

jurídico de la lengua sea muy diferente en los diversos territorios y que, por tanto, la realidad sociolingüística también sea bastante heterogénea. En este sentido, el catalán es la única lengua oficial en Andorra, es cooficial en Cataluña, Islas Baleares y País Valenciano (con el nombre de valenciano), tiene un cierto reconocimiento en la Franja (donde legalmente es lengua propia aunque no oficial), Alguer (donde las leyes italiana y sarda le reconocen una oficialidad muy limitada) y en Cataluña Norte (donde tiene reconocimientos simbólicos, pero no oficiales).

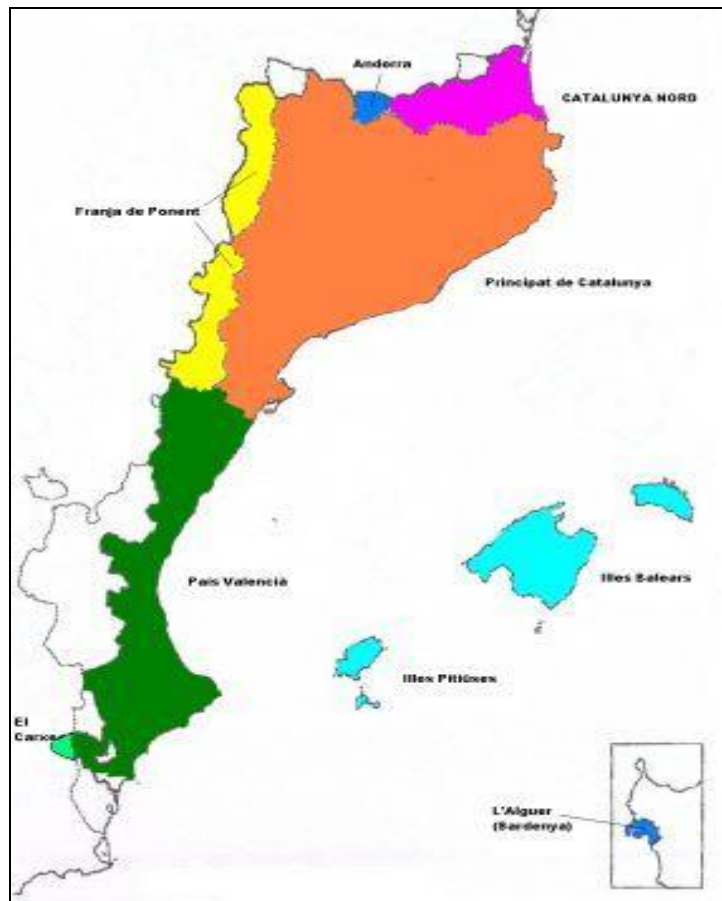


Imagen nº 2.

Territorios de habla catalana

Hay que advertir, finalmente, que según el Estatuto de Autonomía de Cataluña¹:

- El catalán es la lengua propia de Cataluña.
- El catalán es la lengua oficial de Cataluña.
- El castellano², por ser la lengua oficial del Estado español, también es lengua oficial en Cataluña³.

¹ Cataluña tiene un nuevo Estatuto desde 2006, que sustituye al aprobado en 1979.

² Lengua que, internacionalmente, es conocida con el nombre de español.

³ Recordemos que la Constitución Española de 1978 establece que el castellano es la lengua oficial del Estado. Mientras que las otras lenguas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.

- La lengua occitana⁴, denominada aranés en Arán, es la lengua propia de esta comarca.
- La lengua occitana, por la razón anterior, es lengua oficial⁵ en toda Cataluña.

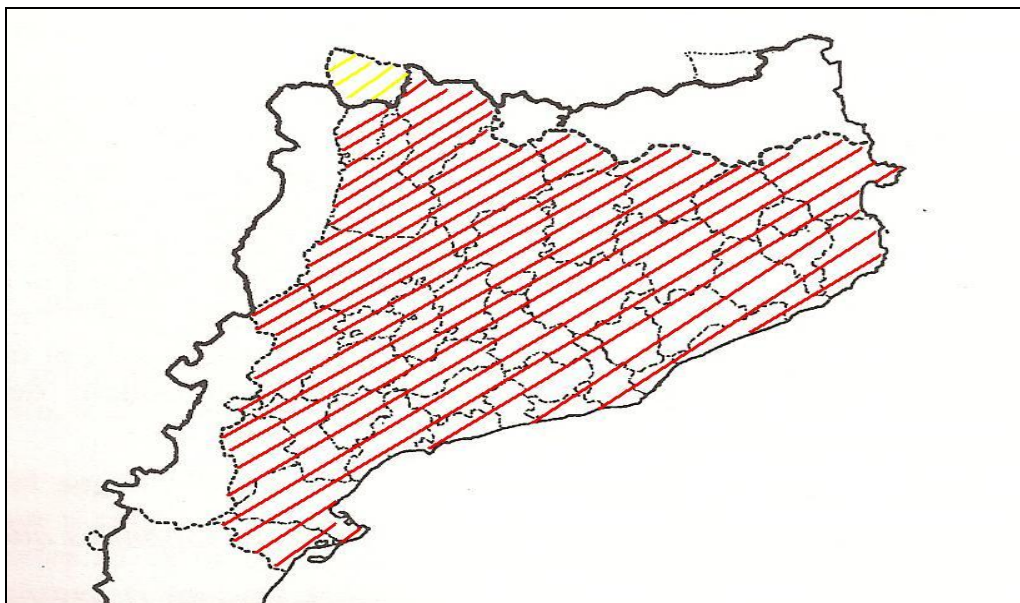


Imagen n ° 3.

Con rayas rojas, territorios de habla catalana de Cataluña.
 Con rayas amarillas, territorios de habla occitana de Cataluña.

La línea negra indica el límite de la lengua y, por tanto, sitúa la Cataluña Norte, Andorra, la Franja y la parte norte del País Valenciano.

Una primera aclaración sobre la enseñanza en y del catalán en Cataluña

Cuando se habla del sistema educativo en Cataluña, muchas veces se confunden los términos y se aplica el concepto de inmersión lingüística en el conjunto de nuestra enseñanza. Hay que aclarar, de entrada, que, cuando nos referimos a la inmersión lingüística, "sólo" hablamos de aquellos contextos en que se aplican las metodologías propias de este programa, ya que buena parte del alumnado desconoce la lengua del sistema educativo, que, como veremos, es la lengua catalana. En contextos en los que el alumnado conoce, por contacto con la familia o con el entorno, la lengua catalana en ningún caso hablaríamos de aplicación de programas de inmersión lingüística, sino que, sencillamente, hablaríamos de enseñanza en catalán.

El papel del catalán en la enseñanza no universitaria: una decisión democrática

El Estatuto de Autonomía de Cataluña de 1979 estableció la oficialidad del catalán, que se añadía a la del castellano. En concreto, el artículo 3 del Estatuto de 1979 había dos puntos que después se han convertido en fundamentales en la política lingüística del Gobierno de Cataluña: el reconocimiento del catalán como lengua propia y el compromiso de garantizar el uso normal y oficial de las dos lenguas oficiales, para

⁴ Lengua hablada en tres estados europeos: Estado francés, Estado español y Estado italiano.

⁵ En Cataluña es el único lugar donde el occitano es oficial.

conseguir una plena igualdad de ambas con respecto a los derechos de los ciudadanos.

La Ley 7 / 1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña, según se establecía en el artículo 1.1, *tenía por objeto el desarrollo del artículo 3 del Estatuto de Autonomía de Cataluña para llevar a cabo la normalización del uso de la lengua catalana en todos los ámbitos y de garantizar el uso normal y oficial del catalán y del castellano*. Asimismo, en el artículo 1.2 se precisan algunos de los objetivos de la Ley: amparar y fomentar el uso del catalán por todos los ciudadanos; dar efectividad al uso oficial del catalán; normalizar el uso del catalán en todos los medios de comunicación social y asegurar la extensión del conocimiento del catalán.

Para hacerlo posible, y a partir de que el catalán era la lengua propia de Cataluña, se determinó que también debía ser la lengua propia de cuatro ámbitos, que debían ser los cuatro ejes principales de toda la política lingüística del Gobierno de Cataluña: Administración, toponimia y rotulación, medios de comunicación propios del Gobierno y enseñanza (no universitaria).



Imagen nº 4.

Ejemplo de topónimos oficiales únicamente en catalán. Hay que contrastarlo con el nombre en francés de la ciudad norte-catalana de Perpiñán, donde el catalán no es lengua oficial.

Por tanto, el catalán se hace lengua propia, primera podríamos decir, de algunos ámbitos públicos para conseguir nivelar la situación de las dos lenguas oficiales, teniendo presente que la situación de la lengua catalana, a todos los niveles, era clara e indiscutiblemente inferior, precaria utilizando el término que aparece en el preámbulo de la Ley 7 / 1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña. En este punto, cabe recordar que la Ley fue aprobada por 133 votos a favor (de 135 diputados). Es decir, se trataba de una ley aprobada por todos los partidos con representación parlamentaria (CiU, PSC, PSUC y UCD), salvo el Partido Socialista de Andalucía, que después desaparecería del panorama político catalán.

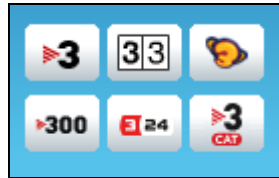


Imagen nº 5.

Actualmente, la televisión pública de Cataluña dispone de varios canales que emiten exclusivamente en lengua catalana.

En el campo de la educación, y a grandes rasgos, la Ley 7 / 1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña significó: declarar el catalán lengua propia de la enseñanza en todos los niveles educativos; establecer que los niños tenían derecho a recibir la primera enseñanza en su lengua habitual⁶, no separar al alumnado en centros diferentes por razones de lengua, garantizar que el alumnado debía acreditar, al acabar la enseñanza básica, un conocimiento suficiente del catalán y del castellano, cualquiera que fuera su lengua habitual al iniciar la enseñanza; determinar que el profesorado debía conocer las dos lenguas oficiales, y establecer que los centros de enseñanza tenían que hacer de la lengua catalana vehículo de expresión normal tanto en las actividades internas como en las de proyección externa. Es decir, era una apuesta clara por un solo modelo educativo, de conjunción en la lengua catalana, que tenía que hacer posible que toda la población de Cataluña tuviera la oportunidad de conocer las dos lenguas oficiales y, en el caso del catalán, esta premisa sólo era posible si realmente el catalán era la primera lengua de la escuela. Era, por tanto, una apuesta por la equidad.

Durante la década de los 80, con este nuevo marco legal (desarrollado con el Decreto 362/1983, de 30 de agosto, sobre la aplicación de la Ley 7 / 1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña), y con la experiencia acumulada por profesionales que habían ido introduciendo la enseñanza de y en la lengua catalana, se inicia el proceso de catalanización del sistema educativo y se empieza la llamada inmersión lingüística, que popularmente se convirtió en el buque insignia de la normalización lingüística. Es el momento en que comienzan a aplicarse las metodologías de los programas de inmersión lingüística en zonas donde el alumnado es mayoritariamente castellanohablante, en que se forman miles de maestros en cursos de reciclaje y en las Escuelas de Formación del Profesorado, en que se impulsan los Planes Intensivos de Normalización Lingüística para coordinar en una misma línea las actuaciones de los centros educativos, de los padres y madres, de los ayuntamientos, de los inspectores de la administración educativa, de los Centros de Normalización Lingüística, de entidades locales ... Sin duda, fueron unos años en que

⁶ El derecho a recibir una atención individualizada en castellano en Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria ha sido ejercido por un número de familias bajísimo, porcentualmente insignificante como lo demuestran los siguientes datos:

Curso	Curso	Curso	Curso	Curso	Curso	Curso	Curso	Curso	Curso	Curso
94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05
96	89	60	21	24	10	10	5	2	0	0

la catalanización del sistema educativo estaba estrechamente relacionada con la renovación pedagógica y con una apuesta clara por una escuela de calidad.

De hecho, el 22 de mayo de 1978, dentro del ámbito de competencias del Departamento de Enseñanza y Cultura de la Generalidad de Cataluña (nombre con que se conoce el gobierno autónomo de Cataluña), se creó el Servicio de Enseñanza del catalán, el primer servicio del Gobierno provisional (anterior al Estatuto de Autonomía de 1979 y en las primeras elecciones al Parlamento de Cataluña -1980).

Este servicio, conocido con el nombre de SEDEC, fue durante años la unidad responsable de "normalizar" el catalán en el sistema educativo: impulsó el programa de inmersión lingüística; formó lingüísticamente a miles de maestros y profesores; renovó pedagógicamente la enseñanza de (y en) la lengua catalana; impulsó los primeros programas de atención al alumnado recién llegado; impulsó los proyectos lingüísticos de centro; impulsó, en definitiva, el largo camino de (re)catalanización del sistema educativo no universitario en Cataluña.

Para hacernos una idea del alcance de este proceso catalanizador, sólo hay que recordar que entre el año 1979 y 1997 62.662 maestros y profesores obtuvieron el certificado de capacitación para impartir clases en lengua catalana y 23.195 maestros de primaria obtuvieron el diploma de Maestro de Catalán.

La aplicación del programa de inmersión lingüística

El Programa de Inmersión Lingüística (PIL) no se creó en Cataluña, sino que su desarrollo en nuestro país se basó, inicialmente, en las experiencias que, en Quebec, había desarrollado el profesor W.E. Lambert. Sin embargo, *el modelo catalán* no siguió del todo estos referentes y se construyó a partir de unas coordenadas de contexto y de unas estrategias de intervención diferenciadas.

También es interesante recordar que la inmersión lingüística no fue, de entrada, un programa promovido por la Administración educativa de Cataluña. Los primeros impulsores fueron una serie de centros (equipos de profesoras y profesores o comunidades educativas enteras) que, dada la ineficacia de los modelos de enseñanza de la lengua catalana con relación a las necesidades de su contexto sociolingüístico y sociocultural, decidieron experimentar alternativas metodológicas diferentes. El apoyo de la Administración política es fruto del éxito de estas primeras experiencias, (¡la de las escuelas públicas de Santa Coloma de Gramenet -en aquellos momentos una ciudad del cinturón de Barcelona de fuerte inmigración de origen español-, es una referencia obligada!) y de las potencialidades que el modelo ofrece.

En cuanto a la fundamentación psicolingüística del PIL, es imprescindible hacer referencia a la hipótesis de la interdependencia lingüística del canadiense J. Cummins. La hipótesis del desarrollo interdependiente propone que el nivel de competencia en la L2 que el niño bilingüe adquiere depende, en parte, del tipo de competencia que el niño ha desarrollado en su L1 en el momento en que comienza la exposición intensa a la L2. Resumiendo, la hipótesis propone que hay una interacción entre el lenguaje de la enseñanza y el tipo de competencia que el niño desarrolla en su L1 antes de asistir a la escuela. Los trabajos de Cummins planteaban que las habilidades implicadas en el uso de una lengua no son propias de sus características, no dependen de sus aspectos formales (morfología, sintaxis, fonología, etc.), sino que abarcan el uso del

lenguaje en general, por lo que, por debajo del uso que cualquier locutor hace de una de las lenguas que domina, hay una competencia común a todas ellas. Esta competencia no es innata, sino que es el resultado de aprender a usar una lengua determinada. Las formulaciones de Cummins ofrecen, pues, un marco teórico explicativo que da apoyo a procesos de enseñanza que usen como vehicular una lengua que no es la del alumnado, dado que la competencia es común y se transfiere de un idioma al otro.

Sin embargo, la hipótesis de interdependencia lingüística, si bien dejaba claro que los programas de inmersión podían funcionar con alumnado de entornos socioculturales estructurados, planteaba interrogantes en relación con el alumnado de entornos socioculturales desfavorecidos. Es aquí donde entran en juego los planteamientos del sociólogo Basil Bernstein sobre el papel del lenguaje verbal y de sus códigos en el fracaso escolar de las clases populares (dado que el código restringido propio de estas no sirve para triunfar en el entorno escolar, el lenguaje propio del que es abstracto y descontextualizado). Estos estudios están en la base de la opción de introducir el PIL, de manera precoz, en la educación infantil, para contribuir a compensar las desigualdades lingüísticas que se dan entre el alumnado.

Consideraciones en relación con las características y condiciones del PIL

Habitualmente, se ha caracterizado los programas de inmersión de la siguiente manera:

- Es un programa de cambio de lengua hogar - escuela.
- Es un programa de educación bilingüe, es decir: se pretende que, al acabar la escolaridad obligatoria, cada alumno / a tenga un dominio equivalente de las dos lenguas (familiar y de la escuela).
- Es un programa voluntario (el marco normativo lo garantizó a través de la regulación de la posibilidad de solicitar atención lingüística individual en lengua castellana durante la primera enseñanza).
- La gran mayoría del alumnado del centro desconoce la lengua de aprendizaje.
- Todo el profesorado debe ser bilingüe (es decir: conoce la lengua de la escuela y la del hogar, la del alumnado).

En el caso catalán, no obstante, habría que añadir que el PIL se vinculó también a todo un proceso de renovación pedagógica (sobre todo la etapa de educación infantil y al ciclo inicial de educación primaria) que supuso la introducción de nuevas metodologías, nuevas estrategias didácticas, nuevos materiales curriculares ... y de normalización lingüística, ya que permitió garantizar el conocimiento de una lengua minorizada, la catalana, por parte de la gran mayoría de la población, independientemente de cuál fuera su lengua familiar. Por tanto, el gran acierto de aquellos años fue relacionar catalanización del sistema educativo, democratización de los centros educativos y renovación pedagógica...

Consideraciones en relación con los aspectos organizativos y de acción institucional:

A menudo, un aspecto menos conocido, pero no necesariamente menos importante, del desarrollo del PIL ha sido la aportación de nuevas formas organizativas y de intervención con respecto a la acción institucional.

Una de las innovaciones organizativas más interesantes del desarrollo del PIL fue la creación del plan intensivo de normalización lingüística, formas de trabajo en red entre diferentes instituciones de un determinado territorio, que hicieron interesantes aportaciones a la planificación lingüística escolar.

El desarrollo del PIL comportó también la construcción de un ambicioso programa de asesoramiento didáctico que, dirigido por el Servicio de Enseñanza del Catalán (SEDEC), contribuyó a la renovación pedagógica de las escuelas públicas de educación primaria de Cataluña, especialmente durante los últimos años de la década de los 80 y la primera mitad de los 90.

Un modelo lingüístico ajustado constitucionalmente⁷

El 23 de diciembre de 1994, el Tribunal Constitucional dictó una sentencia en la que consideraba adecuados a la Constitución española cuatro artículos de la Ley 7 / 1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña, justamente los que regulaban el régimen lingüístico de la enseñanza en Cataluña (un proceso que duraba desde 1983, cuando un particular planteó un recurso contencioso administrativo ante la Sala Administrativa del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña). Se puede afirmar, en definitiva, que con esta sentencia se avalaba la adecuación constitucional del modelo lingüístico de la enseñanza previsto por la legislación catalana.

El ordenamiento legal de la lengua en la escuela

En la década de los 90, se da un salto cualitativo, al menos legal: el establecimiento de la ordenación general de las enseñanzas de la educación infantil, primaria y secundaria obligatoria en Cataluña, a raíz de la entrada en vigor de la Ley Orgánica 1 / 1990, de ordenación general del sistema educativo, determina que *el catalán como lengua propia de Cataluña lo es también de la enseñanza. Se utilizará normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje de la educación infantil, de la educación primaria y de la educación secundaria obligatoria*. Posteriormente, los decretos que desarrollaban en infantil, primaria y secundaria obligatoria respectivamente la ordenación general de las enseñanzas confirmaban este hecho al afirmar de nuevo

⁷ La sentencia del Tribunal Constitucional al recurso de inconstitucionalidad presentado por más cincuenta Diputados del Grupo Parlamentario Popular contra el Estatuto de Autonomía de Cataluña y las sentencias del Tribunal Supremo español de diciembre del año 2010 en respuesta a los tres recursos de padres que denunciaban que sus hijos no podían hacer las clases en español, según las cuales el Supremo ordena al Gobierno de Cataluña que adapte el sistema de enseñanza en la sentencia del Tribunal Constitucional sobre el estatuto y que el español sea introducido como lengua vehicular "de manera proporcional y equitativa al catalán en todos los cursos". En definitiva, no es exactamente que se cuestionen los programas de inmersión, que es potestad de la administración catalana, sino que se pide que el castellano sea también vehicular de contenidos en un porcentaje que no acaba de quedar claro.

que *el catalán como lengua propia de Cataluña lo es también de la enseñanza* y que, por tanto, debía utilizarse *normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje* de dichos niveles educativos. La misma referencia también la encontramos en los decretos que establecen las enseñanzas de formación profesional y de bachillerato.

La Ley 1 / 1998, de 7 de enero, de política lingüística, volverá a establecer que el catalán debe utilizarse normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza no universitaria.

Además, en el nuevo Estatuto de Autonomía de 2006 establece:

Artículo 6. La lengua propia y las lenguas oficiales

1. La lengua propia de Cataluña es el catalán. Como tal, el catalán es la lengua de uso normal y preferente de las administraciones públicas y los medios de comunicación públicos de Cataluña, y es también la lengua normalmente utilizada como vehicular y de aprendizaje en la enseñanza.

Artículo 35. Derechos lingüísticos en el ámbito de la enseñanza

1. Todas las personas tienen derecho a recibir la enseñanza en catalán, de acuerdo con lo establecido en este Estatuto. El catalán debe utilizarse normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza universitaria y en la no universitaria.

2. Los alumnos tienen derecho a recibir la enseñanza en catalán en la enseñanza no universitaria. También tienen el derecho y el deber de conocer con suficiencia oral y escrita el catalán y el castellano al finalizar la enseñanza obligatoria, sea cual sea su lengua habitual al incorporarse a la enseñanza. La enseñanza del catalán y el castellano debe tener una presencia adecuada en los planes de estudios.

3. Los alumnos tienen derecho a no ser separados en centros ni en grupos clase diferentes por razón de su lengua habitual.

4. Los alumnos que se incorporen más tarde de la edad correspondiente al sistema escolar de Cataluña gozan del derecho a recibir un apoyo lingüístico especial si la falta de comprensión les dificulta seguir con normalidad la enseñanza.

La nueva Ley de Educación de Cataluña, aprobada en 2009, establece, siguiendo la misma línea, este papel del catalán (artículo 11 El catalán, lengua vehicular y de aprendizaje) en nuestro sistema educativo:

1. El catalán, como lengua propia de Cataluña, es la lengua normalmente utilizada como lengua vehicular y de aprendizaje del sistema educativo.

2. Las actividades educativas, tanto las orales como las escritas, el material didáctico y los libros de texto, así como las actividades de evaluación de las áreas, materias y módulos del currículo, deben ser normalmente en catalán, excepto en el caso de las materias de lengua y literatura castellanas y de lengua extranjera, y sin perjuicio de lo establecido en los artículos 12 y 14.

3. Los alumnos no pueden ser separados en centros ni en grupos clase diferentes por razón de su lengua habitual

¿Cuál es la situación actual?

Uno de los hechos que más ha marcado el cambio de nuestro sistema educativo (y de nuestra sociedad) ha sido la llegada masiva de contingentes de migraciones extracomunitarias todo a partir del 2000. La configuración de contextos escolares multilingües plantea nuevos interrogantes para el desarrollo del programa de inmersión lingüística (actualmente en nuestro sistema educativo un alrededor del 15% del alumnado es de nacionalidad extranjera) y hace que sean necesarias nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizaje de la lengua catalana y en lengua catalana. Sin duda, nos encontramos ante un reto tan importante como lo fue la introducción de la lengua catalana y del programa de inmersión en nuestro sistema educativo en los años 80 del siglo pasado.

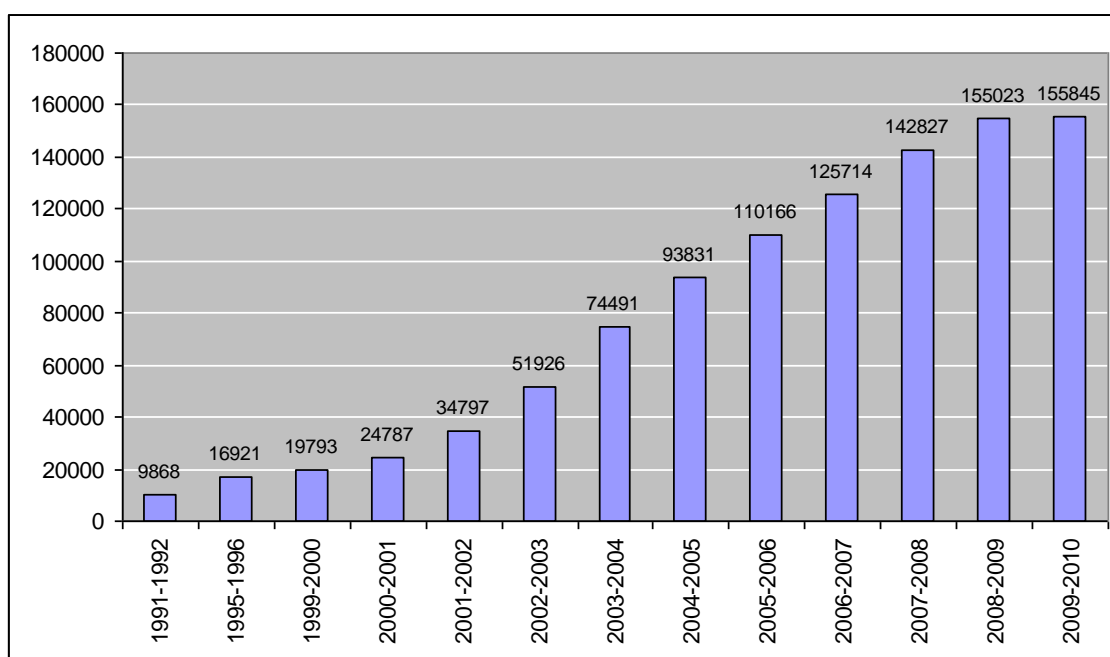


Imagen nº 6.

Evolución del alumnado de nacionalidad extranjera en el sistema educativo de Cataluña

El Plan para la Lengua y la Cohesión Social

De entrada, cabe afirmar que este Plan ha significado un intento de giro copernicano⁸ respecto a concepciones anteriores de cómo se debía hacer la integración en nuestro país. Se partió de la idea que el conocimiento de catalán no es la puerta de la integración, sino más bien lo contrario: el aprendizaje del catalán es el resultado de las relaciones sociales en que se implica el alumnado y, por tanto, hay que incidir en crear contextos que favorezcan la acogida y la integración para crear situaciones que promuevan el conocimiento de catalán. También es cierto, sin embargo, que la aplicación de este Plan coincidió en sus inicios en unos años de bonanza económica sin precedentes en nuestro país y de una financiación realmente alta gracias a los pactos que se consiguieron con el gobierno central. Hay que partir de la idea de que

⁸ De hecho, el único antecedente en la línea que apunta el plan lo tendríamos en los Planes Intensivos de Normalización Lingüística (PINL) iniciados en la década de los 80 y comienzos de los 90 (1984 a 1997).

cualquier política sería de integración, de cohesión social y de respeto a la diversidad tiene un coste, a todos los niveles, pero especialmente también en el económico.

Antes de la aprobación del Plan LIC, que se presentó públicamente al final del curso 2003-2004, nos encontrábamos en un momento en que la acogida del alumnado recién llegado en nuestro país se estaba haciendo o bien mediante aulas externas (o quizá mejor, medio externas, ya que, teóricamente, el alumnado de varios centros de una zona asistía por la mañana los llamados TAE (Taller de adaptación escolar), que eran, eso sí, dentro de un instituto, y por la tarde iban a su centro de referencia) o bien con el apoyo de los talleres de lengua, cursos de 140 horas que impartían en un centro maestros y profesores que tenían un encargo de trabajo por horas. Era evidente que, con la avalancha de alumnado recién llegado que llegaba, había que dar un paso adelante y superar el Plan de actuación para el alumnado de nacionalidad extranjera 2003-2006, que había elaborado el gobierno anterior, y al que hay que reconocer el mérito de ser primer intento del Departamento de Enseñanza de afrontar el tema de la nueva inmigración de una forma más global y no únicamente a partir de la iniciativa de un Servicio (el SEDEC) para los temas propiamente lingüísticos, o un programa (el Programa de Educación Compensatoria), para temas de cohesión social, y hacerlo, además, con unos recursos económicos y humanos realmente precarios.

Aunque en un principio focalizar su actuación en el alumnado recién llegado, que se había convertido en una auténtica "emergencia" en nuestro sistema educativo, el Plan LIC también marcaba líneas de actuación concretas: conseguir que la lengua catalana fuera un instrumento de cohesión social en un marco plurilingüe (y, por tanto, ya se apuntaba que había que revisar el Programa de Inmersión Lingüística, que tantos éxitos había conseguido en el pasado); crear las condiciones para garantizar la igualdad de oportunidades para aquellos alumnos con riesgo de marginación y alcanzar una educación intercultural para el conjunto de todo el alumnado... Quizá hay que recordar que justo antes de aquellos momentos parecía que temas como la inmersión lingüística y la enseñanza en catalán en general habían llegado a un punto muerto. Era como si la Ley 1 / 1998, de política lingüística, hubiera marcado el final del proceso de normalización lingüística emprendido en los años 80. La inmigración, como en otros temas, estaba provocando una sacudida en cuestiones aparentemente resueltas (o no) y mortecinas...

El Plan LIC se concretó en tres líneas estratégicas: las aulas de acogida, el centro acogedor y los planes educativos de entorno. Para complementarlo, además, se han desarrollado actuaciones específicas como la actualización de la inmersión lingüística, la elaboración de un plan para el alumnado de etnia gitana, el establecimiento de clases de lenguas y culturas de origen del alumnado extranjero en horario extraescolar, el proyecto de convivencia, el proyecto plurilingüe de los centros educativos de Cataluña, los proyectos experimentales de lenguas extranjeras o el reciente plan de lectura de centro...

En cuanto a las tres líneas principales, cabe destacar que las aulas de acogida son un recurso que hay que definir como una estrategia organizativa y metodológica que tiene una doble finalidad: en primer lugar que el alumno se sienta bien acogido y valorado en los aspectos emocionales y, en segundo lugar, poner a su disposición las herramientas básicas para iniciar, lo antes posible y en las mejores condiciones, su proceso de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo en Cataluña. El aula de acogida se convierte, así, sobre todo una herramienta para posibilitar la integración y adaptación del alumnado en el aula ordinaria. Hay que recordar, además, que las aulas de acogida no son necesariamente un espacio físico, sino tal como están definidas son un recurso y una estrategia organizativa y metodológica que puede tener

muchas concreciones. Por ejemplo, el centro escolar puede reorganizar sus recursos humanos y conseguir que en una misma aula trabajen dos personas u otro centro escolar puede utilizar el recurso como una "aula cerrada" y, por tanto, el lugar físico donde se escolariza, durante todo el curso escolar, al alumnado extranjero de incorporación tardía. La administración recomienda que este alumnado no pase más de doce horas semanales en las aulas de acogida, pero, en último término, es el centro escolar quien decide el uso de los recursos asociados al aula de acogida.



Imagen nº 7.

Representación ideal de un aula de acogida, donde se pueden ver buena parte de sus características

En cuanto a la segunda línea, la del centro acogedor, hay que aclarar que, en el fondo, el concepto no es más que un eufemismo para decir que las escuelas y los institutos de Cataluña han de ser centros inclusivos. Y, de acuerdo con la filosofía del plan, se definen a la vez tres subejjes en el marco del centro acogedor: la lengua catalana como eje vertebrador de un proyecto plurilingüe, la inclusión social y escolar y la educación intercultural. Es, en esta línea de actuación, donde tenemos que situar el plan para la actualización del programa de inmersión lingüística, la elaboración de un plan para el alumnado de etnia gitana, el establecimiento de clases de lenguas y culturas de origen del alumnado extranjero en horario extraescolar, el proyecto de convivencia...

Y, finalmente, los planes educativos de entorno. Resumiendo podemos afirmar que estos planes, bajo el liderazgo del Departamento de Educación y de los diversos ayuntamientos, tienen como propósito principal lograr, mediante el trabajo conjunto de la escuela, las familias, las diversas administraciones que tienen incidencia en el ámbito escuela y las entidades, el éxito educativo de todo el alumnado (personal, social, académico, laboral...). El objetivo es el de promover la cohesión social mediante el fomento del uso de la lengua catalana, la educación intercultural, la equidad y la igualdad de oportunidades. Una idea que ayuda a explicar qué es un plan de entorno es la que nos recuerda que la escuela es muy potente pero que no es omnipotente. La idea es tan clara, como difícil de conseguir: hay una acción educativa conjunta y complementaria entre la tarea familiar, los centros educativos y todos los otros agentes y entidades educativas del entorno, a partir de unos objetivos

recién llegado, de materiales pensados para la inmersión lingüística pero adaptándolos al nuevo contexto multilingüe, y de materiales para trabajar los usos lingüísticos entre el alumnado adolescente.



Imagen nº 9.

Muestra de algunos materiales publicados por el Departamento de Educación o promovidos por éste.

No quisiéramos terminar esta reflexión sobre el plan LIC, sin hacer mención a la labor de asesoramiento, de formación y de gestión de recursos de los equipos de asesoramiento LIC (lengua, interculturalidad y cohesión social) de los servicios educativos, los cuales han sido auténticos catalizadores: el asesoramiento en el aula de acogida -u otras propuestas de organización que faciliten la incorporación a nuestro sistema educativo del alumnado recién llegado-, la formación del profesorado responsable de este aula en estrategias de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y en cómo hacer una acogida que tenga en cuenta los aspectos emocionales, sociales, de reconocimiento del bagaje lingüística y cultural del alumnado, la formación del conjunto del claustro en temas de educación interculturalidad acogida, la formación de los equipos docentes de infantil y primaria que permita actualizar el Programa de Inmersión Lingüística a las necesidades de la nueva realidad sociolingüística y sociocultural (lo que llamamos nueva inmersión), la gestión de los Planes Educativos de Entorno (como pieza clave para garantizar la continuidad entre lo que hace la escuela y lo que se hace fuera del horario estrictamente curricular), la coordinación de las clases de lenguas de la nueva ciudadanía (árabe, berebere, chino mandarín, bengalí, rumano ...); sin olvidar, claro está, el asesoramiento a los centros cuando hacen su Proyecto de Convivencia y, obviamente (porque tiene que recoger, como mínimo, todo lo expuesto anteriormente), su Proyecto Lingüístico ...

En cuanto a las propuestas de mejora del Plan, hay que decir, de entrada, que no estamos, precisamente, en el mejor de los escenarios posibles. De entrada, la situación económica no hace pensar que se puedan seguir destinando los mismos recursos, tanto humanos como materiales, a las diversas líneas de actuación del Plan (especialmente las aulas de acogida y los planes educativos de entorno). Ahora bien, después de este gran impulso, absolutamente necesario para hacer frente a la nueva realidad del país, hay que continuar dando pasos adelante: cómo afrontar el paso del aula de acogida al aula ordinaria; cómo saber traspasar la experiencia del Programa de Inmersión lingüística (las estrategias de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y la coherencia y la continuidad en el uso de la lengua) a la educación secundaria; cómo saber aprovechar para la lengua vehicular la experiencia del tratamiento integrado de lengua y contenidos que se está haciendo cuando hacemos

clases de matemáticas, sociales, naturales ... en una lengua extranjera; cómo utilizar en las aulas ordinarias la innovación pedagógica que ha surgido de las aulas de acogida y de las aulas abiertas -estoy pensando por ejemplo en el Proyecto *Espurn@*⁹; cómo mejorar los resultados de nuestros alumnos teniendo presente lo que todo el mundo sabía pero que ahora se dice explícitamente en los currículos tanto de primaria como de secundaria -la competencia comunicativa lingüística está en la base de todos los aprendizajes y, por tanto, su desarrollo es responsabilidad de todas las materias del currículo-...

Y todo ello teniendo presente dos premisas. La primera es que un alumno que se incorpora a nuestro sistema educativo y que no conoce la lengua vehicular, en el aula de acogida puede adquirir -debe adquirir!- las habilidades básicas de comunicación interpersonal, pero que, por tener la competencia académica de la lengua -por lo menos, la competencia del hablante autóctono de la misma edad-, necesita, por lo bajo, unos cinco años ... Por tanto, en una clase donde hay alumnado procedente de una clase de acogida no podremos enseñar como lo hacemos en una clase donde todo el mundo, teóricamente, ya conoce la lengua a nivel académico. Y este "teóricamente" ya nos introduce en la segunda de las premisas, que ya nos funcionaba cuando sólo hablaban de inmersión lingüística: las estrategias que debemos tener en cuenta cuando hay alumnado que tiene dificultades de comprensión también son útiles para el conjunto del alumnado, especialmente para aquel que, por razones diversas, no tiene suficiente asimilada la competencia comunicativa lingüística...

Para intentar dar respuesta a todos estos retos y en el marco del Plan para la Actualización del Programa de Inmersión Lingüística, era necesario conocer la experiencia de otros países que han tenido procesos migratorios tan importantes como el que hemos tenido nosotros. Es así como se conocieron las prácticas educativas basadas en el modelo de "enseñanza protegida" y el SIOP (The Sheltered Instruction Observation Protocol), que podríamos traducir como protocolo de observación de la enseñanza protegida. Unas prácticas educativas que nos venían de California y en las que habrá que profundizar en el futuro.

También en esta línea de propuestas de mejorar habría que replantearse, pienso, las clases de las lenguas de origen en un doble sentido. En primer lugar, definir las más claramente: enseñanza de la lengua familiar -con todo lo que conlleva de refuerzo de la autoestima del alumnado, de refuerzo de la lengua vehicular de la escuela, de justicia social, de enlace con la familia- o enseñanza de la lengua de un estado, ¿(el rumano a los gitanos de origen rumano pero de lengua ron; el urdu al alumnado paquistaní de lengua panyabí, el árabe al alumnado amazigh)? En segundo lugar, estudiar su incorporación al currículo del alumno (como se ha hecho en el ámbito de la música que se hace en las escuelas de música).

⁹ Proyecto colaborativo fruto de la colaboración entre el Departamento de Enseñanza y el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad Autònoma de Barcelona. <http://www.espurna.cat/>

BIBLIOGRAFÍA

ALEGRE, Miquel Àngel; COLLET, Jordi. *Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes*. Fundació Jaume Bofill: Barcelona, 2007.

BERNSTEIN, B. (1975). *Language et classe sociale*. París: de Minuit.

BERRIO, Albert. *Contra el liberalisme i el cofoisme lingüístics (Els discursos públics sobre la llengua a Catalunya en el període 1996-2002)*. Eliseu Climent editor: València, 2004.

CUMMINS, J. Lenguaje, poder y pedagogía: niños y niñas bilingües entre dos fuegos. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Ediciones Morata, S.L., 2000

CUMMINS, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 22-251.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. *Servei d'Ensenyament del Català 20 Anys*. Servei de Difusió i Publicacions del Departament d'Ensenyament: Barcelona, 1998.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006*. Servei de Difusió i Publicacions del Departament d'Ensenyament: Barcelona, 2003.

GORDÓ, Gené. *Centros educativos: ¿islas o nodos?* Editorial Graó: Barcelona, 2010.

LAMBERT, W.E. (1981) Un experimento canadiense sobre desarrollo de competencia bilingüe. Programa de cambio de lengua hogar-escuela. *Revista de Educación*, Vol. III, n. 1, 3-22

PAGÉ, Michel. *L'intégration linguistique des immigrants au Québec*. IRPP-www.irpp.org No 3, février 2010.