

àmbits
de psicopedagogia

EINES PER A LA INICIACIÓ AL NOSTRE CODI LINGÜÍSTIC PER A ALUMNAT ESTRANGER

Eulàlia Solé Sugranyes

Aquest és el títol del treball realitzat durant un curs de llicència d'estudis concedit pel Departament d'Ensenyament que, bàsicament, és una proposta pedagògica, des d'una concepció constructivista de l'adquisició de la llengua escrita, per a l'alfabetització dels alumnes estrangers nou arribats sense escolarització prèvia al seu país d'origen.

W. Blake diu que "*cap ocell no vola gaire amunt només amb la força de les seves ales*"; de la mateixa manera, jo mai no haguera pogut realitzar aquest treball si no fos per tot el que em van ensenyar els meus companys i companyes del Programa d'Educació Compensatòria i amb el suport que em van donar. El camí fet amb professorat i alumnes dels centres on he intervingut ha estat també una font d'aprenentatge imprescindible.

La necessitat d'atenció pedagògica a l'alumnat en situació d'analfabetisme incorporat als cursos alts de Primària i a l'ESO, que s'ha vist incrementada per l'arribada de nois i noies procedents d'altres països, ens va fer reflexionar als professionals del Programa d'Educació Compensatòria de la Delegació Territorial del Baix Llobregat i Anoia (i no només a nosaltres), sobre les condicions i les característiques en que es realitza el procés d'alfabetització d'aquest alumnat en els centres educatius.

Ens semblava important poder oferir un model coherent, motivador, funcional i afavoridor del procés d'aprenentatge, construcció i re-construcció del coneixement de la llengua escrita que fa el propi alumne.

L'augment del flux migratori que s'està produint al Baix Llobregat i Anoia, així com a molts altres indrets de Catalunya, ha generat, des de fa alguns anys l'escolarització en centres ordinaris dels fills i filles de famílies estrangeres que s'incorporen als diferents nivells educatius.

La gran majoria d'aquest alumnat procedeix del Magrib però també venen d'altres llocs (Xina, Comunitat Europea, Amèrica llatina, etc.)

El procés d'escolarització d'aquesta tipologia d'alumnat presenta unes característiques específiques degudes a les diferències existents entre els països de procedència i el país d'arribada: llengües, cultures, sistemes educatius, processos d'escolarització, religions... que s'afegeixen a les diferències individuals ampliant, a bastament, la diversitat present als nostres centres i a la qual el professorat ha de donar una resposta educativa.

Quasi bé tots són alumnes que han estat escolaritzats normalment al seu país d'origen i no tenen greus dificultats per adaptar-se a la nova situació escolar malgrat que han de fer l'aprenentatge de les nostres llengües curriculars, que han de treballar aquells continguts que són diferents en un i altre sistema i que han d'incorporar-se a una cultura força diferent a la seva però amb la que té molts punts de contacte. El seu procés d'escolarització requereix temps i mesures pedagògiques adients que els centres, de forma progressiva, van incorporant.

Tanmateix, hi ha una minoria d'alumnes, d'edats compreses entre els nivells més alts d'Educació Primària i també a l'Educació Secundària Obligatòria, que no ha anat mai a l'escola en el seu país o bé ha estat escolaritzada en institucions que tenen altres finalitats educatives, per la qual cosa, la seva situació inicial difereix significativament a la del grup anterior. Ens trobem que, aquests nois i noies, han

d'iniciar un procés d'escolarització que inclou l'alfabetització en una llengua que desconeixen i en uns nivells en els que l'aprenentatge inicial de la llengua escrita ja no forma part del currículum comú.

Com hi responem els centres?

UNA PINZELLADA SOBRE UNA SITUACIÓ QÜOTIDIANA

La incorporació d'aquests alumnes estrangers, que no han estat alfabetitzats en la llengua del seu país, és complexa i en voldria destacar alguns aspectes:

Pel que fa als alumnes:

- Són nois i noies grans i adscrits a cursos on la iniciació al procés d'aprenentatge de la lectura i l'escriptura ja no forma part del currículum comú. Sovint, fan aquest aprenentatge fora del context grup classe i a vegades sense poder-lo compartir amb cap altre company o companya.
- Aquest procés l'han de fer en una llengua que desconeixen, és a dir, a l'hora que aprenen la llengua oral.
- La llengua amb la que inicien l'alfabetització és el català perquè és la llengua vehicular del centre, però, sovint, aquests alumnes viuen en barris on hi ha un alt percentatge de població sorgida de la immigració estrangera i de la resta de l'estat espanyol. El seu entorn proper i dels companys d'escola és, majorment, castellano-parlant. A vegades, no entenen per què inicien l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura en català.
- Juntament amb l'aprenentatge de les llengües curriculars, han de fer tots aquells aprenentatges que implica un procés d'escolarització i aculturació.
- En aquests moments, sovint, aquests nois i noies no romandran gaire més anys als centres educatius. Tan aviat com poden accedeixen al món laboral. I per altra banda, una petita part d'aquest alumnat, després d'un o dos anys d'escolarització, abandona l'escola per altres raons.
- La seva situació d'analfabetisme pot crear-los-hi un sentiment d'inferioritat davant els companys i companyes i es poden desanimar.

Pel que fa al professorat:

- El professorat que atensem aquests alumnes desconeixem la seva llengua la qual cosa no facilita el treball i la comunicació.
- El centres que els acullen es troben desorientats, sovint és una situació absolutament nova i poques vegades imaginada (cada cop menys). Tenen dificultats a l'hora de prendre decisions sobre la resposta pedagògica més adequada, els criteris per seqüenciar els continguts, l'optimització dels recursos que té el centre, la selecció de materials, l'organització i metodologia dels aprenentatges, etc.

Pel que fa als mètodes i estratègies d'aprenentatge:

- Els mètodes d'aprenentatge de la lectura i l'escriptura que més comunament apliquen els centres són mètodes fonètics basats en l'anàlisi dels fonemes i normalment l'inicien amb els fonemes vocàlics.
- Una bona part dels alumnes que ens arriba sense escolaritzar procedeix del Marroc. Les diverses llengües que s'hi parlen (àrab dialectal, llengües amazighs) tenen un sistema vocàlic força diferent al del català i tots els mestres que hem tingut a classe alumnes d'aquest país, sabem molt bé les enormes dificultats que inicialment tenen per discriminar auditivament i fonèticament aquests fonemes.
- Sovint, aquest procés d'aprenentatge motiva poc als alumnes ja que, degut a la poca experiència existent i la manca d'idoneïtat dels recursos metodològics i

dels materials que s'utilitzen, està basat en la repetició de models amb poc contingut funcional.

- Els materials que fan servir no són del tot ajustats a aquesta situació. O bé són materials i propostes didàctiques d'alfabetització dirigides a alumnes d'Educació Infantil o Cicle Inicial d'Educació Primària adequats als interessos d'aquestes edats i per a treballar en un context d'aula en què les activitats proposades es desenvolupen per a tots alumnes i s'organitza l'aula en funció d'aquests aprenentatges (l·listats d'alumnes, rètols, racons de biblioteca, racons de treball...). O bé, són materials pensats per a l'alfabetització d'adults però que en cap cas contempen la doble vessant: aprenentatge d'una nova llengua (català) i alfabetització dirigida a nois i noies adolescents.

Ens plantejavem si podíem millorar aquesta situació.

UNS QUANTS INTERROGANTS

Reflexionant sobre aquests aspectes i sobre algunes observacions que havíem anat fent del procés d'aquests alumnes en l'adquisició de la llengua escrita van sorgir algunes preguntes:

- Com construeixen el coneixement de la llengua escrita aquests nois i noies? Fan un procés similar al dels nostres infants en edat pre-escolar, investigat i descrit per A. Teberosky i E. Ferreiro? Les seves conceptualitzacions seran semblants?
- Si és així, quins coneixements previs poden tenir, i a partir de quins elements poden haver elaborat les seves teories sobre la llengua escrita? És a dir, quina informació poden haver rebut del seu entorn més proper? En quines condicions?
- Podem treballar, amb aquests alumnes, l'entrada a l'escrit des d'una perspectiva constructivista de forma semblant a com, des de ja fa uns quants anys, s'està fent en força centres d'Educació Infantil i Primària, en el marc de la Reforma Educativa, basada en les investigacions abans esmentades i en la proposta de treball d' A. Teberosky duta a terme a diverses escoles de Catalunya?

Vam començar la nostra recerca. De feina està clar que no ens en faltava.

EL CAMÍ DE LES RESPOSTES

Malgrat les barreres que representa el fet de tenir un coneixement insuficient d'una llengua comuna de comunicació, l'anàlisi de les produccions realitzades per alguns alumnes en situació inicial (pràcticament a l'arribada al país), i del progrés que havien anat fent en l'aprenentatge de la llengua escrita, durant els primers mesos d'escolarització ens va permetre establir un cert paral·lelisme entre el procés d'aquests nois i noies i el que fan els nens i nenes més petits.

Vam poder observar com alumnes que, durant un temps considerablement llarg, han estat iniciats en l'aprenentatge de la llengua escrita basat en la discriminació auditiva per a identificar els fonemes en una paraula; en l'execució motriu de les formes que configuren les lletres manuscrites i en la discriminació visual de les grafies, no aconseguien incorporar aquests aprenentatges. En canvi, eren capaços de reconèixer els noms dels companys i el propi; reconeixien logotips de marques conegudes; coneixien i utilitzaven lletres diferents a les "treballades" de forma insistent i per repetició, que se suposava que eren més fàcils.

Les seves produccions d'escriptura espontània coincidien amb les diferents fases d'escriptura que fan els infants, excepte en la presència de vocals en les hipòtesis sil·làbiques, possiblement degut a les seves dificultats de discriminació auditiva i fonètica dels sons vocàlics catalans tan diferents dels àrabs i berbers.

Tot i que l'escola els havia introduït a la llengua escrita amb lletra manuscrita, ells, en molts casos, utilitzaven les lletres majúscules

Els treballs de recerca d'Emília Ferreiro realitzat amb persones adultes no alfabetitzades, van anar confirmant aquestes coincidències i d'altres que nosaltres no havíem observat. Al mateix temps que desvetllaven les diferències que es troben en un procés (el dels adults) i en l'altre (el dels infants).

La forma d'ensenyament que més freqüentment s'utilitza es basa en uns processos d'aprenentatge regits més per la memorització i per tant de la dependència sempre de models, més que no pas per un procés que afavoreixi la comprensió, estructuració i reconstrucció de teories sobre la llengua escrita i del seu ús en el context, que en realitat és el que l'alumne fa.

Faltava conèixer el context en el que aquests alumnes han viscut abans d'arribar a aquí.

L'ENTORN D'ORIGEN

La gran majoria de l'alumnat magribí que viu al Baix Llobregat procedeix del nord del Marroc, de la zona del Rif.

Una bona part de la població del Rif, especialment la de les zones rurals i de muntanya, parla rifyen, un dels dialectes de la llengua berber.

Actualment, la llengua berber o Tamazight, es redueix a una llengua parlada, no escrita, malgrat que té un dels alfabetes més antics: el Tifinagh. Tret d'alguna que altra excepció, tot el que es diu, s'escriu i es difon en les esferes oficials es fa en àrab, malgrat que una part important de la població desconeix quasi completament l'àrab i molt especialment la que no ha estat escolaritzada.

Els accidents del terreny, i també les activitats bàsiques de pastura i transhumància (ramats petits de molts pocs caps de cabres i ovelles) han determinat un panorama social amb una dedicació agrícola major en la zona occidental de la regió, i amb una extrema difusió dels nuclis de població molt disseminada que en forma d'aldees, apareixen a les valls i als vessants. Aquestes serien algunes de les causes de l'alt nivell d'absentisme escolar d'aquesta zona, malgrat els esforços que l'estat hi esmerça d'uns anys ençà.

Majoritàriament, els nens i nenes que no han estat escolaritzats provenen d'aquestes àrees i en molts casos els pares i particularment les mares, són analfabets.

Si considerem que la llengua sorgeix de la necessitat de comunicació amb l'entorn, entendrem que l'ús i les característiques d'aquesta llengua està en funció de la realitat en què es dona. En un entorn rural amb formes de producció i explotació molt tradicionals, amb poc contacte amb altres formes de vida, en poblacions on no arriba la premsa, que la presència de la televisió i la radio depenen de les possibilitats econòmiques d'algunes famílies (poques) d'accedir a petits grups electrògens, o a la instal·lació de plaques solars, perquè la xarxa elèctrica no arriba, i on una part important de la població parla una llengua que no s'escriu, la

necessitat de comunicar-se mitjançant la llengua escrita queda ben reduïda i, pràcticament, només l'escola, i per a l'escola, exerceix una funció alfabetitzadora.

Una observació sistemàtica i un recull fotogràfic d'aquells elements de llengua escrita i de llenguatge de signes gràfics que són presents a l'entorn, en les poblacions de més aflluència d'alumnes no alfabetitzats, així com les entrevistes realitzades a mestres i altres professionals coneixedors del tema i d'aquestes zones rurals, revela que els alumnes immigrants d'aquesta àrea geogràfica han tingut poques ocasions d'entrar en contacte amb la llengua escrita.

Si les persones no alfabetitzades, molt abans de poder llegir i escriure en un sentit convencional, tenen un determinat coneixement de la llengua escrita així com, la possibilitat d'elaborar hipòtesis del seu ús, funcionalitat, contingut i aspectes formals gràcies a les informacions rebudes de l'entorn, especialment de les interaccions amb les persones lectores i escriptores, és fàcil pensar, sense massa por d'equivocar-nos, que aquests intercanvis socials hauran estat ben escassos per a aquests alumnes.

Ser conscients d'aquesta situació inicial, ens ha d'ajudar a entendre que l'escola, amb alumnes procedents d'aquestes zones, té un paper important a fer previ a la introducció del sistema alfabètic pròpiament dit. Els ensenyants haurem de posar l'alumne en contacte amb la llengua escrita llegint-li textos, ajudant-lo a descobrir el que està escrit, de quina forma està escrit, de quina forma ho llegim... fent-li adonar de les situacions en què s'utilitzen, perquè ens serveix la llengua escrita, quins elements componen l'escriptura, quina relació té amb el que diem... De manera que ell o ella pugui anar elaborant i re-elaborant totes aquelles hipòtesis necessàries per avançar en aquest coneixement, que no haurà pogut fer prèviament.

El nostre treball a l'aula havia començat per aquí. Vam poder observar una evolució positiva dels alumnes amb aquesta forma de treballar, s'engrescaven, perdien la por a equivocar-se, agafaven confiança i anaven avançant, però, ens mancaven unes orientacions i uns materials a l'hora d'ajudar al professorat a tirar endavant aquesta tasca.

LA PROPOSTA DE TREBALL

Ens calia una proposta de treball que respongués a les característiques i necessitats d'aquest alumnat. Per tant, calia que contemplés els següents aspectes:

- El procés de construcció de la llengua escrita que fan els alumnes.
- Ser un aprenentatge prou significatiu i engrescador que connectés amb els seus interessos.
- Que donés resposta a l'aprenentatge de la llengua oral i escrita en situació de comunicació per respondre a les necessitats de:
 - * establir vincles afectius amb els nous companys i companyes
 - * situar-se al nou país
 - * abordar determinats aprenentatges acadèmics.

La proposta essencialment és una adaptació dels materials curriculars elaborats per Lluís Maruny, Maribel Ministral i Manuel Miralles, professionals d'EAP de les comarques gironines recollits en tres volums: *Escribir y Leer*, editats per Edelvives i el MEC el 1997, com a resultat de la tasca duta a terme amb mestres i infants de diferents escoles d'Educació Infantil i Primària de les citades comarques i tenint com a punt de partida les aportacions fetes per A. Teberosky i E. Ferreiro.

Tot i que és un treball basat en l'experiència amb alumnes petits, ens semblava molt interessant, coincidia amb el que preteníem i, a partir d'ell podíem fer una proposta adaptada a les particularitats d'aquests nois i noies més grans i a la situació en que es dona aquest aprenentatge, que servís d'orientació a l'hora d'enfocar l'ensenyament de la llengua escrita.

Està organitzada en els següents apartats:

1. D'ON PARTIM

En el que s'expliquen les bases psicopedagògiques de la proposta i les característiques dels alumnes nouvinguts.

2. CONTINGUTS I AVALUACIÓ

En el que s'exposen els criteris de seqüenciació de continguts i d'avaluació així com els blocs de continguts.

3. ORIENTACIONS PER AL PROFESSORAT SOBRE ELS RECURSOS I LES ACTIVITATS PROPOSADES

Que contempla l'organització de les activitats, es faciliten orientacions per dur-les a terme i es tracten aquells aspectes metodològics que semblen importants.

Annexos: materials per l'alumnat.

Tal com diuen els autors " En la proposta, l'essencial és el pensament". Llegir i escriure són, bàsicament, activitats cognitives en les que intervé el pensament reflexiu. Escriure és molt més que un problema gràfic, com llegir és molt més que reconèixer les lletres. Llegir i escriure són problemes complexos, cognitius, que requereixen manipular dades, formular hipòtesis, planificar estratègies de resolució, buscar els recursos necessaris, realitzar, trobar solucions, comprovar resultats, revisar i corregir. Donar l'oportunitat als aprenents per pensar, significa partir de les seves idees, reconèixer la seva lògica, mostrar-los-hi les limitacions, aportar informació nova que els ajudi a pensar més i millor.

Ensenyar no és únicament transmetre informacions. És ajudar a transformar les idees de qui aprèn. Per això necessitem conèixer-les, escoltar-les atentament, comprendre'n el punt de vista. I escollir l'ajuda justa que necessita per avançar. Però, evidentment, els ensenyants hem de tenir clar *què volem ensenyar*. A llegir i a escriure n'aprenem durant tota la vida, perquè:

LLEGIR ÉS COMPRENDRE UN TEXT
ESCRIURE ÉS PRODUIR UN TEXT

i a mida que ho practiquem, sempre anem avançant en la capacitat de comprendre i produir millor textos amb un nivell més alt de complexitat.

I això és el que la proposta pretén que aprenguin els nostres alumnes: és a dir aprendre a comprendre i a produir el llenguatge escrit amb significat explícit: textos diferents per a fer alguna cosa útil, tal com fem a la vida quotidiana (per recordar, localitzar, comunicar, aprendre, estudiar, gaudir, compartir...).

Les activitats plantejades estan organitzades en sis blocs temàtics (*Jo i els companys i professors, A l'escola, Les altres persones, A casa, Al carrer, Interessos i afeccions*) que intenten posar en relació dos àmbits de l'aprenentatge de la llengua en situació comunicativa:

- **llengua oral:**

les estructures comunicatives i camps semàntics, propis del context en què s'ubiquen els alumnes, que habitualment es treballen en la iniciació a una llengua estrangera,

- **llengua escrita:**

les diverses tipologies de text presents a l'entorn més proper als alumnes, no només els textos acadèmics (l'agenda, l'horari, les notes a les famílies, els cartells...).

A cada bloc temàtic hi ha:

- **Un quadre** amb el tipus de text que es proposa treballar, els materials de suport per utilitzar i la relació de les activitats que es proposen, relacionades amb el tema.
- **Esquemes didàctics** del tipus de text proposat en l'exemplificació de l'activitat.
- **Exemplificació** d'algunes activitats per realitzar amb la intervenció de l'ensenyant.
- **Una fotocòpia del text** o textos seleccionats.
- **Vocabulari** il·lustrat sobre els temes del bloc.
- **Exemplificació d'algunes activitats** per realitzar l'alumne de forma més autònoma.

Les activitats podien haver estat organitzades diferentment, només és una manera a títol d'orientació, o de model. Al meu entendre, la més idònia és aquella que sorgeix del context real en el que ens movem; de les necessitats comunicatives que van apareixent i les que afavorim a partir de les situacions que es donen a l'aula, al centre, en les activitats curriculars dins i fora del centre; de la curiositat i interès que susciten els textos de l'entorn social; de les aportacions i interessos dels alumnes... A l'ensenyant li correspon contextualitzar les seqüències d'ensenyament-aprenentatge.

EINES PER A LA INICIACIÓ AL NOSTRE CODI LINGÜÍSTIC PER A ALUMNAT ESTRANGER

Eulàlia Solé Sugranyes

BLOC TEMÀTIC: LES PERSONES: LA FAMÍLIA. EL NOSTRE COS, COM SOM. LA ROBA DE VESTIR. ELS COLORS		
ESTRUCTURES COMUNICATIVES: PARLAR D'ALGÚ I DE LES RELACIONS DE PARENTESC. QUÈ EM PASSA.		
TIPOLOGIA DE TEXT I MATERIALS DE SUPORT	ACTIVITATS DE LECTURA I ESCRITURA	
	AMB MÉS SUPORT	MÉS AUTÒNOMES
<ul style="list-style-type: none"> . El nom de les persones de la família. . El cognom familiar. . L'arbre genealògic. 	<ul style="list-style-type: none"> . Escriure el propi cognom. . Escriptura del nom de les persones de la família i relacionar-los amb el parentesc. . Iniciar la comprensió d'un arbre genealògic senzill. 	<ul style="list-style-type: none"> . Fer la llista dels noms de les persones de la família. . Col·locar els noms dels familiars propers en un senzill arbre genealògic.
<ul style="list-style-type: none"> . Catàleg de publicitat comercial. 	<ul style="list-style-type: none"> . Identificació de logotips de les marques de les peces de roba. . Discriminar els preus dels noms i marques de les peces de vestir. Explicar què indiquen els nombres. 	<ul style="list-style-type: none"> . Aparellar les peces de roba que són d'una mateixa marca. . Elaboració de la llista la roba que necessita portar els dies que fa gimnàstica o piscina.
<ul style="list-style-type: none"> . Avisos breus de l'escola a la família 	<ul style="list-style-type: none"> . Lectura parcial o total del contingut del text amb els comentaris adients sobre el format, el contingut i l'ús. 	<ul style="list-style-type: none"> . Escriure el nom de l'emissor i el destinatari. . Identificar la data la salutació i el comiat.
<ul style="list-style-type: none"> . Fulletons d'informació o publicitat sobre la salut 	<ul style="list-style-type: none"> . Lectura parcial o total del contingut del text amb els procediments i comentaris adients per comprendre el contingut i les característiques del text. . Elaboració del pre-text. 	<ul style="list-style-type: none"> . Re-escriure l'eslògan del text treballat. . Inventar un petit eslògan publicitari sobre la salut i fer-ne un anunci.
<ul style="list-style-type: none"> . Una postal 	<ul style="list-style-type: none"> . Lectura d'una postal. . Escriptura d'una postal per enviar-la a algú conegut . Escriure el nom i l'adreça de la persona destinatària. . Anar a comprar el segell i enviar-la per correu. 	<ul style="list-style-type: none"> . Assenyalar en diferents postals escrites la data, la signatura, el comiat, ... el nom, l'adreça del destinatari...

<p>. Rodolí, cançó, petit poema.</p>	<ul style="list-style-type: none">. Lectura comprensiva i expressiva del text.. Escriure el títol sense model.. Un cop memoritzada una part, re-escriure-la.	<ul style="list-style-type: none">. Copiar el títol.. Identificar algunes paraules del text.. Fer un dibuix de les paraules identificades.
---	--	--