

SOBRE LES COMPETÈNCIES EN CATALÀ I CASTELLÀ DELS ESCOLARS DE CATALUNYA: UNA RESPOSTA A LA POLÈMICA SOBRE EL DECRET D'HORES DE CASTELLÀ

Joaquim Arnau

Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació
Universitat de Barcelona

1. INTRODUCCIÓ

Els reials decrets 830/2003 i 831/2003 del Ministeri d'Educació, Cultura i Esports regulen el nombre d'hores de castellà als centres educatius de primària i secundària de tot l'Estat espanyol.¹ Aquesta mesura representa, per exemple, a primària, augmentar les hores setmanals de castellà de tres a quatre. La nova regulació planteja, evidentment, problemes de distribució d'horaris i de reducció del temps dedicat a altres matèries, sobretot a territoris com Catalunya, on els escolars han d'aprendre les dues llengües oficials més una llengua estrangera.

Darrere d'aquest decret hi ha la creença més o menys explícita que els escolars de l'Estat saben poc castellà. La ministra d'Educació va exposar al Parlament que, amb aquest decret, el seu departament no vol "agredir el català" sinó intentar "fomentar un perfecte bilingüisme, actualment en perill". I el parlamentari de CIU, el Sr. Guardans, va replicar que "provoca hilaritat dir que el bilingüisme està en perill aquí" (*El Periódico de Catalunya*, 18 de juny de 2003).

Amb aquest article intentem respondre a la polèmica creada, i ho fem de dues maneres: analitzant les competències dels

escolars de Catalunya en les dues llengües oficials, i proposant algunes breus reflexions sobre l'ensenyament de les llengües en contextos com el nostre.

Les dades en què ens basem per analitzar les competències dels escolars estan extretes de treballs de dos tipus: estudis comparatius de competències lingüístiques dels escolars de Catalunya, de l'Estat espanyol i de països de l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE 2001; INCE 1999, 2000), i estudis comparatius realitzats a Catalunya sobre el coneixement de català i de castellà (SEDEC 1998). Tot i que les dades que s'ofereixen no són tan completes com voldríem, aporten una informació abundant i rigorosa, i gens sospitosa de ser manipulada, sobre les competències dels escolars.

Presentem, tot seguit, un resum de cadascun dels apartats de què consta aquest article, resums que en bona part responen a les conclusions que es deriven de les dades analitzades.

- La competència en castellà dels escolars de Catalunya no és inferior a la dels escolars de la resta de l'Estat.
- A Catalunya hi ha més factors que limiten el coneixement de català que factors que limiten el coneixement de castellà.
- El bilingüisme perfecte no existeix, però els escolars catalanoparlants s'aproximen més a aquest desideràtum que els escolars castellanoparlants.

¹ Reial decret 830/2003, de 27 de juny, pel qual s'estableixen els ensenyaments comuns de l'educació primària (BOE, 2 de juliol de 2003) i Reial decret 831/2003, de 27 de juny, pel qual s'estableixen l'ordenació general i els ensenyaments comuns de l'educació secundària obligatòria (BOE, 3 de juliol de 2003).

- Més important que el temps d'exposició a una llengua és la naturalesa de les activitats que s'hi fan.

2. CONEIXEMENT DE CASTELLÀ A CATALUNYA I A LA RESTA DE L'ESTAT

En les taules 1 i 2 es mostren els resultats d'una prova sobre el coneixement de castellà aplicada a alumnes de Catalunya i de l'Estat. Aquestes proves fan referència a competències bàsiques que cal assolir en llengua castellana a la fi de les dues etapes educatives obligatòries. No responen a la concepció tradicional de proves en què la mesura va més enllà del nivell bàsic. Tot i que les dades no es presenten amb el grau de significació estadística de les diferències, la comparació de mitjanes mostra que les competències en castellà dels escolars

catalans són molt semblants a les dels escolars de l'Estat en totes dues etapes educatives.

La taula 3 recull les puntuacions que han obtingut els escolars catalans i de l'Estat en una prova de comprensió lectora aplicada a trenta-dos països. En aquesta prova, els resultats més alts els van obtenir els escolars de Finlàndia, i els més baixos els del Brasil. Catalunya hi ocupa la posició 17 i Espanya la posició 19.

Tots els resultats que es recullen en aquestes tres taules van en la mateixa direcció: en proves que mesuren competències acadèmiques importants i bàsiques, el rendiment en castellà dels escolars catalans és semblant al dels escolars de la resta de l'Estat.

TAULA 1. Coneixement de la llengua castellana a la fi de l'educació primària (sisè de primària). Percentatge d'encerts en llengua castellana en una prova de rendiment aplicada a 3.300 alumnes a Catalunya i 10.743 a tot l'Estat

	Àmbit estatal	Catalunya
Resultat global	65%	64.71%
Comprensió oral	57%	56.68%
Comprensió escrita	65%	65.68%
Expressió escrita	68%	65.85%

Font: INCE 1999

Taula 2. Coneixement de la llengua castellana a la fi de l'educació secundària Obligatòria. Percentatge d'encerts en llengua castellana en una prova de rendiment aplicada a 1.326 alumnes a Catalunya i 7.206 a tot l'Estat

	Àmbit estatal	Catalunya
Resultat global	64%	63%
Comprensió oral i escrita	69%	72%
Expressió escrita	58%	58%
Coneixements gramaticals	59%	56%
Literatura castellana	60%	51%

Font: INCE 2000

Taula 3. Mitjanes obtingudes en una prova de comprensió lectora aplicada a alumnat de 15 anys de 32 països (28 països són de l'OCDE)²

País	Mitjana	Error estàndard	Posició màxima	Posició mínima
Catalunya	495	2.8	15	20
Espanya	493	2.7	17	21
OCDE	500			

Font: OCDE 2001

² A Espanya, la prova es va passar en castellà.

3. FACTORS QUE LIMITEN EL CONEIXEMENT DE CATALÀ I DE CASTELLÀ

Les dades de la taules 4 i 5 corresponen a un estudi del SEDEC (1998) fet amb alumnat de sisè de primària durant el curs 1997-98. En aquest estudi es va seleccionar una mostra que representa la població escolar pel que fa a tres variables (llengua familiar,

situació socioprofessional de la família i titularitat jurídica de l'escola) i tres mostres que representen, respectivament, tres models d'escola: ensenyament totalment en català (llevat de les hores de castellà), programa d'immersió al català, i escola bilingüe (que imparteix la docència en les dues llengües en una proporció equilibrada).

Taula 4. Competència en català segons grups lingüístics (comparació de mitjanes; puntuació 0-100 en totes les proves amb excepció de la velocitat lectora; * indica diferència significativa)

	Catalanoparlants	Castellanoparlants	Diferència
Comprensió oral	78	71	*
Morfosintaxi	69	51	*
Ortografia	78	68	*
Comprensió lectora	73	60	*
Text escrit (adequació)	93	92	
Text escrit (coherència)	88	86	
Text escrit (cohesió)	81	79	
Text escrit (correcció lingüística)	88	83	*
Text oral (correcció lingüística)	82	68	*
Text oral (organització)	68	63	
Fonètica	88	72	*
Lectura (mecànica)	77	70	*
Lectura (entonació)	77	73	
Lectura (velocitat)	145	128	*

Font: SEDEC 1998

Taula 5. Competència en castellà segons grups lingüístics (comparació de mitjanes; puntuació 0-100 en totes les proves amb excepció de la velocitat lectora; * indica diferència significativa).

	Catalanoparlants	Castellanoparlants	Diferència
Comprensió oral	60	59	
Morfosintaxi	67	64	
Ortografia	77	73	*
Comprensió lectora	69	67	
Text escrit (adequació)	94	91	*
Text escrit (coherència)	86	84	
Text escrit (cohesió)	82	79	*
Text escrit (correcció lingüística)	82	81	
Text oral (correcció lingüística)	77	87	*
Text oral (organització)	76	72	
Fonètica	85	85	
Lectura (mecànica)	72	70	
Lectura (entonació)	80	83	
Lectura (velocitat)	134	132	

Font: SEDEC 1998

Els resultats mostren que els catalanoparlants obtenen puntuacions superiors als castellanoparlants en la majoria de proves en català. Les diferències són estadísticament significatives en deu de les catorze proves, aspecte lògicament explicable si es té en compte que el català és la llengua familiar dels primers. Les diferències més importants entre mitjanes es produeixen, en primer lloc, en proves molt lligades a l'ús quotidià de la llengua (morfosintaxi, text oral/correcció lingüística o fonètica) i, en segon lloc, en habilitats acadèmiques que depenen majoritàriament de l'escola (ortografia, comprensió lectora, mecànica i velocitat lectora). Des d'aquesta perspectiva, família, escola i ús semblen factors determinants en la competència en català, fet que més endavant es veu corroborat per altres dades que presentem.

Els resultats de la taula 5 mostren que els castellanoparlants només obtenen puntuacions superiors als catalanoparlants en una de les catorze proves en castellà (text oral/correcció lingüística), una prova d'expressió que depèn més de l'ús que de l'escola. En canvi, en algunes proves de naturalesa més acadèmica i, per tant, més determinades per l'escola, els catalanoparlants obtenen puntuacions superiors (ortografia, adequació i cohesió del text). A aquells que coneixen el context català no els sorprendrà que els alumnes catalanoparlants obtinguin millors resultats en algunes proves: el nivell social dels catalanoparlants (més presència de catalanoparlants a mesura que puja el nivell social) i la important presència ambiental del castellà, faciliten el domini d'aquesta llengua als qui no la tenen com a familiar. En vista d'aquests resultats, podem concloure que ni la llengua de la família ni l'actual sistema escolar amb un ensenyament predominantment en català en moltes escoles (escola en català i programa d'immersió), no

són factors gaire determinants del coneixement del castellà.

En l'estudi també es determina la importància que té l'ús de les dues llengües per part dels alumnes (parlar-les en contextos informals dins i fora del centre) en les seves competències en una i altra. Els resultats indiquen que aquest ús és més determinant del coneixement de català que del de castellà. No cal que un alumne catalanoparlant usi gaire el castellà per tenir-ne una competència satisfactòria. Només en circumstàncies molt excepcionals, quan gairebé no usa el castellà i va a una escola en català, la seva competència en castellà se'n ressent (i no a nivell escrit, sinó bàsicament a nivell d'expressió oral, com ja hem vist anteriorment). En canvi, quan un alumne castellanoparlant no usa freqüentment el català, circumstància que és habitual, la seva competència se'n ressent a nivell oral i escrit, encara que assisteixi a un programa d'immersió.

Aquest mateix estudi assenyala que un 85% dels alumnes del programa d'immersió al català (on més d'un 75% són castellanoparlants) manifesten que no usen el català fora del centre ni tampoc dins (en situacions informals). I més d'un 50% dels alumnes de la mostra afirmen que gairebé no veuen la televisió en català.

Els resultats d'aquest estudi han estat confirmats tant per altres avaluacions sobre competències en les dues llengües (Alsina *et al.* 1983; Arnau 1985; Arnau, Bel, Serra i Vila 1994) com per estudis etnogràfics d'ús de les llengües dels escolars de Catalunya (Vila 1998).

4. APROXIMACIÓ AL BILINGÜISME PERFECTE

No existeix un domini perfecte ni al mateix nivell de dos sistemes lingüístics. Les competències en dues llengües no són estables i depenen de l'ús que se'n fa i dels àmbits en què es practiquen. Aquest ús mai

no és el mateix perquè els individus entren cada una de les llengües per a funcions diferents. Fins i tot, després d'haver assolit un determinat nivell de competència en una llengua, aquest es pot "fossilitzar" (no millorar) o deteriorar si no es practica. També en la pròpia llengua la competència varia àmpliament segons les persones. Pensem en la diferent capacitat discursiva que poden tenir un pagès poc alfabetitzat i un acadèmic.

La competència en una llengua no és un tot homogeni, sinó que està feta d'habilitats molt diverses com les analitzades en els estudis anteriors. Dins d'aquesta diversitat d'habilitats, els estudis anteriors mostren que els escolars catalanoparlants, en comparació amb els castellanoparlants, les tenen més equilibrades: disposen d'un millor coneixement de la seva llengua, alhora que en algunes competències en castellà són superiors i només en una són inferiors (correcció en l'expressió oral).

Els criteris d'interpretació de les competències són evidentment sempre comparatius i es basen en nivells de significació estadística. Però, dit això, també hem d'assenyalar que, tot i que en alguns casos hi ha diferències significatives, les mitjanes de les competències dels dos grups lingüístics mai no són gaire distants. Això indica que l'actual sistema escolar no produeix grans desequilibris en les competències dels alumnes en una i altra llengua. I les comparacions del coneixement de castellà dels nostres escolars amb els de l'Estat també van en aquesta direcció.

5. EXPOSICIÓ A UNA LLENGUA: DURADA I INTENSITAT

La recerca sobre l'ensenyament /aprenentatge de les segones llengües en el context escolar ha mostrat que el temps d'exposició a una llengua (les hores que s'hi dediquen en el currículum) és una variable important, però més important que el temps

és el grau de significació que tenen les activitats que s'hi fan durant aquest temps. Moltes hores en què els escolars reben una versió estèril de la llengua basada en una ensenyança exclusivament gramatical i formal, i amb poques oportunitats de participació i comunicació, són menys efectives que poques hores en què els alumnes realitzen activitats en què hi ha autèntica comunicació i participació activa.

Presentem (molt breument, ja que no és el tema principal d'aquest article) uns quants principis en què s'ha de basar l'ensenyament d'una llengua com el castellà en un currículum en què fins ara s'hi dedicaven tres hores setmanals en la majoria d'escoles de primària:

- La llengua s'ha d'ensenyar a partir de continguts atractius del currículum. Poden ser, per exemple, continguts que fan referència a alguna part d'un tema o d'una unitat que els alumnes estan treballant en català, a temes que consideren aspectes de la cultura castellana o que tenen un interès específic per als alumnes. Es tracta d'utilitzar la llengua com a vehicle per aprendre més que no pas com a objecte d'aprenentatge en si mateix.
- És bo que el contingut formi part d'un treball per projectes i que posi en joc la integració de les quatre habilitats lingüístiques (parlar per decidir què s'ha de fer, llegir per poder escriure, escriure per fer una presentació oral, escriure per informar, etc.).
- En els espais i moments en què els alumnes estan treballant un contingut en una llengua, i depenent de l'edat, s'han de promoure reflexions sobre les característiques d'aquesta llengua i sobre la comparació amb les altres, però sempre basades en la producció del alumnes (allò que han dit o han escrit).

— Aquesta reflexió obliga a elaborar projectes coordinats d'ensenyament de les dues llengües i, ara també, de la llengua estrangera, d'acord amb principis i pràctiques semblants, tal com es fa en algunes escoles del nostre país (Ramírez i Serra 2001) i de fora (Sainz i Bilbatua 1999).

És evident que aquests principis requereixen formar els professors i conscienciar-los perquè coordinin l'ensenyament de les tres llengües.

6. CONCLUSIONS

Concloem amb un resum de cadascun dels apartats que hem presentat, i que ja avançàvem en la introducció:

- La competència en castellà dels escolars de Catalunya no és inferior a la dels escolars de la resta de l'Estat.
- A Catalunya hi ha més factors que limiten el coneixement de català que factors que limiten el coneixement de castellà.
- El bilingüisme perfecte no existeix, però els escolars catalanoparlants s'aproximen més a aquest desideràtum que els escolars castellanoparlants.
- Més important que el temps d'exposició a una llengua és la naturalesa de les activitats que s'hi fan.

L'actual sistema escolar no produeix grans desequilibris en les competències dels alumnes en una i altra llengua, i les comparacions del coneixement de castellà dels nostres escolars amb els de l'Estat tampoc assenyalen diferències importants. Naturalment, les anàlisis presentades responen a tendències generals de la població escolar; sempre podrem trobar algun grup de catalanoparlants o castellanoparlants que tinguin competències baixes en la segona llengua.

Aquest sistema escolar ha aconseguit que tota la població escolar tingui un

coneixement de les dues llengües oficials. Cap país, de condicions sociolingüístiques més o menys semblants a les de Catalunya, ha aconseguit aquest objectiu.

És evident que cal treballar sempre per a una escola en què els alumnes assoleixin les millors competències en les tres llengües (les oficials i l'estrangera). Però això no ha d'estar condicionat per les ideologies. El debat no ha de ser ideològic sinó educatiu i, en aquest aspecte i a tenor dels resultats, les tres hores actuals semblen suficients. L'important és, repetim, la qualitat de les activitats que faran els alumnes durant aquest temps.

Creiem, finalment, que s'han de fer també avaluacions periòdiques, independents, que evidenciïn quines pràctiques o ambients limiten el coneixement de les llengües i que permetin emprendre les mesures de suport o correctores convenients.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

ALSINA, À. et al. (1983). *Quatre anys de català a l'escola*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.

ARNAU, J. (1985). «Cataluña: influencia del contexto sociolingüístico y del modelo de escuela en el dominio y uso de las lenguas». *Actas 2 Congreso Nacional de Lingüística Aplicada. Las Lenguas en España: Adquisición, Aprendizaje, Uso*. Granada: Universidad de Granada, Facultad de Filosofía y Letras, 369-382.

ARNAU, J.; BEL, A.; SERRA, J. M.; VILA, I. (1994). «A comparative study of the knowledge of Catalan and Spanish among 8th-grade school children in Catalonia». LAURÉN, C. (ed.). *Evaluating European Immersion Programs. From Catalonia to Finland*. Research Papers, Proceedings of the University of Vaasa, 185/27, 107-127.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN - INCE (1999). *Evaluación de la Educación Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Font de les dades: CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU DE CATALUNYA. *Conocimiento de las dos lenguas oficiales.*)

— (2000). *Evaluación de la Educación Secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Font de les dades: CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU DE CATALUNYA. *Conocimiento de las dos lenguas oficiales*.)

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT - OCDE (2001). *Regard sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*. Publicat a: CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU (2002). *Sistema d'indicadors d'Ensenyament a Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.

RAMÍREZ, R. M.; T. SERRA (2001). «El Proyecto Integrado de Lenguas». LÓPEZ TÉLLEZ, G. (ed.). *Metodología de enseñanza del inglés*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 65-88.

SAINZ, M.; BILBATUA, M. (1999). «Proyectos, géneros textuales y modos de intervención en cada ciclo de educación primaria: una experiencia en modelos de inmersión». *Infancia y Aprendizaje* 86, 1, 57-71.

SERVEI D'ENSENYAMENT DEL CATALÀ - SEDEC (1998). *Competència lingüística en català i castellà de l'alumnat de sisè de Primària, curs 1997-98*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Document no publicat.

VILA, X. (1998). «El model de conjunció en català: impacte sobre les normes d'ús lingüístic». ARNAU, J.; ARTIGAL, J. (ed.). *Els Programes d'Immersion: una perspectiva europea*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 381-390.