

## ■ Una escola per viure, una llengua per a la vida

Joaquim Arenas i Sampera

### **Escola catalana en llengua i continguts, el model educatiu**

L'adhesió al recobriment de la llengua i cultura catalanes s'havia palesat insistentment en tots els àmbits de la societat molt abans de 1977, any en què Catalunya recuperarà, encara que provisionalment, les institucions d'autogovern; gairebé tot just acabada la contesa civil (1939) ja se'n troben testimonis.

El català a l'escola havia estat objecte d'una llarga, incident i valenta reivindicació per part d'associacions com Òmnium Cultural (1961), que creà una Delegació d'Ensenyament Català, la qual va portar les classes de català a l'escola, l'escola de Mestres Rosa Sensat (1966), que preparà amb eficàcia i qualitat centenars de mestres per a la docència del català, els col·legis professionals de les diverses especialitats i la societat civil en general, que, amb una obra de plena resistència, endegà cursos de català en plena repressió, en cent i una associació de la mena més vària, ja a mitjan dècada del 1940.

La Generalitat de Catalunya, la màxima institució de govern català, quan fou restablerta (1977) i, posteriorment amb més intensitat, quan fou promulgat l'Estatut d'Autonomia (1979), va determinar en la seva acció pràctica quant a la llengua i la catalanitat de l'escola:

- La voluntat de generalitzar el coneixement del català a tota la població establint els mitjans per fer-ho possible.
- El model d'escola que calia assolir per a Catalunya, que es concretava en aquesta definició: l'escola serà catalana per la llengua i els continguts i les actituds positives vers la catalanitat, amb l'estudi del castellà i de l'idioma modern a fi que, en acabar els



Foto: Pere Virgili

estudis bàsics, tots els alumnes tinguin coneixement suficient de les dues llengües oficials.

Aquest era un model d'*escola catalana en llengua i continguts*, que havia de tenir el castellà per segona llengua. Un model que obeïa a la tradició pedagògica catalana, començat a elaborar i a practicar a finals del segle XIX fins a l'any 1936 pels pedagogs Flors i Calcat, Bardina, Galí i Martorell, entre d'altres. Serà bo de recordar que aquest model d'escola catalana era, a la pràctica, quant a llengua i continguts, aquell que va adoptar la Generalitat republicana quan, en plena Guerra Civil, va poder actuar amb les prerrogatives pròpies d'un Estat i va establir el Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU).

Quan, l'any 1978, es promulgà el Reial Decret 2092, que incorporava la llengua catalana al sistema educatiu català no universitari i permetia l'ensenyament en català, tota la població escolar va tenir accés a l'aprenentatge del català.

Quatre anys després (1982), el Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) va fer un estudi sobre la competència lingüística en català dels alumnes d'ensenyament primari. Els resultats feien evident que, només amb unes classes de llengua, els escolars castellano-parlants no podien, en gran majoria, assolir-ne el domini ple. Va ser aleshores quan es va intensificar la promoció del model d'escola catalana en tot el territori del Principat i, allora, es van perfilar les bases sociològiques i pedagògiques del model.

L'escola catalana, com a model educatiu integral i integrador, havia de proporcionar els mateixos instruments lingüístics i culturals a tots els nois i noies, indiferentment de la seva llengua familiar, a fi que es poguessin desenvolupar amb les mateixes possibilitats quant a la cultura i la llengua, i això sense caure en l'exclusivitat ja que, al llarg del temps, quan les llibertats havien estat vigents a casa nostra, l'educació catalana s'havia materialitzat, per bé que parcialment, en un projecte pedagògic que havia promogut una escola inserida en el medi per fer ciutadans integrats en la societat on vivien, amb un coneixement ampli del món que els permetés interpretar-lo i així fer possible un arrelament conscient a la mateixa societat, amb la llengua com a vincle més sensible. I calia seguir aquest exemple fil per randa.

Es pot afirmar, sense risc, que el model d'escola catalana que es va oferir a Catalunya en els anys compresos entre el 1978 i el 2003 satisfieia les expectatives de la població catalana, d'una o altra llengua principal, quant a l'educació i formació dels seus fills.

Cal dir que el desenvolupament del nou sistema educatiu, en clau estatal reforma educativa (1992), que havia de significar el gran repte per a un avanç i consolidació de la catalanitat escolar, no proporcionà, en aquest sentit, el progrés esperat ja que, si bé es va continuar en la mateixa línia de progressió, no es va poder o no es va voler prioritzar allò que era essencial per a la implantació total del model d'escola catalana en llengua i continguts en el sistema educatiu.

Sempre vam considerar la reforma com una ocasió, si no única, sí d'especial transcendència per generalitzar l'esperit, les pràctiques i l'objectiu de l'escola catalana. El nou sistema educatiu (reforma) es basava en uns principis que evocaven els postulats de l'escola nova europea, moviment sorgit al primer terç del segle passat i del qual la tradició pedagògica moderna de Catalunya havia begut. Tal, però, com es va aplicar a escala estatal i autonòmica, pocs dels objectius innovadors que aportava es van fer realitat.

### **Pedagogia activa i catalanitat escolar**

És a partir dels anys seixanta que es fa palès, en sectors inquietos per l'educació de la societat catalana, el desig creixent de disposar d'un tipus d'escola en el qual l'infant havia de ser el centre i objecte

de la seva existència, i la llengua catalana havia de constituir l'eix vertebrador de tots els continguts, des de saber entendre i llegir –que, en sentit ampli, voldria dir conèixer i saber interpretar el món– fins a adquirir els coneixements generals dels programes. Es volia una nova educació, concretada en l'expressió *escola activa* o *escola nova*, ja esmentada.

D'una manera generalitzada, igualment es feia evident el desig de disposar d'una escola que oferís, en diversos graus d'aplicació, els continguts de la catalanitat més bàsics: des de l'ensenyament de la llengua exclusivament fins a l'ús vehicular, parcial o total, d'aquesta en els ensenyaments i també l'ús en les vivències educatives.

Constituïen, doncs, voluntats i desigs en un procés històric de recuperació que oferia, lògicament, una diversitat de models.

Sorgeixen, doncs, escoles, sobretot en l'àmbit privat, que es proposen aplicar la nova pedagogia d'escola activa, en la qual s'inclou el català com a llengua d'aprenentatge o d'ensenyament, segons la parla materna dels nens i de les nenes. És en aquest sentit que cal esmentar la tasca didàctica de formació de mestres que va fer Rosa Sensat i la seva valuosa aportació amb l'elaboració de materials didàctics de qualitat per a l'aprenentatge i ensenyament de la llengua catalana. I la voluntat de no separar a l'escola els nens segons la seva llengua familiar, tot i que els ensenyaven en la seva llengua familiar a la mateixa aula.

Rosa Sensat, fins ben entrats els anys vuitanta, va preparar mestres per al bilingüisme escolar estricte i, per tant, per a una escola en què la llengua catalana era matèria d'aprenentatge per a tots els nens, però només llengua vehicular d'ensenyament per als alumnes que la tenien per habitual. Tot i considerar la gran aportació a l'educació catalana que va fer aquesta escola de mestres, el model educatiu en llengua i continguts catalans per a tots els nens i totes les nenes, independentment de la seva primera llengua, no l'assumí fins que la Generalitat no va començar a generalitzar l'ensenyament en català per a tots els escolars.

Igualment, amb el mateix esperit pedagògic i en la mateixa època, hi havia escoles que van fer del català la llengua d'escola, tant en les pràctiques educatives com en les docents, i seguien, en aquesta línia, els principis promoguts per la Delegació d'Ensenyament Català (DEC) d'Òmnium Cultural, que es podrien resumir



Foto: Pere Virgili

en aquesta divisa: un poble, una escola i una llengua principal, el català, sense menystenir l'aprenentatge d'altres. Aquests centres educatius eren escoles d'iniciativa social i, per tant, no pertanyents al sector públic, i havien estat creats obeint a la voluntat de molts mestres i pares que no estaven d'acord amb el tipus d'educació i la manera d'ensenyar de l'escola tradicional. En aquest darrer aspecte, hi havia una coincidència entre l'escola de bilingüisme estricte, on cada nen aprenia i era educat en la seva llengua familiar, i les escoles d'ensenyament en català per a tots els alumnes, les quals, quan passaren a ser coordinades per la DEC, van rebre el nom d'escoles catalanes. La diferència entre les unes i les altres

consistia en l'ús de la llengua i la consideració que se li atorgava com a element cohesionador de tota l'activitat educadora.

En els primers anys setanta del segle passat, es produeix un fet remarcable pel que fa a l'avanç de la catalanització del sistema educatiu. Un fet important i poc representatiu quant al nombre, que indicava, però, que les inquietuds dels mestres i pares de l'escola pública per la qualitat de l'ensenyament, vinculada a una educació feta en català per a tots els alumnes, eren prou consistents i assumides per emergir i prendre iniciatives concretes de realització.

Van ser dos els centres públics pioners que es van proposar fer escola catalana en el sentit preconitzat per la DEC, de la qual van rebre informació tècnica i suport de diversa índole. Es tractava de l'escola Pau Casals de Sant Joan Despí, amb un índex d'alumnat castellanoparlant elevadíssim, i del col·legi públic de Sant Feliu de Codines.

Tant la formació de mestres feta per Rosa Sensat com la presència de les classes de català a escoles de tot Catalunya, programades

per Òmnium Cultural i suportades per aquesta associació i molts ajuntaments, així com la promoció del concepte d'escola catalana realitzada en català com un element de qualitat, promogut per la DEC d'Òmnium, van ser actuacions que crearen un canemàs de sòlides expectatives quant a la progressió d'una escola catalana per la llengua i per la manera genuïna de «fer escola».

L'exemple de Sant Joan Despí i de Sant Feliu de Codines es va prodigar en el sector públic, alhora que en el privat les noves iniciatives de catalanització plena creixien dia a dia. El nombre d'escoles que feien de la llengua pròpia l'element base de l'educació i la docència va augmentar considerablement amb el restabliment de les institucions de govern catalanes (1977) i, de manera especial i significativa, amb la promulgació del Reial Decret 2092 de 23 de juny de 1978, ja esmentat.

Des del govern autònom, que en els primers tres anys no disposava de les competències en l'àmbit educatiu a causa de la seva provisionalitat en espera de la l'aprovació d'un estatut d'autonomia per a Catalunya, no sols es definí el model d'escola catalana en llengua i continguts, sinó que se'n va fer una promoció intensiva en funció que els centres l'assumissin progressivament després d'assegurar l'ensenyament generalitzat de l'assignatura de català, fet que ja s'ha relatat en el primer capítol d'aquest article.

El cert és que, des de l'espai associatiu des de feia anys i des de l'administració catalana posteriorment, s'havia preparat un terreny propici a la receptivitat del model educatiu proposat per la Generalitat d'una escola catalana en llengua i continguts, el qual seria avalat per l'articulat de la Llei de Normalització Lingüística, l'any 1983, en proclamar el català com a llengua pròpia de l'ensenyament, en determinar que els infants tenien dret a rebre els primers ensenyaments en la llengua habitual –és bo adonar-se que no s'esmentava el terme llengua materna i que es consignava el dret, però no el deure a l'ensenyament en la llengua habitual–, i en establir que en acabar els estudis bàsics tots els alumnes havien de tenir un coneixement igualitari de les dues llengües oficials.

L'ensenyament en català va ser, en aquells anys vuitanta del segle xx, una opció cada vegada més sol·licitada pels pares i mestres de les escoles; amb tot presentava certs interrogants, sobretot de caràcter tècnic i organitzatiu, si es considerava, a més de la totalitat del sistema educatiu, la població escolar dels centres ubicats

a les grans ciutats industrials del país, en els quals el component d'alumnes de família castellanoparlant era, en molts casos, altament majoritari. És evident que la professionalitat dels mestres hi tenia un paper d'una importància cabdal, però la generalització del català com a llengua primera d'escola significava l'aplicació del model educatiu proposat, que havia de ser coherent i beneficiós per a tots els alumnes i en tots els casos i circumstàncies.

¿Com s'havia d'actuar per generalitzar l'ensenyament en català als centres amb majoria d'alumnes no catalanoparlants? ¿Com es podria arribar a la implantació de l'escola catalana en llengua i continguts en la totalitat del sistema educatiu, encara que de forma progressiva, si en la societat catalana hi havia nuclis de població molt nombrosos, a les poblacions industrials sobretot, que desconeixien la llengua catalana, i si d'aquest nuclis provenien la major part d'alumnes que omplien les escoles de les respectives ciutats i pobles?

Una cosa era considerar les experiències aïllades d'anys anteriors, cercar models d'aprenentatge d'una segona llengua en projectes aplicats en altres països, confiar en la preparació dels mestres, i tota una altra circumstància era aplicar l'ensenyament en català a alumnes que no tenien aquesta llengua com a habitual en un sistema educatiu que, només en l'ensenyament primari, tenia més d'un milió d'alumnes repartits en dues mil escoles.

Calia un tractament pedagògic i organitzatiu específic que atengués positivament tots els sectors implicats, i que garantís, doncs, la qualitat de l'educació al màxim possible i en tots els casos.

Perquè l'escola catalana feta en català disposava d'una empremta històrica de prestigi reconegut, i es corresponia amb el model d'escola catalana en llengua i continguts definit pel govern de Catalunya, el qual tenia la voluntat que la llengua fos l'element cohesionador de la comunitat educativa i de la societat en general, i que mai no esdevingués causa de discriminació. D'aquesta voluntat de qualitat i d'igualtat d'oportunitats per a tots alumnes, en sorgí com una conseqüència lògica un pla d'actuació concreta, que prengué el nom de Programa d'Immersion Lingüística.

### **El Programa d'Immersion Lingüística (1983- 2003)**

El Programa d'Immersion Lingüística (PIL) era, conceptualment, un projecte col·lectiu per assolir l'objectiu de la normalització

de la llengua i la catalanització escolar en totes aquelles escoles de preescolar i d'ensenyament primari (EGB) de Catalunya que, pel fet de tenir un nombre majoritari d'alumnes no catalanoparlants, necessitaven un tractament específic per aplicar amb èxit el model d'escola catalana en llengua i continguts. Un projecte que involucrava la mateixa administració educativa que el promovia i tota la comunitat educativa dels centres docents

Sense entrar en grans cròniques històriques ni en les grans elaboracions teòriques –conegudes i divulgades a bastament– creiem oportú recordar i remarcar succintament que les investigacions i experiències de feia vint anys, sobretot al Canadà, amb alumnes anglofons de les àrees lingüístiques franceses, al Quebec, que havien seguit ensenyament en immersió al francès, van permetre als pioners Peal i Lambert (1962) demostrar –en oposició a les tesis abonades i defensades en contra d'un ensenyament bilingüe per la UNESCO (1951) i per gairebé tots els experts en llengua i aprenentatge d'aquells temps– que l'ensenyament en una segona llengua no només no era negatiu, sinó que afavoria i millorava els resultats dels alumnes, els quals esdevenien bilingües.

Aquells estudis han estat corroborats, a partir de més experiències, per Cummins i Mulkay, que han fet recerques sobre la immersió i han introduït el concepte de interdependència lingüística, a través de la qual l'aprenentatge d'una o més llengües noves beneficia el conjunt de totes les adquirides. Aquestes teories han estat la base científica principal del PIL.

Abans d'abordar el mateix contingut del programa amb els elements que el conformen, n'esmentarem algunes característiques.

No sempre que es feia escola catalana ha de considerar-se que s'aplicava un programa d'immersió. Es feia immersió lingüística en català en una escola quan es practicava el procés d'ensenyament-



Foto: Pere Virgili



aprenentatge en català des de l'inici de l'escolaritat, en aules amb més del 70% d'alumnes de famílies no catalanoparlants.

Volia dir que des de l'inici de l'escolaritat el procés de la lectoescriptura es feia des del català (L1 d'ensenyament, L2 de l'alumne), i tot l'ensenyament i l'acció educadora es vehiculava en català; en castellà es feia la matèria de castellà. Al cap i a la fi, l'alumne vivia «immers en català» dins de l'àmbit escolar; simultàniament, però, no es pot oblidar que tota l'altra vida, la familiar i sovint la social –fora de l'escola– la vivia en castellà; la presència de l'altra llengua, el castellà, era tan intensa i tan variada (pares, mitjans de comunicació, relacions ambientals...) que no perillava la capacitació de l'alumnat en la llengua familiar. Si s'hagués donat aquesta circumstància de detriment de la L1 de l'alumne, les escoles haurien d'haver resolt la situació. En vint anys d'aplicació del programa no se'n va conèixer cap cas.

Un altre aspecte que calia considerar va ser el paper dels pares davant l'escolarització dels seus fills en una llengua diferent de la familiar i per a ells desconeguda. Aquest paper era decisiu no només per donar suport definitiu al projecte d'un centre, sinó perquè la seva actitud positiva esdevenia indispensable per a un aprenentatge que preveia el canvi de la llengua de la llar per la llengua d'escola en les hores de permanència al centre. També en funció de l'arrelament familiar al país i de la progressiva integració a la societat d'acollida, l'anuència dels progenitors va ser una de les claus que permetia obrir horitzons clars d'adhesió i de col·laboració en la tasca pedagògica.

A Catalunya, en principi, es va pensar que el PIL complia el seu objectiu en el moment que l'alumne completava el procés de la lectoescriptura, atès que, quan ja sabia llegir i escriure en català, podia continuar en aquesta llengua tot el currículum fins a la fi de l'EGB.

Aquesta concepció predeterminava culminar el programa als 7 o 8 anys, en finalitzar el primer cicle d'ensenyament primari i, a partir del 3r curs, el cicle mitjà del sistema d'aleshores, la programació de l'escola podia oferir ensenyament en castellà, quan les circumstàncies insalvables del claustre o la situació de progressiva implantació del català com a llengua d'ensenyament ho feien inevitable.

Aviat es va rectificar aquest concepte i es va determinar que

el PIL havia de continuar tot el cicle mitjà, fins als 11 anys. El replantejament va ser clar i oportú. Aquella primera consideració de fer limitar la immersió amb l'assoliment de la lectura i de l'escriptura, tot i que es demostrava suficient quant al nivell d'expressió de la segona llengua adquirida, no garantia de ple, en certs casos, la competència en el domini lingüístic del català, si bé era cert que s'aconseguia un bon nivell en general. Per tal que tots els alumnes, sense excepció i segons les seves possibilitats personals, continuessin progressant en les capacitats comunicatives i ús de la llengua –recordem que l'alumne d'immersió moltes vegades només té l'àmbit escolar per utilitzar la llengua catalana–, es va prendre la decisió de perllongar l'aplicació del PIL fins a finals del cicle mitjà, 10 o 11 anys.

Considerats aquests aspectes, entrem ara de ple en el contingut del programa d'immersió lingüística, l'estructura del qual consistia en un conjunt d'actuacions per part de l'administració i de la mateixa escola que l'assumia:

*La promoció:* fer conèixer els principis científics, didàctics i sociològics de la immersió lingüística a les associacions de pares d'alumnes, als instituts municipals d'educació de les localitats i, de manera singular, als pares d'alumnes que iniciaven l'escolaritat, i això cada curs, a fi que la seva conformitat i voluntat d'adhesió al nou ensenyament fos fonamentada i agombolada des de la mateixa família, i es desenvolupessin actituds positives envers la llengua i el programa.

*Informació tècnica:* adreçada als claustrals de professors, quant als continguts pedagògics, didàctics i científics de la immersió amb vista a una acceptació global per part dels professors, ja que les seves actituds i usos lingüístics havien de concordar amb els principis de tractament de la immersió. Aquest havia de ser un projecte assumit per tota l'escola i en tots els àmbits d'actuació.

*Assessorament puntual:* amb caràcter de preparació per als professors de nivell preescolar que havien d'iniciar les pràctiques d'immersió. En una situació d'immersió era capital el tractament educatiu que s'apliqués al grup classe. A l'interior de l'aula comportava una innovació didàctica que havia de tenir ben presents i previstos aspectes com eren la cura d'una programació de continguts estricta, apropiada i adequada al nivell escolar, l'exigència professional del mateix tutor i el compliment rigorós de l'horari de les activitats. I, sobretot, els mestres havien de desenvolupar una metodologia



Foto: Pere Virgili

de tractament lingüístic altament qualificada ja que, si bé ella o ell eren coneixedors de la llengua de l'alumne, aquest era objecte d'educació i aprenentatge en una llengua que, d'entrada, desconeixia. Havia d'assumir plenament, doncs, amb totes les conseqüències la premissa de Chomsky «Una llengua s'aprèn usant-la».

*Organització de seminaris d'assessorament didàctic* en zones territorials a fi de proporcionar una assistència tècnica i una formació permanent als mestres de classes d'immersió al llarg de tot el curs.

De fet, els seminaris ja existien per a la realització de l'escola catalana abans que es planifiqués el programa. Amb la implantació

creixent de les classes d'immersió i els centres que l'assumien com a projecte propi, l'assessorament i formació als professors, en forma de seminaris, va augmentar de manera espectacular quant al nombre, la distribució pel territori i els continguts que impartien. La didàctica i tractament de la llengua en immersió s'abordava des de la perspectiva que qualsevol situació específica en què es pogués trobar l'alumne o un grup d'alumnes havia de ser atesa des de la premissa que la llengua era patrimoni comú, malgrat els grups diferenciats i de característiques especials que fossin presents en el sistema.

No serà balder afirmar que la base principal per practicar la immersió és disposar de mestres amb coneixements aprofundits i preparació didàctica adequada; en definitiva, que tinguin «l'ofici de mestres».

*Seguiment de l'aplicació del programa* a les aules, com a conseqüència dels seminaris d'assessorament de didàctica a càrrec dels assessors especialitzats per donar suport a les bones pràctiques per aplicar la immersió a l'aula. Des de la perspectiva de la formació del professorat, aquesta modalitat d'assistència al professor a l'aula va ser una innovació no constatada amb anterioritat en el sistema

educatiu català ni en les aplicacions d'immersió conegudes fins aleshores.

Capítol a part mereix el col·lectiu d'assessors que dirigien els seminaris i n'impartien els coneixements. La seva situació administrativa era de comissió de serveis. Havien estat seleccionats per la qualitat de la docència a les aules de les quals eren tutors, i havien demostrat una actitud participativa i coherent en la catalanització de les escoles de què procedien. La formació d'aquest formadors, que arribaren a ser 84, tenia lloc en sessions de treball intern, un o dos dies a la setmana i, de manera més perllongada, tres setmanes a principi i a finals de cada curs. En la pràctica, la seva tasca no tenia hores concretes, ja que havien s'assumir, a més de les sessions de formació, els seminaris i tots els altres continguts d'assessorament didàctic del programa. Es van distingir sempre per la capacitat de treball, per la qualitat dels continguts impartits, per la clara adhesió a la catalanitat de l'escola. En poques paraules, eren gent amb molta vocació i preparada per a la feina que se'ls havia encomanat. El reconeixement que rebien per la seva tasca sempre fou moral; mai no disposaren d'un complement econòmic malgrat la intensitat i diversificació de la comesa que havien de fer progressar. Una altra característica d'aquest grup de professionals, potser irrepètible, va ser la cohesió interna que l'imbuïa.

*Dotació de recursos humans específics:* les classes d'immersió van disposar d'una figura nova dins dels professionals de l'ensenyament, la de l'auxiliar de conversa, que va consistir en un educador, no sempre mestre, que en un temps setmanal assistia el tutor de l'aula per poder treballar més intensament l'expressió oral. Aquesta figura és la primera en el sistema que assumeix una funció subsidiària de la pròpia del mestre en atenció als alumnes, en aquest cas en grup reduït, per facilitar l'ús de la llengua i els intercanvis comunicatius. El mestre, per primera vegada, disposa d'un col·laborador dins de l'aula per millorar l'acció educadora.

*Dotació de materials* de contingut teòric i pràctic per a un desplegament correcte de les tècniques concretes. A partir del treball intern dels assessors i de l'experiència acumulada en la vivència escolar de la immersió i de l'aplicació de l'escola catalana, i com a fruit d'una inquietud de renovació pedagògica de l'equip, es va elaborar una ingent quantitat de materials al servei de l'escola per tal de donar suport teòric i material al treball a l'aula i a una pedagogia

aplicada de la immersió. Aquests materials van esdevenir referència obligada i cobejada pel professorat a causa de la seva qualitat i utilitat. Es presentaven en forma de dossier i eren distribuïts als mateixos seminaris.

*Desenvolupament d'un pla de recerca científica* sobre els comportaments lingüístics dels alumnes, el desplegament de la funció docent dels mestres d'immersió, i els rendiments escolars i acadèmics dels alumnes immersits en relació a les altres matèries considerades instrumentals, i sobre els avanços de la catalanització escolar en els anys d'aplicació del Programa. Aquests estudis s'encarregaren o es feren en col·laboració amb les universitats de Barcelona, Autònoma de Barcelona, Girona i Tarragona, i el grup de recerca i estudis del mateix SEDEC. Cal esmentar, entre d'altres: *La competència lingüística de los alumnos de inmersión*, A. Bel, 1989; *Resultados académicos y desarrollo cognitivo en un programa de inmersión dirigido a escolares de nivel sociocultural bajo*, J.M. Serra, 1989; *The Speaker and Listener. Referential Communication Skills on Catalan Immersion Programs*, H. Boada i M. Forns, 1994; *The Catalan Immersion Program: Assessment and recent results*, J. Arenas, 1994; *Enquesta sobre l'ús del català a l'ensenyament primari. Curs 1992-93*, S. Vial, 1995. Podríem esmentar desenes i desenes d'estudis realitzats sobre la immersió a Catalunya per experts universitaris del país mateix o d'universitats estrangeres d'Europa i d'Amèrica, que es poden trobar a les bibliografies que sobre la immersió lingüística s'han publicat.

*Recerca didàctica* per als materials pràctics de suport a la immersió i per mantenir la formació dels assessors. L'elaboració de material per a mestres immersors presentava una faceta característica a causa de la voluntat d'innovació i d'una didàctica actualitzada. Aquesta situació requeria estudi i investigació. Precisament, serà bo adduir que la gran aportació del Programa d'Immersion Lingüística català a la immersió universal ha estat la proposta didàctica general elaborada al llarg dels anys i reconeguda arreu on es fa un ensenyament primerenc i precoç d'una llengua.

*Avaluació a fi de cicle*, en acabar el primer cicle i el segon de l'EGB, amb els instruments de mesura objectiva adients, per tal de valorar el nivell adquirit de competència lingüística i dels altres aprenentatges instrumentals.

Les escoles que s'adherien al PIL també adquirien els compromisos següents:

1. Aplicar progressivament el programa d'immersió amb els alumnes que iniciaven la seva escolaritat a preescolar i mantenir-lo, com a mínim, fins al cicle mitjà de l'EGB. I intensificar l'ensenyament en català a la resta de nivells i cicles.
2. Activar totes les mesures organitzatives que calguessin a fi que es garantís la continuïtat del programa; en concret, en l'assignació de professorat competent en els nivells que s'anessin incorporant a la immersió.
3. Informar els pares dels alumnes i mantenir-hi una relació adequada sobre el procés d'adquisició de la nova llengua pels seus fills.
4. Acceptar de l'administració educativa les situacions previstes en el programa, algunes de les quals eren clarament benefactores per a l'activitat a les aules, i d'altres servien per proporcionar dades de contrast en relació al seguiment que se n'havia de fer.
5. Comprometre's en l'exercici de l'ús de la llengua en la relació interpersonal dins de l'escola i en el compliment estricte dels principis legals quant a la llengua vehicular i d'administració que calia emprar.

Tot plegat, les actuacions de les escoles i dels seus professionals i les accions de l'administració comportaven una estructura en xarxa que permetia la interacció d'unes experiències amb les altres, i l'existència d'una retroalimentació durant tot el procés que podia evitar el desenfocament didàctic i pedagògic de les aplicacions concretes.

Una de les accions col·laterals que van incidir ben positivament en l'expansió i realització correcta del PIL i que cal esmentar va ser la posada en marxa dels plans intensius de normalització lingüística, de format territorial, creats amb l'objectiu de superar en un indret concret, ciutat o comarca, aquelles situacions que dificultaven en grau superior la implantació de l'escola catalana. Eren, a més, una acció institucional, ja que hi participaven els municipis, els consells comarcals i algunes associacions culturals. Es tractava d'una acció minuciosa quant a la catalanització que es podria concretar en l'expressió «normalitzar pam a pam». La seva durada era de dos anys i es constituïen per resolució signada per la directora general d'Ensenyament Primari.

Els estaments objectiu de la seva intensa acció foren:

- Els pares dels alumnes, per implicar-los activament en l'acció educadora i en la llengua d'aprenentatge dels seus fills per mitjà de conferències, cursos de català i de cultura catalana, tallers d'expressió oral i sortides culturals.
- Els mestres, per adquirir o reforçar el domini de la llengua d'ensenyament i proporcionar l'actualització didàctica per a l'ensenyament del català i en català, de caràcter específic segons la situació sociolingüística de cada zona i les necessitats concretes dels centres. El contingut d'aquesta acció, adreçada als mestres, consistia en l'organització de grups de conversa, formació intensiva de la llengua, cursos d'immersió per a professors (PIP), assessoraments pedagògics puntuals, seminaris d'assessorament didàctic, conferències i debats, aquests darrers sovint en forma de «berenars pedagògics».
- Els alumnes. L'objectiu principal era que, en acabar els estudis obligatoris (14 anys), dominessin i s'expressessin en les dues llengües oficials. Aquest objectiu s'acomplia amb una dotació extraordinària de professorat quan les plantilles del centre no donaven garantia de continuïtat al procés de catalanització; es van organitzar actuacions per aproximar els alumnes als mitjans de comunicació. Algunes accions reeixides foren *El micro a l'escola* –elaboració i retransmissió de petits programes fets per escolars– i *Quin conte em contes* –retransmissió de llegendes i contes populars–, iniciatives difoses a través de les ones de diverses emissores nacionals o municipals; *Pedalejant per les comarques* va ser també una activitat de la qual un grup d'alumnes feia el seguiment directe, carretera enllà, en un auto de professionals de la premsa; acabada la jornada, enregistraven el reportatge per radiar-lo l'endemà per a milers de companys seus. Es van elaborar materials per promoure l'ús de la llengua a les hores d'esbarjo, i d'aquesta experiència, se'n va editar el llibret *El joc al pati* en col·laboració amb el municipi de l'Hospitalet.

Algunes de les activitats dels PINL també es trobaven ja planificades en l'aplicació del programa d'immersió; la novetat era que en els plans intensius n'hi havia més i eren més específiques.

Es van aplicar al llarg de deu anys, del 1983 al 1993, segon any de desplegament del nou sistema educatiu.

## Conclusió

La nostra intenció ha estat presentar el Programa d'Immersió Lingüística, en tota la seva globalitat i incidència, com un element necessari per a la implantació de l'escola catalana en uns indrets concrets que, per les seves característiques sociolingüístiques, requerien un tractament específic per a la seva aplicació.

Les avaluacions objectives fetes per estudiosos han obtingut, temps rere temps, resultats positius. Si avui dia el coneixement del català i la capacitat de parlar-lo són uns fet molt generalitzats entre la població, no serà balder afirmar que la immersió hi ha jugat de forma notable.

El PIL va aconseguir la competència lingüística de milers i milers de ciutadans que cursaren els estudis en escoles catalanes, però no ha assegurat l'ús habitual per molts dels alumnes que en foren objecte. Val a dir que, quan s'inicià, hom tenia per segur que la continuïtat de l'ensenyament en català seria una realitat en els nivells d'ensenyament secundari i que la societat hauria assumit progressivament el català com a llengua de vivència i de cultura de manera àmplia. Cap d'aquest dos pressupòsits no es va fer realitat en la mesura esperada. L'escola de primària, però, havia representat el paper que li pertocava.

Veient-ho amb la perspectiva que donen els anys, s'ha de dir que els recursos aplicats a la immersió mai no foren abundants; sí suficients per arribar als objectius assolits, sempre més aviat justos.

El cabal més remarcable del Programa d'Immersió Lingüística, doncs, no el constituïren ni un deversall de recursos econòmics, ni una disponibilitat de nombrosos recursos humans ni d'altres mitjans de suport en abundància; el cabal més remarcable i valuós va ser el conjunt de valors que informaren la moral d'aquelles persones que el feien realitat tant en el seu impuls pedagògic i didàctic com en la seva aplicació a les aules. Convenciment, voluntat, preparació i dedicació foren les constants que en sustentaren l'aplicació. Va ser un projecte genuí, el de l'escola catalana amb la immersió, i una acció compartida. I tot per l'escola i pel poble, tot ajudant a construir, des d'aquesta dimensió, una escola per a la vida, una llengua per viure.

---

JOAQUIM ARENAS I SAMPERA és pedagog i escriptor, i antic cap del Servei d'Ensenyament del Català.