

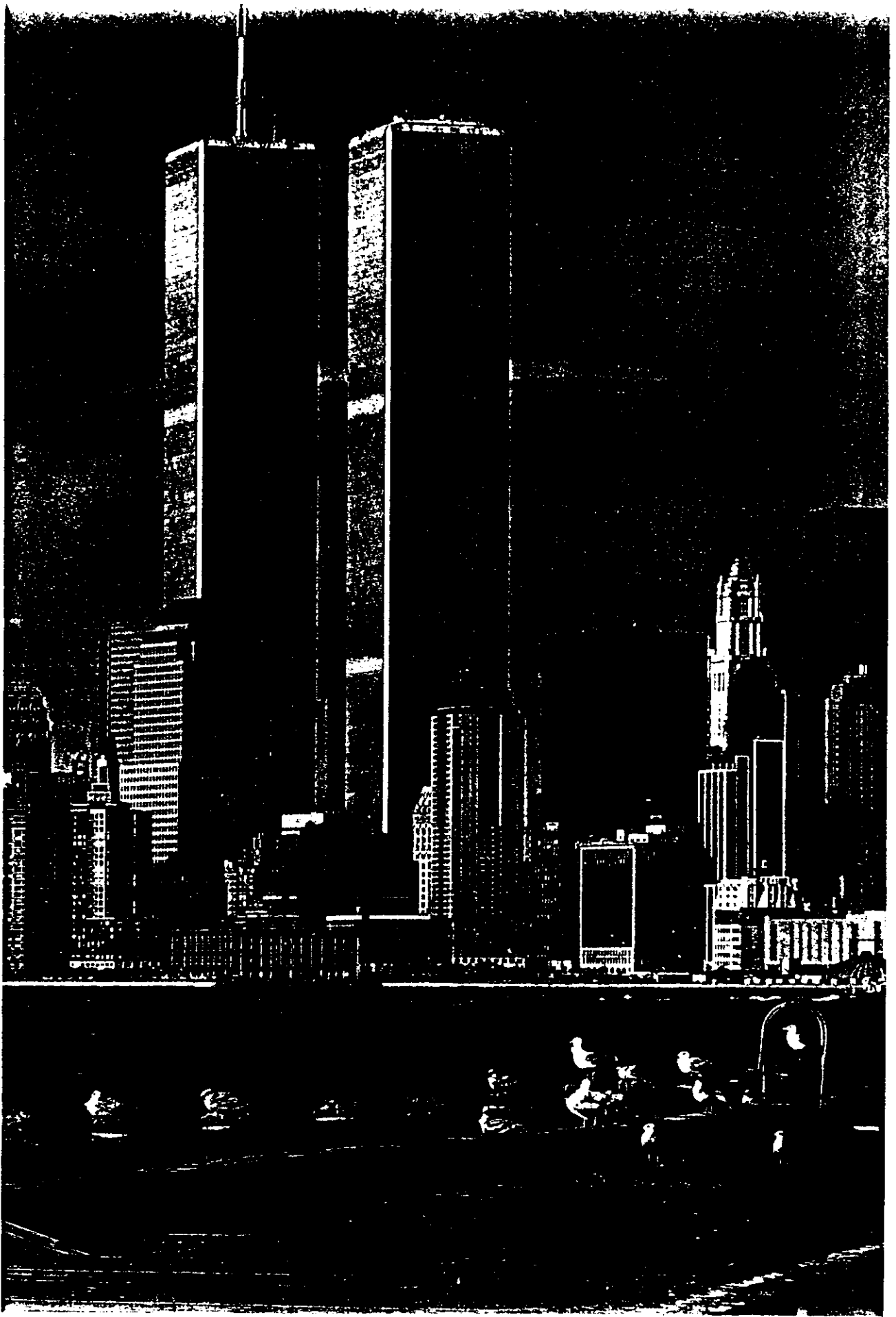


Dr. JOSEP DOMENECH I MIRA

L'ENSENYAMENT ALS ESTATS UNITS

CENTRE DE RECURSOS PEDAGOGICS

SOLSONA 24 de març de 1995



Bona tarde a tothom.

Es una gran satisfacció per a mí assistir avui a Solsona a la celebració del desè aniversari del Centre de Recursos Pedagògics. Fa deu anys vaig estar inserit molt directament en la promoció d'aquest Centre de Recursos. Recordo les sovintejades reunions que vam fer llavors amb el Sr. Varela, antic Delegat d'Ensenyament, el Sr. Baiget, Inspector del Solsonès i amb Joan Viladrich el primer coordinador. Els Centres de Recursos eren una innovació molt important que s'introduïa en el sistema educatiu i, com totes les innovacions, presentava al començament algunes incerteses respecte a la trajectòria que seguiria en el futur. Els deu anys que han passat demostren de forma ben palesa que aquesta experiència pedagògica ha estat un gran èxit. La tasca de documentació, de coordinació, de promoció, d'intercanvi, de relació i de suport que ha realitzat al llarg d'aquesta dècada donen un balanç molt positiu i enriquidor de la trajectòria seguida. Es per aixó que vull expressar molt sincerament la meua felicitació als seus membres i a tots els professors i autoritats de la comarca que amb la seva col·laboració han fet possible l'èxit assolit.

Quan el Sr. Baiget em va parlar d'aquesta celebració i de l'interès que hi havia per que es tractés un tema de Pedagogia Comparada, vaig dir-li que jo estava en aquell moment treballant en els sistemes educatius de tres països: Canadà, Estats Units i Alemanya. De forma una mica aleatòria vam triar els Estats Units com a tema de la conferència. No obstant aixó, si aquests coneixements us interessen, més endavant podem parlar dels altres dos països que he esmentat o, fins i tot, dels països nordics europeus que ben aviat visitaré i estudiaré. Noruega, per exemple, ha endegat una reforma educativa l'any passat que resulta molt interessant especialment en el nivell de secundària on introdueixen un sistema de formació professional semblant al Sistema Dual alemany. Suècia va fer una reforma l'any 1991 que introdueix una gran descentralització passant importants competències als 280 municipis més grans. També Dinamarca té un dels sistemes més descentralitzats i més satisfactoris d'Europa. De tot aixó podem parlar més endavant.

Avui però parlarem de l'educació als Estats Units. És aquest un país pel qual he sentit sempre un gran interès. Fa trenta anys, és a dir l'any 1965, ja vaig escriure un treball per la universitat de Barcelona en el que dedicava un capítol a l'educació americana. Johavia llegit llavors una obra que em va causar una gran impressió. Em refereixo a l'obra "De la Democratie en Amerique"

escrita pel gran pensador i polític francès Alexis de Tocqueville. Aquest pensador, un dels homes més intel·ligents i cultivats del seu temps, va visitar els Estats Units l'any 1830. Les notes del seu viatge van servir per escriure més tard el llibre que es faria famós a tot arreu. Tocqueville no era un pedagog, era un polític, per això no parla gaire de l'educació. Allò que a ell l'interessa és comprendre l'organització i el funcionament de la democràcia americana. Malgrat això, en el seu llibre algunes frases relatives a l'educació em van cridar l'atenció. Una d'elles deia així:

"No conec poble que hagi aconseguit establir escoles tan nombroses i tan eficaces"

Aquesta frase, dita per un francès tan culte com ell, que ens ha deixat un magnífic estudi sobre l'antic règim i llibres de viatges per Anglaterra i Irlanda, demostra que els Estats Units, en el primer terç del segle passat, ja anaven al capdevant del món en matèria educativa. Cosa que per altra banda no és gens estranya, atès que els primers colons que es van establir en aquell país, a començaments del segle XVII, eren puritans seguidors del reformador suís Calví. Els quals feien del treball i de l'estudi els millors mitjans per fugir d'allò que ells anomenaven "les temptacions de Satán". Si aneu ara a la ciutat suïssa de Ginebra trobareu a l'altra part del llac Lemán un bell i frondós parc on hi ha un gran mur de pedra. Allí formant un gran relleu, sobresurten les imatges impressionants d'alguns personatges helvètics. Entre elles està Calví, el reformador protestant que va exercir en aquella ciutat la seva influència religiosa i política. El calvinisme, juntament amb la educació, fomentava l'amor al treball i l'esprit d'empresa. Alguns sociòlegs com Max Weber han vist en l'ètica puritana el suport moral del desenvolupament industrial, comercial i financer dels països més avançats.

Els primers colons que van arribar a les costes de Massachusetts en les primeres dècades del segle XVII eren puritans que fugien de les persecucions d'Europa. Les noves terres d'Amèrica eren per ells un lloc de llibertat. Un lloc on realitzar els seus ideals religiosos i polítics. Així doncs no és sorprenent que anticipant-se en més d'un segle a tots els països europeus, la Cort General de Massachusetts promulgues l'any 1647 una llei famosa: la "Old Deluder Satan Act" que demanava que cada població de cinquanta o més famílies contractés un mestre per ensenyar a llegir i a escriure. Aquesta llei consagrava una pràctica que es venia fent des de l'arribada dels puritans l'any 1620. S'ha de recordar també que la Universitat de Harvard fou fundada l'any 1636. Cal conèixer aquests antecedents per entendre el sistema educatiu americà en l'actualitat.

Abans us he dit que el meu interès pels Estats Units es va desvetllar amb la lectura de l'obra de Tocqueville sobre la democràcia americana. No és estrany que aixó fos així perquè els Estats Units no s'entendrien sense la democràcia. Nordamèrica fou concebuda ja en el seu origen colonial amb el principi democràtic com a nucli de la seva identitat. La democràcia i la llibertat han estat la seva virtut original. Aixó no ha passat en cap altre país d'Europa o del mon, on el triomf del sistema demoliberal ha estat gairebé sempre un procés difícil, llarg i complicat, sotmès a retrocesos, lluites i conflictes.

Nordamèrica és democràtica des del segle XVII, des de la fundació de les primeres colònies. Els puritans del "Mayflower" abans de desembarcar l'any 1620 en les costes de Massachusetts ja van signar a bord del baixell un contracte polític que serviria de constitució a la nova comunitat que fundarien en terres d'Amèrica. Aquest contracte polític, un segle i mig abans que Jear. Jacques Rousseau divulgues a Europa el concepte de "contracte social" tenia ja els principis de la soberania popular, l'elecció democràtica dels magistrats i l'organització bàsica del govern civil. Era ja el nucli de la societat democràtica.

Aixó va passar a Massachusetts i també en totes les altres colònies que es van fundar en la costa atlàntica. Així, per exemple, en la fundació de Connecticut l'any 1639, el contracte polític signat pels colons deia coses tan significatives i tan importants com aquestes:

" Ens unim i ens associem per formar un Estat, una República, i declarem tant per nosaltres com pels nostres successors i per qualsevol que s'ens uneixi, que hem format un pacte mutu d'unió i confederació"

Aquest contracte de Connecticut consta d'onze articles, en els que es proclama la soberania de l'assemblea general dels ciutadans i es disposa l'elecció popular dels magistrats, la renovació anyal del seu mandat i l'autonomia comunal.

Aquests principis democràtics varen estar presents en cadascuna de les 13 colònies fundacionals dels Estats Units, però durant aquell temps estaven reclosos en la vida comunal. Seria a partir de l'any 1776 amb la Declaració de Independència, que constituïrien la base política de la nova nació federada. Jefferson el redactor de la Declaració de Independència, i Madison, Hamilton i Jay, els redactors de la Constitució, foren homes profundament educats en aquests principis. Homes educats en els ideals de la Il·lustració europea. Ells varen realitzar i varen posar en pràctica pensaments que havien estat formulats teòricament en Europa per Milton, Locke, Hume, Montesquieu o Rousseau. Políticament els Estats Units foren la realització pràctica dels ideals de la Il·lustració Europea.



Aquests ideals polítics que a Europa resultaren ésser tan conflictius i problemàtics al col·lisionar amb les estructures del "Ancien Regim", traslladats a Amèrica, a una terra verge, on no hi havien privilegis ni interessos creats i on existia des de l'època colonial un gran embrió de democràcia, es van convertir en la mística existencial de la nova nació.

La Declaració de Independència i la Constitució americana amb el seu respecte a la llei natural i als drets de l'home, es varen convertir en una mena de textos sagrats, generadors d'una mística política gairebé religiosa. A l'entorn d'ells va cristal·litzar la independència i la identitat del nou país. Si a començaments del segle XVII les colònies naixien democràtiques a Nordamèrica, l'any 1776, els Estats Units, es a dir la federació d'aquestes colònies naixien també plenament democràtics.

\* \* \* \*

Un altre aspecte que no s'ha d'oblidar al parlar de l'educació dels Estats Units, és que aquest país s'ha format en el decurs del temps per un allau immens d'emigrants, primer majoritàriament d'Europa i després de tot el món. Aquestes masses emigrants fugien de la misèria o la intolerància i trovaven en Amèrica una terra de llibertat i una terra de promissió. Els Estats Units es van convertir així en un "Melting Pot" es a dir, en un gressol on es conjuntaven en una nova identitat, gents, pobles, races, llengües i cultures molt diferents. Si mireu la transparència (Vegeu els apèndixs) veureu que des de 1820 fins l'any 1990, han entrat en aquell país prop de 60 milions d'emigrants. Només en els darrers 9 anys han entrat prop de 7'5 milions. Com podeu veure gairebé un milió d'emigrants entren actualment cada anyen el país. Això genera boses de marginació en les grans ciutats com Nova York o Los Angeles, i també incrementa el pes de les minories en la vida americana. És impossible integrar ràpidament aquesta massa que arriba de tots els punts de la terra. No és doncs estrany que en els suburbis de les grans ciutats es formin "gettos" on priva la misèria i la marginació.

No obstant des de els seus orígens i molt especialment des del segle passat la societat americana ha fet un extraordinari esforç d'integració cultural. El "Melting Pot" és una realitat perfectament observable a tots els nivells. Especialment els americans d'origen europeu han quedat integrats en una majoria dominant en la que "l'americantització" ha eliminat moltes diferències externes. Ja a l'època de la independència, Thomas Paine, el gran ideòleg i agitador de la revolució americana, autor d'un llibre sobre els drets humans, publicat l'any 1790, ja va dir en la seva obra "Common Sense":

"Europa i no Anglaterra és la mare patria de Nordamèrica"

Algunes de les colònies que es van fundar com la de William Penn a Filadèlfia acollien refugiats europeus de totes classes: mennonites i schwenkfeldians, protestants alemanys del Palatinat, hugonots francesos, disidents de Gal·les i presbiterians de l'Ulster. Pennsilvania fou ja al segle XVII un gresol, un "Melting Pot" de religions, nacionalitats i cultures. Un gresol fundat en la tolerància i la llibertat. L'exemple de Pennsilvania va influir molt en la resta del país. Tota Amèrica fou un gran gresol cultural. Un gran "Melting Pot"

S'ha de dir però que la integració que va funcionar molt bé amb els emigrants de procedència europea no va funcionar igual amb la població de procedència africana. Els Estats Units varen néixer amb una virtut original: la democràcia, però al mateix temps també varen néixer amb un pecat original: la discriminació de la minoria africana. Aquesta discriminació va sorgir en la primera colònia fundada pels britànics en Amèrica: la de Jamestown creada en terres de Virginia l'any 1608. L'origen d'aquesta colònia és molt semblant al de les altres, però a Virginia els colons aviat varen descobrir que aquelles terres eren molt fèrtils i aptes pel conreu d'una planta que els europeus apreciaven molt: el tabac. Fou així també com es van importar grans quantitats de negres africans per fer-los treballar en aquelles plantacions com esclaus. La cultura de les grans plantacions es va estendre llavors des de Virginia cap a Carolina, Georgia i altres llocs meridionals. Els estats del Sud varen generar una cultura i una organització social amb uns valors més senyorials on es defensava l'esclavitud. La confrontació d'aquests principis amb els democràtics i més liberals del nord es va produir en la guerra civil de 1861. La victòria del nord va significar la victòria de la democràcia i dels drets humans propugnats per la constitució. Va generar l'abolició de l'esclavitud i va generar el procés de integració de la minoria negra. No obstant els forts prejudicis racials acumulats varen crear fortes resistències per aconseguir una integració total. Malgrat que s'han fet grans progressos en l'aplicació dels drets civils dels negres i altres minories, encara hi ha als Estats Units fortes tensions sobre aquests temes. Ara, per exemple, la televisió americana cada dia dona notícies del judici que estan fent a O.J. Simpson, un popular personatge de raça negra, que està acusat d'haver assassinat la seva dona i l'amant de la seva dona, tots dos de raça blanca. El judici fa mesos que dura i costa ja més de 500 milions de pessetes. Existeix una enorme expectació nacional. La causa de tot això són els prejudicis i les passions racials que es polaritzen al seu entorn. És una manifestació de les tensions que commouen el país que ja van esclatar no fa gaire en Los Angeles amb motiu d'un altre judici famós.

La integració educativa de la minoria negra ha seguit un camí prou difícil. En els anys cinquanta del nostre segle hi havia una mena "d'apartèit". Els blancs i els negres anaven a escoles separades. Varen ser famosos a tot el món els in-



cidents que van succeir l'any 1957 a Little Rock, a l'època del president Eisenhower, en els que va tenir que intervenir la Guardia Nacional per tal que els negres poguessin ingressar en les mateixes escoles que els blancs. La llei dels drets civils, "The Civil Rights Act" de 1964, a la que tan va contribuir les actuacions i la vida de Martin Luther King, va començar a trencar, amb molt problemes aquesta situació. Des de llavors la integració ha avançat molt. Curiosament els estats que més han avançat en aquesta línia son els del sud on el grau de integració te cotes més altes.

En alguns punts del país, especialment en les grans ciutats les minories tenen gran importància escolar. A Nova York, per exemple, dels 939.142 alumnes del seu districte escolar 358.254 son negres i 318.431 son hispans. L'espanyol es la segona llengua a Nova York i també ho és en altres estats com California, Nou Mèxic, Texas o Florida. Es després de l'anglès la llengua més parlada i més estudiada al país. La minoria hispana que és més del 10 per cent de la població i que suma més de 25 milions de persones és la que te un creixement més ràpid. Aquesta minoria està estesa per tot el país, però preferentment es concentra a l'entorn de les grans ciutats. Amb la qual cosa els seus alumnes acudeixen en gran proporció a escoles on son la majoria. Es per aixó que els hispans estan escolarment meyns integrats que els negres. Aixó, possiblement beneficia el manteniment de la seva llengua i de la seva cultura.

\* \* \* \*

Juntament amb la democràcia i el "Melting Pot" un altre aspecte que ha influït considerablement en la formació de la societat americana i del seu sistema educatiu és el repte històric de la frontera. En relació a aquest tema cal recordar les paraules del gran estudiós de la història Arnold J. Toynbee.

"En la gènesi de les civilitzacions l'intercanvi d'incitació i resposta és és el factor que predomina sobre tots els altres"

La frontera va significar un gran repte i una gran resposta històrica del poble amèrica. Per entendre aixó cal pensar que les colònies creades pels britànics en els segles XVII i XVIII formaven una estreta franja territorial situada a l'Est entre l'Atlàntic i la cadena muntanyenca dels Apalaches. Més enllà d'aquesta serralada existien territoris immensos amb milers de kilòmetres d'extensió. Un territori enorme, ple de recursos, totalment verge, tan sols habitat per algunes tribus índies. Aquest impressionan territori continental va exercir sempre un fort atractiu i una gran sugestió sobre els colons de l'est. L'expansió però no fou possible perquè les colònies encara eren febles demogràficament i perquè la titularitat d'aquest immens territori pertanyia a França o a Espanya



La guerra anglo-francesa de 1759 i la compra de la Luisiana que va fer Jefferson a Napoleó Bonapart va canviar aquesta situació. La frontera va quedar progressivament oberta, presentant un repte molt fort a la vitalitat americana. Tot just un dels factors més decisius de la independència del país havia estat l'afany d'expandir-se per aquests territoris que per diverses raons, tenia l'oposició de la corona britànica. Homes com Washington o Jefferson tenien gran interès en noves adquisicions territorials. Es per aixó, que en les darreres dècades del segle XVIII i durant bona part del segle passat, amb les fronteres obertes de bat a bat, els americans van viure l'epopeia més impressionant de la seva història: la colonització de l'immens Oest. Aquesta epopeia l'hem vista representada infinites vegades en els temes de l'Oest americà que tan s'han repetit en el cine o en les pantalles de televisió. Son les imatges de les caravanes de pioners penetrant en aquell enorme país buscant la seva terra de promissió. La lluita contra els indígenes. L'ocupació de terrenys fèrtils. La fundació de noves ciutats. Els problemes i les tensions dels ramaders i els colons. Els aventurers i els especuladors. Els constructors de ferrocarrils. Els homes d'empresa. Les congregacions religioses. La creació d'una societat un punt primitiva, enérgica i uniforme estesa per tot arreu. Tot aixó va conformar la identitat americana amb uns trets inconfusibles perfectament diferenciats dels patrons europeus que havia tingut al començament. La creació de nous estats com els de Kentucky, Tennessee, Ohio, Luisiana, i més tard els de Mississipi, Indiana, Illinoic, Alabama, Maine i Misouri. Així com l'apertura cap a Texas, Florida, Nou Mèxic i Califòrnia, creava una societat nova, sense sentiments de classe social, profundament democràtica. Era una democràcia de masses que preneia distàncies del puritanisme inicial de Nova Anglaterra i de l'idealisme patrici de Washington o Jefferson. Es aquesta la democràcia americana que va suggerir a Alexis de Tocqueville quan va visitar el país en 1830 i que va tenir com a millor representant al president Jackson, un típic home de la frontera considerat com el gran enemic dels indis.

En aquesta societat americana, uniforme, enérgica, democràtica i expansiva, l'ensenyament es va estendre al mateix ritme en que creixia el país. A tot arreu on es creaven nuclis consistents de població apareixien escoles. Multitud de petites escoles disseminades per tota la geografia del país. El creixement dels Estats Units des de la seva independència ha estat espectacular. Un dels fenòmens sociològics més espectacular de la història. L'any 1776, quan es va redactar la Declaració de Independència, el país tenia tan sols 2'5 milions d'habitants i d'aquesta xifra més de mig milió eren esclaus negres empleats en les plantacions del Sud. Des de llavors la població s'ha multiplicat per més de 100. Un cas espectacular sense parió en cap país europeu. Per que us formeu una idea del que aixó significa, us diré que en aquest període de temps la població de França

tan sols s'ha multiplicat per 2'4. Quan el Marquès de Lafayette va ajudar als insurgents americans en la seva independència, la població de França amb 25 milions d'habitants era deu vegades superior a dels Estats Units. Un altre exemple més pròxim a nosaltres és el cas de Catalunya. El creixement demogràfic de Catalunya en aquests dos darrers segles ha estat no sols el més gran d'Espanya, sino un dels més grans d'Europa. Des del cens del Comte de Floridablanca fet l'any 1787 fins ara la població catalana s'ha multiplicat per 7. Una xifra que és molt gran a Europa, pero que resulta insignificant quan es compara amb la xifra de 100 que correspon al creixement americà en aquest periode.

L'apertura de la frontera de l'Oest i del Sud va provocar una impressionant marxa colonitzadora que va produir considerables canvis en l'educació americana. Els pioners no sols necessitaven coneixements acadèmics. Necessitaven molt més coneixements pràctics que els ajudessin en els processos d'adaptació i supervivència en els llocs que ocupaven. Així les escoles, juntament amb els currículums tradicionals introduint aspectes practics i utilitaris, com la cria d'animals, l'agricultura, l'economia domèstica o la tecnologia. Des de llavors, l'educació americana, en comparació a l'europea, ha estat menys intel·lectual, més activa i més pràctica.

En l'escola americana ha tingut també molta importància la formació cívica dels alumnes. Aixó era necessari per conjuntar i cohesionar en un projecte nacional a tants milions d'emigrants arribats de tot arreu. En molt bona part la identitat nacional dels americans s'ha aconseguit a través de l'escola. Tal com s'ha dit en un estudi d'aquell país:

"America was the product of a nationalism defined in part by the schools"

En aquesta formació nacional feta a través de les escoles han tingut un paper molt rellevant alguns dels grans pedagogs americans. Prohoms de la independència com Benjamí Franklin que va fundar una academia a Filadelfia que fou un model per altres institucions semblants en diferents llocs del país. O com Thomas Jefferson que amb el seu idealisme il·lustrat propugnava una bona formació cívica per a tots els membres de la nova nació.

Lingüístes com Noah Webster (1758-1843) que amb els seus treballs de recerca defensaven no sols la independència política dels Estats Units sino també la independència cultural, fins i tot en el camp lingüístic, ja que amb prou radicalisme demanava una llengua standart diferent de la britànica:

" The language of Great Britain should no longer be our standard"

Ara que a Europa i a Espanya s'ha parlat molt de l'escola comprensiva, l'esco-

la igual per a tots, s'ha de dir que el pedagog Horace Mann (1796-1856) ja fou un gran defensor a partir de l'any 1827 de les "Common Schools" les típiques escoles americanes que s'estendrien per tot arreu. La relació d'aquestes escoles i la societat democràtica americana és total, no podrien existir l'una sense l'altra.

Des de llavors i a través de les "Common Schools" el sistema educatiu americà està dissenyat per que tots els alumnes que ho desitgin puguin accedir des de l'escola primària i secundària als estudis superiors. El fet que actualment més del 40 per cent dels alumnes d'una promoció accedeixin a aquest nivell superior, és un bon indicador que s'està complint aquest "american dream" aquest somni americà.

Un altre pedagog que va tenir gran influència no sols a Amèrica, sino a tot el mon fou John Dewey (1859-1952) el qual propugnava una educació activa basada en l'experiència de l'alumne. Considerava l'educació com el principal mitjà de reforma social.

\* \* \* \* \*

Per entendre el sistema educatiu americà cal veure el que diu la seva Constitució. Aquest llibre que ara us mostro és la Constitució dels Estats Units. Aquest llibre i la Declaració de Independència son els textos sagrats dels americans. La seva biblia política. Els textos en els que es basa la seva convivència interna i els principals valors de la seva cultura.

La Constitució americana és molt breu. Consta tan sols de set articles inicials, als que es van afegir després en els dos segles següents 27 esmenes. Tot plegat un text constitucional concís i eficaç que ha regit molt be la vida i l'evolució d'aquest gran país des de el seu naixement fa més de dos segles.

La Constitució americana no parla explícitament de l'educació. La qual cosa vol dir que les competències en materia educativa son bàsicament dels 50 estats que formen la Unió. Aixó és així perque l'esmena X diu el següent:

"The powers not delegated to the United States by the Constitution nor prohibited by it to the States, are reserved to the States respectively, or to the people"

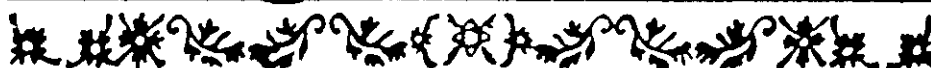
We the People



The  
Constitution  
*of the*  
United States  
of  
America

National Archives and Records Administration

Washington, DC



Atès que l'ensenyament no està delegat a la federació ni està prohibit als estats, s'enten que son els estats els qui tenen les competències educatives. La qual cosa significa que cadascun dels 50 estats té capacitat per legislar, organitzar i gestionar l'ensenyament en el seu territori. Això d'entrada vol dir que allí no hi ha un sol sistema educatiu sino 50 sistemes que conviuen en el territori nacional.

En la pràctica la cosa es complica encara molt més, ja que els estats deleguen bona part de les seves competències en unes comunitats educatives molt més petites anomenades "Districtes Escolars". Per tal que us formeu una idea de la pluralitat, l'enorme descentralització i la complexitat de l'ensenyament americà, us diré que actualment hi ha allí 15.367 "Districtes Escolars". Es a dir 15.367 petites comunitats autònomes en matèria educativa. Alguns d'aquests districtes no son petits, alguns tenen un tamany demogràfic molt considerable. La ciutat de Nova York, per exemple compta amb prop d'un milió d'alumnes. Hi ha 179 districtes a tot el país que tenen més de 25.000 alumnes. En canvi en l'altre extrem hi ha 2.283 districtes que tenen menys de 600 alumnes i 3.910 districtes que tenen menys de 300 alumnes. Això vol dir que pobles americans, com molts dels que tenim en les nostres comarques de Lleida, formen allí districtes autònoms. Aquests districtes tenen autonomia per contractar professors, construir escoles, supervisarles, adaptar el curriculum, subvencionar l'ensenyament etc. Quan nosaltres a Europa posem l'exemple d'un sistema descentralitzat, parlem del sistema suís que té 25 cantons i semicantons autònoms en matèria educativa. Doncs bé, el sistema americà en comparació al suís es un sistema hiperdescentralitzat. No té comparació. A California sols hi ha prop de 2.000 districtes escolars autònoms.

Al capdevant de cada estat i també al capdevant de cada districte escolar hi ha un "School Board of Education". Es a dir un consell o una oficina dedicats a l'ensenyament. La seva complexitat dependrà del volum de la seva gestió. Els "State Department of Education" son autèntics ministeris que actuen en els diferents estats com la principal agència educativa del seu territori. Sotmesos a l'autoritat del governador i a la legislatura estatal, estan dirigits per un "Superintendent" o un "Chief State School Officer". L'accès a aquest càrrec es fa de forma diferent segons els casos. En 8 casos el Superintendent estatal es nomenat pel governador. En 27 casos es contractat pel Departament i en 15 casos es elegit de forma popular. En 1990 tan sols un negre i 9 dones tenien aquest càrrec.

El Departament d'educació aplica les lleis educatives de l'estat, dona el marc curricular i les orientacions generals del sistema. També contribueix

financerament aportant el 47 per cent de les despeses educatives de l'estat.

A nivell local les "School Board" tenen poder per recaptar fons a través dels impostos. Financien el 46 per cent de les despeses educatives de la localitat. Aquestes agències locals també estan dirigides per un "Superintendent" i per diversos membres. La duració d'aquests càrrecs en la mateixa persona és de tres a quatre anys de promig. Si bé en un estudi fet l'any 1991, el 24 per cent no arribava a un any de duració. Aquests directors i gestors locals han de suportar una forta pressió local i política per realitzar les seves funcions. Els altres membres de la "Local School Board" són seleccionats en la majoria dels casos per elecció. En alguns casos, especialment en els grans districtes, per concurs de mèrits. Normalment es considera que aquesta segona opció és més eficaç i menys polititzada. Un estudi molt recent sobre la composició d'aquests membres indica que la majoria pertany a un nivell social superior al promig americà. La presència femenina s'ha incrementat del 33 per cent en 1981 al 35 per cent en 1991. En canvi la representació de les minories ha baixat del 8'5 per cent al 5'5 per cent. En els estats del Sud i en les grans ciutats la presència de les minories és molt més elevada.

A nivell federal a Washington està ubicat el Departament d'Educació, el qual fou creat l'any 1979 pel president Carter, elevat a categoria d'una oficina que existia des de l'any 1867. En paraules de Carter aquest Departament hauria d'ésser:

"The best move for the quality of life in America for the future"

Aquest Departament Federal intervé en el sistema educatiu del país a través de 125 programes - Educació compensatòria, bilingüisme, perfeccionament de professors etc .. - amb unes aportacions econòmiques de 22.400 milions de dòlars, que són menys del 8 per cent de les despeses generals de la nació en l'ensenyament públic. Això vol dir que el paper del Departament Federal és molt reduït. Si bé té tendència a assumir competències, especialment quan governa el partit demòcrata. Els republicans en canvi estan en contra del seu creixement. El fonament legal de la seva existència és una esmena de la Constitució que parla del benestar de la societat.

Als Estats Units aquest any 1995 hi ha un total de 65.655.000 alumnes. Dels quals 50.709.000 són alumnes de Preescolar, Primària i Secundària i 14.946.000 són alumnes d'Ensenyament Superior. En aquest mateix any hi ha un total de 3.839.000 professors de Primària i Secundària i 889.000 d'Ensenyament Superior. En la Primària i en la Secundària l'ensenyament equival al 10 per cent de la matriculació total. En l'Ensenyament Superior la privada equival al 20 per cent.



Als Estats Units hi ha 119.242 centres educatius, dels quals 3.559 son d'Educació Superior, dividits, aquests darrers, en 1.418 Col·legis Universitaris de 2 anys i 2.141 Col·legis Universitaris de 4 anys. També existeixen 10.014 institucions d'Educació Postsecundària de caràcter no universitari. Xifra que palesa la gran importància que té la formació d'adults en aquest país.

El sistema educatiu americà transporta cada dia 22 milions d'alumnes en els típics autobusos de color groc que circulen per totes les carreteres del país amb regularitat i amb preferències de tràfic.

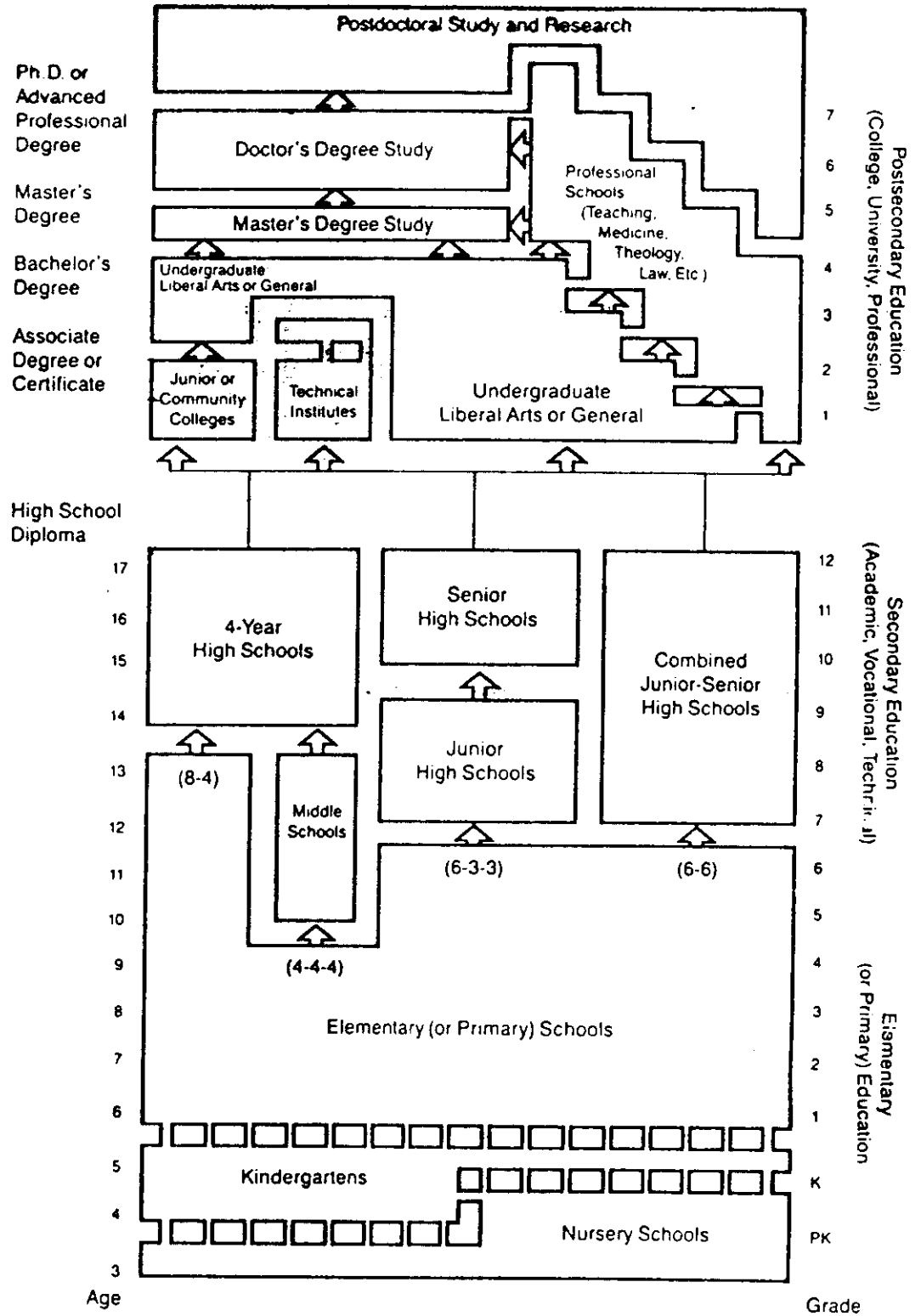
Aquest sistema, a més d'educar als alumnes i de donar feina als professors, dona també ocupació a 700.000 membres més de l'administració: Superintendents Supervisors, assessors, etc i a 2'4 milions de membres no docents. Com podeu veure tot plegat son 73'5 milions de persones que com alumnes o com a personal docent i no docent estan inserits en el sistema educatiu. Unes xifres astronòmiques que generen també unes despeses astronòmiques. Les inversions en l'ensenyament públic no universitari, en aquest any 1995 estarán prop dels 300.000 milions de dolars.

Fa cinc anys , l'any 1990, les despeses en l'ensenyament públic no universitari eren de 222.822.499 milions de dolars. D'aquesta xifra el govern Federal aportava 13.776.000 milions, es a dir el 6'2 per cent. Els estats aportaven 105.324.433 milions es a dir el 47'3 per cent. Els Districtes Escolars aportaven 103.721.901 milions, es a dir el 46'5 per cent. Fa 65 anys el govern Federal nomès intervenia amb el 0'4 per cent de les despeses, mentres els estats aportaven el 16'9 i els districtes locals el 82'7 per cent. En les diferències d'aquests percentatges es poden veure quines son les tendències del sistema educatiu

\* \* \* \* \*

En la transparència podreu veure que en un sistema tan ampli i tan complex existeixen diversos models d'estructures organitzatives, les quals poden variar segons els estats i fins i tot segons els districtes. Hi ha llocs on existeix l'estructura que ha estat vigent fins ara al nostre país. La formada per 8 cursos d'educació Bàsica i 4 cursos de Secundària. En altres llocs existeix l'esquema 6-3-3. Sis cursos d'escola elemental, tres de Secundària Baixa "Junior High School" i tres de Secundària Superior "Senior high School". També es troven els esquemes 6-6 i fins i tot el esquema 6-2-4.

Figure 1 Levels of education, USA



Source: US Department of Education

Als alumnes de 14 a 16 anys se'els demana la superació de matèries bàsiques, pero enels "High Schools" han d'elegir en bona proporció el treballs que han de fer segons els seus interessos. A més d'aixó es pot oferir una selecció de cursos diversificats en tres programes o direccions: acadèmica, professional i general. El programa acadèmic prepara als alumnes per al Col·legi Universitari. Així entre les matèries que s'afegeixen al seu curriculum figuren l'aprofundiment en les matemàtiques i en les ciències i els cursos de llengües estrangeres.

El Programa professional prepara els alumnes en les quatre àrees o camps següents:

- Educació agrícola
- Educació empresarial
- Educació per al comerç i la indústria
- Economia domèstica

El Programa general té característiques del programa acadèmic i del programa professional si bé en aquest darrer aspecte es dirigeix més aviat a la formació general en un àrea professional més que a formar per un treball o un ofici determinat.

La gran opcionalitat que presenta el sistema americà en la secundària fa que l'oferta de cursos en alguns centres sigui enorme, cosa que encareix notablement els costos del sistema si bé dona un ampli ventall de possibilitats als estudis dels alumnes.

Els 3.559 Col·legis Universitaris i universitats formen en el seu conjunt un sistema extraordinàriament ric de educació superior, al qual accedeix més de un terç de la població. Normalment els joves americans entre 18 i 22 anys d'edat, si bé darrerament s'observa una tendència a incrementar-se el nombre d'alumnes fins a ls 25 anys o més. Alumnes que continuen els seus estudis cercant una millor preparació professional.

Els centres d'educació superior poden èsser de dos classes: el "Junior College" de dos anys de duració i el "liberal arts college" de quatre anys. Els primers que son de control i finances locals tenen dues ofertes ben diferenciades:

- a) Preparen als alumnes amb estudis tècnics i professionals que condueixen al mon del treballs al cap de dos anys. Es una mena de formació professional a nivell superior.
- b) Preparen alumnes que continuen els seus estudis durant quatre anys

i assoleixen la titulació corresponent.

Els "Liberal Arts College" poden formar una unitat educativa independent o formar part d'una Universitat molt ampla i complexa. Aquests centres ofereixen els estudis liberals i també estudis avançats d'aprofundiment en algunes professions: enginyeria, medicina, dret, etc.

En el col·legis y universitats americanes els alumnes completen el seus estudis a base d'un sistema de crèdits que estan reconegut en tots els centres, de manera que els alumnes poden canviar fàcilment de centre si ho consideren convenient.

Al parlar del sistema universitari americà dos aspectes molt importants cal comentar, encara que sigui molt breument. En primer lloc les universitats americanes en general desenvolupen molts programes de recerca científica, això explica en bona part que gran quantitat de premis Nobel en aquests darrers anys hagin sortit d'aquestes universitats. També explica que mentres la balança de pagaments tecnològica de tots els països avançats és deficitària, entre elles la d'Espanya que l'any 1993 tenia 1.776 milions de dolars de dèficit, la balança tecnològica americana té un superàvit de 13.337 milions de dolars. És l'únic país del món amb aquesta mena de superavit. La raó d'això està en la impressionant xarxa de recerca científica que existeix en aquest país connectada amb les seves universitats. Un exemple d'això està en els 115 parcs tecnològics universitaris que existeixen actualment en els Estats Units, els quals estan relacionats amb 2.100 empreses i donen ocupació d'alta qualitat a 173.000 persones. Alguns dels parcs americans són d'un tamany enorme, tal és el cas del "Stanford Research Park" que té 27.000 empleats i està treballant amb 60 empreses, o bé el "North Carolina Research Triangle Park" que té 32.000 empleats i treballa amb 50 empreses. La transferència tecnològica que es crea en aquests centres de recerca és enorme. Aquesta xarxa de 115 parcs són en certa manera l'avanguardia de l'alta tecnologia americana. Els centres d'educació superior en perfecta simbiosi amb l'economia del país són els proveedors de "matèria gris" per mantenir un lideratge mundial i una producció d'alta qualitat en molts camps.

L'altre aspecte del sistema universitari que cal ressaltar és el fenomen interessantíssim de que moltes universitats estan assumint el rol de liderar el desenvolupament econòmic en regions o àrees retardades. Aquestes universitats, plenament implicades amb les necessitats econòmiques del seu medi, són un nucli de transferències tecnològiques i projectes enriquidors per la seva àrea. Realitzen estudis aprofundits sobre l'economia regional. Influeixen en les decisions dels poders públics, assoleixen subvencions per la regió i aju-

den al desenvolupament econòmic. Un exemple d'aquesta important activitat promotora que porten a terme es manifesta en un camp molt decisiu i que a mi personalment em resulta de gran interès. Em refereixo a la promoció i a la formació empresarial que es realitza en aquests centres educatius.

Així per exemple, a la Universitat de Wisconsin, el Departament d'Educació d'adults, organitza centenars de programes curts i de treballs i pràctiques sobre la gestió de petites empreses i sobre la creació de noves empreses. La major part d'aquestes pràctiques i cursos es realitzen cada any en petites poblacions i sens dubte contribueixen al desenvolupament del estat. A Carolina del Nord les xarxes LINCET I CONCERT NETWORK uneixen els ordinadors i les televisions dels diversos campus universitaris de l'estat, fornint informació molt valuosa a totes les petites poblacions.

En aquesta línia, una experiència americana força interessant és la desenvolupada per Jonathan Sher a Carolina del Nord, a Carolina del Sud i també a Georgia. Amb aquesta experiència es desenvolupa un programa escolar de creació d'empreses, implicant en aquesta tasca les "High Schools" i els "Colleges" els quals queden convertits en nuclis promotors de noves empreses. En aquest programa el contingut habitual de la formació comercial ha estat modificat, especialitzant-se en la creació i gestió de petites empreses.. El resultat ha estat la creació d'empreses rendibles econòmicament gestionades pels estudiants que son els seus propietaris i els seus responsables. Aquest programa anomenat REAL ENTERPRISES després d'estendre's pels tres estats esmentats està en vies de desenvolupar-se en altres estats americans.

La Universitat de Wisconsin - Greenbay ha endegat un excel·lent sistema per assessorar a tots els nous creadors d'empreses. El programa ha estat molt eficaç especialment en les petites poblacions.

L'estat de Uta ha dedicat importants pressupostos al foment de la cultura empresarial mitjançant la creació de "Centres d'excel·lència relacionats amb quatre universitats. El seu servei "ENTREPRENEURS PROFESSIONAL ASSISTANCE SERVICE" dona assistència tècnica durant unes 200 hores a les noves empreses.

Tot plegat els Estats Units, igual que la Gran Bretanya, están plens de iniciatives favorables a la creació d'empreses, aixó, entre altres raons, explica la gran quantitat de llocs de treball que es creen cada any en aquest país

was  
half  
own,  
ven  
om

by

ity

ts  
c,

st-  
it

of  
rs.  
he  
nd



rch



\* \* \* \*

Malgrat totes aquestes impressionants estructures educatives que tenen els Estats Units, la societat americana sovint és molt crítica amb els resultats dels seus centres docents. Especialment ho és amb el nivell de seguretat. En un informe aparegut l'any 1983 que es va fer molt famós a tot arreu titulat "A NATION AT RISK" e va fer una crítica duríssima sobre la situació educativa existent en el país. La comissió que va elaborar aquest informe es basava per fer el seu diagnòstic en l'observació dels fets i en els resultats de diversos tests que s'havien aplicat a tres generacions americanes. Els resultats actuals eren més baixos que els de generacions anteriors. Igualment els resultats dels alumnes americans en proves aplicades en diversos països, es caracteritzaven per les baixes puntuacions assolides.

Les crítiques de la comissió es basaven també en la constatació que molts milions d'americans adults eren analfabets funcionals i que molts alumnes de les "High Schools" tenien una baixa preparació. També es van trovar mancances greus en la selecció i preparació del professorat, els sous que rebien el dèficit de bons professors de matemàtiques i ciències. La utilització del temps escolar etc. Tot plegat la comissió va detectar i va posar en relleu tretze aspectes negatius del sistema americà que calia reformar amb urgència.

En el rerafons d'aquest informe batejava la gran preocupació americana de perdre el liderat econòmic, tecnològic i polític que ha tingut en el món durant bona part del nostre segle. Acostumats els Estats Units a ésser líders en solitari els resultava altament preocupant que diversos països de tot el món però especialment d'Europa i Asia, li comencin a disputar el seus mercats tradicionals i, fins i tot, penetrin progressivament en el seu propi mercat amb productes de tanta o més qualitat i a preus més competitius. Era un repte molt perillós el que plantejava l'economia globalitzada del nostre temps.

L'informe que hem esmentat va provocar als Estats Units un fort moviment de reformes i renovació pedagògica que encara dura a hores d'ara. L'any 1989 a una universitat de l'estat de Virginia es van reunir el President i els governadors dels 50 estats per introduir mesures que milloressin la qualitat de l'ensenyament. Fruit d'aquella reunió van sortir les 6 NATIONAL EDUCATION GOALS. Es a dir sis metes nacionals de millora educativa.

Entre les metes proposades destaquen dues molt clares i objectivables. Així la meta 2 diu el següent:

"Al menys el 90 per cent dels nostres alumnes s'han de graduar en la "High School"

La meta 4 també diu clarament:

" Els estudiants americans han d'ésser els primers del mon en ciències i matemàtiques"

Tot aixó ha generat a tot el país un gran moviment reformista, que degut al sistema hiperdescentralitzat que tenen no es manifesta en una reforma única, sino en multitud de reformes que es porten a terme en diversos estats i en diversos districtes escolars. La preocupació per la millora de l'ensenyament de les matemàtiques i les ciències ha quedat reflectida en tres informes apareguts aquests darres anys. Son els següents:

- "Everybody Counts" publicat pel prestigiós "National Research Council"
- "Science for all americans" publicat per la "American Association for the Advancement of Science"
- "Curriculum and evolution Standards for School Mathematics" publicat pel "National Council of Teachers of Mathematics"

Tots els estats de la Unió americana han reflectit aquestes i altres recomanacions amb importants mesures curriculars i organitzatives que cercaven l'elevació dels nivells educatius. A California, Texas, Florida, a Nova York Carolina del Nord etc. a tot arreu s'estan introduint canvis curriculars acompanyats moltes vegades d'una millora i potenciació dels sistemes de "Testing"

El sistema educatiu americà té que respondre davant de reptes molt importants: Millora de infraestructures que han quedat obsoletes en algunes zones del país, elevació de la qualitat, integració de les minories etc. Les reaccions que s'estan produent demostren que aquest poble sap respondre sempre davant qualsevol repte. També ho estan fent ara amb el tema educatiu.

Per valorar correctament el que ha significat i significa l'educació americana no s'ha de perdre mai de vista el magnífic paper que ha realitzat en la creació d'una consciència nacional a partir dels milions i milions d'emigrants vinguts de tot el mon. Ni tampoc la creació i el manteniment d'una societat profundament democràtica asentada sobre uns principis de respecte als drets de l'home i sobre el valor suprem de la llibertat. Si a tot aixó afegim que aquest país ha destacat a tot el mon per les seves realitzacions científiques tecnològiques i, fins i tot culturals, hem de concloure que el balanç final del seu sistema educatiu és altament positiu. Es per aixó que ara per acabar voldria llegir-vos unes paraules que vaig escriure fa trenta anys, en un tre-



ball escrit per la càtedra de Pedagogia del Dr. Tusquets. Aquest treball també vaig presentar-lo dos anys després a un concurs d'assaigs i vaig aconseguir un premi. Un premi que en aquella època, quan jo era un mestre jove ple de il·lusions, em va donar una gran alegria i una gran moral. En aquell treball escrit l'any 1965, parlava de l'educació americana i deia les següents paraules:

"L'educació americana, amb tots els defectes que pugui tenir, té el gran mèrit d'haver sapigut infondre en masses humanes molt heterogènies uns ideals de respecte als drets humans i d'haver sapigut crear uns projectes de convivència en els que es compaginen diverses ideologies, diversos homes i diversos interessos."

Han passat 30 anys des que vaig escriure aquestes paraules. Després d'aquest temps i després de recórrer una part del país i de recollir informació de la resta i de visitar i mantenir contactes amb diverses institucions educatives, he de dir que continuo pensant exactament el mateix que llavors. Fins i tot la meua valoració personal de l'educació americana ha millorat al constatar en la realitat la formidable importància dels reptes als que ha sapigut respondre amb eficàcia. Moltes gràcies.

## B I B L I O G R A F I A

- Ideology and curriculum - APPLE W. MICHAEL - Routledge - New York 1990
- BAKER EVA L. - Trends in testing in the USA - The politics of curriculum and testing - The Palmer Press - London 1991.
- Connection with the Lawrence Hall of Science - University of California at Berkeley 1991 - Educator Vol 5 - Number 2
- KATZ B. MICHAEL - Reconstructing American Education - Harvard University
- GRIFFITHS DANIEL E. - School Administrators and the Education Reform Movement in the United States - Restructuring Administration Policy - Calgary 1991
- Transforming ideas for teaching and learning Mathematics. - Office of Research U.S. Department of Education - Washington 1993
- ORSTEIN - LEVINE - Foundation of Education - Houghton Mifflin - Boston 1991
- A Nation at Risk - The imperative for Educational Reform - The National Commission on Excellence - Washington 1983
- Rebuilding the schoolhouse - The Washington Post-Writers Group - Leonard Kaplan - Wayne State University 1994
- Advances in Education Research - Office for Educational Research and Improvement - US Department of Education - Washington 1993
- Degrees in Science and Mathematics - National Center for Education Statistics U.S. Department of Education - Washington 1993
- Digest of Education Statistics - National Center for education statistics - US Department of Education Washington 1993
- Educational reforms and students at risk - Office of Educational Research U.S. Department of Education - Washington 1994
- Education in States and Nations - Indicators comparing US States with the OECD countries in 1988. - U.S. Department of Education - Washington - 1993
- Federal Support for Education - Fiscal years 1980-1993 - U.S. Department of Education - Washington 1993
- How choice can renew your public schools - Office of Educational Research and Improvement - U.S. Department of Education - Washington 1992
- Improving Math and Science Teaching. - U.S. Department of Education 1993
- Language Characteristics and Schooling in the United States. U.S. Department of Education - Washington 1993
- Mathematics, Science, Technology - Education Programs that Work. U.S. Department of Education - Washington 1993.
- National Education Goals - National School Board Association - Washington 1993
- National Excellence - Office of Educational Research and Improvement Washington 1993
- Projections of Education Statistics to 2004 - National Center for Education Statistics. U.S. Department of Education - Washington 1993

- Promising Practices in Mathematics and Science Education. - U.S. Department of Education. 1993
- Reaching the Goals - Goal 2 - U.S. Department of Education. 1993
- Reaching the goals - Goal 5 - U.S. Department of Education . 1993
- Reaching the goals - Goal 6 - U.S. Department of Education . 1993
- School Effects on Educational Achievement in Mathematics and Science. National Center for education statistics. - Washington 1992
- School engagement and Students at Risk - National Center for Education Statistics - Washington 1993
- School change - models and processes - U.S. Department of Education 1993
- The condition of Education - U.S. Department of Education - Washington 1993
- The challenge for educating teachers - U.S. Department of Education 1992
- Toward a New Science of Instruction - U.S. Department of Education 1993
- Toward quality in education .- U.S. Department of Education 1993
- Transforming ideas for teaching and learning Science. Office of Research and improvement in Education - U.S. Department of Education - Washington 1993
- What Works - Research about teaching and learning

#### ALABAMA

- Alabama Education - Official Publication of the Alabama State Department of Education. Numbers 1,2,3,4,5,6,7. Alabama State Board of Education 1993
- A plan for academic excellence. Act of 1994 - Summary of Key provisions. Alabama State Board of Education 1994
- A plan for excellence. - Alabama State Board of Education 1984
- Superintendent's report 1991-1992 - A report on K-12. Education in Alabama. - Alabama State Board of Education 1992
- Windows of opportunity - Alabama Board of Education. 1993

#### CALIFORNIA

- Caught in the middle - Education Reform for Young Adolescents in California Public Schools - California Department of Education - Sacramento 1987
- It's Elementary - Elementary Grades Task Force Report. California Department of Education - Sacramento 1992
- Second to none - A vision of the new California High School. Sacramento 1992

#### COLORADO

- Accountability - What is it? - Douglas County District 1989
- A handbook for Colorado Educational Accountability . -

- Colorado Department of Education - Denver 1990
- Education Reform - House Bill 93-1313 - Denver 1993
- The Colorado Charter Schools Act of 1993 - Colorado Department of Education.

#### COLUMBIA DISTRICT OF

- Bringin Educational Services to Students (BESST)  
District of Columbia Public Schools - 1993
- By-Laws of the Board of Education - District of Columbia Public Schools.
- Enterprise schools and school -within-school charters.  
District of Columbia Public schools 1994

#### CONNECTICUT

- Meeting the challenge - Condition of Education in Connecticut Elementary and Secondary. - Hartford 1992
- Midtern Budget Adjustements - Bional Budget 1993 - 1994 and 1994 - 1995  
State of Connecticut Board of Education - Hartford 1993
- A profile of our schools - Connecticut State Department of Education 1993

#### DELAWARE

- New Directions for education in Delaware.- State Board of Education of Delaware - Dover 1992

#### IDAHO

- Idaho K-12 Mathematics content guide and framework.  
Idaho State Department of Education - Boise 1994
- Education Reform in Idhao Performance - based education, - State Departmen  
of Education - Boise 1994

#### ILLINOIS

- Annual report - Charting the course for the 21st Century.  
Illinois State Board of Education 1992
- Illinois Goals - World - Class Education for the 21st century=  
State Board of Education 1992

SOUTH CAROLINA

- The South Carolina Experience - Restructuring Administration Policy  
Yvonne M. Martin - Calgary - Canada 1993

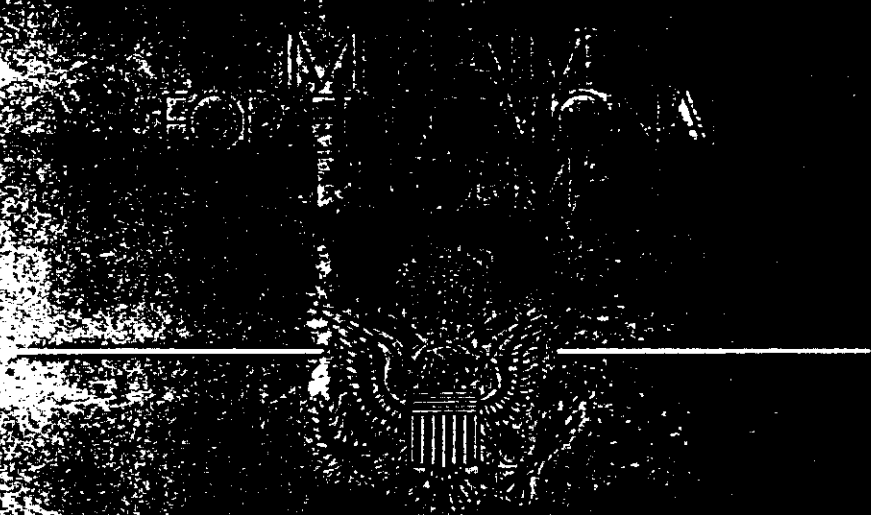
SOUTH DAKOTA

- Modernizing Education in South Dakota. - South Dakota Department of Education and Cultural Affairs. - Pierre 1993

TEXAS

- Learner - Centered Schools for Texas. A Vision of Texas Educators.  
Texas Education Agency - Austin 1994
- One Student at a Time - State Board of Education - Texas Education Agency  
Austin 1992
- Partnership Schools Initiative (PSI) State Board of Education - Austin 1999
- Spotlight on the Middle - Report of the Texas force on Middle School Education - Texas Education Agency - Austin 1991

# A Nation At Risk:



The National Commission on Excellence in Education  
1983

Table 63.—Public and private elementary and secondary teachers and pupil-teacher ratios, by level:  
Fall 1955 to fall 1993

Year	Public and private elementary and secondary schools			Public elementary and secondary schools			Private elementary and secondary schools		
	Kindergarten to grade 12	Elementary	Secondary	Kindergarten to grade 12	Elementary	Secondary	Kindergarten to grade 12	Elementary	Secondary
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Number of teachers, in thousands									
1955	1,286	827	458	1,141	733	408	145	194	51
1960	1,600	991	609	1,408	858	550	192	133	59
1961	1,643	992	651	1,461	869	592	182	123	59
1962	1,708	1,021	686	1,508	886	621	200	136	65
1963	1,790	1,050	739	1,578	908	669	212	142	70
1964	1,866	1,088	779	1,648	940	708	217	146	71
1965	1,933	1,112	822	1,710	965	746	223	147	76
1966	2,012	1,153	859	1,789	1,006	783	223	147	78
1967	2,079	1,188	891	1,855	1,040	815	224	148	78
1968	2,161	1,223	938	1,936	1,078	860	225	147	78
1969	2,246	1,260	988	2,018	1,109	908	229	151	78
1970	2,292	1,283	1,009	2,059	1,130	929	233	153	80
1971	2,293	1,283	1,030	2,063	1,111	952	230	152	78
1972	2,337	1,296	1,041	2,108	1,142	964	231	154	77
1973	2,372	1,308	1,064	2,139	1,151	985	236	157	79
1974	2,410	1,330	1,079	2,185	1,166	998	245	164	81
1975	2,453	1,353	1,100	2,198	1,181	1,017	255	172	83
1976	2,457	1,351	1,106	2,199	1,168	1,021	268	183	85
1977	2,488	1,375	1,113	2,209	1,185	1,024	279	190	86
1978	2,479	1,376	1,103	2,207	1,191	1,016	272	185	87
1979	2,461	1,379	1,082	2,185	1,191	994	276	188	88
1980	2,485	1,401	1,084	2,184	1,189	995	301	212	89
1981	2,440	1,404	1,037	2,127	1,183	945	313	221	92
1982	2,458	1,413	1,045	2,133	1,182	951	325	231	94
1983	2,476	1,426	1,050	2,139	1,186	953	337	240	97
1984	2,508	1,451	1,057	2,168	1,208	980	340	243	97
1985	2,549	1,483	1,068	2,206	1,237	999	343	246	97
1986	2,592	1,521	1,071	2,244	1,271	973	348	250	98
1987	2,632	1,564	1,068	2,279	1,307	973	363	257	95
1988	2,668	1,604	1,064	2,323	1,353	970	345	251	94
1989	2,679	1,622	1,057	2,357	1,387	970	322	235	87
1990	2,753	1,680	1,073	2,398	1,426	972	356	254	101
1991	2,787	1,713	1,074	2,432	1,459	973	355	254	101
1992 <sup>2</sup>	2,814	1,738	1,078	2,451	1,478	973	383	280	103
1993 <sup>2</sup>	2,836	1,752	1,086	2,474	1,491	984	384	281	103
Pupil-teacher ratios									
1955	27.4	31.4	20.3	28.9	30.2	20.9	31.7	40.4	15.7
1960	28.4	29.4	21.4	28.8	28.4	21.7	30.7	36.1	16.6
1961	28.4	29.6	21.5	28.6	28.3	21.7	32.5	39.0	19.0
1962	28.3	29.5	21.4	28.7	28.5	21.7	30.5	36.3	18.5
1963	28.0	29.3	21.2	28.5	28.4	21.5	29.7	35.2	18.6
1964	25.6	28.7	21.2	25.1	27.9	21.5	29.0	34.2	18.3
1965	25.1	28.4	20.6	24.7	27.6	20.8	28.3	33.3	18.4
1966	24.5	27.7	20.2	24.1	26.9	20.3	27.8	32.7	18.4
1967	24.0	26.9	20.1	23.7	26.3	20.3	26.8	31.1	18.4
1968	23.5	26.0	20.2	23.2	25.4	20.4	25.6	29.9	17.9
1969	22.7	25.1	19.7	22.8	24.7	20.0	24.0	27.8	16.7
1970	22.4	24.6	19.5	22.3	24.3	19.8	23.0	26.5	16.4
1971	22.4	25.0	19.1	22.3	24.9	19.3	22.6	25.7	16.7
1972	21.7	23.9	18.9	21.7	23.9	19.1	21.6	24.0	16.9
1973	21.3	23.0	19.1	21.3	23.0	19.3	21.2	23.8	16.5
1974	20.8	22.6	18.5	20.8	22.6	18.7	20.4	22.6	16.0
1975	20.3	21.7	18.6	20.4	21.7	18.8	19.6	21.5	15.7
1976	20.1	21.7	18.3	20.2	21.8	18.5	19.3	20.9	15.8
1977	19.6	20.9	17.9	19.7	21.1	18.2	18.4	20.0	15.1
1978	19.2	20.9	17.1	19.3	21.0	17.3	18.7	20.2	15.6
1979	19.0	20.5	17.0	19.1	20.6	17.2	18.1	19.7	14.8
1980	18.6	20.1	16.6	18.7	20.4	16.8	17.7	18.8	15.0
1981	18.7	20.0	16.8	18.8	20.3	16.9	17.6	18.6	15.2
1982	18.4	19.8	16.4	18.6	20.2	16.6	17.2	18.2	14.9
1983	18.2	19.6	16.2	18.4	19.9	16.4	17.0	18.0	14.4
1984	17.9	19.3	16.0	18.1	19.7	16.1	16.8	17.7	14.4
1985	17.6	19.1	15.6	17.9	19.5	15.8	16.2	17.1	14.0
1986	17.4	18.9	15.5	17.7	19.3	15.7	15.7	16.5	13.6
1987	17.3	18.9	15.0	17.6	19.3	15.2	15.5	16.4	13.1
1988	17.0	18.6	14.7	17.3	19.0	14.9	15.2	16.1	12.8
1989	17.1	18.8	14.5	17.2	19.0	14.6	16.6	17.7	13.7
1990	16.9	18.5	14.3	17.2	19.0	14.6	14.7	16.1	11.3
1991	16.9	18.5	14.5	17.3	18.9	14.8	14.6	16.0	11.1
1992 <sup>2</sup>	17.0	18.4	14.8	17.3	18.8	15.1	14.8	16.2	11.3
1993 <sup>2</sup>	17.2	18.6	15.1	17.6	19.0	15.4	15.0	16.4	11.6

<sup>1</sup> Estimated.  
<sup>2</sup> Data for public and private schools are estimated.

small number of nursery school teachers and students. Some data have been revised from previously published figures. Because of rounding, details may not add to totals.

NOTE.—Data for teachers are expressed in full-time equivalents. Distribution of unclassified teachers by level is estimated. Distribution of elementary and secondary school teachers by level is determined by reporting units. Kindergarten includes a relatively

SOURCE: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, *Statistics of Public Elementary and Secondary Day Schools; Common Core U-1* Data surveys; and *Projections of Education Statistics to 2004*. (This table was prepared August 1993.)

Table 42.—Enrollment in public elementary and secondary schools, by grade: Fall 1977 to fall 1991

Grade	Fall 1977	Fall 1978	Fall 1979	Fall 1980	Fall 1981	Fall 1982	Fall 1983	Fall 1984	Fall 1985	Fall 1986	Fall 1987	Fall 1988	Fall 1989	Fall 1990	Fall 1991
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
In thousands															
All grades .....	43,577	42,551	41,651	40,877	40,044	39,566	39,252	39,208	39,422	39,753	40,008	40,189	40,543	41,217	42,000
Elementary .....	29,375	28,463	28,034	27,647	27,280	27,161	26,981	26,905	27,034	27,420	27,933	28,501	29,152	29,878	30,470
Kindergarten <sup>1</sup> .....	2,742	2,652	2,675	2,689	2,687	2,845	2,859	3,010	3,192	3,310	3,388	3,433	3,486	3,610	3,664
1st grade .....	3,295	3,062	2,937	2,894	2,951	2,937	3,080	3,113	3,239	3,358	3,407	3,460	3,485	3,499	3,554
2nd grade .....	3,200	3,143	2,909	2,800	2,782	2,790	2,781	2,904	2,941	3,054	3,173	3,223	3,289	3,327	3,359
3rd grade .....	3,059	3,158	3,120	2,893	2,806	2,763	2,772	2,765	2,895	2,933	3,048	3,167	3,235	3,297	3,333
4th grade .....	2,979	3,046	3,148	3,107	2,918	2,798	2,758	2,772	2,771	2,896	2,938	3,051	3,182	3,248	3,312
5th grade .....	3,019	2,960	3,055	3,130	3,127	2,912	2,798	2,761	2,776	2,775	2,901	2,945	3,067	3,197	3,268
6th grade .....	3,111	3,006	2,999	3,038	3,180	3,142	2,928	2,831	2,789	2,806	2,811	2,937	2,987	3,110	3,238
7th grade .....	3,385	3,226	3,128	3,085	3,183	3,268	3,247	3,006	2,938	2,899	2,910	2,905	3,027	3,067	3,180
8th grade .....	3,534	3,355	3,171	3,088	3,059	3,123	3,222	3,186	2,982	2,870	2,839	2,853	2,853	2,979	3,020
Elementary ungraded ..	600	798	894	924	587	563	535	528	511	520	520	527	540	543	541
Elementary special education .....	451	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )
Secondary .....	14,203	14,088	13,616	13,231	12,764	12,405	12,271	12,304	12,388	12,333	12,076	11,687	11,390	11,338	11,530
9th grade .....	3,779	3,726	3,526	3,377	3,286	3,248	3,330	3,440	3,439	3,256	3,143	3,106	3,141	3,169	3,310
10th grade .....	3,686	3,610	3,532	3,368	3,218	3,137	3,103	3,145	3,230	3,215	3,020	2,895	2,868	2,896	2,914
11th grade .....	3,388	3,312	3,241	3,195	3,039	2,917	2,861	2,819	2,866	2,954	2,936	2,749	2,629	2,612	2,643
12th grade .....	3,026	3,023	2,969	2,925	2,907	2,787	2,678	2,599	2,550	2,601	2,681	2,650	2,473	2,381	2,390
Postgraduate .....	13	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )
Secondary ungraded ..	138	416	348	366	314	315	299	300	303	308	296	288	279	282	273
Secondary special education .....	173	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )
Percent															
All grades .....	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Elementary .....	67.4	66.9	67.3	67.6	68.1	68.6	68.7	68.6	68.6	69.0	69.8	70.9	71.9	72.5	72.5
Kindergarten <sup>1</sup> .....	6.3	6.2	6.4	6.6	6.7	7.2	7.3	7.7	8.1	8.3	8.5	8.5	8.6	8.8	8.7
1st grade .....	7.6	7.2	7.1	7.1	7.4	7.4	7.8	7.9	8.2	8.4	8.5	8.6	8.6	8.5	8.5
2nd grade .....	7.3	7.4	7.0	6.8	6.9	7.1	7.1	7.4	7.5	7.7	7.9	8.0	8.1	8.1	8.0
3rd grade .....	7.0	7.4	7.5	7.1	7.0	7.0	7.1	7.1	7.3	7.4	7.6	7.9	8.0	8.0	7.9
4th grade .....	6.8	7.2	7.6	7.6	7.3	7.1	7.0	7.1	7.0	7.3	7.3	7.6	7.8	7.9	7.9
5th grade .....	6.9	7.0	7.3	7.7	7.8	7.4	7.1	7.0	7.0	7.0	7.2	7.3	7.6	7.8	7.8
6th grade .....	7.1	7.1	7.2	7.4	7.9	7.9	7.5	7.2	7.1	7.1	7.0	7.3	7.4	7.5	7.7
7th grade .....	7.8	7.6	7.5	7.5	7.9	8.3	8.3	7.7	7.5	7.3	7.3	7.2	7.5	7.4	7.6
8th grade .....	8.1	7.9	7.6	7.5	7.6	7.9	8.2	8.1	7.6	7.2	7.1	7.1	7.0	7.2	7.2
Elementary ungraded ..	1.4	1.9	2.1	2.3	1.5	1.4	1.4	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3
Elementary special education .....	1.0	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )
Secondary .....	32.6	33.1	32.7	32.4	31.9	31.4	31.3	31.4	31.4	31.0	30.2	29.1	28.1	27.5	27.5
9th grade .....	8.7	8.8	8.5	8.3	8.2	8.2	8.5	8.8	8.7	8.2	7.9	7.7	7.7	7.7	7.9
10th grade .....	8.5	8.5	8.5	8.2	8.0	7.9	7.9	8.0	8.2	8.1	7.5	7.2	7.1	7.0	6.9
11th grade .....	7.8	7.8	7.8	7.8	7.6	7.4	7.3	7.2	7.3	7.4	7.3	6.8	6.5	6.3	6.3
12th grade .....	6.9	7.1	7.1	7.2	7.3	7.0	6.8	6.6	6.5	6.5	6.7	6.6	6.1	5.8	5.7
Postgraduate .....	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )
Secondary ungraded ..	0.3	1.0	0.8	0.9	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.7	0.7	0.7	0.7	0.6
Secondary special education .....	0.4	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )	( <sup>2</sup> )

<sup>1</sup> Includes a relatively small number of prekindergarten pupils.

<sup>2</sup> Included in "elementary ungraded."

<sup>3</sup> Included in "secondary ungraded."

<sup>4</sup> Less than 0.05 percent.

NOTE.—Some data have been revised from previously published figures. Because of rounding, details may not add to totals.

SOURCE: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, *Statistics of Public Elementary and Secondary School Systems, and Common Core Data* surveys. (This table was prepared February 1993.)





Dr. JOSEP DOMENECH I MIRA

Reflexions a l'entorn de la  
llengua francesa i el siste-  
ma educatiu a Catalunya.

Alliance Française

LLEIDA 15 de maig de 1994

# «Essais» de Montaigne

Choix et présentation  
par Paul Galleret

10 10

GARNIER FLAMMARION

PASCAL

*lettres écrites  
à un provincial*

TE INTEGRA

LF GARNIER FLAMMARION

# Rabelais Pantagruel



GARNIER FLAMMARION

ROUSSEAU  
EMILE  
ou  
de l'éducation

TE INTEGRA

LF GARNIER FLAMMARION

Bon dia a tothom. M'agrada molt assistir a aquesta jornada en la que es contitueix i s'organitza l'associació de professors de francès a Lleida. Jo he sentit sempre una gran consideració, i, fins i tot, un gran afecte per la llengua i la cultura francesa. Per això espero que l'associació que ara neix contribueixi a recolzar i potenciar l'ensenyament d'una llengua que tanta tradició té en les nostres comarques de Lleida. Els organitzadors de la trobada m'han demanat que us parli de les possibilitats que ofereix el sistema educatiu català per l'ensenyament del francès. Us parlaré del tema, però abans d'entrar en els aspectes tècnics, si m'ho permeteu, voldria fer algunes reflexions a l'entorn de les llengües modernes i del francès.

Les llengües, com a expressió de les cultures i dels pobles que les creen, es comporten com a organismes vius. Organismes que de vegades ocupen el mateix territori i de vegades territoris diferents, organismes que en alguns moments conviuen pacíficament i altres ho fan amb violència o rivalitat. Les llengües com els éssers vius, naixen, creixen, es relacionen, algunes es reproduïxen i, fins i tot, moren.

Les llengües responen a les incitacions i als reptes que els hi presenta el seu entorn o les circumstàncies històriques. És alló que Arnold J. Toynbee, referint-se a les cultures, anomenava "L'intercanvi d'incitació i resposta". Les respostes de vegades són positives i la llengua venç les dificultats o les reptes plantejats assolint nivells més alts de desenvolupament i expansió. Altres vegades la resposta és negativa i la llengua recula fent-se feble i retràctil. Les reculades, si es produeixen en tots els àmbits, són molt perilloses per que poden acabar amb la vida mateixa de la llengua. De fet la història està plena de cadàvers de llengües que van existir i que ja no existeixen. Les llengües viuen en un ecosistema lingüístic molt complexe on no sempre és fàcil la sobrevivència.

Fa pocs dies la premsa donava una petita notícia sobre un acte cultural celebrat a Manila, la capital de les illes Filipines. La infanta Helena, la filla gran dels reis d'Espanya, havia inaugurat allí l'Institut Cervantes. Aquesta notícia resultava força interessant en relació amb el que estem dient, per que això indica que la llengua espanyola està reaccionant positivament - en un àmbit on fins ara només havia fet que recular. Des de fa prop d'un segle, l'espanyol estava en continu retrocés i decadència a Filipines davant -

la competència i rivalitat de l'anglès i del tagalo. La inauguració d'un institut dedicat a l'ensenyament i promoció de l'espanyol pot assenyalar l'inici d'una certa recuperació lingüística a partir de la situació retràctil en que es troba actualment la llengua en aquell llunyà país.

Fa un mes, vaig fer un viatge d'estudis pels EEUU i pel Canadà. Era un viatge dedicat a conèixer els sistemes educatius d'aquests dos països. -- Fou un viatge molt profitós i enriquidor. En el camp lingüístic vaig tenir -- algunes sorpreses agradables. La primera d'elles fou constatar la gran vitalitat que l'espanyol està tenint a Nova York i a tots els EEUU. Poc a poc -- s'està convertint en la segona llengua d'aquell gran país. A Nova York, Texas, California, Florida, Nou Mèxic i en general a tot el país, la minoria hispana fa acte de presència lingüística. És un fenomen molt interessant que palesa una reacció de la cultura hispànica que durant el segle passat i bona part de l'actual ha estat retrocedint davant l'empenta de la cultura anglosaxona.

Fa 160 anys Alexis de Tocqueville, un gran pensador i polític francès, que mereix un gran respecte intel·lectual, en la seva famosa obra "La Démocratie en Amérique" va pronosticar amb gran encert la penetració anglòfona -- en territoris del sud i de l'oest d'Amèrica llavors sota domini mexicà. Tocqueville es basava, entre altres coses, en la superioritat demogràfica dels anglos que pressionaven cap a l'expansió i l'ocupació d'aquells territoris. La història li va donar plenament la raó. Aquells territoris van caure baix el domini de la llengua anglesa. Ara, però, després d'un segle i mig, les coses canvien una mica de sentit, la pressió demogràfica s'està generant del sud pobre cap al Nord ric. Una Iberoamèrica que ultrapassa ja els 450 milions d'habitants cada vegada pressiona més cap al Nord cercant millors condicions de vida. No es arriscat vaticinar que el proper segle, l'expansió de l'espanyol als EEUU creixerà considerablement, afermant-se possiblement com a segona llengua de tot el país cosa que sens dubte enriquirà la seva cultura i millorarà les relacions en tot el continent americà.

L'altra sorpresa agradable en matèria lingüística, la vaig tenir al -- Canadà. En aquest cas fou constatar la vitalitat que manté allí la llengua -- francesa. Vitalitat al Quebec com a primera llengua de tota la comunitat francòfona i vitalitat a la resta del país com a segona llengua i llengua oficial. Al Parlament d'Ottawa vaig veure com una diputada de Vancouver interpellava al Primer Ministre en llengua francesa i com ell li contestava en anglès i -- tots dos i la resta dels parlamentaris, enteneien perfectament el diàleg. -- Vancouver no és prop del Quebec. Està justament a l'altre costat del Canadà,

tocant a la costa del Pacífic a uns quatre mil kilòmetres de distància. Malgrat aquesta separació tan enorme allí també una diputada utilitza el francès com a llengua pròpia. El Canadà és un cas molt interessant de com la llengua francesa reacciona amb energia i recupera usos lingüístics que havia perdut.

Al Quebec, la major part dels 26 canals de la TV són en llengua francesa. També ho són la major part dels diaris i publicacions i l'ensenyament en el 90% dels centres docents de la província es fa en francès. A la resta del Canadà hi ha actualment més de 300.000 alumnes que fan immersió.

A Toronto, capital de l'Ontario, malgrat que aquella província canadenca és anglòfona bona part de les publicacions del seu ministeri d'ensenyament estaven presentades en versió anglesa i francesa. Els funcionaris coneixen -- les dues llengües.

Els francesos de Quebec varen perdre a mitjans del segle XVIII una important batalla en front d'un gran exèrcit anglès i varen caure sota la dominació britànica. Es van convertir en una colònia de l'imperi britànic completament aïllada de la metròpoli francesa. Malgrat l'aïllament i malgrat la potència impressionant de l'àrea anglòfona que els envoltava, ells van resistir l'assimilació, i ara, després de dos segles i mig, mantenen una gran vitalitat i, fins i tot, recuperen espais perduts. El cas de Quebec, com els casos de Catalunya i Flandes, són exemples semblants de respostes positives a un repte molt fort de sobrevivència. Són exemples clars que en matèria de llengües cap batalla està perduda si es tenen ganes de lluitar i sobreviure.

Hi ha molts altres exemples. Fins i tot n'hi ha de tan extremats com el cas de l'Hebreu. Aquesta llengua semítica, cap a la segona meitat del segle passat gairebé havia desaparegut. Ningú parlava ja l'hebreu. Tan sols es conservava com a llengua litúrgica, en els actes de les sinagogues per llegir les sagrades escriptures. Entre els jueus era una mena de llatí, tal com nosaltres utilitzàvem aquesta llengua abans del Concili Vaticà II, en les celebracions religioses. Es a dir una mena de relíquia lingüística per a ús exclusiu de la litúrgia. Els jueus, en les seves famílies i comunitats parlaven el Idish, el Sefardí o altres llengües però ja havien oblidat la seva pròpia llengua. Llavors cap al final del segle passat, quan lingüísticament tot semblava perdut va apareixer entre el poble jueu un filòleg anomenat Eliezer Ben Yeuda. Un home excepcional que va modernitzar la llengua fent un diccionari actualitzat als nous temps. Aquest filòleg va convencer la seva família primer, i els seus amics després de començar a utilitzar l'hebreu normalment com a parlar familiar i de relació social i cultural. Poc a poc, aquella llengua fosi-

litzada, gràcies als esforços de Ben Yehuda i els seus amics, va reviscolar i va començar a créixer i estendre's entre el poble jueu, recuperant l'àmbit -- d'ús que havia perdut a través de la història. Avui en dia, a Tel Aviv, la bona ciutat marítima d'Israel, una de les més importants avingudes urbanes -- porta el nom d'aquell filòleg que amb la seva fe, el seu entusiasme i els seus esforços va aconseguir la revitalització d'una llengua gairebé morta. Si -- visiteu ara aquell país veureu que allí l'hebreu és la llengua utilitzada en els mitjans de comunicació, en les editorials i en l'ensenyament. Aquest fenomen sorprenent de redreçament lingüístic ha produït amb poc més de cent anys.

A Catalunya, i a la zona flamenca de Bèlgica, el redreçament del català i del neerlandès han seguit també unes trajectòries sorprenents. Els processos no han estat tan radicals com en el cas d'Israel, el poble a Catalunya i a Flandes sempre va mantenir-se fidel a la seva llengua, però calgué un gran esforç de vitalització cultural per aconseguir la renaixença i modernització total de la llengua i la cultura. Des de l'Oda a la Patria de Buenaventura -- Carles Aribau, publicada el 1833, fins als 5000 títols publicats en català en guany, hi ha un llarg i esforçat procés de redreçament cultural i lingüístic. Un procés semblant al que es va produir a Flandes des de les poesies de Guido Gezelle i les actuacions de Jan Frans Willems el segle passat, fins al redreçament cultural del nostre temps. En tots dos llocs es va produir una sorprenent i espectacular resposta històrica de tipus cultural.

Tots aquests exemples ens assenyalen que en matèria de llengües res es tà decidit previament. Tot depèn de la capacitat de resposta de les persones i dels pobles que les donen suport. No existeix cap fatalitat invencible, ni cap determinisme indeturable.

# CHATEAUBRIAND

*Mémoires d'outre-tombe*

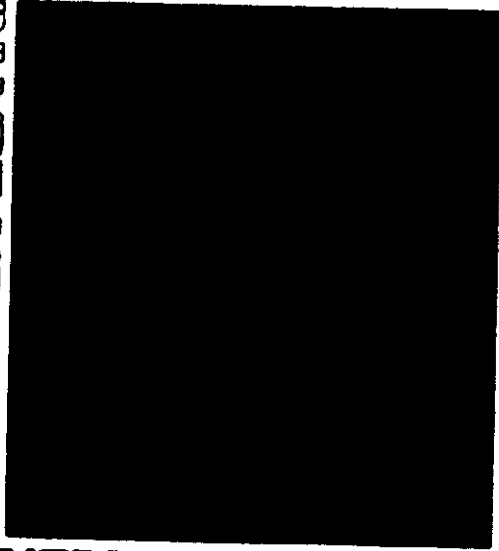
\*\*\*\*



Grand format Flammarion

# HUGO

Notre-Dame  
de  
Paris



TEXTE INTEGRAL GARNIER FLAMMARION

GARNIER FLAMMARION

GARNIER FLAMMARION

MADAME DE STAEL

1

DE L'ALLEMAGNE



TE INTEGRAL GF GARNIER FLAMMARION

TEXTE INTEGRAL GF GARNIER FLAMMARION

FLAUBERT

madame bovary



Atès que avui estem en una jornada de professors de llengua francesa voldria fer algunes reflexions a l'entorn del francès, de la seva evolució -- històrica i de la seva importància actual.

El francès no és una llengua moderna qualsevol. És una de les llengües europees amb més universalitat i amb més prestigi cultural. És llengua oficial o cooficial en més de trenta països d'Europa, Àsia, Àfrica, Amèrica i Oceania. Té implantació en els cinc continents del món i és llengua oficial en les grans institucions mundials: ONU, UNESCO, OCDE, etc. És també una llengua molt utilitzada en congressos i reunions internacionals, i fins fa poc ha estat la llengua de la diplomàcia i de la cultura.

La universalitat d'aquesta llengua no és cosa d'ara, és molt antiga. - Sis anys abans de la revolució francesa, es a dir, en 1783, Antoine Rivarol, un membre de l'Acadèmia Francesa va aconseguir un premi de l'Acadèmia de les Ciències i les Lletres de Berlín amb el seu famós "Discours sur l'universalité de la langue française".

Fa més de dos segles la universalitat del francès, tal com l'entenia Rivarol, es centrava bàsicament en l'espai europeu. Per al pensament il·lustrat d'aquella època Europa era pràcticament l'univers de la cultura. Es per això que aquell autor plantejava el seu discurs com una resposta a la següent pregunta:

"Qu'est-ce qui a fait de la langue française la langue universelle de l'Europe?"

La resposta de Rivarol era contundent: el francès era acceptat en totes les corts d'Europa, des de Rússia fins a Espanya, des de Itàlia fins a Escandinàvia, per la seva claredat, per la seva puresa idiomàtica i per la seva -- magnífica literatura.

Aquestes raons adduïdes per Rivarol, no eren però, la causa principal de la preeminència lingüística entre les minories dirigents d'Europa. La causa principal fou el prestigi mililar, polític i cultural de França durant -- tot aquell segle. El segle XVIII fou un segle marcat per la influència francesa. L'any 1714 amb el tractat de Radstadt realitzat entre Lluís XIV i l'emperador Carles VI es va consagrar la preeminència política francesa a Europa i també la cultural i lingüística. És molt simptomàtic que aquest tractat internacional, que tanta incidència va tenir a Catalunya, fos escrit en francès -- trencant la tradició imperial que sempre havia utilitzat el llatí en situacions -- semblants. A partir d'aquell moment el francès es consagrava com a llengua --



de la diplomàcia i la política europees. Al llarg d'aquell segle es convertiria també en la llengua de la cultura. La il·lustració del segle XVIII, "Le siècle des lumières" és un fenomen en gran part francès. En aquesta llengua "l'intelligentsia" europea mantendria les relacions i els contactes entre sí. El segle que va des de Radstadt fins al Congrés de Viena, que posa fi al període napoleònic, és el segle que assenyala la preeminència cultural de França a tota Europa.

Resulta curiós observar que mentres el francès conquistava les minories europees la seva situació dintre de França no era tan clara i dominant com ho és actualment. Ara gairebé dos segles després França és, en un percentatge molt elevat, un país monolíngüe, atès que la major part de les llengües i dialectes que abans existien en el seu territori estan molt febles i en vies de desaparició. En l'ecosistema lingüístic de l'antiga Galia, el francès ha eliminat pràcticament tota competència. Domina plenament tot el territori. Però aquesta no era, ni molt menys, la situació que existia quan Rivarol va fer el seu famós discurs. Llavors França tenia una enorme diversitat lingüística.

És cert que des de l'any 1539 amb les Ordenances de Villers-Cotterêts el francès havia desplaçat al llatí en bona part de les actuacions oficials - realitzades al país, però en les vigílies de la revolució estava encara molt lluny de dominar en totes les regions i en totes les capes de la població francesa. L'enquesta i l'informe que va fer sobre aquest tema el famós membre de la Convenció l'abat Grégoire són molt clarificadors. L'informe presentat l'any 1794 amb el títol "Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française" demostra clarament - que, a diferència del que passava entre les minories europees, el francès encara no era universal a França. Segons Grégoire el país tenia llavors 26 milions d'habitants i entre ells tan sols 11 milions parlaven el francès com a llengua materna. Grégoire comparava la situació lingüística de França amb la Torre de Babel, atès que ell detectava en el seu territori tres decenes de -- parles diferents "trente patois différents". El concepte de "patois", en aquest autor i en altres, és un concepte lingüístic molt ampli, una mena de calaix - de sastre en el que poden entrar llengües com el bretó, el basc i l'occità i també dialectes del francès o de l'occità. Tot plegat França era llavors lingüísticament un país molt heterogeni i plural. Ara i després de dos segles la situació ha canviat profundament. Els 200 anys justos que han passat des de l'informe de Grégoire han vist la universalització interna del francès i la - universalització externa. La interna amb el domini gairebé absolut en l'exàgon metropolitana i l'externa amb l'expansió internacional per multitud de països -

dels cinc continents.

Ara és el francès una llengua autènticament universal doncs pot trovar-se arreu la geografia de tot el planeta. Al menys és molt més universal que a l'època de Rivarol on només l'utilitzaven els dirigents de la política i la cultura d'Europa.

L'expansió universal del francès és el resultat de la història anterior i de la creació d'un gran imperi al segle passat per terres de tot el món. La "Francofonia" conseqüència lingüística d'aquell gran imperi i de l'imperi belga, que ja no existeixen, forma un conjunt molt complex i estens de països on el francès té diversos graus de vigència i d'implantació. Per formar-nos una idea de la seva importància recordem que a Amèrica el francès es parla al Canadà i als Estats de Vermont i Lousiana als EE UU. També es parla a Haiti, Guayana Francesa, Martinica, Tortuga, Guadalupe i Tobago. A l'Àfrica és llengua oficial, cooficial o molt coneguda pels dirigents, en països com Algèria, Marroc, Tunísia, Mauritània, Senegal, Malí, Níger, Chad, República Centro Africana, Zaire, Gabón, Alt Volta, Camerún, Costa d'Ivori, Benín, Togo, Dahomey, Madagascar, i altres illes i arxipèlags. A l'Àsia, malgrat la decadència provocada pel nacionalisme i el comunisme encara hi ha presència del francès a Vietnam, Laos i Camboya així com en alguns enclaus de l'Índia i al Líban i Síria. A Oceania diversos arxipièlags polinesics entre els que destaca Nova Caledònia i els Illes Marqueses i Societat.

Finalment a Europa a més de França també participen de "la Francofònia" Bèlgica, Suïssa i Luxemburg. Tot plegat l'extensió geogràfica del francès és enorme. En aquest aspecte ocupa clarament el segon lloc mundial després de l'anglès.

Es cert que en alguns d'aquests països té la competència d'altres llengües autòctones, algunes tan importants com l'àrab al Nord de l'Àfrica. Però el prestigi del francès i l'eficàcia com a llengua internacional difícilment farà que perdi posicions. Més aviat com a segona llengua cada dia augmentarà més el nombre de parlants atès que els sistemes educatius la tenen incorporada en els seus plans d'estudis. Per altra banda en els països subsaharians el francès oficial com a llengua de l'estat es converteix en un factor de cohesió i d'unitat en llocs on conviuen moltes ètnies diferents i molts sistemes tribals amb multiplicitat d'expressions lingüístiques. En algun d'aquests països, com és el cas del Senegal, han sortit grans defensors de la francofònia. Un president d'aquell país, Leopold Senghor, va assolir el premi Nobel de literatura escrivint en llengua francesa.

El gran repte del francès, com el gran repte de totes les altres llengües del món, està plantejat per l'emergència de l'anglès com a primera llengua mundial. Curiosament, la batalla per la supremacia com a llengua de comunicació internacional, el francès la va perdre 20 anys abans que Rivarol fes el seu famós panegíric. Efectivament, la derrota de Montcalm al Quebec i la -- pèrdua de les colònies americanes pel tractat de París de 1763 va significar quelcom més que una simple guerra de rivalitat colonial. Aquella guerra va de-- cidir el registre lingüístic d'una bona part de l'Amèrica del Nord.

França en la primera meitat del segle XVIII tenia la titularitat territorial del Canadà i del 50 per cent de l'espai que ocupen actualment els EEUU. El Canadà a través d'Ohio connectava amb l'extensíssim territori del Mississipi i el Missouri anomenat llavors La Louisiana. De manera que les colònies an-- gleses eren llavors tan sols una estreta franja en la costa atlàntica.

El problema de França al segle XVIII era que gairebé totes les seves -- forces, recursos i preocupacions estaven polaritzats en mantenir una difícil hegemonia en Europa. Aquesta tasca tan dura va restar-li força per consolidar la seva presència a Amèrica. És per això que mentres els seus enormes territo-- ris americans estaven gairebé deserts, les colònies britàniques de la costa augmentaven continuament de població. Al 1759, amb la guerra franco britànica a Amèrica, la superioritat demogràfica dels anglosaxons era enorme. En alguns moments l'intel.ligent i hàbil Montcalm va tenir que lluitar contra forces -- britàniques sis vegades més nombroses. Al no poder França enviar reforços a -- causa de les lluites que mantenia a Europa, el resultat de la confrontació a Amèrica estava ja numèricament decidit. L'habilitat militar de Montcalm no va poder evitar la derrota final. El visitant del Quebec encara trobarà ara des-- prés de gairebé dos segles i mig, bales de canó incrustades en els carrers an-- tics de la ciutat enmurallada. Són restes de la violència d'aquella batalla -- històrica en la que van morir els dos generals enfrontats: el britànic Wolf i el francès Montcalm.

La victòria del general Wolf va significar a més de la conquesta del -- Quebec la consolidació anglòfona dels futurs Estats Units i de part del Canadà. Si els resultats bèl.lícs haguessin estat diferents la composició lingüís-- tica de Nordamèrica no seria tan favorable a l'anglès com és ara i, amb això, la posició mundial d'aquesta llengua tampoc seria la mateixa. La primacia in-- ternacional de l'anglès es va decidir a Amèrica a mitjans del segle XVIII i -- té molt a veure amb l'antic imperi britànic, però sobretot amb la força i el prestigi mundial dels Estats Units actualment.

El francès doncs no pot aspirar a ésser la primera llengua de comunicació internacional, paper que ja fa l'anglès i que previsiblement seguirà fent durant bastant de temps. El francès s'ha de limitar al paper més modest, però molt digne i molt important d'ésser una segona llengua internacional, amb gran prestigi cultural i amb gran vigència en els organismes mundials.

El prestigi d'aquesta llengua té molt a veure amb el prestigi de la cultura francesa, una de les més intel·ligents i refinades del món. Fa alguns anys vaig fer a l'Universitat de Burdeus i a Suïssa un estudi sobre Benjamí Constant i Madame d'Estaël, una famosa parella d'escriptors i polítics liberals - de l'època de Napoleó. Fou una delícia aprofundir en l'obra, en la vida i en l'època d'aquells personatges tan intel·ligents i tan cultes. Diffícilment trobariem en la cultura europea situacions de qualitat tan elavades com les que es poden trobar en la cultura francesa. França i la seva llengua, han donat a Europa uns components culturals plens d'intel·ligència, elegància i qualitat. Uns components sense els quals Europa no seria el que és, seria una altra cosa. És per això que la presència del francès a Europa, és essencial, és, fins i tot, una qüestió d'identitat. L'Europa del futur no serà una comunitat monolingüe, serà com és ara una comunitat lingüísticament molt plural i hererogènia i dintre d'aquesta pluralitat el francès continuarà fent un gran paper. Una gran funció cultural en la identitat europea.

El francès farà un bon paper a Europa i també el farà a la resta del món. La llengua té gran prestigi, però també té institucions que la defensen com és el cas de la institució en la que avui estem reunits, "l'Alliance française", la qual comptava fa una dècada amb més de 300.000 alumnes repartits - per més d'un centenar de països, des de Iberoamèrica fins a l'Índia, Hongria o Japó, una gran institució de recolçament internacional a la llengua a la -- que cal afegir els més de 250.000 professors de francès que existeixen en els països no francòfons, els quals estan formant uns 25 milions d'estudiants en tot el món.

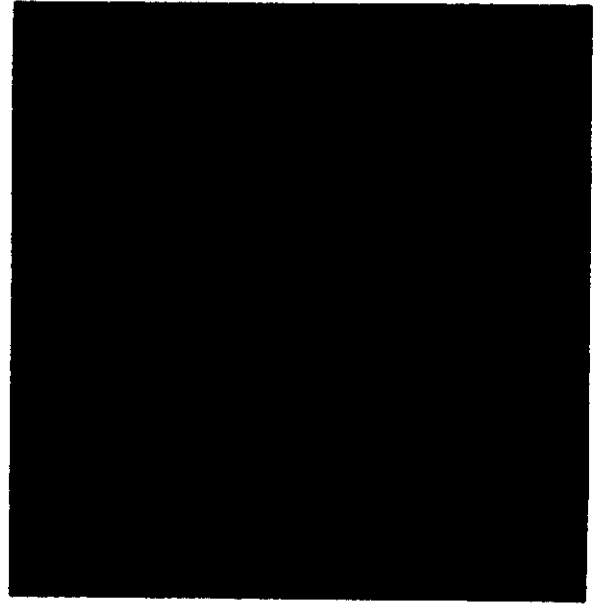
\* \* \* \*

Proust Le côté  
de Guermantes I



folio   
Toute intégral

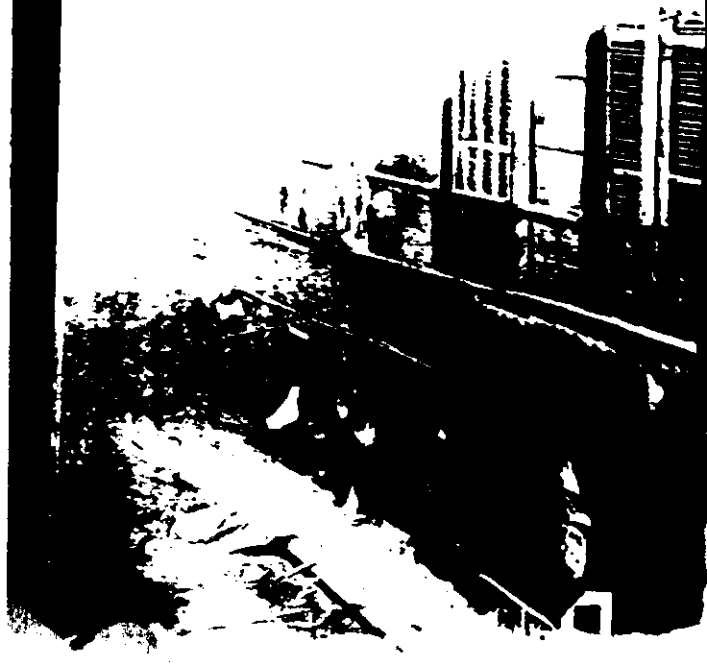
Saint-Exupéry  
Courrier sud



Malraux  
La condition  
humaine



Camus La peste



S'ha de dir tot això sobre la llengua francesa, especialment aqué a Catalunya, perque a diferència del que passava anys enrera en el que el seu ensenyament com a llengua estrangera era hegemònic en el nostre sistema educatiu, ha retrocedit ara molt, davant l'empenta i la moda de l'anglès. No era bona - aquella hegemonia absoluta d'abans, ni tampoc és bo el retrocés actual. No és bo aquest retrocés per dues raons:

En primer lloc perque l'ensenyament ha de respondre a les necessitats d'una societat cada vegada més multicultural. L'Europa que s'està integrant - no serà una comunitat homogènia sinò culturalment molt plural i diversa i cal que les noves generacions estiguen ben preparades per assumir aquesta pluralitat. En segon lloc perque França és la nostra porta d'entrada a Europa. És el nostre veí més proper. Un dels nostres millors clients i el país que més turisme ens envia. La proximitat i, fins i tot, el parentesc romànic que ens lliga i els factors econòmics existents, són raons més que suficients per consolidar i defensar el francès en el nostre sistema educatiu.

Es per això que cal capgirar les tendències actuals en la mesura del possible, desterrant el pessimisme i l'esperit una mica derrotista que s'ha apoderat del professorat. Ja hem dit abans que en matèria de llengües res és definitiu, res està previament determinat. Si hi ha esperit de lluita i respostes positives, totes les situacions poden millorar considerablement.

La nova llei d'ensenyament, la LOGSE, obre una via molt important per a un futur redreçament del francès en el nostre sistema. Obre la possibilitat d'una segona opció de llengua estrangera. Cal doncs que parlem una mica d'aquest tema.

La LOGSE quan tracta de l'ensenyament primari no esmenta en el seu articulat la possibilitat d'una segona opció de llengua estrangera. En canvi sí ho fa explícitament quan tracta de l'ensenyament secundari. No obstant això - al sistema català el Decret 96 de 28 d'abril pel qual s'estableix l'ordenació curricular de l'educació primària, en l'article 6, apartat 4, es diu el següent:

"En l'àrea de llengües estrangeres, els alumnes iniciaran l'aprenentatge d'una primera llengua en el cicle mitjà i podran optar a la introducció d'una segona llengua estrangera en el cicle superior".

La reforma avança l'edat en que comença la primera llengua fins als 8 anys, es a dir fins a l'inici del cicle mitjà, i el decret que hem esmentat -

permet la introducció d'una segona llengua a partir de l'inici del cicle superior es a dir a partir dels 10 anys d'edat dels alumnes. Vol dir això, que -- els alumnes que segueixin l'opció de segona llengua començaran a estudiar-la un any més aviat del que ho feien quan començaven la llengua moderna en l'antiga EGB. Per altra banda així com a la primària, és opcional per part del -- centre la realització d'una segona llengua estrangera, a la secundària, tal -- com està la LOGSE, tots els centres hauran de tenir obligatòriament l'opció -- de segona llengua. Això vol dir que els alumnes que hagin començat als 10 anys una opció de segona llengua, podran seguir-la quan als 12 anys passin a la se-- cundària obligatòria i quan als 16 passin a la secundària no obligatòria. La qual cosa significa que als 18 anys hauran tingut 8 anys opcionals de segona llengua. Vuit anys és un temps més que suficient per assolir un bon nivell en llengua francesa. Un nivell igual o superior al que assolien altres genera-- cions anteriors.

La llengua francesa té en aquesta via opcional una bona possibilitat -- per al seu redreçament en el nostre sistema educatiu, doncs cal pensar que en cara que les hores totals que es dediquin al seu ensenyament siguin menys de les dedicades a la primera llengua, el resultat final pot ésser igual o superior en nivell educatiu, per raó del parentesc i proximitat lingüística entre totes les llengües romàniques. El francès, com a llengua romànica que és, té un considerable grau de transparència respecte al català i el castellà, cosa que no passa amb l'anglès i molt menys amb l'alemany, que són llengües més opaques per nosaltres. Vol dir això, que 8 anys d'ensenyament en el nostre sis-- tema ben aprofitats poden permetre assolir un bon nivell en francès a les no-- ves generacions.

Per organitzar la segona opció de llengua estrangera en els centres de primària cal que el centre dicideixi aquesta opció i la introdueixi en el seu projecte lingüístic. Es necessari assegurar-se que es compta en la plantilla amb professors amb la suficient estabilitat per mantenir aquesta línia pedagò-- gica els anys següents.

Dintre de l'horari de primària els centres disposen de 2 hores setma-- nals al cicle superior per completar l'organització del curriculum. És d'a-- questa reserva horària de la que han de sortir les hores dedicades a la sego-- na llengua estrangera. L'autonomia del centre permet aquí una considerable di-- versitat de situacions atès que els objectius en la segona llengua no han d'és-- ser necessàriament els mateixos que en la primera.

Respecte als alumnes s'ha de dir que l'oferta de segona llengua hauria

d'anar dirigida a tots aquells que hagin progressat adequadament en català i en castellà. No sembla raonable que si un alumne té problemes amb les dues -- llengües oficials a Catalunya, li compliquem més les coses amb l'oferta d'una segona llengua estrangera. Aquests alumnes, que seran una minoria, cal que -- aprofitin les hores disponibles per completar el curriculum dedicant-se al reforç i recuperació del català i castellà, llengües que d'alguna manera formen part del "Core curriculum" del nostre sistema. No obstant això, una organització escolar flexible i intel·ligent pot permetre, dintre de les 2 hores setmanals disponibles en el cicle superior, que un grup majoritari d'alumnes segueixin la 2ª opció de llengua estrangera i que paral·lelament un grup reduït rebi un bon tractament de la diversitat amb activitats específiques de reforç al català o al castellà. Es poden simultanejar les dues situacions perfectament.

Actualment a les comarques de Lleida hi ha 34 centres de primària que tenen el francès com a primera llengua estrangera i 238 que tenen l'anglès. Com veureu és una situació massa desequilibrada que cal corregir utilitzant les possibilitats que dona el marc legal per la segona llengua estrangera.

Les possibilitats legals existeixen. Ara el que cal és que els centres les aprofitin adequadament, i és aquí on vosaltres els professors de francès han de jugar un paper de considerable importància, mentalitzant els companys del claustre i tota la comunitat educativa, per tal d'introduir l'opció en el projecte lingüístic. Atès que en gran mesura l'ensenyament serà opcional, cal que sapiguem vendre bé el producte. Cal que ho presentem com un projecte atractiu i valuós per tothom. Això no és difícil perquè, tal com he dit reiteradament al llarg de la meua xerrada, el francès és una llengua de gran qualitat, de gran utilitat i de gran prestigi internacional, per això estic convençut que en el futur recuperarà bona part de la vigència educativa que va tenir a Catalunya i fins i tot assolirà nivells metodològics i didàctics superiors -- als d'altres èpoques i més d'acord amb les exigències de l'hora europea que vivim.

No perdeu tampoc de vista que a més dels ensenyament reglats en la primària i la secundària el nostre sistema també permet l'ensenyament de les llengües estrangeres a través de l'Escola Oficial d'Idiomes i que el Departament d'Ensenyament té el projecte de descentralitzar l'actuació i l'abast d'aquelles escoles amb la creació de nombrosos nuclis comarcals que dintre de la -- xarxa d'escoles oficials funcionaran per tota la geografia del país aprofitant l'estructura dels actuals Instituts de secundària. En aquests centres, on existiran alumnes de totes les edats, a partir dels 14 anys, el francès tindrà -- sens dubte un lloc de gran importància.



Diuen els economistes que la crisi que pateix l'economia del nostre -- país ha tocat fons i que ja hi ha símptomes positius de recuperació i canvi -- de tendència. Be, jo també dic el mateix referint-me a l'ensenyament del fran-- cès en el nostre sistema. La crisi dels darrers anys ha tocat fons i ara, amb les noves possibilitats que apareixen, comença un procés de redreçament lin-- güístic de gran importància. Un procés que en els propers anys permetrà una recuperació considerable del terreny perdut i una notable presència de la cul-- tura francesa en el nostre àmbit. En qualsevol cas, vosaltres, els professors de francès, heu de jugar un paper molt important en aquest canvi de tendència, perquè en definitiva vosaltres sereu els protagonistes més qualificats del pro-- cés. Bona part de l'èxit dependrà de la vostra capacitat de resposta i del -- vostre entusiasme professional. És per això que m'ha agradat molt assistir a la creació d'aquesta associació de professors. La seva constitució a Lleida -- és un símptoma molt clar de que ja heu començat a respondre amb energia i vi-- talitat. Moltes gràcies.

Alliance Française - Lleida

15 de maig de 1994



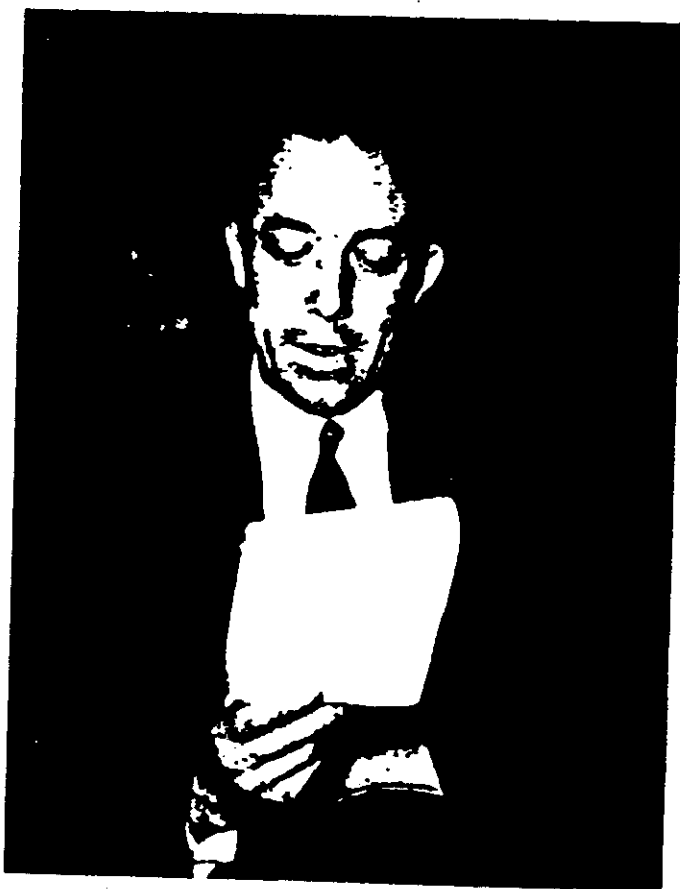
Paul Valéry.



Georges Duhamel.



Georges Bernanos.



Albert Camus.



The compact initiative is an element of the increasing cooperation between education and business.

## VI

### EXPERIÈNCIES BRITÀNIQUES DE COOPERACIÓ ESCOLA I EMPRESA

#### 1.-UN SISTEMA EDUCATIU PRESTIGIÓS.

Quan als anys vint el gran pedagog alemany Georg Kerschensteiner, el creador de les "Arbeitschule" va visitar Anglaterra i va conèixer els centres educatius més importants del país, no va poder estar-se de manifestar la gran admiració que sentia per l'educació britànica. Kerschensteiner estava molt interessat llavors en l'educació cívica i responsable dels joves, i pensava que el sistema anglès era un bon model per a les seves realitzacions. En aquella època la Gran Bretanya era, amb el seu enorme imperi, la primera potència mundial. Fins i tot, en la vessant econòmica, si bé ja es manifestaven alguns símptomes preocupants, encara mantenia l'impuls de la forta industrialització del segle XIX i retenia importants mercats a nivell mundial.

El manteniment d'aquell imperi planetari, exigia als seus centres educatius la formació de minories dirigents, molt ben preparades, la qual cosa s'aconseguia amb un dels sistemes d'ensenyament mitjà i superior més elitistes d'Europa: era el sistema format per les "Public schools", centres minoritaris d'ensenyament secundari, i les universitats d'Oxford i Cambridge, els més prestigiosos centres d'ensenyament superior del país.

Les "Public schools", al contrari del que indica el seu nom, no són escoles públiques, sinó escoles independents estrictament privades, que gaudeixen d'un gran prestigi i una llarga tradició històrica, que en alguns casos es remunta fins i tot a l'Edat Mitjana. En conjunt, han format el sistema més restringit i selectiu d'Europa. L'enorme influència que aquestes

escoles han tingut en la formació de la classe dirigent britànica queda reflectida en la recerca duta a terme l'any 1964 per Howard Glennester i Richard Pryke, sobre la procedència escolar dels dirigents britànics. Segons aquest estudi, els percentatges d'alts càrrecs, educats en aquestes escoles eren els següents: (1)

Ministres del gabinet conservador (1964).....	87 %
Diputats conservadors (1964) .....	76 %
Jutges (1956) .....	76 %
Ambaixadors (1953) .....	76 %
Tinents Generals (1953) .....	70 %
Bisbes (1953) .....	66 %
Alts executius de grans empreses (1963) .....	64 %
Alts funcionaris (1950) .....	59 %
Ministres del gabinet socialista .....	35 %

Per entendre la gran concentració de les èlites en les "Public --- schools" només cal pensar que, si bé hi han unes 200 escoles d'a --- quest tipus en tot el país, que en un sentit ampli reben aquest --- nom, en un sentit restringit no passen **de trenta** o quaranta les --- que pròpiament són considerades com a tals i, entre elles, polarit --- zen el més alt prestigi aquestes vuit: Eton, Harrow, Rugby, Win --- chester, Shrewsbury, Chaterhouse, Westminster i Marlborough.

En aquestes escoles secundàries s'ha educat durant moltes genera --- cions el floret de l'aristocràcia i la burgesia britàniques. Dipos --- itàries d'un arrelat tradicionalisme, han estat la via d'accés a Oxford i Cambridge, les dues famoses universitats que durant molts segles fruïren del monopoli de l'ensenyament superior a Anglater --- ra.

Malgrat les crítiques i les polèmiques que periòdicament desperten en la societat anglesa, les "public schools" continuen fruint de --- gran prestigi i eduquen una porció considerable de la classe diri --- gent britànica. Les diverses comissions ministerials que en les --- darreres dècades han informat sobre aquest peculiar sistema esco --- lar, s'han esforçat en trencar antics privilegis de classe obrint les escoles a alumnes de procedència popular. Actualment, més de --- la meitat dels nois i noies que accedeixen a aquests centres estan becats amb diners públics procedents del govern o de les autori --- tats locals. Aquestes institucions docents estan tan arrelades en

(1) The World of the Public School - Paul Johnson-Nicolson-  
London 1977 . pàg. 27

la història i en la personalitat angleses, que cap comissió -laborista o conservadora- s'ha plantejat mai la possibilitat de la seva extinció. Això fora incomprensible per la mentalitat anglesa.

Malgrat aquest elitisme històric que encara es manté en la societat anglesa, el sistema educatiu ha desenvolupat en les darreres dècades importants vies de democratització que s'han estès per tot el territori. Aquest és el cas de la llei de 1944 que va introduir grans canvis en la situació anterior i especialment és el cas de l'expansió que, des dels anys cinquanta han tingut a tot el país les escoles de secundària anomenades "Comprehensive schools". En aquestes escoles de secundària s'ingressa -- als onze anys, quan els alumnes procedeixen de l'escola primària o als dotze o tretze anys, quan els alumnes vénen de la "Middle school". Allí, els alumnes són agrupats homogèniament segons llur capacitat, en dos o tres "streams" o grups d'aprenentatge. La tendència, però, és a no diferenciar massa els grups per tal d'evitar el tradicional classisme britànic.

En les "Comprehensive schools", durant tres, quatre o cinc anys, els -- alumnes segueixen uns estudis polivalents amb un curriculum acadèmic al qual s'afegeixen activitats pre-laborals, tècniques i artístiques i una -- bona preparació en educació física i formació religiosa.

A l'edat de setze anys, els alumnes poden optar al "General Certificate of Education, Ordinary level (GCE, O-level)". No obstant, com què no tots els alumnes podien assolir aquest títol, l'any 1965 es va introduir una altra possibilitat més a l'abast dels alumnes mitjans: el "Certificate of Secondary Education (CSE)". Finalment, l'any 1982 es va introduir una tercera possibilitat de tipus més professional, per aquells alumnes que no -- haguessin optat a les titulacions anteriors i tinguessin 17 anys d'edat: el "Certificate of Pre-Vocational Education" amb el qual s'exigien contin-- guts de diverses branques laborals. Per altra banda, una comissió indepen-- dent del Departament d'Ensenyament, la "Manpower Services Commission(MSC)" a través del programa "Youth Training Scheme (YTS)" creat al 1985, contri-- bueix a la formació professional. També, des de l'any 1983 es va crear -- una alternativa a les escoles comprensives, amb un caire professional, era

la TVEI "Training Vocational Education Initiative".

Amb tot, des de l'any 1944 en què es va reorganitzar el sistema educatiu, fins l'any 1988 en què ha sortit una nova llei d'educació, el procés més important ha estat el de l'expansió de les "Comprehensive schools", les quals van començar al 1957 en el "Leicestershire's scheme", i després de grans resistències i tensions es van estendre per tot el país, canviant el sistema classista anterior. La següent taula expressa l'expansió d'aquestes escoles (2):

	<u>1960</u>	<u>1970</u>	<u>1976</u>	<u>1978</u>
Nombre de "grammar schools"	1280	1000	480	320
Nombre de "technical schools"	228	82	--	--
Nombre de "modern schools"	3890	2700	1000	671
Nombre de "comprehensive sc"	130	1500	2900	3600

Actualment, el sistema educatiu, si exceptuem les escoles independents i algunes restes del sistema anterior, està molt homogeneïtzat segons el model de l'escola comprensiva. És en aquest context en què ha aparegut l'any 1988 una nova acta d'educació, que incideix amb energia sobre tot el sistema, amb innovacions considerables, especialment curriculars i organitzatives. Segons aquesta llei, entre altres coses, es donen més poders al Secretari d'Estat encarregat de l'ensenyament, es crea un currículum nacional d'aplicació a tots els centres del país. S'estableixen quatre avaluacions obligatòries dels alumnes. Als 7, 11, 14 i 16 anys respectivament. Es modifiquen les competències i organització de les LEA - "Local Education Authorities". Es desmembra el més gran d'aquests organismes, el ILEA "Inner London Education Authority". Es creen instituts superiors tècnics de caràcter urbà, els "City technology college", etc etc, un seguit de reformes que tracten d'adequar el sistema britànic a les exigències d'un món altament competitiu i tecnificat sobre el qual graviten reptes molt importants.

## 2.-EL MOVIMENT DELS "COMPACTS".

Quan s'estudia la relació i els punts de convergència entre l'economia i l'ensenyament, ens resulta de gran interès aprofundir en alguns aspectes del sistema educatiu britànic, perquè presenta en aquest camp innovacions

---

(2) John Lowson and Harold Silver - A Social History of Education in England, Methuen - Bristol. Pàg. 441.

molt creatives, que cal examinar amb molta atenció. Aquest és, per exemple, el cas dels "compact".

La paraula "compact significa "prendre un acord", "to make a pact", fer un pacte, fer un conveni. Aquest darrer significat és en el nostre cas - el que més s'escau. Un "compact" és un conveni. Un conveni múltiple entre moltes entitats.

El primer "compact", i el més cèlebre de tots, aparegut en un sistema educatiu, no va sorgir a Anglaterra sinó als EE.UU. i concretament a la ciutat de Boston. Això va succeir l'any 1982. Boston era una ciutat ideal per una experiència d'aquest tipus, atès que comptava amb empreses -- molt importants i al mateix temps amb barris i districtes urbans molt -- desfavorits des del punt de vista educatiu. Fou l'any 1982 quan es van reunir per primer cop els representants de les escoles, del municipi i dels empresaris, per tal d'endegar un projecte de millora de la qualitat educativa. L'ambient de les reunions fou de gran comprensió, entusiasme i bona voluntat per part de tothom. Els empresaris es van comprometre a contractar els anys següents un nombre considerable d'alumnes que acabes sin els estudis de secundària. Parallelament, les escoles es comprometen a reduir l'absentisme escolar i assolir un ensenyament de més qualitat. El més important de tot és que, per primera vegada, es posava en contacte directe el món empresarial i el món educatiu. Les empreses començaven a interessar-se en la millora de la qualitat educativa.

Els resultats del conveni de Boston han estat considerablement positius, encara que no tant com esperaven els fundadors amb els entusiasmes inicials. Les empreses han mantingut la seva promesa de llocs de treball i fins i tot han augmentat les expectatives amb augments importants de places que, en conjunt, ultrapassaven les demandes laborals dels joves. Els resultats acadèmics dels alumnes han progressat molt. L'absentisme s'ha reduït un xic menys del què esperaven, però atès que les escoles han augmentat el nivell d'exigència, els abandons han augmentat en lloc de reduir-se.

Amb tot, l'experiència de Boston ha estat considerada com a molt positiva, i la ciutat americana s'ha convertit des de llavors en un punt de referència important per moltes autoritats educatives, especialment brità-

niques, que han vist en els "compact" una via de millora de la qualitat educativa i de cooperació entre les escoles i les empreses.

Atès que els britànics foren al segle passat els líders de la revolució industrial, es mantenen vives a la Gran Bretanya unes fortes tradicions empresarials, malgrat que el país no és a hores d'ara la gran potència econòmica i política que fou temps enrera. El teixit industrial i comercial que encara es manté, és una font d'iniciatives de tot tipus, especialment educatives. La indústria i l'educació han tingut per això diversos punts de convergència. Un de considerable importància ha estat la xarxa de "compact" que ha proliferat en aquests darrers anys seguint una mica el model de Boston.

L'any 1992 ja existien a la Gran Bretanya 62 "compact" en els quals estaven implicats 140 000 joves, 700 escoles i més 10 000 empreses. Els "compact" estaven estesos per tota la geografia del país des del "South West" fins a Escòcia, passant pel País de Gales, Londres, "Midlands" York Humberside, etc.

Aquests convenis múltiples d'escoles i empreses van començar com una iniciativa urbana. Els primers es van localitzar a les ciutats. Ara, però, degut a l'èxit assolit, també s'han estès al camp.

Els joves que assisteixen als centres educatius són la força laboral del futur, i per això les empreses britàniques han descobert que és molt important per ells mantenir una bona relació i cooperació amb el sistema educatiu, ja que d'aquesta manera podem influir en els currículums, en la introducció de noves tecnologies i en el foment de pràctiques empresarials. Amb aquest acostament i cooperació, les empreses també milloren considerablement els procediments per reclutar empleats. La col·laboració en els "compact" permet el perfeccionament personal i professional dels dirigents de l'empresa, creant l'oportunitat de fer inversions positives en la comunitat local.

Allò que diferencia un "compact" d'altres formes de cooperació entre l'ensenyament i les empreses és el conveni que s'accepta per tots els operants en el projecte. Aquest conveni comporta el compliment de determinats objectius. Alguns d'aquests objectius els han d'assolir els alum-



nes, d'altres les empreses. Així, per exemple, al "compact" de Liverpool. el conveni proposa els següents objectius per als alumnes: (3)

#### Assistència i puntualitat

Assolir una assistència i una puntualitat superior al 90 %.

#### Realització del curs

Completar satisfactòriament tots els deures escolars demanats, - així com el treball del curs.

#### Experiència laboral

Completar satisfactòriament dues setmanes d'experiència laboral intensiva, i mantenir una experiència laboral diàriament amb --- breus o més llargues sessions, completant les tasques relaciona-- des amb el lloc de treball.

#### Desenvolupament personal

Completar satisfactòriament un curs de desenvolupament personal - que inclou: orientació professional, tècniques d'entrevista, edu- cació social i sanitària, pràctiques de comunicació i simulacions laborals.

#### Document de realització

Assolir un document de realització que inclou l'evidència d'haver superat els objectius del "compact".

#### Qualificacions

Demostrat competència en càlcul, llengua i habilitats de comunica- ció, amb les qualificacions assolides en aquestes matèries.

Aquests objectius tracten d'eleva el nivell de l'ensenyament en les esco- les de l'àrea, i de relacionar molt més bé l'ensenyament amb el món del - treball. Lògicament, aquesta elevació del nivell comporta un grau més d'e- xigència i esforç per als estudiants. És per això que les empreses per la seva banda han de complir uns altres objectius que, amb la seva realitza- ció, significaran una recompensa, un ajut i una motivació per la tasca -- educativa dels alumnes. Així, per exemple, en el "compact" de Rochdale els objectius de les empreses són els següents: (4)

#### Ocupació

Donar un lloc de treball als estudiants que hagin superat amb èxit els objectius corresponents.

(3) Compacts at Work.-Business in the Community.-1992; pàg 4

(4) Compacts at Work.- pàg 5

els objectius corresponents.

#### Recursos

Oferir recursos a les escoles i als col·legis, per tal de desenvolupar lligams amb la indústria i el comerç en tots els aspectes - del currículum.

#### Experiència laboral

Oferir oportunitats per fer pràctiques laborals.

#### Igualtat d'oportunitats

Assegurar una igualtat d'oportunitats en el tractament de les escoles i els col·legis.

#### Necessitats especials dels estudiants

Tractar de trobar oportunitats adients per als alumnes amb necessitats d'educació, amb l'ajut dels serveis corresponents.

#### Treballs amb formació garantida

Compromís de donar llocs de treball amb formació continuada garantida.

#### Orientació

Donar orientació regularment durant el primer any de treball en l'empresa.

La realització de tots aquests objectius per part dels alumnes i per part de les empreses, genera un procés molt complex i molt enriquidor de cooperació i perfeccionament, que afavoreix una elevació considerable del nivell educatiu i del nivell laboral.

La cooperació de les empreses amb les escoles incideix, fins i tot, en el projecte curricular, introduint activitats molt enriquidores. Així, per exemple, en el "Walsall Compact", un professor i alguns alumnes avançats actuaven com a intèrprets i guies d'un grup d'homes de negocis francesos que visitava una important empresa local. Al "Compact" de Cleveland, els alumnes d'una escola han format una empresa de televisió que ha produït vídeos comercials i diversos materials per a ús domèstic. En el "compact" de Salford, els alumnes d'un centre de secundària han dissenyat un instrument per a ésser utilitzat en l'escola d'infermeria. En el "Compact" de Newham, 42 alumnes van visitar, ajudats per una empresa, una ciutat alemanya per tal d'estudiar un determinat projecte tecnològic, etc etc.

La convergència del món de les empreses i el de les escoles en un projecte comú, genera una creativitat molt positiva en camps tan importants com les pràctiques laborals, l'orientació professional, la captació de recursos pels centres educatius, les beques i ajuts per als alumnes. El més important de tot, però, és que a través d'aquests convenis el sistema educatiu s'atansa i s'impregna de la realitat econòmica del país. L'escola i l'empresa no són ja dues entitats desconnexes sinó pròximes, coordinades i connectades en un projecte comú.

### 3.-EL "COMPACT" DE HULL.

Un dels 62 "compacts" que existeixen actualment a la Gran Bretanya és el de Hull. Per tal d'entendre bé el que aquestes organitzacions signifiquen dintre del sistema educatiu, serà interessant estudiar-lo amb més detall.

Hull és una ciutat anglesa d'uns 350 000 h. situada en el punt on el riu que porta el mateix nom desemboca en l'estuari del Humber. Les condicions naturals creen allí un gran port fluvial, prop del Mar del Nord, que té considerable importància. La ciutat compta amb indústries portuàries i d'altres, però malgrat això no s'ha convertit en una zona molt industrialitzada, entre altres raons, perquè les indústries han tingut tendència a localitzar-se en l'altre marge del Humber en poblacions més recents, com Immingham o Grimsby, situades més prop del mar. Amb tot, la ciutat compta amb un teixit industrial i empresarial considerable.

El "compact" de Hull es va crear l'any 1988, un any després de l'"East London Compact" i, com aquell, segueix el model de Boston. El "compact" es va constituir com una societat limitada sense interès lucratiu segons l'ordenament jurídic britànic. En la constitució d'aquesta societat van intervenir 26 centres de secundària de Hull de primer i segon cicle i 137 empreses. Dintre dels 26 centres educatius adherits al conveni es troben, entre els altres, els següents:

Amy Johnson	Hull College of Further Education
Archbishop Thurston	Malet Lambert
Bishop Burton College	Newland
David Lister	Sir Henry Cooper
Frederick Holmes	St Mary's College
Wyke College	Trinity House

Igualment, entre les 137 empreses adherides es troba un ampli ventall d'activitats econòmiques i professions possibles per als alumnes. Entre aquesta llarga relació d'empreses destacariem les següents:

BP Chemicals Ltd	Cornmill Hotel
British Aerospace	Crystal Motor Group
British Gas North Eastern	European Business Academy
British Home Stores	Hull City Council
British Rail Eastern Region	Yorkshire Electricity
Cattles Holdings Finance	Royal Bank of Scotland
.... etc	etc...fins a 136 empreses

La junta que administra el "compact" està formada per un president, un vice-president i vuit membres. El president és el director de l'empresa "Reckitt and Colman". El vice-president és el director de gestió de la "Crystal Motor Group". El tresorer és el director de l'escola Malet Lambert. Entre els altres membres figura un alt funcionari del LEA -Local Education Authority- de Humberside, una mena de Delegat Territorial d'Ensenyament. Hi ha una senyora que és secretaria d'una associació dedicada a la infància, i el vice-president de la Cambra de Comerç. També n'és membre el president de la British Aerospace. La resta són persones vinculades al món de l'economia.

El "Compact de Hull", tal com és habitual en aquests convenis, assenyalava uns objectius per als alumnes i uns objectius per a les empreses. -- L'eix bàsic de tot el conveni és la garantia empresarial de donar un -- lloc de treball als joves que superin els objectius proposats. Aquests -- objectius dirigits a nois i noies entre 14 i 16 anys, són simples i -- clars, i fan referència a l'assistència, la puntualitat, la realització del curs, la participació en pràctiques en les empreses, el comportament social i els coneixements en matèries bàsiques.

Els joves que no superen els objectius, tenen l'oportunitat de repetir curs per tornar-ho a intentar, i fins i tot reben ajuts per continuar els estudis. Els qui superen les proves, trien un lloc de treball en poc temps. La provisió de llocs de treball i de llocs de pràctiques, realitzada per aquest "compact" en els darrers tres anys és la següent:(5)

---

(5) Hull Compact Company Limited.-Half Yearly Report. 1st april 1992 to 30th sept 1992. Appendix A.

"Jobs and training places provided by Compact Companies"

Date	Jobs	Empl'yd status	others	Total
89/90	163	439	392	994
90/91	85	647	629	1361
91/92	112	683	740	1533

Els joves col·locats en les empreses l'any 1992 foren distribuïts en 16 - branques d'activitats industrials o de serveis. Entre elles destaquen -- pel nombre de llocs, les següents: (6)

Salut i Serveis personals	Motor-vehicles.
Administratius	Serveis de seguretat.
Construcció	Comerç.
Mecànics - metall	Electricitat-electrònica.
Creatiu - i lleure	Alimentació.

En canvi, les branques on menys provisió de llocs s'ha fet són, entre al tres, les següents:

Agricultura - horticultura	Transport
Processos no metàl·lics	Científic
Pesca	Mineria
Impremta	Tèxtil

L'any 1992 els joves que acabaren els estudis en l'àmbit del "Compact" de Hull foren 2765. D'aquest nombre, 1484 superaren els objectius del -- conveni, i per tant es van poder situar laboralment.

L'any 1992, els ajuts recaptats pel "Compact" per a bosses d'estudi pels alumnes sumava una quantitat de 82 000 lliures esterlines, i els dedi-- cats a altres ajudes, 8 850 lliures. Algunes empreses, com la "Hesslewood Trust" o la "Reckitt and Colmen", col·laboraren amb 12 000 i 11 000 lliures esterlines, respectivament.

El "Compact" de Hull, a diferència del de Boston o el de Londres que es - varen fer en una època de prosperitat econòmica, es va portar a terme en un període més depressiu i en un lloc que no es caracteritzava per un gran desenvolupament industrial o econòmic com era el cas dels altres dos.

(6) Hull Compact Company Limited.-Half Yearly Report. 1st April 1992 to 30th sept 1992.- Apèndix B.

De fet, el de Hull fou el primer conveni de tipus provincial realitzat a la Gran Bretanya. És per això que els seus resultats encara que més modestos, són altament valuosos. Atès que els organitzadors consideraven que molts alumnes necessitaven estar més temps escolaritzats, per tal d'assolir els objectius assenyalats, cal remarcar que entre 1988 i 1991 el percentatge dels alumnes que han continuat llurs estudis a temps complet després dels 16 anys, ha passat del 22 al 34 per cent.

Per a les empreses, l'efecte més positiu ha estat la millora i més bona selecció dels seus contractes laborals. Així com la major influència assolida sobre el sistema educatiu. També s'han produït casos d'altres beneficis rebuts per les empreses, degut a la col·laboració especial amb algunes escoles determinades amb les quals s'ha establert una mena de relació simbiòtica, amb un intercanvi de recursos i serveis. Així, per exemple, alguna escola ha fornint a diverses empreses formació amb el seu departament d'informàtica. Una altra ha contribuït amb els seus professors, a fer una mena d'auditoria sobre la higiene i la seguretat d'una empresa, etc. Aquestes iniciatives han generat un intercanvi de serveis i recursos que pot desenvolupar-se en el futur augmentant la interacció i la interpenetració entre el món econòmic i l'ensenyament. Per a les escoles, el conveni ha significat una elevació considerable del nivell i de la qualitat de l'ensenyament, atès que s'ha produït un augment de l'interès i la motivació dels alumnes i dels professors. Ha significat també l'arribada de nous recursos econòmics, i especialment una major aproximació a la realitat econòmica del país. Per als alumnes ha significat, entre moltes altres coses, una major possibilitat de formació professional i més gran seguretat laboral. Tot plegat, una millora molt considerable, en tots els aspectes.

#### 4.-ASSOCIACIÓ ESCOLA-INDÚSTRIA: EL CAS DE YORK.

L'Acta de Reforma Educativa britànica, de 1988, ha tingut l'encert d'introduir la Guia del Curriculum 4, en la qual es proposen diverses vies per al coneixement i la comprensió del món econòmic i industrial: "economics and industrial understanding". Aquesta guia curricular dóna orientacions per aconseguir aquests objectius. Això ha impulsat a tot el país -

iniciatives de molts tipus, que contribueixen a enriquir les activitats educatives amb aportacions procedents del camp industrial i empresarial. Anglaterra fou des del segle XVIII la capdavantera de la revolució industrial. La qual cosa vol dir que tot el país està ple de restes arqueològiques d'aquell passat, i al mateix temps compta amb un important teixit industrial i empresarial modern. Tot aquest conjunt és una font importantíssima d'incitacions educatives, que el sistema anglès sap treballar -- molt bé. Exemples d'aquesta interacció es troben per tot arreu. Un de -- ben interessant el trobem en una de les ciutats històriques de La Gran - Bretanya: York.

La ciutat de York, fundada l'any 71 després de Crist pels soldats de la IX Legió romana "La Hispana" per servir de caserna i defensa en el Nord de la Britània. Després fou la gran capital política i religiosa de l'Anglaterra nòrdica. La seva bellíssima catedral gòtica és una de les més grans d'Europa. York fou també un considerable centre industrial i especialment un gran centre ferroviari. Actualment, allí hi ha el museu nacional del ferrocarril, en el qual, entre altres relíquies, es conserva "l'Agenaria", una locomotora de l'any 1829.

En aquesta ciutat i en el seu entorn, funciona l'associació "North Yorkshire Schools and Industry Association" "SIA" (7), que està recolzada per 28 empreses, algunes tan importants com:

British Gas	British Rail Civil Engineers
British Telecom	National Power
The Economist	T.S.B. Bank

D'aquesta associació en formen part nombroses escoles de primària i de secundària.

La SIA estimula les empreses a col·laborar en el desenvolupament curricular de les escoles, fent llocs adients on poder observar i seguir aspectes de la indústria, l'economia i el treball. La SIA està en connexió amb tres xarxes nacionals relacionades amb aquests temes: la SCIP "Schools Curriculum Industry Partnership", la SATRO "The Science and Technology - Regional Organisation" i la TPS "Teacher Placement Service". Totes aquestes connexions contribueixen a coordinar i fomentar un seguit d'activi--

---

(7) SIA - News - Partnerships for the curriculum - 1992.

tats molt enriquidores i positives per a la comprensió i la relació entre les escoles i les empreses. Així, per exemple, ha organitzat cursos d'"Educació, Indústria i Empresa", en els quals han participat 12 escoles i 23 empreses. Igualment ha organitzat tallers i altres iniciatives en les quals hi han participat 97 empreses i 60 escoles de York i el -- Yorkshire.

Entre les moltes iniciatives i activitats que s'han realitzat gràcies a aquesta creativitat educativa-industrial desvetllada per la SIA, mereix un comentari especial l'anomenada "Trading Places". Es tracta d'una experiència molt interessant, que consisteix en intercanviar estades de curta durada -tres dies- entre professors de 18 escoles del Yorkshire i empleats i treballadors de l'empresa "Prospect Foods Ltd" . Aquesta empresa consta d'una pastisseria i forn d'alta qualitat, una fàbrica de te i cafè i els salons de te anomenats "Betty's Café", una cadena molt famosa. El programa, d'un any de duració, ha permès que 30 directors i 27 professors hagin passat tres dies treballant en l'empresa, i que 27 empleats de l'empresa hagin passat tres dies en diverses escoles. Aquest intercanvi ha permès un coneixement i un enriquiment mutu. Ha creat un clima de confiança entre l'escola i l'empresa. Ha creat multitud de projectes interdisciplinars, molt innovadors, en les escoles. Ha contribuït a elevar el nivell dels empleats i treballadors de "Prospect Foods". Cadascun dels professors que van romandre tres dies a l'empresa, van fer i van aprendre coses que abans ignoraven. Això fou molt enriquidor per a ells, que van descobrir un tractament interdisciplinar d'alguns temes del curriculum nacional. Les àrees curriculars relacionades amb aquest projecte foren: Ciències, Anglès, Matemàtiques, Tecnologia, Economia domèstica, Artesania, Estudis empresarials, Art, Geografia i Dramatització.

Per als treballadors de l'empresa que van estar tres dies en una escola, els beneficis trets del projecte són menys evidents; no obstant, Jonathan Wild, el Director de "Prospect Foods", va comentar l'experiència -- amb les següents paraules, plenes de satisfacció:

"Nosaltres ens vam embarcar en el projecte "Intercanvi de lloc", -- dient que volíem influir als joves i als professors. Ràpidament vam descobrir que això era sols un aspecte del projecte. La introducció



en l'ensenyament ha donat meravelloses oportunitats als nostres directius. Passar un, dos o tres dies amb els joves, es una experiència fascinant i renovadora per a l'equip de líders, formadors, supervisors o gestors. Veure els professors en acció és començar a comprendre els problemes de l'educació en els nostres dies".(8)

Aquesta experiència, d'alguna manera continua, malgrat que hagi passat el seu temps de realització, perquè els lligams creats entre l'empresa i les escoles segueixen manifestant-se com a productius en diverses activitats. L'Associació SIA aporta molts altres beneficis a les escoles del Yorkshire. Un d'ells és el suport que dóna a la tecnologia en els centres educatius. Això ho fa per les sis vies següents:

- 1.-Tecnologia en el context.- Connectat amb la xarxa nacional SATRO pot proveir vídeos, diapositives i altres recursos relacionats amb el treball tecnològic.
- 2.-Club de joves enginyers.- Proveeix un medi adient per als joves relacionats amb els altres programes de col·laboració escola-indústria. Actualment existeixen 7 clubs en la població d'Harrogate. La SIA té el projecte d'ampliació a 30 en els dos anys vidents.
- 3.-Obrint finestres.- Els joves enginyers presenten problemes -- reals que ells han de resoldre davant grups de joves en les escoles.
- 4.-Enginyers veïns.- Tres o quatre enginyers relacionats amb una escola per donar suport en projectes diversos negociats amb el centre.
- 5.-Projecte UNCLE.- Enginyers jubilats especialment enginyers elèctrics, donen suport a projectes escolars.
- 6.-CREST.- Creativitat en Ciència i Tecnologia, ofereix acreditacions pels processos utilitzats en projectes científics i tecnològics.

Igualment la SIA fomenta l'estada dels professors en les empreses industrials, amb duració entre 3 i 5 --o mes-- dies. L'any 1991 el 10 per cent --

---

(8) Inter Action-North Yorkshire TEC Business and Education Publication. 1992.



Les différences de performance économique entre pays peuvent être attribuées à des degrés à l'efficacité de leurs systèmes éducatifs.

Informe OCDE

## VII

### INNOVATIONS A FRANÇA

#### 1.-EL SISTEMA EDUCATIU FRANCÈS.

Abans de la Revolució Francesa, no existia al país un sistema d'ensenyament públic, tal com avui el coneixem. En els segles anteriors a la revolució, l'ensenyament era a França un servei fet majoritàriament per l'església. L'església catòlica, que va sentir amb molta força les tensions creades per la reforma protestant al territori francès, tenia un gran interès pel tema de l'ensenyament, atès que era un mitjà per mantenir la formació i la fe dels seus fidels. Diverses obres religioses es van dedicar a aquesta tasca, com la dels oratorians, o la dels disciplinaris, i molt especialment la dels jesuïtes que ella sola controlava més de la meitat dels centres docents de França. El paper rellevant de l'església en aquest camp està també reflectit en moltes disposicions legals que van estar vigents a l'antic règim. Una ordenança de l'any 1560 deia molt explícitament:

"Que les deniers et revenus de toutes confréries soient appliqués à l'entretien des écoles et aumones des plus prochaines villes ou bourgades où les dites confréries ont été instituées sans que les dits puissent être employés à autre usage, pour quelque cause que ce soit".(1)

No obstant aquest control majoritari que l'església mantenia sobre tot el sistema educatiu va canviar considerablement quan als anys 1761 i 1762 els jesuïtes foren expulsats del país, i els centres que ells regien passaren a ésser controlats pels diversos parlaments regionals. Els parlaments es van considerar capacitats per regir, no tan sols els béns de la

(1) R. Chartier M. Compère D. Julia.-L'éducation en France du XVI au XVII-Paris - SEDES 1976, pàg. 13

Companyia, sinó també el contingut de l'ensenyament. Fins i tot es van considerar amb drets per intervenir en el control dels centres educatius que depenien de les altres ordres religioses. Amb aquest canvi de titularitat i de control, realitzat 30 anys abans de la Revolució, s'endegava el procés de secularització que continuaria amb gran força a partir dels esdeveniments de 1789. Amb la Revolució Francesa el sistema educatiu no tan sols fou secularitzat, sinó també fou centralitzat i jerarquitzat. Des de llavors el sistema francès és un paradigma de sistema centralitzat dominat per l'administració pública.

Per entendre el centralisme educatiu i el centralisme de tota l'administració francesa, cal tenir ben en compte el paper hegemònic que històricament ha exercit París i la seva regió sobre tot l'exàgon territorial de França.

La "Ile de France" amb una extensió similar a la de la província de Lleida té una població de més de 10 milions d'habitants, tots ells dedicats al sector secundari i terciari de l'economia. Un de cada cinc francesos viu en territori tan reduït, i especialment allí hi viuen els més qualificats del país. A París hi ha la seu del 80 % de les 500 primeres empreses. El 70 % de la producció d'automòbils, el 61 % dels investigadors i homes de ciència, el 60 % del consum de paper de premsa, etc. Per fer-se una idea del potencial econòmic que té el nucli parisenc en relació amb la resta del territori només cal pensar que aquesta regió, juntament amb el "South East" a la Gran Bretanya, estan, pel seu PIB, al capdavant de totes les regions europees, amb gran diferència. Segons dades publicades, que tenien la seva font en Eurostat (2), el potencial econòmic de "L'Ile de France" triplicava, pel seu volum, el de la segona regió francesa que era Rhone-Alpes. París, amb un PIB de 155.459 milions d'ECUS triplicava la regió de Lyon que tan sols produïa 52.599 milions. Això, entre altres raons, explica el paper altament directiu que la capital ha exercit durant segles sobre tot el país i explica la centralització creada a l'entorn d'aquest nucli.

Així doncs, l'administració educativa francesa està centralitzada i jerarquitzada a l'entorn del Ministeri d'Educació. El territori està dividit administrativament en 27 "Académies" al capdavant de les quals hi ha un "Rector" que és el cap de la Universitat i al mateix temps, per delegació del Ministre, exerceix la seva autoritat sobre els centres docents de secundària

---

(2) BANESTO - Anuario del Mercado Español 1989 - Fuente Eurostat, 1983.  
pàg. 77.

Cada acadèmia consta de diversos departaments. A França hi ha un total de 96 departaments metropolitans i 4 d'ultramar. Els caps dels departaments, per delegació del Ministeri i del Rector, fan d'inspectors d'Acadèmia, uns funcionaris de carrera molt ben seleccionats i ben preparats per al càrrec. Aquests alts funcionaris tenen la responsabilitat dels nivells no universitaris.

Els centres de l'ensenyament no universitari atenent als nivells educatius impartits són els següents:

- |                       |                    |
|-----------------------|--------------------|
| - Ecoles maternelles  | 2 - 6 anys         |
| - Ecoles élémentaires | 6 - 11/12 anys     |
| - Collèges            | 11/12 - 15/16 anys |
| - Lycées              | 15/16 - 18/19 anys |

L'ensenyament és obligatori fins als 16 anys. Si bé un alt percentatge continua els estudis després d'aquesta edat.

Existeix llibertat d'ensenyament, de manera que un 20 % dels centres són privats i majoritàriament d'orientació religiosa. En canvi, l'ensenyament públic és neutre en matèria de religió, filosofia o política.

## 2.-UNS BATXILLERATS MOLT DIVERSIFICATS.

En aquest estudi que estem fent, el nivell educatiu que més ens interessa és el de la secundària no obligatòria, atès que és el nivell on intervé la formació professional i on es produeix la convergència més important de l'ensenyament i l'economia. Aquest nivell, en el sistema francès va normalment des dels 15/16 anys fins als 18/19 anys. Escolarment, té a França una diversificació extraordinària. Només cal dir que existeix per exemple la possibilitat de fer 26 batxillerats diferents. Cap nivell europeu del mateix tipus, ofereix un ventall tan ampli d'opcions curriculars i de titulacions.

Per entendre el creixement indeturable que els estudis de batxillerat han tingut en els darrers anys en el sistema francès, només cal tenir en compte el que diu un autor sobre aquest tema(3):

"Le baccalauréat est devenu dans le système éducatif français le

---

(3) Robert Herin.-"Le taux d'obtention du baccalauréat". Pàg. 21. Formation et développement régional en France. La documentation Française 1991.

diplome de référence....

En 1950, 5 % seulement des jeunes de chaque génération obtenaient le baccalauréat (32 000 bacheliers); la proportion atteint 11 % en 1960 (59 000 bacheliers), 20 % en 1970 (167 000 bacheliers) 25 % en 1980 (222 000 bacheliers); elle a approché 45 % en 1990 (380 000 bacheliers en France métropolitaine)".

El darrer curs de l'ensenyament secundari obligatori, és a dir, el que es fa en els "collèges", és el "troisième"(4). Cada any, més de 600 000 alumnes entren en aquest curs, i en acabar, tan sols el 55 % entren en "seconde", és a dir, en el primer curs del Lycée. El 24 % segueixen les vies del BEP i del CAP - de les quals en parlarem després- . Un 5'9 % - surten del sistema escolar, i la resta seguiran altres vies.

Els alumnes que ingressen en el Lycée han de seguir a l'entorn de 27 hores del curs per setmana, de les matèries del tronc comú, a les quals - cal afegir una opció obligatòria i una o dues de facultatives.

Les matèries del tronc comú són les següents:

Francès .....	4 a 5 hores.
Matemàtiques .....	3 a 4 hores.
Història-Geografia i Instrució Cívica .....	3 a 4 hores.
Llengua moderna .....	2'5 a 3 hores.
Física.....	3 a 3'5 hores.
Ciències naturals.....	2 hores.
Educació Física.....	2 hores.

Les opcions obligatòries poden ser triades entre dos grups de matèries. Les del primer grup porten cap als batxillerats tecnològics i les del segon grup als batxillerats generals.

Entre les opcions del primer grup hi ha les següents matèries: Ciències i tecnologia, Ciències mèdico-socials, Arts aplicades, Tecnologia dels sistemes automàtics, Ciències biològiques i Tècniques agrícoles.

Entre les del segon grup, hi ha: Iniciació econòmica i social, Grec, -- Llatí, Segona llengua moderna, Gestió i Informàtica, Tecnologia dels --

---

(4) En la terminologia escolar francesa els cursos es compten de forma decreixent: "Troisième" és el darrer curs del Collège, i "Seconde", "Première" i "Terminale", són els tres cursos del Batxillerat.

sistemes automatitzats, Esports, Ensenyament artístic.

Finalment, entre les matèries facultatives hi ha les següents possibilitats: Tercera llengua moderna, Preparació a la vida social i familiar, Ensenyament artístic, Informàtica.

Les diferents opcions obligatòries i facultatives a "Seconde", perfilen diferents tipus de batxillerat en el curs "Terminale". Tot plegat, existeixen els dos grups finals de batxillerat següents:

- 1- Els batxillerats d'ensenyament general.
- 2- Els batxillerats tecnològics.

Els batxillerats d'ensenyament general es divideixen al seu torn, en els tres grups següents:

a) Batxillerats literaris

- Bac A1 - Lletres i Matemàtiques.
- Bac A2 - Lletres i Llengües.
- Bac A3 - Lletres i Arts.

b) Batxillerat econòmic

- Bac B - Ciències econòmiques i socials.

c) Batxillerats científics

- Bac C - Matemàtiques i ciències físiques.
- Bac D - Matemàtiques i ciències de la natura.
- Bac D - Ciències econòmiques i tècniques.
- Bac E - Matemàtiques i tècnica.

Els batxillerats tecnològics són els més diversificats i es divideixen - en set grups:

a) Batxillerats artístics

- BTn F11 - Música.
- BTn F12 - Arts Aplicades.

b) Batxillerats d'electricitat i electrònica mecànica

- BTn F1 - Construcció mecànica.
- BTn F2 - Electrònica.
- BTn F3 - Electrotècnica.
- BTn F10 - Microtècnica.

c) Batxillerats de construcció i treballs públics

BTn F4 - Enginyeria civil.

BTn F9 - Energia i equipament.

d) Batxillerats de laboratoris

BTn F5 - Física.

BTn F6 - Química.

BTn F7 - Ciències biològiques - bioquímica.

BTn F7' - Ciències biològiques - biologia.

e) Batxillerat mèdico-social

BTn F8 - Ciències mèdico-socials.

f) Batxillerats d'economia i gestió

BTn G1 - Tècniques administratives - Secretariat.

BTn G2 - Tècniques de gestió - comptabilitat.

BTn G3 - Tècniques comercials - venda.

g) Batxillerat d'informàtica

BTn H - Informàtica.

En cadascun d'aquests 17 Batxillerats tecnològics, hi ha una part de l'hora ri dedicada a l'ensenyament general i una part dedicada a l'ensenyament -- professional. Les proporcions de temps varien segons les especialitats. Po den anar des d'un màxim de 22 hores setmanals d'ensenyament general i 16 - d'ensenyaments professionals dedicades en el BTn F5 (Batxillerat de Física) fins 10 hores d'ensenyament general i 24 d'ensenyaments professionals en el curs "Terminale" del BTn F7 (Batxillerat de Ciències biològiques). Diverses combinacions horàries i curriculars, s'adapten amb flexibilitat a les ne-- cessitats de cada especialitat.

Tots els 25 batxillerats presenten al final les dues opcions següents als alumnes:

a) Entrar en la vida professional.

b) Preparar per als estudis superiors.

En el primer cas, són una mena de formació professional, que permet als es tudiants la inserció en el món del treball amb una preparació prèvia de -- tres anys amb considerable exigència acadèmica i selectivitat. En el segon

cas, es realitza la funció típica dels batxillerats, de preparar per a les carreres universitàries. Assenyalant i anticipant les línies curriculars que se seguiran després.

### 3.-DIPLOMES TECNOLÒGICS I CERTIFICATS PROFESSIONALS.

L'enorme diversificació de la secundària no s'acaba amb el batxillerat sinó que encara s'amplia molt més, a partir de les altres vies alternatives que poden seguir els joves. Fonamentalment, hi ha dues vies més importants: una de llarga, que dura tres anys de formació i condueix a l'obtenció dels "Brevets de Technicien", i una de curta, que dura dos anys i condueix a l'obtenció de certificats de capacitació professional CAP o diplomes d'ensenyament professional, BEP.

La primera d'aquestes vies, la que condueix als diplomes de tècnic, es realitza en els "Lycées" normals, i com hem dit abans, té una duració de tres anys. Les especialitats tecnològiques que es poden seguir són més de 50, dividides en les 4 grans branques següents:

BT Industrials - Consta de 32 especialitats.

BT Sector Serveis - 3 especialitats.

BT Artístic - 8 especialitats.

BT Agrícola - 15 especialitats.

Els BT -"Brevet de Technicien"- igual que els batxillerats tecnològics, poden servir per l'entrada dels joves en la vida professional o per seguir estudis superiors en classes preparatòries per certes escoles científiques o d'enginyers. Aquesta modalitat, malgrat que no té molt bona reputació entre els joves, és seguida per uns 250 000 alumnes, dels quals, dues terceres parts, passen després als estudis superiors. És possible que en el futur aquesta via es vegi amenaçada pel creixement d'una innovació de la qual en parlarem després: el batxillerat professional.

L'ensenyament curt es fa en els "Lycées d'enseignement professionnel" i normalment duren dos anys, si bé en alguns casos poden arribar a tres. El CAP condueix l'alumne a un ofici, mentre que el BEP porta cap a un camp professional més ampli. En aquest àmbit hi ha una gran diversifica



ció: unes 265 especialitats de CAP i 60 especialitats de BEP. Aquesta via de l'ensenyament curt, no gaudeix de gran prestigi, malgrat que la segueix més del 25 % dels joves. Se segueix més aviat per pressió dels orientadors, i en alguns aspectes es considera com una mena de sanció.-- França, igual que Espanya, i molt diferent del que passa a Alemanya, està lluny de considerar prestigiosa la simple formació professional. D'aquesta situació ve la proliferació dels batxillerats tecnològics i la recent introducció del batxillerat professional. Són intents de cercar el prestigi per la via tècnico-professional.

La formació en el CAP i en el BEP es complementa amb seqüències educatives més o menys llargues, en empreses de l'especialitat que s'estudia. El Lycée és l'encarregat de concertar aquestes estades, la qualitat i la duració de les quals varien molt, segons les possibilitats de cada centre i de cada zona. En qualsevol cas, s'està aquí molt lluny de l'eficàcia del sistema dual a Alemanya: en el sistema dual manen els empresaris. En el sistema francès descrit fins aquí manen els docents i les autoritats administratives.

S'ha de dir, però, que el sistema francès és més ampli i divers del que hem exposat fins ara. Hi ha una porció dels alumnes, que no entren en aquesta gran xarxa vinculada molt directament a l'administració central. Així, al costat dels centres del Ministeri d'Educació existeixen nombroses escoles professionals de gran prestigi, lligades a grans empreses, entre les quals citarem les següents:

- Centres de formació de la SNCF - ferroviaris.
- Escola tècnica de "Air France" - aviació.
- Escola tècnica Renault - automòbils.
- Escola de la indústria aeroespacial de Toulouse.
- Escoles de les Càmeres de comerç i indústria.
- Escoles del Ministeri d'agricultura.

etc. etc.

Una via paral·lela força interessant, que poden seguir els joves de 15 a 25 anys és "L'APRENTISSAGE". Aquesta modalitat va ésser reformada l'any 1988. A través d'ella els joves poden obtenir diversos diplomes: CAP, -- BEP, BTS, i fins i tot un batxillerat professional tot alternant el tre-

ball en una empresa amb els estudis en un CFA "centre de formació d'aprenents". Normalment, l'alumne treballa tres setmanes en l'empresa i assisteix una setmana a classe en el CFA cada mes. La duració dels estudis canvia molt, segons el diploma que es vulgui assolir. Dos anys - per un CAP o un BEP, un any per un segon CAP o BEP pròxim al que ja tenia. Dos anys per un BAC "professionnel".

Si els alumnes troben un bon CFA i un bon tutor de pràctiques de treball, aquesta pot ser una bona via de formació. Per tal d'aconseguir un lloc d'aprenentatge cal tenir un informe favorable d'un orientador. Amb aquest requisit, cal trobar un CFA i un mestre d'aprenentatge. Les Càmeres de comerç i indústria, els sindicats i les organitzacions professionals forneixen dades sobre els professionals que busquen aprenents. També es troben dades en la premsa especialitzada. L'aprenent i l'empresari signen un contracte de treball. Entre les clàusules d'aquest contracte hi figura el salari, el qual oscil·larà entre el 15 i el 60 % del sou d'un treballador. El contracte pot ser d'un a tres anys, i també pot ésser trencat per una de les dues parts dins dels dos primers mesos. Igualment, es pot renovar per part de l'aprenent que vulgui obtenir un diploma superior.

El sistema d'aprenentatge francès és molt similar al sistema dual alemany. La diferència bàsica està en el grau d'implantació, que a França és molt reduït i a Alemanya està totalment generalitzat.

Finalment, hi ha a França una darrera via de formació professional, -- "LE COMPAGNONNAGE", que funciona a base d'internats i vida comunitària. Al país hi ha 80 cases de "Compagnons", en les quals es formen en règim d'alternança entre el treball i l'estudi, joves professionals molt apreciats per la seva eficàcia i preparació. Pràcticament cap jove format en aquest sistema paral·lel és en atur. Tots troben feina, doncs són molt apreciats com a professionals.

#### 4.-UNA INNOVACIÓ: EL BATXILLERAT PROFESSIONAL.

Malgrat l'enorme pluralitat d'opcions que presenta el sistema francès i el gran esforç que s'ha fet per adaptar l'oferta educativa a la demanda tecnològica i professional del món laboral, una llei del 23 de desembre de 1985, la "Loi Carraz" ha creat un diploma nou de nivell IV el batxillerat professional, el qual, com és habitual en el sistema --

francès, es podrà diversificar en multitud d'especialitats. ¿Per què es crea aquest nou batxillerat, quan el sistema ja ofertava 26 opcions de batxillerats?. Sorprèn que en un sistema tan diversificat s'afegeixi encara més opcions. ¿Quines raons han tingut les autoritats educatives per introduir aquesta innovació?. Bé, existeixen algunes raons que tenen un pes considerable.

En primer lloc, s'està produint en la societat francesa una dificultat creixent per la inserció dels joves en el món del treball. No s'ha d'oblidar que actualment hi ha a França 3 milions d'aturats. El seu mercat laboral és molt millor que el nostre, però déu n'hi do les dificultats i problemes que també presenta per als joves el trobar un lloc de treball adient.

Molts crítics del sistema francès, ataquen les actuals estructures educatives com a responsables d'aquesta situació en el mercat de treball. Tal és el cas de Philippe Nemo, que recentment ha escrit una obra molt dura contra l'ensenyament oficial al seu país. En aquesta obra, referint-se a la formació professional, diu el següent:

"Il n'y a pas de doute, aux yeux d'un nombre grandissant d'observateurs, que la situation catastrophique de l'emploi en France est le résultat de la sous-qualification et de l'inadaptation de la main-d'œuvre, et que celles-ci sont le fruit des effets pervers du système soviétiforme de formation. Le traitement social du chômage n'est qu'une rustine; son traitement économique est soumis aux aléas, bons et mauvais, de la conjoncture. Le seul traitement de fond est l'amélioration de notre système d'enseignement général et professionnel." (5)

L'evolució del mercat del treball ha devaluat algunes de les titulacions i certificats professionals existents.

Els joves que tenien un certificat d'ensenyament professional BEP, o un certificat d'aptitud CAP, han estat els primers sancionats per la devaluació, ja que el seu grau de preparació semblava insuficient a les empreses, les quals desplaçaven la selecció del personal a un nivell superior de formació, el nivell que a França s'anomena IV i que correspon

---

(5) Philippe Nemo.-Pourquoi ont-ils tué Jules Ferry?.-Bernard Grasset-Paris 1991. Pàg 196.

al nivell de batxillerat. Atès que en aquest nivell no existia una suficient oferta professional, les empreses acabaven contractant professionals del nivell III, amb la qual cosa es produïa una devaluació general de titulacions i certificats.

Paral·lelament, els canvis tecnològics han modificat les característiques dels llocs de treball. Ara, més que una gran especialització, els llocs laborals demanen una gran capacitat d'adaptació i un bon nivell de formació general. Així, l'enorme diversificació dels CAP, amb més de 265 - especialitats, no és ara tan necessària com ho fou en altres temps. La tendència actualment en les economies modernes sembla avançar cap a un ensenyament més general i més polivalent.

Així doncs, sembla com si en el sistema francès, la creació del batxillerat professional anés en la direcció d'ocupar el terreny de tots els ensenyaments tecnològics i professionals que ara no tenen el nivell IV -- propi dels batxillerats.

Quan es va treure la Llei Carraz, hi havia el propòsit d'aconseguir --- l'any 2000, que el 80 % dels joves francesos d'una promoció d'edat fessin el batxillerat. La idea dels planificadors era que en aquesta data la distribució dels nois i noies per la seva titulació, i dins d'una -- promoció, fos la següent:

Alumnes amb batxillerat general.....	30 %
Alumnes amb batxillerat tecnològic.....	25 %
Alumnes amb batxillerat professional....	25 %
Total promoció.....	80 %

Aquesta és la idea inicial. La realitat, però, ha demostrat que serà -- molt difícil -si no impossible- arribar a assolir aquest objectiu en la data prevista. Amb tot, la innovació del batxillerat professional contnuarà i anirà creixent gradualment en el futur.

Aquest batxillerat comporta una millora considerable en la relació entre els centres docents i les empreses, ja que en la seva creació es busca molt especialment l'aproximació i la interacció entre el centre i les - empreses. S'han fixat indicadors, per tal de mesurar el grau de participació del món econòmic en l'ensenyament. S'ha previst un flux de profes

sors cap a les empreses i de treballadors i tècnics cap als centres docents.

Per assolir un títol de batxillerat professional, caldrà superar amb èxit 69 setmanes d'escolaritat i 16 com a mínim en una empresa. Les avaluacions que es faran en les empreses es tindran en compte per l'obtenció del diploma. Aquestes estades dels alumnes en les empreses i els fluxos de professors i professionals entre les empreses i els "lycées" crearan una relació i una simbiosi entre l'economia i l'educació que serà altament positiva per al sistema francès. Un sistema que, a diferència de l'alemany, és encara excessivament escolar i poc integrat en el medi econòmic.

##### 5.-ALTRES INNOVACIONS A FRANÇA.

França és un país considerablement ric i amb un alt nivell cultural. Un país molt ben situat a Europa, en un punt on contacta fàcilment amb els grans països occidentals. El seu sistema educatiu, com tota l'administració francesa, està altament centralitzat i dirigit per París. Encara que en els darrers anys s'han fet algunes actuacions de tipus descentralitzador, i fins i tot regionalitzador, el sistema continua éssent bàsicament estatificador. Alguns autors francesos, molt crítics amb el sistema del seu país, l'han qualificat de "sistema soviètic" (6). Per tenir una idea del gegantisme que té actualment el cos ensenyant francès només cal veure el procés de creixement experimentat en els darrers 40 anys. L'any 1952 hi havia 260 000 funcionaris que cobraven del pressupost del Ministeri d'Educació. L'any 1959 ja s'havien convertit en uns 400 000. Actualment són ja un milió de funcionaris i si hi afegim els funcionaris no docents del mateix Ministeri, llavors tots plegats són 1,2 milions (7).

Tota aquesta imponent màquina estatal manté la societat francesa bastant encotillada en unes pautes i unes rigideses oficials de tipus educatives molt mediatitzades pels interessos corporatistes i l'enorme força dels sindicats.

Es per això que el sistema educatiu francès no té gaire creativitat fora de les impressionants estructures estatals. Estem aquí molt lluny de

---

(6) Philippe Nemo - Pourquoi ont-ils tué Jules Ferry?.-Bernard Grasset  
París, 1991.

(7) Ibidem. Pag. 169