

Efectes del context sociolingüístic en el coneixement de la llengua de l'escola de l'alumnat d'origen estranger al finalitzar sisè de primària: el cas de Catalunya

Judith Oller

Data intervenció: dijous 20 de novembre	Hora: 12.00 – 12.30	Sala Polivalent
---	---------------------	-----------------

A Catalunya tota la infància i l'adolescència estrangera s'escolaritza amb una llengua diferent a la que s'utilitza per a vehicular els continguts escolars. Aquest fenomen, lligat a l'augment d'alumnat d'incorporació tardana, configura unes aules enormement diverses respecte el coneixement de la llengua de l'escola. Aquesta diversitat lingüística dificulta enormement la tasca educativa dels i les mestres, que sovint han de fer malabarismes per no perdre els referents lingüístics i educatius dins l'aula i garantir que tothom progressi a nivell curricular. A més, una altra peculiaritat de Catalunya respecte altres països on s'ha implementat l'educació bilingüe fa referència a la manca de continuïtat entre la llengua de l'escola i la llengua en presència majoritària a l'entorn social. Com sabem, tot i els esforços destinats a la normalització lingüística del català, l'ús social del castellà pel territori continua essent més important i, especialment per a l'alumnat estranger, que sovint viu en barris on la presència del català és gairebé inexistent.

Aquesta situació sociolingüística té greus efectes pel procés d'adquisició de la llengua de l'escola de l'alumnat d'origen estranger, ja que la majoria d'ells ha de desenvolupar habilitats lingüístiques en català exclusivament des del context escolar perquè no tenen oportunitats socials d'usar aquesta llengua ni al seu entorn social ni familiar (Oller i Vila, 2008). Des del marc teòric que compartim (Cummins, 1981), el desenvolupament d'habilitats lingüístiques cognitiu/acadèmiques en la segona llengua – aquelles que es relacionen directament amb la lectura i l'escriptura escolar – es recolzen sobre el desenvolupament previ d'habilitats conversacionals prèvies, és per això que la implementació de programes d'educació bilingüe ha de garantir una suficient exposició a la nova llengua (bé des de l'escola o l'entorn) i oferir espais per tal que aquesta llengua s'utilitzi per la comunicació genuïna amb els demès (garantir la motivació i el sentit dels aprenentatges a través de la L2).

En aquest sentit, una de les grans preocupacions a Catalunya és trobar mesures organitzatives i pràctiques que garanteixin l'adquisició de la llengua de l'escola en aquell alumnat que no la té com a pròpia, ja que el seu èxit acadèmic es relaciona amb les possibilitats de manejar eficaçment les tasques escolars a través del català (Vila, Siqués i Roig, 2006).

La investigació

La recerca que presentem aborda aquesta problemàtica i té com a objectiu analitzar els efectes del context sociolingüístic en el coneixement de la llengua de l'escola que desenvolupa l'alumnat estranger. En concret, aprofundeix sobre les interrelacions entre el context sociolingüístic, el temps d'estada a Catalunya i la llengua familiar per tal d'oferir alguns elements de reflexió per les polítiques educatives dirigides a la infància i l'adolescència estrangera.

La investigació mostra l'avaluació del nivell de coneixement de català i castellà de 515 alumnes estrangers i 626 alumnes autòctons al finalitzar sisè de primària durant el curs 2006/07. L'alumnat estranger provenia de 43 països d'origen i tenia 28 llengües diferents, repartides entre 12 famílies lingüístiques. Els moments d'arribada a Catalunya eren molt variats (el 20% havia nascut a Catalunya, el 15% s'havia incorporat a l'educació infantil, el 28% havia arribat al primer cicle de primària i el 37% era alumnat d'incorporació tardana); el 65% del total de la mostra vivia en contextos sociolingüístics castellans i el nivell d'estudis familiar es repartia entre primaris i secundaris.

Resultats

Els resultats obtinguts posen de manifest que el coneixement escrit en català i castellà de l'alumnat estranger s'incrementa significativament a mesura que el context sociolingüístic del barri on s'ubica el centre educatiu es catalanitza {Castellà escrit ($F=3'071$; $p<0'027$); Català escrit ($F=9'284$; $p<0'000$)}. L'alumnat estranger té millors nivells de llengua quan s'estableix continuïtat entre la llengua de l'escola i la llengua amb presència social majoritària.

En relació amb el temps d'estada, les dades senyalen que el coneixement escrit de català i castellà augmenta a mesura que passen els anys de residència al país, tot i que s'observen diferències importants entre els grups en funció de la seva llengua familiar. Quan comparem el coneixement lingüístic entre els diferents grups d'alumnat estranger, els millors resultats els obté l'alumnat que porta entre 6 i 9 anys de residència, és a dir, aquell que s'ha escolaritzat a Catalunya des de l'educació infantil. No obstant, en alguns casos els resultats lingüístics de l'alumnat nascut a Catalunya i que s'ha incorporat als 3 anys són pitjors que els obtinguts per altres alumnes que han arribat més tard al nostre país, com per exemple amb l'alumnat llatinoamericà i amazic.

Si comparem els resultats lingüístics de l'alumnat d'origen estranger en funció del temps de residència i la seva llengua inicial amb les puntuacions obtingudes per l'alumnat nacional, s'observa que només l'alumnat de família lingüística romànica que porta entre 6 i 9 anys d'estada a Catalunya s'aproxima al nivell de llengua de l'alumnat nacional. En concret, de tots els grups d'estrangers, tan sols l'alumnat romanès aconsegueix "atrapar" els resultats lingüístics de l'alumnat nacional catalanoparlant en català i castellà escrit, mentre que l'alumnat hispà en les mateixes condicions només els "atrapa" en castellà escrit. Els alumnes de llengua molt distant al català (àrab, amazic, xinès o soninké) independentment dels anys d'estada a Catalunya queden molt lluny del nivell de llengua dels nacionals.

Finalment dir que quan es combinen els efectes de la variable temps d'estada amb la variable context sociolingüístic, s'observen millors resultats en català escrit per l'alumnat d'origen estranger –fins i tot per l'alumnat d'incorporació tardana que acaba d'arribar– quan aquest alumnat té oportunitats socials per usar el català en les seves relacions socials fora l'escola, és a dir, quan el context social es catalanitza l'alumnat d'origen estranger necessita menys temps per desenvolupar habilitats lingüístiques en català.

Conclusions

L'alumnat estranger a Catalunya triga més temps que en altres països (Thomas i Collier, 1997; Cummins, 2002) a desenvolupar nivells de llengua escrita similars a les dels seus companys nacionals. Creiem que una de les raons per les quals s'allarga el desenvolupament d'habilitats lingüístiques en la llengua escolar es deu a les limitades oportunitats que tenen bona part dels alumnes estrangers a poder usar la llengua catalana fora de l'escola. Dit d'una altra manera, com que molts d'ells no poden desenvolupar nivells de llengua oral en català abans d'arribar a l'escola han de fer-ho exclusivament des del context escolar, amb el qual necessiten més temps per desenvolupar habilitats en llengua escrita en català.

A la comunicació defensem que quan es garanteix un determinat nivell de llengua oral en català de l'alumnat estranger, com passa en situacions en les que coincideix la llengua escolar amb la llengua en presència social, els resultats lingüístics de l'alumnat estranger milloren notablement. Així, per exemple, a les nostres dades, només l'alumnat romanès que s'escolaritza en contextos catalans obté nivells de llengua catalana i castellana escrits similars a la de l'alumnat nacional catalanoparlant a sisè de primària, mentre que la resta d'alumnat estranger no aconsegueix atrapar els seus resultats lingüístics independentment del seu moment d'incorporació al sistema educatiu de Catalunya (inclús després dels 12 anys de residència al país).

En definitiva, creiem que si es fa dependre la pràctica educativa i l'avenç curricular de l'alumnat del coneixement lingüístic en la llengua de l'escola, estem deixant fora la majoria d'alumnat estranger (que trigarà almenys tota l'escolaritat obligatòria a tenir nivells escrits de català similars als dels seus companys nacionals). Llavors, la única manera de promoure l'avenç escolar d'aquest alumnat és trobar maneres per garantir l'adquisició de coneixements "independentment" del nivell de llengua que hagin desenvolupat, o dit d'altra forma, trobar recursos organitzatius i didàctics que permetin gestionar la diversitat lingüística de l'alumnat respecte el coneixement de la llengua catalana. En concret, proposem tres elements per a poder-ho aconseguir: la importància del treball de llengua oral dins l'aula ordinària, el treball en petits grups heterogenis i el valor de la llengua familiar de l'alumnat estranger com a recurs per aprendre la llengua de l'escola.

Referències

- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. A AA.VV., *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework* (pp.3-49). Los Angeles: Califòrnia State University.
- Cummins, J. (2002). *Llenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: Morata.
- Oller, J. y Vila, I. (2008). El conocimiento de catalán y castellano del alumnado de origen extranjero, tiempo de estancia en Cataluña y lengua inicial al finalizar la enseñanza primaria. *Revista Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 1, 9-23.
- Thomas, W.P. y Collier, V. (1997). *School effectiveness for language minority students*. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.

Vila, I., Siqués, C. y Roig, T. (2006). *Llengua, escola i immigració: un debat obert*. Barcelona: Graó.