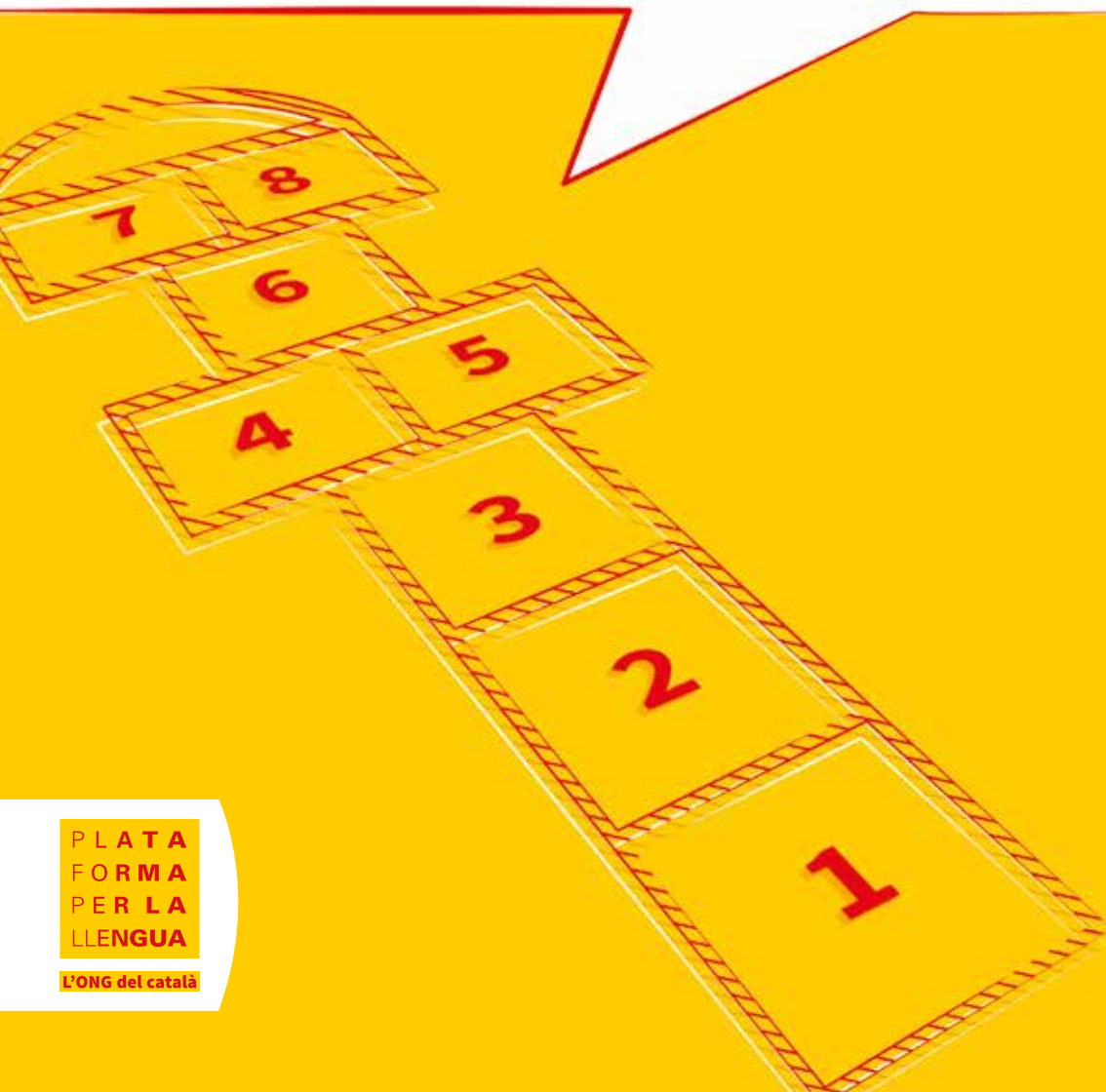


Estudi sociolingüístic als patis d'escoles i instituts de zones urbanes de Catalunya



PLATA
FORMA
PER LA
LLENGUA

L'ONG del català

**ESTUDI SOCIOLINGÜÍSTIC ALS
PATIS D'ESCOLES I INSTITUTS DE
ZONES URBANES DE CATALUNYA**

Introducció	06
Estat de la qüestió, la situació del català entre els joves	09
Criteris de selecció de la mostra	14
Metodologia de la recollida de dades	23
Anàlisi de les dades	27
Conclusions	38
Referències bibliogràfiques	46
Annex	50

Introducció

És una sensació que molta gent té des de fa temps i que ve de diferents sectors, el del personal docent primer de tot, per descomptat: “Sembla que avui dia els joves no parlen gaire català entre ells; a l'escola encara, però a l'institut es perd; no sabem per què, potser és que no està de moda”, se sent arreu¹.

Catalunya és un país en què les llengües pròpies (català i occità) es troben en una situació de contacte amb el castellà –la que més habitants tenen de llengua habitual–, que compta amb un gran potencial en oferta cultural i mitjans de comunicació, i gaudeix d'un gran suport institucional de l'estat espanyol. Segons l'*Enquesta d'usos lingüístics de la població 2013*² (EULP 2013), només el 31% dels residents a Catalunya té el català de llengua inicial, i fins a un 55% té el castellà de llengua familiar (a més, un 2,4% té el català i el castellà de llengües familiars).

Si bé no hi ha cap mesura de totes les zones urbanes, sí que hi ha una dada de referència. A l'àmbit metropolità –on resideix el 80,38% dels habitants de zones urbanes–, només el 23% dels habitants té el català de llengua inicial i fins a un 64% té el castellà de llengua familiar.

Com bé indica l'enquesta esmentada, el català és una llengua poc present a les llars de determinades zones urbanes de Catalunya. Aquesta situació va fer que diversos moviments del país, sobretot els més progressistes (sovint d'origen castellanoparlant), optessin per un model d'escolarització en llengua catalana, que no segregava els alumnes segons la llengua familiar i permetia que els alumnes amb menys contacte amb la llengua catalana tinguessin accés a l'aprenentatge d'aquesta llengua³. Aquest sistema, a les zones amb menys presència del català, es descriu com un model d'immersió lingüística, terme encunyat inicialment per descriure els ensenyaments en francès a les poblacions anglòfones del Quebec⁴.

1 Vegeu, per exemple, l'entrevista al filòleg Le Bihan al diari *Nació Digital*:

<https://www.naciodigital.cat/noticia/77372/le/bihan/si/catala/no/es/parla/patis/escola/no/se/salvara>

2 Vegeu Generalitat de Catalunya (2015: 30).

3 Vegeu Arenas (1991).

4 Vegeu Generalitat de Catalunya (2004: 1).

Tanmateix, aquests últims anys s'han alçat algunes veus que posen en dubte la necessitat de mantenir el sistema d'immersió lingüística vigent i hi proposen diverses alternatives (tria de la llengua vehicular per part de les famílies, trilingüisme vehicular a parts iguals...) amb un denominador comú: qüestionar el paper del català com a llengua vehicular de l'ensenyament. Cal tenir present que el model lingüístic fins ara ha rebut moltes lloances⁵, entre més raons, per la funció de cohesionar la societat, que és ben bé la raó per la qual es va idear el sistema –convé no oblidar-ho. — A més, el fet que encara hi ha una forta desigualtat entre l'ús social del castellà i del català en favor del primer, reforça l'afirmació que la immersió lingüística és una eina més per assolir la normalització de la nostra llengua.

Cal recordar que la llei és ben clara en relació amb la llengua de l'ensenyament. El català és la llengua pròpia de Catalunya, tal com estableix l'article 6 de l'Estatut d'Autonomia de 2006. El reconeixement del caràcter de llengua pròpia significa que el català és, juntament amb l'occità a l'Aran, la llengua autòctona i tradicional de Catalunya. La Llei d'educació de Catalunya de 2009 pretén, segons el preàmbul: “reforçar la importància del català i el seu aprenentatge en tant que llengua pròpia de Catalunya i factor d'inclusió social”.

Amb l'objectiu de construir un sistema educatiu que potencii l'arrelament a Catalunya, l'article 11 estipula que la totalitat de les activitats educatives, tant orals com escrites, com també el material didàctic, els llibres de text, les activitats d'avaluació de les àrees, les matèries i els mòduls de currículum “han d'ésser normalment en català”, amb l'aval de l'article 35.1 de l'Estatut d'Autonomia de 2006. Ara, malgrat que el sistema educatiu és un dels elements que el català té a favor, darrerament s'observa que la llengua que impera als patis de les escoles i els instituts sol ser el castellà i, fins i tot, per diversos factors, en moltes zones ha esdevingut la llengua no marcada per dirigir-se a l'altre.

5 Vegeu Plataforma per la Llengua (2017).

En conseqüència, la nostra entitat s'ha proposat de fer un estudi dels hàbits lingüístics d'alumnes d'escoles i instituts, per detectar en quin grau es fa servir el català als centres educatius dels municipis més grans de tot Catalunya, que representen dos terços de la població de Catalunya i són els territoris on es percep especialment aquest predomini del castellà⁶. A partir de les dades recollides, que ja avisem d'entrada que són força desfavorables per al català, l'entitat es marca l'objectiu que els infants i els joves facin servir el català en activitats que no solament es vinculin al món acadèmic, sinó també en contextos més informals i associats a la diversió i l'oci, a més dels vessants musical, cultural, mediàtic... Amb aquesta anàlisi pretenem posar la primera pedra per començar a revertir la situació del català en aquesta franja d'edat, tan clau per assegurar la vitalitat d'aquesta llengua.

Així doncs, l'objectiu d'aquest estudi és comprovar d'una manera empírica si és certa la sospita que fa temps que molts tenen, però que, certament, fins ara ningú no ha gosat comprovar. Potser no s'ha fet per por d'aixecar la catifa i comprovar que l'ús social del català es perd entre el jovent, que és la generació que ens ha de salvar els mots.

⁶ Vegeu Generalitat de Catalunya (2015: 33).

Estat de la qüestió, la situació del català entre els joves

La voluntat d'examinar els usos lingüístics als centres educatius de zones urbanes de Catalunya neix per la sospita de la disminució de l'ús de català com a llengua de relació entre els joves. Efectivament, moltes veus del camp de la sociolingüística han destacat que el català, malgrat la posició avantatjosa de què gaudeix com a llengua vehicular en l'ensenyament, es troba en clar retrocés, sobretot en la joventut. Per exemple, Bretxa i Vila, que ofereixen una panoràmica de l'estat de la qüestió i dels autors que en parlen, conclouen que:

“el retrocés de la llengua minoritzada en el pas de primària a secundària té referents en altres llengües històricament minoritzades, com el basc, el gal·lès o l'irlandès, però no hi ha fins ara cap recerca que validi empíricament aquesta percepció als països de llengua catalana.” (2012: 95)

Per tant, es pot afirmar que hi ha la sensació en la societat, però també entre els entesos en la matèria, que l'ús del català va minvant com a llengua de relació en les generacions més joves, i que aquest fenomen s'accentua especialment en el pas de la primària a la secundària, tot i que fins ara ningú no ho ha demostrat.

Sí que és veritat que s'han fet molts estudis per observar comportaments i hàbits lingüístics. Cal destacar la feina feta pel Centre Universitari de Sociolingüística i Comunicació de la Universitat de Barcelona (CUSC-UB) i el projecte RESOL⁷ (Resocialització i llengües). S'han fet tant estudis d'observació en zones concretes, per analitzar comportaments que expliquin les tries lingüístiques, com estudis que tenen l'objectiu d'arribar a conclusions generals respecte dels usos lingüístics als centres educatius de Catalunya i més territoris del domini. Els dos estudis de què disposem del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu⁸ tenen aquest darrer objectiu i, com la majoria d'aquesta mena d'estudis, són en format enquesta. Tanmateix, no és una metodologia que sigui cent per cent fidel a la realitat⁹.

⁷ A partir d'aquest projecte, que es divideix en tres, han sorgit articles, comunicacions i tesis de diverses menes: RESOL: <http://www.ub.edu/cusc/sleducativa/projecte/resol-2/>) RESOLSEC: <http://www.ub.edu/cusc/sleducativa/projecte/resocialitzacio-linguistica-en-educacio-secundaria-resolsec/> RESOL3: (<http://www.ub.edu/cusc/sleducativa/projecte/resol3/>

⁸ CSASE (2008) i CSASE (2014).

⁹ Vegeu Altuna i Basurto (2013: 26-30); Galindo (2000: 102-105), i l'apartat 4 del present estudi.

Tenint en compte que l'objectiu del nostre estudi és establir una comparació entre els usos lingüístics dels alumnes de primària i secundària, podem esmentar primer de tot la investigació de Ginebra i De Rosselló, que examina les tries lingüístiques de disset alumnes d'un centre de Barcelona durant el seu pas per la primària. Aquests dos autors conclouen que “les tries han romàs immutables entre els dos punts temporals observats, el 2004 i el 2012”, sobretot en les díades endogrups (del mateix grup lingüístic), “on pràcticament no es percep cap canvi”. Tanmateix, en les exogrups (de diferent grup lingüístic), “la meitat han modificat el codi de relació. I en general ho han fet per atorgar més pes al castellà” (2013: 279).

És a dir que a l'escola, segons aquests autors, la presència de català s'ajusta força a la llengua inicial dels alumnes, tot i que quan arriben al final de l'etapa ja es nota un lleuger canvi en favor del castellà. D'aquesta manera, quan els alumnes passen a la secundària, el català retrocedeix. Així ho veu Bretxa, que estudia minuciosament aquest fenomen i conclou que durant aquest pas “hi ha un retrocés del català en favor del castellà, sobretot per l'aprimament dels usos bilingües en català i castellà” (2014: 223).

Igualment, Bretxa i Vila afirmen que s'observa un canvi en el comportament lingüístic entre les dues etapes:

“La resposta és que, a Mataró, les dades ens diuen que sí. De fet, hi ha molts canvis i força diferents segons els àmbits, però es pot dir que, en general, hi ha un retrocés del català. Val a dir que, si més no a partir de les autoavaluacions, el que no sembla canviar són les competències en català i en castellà, totes dues molt altes, encara que la segona es trobi una mica per sobre de la primera. Els canvis es troben no pas en els coneixements, sinó en els usos.” (2012: 113).

Aleshores, el fet que els resultats de les competències dels alumnes d'ESO en les dues llengües siguin alts¹⁰ no vol dir que es facin servir les dues llengües en la mateixa proporció.

10 Vegeu Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament (2018).

Vial i Vila consideren que el “predomini ambiental del castellà” és una “situació complexa per al futur de la llengua catalana”, perquè “no sols els infants castellanoparlants no s'incorporen de manera activa a l'ús del català, sinó que fins i tot els infants de famílies bilingües van decantant-se pel castellà com a llengua d'interacció majoritària amb els seus iguals” (2003: 226). De manera que la llengua franca entre els alumnes de llengua catalana i de llengua castellana (o de llengües estrangeres) habitualment és el castellà, fenomen que es coneix per *norma de subordinació catalana*, estudiada per Vila (1996).

Aquesta norma consisteix bàsicament en el fet que els castellanoparlants no fan servir gairebé mai el català com a llengua de relació per defecte, en canvi els catalanoparlants prenen majoritàriament el castellà en díades en què s'inclou un castellanoparlant. Així, en aquells entorns en què els parlants de català són el grup lingüístic majoritari, són aquests els alumnes que practiquen molt més les destreses bilingües que els seus companys de parla castellana, que, tinguin el pes que tinguin, presenten uns usos més monolingües. En aquests casos mana la convergència lingüística¹¹ cap al castellà, que Boix concep de la següent manera:

“L'adaptació és, doncs, un reflex de l'afany dels individus per ser aprovats socialment. Els canvis de codi, com un més dels comportaments d'adaptació interpersonal a l'abast d'un individu, poden ser, doncs, un mitjà de controlar la manera com els altres el perceben” (1993: 78).

11 Vegeu l'essència de la teoria de la convergència lingüística a Giles [et al.] (1973), que no és res més que una adaptació en la tria lingüística per buscar l'aprovació social. En el cas de Catalunya, sobretot entre els joves és clarament a favor del castellà, tal com exposa De Rosselló (2003: 35-36).

De fet, aquest autor fa una bona colla d'anys va estudiar a fons les tries lingüístiques dels joves de Barcelona i va arribar a la següent conclusió:

“La bilingüïtzació en les dues llengües és asimètrica en els joves dels dos grups etnolingüístics, *catalans* i *castellans*. Mentre que gairebé tots els cat.¹² saben parlar i parlen habitualment el castellà perquè el castellà ha estat i és present al llarg de la seva socialització i en el seu context sociolingüístic actual, encara no tots els joves cast. 1 parlen de fet català. Una tercera part dels joves castellanoparlants de l'antiga àrea metropolitana de Barcelona encara *no pot* triar realment el català perquè les seves posicions socials no els permeten ni aprendre'l ni usar-lo efectivament.” (1993: 205)¹³

Tal com veurem en aquest estudi, el lloc on resideixen els joves influeix en les tries lingüístiques per relacionar-se. Així, la llengua de relació en algunes zones no és el català, malgrat el sistema d'immersió que s'aplica fa quaranta anys, un objectiu del qual és aconseguir que el català sigui la llengua comuna i de relació per defecte¹⁴. A més a més, el canvi demogràfic de les últimes dues dècades en relació amb l'onada migratòria extracomunitària ha potenciat aquesta situació, tal com exposa Bastardas:

“Cal tenir molt clara la necessitat de diferenciar entre l'abandonament lingüístic intragrupal —la «substitució lingüística» clàssica— i el fet de la presència de noves poblacions de llengua inicial distinta, que són fenòmens diferents però que poden provocar efectes estadístics semblants i que poden induir a confusió.

¹² *Cat 1* vol dir “persona la llengua 1 de la qual és el català” i *cast 1* significa “persona la llengua 1 de la qual és el castellà”.

¹³ Aquesta desigualtat, segons Torrijos, quinze anys més tard es pot dir que ha canviat lleugerament, però en general hi ha aspectes que no s'han superat. Insisteix en la idea que hem vist amunt, que “tot i que ha augmentat la competència lingüística entre els joves actuals no s'ha donat una correspondència amb els usos” (2008: 13).

¹⁴ Vegeu Plataforma per la Llengua (2017: 8-9).

[...] A causa de les grans migracions del segle passat i de les més recents, en conjunt, el castellà ha passat per davant del català com a llengua de les famílies. Això, però, no vol pas dir que la població d'origen catalanoparlant hagi abandonat a Catalunya l'ús habitual de la seva llengua ni que no hi hagi població d'altres orígens que adopti el català com a llengua habitual i dels seus fills. El que passa és que les estadístiques reflecteixen els canvis en el conjunt de la població resident, que ha estat extraordinàriament modificada per aquests massius desplaçaments.” (2012: 82)

El factor de la immigració extracomunitària d'aquests darrers anys ha significat nous reptes per al manteniment del català com a llengua de relació entre els joves, que per raons diverses, ha quedat en un segon pla com a llengua franca en una gran part del territori. A més a més, tal com exposen Galindo i Vila, entre els alumnes nouvinguts “el grau de competència en català és clarament insuficient, sobretot si es compara amb el que assoleixen els joves nouvinguts en altres llengües i en altres parts del món” (2009: 13).

Així doncs, la situació descrita per la sociolingüística catalana, que assenyala un retrocés del català sobretot entre els joves, ha portat alguns autors a preguntar-se si la comunitat lingüística catalana ha guanyat l'escola, que en efecte es fa majoritàriament en català¹⁵, però ha perdut el pati, és a dir, l'ús entre els joves. Vila creu que la situació no és tan dramàtica: “En la recuperació del català hem avançat molt a l'escola, però no gaire al pati” (2004: 14).

¹⁵ Vegeu, però, Bretxa, Comajoan i Vila, que afirmen que “hi ha treballs que assenyalen que determinats centres, sobretot privats no concertats, releguen el català a posicions secundàries i, fins i tot, marginals” (2017: 40).

Críteris de selecció de la mostra

Atès que la intenció de l'estudi és arribar a una conclusió general sobre els hàbits lingüístics dels alumnes residents en zones urbanes de Catalunya, la mostra seleccionada representa la diversitat del territori. Així, s'han seleccionat cinquanta centres educatius, vint-i-cinc de primària i vint-i-cinc de secundària, repartits per tot Catalunya. Dels cinquanta centres seleccionats, deu són privats concertats (sis de primària i quatre de secundària)¹⁶. El nombre de la mostra és el més habitual en els estudis d'aquesta mena¹⁷.

Per seleccionar els centres ens hem basat en la combinació de dos críteris. D'una banda, hem seguit el criteri quantitatiu, d'acord amb el nombre d'habitants, que es fa servir per exemple a l'estudi del CSASE (2014). Hem pres en consideració els municipis més poblats de Catalunya, i n'hem establert tres categories, segons el nombre d'habitants. Hem seleccionat de cadascuna una quantitat concreta de centres, que especifiquem a continuació:

- **Municipis de més de 200.000 habitants.** N'hi ha cinc: Barcelona, l'Hospitalet de Llobregat, Terrassa, Badalona i Sabadell. Hem seleccionat tres centres de cada localitat (dos de primària i un de secundària, o viceversa).
- **Municipis d'entre 200.000 i 100.000 habitants.** N'hi ha cinc: Lleida, Tarragona, Mataró, Santa Coloma de Gramenet i Reus. Hem seleccionat dos centres de cadascun (un de primària i un de secundària).

16 D'acord amb el Departament d'Educació, els centres educatius es classifiquen en públics i privats, segons la titularitat: "Quan la titularitat correspon a una administració pública (Departament d'Ensenyament, diputació, administració local i altres departaments) parlem de centres públics i quan la titularitat correspon a una persona física o a una persona jurídica de caràcter privat parlem de centres privats, i si el centre privat té ensenyaments sostinguts amb fons públics rep la denominació de centre privat concertat" (<http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/centres/tipus-centres/>).

17 Vegeu CSASE (2008 i 2014), amb 51 i 50 centres respectivament; Vial i Vila (2003), amb 50 centres; i Galindo (2009), i Galindo i Vila (2009), amb 52 centres.

- **Municipis de menys de 100.000 habitants.** N'hi ha vint-i-cinc: Girona, Sant Cugat del Vallès, Cornellà de Llobregat, Sant Boi de Llobregat, Rubí, Manresa, Vilanova i la Geltrú, Viladecans, Castelldefels, el Prat de Llobregat, Granollers, Cerdanyola del Vallès, Mollet del Vallès, Gavà, Figueres, Esplugues de Llobregat, Sant Feliu de Llobregat, Vic, Vilafranca del Penedès, Igualada, Blanes, Ripollet, Lloret de Mar, Sant Adrià de Besòs i el Vendrell. Hem seleccionat un centre de cadascun (aleatòriament: o bé un de primària o un de secundària).

Aquest sistema representa 4.600.000 d'habitants aproximadament (dels 7.600.000 que hi ha, aproximadament, segons l'Idescat a 2018), que significa el 61% de la població de Catalunya. Atesa la voluntat de l'estudi, que és arribar a un percentatge d'ús de les dues llengües als patis dels centres educatius de zones urbanes de Catalunya, hem seleccionat els municipis més poblats seguint el criteri exposat fins a arribar als cinquanta centres, que és la quantitat que hem establert. Totes les poblacions de més de 36.000 habitants hi són representades.

D'una altra banda, hem fixat tres categories segons la condició lingüística ambiental (en endavant, CLA) en relació amb els coneixements de català, seguint la línia de Vial i Vila (2003), Galindo (2000) i Galindo i Vila (2009)¹⁸. S'ha fet la selecció dels centres comprovant el cens lingüístic de la població de l'IDESCAT del 2011 (l'últim disponible) per districtes.

Prenent de referència la mitjana de Catalunya, les zones de CLA alta són les que contenen població amb més competències lingüístiques de català, les de CLA mitjana contenen població amb unes competències pròximes a la mitjana de Catalunya i les de CLA baixa, població amb competències força per sota de la mitjana. D'acord amb Galindo, en les zones de CLA alta es pressuposa que "uns índexs elevats de coneixement oral d'una llengua es corresponen amb un ús major d'aquesta llengua" (2000: 106), per la qual cosa se sobreentén també que en les de CLA baixa la presència del català és més aviat escassa, mentre que la realitat de la mitjana és una situació intermèdia. Vegeu la taula 1.

18 Cal aclarir que aquests estudis estableixen cinc categories de CLA. Tanmateix, hem decidit simplificar el criteri a tres per no complicar excessivament la selecció, atès que ja hem fixat tres categories segons la quantitat d'habitants. També cal dir que els tres estudis esmentats es fixen en la competència d'*entendre i parlar*, mentre que nosaltres les recollim totes quatre (*entendre, parlar, llegir i escriure*).

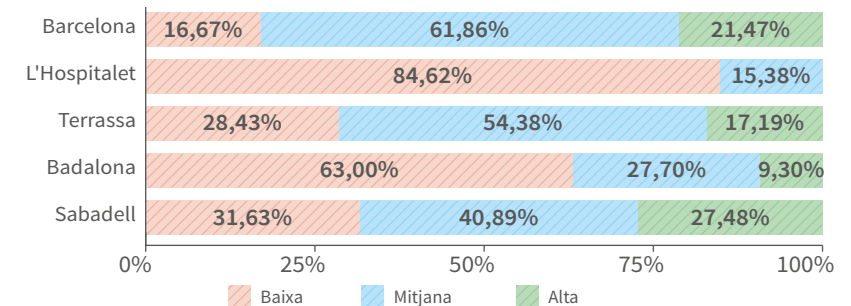
Categoria	Entendre	Parlar	Llegir	Escriure
Alta	+ de 97%	+ de 78%	+ de 83%	+ de 60%
Mitjana	Entre 97% i 93%	Entre 78% i 68%	Entre 83% i 73%	Entre 60% i 50%
Baixa	- de 93%	- de 68%	- de 73%	- de 50%
Mitjana CAT ¹⁹	95%	73%	78%	55%

Taula 1: criteri per a l'establiment de la condició lingüística ambiental

A continuació presentem la CLA dels diferents municipis examinats, separats per les tres categories segons el nombre d'habitants. Hem aplicat el criteri de la taula 1 a cadascun dels districtes dels diferents municipis. Aleshores, hem considerat que pertanyen a la CLA corresponent (alta, mitjana o baixa) el nombre total d'habitants d'aquell districte. A més a més, per a cada municipi explicarem quin criteri hem fet servir per seleccionar els centres.

¹⁹ Aquesta mitjana és la que apareix al cens lingüístic del 2011, que és amb el que ens hem basat per establir les categories de CLA. L'EULP del 2013, l'última disponible, dona uns percentatges lleugerament diferents, però hem fet servir la mitjana del cens lingüístic del 2011 per coherència amb el sistema.

1) Municipis de més de 200.000 habitants



Gràfic 1: CLA dels municipis de més de 200.000 habitants

D'acord amb el gràfic 1, Sabadell i Barcelona són les poblacions amb un nombre més alt d'habitants que viuen en districtes amb una població amb competències lingüístiques altes (per sobre del 20%), mentre que l'Hospitalet de Llobregat i Badalona tenen un percentatge molt elevat de persones que viuen en un entorn amb competències molt baixes (el cas de l'Hospitalet és el més destacable).

Hem seleccionat tres centres dels municipis amb més de 200.000 habitants, cadascun d'un districte amb una CLA diferent. Tanmateix, aquest criteri no s'ha aplicat en els casos de l'Hospitalet i Badalona, en què no hem pogut seleccionar cap centre de CLA alta perquè no hi ha cap districte amb aquesta condició (vegeu l'annex la taula 4). D'una altra banda, el criteri, que serveix per ser com més fidedignes millor a la realitat sociolingüística de Catalunya, en alguns municipis ha presentat dificultats²⁰. Perquè serveixi d'exemple, exposem la situació concreta de Terrassa per mostrar l'aplicació del criteri de la CLA en els sis districtes.

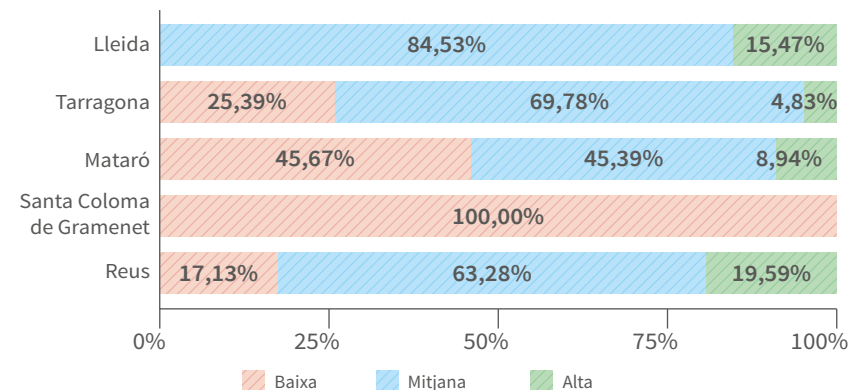
²⁰ Aquest criteri "pressuposa" una realitat sociolingüística concreta, però no es basa en una comprovació empírica de les dades perquè provenen d'una enquesta (el cens lingüístic de la població del 2011 elaborat per l'Idescat). Es tracta, en definitiva, de deduir usos lingüístics interpersonals a partir de competències. Per tant, en primer lloc, cal tenir present el fet que tenir una competència lingüística en una llengua no n'implica l'ús i vice-versa, el fet de no tenir, posem per cas, competència escrita d'una llengua no implica que no s'usi –pensem en la gent gran que no està alfabetitzada però que parla en català habitualment. En segon lloc, els districtes són una divisió administrativa, però solen contenir barris amb realitats socials molt diverses. En tercer lloc, la situació física d'un centre educatiu en un districte no implica que atengui exclusivament població que hi resideix. Tot i aquests factors, el criteri de la CLA s'ha fet servir en moltes ocasions en estudis sociolingüístics i no sol presentar dificultats metodològiques, sinó que acostuma a ser *grasso modo* una bona aproximació a la realitat sociolingüística, malgrat la complexitat que implica determinar el grau d'ús d'una llengua en una zona concreta.

Districte	L'entén	El sap parlar	El sap llegir	Categoria
1r	34.655 hab. 97%	29.274 hab. 82%	30.678 hab. 86%	Alta
2n	16.116 hab. 87%	10.872 hab. 59%	12.142 hab. 65%	Baixa
3r	26.766 hab. 95%	19.341 hab. 68%	21.523 hab. 76%	Mitjana
4t	38.906 hab. 96%	31.279 hab. 77%	33.042 hab. 82%	Mitjana
5è	42.550 hab. 96%	33.233 hab. 75%	35.615 hab. 80%	Mitjana
6è	37.626 hab. 93%	26.478 hab. 65%	29.673 hab. 73%	Baixa
Terrassa (208.216 hab.)	196.620 hab. 94%	150.476 hab. 72%	162.673 hab. 78%	Mitjana

Taula 2: CLA dels districtes de Terrassa

El municipi de Terrassa mostra realitats diverses segons el districte. D'una banda, el districte 1r, que comprèn bàsicament el centre de la ciutat, presenta una situació més decantada cap al català per les altes competències que es detecten en la població, mentre que el districte 6è i el 2n mostren una fotografia sociolingüística molt diferent, més decantada cap al castellà per les baixes competències que s'hi detecten. Els altres tres districtes presenten una situació més heterogènia, en què pressuposem que la presència del català no és alta però tampoc no és gairebé nul·la, com als districtes 6è i 2n. També podem veure que la CLA global del municipi de Terrassa és mitjana.

2) Municipis d'entre 200.000 i 100.000 habitants



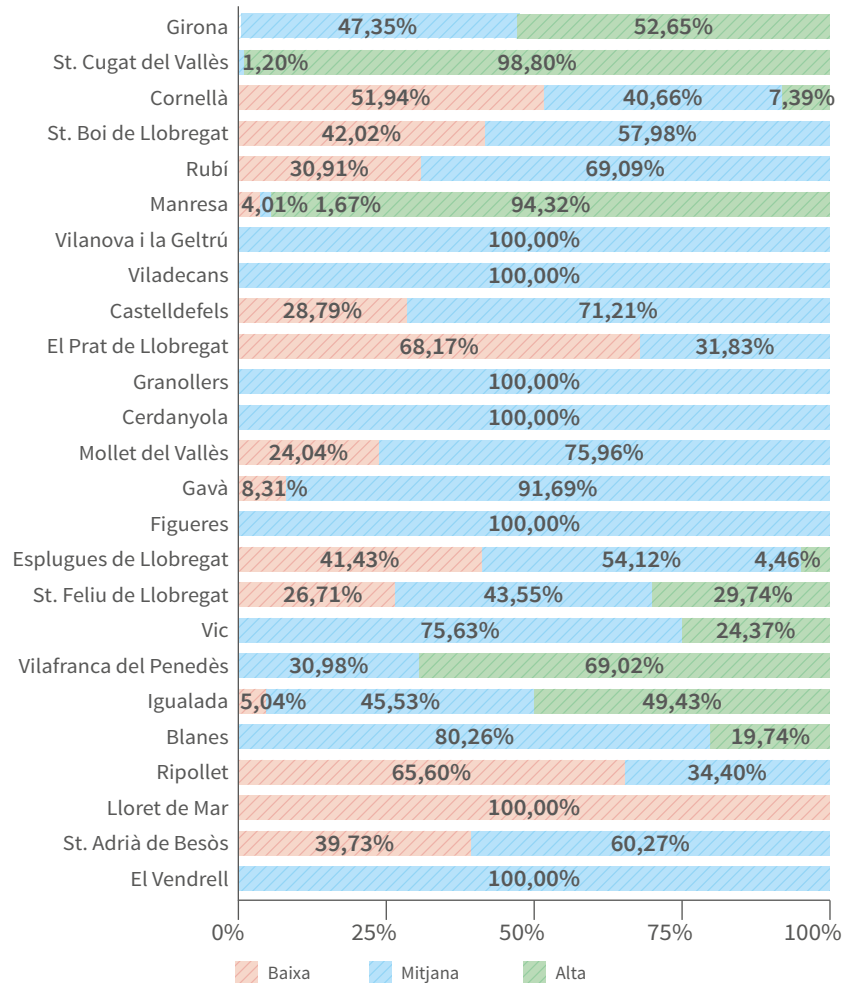
Gràfic 2: CLA dels municipis d'entre 200.000 i 100.000 habitants

La població amb el nombre més alt d'habitants amb les competències més altes és Reus, amb un 20%, que representa dos districtes dels deu (el 6è i el 9è), el districte 3r té les competències més baixes i els set restants se situen en la CLA mitjana (que representa el 63% de la població). En una situació totalment diferent trobem Santa Coloma de Gramenet, un municipi de 120.000 habitants aproximadament, en què tots sis districtes presenten una CLA baixa. El districte amb les competències més baixes és el 6è, amb les següents xifres: 84% *entendre*, 42% *parlar*, 51% *llegir* i 29% *escriure*. Recordem que la mitjana de Catalunya és 95%, 73%, 78% i 55%, per tant, s'hi troba molt per sota²¹.

La selecció dels centres en aquesta categoria –recordem que eren dos centres (primària i secundària) de cada municipi– s'ha mirat de fer d'una manera ajustada a la realitat. Així, en el cas de Lleida s'han seleccionat dos centres de districtes amb CLA mitjana, que representen un 85% de la població. De Tarragona i Reus, un centre de la CLA mitjana i un de l'alta. De Mataró, un de la baixa i un de l'alta. I els dos centres de Santa Coloma de Gramenet triats han estat, naturalment, de CLA baixa (vegeu la taula 4).

²¹ La mitjana del municipi tampoc no és gaire més alta que la del districte 6è: 88% *entendre*, 51% *parlar*, 61% *llegir* i 37% *escriure*.

3) Municipis de menys de 100.000 habitants



Gràfic 3: CLA dels municipis de menys de 100.000 habitants

La selecció dels centres en aquesta categoria s'ha fet segons la CLA total de cada municipi (és a dir, la mitjana dels valors de les quatre competències), per tal de determinar la selecció del centre d'acord amb la realitat sociolingüística global del municipi.

En primer lloc, dels municipis de Girona, Sant Cugat del Vallès, Manresa, Vilafranca del Penedès i Igualada hem seleccionat un centre d'un districte de CLA alta, per tal com la CLA clarament és alta. En el cas de Vilanova i la Geltrú, Viladecans, Granollers, Cerdanyola del Vallès, Figueres i el Vendrell, en què la CLA de tots els districtes és mitjana, i en el cas de Sant Boi de Llobregat, Rubí, Castelldefels, Mollet del Vallès, Gavà, Sant Feliu de Llobregat i Blanes, que clarament tenen una CLA mitjana, hem seleccionat un centre d'un districte d'aquestes característiques. I del Prat de Llobregat, Ripollet i Lloret de Mar hem seleccionat un centre d'un districte de CLA baixa.

La resta de casos han presentat certes dificultats. En el cas de Sant Adrià de Besòs, hem seleccionat un centre educatiu d'un districte de CLA baixa, encara que hi hagi un nombre lleugerament més alt d'habitants residents en un districte de CLA mitjana (60% enfront d'un 40%), perquè la CLA del municipi és baixa²². I a Cornellà de Llobregat i Esplugues de Llobregat hem seleccionat un centre d'un districte de CLA mitjana, encara que la CLA del municipi sigui baixa, per tal d'ajustar-nos a la realitat de Catalunya en general (vegeu la taula 3). I el cas de Vic és peculiar perquè, encara que el 76% de la població viu en districtes de CLA mitjana, la CLA del municipi és alta, tot i que molt ajustada i pròxima a la mitjana²³.

Tot seguit, especifiquem el nombre de centres educatius que hem seleccionat de cada CLA a la taula 3, per establir una comparació de la CLA mitjana dels 35 municipis.

²² En casos tan igualats, el sistema ideat causa desajustos. La mitjana de CLA de Sant Adrià de Besòs és baixa perquè les competències són 95%, 64%, 72%, 64%. Tret de la competència d'*entendre*, totes estan per sota de les xifres de CLA mitjana (vegeu la taula 1).

²³ De fet, aquests desajustos es produeixen perquè el sistema que hem dissenyat és un criteri creat *ad hoc* per establir una realitat sociolingüística aproximada a partir de generalitzacions per districtes, però la realitat és més complexa perquè, com ja hem indicat, cada districte inclou barris molt diferents des del punt de vista socioeconòmic.

Taula 3: criteri per a l'establiment de la condició lingüística ambiental

	CLA alta	CLA mitjana	CLA baixa
Centres de primària	7	10	8
Centres de secundària	6	13	6
Total de centres	13	23	14
Percentatge de centres	26%	46%	28%
Percentatge d'habitants per districtes segons la CLA dels 35 municipis	18%	54%	28%

Es pot veure que la selecció de centres és força coincident amb la realitat que manifesten els percentatges de districtes segons la CLA i amb la situació global dels municipis de les quatre categories. En el cas de la CLA baixa, la coincidència és exacta, però la quantitat de centres de CLA alta seleccionats ha estat lleugerament superior, per la qual cosa les dades que presentem a l'anàlisi (apartat 5) es ponderaran d'acord amb els percentatges exposats a la taula 3, perquè els resultats reflecteixin el pes demogràfic real de les tres categories de CLA.

Metodologia de la recollida de dades

Els mètodes més estesos per mesurar els usos lingüístics en l'àmbit de la sociolingüística són l'enquesta i l'observació, cadascun amb avantatges i inconvenients.

En el primer cas es tracta de recollir dades declarades, cosa que implica que l'informant ha de reflexionar sobre els propis hàbits lingüístics i pot ser que la informació que aporti no sigui del tot fidedigna a la realitat. Tanmateix, el format d'enquesta és menys laboriós i permet arribar a recopilar una bona quantitat de dades.

En canvi, el mètode de l'observació permet obtenir una fotografia més ajustada de la realitat perquè els subjectes d'estudi són observats en el seu entorn habitual i l'observador pot recollir sense filtres les dades que interessen per a la recerca. El mètode aporta dades que tenen més valor, però és més costós i redueix inevitablement la quantitat de dades recollides, i cal fer una selecció molt rigorosa de la mostra per mirar d'abastar la realitat que es vol observar.

El mètode triat per a aquest estudi ha estat el segon, l'observació, atès que les dades amb format d'enquesta ja han estat força explotades al nostre territori, com hem vist a l'apartat 2. La Generalitat de Catalunya i més institucions estatals i europees també han recollit dades d'aquesta mena, i en canvi l'observació no ha estat tan practicada, i menys encara amb un abast com el que ens plantejem en el present estudi²⁴.

²⁴ Per exemple, Galindo (2000) i Galindo i Vila (2009) prenen una mostra de 52 centres amb una metodologia que combina el qüestionari i l'observació, i molts altres estudis es fixen en els usos lingüístics d'alumnes d'educació obligatòria en una zona concreta, com ara Bretxa i Vila (2012), que se centra en l'àrea de Mataró. El projecte RESOL també ha estudiat els canvis de primària a secundària a Sant Joan Despí, Sant Just Desvern, Balaguer, Manlleu, Vic, Mataró i les comarques del Baix Cinca i la Llitera.

El mètode més adequat per aconseguir una observació més fidedigna encara, pel qual hem optat en aquest estudi, és l'observació d'incògnit, que implica que els subjectes d'estudi no saben que s'observen els seus comportaments lingüístics. D'aquesta manera, les dades que recollim són del tot fidels a la realitat, tot i que ha estat necessari ajustar la metodologia per evitar el que el sociolingüista William Labov anomena la *paradoxa de l'observador*: “the aim of linguistic research in the community must be to find out how people talk when they are not being systematically observed; yet we can only obtain these data by systematic observation” (1981: 209). El sociolingüista nord-americà considera que, si el subjecte d'estudi és conscient que s'estan observant els seus hàbits lingüístics, és molt probable que no actuï de manera natural, i aquest factor pot esbiaixar la realitat observada²⁵.

D'aquesta manera, als cinquanta centres educatius de la mostra hem portat a terme una activitat que no tenia res a veure amb la llengua, però que estava dissenyada per extreure les dades que interessaven. Els centres educatius tampoc no han estat informats de tota la realitat de l'activitat, sinó que se'ls ha demanat la col·laboració per a una recerca d'un altre tipus a partir d'una activitat lúdica a l'hora de l'esbarjo. No ha estat possible informar ningú del propòsit de la investigació perquè una part dels subjectes d'estudi era el professorat, de manera que hem evitat el risc de perjudicar la fiabilitat de les dades (cf. la paradoxa de l'observador). Per aquest motiu, en aquest informe tampoc no revelarem ni el contingut de l'activitat ni els centres que hi han participat, per bé que en donarem els detalls necessaris per entendre la procedència de les dades.

En cadascun dels centres s'han observat 15 alumnes²⁶ i un membre del professorat, triats totalment a l'atzar, sense tenir en compte edats, llengua d'identificació i d'ús habitual, etc., en el cas dels alumnes; pel que fa als professors, simplement hem demanat que hi participés algun dels qui vigilava en aquell moment el pati. Els alumnes havien de passar per l'activitat, que es feia en un racó discret del pati, en grups de tres (cinc vegades cadascun), i el professor s'havia d'encarregar d'explicar-los la tasca que havien de fer i se li demanava que indiqués als quinze alumnes que anessin passant per l'activitat en grups de tres.

25 Tot i que el mètode de Labov era l'entrevista enregistrada i pretenia recollir trets (especialment fonètics) de la varietat vernacular dels subjectes, les seves reflexions són extrapolables a l'observació: “One way of overcoming the paradox is to break through the constraints of the interview situation by various devices which divert attention away from speech, and allow the vernacular to emerge. This can be done in various intervals and breaks which are so defined that the subject unconsciously assumes that he is not at that moment being interviewed” (1981: 209).

L'observador havia de procurar establir el mínim contacte verbal amb els subjectes d'estudi i se cercava que el dirigent real de l'activitat fos el professor, per tal de no influir en la tria lingüística dels alumnes. De fet, l'observador, que feia veure que no tenia competència ni en castellà ni en català, només parlava anglès i li comunicava en aquesta llengua al professor triat la dinàmica del taller. Llavors aquest donava les indicacions necessàries als alumnes, de manera que s'evitava la influència en la tria lingüística del professor i dels alumnes²⁷.

L'activitat estava dissenyada perquè els alumnes es comunicessin entre ells espontàniament, per mirar d'esbrinar la llengua habitual de relació entre ells durant l'estona d'esbarjo. El professor donava unes indicacions mínimes abans de l'activitat i deixava que els alumnes es comunicessin entre ells espontàniament per resoldre el problema, en un minut aproximadament. Mentrestant, l'observador –que no havia de preocupar-se per explicar res perquè no podia comunicar-se– anava anotant en quina llengua es produïen les interaccions entre cada alumne i entre el professor i els alumnes. Aquest procediment es repetia cinc cops, en grups de tres, fins a arribar als quinze alumnes. Del total de les interaccions recollides, hem establert un percentatge de les que havien estat en català (vegeu la taula 4).

La mateixa dinàmica ha estat replicada en cadascun dels cinquanta centres, per tal de recollir les dades de manera sistemàtica.

Cal fer un aclariment sobre la recollida de dades de les interaccions entre els participants. En cadascun dels centres es buscava un percentatge d'ús de català entre els alumnes i un percentatge d'ús de català entre professor i alumne (només en aquest sentit)²⁸. Hem partit de la base que cada subjecte es comporta lingüísticament seguint un patró concret. Cal distingir d'entrada la llengua que es fa servir en una díade (i. e., entre dues persones) i la llengua usada per dirigir-se al grup, que pot canviar segons el subjecte.

26 L'observador feia veure que tan sols parlava anglès per no condicionar cap tria lingüística, però era plenament competent en català i castellà i podia distingir perfectament totes dues llengües.

27 Per tant, s'han recollit dades de 750 alumnes de primària i secundària per representar una població de 802.523 alumnes. Amb un nivell de confiança del 95%, la nostra mostra té un marge d'error del 3,58%.

28 La dada a la inversa, d'alumne a professor, no s'ha recollit per simplificar la tasca de l'observador, perquè ja era prou complex, tal com estava dissenyada l'activitat, recollir aquestes dues dades que interessaven en aquest estudi. Vegeu Bretxa, Comajoan i Vila (2017) o Flors-Mas (2018), que recullen aquesta dada.

Per il·lustrar això posarem un exemple d'una situació possible que ens podríem trobar en un centre:

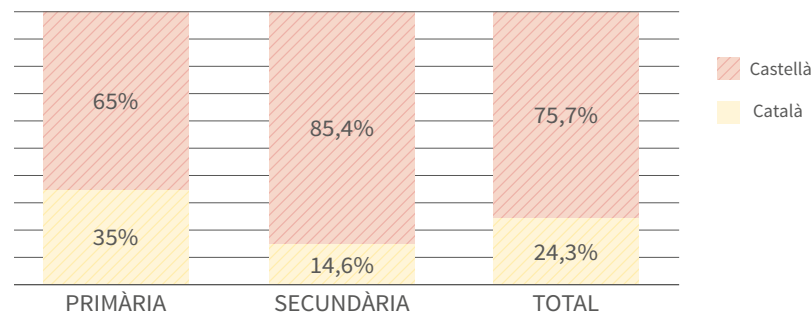
- Alumne A: fa servir per defecte el castellà amb tothom, i no convergeix al català. Quan parla al grup ho fa en castellà.
- Alumne B: fa servir per defecte el català, però convergeix al castellà si se li adrecen en aquesta llengua. Però quan es dirigeix al grup parla en català.
- Alumne C: fa servir per defecte el català i no convergeix al castellà, i quan parla amb el grup, s'hi adreça en català.
- El professor fa servir el català amb l'alumne B i C i parla en castellà amb l'alumne A. Quan parla amb el grup ho fa en català.

Si hi hagués hagut un total de 100 interaccions entre els 15 alumnes, es fixaria un percentatge per a les que haguessin estat en català. En cas que 50 s'haguessin produït en català, que seria el més esperable tenint en compte els comportaments lingüístics dels subjectes descrits, es consideraria que l'ús de català en aquell centre ha estat del 50%. I pel que fa al professor, si hagués interactuat amb els alumnes 10 vegades i 7 de les vegades hagués estat en català, arribaríem al 70% d'ús de català en aquell centre.

Cal deixar clar que no és fàcil fixar el comportament lingüístic de ningú en tan poc temps sense preguntar-ho i sense una observació més continuada i sistemàtica, a part del fet que no són comportaments rígids que no permetin variació i que solen dependre de l'interlocutor. La repetició i el fet d'haver observat fins a 750 alumnes diferents ha de permetre reduir els biaixos en la variació. Tanmateix, cal subratllar que l'observació no ha estat de comportaments lingüístics de subjectes concrets, sinó que s'han fet servir merament d'estratègia per facilitar la recollida de dades.

Anàlisi de les dades

A continuació, exposarem les dades que hem recollit durant l'observació i les analitzarem des de dos punts de vista. En primer lloc, veurem la diferència entre els usos lingüístics a la primària i la secundària. En segon lloc, examinarem les dades tenint en compte les tres CLA que hem determinat per a la selecció de la mostra, per comprovar si hi ha diferències entre zones del territori.



Gràfic 4: llengua de les converses al pati entre alumnes a la primària i la secundària

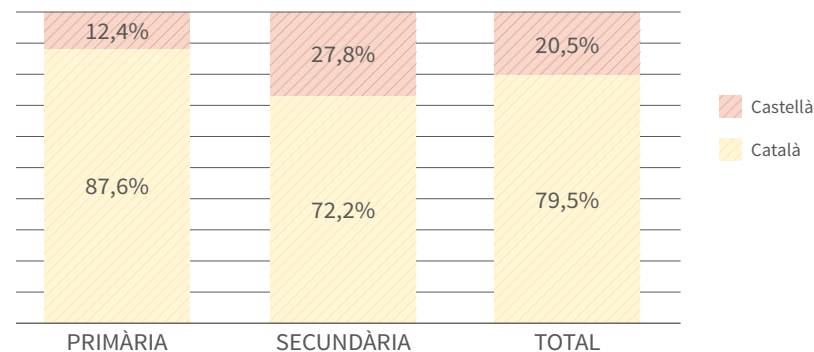
Els resultats que s'exposen al gràfic 4 posen de manifest una situació ben desfavorable per al català, perquè tan sols menys d'un quart dels alumnes dels centres educatius de Catalunya es relacionen en català. Si ens fixem en les dades de la taula 4 (vegeu l'annex), veiem que només un dels cinquanta centres educatius presenta un 100% d'ús de català (que és de CLA alta i de primària), mentre que l'ús de la llengua catalana en setze centres ha resultat ser del 0% (de tots tres tipus de CLA, però majoritàriament de la baixa): nou de secundària i set de primària.

Tanmateix, el que crida més l'atenció és la diferència notable entre l'ús de català a les escoles –que arriba al 35%–, mentre que als instituts es redueix a més de la meitat –el 14,60%. Podem afirmar que aquesta és la dada més significativa de l'estudi, la diferència entre totes dues etapes, més que no tant la dada del 24%, perquè és una mitjana dels dos percentatges (que són molt diferents entre si).

Aquesta situació confirma que en el pas de la primària a la secundària passa alguna cosa que fa que els joves s'estimin més parlar en castellà (vegeu l'apartat 2), tenint en compte que del 35% obtingut a la primària es passa al 14,6% a la secundària.

A més a més, si establim una distinció entre els centres que superen el 50% d'alumnes que es relacionen en català al pati i els que no, a la primària en surten onze (set de CLA alta i quatre de CLA mitjana) i catorze per sota del 50% (cap de CLA alta), mentre que a la secundària tan sols quatre dels vint-i-cinc centres analitzats presenten un ús de català entre alumnes superior al 50%, contra vint-i-un que no hi arriben. De fet, disset centres de secundària dels vint-i-cinc no arriben ni al 10%, i en deu ha sortit un 0% d'ús de català (vegeu la taula 4). Aquesta davallada en l'ús és sorprenent perquè representa que l'educació continua sent també en català, per tant, hi ha d'haver alguna raó perquè els joves passin a modificar els seus usos lingüístics.

Woolard apunta que és plausible que alguns alumnes deixin enrere el català quan passen a l'institut perquè associen aquesta llengua a la primària (2016: 251). De fet, l'adolescència és un període que es caracteritza perquè el jove tendeix a rebel·lar-se contra l'autoritat i busca la seva identitat. Així, aquesta autora es fixa en la relació entre la llengua i la identitat dels joves. Dels estereotips que exposa, en els més estesos (*el pijo*, *el quillo*, *el raper...*), el castellà és clarament majoritari. També explica les connotacions de totes dues llengües i conclou que els joves majoritàriament creuen que el català sona més elegant, mentre que el castellà sona més "rude", "més d'estar per casa", adequat per fer bromes, etc., per la qual cosa els joves es decanten per l'ús d'aquesta segona llengua (2016: 22-239).



Gràfic 5: llengua de les converses al pati entre professor i alumnes a la primària i la secundària

En canvi, l'ús de català dels professors amb els alumnes a l'hora del pati és molt favorable al català: gairebé el 80% de professors els parlen en català, tot i que també hi ha la tendència a la baixa dels centres de secundària enfront dels de primària: del gairebé 90% de les escoles, es passa a poc més del 70% als instituts. El model d'immersió lingüística –i la majoria dels projectes lingüístics dels centres de Catalunya– preveu que les comunicacions amb els alumnes fora de l'aula també siguin en llengua catalana per evitar una dualitat en què la formalitat s'associï al català i la confiança al castellà, a partir d'una sèrie d'estratègies que els docents han d'aplicar²⁹. Així, veiem que les dades reflecteixen que la immersió lingüística es compleix a la primària en gairebé tot el territori, mentre que un percentatge gens menyspreable dels instituts no l'aplica plenament en l'àmbit de relació amb els alumnes.

Si ens fixem en les dades de la taula 4, veiem que cap centre educatiu de primària presenta un 0% d'ús de català, mentre que a la secundària n'hi ha tres. De fet, tan sols dues escoles tenen un percentatge d'ús de català inferior al 50% (13% i 40%), i la resta són superiors al 70%, i n'hi ha disset en què ha sortit un 100%. En canvi, tretze centres de secundària presenten un 100% d'ús de català, i sis no arriben al 50%.

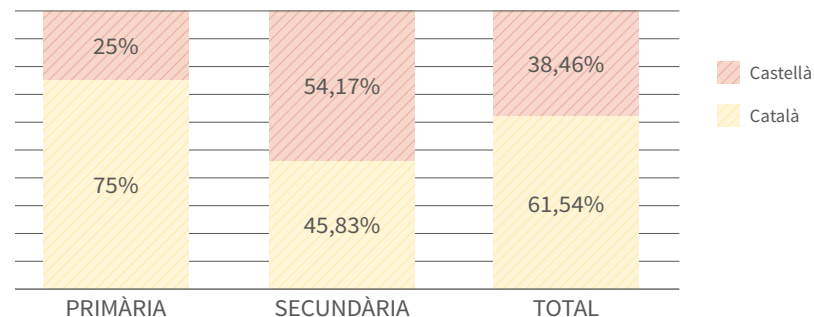
²⁹ Generalitat de Catalunya (2004: 11-13)

En un estudi de Flors-Mas (2018), elaborat en un institut de Mataró i un de Manlleu, s'extreu un resultat semblant al que proporcionen les dades del gràfic 5. El 71,3% i el 75,4%, respectivament, dels professors utilitzen el català amb els alumnes a l'aula (2018: 108). Segons aquest autor, l'ús del català a les aules "sembla ben consolidat en les pràctiques del professorat" i "l'ús i sobretot el manteniment del català entre els docents genera expectatives de comportament i incita bona part de l'alumnat a emprar-lo" (2018: 112). Vistes les dades que analitzem en aquest estudi, aquesta situació sembla que es pot donar a l'aula en certa mesura³⁰, però no es reproduceix al pati, com a mínim, exactament.

El mateix Flors-Mas observa que l'ús del castellà apareix en "converses al marge, és a dir, en la interacció entre estudiants i, en menor mesura, entre docents i estudiants, però en intercanvis iniciats pels estudiants i que prototípicament no impliquen el conjunt de l'aula sinó que se situen, més aviat, en un pla interpersonal". De fet, el mateix autor adverteix que els alumnes recorden que a la primària hi havia "més insistència dels mestres per mantenir les aules com a espais d'ús predominant del català" (2018: 109), fet que explicaria aquesta davallada d'ús de català entre l'una etapa i l'altra.

Si establim una comparació entre les dades que hem vist al gràfic 4 sobre l'ús del català entre els alumnes i les del gràfic 5, no s'hi veu una correspondència que faci pensar que l'ús de català que practiquen els docents tingui cap efecte en els alumnes a l'hora de relacionar-se, com a mínim, a l'Educació Secundària Obligatòria, tenint en compte que la mostra observada (de les zones urbanes) inclou amb prou feines un quart de població catalanoparlant. De fet, tal com algunes veus han assenyalat, es podria deduir que l'acció dels docents en aquesta etapa té l'efecte contrari.

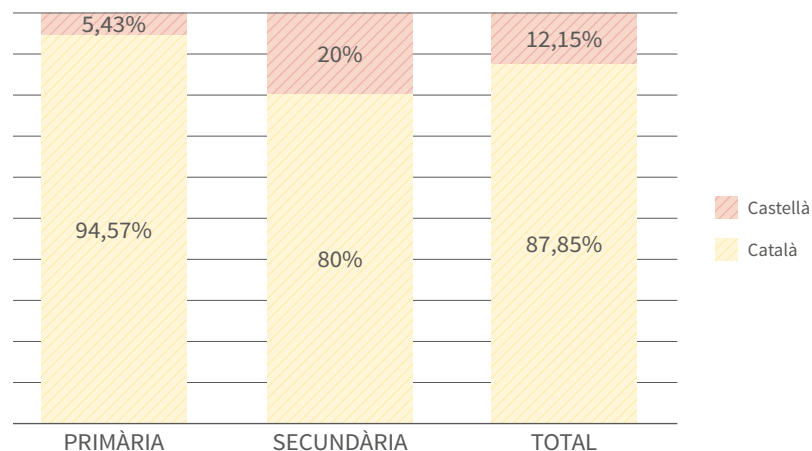
³⁰ Destaquem que, segons Flors-Mas (2018: 109), a les aules hi ha "estudiants que convergeixen a la tria del català del professorat i d'altres que, en canvi, mantenen el castellà a l'aula i justifiquen aquesta decisió al·legant que hi són més competents".



Gràfic 6: llengua de les converses al pati entre alumnes a la primària i la secundària en centres de CLA alta

De Rosselló observa que la interacció entre el professor i l'alumne és vertical i se situa en el pla formal, i la llengua que es relaciona a aquest paradigma és el català (2003: 33). Tanmateix, en les interaccions horitzontals, entre alumnes, el castellà ha anat prenent posicions com a llengua principal. En aquest sentit, autors com el mateix De Rosselló, suggereixen que el professor no pot ser qui transmeti la varietat col·loquial perquè aquesta es reserva per a les interaccions horitzontals, és a dir que el fet que el sistema educatiu sigui en català no és cap garantia que els alumnes es vulguin relacionar entre ells en català. De tota manera, si el personal docent fos conscient que és necessari emprar el català sobretot en el tracte individual amb l'alumnat –atès que d'acord amb Flors-Mas fins ara aquest punt de vista s'ha descuidat– probablement els percentatges d'ús de català entre alumnes no serien tan baixos com els que detectem en aquest estudi, especialment a la secundària.

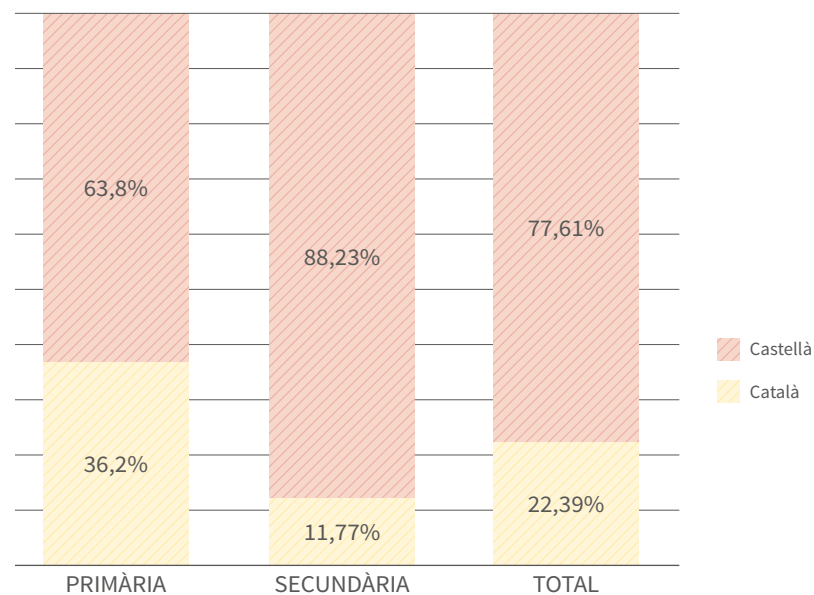
Les dades que mostra el gràfic 6 posen de manifest la mateixa situació que es detecta al gràfic 4, que l'ús de català disminueix significativament en el pas de la primària a la secundària. A l'escola, tres quarts dels alumnes es relacionen en català a l'hora del pati, mentre que a l'institut ni la meitat dels alumnes fan servir aquesta llengua. No oblidem que la població de les zones de CLA alta es pressuposa majoritàriament catalanoparlant, i la prova d'això és justament l'ús tan alt de català als patis d'escoles situades en aquestes zones. Fins i tot en aquests casos, l'ús de castellà a la secundària és superior al de català. Pel que fa als centres de primària, d'acord amb la taula 4, tots superen el 50% d'ús de català als patis. A la secundària, tanmateix, tres instituts dels sis superen aquest percentatge.



Gràfic 7: llengua de les converses al pati entre professor i alumnes a la primària i la secundària en centres de CLA alta

La tendència a la baixa de l'ús del català a la secundària també es reflecteix en el cas del professorat de centres de CLA alta, per bé que és del 80% (superior a la mitjana de 72,36% que hem vist al gràfic 5). Cal destacar que l'ús de català a l'escola entre professor i alumne és gairebé complet. De fet, tots set centres de primària presenten un percentatge superior al 70% (i cinc, un 100%). Tanmateix, ha sortit un 100% en quatre instituts dels sis de la secundària, però n'hi ha un en què ha sortit un 0%, que fa baixar molt el percentatge (vegeu la taula 4).

La situació dels tretze centres educatius analitzats que se situen en una zona de CLA alta, en la qual es pressuposa un ambient més aviat catalanoparlant, és força coherent amb la realitat lingüística en el cas de les escoles, però no pas en la dels instituts. El fet que l'ús de català es redueixi en un 30% entre la primària i la secundària vol dir que un 30% d'alumnes que ha crescut i s'ha relacionat en català durant la primària passa a fer-ho en castellà a l'institut, encara que sigui catalanoparlant. En aquest cas, es pot deduir que la norma de subordinació lingüística observada per Vila (1996) també és vàlida en un context amb una presència més alta de catalanoparlants. És a dir, la tendència de convergir al castellà guanya la de convergir al català, però als instituts; a les escoles, no sembla que en sigui el cas.



Gràfic 8: llengua de les converses al pati entre alumnes a la primària i la secundària en centres de CLA mitjana

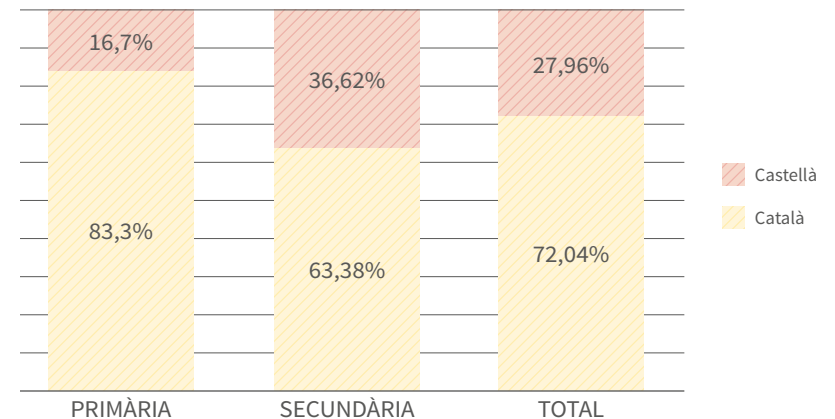
La tendència a la baixa de l'ús de català a la secundària es veu clarament a partir del gràfic 8, que representa la situació de centres educatius situats en zones de CLA mitjana (recordem que representa el 54% de la mostra total de la població analitzada, vegeu la taula 2). Però, si en el gràfic 4 vèiem que entre la primària i la secundària l'ús de català es reduïa a una mica més de la meitat, les dades del gràfic 8 mostren que en aquest pas es redueix molt més, del 36,20% a l'11,77%. Això implica que dos alumnes catalanoparlants de cada tres passen a relacionar-se en castellà a l'institut.

Si examinem les diferències entre els resultats de les escoles i els instituts segons la taula 4, trobem que quatre de les deu escoles presenten un ús de català superior al 50%, i quatre de les deu, un ús inferior al 10% (tan sols en dues ha sortit un 0%). Per contra, el percentatge més alt a la secundària és del 70%, i el segon ja és del 38%. En els altres onze instituts, la presència del català al pati és gairebé residual.

Cal destacar que l'ambient lingüístic que es pressuposa en una zona de CLA mitjana és d'una presència més o menys significativa tant de català com de castellà (una zona bilingüe). Si combinem la mitjana (23,3%) de llengua inicial de referència per a les zones urbanes (la de l'àmbit metropolità segons l'EULP³¹), amb la dada que el català a l'escola es fa servir en més d'un terç de les converses, podem concloure que hi ha una part de convergència lingüística cap al català. En canvi, als instituts s'ha observat una proporció inferior a una conversa en català de cada vuit (11,77%), una tercera part de la proporció que es dona a l'escola. Per tant, podem deduir que la norma de subordinació del català, que es tradueix en la convergència al castellà dels alumnes catalanoparlants, s'accentua en aquesta etapa educativa.

En un estudi fet en escoles, Vial i Vila ja observen que, encara que el català sigui vehicular en el sistema educatiu, "aquesta llengua continua tenint un paper clarament minoritari entre iguals de l'alumnat de Catalunya", i afirmen que el castellà és "ambientalment predominant fins i tot per a l'alumnat de primera llengua catalana" i de manera "més acusada en el cas dels bilingües". Aquest paradigma causa la següent casuística respecte de la tria lingüística a l'hora de relacionar-se: "Mentre que els infants castellanoparlants parlen poc en la seva L2, els catalanoparlants s'acosten a un ús equivalent de la L1 i la L2. Per la seva banda, els bilingües es comporten de manera molt més semblant als castellanoparlants que no pas als catalanoparlants" (2003: 225-226). Aquest fet explicaria aquesta presència tan aclaparadora del castellà al pati (sobretot dels instituts) en zones en què hi ha presència de parlants nadius de totes dues llengües.

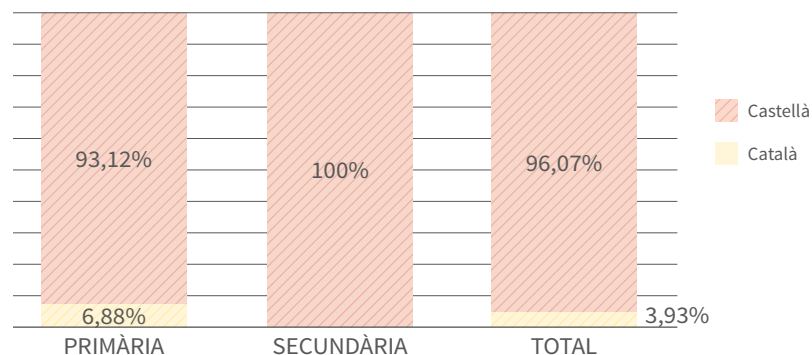
31 Vegeu Generalitat de Catalunya (2015: 43)



Gràfic 9: Llengua de les converses al pati entre professor i alumnes a la primària i la secundària en centres de CLA mitjana

Tal com es mostra al gràfic 9, als centres situats en zones de CLA mitjana l'ús de català dels professors disminueix respecte dels resultats que es mostren al gràfic 5. Del gairebé 90% es passa al 83,3% a les escoles (un percentatge que, tot i així, continua sent alt). Però cal destacar especialment que als instituts es passa del 72% d'ús de català dels professors amb els alumnes al 63,38%, és a dir, que més d'un terç dels professors de secundària no utilitzen el català amb els alumnes a l'hora del pati. És en els centres d'aquesta CLA on aquest percentatge és més baix (vegeu el gràfic 11).

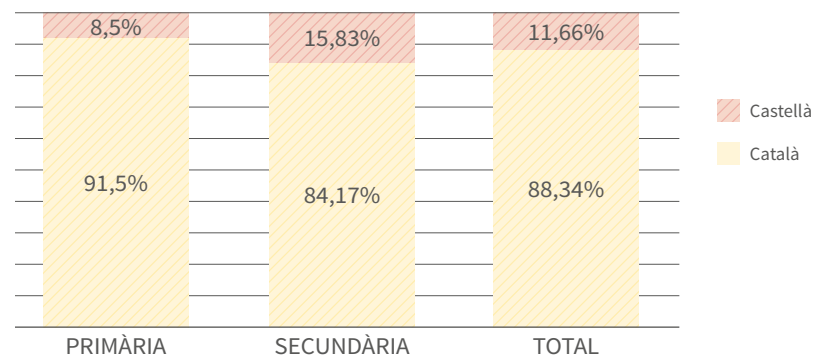
Aquesta dada és rellevant perquè més del 50% de la mostra de població urbana de Catalunya resideix en zones de CLA mitjana, i en aquests contextos trobem que quatre docents de cada deu s'adapten a la llengua dels alumnes quan se'ls dirigeixen en castellà i deixen de representar el paper de model lingüístic, és a dir, de complir amb les previsions d'usos lingüístics del model d'immersió lingüística. Destaquem, però, que aquests usos lingüístics del professorat són molt diversos, atès que tan sols una de les deu escoles analitzades es troba per sota del 70% (un 13%, que és molt baix i, per tant, fa baixar força la mitjana) i sis presenten un 100%. En canvi, tan sols en cinc instituts dels tretze instituts es detecta un 100% d'ús del català, mentre que en més de la meitat (en set) trobem un ús més baix del 70%.



Gràfic 10: llengua de les converses al pati entre alumnes a la primària i la secundària en centres de CLA baixa

De les dades del gràfic 10 es desprèn que la presència del català als patis és escassa als centres educatius situats en zones de CLA baixa. De fet, encara trobem gairebé un 7% de presència del català al pati a la primària, però a la secundària és completament nul·la. En quatre de les vuit escoles examinades no se sent cap conversa en català, però a les altres quatre encara se'n poden sentir (la més alta té un 30%). En els patis dels sis instituts analitzats no s'ha pogut sentir ni una paraula dels alumnes en aquesta llengua, cosa que contrasta amb els usos observats amb el professorat.

En el gràfic 11 també es pot apreciar la tendència a la baixa de l'ús de català als patis dels instituts. Tanmateix, tot i la presència gairebé nul·la d'aquesta llengua en la relació entre alumnes, els percentatges d'ús entre el professorat i l'alumnat es troben per sobre de la mitjana de tot l'estudi (vegeu el gràfic 5). A la primària hi ha més d'un 90% d'ús de català i a la secundària baixa una mica, però es troba força per sobre del 80%. Si comparem aquest percentatge amb el 63,38% del gràfic 9 (de les zones de CLA mitjana), veiem que no hi ha una correspondència entre l'ús reduït de català de l'alumnat i el del professorat.



Gràfic 11: llengua de les converses al pati entre professor i alumnes a la primària i la secundària en centres de CLA baixa

Les dades semblen indicar, doncs, que en els centres on es pressuposa un baix ús d'aquesta llengua, sense gaire presència de parlants nadius i amb proporcions importants de població descendent de la immigració de principi de segle XXI, tal com observa Sorolla, el professorat és més conscient del paper que té l'escola en "la incorporació del català en els usos lingüístics amb amics dels fills de castellanoparlants". Segons aquest autor, un dels factors més importants per a aquest fi és l'ús del català amb els professors en espais fora de classe: "Això és, en els aspectes més col·loquialitzadors de la llengua. Amb aquests resultats es percep la gran importància de l'escola en la bilingüització dels usos dels fills de parelles castellanoparlants" (2009: 14).

Tot i la bona intenció del professorat d'aquests centres, sembla que en aquestes zones l'ús de català no s'incrementa. De fet, d'acord amb les nostres dades, en els centres de secundària de CLA baixa, el perfil de l'alumne catalanoparlant que no convergeix al castellà és inexistent, mentre que a l'escola encara en podem trobar una baixa presència.

Conclusions

La conclusió més significativa a què arribem a partir de les dades analitzades és que, tal com apuntàvem a l'apartat 2, el català retrocedeix significativament en el pas de la primària a la secundària en les zones urbanes de Catalunya. Aquest fet també es dona de la mateixa manera en l'ús de català entre el professorat i l'alumnat, per bé que els percentatges són molt més alts i el contrast entre l'ús entre alumnes i l'ús dels professors amb els alumnes és molt alt en alguns casos (destaquem el 91,5% enfront del 6,88% que hem vist al gràfic 10, per exemple).

Val a dir que, amb les dades a la mà, aquesta disminució de l'ús es produeix en totes les classes de zones urbanes de Catalunya, fins al punt que el castellà guanya sempre la partida al català. És important tenir en compte que la mostra de l'estudi és del 61% de la població de Catalunya, que és un percentatge força elevat. Però encara cal subratllar que, tal com indica Marí, justament els municipis més grans d'una comunitat lingüística exerceixen de model de comportament lingüístic en la resta de territori:

“Cal matisar, doncs, el paper primordialment innovador i homogeneïtzador de la ciutat: en realitat s'hi produeixen processos complementaris d'integració (unificadora), però també d'especialització (diversificadora); d'innovació, però també d'acumulació, gràcies com dèiem a la proliferació de grups socials i organitzacions que caracteritza la societat urbana” (1996: 94).

Aquest autor explica per mitjà d'una metàfora que les ciutats exerceixen tres funcions: fan d'imant, són un punt de confluència que atreu elements llunyans diversos; són un laboratori de futur o un arxiu, els elements que hi sorgeixen van configurant una tradició, i actuen com un far, irradien i projecten una amalgama resultant en la resta del territori (1996: 94). Per aquesta raó, cal tenir ben clar que la situació que observem en les zones urbanes de Catalunya pot acabar projectant un model de comportament lingüístic a la resta de municipis, atès el pes demogràfic d'aquestes zones i el prestigi implícit de què gaudeixen³².

³² Marí mateix exposa el pes que s'atorga a Barcelona, com a capital de Catalunya, pel fet que s'hi ubiquen les institucions i organitzacions de més prestigi del país, per la qual cosa esdevé un model general lingüístic “per als altres habitants de l'àrea metropolitana i de tot el territori català” (1996: 100).

Si bé és cert que la proporció d'alumnes nadius de parla catalana en les zones urbanes de Catalunya és reduïda, d'acord amb les dades del nostre estudi la presència del castellà és superior a la del català fins i tot en els instituts de les zones de CLA alta, en què es pressuposa una concentració de parlants nadius més elevada (que representen el 18% de la mostra de població urbana) –a l'escola, tanmateix, aquest fenomen no s'hi observa, tot i que alguns estudis demostren que en els darrers cursos ja s'hi detecta un cert retrocés (tal com hem indicat a l'apartat 2). En canvi, en els instituts de CLA baixa (amb una presència hipotètica molt alta de castellà), l'ús del català és del 0%. I en els de zones de CLA mitjana (més de la meitat de la mostra de població urbana), en què es pressuposa una població bilingüe, tan sols hi surt un 11% de català als instituts. Aquesta situació –totalment anòmala i que posa de manifest una forta desigualtat entre totes dues llengües– reflecteix que hi ha molt poca convergència cap al català.

Aleshores, és ben vigent la norma de subordinació lingüística del català que hem esmentat a l'apartat 2 –especialment a la secundària–, atès que hem vist que molts dels alumnes de llengua inicial catalana es relacionen en castellà amb els parlants d'aquesta llengua. Ara, el fenomen varia segons la zona on se situa el centre educatiu, tal com hem pogut veure en els gràfics 6, 8 i 10. Així, arribem a la conclusió que analitzar les dades segons les tres classes de CLA que hem establert permet observar-hi diferències i, per tant, que l'entorn lingüístic on s'ubica el centre influeix en la tria lingüística dels alumnes. En un estudi en profunditat de la matèria, Galindo conclou que, efectivament, l'entorn pot influir en la identitat lingüística, fins i tot més que la llengua familiar:

“D'alguna manera, el pes que fins al moment s'havia atorgat a la identitat lingüística de parlants i destinataris en la norma de convergència es trasllada al context sociolingüístic: la llengua familiar de la persona amb *qui* s'està parlant no és tan important com la situació sociolingüística de l'entorn on s'està parlant” (2000: 394-395).

En aquest sentit també s'expressa Bastardas, que afirma que tots dos factors que hem vist (el territori i la convergència) són crucials per entendre la realitat sociolingüística als patis:

“Sembla, doncs, que, tal com estan les coses actualment, els alumnes que no viuen entre una majoria clara de persones de llengua inicial catalana es queden a mig camí en el desenvolupament d'una competència oral òptima per als usos interpersonals. I això, afegit al fet de la ràpida adaptació al castellà per part dels potencials interlocutors de L1 catalana, configura una situació actual —i, si no s'hi actua, també futura— caracteritzada pel predomini clar del castellà com a llengua de relació intergrupala a Catalunya. Què, doncs, caldria revisar de com el sistema escolar intervé actualment en els coneixements, els comportaments i les representacions lingüístics?” (2009: 328).

En primer lloc, caldria reconèixer que les actituds lingüístiques positives envers el català dels docents són del tot indispensables, per bé que, per si mateixes, insuficients per garantir uns hàbits lingüístics dels alumnes d'acord amb els propòsits de la immersió lingüística. Sí que és cert, tal com exposen Bretxa, Comajoan i Vila (2017: 36), que el català a l'aula és més present. Però justament aquest factor pot causar que els alumnes relacionin el català amb allò més formal i que la llengua de relació entre iguals sigui el castellà, tal com demostra el present estudi en el cas de les zones urbanes de Catalunya.

En segon lloc, un dels problemes que s'observen perquè el català acabi col·loquialitzant-se és la poca oferta cultural en català adreçada al jovent. Bretxa afirma que, especialment en els joves, el català com a llengua de relació es perd entre més raons per la manca de referents culturals de què disposen:

“En una edat on la configuració de la identitat i de la percepció social del món que ens envolta és tan important, cal buscar mecanismes per fer més present el català en la vida quotidiana dels adolescents. Per als adolescents els mitjans de comunicació són una gran àrea de socialització secundària. Cal eixamplar la presència del català més enllà de l'escola. L'escola és un context clau en la vida dels adolescents però no té força suficient per potenciar el català en els usos interpersonals i transportar-lo al món de les relacions quotidianes. Fan falta altres espais, un dels quals és sens dubte el món dels mitjans de comunicació i les noves tecnologies de la informació i la comunicació” (2009: 199).

Segons Bretxa, en la infantesa encara hi ha força oferta de referents culturals en els mitjans de comunicació, però en el pas a l'adolescència, aquests referents cauen en picat, tal com demostren les preferències dels programes que agraden més als joves a la ciutat de Mataró³³. Aquest paradigma es manifesta en els usos lingüístics entre els joves, tal com han demostrat molts estudis sociolingüístics. I aquest fet també explica el resultat del nostre estudi.

En conclusió, es fa palès que les hores lectives de l'escola no poden assumir totes soles la responsabilitat en la qüestió de l'ús social del català entre els alumnes. Són altres factors els que també hi intervenen. Ara, sí que podria ser —i efectivament cada cop ho és més— que a les escoles s'aconseguís crear aquest vincle entre l'aula i el món real per mitjà d'una oferta cultural en català, perquè els alumnes deixin de tenir aquesta visió de la llengua tan acadèmica i tan allunyada de la seva realitat diària per “institucional, estereotipada i encotillada”, tal com apunta Bastardas (2012: 82). Vila exposa el següent:

“Si l'ús està relacionat amb el coneixement, el fet que una part significativa de l'alumnat del país només empri el català en interaccions molt formals amb els mestres fa témer que la seva familiaritat amb aquesta llengua no passarà de ser superficial i acadèmica³⁴. Hi ha el risc que bona part de l'alumnat ni col·loquialitzi el català ni s'hi arribi a sentir mai del tot còmode. D'altra banda, cal ser conscients que la perpetuació de les actuals normes d'ús lingüístic posen en entredit la supervivència de la llengua pròpia del país, si més no a mitjan termini. En un país d'immigració com Catalunya, cal que l'ús interpersonal del català no depengui del fet d'haver-lo après en família, i que sigui usat espontàniament pels ciutadans amb altres llengües familiars” (2004: 14).

³³ Vegeu Bretxa (2009: 187-198).

³⁴ Tot i així, cal deixar clar que aquesta situació no implica, d'acord amb Vial i Vila (2003: 225-226), una “llatinització del català (català a l'aula, castellà al pati)”, ni tampoc una “situació de diglòssia, amb una llengua per a finalitats superiors i una altra per a usos informals” (Bretxa, Comajoan i Vila, 2017: 45).

Aleshores, veiem que un altre factor que ha pogut causar un ús tan baix de català és la immigració extracomunitària d'aquests darrers anys. No és gens menyspreable aquest motiu, atès que en poc més d'una dècada la població s'ha incrementat en un milió de persones nouvingudes, segons l'Idescat. Cal tenir en compte que hi solen haver nuclis i zones concretes on hi ha una concentració elevada de persones nouvingudes pel fenomen de la migració en cadena. En aquests contextos socials sol coincidir que l'ús de català hi és pràcticament inexistent. Segons Bretxa, Comajoan i Vila, a partir de la primera onada d'immigració espanyola del segle passat a Catalunya “es va establir –sobretot durant el franquisme– la norma social de convergència automàtica cap al castellà, que indicava que els autòctons tenien l'obligació social –per bona educació– d'usar el castellà amb els nouvinguts” (2017: 45).

I els mateixos autors indiquen que aquest fenomen continua ben vigent i que es pot extrapolar a la segona onada migratòria, l'extracomunitària. Alhora, indiquen que aquest fet “explica que, en bona mesura, molts dels alumnes catalanoparlants hagin adoptat i adoptin de manera quasi automàtica el castellà amb companys d'aparença forana” (2017: 45).

La Plataforma per la Llengua fa temps que adverteix també d'aquests tòpics, i l'exemple clàssic pot ser la tria lingüística català/castellà en funció de la procedència de l'interlocutor: si és marroquí, automàticament es canvia al castellà encara que la seva llengua de relació habitual sigui el català, fet que s'atribueix a la intenció d'evitar un acte de mala educació. Són actituds molt negatives, tant per a la llengua com per a les persones, segons Palau:

“Els dos principals prejudicis són que parlar en català a algú que et parla en espanyol és de mala educació i que parlant en català hi ha una gran probabilitat que tot de gent no ens entengui. Col·lectivament, ens hem arribat a creure tan profundament que el català és una llengua críptica i que moltíssima gent no l'entén, que veiem com a normal que al nostre entorn es tradueixin mots com atenció/atención o horari/horario. En realitat, algú que no entengués el català seria algú de qui podríem malparlar tenint-lo al costat sense que s'immutes. Com ja hem argumentat al principi, l'acceptació d'aquests prejudicis descansa sobre la noció (el megaprejudici) que el català és una llengua inferior” (2013: 143).

Així doncs, és molt important evitar aquesta mena de prejudicis als centres educatius, sobretot en relació amb l'acollida dels infants nouvinguts. Cal invertir el temps i els recursos necessaris perquè la primera acollida es faci sempre en català, per no ocasionar des d'un bon principi una discriminació entre els alumnes. El punt de vista que recull Palau amunt fa referència al prejudici de creure que parlant en castellà a un nouvingut li facilitem la vida i l'ajudem, malgrat que un percentatge més aviat baix parla aquesta llengua (a priori, els qui provenen de l'Amèrica Llatina, tot i que tampoc tots no la parlen per força). Per tant, el fet de triar el castellà per adreçar-nos-hi és una manera de marcar una diferència que a llarg termini no afavoreix el seu procés d'arrelament, a més que s'impedeix que aprengui el català, d'acord amb Bastardas:

“Aquest hàbit té com a efecte clar el de dificultar la pràctica conversacional del català per part de tots aquells que no el tenen com a llengua inicial, atenen al fet que si ja s'adapta un, no cal que s'adapti l'altre, ja que la tendència majoritària és a convergir lingüísticament. Això certament pot disminuir la motivació per fer l'esforç de practicar el català, i de retruc pot augmentar la percepció d'inutilitat i prescindibilitat d'aquesta llengua. Si ni la mateixa població d'origen no prefereix el català per conversar, per quins set sous l'han de parlar les altres poblacions d'origen immigrat? La qüestió és completament crucial i s'ha de portar el problema a la consciència dels joves, per fer-los veure els efectes evolutius «cecs» del seu comportament actual.” (2012: 85)³⁵

En qualsevol comunitat lingüística hi ha estratègies per difondre l'ús de la llengua, mesures que molts estudiosos han anomenat de “planificació lingüística”. Sorgeix amb la voluntat d'intervenir en una llengua o varietat –d'una manera dirigida– perquè gaudeixi d'una certa normalitat per al benefici de la comunitat lingüística que la parla, és a dir, per estandarditzar-la (en alguns casos per revertir una situació de minorització), segons Jernudd i Rubin:

“Language planning is focused on problem-solving and is characterized by the formulation and evaluation of alternatives for solving language problems to find the best (or optimal, most efficient) decision. In all cases is *future-oriented*; that is, the outcomes of policies and strategies must be specified in advance of action taken” (1975: xvi).

³⁵ Woolard (2016: 253) explica que la mesura de política lingüística catalana més corrent per normalitzar el català ha estat sempre el bilingüisme passiu, tot i que adverteix que ha estat més fàcil d'aplicar en grups grans però no tant en les interaccions diàdiques, perquè molts parlants perceben que aquesta pràctica és hostil o distanciadora.

En la sociolingüística catalana s'ha preferit anomenar la planificació lingüística amb un altre nom, possiblement per la peculiaritat del cas català: *normalització lingüística*. I és que la situació que hem detectat en aquest estudi no és pas normal per al català, atès l'ús reduït de català que es relaciona amb l'adolescència a Catalunya.

La normalització, en essència, pretén combatre una situació de tensió entre el paper de dues llengües en una situació de bilingüisme, que ha de desembocar en la substitució lingüística o la normalització³⁶. Bastardas considera la normalització “un macroprocés social intencional que, a partir d'una determinada fase de substitució lingüística, pretén la plena recuperació de funcions i de parlants per al codi en recessió X, amb l'objectiu d'aturar la substitució i d'assegurar l'estabilitat i la continuïtat lingüística futures de la comunitat cultural X” (1994: 14).

Aquest procés de normalització implica una sèrie de mesures, una de les quals, en el cas del català, és el sistema d'immersió lingüística³⁷. Les diverses normes en matèria lingüística aprovades per la Generalitat de Catalunya des dels anys 80 han tingut l'objectiu de normalitzar el català, per la qualitat de llengua pròpia de Catalunya i pel desplaçament recent per part del castellà. L'amenaça que té el català és evident davant d'una llengua tan forta com el castellà i la voluntat persistent de l'estat espanyol de minoritzar aquesta llengua.

A partir d'aquest estudi hem comprovat que l'ús de català disminueix entre la primària i la secundària, i que una part de la responsabilitat recau en els usos lingüístics dels professors, tot i que el fenomen no es pot atribuir només al professorat perquè el català és la llengua que més utilitza.

Tanmateix, cal tenir present el fenomen de l'augment de la freqüència d'ús del castellà (36,62% de les converses, segons el gràfic 9) entre els professors i els alumnes als instituts de la zona de CLA mitjana, que representen més de la meitat de les zones urbanes de Catalunya. Sorpren que aquest ús del castellà sigui superior al de les zones de CLA baixa de catalanoparlants. Les causes d'aquest fenomen són difícils d'inferir i haurien de buscar-se en la realitat d'aquestes zones i d'aquests instituts. Caldria preguntar-se si hi ha relació amb el fet que els alumnes siguin descendents de castellanoparlants amb orígens a la resta d'Espanya o de la nova immigració.

³⁶ Vegeu Aracil (1965) i Ninyoles (1988).

³⁷ Per a més detalls, vegeu Vallverdú (1986) o Artigal (1989: 83-108).

Havent tingut en compte la responsabilitat indispensable però no suficient que pugui tenir el professorat, hem establert que les principals causes afegides, segons el que s'ha pogut observar, són la manca de referents culturals en català, el fenomen de la immigració i, sobretot, la vigència de la norma de subordinació del català, que implica una convergència gairebé sistemàtica cap al castellà. Així doncs, encara que l'educació no hagi de carregar amb tota la responsabilitat, és una bona eina per revertir totes aquestes causes detectades.

Caldria, d'una banda, sensibilitzar el jovent sobre el valor de la diversitat lingüística mundial i el respecte envers totes les llengües, en especial les minoritzades, d'acord amb el que ja estableixen els diversos currículums educatius avui. L'objectiu d'això seria trencar l'obligatorietat social d'haver de convergir lingüísticament cap a la llengua més forta (que al capdavant ho és per motius econòmics i demogràfics, però a priori totes les llengües són iguals). D'una altra banda, també és evident que cal potenciar el català en les activitats de lleure per aconseguir que es trenqui l'estigma que ha pogut adquirir i fer veure a l'alumnat que també és una llengua amb què es poden fer activitats divertides. I encara més, cal garantir que els estudiants adquireixin una bona competència en català, sobretot oral, per aconseguir que esdevinguin veritables parlants de català, d'acord amb Flors-Mas:

“Cal insistir en aquest punt, perquè les dades apunten que és en la mesura que l'ús del català es pot donar per descomptat a les aules que els estudiants se senten impel·lits (o, vist des d'un [sic] altra perspectiva, tenen una “excusa” i es veuen legitimats) per activar-ne l'ús i per a ocupar-hi una *posició de subjecte* catalanoparlant, amb una certa independència de la seua trajectòria de socialització lingüística fora del sistema educatiu. Una posició que més endavant poden *transportar* a altres camps socials i mobilitzar com a estratègia d'accés a recursos materials i simbòlics i a noves xarxes socials, des d'una posició de competència i de *permís social* per a l'ús” (2018: 113).

Referències bibliogràfiques

ALTUNA, Olatz i BASURTO, Asier (2013): *Hizkuntza-erabilera Behaketa Bidez Neurtzeko Gida Metodologikoa (A guide to language use observation Survey Methods)*, Eusko Jaurlaritz, en línia: http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ikerketa_soziolingüistikoak/eu_def/adjuntos/GUIDE.pdf (consulta: 30-5-19)

ARACIL, Lluís V. (1965): *Conflit linguistique et normalisation linguistique dans l'Europe nouvelle*, Perpinyà: IRSCE.

ARENAS, Joaquim (1991): *La immersió lingüística: escrits de divulgació*, 2a ed. Barcelona: La Llar del Llibre.

ARTIGAL, Josep M. (1989): *La immersió a Catalunya*, Vic: Eumo.

BASTARDAS, Albert (1994): "Persistència i canvi en el comportament lingüístic: la planificació sociolingüística", dins GABINET MUNICIPAL DE NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA (1994): *III Jornades de Sociolingüística. Normalització i planificació lingüístiques*, Alcoi: L'Ajuntament, p. 11-25.

BASTARDAS, Albert (2009): "De l'escriptura a l'oralitat, de la recepció a l'expressió, de la competència a l'ús", *Treballs de sociolingüística*, 20, p. 327-330.

BASTARDAS, Albert (2012): "El català i els joves: propostes de política lingüística del Consell Social de la Llengua Catalana", *Treballs de sociolingüística*, 22, p. 77-92.

BOIX, Emili (1993): *Triar no és trair. Identitat i llengua en els joves de Barcelona*, Barcelona: Edicions 62.

BRETXA, Vanessa (2009): "El salt a secundària: els preadolescents, consum cultural i llengua", *Zeitschrift für Katalanistik*, 22, p. 171-202.

BRETXA, Vanessa (2014): *El salt a secundària. Canvis en les tries lingüístiques i culturals dels preadolescents mataronins en la transició educativa*, Barcelona: Universitat de Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/145561>

BRETXA, Vanessa i VILA I MORENO, F. Xavier (2012): "Els canvis sociolingüístics en el pas de primària a secundària: el projecte RESOL a la ciutat de Mataró", dins *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 22, p. 93-118.

BRETXA, Vanessa, COMAJUAN-COLOMÉ, Llorenç i VILA I MORENO, F. Xavier (2017): *Les veus del professorat. L'ensenyament i la gestió de les llengües a secundària*, Barcelona: Horsori.

CSASE (Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu) (2008): *Estudi sociodemogràfic i lingüístic de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya. Avaluació de l'educació de secundària obligatòria 2006* (població de 15 anys). Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació. En línia: http://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/dadesestudis/altres/arxius/estudi_alumnat_4teso.pdf (consulta: 30-5-19)

CSASE (Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu) (2014): *Estudi sociodemogràfic i lingüístic de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya. 2013* (població de 15 anys). Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació. En línia: http://csda.gencat.cat/web/.content/home/consell_superior_d_avalua/pdf_i_altres/static_file/informes-19.pdf (consulta: 30-5-19)

FLORS-MAS, Avel·lí (2018): "Els usos lingüístics a les aules de secundària a Catalunya i el País Valencià: L'estudiantat i el professorat com a actors de la política lingüística educativa", *Revista de Llengua i Dret*, 70, p. 103-116, publicat en línia: <http://revistes.eapc.gencat.cat/index.php/rld/article/view/10.2436-rld.i70.2018.3175/n70-Flors-ca.pdf> (consulta: 30-5-19)

GALINDO, Mireia (2000): *Les llengües a l'hora del pati. Usos lingüístics en les converses dels infants de primària a Catalunya*, Barcelona: Universitat de Barcelona, 2005. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1681/MGS_TESI.pdf?sequence=1 (consulta: 30-5-19)

GALINDO, Mireia i VILA, F. Xavier (2009): "Els factors explicatius dels usos lingüístics informals entre l'alumnat català: llengua inicial, xarxes socials, competència i llengua vehicular d'ensenyament", *Noves, SL: Revista de Sociolingüística*, hivern de 2019. Publicat en línia: http://www.gencat.cat/llengua/noves/noves/hm09hivern/docs/Galindo_vila.pdf (consulta: 30-5-19)

GENERALITAT DE CATALUNYA (2004): *Bases teòriques del Programa d'Immersion Lingüística del Servei d'Ensenyament del Català*, Barcelona: Departament d'Ensenyament, Secretaria de Polítiques Educatives. Publicat en línia: http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0007/02b4b23d-1e7e-439f-bb4e-0545d91b269a/Dossier0_pil_rev.pdf

GENERALITAT DE CATALUNYA, DEPARTAMENT DE CULTURA (2015): *Enquesta d'usos lingüístics de la població 2013*, Barcelona: Direcció General de Política Lingüística. Idescat. Publicat en línia: <https://www.idescat.cat/serveis/biblioteca/docs/cat/eulp2013.pdf> (consulta: 30-5-19)

GENERALITAT DE CATALUNYA, DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2018): "L'avaluació de quart d'ESO 2018", dins *Quaderns d'avaluació*, núm. 40. Barcelona: Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

GILES, Howard, TAYLOR, Donald i BOURHIS, Richard (1973): "Towards a Theory of Interpersonal Accommodation through Language: Some Canadian Data", *Language in Society* 2, p. 177-192.

GINEBRA, David i ROSSELLÓ, Carles de (2013): "Tries lingüístiques: vuit anys després. L'evolució dels usos lingüístics des de P3 fins a 6è de primària", *Treballs de sociolingüística*, 24, p. 267-280.

JERNUDD, Björn H. i RUBIN, Joan (1975): "Introduction: Language Planning as an Element in Modernization", dins RUBIN [et al.]: *Can Language be Planned?*, Honolulu: University Press of Hawaii, p. xiii-xxiv.

LABOV, William (1981): *Sociolinguistic Patterns*, Filadèlfia: University of Pennsylvania Press.

MARÍ, Isidor (1996): *Plurilingüisme europeu i llengua catalana*, València: Universitat de València.

NINYOLES, Rafael Lluís (1988): *Conflicte lingüístic valencià*, Alzira: Bromera.

PALAU, Carles (2013): "Experiències per a l'extensió de l'ús del català en l'educació en el lleure. El Taller d'educació per la llengua", *Treballs de sociolingüística*, 22, p. 137-145.

PLATAFORMA PER LA LLENGUA (2017): *La immersió a Catalunya. Un model eficaç i exitós*, publicat en línia a: https://www.plataforma-llengua.cat/media/upload/pdf/immersio-cat_1515575846.pdf (consulta: 30-5-19).

ROSSELLÓ, Carles de (2003): "Catalan or Spanish? Language Choice from Home to School", dins SAYAHI (ed.): *Selected Proceedings of the First Workshop on Spanish Sociolinguistics*, Somerville: Cascadilla Proceedings Project, p. 30-42.

SOROLLA, Natxo (2009): "Casa, escola i pati: usos lingüístics quan s'acaben les classes. Síntesi i anàlisi de l'estudi sociodemogràfic i lingüístic als centres d'educació secundària de Catalunya", *Noves, SL: Revista de Sociolingüística*, hivern de 2009, publicat en línia: <http://www.gencat.cat/llengua/noves/noves/hm09hivern/docs/Sorolla.pdf> (consulta: 30-5-19)

TORRIJOS, Anna (2008): "Caracterització sociolingüística dels joves de Catalunya: alguns factors que expliquen els usos lingüístics", *Noves, SL: Revista de Sociolingüística*, hivern de 2008, publicat en línia: http://www.gencat.cat/llengua/noves/noves/hm08hivern/torrijos1_5.htm (consulta: 30-5-19)

VALLVERDÚ, Francesc (1986): *La normalització lingüística a Catalunya*, Barcelona: Laia.

VIAL, Santi i VILA, F. Xavier (2003): "Models lingüístics escolars i usos entre iguals: alguns resultats des de Catalunya", dins PERERA, Joan (ed.): *Plurilingüisme i educació: els reptes del segle XXI. Ensenyar llengües en la diversitat i per a la diversitat*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat de Barcelona, p. 207-226.

VILA, F. Xavier (1996): *When classes are over: language choice and language contact in bilingual education in Catalonia*, Brusel·les: Vrije Universiteit, Faculteit der Letteren en Wijsbegeerte.

VILA, F. Xavier (2004): "«Hem guanyat l'escola però hem perdut el pati?» Els usos lingüístics a les escoles catalanes", *Llengua, societat i comunicació*, núm. 1, p. 8-15.

WOOLARD, Kathryn A. (2016): *Singular and Plural. Ideologies of Linguistic Authority in 21st Century Catalonia*. Oxford: Oxford University Press.

Annex

Taula 4: Resultats de la mostra

Núm. ref.	Municipi	% català entre alumnes	% català professor-alumnes	CLA	Etape educativa	Titularitat
Municipis de més de 200.000 habitants						
1	Barcelona	75%	92%	alta	Primària	Públic
2	Barcelona	0%	67%	mitjana	Secundària	Públic
3	Barcelona	0%	100%	baixa	Secundària	Privat
4	L'Hospitalet de Llobregat	0%	40%	baixa	Primària	Públic
5	L'Hospitalet de Llobregat	7%	38%	alta	Secundària	Privat
6	L'Hospitalet de Llobregat	0%	80%	mitjana	Secundària	Públic
7	Terrassa	30%	100%	baixa	Primària	Públic
8	Terrassa	30%	100%	mitjana	Primària	Privat
9	Terrassa	0%	0%	alta	Secundària	Públic
10	Badalona	50%	100%	alta	Primària	Privat
11	Badalona	0%	100%	baixa	Secundària	Públic
12	Badalona	0%	25%	baixa	Secundària	Públic

Núm. ref.	Municipi	% català entre alumnes	% català professor-alumnes	CLA	Etape educativa	Titularitat
13	Sabadell	0%	100%	baixa	Primària	Públic
14	Sabadell	20%	100%	alta	Secundària	Privat
15	Sabadell	2%	50%	mitjana	Secundària	Públic
Municipis d'entre 200.000 i 100.000 habitants						
16	Lleida	5%	13%	mitjana	Primària	Públic
17	Lleida	70%	100%	mitjana	Secundària	Públic
18	Tarragona	80%	100%	alta	Secundària	Privat
19	Tarragona	94%	100%	mitjana	Primària	Públic
20	Mataró	90%	100%	alta	Primària	Privat
21	Mataró	0%	100%	baixa	Secundària	Públic
22	Santa Coloma de Gramenet	0%	100%	baixa	Primària	Públic
23	Santa Coloma de Gramenet	0%	100%	baixa	Secundària	Públic
24	Reus	57%	100%	mitjana	Primària	Privat
25	Reus	30%	80%	alta	Secundària	Públic

**Estudi sociolingüístic als patis d'escoles
i instituts de zones urbanes de Catalunya**

Núm. ref.	Municipi	% català entre alumnes	% català professor-alumnes	CLA	Etape educativa	Titularitat
Municipis d'entre 100.000 i 35.000 habitants						
26	Girona	100%	100%	alta	Primària	Públic
27	St. Cugat del Vallès	70%	70%	alta	Primària	Públic
28	Cornellà de Llobregat	7%	100%	mitjana	Primària	Públic
29	St. Boi de Llobregat	2%	0%	mitjana	Secundària	Públic
30	Rubí	0%	80%	mitjana	Secundària	Públic
31	Manresa	61%	100%	alta	Secundària	Públic
32	Vilanova i la Geltrú	21%	100%	mitjana	Primària	Públic
33	Viladecans	0%	75%	mitjana	Primària	Públic
34	Castelldefels	6%	100%	mitjana	Secundària	Públic
35	El Prat de Llobregat	0%	100%	baixa	Primària	Públic
36	Granollers	95%	100%	mitjana	Primària	Privat
37	Cerdanyola del Vallès	11%	100%	mitjana	Secundària	Públic
38	Mollet del Vallès	0%	33%	mitjana	Secundària	Públic

Núm. ref.	Municipi	% català entre alumnes	% català professor-alumnes	CLA	Etape educativa	Titularitat
39	Gavà	9%	0%	mitjana	Secundària	Públic
40	Figueres	38%	100%	mitjana	Secundària	Públic
41	Esplugues de Llobregat	53%	75%	mitjana	Primària	Públic
42	St. Feliu de Llobregat	0%	70%	mitjana	Primària	Públic
43	Vic	84%	100%	alta	Secundària	Públic
44	Vilafranca del Penedès	80%	100%	alta	Primària	Privat
45	Igualada	60%	100%	alta	Primària	Públic
46	Blanes	6%	100%	mitjana	Secundària	Públic
47	Ripollet	13%	100%	baixa	Primària	Públic
48	Lloret de Mar	7%	100%	baixa	Primària	Públic
49	St. Adrià de Besòs	5%	92%	baixa	Primària	Públic
50	El Vendrell	2%	56%	mitjana	Secundària	Públic

PLATA
FORMA
PER LA
LLENGUA

L'ONG
del català

Plataforma per la Llengua
C/ Sant Honorat, 7. Principal 1a
08002 Barcelona
Tel.: 93 321 18 03
info@plataforma-llengua.cat
www.plataforma-llengua.cat