



FACULTAT
D'EDUCACIÓ, TRADUCCIÓ
I CIÈNCIES HUMANES

UVIC | UVIC-UCC

L'HÀBIT LECTOR DE L'ALUMNAT AMB LLENGUA INICIAL EXTRACURRICULAR

L'adaptació de l'oferta bibliogràfica i el paper de la biblioteca escolar com a eines per al foment de la lectura i l'èxit escolar

Treball de Final de Màster Universitari en Formació del Professorat
d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i
Ensenyaments d'Idiomes (especialitat Llengua i Literatura Catalana i
Castellana)

MAITE AGUILERA DÁVILA
Curs 2020-2021

Tutor: Dr. Pere Quer Aiguadé

Vic, juny de 2021

RESUM. A Catalunya, l'alumnat d'ESO pertanyent a famílies d'origen estranger pateix una taxa de fracàs escolar que duplica la dels seus companys. Considerant que l'hàbit lector és un factor determinant de l'èxit escolar, es pretén investigar si una oferta bibliogràfica que tingui en compte la seva llengua i cultura d'origen pot incidir en el seu hàbit lector i, en conseqüència, en els seus resultats acadèmics. Per estudiar l'hàbit lector, s'ha realitzat una enquesta entre l'alumnat d'ESO de l'INS 9 de Santa Coloma de Gramenet i s'han comparat els resultats establint dos grups d'alumnes en funció de la seva llengua habitual a la llar. Paral·lelament, s'ha realitzat una entrevista en profunditat a la responsable de la biblioteca del centre per conèixer si el fons de la biblioteca i les polítiques de lectura del centre tenen en compte l'especificitat d'aquest col·lectiu. Si bé la quantitat de lectura no divergeix entre els dos grups, sí que hi ha diferències pel que fa a la relació amb la lectura i en els factors que la potenciaríen. Com a motor de canvi, es planteja l'adaptació de l'oferta bibliogràfica al nivell i interessos de l'alumnat, atorgant un paper central a la tasca prescriptora i social de la biblioteca escolar.

Paraules clau: Educació, hàbit lector, biblioteca escolar, immigració, èxit escolar.

ABSTRACT. In Catalonia, the rate of school failure among students with immigrant backgrounds doubles the one of their peers. Considering that the reading habit is a key driver for school success, the aim of this study is to investigate whether taking into account the language and culture of origin of these students when selecting bibliographic offer can have an impact on their reading habits and, consequently, the academic results of this group of students. In order to study the reading habits, a survey was carried out among ESO students at INS 9 in Santa Coloma de Gramenet. Two groups of students were set according to their usual language at home, and their results were compared. At the same time, an in-depth interview was conducted with the manager of the school library to find out whether the collection and reading policies in the school took into account the specific nature of this group. While the amount of reading does not diverge between the two groups, there are differences in their attitude towards reading and the interventions that would enhance it. Adapting the bibliographic offer to the student's level and interests, along with increasing the role of the school library in recommendations and social activities appears to be an incentive for change.

Keywords: Education, reading habit, school library, immigration, school success.

Introducció

A Catalunya, el 12,8% de l'alumnat d'Educació Secundària Obligatoria (ESO) pertany a famílies d'origen estranger (Departament d'Educació, 2019). Aquest col·lectiu pateix una taxa de fracàs escolar —entès com a no obtenció del títol de graduat en ESO— que gairebé duplica la dels seus companys de família autòctona: 17,3% sobre 10,3%. La diferència entre els resultats acadèmics dels alumnes en funció de l'origen familiar és un problema particularment greu a Catalunya.

Segons Bayona-i-Carrasco et al. (2020) citant altres fonts:

Para Cataluña, los datos del informe PISA reafirman los peores resultados obtenidos por los alumnos inmigrados (Bonal et al. 2015), situándose entre las CC. AA. de España y entre los países europeos donde las diferencias son mayores en relación con los autóctonos (Albaigés y Ferrer-Esteban 2017) (p. 4).

Després d'una primera etapa en la qual l'escola ha respost amb estratègies de xoc —com per exemple les aules d'acollida— per fer front a l'arribada d'alumnes d'altres països, amb la consolidació del fenomen migratori s'imposa la necessitat d'investigar quines actuacions es poden dur a terme per garantir la progressió d'aquests alumnes dins del sistema educatiu, amb l'objectiu que puguin incorporar-se i desenvolupar-se com a membres de ple dret en la nostra societat.

L'hàbit lector és, per altra banda, un factor determinant de l'èxit escolar. El document *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic* (Direcció General d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat, 2015) afirma que "està demostrat que la pràctica de la lectura voluntària és una de les causes principals de l'èxit escolar, ja que és imprescindible en tots els aprenentatges" (p. 58). I considera que, justament en l'educació secundària, és important reforçar l'hàbit de lectura de l'alumnat que en aquesta edat experimenta una disminució de l'activitat lectora. Cal tenir en compte que "una competència lectora baixa compromet l'èxit escolar i les possibilitats d'aprenentatge al llarg de la vida, possiblement també la igualtat d'oportunitats" (Rincón, 2012, p. 17-18).

L'interès de la investigació rau en el creuament d'aquests dos fenòmens per establir si una intervenció educativa encaminada a fomentar l'hàbit de lectura entre aquest col·lectiu pot resultar una eina útil per la millora dels seus resultats acadèmics i, per extensió, de les seves oportunitats de progrés vital.

Les preguntes de recerca que es plantegen busquen determinar si l'alumnat amb llengua inicial diferent a les curriculars presenta unes pautes d'hàbit de lectura diferenciades a les dels seus companys i avaluar si una oferta bibliogràfica que posi en valor la seva llengua inicial o la cultura d'origen familiar pot esdevenir una via per incidir en l'hàbit lector i, per extensió, en els resultats acadèmics.

Paral·lelament, es pretén investigar si, actualment, les estratègies de foment de la lectura dels centres i l'oferta de les biblioteques escolars tenen en compte les característiques específiques dels alumnes de famílies d'origen estranger.

Per a respondre aquestes preguntes s'han plantejat els següents objectius:

- Analitzar si l'alumnat amb llengua inicial diferent de les curriculars presenta uns hàbits lectors diferenciats.
- Investigar si una oferta bibliogràfica que tingui en compte la llengua inicial de l'alumnat i la tradició literària del país d'origen de la seva família pot tenir un impacte positiu en l'hàbit lector d'aquest col·lectiu.
- Identificar si el fons de les biblioteques escolars i les lectures prescriptives dels centres reflecteixen la presència de la llengua i la tradició literària dels països d'origen de l'alumnat.
- Determinar si les mesures de foment de la lectura dels darrers anys al centre estudiat han tingut en compte l'especificitat d'aquest col·lectiu de l'alumnat.

Fonamentació teòrica

Hàbit lector

L'hàbit lector, entès com la freqüència de lectura, és un element condicionant de l'èxit educatiu en tant que incideix en la competència lectora i, consegüentment, en la capacitat de comprendre els textos, una de les principals fonts d'aprenentatge.

Segons dades de l'*Enquesta de consum i pràctiques culturals infantils* realitzada als nois i noies de 6 a 14 anys per l'Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT, 2008) hi ha un decalatge molt important entre la mitjana de llibres llegits segons el perfil lector. Els lectors habituals presenten una mitjana de 24,1 llibres llegits, enfront els només 4,6 llibres llegits que manifesten els lectors esporàdics.

Les dades de l'informe PISA relacionen "la lectura voluntària amb una millor puntuació en lectura" però, per contra, 2 de cada 10 noies i 4 de cada 10 nois de 15 anys no llegeixen de manera voluntària (Pajares 2005, p. 105, citat per Manresa, 2009).

A l'hora d'explicar la configuració dels hàbits de lectura dels joves entren en joc factors com l'edat, el sexe i el context socioeconòmic i sociocultural.

Pel que fa a l'edat, Manresa (2009) identifica dos punts d'inflexió en l'hàbit lector dels adolescents: un primer als 10 anys, quan es produeix una disminució del nombre de lectors freqüents, i un segon punt als 12 anys, quan comença la pèrdua progressiva de lectors que culmina als 14.

Pel que fa al sexe, tot i que les noies també pateixen aquests punts d'inflexió relacionats amb l'edat, el fenomen es produeix essencialment entre els nois. Manresa (2009) subratlla que "constantment i a totes les edats hi ha més noies que llegeixen més i més nois que no llegeixen" (p. 44).

Quant a l'efecte compensador que pugui exercir l'escola davant els condicionants derivats del context socioeconòmic i sociocultural de l'alumnat, les esperances "no acaben de complir-se o, si més no, van a un ritme més lent del que es podria esperar" (Manresa, 2009, p. 46). Tot i això, com a element positiu, destaca que l'evolució al llarg dels anys mostra un augment de lectors arran de l'ampliació de l'edat d'escolarització obligatòria. A més, s'estaria produint una convergència de les dades de lectura entre classes socials.

La diferència sociocultural, mesurada per exemple per la quantitat de llibres presents a la llar, es mostra més determinant en els resultats en competència lectora i l'escola ha de buscar l'assistència a les aules de tota la població, que per si sola té uns efectes limitats, amb la voluntat d'incloure entre els seus objectius la compensació de les desigualtats socials" (Manresa, 2009, p. 50).

La pèrdua de lectors a l'ESO

Les dades de lectura d'infants i joves són esperançadores. Tal com recullen Portell i Ruiz (2019) els estudis sobre la lectura i l'hàbit lector a Espanya posen en relleu que el 80% dels joves entre 10 i 14 anys són lectors freqüents. Amb tot, durant l'etapa secundària se'n redueix el percentatge.

A mesura que avancen en l'adolescència, l'enquesta d'*Hàbits de lectura dels infants i joves de Catalunya* dels anys 2005 i 2010 del Consell Català del Llibre Infantil i Juvenil, subratlla que augmenta el percentatge de joves que asseguren "llegir per obligació" enfront els que ho fan "per aprendre". Mentre que el 45,9% de l'alumnat enquestat a 6è de primària llegeixen per aprendre, dos anys més tard les xifres s'inverteixen i el 55,1% dels lectors ho fan perquè els obliguen a l'institut. Aquesta tendència es manté i s'incrementa al llarg dels cursos de secundària.

Hi coincideix Manresa (2009) constatant que la "davallada més significativa es produeix entre els 12 i els 16 anys", un període en el qual no només disminueix la freqüència lectora sinó que també es perden lectors (p. 40).

Entre les causes d'aquest canvi, més enllà dels propis de l'edat, Portell i Ruiz (2019) plantegen una reflexió al voltant de la didàctica de la lectura i, precisament, sobre l'obligatorietat de les lectures o la tria de lectures obligatòries. En aquest sentit, aposten per dissenyar "currículums literaris personals, pensats i dirigits a cada un dels lectors" (p. 74).

Lectura i resultats acadèmics

Més enllà de l'hàbit lector i la relació amb la lectura de l'alumnat, la translació sobre la competència lectora que ens dibuixen els resultats dels informes PISA (Programme for International Student Assessment) i PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) és preocupant.

Pel que fa a l'informe PISA, tal com recull Rincón (2012) citant Ferrer et al., (2009):

L'informe de resultats de 2006 apunta que un 25,6% dels alumnes es troba per sota del nivell 2 en les competències lectores —realitzades en català, la llengua escolar—. L'evolució de les competències lectores entre el 2000 i el 2006 ens permet afirmar que «les mancances en comprensió lectora en els alumnes comprometen de manera molt significativa el principi d'aprenentatge al llarg de la vida» i afegeix, basant-se en recerques longitudinals, que «no aconseguir el nivell 2 de competència lectora és un predictor molt fiable del fracàs escolar posterior de l'alumne» (p. 29).

En aquest mateix sentit, el PIRLS ens permet posar en context la situació en relació a altres països de l'entorn ja que "els resultats de l'informe 2006 situen la majoria dels alumnes espanyols en un nivell mitjà de comprensió lectora, però molt per sota dels països europeus de l'entorn" (Rincón, 2012, p. 30).

Factors que influeixen en l'hàbit lector

D'entre els múltiples factors que poden incidir en l'hàbit lector (família, entorn, mitjans de comunicació, biblioteques o teixit associatiu, entre d'altres) ens fixarem en les possibilitats d'intervenir des dels centres escolars i, particularment, des de l'oferta bibliogràfica.

Segons Manresa (2009) la institució escolar té una capacitat notable per influir en la intensificació i la consolidació de la lectura entre els adolescents, a partir d'un estudi longitudinal de l'hàbit lector d'un grup d'alumnes que reben l'impacte d'un programa de foment de la lectura complementària i la recomanació per part del docent atenent els interessos i el perfil lector de l'alumnat i la socialització de l'activitat lectora a l'aula. A més, destaca que la intervenció escolar és pertinent a l'hora de compensar les diferències i desigualtats de punt de partida com poden ser el sexe o les desigualtats socials, i es presenta com un repte de l'escola la capacitat de compensar aquest "predeterminisme social de base" (p.325). Manresa (2009) estableix que els hàbits lectors dels adolescents estan molt vinculats a factors sociobiogràfics, entre els quals hi podríem inscriure l'origen i la llengua materna, però que la capacitat d'incidència de l'escola en aquesta variable és la més resistent al canvi i un dels elements en què cal centrar els esforços.

Per bé que hi ha un cert consens entre diversos autors en atorgar un major pes al nivell sociocultural de la família pel que fa a la capacitat d'incidir en la competència lectora, Rincón (2012) n'apunta també d'altres com l'origen, la llengua materna, l'ocupació dels pares, les expectatives d'ocupació, la quantitat de llibres o altres productes culturals a la llar" (p. 30).

La influència del factor migratori i la llengua materna en l'hàbit lector

A aquests condicionants de tipus sociocultural s'hi sumen, a més, els factors lingüístics en el cas de l'alumnat amb família d'origen estranger que no tenen com a llengua familiar cap de les llengües oficials. Aquests col·lectiu es troba amb el *handicap* d'haver de desenvolupar-se acadèmicament en una llengua que no és la seva llengua inicial. Per fer-se càrrec de les dimensions d'aquesta dificultat afegida, cal tenir present que, a Catalunya, gairebé la meitat de l'alumnat s'inicia en la lectoescriptura en una segona llengua (Rincón, 2012) i, per tant, hem de tenir en compte aquest factor a l'hora de valorar i desenvolupar les competències lectores d'aquest alumnat en català, la llengua vehicular del nostre sistema educatiu.

La importància de l'abordatge de la diversitat lingüística a les aules es fa evident si observem les poques diferències en el rendiment dels alumnes catalanoparlants i castellanoparlants. Segons Rincón, un cop eliminat l'efecte del nivell socioeconòmic de l'alumne i del centre, no hi ha diferències entre l'alumnat catalanoparlant i castellanoparlant però sí entre l'alumnat nadiu i el d'origen immigrant. És a dir, el factor determinant de les diferències de rendiment acadèmic podem buscar-lo no tant en les condicions socioeconòmiques, que en alguns casos poden anar associades al procés migratori, o en el propi domini de la llengua com a codi, sinó més aviat en la capacitat de l'alumnat de desenvolupar reflexions metalingüístiques i transferències de coneixements entre la seva llengua inicial i la llengua escolar (Rincón, 2012).

Més enllà dels aspectes purament lingüístics i acadèmics, emergeixen també els elements cultural o emocional associats a la llengua i la societat d'acollida que poden traduir-se en resistències i rebuig a la institució escolar i/o a la lectura (Portell, 2004, Massot, 2003 i Suárez-Orozco, 2003 citat per Rincón, 2012).

Davant d'aquesta realitat, Rincón ens presenta dues visions oposades sobre el paper que l'escola ha d'atorgar a la llengua materna de l'alumnat per tal de millorar la competència lectora en català. Una primera postura (Ferrer et al, 2009, citat per Rincón, 2012) atribueix els mals resultats al poc domini de la llengua catalana i, per tant, proposa millorar les competències en català reduint al mínim la utilització de la llengua inicial de l'alumnat. Des d'aquest punt de vista, el multilingüisme és vist com un fre en l'aprenentatge de la llengua vehicular de l'escola. En canvi, una segona postura (Vila, 2010, citat per Rincón, 2012) posa en valor els beneficis del contacte amb diverses llengües i com justament aquesta diversitat és allò que permet a l'alumnat establir comparacions, accedir a la reflexió metalingüística i la transferència d'aprenentatges i estratègies entre llengües.

En aquesta línia, Rincón proposa que en l'abordatge de la diversitat lingüística als centres educatius es treballi en les següents direccions:

Tenir en compte la diversitat lingüística, especialment la L1 d'infants que s'inicien a la lectoescriptura en L2. Aprofitar la convivència de diverses llengües per al desenvolupament de competències (lectores) multilingües, afavorir el traspàs de les competències lectores en L1 a L2, afavorir els coneixements orals de la L2 que propicien l'èxit en les tasques acadèmiques. Considerar les pràctiques lectores en llengües diferents de les institucionals. En el cas de l'escola es tractaria de tenir en compte les pràctiques lectores a la llar, visibilitzar-les i/o incorporar-les, per establir continuïtats família-escola. (p. 48)

És a dir, segons Rincón, els centres educatius haurien de dur a terme pràctiques encaminades al desenvolupament de competències lectores multilingües i tenir en compte les pràctiques lectores en llengües diferents a les curriculars com a vies per a desenvolupar la competència lectora de l'alumnat que no té la llengua vehicular com a llengua inicial.

La biblioteca escolar i la diversitat cultural

Una de les vies d'intervenció en el foment de la lectura des dels centres educatius passa per la biblioteca escolar. El fons de la biblioteca pot esdevenir un termòmetre per avaluar la posada en valor de la diversitat lingüística i les pràctiques lectores en llengües no curriculars recomanada per Rincón.

De fet, trobem diversos documents que pretenen ser una guia de com s'ha d'articular una bona biblioteca escolar que emeten recomanacions en aquesta línia.

El Departament d'Educació estableix al document *Les biblioteques als centres de secundària* (Durban et al., 2016) que un dels àmbits de treball de la biblioteca ha de ser l'acció sociocultural. D'entre les línies de treball que es marquen a l'hora de dur a terme la tasca de foment de la lectura des de la biblioteca escolar s'hi inclou l'objectiu de reflectir la diversitat lingüística de l'alumnat. El document afirma que "la diversitat lingüística dels alumnes s'ha de veure representada també en el fons de les biblioteques, tant les de centre com les d'aula" (p. 72). De la mateixa manera, també es recomana incloure obres provinents d'altres països en les lectures recomanades de les matèries no lingüístiques com a suport per a l'acollida d'alumnes d'origen estranger.

En aquesta mateixa línia, el document *Biblioteques escolars entre interrogants* (Miret et al., 2012) del Ministeri d'Educació pren la presència de les llengües no curriculars i l'adaptació dels equipaments als alumnes amb necessitats especials (com per exemple els de família immigrant) com un indicador del nivell d'accessibilitat en la mesura que

contribueix a l'adequació dels recursos a l'acció compensatòria de les desigualtats al centre. La inclusió de les llengües de la immigració és considerada un termòmetre de l'adequació de la col·lecció de la biblioteca a les necessitats dels usuaris.

Les *Directrius IFLA/UNESCO per a la biblioteca escolar* (IFLA, 2018) situen la reducció del fracàs escolar com un dels efectes positius de l'actuació de la biblioteca dels centres. Entre les 16 recomanacions que s'emeten per guiar els criteris dels professionals que gestionen aquest servei, les recomanacions 10 i 14 demanen tenir compte de la diversitat lingüística o cultural de l'alumnat. Concretament, la recomanació 10 planteja "desenvolupar col·leccions físiques i digitals coherents amb el currículum de l'escola i amb les identitats nacionals, ètniques i culturals dels membres de la comunitat escolar" i la recomanació 14 "els serveis i els programes oferts per la biblioteca escolar" han d'estar en sintonia (entre d'altres aspectes) amb representants de minories culturals, lingüístiques, indígenes i d'altres per contribuir a l'assoliment dels objectius acadèmics, culturals i socials de l'escola" (IFLA, 2018, p. 14).

Un exemple de la incidència de l'actuació de la biblioteca en el col·lectiu d'alumnat que no té la llengua vehicular de l'escola com a llengua inicial el podem trobar en l'estudi *Leadership through middle school library programming: impact on Latino student achievement* realitzat amb motiu de la tesi doctoral de Jeanne Vivian Nelson (2009) als Estats Units.

Nelson (2009) conclou que hi ha una relació significativa entre l'existència de personal format a càrrec de la biblioteca i l'èxit escolar dels alumnes. A més, manifesta que hi ha diferències entre els serveis a les escoles de majoria blanca i llatina.

En relació a l'oferta bibliogràfica, tot i que estudis precedents destaquen la relació entre la quantitat de llibres disponibles i els resultats en llengua anglesa, Nelson no troba evidències d'aquesta correlació. L'autora apunta al contingut de l'oferta més que no pas a la quantitat dels llibres com a causa d'aquesta divergència de resultats pel que fa als alumnes hispans.

Segons Nelson (2009):

A traditional Eurocentric, middle-school-age-appropriate print collection may not motivate Latino students to read, nor provide the level of access needed by students unfamiliar with academic cultural norms and challenging vocabulary (p. 103).

Per fer front a la distància cultural i lingüística tots els responsables de biblioteques que atenen alumnes hispans els ofereixen llibres de diferents nivells per encoratjar els lectors emergents, com per exemple llibres il·lustrats o destinats a nivells inferiors. De la

mateixa manera, es posa de manifest que en les escoles de majoria hispana amb millors resultats acadèmics es potencia la presència de materials de perspectiva multicultural i en la llengua d'origen i en nivell inicial d'anglès.

Seguint algunes de les línies d'aquesta investigació, es confirma que els esforços per fer front a la distància lingüística i cultural en l'oferta bibliogràfica que es posa a mans de l'alumnat pot ser una via per a la millora dels seus resultats acadèmics.

Trencar el binomi fracàs escolar-immigració

Explorar i trobar estratègies que puguin incidir en la millora dels hàbits lectors —no només de l'alumnat en general sinó, específicament, d'aquella part de l'alumnat que presenta un risc més elevat de patir fracàs escolar— hauria de ser un dels principals reptes del sistema educatiu, amb l'objectiu de reduir la correlació existent entre fracàs escolar i immigració.

A Catalunya, la diferència entre els resultats acadèmics dels alumnes en funció de l'origen familiar és un problema especialment greu: aquest col·lectiu pateix una taxa de fracàs escolar que gairebé duplica la dels seus companys de família autòctona Bayona-i-Carrasco et al. (2020).

A l'hora de cercar les causes d'aquest biaix i, per tant, mirar de cercar estratègies per incidir-hi, podem recórrer a *Trayectorias migratorias y fracaso escolar de los alumnos inmigrados y descendientes de migrantes en Cataluña* de Bayona-i-Carrasco, Domingo i Menacho (2020). L'anàlisi se centra en el creuament de les dades acadèmiques dels alumnes amb el seu perfil migratori en funció del moment d'arribada, propi o dels progenitors. Les conclusions d'aquesta anàlisi revelen la preponderància de les segones generacions entre la població escolar immigrant a Catalunya i l'existència d'una clara correlació entre el lloc de naixement, ja sigui el propi o el dels progenitors, l'any d'arribada i el nivell d'èxit acadèmic de l'alumnat. En aquest sentit, es destaca d'una banda que els fills de parelles mixtes presenten uns resultats acadèmics comparables o fins i tot millors que els autòctons. D'altra banda, entre els factors determinants del fracàs escolar, s'apunta al desconeixement de la llengua.

Bayona-i-Carrasco et al. (2020) afirmen:

Aunque es necesario ahondar en el estudio de los orígenes específicos, la incidencia negativa del origen se relaciona más con las propias estrategias migratorias asociadas a ellos y al capital humano que representa el conocimiento de la lengua castellana que con otros hechos diferenciales. El conocimiento de la lengua para los alumnos latinoamericanos (y para los nacidos en España) es un factor relacionado con la reducción del fracaso. Así se interpretan los mejores resultados de los alumnos latinoamericanos para las generaciones 1 y 1,75 y la desaparición de la significación del origen de los progenitores para las generaciones 2 y 2,5 (p. 15).

La influència d'aquesta correlació entre l'èxit acadèmic i la trajectòria migratòria de l'alumnat és altament preocupant si, a més, tenim en compte que l'esquerda dels resultats entre els alumnes de família autòctona i els d'origen estranger, lluny de millorar, s'accentua en la segona generació (Ballestín, 2017). Ens trobem davant d'un problema que afecta una part important de la població escolar, el 12,8% de l'alumnat d'ESO (Departament d'Educació, 2019), i que mostra senyals de convertir-se en un problema crònic.

Tal com subratlla Ballestín (2017), la recerca en aquest camp ha quedat relativament aturada a causa, entre d'altres factors, de la relativa frenada de l'arribada d'alumnat d'origen estranger. Amb tot, la presència d'aquest col·lectiu i les desigualtats que pateixen no han desaparegut de les aules.

En aquest moment sembla necessari superar les fórmules d'intervenció aplicades durant els primers anys d'arribada d'alumnat immigrant per trobar-ne de noves que siguin vàlides per atendre adequadament les necessitats de l'alumnat d'origen immigrant que ja no podem qualificar de nouvingut però que segueix tenint problemes per enfocar amb èxit la seva trajectòria escolar (Ballestín, 2017).

Metodologia de recerca

Metodologia general

Per a dur a terme la investigació, s'han seguit les indicacions de Blaxter, Hughes i Tight (2008). En primer lloc, s'ha plantejat dins el paradigma o aproximació a la investigació crític, ja que es parteix d'una visió determinada de conflicte o problemàtica existent a la qual es pretén introduir elements de canvi. En segon lloc, la investigació s'emmarca dins de la família quantitativa i de treball de despatx, amb un plantejament d'investigació realitzat a través de les enquestes i l'entrevista com a tècniques d'investigació principals.

Així, es planteja un enfocament essencialment quantitatiu, tot i que també s'emprarà, puntualment, el mètode qualitatiu en el cas de l'entrevista, com a via per a contextualitzar les dades de les enquestes.

La tria d'aquesta metodologia atén principalment a les preguntes de recerca que es volen respondre, la naturalesa del fenomen a estudiar, de difícil observació; la impossibilitat material de plantejar una intervenció a mode d'experiment per establir relacions causals, disposant de grup de control i de contrast, així com una aproximació realista que tingui en compte l'experiència investigadora.

Des d'aquest punt de vista, s'opta per una metodologia quantitativa amb la finalitat d'aconseguir dades objectives que permetin establir uns principis generals sobre l'hàbit lector dels alumnes d'origen estranger, en la llengua vehicular del centre i en la llengua materna per observar possibles correlacions. I, en segon lloc, una aproximació de caràcter qualitatiu, a partir d'una entrevista semiestructurada amb l'objectiu de conèixer l'aproximació dels centres a la problemàtica objecte d'estudi per dotar d'un context més ampli la investigació i suplir les mancances que podria tenir una aproximació purament quantitativa.

En el moment inicial de la investigació, es va plantejar estudiar el fons i l'ús de les biblioteques escolars per part de l'alumnat que no té les llengües curriculars com a habituals, com a possible via d'estudi de l'hàbit lector i l'adaptació i l'ús d'aquestes instal·lacions a aquest col·lectiu. La biblioteca apareixia no només com un objecte d'estudi concret i objectivable sinó també com una possible via d'intervenció pràctica i directa en els centres educatius. Així, es preveia una primera part de la investigació centrada en estudiar el fons i l'adaptació de les biblioteques de diversos centres a partir d'entrevistes semiestructurades als seus responsables i, una segona part, de tipus quantitatiu, consistent en una enquesta realitzada a l'alumnat d'un centre concret.

Les mesures de prevenció contra la COVID-19 als centres educatius han provocat que la majoria de biblioteques dels centres hagin romàs tancades al públic o s'hagin reconvertit en aules ordinàries per disposar de més espais. Aquesta situació, sumada al context de la pandèmia, ha dificultat la tasca de trobar diversos responsables de biblioteques disposats a participar en aquesta investigació.

Finalment, s'ha optat per rebaixar el pes de la biblioteca escolar en la investigació, essencialment en l'àmbit de l'enquesta a l'alumnat ja que difícilment es podria valorar de manera realista l'ús que podrien fer d'una instal·lació a la qual no tenen possibilitats d'accedir. I, d'altra banda, s'ha limitat la realització d'entrevistes únicament a una persona vinculada amb l'organització de la biblioteca del centre en el qual s'han realitzat les enquestes.

Participants

Per a dur a terme l'enquesta d'hàbit lector s'ha escollit l'alumnat d'ESO de l'Institut 9 de Santa Coloma de Gramenet, un centre de nova creació nascut el curs 2018-2019. S'ha optat per realitzar l'enquesta únicament en un centre educatiu per tal que els integrants de la mostra tinguessin el mateix entorn educatiu i, per tant, les mateixes possibilitats d'accés a la biblioteca o les mateixes experiències amb les lectures obligatòries.

Pel que fa a la composició lingüística de l'alumnat, el Projecte Lingüístic de Centre (PLC) recull que es produeix "un fenomen de concentració d'origen immigrant de llengua habitual castellana" (p. 2). Més enllà del castellà, es proclama:

El centre gaudeix d'un alumnat plurilingüe i pluricultural, fruit d'aquestes onades de migració. A l'aula es parlen llengües maternes i de tradició familiar com el marroquí, l'àrab, el berber, el xinès, l'armeni, el rus, el romanès, el caló, l'urdú, el panjabi i la llengua hassania. Això enriqueix les nostres classes i el banc de coneixements compartits. (p. 3)

Aquesta diversitat lingüística a les aules combinada amb la vivència per part del centre d'aquesta idiosincràsia com quelcom enriquidor ha estat fonamental per tal d'escollir-lo com a base per a les enquestes sobre l'hàbit lector i alhora determinar si el centre té en compte la llengua materna de l'alumnat a l'hora d'abordar el foment de la lectura i la composició del fons de la biblioteca del centre.

L'enquesta ha estat publicada entre el 14 i el 25 de març de 2021 i s'han recollit 90 respostes. D'entre aquestes 90 respostes, 2 han estat eliminades en identificar-les com a respostes impròpies que haurien pogut distorsionar l'anàlisi de resultats.

Finalment, la mostra ha quedat composta per 88 alumnes que configuren la següent població:

Taula 1. Descripció de la mostra

Respostes	88
Per cursos	1r ESO: 6 (6,82%) 2n ESO: 52 (59,09%) 3r ESO: 30 (34,09%)
Per identificació de gènere	Femení: 30 (34,09%) Masculí: 52 (59,09%) Altres: 4 (4,55%) Prefereix no contestar: 2 (2,27%)
Per llengua habitual a la llar	Llengües curriculars: 69 (78,41%) Altres llengües: 19 (21,59%)
Per lloc de naixement	Catalunya: 72 (81,82%) Resta de l'Estat espanyol: 1 (1,14%) Fora de l'Estat espanyol: 15 (17,05%)
Per lloc de naixement dels progenitors	Ambdós nascuts a Catalunya: 43 (48,86%) Ambdós nascuts a l'Estat espanyol: 4 (4,55%) Ambdós nascuts fora de l'Estat espanyol: 26 (29,55%) Parelles mixtes: 15 (17,05%)

La mostra està formada per alumnat d'ESO, majoritàriament de segon curs i amb una mitjana d'edat de 13,6 anys. Gairebé el 60% dels enquestats s'identifiquen amb el gènere masculí.

Segons les llengües que els enquestats manifesten utilitzar de manera habitual en el context de la llar, podem identificar dos grans grups. Per una banda, l'alumnat que té per llengua habitual a la llar una o més llengües curriculars (78,41%) i, per altra banda, l'alumnat que manifesta utilitzar habitualment a la llar una llengua extracurricular (21,59%). Les dades obtingudes en l'enquesta s'han desagregat tenint en compte aquests dos grups per tal d'analitzar si es poden identificar diferències entre ells.

Per lloc de naixement, més d'un 80% dels enquestats són nascuts a Catalunya. Si ens fixem en el lloc de naixement dels pares, trobem que pràcticament la meitat de l'alumnat prové de famílies on ambdós progenitors són nascuts a Catalunya, mentre que l'altra meitat prové de famílies on un (17,05%) o tots dos progenitors (29,55%) són nascuts fora de l'Estat espanyol.

Eines de recollida de dades

Enquesta

La investigació recolza essencialment en l'enquesta sobre l'hàbit lector (Annex 1) realitzada a l'alumnat de secundària de l'Institut 9 de Santa Coloma de Gramenet.

Per a l'elaboració del qüestionari s'han tingut en compte les indicacions de Dörnyei & Csizér (2012) i Bisquerra (2016).

S'ha optat per una enquesta per Internet utilitzant un formulari digital ja que aquesta modalitat facilitava la tasca de posar l'enquesta a l'abast de l'alumnat. A través de la plataforma digital del centre, el professorat ha posat l'enquesta a disposició de tot l'alumnat que ha respost voluntàriament el qüestionari.

Aquesta elecció, tal com alerta Bisquerra (2016), comporta un risc de pèrdua de respostes. S'ha intentat però elaborar un qüestionari breu, fàcil de respondre i amb un vocabulari entenedor tot subratllant l'anonimat de les respostes.

El qüestionari s'ha centrat en avaluar l'hàbit lector de l'alumnat. D'entre els aspectes que s'han volgut abordar destaquen la consideració de Manresa (2009) d'estudiar separatament la lectura obligatòria o acadèmica de la lectura personal o per plaer, la preferència de llengua a l'hora de llegir i el grau de dificultat per accedir a lectures en les llengües extracurriculars. Finalment, s'ha optat per demanar a l'alumnat un títol que els hagi agradat per tal de recollir informació al voltant d'aquestes experiències lectores positives.

El qüestionari es compon de preguntes d'elaboració pròpia a més de preguntes extretes o adaptades de *l'Enquesta de consum i pràctiques culturals infantils 2007-2008* de l'Institut d'Estadística de Catalunya i el qüestionari *Tú y la lectura* del Proyecto Lectores Ibéricos.

Entrevista

Com a contrapartida a una aproximació essencialment quantitativa, s'ha elaborat un qüestionari d'entrevista semiestructurada (Annex 2) amb l'objectiu d'aportar elements valoratius i de context per part d'una persona coneixedora de primera mà de la realitat que es pretén investigar.

El qüestionari s'ha elaborat seguint les recomanacions d'Hernández-Sampieri (2014) intentant explicar a l'entrevistat el context de l'entrevista i obrint-li la porta a intervenir lliurement durant el decurs de la conversa. S'ha estructurat el guió al voltant de les

variables que es volen estudiar per tal, no només d'orientar la conversa, sinó també amb l'objectiu de mantenir l'atenció de l'entrevistador en l'objectiu de la pregunta. Per a l'elaboració de les preguntes s'ha partit de preguntes més generals, d'interès pels antecedents i el rol de l'entrevistador per generar un ambient d'interès per la seva tasca i context. En segon lloc, s'introdueixen preguntes (estructurals, de contrast, exemplificadores) més complexes amb voluntat d'obrir perspectives i d'aconseguir dades objectives rellevants o, si més no, saber si existeixen aquestes dades. Finalment, com a cloenda s'introdueixen preguntes més sensibles o delicades i relacionades amb les creences o percepcions de l'entrevistat a partir de la seva experiència.

El qüestionari de l'entrevista respon fonamentalment a l'elaboració pròpia. Tanmateix, en la revisió de l'eina s'han millorat alguns aspectes. Concretament, a l'hora de seleccionar quins elements incloure al qüestionari per avaluar la presa en consideració, de les característiques de l'alumnat pel que fa a llengua d'origen en les biblioteques dels centres, i la manera com la biblioteca pot ser un agent d'influència del en el foment de l'hàbit lector s'han tingut en compte les següents referències:

- Nelson (2009). Els elements del fons bibliogràfic que es detecten interessants per als alumnes llatins en la investigació s'han pres com a referència a l'hora de plantejar quins elements el fons de la biblioteca escolar poden tenir més incidència en el foment de l'hàbit lector de l'alumnat amb llengua materna diferent a la catalana.
- Elizondo (2014). Les preguntes sobre els criteris d'ampliació del fons s'han millorat tenint en compte les preguntes formulades en aquest sentit en el Treball de Final de Grau de l'autora adreçat a conèixer els mecanismes de selecció del fons documental de la biblioteca escolar.

Procés de recollida de dades

Com s'ha esmentat anteriorment, la recollida de dades pel que fa a l'enquesta a l'alumnat s'ha realitzat mitjançant un formulari digital que els ha estat facilitat pel professorat a través de la plataforma digital del centre. L'alumnat ha respost l'enquesta de manera voluntària.

Pel que fa a l'entrevista, s'ha realitzat a través de videoconferència amb una durada de 120 minuts i, amb el permís de l'entrevistada, ha estat enregistrada per a facilitar el tractament posterior de la informació.

Anàlisi de dades

Les dades corresponents a l'enquesta a l'alumnat han estat analitzades utilitzant un full de càlcul a partir de l'arxiu de dades generat per les respostes al formulari.

Tenint en compte que l'objectiu de la investigació se centra en analitzar l'hàbit lector de l'alumnat amb llengua inicial diferent de les curriculars i les possibilitats d'incidir-hi per part de la institució escolar, s'ha procedit a separar la mostra en dos grans grups segons si la persona enquestada ha manifestat que a casa parla una llengua no curricular per tal d'avaluar si es poden observar diferències entre aquests dos grups.

Els grups han quedat constituïts per un grup de 69 alumnes que tenen per llengua habitual a la llar les llengües curriculars (identificat com a grup A), i un altre de 19 alumnes (identificat com a grup B) que manifesten parlar habitualment a casa llengües no curriculars (en combinació, o no, amb les llengües curriculars). Tot i que la composició d'ambdós grups és molt desigual pel que fa al nombre de respostes, el grup B manté unes característiques d'identificació de gènere i curs similars al grup A que avalen l'exercici d'anàlisi de dades a partir de la comparació.

L'enquesta contempla una part del qüestionari que només han respost aquells alumnes que manifesten llegir en altres llengües en la qual, a més de determinar quin volum d'alumnes llegeix en altres llengües i en quina quantitat es pretén determinar la facilitat d'accés a les obres en aquestes llengües. En aquesta part de l'enquesta, òbviament, no s'ha realitzat la comparació entre els dos grups sinó que s'ha fet exclusivament una anàlisi percentual.

Pel que fa a l'anàlisi de les dades extretes de l'entrevista, s'ha utilitzat una graella d'anàlisi (Annex 3) a partir dels quatre blocs d'informació que es pretenia extreure: context de la persona entrevistada i la seva vinculació amb la biblioteca, presència de les llengües dels alumnes en el fons de la biblioteca, consideració de les llengües dels alumnes en les polítiques del centre sobre lectura i quins elements de l'oferta bibliogràfica poden incidir en la lectura d'aquest col·lectiu.

Per tal d'extreure la informació essencial i poder establir mecanismes de comparació en cas que existís la possibilitat d'ampliar la mostra en un futur, s'han codificat les respostes a partir de preguntes binàries. Amb l'objectiu d'aportar context i un enfocament més qualitatiu, s'hi han afegit comentaris rellevants de la persona entrevistada i observacions interpretatives per considerar en l'anàlisi de les dades i les conclusions posteriors.

Resultats

Els resultats obtinguts a l'enquesta mostren que l'alumnat del grup B manifesta més gust per la lectura que els seus homòlegs del grup A. Els alumnes del grup B afirmen que la lectura forma part de les seves activitats de lleure en major mesura: un 52,63% llegeix per plaer un o dos cops per setmana i el 21,05% ho fa cada dia (Taula 3). De la mateixa manera, a la Taula 4 veiem com el grau en què l'alumnat del grup B trobaria és superior al del grup A: un 73,68% la trobaria a faltar una mica i el percentatge d'alumnat del grup B que no trobaria gens a faltar la lectura (10,53%) és clarament inferior al del grup A (30,43%).

Taula 2. T'agrada llegir?

	A	B
Molt	14,49%	21,05%
Força	39,13%	42,11%
Poc	28,99%	31,58%
Gens	17,39%	5,26%

Taula 3. Lectura en el temps lliure

	A	B
Mai	20,29%	15,79%
Gairebé mai	34,78%	10,53%
1 o 2 setmana	31,88%	52,63%
Cada dia	13,04%	21,05%

Taula 4. Grau en què trobaria a faltar la lectura

	A	B
Molt	20,29%	15,79%
Una mica	49,28%	73,68%
Gens	30,43%	10,53%

Pel que fa a l'hàbit lector, el grup B mostra un patró de lectura similar (Taula 5), lleugerament superior pel que fa a la lectura voluntària (Taula 6).

Taula 5. Llibres llegits en l'últim any

	A	B
Cap	5,80%	5,26%
Un	5,80%	0,00%
De 2 a 5 llibres	40,58%	36,84%
De 6 a 9 llibres	26,09%	31,58%
10 o més	21,74%	26,32%
Estimació¹	5,61	6,29

Taula 6. Lectura voluntària en l'últim any

	A	B
Cap	15,94%	10,53%
Un	17,39%	5,26%
De 2 a 5 llibres	42,03%	47,37%
De 6 a 9 llibres	13,04%	15,79%
10 o més	11,59%	21,05%
Estimació¹	3,78	5,00

Pel que fa a les lectures obligatòries, el grup B destaca que les lectures són fàcils d'entendre (78,95%) i afirma que aprèn (73,68%) en percentatges superiors als

¹ Càlcul estimat de la mitjana de llibres llegits (Cap= 0, Un=1, De 2 a 5=3,5, De 6 a 9=7,5 i 10 o més=10).

companys del grup A. En canvi, tot i que les dades no són concloents, s'apunta una tendència a no finalitzar les lectures en major mesura que els seus homòlegs del grup A (Taula 7).

Taula 7. Els llibres que em fan llegir a l'institut...

	A	B
Interessants	47,83%	47,37%
Els acabo	71,01%	57,89%
Fàcils de llegir	55,07%	57,89%
Aprenc	56,52%	73,68%
Fàcils d'entendre	55,07%	78,95%

Com a elements que motivarien un augment de l'hàbit lector (Taula 8), la llibertat d'elecció apareix clarament com el factor decisiu en ambdós grups. Amb tot, el grup B valoraria clarament poder llegir sobre el país d'origen de la seva família. També com a contrast amb el grup A, l'alumnat del grup B atorga més pes a la possible influència del nivell de lectura dels seus amics en el seu comportament (24,18 punts percentuals de diferència). Per bé que la meitat dels integrants del grup B afirma que llegiria més en la seva llengua, aquest factor no apareix com un aspecte diferenciador respecte el grup A.

Taula 8. Llegiria més si...

	A	B
Més imatges	50,72%	57,89%
Lliure elecció	91,30%	73,68%
Més curts	43,48%	42,11%
Llengua pròpia	65,22%	52,63%
Amics lectors	23,19%	47,37%
País origen fam.	18,84%	57,89%

Els lectors en llengües extracurriculars tenen un pes molt més important entre els alumnes del grup B que entre els del grup A (Taula 9), tot i que només un 21% ho fa en la llengua familiar (Taula 10). L'accés a les lectures en llengües extracurriculars és considerat "força difícil" o "molt difícil" pel 26,93% dels enquestats (Taula 11).

Taula 9. Lectors en llengües extracurriculars

Total	A	B
29,50%	24,60%	47,40%

Taula 10. Llengua fam. extrac. com a pref.

	B	
		21,05%

Taula 11. Accés a llibres en llengua extracurricular

Molt fàcil	26,92%
Força fàcil	11,54%
Normal	34,62%
Força difícil	3,85%
Molt difícil	23,08%

En ambdós grups el castellà és, indiscutiblement, la llengua de lectura preferent i el català té una presència encara menor en el grup B (Taula 12).

Taula 12. Llengua de lectura preferent

	A	B
Castellà	77,90%	70,60%
Català	8,80%	5,90%
Anglès	2,90%	5,90%
Àrab	0,00%	11,80%
Rus	2,90%	0,00%
Berber	0,00%	5,90%
Altres	4,40%	0,00%

Entre els alumnes que llegeixen en llengües extracurriculars, les llengües de lectura que emergeixen amb més importància són l'àrab (15,40%), el portuguès (11,50%) i l'italià (11,50%) (Taula 13). En aquesta pregunta un 50% dels enquestats ha escollit l'opció "altres llengües", fet que en dificulta l'anàlisi. El nombre de llibres llegits en llengües extracurriculars és majoritàriament 1 o 2 (Taula 14) sense diferències apreciables entre ambdós grups (Taula 15).

Taula 13. Llengües extracurriculars de lectura

Altres	50,00%
Àrab	15,40%
Italià	11,50%
Portuguès	11,50%
Francès	3,80%
Xinès	3,80%
Armeni	3,80%

Taula 14. Llibres llegits II. extracurricular

1	34,60%
2	30,80%
3	11,50%
4	7,70%
5	7,70%
Més de 7	7,70%

Taula 15. Mitjana de llibres llegits II. extracurricular

	A	B
	2,4	3

En ser preguntats per una lectura que els hagi agradat i recorden positivament, l'origen d'aquesta lectura és en ambdós grups en primer lloc la compra personal (Taula 16). Com a elements de contrast, podem observar un pes lleugerament més important de la biblioteca com a origen d'aquesta lectura positiva entre el grup B (21,05% enfront el 5,80% del grup A). De la mateixa manera, s'observa un major protagonisme del préstec (21,05% enfront el 5,80% del grup A) per sobre de les opcions de compra o regal per part de terceres persones.

Pel que fa a la llengua d'aquesta lectura positiva (Taula 17), el castellà segueix apareixent com la llengua preponderant tant per al grup A com per al grup B (77,30% i 72,20%, respectivament). El català guanya un cert terreny, tot i que ho fa en major mesura entre l'alumnat del grup A que augmenta 13,9 punts percentuals respecte les dades de llengua preferent de lectura mentre que el grup B només s'incrementa en 5,2 punts (Taula 11).

Taula 16. Origen lectura positiva

	A	B
Biblioteca	5,80%	21,05%
Compra familiar	15,94%	5,26%
Compra personal	55,07%	42,11%
Préstec	5,80%	21,05%
Regal	17,39%	10,53%

Taula 17. Llengua de lectura positiva

	A	B
Castellà	77,30%	72,20%
Català	22,70%	11,10%
Àrab	0,00%	5,60%
Anglès	0,00%	5,60%
Italià	0,00%	5,60%

Finalment, si observem els motius que els alumnes apunten com a causes de la lectura plaent d'un llibre, apareixen diferències notòries entre els grups A i B (Taula 18). Mentre que el principal motiu per al grup A és l'interès de la història (89,55%), per al grup B ho és la facilitat de lectura (78,95%). El gaudi, passar-s'ho bé llegint, és el segon motiu per al grup A (71,64%) mentre que per al grup B passa per davant extreure'n un aprenentatge (57,89%). L'existència d'imatges que acompanyin la lectura és un element més valorat pel grup B (42,11%) que pel grup A (34,33%).

Taula 18. Motius de lectura positiva

	A	B
Interès	89,55%	68,42%
Gaudi	71,64%	52,63%
Facilitat	58,21%	78,95%
Aprenentatge	43,28%	57,89%
Imatges	34,33%	42,11%
Identificació	28,36%	42,11%

L'anàlisi de les dades extretes de l'entrevista ens mostren que, pel que fa al context, la persona responsable de la biblioteca té una motivació per la tasca que desenvolupa i vinculació professional prèvia al sector editorial.

En relació a la presència de les llengües maternes de l'alumnat, aquest element no apareix espontàniament com un dels criteris que es tinguin en compte a l'hora de conformar el fons de la biblioteca. Amb tot, en preguntar-ho directament, sí que hi ha presència de materials en aquestes llengües, encara que de manera testimonial. Més enllà del català i el castellà es dona presència a l'anglès i, pel que fa a la resta de llengües, s'hi troben majoritàriament llibres de referència i materials per a l'aula d'acollida.

La persona responsable de la biblioteca té interès i coneixements sobre la realitat lingüística del centre. De fet, en el moment de realitzar l'entrevista duia a terme un estudi sociolingüístic sobre l'alumnat. Afirmar que té constància que l'alumnat amb família d'origen estranger llegeix en la seva llengua materna i considera positiu tant que ho faci com que el catàleg de la biblioteca reflecteixi aquesta diversitat lingüística. S'addueixen motius de falta de recursos (humans i materials) i d'oferta per ampliar el fons en aquesta direcció.

Pel que fa a la informació sobre hàbit lector i préstec, cal tenir en compte que la biblioteca no ha entrat en ple funcionament. El centre disposa d'informació sobre els hàbits de lectura de l'alumnat però no es disposa de la informació desagregada segons llengua materna. La persona entrevistada ha detectat que durant la mitja hora de lectura que es practica al centre, part de l'alumnat d'origen estranger no hi participa de la mateixa manera i apunta a les recomanacions com a via per resoldre-ho.

Com a materials interessants per atraure l'interès lector d'aquest col·lectiu, s'apunten els llibres il·lustrats, el còmic, o formats atractius visualment amb menys pes del text. Cal destacar la importància que s'atribueix als materials elaborats pel propi alumnat i a

l'estratègia d'implicar l'alumnat en la gestió de les instal·lacions com a via per fer-los partícips de l'espai i el funcionament de la biblioteca.

A l'hora de determinar si la política dels centres i les lectures que proposa el professorat tenen en compte l'especificitat d'aquest col·lectiu d'alumnes, podem veure que no hi ha unes directrius o una línia orientadora per part del centre que guiï la manera de fer sinó que depèn més aviat del criteri de cada docent, en el cas de l'adaptació de les lectures en les matèries lingüístiques, o de la persona responsable de la biblioteca, en el cas del fons bibliogràfic.

Finalment, cal fer èmfasi en la importància que s'atorga al disseny i la configuració de l'espai de la biblioteca del centre com una de les eines més significatives per atraure l'alumnat a partir d'una concepció oberta i emocional de l'espai i el vincle amb l'alumnat.

Discussió dels resultats

Relació dels resultats amb la recerca anterior

Manresa (2019) proposa una classificació dels lectors segons la quantitat de llibres llegits de lectura voluntària que estableix les categories de lectors febles (0-4 llibres), lectors mitjans (5-9) i lectors forts (10 llibres o més) (p. 105).

En el seu estudi troba un 40,7% de lectors febles, 45,6% de lectors mitjans i un 13,6 de lectors forts i destaca que la suma dels febles i els mitjans engloba el 85% del total, mentre que només el 13% se situa en la franja alta. Si ens fixem en les dades de lectura dels estudiants del grup B, trobem uns resultats molt polaritzats ja que els lectors febles augmenten fins al 63% i els forts fins al 21%.

Aquestes dades confirmarien la tendència marcada per *l'Enquesta de consum i pràctiques culturals infantils* realitzada als nois i noies de 6 a 14 anys l'any 2008 per l'Institut d'Estadística de Catalunya (Idescat) que assenyalava un decaïment molt important entre la mitjana de llibres llegits segons el perfil lector.

Pel que fa al gust per la lectura, mentre que l'Idescat recull que un 32,7% dels enquestats no trobarien a faltar gens la lectura, l'alumnat del grup B només escull aquesta opció en un 10,53%.

Si ens fixem en les dades referents a la llengua de la darrera lectura, el català apareix com la primera llengua (61,5%) i el castellà com la segona (33,1%). En canvi, les dades extretes de l'enquesta mostren una força superior del castellà (més del 70%) i una dràstica davallada del català, especialment entre l'alumnat del grup B.

Els responsables de biblioteques de la recerca de Nelson (2009) atenen l'alumnat que no té com a llengua familiar la llengua vehicular d'escolarització oferint llibres de diferents nivells o llibres il·lustrats com a via per estimular la lectura. Aquesta estratègia es veuria parcialment confirmada per l'enquesta. Si bé l'alumnat del grup B no valora en major mesura la presència d'imatges en els llibres que llegeix, la facilitat d'entendre les lectures és allò que més valora per considerar una lectura plaent.

Pel que fa al contingut de les lectures, les aportacions de Nelson (2009) encaminades a potenciar la presència de materials de perspectiva multicultural i en la llengua d'origen de l'alumnat, també podrien ser vies per potenciar la lectura d'aquest col·lectiu. L'alumnat del grup B creu que llegiria més si pogués llegir sobre el país d'origen de la seva família (57,89%) i si ho pogués fer en la pròpia llengua (52,63%). Pren sentit l'afirmació de Nelson (2009) segons la qual una col·lecció conformada per allò que la

concepció tradicional i eurocèntrica creu que és adient per a l'alumnat potser no interpel·la i motiva aquest col·lectiu a llegir ni l'ajuda a aconseguir un nivell suficient en la llengua vehicular (p. 103).

Els documents *Les biblioteques als centres de secundària* (Durban et al., 2016), *Biblioteques escolars entre interrogants* (Miret et al., 2012) i *Directrius IFLA/UNESCO per a la biblioteca escolar* (IFLA, 2018) recullen la recomanació de reflectir la diversitat lingüística de l'alumnat en el fons de les biblioteques escolars i incloure obres provinents d'altres tradicions culturals per fomentar l'acollida de l'alumnat d'origen estranger.

Segons les informacions recollides a l'entrevista, la concepció de la biblioteca escolar comença a encaminar-se en aquesta direcció, malgrat les limitacions de recursos humans i econòmics existents. Amb tot, la presència de les llengües de l'alumnat encara pot considerar-se testimonial —principalment en diccionaris i obres de referència i centrada en els processos d'acollida— i no forma part d'una política establerta pel centre.

L'estratègia d'implicar l'alumnat en la gestió de la biblioteca com a via per incloure'ls en el funcionament de l'equipament i conèixer els seus interessos lectors també és una de les vies que Nelson (2009) destaca com a bona pràctica de les escoles amb majoria d'alumnes hispans.

Relació dels resultats amb els objectius del treball i les preguntes de recerca

Els resultats de l'enquesta realitzada mostren que l'alumnat amb llengua inicial diferent de les curriculars presenta uns hàbits lectors força similars als dels seus companys, si bé mostra diferències pel que fa a la valoració de les lectures i els patrons de consum.

A l'hora de determinar la possible incidència d'una oferta bibliogràfica que tingui en compte la llengua inicial de l'alumnat i la tradició literària del país d'origen de la seva família en l'hàbit lector d'aquest col·lectiu, els resultats de l'enquesta són favorables a aquesta tesi, fonamentalment pel que fa a l'interès de l'alumnat per la lectura relacionada amb el país d'origen de la seva família.

Més enllà de tenir en compte la llengua i l'origen de l'alumnat, una adaptació de l'oferta bibliogràfica apareix com una necessitat si tenim en compte que, entre aquests alumnes, la facilitat de lectura passa per damunt de passar-ho bé llegint a l'hora d'assenyalar els motius que els fan recordar positivament una lectura.

En aquest sentit, cal valorar el possible paper de la biblioteca escolar com a facilitadora de lectures en la llengua de l'alumnat o de la tradició literària del país d'origen de la seva família. Mentre que aquests factors apareixen com a possibles detonants d'un increment

de l'hàbit lector, l'accés a les lectures en llengües extracurriculars presenta dificultats per a gairebé el 27% dels alumnes que es declaren lectors en llengua extracurricular.

Pel que fa a l'abordatge de la diversitat lingüística per part dels centres, les biblioteques escolars consideren la presència de les llengües de l'alumnat, però es troben amb limitacions de recursos humans i econòmics.

L'existència o no d'una adaptació de les lectures que tingui en compte l'especificitat d'aquest col·lectiu d'alumnes depèn exclusivament del criteri de cada docent i no d'unes indicacions marcades pel centre. Aquesta mateixa discrecionalitat s'intueix en els criteris d'inclusió o no de les llengües de l'alumnat en la configuració del fons de la biblioteca.

De la mateixa manera, les polítiques relacionades amb l'estudi i la promoció de la lectura no preveuen actuacions específicament adreçades a aquest col·lectiu.

Limitacions del treball

Clarament, la limitació més important del treball respon a l'amplitud de la mostra estudiada. Les dificultats d'accés als responsables de les biblioteques dels centres, motivades en bona mesura per les mesures de prevenció davant la COVID-19 que han portat a tancar aquestes instal·lacions al públic o reconvertir-les en aules ordinàries, no han permès recollir una pluralitat d'experiències que permetin determinar com els centres de secundària aborden la diversitat lingüística des de les seves biblioteques.

En aquesta mateixa línia, amb les biblioteques dels centres obertes, s'hauria pogut analitzar l'ús d'aquestes instal·lacions per part de l'alumnat i avaluar el grau d'adaptació a les necessitats de l'alumnat del grup B.

De la mateixa manera, la limitació de la mostra pel que fa a l'enquesta entre l'alumnat també condiciona la possibilitat d'extrapolar els resultats. Si bé les 88 respostes reals analitzades representen una mostra àmplia, el grup d'alumnes que tenen per llengua habitual a la llar una llengua diferent a les llengües curriculars, identificat com a grup B i sobre el qual se centra bona part de la investigació, ha quedat conformat únicament per 19 individus. Les característiques concretes d'aquests 19 alumnes són susceptibles d'haver condicionat els resultats i que aquests no siguin representatius. Amb tot, eixamplar la mostra incloent alumnes d'altres centres, sense les possibilitats materials d'arribar a fer una enquesta realment representativa, presentava el problema metodològic de comparar respostes d'alumnes amb diferents contextos educatius i, per tant, amb diferències d'accés a les biblioteques del centre, diferents abordatges i experiències de la lectura obligatòria o complementària, entre d'altres.

També en l'àmbit metodològic, i en el context d'una possible recerca posterior amb més mitjans, l'enfocament ideal hauria estat en la línia del treball plantejat per Manresa (2009): una investigació longitudinal que avaluï els efectes d'una oferta bibliogràfica personalitzada sobre un grup de control i un de contrast.

Més concretament respecte el qüestionari de l'enquesta, preguntar a l'alumnat sobre les llengües d'ús habitual a la llar en lloc de demanar-los concretar una llengua inicial, ha complicat l'anàlisi de les dades i ha fet més difícil identificar patrons segons llengües o agrupar alumnes.

S'ha generat una situació similar en preguntar si l'alumnat llegeix en llengua extracurricular. En aquest cas, caldria haver concretar i demanar si l'alumnat que té per llengua habitual una llengua extracurricular llegeix específicament en aquesta llengua.

Conclusions

A partir de la recerca realitzada es poden extreure les conclusions següents:

Un **currículum literari personalitzat**, adaptat als interessos i les necessitats de l'alumnat que no té per llengua habitual les llengües curriculars de l'escola, pot contribuir no només a l'augment del seu l'hàbit lector sinó també a millorar la seva experiència i gust per la lectura.

El fet que aquest col·lectiu d'alumnes situï la facilitat de lectura per damunt del plaer o l'interès de la història és un senyal d'alarma que mereix atenció. Aquest ordre de prioritats pot amagar tant dificultats de comprensió lectora —que poden comprometre l'èxit educatiu—, com una experiència frustrant a l'hora d'abordar les lectures que pot desembocar en pèrdua de lectors.

Per fer-hi front, s'imposa la necessitat d'adaptar l'oferta bibliogràfica i les lectures prescriptives: una proposta rica en materials il·lustrats, de nivells diferents i que reflecteixi la realitat lingüística i cultural de l'alumnat pot contribuir no només a augmentar els índexs de lectura d'aquest col·lectiu sinó també a transformar la seva experiència lectora convertint-la en font de plaer.

La **biblioteca escolar emergeix com un instrument potencialment influent** per incidir en l'activitat lectora d'aquest col·lectiu d'alumnes des del seu paper de guiatge, de democratització de l'accés als llibres i de dinamització d'activitats socials vinculades amb la lectura.

L'alumnat que no té per llengua habitual les llengües curriculars de l'escola manifesta recórrer en major mesura a la biblioteca i al préstec de tercers, fa una valoració més positiva de les lectures prescriptives i atorga major importància a l'aprenentatge a través de la lectura. Aquests fenòmens el converteixen en un grup potencialment receptiu a les recomanacions provinents de la institució educativa, ja sigui des de la biblioteca com per part del professorat.

La biblioteca escolar pot exercir una funció de guiatge a l'hora de fer propostes adequades a cada lector, presentar una oferta bibliogràfica que respongui a l'interès de l'alumnat per llegir obres de tradicions literàries vinculades als seus orígens o facilitar l'accés a la literatura en llengües extracurriculars.

El fet que l'alumnat que no té per llengua habitual les llengües curriculars dediqui més temps de lleure a la lectura i que apunti a la lectura de les amistats com a factor capaç

d'incidir en la seva activitat lectora és una porta oberta a explotar l'aspecte més social i vivencial de la biblioteca des de la dinamització d'activitats.

En aquest context, la implicació de l'alumnat d'origen estranger en la gestió de les instal·lacions permet acostar-se a les seves necessitats i interessos alhora que s'aconsegueix que aquest col·lectiu conegui i es faci seu l'espai, facilitant que en sigui un usuari actiu i competent.

Malgrat les recomanacions de les institucions i el potencial impacte que poden tenir aquestes actuacions, no existeixen directrius que estableixin la realitat lingüística i cultural de l'alumnat com un criteri a partir del qual configurar tant el catàleg de la biblioteca escolar com el ventall de lectures prescriptives o recomanades. La presència de les llengües extracurriculars de l'alumnat a la biblioteca és testimonial, dedicada sobretot a la primera acollida i només alguns docents hi adapten les lectures. Ambdues situacions, en cas de donar-se, ho fan per criteri i sensibilitat del docent. El caràcter subjectiu de la decisió comporta una dificultat afegida a la manca de recursos, humans i econòmics, que apareix com la principal barrera.

Repensar el concepte de la biblioteca escolar, l'espai i la seva gestió s'entreu com una estratègia per atraure, implicar i conèixer el públic al qual s'adreça. La biblioteca escolar ha de ser un espai obert, atractiu i acollidor on viure una experiència agradable.

Futures línies d'investigació

El castellà és, aclaparadorament, la llengua forta del conjunt de l'alumnat. La llengua castellana és tant l'idioma preferent de lectura com la llengua de lectura positiva de 7 de cada 10 dels enquestats.

El català pràcticament desapareix com a llengua predilecta de lectura del conjunt de l'alumnat, i ho fa de forma encara més acusada entre els qui no tenen per llengua habitual alguna de les llengües curriculars. Únicament s'observa una tímida recuperació del català pel que fa a la llengua de lectura positiva de l'alumnat autòcton, fet que podria explicar-se per una millor adaptació de les lectures recomanades.

L'Enquesta de consum i pràctiques culturals infantils realitzada als noies i noies de 6 a 14 anys l'any 2008 per l'Idescat, el català apareix com la primera llengua (61,5%) i el castellà com la segona (33,1%) pel que fa a la llengua de la darrera lectura.

Tot i les diferències en les preguntes realitzades en l'enquesta d'aquesta investigació, determinar quina és la correlació de forces actual entre la lectura en castellà i el català

apareix com una pregunta pertinent que planteja el punt de partida per a futures línies d'investigació.

Si tenim en compte que el català és la llengua vehicular en la qual haurà de desenvolupar-se l'alumnat, i el *handicap* que això pot suposar per al col·lectiu d'alumnat estudiat, avaluar l'impacte de la lectura en català en els resultats acadèmics i traçar línies d'intervenció eficaces per promoure la lectura en català d'aquest col·lectiu suposaria un pas endavant cap a l'objectiu d'afavorir l'èxit acadèmic i la igualtat d'oportunitats del sistema educatiu català.

Bibliografia

- Ballestín, B. (2017). *Infants i joves d'origen immigrant a Catalunya. Un estat de la qüestió socioeducativa*. Fundació Jaume Bofill.
https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/i/8/o/x/7/f/q/m/i/estatquestio_documenttreball_30_beaballestin_300317.pdf
- Bayona-i-Carrasco, J., Domingo, A. i Menacho, T. (2020) Trayectorias migratorias y fracaso escolar de los alumnos inmigrados y descendientes de migrantes en Cataluña. *Revista Internacional de Sociología*. 78(1).
<http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/1051>
- Torrado, M. (2016). Estudios de encuesta. Dins Bisquerra, R. (Coord.), *Metodología de la investigación educativa*. (6a ed., pp. 223-249). La Muralla.
- Blaxter, L., Hughes, C. i Tight, M. (2008). *Cómo se investiga*. GRAÓ.
- Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat. (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic*. (2ª edició) Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
<http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-linguistic-cat-cast.pdf>
- Dörnyei, Z., Csizér, K. (2012). How to Design and Analyze Surveys In Second Language Acquisition Research. Dins Mackey, A., Gass, S. *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. (1a ed., pp. 74-94). Blackwell Publishing Ltd.
- Durban, G., Calderón, M., Toro, I., Sánchez, J., Batlle, C. i Boada, I. (2016). *Les biblioteques als centres de secundària*. Departament d'Ensenyament.
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/biblioteca/organitzacio/documents/les-biblioteques-als-centres-educatius-de-secundaria-index-MU.pdf>
- Elizondo, L. (2014). *La selecció del fons documental a la biblioteca escolar: com, qui i per què triar els llibres per a infants*. (Treball Final de Grau / Universitat de Vic).
<http://hdl.handle.net/10854/3383>
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Educación.
- Institut de Santa Coloma de Gramenet. (2018). Projecte Lingüístic de Centre. Recuperat 3 març 2021 de
<https://agora.xtec.cat/insdesantacoloma/projecte-educatiu/projecte-linguistic-de-centre/>
- Institut de Santa Coloma de Gramenet. (2020). Projecte Educatiu de Centre. Recuperat 3 març 2021 de <https://agora.xtec.cat/insdesantacoloma/projecte-educatiu/pec/>

Institut d'Estadística de Catalunya. (2010). *Enquesta de consum i pràctiques culturals infantils 2007-2008*. Generalitat de Catalunya.

International Federation of Library Associations and Institutions. (2018). *Directrius IFLA/UNESCO per a la biblioteca escolar*. (2a edició). Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya amb la col·laboració del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i del Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya. https://www.dropbox.com/s/h6612a0yv0rg35h/directrius_ifla_biblio_escolar_web.pdf?dl=0

Manresa, M. (2009). *Els hàbits lectors dels adolescents. Efectes de les actuacions escolars en les pràctiques de lectura*. (Tesi doctoral / Universitat Autònoma de Barcelona). <https://ddd.uab.cat/record/98719>

Mendoza, A. i Cantero, F. (2003). Didáctica de la Lengua y la Literatura: aspectos epistemológicos. Dins Antonio Mendoza (Coord.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. (pp. 3-31). Pearson Educación.

Miret, I., Baró, M., Mañà, T. i Vellosillo, I. (2012). *Biblioteques escolars entre interrogants. Eina d'autoavaluació amb preguntes i indicadors que tenen com a objectiu fer reflexionar sobre el paper i el funcionament de la biblioteca i veure'n les possibilitats de millora*. Ministeri d'Educació, Cultura i Esport. <https://serveiseducatiu.xtec.cat/bdrlectura/avaluacio-de-la-biblioteca-escolar/biblioteques-escolars-entre-interrogants/>

Nelson, J.V. (2009). *Leadership through middle school library programming : impact on Latino student achievement*. (Tesi doctoral / University of California San Diego). <https://escholarship.org/uc/item/3c076734>

Proyecto Lectores Ibéricos: clubes de lectura. (2013). *Cuestionario: Tú y la lectura*. Diputación de Albacete. Recuperat 10 març 2021 de http://www.lectibe.eu/attachments/article/26/cuestionario_habitos_lectura2.pdf

Portell, J. i Ruiz, G. (2019). *Adolescents i lectura: el binomi fantàstic*. Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

Rincón, A. (2012). *Competències lectores i èxit escolar*. Fundació Jaume Bofill. <https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/k/d/v/5/7/f/x/x/2/569.pdf>

ANNEX 1

Enquesta

Bon dia,

em dic Maite Aguilera i estic fent una recerca sobre l'hàbit lector per part de l'alumnat d'ESO per al Treball Final del Màster de professorat de secundària de llengua i literatura a la Universitat de Vic.

El meu objectiu NO és avaluar-te, així que no t'has de preocupar per les respostes. El que més m'ajudarà és que contestis amb total sinceritat.

A més, l'enquesta és anònima i ningú (ni tan sols jo) sabrà què has contestat.

L'enquesta dura aproximadament 10 minuts.

Moltes gràcies per la teva col·laboració.

*** Obligatòria**

Hàbit lector

1. T'agrada llegir? *

Maqueu només un oval.

- Molt
 Força
 Poc
 Gens

2. Llegeixes en el teu temps lliure? *

Maqueu només un oval.

- Cada dia
 Un o dos cops per setmana
 Gairebé mai
 Mai

3. Si NO poguessis llegir, ho trobaries a faltar? *

Maqueu només un oval.

- Molt
 Una mica
 Gens

4. Quants llibres has llegit, aproximadament, en l'últim any? *

Maqueu només un oval.

- Cap
 Un
 De 2 a 5 llibres
 De 6 a 9 llibres
 10 o més

5. En l'últim any, quants llibres has llegit que NO fossin encàrrecs de l'institut? *

Maqueu només un oval.

- Cap
 Un
 De 2 a 5 llibres
 De 6 a 9 llibres
 10 o més

6. Els llibres que em fan llegir a l'institut... *

Marqueu només un oval per fila.

	SÍ	NO
Expliquen històries interessants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Els acabo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Són fàcils de llegir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M'ajuden a aprendre coses noves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Són fàcils d'entendre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Relació amb la lectura

7. Llegiria més si... *

Marqueu només un oval per fila.

	SÍ	NO
Els llibres tinguessin més imatges	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poguéssiu escollir els llibres que llegeixo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Els llibres fossin més curts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poguéssiu llegir en la meua llengua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Els meus amics llegissin més	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poguéssiu llegir sobre el país d'origen de la meua família	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Si pots triar, en quina llengua prefereixes llegir? *

Marqueu només un oval.

- Amazic
- Anglès
- Àrab
- Armeni
- Berber
- Caló
- Castellà
- Català
- Francès
- Hindi
- Italià
- Llengua Hassania
- Nepalès
- Panjabi
- Portuguès
- Quítxua
- Romanès
- Rus
- Urdú
- Xinès
- Altres

9. En l'últim any, has llegit algun llibre que estigués escrit en una llengua diferent de les llengües que estudies a l'institut? *

Marqueu només un oval.

- Sí
- No *Ves a la pregunta 13*

En quina altra llengua llegeixes?

10. En quina altra llengua, que no estudies a l'institut, has llegit llibres darrerament?

*

Maqueu només un oval.

- Amazic
- Àrab
- Armeni
- Berber
- Caló
- Francès
- Hindi
- Itàlia
- Llengua Hassania
- Nepalès
- Panjabi
- Portuguès
- Quítxua
- Romanès
- Rus
- Urdú
- Xinès
- Altres

11. En l'últim any, quants llibres has llegit en aquesta llengua? *

Maqueu només un oval.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- Més de 7

12. Aconseguir llibres en aquesta llengua és... *

Maqueu només un oval.

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------|
| Molt fàcil | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Molt difícil |

Lectures que m'han agradat

13. Em podries dir el títol d'un llibre que t'hagi agradat? *

14. Per què t'ha agradat aquest llibre? (Pots escollir més d'una opció) *

Selecciona totes les opcions que corresponguin.

- M'identifico amb els personatges
- La història que s'hi explica és interessant
- És fàcil d'entendre
- Té imatges que m'ajuden a seguir la història
- M'ho he passat molt bé llegint-lo
- He après coses noves

Altres: _____

15. Com t'ha arribat aquest llibre? *

Maqueu només un oval.

- Me l'han deixat
- L'he comprat jo
- L'he agafat de la biblioteca
- Me l'han regalat
- L'ha comprat algú de la meva família

16. En quina llengua estava escrit? *

Maqueu només un oval.

- Amazic
- Anglès
- Àrab
- Armeni
- Berber
- Caló
- Castellà
- Català
- Francès
- Hindi
- Italià
- Llengua Hassania
- Nepalès
- Panjabi
- Portuguès
- Quítxua
- Romanès
- Rus
- Urdú
- Xinès
- Altres

Només necessito
algunes dades i ja
acabem

Com la resta del qüestionari, aquesta informació és anònima i serà
utilitzada només amb finalitats estadístiques.

17. Quants anys tens? *

Maqueu només un oval.

- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18

18. Amb quin gènere t'identifiques? *

Maqueu només un oval.

- Femení
- Masculí
- Altres
- Prefereixo no contestar

19. Quin curs fas? *

Maqueu només un oval.

- 1r d'ESO
- 2n d'ESO
- 3r d'ESO
- 4t d'ESO
- 1r de Batxillerat
- 2n de Batxillerat

20. Tu has nascut a...? *

Maqueu només un oval.

- Catalunya
- A la resta de l'Estat espanyol
- Fora de l'Estat espanyol

21. La teva mare ha nascut a...? *

Maqueu només un oval.

- Catalunya
- A la resta de l'Estat espanyol
- Fora de l'Estat espanyol

22. El teu pare ha nascut a...? *

Maqueu només un oval.

- Catalunya
- A la resta de l'Estat espanyol
- Fora de l'Estat espanyol

23. En quina llengua parles normalment a casa?Pots dir-ne més d'una *

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- Amazic
- Anglès
- Àrab
- Armeni
- Berber
- Caló
- Castellà
- Català
- Francès
- Hindi
- Italià
- Llengua Hassania
- Nepalès
- Panjabi
- Portuguès
- Quítxua
- Romanès
- Rus
- Urdú
- Xinès

Moltes gràcies per la teva ajuda!

Google no ha creat ni aprovat aquest contingut.

Google Formularis

ANNEX 2

Entrevista sobre la presència de la llengua materna dels alumnes a la biblioteca del centre.

Introducció

Bon dia, soc la Maite Aguilera, estudiant del Màster de Formació de Professorat en l'especialitat de Llengua i literatura catalana. Aquesta entrevista la realitzo en el marc el meu TFM, en el qual estudio l'aproximació dels instituts públics al foment de l'hàbit lector entre els alumnes de família d'origen estranger.

Si no hi té cap inconvenient, l'entrevista serà enregistrada. Les dades i la informació que s'hi reculli, així com la gravació, són totalment confidencials i seran utilitzades exclusivament per mi mateixa amb finalitats únicament acadèmiques.

El seu coneixement sobre el fons i l'ús de la biblioteca per part dels alumnes del centre és molt valuós per al desenvolupament del meu treball. Per això, és essencial que durant l'entrevista se senti lliure de plantejar qualsevol pregunta o fer els comentaris o aclariments que trobi oportuns.

Preguntes

Bloc 1: Introducció i coneixement del context de l'entrevistat

1. Quina relació té amb la biblioteca del centre?
2. Quines motivacions l'hi van portar?

Bloc 2: Fons biblioteca

3. Està satisfet/a del fons que té la biblioteca?
Exemples de mancances o de punts positius.
4. Quins criteris es tenen en compte a l'hora d'ampliar-lo?

Bloc 2: Realitat lingüística del centre

5. Com definiria la composició lingüística del centre?
6. Quantes llengües d'origen diferents hi ha entre l'alumnat?
7. Aquestes llengües estan representades al catàleg de la biblioteca?
8. En la seva opinió, el catàleg de la biblioteca ha de ser representatiu de la realitat lingüística de l'alumnat? Per què?

Bloc 3: Foment de la lectura i hàbit lector

9. El centre analitza d'alguna manera l'hàbit lector dels alumnes amb llengua inicial diferent de les curriculars?
10. (Percepció) Creu que l'hàbit lector dels alumnes amb llengua materna estrangera és diferent dels que tenen el català/castellà com a L1?
11. S'han dut a terme accions específiques de foment de la lectura adreçades als alumnes amb llengua materna estrangera?

Tancament

12. S'ha previst alguna estratègia d'adaptació del servei de biblioteca per a aquest col·lectiu? (Selecció de documents, interfície del catàleg en altres llengües, elaboració de materials)
13. Segons la seva experiència, creu que una major oferta de literatura en la seva llengua materna o d'autors de la seva tradició literària hi tindria influència? Per què?
14. Voldria afegir alguna cosa més?

Moltes gràcies per la seva ajuda i pel seu temps. Si necessita qualsevol aclariment o vol consultar el resultat de la investigació, pot contactar amb mi en qualsevol moment, amb molt de gust li facilitaré qualsevol informació que pugui necessitar.

ANNEX 3

Informació de context

Informació de context	Respostes	Comentaris de la persona responsable de la biblioteca.	Observacions.
Ha assumit aquesta funció per decisió pròpia i/o està motivada per desenvolupar-la.	SÍ NO		Mostra motivació per la tasca.
Té experiència en aquestes funcions.	SÍ NO		Té experiència professional prèvia en el sector editorial.

Variable 1. Presència de les llengües d'origen dels alumnes en el fons de la biblioteca.

V1. Presència de les llengües d'origen dels alumnes en el fons de la biblioteca.	Respostes	Comentaris de la persona responsable de la biblioteca.	Observacions.
Les llengües d'origen de l'alumnat es troba entre els criteris de valoració i ampliació del fons?	SÍ <u>NO</u>		Les llengües d'origen dels alumnes no apareixen espontàniament entre els criteris que es tenen en compte a l'hora de conformar el fons de la biblioteca.
Coneixements sobre la realitat lingüística del centre..	<u>SÍ</u>	El centre forma part del projecte Avancem. S'està duent a terme un estudi de la realitat sociolingüística de l'alumnat.	Coneixement de la realitat lingüística del centre.
Llengües presents a la biblioteca.	SÍ, amb limitacions.	Després del català i el castellà, material en anglès. També en les llengües de l'alumnat, sobretot diccionaris i obres de referència. Aquests documents són cars i, per limitacions econòmiques, treballem molt a partir de donacions, no acostumen a arribar donacions d'aquest tipus.	Més pes de les llengües curriculars, limitacions econòmiques i d'accés
Detecta interès dels alumnes per la seva L1	<u>SÍ</u> NO		Té constància que els alumnes llegeixen en les seves llengües maternes.
Opina que les llengües han de ser presents	<u>SÍ</u> NO	És important que no perdin les seves arrels. Lluitar contra diglòssia i estigma. Cal que les editorials creïn material.	Sí.

Variable 2. Les mesures de foment de la lectura en han tingut en compte l'especificitat d'aquest col·lectiu?

V2: Les mesures de foment de la lectura en han tingut en compte l'especificitat d'aquest col·lectiu?	Respostes	Comentaris de la persona responsable de la biblioteca.	Observacions
Informació sobre préstec			La biblioteca encara no ha començat a funcionar plenament.
Informació sobre hàbit lector	<u>SÍ</u> NO Sí, i segons L1. No segons L1.		
Observa diferències en l'hàbit lector?	<u>SÍ</u> NO	Alguns alumnes no llegien durant la mitja hora de lectura, al cap d'un temps se'ls va preguntar i no sabien què llegir.	Possible falta d'orientació sobre la lectura.

Variable 3. L'oferta bibliogràfica específicament orientada a aquest col·lectiu incideix en els seus hàbits de lectura?

V3: L'oferta bibliogràfica específicament orientada a aquest col·lectiu incideix en els seus hàbits de lectura?	Respostes	Comentaris de la persona responsable de la biblioteca.	Observacions
Estratègies de compensació. Lectures proposades.	<u>SÍ</u> NO	Selecció bibliogràfica adient. Depèn del criteri de cada professor.	Depèn del professorat, no hi ha una línia orientadora de centre.
Quines actuacions creu que serien positives?	Oferta bibliogràfica atractiva. Involucrar l'alumnat. Espai. Involucrar famílies.		Importància de l'espai i de la implicació de la comunitat en les instal·lacions. Fer-se-la "seva".
Materials	Llibres o àlbums il·lustrats Revistes Llibres en la seva llengua materna	Llibres diversos. Materials creats pels alumnes. Teatre, cançons, jocs de taula, diccionaris il·lustrats, posters.	
Altres materials?	Jocs, murals, posters.		Diversificació del concepte tradicional de biblioteca.
Hi vol afegir res més? La biblioteca ha de ser un oasi, un espai comú, un refugi. L'espai i els materials han de ser seductors.			Víncle emocional.

