



**Paraules clau**

escola, integració alumnat immigrant, classes de transició, didàctica intercultural de l'Educació Física, Alemanya

# Immigració i escola: experiències d'integració a Hamburg

▪ **UTE BEHNKE**

Sotsdirectora de la "Schule Wielandstrasse", Hamburg, Alemanya

▪ **HANS-JOACHIM ROTH**

Professor titular de Ciències de l'Educació. Universitat d'Hamburg, Hamburg, Alemanya

**Abstract**

*This article deals in the first place, with the school system in the Federal State of Hamburg (Federal Republic of Germany) and the measures adopted for the integration of the immigrant pupils. Next, we explain in detail the experience of the Wielandstraße School and the organisation of transition classes to the regular school system. We detail the procedures to obtain the maximum success in the process of integration and we make a critical evaluation of the experience. Finally, we make an analysis and present proposals of PE didactic from an intercultural point of view.*

**Key words**

*school, integration of immigrant pupils, transition classes, intercultural didactic of PE, Germany*

**Resum**

L'article tracta, en primer lloc, el sistema escolar a l'Estat Federal d'Hamburg (República Federal d'Alemanya) i les mesures adoptades per a la integració de l'alumnat immigrant. Tot seguit, s'explica fil per randa l'experiència de l'escola Wielandstraße i la seva organització de classes de transició al sistema escolar regular. Es detallen els procediments per aconseguir el màxim èxit en els processos d'integració i es fa una valoració crítica de l'experiència. Finalment es fa una anàlisi i es presenten propostes de la didàctica de la d'educació física des d'una perspectiva intercultural.

**El sistema escolar i les mesures d'integració per als fills d'immigrants a Hamburg**

**El sistema escolar d'Hamburg**

Segons la Llei Escolar d'Hamburg de 1997 "tota persona jove té... dret a una formació escolar independentment del seu sexe, el seu origen, la seva raça, la

seva llengua, el seu lloc de residència i procedència, les seves creences, les seves tendències religioses o polítiques o una invalidesa" (§ 1. Hamburgisches Schulgesetz). Aquest dret inclou, al mateix temps, l'obligatorietat de l'assistència a l'escola fins als 18 anys o, si s'escau, la realització de com a mínim 9 anys escolars. Mentre la Llei Escolar de 1997 encara recull que els nens i joves amb petició d'asil que encara no tenen estatus de residents a la República Federal estan alliberats de l'obligatorietat escolar, des del 2001 a Hamburg també aquestes persones tenen l'obligació d'anar a l'escola. A Hamburg cursen estudis actualment uns 215.000 escolars, dels quals aproximadament el 20 % són d'origen no alemany.

El sistema escolar es distribueix per anys de naixement, nivells escolars i tipus d'escoles (§ 11. Hmb.SG). Els cursos 1r a 4t formen l'Ensenyament Primari, anomenat també "Grundschule". L'edat d'escolarització dels nens es troba entre els sis i els set anys; en casos excepcionals, per petició especial, i amb el consentiment del metge del col·legi, pot ingressar algun alumne amb cinc anys.



Els cursos 5è a 10è formen l'Ensenyament Secundari I, que es distribueix en "Mòduls professionals" ("Hauptschule"), "Escoles de Formació Professional" ("Realschule") o el "Batxillerat" ("Gymnasium"). Els cursos 11è a 13è formen l'anomenat Ensenyament Secundari II, que es cursa a l'Institut o a l'Escola Professional. Existeixen, paral·lelament, les "escoles unitàries" ("Gesamtschulen") en les quals l'alumnat amb problemes d'integració rep una especial atenció i estimulació. Recullen en una tots els cursos i tipus d'escolarització posteriors a l'ensenyament primari. Es tracta d'un mediat sistema de cursos amb el qual compensar les diferències en les condicions de formació i millorar així les possibilitats d'obtenció d'un títol acadèmic qualificat.

Tots els títols s'aconsegueixen un cop realitzades proves escrites supervisades i aprovades per les autoritats escolars, i després de fer exàmens orals. El *Certificat de realització de mòduls professionals (Hauptschulabschluss)* s'obté després d'un mínim de 9 anys cursats i proporciona l'oportunitat de passar a una formació o "aprenentatge" ("Lehre") per aprendre un ofici o una professió administrativa o per passar posteriorment a una Escola Professional Superior per obtenir, al cap de dos anys més, ultra el certificat de mòduls professionals, el Títol d'Ensenyament Professional. El *Títol d'Ensenyament Professional (Realschulabschluss)* s'obté després d'un mínim de deu anys i és un nivell més alt. És el requerit avui dia com a condició per accedir al món professional. A més a més, ofereix la possibilitat d'accedir després a un Batxillerat Tècnic, en el qual, passats dos anys, s'obté el títol de Batxillerat Tècnic (*Fachabitur*) que permet l'accés a una carrera tècnica a la Universitat. La titulació més exigent és el Batxillerat (*Abitur*) o l'obtinguda a l'escola unitària (*Gesamtschule*) després d'almenys 13 cursos escolars, i que permet l'accés a tot tipus d'Ensenyament Superior ("*Allgemeine Hochschulreife*").

El sistema educatiu d'Hamburg es caracteritza per oferir la possibilitat de transició, sense gran dificultat, d'una modalitat escolar a una altra. Existeixen possibilitats d'ingrés indirecte –sobretot al batxillerat– si un alumne per algun motiu no ha

pogut ingressar de la forma "clàssica", després de 4t o de 6è. És comprensible que el títol de batxiller (*Abitur*) sigui el més atractiu i el que persegueixen més del 30 % de tots els escolars d'Hamburg. A més a més d'aquestes modalitats escolars, existeixen escoles privades o parcialment públiques (sobretot per a la minoria catòlica), així com altres institucions especials que tracten d'atendre les necessitats concretes d'alguns escolars i centres experimentals que busquen la integració de diferents grups.

### **Mesures d'integració per a fills d'immigrants a Hamburg**

La Llei Escolar d'Hamburg esmenta expressament al § 3 "els nens i joves la primera llengua dels quals no sigui l'alemany (...) han de trobar estímul, respectant sempre la seva identitat ètnica i cultural, de manera que pugui desenvolupar-se el seu bilingüisme i se'ls ofereixi la possibilitat de participar activament en la vida acadèmica i en les classes". Ja des del 1986 existeixen decrets i normatives d'organització que tenen com a finalitat l'execució pràctica d'aquests objectius. Els nens que vénen de l'estranger a Hamburg són agrupats de forma centralitzada i, en cas de no disposar de prou coneixement d'alemany, se'ls apliquen diferents mesures per a la incorporació al sistema educatiu regular en els centres especials esmentats anteriorment. En aquests centres i, segons les edats i necessitats, l'alumnat pot rebre:

#### **Classes de preescolar**

Les classes de nivell preescolar no estan previstes de forma específica per a nens estrangers. Serveixen en general per a la preparació dels nens de cinc i sis anys que, per algun motiu, encara no han ingressat en el primer curs.

#### **Classes de captació i preparació (AK o VK)**

L'alumnat dels cursos 3r a 10è, que arriben sense coneixements d'alemany, van, en principi, a classes de captació (AK). Aquí es distingeix: AK 3/4; AK 5/6; AK 7/9; AK 9/10. Aquestes classes



Ute Behnke i Hans Joachim Roth, presentant un original model d'escola "pont".

s'organitzen amb periodicitat semestral independentment del nombre d'alumnes. Poden iniciar-se amb un o dos escolars i es van omplint fins arribar al nombre de 20.

Després de mig any, les classes de captació es converteixen en classes de preparació (VK), en les quals els nens acostumen a quedar-se un any més. Existeixen classes de captació i preparació adaptades a totes les modalitats escolars, sense que aquestes suposin ja una presa de decisió prèvia sobre la trajectòria posterior de l'alumne. Solament en dos col·legis existeixen classes de preparació especial per al pas al Batxillerat Superior. Són les altes instàncies les que decideixen, orientant-se pels resultats escolars obtinguts i els del país d'origen, a quina modalitat escolar passa l'alumne.

En el curs 1997/98 hi havia a Hamburg 127 classes de preparació.

#### **Classes d'alfabetització**

Els alumnes i les alumnes que no han visitat cap col·legi als seus països d'origen i no saben llegir ni escriure s'integren en classes específiques –dividides per grups d'edat– per a la seva alfabetització.

#### **Classes de transició a la Formació Professional (RÜK)**

A tres escoles cèntriques existeixen, des de 1989, ensenyaments de transició a les escoles de Formació Professional. S'envia

a aquestes classes els alumnes de llengua materna no alemanya que després del seu pas per les aules de preparació no poden entrar encara a les classes regulars de les escoles de Formació Professional o de Batxillerat, perquè els seus coneixements d'alemany encara no són suficients. No obstant això, per les capacitats intel·lectuals demostrades i la seva formació anterior sí que estarien preparats per incorporar-se a una d'aquestes modalitats escolars.

En el curs 1997/98 hi havia a Hamburg onze classes d'aquest tipus. El nombre d'alumnes per aula era de 20.

### **Curs de preparació professional per a immigrants (VJ-M)**

Per a joves de més de 15 anys d'edat i que a causa del seu escàs coneixement d'alemany o pel seu insuficient nivell de formació no poden integrar-se en classes regulars, es fa una oferta a les instal·lacions de les escoles professionals, l'anomenat "any de preparació per a immigrants", en el qual, a més a més de la formació pràctica professional, continuen aprenent alemany, de manera que al cap de dos anys puguin rebre el Certificat de mòduls professionals.

A més a més dels cursos descrits, existeixen, segons la proporció d'alumnes estrangers en una classe regular, classes de suport amb professors alliberats, és a dir, també a l'escola regular es tracta d'ajudar durant un cert temps els alumnes amb dificultats. La forma en què s'estableixen aquestes hores, ja siguin hores extres, desdoblament de les classes amb dos professors, reducció del nombre d'alumnes per aula, etc., queda a elecció de cada col·legi. Lamentablement, en molts casos aquests recursos addicionals s'utilitzen sovint per cobrir les baixes de professors malalts.

En el curs 1997/98, 364 alumnes van gaudir, a les escoles de formació general, d'un suport per a l'aprenentatge d'alemany; això suposa aproximadament 13 llocs de treball per a professors.

Hamburg és l'únic Estat Federal que promou, des de fa anys, professors perquè rebin una formació en "ensenyament complementari per a alumnes de diferents llengües maternes" i els proporciona l'o-

portunitat de cursar un pla d'estudis de tres semestres sobre el rerefons cultural dels països d'origen, els problemes i els mètodes de la comunicació bilingüe o l'aprenentatge d'una de les llengües d'origen; finalment, poden obtenir, mitjançant un examen, la qualificació corresponent.

### **L'escola Wielandstraße**

#### **Presentació de l'escola**

L'escola Wielandstraße celebra, aquest any 2001, el seu 110 aniversari. Encara que no quedi res del vell edifici, que va ser completament destruït, com tots els edificis de la zona, en la Segona Guerra Mundial, continua emplaçada en el mateix lloc i l'escola continua impartint ensenyaments de primària, mòduls professionals i formació professional.

Fa tot just vint anys va començar a minvar la taxa de nens en aquesta zona de la ciutat i el cicle de secundària es va anar reduint d'any en any. Com que l'escola es troba en un lloc molt cèntric i amb bones comunicacions de transport públic, es van aprofitar les aules buides, en un principi per als nens vinguts de Polònia i de l'antiga Unió Soviètica. En arribar cada vegada més persones sol·licitants d'asil i fugits dels seus països d'origen, es va reconèixer la necessitat de dissoldre les classes lingüísticament homogènies i de formar, en lloc d'aquestes, classes multinacionals, per tal d'ensenyar, com més aviat millor, l'alemany a aquests nens i poder incorporar-los després al sistema educatiu regular.

En aquest moment, a l'escola Wielandstraße hi ha, a més a més de les classes preescolars i primària, composta per quatre aules, les següents accions específiques: una classe d'alfabetització, una classe de preparació 3/4, una classe de preparació 7/9 i set classes de transició a l'Escola Professional.

Com a element especial en el cicle de primària, des del mes d'agost d'aquest any hi ha una classe de primer curs bilingüe (espanyol-alemany), on s'enseny a nens alemanys, espanyols i de matrimonis mixtos, en totes dues llengües. Ajuda-les per una assessoria científica de la

Universitat d'Hamburg, treballen amb molt d'interès en aquest projecte una professora alemanya i una d'espanyola, que s'alegren veient com els nens gaudeixen de poder assistir a una classe tan especial. Suposem que als anys vinents podrem continuar formant classes d'aquesta mena i arribar a crear així una escola primària bilingüe consolidada.

Una estadística de 1998 va mostrar que els alumnes d'Hamburg procedien de 92 països d'origen, amb 105 llengües maternes diferents. A l'escola Wielandstraße assisteixen a secundària, a hores d'ara, 135 alumnes estrangers de 25 països diferents, amb unes 30 llengües distintes. Els nens d'Afganistan formen, en aquest moment, el major contingent, seguits dels nens fugits dels països de l'antiga Unió Soviètica.

### **Organització de les classes de transició a l'Escola Professional**

Igual com a les classes de preparació (VK), en les classes de transició a l'Escola Professional (RÜ) es preveu una permanència d'aproximadament un any. D'acord amb la Llei Escolar, les mesures específiques d'integració d'escolars estrangers no han de superar els dos anys. Però els nostres contactes amb les escoles que reben aquests alumnes han demostrat que la visita a les classes de transició durant any i mig millora les probabilitats d'integració i disminueix el fracàs escolar. L'escola Wielandstraße admet alumnes nous cada mig any i permet també la seva transició al sistema escolar regular cada sis mesos, és a dir l'1 de febrer i l'1 d'agost de cada any es tanquen algunes classes i se n'obren altres de noves. Això implica un gran esforç organitzatiu, però també propicia més flexibilitat pel que fa a la integració individual de l'alumne en l'escola que el rebrà.

Quan ens arriben els alumnes, enviats per la Direcció d'Escolarització, procedents de cursos de preparació o per recomanació d'antics alumnes, primer se'n comprova el nivell de coneixements d'alemany, matemàtiques i anglès.

Com que tenim set classes RÜ 7/9 paral·leles, podem decidir, d'acord amb els

resultats, si l'alumne ha d'entrar en una classe nova o si pot integrar-se en alguna de les que ja funcionen, cosa que representa un escurçament del període de permanència en la nostra escola. Disposar de tantes aules de transició ens ofereix la possibilitat de crear grups prou homogenis pel que fa al seu rendiment, posat que –segons la nostra experiència– els alumnes procedents de diferents països d'origen disposen de punts de partida molt diferents pel que fa als seus coneixements. Alguns nens estan tan traumatitzats per la seva pròpia història que necessiten repetir la matèria en una classe de transició a la Formació Professional per tornar a adquirir confiança i “despertar” així de la seva letargia.

L'examen de nivell d'anglès està pensat per aconseguir una ràpida classificació dintre dels vuit cursos d'anglès que funcionen paral·lelament. Com que l'anglès és primera llengua estrangera en totes les modalitats escolars i exerceix un paper rellevant per poder passar de curs, i a Hamburg es troba ja des del 3r de primària al pla d'estudis, és d'importància essencial transmetre aquesta llengua als alumnes que possiblement podrien passar a un 9è curs de Formació Professional o de Batxillerat. Ara com ara estem realitzant la prova de dividir els grups d'anglès en cursos normals i intensius per poder centrar-nos encara més en l'objectiu d'aconseguir un èxit escolar posterior.

Als fills de pares d'antic origen alemany –aquells que segles enrere van emigrar cap a l'Est i que, ara, retornen a causa de les males condicions de vida en què es troben– se'ls ofereix la possibilitat de reconèixer la seva llengua materna –polonès o rus– com a primera llengua estrangera. (En aquest cas la política ha fet una concessió a les transformacions socials). A la nostra escola, aquestes llengües es tracten com a classes en llengua materna. Des d'agost del 2001 les autoritats educatives reconeixen també d'altres llengües com a primera llengua estrangera, sempre que es disposi de professors qualificats per examinar a l'alumnat.

Per al treball a les classes de transició i preparació no s'han establert fins ara nor-

matives ni plans d'estudi, únicament una Directiva i Recomanacions no obligatòries per a “l'alemany com a segona llengua” i “l'alemany com a llengua especialitzada”. S'ha elaborat un nou pla de formació “alemany com a segona llengua”, per a les classes de captació i preparació, del qual probablement es disposarà en el curs de l'any entrant.

La docència de la llengua alemanya, amb deu hores lectives setmanals, és punt central del nostre treball a les classes de transició. Però les converses amb els nostres antics alumnes ens han indicat que tenen menys problemes, en general, amb l'ús de l'alemany que no pas amb les assignatures que es refereixen a continguts tècnics específics o a una llengua especialitzada, és a dir, amb la història, la geografia, la biologia, la física i la química. Nosaltres, el professorat, ja ens havíem ocupat en certa manera d'aquest problema i havíem inclòs, com a tasca nostra en el programa escolar del 2000, elaborar un currículum obligatori per a la nostra escola en les assignatures esmentades, regir-nos per aquest en fer la classe i comprovar-ne posteriorment l'efectivitat.

Els currículums s'orienten per les directives existents per a les mateixes assignatures a les escoles regulars, en els coneixements previs dels alumnes i en la necessitat d'obtenir un coneixement bàsic necessari perquè els alumnes puguin seguir el ritme de les classes regulars.

Creiem que els números ens donen la raó, si examinem les xifres del pas a l'Escola de Formació Professional, a l'Escola Tècnica Professional i al Batxillerat. Mentre al juliol de 2000 el 74 % dels nostres alumnes sortints passava a aquestes modalitats escolars, al juliol de 2001 ja ha estat el 80 % dels alumnes sortints. Ara sabem que, per aconseguir la integració a classes regulars de la major quantitat possible d'alumnes amb possibilitats d'èxit, cal ensenyar-los no solament alemany, sinó també transmetre'ls un coneixement de base d'altres assignatures. Per a tot plegat, la nostra experiència ens diu que es necessitarà un any i mig de permanència en la nostra escola en lloc d'un any, com preveu l'Administració.



Fotografia de l'Associació Esportiva Ciutat Vella-Barcelona

A l'escola Wielandstraße es prepara als nens i a les nenes immigrants per a integrar-los al sistema educatiu alemany.

### Perspectiva crítica

No hi ha dubte que els alumnes d'origen no alemany haurien d'integrar-se com més aviat millor al sistema escolar general. Alguns Estats Federals resolen aquest problema integrant els nens immigrants directament a les classes escolars corresponents i oferint-los classes de suport. A Hamburg, les classes de preparació i les classes de transició al sistema educatiu regular segueixen, com acabem de descriure, un altre procediment. Com que aquestes mesures especials poden aplicar-se durant un període màxim de tres anys, es troben sotmeses a moltes crítiques. Els arguments de crítica són, entre d'altres:

- Les mesures especials retarden la integració i allunyen els estrangers de la societat alemanya.
- Afavoreixen l'aïllament dels grups ètnics.
- Aprenen la llengua alemanya únicament pel contacte amb el professor i no amb els companys de llengua alemanya.
- Totes les mesures especials haurien d'afavorir l'estabilitat del sistema educatiu. En l'àmbit escolar no es produeix un enfrontament crític amb la creixent pluralització de la societat i per tant no hi ha una adaptació als processos de migració cada vegada més freqüents (Gogolin, Neumann i Reuter 2001).

Al contrari, els mateixos autors lamenten, amb raó, la desigualtat en la distribució dels estrangers en les diverses modalitats escolars, en proporció amb el conjunt de la població escolar. Aproximadament el 20 % de tots els escolars d'Hamburg són



Fotografia de l'Associació Esportiva Ciutat Vella-Barcelona

*Millorar la didàctica intercultural de l'educació física.*

d'origen estranger. Als mòduls professionals es troben amb un excés de representació en un 36 %, al batxillerat, en canvi, solament es troben representats amb un cridaner 11 %.

Nosaltres, els professors de l'escola Wielandstraße, pensem que mitjançant el nostre treball podem millorar les perspectives d'èxit de l'alumnat. Per desgràcia, no tots els col·legis d'Hamburg amb classes de preparació coneixen la nostra existència i sovint envien molts escolars massa aviat als Centres amb Mòduls Professionals, perquè dubten de la seva capacitat i, en altres casos, massa aviat al batxillerat, quan els alumnes que només han cursat any i mig d'alemany encara no estan preparats per a la pressió que això suposa.

De vegades se'ns retreu que mantenim els nostres alumnes "voltats de cotó fluix". I nosaltres hi insistim, atès que opinem que, en un principi, el que és més important és transmetre als alumnes una sensació de "llar", proporcionar-los un espai al qual pertànyer. La majoria no han abandonat el seu país, els seus parents i amics per decisió pròpia, alguns pateixen traumes provocats per la fugida i per les seves vivències de guerra. A les classes multinacionals troben nous amics que o bé parlen la seva mateixa llengua (la llengua de les emocions) o, si més no, es troben en una situació similar. La situació familiar i de la llar a vegades trasllueix desolació i no està

clara. Si en aquests alumnes se'ls exposa, a més a més, a la forta pressió de rendiments i competència de l'escola, sense haver-los ensenyat prèviament les armes de què disposen, se'ls condemna, segons la nostra opinió, al fracàs, a la depressió, a la letargia, a l'abús de les drogues i fins i tot a les actuacions criminals.

Els alumnes de les classes de transició destaquen pel seu alt grau de motivació i la seva bona disposició per a l'estudi. En comparació amb altres escoles, a la nostra amb prou feines hi ha conats d'agressivitat; l'acceptació dels estrangers ha millorat enormement en aquesta zona de la ciutat a causa del contacte amb els nostres alumnes a les festes del barri, les festes d'estiu, els mercats de carrer, etc.

La motivació i la bona disposició dels alumnes per a l'estudi serviran per a mantenir, com més temps millor, el que hem intentat d'aconseguir mitjançant continguts clars i adaptats al seu nivell lingüístic. Els nostres plans d'estudi s'apliquen en tres fases, corresponents als tres semestres que passen amb nosaltres, tractant d'assolir en el tercer semestre el nivell de requisits de 8è curs de l'Escola de Formació Professional, tant en el contingut de les classes com als exàmens. La majoria dels nostres alumnes passen després a 9è curs de l'Escola de Formació Professional o de l'Escola Preparatòria.

Les nostres converses amb antics alumnes ens mostren que, en general, se senten prou ben preparats i segurs d'ells mateixos per competir amb els companys alemanys. Sovint, després d'un breu període d'adaptació a les classes regulars, acostumen a ser els alumnes més interessats i actius, els agrada de comprometre's en les activitats escolars i treballen amb afany per millorar els seus resultats.

### **Didàctica intercultural de l'Educació Física**

La realitat de les classes interculturals d'Educació Física a la República Federal alemanya és molt amarga; de fet, a penes existeix: es parla des de fa anys d'una crisi de l'Educació Física a l'escola, una crisi permanent originada no solament per la reducció d'hores de classe d'esport, sinó també per la poca consideració que es concedeix a l'assignatura d'Educació Física dintre de l'escola: la nota no acostuma a ser rellevant per passar al curs següent.

Va ser interessant d'observar que els alumnes de les classes de transició de l'escola Wielandstraße, en una enquesta realitzada per persones que participaven en un seminari, dirigit per Ute Behnke i per Hans Joachim Roth, criticaven, per damunt de tot, la dedicació i la qualitat de la classe d'esport; coneixien millors ofertes als col·legis dels seus països d'origen. Aquesta no és una característica específica de l'escola Wielandstraße, sinó un símptoma de l'esport escolar alemany: la majoria dels nens de primària ja només tenen, per exemple, entre dues i tres hores d'Educació Física a la setmana, en alguns casos impartides per professorat no especialitzat; això és massa poc, sobretot a l'escola primària. La pedagogia de l'ensenyament primari sap, des de l'origen de les escoles primàries, a Alemanya des del 1920, que són precisament aquests nens d'entre sis i deu anys els que necessiten més mobilitat i més sovint. Davant d'opinions anteriors, on s'afirmava que la concentració i la disposició a treballar s'aconseguia assegut i amb el cos en fase de tranquil·litat, avui dia s'ha modificat aquesta perspectiva i es pensa que és pre-



cisament la dosi correcta de moviment i l'espai lliure suficient per als moviments autònoms dels nens de primària, la condició necessària per poder concentrar-se i oferir una bona capacitat de treball. Resumit en una fórmula: qui no té la possibilitat de moure's, tampoc no aprèn a estar quiet. Precisament el canvi rítmic planejat i estructurat –a l'escola primària sovint fet ritual– entre moviment i tranquil·litat serveix perquè els nens aprenguin a dominar el seu sistema motor i manejar-se així per ells mateixos. Els processos rítmics i rituals els ajuden com a “bàculs externs” a aprendre això fins que són capaços de regular-se i controlar-se per si mateixos. Per aquest motiu, la pedagogia de l'esport i l'educació física va presentar la teoria de l'“escola en moviment” que, tant per motius de salut com per aspectes generals d'estimulació, tracta d'introduir a les escoles una cultura del moviment estructurada i de benefici corporal com a complement de les classes tradicionals asseguts en bancs i taules.

### **Aproximacions teòriques**

El concepte d'“escola en moviment” no contempla en absolut els aspectes interculturals. No obstant això, a la didàctica de l'Educació Física, des de començament dels anys 90 del segle XX, es detecten impulsos que es dirigeixen a unes classes d'Educació Física de caràcter intercultural. Podem distingir aquí tres tendències teòriques diferents:

1. La primera parteix de diferències culturals que afecten la formació cultural del cos i els moviments. Se suposa que a cada cultura existeixen formes de moviment distintes, per exemple, pel que fa a proximitat i llunyania. Dietrich (1994, 2000) i Broeskamp (1994) parlen, juntament amb el sociòleg francès Bourdieu, de l'“hàbit corporal” molt influït per la cultura. La classe d'Educació Física ha de fer possible l'aproximació física, el descobriment de les diferències i les similituds i després treballar-les de forma reflexiva.

2. Una segona teoria es basa en el filòsof Plessner i intenta de replantejar la importància de la dimensió física de la persona (Roth, 2001). El punt de partida és la idea que el cos, com a part física, és el fonament material de la part psíquica de l'ens. Segons això, l'expressió psíquica del cos –en els seus gestos, la seva postura, el control dels moviments, etc.– inclou també els aspectes culturals de les diferents experiències de socialització. En aquest sentit, conflueixen aquesta teoria i l'anterior, en plantejar que la dimensió física de l'ésser humà se sotmet a un influx cultural, encara que en aquest cas la idea de la impregnació per la cultura queda enrere davant la força creadora dels individus. Aquesta teoria concedeix també gran rellevància al fet d'afavorir i iniciar l'aproximació corporal i la reflexió i valoració en comú d'aquesta experiència.

3. Una tercera teoria col·loca l'aprenentatge social en primer pla (Pühse, Roth 1996a, 1999). L'aprenentatge intercultural es concep així, primordialment, com un aprenentatge social. Per aquest motiu, tampoc no són tan importants els contactes físics, encara que no s'exclouen, sinó que l'aspecte principal és el caràcter interactiu del joc esportiu. Partint de la teoria de l'evolució socialcognitiva, Pühse i Roth desenvolupen una comprensió de l'aprenentatge intercultural, a la classe d'Educació Física, basat estructuralment sobretot en els jocs de competició, com ara el futbol, el voleibol, etc.; el seu pensament central és aprofitar la perspectiva múltiple inherent en aquests jocs i el significat del canvi de perspectiva segons el desenvolupament del joc.

### **Un exemple**

Elias va presentar, en una breu dissertació, els seus experiments amb una classe de preparació intercultural; com que la classe estava dominada per una atmosfera tensa, disposada al conflicte entre les ètnies representades, es va esforçar, en un primer moment, per suavitzar les relacions mitjançant la introducció de jocs de cooperació, tractant de dirigir els alumnes

cap a una posició de reconeixement, orientada cap a la comprensió mútua. Això no solament no va gaudir de cap acceptació, sinó que, de fet, va servir per aguditzar les tensions de manera que semblava completament impossible impartir una classe. En aquesta situació de total desemparament, el professor va decidir d'oferir l'esport de lluita, una modalitat esportiva que suposa i exigeix un alt grau de contacte corporal. Així, doncs, es van traslladar els alumnes de la classe cooperativa d'esport de distanciament corporal, a una modalitat de lluita amb gran acostament físic. Va ser interessant observar que la introducció de jocs esportius orientats a la competència va arribar realment als alumnes i en va motivar la participació; precisament la lluita, amb el seu enorme ús corporal, i alhora amb el seu alt nivell de reglamentació i domini dels moviments corporals, va tenir un èxit molt important. El compliment de les regles va fer que els alumnes se sentissin en igualtat de condicions; ja no comptava la pertinença a un grup cultural, sinó la seva pròpia capacitat. En sotmetre's a regles comunes es va arribar a una forma d'igualtat social que després es reflectia a les altres classes: es va instaurar una atmosfera agradable i comuna que va fer possible l'aprenentatge (intercultural) (Elias, 1994).

Malgrat aquestes teories noves, d'orientació intercultural, continua predominant àmpliament la perspectiva pedagògica cap als estrangers a la pedagogia esportiva. També d'altres concepcions, més noves que les anomenades “interculturals”, se centren principalment en primer lloc en els “problemes dels nens i joves estrangers” en la classe d'Educació Física, que per regla general es justifica per la cultura distinta i per la seva diferent orientació de valors i condicions de socialització (Dietrich, 2000).

### **Mètodes, materials, conceptes\***

En les aportacions pedagògicoesportives orientades a la pràctica trobem teories didàctiques concretes. Les propostes per

\* El resum següent es refereix a l'aportació d'Hans Joachim Roth a les tesis de Dietrich, 2000.

a la pràctica de la docència es refereixen, d'una banda, a experiments de la teoria de les cultures de moviment d'altri, com ara els "jocs d'Equador", "jocs de tot arreu", "el ball de ritmes exòtics" i també el "respecte a l'inconegut". D'altra banda, es tracta de la integració d'alumnes estrangers. Existeixen, a més a més, algunes aportacions sobre el significat de l'aprenentatge antiracista a les classes d'Educació Física. En la didàctica esportiva intercultural es discuteixen principalment els aspectes didacticomètics següents:

- D'una banda, hi ha la necessitat de crear espais lliures o alliberats de la pressió de les notes, orientats cap al projecte i d'introduir amb força formes obertes de docència. D'altra banda, es destaca també que precisament la nota d'Educació Física pot ser més important per als fills d'immigrants d'allò que per tradició es reconeix.
- Sembla molt important el concepte d'entesa: cal reflectir d'altres factors culturals aliens, així com algunes obvietats culturals pròpies, per aconseguir així les condicions apropiades per a l'entesa intercultural.
- Precisament l'orientació corporal de l'esport pot ser especialment útil, atès que ofereix un accés específic cap a l'altra persona que no possibiliten d'altres assignatures. Tanmateix, també pot ser origen de malentesos, i fins i tot d'enfrontaments físics.
- L'orientació cap al conflicte rep diferents valoracions: alguns autors hi veuen un perill d'aguditzar conflictes ja existents; d'altres destaquen la seva tasca específica, si es plantegen obertament i tot creant així una base per al diàleg. La ritualització de l'actitud conflictiva, com la il·lustrada per Elias (1994) amb l'exemple de l'esport de la lluita, sembla un plantejament exemplar per a la visió orientada cap al conflicte.
- En relació amb això es plantegen també els diferents significats dels jocs competitiu i cooperatiu. Alguns autors rebutgen de forma explícita els jocs esportius competitiu orientats a la com-

petició i advoquen pels jocs d'orientació cooperativa; pel contrari, Pühse, Roth (1996b) i Elias (1994) valoren principalment els jocs competitiu per enfrontar-se als conflictes.

La majoria de les aportacions pràctiques sorgeixen de les necessitats de la pràctica de la classe d'Educació Física. En aquests casos, solament es percep parcialment una concepció didàctica. Junt amb els ja esmentats treballs de Broeskamp i Dietrich, sembla que els treballs de Pühse i Roth tenen com a objectiu aconseguir un intent més o menys ampli de didàctica intercultural de l'esport, tot i que encara no poden donar-se per finalitzats. Els autors parteixen d'una problematització de l'escola: d'una banda, és transmissora de les coses universals, que han d'assolir objectius generals de formació; d'altra banda, és advocat de l'estimulació i la formació individual, i és aquí on es planteja l'enfrontament amb les diferències culturals, en la mesura en què aquest enfrontament es troba a les classes a causa de les relacions vitals dels alumnes. Segons això, les diferències ha de ser *reconegudes* per poder ser transformades en processos de formació i per a disposar així d'un aprenentatge intercultural. Aquí no s'ha de partir de l'intent de fixar una identitat cultural general com a base de l'interès didàctic, sinó del respecte pels elements culturals fins al punt que ho requereixin els alumnes. Si el professor 'arracona' aquests temes, es planteja el perill de la folklorització i l'etnificació. Ben al contrari, els autors subratllen el significat de l'aprenentatge social, sobretot de la capacitat de canviar de perspectiva i d'exercir un paper. L'Educació Física és un camp d'experimentació ideal per a això, atès que el canvi i l'elaboració de rols són l'estructura de base de molts jocs esportius, sobretot dels esports d'equip. L'acceptació del convencionalisme, la funcionalitat i, amb això també, la relació amb el punt de localització, és a dir la relativitat de les regles, es considera com quelcom que es pot transmetre a l'aprenentatge intercultural en ésser idèntic al seu intent de descentralització estructural. Resumint, podem destacar que la didàctica intercultural de l'esport és marginal dintre de la discussió científicoesportiva;

existeixen, per a aquesta didàctica, algunes anàlisis teòriques i uns pocs informes i reflexions pràctiques, però de moment disposem de molt pocs conceptes didàctics. La didàctica intercultural de l'esport es troba en els seus inicis; això és vàlid tant per a la creació de teories didàctiques com per al treball de base a les escoles.

## Bibliografia

- Broeskamp, B.: *Körperliche Fremdheit. Zum Problem der interkulturellen Begegnung im Sport*. (Desconeixement corporal. El problema de la trobada intercultural en l'esport), Sankt Augustin, 1994.
- Dietrich, K.: "Interkulturelles Lernen" (Aprentatge intercultural), a *Sportpädagogik*, 1994, pàg. 20-25.
- "Sport" (*Esport*), a H. H. Reich, A. Holzbrecher i H.-J. Roth: *Fachdidaktik interkulturell. Ein Handbuch* (Didàctica intercultural. Un manual), Opladen: Leske u. Budrich, 2000, pàg. 343-358.
- Elias, F.: "Zwischen Hoffnung und Wirklichkeit" (Entre l'esperança i la realitat), a *Sportpädagogik* 1994, pàg. 40-42.
- Gogolin, I.; U. Neumann i L. Reuter (eds.): *Schulbildung für Kinder aus Minderheiten in Deutschland 1989-1999* (Formació escolar per a nens de minories a Alemanya 1989-1999), Münster: Waxmann, 2001.
- Pühse, U. i Roth, H.-J.: "Interkulturelles Lernen als soziales Lernen im Sportunterricht" (Aprentatge intercultural com a aprenentatge social a la classe d'esport), a *Lernen in Deutschland* (Aprende a Alemanya) 1996a, H.1, pàg. 16-34.
- "Interkulturelle Pädagogik und soziales Lernen" (Pedagogia intercultural i aprenentatge social) A: *Schweizerische Zeitschrift f. Erziehungswissenschaft*, 1996b, H. 1: Bildungsforschung und Bildungspraxis, pàg. 101-108.
- "Interkulturelles Lernen - eine soziale Herausforderung für den Sport und Sportunterricht" (Aprentatge intercultural - un repte social per l'esport i la classe d'esport), a Volker Scheid i Jochen Simen (ed.), *Soziale Funktionen des Sports* (Funcions socials dels esports), Schorndorf: Hoffmann, 1999, pàg. 13-34.
- Roth, H.-J.: *Interkulturelle Didaktik und Sportunterricht* (Didàctica intercultural i classe d'esport), conferència impartida a la Universität Münster, gener 2001, no publicada.