



Usos lingüístics de l'alumnat d'origen estranger a l'educació primària de Catalunya

Ignasi Vila · Carina Siqués · Judith Oller
(Barcelona / Girona)

■ 1 Introducció

La recuperació del català com a llengua d'ús habitual de les persones que viuen a Catalunya és un llarg procés que es va iniciar a finals de 1970 i des de llavors s'han produït canvis importants. Un d'aquests canvis s'ha manifestat en la transmissió del català com a llengua familiar que s'ha incrementat des d'un 34'2% per les persones nascudes durant l'any 1982 fins al 40'8% per les persones que van néixer durant l'any 1992 (Torres, 2003). Igualment, segons dades donades pel centre d'Estudis i Opinió de Catalunya al novembre de 2006, un 46'1% de persones afirmaven utilitzar únicament el català a la família. No obstant això, l'esmentat centre reduïa la dada anterior al 36'4% i 39'4% respectivament quan les persones manifestaven utilitzar exclusivament el català amb els amics i a la feina.

És a dir, des de la incorporació del català com a llengua del sistema educatiu de Catalunya tant el seu coneixement com els seus usos familiars s'han incrementat de manera acceptable, però sembla que l'ús social es modifica més lentament. La sociolingüística catalana ha utilitzat la noció de norma d'ús per intentar identificar els comportaments lingüístics hegemònics en una comunitat determinada. Aquesta noció permet metodològicament establir relacions entre el marc institucional i els comportaments individuals en les interaccions lingüístiques (Boix i Vila, 1998). La seva utilització ha permès, a la vegada, establir les normes de tria lingüística que els parlants fan servir a Catalunya. De manera general, aquestes normes han estat batejades com a norma d'adaptació o norma de convergència automàtica al castellà o, en un altre sentit, com a norma d'ús restrictiu del català. Independentment de la seva designació, la sociolingüística catalana està d'acord en afirmar que tant els castellanoparlants com els catalanoparlants

trien la seva llengua quan estableixen relacions amb persones del seu propi grup lingüístic, però que quan la interacció es produeix entre persones dels dos grups diferents s'utilitza, per defecte, el castellà, de manera que els castellanoparlants es poden mantenir en la seva llengua, mentre que els catalanoparlants es veuen “obligats” a utilitzar l'altra llengua.

L'arribada d'un contingent molt important de persones estrangeres a Catalunya al llarg de l'última dècada —prop d'un milió de persones— ha posat en relleu la feblesa social de la llengua catalana. D'una banda, aquest creixement demogràfic ha implicat un important augment de persones que no coneixen el català. Certament, no hi ha dades sobre aquesta qüestió, però atesa la poca presència del català en les relacions interpersonals es pot pensar que la primera llengua que aprenen les persones immigrants en molts llocs de Catalunya és el castellà. D'altra banda, el 44'23% de les persones d'origen estranger que viuen a Catalunya són llatinoamericanes i tenen un bon domini del castellà (Freixa, 2003) i, per tant, aquesta llengua es veu reforçada socialment.

Però, la feblesa social del català no es posa únicament de manifest per l'arribada d'un gran contingent de persones estrangeres. Els estudis realitzats sobre els usos lingüístics de l'alumnat d'educació primària de Catalunya escolaritzat en català abunden sobre els problemes relacionats amb l'ús social del català. Canal i Vial (2005) van estudiar els usos lingüístics que declarava l'alumnat de 132 escoles de les quals únicament 7 utilitzaven el català i el castellà, mentre que la resta utilitzava exclusivament el català. En l'estudi hi van participar 2572 alumnes i un 42% van manifestar que a l'escola utilitzaven més el català que el castellà, mentre que al carrer un 49'6% utilitzaven més el castellà que el català.

Vila i Vial (2000) i Galindo (2008) van estudiar els usos interpersonals de l'alumnat de sisè de primària en situacions d'esbarjo en 52 escoles diferents. Els resultats recolzen la proposta de la sociolingüística catalana sobre la “norma de convergència” o de “subordinació al castellà” que regeix la tria dels usos lingüístics interpersonals de les persones a Catalunya. Així, als àmbits escolars en els quals la llengua familiar de l'alumnat que domina és el castellà, aquest idioma penetra, fins i tot, a les relacions interpersonals entre l'alumnat catalanoparlant. En les escoles on hi ha un cert equilibri entre alumnat catalanoparlant i castellanoparlant, els catalans es mantenen en català en les seves relacions interpersonals de la mateixa manera que els castellans es mantenen en castellà en les seves relacions, però quan la relació s'estableix entre un castellanoparlant i un catalanoparlant, el primer utilitza el català en un 17% dels torns, mentre que el segon utilitza el castellà

en un 76% dels torns. La situació únicament es modifica quan més del 70% de l'alumnat és de llengua inicial catalana. En aquest cas, el 90% dels torns d'un castellanoparlant dirigits a un catalanoparlant són en català i, en la situació contrària, únicament un 1% són en castellà.

Els estudis abans esmentats han tingut en compte dues variables: la llengua inicial de l'alumnat i la composició lingüística de l'alumnat de les escoles (Vila i Galindo, 2005). Però, al llarg dels últims deu anys, la composició lingüística de l'alumnat d'educació primària s'ha modificat notablement. Durant el curs 2005–2006, el 12'49% d'aquest alumnat era estranger, dels quals el 45'15% era llatinoamericà i el nombre total de llengües parlades es situava al voltant de 100. Aquesta situació és nova a Catalunya i, entre d'altres coses, implica que hi hagi una distribució asimètrica d'aquest alumnat dins el sistema educatiu de Catalunya ja que una bona part de l'alumnat catalanoparlant va a l'escola privada concertada, mentre que l'alumnat d'origen estranger es concentra majoritàriament a l'escola pública. I, a la vegada, dintre de la mateixa escola pública es produeixen fenòmens de segregació que comporten la concentració de l'alumnat d'origen estranger en unes poques escoles (Síndic de Greuges, 2008).

Per això, la situació actual a Catalunya es presenta com un bon “laboratori” per analitzar les regles que governen els usos lingüístics, atès que es donen situacions enormement diverses que van, en un extrem, des d'alumnat estranger que desconeix el català i el castellà i viu en contextos sociolingüístics catalans i que està escolaritzat amb alumnat de llengua inicial catalana fins a l'altre extrem en el qual es troba l'alumnat estranger que viu en contextos sociolingüístics castellans i que està escolaritzat en centres en els quals, sense haver-hi cap catalanoparlant, hi ha parlants de 15, 16 o 17 llengües diferents. I, al mig, hi trobem totes les situacions possibles.

Fresquet (2007) i Siqués i Vila (2007) afirmen que a les escoles que escolaritzen un percentatge elevat d'alumnat d'origen estranger, l'alumnat utilitza inicialment el català en les seves relacions interpersonals com a “llengua franca”, però que, amb el pas del temps el castellà guanya terreny en les relacions interpersonals. Aquests treballs esmentats s'han dut a terme en contextos sociolingüístics castellans i no han creuat les dades amb els usos lingüístics que aquest alumnat realitza al finalitzar l'educació primària.

Amb aquest marc de referència hem realitzat dos estudis diferents que intenten descriure els usos lingüístics de l'alumnat d'origen estranger d'educació primària i esbrinar fins a quin punt funciona entre la població d'origen estranger la norma de convergència al castellà com a reguladora de la

tria dels usos interpersonals. Hem utilitzat una doble aproximació empírica. D'una banda, hem analitzat els usos lingüístics declarats de l'alumnat d'origen estranger de sisè de primària en 53 escoles de Catalunya que es diferencien d'acord amb el percentatge d'alumnat catalanoparlant i estranger a l'aula i el context sociolingüístic de la seva ubicació i, de l'altra, una aproximació etnogràfica als usos lingüístics de l'alumnat d'origen estranger d'una escola ubicada en un context sociolingüístic castellà en la qual el 90% de l'alumnat és d'origen estranger i on la presència de llatinoamericans és molt petita.

■ 2 Mètode

■ 2.1 Estudi 1

■ 2.1.1 Participants

Són 625 alumnes d'origen estranger de sisè de primària de 53 escoles de Catalunya. Els països d'origen són 45 i hi ha parlants de 31 llengües. La taula 1 mostra el temps d'estada a Catalunya dels participants.

	N	%
Menys d'un any	51	8,2
D'un a tres anys a Catalunya	179	28,6
De tres a sis anys a Catalunya	175	28,0
De sis a nou anys a Catalunya o més	94	15,0
Nascuts a Catalunya	126	20,2
Total	625	100,0

N: participants; %: percentatge.

Taula 1. Alumnat d'origen estranger i temps d'estada a Catalunya. Sisè de Primària. Curs 2006–2007.

Les taules 2, 3 i 4 mostren respectivament el context sociolingüístic del centre escolar, el percentatge d'alumnat catalanoparlant i el percentatge d'alumnat d'origen estranger a les aules.

	N	%
Catalanoparlant	156	25,0
Més català que castellà	40	6,4
Més castellà que català	105	16,8
Castellanoparlant	324	51,8
Total	625	100,0

N: participants; %: percentatge.

Taula 2. Alumnat d'origen estranger i context sociolingüístic del centre escolar. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

Quasi el 70% de l'alumnat participant viu en contextos sociolingüístics en els quals predomina la presència del castellà.

	N	%
0–25% d'alumnat catalanoparlant	450	72,0
De 25 a 50%	100	16,0
De 50 a 75%	59	9,4
De 75 a 100%	16	2,6
Total	625	100,0

N: participants; %: percentatge.

Taula 3. Alumnat d'origen estranger i tipologia lingüística de l'aula. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

Únicament un 12 % dels participants està escolaritzat en aules en les quals predomina l'alumnat catalanoparlant.

	N	%
0 a 25% estrangers a l'aula	52	8,3
25 a 50%	212	33,9
50 a 65%	189	30,2
75% a 100%	172	27,5
Total	625	100,0

N: participants; %: percentatge.

Taula 4. Alumnat d'origen estranger i percentatge d'alumnat d'origen estranger a l'aula. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

Finalment, el 57'9% dels participants està en aules en les quals hi ha majoritàriament alumnat d'origen estranger.

■ 2.1.2 Instruments

■ 2.1.2.1 Prova de coneixement oral de llengua catalana i llengua castellana

Vam utilitzar la prova elaborada i baremada pel Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) de la Generalitat de Catalunya per avaluar la producció oral en català i castellà. Aquesta prova forma part d'una bateria lingüística més àmplia que ha estat utilitzada per avaluar el rendiment lingüístic en català i castellà de l'alumnat dels programes d'immersió lingüística de Catalunya (Bel / Serra / Vila, 1992, 1993, 1994; Serra, 1997) i el rendiment lingüístic en català i castellà de l'alumnat d'origen estranger (Navarro, 2003; Oller, 2008).

L'avaluació de la producció oral es fa mitjançant dues subproves. La primera avalua la “producció de missatges i frases” i té en compte la capacitat de l'alumnat de produir lexemes nous (noms, verbs i adjectius) a través de la narració d'una història representada en dues vinyetes, així com de preguntes tancades sobre l'acció que fan els personatges que es representen en 10 làmines diferents. La segona subprova avalua l'“organització de la informació” i fonamentalment requereix que l'alumnat pugui descriure oralment de manera eficaç l'escena que es representa en una làmina. Per tant, avalua l'estructura narrativa del discurs, la coherència de la informació, la presència de salts en el discurs o de buits en la informació i l'ús adequat de mots en català o castellà. Cadascuna d'aquestes subproves rep una puntuació d'0 a 100 i la prova total té també una puntuació d'0 a 100 que és el resultat de la suma de les puntuacions de les dues subproves dividida per dos.

■ 2.1.2.2 Qüestionari d'usos lingüístics

Vam elaborar un qüestionari amb 11 preguntes per poder conèixer la llengua o llengües familiars i socials, així com la llengua que l'alumnat considerava que era la seva llengua habitual.

La pregunta que feia referència a quina era la llengua habitual de l'alumnat era una pregunta oberta en la qual l'alumnat havia d'escriure quina era la llengua o llengües que considerava com a seves.

La pregunta que feia referència a la llengua familiar de l'alumnat constava de diferents apartats en els quals s'havia de respondre a quina llengua utilitza el pare amb la mare, el pare amb els fills i les filles, els germans i les germanes entre ells, etc. La resposta era oberta. En canvi, la pregunta sobre la llengua d'ús social estava formada per vàries subpreguntes en les quals es demanava a l'alumnat que respongués sobre la llengua que utilitzava amb els seus amics i amb les persones adultes. En aquest cas, la resposta era tancada amb un gradient que anava des de català fins a altres, passant per més català que castellà, més castellà que català, etc. Hi havia dues preguntes més que feien referència als usos lingüístics escolars (llengua al pati i llengua amb el professorat) i, finalment, hi havia vàries preguntes que incidien en la llengua de lectura i d'escriptura.

■ 2.1.3 Procediment

Es va contactar amb el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya per obtenir els permisos necessaris per a realitzar l'estudi i poder seleccionar la mostra de les 570 escoles de primària de Catalunya que escolaritzen un nombre significatiu d'alumnes d'origen estranger.

La selecció de les escoles es va fer d'acord amb les característiques de la zona on estaven ubicades i d'acord amb el percentatge d'alumnat estranger que hi estava escolaritzat. Es tractava de tenir una mostra representativa de les diferents situacions sociolingüístiques i tipologies lingüístiques d'aula.

Posteriorment, ens vam posar en contacte amb les escoles i vam concertar dos dies per a l'administració de les proves. El primer dia es realitzava la prova de castellà i el segon dia la de català i en un dels dos dies s'administrava el qüestionari sobre usos lingüístics.

L'administració de les proves orals es va fer de manera individual a tres alumnes d'origen estranger. La tria es feia d'acord amb el seu temps d'estada a Catalunya i la seva llengua familiar.

Les proves es van administrar entre març i juny de 2007 per un equip de 10 persones que havien estat prèviament ensenyades sobre la forma en què havien de ser administrades.

Les variables utilitzades van ser:

- 1) Coneixement de català oral (EOCAT).
- 2) Coneixement de castellà oral (EOCAST).

- 3) Llengua d'ús familiar.¹
- 4) Llengua d'ús habitual.²
- 5) Llengua d'ús social.³
- 6) Context sociolingüístic del centre escolar.⁴
- 7) Tipologia lingüística de l'aula.⁵
- 8) Percentatge d'alumnat d'origen estranger a l'aula.⁶
- 9) Temps d'estada a Catalunya.⁷

Totes les dades es van introduir al programa SPSS versió 15 i es van utilitzar els estadístics descriptius, l'anàlisi de correspondències simples i l'anàlisi de variància (ANOVA) d'un o dos factors.

■ 2.2 Estudi 2

És un estudi etnogràfic dut a terme en una escola d'educació infantil i primària ubicada en un context sociolingüístic castellà que escolaritza a un 90% d'alumnat d'origen estranger, principalment africà.

L'alumnat de l'escola té una gran mobilitat i, per tant, cada any s'incorpora nou alumnat que ocupa el lloc d'alumnes que han marxat de l'escola per canvi de domicili o per mobilitat de la família a altres poblacions. No obstant això, el nombre de llengües que es parlen a l'escola mai baixa de 15 i a totes les aules, com a mínim, hi ha cinc llengües diferents.

L'escola té 427 alumnes i hi imparteixen docència 45 professors i professores. La implicació del professorat és alta i s'han desenvolupat propostes innovadores a nivell organitzatiu i didàctic per a garantir el desenvolupament de les capacitats bàsiques de tot el seu alumnat.

-
- 1 Aquesta variable té set dimensions: Català (1), Castellà (2), Català i Castellà (3), Altres (4), Català i Altres (5), Castellà i Altres (6) i Català, Castellà i Altres (7).
 - 2 Aquesta variable té les mateixes set dimensions.
 - 3 Aquesta variable té les mateixes set dimensions.
 - 4 Aquesta variable té quatre dimensions: Català (1), més Català que Castellà (2), més Castellà que Català (3) i Castellà (4).
 - 5 La variable fa referència al percentatge d'alumnat catalanoparlant a l'aula i té quatre dimensions: De 0 al 25% d'alumnat catalanoparlant (1), de 26% a 50% (2), de 51% a 75% (3), més del 75% (4).
 - 6 La variable té quatre dimensions: De 0 al 25% d'alumnat d'origen estranger (1), de 26% a 50% (2), de 51% a 75% (3), més del 75% (4).
 - 7 La variable es refereix al temps que l'alumnat estranger porta a Catalunya. Té cinc dimensions: Menys d'un any (1), d'un a tres anys (2), de tres a sis anys (3), de sis a nou anys (4) i nascuts a Catalunya (5).

A l'escola han assistit dues persones des de primer fins a tercer curs de parvulari durant un dia a la setmana al llarg dels tres cursos escolars i dues persones més han assistit a un aula del cicle inicial un o dos dies a la setmana durant dos cursos acadèmics. A la vegada, les quatre persones han realitzat observacions sistemàtiques de l'alumnat de tota l'escola tant al pati com en situacions d'ensenyament i aprenentatge.

Les observacions es van centrar en els usos lingüístics interpersonals i en les característiques discursives de la llengua catalana que utilitzava l'alumnat. Les sessions a les aules de parvulari eren gravades en vídeo i les sessions del cicle inicial de primària en àudio. Totes les gravacions han estat transcrites i formen la base empírica de l'estudi etnogràfic que es complementa amb el diari de les observacions realitzades per les persones que acudien a l'escola.

■ 3 Els usos lingüístics de l'alumnat d'origen estranger de sisè de primària (12 anys)

Les taules 5, 6 i 7 presenten respectivament les dades declarades de l'alumnat d'origen estranger de sisè de primària respecte a la seva llengua d'ús social, habitual i familiar.

	N	%
Català	31	5,0
Castellà	177	28,3
Català i castellà	230	36,8
Altres	74	11,8
Català i altra	69	11,0
Castellà i altra	44	7,0
Total	625	100,0

Taula 5. Alumnat d'origen estranger i llengua d'ús social. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

L'alumnat declara utilitzar més el castellà (72'1%) que el català (52'8%). Hi ha un 36'8% que afirma utilitzar ambdues llengües de manera equilibrada i un 29'8% utilitza únicament altres llengües (11'8%) o amb el català i el castellà (18'0%).

	N	%
Català	55	8,8
Castellà	264	42,2
Català i castellà	42	6,7
Altres	181	29,0
Català i altra	26	4,2
Castellà i altra	35	5,6
Català, castellà i altra	22	3,5
Total	625	100,0

Taula 6. Alumnat d'origen estranger i llengua d'ús habitual. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

La llengua principal d'ús habitual declarada per l'alumnat és el castellà (42'2% en solitari i 15'8% acompanyada d'una altra llengua), si bé la seva llengua (quan és diferent del castellà) bé en solitari o acompanyada d'una altra llengua arriba a un percentatge del 42'3 % de l'alumnat, mentre que el català es queda únicament en el 23'2%.

	N	%
Català	5	,8
Castellà	190	30,4
Tant català com castellà	28	4,5
Altres	256	41,0
Tant català com altres	22	3,5
Tant castellà com altres	64	10,2
Tant altres com català i castellà	49	7,8
Català, castellà i altres	11	1,8
Total	625	100

Taula 7. Alumnat d'origen estranger i llengua d'ús familiar. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

La presència del català a les famílies de l'alumnat, sempre amb altres llengües, no és pot desdenyar (16'6%). No obstant això, a les famílies de l'alumnat d'origen estranger predomina la llengua pròpia. La presència del català està en relació amb les relacions interpersonals entre germans i germanes, tots escolaritzats en llengua catalana. No hi ha cap alumne d'origen estranger que utilitzi el català amb el seu pare o la seva mare.

■ 3.1 L'ús social i habitual de les llengües i el context sociolingüístic

L'anàlisi de correspondències simples entre l'ús social de la llengua i el context sociolingüístic del centre escolar, la tipologia lingüística de l'aula i el percentatge d'alumnat estranger a l'aula es mostra significatiu en els tres casos {(Chi-quadrat=39'822; gl=15; $p<0'001$), (Chi-quadrat=31'387; gl=15; $p<0'008$) i (Chi-quadrat=30'095; gl=15; $p<0'012$, respectivament)}.

L'anàlisi de correspondències simples mostra que quan el context sociolingüístic és català o quan el percentatge d'alumnat catalanoparlant a l'aula supera el 50%, l'alumnat declara que utilitza el català o més català que castellà en les seves relacions interpersonals. Però, també s'estableix una relació tant o més estable entre l'ús social del castellà i el context sociolingüístic català. En sentit contrari, quan el percentatge d'alumnat estranger a l'aula és molt elevat, s'associa amb un ús de llengües diferents del català i del castellà o del català amb una altra llengua diferent del castellà, mentre que el castellà s'associa amb situacions d'aula amb molt poca presència d'alumnat catalanoparlant o una presència menor del 50% d'alumnat estranger a l'aula.

La llengua habitual declarada per l'alumnat d'origen estranger també estableix correspondències significatives amb el context sociolingüístic (Chi-quadrat=91'350; gl=18; $p<0'001$), amb el percentatge d'alumnat catalanoparlant a l'aula (Chi-quadrat=90'377; gl=18; $p<0'001$) i amb el percentatge d'alumnat estranger a l'aula (Chi-quadrat=45'403; gl=18; $p<0'001$).

L'anàlisi de correspondències simples mostra una relació molt estable entre declarar el castellà com a llengua habitual i un context sociolingüístic castellà o un percentatge molt baix d'alumnat catalanoparlant a l'aula i, simultàniament, un percentatge molt elevat d'alumnat estranger a l'aula. En sentit contrari, la incorporació del català com a llengua habitual de l'alumnat d'origen estranger de manera aïllada o amb una altra llengua té una correspondència més feble amb el context sociolingüístic català i, en canvi, la té més alta amb percentatges elevats d'alumnat catalanoparlant a l'aula, si bé la correspondència no és tan forta com en el cas del castellà i un baix percentatge d'alumnat catalanoparlant a l'aula. Finalment, l'ús habitual de llengües diferents del català i del castellà s'associa amb un elevat percentatge d'alumnat estranger a l'aula.

■ 3.2 L'ús social i habitual de les llengües i el coneixement oral de castellà i català

Les taules 8 i 9 presenten respectivament les dades sobre la relació entre l'ús social i l'ús habitual de les llengües i el coneixement oral de castellà i de català.

Llengua d'ús social	EOCAST			EOCAT		
	N	X	d	N	X	d
Català	7	44,10	21,0	7	65,48	17,93
Castellà	32	63,57	19,04	32	72,85	11,92
Català i castellà	34	69,32	22,25	34	66,23	18,15
Altres	22	61,25	25,25	22	65,75	17,40
Català i altra	15	51,77	23,21	15	52,87	18,65
Castellà i altra	16	42,78	26,83	16	59,09	14,28
Total	126	60,15	23,78	126	66,06	16,70

Taula 8. Expressió oral en castellà i català i llengua d'ús social. Sisè de primària. Curs 2006–2007. EOCAST: expressió oral en castellà; EOCAT: expressió oral en català; N: participants; X: mitjana i d: desviació típica.

Les diferències són significatives (EOCAST: $F(5,120)=4'456$; $p<0'001$ i EOCAT: $F(5,120)=3'752$; $p<0'003$). El test d'Scheffe mostra únicament diferències significatives para EOCAST entre l'alumnat que utilitza socialment el català i el castellà i l'alumnat que utilitza el castellà junt amb una altra llengua ($p<0'010$). I, pel que fa l'EOCAT, únicament hi ha diferències significatives entre l'alumnat que utilitza el castellà i l'alumnat que utilitza el català junt amb una altra llengua ($p<0'016$).

Llengua d'ús habitual	EOCAST			EOCAT		
	N	X	d	N	X	d
Català	16	69,25	14,67	16	75,36	11,81
Castellà	21	78,21	19,83	21	65,48	11,16
Català i castellà	5	78,71	13,69	5	72,05	16,85
Altres	58	47,33	23,32	58	61,25	18,76
Català i altra	8	67,71	15,70	8	79,12	15,97
Castellà i altra	10	62,27	21,70	10	62,05	15,02
Català, castellà i altra	8	65,77	15,60	8	72,02	8,81
Total	126	60,15	23,78	126	66,06	16,71

Taula 9 (pàgina anterior). Expressió oral en castellà i català i llengua d'ús habitual. Sisè de primària. Curs 2006–2007. Abreviacions cf. taula 8.

Les diferències són significatives (EOCAST: $F(6,119)=7.928$; $p<0.001$ i EOCA: $F(6,119)=3.105$; $p<0.007$). El test d'Scheffe no mostra diferències significatives entre les categories per l'EOCA. I, per l'EOCAST, hi ha diferències significatives entre l'alumnat que utilitza habitualment el català i el que utilitza altres llengües ($p<0.034$) i l'alumnat que utilitza habitualment el castellà i el que utilitza altres llengües ($p<0.001$).

Pel que fa a l'ús social de la llengua (veure taula 8), la utilització exclusiva del català es relaciona amb un baix coneixement de castellà oral, mentre que, al contrari, la utilització exclusiva del castellà implica un alt coneixement oral de català. És a dir, uns majors coneixements orals de llengua catalana no impliquen un major ús social del català. I, pel que fa a l'ús habitual de la llengua, sembla que hi ha una major relació entre el coneixement oral del català i la seva assumpció subjectiva com a llengua habitual. Igualment, a l'inversa, l'assumpció subjectiva del castellà com a llengua habitual, sempre i quan no vagi acompanyada amb una altra llengua diferent del català, es relaciona amb un major domini del castellà oral. No obstant això, el test d'Scheffe mostra poques diferències significatives entre el coneixement oral del català i del castellà respecte a l'ús social i habitual del català o del castellà.

L'alumnat estranger que sap menys català i castellà oral és el que porta menys de tres anys a Catalunya. El test d'Scheffe mostra diferències significatives en les dues variables entre aquest alumnat i el que porta d'entre tres a sis anys i d'entre sis a nou anys a Catalunya (EOCAST: $p<0.001$ i $p<0.001$ respectivament; EOCA: $p<0.007$ i $p<0.001$ respectivament). És a dir, l'alumnat estranger amb menys temps a Catalunya i amb menys coneixement oral del català i del castellà sembla que adopta la seva llengua, especialment com a llengua d'ús habitual, en lloc del català o del castellà.

Els percentatges d'ús social i habitual del català i del castellà es modifiquen entre l'alumnat que porta a Catalunya més de tres anys. Així, entre l'alumnat estranger que porta de sis a nou anys, el percentatge que utilitza socialment el català augmenta fins un 59.5% i un 30.8% el que afirma fer un ús habitual únicament del català (11.7%) o amb altra llengua (19.1%). Aquest augment es relaciona directament amb el coneixement de català oral d'aquest alumnat. La taula 10 presenta les dades de coneixement oral de català i castellà de l'alumnat d'origen estranger d'acord amb el seu temps d'estada a Catalunya.

Temps d'estada a Catalunya	EOCAST			EOCAT		
	N	X	d	N	X	d
Menys d'1 any a Catalunya	7	26,79	21,84	7	44,27	21,89
D'1 a 3 anys a Catalunya	37	47,25	27,05	37	58,70	17,88
De 3 a 6 anys a Catalunya	45	67,41	17,36	45	71,31	11,37
De 6 a 9 anys a Catalunya	22	73,00	16,76	22	75,36	13,85
Nascuts a Catalunya	15	66,97	10,92	15	64,98	12,75
Total	126	60,15	23,78	126	66,06	16,71

N: participants; X: mitjana i d: desviació típica.

Taula 10. Expressió oral en castellà i català i temps d'estada a Catalunya. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

Les diferències són significatives (EOCAST: $F(4,121)=12'488$; $p<0'001$ i EOCAT: $F(4,121)=9'734$; $p<0'001$).

La comparació de mitjanes mitjançant la T d'Student per a l'alumnat estranger que porta entre sis i nou anys a Catalunya no és significativa ($t=-0'618$; $gl=21$; $p<0'543$). És a dir que, independentment del coneixement de castellà oral, sembla que l'augment de coneixement de català oral comporta majors usos socials del català i una major assumpció subjectiva del català com a llengua habitual.

■ 3.3 L'alumnat llatinoamericà i l'ús social i habitual de les llengües

Un 46'1% de l'alumnat llatinoamericà afirma utilitzar exclusivament el castellà en les seves relacions socials i, subjectivament, la majoria assumeix el castellà com la seva llengua habitual. Les taules 11 i 12 presenten els diferents percentatges.

La comparació de la incorporació del català a les relacions socials o la seva assumpció com a llengua habitual entre l'alumnat llatinoamericà i la resta de l'alumnat estranger presenta semblances i diferències. Així, pel que fa al seu ús social hi ha un 53'9% d'alumnat llatinoamericà que afirma utilitzar-lo junt amb el castellà. A la resta de l'alumnat estranger hi ha un 52'5%

	N	%
Castellà	106	46,1
Castellà i català	124	53,9
Total	230	100,0

N: participants.

Taula 11. Alumnat llatinoamericà i llengua d'ús social. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

	N	%
Català	6	2,6
Castellà	198	86,1
Català i castellà	26	11,3
Total	230	100,0

N: participants.

Taula 12. Alumnat d'origen estranger i llengua d'ús habitual. Sisè de primària. Curs 2006–2007.

que afirma també la seva utilització en solitari o amb una altra llengua. No obstant això, a diferència de l'alumnat llatinoamericà hi ha un 79% que afirma utilitzar sempre el català. Les diferències més importants es situen respecte a l'assumpció del català com una llengua habitual. Així, entre l'alumnat llatinoamericà, el percentatge és un 139% mentre que, entre la resta d'alumnat estranger, puja fins a un 285%.

De la mateixa manera que amb la resta de l'alumnat estranger, el coneixement de català modifica en part els comportaments lingüístics de l'alumnat llatinoamericà. Així, únicament el 344% de l'alumnat llatinoamericà que porta entre sis i nou anys a Catalunya afirma utilitzar exclusivament el castellà, mentre que el seu ús social compartit amb el català creix fins al 656%. No obstant, pel que fa a la llengua habitual, no hi ha pràcticament diferències i el 844% de l'alumnat llatinoamericà amb més temps de residència a Catalunya afirma que és el castellà.

Els usos lingüístics socials i habituals de l'alumnat llatinoamericà tampoc es modifiquen d'acord amb el context sociolingüístic del centre escolar i la tipologia lingüística de l'aula. En totes les situacions predomina el castellà i, a més a més, l'anàlisi de correspondències simples no presenta cap diferència significativa.

■ 4 Els usos lingüístics a l'aula escolar

Fresquet (2007) mostra que els usos lingüístics al parvulari (3–6 anys) de l'alumnat d'origen estranger a les aules on hi ha alumnat amb diferents llengües són fonamentalment en català. L'autora explica que el català, llengua de l'escola, es converteix en la llengua franca de les relacions socials entre l'alumnat i entre l'alumnat i el professorat. Això és així perquè quan aquest alumnat s'escolaritza únicament coneix la seva llengua i, en molt poc temps, se'n adona que no la pot utilitzar per establir relacions socials, bé perquè una bona part de la resta de l'alumnat no l'entén, bé perquè el professorat, malgrat els seus esforços per donar sentit a les produccions infantils, no sap mandinga, fula, àrab, amazig o soninké. No obstant això, hi ha diferències entre l'alumnat llatinoamericà i la resta d'alumnat estranger. Així, el primer pot utilitzar la seva llengua, el castellà, ja que tot el professorat la sap i, independentment que utilitzi sempre el català, entén el que diu. Al contrari, la resta de l'alumnat únicament gesticula o intenta utilitzar el català per poder establir relacions socials amb el professorat. Aquest fet comporta que l'alumnat llatinoamericà trigui més temps que la resta d'alumnat estranger en utilitzar el català de manera sistemàtica en les seves relacions amb el professorat i l'alumnat.

Al llarg dels tres cursos del parvulari el català és la llengua de relació principal de l'alumnat, el qual únicament utilitza la seva llengua quan es relaciona amb altres alumnes de la mateixa ètnia. Però, junt amb aquest ús majoritari del català també apareix el castellà.

Observació I (aula de 3 anys):

Fàtima, nena de llengua àrab; agafa unes peces de construcció i mentre les assenjala amb el dit va dient “*esto* blau, *esto* vermell, *esto* verd... (això blau, això vermell, això verd)”.

Durant el primer curs, el castellà apareix de manera aïllada mitjançant termes díctics (*esto* (“això”), *eso*, *este* (“aquest”), *ese*, *allí* (“allà”), etc.) i vocabulari habitual (*niño* (“nen”), *pelota* (“pilota”), *agua* (“aigua”), etc.). Però, poc a poc, el castellà es fa més present en les produccions infantils.

Observació II (aula de 4 anys):

M: I què li diu que faci el seu pare?

N: Se vagi a *quitar* les sabates (“se vagi a treure les sabates”).

M: Que es tregui les sabates.

Observació III (aula de 5 anys):

M: Escolteu una cosa, què vam fer amb la safata dels panellets? A on la varem posar?

N: La vam ficar al *horn* (“la vam ficar al forn”).

M: No es diu el horn, a on la varem posar?

M: Al f...Forn. Aviam com ho digueu?

Nens: Forn.

L'ús de produccions mixtes que barregen català i castellà comença a ser més important, si bé la seva presència és petita respecte al conjunt de produccions infantils. Aquestes observacions mostren que, independentment de l'aprenentatge del català que fan a l'escola, el context sociolingüístic promou també coneixement del castellà. A més a més, la següent observació mostra que l'alumnat és conscient d'aquesta realitat.

Observació IV (aula de cinc anys):

La mestra treballa amb un mapa i mostra la llengua que es parla a cadascun dels països.

M: Aquí a Catalunya quin idioma parlem? Aquí a l'escola.

N: Català i castellà.

Al començament de l'educació primària les coses són molt semblants. L'alumnat majoritàriament utilitza el català per a regular les seves relacions socials, però després de dos anys (quan l'alumnat té 8 anys) les coses han canviat notablement i la presència del castellà és molt important en les situacions informals i, fins i tot, en algunes situacions cooperatives d'ensenyament i aprenentatge. A continuació mostrem com es diversifiquen els usos lingüístics en les situacions informals. Primer mostren les situacions en què s'utilitza el català, aquelles en què s'utilitza el castellà i, finalment, mostrem l'ús de les altres llengües.

■ 4.1 L'ús del català

Al començament, tal i com hem dit, la llengua catalana regulava la immensa majoria de les relacions de l'alumnat entre sí i amb el professorat. No obstant això, amb el pas del temps la situació es va modificar i l'ús del català va retrocedir notablement en les relacions informals de l'alumnat. De fet, l'ús habitual del català es va reduir a les relacions de l'alumnat amb el professorat i en algunes situacions entre l'alumnat que passem a descriure.

- 1) Entre l'alumnat amb poc temps a l'escola i l'alumnat escolaritzat des del parvulari. En aquesta situació, el català continua sent la “llengua franca” que permet la relació entre els estudiants.

Observació V:

A (alumne llatinoamericà) i B (alumne marroquí que porta un any a l'escola) juguen junts:

A: Jo sóc porta (a la vegada que assenyalava un dibuix en el que hi ha una porta).

B: Jo sóc paper.

A: Jo sóc llapis.

B: Jo sóc cotxe.

A: A què juguem?

B: Fem un puzzle. Vaig a buscar-lo.

- 2) Entre l'alumnat, fins i tot de la mateixa llengua familiar, quan es donen dues condicions diferents. Una, la parla es refereix a una tasca escolar i, dues, no hi ha presència d'alumnat que habitualment utilitza el castellà.

Observació VI:

A i B (alumnes marroquins de parla àrab) estan pintant juntes un dibuix realitzat prèviament.

A: Dóna'm el blau.

B: Té. A mi m'agrada groc.

A: No, és molt lleig

Arriba C (alumna marroquí que parla amazig i és cosina d'A amb la qual sempre parla en castellà).

C (es dirigeix a A): ¿qué haces? (“què fas?”).

A: pinto.

B: estamos pintando (“estem pintant”).

Finalment, hi ha altres situacions en les quals es barreja l'ús del català amb altres llengües, especialment el castellà o la llengua pròpia si tot l'alumnat que participa és de la mateixa ètnia. Normalment, són situacions de joc en les quals l'alumnat negocia les regles i la participació de cadascú pel seu desenvolupament.

■ 4.2 L'ús del castellà

Inicialment, l'ús del castellà estava quasi limitat a les relacions entre criatures que tenien el castellà com a llengua pròpia o en determinats moments, en contextos de joc, en els quals participava un alumne de llengua familiar castellana. Però, normalment, en aquestes situacions l'ús del castellà es barrejava amb l'ús del català.

Observació VII:

A i B (alumnes marroquís que parlen amazig) i C (alumne català que és bilingüe castellà/àrab) estan jugant a futbol al pati.

C: pásame *la pilota* (“passa'm la pilota”).

- A: ahora la tiro (“ara la llenço”).
 C: dame *la pilota* (“dóna’m la pilota”).
 B: me toca a mí (“em toca a mi”).
 A: *la pilota és meva*.
 C: jugamos todos (“juguem tots”).

No obstant, amb el temps l'ús del castellà en les relacions informals guanya més i més terreny. En concret, hi ha tres situacions en les quals apareix un ús quasi exclusiu del castellà.

- 1) L'alumnat nacional de llengua familiar castellana utilitza el castellà amb la resta de companys i companyes. Fins i tot, quan aquest alumnat ha estat escolaritzat des del començament del parvulari i prèviament mantenia les relacions en català. A més a més, la seva presència determina un canvi de llengua en la resta de l'alumnat que immediatament passa a utilitzar el castellà. A aquest grup s'ha d'afegir un nombre petit d'alumnes llatinoamericans, en concret en el nostre estudi únicament dos, d'incorporació tardana i que han estat prèviament escolaritzats en castellà.
- 2) Un petit nombre d'alumnes que té com a llengua familiar una llengua diferent del català i del castellà i que té una relació especial amb l'alumnat que utilitza sempre el castellà, també l'utilitza i ho generalitza en quasi totes les seves relacions informals.
- 3) Una part de l'alumnat amb una llengua pròpia diferent del català i del castellà que es relaciona fora de l'escola en castellà l'utilitza també en les seves relacions escolars, si bé quan estableixen relacions amb altres alumnes ho fan en català.

Progressivament, el comportament lingüístic de l'alumnat observat s'assembla més al comportament lingüístic de l'alumnat castellanoparlant escolaritzat durant els anys 90 del segle passat en els programes d'immersió lingüística, els quals majoritàriament utilitzaven el castellà en les seves relacions informals (Mena / Serra / Vila, 1995). És a dir, ja als vuit anys, el pes del castellà en el context sociolingüístic en el qual viu aquesta mainada comporta que en una gran part de les seves relacions informals a l'aula predomini la llengua castellana. La següent observació és un bon exemple de l'augment dels usos del castellà.

- Observació VIII (reproduïda de Siqués i Vila [2007]):
 A (alumne castellà) interactua amb B (alumna de parla mandinga).
 A: El Barça ha perdido (“el Barça ha perdut”).

B: No ha *guañado*.⁸

B (es dirigeix a la mestra): És que nosaltres parlem en castellà perquè en sabem molt.

■ 4.3 L'ús d'altres llengües

La presència d'altres llengües en les relacions informals de l'alumnat és molt petita. Únicament apareix en tres situacions: 1) quan en el pati juguen alumnes de la mateixa ètnia sense barrejar-se amb altre alumnat; 2) quan, després d'una tasca escolar, a l'aula, alumnes de la mateixa ètnia fan junts un puzzle o alguna altra activitat conjunta i 3) quan dos alumnes amb la mateixa llengua familiar volen distanciar-se de la resta de l'alumnat que formen part del grup. En aquesta situació, utilitzen la llengua familiar com a forma de rebuig a la resta del grup i d'afirmació de la seva identitat.

No obstant, aquestes situacions són poc freqüents i, per tant, l'ús de les llengües diferents del català i del castellà, malgrat ser àmpliament majoritàries des del punt de vista del nombre de parlants, és molt petit.

A aquestes situacions, s'ha d'afegir també l'ús de la llengua familiar quan arriba un nou alumne a l'aula que no sap ni català, ni castellà. En aquest cas, normalment seu amb un company de la mateixa llengua que l'ajuda en les tasques escolars. No obstant, en la mesura que el nou alumne desenvolupa coneixement de català (i de castellà) l'ús de la llengua familiar desapareix.

■ 4.4 Els usos lingüístics de l'alumnat llatinoamericà a l'aula

Al llarg de dos anys d'observacions, hem analitzat amb cura els usos lingüístics de tres alumnes llatinoamericans amb tres situacions escolars diferents. L'alumne A es va escolaritzar als tres anys i va progressar, curs rere curs, amb la resta de l'alumnat. L'alumne B va arribar el mes d'octubre del primer curs del cicle inicial i l'alumne C es va incorporar a l'escola el setembre del segon curs del cicle inicial. Tots dos havien estat prèviament escolaritzats en castellà des dels tres anys, un a les Illes Canàries i l'altra al seu país d'origen.

L'alumne A utilitza sistemàticament el català i únicament passa al castellà en les mateixes situacions, anteriorment descrites, que la resta de l'alumnat. Fins i tot, reivindica en molts moments el seu coneixement de català

8 En català *guanyat* i en castellà *ganado*. La nena regularitza el terme *guanyat* d'acord amb la formació lexical del castellà.

davant d'altres alumnes estrangers que tenen dificultats amb la llengua escolar.

Observació IX:

(La mestra treballa al primer curs de la primària amb un petit grup d'alumnes en el que hi ha A).

M: Què vol dir instruccions? A veure? Què voldrà dir aquesta paraula? En A només ho sap? Vosaltres no ho sabeu?

G (alumne de parla àrab): No. No sóc català.

M: Escolta en A tampoc és català!

A: Jo, per què jo aprenduc i sé moltes coses.

M: Tu saps moltes coses? Doncs vinga A explica'ls-hi. Què vol dir instruccions?

A: Que, que, que, que tenim que respectar, que tenim, que tenim, que tenim de fer el que ens diu les instruccions!

M: Molt bé! Les instruccions ens diuen el què hem de fer. Nosaltres ara hem de fer una cosa, [...] allò d'allà. I per fer-ho hem de seguir aquestes instruccions. En A ens ha explicat molt bé, ens diuen quines coses hem de fer. Veieu que hi ha uns números?

L'alumne C, al contrari, pràcticament no va utilitzar mai el català. Tant les produccions dirigides al professorat com a la resta de l'alumnat van ser sempre en castellà. De fet, no tenia problemes de comprensió, però no deia res en català. L'alumne B utilitzava inicialment el castellà, però al llarg del primer curs, va anar utilitzant cada vegada més el català i, ja al final, una gran part de les seves produccions dirigides a la mestra eren espontàniament en català i a les seves relacions informals amb la resta de l'alumnat utilitzava també el català en moltes ocasions.

La següent observació mostra com es produïen les interaccions lingüístiques entre l'alumne B i la resta d'alumnat, tots ells estrangers amb una llengua diferent del castellà, quan C va arribar a l'aula.

Observació X:

B utilitza sempre el castellà. La majoria el segueix. Per exemple, estan mesurant l'allargada dels llapis.

B: Empate ("empat").

F (alumne de llengua àrab): Es más grande ("aquest és més gran").

B: No, empate ("no, empat").

E (alumne de llengua fula): Este es más grande ("aquest és més gran").

Però, al cap de poc temps aquest alumne fa produccions dirigides a la resta de l'alumnat com les següents: "yo antes que tu" (quan vol dir "jo abans que tu") o "ciento quaranta quatre" per "cent quaranta quatre". A vegades es sorprèn i pregunta a la mestra perquè es dirigeix a ell com "en A" i la mestra respon "perquè en català es diu així, en castellà A".

Poc a poc modifica el seu lèxic, d'acord amb el que hem vist a l'observació VIII, però en un sentit diferent, del castellà vers el català. Per exemple, designa el “peix espasa” com el “peix pincho” o “los peces punxa” pels “peixos espases” o “pinxos” per “espines”.

Al cap d'unes setmanes comença a barrejar el català i el castellà amb els mateixos alumnes amb els quals prèviament únicament utilitzava el castellà.

Observació XI:

D, alumne de parla amazig, està dibuixant un policia de tràfic.

E (alumne de parla fula): D, què fas?

B: Quiere un *pulisia*⁹ de verdad (“vol un policia de veritat”).

E: Què?

B: Quiere un *pulisia de veritat* (“vol un policia de veritat”).

B (parla sol mentre mira el dibuix d'en D): Yo no necesito esto porque yo sé dibujar un policia de verdad (“A mi no em cal això perquè jo sé dibuixar un policia de veritat”).

B (es dirigeix a E): Quiero ser *pulisia* de mayor (“vull ser policia de gran”).

I, poques setmanes després, utilitza sistemàticament el català amb préstecs castellans quan es dirigeix al professorat. No obstant això, en les situacions de joc utilitza principalment el castellà, fins i tot quan hi ha alumnat que es manté en català. En aquest context, empra el terme *ustedes* (“vostès”) per dirigir-se als seus companys. Però, a mesura que augmenta el seu coneixement de català, també en aquests contextos passa a utilitzar espontàniament la llengua catalana. Al final del curs, els seus usos lingüístics s'assemblen als de l'alumne A.

El comportament lingüístic dels alumnes B i C implica comportaments lingüístics diferents de la resta de l'alumnat. Així, en el cas de l'alumne B, les seves relacions s'estableixen primordialment en català independentment de que al començament fossin en castellà, mentre que, en el cas de l'alumne C, totes les relacions informals s'estableixen en castellà.

Observació XII:

H és una nena de parla soninké que sempre utilitza espontàniament el català. No obstant, amb C manté les relacions en castellà.

H (dirigint-se a C per explicar-li com ha d'utilitzar un tub de cola d'enganxar): No tienes que subir mucho (“no has de pujar molt”).

Hi ha una diferència important entre l'alumne C i l'alumne B. Així, el primer manifesta constantment que no li agrada parlar en català, mentre que el segon mostra sempre actituds positives vers el català. Fins i tot,

9 Pronuncia “policia” amb una fonètica clarament catalana.

l'alumne C en les classes de suport lingüístic, dirigides a desenvolupar habilitats conversacionals en català, utilitza habitualment el castellà i manifesta la seva contrarietat per haver de parlar en català. I quan se li pregunta les raons del rebuig a utilitzar el català contesta que a casa seva no els hi agrada el català.

■ 5 Discussió i conclusions

La modificació de la composició demogràfica de l'alumnat d'educació obligatòria de Catalunya no ha modificat els usos lingüístics observats i analitzats en anys anteriors (Vila i Vial, 2000). Així, malgrat que la llengua de l'escola és el català i que es converteix en llengua franca de l'alumnat estranger durant els primers anys o moments de la seva escolarització, poc a poc, el castellà penetra en les relacions informals i es converteix en la llengua habitual d'una bona part de l'alumnat estranger.

La presència social del castellà és tan gran que, malgrat que tingui poca presència al context escolar, la infància i l'adolescència estrangera desenvolupen en molt poc temps habilitats conversacionals en castellà que automatitzen ràpidament, i de manera inconscient, són utilitzades sempre i quan l'interlocutor parli en castellà. A més a més, poc a poc, el castellà substitueix al català en les relacions informals de l'alumnat estranger i un percentatge relativament important el converteix en la seva llengua habitual. De fet, l'estudi amb l'alumnat estranger de sisè de primària mostra que únicament un 36'8% té el castellà com a llengua inicial, però hi ha un 58% que afirma que el castellà, bé en solitari, bé acompanyat d'una altra llengua, és una llengua habitual. Si bé en el nostre estudi no hi ha cap alumne estranger que tingui el català com a llengua inicial hi ha un 23'2% que considera que el català, ja sigui en solitari o acompanyat d'una altra llengua, és la seva llengua habitual. La diferència en la incorporació del català o del castellà com a llengua habitual apareix en el fet que, malgrat la presència escolar del català, el castellà té la mateixa atracció ja que, com hem vist, la gran majoria de l'alumnat llatinoamericà no fa del català una llengua habitual.

Les anàlisis de correspondències simples realitzades entre els usos lingüístics de l'alumnat estranger de sisè de primària i les variables contextuals mostren que, fins i tot, els usos exclusius del castellà es corresponen amb situacions sociolingüístiques clarament catalanes. De fet, aquests usos es corresponen amb l'alumnat llatinoamericà que únicament manté un coneixement passiu del català, i mostren que, fins i tot, en les situacions on el

català és majoritari a nivell social funciona la norma de convergència vers el castellà quan l'interlocutor és una persona estrangera. Aquesta situació es modifica quan el percentatge d'alumnat catalanoparlant a l'aula és molt elevat. Aquesta és l'única situació on s'estableix una clara correspondència amb els usos socials del català.

No existeix una relació mimètica entre coneixement oral del català i usos socials i habituals del català. Únicament es pot considerar que l'alumnat que porta de sis a nou anys a Catalunya que, d'altra banda, és el que obté millors rendiments en català oral, és el que utilitza més català socialment i qui afirma en major grau tenir el català com a llengua habitual, bé en solitari, bé amb alguna altra llengua. Igualment, l'estudi etnogràfic manifesta que, malgrat que el coneixement oral de català de l'alumnat estranger és bastant més alt que el coneixement oral de castellà, qualsevol coneixement de castellà és ràpidament utilitzat per aquest alumnat. Per exemple, un alumne pakistanès que portava sis mesos a Catalunya i era capaç de comunicar-se en català amb la seva professora, però era incapaç de fer-ho en castellà, jugava al parxís amb un altre nen bengalí en castellà. És a dir, es produeix una relació molt estreta entre la llengua que s'aprèn i el context en què s'adquireix. La relació és tan estreta que espontàniament una gran part de l'alumnat estranger utilitza el castellà en les seves relacions informals malgrat tenir un millor coneixement de català.

La consideració de llengua habitual de les llengües diferents del català i del castellà per part de l'alumnat estranger de sisè de primària és molt elevada, malgrat que el mateix alumnat reconegui que les utilitzen poc, inclòs en el context escolar. Probablement, aquesta consideració està relacionada amb aspectes identitaris que mostren els seus processos de socialització al context familiar.

Els comportaments lingüístics de l'alumnat llatinoamericà requereixen una discussió específica. Primer de tot, cal aclarir que a la categoria "llatinoamericà" hi ha una notable diversitat com en qualsevol grup humà. L'estudi etnogràfic mostra que els comportaments lingüístics de l'alumnat d'origen llatinoamericà poden ser molt diferents i que, probablement, estan relacionats amb les actituds lingüístiques que es transmeten en el context familiar. No obstant això, altres estudis (Huguet i Janés, 2005) constaten l'existència d'un percentatge més elevat d'actituds negatives o neutres vers el català entre l'alumnat llatinoamericà que entre la resta d'alumnat estranger. Igualment, el nostre estudi sobre els comportaments lingüístics de l'alumnat estranger de sisè primària mostra que l'alumnat llatinoamericà és globalment menys susceptible que la resta de l'alumnat estranger d'incor-

porar el català com a llengua habitual, si bé el percentatge que afirma utilitzar socialment el català és molt semblant al de la resta de l'alumnat estranger.

Lapresta, Huguet i Janés (2008) van estudiar mitjançant tècniques narratives i d'anàlisi del discurs les actituds lingüístiques d'un grup d'adolescents estrangers amb diferent origen i temps d'estada a Catalunya que viuen en contextos sociolingüístics amb una elevada presència del català. Els seus resultats sostenen que la configuració d'actituds positives vers el català es relacionen amb el seu grau d'integració social, el qual es relaciona en gran part amb una percepció positiva de l'"altre", dels catalans, que correlaciona també amb la percepció positiva de la valoració i l'interès dels catalans per l'"altre", els estrangers. Al seu estudi hi ha adolescents de dos grups lingüístics que mostren actituds negatives vers el català: adolescents de llengua amazig i adolescents llatinoamericans. No obstant, els autors mostren que en el discurs dels dos grups apareixen raons diferents. Així, entre els adolescents marroquins apareixen raons relacionades amb la utilitat funcional de la llengua catalana, mentre que, entre els adolescents llatinoamericans, es sumen raons identitàries. En els dos grups el nivell d'integració social és baix i mantenen xarxes socials en les que prevalen el grup d'iguals. Però, els primers situen el català com una llengua inútil, mentre que els segons afirmen que no és necessària per viure feliçment a Catalunya ja que tenen el castellà com a llengua pròpia que és una llengua oficial a Catalunya i, per tant, un coneixement passiu del català és suficient. A més a més, afegeixen que la seva identitat està construïda des del castellà, llengua molt útil a Catalunya, i que, per tant, per a la seva defensa no els cal sumar cap altra llengua. De fet, una bona part d'aquests adolescents llatinoamericans afirmen que la resta dels estrangers han d'aprendre el català ja que des de la seva llengua no es pot viure a Catalunya, però que no és el seu cas ja que la seva llengua és útil i oficial a Catalunya.

Independentment de les raons mostrades per un i altre col·lectiu d'adolescents sembla que la manca d'integració social i el manteniment de xarxes socials en les que mai estan presents els nacionals són les raons principals per mantenir actituds negatives vers el català. Siqués (2008) afegeix nous arguments a aquesta consideració. El seu treball avalua el coneixement de català i el grau d'adaptació escolar de l'alumnat estranger de les aules d'acollida durant el curs 2006–2007. Els resultats ratifiquen resultats anteriors (Vila *et al.*, en premsa) segons els quals el coneixement de català i el grau d'integració escolar estan íntimament relacionats, de manera que elevats graus d'integració escolar comporten, a la vegada, uns millors coneixe-

ments de la llengua catalana. Però, el treball de Siqués (2008) aporta dades en el sentit que l'alumnat amb una llengua molt diferent del català, per exemple amb una llengua indoiraniana o sinotibetana, amb una elevat grau d'adaptació escolar obté resultats semblants en coneixement de català als de l'alumnat amb una llengua romànica amb un alt grau d'adaptació escolar i amb condicions semblants respecte a la seva escolarització prèvia o el temps d'estada a Catalunya. I, evidentment, els resultats de coneixement de català d'aquest alumnat són significativament més alts que el de l'alumnat amb una llengua romànica d'adaptació baixa o mitjana quan se'ls equipara en edat, temps d'estada o escolarització prèvia.

La incorporació del llenguatge es fa des de les interaccions socials entre les persones (Bruner, 1983). Per tant, actituds positives vers la llengua i desig de fer coses amb qui la parla són dos factors decisius per a la seva adquisició. Per això, l'alumnat estranger amb un elevat grau d'integració social i escolar és el que obté millors resultats sobre coneixement de català, perquè probablement és el que més utilitza socialment la llengua catalana. La relació entre adquisició del llenguatge i context d'ús és determinant per l'automatització de les habilitats conversacionals i, així, poder utilitzar-la espontàniament en les relacions socials informals. Ara bé, la configuració d'actituds positives vers la llengua d'aprenentatge i el desig de fer coses amb ella amb les persones que la parlen està directament en relació amb la percepció positiva d'aquestes persones, la qual es construeix des del reconeixement d'actituds positives vers els aprenents de la nova llengua.

Aquestes consideracions mostren alguns dels problemes per augmentar l'ús social del català. D'una banda, la immensa majoria de l'alumnat estranger incorpora el català des de l'escola i, per tant, l'incorpora al marge de les seves relacions informals, les quals estan vehiculades bé pel castellà o per la seva llengua. Per això és difícil que aquest alumnat utilitzi el català en les relacions informals que apareixen a l'escola, fins i tot quan inicialment aquestes relacions s'han construït des del català. I, evidentment, encara és molt més difícil traspassar coneixements de català incorporats des del context escolar a usos en contextos socials en els quals la presència del català és inexistent. D'acord amb els nostres resultats, únicament quan existeix continuïtat en els usos lingüístics entre el context social i el context escolar es fa aquest transvasament. Això passa en el cas de l'alumnat estranger que viu en contextos sociolingüístics catalans i està escolaritzat en una escola on la majoria de l'alumnat de l'aula és catalanoparlant. De l'altra, la manca de continuïtat a Catalunya en els usos lingüístics entre el context social i el context escolar significa que, per a una bona part de

l'alumnat estranger, el procés d'adquisició del català sigui un procés molt lent (Oller i Vila, 2008; Siqués i Vila, 2007; Vila / Siqués / Roig, 2007) i, per tant, l'adquisició de competències conversacionals en català es retardi en el temps, mentre que, a la vegada, es desenvolupen, sense que calgui instrucció específica, habilitats conversacionals en castellà des de les relacions informals.

El manteniment del català com a llengua d'instrucció del sistema educatiu de Catalunya esdevé fonamental per a fer possible el seu coneixement a tota la població, però certament no soluciona els problemes relacionats amb l'ús social de la llengua catalana. Per això, cal aprofundir en polítiques com els "plans d'entorn" que tenen com a objectiu augmentar la presència social de la llengua catalana en els contextos socials en els quals és més feble i aconseguir evitar la segregació social de manera que l'alumnat estranger tingui més contactes amb l'alumnat nacional de llengua inicial catalana. ■

■ Bibliografia

- Bel, Aurora / Serra, Josep Maria / Vila, Ignasi (1992): *El coneixement de llengua catalana a 6è, 7è i 8è d'EGB*, Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona.
- / — / — (1993): «Estudio comparativo del conocimiento de catalán y castellano al final del ciclo superior de EGB», in: Siguan, Miquel (ed.): *Enseñanza en dos lenguas*, Barcelona: Horsori, 97–110.
- / — / — (1994): «Estudio comparativo del conocimiento del catalán en sexto, séptimo y octavo de EGB en 1990», in: Siguan, Miquel (ed.): *Las lenguas en la escuela*, Barcelona: Horsori, 229–252.
- Boix, Emili / Vila, Xavier (1998): *Sociolingüística de la llengua catalana*, Barcelona: Ariel.
- Bruner, Jerome S. (1983): *Child's Talk*, New York: Norton.
- Canal, Immaculada / Vial, Santiago (2005): «Llengua i escola a l'ensenyament primari», Comunicació al Tercer Simposi sobre l'ensenyament del català a no-catalanoparlants, Vic, setembre.
- Freixa, Montserrat (2003): *Estudi sobre el grau d'integració dels immigrants en la província de Barcelona. Primera Part*, Barcelona: Òrgan Tècnic d'Immigració del Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya,

- <http://cv.uoc.es/DBS/a/materials/portada/ambits/im/pdf/estudi_bcn1.pdf> [15.07.2008].
- Fresquet, Montserrat (2007): *Procés d'adquisició de la llengua catalana per part de la infància estrangera escolaritzada a educació infantil en una escola ubicada a les comarques gironines*, Girona: Universitat de Girona, Departament de Psicologia [tesi no publicada per l'obtenció del Diploma d'Estudis Avançats].
- Galindo, Mireia (2008): *Les llengües a l'hora del pati. Usos lingüístics en les converses dels infants de primària a Catalunya*, Lleidà: Pagès.
- Huguet, Àngel / Janés, Judith (2005): «Niños inmigrantes en sociedades bilingües. Las actitudes ante las lenguas por parte de los escolares recién llegados a Cataluña», *Cultura y Educación* 17, 309–321.
- Oller, Judith (2008): *El coneixement de la llengua catalana i la llengua castellana per part de l'alumnat estranger escolaritzat a l'educació primària de Catalunya: factors explicatius i relacions d'interdependència*, Girona: Universitat de Girona [tesi doctoral no publicada].
- / Vila, Ignasi (2008): «El conocimiento de catalán y castellano del alumnado de origen extranjero, tiempo de estancia en Catalunya y lengua inicial al finalizar la enseñanza primaria», *Segundas lenguas & Inmigración en red. Revista electrónica de investigación y didáctica* 9, 9–28.
- Lapresta, Cecilio / Huguet, Àngel / Janés, Judith (2008): «Anàlisi discursiva de les actituds lingüístiques de l'alumnat nouvingut a Catalunya: una aproximació qualitativa», *Recerca i Immigració* 1, 133–152.
- Mena, Carmen / Serra, Josep Maria / Vila, Ignasi (1995): «Catalanització escolar, tipologia lingüística del aula y uso de la lengua catalana», in: Siguan, Miquel (ed.): *La enseñanza de la lengua por tareas*, Barcelona: Horsori, 165–178.
- Navarro, José Luis (2005): *Inmigración en España y conocimiento de la lengua castellana. El caso de los escolares inmigrados en Aragón*, Lleida: Universitat de Lleida [tesi doctoral no publicada].
- Serra, Josep Maria (1997): *Immersion lingüística i rendiment escolar*, Barcelona: Horsori.
- Síndic de Greuges (2008): *La segregació escolar a Catalunya*, Barcelona: Sindicatura de Greuges.

Siqués, Carina (2008): *Les aules d'acollida d'educació primària a Catalunya: Descripció i avaluació dels resultats*, Girona, Universitat de Girona [tesi doctoral no publicada].

— / Vila, Ignasi (2007): «Linguistic plurality and the learning of the school language», in: Cuvelier, Pol *et al.* (eds.): *Multilingualism and Exclusion. Policy, Practice and Prospects*, Pretoria: Van Schaik, 181–196.

Torres, Joaquim (2003): «L'ús oral familiar a Catalunya», *Treballs de Sociolingüística Catalana* 17, 47–76.

Vila, Ignasi *et al.* (2009): «Las aulas de acogida de la educación primaria de Cataluña el curso 2005–2006: sus efectos sobre el conocimiento de catalán y la adaptación escolar», *Infancia y Aprendizaje* 32:3 [en premsa].

— / Galindo, Mireia (2005): «El sistema de conjunció en català en l'educació primària a Catalunya: impacte sobre els usos», comunicació a la II Jornada del Grup Català de Sociolingüística, Barcelona, 25 de novembre.

— / Siqués, Carina / Roig, Teresa (2007): *Llengua, escola i immigració*, Barcelona: Graó.

— / Vial, Santiago (2000): *Informe “Escola i Ús”. Les pràctiques lingüístiques de l'alumnat de 2n nivell de cicle superior d'educació primària de Catalunya en situacions quasi-espontànies*, Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

■ Ignasi Vila, Universitat de Girona, Departament de Psicologia, Àrea de Psicologia Evolutiva i de l'Educació, E-17071 Girona, <ignasi.vila@udg.edu>.

■ Carina Siqués, Universitat de Girona, Departament de Psicologia, Àrea de Psicologia Evolutiva i de l'Educació, E-17071 Girona, <carina.siques@udg.edu>.

■ Judith Oller, Universitat de Girona, Departament de Psicologia, Àrea de Psicologia Evolutiva i de l'Educació, E-17071 Girona, <judith.oller@udg.edu>.

Zusammenfassung: Die in den 1970er Jahren begonnene Wiederherstellung des Katalanischen als offizieller und als Bildungssprache ist ein Prozess, der lange Zeit von positiven Einstellungen der katalanischen Bevölkerung gegenüber ihrer Sprache getragen wurde. In den vergangenen 10 Jahren hat sich nun aber die Demographie Kataloniens grundlegend verändert. Der Beitrag stellt zwei Studien zum Sprachgebrauch von Schülern mit Migrationshintergrund im katalanischen Grundschulbereich vor. In der ersten Untersuchung geht es um den Sprachgebrauch von 625 12-Jährigen an 53 verschiedenen Schulen; die zweite Studie mit ethnographischem Ansatz geht auf den Sprachgebrauch von ausländischen Schülern an einer Schule mit 90% Migrantenanteil ein. Es wird deutlich, dass sich Spanisch langsam zur meist gebrauchten Sprache unter den Schülern mit Migrationshintergrund entwickelt, ungeachtet dessen, ob die eigent-

liche Unterrichtssprache Katalanisch ist oder nicht. Die einzigen Variablen, die dieser Tendenz entgegen wirken, sind eine hohe Präsenz von katalanischsprechenden Schülern in der Klasse und der Gebrauch des Katalanischen im sozialen Umfeld der Schüler. ■

Summary: The recovery and preservation of the Catalan language initiated during the 1970's has been a long process that has been backed by the positive attitudes of the whole population towards this language. However, in the last 10 years, the demographic composition of Catalonia has changed substantially. The article presents two studies about the linguistic uses of migrant students in primary education. The first study analyses the linguistic uses of 625 12-year-old foreign students in 53 different schools, whereas the second study is an ethnographic research about the linguistic uses of foreign students carried out in a school where 90% of the students are migrants. The results show that, little by little and no matter if Catalan is the language of instruction or not, Spanish is the socially dominant language usually used by most foreign students. The only variables which modify this tendency are the presence of a high percentage of Catalan-speaking students in the classrooms and the use of Catalan in the students' social environment. [Keywords: Immigration, linguistic uses, Catalan language, school education]. ■