevància de l'escolarització a aquestes edats.

- Cal prendre consciència del paper que tenen totes les persones que intervenen en el procés d'acollida d'alumnat d'Incorporació Tardana i, sobretot, tenir en compte l'actitud que es té davant del fet migratori. D'una de les entrevistes exposem el següent, exemple molt clarificador: *"es poden fer molt bons plans d'acollida però sinó tenim mentalitats més obertes, si no modifiquem una mica les actituds crec que realment és difícil, cal entendre quines són les necessitats de les persones que arriben i posar-se en la seva situació"*.
- Cal intentar trencar els estereotips i les generalitzacions: *"La dificultat no es tant el volum d'alumnes nouvinguts, sinó les condicions socioeconòmiques amb què arriben..."* perquè evidentment, *"no tots els nouvinguts són socioeconòmicament desfavorits"*.
- *Els serveis de traducció i interpretació o mediació com a primera acollida al municipi.* El Departament d'Educació, a partir d'un conveni de col·laboració amb diferents entitats de població nouvinguda i traductors/es dona suport a les tasques d'interpretació, traducció i mediació entre pares, centres docents i alumnat nouvingut.

Per a la realització d'aquest servei es compta amb un equip de professionals de diferents països que, a més de fer les tasques de traducció també faciliten informació sobre la realitat educativa i social dels països d'origen als docents, i la realitat educativa i social de Catalunya a les famílies nouvingudes. A continuació veiem algunes característiques d'aquest servei:

- El servei és gratuït pels centres educatius, va a càrrec del Departament d'Educació.
- La possibilitat d'ús fins a un màxim de tres sessions o entrevistes a l'any per a cada alumne/a de nova incorporació que ho necessiti.

El centre educatiu que necessiti fer ús del servei ha de posar-se en contacte amb el traductors/es directament o mitjançant l'entitat gestora i acordar un dia i hora conjuntament amb la família. Sovint pensem que les famílies nouvingudes parlen més o menys els idiomes, però el que realment s'ha de tenir en compte és si coneixen la realitat educativa del nostre país. El Servei de Traducció i Interpretació ofereix la possibilitat de donar una informació específica tenint en compte la cultura d'origen de la família que acollim.

Alguns centres educatius, davant de barreres idiomàtiques, demanen la col·laboració dels membres de la mateixa família o de l'alumnat del mateix origen cultural. Veiem però quines desavantatges pot tenir:

- La manca de domini absolut de les llengües de la societat d'acollida.
- Sovint es donen informacions errònies sobre el funcionament del centre escolar en la societat d'acollida.
- La manca d'objectivitat a l'hora d'interpretar demandes (familiars, companys de classe) i/o propostes dels professionals del centre.
- La poca disponibilitat de temps dels familiars, amistosats i company/es.

El sistema de traducció no té com a objectiu perpetuar l'ús de la llengua familiar en les relacions escolars, sinó permetre una primera acollida intercultural, flexible i dialogant.

A continuació exposem alguns motius pels quals considerem positiu utilitzar els servei de traducció en la primera fase d'acollida (a criteri de cada centre, però recomanable els dos primers anys tenint en compte el nivell cultural de la família, possibilitats d'integració etc.) Aspectes que es poden tractar:

- El sistema educatiu. Explicació a la família sobre l'ús català com a llengua vehicular d'aprenentatge.
- Les normes del centre.
- La participació dels pares i mares en l'educació del fills i filles.
- Els llibres i el material escolar.
- Les beques.
- Les tutories.
- L'educació física.

- Les sortides escolars.

A partir d'aquest servei, la família que precisi una atenció específica pot ser derivada cap a altres recursos que ofereix el municipi. (Centre de Normalització Lingüística, Centre de Promoció Econòmica, Centre Cívics, Biblioteca, CAP...).

7. L'ACOLLIDA LINGÜÍSTICA REALITZADA A PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA

7.1. L'ACOLLIDA LINGÜÍSTICA REALITZADA FINS EL CURS 2003-2004

Abans que arribés l'alumnat nouvingut, el Programa d'Educació Compensatòria s'encarregava d'atendre a les minories ètniques, però estava centrat en la població gitana autòctona i s'havia començat a reflexionar sobre el diàleg entre cultures i la importància de l'aprenentatge de la llengua. Al tema lingüístic no se li havia donat suficient rellevància, quan va començar a arribar alumnat immigrant, part de la reflexió feta anteriorment es va poder utilitzar. També es va començar a parlar del risc d'exclusió social de l'alumnat nouvingut.

L'any passat va ser un any de traspàs amb el pla (PAANE 2003-2006) que prioritzava la llengua, si es citava la interculturalitat i la diversitat cultural era per afavorir l'aprenentatge lingüístic, però no com a objecte específic d'intervenció. Pensem que el fet d'aprendre la llengua no és ni molt menys garantia d'un procés d'integració si no que en molts casos respon més a un procés fort d'assimilació.

El Programa d'Educació Compensatòria, el Sedec i els professionals dels centres eren els encarregats de realitzar l'acollida lingüística i cultural de l'alumnat nouvingut a través de les *Aules de Reforç* o Acollida, els *Tallers de Llengua* i els *Tallers d'Adaptació Escolar (TAE)*. Aquells centres que superaven en un 20% el número d'alumnat estranger, rebien un suport extraordinari a través dels Tallers de Llengua o Tae. Els centres amb un percentatge menor del 20% havien de crear una Aula de Reforç o Aula d'Acollida amb el professorat del propi centre.

7.1.1. L'organització a primària

Els centres de Primària organitzaven l'acollida lingüística amb les Aules de Reforç i els Tallers de Llengua a través del Sedec. En els centres que disposaven de recursos humans suficients era el propi professorat qui proporcionava les classes de suport necessàries. El perfil professional del professorat de l'aula era la mestra d'educació especial així com la resta de professorat de les àrees didàctiques.

Es poden destacar experiències innovadores que s'han posat en marxa en diferents centres:

- Un dels projectes d'acollida lingüística dut a terme a Mataró al *CEIP Germanes Bartomeu*⁴³ està inclòs dins del Pla Estratègic per al període 2002-2006, unit al Pla Integral de l'Ajuntament de Mataró. Es treballen les competències en llengua oral catalana des del 2n cicle d'educació infantil. Així en el 1r cicle d'educació primària és part de la vida diària de l'alumnat treballant els rituals diaris, l'observació del temps, el calendari per perfeccionar el vocabulari, les estructures i la fonètica. En el 2n cicle de primària es realitzen moltes converses i debats en grup fent notar les incorreccions per suggerir millores en l'organització discursiva, coherència, sintaxi, lèxic i fonètica. En el 3r cicle de primària es realitzen múltiples activitats de conversa, debat i dramatització. Per aquell alumnat que arriba més tard es comença a treballar el vocabulari bàsic i les estructures més usuals amb suport visual, jocs, escenificacions, cançons, programes informàtics, etc.

⁴³ Claustre Mestres CEIP Germanes Bartomeu (2002): *Això no és Babel*. Perspectiva escolar 266. Publicació Rosa Sensat, Juny 2002.

- *CEIP El Perú* és un centre educatiu situat al barri de Sants de Barcelona amb un total de 85% d'alumnat nouvingut, majoritàriament d'Amèrica Central i del Sud. L'equip directiu i el claustre davant de l'increment de matriculació d'alumnat nouvingut va posar en marxa per iniciativa pròpia una aula d'acollida on es treballa la llengua catalana, el medi social i natural. El més important a destacar és el treball en xarxa que es realitza amb Serveis Socials i especialment amb les famílies nouvingudes a través de l'AMPA.

7.1.2. L'organització a secundària

Els centres de Secundària, igual que a Primària, s'organitzaven a través de les Aules d'Acollida o de Reforç, Tallers de Llengua i també a través dels TAE (Tallers d'Adaptació Escolar). En el proper apartat es fa una anàlisi detallada del funcionament i organització dels TAE.

Respecte a l'organització cal dir que depèn molt de les necessitats i iniciatives del propi centre.

Es poden destacar experiències innovadores que s'han posat en marxa en diferents centres:

- L'IES *Blanxart de Terrassa* l'any 1996⁴⁴ iniciar un projecte global d'atenció a la diversitat. Pel que fa a la proposta metodològica, es van organitzar les sessions de treball dissenyant activitats centrades en potenciar la participació, la comunicació i l'intercanvi. Es van afavorir els hàbits de relació entre aquests alumnes, amb els companys i el professorat i l'assoliment progressiu de normes, actituds i hàbits. Totes les activitats van ser plantejades des de la funcionalitat i l'ús en l'aprenentatge de la llengua i la cultura. El mètode de lectura i escriptura es va adaptar a les necessitats dels alumnes i als ritmes d'aprenentatge individuals. Es va treballar el traç, la direccionalitat i l'aprenentatge de les grafies. S'iniciava el coneixement del vocabulari de l'entorn més proper amb llibretes de referents individuals.
- L'*Aula Ciutat Educativa* a la població de Manlleu⁴⁵ va ser una experiència innovadora i precursora de les actuals aules d'acollida. La Regidoria d'Educació de l'Ajuntament de Manlleu, coordinada amb l'àrea de Benestar Social, va convocar la direcció dels centres educatius, la inspecció educativa, els responsables de compensatòria i els representants del Programa Icària. El projecte va néixer amb voluntats clares: era un recurs local per joves d'incorporació tardana i pels centres educatius de secundària però mai no va ser un substitut dels centres. L'objectiu global d'Aula-Ciutat Educativa era ser un espai d'acollida per joves de 12 a 16 anys d'incorporació tardana, per a facilitar-los l'arribada a la vila i a l'escola; un espai on es compartien interrogants, dificultats i expectatives. Els objectius pedagògics eren:
 - Facilitar l'aprenentatge de la llengua i el coneixement social de l'entorn.
 - Conèixer eines i recursos per tal que els/les joves tinguessin autonomia per a dissenyar el seu itinerari formatiu i laboral.
- L'IES *Josep Brugulat de Banyoles*⁴⁶ d'acord amb el projecte educatiu del centre, va elaborar un projecte d'acollida dels alumnes immigrants. Es va treballar en cinc gran eixos, un d'ells el crèdit d'iniciació a la llengua catalana que tenia com a objectiu introduir l'alumnat en el coneixement i l'ús de la llengua catalana tant a nivell escrit, oral i llegit. Constava de diferents unitats de programació que es van desenvolupar en ordre i de manera seqüencial, tenint en compte l'edat dels usuaris, començant amb el vocabulari dels camps semàntics més propis de la persona i la seva relació social.

⁴⁴ Montón, M.J. i Solerdelcoll, M. (1999): *Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts. Projecte d'atenció a la diversitat del col·lectiu d'alumnes magribins d'incorporació tardana*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill. Finestra oberta, n°7.

⁴⁵ Montón, M.J. i Solerdelcoll, M. (1999): *Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts. Aula-Ciutat educativa. Experiència socioeducativa d'acollida i mediació a Manlleu*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill. Finestra oberta, n°7.

⁴⁶ Bayot, A. i Geronès, Ll. (2002). *Projecte d'incorporació tardana de l'IES Josep Brugulat de Banyoles*. Perspectiva escolar 266. Publicació Rosa Sensat, Juny 2002.

7.1.3. Els Tallers de Llengua

El Departament d'Ensenyament a través del Sedec organitzava els Tallers de Llengua (TL). Aquests, anaven dirigits a l'alumnat nouvingut i es posaven a disposició d'aquells centres de Primària i Secundària en què hi havia un nombre més elevat d'alumnat estranger i que no disposaven de recursos materials i humans suficients. La distribució de les hores lectives havia de permetre atendre correctament les necessitats d'aquest alumnat. A continuació detallem una opinió extreta d'una de les entrevistes sobre la situació dels Tallers de Llengua:

"Teòricament el Pla per a l'alumnat nouvingut 2003-2006 deia que els centres podien rebre un Taller de Llengua si hi havia un mínim d'un 20% d'alumnat estranger. Els Tallers de Llengua estaven pensats per alumnat amb origen de llengua romànica perquè es considerava que no tenien tants problemes de lectoescriptura. Un professional del Sedec anava mitja jornada als centres i feia 9h en total de classe de llengua, que no significava nou hores per cada alumne/a sinó repartit amb tots els alumnes. Els treien de classe i perdien la classe normal perquè el professional era assignat al centre unes hores concretes, per tant el centre no podia fer masses combinacions d'horaris. La realitat era que en aquells centres amb un percentatge tant elevat d'alumnat estranger, els Tallers de Llengua eren insuficients, per tant eren els centres amb els seus propis recursos els que havien d'organitzar les classes de llengua, això implicava la participació de professorat de diferents àrees didàctiques, molts d'ells sense cap coneixement per donar classe de llengua catalana".

La intenció a l'inici del curs 2003-2004 era l'ampliació en nombre dels Tallers de Llengua arreu del territori, però aquesta proposta no es va portar mai a terme. Posteriorment, amb el canvi de govern es va produir una revisió de les iniciatives plantejades i l'ampliació dels Tallers de Llengua no es va considerar viable.

7.1.4. Els Tallers d'Adaptació Escolar i Aprenentatges Instrumentals Bàsics (TAE)

Els Tallers d'Adaptació Escolar i aprenentatges instrumentals bàsics (TAE) són unitats escolars que neixen l'any 1998 perquè els IES no tenen l'estructura ni els professionals formats per poder atendre a l'alumnat d'Incorporació Tardana que s'incorpora transitòriament al sistema educatiu de Catalunya durant l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, amb desconeixement de les dues llengües oficials, especialment dirigit a alumnat de llengües no romàniques. La seva finalitat és proporcionar a aquest alumnat una aproximació al sistema educatiu del país que l'acull i introduir-lo al coneixement de la llengua pròpia de l'ensenyament fins assolir-ne el nivell bàsic. Actualment en tot el territori català hi ha un total de 50 TAE, portats per 100 professionals.

Després de la posada en marxa del *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social* el curs 2004-2005, els Tallers d'Adaptació Escolar (TAE) continuen funcionant com en els darrers anys. No obstant això, el Departament d'Educació està valorant la seva continuïtat. Una opinió al respecte, és la que exposem a continuació:

"D'entrada la idea és que els TAE acabin desapareixent, hi ha hagut moltes crítiques, que són segregadors, que l'alumnat nouvingut no té contacte amb els l'alumnat autòcton, el que ens agradaria és que tots els centres amb alumnat estranger acabin tenint una aula d'acollida ben organitzada i amb un bon funcionament, però sense segregar..."

L'organització i funcionament

Els TAE s'ubiquen en un centre d'ensenyament secundari, on es disposa de dues aules adequades, una de les quals assignada permanentment al TAE i l'altra, per al desdoblament de l'alumnat.

- Correspon al professorat del TAE, amb el suport del coordinador o coordinadora del Servei d'Ensenyament del Català, la coordinació amb el professor o professora responsable de l'acolliment i seguiment d'aquest alumnat de cada centre, per afavorir l'escolaritat compartida d'aquest alumnat.

- L'alumnat assisteix els matins al centre on estigui ubicat el TAE i completa el seu horari amb l'assistència a les tardes al centre on està matriculat, el qual ha d'organitzar els seus recursos perquè pugui seguir un currículum adaptat a les seves necessitats. La permanència de l'alumnat en el TAE tindrà per límit l'assoliment d'una competència comunicativa suficient, comprovada mitjançant una prova individual basada en el nivell llindar de la llengua. En tot cas, no acostuma a ser superior a un curs acadèmic. El nombre d' alumnes participants en un TAE és entre 10 i 22.

La finalitat dels TAE és proporcionar a l'alumnat un coneixement bàsic de la llengua catalana i atendre transitòriament les seves mancances d'escolarització i d'aprenentatges bàsics. Per aquest motiu, els continguts dels TAE van adreçats a:

- Proporcionar la competència lingüística, comprensió i producció, corresponent al nivell bàsic de la llengua pròpia de l'ensenyament.
- Introduir els aprenentatges de matemàtiques i de coneixement del medi social i natural.
- Educar els hàbits escolars propis del sistema educatiu.
- Facilitar a aquest alumnat el coneixement de les formes de vida catalana, així com a identificar en la nostra realitat els components (lingüístics, culturals i històrics) procedents del seu àmbit cultural.

L'horari de l'alumnat que assisteix al TAE és el que correspon a l'alumnat d'educació secundària obligatòria: 22 hores i mitja setmanals en el TAE (5 matins) i la resta (3 tardes), en el centre corresponent.

La distribució d'hores i matèries és la següent:

- 10 hores setmanals de llengua catalana.
- 4 hores setmanals de matemàtiques.
- 5 hores setmanals de ciències socials i de la naturalesa (2 hores i mitja per a cadascuna)
- 1 hora setmanal de tutoria.
- 2 hores i mitja setmanals d'esbarjo.

El traspàs de l'alumnat cap al centre ordinari.

Un/a alumne/a s'incorpora definitivament al centre on està matriculat quan adquireix un nivell suficient de competència comunicativa per poder seguir les classes al centre, comprovat pels informes de seguiment i la superació de la prova individual estàndard, basada en el nivell llindar de la llengua.

En el moment de la incorporació plena de l'alumne al centre on està matriculat, en el curs i cicle que li correspongui, aquest ha d'organitzar, dins les mesures generals previstes per a l'atenció a les necessitats específiques de l'alumnat, els recursos per acollir-lo i fer-li les adaptacions curriculars necessàries per a atendre la seva singularitat.

El professorat

Els TAE són atesos per dos professors o professores, a plena dedicació. Dediquen 24 hores a activitats amb horari fix (classes, guàrdies en el TAE i coordinació entre ells i amb el centre o centres de procedència de l'alumnat).

La situació actual dels TAE.

La situació actual dels professionals del TAE és *d'stand by* ja que amb els canvis plantejats amb el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social* no saben si hi haurà una continuïtat. D'entrada hi ha previst que de cara el proper any els TAE desapareguin i s'organitzin aules d'acollida internes als centres.

A continuació exposem algunes de les opinions recollides en les entrevistes realitzades a professionals del TAE, respecte a la situació actual:

En relació amb els recursos humans:

- La situació d'incertesa respecte al lloc de treball, com indica la següent opinió: "*La situació d'incertesa fa que et qüestionis a nivell personal i sobretot professional si la feina que s'està fent és realment important. Tot de sobte hi ha una sensació d'invisibilitat dels TAE, hi ha un canvi de planificació. Per què no se'ns ha proposat a la gent dels TAE per portar l'aula d'acollida? S'ha escollit*

una persona de la plantilla del centre sense formació en l'ensenyament de llengües. O aquesta altra: Per aquells professionals que tenim plaça no és un problema però per aquells que no, tornen a llistes”.

- La formació demandada durant molt temps als professionals del TAE, no s'ha tingut en compte suficientment: “Hem estat fent formació per ser més competents amb la matèria, n'hi ha que estudien àrab, rus, xinès, postgraus en integració educativa per especialitzar-nos. Personalment crec que el Departament d'Educació hauria de tenir més en compte la inversió feta en formació i les polítiques de personal”.

En relació amb els recursos materials:

- Els materials que s'han creat han estat variats i no se sap si s'aprofitaran: “El material que hem creat és molt específic, tenint en compte l'origen lingüístic de l'alumnat, el dol migratori, la comunicació amb les famílies, les seves necessitats... Què farem després amb aquest material?”

En relació amb el model d'atenció lingüístic:

- Molts professionals coincideixen amb la idea que el Departament d'Educació no els hi ha demanat l'opinió respecte a quin és el millor model d'atenció lingüística.

- Alguns professors entrevistats creuen que l'ensenyament de la llengua al TAE no hauria de ser exclusivament el català.

- S'han sentit moltes opinions que els TAE són segregadors i aïllen a l'alumnat -bàsicament per la llengua-.

7.2. L'ACOLLIDA LINGÜÍSTICA A PARTIR DEL CURS 2004-2005

Després del canvi de govern, el Departament d'Educació va començar a elaborar el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social*, d'entrada hi havia dos projectes:

1) Engagar experiències pilot, analitzar els resultats i després anar-ho aplicant al llarg de tot el territori.

2) Realitzar una aposta ambiciosa de canvi al llarg de tot el territori i anar reformulant a mesura que s'anava fent.

Amb tots els riscos el Departament ha optat per la segona opció invertint esforços econòmics i humans i afrontant realment el problema.

Tots els centres que tenen aula d'acollida han signat un compromís amb el Departament d'Educació on el professorat fa formació i d'altres fins i tot engegaran una proposta de formació dintre el centre. Un equip de formadors del Departament ofereix unes xerrades de sensibilització als equips directius i als claustrats. Els equips directius transmeten tenir-ne moltes ganes perquè són els que han de fer front a la situació en el dia a dia.

Amb el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social* l'organització lingüística queda de la següent manera:

- Els Tallers de Llengua que ofería el Sedec han desaparegut.
- Les Aules d'Acollida s'estan organitzant tant a Primària com a Secundària.
- Els TAE segueixen funcionant a Secundària. (pendent d'una possible desaparició).

7.2.1. Les Aules d'Acollida

L'*Aula d'Acollida* és un espai per facilitar l'acollida a l'alumnat nouvingut que s'incorpora al sistema educatiu català. Les aules d'acollida també anomenades aules de reforç, aules obertes s'entenen com a una passarel·la, un lloc de trànsit, és un recurs flexible i obert tot el dia en horari lectiu, això permet que sigui molt més fàcil i possible adequar el recurs a les necessitats de l'alumnat.

Les aules d'acollida de cara aquest curs van dirigides a tot l'alumnat, independentment de l'origen lingüístic, el nivell d'escolarització previ, nacionalitat etc.

L'organització i funcionament

Actualment tots aquells centres que tenen un percentatge més elevat del 14% d'alumnat immigrant se'ls ha concedit una aula d'acollida. Han rebut un assessorament, la dotació de recursos humans i informàtics, i un pla de formació específic per al professorat. La previsió és pel proper any obtenir-ne una per aquells centres amb un mínim del 10% d'alumnat estranger. No obstant això, les instruccions que es donen des del Departament d'Educació és que tots aquells centres amb presència d'alumnat estranger que tenen un percentatge inferior al 14%, també han de posar en funcionament una aula d'acollida i anomenar un tutor d'acollida que se'n responsabilitzi.

A continuació oferim algunes de les característiques de les aules d'acollida:

- La llengua catalana es treballa especialment a Primària. En funció de l'organització de cada centre també el medi social i natural.
- La llengua catalana es treballa a Secundària, així com també les ciències socials, les matemàtiques, els hàbits escolars i culturals de la societat d'acollida.
- Les aules d'acollida van dirigides a tot l'alumnat independentment de l'origen lingüístic, el nivell d'escolarització previ, la nacionalitat, etc..
- L'assistència és d'un màxim de mitja jornada lectiva diària, durada que depèn de les necessitats de cada alumne/a, es va disminuint a mesura que avança en els aprenentatges i en funció de l'organització de l'acollida inicial, recollida en el Pla d'acollida i integració del centre.
- L'horari de l'aula d'acollida no ha d'interferir en l'assistència a les classes de determinades matèries (plàstica, música, educació física...), així l'alumnat nouvingut les pot compartir amb els seus companys del grup-classe.

El professorat

Respecte a l'adjudicació del tutor/a responsable de l'aula d'acollida segons la Resolució ENS/1185/2004 la direcció de cada centre adjudicarà el/la tutor/a d'acollida que preferentment tindrà destinació definitiva al centre. Des del Departament d'Educació es dona prioritat a que la persona que porta l'Aula d'Acollida sigui interna al centre, que no hagi de venir algú extern. No és marca un perfil determinat i són els centres qui escullen aquella persona que els hi sembla, per experiència, tradició, etc.

El tutor d'acollida ha de dur a terme les funcions següents:

- Aplicar metodologies i estratègies d'immersió lingüística en llengua catalana i d'inclusió social.
- Gestionar l'aula d'acollida.
- Coordinar-se amb el servei d'interpretació/orientació i fer de mediador entre el centre i la família.
- Elaborar avaluacions inicials i col·laborar en l'elaboració d'adaptacions curriculars.
- Promoure la integració de l'alumnat nouvingut a les seves aules de referència.
- Col·laborar en la sensibilització i introducció de l'educació intercultural al procés educatiu.

7.3. LES OPINIONS DELS PROFESSIONALS SOBRE L'ACOLLIDA LINGÜÍSTICA

A continuació exposarem opinions de les aules d'acollida i dels TAE per part de professionals que treballen en l'acollida lingüística, (tutors d'acollida, professionals del TAE, membres de l'EAP, membres de l'UAC, assessor/es LIC, exmembres del programa de Compensatòria, etc.).

Preferim transcriure les opinions literals per respectar al màxim les idees expressades. Aquestes, fan referència a l'atenció i l'acollida lingüística, a l'organització horària, a les directrius que dona el Sedec i al tractament de la diversitat lingüística.

En relació amb el tipus d'atenció i acollida lingüística:

- *"No creiem que l'aula d'acollida hagi de ser un recurs on l'alumnat hagi d'estar obligatòriament un any ja que depèn de l'alumne. Si és algú que ve del Marroc però ja parla francès i té una bona escolarització prèvia pot estar-hi tres mesos, assolir la base i després passar a l'aula ordinària. Potser una altra persona necessitarà un any i mig."* Tutora d'acollida.

- *"Els TAE permeten l'acollida, si es fa un treball seqüencial i amb una velocitat determinada, després es podria continuar a l'aula d'acollida on es pot fer un recordatori i centrar allò que ha après, però no*

es pot fer córrer. Els TAE fins ara eren per nens de llengües no romàniques, això vol dir que l'aprenentatge de la llengua és molt diferent, s'ha de començar d'una forma molt més pausada, seqüenciada amb pocs continguts perquè sinó és bloquegen i es perden. S'ha d'ensenyar la llengua per adquirir l'expressió oral, l'escriptura i la lectura. Si no treballem aquests tres elements de manera conjunta, no és ensenyar per poder seguir els seus estudis a l'aula ordinària" Professora de TAE.

-*"Si tu no saps les lletres, l'alfabet, com et pots comunicar? Per exemple, un alumne xinès que domina el seu alfabet no li serveix com a referent per parlar la nostra llengua, no la podrà aprendre. Si no es fa un estudi sistemàtic, amb una estructura determinada, per relació, les llengües no s'aprenen! No es pot identificar una llengua només sentint sons i seguint una escolarització, la llengua és comunicació i hem de tenir present que l'alumnat s'ha de poder incorporar a l'aula ordinària per assolir uns continguts. No només és dominar la llengua sinó també els continguts que es treballen dins de l'aula."* Professora TAE.

-*"Hi ha la part del procés d'acompanyament. Els primers dies quasi no els hi preguntem res, fem una petita introducció: com et dius? d'on vénen? No els hi fem cap discurs, quan va passant el temps introduïm més continguts. El professorat acaba sent un referent de la societat d'acollida. Quan surten et venen a veure. L'alumnat veu que és atès i nosaltres acompanyem en tot el procés si tenen papers, si són il·legals, quines condicions d'habitabilitat tenen, amb qui viuen... Aquí estan de dilluns a divendres en una aula estructurada on van aprenent i els fa avançar. Han d'agafar l'hàbit de treball en els IES al nostre país, portar una carpeta, el material, introdueixes el mètode de treball..."* Professora TAE.

-*"És especialment important també la relació social, hi ha professionals que expliquen haver vist situacions dramàtiques de nens i nenes que van pel matí al TAE i per les tardes a l'IES, s'incorporen a l'aula ordinària sense conèixer ningú i no se senten part d'enlloc. És alumnat que pertany a l'institut ni que hi vagi per la tarda, no obstant això tenen molt clar que amb tres tardes a la setmana no els coneix ningú. Compartiran sis hores de diferents matèries, i normalment els IES no tenen la capacitat per organitzar assignatures com tecnologia i educació física únicament per la tarda. Això deriva en la majoria dels casos en absentisme escolar perquè s'avorreixen."* Membre de l'EAP.

-*"Si no hi ha al darrera un treball sistemàtic, no podem esperar que pel fet que l'alumne s'incorpori a l'aula ordinària aprendrà la llengua (...) No es pot pensar que el primer moment ja pots parlar la llengua. El primer any de TAE s'hauria d'entendre com el primer contacte amb el país i la llengua, primera acollida, primera base. Per passar posteriorment a l'aula d'acollida i la incorporació a l'aula ordinària. Totes aquestes teories que segreguem, no sé d'on vénen, aquí es fa una acollida molt individualitzada."* Professora de TAE.

En relació amb l'organització horària:

"*Si volem una aula d'acollida on l'alumnat de 1r, 2n, 3r i 4rt pugui compaginar horaris i no els hi coincideixi amb tecnologia, música, educació física, ho veig realment complicat perquè l'organització dels IES és molt més complexa. Tothom ho sap que l'horari no està muntat d'aquesta manera i es perden els continguts del grup classe."* Tutora d'acollida de Secundària.

"*En el cas de Primària resulta més fàcil adequar els horaris ja que l'organització dels centres resulta bastant menys complexa que un IES, ja que es combinen els horaris per tal que l'alumnat només perdi les assignatures un dia a la setmana, és a dir, si es tenen tres dies de matemàtiques es combina perquè en perdin només un dia de classe."* Tutora d'acollida de Primària.

"*Respecte a la idea de si l'alumnat hauria de fer música, educació física i tecnologia..., les classes del TAE segueixen una programació. Com t'ho fas amb 25 alumnes si cada dia alguns marxen? Aquella programació que tu no expliques, qui ho farà? Què prioritzem, la llengua o la música?"* Professora de TAE.

"*Teòricament a la tarda van al centre, però se sap que algun alumnat no hi assisteix. Com integres a un alumne/a que al matí es relaciona només en un grup classe d'estrangers i després arriba al centre i està desvinculat de l'IES? Com coordines que l'alumne/a faci educació física, plàstica i tecnologia, si potser es fa al matí?"* Tutor d'acollida de Secundària.

En relació amb les directrius que dóna el Sedec:

"La meva opinió sobre com s'ensenya el català, és que jo no estic d'acord amb les orientacions que ha donat el Sedec perquè s'ha fet molt d'èmfasi en la llengua oral, potser en l'alumnat d'infantil està bé però quan són una mica més grans s'ha de treballar molt l'escriptura i la lectura. Com a membre de l'EAP, veig cada dia a les escoles més casos d'alumnat amb problemes molt greus per escriure. Si aquests alumnes haguessin fet un treball una mica diferent des dels inicis no tindrien tants problemes com ara, i el nivell seria més alt. La llengua no només es pot aprendre per comunicar-se, sinó per dominar-la i poder aprendre així els continguts curriculars. Per tant s'ha de fer un treball molt intensiu i accelerat. S'haurien de revisar una mica les orientacions que s'estan donant en aquest sentit, i aquest curs també s'està fent. No hi ha cap llengua que només s'apregui a nivell oral, aquí s'ha potenciat molt l'oral suposo que amb el benentès de facilitar al màxim la comunicació amb la resta de companys i companyes. Hi ha hagut professorat que ha estat treballant l'escriptura i la lectura pel seu compte". Membre de l'EAP.

En relació amb el tractament de la diversitat lingüística:

Un dels aspectes que més preocupa als professionals que realitzen acollida lingüística és si aquesta s'ha de fer a través d'una aula com el TAE, una aula d'acollida amb grups heterogenis o homogenis, o si el referent lingüístic ha de ser autòcton o nouvingut.

"Pràcticament tot l'alumnat és d'Amèrica Central i del Sud, entenen el català en 2 o 3 mesos. És molt diferent amb xinesos, ucraïnesos..., que tenen un problema tècnic de tal i com se'ls hi ha d'ensenyar la llengua ". Tutor d'acollida.

"La diversitat que es planteja actualment a les aules d'acollida donada l'experiència que tenim, no la veiem possible, s'ha de tenir en compte els diferents nivells. Per exemple, per un xinès una vocal és una cosa estranyíssima i per tant, una vocal i una consonant és molt difícil de reconèixer, la comprensió de la tira fònica s'ha de fer molt a poc a poc. S'ha d'aprendre on acabem d'escriure, un punt i una coma. Les necessitats varien molt en funció de l'origen lingüístic, el nivell educatiu amb què arriba l'alumnat i les llengües que han après al seu país. Tots aquest aspectes junts són difícils de tractar perquè la realitat és molt més heterogènia". Professora de TAE.

"Respecte a l'avaluació, quan un alumne de la resta de l'estat ve a Catalunya està exempt de català el primer any i el segon se li pondera la nota. En canvi els immigrants se'ls avalua també de castellà, hi hauria d'haver uns criteris més clars, primer català i després castellà i anglès perquè sinó només portem a la confusió". Tutora d'acollida.

"Amb recursos cada centre podria tenir una aula d'acollida, que pogués fer l'adaptació dels nens sudamericans i els que no parlen les llengües no romàniques i compaginar tots el horaris seria ideal, però es necessiten molts diners. No podem barrejar llatinoamericans que ja parlen castellà amb paquistanesos i xinesos que comencen l'alfabetització." Professora de TAE.

"Jo considero que els centres escolars i la societat han de donar resposta a la diversitat allà on es dóna aquesta diversitat, de manera que un alumne pugui aprendre la llengua. S'aprèn molt més en un context divers, encara que sigui menys organitzat que un TAE, que és en un context homogeneïtzat on els models són lògicament pobres perquè no han tingut possibilitats de conèixer la llengua i les interaccions lingüístiques són menys riques. Jo entenc que ensenyar i aprendre es dóna amb interacció amb els diferents companys i professors." Membre de l'EAP.

"Per a l'aprenentatge d'una llengua és molt important els vincles afectius que estableixes amb els parlants d'aquella llengua, que tingui sentit fer-ne ús, sinó es perd interès per parlar-la. Probablement sigui la causa per la qual el català s'hagi guanyat a les aules i s'hagi perdut als patis. S'ha cuidat molt l'aprenentatge de la llengua estrictament, però no s'han treballat tant les estratègies per teixir vincles afectius entre els catalanoparlants d'origen i els no catalanoparlants. Per tant, és igual d'important les hores que l'alumnat està a l'aula d'acollida però també està en contacte amb la resta de companys. Si se segrega molt no és bo. És bàsic treballar els vincles afectius amb els alumnes, els aspectes interculturals ben treballats et permeten fer un ús de la llengua d'una manera natural. En canvi,

treballar la llengua només en un context acadèmic d'aprenentatge corre el risc que l'avorreixin perquè no la veuen útil." Assessor LIC.

"Jo sóc partidària de grups heterogenis, en temes lingüístics tens l'avantatge que la llengua franca és el català. Es clar que no és la mateixa dificultat ensenyar català a un xinès que a un equatorià, perquè les llengües d'origen són molt diferents, els referents lingüístics, la transferència...El problema jo crec que es planteja, especialment a Secundària és que si el professorat no té habilitats ni competències professionals per treballar amb grups heterogenis, li és més fàcil treballar grups homogenis. Si l'únic referent didàctic i pedagògic que té són les classes de la Universitat li serà més fàcil fer una classe magistral i corregir exercicis escrits. Hem de recordar que a l'ensenyament obligatori l'objectiu bàsic és adquirir les competències comunicatives, la socialització i els aspectes educatius." Assessora LIC.

8. LES ENTITATS I LA SOCIETAT CIVIL

En les societats democràtiques el paper de les entitats formades per la societat civil ha de tenir un paper clau en l'ajuda a la integració lingüística i cultural de la societat nouvinguda, ja que la societat civil té la possibilitat d'accedir allà on l'administració hi té més dificultats.

Els objectius de les entitats civils: la integració cultural, la motivació pels estudis i la cohesió social

Com a objectius prioritaris, observem que les entitats civils que treballen amb població nouvinguda pretenen:

- Fomentar la cohesió social.
- Facilitar possibilitats per tal que l'alumnat acabi l'ESO i garantir d'aquesta manera la integració futura, cursant batxillerat, un mòdul formatiu, el Pla de Transició al treball o la inserció al mercat laboral.
- Facilitar l'aprenentatge de la llengua.

Al mateix temps, totes les entitats expressen el seu malestar pensant en les conseqüències futures si l'alumnat no obté el títol de l'ESO, i el no poder inscriure's als cursos de formació ocupacional fins als 18 anys.

Les activitats de les entitats civils: el reforç escolar i l'esport

Les activitats de les entitats civils bàsicament es centren en.

- El reforç escolar on es treballen principalment les matèries troncales (matemàtiques, català i castellà).
- L'organització d'activitats esportives com futbol, aeròbic, bàsquet, etc.

La majoria de les associacions comenten que no ofereixen cursos de català perquè no tenen recursos humans i econòmics per a fer-ho.⁴⁷

Segons Medina (2003)⁴⁸ l'esport és un element capaç d'integrar, és a dir, de convertir simbòlicament d'alguna manera en *de dintre* els *de fora*...és un instrument capaç d'atorgar identitat, de generar identificació amb els individus i, per tant, de fer-los participants, també simbòlicament, d'una mateixa realitat; de fer-los compartir, sentir-se part de quelcom en comú.

L'esport convida a la convivència, la sociabilitat i a la relació entre l'alumnat i posseeix un gran valor de foment de la igualtat, ja que tots els/les jugadors/es independentment de l'origen cultural, racial i lingüístic se situen al mateix nivell de participació. L'esport possibilita la visió de l'altre com a un igual i no com algú amb trets diferencials.

L'esport és doncs una manera d'enganxar a l'alumnat amb la finalitat que acabi l'ESO. Si no es fan els deures a l'hora del reforç escolar no es pot anar al partit de dissabte. És una negociació contínua, que en molts casos resulta molt positiva.

Un dels aspectes a destacar és que totes les entitats coincideixen en què la integració lingüística s'aconsegueix més fàcilment en ambients no formals i no reglats, ja que la llengua es va adquirint d'una manera natural, tot convivint, parlant i jugant.

El tractament de la llengua catalana: un aspecte transversal

⁴⁷ A l'apartat *Resum d'experiències d'acollida* d'aquest mateix capítol es poden consultar associacions que ofereixen cursos de català.

⁴⁸ Medina, F.X. (2003) a: *Esport, escola i diversitat. Algunes reflexions*. Escola Catalana, gener 2003. núm. 396. Pag.19-20.

Moltes entitats, fins i tot algunes que es troben en barris amb poca presència de catalanoparlants, coincideixen en utilitzar el català com a llengua vehicular en les seves activitats. L'aspecte lingüístic es treballa d'una manera transversal. No obstant això també trobem persones que reconeixen que les entitats no han fet una reflexió seriosa en temes de llengua, si s'ha d'utilitzar el català o el castellà. Transcrivim a continuació un extracte d'una entrevista:

"La llengua vehicular de les activitats del centre és el català, s'està fent un gran esforç per compensar el poc contacte que té l'alumnat amb la llengua al barri, però clar també depèn del voluntari i de l'educador. Al funcionar amb voluntaris tampoc pots exigir molt. I a més s'ha de tenir en compte la realitat del barri, la llengua vehicular al carrer és el castellà, i d'altres... Nosaltres no tenim pressupost per impartir classes de llengua catalana, no podem fer acollida lingüística perquè el reforç escolar funciona amb voluntaris, no tenim gent preparada específicament."

El paper del voluntariat: un aspecte clau en la integració

Respecte al paper del voluntariat veiem que és un aspecte clau en el funcionament de totes les entitats civils entrevistades. S'ha de reconèixer el gran teixit de voluntariat que hi ha a la nostra societat i la seva tasca diària. Les persones responsables de les entitats coincideixen en remarcar que el voluntariat acaba fent una tasca de mare/pare perquè transmeten, inculquen hàbits i valors de la societat d'acollida, doncs en moltes ocasions els pares estan en situacions molt precàries i no poden educar. Respecte a si aquesta acollida es fa en llengua catalana, observem que les entitats civils que acullen immigrants reflecteixen clarament de la realitat plurilingüe del barri:

"El perfil del voluntariat va des d'estudiants universitaris de diferents carreres així com també moltes persones jubilades que estan molt compromeses amb el barri, fan molta feina, però no són perfils professionalitzats, tampoc pots exigir formació ni obligar a parlar en català o involucrar-se més hores de les que fan. També tenim gent que col·labora que és d'origen marroquí i parla en àrab a l'alumnat, aquesta és la realitat del nostre barri."

Les experiències d'acollida

A continuació exposarem alguns dels projectes que es realitzen al llarg del territori per afavorir la integració lingüística i cultural de l'alumnat tant nouvingut com autòcton.

• GRAMC (Girona)

Els GRAMC (Grups de Recerca i Actuació amb Minories Culturals i Treballadors Estrangers) és una associació sense ànim de lucre per a la intervenció social i educativa que treballa l'acollida i la formació dels treballadors/es estrangers i les seves famílies; la implantació d'actituds favorables a la solidaritat i a la convivència intercultural; la defensa del dret de ciutadania per a tothom; i l'establiment d'un model de codesenvolupament que impliqui de forma activa els propis immigrants i ajudi també al seu procés d'integració.

Gramc en l'àrea de formació dirigida a nens/es i joves duu a terme un projecte d'acollida lingüística, reforç escolar i d'intervenció educativa amb alumnat d'incorporació tardana per a treballar l'aprenentatge de la llengua, l'alfabetització, el coneixement de l'entorn i la incorporació a espais de lleure.

Objectius:

- Reforçar el coneixement de la llengua.
- Reforçar els aprenentatges escolars.
- Facilitar el coneixement i l'adaptació a l'entorn escolar.
- Donar suport emocional en el procés d'adaptació sociocultural.
- Orientar als usuaris en el seguiment d'itineraris formatius.
- Promoure l'ús dels recursos socioculturals.
- Promoure les relacions interculturals.
- Facilitar l'accés al lleure.

Activitats:

- Reforç de la comprensió i expressió oral, escrita i lectora de la llengua.
- Reforç escolar.
- Coneixement i ús dels recursos socioculturals.
- Orientació personalitzada per a donar continuïtat als processos formatius.
- Tallers de creixement personal, tallers creatius, teatre, contes, etc.
- Jocs didàctics.
- Sortides culturals.
- Seguiment educatiu dels usuaris.
- Coordinació amb els mestres i tutors del l'alumnat.
- Recerca i elaboració de material didàctic.

• **CENTRE OBERT JOAN SALVADOR GAVINA (Barcelona)**

El C.O.J.S.G és un centre d'intervenció socioeducativa. Va néixer l'any 1978 i es va constituir com a Fundació l'any 1979. Realitzen un treball orientat a la promoció de la qualitat de vida infantil, juvenil i familiar oferint activitats i serveis des d'una perspectiva de prevenció i educació integral. Porta a terme els següents projectes:

- *Centre obert infantil.* Alumnat de 4-8 anys: Programa per a la promoció de la qualitat de vida infantil i familiar (berenar d'acollida). Explicació de coses de la seva vida, lleure i jocs en català. Alumnat de 8-12 anys: berenar, reforç escolar, es treballen les assignatures troncales, tant llengua castellana com catalana i matemàtiques. Darrera hora de la tarda participen en un taller de música, plàstica o bicicleta.
- *Centre obert jove:* Programa per a la promoció social de joves en risc social. Nens/es d'edats entre 14 i 18 anys.
- *Projecte de voluntariat.*
- *Projecte de joves externs.*
- *Projecte de sensibilització i extensió.*
- *Programa de treball amb les famílies.*

• **TOT BRAVAL (Barcelona)**

Per mitjà de dos centres d'activitats, Braval i Terral, promou el voluntariat social i desenvolupa la seva actuació en l'àmbit del suport socioeducatiu als joves. Dels projectes més rellevants podem destacar:

- *Programa 1@1:* Es tracta d'un projecte per motivar els menors de 16 anys en els seus estudis, transmetre'ls una visió positiva i dignificadora del treball, amb afanys de superació i servei. Hi participen 84 estudiants, procedents de 14 països, reben una ajuda individual en els seus estudis per superar l'ESO, alhora que se'ls ajuda a adquirir hàbits d'estudi i convivència. També s'organitzen sortides i visites per tal de facilitar l'arrelament a Catalunya.
- *Programa Esportiu Multiètnic:* Equips esportius de convivència multiètnica on participen un total de 100 alumnes procedents de 21 països, els esports que es realitzen són bàsquet, aeròbic i futbol sala.

Els programes els dirigeix un nucli de professionals amb l'ajut del voluntariat. Actualment més de 80 persones de totes les edats, procedències socials, opinions i creences. La Fundació Raval Solidari, és qui finança i garanteix la viabilitat econòmica de l'ONG.

• **LA FORMIGA (Barcelona)**

La Formiga és un associació sociocultural especialitzada en el col·lectiu xinès. Ha organitzat l'escola d'estiu per a nens/es i adolescents xinesos/es a Santa Coloma de Gramenet, on es combina l'ensenyament del català amb activitats lúdiques tractant transversalment l'aprenentatge d'habilitats socials i pautes culturals de la societat d'acollida. Compta anualment amb la participació d'uns 50 nens/es i adolescents xinesos/es que acaben d'arribar al país, amb necessitat d'aprenentatge de la

llengua per a la seva entrada a l'escola. Aquesta activitat es manté també durant l'any, un cop l'alumnat ha començat l'escola.

9. CONCLUSIONS

En aquest punt exposem les consideracions i propostes que ens han semblat més rellevants, i que han anat apareixent al llarg del document:

• **L'ACOLLIDA**

- Programar les actuacions i estratègies que el centre escolar es plantegi a curt termini i llarg termini per fomentar l'aprenentatge de la llengua vehicular.
- Crear aules d'acollida en aquells centres amb presència d'alumnat nouvingut.
- Dissenyar el pla d'acollida de centre obert i flexible tenint en compte diverses necessitats.
- Dissenyar itineraris curriculars de la resta d'assignatures per a l'alumnat, i el seu seguiment.
- Institucionalitzar la figura del tutor/a d'acollida en tots els centres educatius.
- Potenciar el disseny de materials pedagògics, especialment per treballar la llengua.
- Utilitzar els Serveis de Traducció i Interpretació del Departament d'Educació.
- Comptar amb la figura del mediador/a intercultural a fi de millorar la comunicació amb les famílies nouvingudes.
- Donar a conèixer a les famílies les oportunitats d'integració laboral, social i cultural a través de l'aprenentatge de la llengua.
- Informar a la família de l'existència del Centre de Normalització Lingüística o de l'oferta de cursos de català.
- Revisar el projecte educatiu de centre introduint l'educació intercultural de manera transversal en totes les matèries.
- Assessorar les famílies sobre aspectes de l'ensenyament obligatori a Catalunya i de l'organització del centre en particular.
- Explicar de forma personalitzada als pares i les mares el pla de treball i l'adaptació curricular que es portarà a terme amb el/la fill/a.
- Establir un circuit d'escolarització, acompanyament i acollida al centre de l'alumnat d'incorporació tardana compartit per tots els agents implicats.
- Coordinar i oferir una bona acollida al centre a l'alumnat que s'incorpora tardanament.
- Facilitar les relacions de les famílies amb les AMPES mitjançant unes figures potenciadores i dinamitzadores.

• **L'ADMINISTRACIÓ PÚBLICA**

- Flexibilitzar l'Administració. Aprofitar els recursos existents (centres cívics, escoles i instituts), reduir la burocràcia i ser més generosos en el bescanvi de les parcel·les de poder.
- Animar el treball i la coordinació interinstitucional i interdisciplinària de les diferents institucions o àrees de l'Administració, la qual cosa fa que les competències de cada àmbit passin per sobre del treball.
- Fer un treball en xarxa entre l'administració local i els centres escolars.
- Valorar el repartiment de l'alumnat entre les escoles públiques i concertades del barri o municipi, mitjançant les comissions d'escolarització o la fusió d'escoles per evitar la concentració d'alumnat.
- Millorar el finançament, a fi de fer polítiques més adients a cada territori.
- Oferir espais de socialització, de formació laboral i d'aprenentatge i ús del català als joves majors de 16 anys que tenen dificultats d'inserció laboral
- Prendre consciència que la primera acollida lingüística es faci en català.
- Desplegar els recursos necessaris per atendre a l'alumnat nouvingut en aquells centres que no tenen aules d'acollida per no complir els requisits; per exemple, reforçar el nombre d'Assessors LIC.
- Establir un circuit d'escolarització, d'acompanyament i d'acollida al centre de l'alumnat d'incorporació tardana compartit per tots els agents implicats.
- Comptar amb mesures extraordinàries per poder respondre a les necessitats socioeducatives de les escoles rurals.
- Trencar els estereotips i les generalitzacions existents de l'alumnat nouvingut.
- Fomentar polítiques de redistribució urbanística eficaces per possibilitar el contacte amb la llengua catalana.

- Establir uns criteris més homogenis a l'hora d'atorgar les subvencions per facilitar la continuació dels projectes.
- Fomentar els plans educatius d'entorn en tots els municipis.
- Oferir espais de reflexió, de coordinació i de supervisió que permetin avançar en la pràctica i on pugui concretar-se processos i formalitzar recursos.
- Fomentar el treball coordinat entre el centre educatiu, la família, l'àrea d'educació i/o serveis socials per prevenir i abordar l'absentisme i el fracàs escolar.
- Aconseguir la igualtat entre l'escola pública i la concertada, no només en drets sinó també en deures.
- Oferir una formació bàsica inicial de nivell universitari especialitzada en l'ensenyament del català, l'educació intercultural i la cohesió social. La formació oferta pel Certificat d'Aptitud Pedagògica (CAP) no és suficient.

• **L'ALUMNAT**

- Fomentar el treball corporatiu on l'alumnat a través del treball grupal tingui la possibilitat de parlar.
- Fomentar l'autoestima i l'autoconfiança de l'alumnat en relació amb allò que és seu i de la seva família.
- Afavorir l'escolarització dels fills/es de famílies immigrades que tenen entre 3 i 6 anys.
- Donar més protagonisme a l'alumnat en relació amb les coses que viu i menys protagonisme al professorat.
- Comptar amb projectes de reforç escolar o d'estudi assistit per afavorir l'adaptació de l'alumnat al curs corresponent.
- Afavorir els joves guies o company/es-tutor/es en els centre educatius.
- Crear iniciatives que atenguin els joves majors de 16 anys, és tant necessari per aquells que han estat plenament escolaritzats des de petits, com per a aquells que han tingut una incorporació tardana. Si no hi ha una oferta que aculli a aquells joves que acaben l'escolarització obligatòria, tot allò que es guanya a l'escola i l'institut, es perd posteriorment.
- Recordar que és a partir dels cinc anys d'estada quan l'alumnat nouvingut es troba en la mateixa situació d'igualtat que la resta d'alumnat per a desenvolupar-se lingüísticament de manera autònoma i per tant, per comunicar-se i seguir amb normalitat les classes.
- Obtenir el màxim d'informació possible de l'alumne/a nouvingut/da pendent d'escolaritzar.
- Facilitar l'atenció a la diversitat amb el model pedagògic de la inclusió, que té com a principi bàsic treballar els continguts comuns que té l'alumnat i no les diferències.
- Fomentar el reconeixement de la llengua i la cultura pròpies.
- Valorar la llengua materna de l'alumnat nouvingut.

• **LA CONVIVÈNCIA I LA COHESIÓ SOCIAL**

- Engagar plans de convivència cívica que impliquin tots els membres de la comunitat educativa de manera especial els pares i les mares.
- Trobar estratègies que fomentin la participació en activitats fora de l'horari escolar.
- Incentivar l'aprenentatge del català en els pares i les mares, donat que la nova immigració té la intenció de quedar-se.
- Fomentar la igualtat d'oportunitats, es a dir, la possibilitat de conèixer, viure i participar de la societat d'acollida.
- Recolzar l'aprenentatge de la llengua com a eix d'integració i facilitador per a l'accés al treball i la formació.

• **LES ENTITATS CIVILS**

- Potenciar l'educació no formal a través de l'esport i el lleure ja que la integració lingüística es va adquirint d'una manera natural, tot convivint, parlant i jugant.
- Donar més protagonisme a les entitats de la societat civil per intervenir directament amb els pares, fent cursos de reforç, explicant la importància de l'aprenentatge de la llengua i el seguiment escolar.

- Establir uns criteris clars en l'ensenyament de la llengua en àmbits no formals a fi de treballar amb més rigor.
- Fer un treball més proper amb els barris a través de les associacions de veïns i les entitats del barri.

- **PROFESSORAT**

- Prendre consciència de la capacitat de comprensió i del nivell de la llengua de l'alumnat.
- Adaptar el llenguatge a una aula diversa.
- Dotar el professorat de formació per oferir una adequada acollida lingüística i intercultural.
- Convocar als professionals del TAE per recollir propostes i suggeriments sobre l'acollida lingüística i cultural a l'alumnat nouvingut.
- Aprofitar els recursos humans ja existents del professorat del TAE.
- Valorar la formació en immigració i aprenentatge lingüístic adquirit pel professorat en els darrers anys d'experiència.
- Aprofitar els recursos materials elaborats fins el moment (fitxes, dossiers, treball del dol migratori etc.).
- Cuidar les actituds dels professionals que atenen a l'alumnat nouvingut i dels agents socials que intervenen en el fenomen del fet migratori.
- Introduir personal als centres educatius de les minories culturals.
- Definir el perfil del professorat de l'aula d'acollida.
- Sensibilitzar al professorat de la necessitat d'acollir en català.

- **EL TRACTAMENT DE LA DIVERSITAT LINGÜÍSTICA**

- Plantejar programes d'enriquiment des del punt de vista lingüístic que permeti un bon desenvolupament acadèmic.
- Considerar la diversitat lingüística com a eix del treball educatiu.
- Recordar que el fet de barrejar les llengües és freqüent al començament però amb l'experiència, l'edat i la idea *un context, una llengua* ajuda a establir límits.
- Reivindicar programes de manteniment de la llengua familiar.
- Tenir present els factors que afavoreixen l'adquisició d'una segona llengua, assenyalem alguns dels més importants:
 - o La metodologia de l'ensenyament de la llengua. L'enfocament comunicatiu.
 - o La mobilitat interestatal.
 - o El treball amb la comunitat d'origen.
 - o El tractament de la interculturalitat.
 - o El gueto escolar i gueto urbanístic.
 - o El treball amb les famílies.

10. BIBLIOGRAFIA.

- Achotegui, J. (2000). Los duelos de la migración: una aproximación psicopatológica y psicosocial.
- Aixelà, Y. (2000). Mujeres en Marruecos. Un análisis desde el parentesco y el género. Barcelona. Edicions Bellaterra .
- Aja, E. et al. (1999). La Immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius. Barcelona. Fundació La Caixa.
- Arenas, J. (2003). La integració lingüística escolar i social dels alumnes de nacionalitat estrangera. Escola Catalana. nº. 396.
- Arnau, J. (2003) Immersió lingüística. Revista d'Ensenyament Integrat de Llengües i Continguts. El model català d'atenció educativa a l'alumnat de nacionalitat estrangera de nova incorporació: comparació amb altres models. Núm 6, Novembre 2003. Pp 4-13.
- Alegre, M. i Herrera, D. (2000). Escola, oci i joves d'origen magribí. Barcelona. Ed. Diputació de Barcelona.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilinguismo*. Madrid. Ed. Cátedra. Pp.44-45
- Bartolomé, M. (2002). Identidad y Ciudadanía. Un reto a la educación intercultural. Madrid. Editorial Narcea.
- Bayot, A. i Geronès, Ll. (2002). Projecte d'incorporació tardana de l'IES Josep Brugulat de Banyoles. Perspectiva escolar 266. Publicació Rosa Sensat. Juny 2002
- Carbonell, J. et al. (2002). Magribins a les aules. El model de Vic a debat. Vic. Eumo Editorial.
- Carbonell, F. (2000). Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social. Editorial Mediterrània. Barcelona.
- Carbonell, F. (2002). Sobre la imposibilidad de educar la confianza. Suposiciones y propuestas para una educación intercultural.
- Carbonell, F. (2003). ¿Cómo mejorar los aprendizajes de los alumnos extranjeros? Barcelona. Revista Aula. Noviembre 2003.
- Claustre Mestres CEIP Germanes Bartomeu (2002). Això no és Babel. Perspectiva escolar 266. Publicació Rosa Sensat. Juny 2002.
- Crespo, R. (1997). II Informe sobre immigració i treball social. Diputació de Barcelona. Àrea de Seveis Socials. Pp 653.
- Decret 362/1983, de 30 d'agost, sobre l'aplicació de la Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística de Catalunya, a l'àmbit de l'ensenyament no universitari (DOGC núm. 359, de 31.8.83).
- Departament d'Educació (2003). *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera. 2003-2006*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Departament d'Educació (2003). Resolució de 20 de maig de 2003 que dona instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres docents públics d'educació infantil i primària de Catalunya per al curs 2003-2004.
- Departament d'Educació (2003). Resolució de 20 de maig de 2003 que dona instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres docents públics d'educació secundària de Catalunya per al curs 2003-2004.
- Departament d'Educació (2004). Resolució de 18 de juny de 2004 que dona instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres docents públics d'educació primària de Catalunya per al curs 2004-2005.
- Departament d'Educació (2004). Resolució de 18 de juny de 2004 que dona instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres docents públics d'educació secundària de Catalunya per al curs 2004-2005.
- Departament de la Presidència. Secretaria per a la immigració. *Pla Interdepartamental d'Immigració 2001-2004*.
- Departament d'Educació (2004). *Pla per a la llengua i la cohesió social*.
- Díez, L. (2003). Immigració i poders locals. Marc legal de la immigració i distribució competencial en la matèria. Especial referència a la posició dels ens locals. Institut del Dret Públic de la Universitat de Barcelona
- Diversos autors (1999). Gran Diccionari de la llengua catalana. Barcelona. Enciclopèdia Catalana.
- Escobar, A. Luengo, C. i Pérez, M.J. (2000). Aula d'acollida nouvinguts de l'IES Ramon de la Torre. Finestra Oberta. Núm 18. Fundació Jaume Bofill.

- Formariz, A., Casanovas, M. i Balaguer, C. Educació de Persones adultes per a la convivència i la cooperació en una societat multicultural. Finestra Oberta. Núm. 28. Fundació Jaume Bofill.
- Llei 1/1998, de 7 de gener, de política lingüística (DOGC núm. 2553, de 9.1.1998).
- Martín, C. (2001). Anàlisi de les dificultats dels alumnes immigrants en l'aprenentatge del català-castellà a Primària i 1r cicle d'ESO. Conseqüències metodològiques i propostes didàctiques. Llicència d'estudis Departament d'Educació 2001-2002.
- Maruny, L. i Molina, M. (2000). Estudi de sociolingüística: L'adquisició del català en alumnes d'origen marroquí a l'ensenyament obligatori.
- Medina, F.X. (2003). Esport, escola i diversitat. Algunes reflexions. Escola Catalana, gener 2003. núm. 396. Pp.19-20.
- Montón, M.J. (2002). Necessitats educatives de l'alumnat d'incorporació tardana a l'educació secundària obligatòria: orientacions i propostes. Llicència d'Estudis
- Montón, M.J. (2003). La integració de l'alumnat immigrant al centre escolar. Orientacions, propostes i experiències. Barcelona. Editorial Graó.
- Montón, M.J. i Solerdelcoll, M. (1999): Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts. Projecte d'atenció a la diversitat del col·lectiu d'alumnes magribins d'incorporació tardana. Barcelona, Fundació Jaume Bofill. Finestra oberta, n^o7.
- Montón, M.J. i Solerdelcoll, M. (1999): Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts. Aula-Ciutat educativa. Experiència socioeducativa d'acollida i mediació a Manlleu. Barcelona, Fundació Jaume Bofill. Finestra oberta, n^o7.
- Maalouf, A. (1999). Les identitats que maten. Barcelona. La Campana.
- Nadal et al. (2002). Las actuaciones municipales en Cataluña en el ámbito de la inmigración. Documents Pi i Sunyer. Fundació Carles Pi i Sunyer d'Estudis Autònoms Locals.
- Política escolar respecte la immigració. Primer Taller Cívic de Ciutadans pel Canvi. (desembre 2001).
- Rancé, Ll. (2001). L'alumnat d'incorporació tardana: reflexions entorn de l'ensenyament – aprenentatge de la llengua. Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura. Núm. 23, gener 2001.
- Ros, A. (2003). Interculturalitat. Bases antropològiques, socials i polítiques. Barcelona. Editorial Uoc.
- Swain, M. (1972). Bilingualism as a first language. Tesi doctoral inèdita, University of California, Irvine.
- Siden (Servei d'Estadística i Documentació. Estadística de l'Ensenyament)
- Vila, I. (2000). Immigració, educació i llengua pròpia. Barcelona. Fundació La Caixa.
- Vila, I. (2001). Algunes qüestions referides a l'aprenentatge lingüístic de la infància estrangera a Catalunya. Articles de Didàctica de la Llengua i de la literatura. Núm. 23. gener 2001.



Plataforma per la Llengua
C/Rocafort, 242 bis, 3r pis
08029 Barcelona
Telf. 93 321 18 03
Fax. 93 321 12 71
www.plataforma-llengua.org
info@plataforma-llengua.org