



FACULTAT D'EDUCACIÓ
TRADUCCIÓ I CIÈNCIES
HUMANES

ANÀLISI DE RECURSOS PER AL PROCÉS D'IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA EN INFANTS DE PARVULARI

Treball de Final de Grau de Mestra
d'Educació Infantil

BARCONS SANCHEZ, Laia

4t Curs. Treball Final de Grau

Tutora: Mia Güell i Devesa

Grau en Mestra d'Educació Infantil

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

Vic, Maig de 2021

Agraïments

Aquest treball no hauria estat possible sense l'acompanyament i el suport de la Mia Güell, tutora del present Treball Final de Grau. Moltes gràcies per impregnar-me d'aquestes ganes de fer, saber, descobrir i innovar que desprens. També per la passió i amor cap a la literatura infantil. De ben segur que m'acompanyaran la resta de la meva vida com a mestra i persona.

Vull agrair també la participació de les escoles La Sínia de Vic, Puig Agut de Manlleu, La Gleva de Les Masies de Voltregà i Sant Galdric de Perpinyà i les respectives mestres per la disposició a l'hora de respondre les entrevistes i compartir amb mi una part d'elles. Sense aquest suport bona part de la recerca no hauria estat possible.

També un agraïment a l'escola Les Pinediques de Taradell, en especial a David Altimir, per obrir-me les portes, mostrar-me l'espai del "Taller del material gran" i permetre que m'impregnés de la vostra manera de fer. Arriscar-se i guanyar en benefici de l'alumnat és com definiria el contacte amb vosaltres.

A la família per creure en mi, animar-me i donar-me suport al llarg de la carrera i també en aquest tram final. I amistats i parella per tranquil·litzar-me i encoratjar-me en el millor dels futurs en la meva professió.

Resum

El propòsit d'aquesta recerca és conèixer i analitzar els recursos que utilitzen els centres educatius per afavorir el procés d'immersió lingüística de l'alumnat d'educació infantil. Durant molts anys Catalunya ha viscut processos migratoris i com a conseqüència moltes escoles han acollit infants que desconeixien la llengua catalana, llengua vehicular a les escoles de Catalunya, i assumir el repte de la diversitat lingüística, cultural i social que suposa. Per analitzar la qüestió en la recerca, s'ha tingut en compte la realitat de quatre escoles catalanes, tres d'elles situades a la comarca d'Osona i la darrera ubicada a la Catalunya del Nord, Perpinyà. De les escoles situades a la comarca d'Osona, una conté un percentatge molt baix d'immigració i les altres dues són considerades d'alta complexitat. Referent a la de Perpinyà, és una escola situada en un entorn francòfon que té com a llengua vehicular la catalana. Per analitzar la qüestió s'ha utilitzat una metodologia descriptiva qualitativa on l'entrevista i l'anàlisi de documents han permès extreure diferents punts de vista. En acabat i tenint en compte tota la informació obtinguda, es realitza una proposta de material per ser utilitzat a les aules d'educació infantil.

Paraules clau: immersió lingüística, recursos per afavorir el procés d'immersió lingüística, escoles catalanes, llengua vehicular a l'escola, adquisició del llenguatge.

Abstract

The aim of this research is to define and analyse the resources used in educational centres in order to promote the process of language acquisition in early childhood students. For many years, Catalonia has experienced migratory processes and, as a consequence, many schools have welcomed children who do not speak Catalan as a first language, which is the used language throughout the Catalan schools. In addition, these schools have also taken on the challenge of language, cultural and social diversity which studying in Catalonia represents.

To address the issue in the research, the reality of four different schools has been taken into account, three of them located in the Osona shire, and the last located in Perpignan, in Northern Catalonia. Out of the schools located in the region of Osona, one contains a low percentage of immigration, while the other two are considered highly complex schools. As for the school in Perpignan, it is a school located in a French-speaking environment which has Catalan as its common language. In order to analyse the issue, a qualitative descriptive methodology was used in which interviews and the analysis of documents allowed different points of view to come to light.

At the end, and taking into account the all the information obtained, a proposal is made for materials to be used in early childhood education classes.

Key words: language immersion, resources, Catalan schools, lingua Franca, common language, language acquisition.

Índex

1. PLANTEJAMENT	3
1.1 Propòsit i justificació de la investigació	3
1.2 Objectius i hipòtesi	3
2. MARC TEÒRIC.....	5
2.1 La immersió lingüística	5
2.2.1 Què és la immersió lingüística.....	5
2.2.1 Origen de la immersió lingüística	7
2.2.2 Catalunya i del català al llarg de la història	9
2.2 L'escola catalana	11
2.3 El llenguatge.....	14
2.3.1 El llenguatge oral en infants de quatre anys	15
2.3.2 El llenguatge oral a l'escola. El llenguatge oral a parvulari.	17
2.4 Les lleis d'educació a Catalunya.....	19
2.5 Recursos per a la immersió lingüística a parvulari.....	22
3. METODOLOGIA.....	27
4. ANÀLISI DE DADES, RESULTATS I DISCUSSIÓ	34
4.2 Resultats	40
4.3 Anàlisi de dades i discussió	44
5. PROPOSTA DE MATERIAL.....	47
6. CONCLUSIONS.....	55
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	58
8. ANNEX.....	1
8.1 Annex 1. Transcripció de les entrevistes	1
8.2 Annex 2. Buidatge de dades.....	14

PRESENTACIÓ

La memòria que es presenta a continuació correspon al Treball de Final de Grau en Mestre d'Educació Infantil de la Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya. Aquest treball de recerca s'emmarca dins l'àrea de Didàctica del Llenguatge i se centra a analitzar els recursos per afavorir el procés d'immersió lingüística en nens i nenes d'educació infantil, concretament de quatre anys, en un context de parla catalana. Una vegada analitzats els recursos es pretén fer una proposta de material per facilitar aquest procés d'immersió lingüística donant una mirada innovadora a aquestes fòrmules que s'han anat duent a terme sempre i que realment funcionen.

En referència al contingut del treball està dividit en sis parts. En la primera part trobem el plantejament de la investigació, on es presenta el propòsit de recerca, es justifica el treball i s'exposa la motivació personal sobre la temàtica escollida. També es defineixen els objectius i es presenta la hipòtesi d'investigació.

En la segona part hi trobem el marc teòric format per cinc subapartats. Inicialment es presenta la immersió lingüística, que parteix dels seus inicis històrics i es concreta amb la immersió en una aula de parvulari. Seguidament s'exposa com ha evolucionat l'escola catalana al llarg de la història. En tercer lloc es presenta el llenguatge i les característiques pròpies d'aquest en un infant de quatre anys. A continuació es fa un breu incís en les lleis educatives que ha viscut Catalunya. I per acabar s'analitzen els principals recursos per afavorir el procés d'immersió lingüística.

En la tercera part s'exposa la metodologia emprada per elaborar el treball. Es realitza una descripció de l'orientació metodològica i el paradigma d'investigació tot concretant el tipus de metodologia educativa al qual pertany, que és un estudi de cas. Seguidament es presenten els instruments de recerca utilitzats per dur a terme la recerca i el procés seguir durant la part pràctica.

La quarta part consisteix en l'anàlisi de les dades obtingudes durant la recerca. S'exposa el procés d'anàlisi que s'ha seguit i les dades obtingudes i es presenten els resultats obtinguts de les intervencions realitzades. Seguidament es du a terme una discussió tot contrastant els resultats obtinguts, els referents teòrics i l'opinió de l'autora.

La cinquena part consta de les conclusions que es contrastaran amb les dades obtingudes tot fent una visió global de la recerca així com una valoració referent a l'aprenentatge personal que s'ha adquirit prenent com a referència una mirada global de la carrera del grau de Mestre d'Educació Infantil.

1. PLANTEJAMENT

En aquest apartat es realitza una introducció a la temàtica de recerca descrivint el propòsit de la investigació. S'inicia justificant la investigació i s'expressa la motivació personal envers la temàtica. El segueix la pregunta d'investigació i els objectius d'investigació.

1.1 Propòsit i justificació de la investigació

La temàtica de la recerca es basa a analitzar recursos per ajudar al procés d'immersió lingüística de la llengua catalana en infants de parvulari en un context de parla catalana. La motivació d'aquesta temàtica sorgeix pel motiu que inicialment l'autora havia de realitzar les pràctiques a La Bressola (França), una escola on la llengua vehicular és la catalana tot i estar en un entorn francòfon. M'apassionava conèixer i aprendre a través de quins materials treballaven per facilitar als nens i nenes aprendre la llengua catalana, ja que a més, el nivell de llengua catalana que adquirien era tant o millor que el que posseïen de francès. Com que no es van poder realitzar les pràctiques a França per qüestions epidemiològiques, es va considerar que la problemàtica també era present aquí a Catalunya, així que la motivació i interès s'han mantingut.

El propòsit principal del Treball de Final de Grau és analitzar un recull de recursos materials dirigits a infants de quatre anys i enfocats en el procés d'immersió lingüística que viuen algunes escoles en què la llengua vehicular és el català. Valorant les característiques dels diversos materials, es proposarà un material que compleixi amb les característiques essencials que aquests han de tenir per afavorir als infants un procés d'immersió lingüístic eficaç i ràpid, essent aquests dos requisits uns dels objectius principals dels projectes d'immersió lingüística.

1.2 Objectius i hipòtesi

El següent apartat presenta els objectius a assolir durant la recerca així com la hipòtesi del treball. En referència als objectius, s'hi diferencien uns objectius generals, on es recullen els trets que emmarquen la recerca, i uns objectius específics els quals concreten el que es pretén.

Objectius generals:

- Reiterar la importància de la immersió lingüística a Catalunya i a l'escola catalana.
- Conèixer recursos didàctics per la immersió lingüística adreçats a infants de parvulari.

Objectius específics:

- Conèixer els recursos per a la immersió lingüística de què disposen les escoles, concretament de quatre escoles del nostre entorn.
- Analitzar la tipologia dels recursos adreçats al procés d'immersió lingüística.
- Saber quin ús es dona als recursos adreçats a facilitar el procés d'immersió lingüística a l'escola.
- Dur a terme una proposta innovadora adreçada a facilitar el procés d'immersió lingüística a infants de parvulari.

La hipòtesi d'investigació que es planteja en la recerca és:

- Les escoles tenen suficients recursos per atendre les necessitats lingüístiques dels infants de parvulari que es troben en situació d'immersió lingüística.
 - Els recursos que s'utilitzen es mantenen actualitzats amb el pas del temps.

2. MARC TEÒRIC

En el marc teòric es definirà el concepte d'immersió lingüística, inicialment de manera general i s'anirà concretant fins a arribar al context d'immersió lingüística d'aula. Seguidament s'exposarà el model de llengua que reben els nens i nenes a través dels i les mestres; de manera oral i també tot el que els envolta a l'escola. Posteriorment es descriuran, classificaran i analitzaran recursos per a la immersió lingüística adreçats a infants de parvulari.

2.1 La immersió lingüística

2.2.1 Què és la immersió lingüística

El concepte d'immersió lingüística ha estat descrit per gran varietat d'autors, és per això, que per extreure'n una definició pròpia, s'han tingut en compte diferents versions. Autors com Hames i Blanc (1983) citat per Arenas i Muset (2007) defineixen la immersió com a “una intervenció pedagògica en la qual un grup d'alumnes és escolaritzat en una llengua diferent de la seva habitual, la qual és introduïda posteriorment en l'escolarització.”(p.23). Es relaciona amb l'ensenyament bilingüe, és a dir, un aprenentatge on hi ha dues llengües presents i on una d'aquestes és, en major part, la llengua primera¹ de l'infant. Tal com esmenta Vila et al. (2006) intentant promoure una segona llengua i respectant el desenvolupament de la llengua pròpia, ja que seguint la idea de Tió (1984) qui domina la llengua, haurà de trobar els ajuts i estímuls necessaris per enriquir la seva expressió i aprofundir-la, però qui no la domina, haurà d'establir contacte amb aquesta nova manera d'expressar-se i pensar per poder-la arribar a dominar amb plenitud.

Segons l'article publicat per la Plataforma per la Llengua (2017) es defineix com “una metodologia d'aprenentatge que consisteix en l'exposició total o parcial a la llengua, i ho fa en totes les etapes el procés d'aprenentatge dels nens i nenes”(p.5). Aquesta metodologia, no només la trobem a Catalunya, forma part dels plans d'estudis de moltes escoles del món com ara el Canadà, el País Basc o Bèlgica. Encara que utilitzin plans

¹ Pel que fa als termes 1a i 2a llengües, en cap cas expressaran un ordre jeràrquic, sinó simplement un ordre cronològic: la primera llengua és la que s'ha après en primer lloc, i la segona la que s'ha après després. (...) La segona llengua en ordre cronològic pot esdevenir i ha esdevingut per a molts la primera llengua en ordre jeràrquic, és a dir, la llengua de l'experiència, la llengua del pensament, la llengua del cor. (Tió, J. 1984, p. 17)

d'immersió lingüística, sovint tenen característiques diferents; tal com presenta Lambert (1981) no es pot proposar com a solució universal per a totes les comunitats que planifiquen programes d'educació bilingüe.

Ambdues definicions coincideixen, tal com s'exposa en el document de Plataforma per la llengua (2017), que l'objectiu principal és "aconseguir l'aprenentatge d'una llengua per part d'aquells alumnes que no la parlen a casa en el mínim temps possible, i sempre tenint en compte que convé aconseguir-ne el màxim coneixement, tant lèxic com gramatical, i la màxima capacitat comunicativa possible"(p.5). Per aconseguir-ho, però s'ha de tenir en compte el model d'immersió lingüística i els objectius a assolir, que variaran en funció del grau d'immersió o l'edat dels nens i nenes, d'entre d'altres. Per tant, tot i partir dels mateixos objectius, és necessari tenir present el context sociolingüístic i sociocultural per adequar-nos en cada cas.

S'extreu com a definició d'*immersió lingüística*, tot tenint en compte els autors esmentats, com el procés que viuen nens i nenes de qualsevol edat, els quals reben l'estímul d'una llengua que no és la seva primera llengua en l'àmbit educatiu. El que es pretén és que puguin aprendre-la i conèixer-la en tots els sentits en poc temps i de manera eficaç tot tenint present les dificultats que puguin sorgir.

La immersió lingüística pot ser classificada en diferents modalitats. La modalitat d'immersió que s'ha desenvolupat a Catalunya és la d'immersió total primerenca, pel fet que els alumnes s'immergeixen en la segona llengua des de l'inici de l'escolaritat. Aquest procés engloba infants de tres a vuit anys, edat en la qual es considera que els infants ja han après a llegir i escriure.

2.2.1 Origen de la immersió lingüística

Tenint en compte la situació mundial i la quantitat de llengües que ens envolten, només es fa un esment d'algunes situacions d'immersió que s'han considerat de referència, com és la del Quebec on s'emmiralla Catalunya; el País Basc per la proximitat al territori català; i una darrera que també s'ha anat construint al llarg de la història, com és el cas de Bèlgica. Es té en compte que hi ha moltes d'altres llengües i situacions mundials on conviuen diverses llengües, però en canvi no hi ha casos d'immersió, com podrien ser els casos d'Escòcia o Irlanda. No s'hi fa més esment perquè es vol posar èmfasi en els recursos que fan referència a la immersió lingüística a Catalunya.

Els orígens de la immersió: Quebec, Canadà. Meitat de la dècada dels setanta

Quant als orígens del concepte d'immersió lingüística, Arenas i Muset (2007) destaquen que arran de les diverses llengües que es parlen al món i de les diverses situacions polítiques i fluxos migratoris de la humanitat, cada vegada es veu més necessària la capacitat de ser competents en diverses llengües. Als anys seixanta "la consideració del bilingüisme no tenia efectes desfavorables sobre el desenvolupament intel·lectual i que l'ensenyament en una llengua diferent de la primera de l'alumne podia donar millors resultats que l'ensenyament tradicional en la primera". (p.26)

A l'escola Saint Lambert, al Quebec l'any 1962, la paraula immersió va prendre valor i nom. En un país on la llengua dominant era l'anglesa, una gran part de la població reivindicava l'ús del francès. Es reivindicava per cobrir unes necessitats i característiques d'un grup de persones que tenien la necessitat de poder-se comunicar i saber la llengua dels seus veïns, la francesa. Per aquest motiu, un grup de pares anomenats "Grup d'Estudis de St. Lambert per una escola bilingüe" (Genesee, F, et al. 1986, p.28), van intentar torbar millors mètodes per a l'ensenyament i aprenentatge d'una segona llengua. És aquí on Wallace Lambert² i Wilder Penfield³ van emprendre un nou programa d'immersió basat en criteris professionals. Es va dur a terme un programa d'Immersion Total Primerenca, que consistia a utilitzar únicament la llengua francesa durant tota l'etapa d'escola bressol fins als dos primers graus. Posteriorment aquest model va patir un canvi, i només les escoles bressols i infants de primer grau rebien l'ensenyament total en francès. Més endavant, es va introduir l'anglès al currículum; es va introduir tímidament, una hora el dia, per ensenyar els fonaments de la llengua. Llavors, a mesura que els infants augmentaven de grau també augmentava

² Professor del Departament de Psicologia de la Universitat de McGill

³ Procedent de l'Institut Neurològic de Montreal de la Universitat de McGill

la instrucció en llengua anglesa, incloent-hi l'ensenyament de matèries com ara ciències o matemàtiques. Finalment, al sisè grau, el 60% del currículum s'ensenyava en anglès i el 40% restant en francès. Se solia utilitzar l'anglès al matí i el francès a la tarda, esdevenint una característica comuna en molts programes actuals d'Immersió Total Primerenca.

La immersió al País Basc

Al País Basc, hi ha dues llengües oficials: el basc i el castellà. Una situació força semblant a la que viu Catalunya amb el català i el castellà. La llengua basca va ser una llengua sense prestigi social pel fet que no era la llengua del poder, i això va provocar que només aquelles persones qui hi estiguessin interessades, en tinguessin coneixement.

Tejerina (1999) exposa que el fet que la llengua fos parlada i se'n propagués la difusió o no, era conseqüència directa de l'alternança política i de les ideologies del partit de govern del País Basc en cada moment. El fet que tots aquells partidaris nacionalistes rebutgessin l'euskera, la llengua basca, va provocar que hi hagués un enfrontament quant a l'idioma a utilitzar.

Va ser als anys vuitanta, amb l'Article 148.17 de la Constitució Espanyola quan es va assignar a les Comunitats Autònomes "El foment de la cultura, de la investigació i, en el seu cas, de l'ensenyament de la llengua de la Comunitat Autònoma" (p.43) quan es va consolidar la llengua euskera en el sistema educatiu basc.

Actualment, hi conviuen tres línies educatives que utilitzen o combinen diferents idiomes; una que és únicament en basc, l'altre que és íntegrament en castellà i la darrera que comparteix les dues llengües en un 50% de proporció per cadascuna.

La immersió a Bèlgica

Segons De Cock (2006) a Bèlgica la població de classe alta era francòfona tant a Flandes com a Valònia. A Flandes es va donar una situació de disglòssia en què el francès era la variant predominant i el neerlandès la minoritària. El neerlandès, a Bèlgica, era una llengua gairebé nul·la en la vida oficial tret que la meitat de la població el parlés. Aquest fet arrossega fins avui en dia un enfrontament amb la llengua francesa a Flandes.

Posteriorment el neerlandès va anar guanyant terreny pel que fa a drets, en educació, en la jurisdicció i en la legislació. L'any 1980, però Bèlgica va ser considerat estat federal

amb un govern nacional i d'altres regionals. Hi va haver divisions i van esdevenir comunitats, les quals van fer més visibles els caràcters territorials referents a les llengües a Bèlgica.

Flandes ha adoptat una actitud protectora de la llengua materna, el neerlandès, tot i que es mostra solidària amb l'aprenentatge de llengües estrangeres. Els interessa mantenir l'aprenentatge de llengües estrangeres, i per això estan creant el seu propi sistema d'educació tot intentant incloure la llengua estrangera des d'un inici amb els infants.

2.2.2 Catalunya i del català al llarg de la història

Es coneix que els primers textos escrits en català provenen del segle XII i que durant els segles XIII i XVI va haver-hi una expansió del català com a llengua de creació i de govern, tot destacant autors com Ramon Llull, Dant, Anselm Turmeda o Bernat Desclot. Seguint l'esmentat per Generalitat de Catalunya (2019), posteriorment el català quedarà fora de l'àmbit escolar i per tan fora de ser una llengua pròpia en l'ensenyament i d'aprenentatge. Després de la Guerra dels Segadors (1640 – 1659), el català va ser prohibit a l'educació, la legislació, de l'Administració i del comerç.

Coincidint amb el romanticisme i nacionalisme a tot Europa, el català viu una crecuda literària, poètica, teatral i narrativa d'autors com Jacint Verdaguer, Àngel Guimerà o Narcís Oller, que fan ressonar obres com *l'Atlàntida*, *el Canigó*, o *La febre d'or* d'entre d'altres. Al mateix temps es comencen a realitzar estudis sobre la llengua i s'inicia l'elaboració de diccionaris que serviran, posteriorment, per a la normativització a principis del segle XX. En paral·lel el català s'obre lloc a la premsa diària i periòdica amb diaris com *La Renaixença*, *El Poble Català* i amb revistes com *La Ignorància o l'Avenç*.

Va ser a principis del segle XX quan el catalanisme polític va reivindicar l'ensenyament de la llengua catalana i el seu ús en l'àmbit administratiu. Des de la Mancomunitat de Catalunya, Enric Prat de la Riba va donar un gran suport al català creant l'Institut d'Estudis Catalans l'any 1907. Entre 1913 i 1930 Pompeu Fabra, amb el suport de Prat de la Riba i de l'Institut d'estudis Catalans, realitza unes normes ortogràfiques i gramaticals i va crear un diccionari, fet que va permetre unificar una normativa del català. En aquest moment, la Mancomunitat dóna suport en la formació de mestres per a una escola nova i catalana i es crea una Escola d'estiu per assegurar el coneixement de la llengua, la història, geografia i cultura catalanes. A més a més, es comencen a introduir noves tècniques pedagògiques com el mètode Montessori.

L'any 1923, amb el cop d'estat de General Primo de Rivera, es fa un retorn al model educatiu en castellà i s'estableix aquesta com a única llengua en l'ensenyament. Amb això, se suprimeix la Mancomunitat de Catalunya l'any 1925.

L'arribada de la República l'any 1931 recupera la Generalitat de Catalunya com a institució d'autogovern i es posa fi a totes les restriccions del català. En aquest moment la Generalitat, tot i no rebre el suport de l'Estat, comença a crear la seva pròpia xarxa d'escoles, on el català en serà la llengua vehicular, i a més a més lluita per a la formació de mestres i la millora de l'ensenyament. L'any 1936 esdevé el Consell d'Escola Nova Unificada (CENU), amb l'objectiu d'aconseguir una regulació de tots els àmbits educatius i que lluita per una escola nova, gratuïta, laica, equitativa i en la llengua materna dels infants.

Entre 1939 i 1975, durant la dictadura de Francisco Franco i posterior a la Guerra Civil (1936-1939), hi va haver una intensa persecució del català, sobretot durant els anys quaranta i cinquanta. Es va prohibir la llengua catalana en l'educació, en l'edició de llibres, diaris i revistes, la transmissió de telegrams o converses i tant en usos públics com privats. El castellà va ocupar una posició principal: la ràdio, la televisió, documentació administrativa, la senyalització viària, la publicitat, tot. Aquest fet va provocar que tota la immigració procedent de la resta d'Espanya que va viure Catalunya en la dècada dels cinquanta i seixanta, no tingués oportunitat de conèixer ni aprendre la llengua catalana, més enllà d'aquells qui participaven en iniciatives clandestines. Tot i això, es vivia una realitat paral·lela amb pràctiques de resistència i alternatives al règim on la llengua catalana es va mantenir com a llengua de transmissió familiar en determinats territoris i alguns escriptors de parla catalana, des de l'exili, escriuen obres de ressò. Josep Carner, Carles Riba, Mercè Rodoreda o Pere Calders en són alguns d'ells. En paral·lel i de manera clandestina, s'expedeixen moviments de renovació pedagògics impulsats per tots els qui donaven suport a l'escola catalana, al moviment catòlic català i liberal i aquells partits oposats al règim. Sorgeixen iniciatives per part d'Òmnium cultural, que posteriorment esdevé la Delegació de l'Ensenyament de Català (DEC) i l'Escola de Mestres Rosa Sensat, qui lluiten per la recuperació del país així com tenien com a objectius segons el Departament d'Ensenyament (2015) que els alumnes no havien de ser separats a l'educació per raons de llengua; i que tots els infants havien d'assolir el coneixement del català i del castellà en acabar els estudis obligatoris. És aquí quan comencen a aparèixer indicis d'immersió lingüística i bilingüisme escolar, quan ambdós lluiten per l'escola catalana independentment dels i les catalanoparlants que en formessin part.

Amb la mort del dictador Francisco Franco l'any 1975 i una vegada recuperades les llibertats democràtiques, la Constitució del 1978 va reconèixer la pluralitat lingüística i va establir que les llengües espanyoles diferents del castellà, podien ser oficials d'acord amb els estatuts d'autonomia. A Catalunya l'estatut l'any 1979 va reconèixer el català com a llengua pròpia del territori i la van declarar oficial juntament amb el castellà. Amb el recent estatut, queda establert que per ser mestre i professor a Catalunya, calia acreditar el coneixement, per tant calia formar mestres eminentment.

L'any 1983 amb l'aprovació de la Llei 7/1983 coneguda com a Llei de Normalització Lingüística es va iniciar un procés per recuperar el català en tots els seus àmbits. L'article 14, referent a l'ensenyament, en dicta el següent:

1. El català, com a llengua pròpia de Catalunya, ho és també de l'ensenyament en tots els nivells educatius.
2. Els infants tenen dret a rebre el primer ensenyament en llur llengua habitual, ja sigui aquesta el català o el castellà. L'Administració ha de garantir aquest dret i posar els mitjans necessaris per a fer-lo efectiu. Els pares o els tutors poden exercir-lo en nom de llurs fills instant que s'apliqui.
3. La llengua catalana i la llengua castellana han d'ésser ensenyades obligatòriament a tots els nivells i els graus de l'ensenyament no universitari
4. Tots els infants de Catalunya, qualsevol que sigui llur llengua habitual en iniciar l'ensenyament, han de poder utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final dels estudis bàsics.
5. L'Administració ha de prendre les mesures convenients perquè: a) els alumnes no siguin separats en centres diferents per raons de llengua, b) la llengua catalana sigui emprada progressivament a mesura que tots els alumnes la vagin dominant. (Llei de Normalització Lingüística a Catalunya, 1983, p.9)

Avui el català se situa entre les 100 primeres llengües més parlades del món segons Generalitat de Catalunya (2019) tot i que no és considerada llengua oficial de la Unió Europea i només un 8,4% de les sentències judicials són en català. L'obstrucció de l'Estat espanyol encara hi és present en ple segle XXI.

2.2 L'escola catalana

Després de la Guerra Civil i dels anys de dictadura del general Francisco Franco, als anys setanta, molts pares i mares i mestres van sentir la necessitat de recuperar allò que durant la Segona República havien aconseguit, però que el pas de la dictadura havia

esvaït. Tot i haver-se emportat una part molt important de la cultura, història i tradicions catalanes, van persistir diversos sectors que lluitaven per la cultura catalana i que apostaven per l'ensenyament en català i lluitaven per una renovació pedagògica. En aquestes escoles es defensaven els valors pedagògics que ja havien existit en les escoles de la República, basats en la democràcia i la participació de tots els agents educatius que formen l'escola. La lluita antifranquista i democràtica i els moviments de renovació per part dels mestres i les mestres, es va començar a estendre arreu de Catalunya, tot i que amb més intensitat a l'àrea metropolitana de Barcelona on les associacions de veïns i veïnes, els grups clandestins i els moviments estudiantils i culturals van prendre força. Es reivindicava per una escola digna per a tothom, i per aconseguir-ho es va haver de treballar conjuntament tot intercanviant coneixements i experiències amb diverses agrupacions de mestres per recuperar l'escola catalana que el franquisme havia destruït.

La majoria d'escoles amb iniciatives de recuperar i mantenir un nivell pedagògic, eren d'àmbit privat, promogudes per grups de pares i mares, i mestres pertanyents a la petita i mitjana burgesia, que volia un canvi polític i no estava d'acord en portar els seus fills a les Escoles Nacionals del moment on l'adoctrinament era la base de l'ensenyament ni tampoc volien el model d'escola religiosa perquè eren massa catòliques i progressistes. Algunes escoles representatives del moviment de renovació pedagògica, segons Camps i Sala (2019), van ser: "Isabel de Viella i Tècnic Eulàlia (1939); Andersen (1946); Laietània (1959); Sant Gregori i Santa Anna (1955); Talitha i Costa i Llobera (1956) i Decroly (1960)" (p.268). Amb elles, l'aparició de *Berceoles, Estels, o Guiatge*, llibres per l'ensenyament del català o les escoles d'estiu per a mestres de Rosa Sensat van evidenciar que la catalanització a l'escola era una realitat. De mica en mica, i fins a la realitat d'avui, on totes les escoles de Catalunya parlen el català. Segons Cassany, et al. (1993) es reconeix una escola com a plenament catalana quan el català, tant oral com escrit, és la llengua vehicular en l'ensenyament del centre alhora que n'és objectiu d'aprenentatge, quan és la llengua utilitzada per comunicar-se per part de professors i professores, d'alumnes, notificacions a les famílies, i d'altres aspectes administratius, i quan el currículum inclou l'aprenentatge d'aspectes històrics, culturals, socials, geogràfics o literaris.

Tot i això, no significa que no hi pugui haver comunicacions amb altres llengües sinó que "un mestre i una escola tenen la responsabilitat social de formar persones del demà i, per tant, de respectar i fomentar la llengua pròpia"(p.19). Per aconseguir-ho, les escoles compten amb un Projecte Educatiu de Centre (PEC) que té en compte el tractament de

les llengües que la formen, així com la d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC) conseqüent i que tingui en compte les estratègies que comportarà dur-lo a terme.

Segons el Departament d'Educació (2014) es defineix el Projecte Educatiu de Centre (PEC) com a un document que inclou els trets d'identitat de cada centre, els principis pedagògics i organitzatius, així com el projecte lingüístic. A més a més, s'hi ha d'especificar els valors, els objectius i les prioritats d'actuació del centre, la concreció dels currículums que s'imparteixen i el tractament de les àrees, matèries o mòduls.

L'elaboració d'aquest varia en funció del caràcter de cada centre; en els centres públics, el PEC és elaborat per claustre, incentivat pel director. En canvi en els centres privats concertats, és aprovat pel centre ,però a més a més, ha de ser avalat pel consell escolar. Tanmateix, d'acord amb la llei 12/2009, tots els centres han de disposar d'un projecte educatiu.

Referent al projecte lingüístic de centre, Cassany et al. (1993) argumenten que ha de servir perquè cada escola elabori la seva pròpia estratègia en funció de les seves característiques específiques per tal de poder-se plantejar una veritable acció de normalització. Esmenta un seguit de preguntes a tenir en compte a l'hora d'elaborar un projecte lingüístic de centre que fan referència a les característiques del centre, dels i les alumnes, del professorat, i de l'entorn. Un altre factor que el mateix autor considera d'importància a l'hora d'elaborar el PLC és el model de llengua, la llengua dels professors i la planificació de les segones llengües. Pel que fa al model de llengua que els infants trobaran quan arribin a l'escola, s'argumenta que hauria de ser el més pròxim a ells i elles per tal de poder esdevenir un vincle i un diàleg comunicatiu entre l'infant i el o la mestra. Per tant, com a mestres, i per tal de prevenir un possible fracàs escolar a causa d'un salt qualitatiu entre la llengua dels infants i la llengua de comunicació a l'escola, hauríem d'adaptar-nos al llenguatge de local, és a dir, utilitzar la llengua més pròxima als infants. Tanmateix, i tenint en compte les varietats dialectals locals que hi ha en diversos territoris de parla catalana, els nens i nenes haurien de poder i saber utilitzar les diferents possibilitats que ofereix la llengua per adreçar-se a diferents persones en diverses situacions (p. 24).

2.3 El llenguatge

Biològicament els humans ens referim a l'hemisferi esquerre com l'hemisferi racional i simbòlic i encarregat del llenguatge i de l'activitat cognoscitiva. Concretament en el cervell, hi ha les àrees de Wernicke i Broca, encarregades del llenguatge oral. L'àrea de Wernike, segons Departament d'Ensenyament (2010) "està relacionada amb la comprensió dels missatges, amb la codificació i la descodificació; en canvi l'àrea de Broca es relaciona amb l'expressió, la part motora de la parla, amb l'execució dels sons propis de cada llengua." (p.46)

El llenguatge és el vehicle que utilitza l'ésser humà per expressar-se i comunicar-se per mitjà d'un codi o un sistema de signes determinat que la o les persones receptores poden interpretar. Des que naixem ens comuniquen amb els adults del nostre entorn encara que no en siguem del tot conscients. Segons el Departament d'Ensenyament (2010) trets característics com la creativitat, la intencionalitat, la reciprocitat, l'abstracció i l'evolució en el llenguatge diferencien i identifiquen el llenguatge humà de la resta de llenguatges.

Prenent com a referència de Siguan (2003) es consideraran diversos plantejaments teòrics referents al llenguatge infantil, classificats en tres perspectives diferents. Tradicionalment es considerava que l'infant aprenia a parlar imitant el llenguatge del seu entorn proper així com aquest seria el responsable que el llenguatge adquirís una estructura correcta. El punt de vista de Piaget considerava que "l'adquisició del llenguatge era el resultat directe del desenvolupament de la intel·ligència del nen" (p.47) i, poc més tard, Chomsky va popularitzar la idea que "el nen aprenia a parlar perquè disposava d'un mecanisme mental que li permetia analitzar les produccions verbals dels que l'envolten i podia deduir les seves estructures". (p.47)

Una primera perspectiva fa referència al fet que els infants aprenen a parlar a conseqüència del desenvolupament biològic del teixit nerviós i les estructures cerebrals, que permet a l'infant adquirir la capacitat d'analitzar els estímuls lingüístics que rep i deduir-ne certes regularitats i estructures. D'aquesta manera tots els infants del món, independentment de la llengua que sentin a parlar i la seva situació, començaran a parlar a la mateixa edat. Des d'aquesta perspectiva, el llenguatge es concep com una capacitat cognitiva, tant si considerem la visió de Piaget on el llenguatge és únicament el producte del desenvolupament de la intel·ligència en general, com si es té en compte Chomsky que considera que és el desenvolupament de la intel·ligència verbal el que constitueix una capacitat cognitiva específica.

Des d'una segona perspectiva, d'acord amb les idees de Piaget, encara que l'infant desenvolupés aquestes capacitats intel·lectuals i coincidint amb Chomsky pogués deduir també les regles de la gramàtica d'una llengua i els seus significats semàntics, no aprendria a parlar. "El nen sols aprèn a parlar en el si de la relació amb altres persones (...) i si sent la necessitat i el desig de comunicar". (p.56). Per tant des d'aquest punt de vista es posa en el punt de mira la funció comunicativa del llenguatge.

La darrera perspectiva parteix que "la consideració que el nen aprèn a parlar en una llengua determinada i que una llengua és en primer lloc un fet social i cultural" (p.56). Aquesta consideració determina que la llengua és utilitzada com a l'expressió verbal d'una cultura i on sempre hi ha certa càrrega ideològica implícita. Des d'aquesta basant, el procés d'adquisició del llenguatge, a més a més d'ajudar a entendre la realitat de l'infant, modelarà els seus comportaments socials en funció als seus usos lingüístics tot interferint en la seva personalitat i valors.

2.3.1 El llenguatge oral en infants de quatre anys

Segons el Departament d'Ensenyament (2012) a partir dels tres anys i fins a finals dels quatre es produeix un gran desenvolupament de la capacitat expressiva dels infants. Troben el valor argumentatiu, comunicatiu i de relació social. Solen tenir adquirides aproximadament 1500 paraules, tot i que aquesta xifra representa la meitat del vocabulari que l'infant és capaç d'entendre en aquesta edat; en aquestes edats la capacitat de retenció és major que la capacitat d'expressió.

Algunes de les característiques que predominen en el desenvolupament del llenguatge d'un infant de quatre anys, segons el Departament d'Ensenyament (2012) són les següents:

En fonètica

- Té una discriminació auditiva més evolucionada que li permetrà aprendre fonemes molt més complexos.
- Ara pot realitzar seqüències fonètiques complicades, per la qual cosa comencen a aparèixer en el seu vocabulari paraules de difícil articulació.
- Tendeix a eliminar gran part de les omissions que es realitzaven amb els fonemes més difícils de produir: desapareix la "llengua de drap".
- Es produeix un augment de l'atenció auditiva, la qual cosa li permetrà realitzar petites prosòdies (entonacions) i jocs fonètics curts (embarbussaments, endevinalles, etc.) que desenvoluparan la seva capacitat fonètica.

- Està preparat per fer, i li agrada, els jocs de motricitat bucofacial amb la llengua, els llavis, etc.
- Apareixen nous fonemes en les seves emissions orals. Comença a articular sons que abans li resultaven impossibles:
 - Vibrant múltiple: R
 - Fricatiu: S-Z
 - Grups consonàntics: C+R, C+L
 - LL – Y

En semàntica

- Li agrada realitzar denominacions descriptives a partir de gràfics, làmines, contes, murals, etc. activant la gran quantitat de vocabulari adquirit.
- Cada vegada és més freqüent que apareguin, de forma fluida, explicacions d'esdeveniments i d'experiències, descripció de detalls, etc.
- Frueix amb els jocs lingüístics creatius que li permeten investigar i jugar amb el llenguatge: endevinalles, inventar paraules noves, dir paraules difícils, aprendre poesies, cançons, etc.
- Aquest és el període de la loquacitat. Pregunta i parla incessantment.
- Interroga els adults sense parar, sobre el que veu i sobre el que imagina.
- Gaudeix parlant per telèfon.

En morfosintaxi:

- Forma frases llargues, encara que a vegades confon l'ús de les paraules.
- Construeix frases en situacions de comunicació activa.
- Les frases comencen a fer-se gramaticalment més complexes, encara no solen portar més d'una posició.
- Pot comunicar els seus desitjos i necessitats utilitzant frases més o menys ben estructurades. (Departament d'Ensenyament, 2012, p.22-23)

Bigas i Correig (2000) descriuen la parla d'un infant de quatre anys i estipulen que l'experiència de l'infant en contextos d'interacció variats i amb diverses persones, fan que es produeixi un salt qualitatiu en el procés d'adquisició del llenguatge d'aquests. Un aspecte que destaquen és que l'infant a poc a poc deixa enrere l'etapa egocèntrica, i aquest fet provoca de mica en mica compregui certs raonaments lògics i pugui començar a establir diàlegs i processos de negociació. Per altra banda exposen que l'edat de quatre anys és l'edat del llenguatge egocèntric, característic pel fet que l'infant pensa en veu alta "extern en la seva manera d'expressar, però a la mateixa vegada interior, en quant a funció i estructura." (Vigotski, 1973 p.173 citat per Bigas i Correig,

2000) i l'antecedent del llenguatge interioritzat, que es desenvoluparà posteriorment. Per altra banda, tot i tenir una comprensió i expressió certament desenvolupada, quan no sap algun mot o vol saber com es diu algun aspecte determinat del seu voltant, ho demana; les partícules interrogatives hi són molt presents en aquesta etapa.

2.3.2 El llenguatge oral a l'escola. El llenguatge oral a parvulari.

La família i l'escola són els dos àmbits principals de desenvolupament pels infants, per aquest motiu com a mestres, s'han de tenir en compte les experiències prèvies dels infants, en tots els sentits, abans d'entrar a l'escola. Tal com diuen Bigues i Correig, (2000) el desenvolupament comunicatiu dels infants no és el mateix per a tots ni tampoc es dóna en la mateixa edat. Hi intervenen factors individuals de cada nen i nena, factors relacionats amb l'atenció i l'afecte que ha rebut l'infant dels qui l'envolten i factors relacionats amb la interacció que han mantingut amb els diversos membres de la família. És important que hagin tingut una interacció favorable, ja que el desenvolupament del llenguatge i la competència comunicativa es desenvoluparà si hi ha hagut interacció entre l'infant i el seu entorn.

Al segon cicle d'educació infantil, els infants de quatre anys, principalment tenen un bon desenvolupament de la comprensió i de la parla, tal com s'exposa anteriorment. Tot i això, podem començar a identificar diferències, entre aquells infants que hagin utilitzat o no el llenguatge com a instrument o instrument d'autoexpressió, comunicació i/o pensament. En aquests casos, Bigues i Correig (2000) exposen que aquells infants que no l'utilitzen solen tenir un llenguatge comprensible en un context determinat, tot i que sense ser massa concrets ni amb una sintaxi massa desenvolupada, així com els temes de conversa solen referir-se a fets o persones amb un lligam molt estret en la seva vida.

Una vegada identifiquen les necessitats d'aquests infants, l'escola, i com a mestres, hem de fer possible als infants, segons Bigues i Correig (2000), que puguin utilitzar i comprendre el llenguatge en diferents contextos i evolucionar en l'ús de les formes gramaticals, així com adquirir vocabulari específic que els permeti concretar amb paraules específiques sense deixar de banda el llenguatge abstracte que els permeti realitzar generalitzacions i categoritzar la realitat i promoure la imaginació de possibles receptors de missatges.

Observem doncs que l'escola és realment un espai favorable pel desenvolupament cognitiu, comunicatiu i lingüístic dels nens i nenes, tot tenint en compte que les condicions de desenvolupament d'aquests han de ser òptimes per a tots i totes. Es té

com a objectiu que els infants trobin sentit i desenvolupin la funció comunicativa, representativa i lúdica del llenguatge per això és necessari crear situacions on l'ús del llenguatge prengui sentit. Algunes de les situacions educatives, suggerides per Bigues i Correig (2000), per desenvolupar el llenguatge dels infants són: activitats relacionades amb els hàbits i les rutines; l'aprenentatge de les fórmules del lingüístiques convencionals (entrada i sortida del centre, celebracions, etc.); els moments de joc, en activitats de classificació, categorització, descripció, comparació, d'exploració o manipulació; i l'explicació o lectura de contes.

Per aconseguir arribar on som avui i, partint de les experiències com la del Quebec o del País Basc, esmentats en l'apartat 2.1.2, el Departament d'Ensenyament promou un Pla d'Immersion Lingüística (PIL) amb l'objectiu de superar una escolarització deficitària del català i que aquest, esdevingués una normalització lingüística a Catalunya. Segons el Departament d'Educació (2004), el curs 1983-1984 va ser quan per primera vegada es va aplicar el Programa d'Immersion Lingüística en escoles públiques de Santa Coloma de Gramenet, Terrassa i, paral·lelament al País Valencià, Catalunya del Nord i les Illes Balears. El curs següent, un total de 1280 escoles ja l'aplicaven. El programa, tenint en compte el Departament d'Educació (2004), tenia com a objectius adequar la metodologia, la didàctica de la llengua i les habilitats d'immersió lingüística a la nova realitat dels i les alumnes, així com millorar l'ús i les competències de la llengua catalana, i fomentar-ne l'ús en els centres educatius. Tot i la predisposició del Departament i les positives valoracions globals, no s'assoleixen els objectius prèviament esmentats; en alguns casos per la falta de recursos i d'altres per la falta de formació adreçada al professorat.

2.4 Les lleis d'educació a Catalunya

Després del franquisme Catalunya ha viscut una allau de lleis d'Educació les quals regeixen el sistema educatiu que tenim en l'actualitat. Seguidament es presentaran cronològicament i s'exposaran els fets rellevants que les formen en cada cas. Serramona (2014) les descriu de la manera següent:

La *Llei Orgànica del Dret a l'Educació (LODE, 1985)* És la primera llei després de la Constitució l'any 1978 que es desenvolupa. La LODE "atribueix les competències educatives a l'Estat i a les comunitats autònomes, perquè, mitjançant una programació general de l'ensenyament, es puguin cobrir les necessitats educatives dels ciutadans"(p.35). A més a més, planteja una educació obligatòria i gratuïta fins als setze anys i possibilita accedir a nivells acadèmics superiors en funció de les aptituds i vocació sense poder ser víctima de discriminació ni a escala econòmica, social o referent al lloc de residència de l'alumne.

Un dels factors d'importància de la llei va ser l'establiment del caràcter mixt en el sistema educatiu, en tots els seus àmbits. També se'n destaca la construcció del consell escolar, que esdevé òrgan de govern també en tots els models educatius.

Posteriorment arriba la *Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE, 1990)*, llei que implica una regulació de tot el sistema educatiu i vol incloure a tot l'alumnat. Per fer-ho possible destinarà esforços en formar al professorat. Per altra banda, s'allargarà l'escolaritat obligatòria comuna fins als setze anys esdevenint una etapa d'ensenyament secundari obligatori (ESO) als darrers quatre anys de l'escolarització bàsica. També es modificarà el batxillerat, que passarà de tres a dos anys i se suprimirà el curs previ d'accés a la universitat (COU). La doble titulació al final de l'educació bàsica obligatòria també serà eliminada, i només els qui obtinguin el títol de graduat en secundària podran accedir directament al batxillerat i a la formació professional. Al segle XXI la LOGSE va a la deriva a causa de ser la responsable de tots els mals acadèmics: fracàs escolar, violència a les aules, manca d'esforços per estudiar, etc. L'arribada del Partit Popular al Govern (1996) intenta reformar la llei, sense èxit.

La *Llei Orgànica de la Participació, Avaluació i Govern dels centres escolars (LOPAG, 1995)* neix del mateix govern socialista com a resposta a les crítiques que rebia l'anterior llei. Proposa donar autonomia als centres escolars establint que cadascun tindria el projecte educatiu, el projecte curricular i les normes de funcionament propis. També, i per primera vegada, s'introdueix una avaluació de centres, de sistema educatiu i del professorat que podria tenir repercussions professionals.

L'arribada de la *Llei Orgànica de la Qualitat de l'Educació (LOCE, 2002)* arriba per sorpresa a Catalunya després que el Partit Popular obtingués majoria absoluta a les Corts espanyoles, per això va ser denunciada davant el Tribunal Constitucional per invasió de competències. Es van voler instaurar les avaluacions diagnòstiques d'acord amb les competències bàsiques en l'educació primària i secundària obligatòria, però no van arribar a aplicar-se perquè no s'havien introduït en el currículum. Per altra banda esdevenien itineraris en l'Educació Secundària Obligatòria; dos per al tercer curs i tres per al quart, compostes per assignatures comunes i específiques que orientaven cap a la seva formació posterior.

Amb el govern socialista del PSOE, sorgeix la *Llei Orgànica d'Educació (LOE, 2006)*. Se'n destaca la qualitat educativa i es recupera el sentit de l'esforç de l'alumnat que serà regulat per una sèrie de normes, una d'elles no poder passar de curs amb més de dues assignatures pendents. Amb tot, es vol valorar l'equitat i tots els centres amb finançaments públics hauran de poder atendre a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu. Referent al professorat, magisteri esdevindrà un títol de grau i el CAP del professorat de secundària en un postgrau. Pel que fa al currículum s'incorporen les competències bàsiques com a element de referència a l'avaluació diagnòstica.

La *Llei d'Educació de Catalunya (LEC, 2009)* és la primera llei educativa pròpia que té Catalunya. El que la llei pretenia era "assolir la qualitat, l'equitat i l'excel·lència, a més del domini lingüístic del català i del castellà. Tot això mitjanant l'autonomia i l'arrelament dels centres al medi, la regulació del règim lingüístic i el seguiment i l'avaluació dels resultats". (p.47). D'altres fets rellevants de la llei són: la insistència per la coeducació, el ple domini de les dues llengües oficials al final de l'escolaritat obligatòria essent el català la llengua vehicular i d'aprenentatge del sistema educatiu, el dret i el deure de la formació contenia, sorgeix la creació dels cossos docents de Catalunya per regular l'accés a la funció pública docent, d'entre d'altres.

En la *Llei Orgànica (LOMCE 2013)* se segueix amb la necessitat de millorar la qualitat educativa, tot i que es complementa amb "canalitzar els estudiants vers trajectòries més adequades per a les seves necessitats" (p.48); d'aquí que abans d'acabar l'Educació Secundària Obligatòria hi hagi tres camins a escollir: una formació professional bàsica, un itinerari que porti a la formació professional de grau mitjà i un altre com el batxillerat. Tot això amb l'objectiu de disminuir l'alt fracàs escolar, tot i que hi ha certs interrogants oberts sobre si s'aconseguirà.

Per altra banda s'obre el debat de les proves externes als centres al final de l'escolaritat obligatòria i el batxillerat per obtenir el títol pertinent; tot i que en molts indrets es du a

terme, el problema a Catalunya és que vol ser el Ministeri qui les determini a més d'apostar pel total contingut de les matèries troncales. Amb les intencions de Wert amb el seu "desig d'espanyolitzar els alumnes catalans"(p.52) provoca que la problemàtica principal sigui "cercar una homogeneïtzació en els aprenentatges en tot l'Estat, oblidant-se del pluralisme cultural que l'integra". (p.52)

2.5 Recursos per a la immersió lingüística a parvulari

Els recursos que oferim com a mestres als infants poden arribar a través de diferents codis: l'oral, on l'infant rebrà la informació a través de l'escolta, o el visual on l'infant pot llegir o interpretar imatges o textos a través de la vista. D'entre els recursos se'n seleccionen tres per afavorir el procés d'immersió lingüística.

a- Recursos orals

L'entorn escolar ofereix als infants poder-se relacionar a través de diferents situacions de caràcter formal i informal per exercitar el llenguatge. L'infant troba ocasions per utilitzar les estratègies formals i informals de la llengua en activitats controlades i sistemàtiques, o bé en activitats acompanyades a partir de la iniciativa de cadascú. Aquestes activitats més controlades o sistemàtiques poden ser materials didàctics creats amb la finalitat de facilitar els aprenentatges. Tal com exposa Reverté (2012) els materials didàctics "han estat realitzats amb voluntat educativa i com a mitjà per assolir uns objectius educatius; faciliten l'aprenentatge i la incorporació de nous coneixements o competències i constitueixen una proposta d'aplicació didàctica completa." (p.208)

Segons el Departament d'Educació (2004) hi ha diferents situacions educatives que es poden donar a l'escola i que es poden aprofitar per ajudar els infants amb dificultats per a l'adquisició del llenguatge; situacions relacionades amb la vida de l'aula i situacions relacionades amb el desenvolupament de les activitats. L'autora ha considerat que són adequades i pròpies en l'etapa en la qual es volen analitzar els recursos, l'etapa d'educació infantil i per això s'argumentaran.

Establir unes rutines a l'aula, tenint en compte la seva estructura fixa i repetitiva, permet a l'infant veure regularitats i establir relacions entre ell i el que l'envolta. Per aquest motiu han d'anar farrades de comportaments comunicatius i lingüístics que l'ajudin a ser conscient del lloc on es troba, així com amb qui es relaciona. Algunes d'aquestes situacions poden ser: les entrades i sortides de l'escola, la rebuda i inici o acabament de l'estada al centre, els canvis d'activitats o l'esmorzar i l'esbarjo. Són moments informals i d'autonomia on els infants van atribuint significats i adquirint nou vocabulari. En aquests moments l'aprenentatge que es durà a terme serà a través de la llengua oral. Tanmateix, tal com argumenten Vila i Santasusana (2005) citat per Consell assessor de la llengua a l'escola 2008:

Cal potenciar situacions en què l'alumnat hagi de verbalitzar els coneixements, discutir, preguntar, intercanviar idees, analitzar un mateix fenomen des de perspectives diferents, etc. (...) Així es faran dues coses: d'una banda l'alumnat avança en la seva manera de pensar i,

de l'altra, aquella que aquí ens interessa, avança des d'una expressió espontània i intuïtiva a una manera de parlar més reflexiva i elaborada" (Consell assessor de la llengua a l'escola, 2008, p.73)

b- Organitzacions metodològiques.

El treball cooperatiu és un recurs que ens ajuda a atendre la diversitat a l'aula podent aprofitar el potencial de l'alumnat, en el cas de la immersió lingüística, l'alumnat catalanoparlant. Tal com s'argumenta en les Conclusions del Consell Assessor de la Llengua a l'Escola (2004), "el progrés lingüístic de l'alumnat es relaciona amb el tipus d'ajudes lingüístiques que rep i el seu ajustament en relació amb la tasca lingüística que ha de resoldre" (p.74). Per aquest motiu, haver de fer coses junts per aconseguir un objectiu comú i negociar per arribar al consens implicarà que tots els membres del grup progressin en el domini dels procediments lingüístics implicats en resoldre la tasca plantejada.

Plantejar una situació de treball cooperatiu com aquesta, tanca portes a una metodologia transmissora per part del o la mestra i obre portes a només metodologies de treball on l'aprenentatge es construeix en parelles o petits grups.

Parlem, doncs, dels racons de treball; seguint la idea de Sánchez (2008) els racons de treball suposen una nova organització de l'aula i de la feina que fan els alumnes tot i que els objectius són els mateixos que podrien treballar mitjançant altres metodologies i que formen part del currículum. Proporcionen autonomia als infants i permeten que el o la mestra pugui proporcionar una atenció més individualitzada a cada alumne. Inclús permet planificar racons més específics o d'altres metodologies en paral·lel per tal de saber quins coneixements previs i quines necessitats tenen els infants. Tanmateix els racons també són un espai ideal per al joc simbòlic, element indispensable en el desenvolupament intel·lectual i lingüístic de l'infant pel fet que pot cada nen i nena pot representar situacions, interactuar amb altres infants o desenvolupar imitacions de situacions properes a ells. Per aquest motiu cal disposar d'espais preparats per tal que puguin desenvolupar-lo com ara: el racó de cuinetes, de bricolatge, el racó de contes, de perruqueria, de disfresses o de nines, i que aquests siguin complets perquè puguin desenvolupar-s'hi amb facilitat.

Una altra bona estratègia són els projectes; treballar per projectes permet que cada infant potenciï les seves capacitats individuals i desenvolupi habilitats per resoldre els reptes que se li plantegin. Permet treballar un tema escollit pels mateixos infants de manera globalitzada esdevenint ells mateixos els protagonistes del mateix procés d'aprenentatge. En relació amb l'alumnat en situació d'immersió lingüística, treballar per

projectes pot ser l'oportunitat, tal com diu Sánchez (2008) "per treballar aspectes relacionats amb la cultura de la nostra comunitat"(p.54). A més a més, el punt de partida són els coneixements previs i els interessos dels infants, per tant, en ser ells qui escullen tema i els continguts a treballar, la implicació i la motivació envers aquest serà elevada i significativa. Si tenim en compte que l'alumnat en situació d'immersió lingüística s'expressa amb poques paraules i té un vocabulari molt restringit seria interessat que rebés suport per ajudar-lo a verbalitzar idees i perquè exposés el seu parer envers els interessos o expectatives d'estudi.

L'infant o els infants en qüestió podrien rebre diferents tipus d'ajuda; parlem d'ajuda fora l'aula, d'ajuda dins de l'aula o treballar a través d'agrupaments flexibles i grups heterogenis.

Referent al suport fora de l'aula i, tenint en compte Sánchez (2008) tenen com a característiques que són "activitats que habitualment es fan a fora de l'aula del grup – classe i que treballen objectius, continguts i activitats diferents del que treballa el grup – classe de referència". (p.57). Tot i que permet dedicar atenció individualitzada i atendre les necessitats i dificultats de l'infant, i treballar els nivells foneticofonològics, lexicosemàntics i de vocabulari, l'infant deixa de treballar amb els seus companys i companyes dins l'aula provocant que l'adaptació en el grup classe pugui estar en risc. Una altra pèrdua relacionada amb el suport fora de l'aula és la pèrdua de referents lingüístics propis d'entre iguals en la llengua; "els models són molt important tant per l'aprenentatge de l'ús de la llengua com, també, per practicar i acostumar-se a parlar en català, i també són importants perquè l'alumnat nouvingut sigui conscient de la importància de parlar en català". (p.59)

Els suports d'ajuda dins l'aula, tenint en compte la definició que en fa Sánchez (2008), inclouen totes aquelles activitats de reforç educatiu que es realitzen a dins l'aula, treballant els mateixos objectius i continguts que treballa el tutor o tutora amb la resta d'alumnes, però amb més ajudes per tal de facilitar el procés d'ensenyament aprenentatge. D'aquesta manera es pot oferir a tots els alumnes les ajudes corresponents per evolucionar exitosament. Se'n destaca la coordinació i treball consensuat entre tot el professorat que hi intervé, ja que treballaran dins el mateix espai i amb el mateix grup d'infants.

A l'hora de dur a terme el suport dins l'aula, igual que amb tots els altres models organitzatius, és important aconseguir que sigui una decisió d'equip consensuada i a on tots els professionals que hi ha de participar estiguin motivats i implicats. També cal consensuar com

es durà a terme aquest suport, quantes sessions, de quines àrees i quin serà el rol de cada professor (Sánchez, 2008, p.61).

La importància d'oferir suports dins l'aula és garantir que l'infant en situació d'immersió pugui sentir que forma part del grup classe i desenvolupi el sentiment de pertinença cap a aquest. Al mateix temps permet que la resta d'infants de l'aula se'n puguin beneficiar.

Una altra manera de treballar dins l'aula és dividint l'aula en diferents grups segons el nivell o capacitat dels alumnes tot treballant els mateixos objectius i continguts. Aquesta metodologia rep el nom d'agrupaments flexibles. Un aspecte rellevant és tenir molt clar el punt de partida de l'infant, per tant serà necessària una avaluació inicial per determinar el nivell de cadascú en funció a les premisses que es volen treballar. Cal anar amb cura si es realitzen aquest tipus d'agrupaments i evitar caure en etiquetar a l'alumnat o inclús fer-los sentir inferiors envers determinats companys per pertànyer en un grup o un altre.

Existeix un model organitzatiu de treball per grups homogenis o desdoblaments de grup, que permet reduir la ràtio d'alumnes per mestre/a i conseqüentment oferir major atenció als alumnes i a les seves necessitats. Aquestes divisions es realitzen respectant la diversitat de l'aula pel fet que "es considera que la diversitat entre l'alumnat és enriquidora"(p.68). Treballar seguint aquest model organitzatiu, tenint en compte la situació de l'alumnat en situació d'immersió lingüística, podria facilitar la seva expressió oral pel fet de trobar-se en un grup reduït i per tant sentint una menor exposició de la seva persona vers el grup i alhora fent-lo sentir més segur utilitzant la llengua catalana. Coincidint amb els suports dins l'aula, el fet d'estar amb el grup – classe permetrà que estableixi interaccions i prengui de models lingüístics als seus companys i companyes.

c- Recursos visuals

El darrer recurs que es té en compte és el visual, concretament què poden oferir les imatges als infants. Tenint en compte Llorente (2013), les imatges poden adaptar-se a les temàtiques que necessitem transmetre, a més de afegir una funció referencial i motivadora per incentivar els aprenentatges. A més, Sevillano (2015), argumenta que a través d'aquesta relació entre les imatges i els coneixements previs dels infants, acaben essent realment productors de continguts, per tant, s'aconsegueix íntegrament que l'infant sigui el centre de l'aprenentatge, que és el que es pretén.

Tenint en compte les àrees del currículum de segon cicle d'educació infantil exposades pel Departament d'Ensenyament (2016), dins l'àrea de comunicació i llenguatges referent a la parla, l'expressió i la comunicació, s'exposa que els infants han de poder

utilitzar “instruments tecnològics (TIC) i del llenguatge audiovisual com a mitjà de comunicació, per enregistrar, escoltar i parlar” (p.134) a més

De ser utilitzats en els processos creatius per al treball amb la fotografia, el vídeo i l'ordinador a través dels programes oberts d'edició de textos, gràfics, presentacions. Expressió audiovisual per crear històries, dibuixar i pintar amb editors gràfics i multimèdia. (Departament d'Ensenyament, 2016, p.134).

3. METODOLOGIA

En aquest apartat es presenta la part metodològica del treball. S'inicia amb la descripció de l'orientació metodològica i el paradigma de la investigació i a continuació s'exposen els instruments utilitzats per recollir les dades durant l'anàlisi.

3.1 Orientació metodològica

La recerca que es durà a terme pretén conèixer i analitzar com és la realitat de quatre escoles de Catalunya (La Sínia de Vic, el Puig Agut de Manlleu, La Bressola de Sant Galdric de Perpinyà i l'escola La Gleva de Sant Hipòlit de Voltregà) respecte quins recursos tenen per ajudar als infants de parvulari en el procés d'immersió lingüística, així com saber si els recursos dels quals disposen són utilitzats i suficients.

La investigació segueix la metodologia de recerca qualitativa, perquè se centra en la descripció d'uns fets observats i la seva interpretació en un context amb la finalitat d'explicar-los. Es troba dins el paradigma interpretatiu pel fet que centra l'atenció a descriure i analitzar quins recursos tenen les escoles per atendre als infants en el procés d'immersió lingüística. Coincidint amb Bisquerra (2016) la finalitat de la investigació basada en el paradigma interpretatiu és comprendre i interpretar la realitat a través de tècniques d'obtenció d'informació com l'entrevista en profunditat, l'anàlisi documental i l'observació participant partint d'una realitat subjectiva i un coneixement que pot situar-se en un context i un temps donat.

El mètode utilitzat és l'estudi de cas, segons Stake (1998) un estudi de cas vol entendre la complexitat d'un cas particular i singular, que tingui un interès especial en si mateix, on es busca veure la interacció que té amb el seu context. Concretant-ho amb la recerca, es van realitzar quatre entrevistes en escoles que, per la seva complexitat, haurien de tenir recursos per atendre a l'alumnat de parvulari en el procés d'immersió lingüística. Dues de les escoles, La Sínia i el Puig Agut, són escoles amb un alt nombre d'immigració escolaritzat. La Bressola es troba en un context francòfon tot i que la llengua vehicular a l'escola és el català. I la darrera, l'escola La Gleva, és l'escola en la qual he realitzat les meves darreres pràctiques i em va semblar interessant conèixer els recursos de què disposaven tot i ser un centre amb un percentatge d'immigració molt baix.

3.2 Procediment de recerca

Per tal de conèixer els recursos dels quals disposen les escoles per afavorir el procés d'immersió lingüística en infants de parvulari, es va decidir fer una selecció de centres que es va considerar que permetien extreure informació rellevant del tema. Aquestes són tres escoles de la comarca d'Osona (la Sínia de Vic, el Puig Agut de Manlleu i l'escola La Gleva de les Masies de Voltregà) i una de Catalunya del Nord (l'escola Sant Galdric de Perpinyà). De les tres del territori osonenc, dues són considerades escoles d'alta complexitat i la darrera té unes característiques força oposades. Va semblar interessant poder-les conèixer pel tipus d'informació que en podria treure de cadascuna d'elles. Referent a l'escola Sant Galdric, es troba en un context francòfon però té com a llengua vehicular el català, per tant també es troba en un context d'immersió lingüística tot i de característiques certament diferents a les osonenques.

Per contactar amb cadascuna d'elles s'ha pogut realitzar una entrevista via correu electrònic amb algunes de les mestres que en formen part. Aquesta entrevista consta de set preguntes les quals pretenen conèixer com són, quines característiques tenen i de quins recursos disposen per fer front al procés d'immersió lingüística.

3.2.1. Context de la investigació.

- Escola La Gleva, Les Masies de Voltregà

L'escola La Gleva és una escola concertada d'una sola línia situada a Les Masies de Voltregà, que segons la seva pàgina web, <http://escolalagleva.cat/>, es defineix com a una escola arrelada a la tradició i a la seva història, tot i que en continua innovació pedagògica i amb caràcter cristià. La majoria de les famílies i infants que formen part del centre són catalano-parlants procedents de poblacions veïnes tot i que també hi ha una petita minoria de famílies d'origen àrab, africà o sud -americà.

Segons el PEC (2017) l'escola té tres trets generals que són: l'exigència acadèmica i acompanyament humà, el desig del cor i el límit propi com a recursos educatius, i la didàctica d'educar en la raó i la llibertat.

- *Escola La Sínia, Vic*

L'escola La Sínia és una escola pública situada a la zona sud de la ciutat de Vic, que segons la seva pàgina web, <https://agora.xtec.cat/ceiplasiniavic/>, s'hi reuneixen més del 60% d'habitatges amb població nouvinguda. Amb més de 450 alumnes de 15 nacionalitats diferents i 27 realitats idiomàtiques també diferents, conceben i entenen l'escola i l'educació des d'una visió comunitària que acull i s'adapta a la societat canviant que els envolta. Per això, a l'hora d'atendre als infants tenen en compte tant l'entorn escolar, com l'entorn social com el familiar. Referent a la llengua i cultura catalana, més del 90% de l'alumnat hi té el primer contacte a arribar a l'escola, per tant la seva llengua materna és diferent de la catalana, i el català per ells i elles és una segona llengua (L2).

Es treballa a partir d'aprenentatges seqüenciats, vivenciats i contextualitzats en l'entorn proper, a través de planificacions personalitzades segons el nivell evolutiu de cada infant. Concretant temàtiques tot seguint una espiral curricular, inspirada en Bruner podent recuperar constantment els nuclis bàsics o estructures de cada matèria, i tenir com a base de la planificació didàctica la Taxonomia de Bloom (adaptada per Marzano i Kendall⁴).

- *Escola Puig Agut, Manlleu*

L'escola Puig Agut és una escola pública situada al barri de l'Erm de Manlleu. Segons la seva pàgina web, <https://agora.xtec.cat/ceip-puig-agut-manlleu/>, el barri va sorgir a principis dels anys seixanta quan es van construir blocs de pisos per proporcionar habitatge als treballadors immigrants que venien a treballar a la ciutat. A finals dels anys noranta el barri va començar a acollir immigrants d'origen marroquí que actualment han arribat a ser la majoria d'habitants del barri. Actualment a l'escola la llengua dominant de les famílies és el bereber o l'amazic, seguidament el castellà que és conegut per un bon nombre de famílies i per últim el català, on cada vegada hi ha més famílies que s'hi interessin i s'esforcen per aprendre'l.

Entenen l'escola com a un lloc d'aprenentatge on l'alumne aprèn activament a partir d'experiències i d'estímul procedents de l'entorn. En tot moment es considera la diversitat cultural, religiosa, social o econòmica com un fet enriquidor per a la totalitat de la comunitat educativa i des d'on l'educació i la convivència es desenvolupen en un marc de tolerància i respecte a la llibertat de cadascú.

⁴ González, G. Sepulveda, C. Peña, S. Del Valle, T. (2017). *Investigación para la formación de profesoras*. Ediciones UCSH. Recuperat 02/04/2021 de <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionparalaFormaciondeProfesores.pdf#page=18>

- *Escola La Bressola de Sant Galdric, Perpinyà – França*

L'escola La Bressola de Sant Galdric de Perpinyà a França va ser la primera de les Escoles Bressola de Catalunya del Nord. Es va crear amb l'objectiu de recuperar la llengua i la cultura catalana, i aquests són els trets que defineixen el caràcter de l'escola. La majoria dels infants que van a l'escola són de famílies francòfones tot i que també hi ha famílies que tenen com a llengua principal a casa el català, el castellà, l'italià, l'amazic, l'anglès, el portuguès o el basc. L'ensenyament de la llengua catalana a Catalunya del Nord, tal com s'exposa en la pàgina web de l'escola, <https://www.santgaldric.bressola.cat/>, es veu afectada per una política lingüística provinent de l'Estat francès on es pretén substituir la llengua catalana per la francesa, fet que ha provocat que el català hagi esdevingut una llengua minoritària d'ús social i administratiu a l'estat. Tot i la pressió estatal, actualment s'ha aprovat una nova llei que protegeix i promou les llengües minoritàries reconegudes a França i permet que pugin ensenyar-se en centres públics a través d'una immersió lingüística.

Tot i això, des de La Bressola es lluita per conservar l'herència cultural, el patrimoni, el sentiment i els valors de catalanitat i avui dia hi ha 8 centres escolars amb més de 1000 alumnes on es creen les condicions per assolir la naturalitat en l'ús de la llengua catalana.

L'organització de les aules es regeix segons el concepte de verticalitat, on els infants de diferents edats comparteixen la mateixa classe i activitats d'aprenentatge aconseguint una relació de col·laboració entre grans i petits on tots i totes aprenen uns dels altres.

3.3 Instruments de recerca

Donada la investigació els instruments de recerca d'informació que s'han utilitzat han estat l'anàlisi documental, l'entrevista i la visita a l'escola Les Pinediques de Taradell amb l'assessorament de David Altimir.

3.2.1. Anàlisi de dades documentals

En primer lloc, l'anàlisi de documents es basa a conèixer i revisar el Projecte Educatiu de Centre (PEC) i el Projecte Lingüístic de Centre (PLC) de cadascun dels centres. Amb això s'aconsegueix informació rellevant respecte el percentatge de diversitat lingüística, cultural i social que hi ha als centres, a més a més de saber com aquesta diversitat és tractada en cadascun.

3.2.2. L'entrevista

Per altra banda s'ha utilitzat l'entrevista, que és l'instrument que m'ha permès obtenir informació concreta de cada centre i que m'ha garantit un contacte directe amb diferents mestres tot i la situació epidemiològica que ens trobem gràcies a la versatilitat que poden tenir. Aquesta tècnica de recollida de dades, segons Brunet et al. (2002), tracta d'una conversació on hi ha un procés d'interacció social en una situació interpersonal entre l'entrevistat i l'entrevistador que pretén arribar al coneixement objectiu d'un problema, encara que aquest sigui subjectiu. Per poder obtenir la informació necessària s'ha hagut d'utilitzar la tipologia d'entrevistes semiestructurades, que tot i tenir unes preguntes predeterminades, ha permès que cada mestra hagi pogut fer els matisos necessaris seguint la temàtica dels recursos que disposen per afavorir el procés d'immersió lingüística en infants de parvulari. Les entrevistes han estat enviades per correu electrònic, a conseqüència, totes elles han estat de caràcter no directiu, és a dir, coincidint amb Meneses i Rodríguez (2011), la persona entrevistadora adopta un paper més passiu amb l'objectiu de conèixer atentament i amb profunditat el que les persones entrevistades saben del tema.

A continuació s'adjunta al text el model d'entrevista que s'ha utilitzat per realitzar les entrevistes amb la finalitat d'obtenir informació respecte a les característiques lingüístiques dels centres i els recursos que disposen per afavorir el procés d'immersió lingüística en infants de parvulari.

Model d'entrevista

Nom i cognoms	
Nom i localització de l'escola	
Etapa i curs en la qual s'exerceix la docència.	
Breu descripció i característiques del centre (Percentatge d'immigració, principal llengua primera dels infants i dels mestres, característiques de l'entorn de l'escola, etc.)	

- 1- Quin és l'origen del personal docent del centre? Quines són les respectives llengües primeres?
- 2- Hi ha diversitat de llengües primeres entre els infants de l'aula? Quines?
- 3- Com són tractades les llengües primeres dels infants a l'aula?
- 4- El centre disposa de Projecte d'Immersion Lingüística (PIL)? Com es tracten les llengües dins aquest document? (Si és possible, adjunteu-lo al correu.)
- 5- El centre disposa d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC)? S'utilitza significativament en benefici de l'alumnat? (Si és possible, adjunteu-lo al correu.)
- 6- Quins recursos s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari? (Si és possible, descriuiu-los.)
- 7- Hi ha recursos suficients a l'escola per facilitar el procés d'immersió?

3.2.3. Visita a l'escola Les Pinediques de Taradell

L'autora ha tingut coneixement que a l'escola Les Pinediques de Taradell disposa d'un espai habilitat per treballar amb Croma, a més de disposar de material divers per treballar l'audiovisual amb els nens i nenes de parvulari.

S'ha fet una trobada amb el coordinador d'educació infantil, David Altimir, el qual s'ha ofert per explicar la manera com utilitzen l'espai d'audiovisual i com treballen amb el Croma. Vegeu-ne en l'apartat 5. *Proposta de material* l'experiència.

3.4 Aspectes ètics de la recerca

En tot el procés de disseny i desenvolupament del treball s'han tingut presents els aspectes ètics. En contactar amb les mestres de les diferents escoles vaig informar de la finalitat de les entrevistes i van accedir a fer que pogués utilitzar la informació necessària amb la finalitat d'elaborar el meu Treball Final de Grau. En referència als documents, PEC i PLC, que van facilitar-me algunes escoles, se'm va demanar de fer-ne un ús adequat i no publicar-lo a la xarxa. S'ha acordat que el nom de les mestres restarà en l'anonimat, i a l'hora de fer l'anàlisi, es parlarà de les escoles pertinents.

4. ANÀLISI DE DADES, RESULTATS I DISCUSSIÓ

Per tal de realitzar una recollida de dades ordenada que permeti contrastar diverses opinions respecte a una mateixa pregunta, es considera que elaborar un buidatge a través d'una taula serà l'adequat. La taula contindrà de manera horitzontal les preguntes de les entrevistes, i de manera vertical les respostes de les quatre escoles que han participat. Una vegada realitzat el buidatge, es procedirà a analitzar les preguntes i es focalitzarà l'atenció amb els recursos que disposen les escoles per afavorir el procés d'immersió lingüística.

4.2 Buidatge de dades

	Escola La Gleva	Escola La Sínia	Escola Puig Agut	Escola Sant Galdric
1. Quin és l'origen del personal docent del centre? Quines són les respectives llengües primeres?	<p>Origen català.</p> <p>La llengua primera és la catalana.</p>	<p>Nacionalitat espanyola.</p> <p>Llengua primera el català.</p>	<p>De la comarca d'Osona amb un percentatge baix de la resta de Catalunya i País Valencià.</p> <p>Llengües primeres catalana i castellana. La vehicular és la catalana per tot el personal del centre.</p>	<p>Dues de les tres mestres de l'etapa d'infantil de Figueres i de Vic. Per tant la llengua primera és el català.</p> <p>El tercer mestre va emigrar a França fa anys i ha estat educat en una escola francesa. La seva llengua primera és la francesa tot i que té un gran domini de la llengua catalana.</p>
2. Hi ha diversitat de llengües primeres entre els infants de l'aula? Quines?	<p>El català i castellà, tot i que el castellà amb molt baix percentatge.</p>	<p>Molta diversitat: l'anglès, l'edo, l'amazic, l'àrab, el castellà i el català.</p>	<p>L'amazic o bereber com a primera llengua. També hi ha un percentatge més petit de famílies de la Unió Europea, Àfrica, Sud Amèrica i Espanya.</p>	<p>Força diversitat: català, francès, castellà, italià, amazic, anglès, portuguès i basc.</p>

<p>3. Com són tractades les llengües primeres dels infants a l'aula?</p>	<p>Són tractades amb normalitat. Es considera que com que el treball oral que es fa a infantil ja té com a objectiu mostrar les paraules i l'estructura de frases, el dia a dia ja serveix com a immersió.</p>	<p>A P3 és complicat pel fet que és el primer contacte amb l'escola i la primera vegada que es separen de les seves mares. A P4 i P5 algunes activitats, en contes, en el projecte, en tallers, es vinculen amb la llengua materna. S'intenta que les famílies tinguin un paper molt participatiu a l'aula.</p>	<p>Considerant la importància de la llengua materna dels infants. Mostrant respecte, interès i donant-hi valor dins l'aula. Persones voluntàries que solen parlar bereber, àrab, castellà i català.</p>	<p>Es respecta la llengua principal que parlen els infants a casa i s'intenta encoratjar-los a parlar el català. S'ajuda a comprendre la llengua. Se'ls explica que és millor que no parlin el francès a l'escola, ja que aquesta llengua la dominen sense problema i es demana que s'esforcin a parlar en català.</p>
<p>4- El centre disposa de Projecte d'Immersion Lingüística (PIL)? Com es tracten les llengües dins aquest document?</p>	<p>L'escola no disposa de PIL.</p>	<p>L'escola no disposa de PIL.</p>	<p>No disposen de PIL</p>	<p>No disposen de PIL</p>

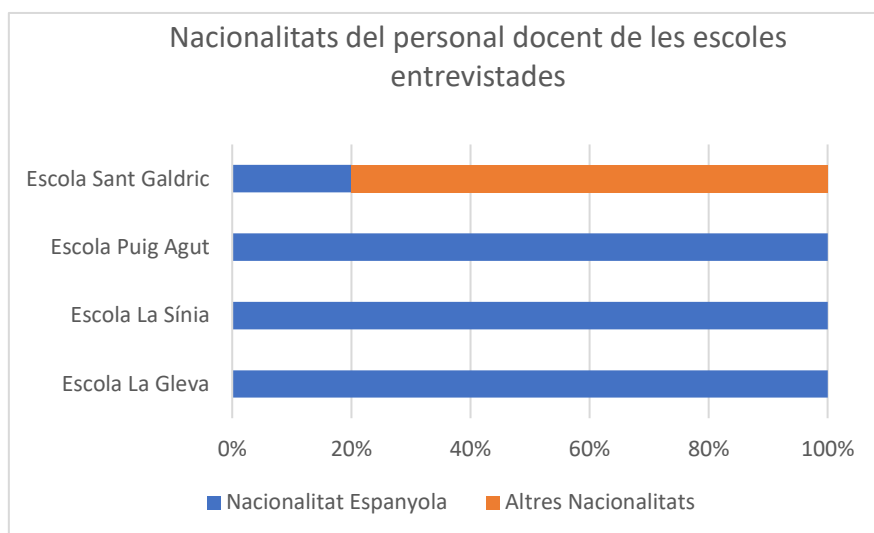
<p>5- El centre disposa d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC)? S'utilitza significativament en benefici de l'alumnat?</p>	<p>Sí.</p>	<p>Sí. Cada cicle programa activitats plurilingües dins el projecte.</p>	<p>Sí. S'utilitza en benefici de l'alumnat sempre. <i>Vegeu els objectius generals en l'entrevista de l'annex 1.</i></p>	<p>No</p>
<p>6- Quins recursos s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari?</p>	<p>Recursos materials:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suports visuals per tal que la paraula tingui sentit dins el món. Es considera que la paraula ha de tenir imatge per ser retinguda i apresada. - Contes amb suports visuals d'imatges o titelles - Material específic "Ensenya'm a parlar" per treballar 	<p>Recursos materials:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suports visuals per afavorir la comunicació amb els infants. - Material específic creat segons les necessitats dels infants. <p>Recursos humans:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reforç d'una noia magrebina que ajudava a comunicar-se amb els infants. - Els mateixos infants. Els que ja dominen la 	<p>Recursos amb materials motivadors adequats a cada nivell com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contes i llibres de diferents tipologies - Textos reals com anuncis, diaris o revistes. - Material de lectura i per treballar la comprensió. - Jocs que treballen diferents aspectes de la llengua com 	<p>Recursos amb propostes com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Barca. - El Registre de lectura. - El dia de la joguina. - Rotllana. - Taller de cuina. <p><i>Vegeu les propostes explícites a l'annex 1.</i></p>

	<p>l'estructura de les frases.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dites, poemes i rimes. 	<p>llengua catalana són el nexa entre l'infant i l'adult. Els fa protagonistes i se senten agraïts.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aula d'acollida pels alumnes que no entenen el català. Se'n fa ús a partir de 3r i només algunes hores per afavorir el sentit de pertinença de grup 	<p>connectors, memoris, jocs de lletres, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La biblioteca d'aula amb préstec tant de llibres com de material didàctic. - La pàgina web i la revista del centre. - Els projectes de teatre i ràdio escolar. - Recursos del centre per treballar i fomentar l'ús de la llengua i el treball entorn les celebracions, tradicions i costums catalanes. <p>Recursos humans com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'aula d'acollida - Una coordinadora de llengua, 	
--	---	---	---	--

			interculturalitat i cohesió social (clic)	
7- Hi ha recursos suficients a l'escola per facilitar el procés d'immersió?	A banda dels recursos de l'escola, es disposa de recursos públics del CRP de Vic, de biblioteques municipals i de recursos de la Generalitat de Catalunya	Falten recursos tot i que el personal docent fa tot el que està en les seves mans per tal que convisquin totes les realitats.	Sempre es voldrien tenir més recursos, tant humans com materials, tot i que es considera que tenen els recursos suficients per a portar a terme el procés d'immersió així com la tasca d'educar i ajudar a créixer a tots els alumnes de l'escola.	Es considera que el recurs principal són els adults de l'equip educatiu. Es tracta de parlar i no deixar de fer-ho. A través de cançons, contes, converses, poemes, etc. però que els infants no deixin de sentir la llengua.

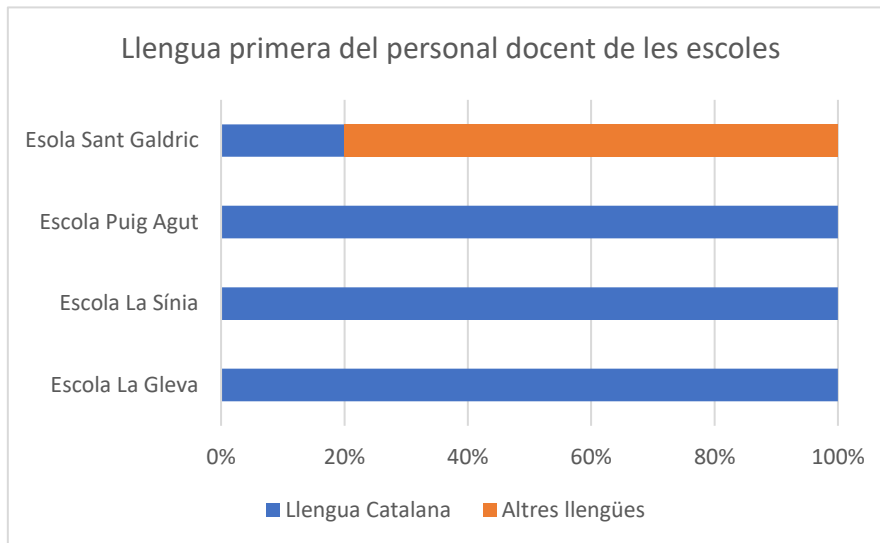
4.2 Resultats

En aquest apartat es mostren els resultats de les preguntes qualitatives de les participants de les entrevistes sobre els recursos dels quals disposen les escoles per afavorir el procés d'immersió lingüística en infants de parvulari.



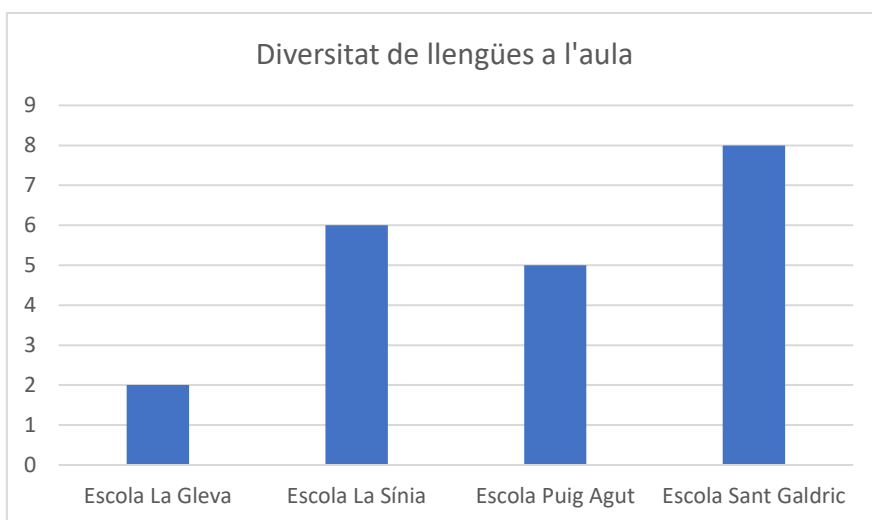
Gràfica 1. Nacionalitat espanyola, altres nacionalitats en el personal docent dels centres entrevistats.

Pel que fa a la pregunta que fa referència a l'origen del personal docent del centre, tal com s'observa en la *gràfica 1*, les tres escoles d'Osona coincideixen que el personal docent és de nacionalitat espanyola. Per contra, la de Catalunya del Nord exposa que l'origen del personal docent és un 80% francòfon i un 20% de nacionalitat espanyola.



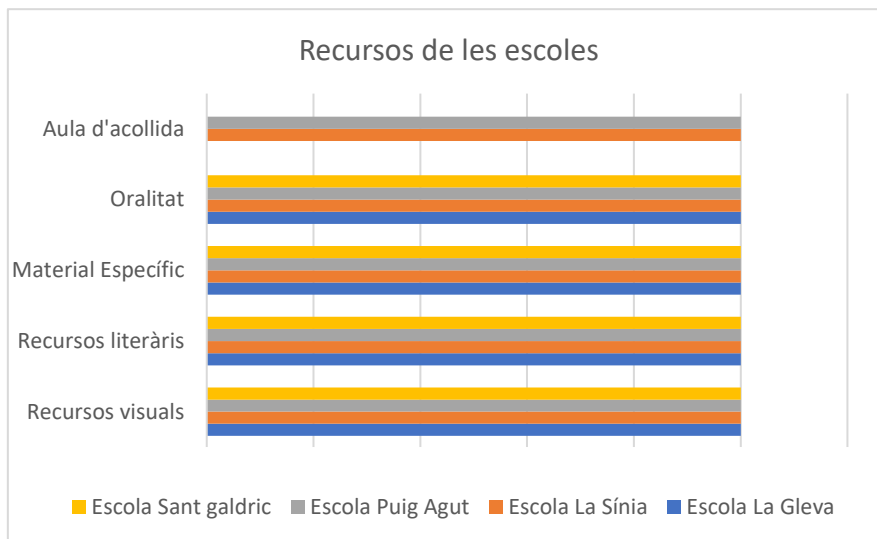
Gràfica 2. Varietat de llengües primeres entre el personal docent dels centres entrevistats.

Tenint en compte les procedències del personal observades en la *gràfica 1* es determina que les primeres llengües dels docents tenen molt a veure amb les nacionalitats de cadascun. Les tres escoles osonenques tenen el 100% del personal on la primera llengüa és el català. En canvi a Catalunya del Nord, un 80% del personal té com a primera llengüa el francès amb un molt bon ús del català, i és només un 20% d'aquest que té el català com a primera llengüa.



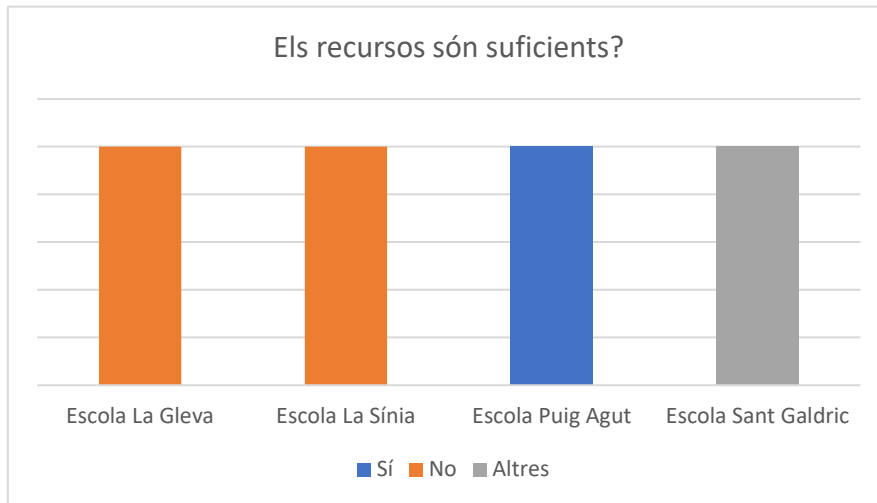
Gràfica 3. Quantitat de llengües que acullen les aules de les escoles entrevistades.

Si observem la varietat de llengües primeres referent a l'alumnat, *vegeu la gràfica 3*, les xifres són realment diferents. A l'escola Puig Agut hi ha fins a cinc llengües diferents dins l'aula: l'amazic, el bereber, l'africà, el castellà i el català. A l'escola La Sínia n'hi ha sis: l'anglès, l'edo, l'amazic, l'àrab, el català i el castellà. A l'escola Sant Galdric n'hi conviuen vuit: el català, el francès, el castellà l'italià, l'amazic, el portuguès i el basc. En canvi a La Gleva, es troba una similitud de varietat amb la del professorat, es queden amb dues llengües diferents a l'aula, el català i el castellà. Per tant, el centre que acull més diversitat lingüística a l'aula és l'escola Sant Galdric de Catalunya Nord, seguida per l'escola La Sínia, l'escola Puig Agut i en darrera posició s'hi troba l'escola La Gleva.



Gràfica 4. Recursos per afavorir el procés d'immersió lingüística que disposen les escoles entrevistades.

En referència als recursos que s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari, s'observa que cada escola té criteri propi a l'hora de fer-ne una elecció. Tot i així, una vegada comparats es determina que poden agrupar-se en cinc grans grups: l'aula d'acollida, la importància de l'oralitat, la presència de material específic, els recursos literaris i l'ajuda dels recursos visuals. Observem que tots els centres entrevistats fan ús dels recursos que podríem classificar com a recursos materials a més de tenir molt present l'oralitat. Per altra banda, dos dels centres també utilitzen l'aula d'acollida per oferir els ajuts necessaris als infants.



Gràfica 5. Els recursos dels quals disposen les escoles són suficients?

Quan es demana a les escoles si els recursos dels que disposen són suficients, dues de les escoles (La Gleva i La Sínia) consideren que els recursos mai són suficients i per tant estan en constant formació i elaboració. El Puig Agut en canvi, considera que amb els recursos dels que disposa, pot fer front a la situació d'immersió que se li presenta. La darrera escola, Sant Galdric, considera com a principal recurs per a la immersió als i les mestres, així doncs tenint present que a les escoles, a més a més d'infants hi ha personal docent que en forma part, no es considera que sigui insuficients.

4.3 Anàlisi de dades i discussió

Prenent com a referència el buidatge de dades de les entrevistes i els resultats obtinguts, es procedirà a dur a terme una anàlisi de dades enllaçant els continguts del marc teòric i l'opinió de l'autora respecte als recursos que disposen les escoles per atendre els infants en situació d'immersió lingüística en l'etapa de parvulari.

La diversitat que pot arribar a haver-hi dins una aula és realment complexa. En el 75% de les escoles observades poden arribar a conèixer de cinc a vuit llengües diferents a l'aula per part dels infants. Contrastant aquestes dades amb les utilitzades pel personal docent dels centres, veient les respectives nacionalitats i suposant que tenen un bon coneixement de la llengua catalana i castellana, aquests només podran donar resposta a dues de totes les que hi ha presents a l'aula. Sabem que la llengua vehicular a l'escola és el català, però coincidint amb les Conclusions del Consell Assessor de la Llengua a l'Escola (2004) el progrés lingüístic dels infants té una estreta relació amb el tipus d'ajudes lingüístiques que reben i amb la tasca lingüística que ha de resoldre. Un dels recursos que es creu que ajuda tant als infants a sentir-se acollits i respectats amb les respectives llengües primeres, com al personal docent a entendre als infants, és disposar d'una persona a l'escola amb el coneixement de les llengües dels infants que serveixi de nexa entre aquestes dues parts. Dues de les escoles entrevistades, el Puig Agut, i l'escola Sant Galdric disposen d'aquesta figura tot i que adopta diferents funcions. A l'escola Puig Agut es tracta d'una persona voluntària que du a terme aquesta tasca, i en canvi a l'escola Sant Galdric, són alguns dels mestres que poden dur a terme aquesta tasca pel fet que la diversitat de llengües primeres que hi ha per part del personal docent, s'escau amb la dels infants.

Per acompanyar en tot moment als infants en aquest procés, independentment de si l'escola disposa del recurs humà esmentat anteriorment o no, el que s'ha de voler aconseguir amb l'alumnat en situació d'immersió és, coincidint amb la Plataforma per la Llengua (2017), que aconseguixin aprendre la llengua catalana amb el mínim temps possible. Per fer-ho possible, Bigues i Correig (2000), proposen un seguit d'activitats que s'han vist reflectides en les escoles entrevistades on els hàbits, rutines, moments de joc i la lectura de contes i històries, en són claus per a l'aprenentatge de la llengua. Són moments en què l'estructura que se segueix és certament repetitiva, fet que provoca que els infants puguin comprendre i utilitzar paraules específiques així com diverses estructures i formes gramaticals. Els recursos que s'utilitzen a les escoles entrevistades per afavorir aquest procés d'immersió lingüística als infants, sovint es veu dividit en

recursos humans i recursos materials. Es consideren recursos humans el personal docent i personal tècnic o educador que hi ha als centres educatius, i recursos materials aquelles eines o materials utilitzats per adquirir noves experiències o coneixements. S'ha pogut observar, coincidint amb Bigues i Correig (2000), que utilitzen suports visuals com imatges concretes, titelles per acompanyar els contes, cartells amb els noms dels infants o dels dies de la setmana. També s'utilitzen el suport de diversos gèneres literaris com ara contes, històries, llegendes, textos de revistes o diaris i dites o poemes. Aquest tipus de suports més visuals o amb imatges, els emparen Llorente (2013) i Sevillano (2015) en *l'apartat 2.6* del marc teòric referent als recursos audiovisuals quan en remarquen la seva importància.

Per altra banda, es coincideix amb la creació pròpia de material específic per atendre les necessitats de cada infant en funció a les característiques lingüístiques que presenta. Un dels materials específics com l'adaptació del material anomenat "Ensenya'm a Parlar" que consisteix en uns plafons on s'observava una família, sempre amb els mateixos personatges, que podia ser en diferents llocs, com per exemple la cuina, el menjador o el jardí. Aquesta experiència es va viure a l'estada de pràctiques realitzada a l'escola La Gelva. Durant l'activitat, els infants havien de dur a terme una descripció oral d'un aspecte que hi observaven, per exemple: "El gos beu llet". El que permet aquest material és que cada infant realitzés la seva frase oral, més o menys complexa, en funció de cadascú. Per exemple la frase anterior "El gos beu llet", per alguns dir-la ordenadament i amb coherència ja els suposava molta dificultat, i en canvi d'altres, amb el mateix plafó, podien dir: "El gos beu llet al costat de la llar de foc." Per tant, un material per a tots els infants permetia que cadascun d'ells avancés al seu ritme. Aquest tipus de recurs fa referència, tal com Vila i Santasusana (2005) citat per Consell Assessor de la Llengua a l'escola (2008), a un tipus de situació en què l'infant ha de verbalitzar els seus coneixements i des d'on cadascú pot analitzar un mateix fenomen des de diferents perspectives i pot avançar cap a una parla més reflexiva i elaborada. Tal com exposa Reverté (2012) tots els materials i recursos necessiten una voluntat educativa que faciliti l'aprenentatge i la incorporació de nous coneixements, que han de servir per assolir uns objectius. De les escoles entrevistades s'observa aquesta relació entre els recursos i els tres eixos que exposa Reverté (2012) que haurien d'assolir els recursos didàctics que s'utilitzen amb els infants.

Els criteris a l'hora de plantejar uns objectius vénen d'acord amb les necessitats dels alumnes davant la situació d'immersió que es troben, però coincidint amb Cassany et al. (1993) els alumnes només són un dels factors a tenir en compte a l'hora d'elaborar

les estratègies per plantejar una situació de normalització a lingüística a les escoles. Exposa que, dissenyant el Projecte Lingüístic de Centre amb la intenció d'afavorir tot aquest procés, també s'ha de tenir en compte les famílies, l'entorn, el centre i el professorat. Entenent la família com al principal referent de l'alumnat en situació d'immersió lingüística, es considera que el contacte que hi hauria d'haver entre l'escola i les famílies hauria de ser gairebé el mateix que existeix entre els infants i l'escola. Un clar exemple observat en una de les entrevistes d'aquest vincle entre escola, infants i famílies ha tingut lloc a l'escola Sant Galdric. Quan han exposat alguns dels recursos amb què treballen el procés d'immersió lingüística amb els infants, s'ha comprovat que la participació per part de les famílies també hi era molt present. En la proposta del registre de lectura, per exemple, els infants s'emporten un llibre a casa per poder llegir amb la família, i seguidament es convida a fer un dibuix a l'infant i a escriure amb la família un mot nou après. D'aquesta manera, no només és l'infant qui realitza aquest procés d'immersió lingüística, sinó que també s'apropa la llengua catalana a les famílies.

Un darrer aspecte que ha cridat l'atenció durant la recerca ha estat la nul·la presència dels Programes d'Immersion Lingüística. Tot i que les dades mostren que la situació d'immersió en tres de les escoles és evident, totes elles adeqüen la metodologia i fomenten les competències i l'ús del català basant-se en els Projectes Educatius de Centre o bé en els Projectes Lingüístics de Centres i creant recursos en funció del que necessitin.

5. PROPOSTA DE MATERIAL

A continuació s'exposa la proposta d'un recurs per afavorir el procés d'immersió lingüística en infants de parvulari, concretament per treballar l'estructuració de frases, que consistirà en la representació en diferents formats de l'adaptació del conte dels *Tres Porquets* extret del llibre *Hi havia una vegada... Els contes de sempre*. El que es pretén amb el material és apropar la literatura als infants i fer visible la interdisciplinarietat i l'atractiu que ofereixen els recursos literaris a l'etapa d'educació infantil. Per fer-ho possible es treballarà en formats diferents i de manera sistemàtica aquest conte popular. Primer de tot es farà la narració oral dels tres porquets. Després, es presentarà en un Kamishibai i per acabar, es durà a terme una proposta audiovisual mitjançant el Croma. Aquest recurs es presentarà dins una capsa (vegeu la figura 1) que contindrà el material necessari per representar la història en els diferents formats.



Figura 1. Contingut del material que hi haurà a la capsa. *Barcons, L.*



Figura 2. Presentació del material dins la capsa. *Barcons, L*

Treballar la lectura i la diversitat de les seves formes i suports, tal com esmenta Centelles (2004), és una funció que com a mestres hem de dur a terme per tal que els infants aconseguixin desvetllar l'interès i el desig de saber llegir. A més, coincidint amb Llorente (2013), permet que els infants adoptin un rol actiu i principal en l'aprenentatge tot esdevenint significatiu a causa de la relació entre els coneixements previs i les relacions que esdevenen.

La primera proposta del recurs consisteix en llegir l'adaptació del conte dels *Tres porquets* de M. Carme Bernal Francesc Codina i Assumpta Fargas. L'objectiu de començar amb un conte és que els infants coneguin la història i es familiaritzin amb el vocabulari. A l'hora d'explicar un conte, com a mestres i tal com esmenta Centelles (2004), cal tenir present establir un ritual d'inici i de d'acabament, procurar de mantenir el silenci per part dels oients durant la història, tenir la capacitat de poder narrar amb les mateixes paraules, i poder-nos aturar en els detalls il·lustratius que ens regala el conte. Quant a material per aquesta proposta hi haurà el conte, un faristol i uns titelles de dit dels tres porquets i el llop per si es vol acompanyar la història (*vegeu la figura 2*). També es posarà a l'abast dels infants una mostra de material del que estan construïdes les respectives cases de la història. (*vegeu les figures 3, 4 i 5*). Aquest material serà present en tots els formats els quals serà representada la història esdevenint un enllaç de tot el recurs.



Figura 3. Faristol, llibre i titelles de dit per acompanyar la primera proposta. *Barcons, L.*



Figura 4. Fotografia d'un feix de palla. *Barcons, L.*



Figura 5. Fotografia dels blocs de fusta. *Barcons, L.*



Figura 6. Fotografia dels blocs de maons fets a mà. *Barcons, L.*

Al cap d'unes sessions, quan s'observi que els infants ja han adquirit cert vocabulari, es procedirà a fer un petit salt d'abstracció quant a format d'interpretació de la història, i es presentarà en un Kamishibai. Aquesta serà la segona proposta del material. La paraula Kamishibai significa "teatre de paper", per tant s'explicarà el mateix conte a través d'un petit teatre, que sol ser de fusta, i s'utilitzaran unes làmines per projectar la història i uns titelles de dit. (Vegeu la figura 7). Les làmines tenen un dibuix o imatge en un cantó i text en l'altre, fet que afavoreix ser interpretat. S'ha intentat que les imatges fossin de l'entorn i d'autoria pròpia, tot i que en ocasions ha estat difícil trobar cases de cert material per la zona geogràfica que ens trobem. Tot i així, es considera d'importància fer visible l'entorn pròxim del que disposem. cantó (vegeu les figures 8, 9 i 10).



Figura 7. Kamishibai i làmina que representa la casa de palla dels tres porquets. *Barcons, L.*



Figura 8. Simulació de la casa de palla dels tres porquets. *Güell, M.*



Figura 9. Simulació de la casa de fusta dels tres porquets. *Satus.* Copyright 2018.



Figura 10. Simulació de la casa de maons dels tres porquets. *Barcons, L.*

La darrera proposta pretén vincular la literatura amb l'audiovisual. Per fer-ho possible es treballarà a partir del Croma. El Croma és una tècnica audiovisual amb la qual a través d'una tela de color verd, es poden modificar certs aspectes de la realitat. En aquest cas el que es vol aconseguir és transportar als nens i nenes dins la història dels tres porquets i que siguin ells i elles mateixes qui interpretin la història tenint en compte l'aprenentatge adquirit en les sessions anteriors.

Per dur-ho a terme, l'autora es remet amb l'experiència viscuda a Les Pinediques de Taradell. Disposen d'un espai anomenat "el taller dels materials grans" que sorgeix l'any 2017 quan l'AMPA vol regalar al centre una pissarra digital, però l'equip de mestres s'hi nega. Per argumentar i justificar la decisió, es realitza un document que acaba presentant-se als XXXIX Premis Baldori Reixac on reben un dels premis i a causa d'això una subvenció que els permet crear l'espai. Una de les idees que els ajuda a inspirar-se és una de les obres de William Kentridge organitzada amb panells. Per fer realitat el seu projecte, contacten amb un inventor que els du a terme aquests panells i els adequen de tal manera que els infants puguin fer-ne ús. Una d'aquestes adequacions és el codi de colors que utilitzen per moure'ls. Quan volen que el de color verd es mogui, agafen el cordill del mateix color i el mouen fins allà on desitgen, i així amb la resta dels que disposen.

A més de l'esmentat, l'espai consta de diverses teles i cortines que en desplegar-se permeten crear diferents profunditats en l'espai. S'exposaran de menys a més profunditat en l'espai. En primer lloc hi ha una tela molt prima, semblant a una tela mosquitera, que permet ser utilitzada com a tela de projecció, però que alhora deixa passar la llum i permet que la projecció també pugui veure's reflectida en altres superfícies més profundes. El següent que trobem són els panells; aquests pegen d'unes regletes del sostre que permeten modificar la posició en funció del clima que es vol crear. En un tercer nivell hi ha una cortina opaca d'aproximadament dos metres de llarg, que permet projectar imatges, i per les característiques del teixit, permet que aquestes es vegin pels dos cantons. En un quart nivell hi ha dues cortines més gairebé tocant la paret. Juntes són més o menys de la mateixa llargada que l'esmentada anteriorment, també són opaques i permeten projectar-hi imatges. Per últim hi trobem la paret pintada de color verd per tal de poder treballar amb el Croma. A més de tot aquest material fixe, també disposen de material addicional per jugar amb les imatges com ara plafons de diferents mides i de color neutre que permeten que els infants puguin tenir a les mans les imatges que es projecten o ser utilitzats com a lupes, miralls, peces grosses

de psicomotricitat folrades d'un color neutre que poden servir per fer construccions o crear amagatalls, tubs de cartó, teles o disfresses.

Remetent-nos al material que utilitzen per treballar amb el Croma, es fa ús de paret de color verd, la cortina opaca central, i el projector. Pel que fa a l'organització i metodologia, s'organitzen de la següent manera: els infants es posen davant la paret de color verd i un dispositiu mòbil o una tauleta els enfoca. Aquest dispositiu té incorporada l'aplicació Chromavid, que permet modificar els fons de color, en aquest cas de color verd, podent plasmar allò que es desitgi. Per tal que els infants es vegin a temps real amb el fons modificat, es vincula el mòbil o dispositiu que enfoca als infants amb el projector. Per fer-ho és necessari el Chromcast, que proporciona senyal WI-FI al projector. Llavors es vincula el dispositiu que enfoca als infants amb el projector a través del Google Home. D'aquesta manera s'aconsegueix que els infants es vegin transportats en el fons escollit mentre estan a l'aula.

Així doncs, el que es pretén amb la proposta de l'autora és que amb l'ajuda dels recursos l'audiovisuals els nens i les nenes puguin entrar dins els contes treballats a l'aula. Fent ressò a les paraules d'Altimir el dia de la visita, i coincidint amb que l'audiovisual és molt més que la relació entre el dit d'un infant i el contacte amb una pantalla, es presenta la següent proposta. A través d'una tela de color verd, una cortina, un projector i connexió a internet, transportem als infants. Per fer-ho possible és necessari disposar del material (vegeu la figura 11) i seguir els passos que es presenten en format pòster. (Vegeu el pòster a la següent pàgina).



Figura 11. Capsa que conté la tela verda, corda i pinces. *Barcons, L.*

ELS TRES PORQUETS

Adaptació del conte per M. Carme Bernal, Francesc Codina i Assumpta Fargas.

QUÈ ÉS EL CROMA?

El croma és una tècnica audiovisual que s'utilitza per crear noves imatges tot extraient un color de la imatge inicial, que sol ser el color verd, podent-lo substituir per una imatge nova o un altre color.

L'ÚS DEL CROMA

És necessari disposar d'una base, fons o objecte de color verd. La gamma de color escollida ha de ser l'esmentada pel fet que s'allunya de les possibles tonalitats de la nostra pell i per tant pot ser modificada.

Tot el que s'utilitzi com a atrezzo o vestuari haurà de ser d'un color diferent del verd, en cas contrari es veurà modificat.

EDICIÓ

Per dur a terme l'edició dels efectes s'utilitzarà l'**aplicació Chromavid**. Permet gravar i editar vídeos i fotografies des de dispositius Android o iPhone de manera molt senzilla.

PASSOS A SEGUIR:

1. Prepara l'espai que voldràs modificar amb la **tela verda**. Cuida que quedi ben estirada, per això disposes d'un cordill i pinces.
2. Obre l'**aplicació Chromavid** i selecciona que el fons que vols editar és de color verd. Pots fer-ho prement el cercle de la part superior esquerra de la pantalla.
3. Prem la pestanya de la part inferior esquerra de la pantalla i selecciona la **imatge de fons** que desitges. Descarrega't les imatges que et proposo https://drive.google.com/drive/folders/14UKMVoUWugiHr-AP9YezGO8c4X1GM_E0?usp=sharing o bé obten-les escanejant el Còdi QR.
4. Connecta el **Chromcast** al **projector** i engega'l. Seguidament vincula'l (a través de l'aplicació del **Google Home**) amb l'aparell amb què graves als infants. Així aconseguiràs que es vegin a temps real al lloc on s'han transportat a través de la imatge seleccionada.
5. Si desitges guardar el record, només has de prémer l'opció de **gravar** de l'aplicació Chromavid.

MATERIAL

- Tela o paret verda (en cas de ser tela, cordill i pinces per subjectar-la)
- Focus per una bona il·luminació
- Panell o cortina que serveixi de base de projecció
- Projector
- Chromcast
- Aplicació Chromavid
- Aplicació Google Home



6. CONCLUSIONS

Abans de dur a terme la investigació, ens preguntàvem si les escoles disposaven dels recursos suficients per atendre la diversitat lingüística que hi ha a molts centres de Catalunya. Una vegada coneguts i analitzats quatre centres, s'ha arribat a diferents conclusions.

A partir de la recerca i tenint present la veu de les escoles entrevistades es palesa que l'escola catalana disposa de diversos documents com ara el PEC i el PLC per atendre l'infant que es troba amb necessitats lingüístiques. Tenir els documents no vol dir necessàriament fer-ne ús. S'ha observat que tot i disposar de PEC i PLC, l'ús que se'n dona és insignificant. El personal docent se centra en l'infant que té al davant i identifica i potencia el desenvolupament de les dificultats lingüístiques que cadascú en concret presenta. A més, cada centre disposa de recursos específics relacionats amb l'organització metodològica i material que elabora en funció de les necessitats a què s'enfronta. Si ens referim a les llengües que acullen algunes aules, observem que hi pot fins a vuit llengües diferents. Fer front a una situació com aquesta, s'ha resolt de diferents maneres en funció de cada escola. L'escola La Sínia, per exemple, disposa d'una persona voluntària de parla magrebina que fa d'intermediària entre els infants i les mestres. Referent a l'escola Puig Agut, tenen una coordinadora de llengua, interculturalitat i cohesió social que, d'entre altres funcions, col·labora en la coordinació de les actuacions de professionals externs que puguin intervenir per afavorir aquest procés d'immersió lingüística. A Sant Galdric, la situació queda força resolta amb els i les mestres del centre pel fet que la majoria d'infants són de famílies francòfones, i en tenir un 80% d'aquests amb nacionalitat francesa, es pot acollir aquesta diversitat lingüística a partir dels mateixos docents.

Referent a l'organització metodològica de les aules d'educació infantil les rutines, els racons de treball, el treball per projectes, el treball cooperatiu o les divisions de grup formen part del dia a dia de moltes escoles. Com a practicant a l'escola La Gleva s'han pogut observar algunes d'aquestes organitzacions com ara les rutines i el treball per projectes, i es corrobora que afavoreixen que els infants puguin desenvolupar les seves capacitats i assolir els reptes de manera individual tot partint dels mateixos coneixements previs, a més de promoure les relacions entre iguals i propiciar la necessitat de comunicació mitjançant el llenguatge oral. El fet de treballar així permet

als docents de conèixer i atendre millor a cada infant podent oferir-li els recursos més adequats per a cadascun gràcies a l'autonomia que proporciona.

La tipologia de propostes que es presenten són molt concretes i visuals per facilitar l'aprenentatge de la llengua vehicular de l'escola. Alguns exemples destacables de les escoles entrevistades són: a La Gleva el material anomenat "Ensenya'm a parlar". A Sant Galdric a través d'un personatge s'estableix una relació i alhora sorgeix una motivació per part dels infants en llegir un conte amb les famílies i descobrir nous mots en llengua catalana. A l'escola Puig Agut en projectes com ara el de ràdio o teatre propiciant situacions reals i lúdiques als infants on el fil conductor és el llenguatge oral. A La Sínia es treballa per poder establir una bona comunicació entre els infants, l'entorn i els agents que els envolten. I a les Pinediques, el treball interdisciplinari i els recursos innovadors que permeten vincular l'expressió oral, gràfica i motriu crear diferents situacions en funció dels interessos dels infants.

Després de la recerca, es conclou que la majoria d'elles, independentment del percentatge d'alumnes en situació d'immersió lingüística que acullin, disposen de recursos per afrontar-la, però es considera que podrien ser més atractius i innovadors. En cap cas es consideren invàlids, el que es pretén és que sense renunciar a res, es pugui donar una mirada més actual a aquests recursos.

Per això, a partir de la investigació reflectida en el marc teòric així com del coneixement i experiències aportades per les diverses escoles, es du a terme una proposta que pretén afavorir el procés d'adquisició del llenguatge dels infants incidint en treballar l'estructuració de frases a través d'un dels recursos més afectius en l'aprenentatge de la llengua com és el conte, complementant-lo amb una mirada més actual. L'organització que se seguirà serà a través d'un treball sistemàtic que permetrà treballar i tenir en compte aspectes claus per al desenvolupament del llenguatge. La primera fase d'aquesta proposta consisteix en l'explicació d'un conte. Com s'ha observat en la informació aportada per les escoles, moltes en fan ús tot incloent material visual per tal que sigui més fàcil establir relacions entre les paraules i el seu significat. Ho corrobora el Departament d'Educació (2004), en exposar que les estructures fixes i repetitives els permeten establir relacions amb el que els envolta. La segona proposta consisteix en l'explicació de la mateixa història, però amb un Kamishibai, que permet assentar l'estructura de les frases i l'infant adquireix un rol més actiu tot podent interpretar la història. I per últim, la darrera proposta que s'exposa és el treball amb el Croma. Així doncs, creant entorns acurats des del punt de vista lingüístic, i incorporant en aquest

cas elements multimèdia, esdevenen contextos que els despertin la curiositat i els permeten dialogar mentre s'expressen a través del llenguatge oral, gràfic i motriu. És la manera com algunes escoles han demostrat que l'aprenentatge de la llengua, per tant la immersió, es pot dur a terme partint del fet que la llengua és un instrument essencial per comunicar-se i aprendre.

Es considera que la proposta és un recull dels coneixements adquirits durant el grau de mestre d'educació infantil, ja que l'autora s'ha hagut de renovar i adaptar per conèixer nous mètodes. L'aprenentatge dels infants en aquesta proposta és realment actiu i n'és protagonista, al mateix temps que es vinculen les noves tecnologies concebudes des d'una altra mirada tot mantenint els recursos de sempre que han fet possible el procés d'immersió lingüística. Des d'una perspectiva personal, es considera que cal que moltes escoles s'arrisquin i mirin amb uns ulls enfocats en l'actualitat, aquells recursos que tenen constància que funcionen per poder esdevenir propostes innovadores adequades per donar resposta a tots els infants.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Arenas, J., i Muset, M. (2007). *La immersió lingüística. A Catalunya, un projecte compartit*. Eumo Editorial.
- Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla.
- Bigas, M i Correig, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la Educación Infantil*. Síntesis.
- Boletín Oficial del Estado. (1978). *Constitució Espanyola*. Agència Estatal. Recuperat 30 desembre 2020, de <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCATALAN.pdf>
- Brunet, I., Pastor, I., i Belzunegui, À. (2002). *Tècniques d'investigació social: Fonaments epistemològics i metodològics*. Pòrtic Edicions.
- Centelles, J.(2004). *La Biblioteca, El Cor De L'escola*. Associació De Mestres Rosa Sensat.
- Camps, M i Suerda, C. (2019). Els orígens de l'Escola Lavinia. *Revista Catalana de Pedagogia*, 16, 265-283. <https://doi.org/10.2436/20.3007.01.135>
- De Cock, B. (2006). *La política lingüística flamenca en una era de globalització*. Noves SL. Revista de Sociolingüística. Recuperat 30 desembre 2020, de http://www.gencat.cat/llengua/noves/noves/hm06tardor-hivern/docs/c_decock.pdf
- Departament d'Educació. (2004). *L'ús del llenguatge a l'escola*. Propostes d'intervenció per a l'alumnat amb dificultats de comunicació i llenguatge. Recuperat 19 gener 2021, de http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/uss-llenguatge-escola/lus_llenguatge_lescola.pdf
- Escola mare de Déu de La Gleva. (2017). *Projecte educatiu de centre*. Recuperat 20 març 2021, de <http://escolalagleva.cat/documents-de-gestio-i-organitzacio-2/>
- Genesee, F., Lambert, W.E., i Holobow, N.E. (1986). La adquisició de una segunda lengua mediante inmersión: el enfoque canadiense. *Infancia y Aprendizaje*, 33, 27-36.
- Generalitat de Catalunya. (2019, setembre 20). *Llengua catalana. Orígens i història*. Recuperat 28 desembre 2020, de <https://llengua.gencat.cat/ca/el-catala/origens-i-historia/>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació i Universitats. (2017). *Consell assessor de la llengua a l'escola: Conclusions*. Servei de Difusió i Publicacions. Recuperat 28 desembre 2020, de http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/c_onsell-assessor-llengua-escola-conclusions/consell_assessor_llengua_lescola_conclusions.pdf

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2014). *Projecte Educatiu de centre*. Generalitat de Catalunya. Recuperat 12 gener 2021 de <http://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/projectes-centre/projecte-educatiu-centre/>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació (2016). *Currículum i orientacions. Educació infantil segon cicle*. Servei de Comunicacions i Publicacions. Recuperat 15 gener 2021, de <http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2012). *L'infant de 3 a 6 anys: Guia de desenvolupament per a les famílies i el personal docent*. Recuperat 6 febrer 2021, de http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0018/06eab656-5f4d-4e35-8d2a-04fca258d91c/guia_de_desenvolupament_3-6_anys.pdf
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2021). *Escola La Sínia*. Recuperat 10 març 2021, de <https://agora.xtec.cat/ceiplasiniavic/>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2021). *Escola Puig-Agut*. Recuperat 10 març 2021, de <https://agora.xtec.cat/ceip-puig-agut-manlleu/>
- Generalitat de Catalunya. Secretaria de Polítiques Educatives. (2004). *Bases teòriques del Programa d'Immersion Lingüística del Servei d'Ensenyament del Català*. Recuperat el 15 gener 2021, de http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0007/02b4b23d-1e7e-439f-bb4e-0545d91b269a/Dossiero0_pil_rev.pdf
- González, G. Sepulveda, C. Peña, S. Del Valle, T. (2017). *Investigación para la formación de profesoras*. Ediciones UCSH. Recuperat 02 abril 2021 de <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionparalaFormaciondeProfesores.pdf#page=18>
- Lambert, W.E. (1981). Un experimento canadiense sobre desarrollo de competencia bilingüe: programa de cambio de lengua hogar- escuela. *Revista de Educación*, 268, 167-177.
- La Bressola. (2021). *Escoles associatives de Catalunya Nord*. Escola de Sant Galdric a Perpinyà. Recuperat 10 març 2021, de <http://www.bressola.cat/escola-de-sant-galdric-a-perpinya-e-11-ca.html>
- Llei de Normalització Lingüística a Catalunya 7/1983, de 6 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya. DOG núm. 322 (1983)

- Llorente, M. (2013). La imagen en el proceso constructivista de aprendizaje de español como L2 para neolectores. Dins *La Enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI*, (363-373), ASELE.
- Meneses, J., i Rodríguez, D. (2011). *El qüestionari i l'entrevista*. Universitat Oberta de Catalunya. Recuperat de http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00157591-1.pdf
- Plataforma per la Llengua – Col·lectiu l'esbarzer. (2017). *La immersió lingüística a Catalunya*. Plataforma per la llengua. Recuperat 28 desembre 2020, de https://www.plataforma-llengua.cat/media/upload/pdf/immersio-cat_1515575846.pdf
- Reverté, P. (2012). L'elaboració de materials didàctics amb fonts d'arxiu. *Lligall: Revista Catalana d'Arxivística*, (33-34), 204-219.
- Sánchez, J.B. (2008). *Modalitat d'organització de l'atenció a l'alumnat nouvingut: metodologies, tècniques i estratègies per educació infantil i primària*. Servei d'immersió i ús de la llengua. Govern de les Illes Balears. Recuperat 19 gener 2021 de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/7729/01220092004769.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Satus. (2018). Simulació de la casa de fusta dels tres porquets. [imatge digital]. Recuperat 3 abril 2021, de <http://www.casasdemadera-satus.es/casa-madera-modelo-bristol-70mm/>
- Serramona, J. (2014). *Les lleis d'educació després del franquisme: Implicacions per a Catalunya*. Educar especial 30 aniversari 33-53. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Sevillano, E. V. (2015). Dispositivos digitales moviles en educacion: Al aprendizaje ubicuo. Narcea, S.A.
- Siguan, M. (2003). *Tres perspectives en l'estudi del llenguatge infantil*. *Caplletra. Revista Internacional de Filologia*, 35, 47-58. Raco. <https://www.raco.cat/index.php/Caplletra/article/view/283201>
- Tejerina ,B. (1999). El poder de los símbolos: identidad colectiva y movimiento etnolingüístico en el País Vasco. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 88, 75-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=759364>
- Tió, J. (1984). *L'ensenyament del català als no-catalanoparlants*. Eumo.
- Vila, I., Aragonès, N., Palou, J., Siqués, C., Verdaguer, M.T., i Vilà, M. (s.d.). Conclusions de la comissió *Nova immersió i canvis metodològics*. Els programes de canvi de llengua de la llar a l'escola: aspectes metodològics i organitzatius. Dins *Consell assessor de la llengua a l'escola: Conclusions* (57-88). Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació i

Universitats.

http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/consell-assessor-llengua-escola-conclusions/consell_assessor_llengua_lescola_conclusions.pdf

8. ANNEX

8.1 Annex 1. Transcripció de les entrevistes

ESCOLA LA SÍNIA (VIC)

1- Quin és l'origen del personal docent del centre? Quines són les respectives llengües primeres?

Tot el personal docent és de nacionalitat espanyola amb el català com a primera llengua.

2- Hi ha diversitat de llengües primeres entre els infants de l'aula? Quines?

Hi ha molta diversitat de llengües. A la meua aula tenim com a llengües maternes: anglès, edo, amazic, àrab, castellà i català.

3- Com són tractades les llengües primeres dels infants a l'aula?

A P3 és complicat, ja que els nens/es no han anat a escola bressol i és la primera separació amb la mare. Moltes vegades les mestres parlen amb anglès perquè alguns d'ells/es l'entenen i és la manera de poder comunicar-se. A P4 i a P5 es fan activitats on s'introdueixen les llengües maternes, però a nivell de paraules molt senzilles, com per exemple en contes, activitats del projecte.... També es realitzen tallers en els quals s'hi inclou tota la part més cultural de les famílies, donat que donem molta importància a la participació de les famílies a l'escola.

Les famílies són molt ben rebudes a l'escola i sempre intentem que participin, ja sigui celebrant aniversaris, en activitats del projecte quan treballen les cultures, oficis de les famílies, com acompanyants en les sortides, explicant contes, Aquest any amb el covid-19 no poden fer cap activitat.

4- El centre disposa de Projecte d'Immersion Lingüística (PIL)? Com es tracten les llengües dins aquest document? (Si és possible, adjunteu-lo.)

L'escola no disposa del PIL.

A primària es treballen molt més aquestes llengües maternes a través d'activitats relacionades amb el projecte. En funció del curs es treballen més a nivell de paraula o bé a nivell de frase.

Un exemple és la rebuda del primer dia a l'escola on entren totes les famílies i es realitza una activitat plurilingüe. L'any passat havien d'escriure missatges pel nou curs en diferents

idiomes que després es van penjar per tota l'escola. També es fan unes jornades interculturals amb les quals hi havia diferents activitats relacionades amb les diferents cultures i les diferents llengües. Aquest any degut al covid-19 no es poden realitzar totes aquestes trobades i activitats.

Un altre activitat a nivell de cicle mitjà i superior, és que els nens/es reproduïen poemes, cançons i fins i tot, alguns creats per ells mateixos, en diferents idiomes i ho representen davant de tota l'escola.

5- El centre disposa d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC)? S'utilitza significativament en benefici de l'alumnat? (Si és possible, adjunteu-lo.)

L'escola disposa del PLC.

Cada cicle programa activitats plurilingües dins el projecte.

6- Quins recursos s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari? (Si és possible, descriuiu-los.)

A infantil vam tenir un reforç d'una noia magrebina que va anar molt bé per a poder comunicar-se amb els infants.

També s'utilitzen molt els suports visuals per tal de poder comunicar-nos amb els nens i nenes tot i no entendre la llengua catalana. A P3 moltes vegades venen els germans o germanes i així ens transmeten què necessiten.

La comunicació entre els propis nens/es de p3, p4 i p5 també és molt efectiva. Els que ja dominen la llengua catalana són el nexa entre l'infant i l'adult. Això els fa molt protagonistes i els agrada molt.

7- Hi ha recursos suficients a l'escola per facilitar el procés d'immersió?

Sempre falten recursos a les escoles i, el personal docent fa tot el què està a les seves mans per tal de que convisquin totes les diferents realitats.

El curs passat es va crear la figura de la TIS i les seves funcions. L'objectiu de la Tis és millorar la cohesió social i desenvolupar un treball col·laboratiu i transdisciplinari per a l'atenció integral de l'infant i la seva família.

També disposem d'aula d'acollida per aquells alumnes que arriben a l'escola i no entenen el català. Només hi van els nens/es a partir de 3r i només algunes hores, ja que es valora la importància de que també estiguin amb el seu grup-classe. En aquestes ocasions la mestra és la que realitza un material i/o activitats adaptades per tal d'anar aprenent la llengua catalana.

ESCOLA PUIG AGUT (MANLLEU)

- 1- Quin és l'origen del personal docent del centre? Quines són les respectives llengües primeres?

L'origen de la majoria del personal docent del centre és de la comarca d'Osona i amb un tant per cent molt petit de la resta de Catalunya i País Valencià. Les seves llengües primeres, també en la gran majoria és el català.

Tot el professorat compleix els requisits de competència tant en la llengua catalana com en la castellana. Tots ells utilitzen el català com a llengua de comunicació, així com també la resta de personal que intervé en les activitats quotidianes del centre: personal socioeducatiu (TEI, TIS, Educadora d'Educació Especial, Auxiliars d'Educació Especial/vetlladores), personal PAS (administrativa, conserge), personal del menjador, monitors, ...

- 2- Hi ha diversitat de llengües primeres entre els infants de l'aula? Quines?

La situació lingüística del nostre alumnat es caracteritza per una majoria molt important de nens/es amb família d'origen magrebí, la llengua habitual del seu entorn familiar acostuma a ser el bereber o amazic. També tenim un tant per cent més petit d'alumnes, les famílies dels quals, són de la Unió Europea, de la resta d'Àfrica, de centre i Sud-Amèrica i d'Espanya.

- 3- Com són tractades les llengües primeres dels infants a l'aula?

LA LLENGUA MATERNA PER UN INFANT ÉS IMPORTANTÍSSIMA, és la base sobre la qual construirà qualsevol altra llengua que aprengui, per tant nosaltres tractem les llengües d'origen amb molt de respecte i ens interessem amb com diuen ells a casa algunes paraules, expressions i fent-les servir en la mesura que podem dins l'aula, donant valor al que és seu, propi per ells.

Des de l'ajuntament se'ns ofereix un servei de voluntariat amb un sac d'hores que la majoria les gastem durant el primer mes d'escola. Aquest voluntariat està format per persones, sovint d'origen magrebí, que parlen el bereber, l'àrab, el català i el castellà. La seva funció, importantíssima per nosaltres, és ajudar-nos a entendre'ns amb les famílies que no parlen català ni castellà i sobretot, ajudar-nos en l'adaptació dels nenes i nenes de P3 que arriben a l'escola sense entendre el català, és molt important emocionalment que el nen i la nena se senti entès i que hi hagi algú que el pugui consolar o el pugui entendre en la seva llengua i així se li dona temps a adaptar-se en un entorn molt diferent al seu, la

majoria no ha anat mai a l'escola bressol, i a fer-se'l seu. Això dona molta seguretat a aquest infant i quan s'acaba el període d'aquest voluntariat els nens/es se senten molt més segurs, coneixen i han agafat confiança al seu tutor/a, als companys d'aula... i solen estar adaptats i a gust dins el seu grup classe. Gràcies a aquestes persones el personal d'educació infantil hem après algunes paraules, molt poques, en bereber que utilitzem de vegades amb el nostre alumnat, sovint mostren molta alegria quan en diem alguna i pensem que ens ajuda a sentir-nos més a prop i més units, i a mostrar respecte i valor per la seva llengua.

Aquest curs amb el problema de la Covid potser serà difícil, però habitualment, cada curs, la coordinadora Lic organitza una jornada de "contes en llengües d'origen". Aquesta, busca persones parlants de les diferents llengües que tenim a l'aula, que vulguin venir a explicar-nos un conte en la seva llengua. Sol ser sempre una experiència molt positiva per tots i totes. Els alumnes que entenen el conte solen mostrar-se molt satisfets i motivats i els que no, quedem sorpresos de sentir parlar una llengua que no és la nostra, després es fa la traducció i s'acaba sempre explicant el conte en català, la llengua d'aprenentatge de la nostra escola. L'objectiu d'aquesta activitat és també donar importància i mostrar molt respecte cap a les llengües dels nostres alumnes.

4- El centre disposa de Projecte d'Immersion Lingüística (PIL)? Com es tracten les llengües dins aquest document? (Si és possible, adjunteu-lo.)

No tenim un projecte PIL, però sí que tot el claustre vam fer un curs PIL i un curs AIL, on a part de la teoria se'ns van donar molts recursos, a infantil: endevinalles, poemes, fer circulars pels pares, contes... que anem treballant i incloent en la programació de l'aula.

5- El centre disposa d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC)? S'utilitza significativament en benefici de l'alumnat? (Si és possible, adjunteu-lo.)

sí que disposem d'un projecte lingüístic de centre, molta de la informació que t'estic donant és sortida d'aquest projecte i, evidentment, s'utilitza en benefici de l'alumnat, sinó no tindria massa sentit tenir-lo fet, i això queda ben palès en els seus objectius generals:

- Garantir l'aprenentatge de la llengua catalana a tots/es els/les alumnes.
- El català serà la llengua vehicular usada en l'aprenentatge de totes les àrees (excepte la llengua castellana, l'anglesa i l'activitat plàstica en anglès als cicles inicial i mitjà) i que també sigui la llengua de referència per a l'aprenentatge de les llengües estrangeres. S'entén per matèria impartida en català aquella en què el professorat

utilitza la llengua catalana per a les explicacions, per a les anotacions a la pissarra, els llibres de text i en la major part del material complementari utilitzat.

- Utilitzar la llengua catalana en les reunions de coordinació i del centre en general.
- Les programacions de cada matèria (excepte la de llengua castellana, l'anglesa i l'activitat plàstica en anglès als cicles inicial i mitjà) esmentaran que la llengua vehicular de la seva matèria és la llengua catalana i que s'ha de fer ús d'un model de llengua correcte.

La llengua catalana al nostre centre és la L1 tant a l'educació infantil com a primària, per tant, és la llengua d'aprenentatge i comunicació i fa les funcions de vehicle d'expressió quotidiana. És la llengua que satisfà totes les necessitats lingüístiques de la comunitat.

L'aprenentatge de la lectoescriptura es fa en català.

El procés d'aprenentatge de la L2 es desenvolupa des de la comprensió i l'expressió oral primer de Primària, a la comprensió i expressió escrita després.

A l'àrea de llengua castellana s'utilitza la L2 en totes les activitats tant orals com escrites.

Les exposicions del professor/a, el material didàctic que s'utilitza, els llibres de text, les proves... són en llengua castellana.

Els alumnes inicien l'aprenentatge de la L2 en el 1r nivell de Cicle Inicial de forma oral, i es comença a introduir a nivell escrit progressivament al llarg del cicle, en funció de l'assoliment de la competència lectoescriptura en la L1 per part de cada alumne/a.

Es té en compte la realitat sociolingüística de l'alumnat i es busquen els materials adequats a la realitat del centre i a la realitat individual de cada alumne/a.

Hi ha continuïtat i coherència metodològica entre el que es fa en català i el que es fa en castellà: es té clar que l'objectiu final és que l'alumnat tingui el mateix nivell de llengua catalana que de llengua castellana.

Educació Infantil:

En aquest cicle s'utilitzarà com a llengua vehicular i d'aprenentatge únicament la catalana.

A nivell oral es posarà molt èmfasi en l'enriquiment del vocabulari, la fonètica i l'estructuració de frases. A nivell de lectoescriptura, aquesta es comença a treballar durant el segon trimestre de P3 i s'avança gradualment a P4 i a P5.

Els objectius a assolir, tenint en compte els diferents ritmes maduratsius de l'alumnat, pel què fa a aquests aspectes a l'educació infantil són:

- Ser capaç de comunicar amb vocabulari propi de l'edat, situacions, fets i vivències contextualitzades en l'entorn.
- Llegir i escriure frases simples contextualitzades en l'entorn amb vocabulari conegut i adequat al nivell.

6- Quins recursos s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari? (Si és possible, descriuiu-los.)

L'escola prioritza materials motivadors adequats a cada nivell:

- Materials seqüenciats de consciència fonològica.
 - o Contes i llibres de tipologies diverses: contes i llegendes, adaptacions dels clàssics infantils, poesia, obres de teatre, àlbums il·lustrats, ...
- Textos reals: anuncis, horaris, tríptics informatius, diaris, revistes...
- Material de lectura seqüenciat per nivells.
- Materials per treballar la comprensió.
- Jocs que treballen diferents aspectes de la llengua (connectors, memoris, jocs de lletres diversos...)
- Biblioteca d'aula amb servei de préstec i tot el material didàctic específic de les diverses llengües així com els llibres de text.
- La pàgina web del centre també és un recurs compartit i usat per tota la comunitat educativa i s'han establert els mecanismes per actualitzar-la constantment. Es té clar el paper del català com a llengua vehicular i, per tant, de referència del centre.
- La revista (en format paper i digital). Hi ha un criteri clar de l'ús de la llengua catalana i de les altres llengües presents al centre.
- Els projectes de Teatre i Ràdio escolar que es treballen a tots els cicles també segueixen el mateix criteri d'ús de les diferents llengües.

Cal destacar també, dins els recursos del centre per treballar i fomentar l'ús de la llengua, el treball que es realitzi entorn a les celebracions de les tradicions i costums propis ja que és un element més a tenir en compte en el desenvolupament de la normalització lingüística a l'escola. La realitat de Catalunya i la seva cultura en cap moment poden estar deslligades de la llengua. És per aquest motiu que la celebració de les diades catalanes són presents

en la vida de l'escola al llarg del curs escolar. La vivència d'aquesta realitat cultural es porta a terme mitjançant la celebració de festes populars com ara la castanyada, Nadal, Sant Jordi i també mitjançant altres activitats com ara el teatre a l'escola i la visita a representacions teatrals, l'elaboració de la revista, l'estudi de la natura...

Pel que fa als recursos humans més específics, l'escola té dos especialistes en llengua estrangera, una mestra d'Aula d'Acollida i una coordinadora clic.

Els objectius de la coordinadora de llengua, interculturalitat i cohesió social (clic) són els següents:

1. Promoure actuacions per a la sensibilització, foment i consolidació de l'educació intercultural i de la llengua catalana.
2. Gestionar l'acollida i la integració de l'alumnat nouvingut
3. Definir estratègies d'atenció a l'alumnat nouvingut i/o en risc d'exclusió, organitzar els recursos i coordinar les actuacions dels professionals externs.
4. Participar amb l'equip directiu en les actuacions que es deriven del Pla educatiu de l'entorn.
5. En tot moment cal tenir en compte que a l'escola hi conviuen persones de diferents cultures. És bo mostrar-nos oberts i positius davant d'aquesta diversitat lingüística i cultural.

7- Hi ha recursos suficients a l'escola per facilitar el procés d'immersió?

En una escola sempre voldríem més recursos humans, més recursos materials... però en realitat a la nostra escola considerem que tenim recursos suficients per portar a terme el procés d'immersió i la tasca d'educar i ajudar a créixer a tots els alumnes de l'escola.

ESCOLA SANT GALDRIC (CATALUNYA NORD, FRANÇA)

1- Quin és l'origen del personal docent del centre? Quines són les respectives llengües primeres?

Dos dels tres mestres venim de Figueres i de Vic i la nostra llengua principal és el català. El nostre company/paral·lel la seva família va migrar a França des de fa molts anys i ell s'ha educat a una escola francesa i la seva llengua principal és el francès però amb un gran domini de la llengua catalana.

Dues de les tres mainaderes (TEI) són de Catalunya Central (Barcelona i Palamós) migrades a França fa anys i actualment com a llengua principal és el francès. L'altra mainadera és filla de mare migrant a França fa molts anys i va ser escolaritzada en francès, cosa que fa que la seva llengua principal sigui el francès. Totes tres però, no tenen problema amb la llengua catalana.

L'AESH/ABS (vetlladora) és de Granollers i migrada a França fa molts anys, pel que fa que la seva llengua principal a casa sigui el francès, però amb un bon coneixement de la llengua catalana ja que la seva altra família continua vivint a Catalunya Central.

2- Hi ha diversitat de llengües primeres entre els infants de l'aula? Quines?

El català, francès, castellà, italià, amazic, anglès, portuguès i basc

3- Com són tractades les llengües primeres dels infants a l'aula?

Es respecta la llengua principal que parlen els mainatges a casa i en tot moment s'intenta encoratjar-los a parlar el català i s'ajuda a comprendre la llengua i en el cas de maternal les traduccions a l'aula són una cosa habitual. P.e: Un infant et vol explicar que va menjar peix i constantment va dient "he menjat poisson" el corregeixes de manera no directa, amb altres preguntes... "Aaah, has menjat peix? I com era aquest peix? Saps com es diu el peix?"

Se'ls explica que és millor que no parlin el francès a l'Escola ja que aquesta llengua la dominen sense problemes i que s'esforcin en parlar el català.

4- El centre disposa de Projecte d'Immersion Lingüística (PIL)? Com es tracten les llengües dins aquest document? (Si és possible, adjunteu-lo.)

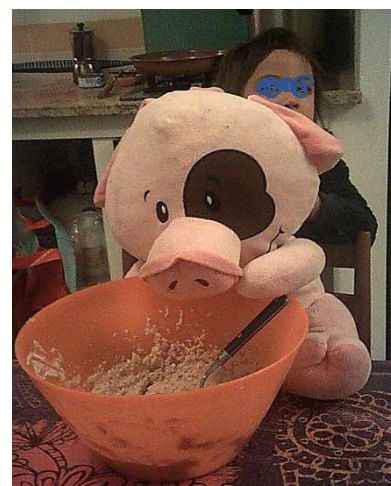
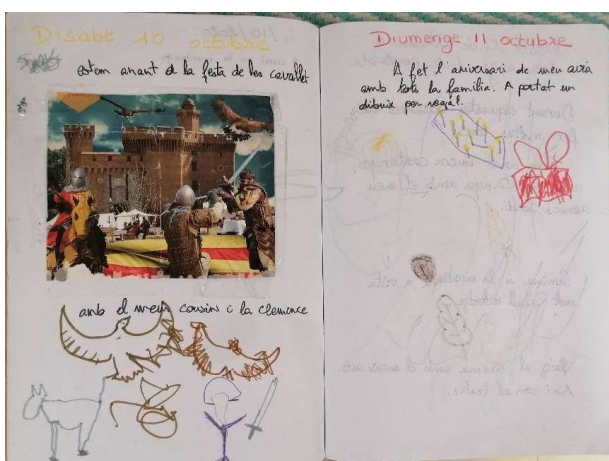
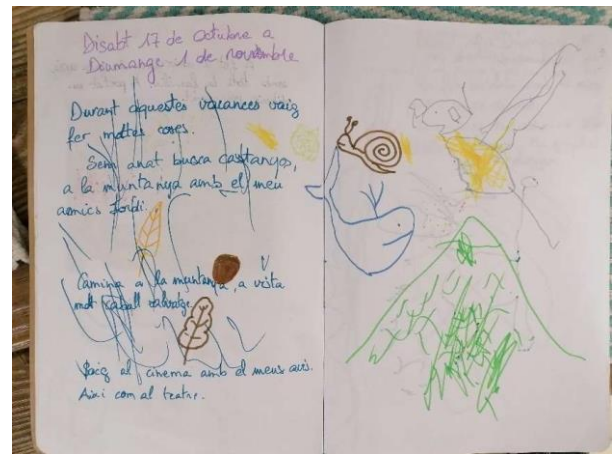
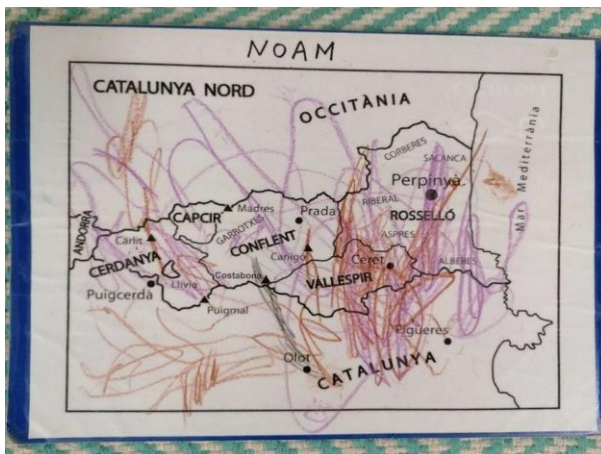
No.

5- El centre disposa d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC)? S'utilitza significativament en benefici de l'alumnat? (Si és possible, adjunteu-lo.)

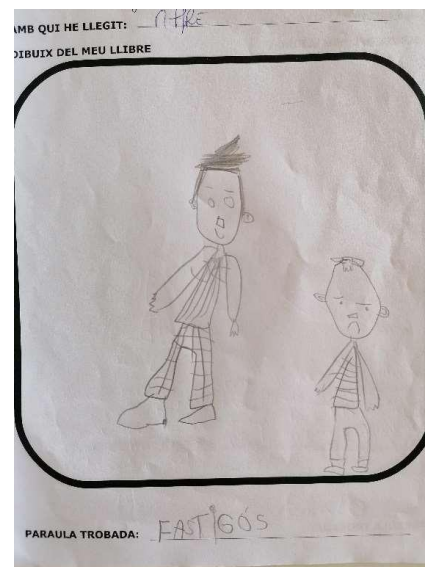
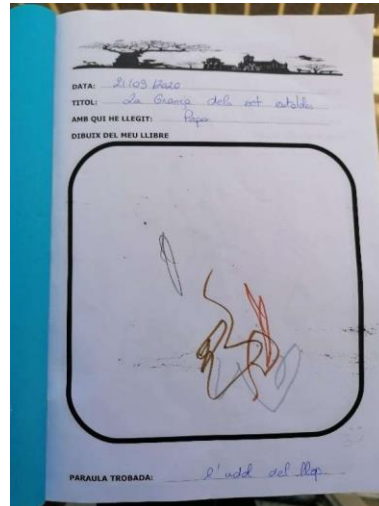
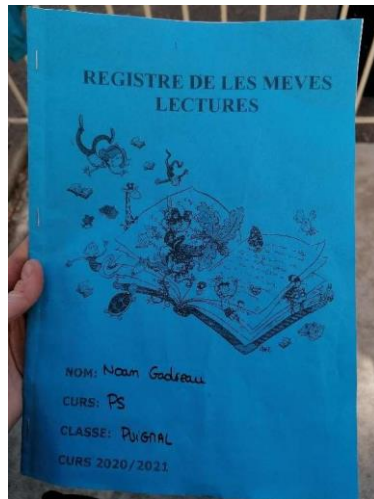
No.

6- Quins recursos s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari? (Si és possible, descriuiu-los.)

S'utilitza la **BARCA**, una llibreta que s'emporten els infants a casa durant el cap de setmana i que han d'omplir per poder explicar. D'aquesta manera practiquen l'oralitat en català. També, per fomentar l'esforç en fer la Barca, cada divendres hi ha un infant que s'emporta la FANG, la mascota de la classe.



També es fa el **REGISTRE DE LECTURA**, un llibret amb un registre dels llibres de la biblioteca d'aula que s'emporten a casa per poder llegir amb la família. Després d'això els convidem a fer-ne un dibuix i a escriure un nou mot après durant la lectura amb família.



Els dimarts també es fa **EL DIA DE LA JOGUINA** que els infants porten una joguina de casa que tinguin ganes de compartir amb els seus companys i companyes i abans de jugar-hi expliquen què és, perquè els hi agrada, qui els hi ha regalat, com s'hi juga...

Cada dia al matí es fa la **ROTLLANA** on es parla de diferents temes. Fem des del Bon dia fins a converses que poden transcendir a temes variats.



Fem també **TALLER DE CUINA**. Cada setmana la mainadera de la classe, s'emporta un petit grup d'entre 6 i 8 infants a la cuina a cuinar el berenar d'aquell dia. És un bon moment per treballar la llengua en petit grup. El nom de tots els aliments que s'utilitzen, d'on provenen, com es diuen tots els utensilis... Així com també aprenen a seguir una recepta i comencen a tenir interès per escriure-la i llegir-la. Un cop tornen a la classe acostumen a explicar a la resta del grup què és el que han fet i com ho han fet.



7- Hi ha recursos suficients a l'escola per facilitar el procés d'immersió?

Els recursos principals som els adults de l'equip educatiu. Mentre nosaltres parlem l'idioma, la transmissió d'aquest està garantida, igual que l'aprenentatge. Es tracta de parlar i no deixar de fer-ho. Es pot fer en via cançons, contes, converses, poemes... Però que els infants no deixin desentir la llengua, ja que és d'aquesta manera que es fomenta l'aprenentatge.

ESCOLA LA GLEVA (LES MASIES DE VOLTREGÀ)

1- Quin és l'origen del personal docent del centre? Quines són les respectives llengües primeres?

L'origen majoritari és català i la primera llengua segueix sent la catalana

2- Hi ha diversitat de llengües primeres entre els infants de l'aula? Quines?

Bàsicament català i castellà, tot i que el castellà en baix percentatge. També famílies sud-americanes, de canàries, etc. tot i així, la gran majoria de persones que parlen en castellà és perquè el seu origen és sud-americà, no pas espanyol.

Enguany P3 és un curs especial. En una classe de 18 alumnes 3 són d'origen magrebí on la primera llengua és l'amazic i un d'ells és procedent de França i un dels infants és romanès tot i que comprèn molt bé el català.

3- Com són tractades les llengües primeres dels infants a l'aula?

Són tractades amb normalitat. L'avantatge que té infantil és com que el treball oral és l'objectiu principal ja és mostrar-los com s'estructuren les frases, les paraules, el dia a dia ja ens serveix per la immersió lingüística. Un aspecte a tenir en comte són els suports visuals quan expliquem contes o fets allunyats a la seva vida quotidiana. Amb ells aconseguir que estableixin relacions i puguin seguir el fil.

Quan ja s'està més centrat i es té suficient nivell en vocabulari, es treballen les estructures de frases. Per fer-ho disposem d'un material específic "Ensenya'm a parlar".

4- El centre disposa de Projecte d'Immersion Lingüística (PIL)? Com es tracten les llengües dins aquest document? (Si és possible, adjunteu-lo.)

No en tenim. Es treballa al dia a dia a l'aula amb recursos propis de l'etapa que ja són molt orals.

5- El centre disposa d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC)? S'utilitza significativament en benefici de l'alumnat? (Si és possible, adjunteu-lo.)

Sí, està a la web.

6- Quins recursos s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari? (Si és possible, descriuiu-los.)

Recursos visuals perquè la paraula tingui sentit dins el món. La paraula ha de tenir la imatge per retenir-la i comprendre-la. A infantil la avantatge és que no hi ha una pressió de contingut, perquè el contingut que s'ha de treballar es precisament aquest per tal que d'aquí tres cursos puguin posar-hi l'escriptura.

Independentment de les capacitats que té un infant per llegir i escriure, sense una base de llenguatge oral no hi ha sentit. Per tant l'objectiu principal d'educació infantil és donar aquest bagatge oral.

7- Hi ha recursos suficients a l'escola per facilitar el procés d'immersió?

A l'escola en tenim, després tirem de recursos públics com: el CRP de Vic, biblioteques municipals, recursos de la generalitat XTEC, i d'altres que els creem nosaltres.

8.2 Annex 2. Buidatge de dades

	Escola La Gleva	Escola La Sinya	Escola Puig Agut	Escola Sant Galdric
4. Quin és l'origen del personal docent del centre? Quines són les respectives llengües primeres?	Majoritàriament són d'origen català. La llengua primera és la catalana.	Tot el personal docent és de nacionalitat espanyola. Llengua primera el català.	Majoritàriament de la comarca d'Osona amb un percentatge baix de la resta de Catalunya i País Valencià. Llengües primeres catalana i castellana. La vehicular és la catalana per tot el personal del centre.	Dues de les tres mestres de l'etapa d'infantil de Figueres i de Vic. Per tant la llengua primera és el català. El tercer mestre va emigrar a França fa anys i ha estat educat en una escola francesa. La seva llengua primera és la francesa tot i que té un gran domini de la llengua catalana. De la resta de personal del centre, n'hi ha de procedents de Catalunya amb el català com a primera llengua, i d'altres que tenen com a primera llengua el

				francès però amb un domini elevat del català.
5. Hi ha diversitat de llengües primeres entre els infants de l'aula? Quines?	Bàsicament el català i castellà, tot i que el castellà amb molt baix percentatge.	Hi ha molta diversitat de llengües, anglès, edo, amazic, àrab, castellà i català.	Majoritàriament d'origen magrebí amb l'amazic o bereber com a primera llengua. També hi ha un percentatge més petit de famílies de la Unió Europea, Àfrica, Sud Amèrica i Espanya.	Hi ha força diversitat: català, francès, castellà, italià, amazic, anglès, portuguès i basc.
6. Com són tractades les llengües primeres dels infants a l'aula?	Són tractades amb normalitat. Es considera que com que el treball oral que es fa a infantil ja té com a objectiu mostrar les paraules i l'estructura de frases, el dia a dia ja serveix com a immersió.	A P3 és complicat pel fet que és el primer contacte amb l'escola i la primera vegada que es separen de les seves mares. Algunes mestres parlen amb anglès per facilitar-ho. A P4 i P5 algunes activitats, en contes, en el projecte, en tallers, es	Considerant la importància de la llengua materna dels infants. Mostrant respecte, interès i donant-hi valor dins l'aula. Persones voluntàries que solen parlar bereber, àrab, castellà i català. Són un pont de comunicació entre els infants i les mestres i també amb les famílies.	Es respecta la llengua principal que parlen els infants a casa i s'intenta encoratjar-los a parlar el català. S'ajuda a comprendre la llengua. Se'ls explica que és millor que no parlin el francès a l'escola, ja que aquesta llengua la dominen sense

		vinculen amb la llengua materna. S'intenta que les famílies tinguin un paper molt participatiu a l'aula amb els infants. Aquest any és difícil pel covid-19.		problema i es demana que s'esforcin a parlar en català.
1- El centra disposa de Projecte d'Immersion Lingüística (PIL)? Com es tracten les llengües dins aquest document? (Si és possible, adjunteu-lo.)	L'escola no disposa de PIL, es treballa el dia a dia amb els recursos propis de l'etapa, que solen ser basats en l'oralitat.	L'escola no disposa de PIL. A primària es treballen molt més les llengües maternes a través d'activitats relacionades amb els projectes. exemple: la rebuda del primer dia a l'escola o la reproducció de poemes o cançons en diferents idiomes.	No disposen de PIL tot i que estan formats i disposen de recursos com endevinalles, poemes i contes.	No

<p>2- El centre disposa d'un Projecte Lingüístic de Centre (PLC)? S'utilitza significativament en benefici de l'alumnat? (Si és possible, adjunteu-lo.)</p>	<p>Sí.</p>	<p>Sí. Cada cicle programa activitats plurilingües dins el projecte.</p>	<p>- Sí. S'utilitza en benefici de l'alumnat sempre.</p>	<p>No</p>
<p>3- Quins recursos s'utilitzen per facilitar el procés d'immersió lingüística als infants de parvulari? (Si és possible, descriuiu-los.)</p>	<p>Recursos materials: - Suports visuals per tal que la paraula tingui sentit dins el món. Es considera que la paraula ha de tenir imatge per</p>	<p>Recursos materials: - Suports visuals per afavorir la comunicació amb els infants. - Material específic creat segons les necessitats dels infants. Recursos humans:</p>	<p>Recursos amb materials motivadors adequats a cada nivell com: - Contes i llibres de diferents tipologies - Textos reals com anuncis, diaris o revistes.</p>	<p>- La Barca. És una llibreta que els infants s'emporten a casa durant el cap de setmana i han d'omplir per poder explicar. Així practiquen l'oralitat en català.</p>

	<p>ser retinguda i apresada.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contes amb suports visuals d'imatges o titelles - Material específic "Ensenya'm a parlar" per treballar l'estructura de les frases. - Dites, poemes i rimes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reforç d'una noia magrebina que ajudava a comunicar-se amb els infants. - Els propis infants. Els que ja dominen la llengua catalana són el nexa entre l'infant i l'adult. Els fa protagonistes i se senten agraïts. - Aula d'acollida pels alumnes que no entenen el català. Se'n fa ús a partir de 3r i només algunes hores per afavorir el sentit de pertinença de grup 	<ul style="list-style-type: none"> - Material de lectura i per treballar la comprensió. - Jocs que treballen diferents aspectes de la llengua com connectors, memoris, jocs de lletres, etc. - La biblioteca d'aula amb préstec tant de llibres com de material didàctic. - La pàgina web i la revista del centre. - Els projectes de teatre i ràdio escolar. - Recursos del centre per treballar i fomentar l'ús de la llengua i el treball entorn les celebracions, 	<ul style="list-style-type: none"> - El Registre de lectura. És un llibret amb un registre dels llibres de la biblioteca d'aula que s'emporten a casa per poder llegir amb la família. També es convida a fer un dibuix i escriure el nou mot après durant la lectura amb família. - El dia de la joguina. Els infants porten una joguina de casa que tinguin ganes de compartir amb els companys i companyes. Abans de jugar-h expliquen per què és, perquè els agrada, qui
--	---	--	---	--

			<p>tradicions i costums catalanes.</p> <p>Recursos humans com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'aula d'acollida - Una coordinadora de llengua, interculturalitat i cohesió social (clic) 	<p>els hi ha regalat, com s'hi juga, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rotllana. Cada matí és fa una rotllana on es parla de diferents temes i converses que poden variar. - Taller de cuina. Cada setmana la mestra de la classe s'emporta un grup petit d'infants a la cuina a preparar el berenar d'aquell dia. És un bon moment per treballar la llengua en petit grup. Es treballen els noms dels aliments, d'on provenen, com es diuen els utensilis, etc. d'aquesta manera també aprenen una
--	--	--	--	---

				recepta i poden començar a tenir interès per escriure-la o llegir-la. Quan tornen a la classe expliquen a la resta del grup què han fet i com ho han fet.
4- Hi ha recursos suficients a l'escola per facilitar el procés d'immersió?	A banda dels recursos de l'escola, es disposa de recursos públics del CRP de Vic, de biblioteques municipals i de recursos de la Generalitat de Catalunya	Falten recursos tot i que el personal docent fa tot el que està en les seves mans per tal que convisquin totes les realitats. El curs passat es va crear la figura de la TIS amb l'objectiu de millorar la cohesió social i desenvolupar un treball "col·laboratiu i transdisciplinar" per a	Sempre es voldrien tenir més recursos, tant humans com materials, tot i que es considera que tenen els recursos suficients per a portar a terme el procés d'immersió així com la tasca d'educar i ajudar a créixer a tots els alumnes de l'escola.	Es considera que el recurs principal són els adults de l'equip educatiu. Es tracta de parlar i no deixar de fer-ho. A través de cançons, contes, converses, poemes, etc. però que els infants no deixin de sentir la llengua.

		l'atenció integral de l'infant i la seva família.		
--	--	--	--	--