

## Algunes qüestions referides a l'aprenentatge lingüístic de la infància estrangera a Catalunya

**Ignasi Vila**  
Departament de  
Psicologia. Universitat  
de Girona.

*L'article està organitzat en dues parts. A la primera, s'aborden algunes qüestions generals relacionades amb la integració i l'aprenentatge de llengües. A la segona, es discuteix la manera de fer possible l'aprenentatge de les llengües de l'escola a aquesta part de la infància, amb un èmfasi especial en el tractament de la seva pròpia llengua.*

### **Some questions referring to the linguistic learning of foreigners in Catalonia**

*This article is divided in two parts. In the first part, we look at some of the general questions related to the integration and the learning of language. In the second, we discuss the way of making possible the learning of school languages in this part of infancy with a special emphasis on the treatment of their own language.*

Les societats de l'Europa occidental, entre les quals hi ha la catalana, es caracteritzen cada vegada més pel seu caràcter pluricultural i plurilingüístic. A Anglaterra, una cinquena part de la població és de raça negra. A França, l'islam és la segona religió després de la catòlica i, a Londres, es parlen més de cent llengües. Aquests són només alguns exemples dels canvis demogràfics que, a la darrereria del segle xx, van tenir lloc a l'Europa occidental. Al nostre país, les coses no són gaire diferents. Certament, encara som lluny d'alguns dels paràmetres d'aquestes societats, però ningú no pot negar que l'augment de la diversitat i de l'heterogeneïtat cultural, lingüística i d'identitat creix com una marea imparable. Així, en algunes zones de Catalunya, la presència estable de minories culturals i lingüístiques, provinents, la major part de les quals, de la immigració extracomunitària, ja forma part del paisatge, i és d'esperar que el seu nombre creixerà en el futur.

Aquesta nova realitat planteja problemes educatius desconeguts fins ara per la immensa majoria del professorat. En concret, si bé la diversitat cultural sempre ha estat present a l'escola, no és menys cert que la presència d'un nombre important de nenes i nens estrangers, especialment d'aquells que procedeixen de famílies de la immigració extracomunitària, la caracteritza de manera qualitativament distinta. I, per descomptat, les qüestions relacionades amb el llenguatge adquireixen també una dimensió diferent. Així, la llengua pròpia d'una gran part de la infància estrangera és molt distant de les llengües oficials que s'utilitzen en el sistema educatiu de Catalunya, la qual cosa planteja alguns reptes didàctics que tenen molt poc a veure amb els que estan implicats en el fet que hi hagi criatures castellanoparlants i catalanoparlants. I no ens podem oblidar dels problemes que es deriven de la incorporació tardana al sistema educatiu. No hi ha dubte que resulta im-

pactant per al professorat haver d'acollir a l'aula alumnes que hi arriben a mig curs i que desconeixen completament la llengua de l'escola. En definitiva, problemes nous que requereixen nous procediments i noves formes de fer, de les quals parlarem en aquest article.

## Convivència, integració i aprenentatge de llengües

El sentit comú sempre ens ha fet creure que una de les qüestions centrals per a la integració de les persones immigrants és el domini de la llengua del país d'acollida. No hi ha dubte que en aquesta creença hi ha una gran part de veritat, ja que difícilment hi pot haver integració si no hi ha la possibilitat de comunicar-se en la societat a la qual algú s'ha d'incorporar. Això no obstant, i a tall d'avertiment per a aquelles persones que pensen que la integració és, en definitiva, un problema d'aprenentatge lingüístic, la integració presenta força més problemes que el simple fet d'aprendre la llengua del país d'acollida. Entre altres coses, l'accent fa que ràpidament es reconegui l'estranger, i si les actituds socials envers l'estrangeria són negatives per molta llengua que sigui capaç d'emprar l'estranger, la integració no està garantida. Però sembla clar, malgrat l'avertiment anterior, que no es pot disminuir la importància del domini de la llengua del país d'acollida i, per tant, val la pena fer explícites unes quantes qüestions sobre les relacions que hi ha entre l'aprenentatge de la llengua i la vida social.

### La llengua: instrument de la comunicació

La llengua —o el llenguatge— existeix com a entitat en si mateixa per als lingüistes. És, en definitiva, el seu objecte d'estudi. Però per a la resta de la humanitat —i també per als lingüistes— la llengua cobra vida en les relacions socials. El llenguatge és el principal instrument que empren les persones per regular i controlar la nostra vida social i, per tant, per fer explícites les nostres intencions i reconèixer les de les altres persones. El llenguatge, entès sempre com a diàleg, existeix quan un locutor té quelcom a dir a algú i aquest algú està interessat a saber quelcom del seu interlocutor. Per això, quan no hi ha res a dir, no hi ha ni llenguatge ni llengua. Aquesta última afirmació té una gran importància, ja que vol dir que si no es té res a dir no només no hi ha diàleg, sinó que tampoc no hi ha la possibilitat d'incorporar-se al coneixement de la llengua de l'altra persona (Vila, 2000a, 2000b).

Quan es discuteix sobre com es pot afavorir la incorporació de les persones estrangeres al coneixement de la llengua del país d'acollida, es realitzen discussions tècniques —d'altra banda, d'indubtable inte-

rès— que tenen com a referent la didàctica, la pertinença o no de determinats materials i semblants, però poques vegades apareix a la discussió —o en les concepcions didàctiques que es discuteixen— el més important. Fins a quin punt aquestes persones tenen coses a dir o estan interessades a reconèixer allò que se'ls diu? És a dir, fins a quin punt se senten convidades a participar en peu d'igualtat en les relacions socials?

### **L'autoimatge i l'autoestima: dues claus en els processos d'aprenentatge**

Malament comencen les coses quan per simplement ser present en la vida social han de jugar-se la vida —i, moltes vegades, perdre-la— perquè aquesta societat ha «construït» un nou mur de Berlín a l'estret de Gibraltar que, en els seus pocs anys d'existència, ha provocat moltes més morts que els molts anys —massa— que va durar el mur alemany. I continuen pitjor quan les persones que aconsegueixen arribar perceben l'existència d'actituds i comportaments, plens d'estereotips i prejudicis, en sectors amplis de la població que els fan sentir-se diferents i, per això, exclosos de les relacions socials.

Una participació activa en la vida social comporta una autoimatge positiva i una bona autoestima. Difícilment poden existir totes dues entre les persones estrangeres si senten que són rebutjades i que no tenen res per aportar a la comunitat on viuen, si senten que les seves idees i els seus comportaments són titllats d'anacrònics i retrògrads o si perceben que se'ls considera a l'origen de mals com la criminalitat o la delinqüència. Si passa tot això, pensar que, a l'escola, les criatures d'aquestes famílies desenvoluparan una autoimatge positiva i una bona autoestima i s'impliquen activament en els processos que la mateixa societat que les estigmatitza els obliga a fer, és clarament utòpic i sense aparença de realitat.

Per això, no es pot separar l'aprenentatge de la llengua de la convivència. Tan important per a la integració de les persones estrangeres és que aquestes aprenguin la llengua com que es modifiquin les actituds de les persones autòctones, en el sentit de fer possible marcs de convivència i de relació des dels quals es puguin negociar formes de vida en comú que garanteixin la coherència i la cohesió social. L'aprenentatge de la llengua no es pot fer al buit, sinó que requereix un marc de relacions socials en les quals el diàleg estigui situat al centre de l'activitat social. Fora de les relacions socials no hi ha aprenentatge de la llengua i, per això, si es proclama que la llengua és un factor decisiu per a la integració, això ha d'anar acompanyat d'una altra proclama: tan important per a la integració és l'aprenentatge lingüístic com l'existència

d'actituds envers les persones estrangeres que les facin percebre's positivament i que, per tant, tenen coses a dir i a aportar per a la millora de la nostra societat. L'altre aspecte és l'exclusió i la marginació. I des de l'exclusió ni es fomenta l'aprenentatge de la llengua, ni es desenvolupen actituds i comportaments positius.

### Llengua pròpia i educació bilingüe

L'educació bilingüe és la forma que adopta l'educació escolar per aconseguir que l'alumnat aprengui una segona llengua quan la seva presència, bé al seu medi social, bé al seu medi familiar, o en tots dos, és molt precària. Per això, en el cas de la infància procedent de famílies immigrants, s'acostuma a generalitzar els resultats de l'educació bilingüe i a considerar que quan aquestes criatures s'incorporen a l'escola del país d'acollida des dels primers moments de l'escolaritat, adquireixen la llengua sense problemes. Així, en l'àmbit de les creences, acostuma a funcionar la idea que, en definitiva, els problemes per aprendre la llengua els tenen les persones grans i no les criatures, les quals, mercès a l'escola i de manera natural, l'aprenen sense gaires problemes. Això no obstant, no sol ser així, i el coneixement lingüístic que assoleix aquesta part de la infància, per regla general, és força més pobre que el dels seus pares autòctons del mateix nivell sociocultural (Vila, 1998).

### Immersiò lingüística i infància estrangera

A Catalunya, la immensa majoria d'aquests nois i noies s'escolaritzen en llengua catalana a partir de criteris semblants als que han servit per recomanar l'ús de la llengua catalana a l'escola per a l'alumnat castellano-parlant. Això no obstant, totes dues situacions són molt diferents i, per tant, no és possible extrapolar les mateixes consideracions que s'han utilitzat en la immersió lingüística a l'escolarització de la infància estrangera.

De vegades, per immersió lingüística s'entén exclusivament un canvi de llengua de la llar a l'escola i s'oblida que certament és així, però en unes condicions determinades que, si no es respecten, aquest programa rep el nom de «submersió lingüística». A diferència de la immersió lingüística, el resultat de la submersió lingüística sol ser el fracàs escolar i l'exclusió social. Són escolars que, amb el pas del temps, troben cada vegada menys interessant el context escolar i l'educació, que mai no arriben a dominar bé ni la segona llengua ni la seva pròpia, i que tenen dificultats importants per seguir els continguts docents, ja que no dominen la llengua de l'escola.

Probablement, la distinció més important entre la immersió i la submersió lingüística es refereix a com un programa i l'altre tracten la llengua pròpia de l'alumnat (Arnau i altres, 1992; Vila, 1995). En el cas de la submersió, no té cap mena de consideració, mentre que en la immersió es converteix en un eix del programa, de manera que es promouen actituds positives cap a la pròpia llengua i cap a la segona llengua, tant des del disseny del programa com des de la pràctica educativa. Això no obstant, la immensa majoria de nenes i nens estrangers a l'Europa occidental participen en programes que no tenen en compte la seva pròpia llengua i, per tant, en programes que no s'assemblen a la immersió lingüística, sinó a la submersió. Per això, és important iniciar una reflexió en profunditat per fer possibles programes que, des de la consideració de la llengua d'aquest alumnat, promogui un bon coneixement de la llengua de l'escola.

Els criteris que utilitza la immersió lingüística a Catalunya no són un bon exemple per dissenyar programes escolars per a la majoria de la infància estrangera. Hi ha diverses raons per a això. Primerament, existeix una gran diversitat lingüística en relació amb les llengües familiars de les criatures estrangeres (berber, àrab dialectal, malinke, ful, urdú, tagàlog, etc.). Això significa que és absolutament impensable tenir professorat bilingüe que atengui aquesta diversitat lingüística i, per tant, una de les condicions bàsiques de la immersió lingüística és irrealitzable. Segonament, les condicions de voluntarietat de la immersió lingüística que manifesten les famílies catalanes de parla castellana són irrepetibles en el cas de la immigració extracomunitària. Tercerament, algunes de les llengües que empen les famílies estrangeres són àgrafes i, per tant, no estan normativitzades i no es poden utilitzar com a llengües d'ensenyament i aprenentatge.

### Llengua pròpia, infància estrangera i pràctica educativa

Aquestes tres raons impedeixen pensar en la presència de la llengua familiar de la infància estrangera a l'aula de manera sistemàtica. Això no obstant, sí que és possible desenvolupar una pràctica educativa que tingui en compte que la llengua pròpia d'aquests escolars no té presència sistemàtica a l'escola i, per tant, s'ha de fer present per mitjà de l'ús d'estratègies diverses. Concretament, es tracta d'usar estratègies que reconeguin i que incorporin a la pràctica educativa allò que aquestes nenes i aquests nens porten a l'escola, que, en aquest cas, és la seva llengua. Les maneres de fer-ho són múltiples i sempre estan en relació amb el que es du a terme a l'escola. Per exemple, quan es treballa per racons o projectes a l'educació infantil es poden triar temes que permetin la incorporació d'aspectes lingüístics i culturals de la infància estrangera present a l'aula o es poden tenir en compte aquests aspectes i fer-los presents en la

decoració de l'aula o en els murals. De la mateixa manera, no pot ser que el professorat no pronuncii de manera adient els noms d'aquestes criatures o que no es molesti a reconèixer algunes paraules simples implicades en rituals socials, com l'arribada a l'escola o el comiat.

Igualment, l'organització del currículum també hauria de sofrir alguna modificació. Si exceptuem la infància estrangera procedent de l'Europa occidental, al voltant del 80%-90% de les criatures que prové de famílies immigrants extracomunitàries són de religió islàmica i, independentment de la llengua que empren a la família, consideren que l'àrab és la seva llengua. No es pot oblidar que, en el cas de l'islam, la separació entre religió i llengua és molt difícil, si no impossible, de fer, i per això, en aquests centres, especialment els que atenen un gran nombre d'escolars de famílies que professen la religió islàmica, la llengua àrab hauria de tenir la consideració de llengua estrangera en el propi currículum i s'hauria d'oferir al conjunt de l'alumnat.

Un altre aspecte important relacionat amb el progrés lingüístic de la infància estrangera en la llengua de l'escola s'insereix en el treball cooperatiu, de manera que les criatures estrangeres i les autòctones col·laborin en la realització d'una tasca comuna. Quan fan activitats junts, s'impliquen en processos de comunicació i negociació que ajuden a progressar lingüísticament tots els escolars. Per això, és important que existeixi una sensibilitat especial per part del professorat, en el sentit de possibilitar tasques comunes interessants i motivadores des de la incorporació de tots els aspectes que configuren la diversitat de l'aula.

Hi ha dos aspectes més per discutir que ens semblen importants en relació amb el tracte de la infància estrangera a l'escola. En primer lloc, en relació amb els nens i les nenes que han nascut aquí, però la família dels quals prové de la immigració. En aquest cas, és comú afirmar que aquestes criatures no tenen problemes lingüístics i que s'incorporen ràpidament a la llengua de l'escola. Així, es diu que el fet d'haver nascut aquí els proporciona un context social d'aprenentatge de l'idioma que fa innecessari un tractament lingüístic específic en el context escolar. Això no obstant, no és així i, en molts casos, atès que al context familiar empren una llengua distinta de la de l'escola, la seva competència lingüística en la llengua de l'escola sempre és menor que la de les nenes i els nens la llengua familiar dels quals coincideix amb la de l'escola. És a dir, es confon la competència lingüística implicada en activitats conversacionals amb la competència lingüística implicada en les activitats d'ensenyament i aprenentatge. Per això, és important que, independentment d'haver nascut aquí i d'incorporar-se al context escolar amb un cert bagatge lingüístic, aquestes criatures rebin un tractament lingüístic específic que doni suport al desenvolupament de les competències necessà-

ries per abordar els processos d'ensenyament i aprenentatge.

En segon lloc, en el cas de la incorporació tardana, sol existir la tendència a considerar que tots els problemes són lingüístics i, per tant, la possibilitat d'aquests escolars d'integrar-se al sistema educatiu passa per l'aprenentatge de la llengua. Aquestes idees solen comportar la reivindicació de recursos i sistemes perquè, abans d'incorporar-se a l'aula, aprenguin la llengua. En aquest plantejament s'oblida que la llengua és un factor integrador d'enorme importància i no només un mer instrument per aprendre. Per això, en el cas dels escolars d'incorporació tardana, ha d'existir un pla d'acollida que, entre altres coses, des dels primers moments de l'escolaritat, el centre combini activitats de grup amb activitats individuals. És a dir, que es doni preferència, un cop més, als aspectes integradors sobre els instruccional. D'aquesta manera, les activitats individuals tenen més sentit per a aquests escolars, ja que la tasca que realitzen s'insereix directament en la possibilitat de mantenir intercanvis més rics amb la resta d'escolars.

Per últim, cal també desenvolupar materials lingüístics específics per a l'aprenentatge de la llengua de l'escola que tinguin en compte la llengua familiar de l'alumnat. Malauradament, hi ha molt pocs materials i tractaments didàctics que incloguin la perspectiva de la infància estrangera en els seus plantejaments i, de vegades, aquestes criatures es veuen obligades a enfrontar-se amb materials pensats per als nois i noies de llengua familiar coincident amb la de l'escola i, per tant, poc útils per als seus processos d'aprenentatge.

#### Referències bibliogràfiques

- ARNAU, J.; COMET, C.; SERRA, J.M.; VILA, I. (1992): *La educación bilingüe*. Barcelona. Horsori.
- VILA, I. (1995): *El català i el castellà en el sistema educatiu de Catalunya*. Barcelona. Horsori.
- VILA, I. (1998): «Minorías culturales y escuela. Una aproximación educativa». A C. MIR (ed.): *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Barcelona. Graó, p. 139-159.
- VILA, I. (2000a): «Enseñar a convivir, enseñar a comunicarse». *Textos*, núm. 23, p. 23-30.
- VILA, I. (2000b): «Inmigración, educación y lengua propia». A J. PORTA (ed.): *La inmigración en España*. Barcelona. La Caixa.

#### Referència de l'autor

*Ignasi Vila*. Universitat de Girona. Departament de Psicologia. Plaça de Sant Domènec, 9. 17071 Girona. Tel.: 972 418 346.

*Línia de treball*: Aspectes relacionats amb l'escolarització dels infants de famílies immigrades