

Avaluació de la competència en castellà de l'alumnat immigrant de secundària a la província d'Osca

José L. Navarro Sierra*
Àngel Huguet Canalís**

Introducció

En l'actualitat es constata una presència cada vegada més elevada d'alumnat estranger en els nostres centres educatius. En aquest context, ensenyar a aquests i aquestes alumnes a dominar la llengua o les llengües de la societat on viuen, constitueix un dels objectius centrals de l'escolaritat. Conscients d'aquest fet, el mateix professorat sol fer ressaltar com resulta de determinant el domini de la llengua que emprà l'escola en l'èxit o el fracàs escolar d'aquest alumnat i, en conseqüència, per aconseguir aquesta finalitat s'acostumen a dedicar múltiples esforços; malgrat tot, en nombroses ocasions, els resultats obtinguts no responen ni a les expectatives ni al temps dedicat.

És cert que entre el professorat existeixen certes creences o idees prèvies que condicionen les respostes educatives. D'aquesta manera, hi ha una tendència a pensar que els infants immigrants escolaritzats en els primers cursos aprenen la llengua d'una forma natural, per simple *immersió* en el nostre medi escolar i sense cap necessitat d'activitats ni programes específics. En el mateix sentit, aquestes idees operen a nivells no estrictament lingüístics i es plasmen de tal manera que es tendeix a

(*) José Luis Navarro es Professor Associat de l'àrea de Psicologia Evolutiva i de l'Educació en la Universitat de Lleida. La seva línia d'investigació en els darrers anys s'ha centrat en l'estudi i ús de las Tecnologies de la Informació i la Comunicació per part de l'alumnat amb dificultats d'audició i llenguatge; així, i des de fa cinc anys, desenvolupa, principalment, el seu interès en torn a la competència lingüística de l'alumnat immigrant, com també a les seves condicions d'escolarització. Correu electrònic: jnavarro@pip.udl.es

(**) Àngel Huguet és Professor Titular de l'àrea de Psicologia Evolutiva i de l'Educació a l'Universitat de Lleida. La seva línia d'investigació en els darrers deu anys ha girat en torn al bilingüisme i l'educació bilingüe, publicant nombrosos articles en diferents revistes especialitzades. Actualment, els seus interessos s'orienten cap a la igualtat d'oportunitats escolars en contextos de immigració. Correu electrònic: huguet@pip.udl.es

creure que en aquests casos els escolars s'adapten ràpidament i de manera satisfactòria a les exigències de la nostra escola.

Amb aquestes premisses, i abans d'abordar l'estudi empíric, plantejarem algunes consideracions breus sobre les que es fonamenta el nostre treball: començarem referint-nos genèricament al fenomen de la immigració, seguirem analitzant la seva relació amb la institució escolar i, finalment, tractarem sobre com s'aborda l'aprenentatge lingüístic a l'escola.

En aquesta línia, i en primer lloc, cal assenyalar que el fenomen migratori s'ha produït en totes les èpoques de la història però, en aquests moments, sembla que es viu com una font i motiu de preocupació. No obstant això, aquesta inquietud es constata quan hi ha presència de persones immigrants que provenen dels anomenats països subdesenvolupats (africans, llatinoamericans, europeus de l'est), però no quan aquestes persones presenten situacions econòmiques satisfactòries i amb alts nivells d'instrucció. En aquest cas, no sembla ser rellevant la seva distinta cultura, llengua, religió, etc.

A més, i encara que s'atribueixen determinades característiques a les persones que provenen d'altres països, hem d'assenyalar que no són persones molt diferents a nosaltres en els seus coneixements, creences, aspiracions i expectatives, a pesar que la «propaganda» oficial les col·loqui en les antípodes de la nostra societat i les faci passar com a persones tradicionals i arcaïques que s'oposen a la modernitat de la nostra societat. És cert que entre les persones immigrants, igual que entre les persones autòctones, existeixen grups que proclamen valors i creences distants del liberalisme, però no és cert que això caracteritzi les persones immigrants. Entre elles, existeix la mateixa diversitat que en la societat receptora o, en altres paraules, la seva diversitat no és únicament ètnica o lingüística, sinó també d'idees, de creences i de valors (Serra, 2004).

Així mateix, se'ls relaciona amb la delinqüència i la violència, s'afirma que gasten nombrosos recursos econòmics dels Pressupostos Generals de l'Estat, etc. Malgrat això, en aquests moments, es disposa de diferents estudis i treballs que posen en qüestió aquestes creences (Vila, 2003).

En segon lloc, i pel que fa a les relacions entre la institució escolar i la immigració, la presència d'alumnes d'origen estranger a les aules crea, en general, molt pocs problemes nous als educadors i al sistema educatiu, però té la virtut de fer més diàfans i evidents els problemes no resolts del sistema i les dificultats per portar a terme una educació de

qualitat per a tots: presència de minories ètniques (gitanos), immigrants d'altres regions espanyoles, índexs de fracàs escolar, doble xarxa escolar, currículum poc representatiu i escassament funcional, relacions de l'escola amb la comunitat, canvis socials, identitat de nens i joves, etc.

El sistema educatiu espanyol va arbitrar algunes polítiques educatives respecte als diversos grups «minoritaris», especialment a través de l'anomenada educació compensatòria, però hi han hagut també altres desenvolupaments legislatius i adequacions administratives i pedagògiques lligades a l'educació intercultural, o educació en la diversitat, i tot això ha registrat un notable creixement a partir de l'augment de la immigració.

En aquest sentit, i pel que fa a l'atenció a la diversitat cultural i social, s'han anat adoptant mesures educatives en relació amb l'alumnat immigrant, tant en l'àmbit europeu com en l'espanyol, però s'observa una certa paradoxa: al mateix temps que s'emfatitza el fet d'haver de respectar les identitats culturals específiques, integrant l'alumnat en els sistemes educatius, s'apunta que aquesta situació és un motiu potencial de conflicte.

En aquest marc procedeix citar les propostes que es llancen des de l'educació intercultural. Amb aquest enfocament es proposa donar resposta a la diversitat cultural pròpia de les societats democràtiques desenvolupades, des de premisses que respecten i valoren el pluralisme cultural com a riquesa i recurs educatiu. No obstant això, creiem que persisteix una important confusió entre les orientacions per al tractament de la diversitat a les aules: podem fer referència a l'enfocament de l'educació compensatòria i al de l'educació intercultural. El primer pretén compensar les desigualtats de partida dels alumnes per garantir les mateixes oportunitats educatives; d'aquesta manera es dona per suposada la «normalitat» de l'alumnat majoritari i es treballa només sobre els grups «diferents», als quals es percep com a febles, necessitats d'una acció suplementària que els «elevi» al plànol de normalitat desitjat. L'altre enfocament, en canvi, parteix de reconèixer i acceptar l'existència de diferents referències culturals, totes amb mateixa legitimitat i dignitat, a partir de la qual cosa es planteja educar tot l'alumnat perquè adquireixi una sòlida competència cultural, en tant que capacitat per reconèixer i respectar les diferències, valorar críticament el propi bagatge cultural i afavorir la convivència a partir del mutu reconeixement.

Amb el que s'ha dit anteriorment, sembla clar que ambdues formulacions responen a criteris molt distints; no obstant això, tant en l'actual discurs

institucional com en les diferents pràctiques educatives, apareixen entremesclades de manera poc aclaridora.

En tercer lloc, i pel que fa al tractament de la llengua a l'escola, hem de destacar que ensenyar a aquests alumnes d'origen immigrant a dominar la llengua o les llengües de la societat on viuen, constitueix un dels objectius centrals de l'escolaritat, ja que, com és ben sabut, el domini de la llengua de la societat receptora representa un instrument clau per poder exercir amb plenitud els seus drets com a ciutadans.

En aquest context, fem referència a les aportacions de l'enfocament comunicatiu. Altres aportacions rellevants es recullen de les diferents formulacions i propostes fetes des de l'ensenyament de segones llengües i l'educació bilingüe.

Quant a les aportacions de l'educació bilingüe, a causa de les confusions que sobre el terme s'han generat, convé precisar què s'entén per això. En aquest sentit, seguint a Siguan i Mackey, *«Llamamos educación bilingüe a un sistema educativo en el que se utilizan dos lenguas como medio de instrucción, de las cuales normalmente, aunque no siempre, una es la primera lengua de los alumnos»* (Siguan i Mackey, 1986: 62).

Així mateix, i des d'una perspectiva general, la majoria d'estudis coincideixen a identificar tres tipus de variables a l'hora de determinar per què l'ensenyament en una segona llengua pot comportar mecanismes additius o substractius en el desenvolupament lingüístic, acadèmic i psicològic dels alumnes. Aquestes són: l'estatus social de la llengua i cultura de la llar, el tipus de tractament pedagògic a través del qual s'accedeix a la segona llengua, així com les actituds i motivacions de l'alumnat en relació amb la llengua de l'escola.

Una altra de les qüestions rellevants en el nostre treball té a veure amb la llengua i l'alumnat d'origen immigrant, amb tot el seu bagatge de diversitat lingüística i cultural. En aquest cas, es requereixen noves formes d'enfrontar les relacions entre llengua i escola (Vila, 2000). Cal indicar que el procés d'immersió «lingüística» de l'alumnat d'origen immigrant té altres condicions pel que fa al procés desenvolupat amb alumnes autòctons (com pot ser el cas de Catalunya): la condició de voluntarietat que han de manifestar les famílies, el bilingüisme del professorat, etc. A més, algunes de les llengües que utilitzen les famílies estrangeres no estan normalitzades i no es poden utilitzar com a llengües d'ensenyament i aprenentatge.

Si no es tenen en compte aquestes observacions el procés d'immersió pot ser, en realitat, un procediment de submersió (Martín

Rojo, 2003). I el seu resultat sol ser el fracàs escolar i l'exclusió social. En aquest sentit, hi ha algunes qüestions rellevants que haurien d'estar presents: la consideració d'aquests estudiants com persones en procés de ser bilingües o multilingües i no com desconeguts de la llengua vehicular (el castellà, en la majoria de les comunitats autònomes), la disponibilitat de professorat format pel que fa a llengües i cultures diverses, la concepció que la diferència no és un dèficit, l'elaboració del Projecte Lingüístic de Centre, o la presència en la pràctica educativa dels conceptes anteriorment citats i aportats per l'educació bilingüe.

Pel que fa al tema que ens ocupa, les escasses investigacions dutes a terme a Espanya sobre l'ensenyament-aprenentatge de segones llengües en contextos d'immigració, assenyalen que tant en coneixement lingüístic com en rendiment escolar, en general, l'alumnat d'origen immigrant obté resultats significativament inferiors als de l'alumnat autòcton (Mesa i Sánchez, 1996; Díaz-Aguado, Baraja i Royo, 1996; Serra, 1997; Siguan, 1998; Maruny i Molina, 2000).

Objectius

L'interès d'aquesta controvèrsia, entre les creences del professorat i les dades provinents de la investigació, és el que ha guiat el nostre estudi, en què ens hem proposat analitzar el nivell de competència lingüística en llengua castellana que té l'alumnat immigrant, en el primer curs d'educació secundària obligatòria (ESO), i extreure algun dels factors que determinen aquesta competència amb la finalitat d'aportar idees, contrastar «creences» o «idees prèvies» i orientar actuacions educatives; tot això dins del context geogràfic de la província d'Osca.

Metodologia

Mostra

Es va seleccionar una mostra d'alumnes immigrants (N=49), l'origen dels quals és el següent: nou corresponen a països d'Àfrica, vint a Amèrica i uns altres vint a Europa. Pel que fa als països amb major nombre d'alumnes cal indicar que cinc provenen del Marroc, sis de l'Equador, sis de Bulgària i sis de Romania. Tots ells suposen la totalitat de l'alumnat d'origen immigrant de primer d'ESO de la província d'Osca, escolaritzat en dinou centres diferents.

La mostra control, de comparació, està formada per dos grups d'autòctons (N=44).

Procediment

L'instrument per avaluar el coneixement lingüístic en castellà ha estat una prova de llenguatge, elaborada a partir d'una prova inicial emprada pel Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC). Hem pres la decisió d'utilitzar unes proves de competència lingüística referides a barems, i no unes proves de nivell. És a dir, s'avalua el coneixement de la llengua i no els objectius d'un curs en concret.

En aquesta prova s'analitzen els aspectes següents: comprensió oral (CO), morfosintaxi (MS), ortografia (ORT), comprensió escrita (CE), expressió escrita (EE), expressió oral lèxic-morfosintaxi (EO-LMS), expressió oral organització de la informació (EO-OI), fonètica (FON), lectura correcció lectora (LECT-C), lectura entonació (LECT-E). Al final s'obtenen dues puntuacions: PG1 i PG2, el primer índex s'obté a partir de les cinc primeres subproves, que són escrites, mentre que en el segon hi intervenen la totalitat de les proves (les anteriors més les restants que són orals).

El conjunt d'aquests instruments, es va aplicar a tot l'alumnat considerat (immigrant i autòcton), durant els mesos d'octubre, novembre i desembre de 2002.

Prèviament a la seva aplicació, es va contactar amb la Direcció Provincial d'Educació i Ciència d'Oscà. Una vegada obtinguts els permisos corresponents, es va contactar amb els centres per tal d'informar-los sobre l'estudi, es va sol·licitar la seva conformitat, es van comprovar les dades referents a l'alumnat escolaritzat a cada centre i es van establir els dies per a la passació de les proves.

Les proves van ser degudament emplenades pels escolars, tret de l'enquesta al professorat, en alguns moments de manera col·lectiva i en d'altres individual. En la totalitat dels casos, aquest equip d'investigació va realitzar l'aplicació i la correcció de protocols.

Anàlisi dels resultats

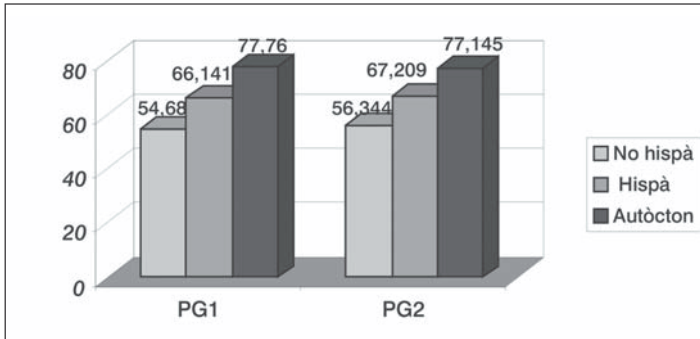
Pel que fa al tractament de resultats, les dades estadístiques es van obtenir amb l'ajuda del paquet integrat *StatView for Windows v. 5.0.1*. Es van emprar tècniques estadístiques descriptives, l'ANOVA i la prova de comparació de mitjanes de Fisher.

Resultats

Els resultats més significatius ens confirmen que el coneixement

lingüístic de l'alumnat immigrant, fins i tot quan la seva llengua d'origen és el castellà (el cas de l'alumnat hispanoamericà), és inferior significativament al de l'alumnat autòcton. Les diferències se segueixen mantenint encara que desglossem el grup d'alumnes immigrants en hispanoparlants i no hispanoparlants, tal com s'aprecia en el Gràfic 1.

Gràfic 1. Comparació de mitjanes en PG1 i PG2 entre alumnat immigrant no hispanoparlant, alumnat immigrant hispanoparlant i alumnat autòcton



Les diferències en PG1 resulten significatives entre tots els subgrups. L'alt nivell de significativitat es tradueix, en el cas de PG1, en un valor de $F_{2,89}=23,052$ ($p<0,0001$). Pel que fa a la puntuació en PG2, també són significatives les diferències entre els subgrups, excepte entre els hispanoparlants i els autòctons. Això dona com a resultat, en el cas de PG2, un valor de $F_{2,55}=7,333$ ($p=0,0015$).

D'altra banda, i contràriament a les creences que hi ha entre el professorat, que acostuma a pensar que l'alumnat immigrant escolaritzat en els primers cursos aprèn de manera natural la llengua vehicular per simple *immersió* en el nostre medi escolar i sense cap necessitat d'activitats ni programes específics, les nostres dades apunten que les variables *temps d'estada* al nostre país i *edat d'arribada* apareixen com algunes de les més significatives.

És a dir, en el nostre cas, obté millors puntuacions aquell alumnat que fa més de sis anys que resideixen al nostre país. Aquestes dades coincideixen, en general, amb l'estudi de Maruny i Molina (2000), malgrat que el seu treball es va fer en relació amb la llengua catalana. El que s'acaba d'apuntar, posaria en qüestió la creença que l'escolarització en els primers cursos garanteix el coneixement de la llengua i, per tant, els aprenentatges escolars, tal com es pot apreciar en la Taula I.

Taula I. Mitjanes de les puntuacions obtingudes en PG1 i PG2 d'acord amb temps d'estada a Espanya

	<i>Alumnat immigrant</i>		<i>Alumnat hispanoamericà</i>		<i>Alumnat no hispanoamericà</i>	
	PG1	PG2	PG1	PG2	PG1	PG2
-3 anys	55,637	55,918	65,557	65,694	49,661	50,139
3-6 anys	61,200	64,907	66,820	72,178	59,327	62,483
+ 6 anys	68,760	72,208	68,413	70,963	68,968	72,955

Dins del grup d'hispanoparlants, les diferències no són significatives en cap dels subgrups de temps d'estada. En el cas de l'alumnat no hispanoparlant, únicament hi ha diferències significatives, tant en PG1 com en PG2, entre els menors de tres anys amb respecte als de més de sis anys d'estada que es tradueix en puntuacions, amb un valor de $F_{2,24}=2,509$ ($p=0,0417$) i $F_{2,24}=4,105$ ($p=0,0120$), respectivament.

Ahora, en el nostre estudi, també obtenen millors puntuacions els que van arribar a Espanya abans dels deu anys d'edat. I, contràriament al cas anterior, assenyalem que aquestes dades no coincideixen amb altres estudis previs, com el de Skutnabb-Kangas i Toukoma (1976) qui manifesta que, a igual temps d'exposició, els alumnes que arriben amb més edat tenen una millor competència. És el que es pot observar en la Taula II.

Taula II. Mitjanes de les puntuacions obtingudes en PG1 i PG2, d'acord amb l'edat que tenien quan van arribar a Espanya

	<i>Alumnat immigrant</i>		<i>Alumnat hispanoamericà</i>		<i>Alumnat no hispanoamericà</i>	
	PG1	PG2	PG1	PG2	PG1	PG2
- 10 anys	65,828	67,845	69,944	71,124	62,978	65,574
+ 10 anys	52,648	53,511	62,718	63,685	48,333	49,245

Dins del grup d'hispanoparlants les diferències no són significatives en cap dels subgrups, possiblement a causa de l'escàs nombre de subjectes de la mostra. En el cas de l'alumnat no hispanoparlant hi ha diferències significatives, tant en PG1 com en PG2, amb valors de $F_{1,25}=4,846$ ($p=0,0372$) i $F_{1,25}=6,552$ ($p=0,0169$), respectivament.

Per una altra banda, els resultats que hem obtingut ens permeten visualitzar un cert «perfil» pel que fa a determinats aspectes que es tenen en compte en les puntuacions generals i en les subproves, per la qual cosa suposa més dificultat i costa més temps i esforç d'aconseguir. Així, per exemple, alguns continguts com la comprensió oral, comprensió escrita i morfosintaxi estan implicats en el desenvolupament d'activitats amb

un llenguatge més formal. En canvi, algunes proves, que tenen un major component verbal expressiu, suposen menors dificultats.

És el que podem visualitzar en les taules III i IV.

Taula III. Índexs PG1, PG2 i subproves que van resultar significatives, d'acord amb els anys d'estada: autòctons versus immigrants

+ 6 anys	CO, MS, PG1
4-6 anys	CO, MS, CE, PG1
- 3 anys	CO, MS, ORT, CE, EE, PG1, EO-LMS, FON, LECT-E, PG2

Taula IV. Índexs PG1, PG2 i subproves que van resultar significatives, d'acord amb l'edat d'arribada: autòctons versus immigrants

+ 10 anys	CO, MS, ORT, CE, EE, PG1, EO-LMS, FON, LECT-E, PG2
- 10 anys	CO, MS, CE, PG1, PG2

Interpretació

Evidentment, la nostra mostra és reduïda i no podem aventurar-nos més enllà del que ens permeten les nostres dades, però creiem que és absolutament necessari fer més estudis amb població immigrant per tal de verificar aquests resultats.

En aquest escenari és adient plantejar-nos què ha de fer l'escola quan aquesta situació s'apunta com una cosa generalitzada. Probablement, la resposta es troba en una revisió acurada i minuciosa de qüestions com: l'enfocament comunicatiu, els processos i les estratègies per a l'aprenentatge de segones llengües, les aportacions de l'educació bilingüe, la qüestió de la motivació i les actituds, etc.; previstes des de la perspectiva global que aporta un projecte lingüístic de centre, i considerant la realitat social i educativa del món de la immigració.

Finalment, volem deixar constància de la necessitat de portar a terme investigacions d'aquest tipus que permetin constatar els discursos socials i les pràctiques educatives o, dit d'una altra manera, fomentar alternatives per tal d'entendre aquest tipus de fenòmens i perfilar pautes de millora en les nostres actuacions.

Bibliografia

- DÍAZ-AGUADO, M. J.; BARAJA, A.; ROYO, P. «Estudio sobre la integración escolar de los alumnos extranjeros y el aprendizaje del castellano como segunda lengua». A: DÍAZ-AGUADO, M. J. *Escuela y tolerancia*. Madrid: Pirámide, 1996, pp. 101-154.
- MARTÍN ROJO, L. (Dir.). *¿Asimilar o integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas*. Madrid: CIDE, 2003.
- MARUNY, L.; MOLINA, M. *Adquisició del català i competència comunicativa en alumnes d'origen marroquí a l'ensenyament obligatori*. Memòria d'investigació no publicada. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2000.
- MESA, M. C.; SÁNCHEZ, S. *Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales. Estudio de un caso: Melilla*. Madrid: CIDE, 1996.
- SERRA, J. M. *Inmersió lingüística, rendiment acadèmic i classe social*. Barcelona: Horsori, 1997.
- SERRA, J. M. «Lenguas e inmigración». A: HUGUET, A.; NAVARRO, J. L. (Coord.). *Las lenguas en la escuela*. Saragossa: DGA, 2004.
- SIGUAN, M.; MACKEY, W. F. *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana-Unesco, 1986.
- SIGUAN, M. *La escuela y los inmigrantes*. Barcelona: Paidós, 1998.
- SKUTNABB-KANGAS, T.; TOUKOMAA, P. *Teaching migrants children's mother tongue and learning the language of the host country in the context of the socio-cultural situation of the migrant family*. Helsinki: The Finnish National Commission for UNESCO, 1976.
- VILA, I. «Enseñar a convivir, enseñar a comunicarse». A: *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 2000, núm. 23, pp. 23-30.
- VILA, I. «Escolarització i model educatiu». A: AUBARELL, G. (Dir.). *Gestionar la diversitat. Reflexions i experiències sobre les polítiques d'immigració a Catalunya*. Barcelona: Institut Europeu de la Mediterrània, 2003.

Paraules clau

Immigració

Escola

Competència lingüística

Abstracts

Ante la creciente incorporación de alumnado de origen inmigrante a nuestros centros educativos, y dada la práctica inexistencia de estudios empíricos que aborden esta nueva situación, entre el profesorado suelen primar ciertas creencias o ideas previas que condicionan las respuestas educativas en torno al proceso de enseñar la lengua o lenguas de la sociedad de acogida a estos alumnos. Nuestra investigación, a partir de la evaluación del conocimiento lingüístico adquirido en castellano por parte de un grupo de alumnos y alumnas de 1º de ESO, ha analizado algunos de los factores que determinan sus niveles de competencia lingüística. Ello, además de contrastar determinadas creencias sobre el aprendizaje de la lengua de estos colectivos, nos ha permitido formular ciertas indicaciones o sugerencias para abordar la cuestión.

Face à la croissante incorporation d'élèves d'origine étrangère dans nos centres éducatifs, et étant donné la quasi inexistence d'études empiriques qui abordent cette nouvelle situation, priment en général chez les professeurs certaines croyances ou idées préconçues qui conditionnent les réponses éducatives autour du processus d'enseignement de la langue ou des langues de la société d'accueil à ces élèves. Notre recherche, à partir de l'évaluation de la connaissance linguistique acquise en castillan par un groupe d'élèves, garçons et filles, de 1^{ère} année de l'Enseignement secondaire obligatoire (ESO), a analysé certains des facteurs qui déterminent leurs niveaux de compétence linguistique. Tout cela, en plus de contraster certaines croyances sur l'apprentissage de la langue de ces groupes d'élèves, nous a permis de formuler certaines indications ou de faire certaines suggestions pour aborder la question.

Faced with the increasing incorporation of students of immigrant origin into our educational centres, and given that empirical studies tackling this new situation are practically non-existent, there tend to be certain preconceptions amongst teaching staff that condition their educational response in terms of the process of teaching the language or languages of the host society of these students. Our research, based on the evaluation of the linguistic knowledge acquired in Spanish by part of a class of 1st year ESO (Compulsory Secondary Education) students, has analysed some of the factors that determine their level of linguistic competence. As well as comparing certain beliefs regarding the language learning of these collectives, this has enabled us to formulate certain instructions or suggestions in order to tackle the issue.