



LLENGUA, SOCIETAT I ENSENYAMENT

Volum I



*Edició a cura de Vicent Martines (coord.),
Patricia Alberola, Josep M. Baldaquí,
Vicent Beltran, Joan Borja, Vicent Brotons,
M. Antònia Cano, Héctor Gonzàlvez,
Josep Martines, Sandra Montserrat,
Miquel Nicolàs i Carles Segura*



symposia philologica

Director de la col·lecció: Josep Martines

© Els autors

© D'aquesta edició: Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana

Primera edició: Novembre de 2003

Portada: Llorenç Pizà

Il·lustració de la coberta: Motiu del cartell del Congrés
«Llengua, societat i ensenyament»

Imprimeix: TÁBULA Diseño y Artes Gráficas

ISBN (Volum I): 84-608-0015-6

ISBN (Obra completa): 84-608-0014-8

Dipòsit legal: A-1.024-2003

Cap part d'aquesta publicació no pot ser reproduïda,
emmagatzemada o transmesa de cap
manera ni per cap mitjà, ja siga electrònic, químic,
mecànic, òptic, de gravació o de fotocòpia,
sense el permís previ de l'editor.

**Estos créditos pertenecen a la edición impresa
de la obra**

Edición electrónica:



LLENGUA, SOCIETAT I ENSENYAMENT

Edició a cura de Vicent Martines (coord.),
Patricia Alberola, Josep M. Baldaquí,
Vicent Beltran, Joan Borja, Vicent Brotons,
M. Antònia Cano, Héctor Gonzàlvez,
Josep Martines, Sandra Montserrat,
Miquel Nicolàs i Carles Segura

Volum I

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

Josep M. Baldaquí Escandell

INSTITUT INTERUNIVERSITARI DE
FILOLOGIA VALENCIANA
«SYMPOSIA PHILOLOGICA», 6

Alacant, 2003

Índex

Portada

Créditos

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe	5
Els programes educatius bilingües al País Valencià	8
L'àmbit de realització de la investigació	11
La mostra	13
Alguns resultats de l'avaluació sociolingüística dels programes educatius bilingües de l'Alacantí	15
El predomini lingüístic	17
Les identitats valenciana i espanyola	23
L'adscripció lingüística dels estudiants	27
L'actitud envers la varietat valenciana de la llengua catalana	31
Cloenda	34
Referències Bibliogràfiques	35
Annex	39
Notas	52

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

L’avaluació dels resultats dels programes educatius bilingües s’ha realitzat sobretot des de perspectives didàctiques o psicològiques. Boix i Vila (1998: 41) han destacat la poca atenció que ha dedicat la sociolingüística catalana a l’estudi de l’aprenentatge escolar del català, a diferència de les aportacions valuoses fetes des dels camps de la psicolingüística i de la pedagogia. Els estudis realitzats sobre els programes educatius bilingües analitzen aspectes com ara el coneixement del català i del castellà, el rendiment en les altres matèries del currículum acadèmic, la interdependència lingüística i cognitiva, la predicció de l’èxit o del fracàs escolar, les actituds lingüístiques, les motivacions cap als aprenentatges, l’ús de les llengües, els processos d’ensenyament i d’aprenentatge, els processos d’adquisició de la segona llengua en els programes d’immersió o la valoració que els professors fan dels programes (Arnau et alii 1992; Artigal

1995; Vila 1995; Forns & Gómez 1995). Alguns d'aquests temes no sols interessen la psicologia o la didàctica de les llengües, sinó que també interessen, i molt, la sociolingüística.

La investigació que presentem en aquest treball és una contribució a l'anàlisi i l'avaluació dels resultats dels programes educatius bilingües en els territoris valencians. Però a diferència d'altres estudis, la perspectiva d'aquesta investigació és sobretot sociolingüística. El procés de normalització lingüística al País Valencià, des de la restauració de la democràcia i l'aprovació de l'Estatut d'Autonomia ha sigut molt tímid en tots els àmbits. Possiblement, és en el camp de l'ensenyament en l'únic on s'han fet progressos que, si bé són limitats, permeten parlar d'una certa recuperació lingüística. I dins del terreny de l'ensenyament, és l'extensió dels programes educatius bilingües —els programes d'immersió lingüística i els programes d'ensenyament en valencià—, el fenomen més interessant des del punt de vista de la recuperació lingüística i de la conscienciació social. **(nota 1)**

L'estudi sociolingüístic que hem fet sobre els programes educatius bilingües toca una diversitat de temes. En un primer moment, el nostre interès primordial era l'anàlisi del model de llengua dels jòvens. Ens proposàvem mesurar la incidència de l'ensenyament sobre els models de llengua emprats,

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

tant per la població escolaritzada en català com a llengua vehicular, com per la que només rep classes de català com a assignatura, i utilitzar com a punt de comparació el model de llengua de les generacions adultes. De seguida, però, vam veure l'interés de valorar també altres resultats dels programes educatius. Així, es van incloure en el treball aspectes com ara el coneixement i l'ús de les llengües entre els jòvens, el predomini lingüístic, l'anàlisi de l'actitud lingüística, la percepció que tenen de la vitalitat d'una i d'altra llengua o la seguretat lingüística. Cal destacar que tots aquests fenòmens han estat fins ara poc o gens estudiats al País Valencià.

El context territorial on s'ha realitzat la investigació que presentem és la comarca de l'Alacantí. **(nota 2)** Aquesta comarca destaca dins del conjunt de les comarques catalanoparlants del País Valencià per ser la que té una menor vitalitat de la llengua autòctona (Conselleria 1989: 62-63). De fet, la vitalitat de la llengua catalana a l'Alacantí es troba entre les més baixes de tot el domini de la llengua catalana (Vallès 1995: 265), fins al punt que es pot afirmar que és la comarca valenciana que pateix un procés de substitució lingüística de major intensitat. Aquest fet fa més necessària i urgent la realització d'estudis que analitzen la realitat sociolingüística actual i que puguen contribuir –si és que això és possible– a redreçar una

situació en què la llengua catalana està sent desplaçada o, fins i tot, ja ha quedat quasi totalment submergida en alguns llocs, com ara la ciutat d'Alacant (Montoya 1996).

La novetat que aporta aquest treball és, per tant, que analitza els resultats dels programes educatius bilingües des d'una perspectiva diferent a la que és habitual (sociolingüística), en uns aspectes poc coneguts en el nostre context i en un territori, la comarca de l'Ala-cantí on, a més, es dona la circumstància que la vitalitat de la llengua catalana és menor.

Els programes educatius bilingües al País Valencià

Als territoris de predomini lingüístic valencià que estableix la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià (**nota 3**) (LUEV) hi ha en l'actualitat tres tipus de programes educatius bilingües per a les etapes de l'Educació Infantil i de l'Educació Primària: el Programa d'Immersion Lingüística (PIL), el Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV) i el Programa d'Incorporació Progressiva (PIP). (**nota 4**) Per a l'Educació Secundària Obligatòria només es preveu l'existència del Programa d'Ensenyament en Valencià (on conflueixen el Programa d'Immersion i el d'Ensenyament en Valencià de l'Educació Infantil i Primària) i del Programa d'Incorporació Progressiva (figura 1, vegeu annex) (Pascual & Sala 1991: 107-132).

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

Encara que tots els programes educatius que s'imparteixen en els territoris de predomini lingüístic valencià són oficialment «bilingües», en la pràctica no tots ho són en el mateix grau. Per a valorar aquest punt, ens servirem de la classificació feta per Baker (1997: 219-220), que agrupa els programes educatius bilingües en dos grans blocs: les formes dèbils d'ensenyament per al bilingüisme, i les formes fortes d'ensenyament per al bilingüisme i la biliteracitat.

El programa d'Immersion Lingüística i el d'Ensenyament en Valencià (tots dos vehiculats principalment en la llengua minoritzada, el català) (**nota 5**) estarien dins de les formes fortes per al bilingüisme i la biliteracitat, és a dir, serien programes autènticament bilingües perquè tenen com a objectius el bilingüisme i el pluralisme cultural. (**nota 6**) Però no sempre es pot dir el mateix del Programa d'Incorporació Progressiva. De fet, aquest programa admet dissenys molt diferents segons les circumstàncies de la seua aplicació. Ací distingirem dues possibilitats que són les que en la pràctica hem trobat en la nostra investigació:

(a) PIP on l'única llengua vehicular dels aprenentatges és el castellà, i el valencià només s'imparteix com a assignatura. (**nota 7**) Aquest disseny segueix el model que Baker anomena model general amb ensenyament de la llengua minoritza-

da com una llengua estrangera, i l'objectiu lingüístic que persegueix és, simplement, un bilingüisme limitat. De fet, Baker (1997: 225) assenyala que són pocs els estudiants d'aquests programes que arriben a tenir fluïdesa en la segona llengua. Alguns autors (Arnau *et alii* 1992: 11) consideren simplement que aquest disseny correspon al d'un programa monolingüe, i altres (Pascual & Sala 1991: 120-121) alerten del perill que, per als alumnes de llengua minoritzada (els alumnes valencià-parlants), aquest programa es convertesca en un programa de submersió que promoga un bilingüisme subtractiu.

(b) PIP on els alumnes s'escolaritzen en castellà i tenen el valencià com a assignatura, però on a partir del 3r curs de primària s'introdueixen progressivament altres matèries (Experiències, Dibuix...) en valencià, de manera que al final de l'ensenyament pot haver-hi un equilibri entre les matèries explicades en cadascuna de les llengües. **(nota 8)** Aquest model seria el que Baker anomena Ensenyament Bilingüe General, que considera dins dels programes educatius forts per a promoure el bilingüisme i la biliteracitat i que persegueix, per tant, el bilingüisme i el pluralisme cultural. En la pràctica, si bé considerem que es tracta d'un programa educatiu bilingüe, no ho és en el mateix grau que el programa d'Immersion Lingüística i el d'Ensenyament en Valencià.

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

En la majoria de centres de l'Alacantí el PIP funciona com un programa educatiu monolingüe, on la llengua pròpia queda relegada al paper de simple assignatura o té un ús molt reduït com a llengua vehicular dels aprenentatges. **(nota 9)** En algun centre, en canvi, el desplegament del PIP comporta la incorporació de la llengua pròpia del territori a diferents àrees de coneixement de manera que en els darrers cursos de l'ensenyament obligatori hi ha un ús equilibrat de les dues llengües oficials com a llengües d'instrucció.

La major part dels centres educatius de la comarca de l'Alacantí que tenen un programa educatiu bilingüe han optat pel Programa d'Immersion Lingüística, que en principi és un programa dirigit a alumnes de llengua dominant (castellanoparlants) i que implica el canvi de llengua llar-escola. Ara bé, en aquesta comarca s'han incorporat al PIL un cert nombre d'alumnes que tenen com a primera llengua el català, ja que no hi havia –ni hi ha encara en l'actualitat– una oferta educativa suficient que cobresca les necessitats d'escolarització dels alumnes catalanoparlants en programes educatius d'Ensenyament en Valencià. **(nota 10)**

L'àmbit de realització de la investigació

Hem dit anteriorment que la situació de la llengua catalana a l'Alacantí és excepcional, ja que s'hi està produint un pro-

cés de substitució lingüística de gran intensitat que fa que siga la comarca catalanoparlant del País Valencià on l'estat de la llengua catalana és més precari. La nostra investigació s'ha realitzat en tres localitats d'aquesta comarca (Alacant, Mutxamel i Xixona) amb situacions sociolingüístiques molt diferents (nota 11) i un grau d'implantació dels programes educatius bilingües també molt desigual. La descripció demolingüística de l'Alacantí permet afirmar que aquesta situació deficitària és deguda sobretot a la influència de la ciutat d'Alacant, amb el seu enorme pes demogràfic (Alacant, amb 265.473 habitants el 1991, agrupa el 77'34% de la població de l'Alacantí). Però, de fet, en la comarca conviuen realitats demolingüístiques molt heterogènies.

En la taula 1 (vegeu annex) hi ha un resum de l'alumnat que segueix els programes educatius bilingües al País Valencià, i en la taula 2 hi ha les mateixes dades referides a la comarca de l'Alacantí, desglossades per localitats. El percentatge global d'ensenyament en llengua catalana al País Valencià (17'2%) s'ha de valorar com a molt reduït després de disset anys de l'aprovació de la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià, i és especialment preocupant el baix nivell d'utilització que se'n fa a l'ensenyament secundari (9'88%).

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

La situació a la comarca de l'Alacantí és molt heterogènia segons les localitats, i globalment és molt pitjor que la del conjunt del país. L'índex global d'ús de la llengua catalana en l'ensenyament no universitari és només del 5'9%, resultat que és degut sobretot a la reduïda implantació dels programes bilingües en la capital (3'4%). La realitat de les altres poblacions que s'inclouen en aquest estudi és substancialment millor: a Mutxamel, l'índex d'ús del català arriba al 29'5% (i se situa, per tant, per damunt de la mitjana del país), i a Xixona és encara una mica millor (37'4%).

La inclusió en aquest treball de subjectes procedents de localitats amb perfils demolingüístics molt diferents (Alacant, Mutxamel i Xixona), i on la introducció dels programes bilingües és també de diferent intensitat, ha permès descriure la realitat comarcal d'una manera més objectiva, ja que sovint el pes de la capital fa oblidar el rerefons de localitats que formen l'Alacantí. L'estudi de situacions demolingüístiques diverses permet també millorar la validesa externa de la investigació, ja que les conclusions a què s'ha arribat poden ser més fàcilment extrapolades a d'altres realitats.

La mostra

La investigació que presentem s'ha realitzat entre alumnes de vuitè curs d'EGB i de segon curs d'ESO (la majoria en-

tre tretze i catorze anys) d'escoles situades en poblacions de la comarca de l'Alacantí (Alacant, Mutxamel i Xixona). S'ha triat aquest nivell perquè era, en el moment de realització del treball de camp (quan encara no s'havia generalitzat la implantació de la LOGSE), el darrer curs de l'ensenyament obligatori.

En la mostra estudiada s'inclou la totalitat de l'alumnat de la població de Xixona que en el moment de realització del treball de camp estava escolaritzat en vuitè d'EGB o segon d'ESO. La població escolar d'aquesta localitat resulta molt interessant, perquè hi ha grups d'alumnes escolaritzats en tota la gamma possible de programes educatius: PIL, PEV, PIP amb presència equilibrada de les dues llengües en el currículum i PIP amb desequilibri a favor del castellà com a llengua d'instrucció. Així mateix, també s'ha inclòs en l'estudi tot l'alumnat de vuitè d'EGB o de segon curs d'ESO de les poblacions d'Alacant i de Mutxamel que seguia programes bilingües –en els dos casos són alumnes del PIL–, així com l'alumnat dels grups paral·lels que seguien el PIP. **(nota 12)** Resumint amb xifres, aquest treball es basa en un total de 202 alumnes: 67 que cursaven el Programa d'Immersion Lingüística, 14 que seguien el Programa d'Ensenyament en Valencià, 33 del Programa d'Incorporació Progressiva amb

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

equilibri entre les àrees de coneixement impartides en català i les àrees impartides en castellà i 88 alumnes de programes d'Incorporació Progressiva, impartits totalment o molt majoritàriament en castellà.

Les dades que s'aporten són plenament representatives dels alumnes que en el moment de l'enquesta seguien el darrer curs obligatori del programa d'Immersion Lingüística o el d'Ensenyament en Valencià, però no es pot dir el mateix dels alumnes del Programa d'Incorporació Progressiva. En conjunt, per al total de la comarca de l'Alacantí, els resultats són plenament representatius de l'univers estudiat pel que fa al programa educatiu d'Immersion Lingüística i el d'Ensenyament en Valencià, però només són un indicatiu que mostra les tendències per als alumnes escolaritzats en el Programa d'Incorporació Progressiva.

Alguns resultats de l'avaluació sociolingüística dels programes educatius bilingües de l'Alacantí

La investigació que hem realitzat dels programes educatius bilingües és complexa, ja que s'hi han inclòs nombrosos aspectes: història lingüística, adscripció lingüística, coneixement i ús de les llengües, identitat, predomini lingüístic, actitud envers la llengua minoritzada, percepció de la vitalitat de les llengües i dels grups etnolingüístics, model de llengua i

seguretat lingüística. Òbviament, no és possible descriure en aquest escrit tots els resultats d'aquesta investigació, per la qual cosa ens hem decantat per explicar els que estan més relacionats amb el que haurien de ser els objectius dels programes educatius autènticament bilingües.

Ja hem explicat abans que tots els programes educatius que s'imparteixen en les poblacions de predomini lingüístic valencià que determina la LUEV (PIP, PIL i PEV) són oficialment bilingües. Els objectius generals dels programes veritablement bilingües no poden ser altres que el bilingüisme i la pluralitat cultural o, el que és el mateix, el biculturalisme (Arnau *et alii* 1992: 17; Baker 1997: 219--220; Skutnabb--Kangas 1988: 27). **(nota 13)** De fet, tots dos objectius, bilingüisme i biculturalisme, s'arreglen directament o indirectament en els currículums de l'Educació Primària i de l'Educació Secundària Obligatòria de la Conselleria de Cultura Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana. **(nota 14)** Fins i tot la mateixa Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià assenyala el bilingüisme i la biliteracitat com a objectius de l'ensenyament obligatori al País Valencià:

[...] al final dels cicles en què es declara obligatòria la incorporació del valencià a l'ensenyament, i qualsevol que haja estat la llengua habitual en iniciar els estudis, els alumnes han d'estar capacitats

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

per a utilitzar, oralment i per escrit, el valencià en igualtat amb el castellà. (nota 15)

Són aquestes les raons per les quals centrem aquest treball en els resultats de la nostra investigació que mostren en quina mesura els alumnes dels diferents tipus de programa educatiu aconseguixen (o no) aquests objectius teòrics de bilingüisme i biculturalisme. Per això, presentem tot seguit els resultats referits al predomini lingüístic, la identitat, els canvis d'adscripció etnolingüística i l'actitud envers la llengua minoritzada.

El predomini lingüístic

Hem valorat el grau d'aconseguitment de l'objectiu del bilingüisme amb l'estudi del predomini lingüístic dels estudiants, això és, del major o menor domini relatiu de les llengües catalana i castellana. Aquesta anàlisi s'ha realitzat amb un procediment de tipus indirecte: els tests d'enumeració de paraules (*word naming task*). (nota 16)

Els tests d'enumeració lèxica consisteixen a produir en un període de temps limitat la major quantitat de mots diferents possibles referits a uns determinats contextos que proposa l'investigador (Cooper 1971: 286). Exemples de la utilització d'aquestes proves per a la mesura del predomini lingüístic entre les llengües catalana i castellana són les investigacions

de Bastardas (1986: 20-24) i de Boix (1991: 214-216;1993: 141-144). La prova que s'ha utilitzat en aquest treball és un test d'enumeració de paraules que s'acosta al model emprat per aquests autors.

En el nostre disseny es va demanar als alumnes que escriguessen la major quantitat de mots que coneguessen dels centres d'interés «peces de vestir i objectes d'ús personal» i «aliments i begudes». En una primera sessió, els alumnes havien d'elaborar dues llistes: una primera llista en català referida al centre d'interés «peces de vestir i objectes d'ús personal», i una segona llista en castellà referida al tema «alimentos y bebidas». Els alumnes disposaven de vuit minuts per a la realització de cadascuna de les llistes, amb un petit descans entremig. En una segona sessió, realitzada com a mínim dues setmanes més tard, es van tornar a realitzar les mateixes proves però canviant la llengua dels centres d'interés: ara la primera llista a realitzar era en castellà sobre el tema «prendas de vestir y objetos de uso personal» i la segona llista es feia en llengua catalana sobre el tema «aliments i begudes». Una vegada que s'ha disposat dels resultats, s'han corregit les proves comptabilitzant el total de mots en cadascuna de les llengües i s'ha calculat un índex del predomini lingüístic relatiu anomenat «Coeficient de Bilingüïtat».

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

Aquest nou índex combina el coneixement absolut de totes dues llengües i serveix per a valorar el predomini relatiu d'una llengua sobre l'altra.

En el gràfic 1 (vegeu annex) s'ha representat la relació entre el domini absolut de cada llengua (utilitzant com a índex la quantitat absoluta de mots que han enumerat els alumnes) i la primera llengua. S'hi comprova que mentre el domini de la llengua catalana està directament relacionat amb la primera llengua dels individus, el domini de la llengua castellana no ho està: tots els grups d'alumnes tenen un bon domini del castellà independentment de quina haja estat la seua primera llengua. L'anàlisi de la variància confirma aquesta interpretació. **(nota 17)**

Igualment, en representar la relació entre el coneixement absolut de cada llengua **(nota 18)** i el programa educatiu (gràfic 2) s'observa amb claredat que mentre la mitjana aritmètica del total de mots enumerats en llengua catalana augmenta progressivament en la mesura que els alumnes cursen programes que fan un major ús vehicular d'aquesta llengua, la mitjana de mots enumerats en castellà presenta oscil·lacions més reduïdes que no sembla que estiguen relacionades amb el programa educatiu. L'anàlisi de la variància confirma aquesta interpretació. **(nota 19)** Les dades indiquen amb cla-

redat que tots els alumnes tenen un bon domini de la llengua dominant, independentment de la primera llengua i del programa educatiu. Però pel que fa a la llengua minoritzada, el grau de domini és inferior al del castellà i està directament relacionat amb l'aprenentatge familiar (primera llengua) i el tipus de programa educatiu.

Hem dit abans que el Coeficient de Bilingüïtat és un índex del predomini relatiu del castellà o del català. Per a calcular-lo es resta del total de mots catalans (es parteix del català perquè és la llengua minoritzada) el total de mots castellans, i es divideix el resultat obtingut per la suma total de mots enunciats en català i en castellà. **(nota 20)** La fórmula utilitzada és, per tant:

$$\frac{\text{total de mots en català} - \text{total de mots en castellà}}{\text{total de mots en català} + \text{total de mots en castellà}}$$

El gràfic 3 mostra amb gran claredat les relacions entre el coeficient de bilingüïtat, el programa educatiu i la primera llengua dels alumnes. En primer lloc, es comprova que la mitjana aritmètica del coeficient de bilingüïtat té valors negatius per a tots els grups d'alumnes segons les combinacions de programa educatiu i primera llengua, cosa que confirma el predomini lingüístic del castellà en tots els grups d'alumnes

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

de 8è d'EGB o 2n d'ESO de l'enquesta, independentment de la primera llengua i del programa educatiu.

De tota manera, s'hi observa també com hi ha un major acostament a l'equilibri lingüístic en la mesura que el català té una major presència en el programa educatiu i en la mesura que els alumnes han après aquesta llengua en l'àmbit familiar. L'anàlisi de la variància confirma que les diferències que hi ha en el gràfic són estadísticament significatives ($F_{9,173} = 3.6195$, $p < 0.0001$). (nota 21) De fet, el gràfic 3 mostra que els únics alumnes que s'apropen a l'equilibri bilingüe són els de primera llengua catalana escolaritzats en els programes educatius bilingües (PIL i PEV) i, en un grau una mica menor, els alumnes bilingües del PIL. (nota 22)

L'anàlisi del gràfic 3 també permet fer algunes apreciacions importants respecte del grau de bilingüïtat dels alumnes castellanoparlants del Programa d'Immersion Lingüística. Com s'hi pot veure, aquests alumnes presenten un equilibri lingüístic menys esbiaixat cap al castellà que qualsevol dels grups d'alumnes del PIP bàsic i del PIP bilingüe, incloent-hi els alumnes catalanoparlants d'aquests programes. Aquesta apreciació permet valorar com a molt positiu el grau d'acompliment de l'objectiu lingüístic del PIL –que els alumnes arriben a ser bilingües–, i permet afirmar que els programes educatius bi-

lingües, el PIL i el PEV, són els únics que aconseguen el precepte de la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià segons el qual tots els alumnes del País Valencià, independentment de quina haja estat la seua llengua habitual en començar l'escolarització, han d'estar capacitats per a utilitzar el valencià en igualtat amb el castellà en acabar l'ensenyament obligatori. **(nota 23)**

En corregir els test d'enumeració de paraules també hem comptabilitzat la quantitat de mots que són interferències d'una llengua en l'altra. Així, els resultats del test d'enumeració lèxica també han permés fer un estudi quantitatiu de la interferència lèxica. De fet, els percentatges d'interferències s'han considerat de vegades com a indicadors del predomini lingüístic (Macnamara 1967: 69-70; Jakobovits 1970: 181-182; Baetens 1989: 144; Baker 1997: 56). En aquest punt es pot destacar com a conclusió més important la relació entre els percentatges d'interferències i els programes educatius: s'ha comprovat que els alumnes que assisteixen als programes educatius bilingües fan menys interferències del castellà en el català que els alumnes dels programes monolingües. És un resultat que és un indicador tant del millor coneixement de la llengua com de la millor qualitat de l'ús lingüístic. La contrapartida és que els alumnes dels programes educatius

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

bilingües també fan més interferències del català en el castellà, però els percentatges en aquest sentit són pràcticament inapreciables. En conjunt, l'estudi de la interferència lingüística ha alertat de l'empobriment qualitatiu del model de llengua de les generacions més joves en l'ús del català. Aquest empobriment afecta, sobretot, els alumnes que segueixen els programes educatius monolingües, i és una altra prova que aquests programes proporcionen una competència lingüística molt reduïda en la llengua minoritzada.

Les identitats valenciana i espanyola

En l'enquesta que van contestar els alumnes hi havia un parell de preguntes destinades a valorar el grau d'identificació que expressaven respecte de les identitats valenciana i espanyola. **(nota 24)** Les preguntes no estan formulades de manera que es puguin interpretar d'una manera excloent, sinó que cada alumne pot tenir al mateix temps puntuacions altes (o baixes) en l'una i l'altra identitat.

L'estudi de la identitat dels alumnes ha posat de manifest que les identitats valenciana i espanyola no són excloents: es pot tenir una identitat valenciana alta i, al mateix temps, tenir també una identitat espanyola elevada. És un resultat similar a l'obtingut per Viladot (1991) a Catalunya. Els resultats mostren que la identitat espanyola és relativament elevada

en tots els grups d'alumnes, amb independència de la primera llengua i del programa educatiu, mentre que la identitat valenciana és molt més variable.

En el gràfic 4 hi ha representada la relació entre les identitats valenciana i espanyola i la primera llengua. Mentre que la identitat espanyola és elevada en tots els grups (la mitjana oscil·la entre 4'5 dels alumnes de primera llengua castellana i el 3'9 dels alumnes bilingües familiars), no es pot dir el mateix del grau d'identitat valenciana, que és notablement més baix (2'6) entre els alumnes castellanoparlants. **(nota 25)** Cal destacar també en aquest gràfic l'equilibri en les identitats dels alumnes bilingües, que és realment notable. Uns resultats semblants s'observen en el gràfic 5, que representa la relació entre la identitat i els diferents programes educatius. S'hi observa un notable equilibri d'identitats en el Programa d'Immersion Lingüística i un cert equilibri una mica decantat cap a la identitat valenciana en el PEV. En les dues modalitats del Programa d'Incorporació Progressiva s'observa el predomini de la identitat espanyola, però hi ha una diferència entre les identitats molt notable en el PIP bàsic, l'únic programa que podem considerar estrictament monolingüe. **(nota 26)**

Tot seguint Ros, Cano i Huici (1987: 248, 251) hem calculat un nou índex, anomenat Índex Subtractiu de la Identitat Es-

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

panyola (ISIE), que combina el grau d'identitat valenciana i el grau d'identitat espanyola. El nou índex s'obté restant el grau d'identificació amb la identitat espanyola del grau d'identificació amb la identitat valenciana. **(nota 27)**

El gràfic 6 mostra les relacions entre les identitats valenciana i espanyola, combinades en l'Índex Subtractiu de la Identitat Espanyola (ISIE), el programa educatiu i la primera llengua. La lectura d'aquest gràfic posa de manifest que:

(a) Els alumnes de primera llengua castellana s'identifiquen sempre predominantment com a espanyols, però en la mesura que han assistit als programes bilingües, tenen tendència a identificar-se com a valencians en major grau.

(b) Els alumnes bilingües familiars varien entre una clara identificació espanyola (si es troben matriculats en el PIP bàsic), l'equilibri (si es troben matriculats en el PIP bilingüe) i el predomini de la identificació valenciana (si es troben matriculats en el PIL).

(c) Els alumnes de primera llengua catalana varien entre una situació de lleuger predomini de la identificació espanyola (si es troben matriculats al PIP) i el predomini de la identitat valenciana (si es troben matriculats en el PIL o en el PEV). **(nota 28)**

Dins del grup de jòvens de primera llengua castellana cal destacar els resultats obtinguts pels alumnes del Programa d'Immersiò. Es comprova que no experimenten una pèrdua de la seua identitat cultural originària (bàsicament espanyola) en relació als alumnes del seu mateix grup etnolingüístic escolaritzats en la pròpia llengua, que és la llengua dominant del context. Són dades coincidents amb les conclusions de les avaluacions realitzades en altres contextos (Swain & Lapkin 1982: 73-75; Genesee 1987: 103-106), que indiquen que els alumnes d'immersió mantenen la seua identitat originària.

(nota 29)

Aquests resultats mostren amb claredat que mentre els programes bilingües (PIL i PEV) ajuden a preservar la identitat del grup etnolingüístic minoritzat (el grup valencià), els programes monolingües (PIP) no aturen el procés de minorització de la identitat valenciana. Per tant, tot sembla indicar que, d'una manera paral·lela al que ha passat amb la llengua catalana al País Valencià, la identificació valenciana també ha sofert un procés de minorització que va aparellat amb l'ús de les llengües. **(nota 30)**

L'adscripció lingüística dels estudiants

L'estudi de la història lingüística dels alumnes ens ha permés conèixer les relacions entre els programes educatius i els di-

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

ferents aspectes que han contribuït a formar la seua personalitat lingüística: la llengua en què van aprendre a parlar, la transmissió lingüística familiar, l'evolució de les preferències lingüístiques i l'adscripció actual a un grup lingüístic determinat. En aquest escrit ens centrarem en la relació entre el canvi d'adscripció lingüística dels estudiants i els programes educatius que segueixen.

Per a valorar el canvi d'adscripció lingüística hem comparat la primera llengua en què els alumnes declaren haver après a parlar (nota 31) amb l'adscripció lingüística preferent amb què els alumnes s'identifiquen en l'actualitat. (nota 32) Lògicament, la primera llengua dels alumnes marca habitualment la seua adscripció lingüística, però no d'una manera definitiva. Per això, volíem esbrinar si hi ha alumnes que hagen canviat la seua adscripció lingüística, i en quin sentit. L'aspecte que més ens interessa del canvi d'adscripció lingüística és la influència que els diferents programes educatius hi pugen tenir.

El gràfic 7 mostra la relació entre el canvi d'adscripció lingüística i el programa educatiu de l'alumne. Com s'hi pot observar, el PEV reïx en el seu objectiu fonamental de manteniment de la pròpia llengua i cultura. (nota 33) El 100% dels alumnes d'aquest programa, que tenen com a primera llengua el cata-

là, continuen mantenint la seua adscripció lingüística originària. (nota 34)

Encara que en el PIP hi ha mobilitat en tots els sentits, no tots els canvis d'adscripció lingüística que es donen en aquest grup tenen la mateixa intensitat. L'anàlisi dels residus estandarditzats i ajustats de la taula de contingència indica que per a aquest grup hi ha una freqüència de canvi major de la que es podria esperar pel simple atzar en el pas d'alumnes originàriament bilingües a l'autoadscripció com a castellano-parlant (9'9%). També hi ha diferències estadísticament significatives en aquest grup pel que fa a la quantitat reduïda d'alumnes bilingües que passen a autoconsiderar-se com a catalanoparlants (1'7%). Aquests canvis podrien ser un indicatiu, encara que s'ha de ser molt prudent en aquest tipus d'afirmació, que per a un cert percentatge d'alumnes aquest programa actua com un programa de submersió lingüística que, en comptes d'enriquir el bagatge lingüístic dels alumnes, el que fa és substituir una llengua per una altra. De fet, el perill que el Programa d'Incorporació Progressiva pugui afavorir sota certes circumstàncies la submersió lingüística ha estat assenyalat des d'un punt de vista teòric per Pascual i Sala (1991: 120-121).

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

Pel que fa al PIL, cal destacar en primer lloc que presenta una freqüència d'alumnes sense canvis molt baixa, només del 59'7%. L'examen dels residus indica que aquesta freqüència tan baixa no és deguda a la casualitat, sinó que està relacionada amb el tipus de programa educatiu. Per tant, és un programa educatiu que afavoreix la mobilitat de l'adscripció lingüística. L'anàlisi dels canvis mostra que són estadísticament significatius el 19'4% d'alumnes que passen de tenir com a primera llengua el castellà a autoconsiderar-se com a bilingües o catalanoparlants i el 10'4% d'alumnes d'aquest programa que passen de ser bilingües a autoconsiderar-se com a catalanoparlants. Així mateix, també destaca significativament el fet de tenir un percentatge molt reduït (1'5%) d'alumnes originàriament bilingües que en l'actualitat s'autoconsideren principalment castellanoparlants.

En resum, el PIP afavoreix sobretot que els alumnes originàriament bilingües es decanten cap a autoconsiderar-se en l'actualitat com a castellanoparlants, i limita la possibilitat que aquests mateixos alumnes es decanten cap a la integració en el grup que s'autoconsidera catalanoparlant. El PIL és el programa que promou una major mobilitat lingüística i afavoreix, sobretot, que els alumnes de primera llengua castellana s'autoconsideren en l'actualitat com a bilingües, i que els

alumnes originàriament bilingües s'integren en el grup que s'autoconsidera com a principalment catalanoparlant. Finalment, el PEV, integrat en la totalitat per alumnes catalanoparlants, destaca per l'eficàcia en el manteniment de la identitat lingüística originària dels alumnes.

Les conclusions que s'acaben de comentar coincideixen amb els objectius bàsics dels programes educatius bilingües. Així, el Programa d'Immersion Lingüística, que es planteja entre els seus objectius el bilingüisme i el biculturalisme o pluralisme cultural, aconsegueix que una part significativa dels alumnes que en formen part passen de tenir com a primera llengua el castellà a autoconsiderar-se bilingües i, fins i tot, que els alumnes que han après a parlar en les dues llengües es decanten cap a una identificació plena amb la llengua socialment subordinada, el català. Igualment, el PEV reïx en el seu objectiu primordial de manteniment de la llengua i de la cultura dels alumnes, que és una llengua minoritzada (Skutnabb-Kangas 1988: 27, 129; Arnau *et alii* 1992: 15, 17; Baker 1997: 219--220, 231--232). Finalment, s'han vist indicis del perill que el Programa d'Incorporació Progressiva afavoresca el canvi de la llengua minoritzada per la llengua dominant, afavorint, per tant, el bilingüisme substractiu i actuant, en la pràctica, com un veritable programa de submersió lingüísti-

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

ca (Skutnabb-Kangas 1981: 126-128; Pascual & Sala 1991: 120-121; Arnau *et alii* 1992: 13; Baker 1997: 220-222).

L'actitud envers la varietat valenciana de la llengua catalana

En la nostra investigació s'ha construït una escala d'actituds tipus Likert per a estudiar l'actitud envers la llengua minoritzada, s'ha analitzat l'estructura del constructe elaborat amb l'escala mitjançant l'anàlisi factorial i s'ha investigat la relació entre l'actitud envers la varietat valenciana de la llengua catalana i altres variables sociolingüístiques, en particular la primera llengua dels estudiants i els programes educatius on estan escolaritzats. En aquest treball ens centrarem en aquest darrer aspecte.

En el gràfic 8 podem analitzar la relació entre l'actitud envers la varietat valenciana de la llengua catalana i la primera llengua. Els resultats són els esperats, perquè mostren la millor actitud envers aquesta llengua dels alumnes en la mesura que l'han apresada com a primera llengua. És interessant valorar les mitjanes d'actituds dels diferents grups. En primer lloc, la mitjana dels alumnes castellanoparlants té un valor de 3, que coincideix amb la puntuació neutra del test d'actituds. **(nota 35)** Per tant, hi ha una notable coincidència del grup castellanoparlant amb aquesta puntuació. Però també

és notable que les puntuacions mitjanes dels altres dos grups (bilingüe i de primera llengua catalana) si bé se situen en la zona positiva no són excessivament elevades, ja que són, respectivament, de 3'6 i 3'9.

En el gràfic 9 hi ha representada la relació entre l'actitud envers el valencià i els programes educatius. Es comprova la millora de l'actitud en la mesura que augmenta la presència de la llengua minoritzada en el programa educatiu. En valorar les puntuacions de cada grup, veiem una altra vegada que els alumnes del programa monolingüe presenten una actitud que podríem qualificar de «neutra», i que les puntuacions dels altres grups, si bé es poden considerar globalment positives, tampoc no mostren una intensitat excessivament elevada.

El gràfic 10 resumeix la relació entre l'actitud lingüística, el programa educatiu i la primera llengua que hem vist en els dos gràfics anteriors. S'hi pot observar com l'alçada de les barres que representen la puntuació mitjana en l'actitud envers la varietat valenciana de la llengua catalana augmenta conforme es passa a un ús vehicular d'aquesta llengua en el programa educatiu cada vegada major i, dins de cada programa educatiu, augmenta també de manera proporcional a la major presència del català com a primera llengua dels alumnes. S'hi observa també com la diferència en la puntuació

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

d'actituds entre els grups bilingüe precoç i de primera llengua catalana és, en general, reduïda, així com la diferència entre els grups PIP bilingüe, PIL i PEV. **(nota 36)** L'anàlisi de la variància mostra que les diferències són significatives entre els deu grups que són el resultat de creuar les variables Primera Llengua i Programa Educatiu ($F_{9,187} = 12.7598$, $p < 0.0001$). **(nota 37)**

En resum, es demostra que els alumnes dels programes educatius bilingües i els alumnes amb un major contacte familiar amb la llengua catalana són els que tenen una actitud lingüística millor. Es tracta d'un resultat que confirma els obtinguts en altres contextos sociolingüístics diferents, però s'ha d'assenyalar que les investigacions realitzades prèviament a Catalunya no demostren l'existència de relacions entre aquestes variables, probablement perquè a Catalunya la llengua catalana té un prestigi elevat, situació que no és gens habitual entre les llengües minoritzades (Viladot 1992: 389-390).

Un aspecte a remarcar és la millora significativa de l'actitud envers la llengua catalana que experimenten els alumnes castellanoparlants del Programa d'Immersion Lingüística en relació als alumnes castellanoparlants dels programes educatius monolingües. La consistència de les dades obtingudes

amb les d'investigacions realitzades en diferents contextos de llengües minoritzades semblants al nostre permeten afirmar que els programes educatius bilingües (PIL i PEV) s'aproximen a l'objectiu del biculturalisme, que apareix arreplegat en els currículums de l'Educació Primària i de l'Educació Secundària del País Valencià.

Cloenda

L'avaluació sociolingüística dels programes educatius bilingües es mostra com una via interessant per a l'anàlisi dels resultats dels programes educatius bilingües, que no substitueix sinó que complementa altres enfocaments metodològics realitzats sobretot des de la psicologia social del llenguatge o des de la didàctica de la llengua. Les dades que hem comentat en aquest escrit mostren que els resultats obtinguts pels programes educatius bilingües en el nostre context són molt positius i bàsicament paral·lels als obtinguts en altres parts del món. A més, permeten afirmar que aquests programes educatius són en l'actualitat l'única alternativa educativa realista per a posar fre al procés de substitució lingüística que s'observa en la comarca on s'ha realitzat l'estudi. Per tant, es confirma que són els únics programes educatius que responen vàlidament el desideràtum de la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià i els objectius dels currículums de l'Educació Pri-

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

mària i l'Educació Secundària Obligatòria de la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana en el sentit d'aconseguir el bilingüisme, la biliteracitat i el pluralisme cultural dels escolars valencians.

JOSEP M. BALDAQUÍ ESCANDELL

Universitat d'Alacant

Referències Bibliogràfiques

- ARNAU, J. & COMET C. & SERRA, J. M. & VILA, I. (1992), *La educación bilingüe*, Barcelona, ICE de la Universitat de Barcelona / Horsori.
- ARTIGAL, J. M., (1993), «Catalan and Basque Immersion Programmes» dins BAETENS BEARDSMORE, H., ed., *European Models of Bilingual Education*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 30-53.
- ARTIGAL, J. M., coord. (1995), *Els programes d'immersió als territoris de llengua catalana*, Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- BAETENS BEARDSMORE, H. (1989), *Principis bàsics del bilingüisme*, Barcelona, La Magrana.
- BAKER, C. (1997), *Fundamentos de educación bilingüe i bilingüismo*, Madrid, Cátedra.
- BASTARDAS I BOADA, A. (1986), *Llengua i immigració. La segona generació immigrant a la Catalunya no-metropolitana*, Barcelona, La Magrana.

- BEL, A. & SERRA, J. M. & VILA, I. (1993), «Estudio comparativo del conocimiento del catalán y el castellano al final del ciclo superior de EGB» dins Siguan, M., ed., *Enseñanza en dos lenguas, XVI Seminario sobre 'Lenguas y educación'*, Barcelona, ICE de la Universitat de Barcelona / Horsori, pp. 97-110.
- BOIX I FUSTER, E. (1991), *Tria i alternança de llengües entre joves de Barcelona: normes d'ús i actituds* [microforma], Barcelona, Universitat de Barcelona.
- (1993), *Triar no es trair. Identitat i llengua en els joves de Barcelona*, Barcelona, Edicions 62.
- BOIX I FUSTER, E. & VILA I MORENO, F. X. (1998), *Sociolingüística de la llengua catalana*, Barcelona, Ariel.
- CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓ I CIÈNCIA (1989), *Co-neixement del valencià. Anàlisi dels resultats del Padró Municipal d'Habitants de 1986*, València, Generalitat Valenciana.
- COOPER, R. L. (1971), «Degree of Bilingualism» dins FISHMAN, J. A. & COOPER, R. L. & MA, R., *Bilingualism in the Barrio*, Bloomington, Indiana University, pp. 273-309.
- FORNS SANTACANA, M. & GÓMEZ BENITO, J. (1995), «Evaluación de programas en educación» dins FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R., ed., *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*, Madrid, Síntesis, pp. 241-377.

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

- GENESEEE, F. (1987), *Learning Trough Two Languages. Studies of Immersion and Bilingual Education: Canadian Perspectives*, Cambridge, MA., Newbury House.
- GÓMEZ I GARCÍA, D. (2000), «L'escola valenciana: radiografia d'una realitat», *Guix*, 266-267, pp. 21-25.
- JAKOBOVITS, L. A. (1970), *Foreign Language Learning*, Rowley, Newbury House.
- MACNAMARA, J. (1967), «The bilingual's Linguistic Performance – A Psychological Overview», *Journal of Social Issues*, XXIII, 2, pp. 58-77.
- MONTOYAABAD, B. (1996), *Alacant: la llengua interrompuda*, València, Denes 10.
- PASCUAL, V. & SALA, V. (1991), *Un model educatiu per a un sistema escolar amb tres llengües I. Proposta organitzativa*, València, Generalitat Valenciana.
- ROS, M. & CANO, J. I. & HUICI, C. (1987), «Language and intergroup perception in Spain», *Journal of Language and Social Psychology* 6, 3-4, pp. 243-259.
- SIGUÁN SOLER, M. (1999), *Conocimiento y uso de las lenguas. Investigación sobre el conocimiento y uso de las lenguas cooficiales en las comunidades autónomas bilingües*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- SKUTNABB-KANGAS, T. (1981), *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*, Clevedon, Multilingual Matters.

- (1988), «Multilingualism and the education of minority children» dins SKUTNABB-KANGAS, T. & CUMMINS, J., eds., *Minority Education. From Shame to Struggle*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 9-
44. SWAIN, M. & LAPKIN, S. (1982), *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*, Clevedon, Multilingual Matters.
- VALLÈS, I. (1995), «Nivell de competència lingüística en català a les comunitats autònomes catalanòfones» dins INSTITUT DE SOCIO-LINGÜÍSTICA CATALANA, *Actes del Simposi de Demolingüística. III Trobada de Sociolingüistes Catalans*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, pp. 264-272.
- VILA, I. (1995), *El català i el castellà en el sistema educatiu de Catalunya*, Barcelona, Horsori.
- VILADOT I PRESAS, M. A. (1991), «Identitat ètnica i pluralisme cultural i lingüístic», *Revista de Catalunya*, 47, pp. 26-40.
- (1992), *Factors psicosocials, percepció de vitalitat etnolingüística i identitat social* [microforma], Barcelona, Universitat de Barcelona.

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

Annex

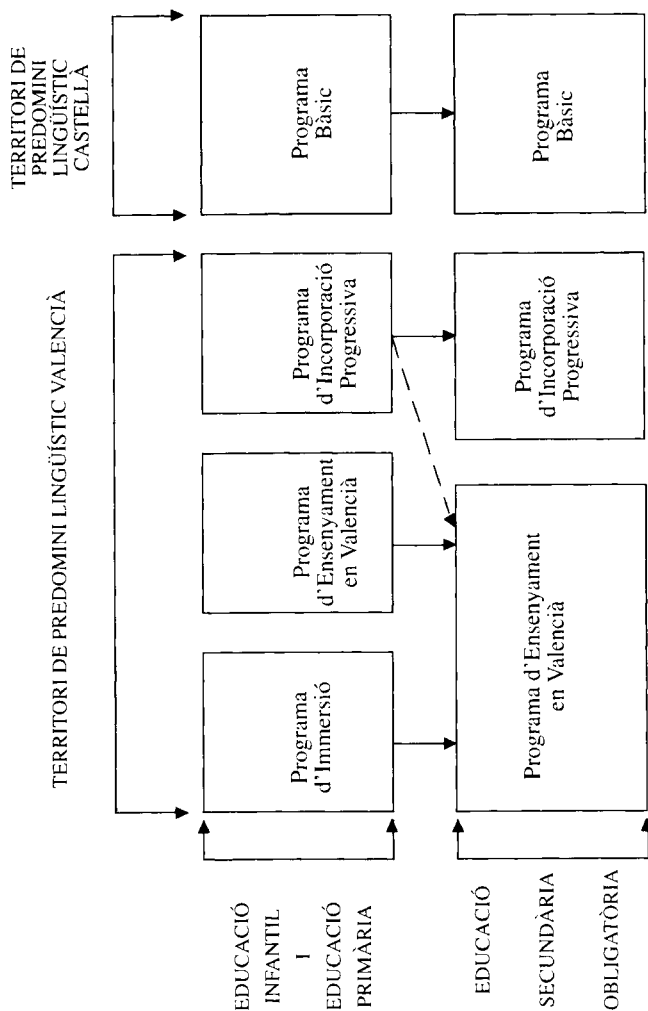


FIGURA 1. Relació entre els programes educatius de l'Educació Infantil i l'Educació Primària, i els de l'Educació Secundària Obligatoria (Pascual & Sala 1991: 126)

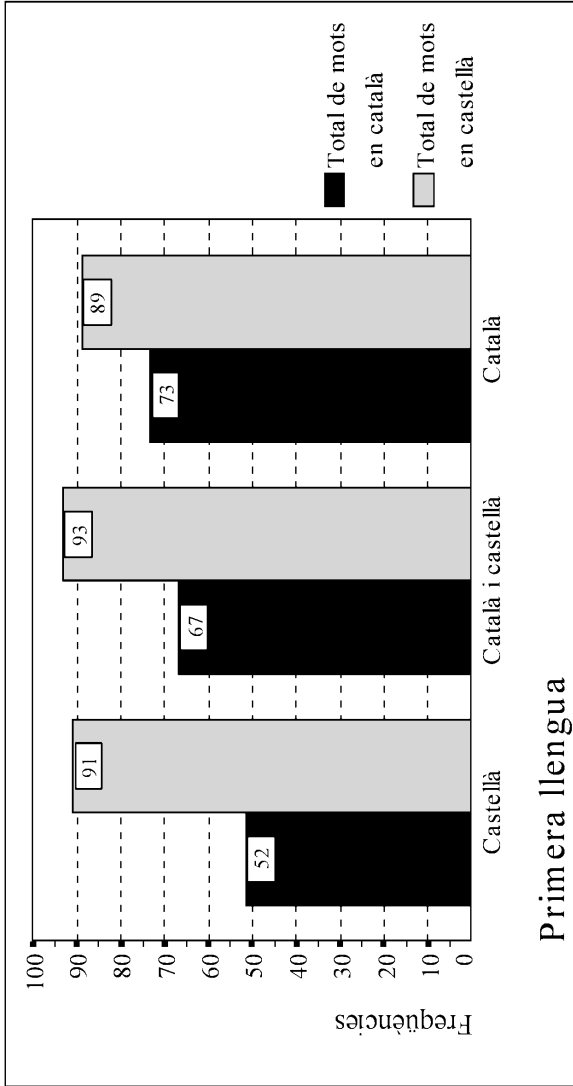
Alumnat que segueix el Programa d'Ensenyament en Valencià o el Programa d'Immersion Lingüística al País Valencià			
Curs 1999-2000			
	Total d'alumnes	Alumnes ensenyament en valencià	%
Infantil	105.405	31.011	29.4%
Primària	259.683	56.115	21.83%
Secundària	332.692	32.886	9.88%
Total	697.780	120.012	17.20%

TAULA 1. Alumnat que segueix el Programa d'Ensenyament en Valencià o el Programa d'Immersion Lingüística al País Valencià. Font: Conselleria d'Educació, Servei d'Ensenyament en Valencià. Citat per Gómez 2000: 22.

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

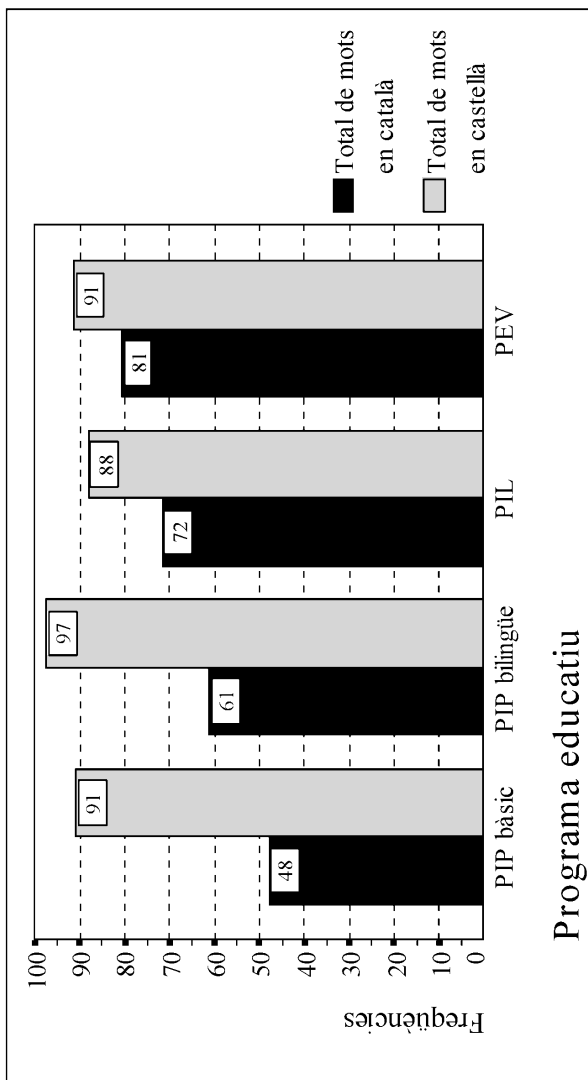
Alumnat que segueix el Programa d'Ensenyament en Valencià o el Programa d' Immersió Lingüística a la comarca de l'Alacantí												
Curs 1999-2000												
	Educació Infantil			Educació Primària			Educació Secundària			Total per localitats		
	Total alumnes	Alumnes en valencià	%	Total alumnes	Alumnes en valencià	%	Total alumnes	Alumnes en valencià	%	Total alumnes	Alumnes en valencià	%
Agost	116	0	0	272	0	0	80	0	0	468	0	0
Aigües	9	9	100	21	7	33,3	0	0	0	30	16	53,3
Alacant	7.334	437	6	18.471	782	4,2	25.086	524	2,1	50.891	1.743	3,4
Busot	39	0	0	49	0	0	0	0	0	88	0	0
El Campello	438	144	32,9	1.072	270	25,2	1.014	56	5,5	2.524	470	18,6
Mutxamel	401	164	40,9	848	294	34,7	654	104	15,9	1.903	562	29,5
Sant Joan	452	132	29,2	1.022	184	18	1.433	34	2,4	2.907	350	12
Sant Vicent	871	84	9,6	2.608	239	9,2	3.937	47	1,2	7.416	370	5
La Torre	15	0	0	32	0	0	11	0	0	58	0	0
Xixona	190	79	41,6	472	220	46,6	518	142	27,4	1.180	441	37,4

TAULA 2. Alumnat que segueix el Programa d'Ensenyament en Valencià o el Programa d'Immersió Lingüística a l'Alacantí. Font: Inspecció Educativa d'Alacant (elaboració pròpia).

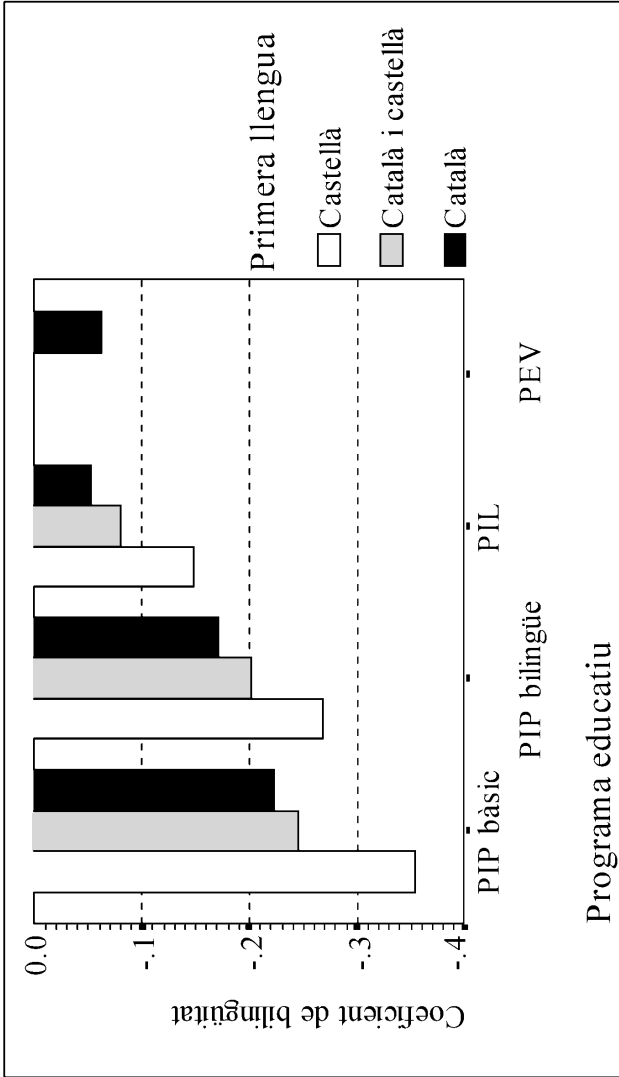


GRÀFIC 1. Relació entre la quantitat absoluta de mots que els alumnes han enumerat en català i en castellà i la primera llengua

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

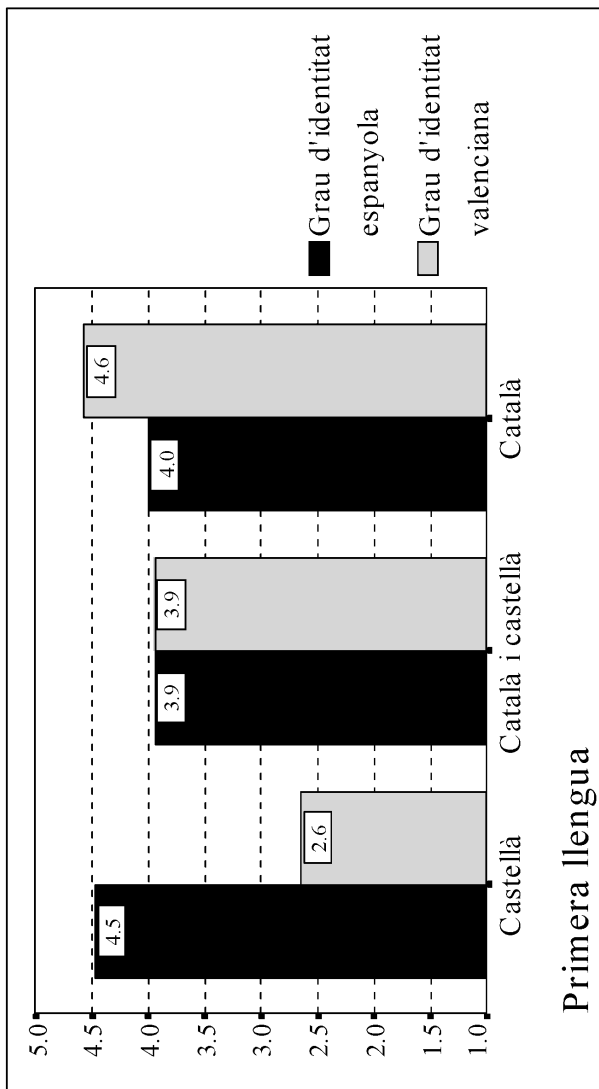


GRÀFIC 2. Relació entre la quantitat absoluta de mots que els alumnes han enumerat en català i en castellà i el programa educatiu

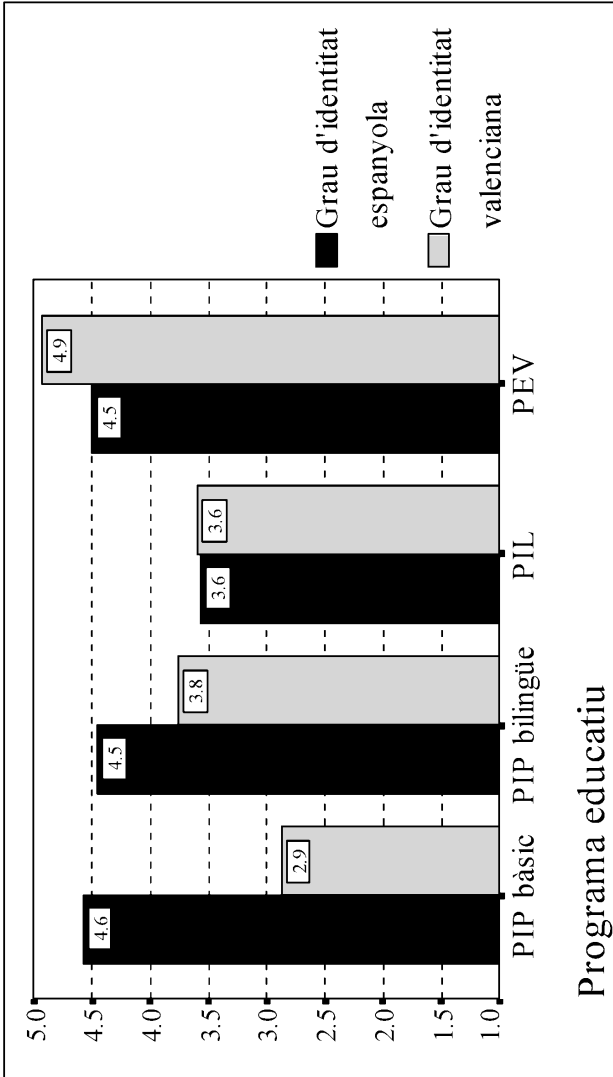


GRÀFIC 3. Relació entre el Coeficient de Bilingüïtat, el programa educatiu i la primera llengua

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

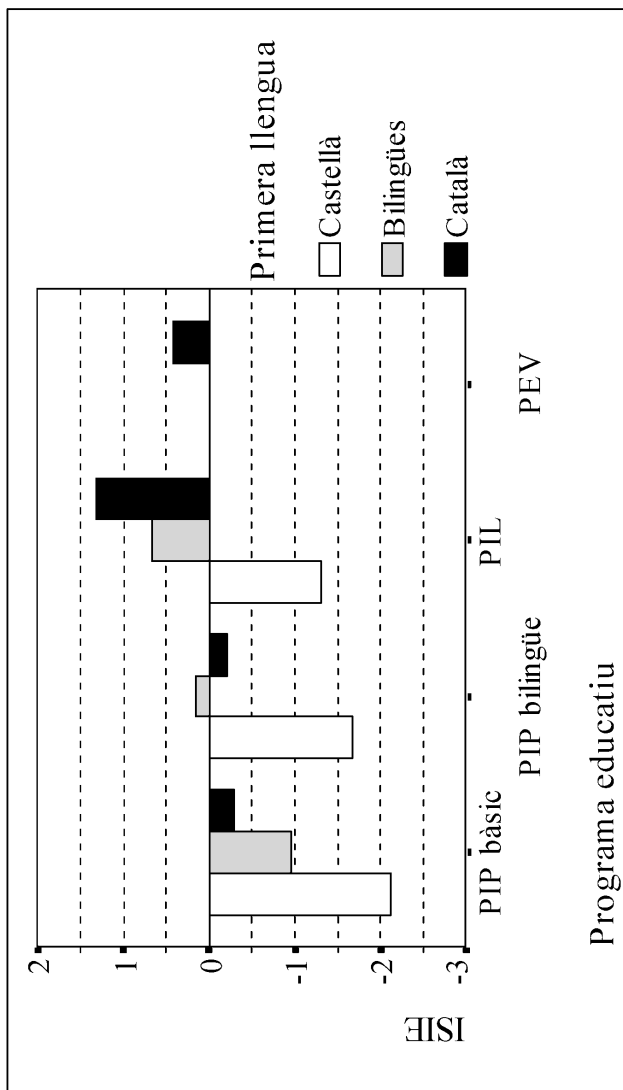


GRÀFIC 4. Relació entre els graus d'identitat valenciana i espanyola i la primera llengua

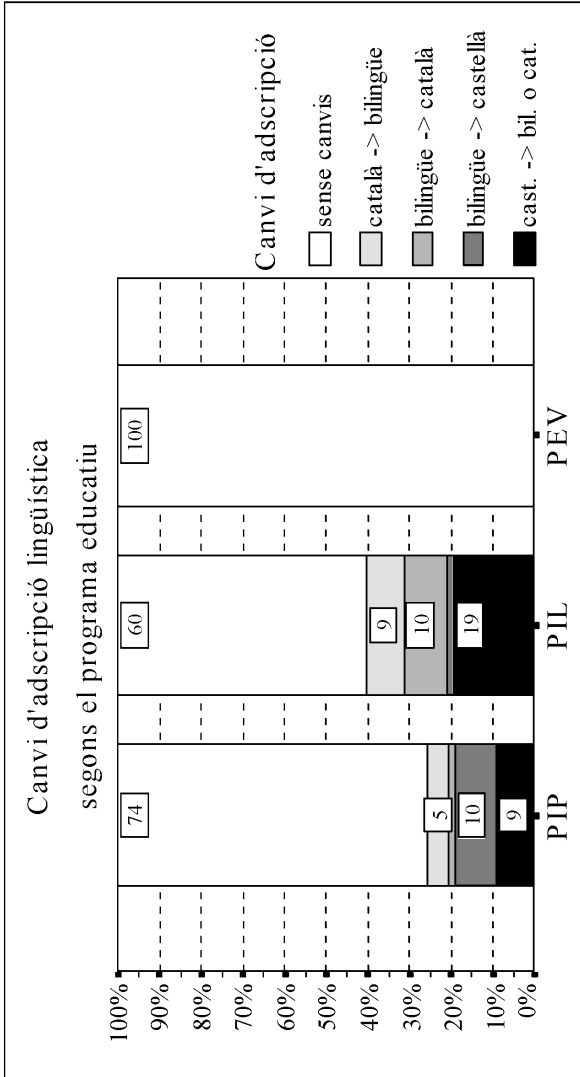


GRÀFIC 5. Relació entre els graus d'identitat valenciana i espanyola i el programa educatiu

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

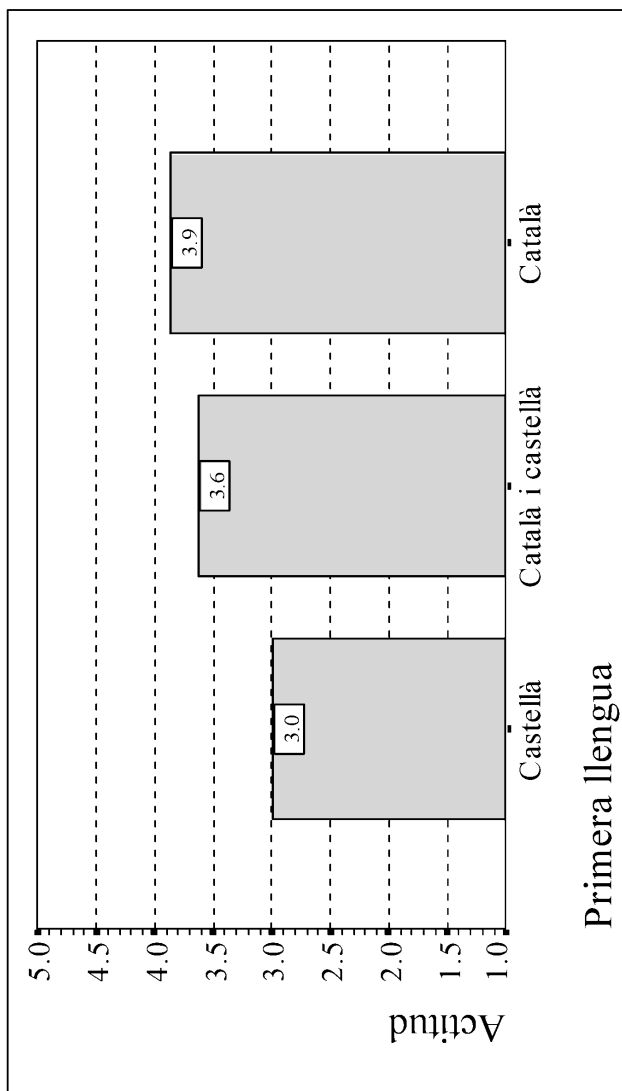


GRÀFIC 6. Relació entre l'Índex Subtractiu de la Identitat Espanyola (ISIE), la primera llengua i el programa educatiu

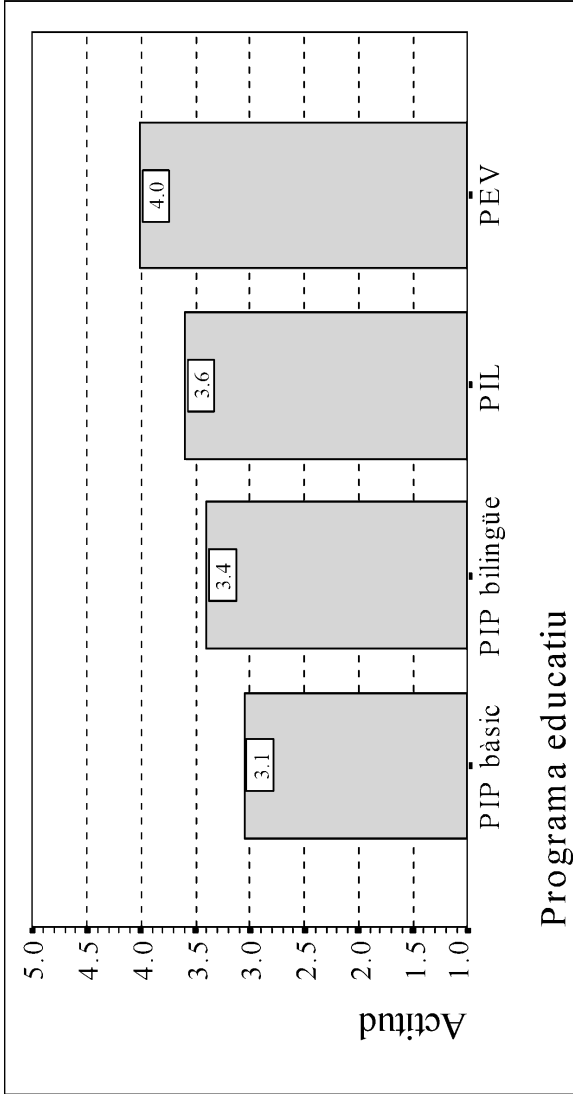


GRÀFIC 7. Relació entre el canvi d'adscripció lingüística i el programa educatiu

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

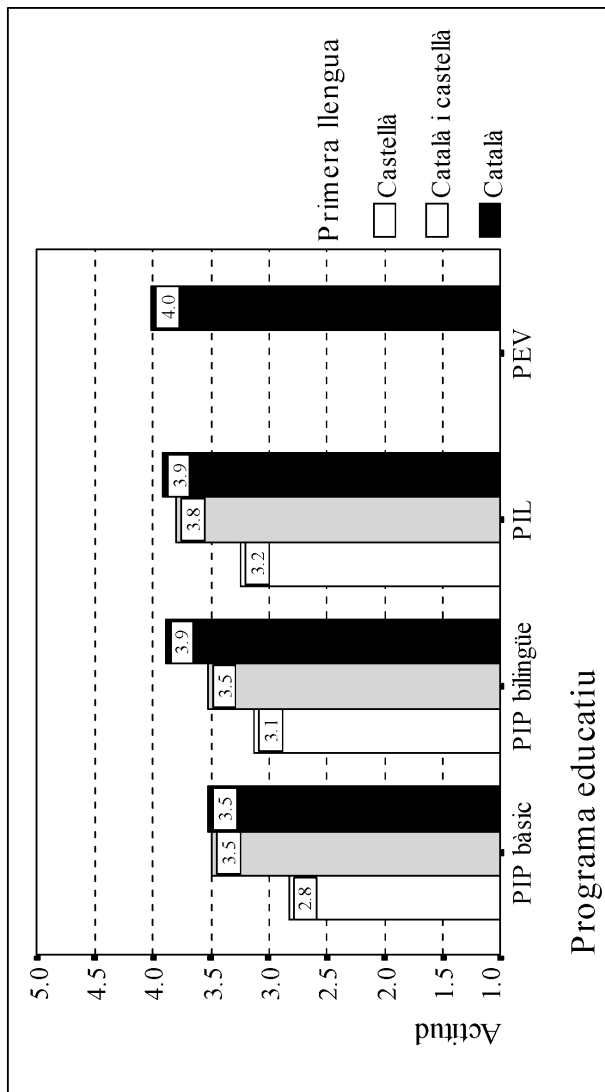


GRÀFIC 8. Relació entre l'actitud envers la varietat valenciana de la llengua catalana i la primera llengua



GRÀFIC 9. Relació entre l'actitud envers la varietat valenciana de la llengua catalana i el programa educatiu

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe



GRÀFIC 10. Relació entre l'actitud lingüística, el programa educatiu i la primera llengua

1. Només cal recordar la intensa mobilització ciutadana que es produeix al voltant de les Trobades d'Escoles Valencianes organitzades per la Federació d'Escola Valenciana. Possiblement aquest és el moviment cívic del País Valencià que aconsegueix reunir més gent en l'actualitat.
2. El fet de seleccionar aquesta comarca està determinat perquè el treball s'ha realitzat dins d'un programa d'investigació («Variació lingüística generacional i ensenyament del valencià», GV-2433/94), que té per àmbit la circumscripció universitària d'Alacant i, dins de l'organització, del projecte es va decidir de realitzar els diferents estudis per comarques.
3. Llei 4/1983, de 23 de novembre, d'Ús i Ensenyament del Valencià, títol cinqué, article 35.
4. Aquests programes només s'apliquen en els territoris de predomini lingüístic valencià. En les poblacions de predomini lingüístic castellà s'aplica l'anomenat Programa Bàsic (Pascual & Sala 1991: 115, 128), que només inclou la possibilitat de rebre classes (3 o 4 hores setmanals) de l'assignatura Valencià. En la pràctica, els alumnes d'aquestes localitats poden demanar fàcilment l'exempció d'aquesta matèria, amb la qual cosa queda reduïda a una assignatura voluntària. Es tracta, doncs, d'un programa monolingüe on la major part dels alumnes no tenen classes de llengua catalana ni tan sols com a assignatura.
5. El darrer és un programa de manteniment de la llengua patrimonial segons la classificació de Baker.

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

6. Per això han estat catalogats com a programes d'ensenyament bilingüe enriquidor (Pascual & Sala 1991: 107, 111-113).
7. En aquest treball ens referim a aquest model com a «PIP bàsic», i el considerem un programa monolingüe.
8. En aquesta investigació hem anomenat aquest model «PIP bilingüe».
9. Aquesta era la situació en el moment que vam realitzar el nostre treball de camp (segona meitat del curs escolar 1996-97 i primera meitat del curs 1997-98). En l'actualitat, açò ha començat a canviar, encara que molt lentament.
10. En la mostra amb què es treballa el 40'3% dels alumnes del PIL tenen com a primer llengua el castellà, el 35'8% es declaren bilingües precoços en català i castellà i el 23'9% té com a primera llengua el català. Artigal (1993) ha assimilat aquest model, i en general els programes d'immersió que s'apliquen al País Valencià, als programes anomenats d'Immersion Primerenca Total de Dos Sentits (*Two-way Early Total Immersion*), que es caracteritzen perquè en les aules hi ha percentatges semblants d'alumnes de llengua dominant i de llengua minoritzada. Són programes que poden aplicar-se en contextos en què la presència de la llengua minoritària fora de l'escola és molt lleu o, fins i tot, residual. Aquesta barreja d'alumnes intenta compensar la manca de situacions extraescolars en què els alumnes que fan immersió –els de llengua dominant– poden utilitzar la llengua de l'escola, mentre que per als alumnes de llengua minoritzada el programa s'assembla a un programa de manteniment de la pròpia llengua i cultura (Artigal 1993: 47). Si bé la descripció d'aquests programes pot

ajustar-se a la realitat sociolingüística d'Alacant, és arriscat estendre-la a altres realitats –com és el cas de les ciutats de Mutxamel o de Xixona en el present estudi–, on la llengua minoritària sí que té una presència real en el context.

11. Segons el cens de 1991 els percentatges de gent que sap parlar català són: Alacant, 24'9%; Mutxamel, 47'3%; Xixona, 74'3%.

12. En tots dos casos es tracta del PIP bàsic.

13. Arnau *et alii* (1992) parlen explícitament del biculturalisme i Baker (1997) parla de pluralisme cultural, mentre que Skutnabb-Kangas es (1988) refereix simplement a l'enriquiment cultural dels alumnes de llengua majoritària.

14. Decret 19/1992 de 17 de febrer (DOGV núm. 1727), pp. 1379, 1398; Decret 20/1992 de 17 de febrer (DOGV núm. 1728), pp. 1429-1430, 1469, 1478; Decret 47/1992 de 30 de març (DOGV núm. 1759), pp. 3059-3060, 3062-3063, 3068-3069. Així per exemple, en el currículum de primària podem llegir que l'àrea de Llengua i Literatura (referida tant al valencià com al castellà) s'ha de convertir en un instrument «d'adquisició d'una consciència d'identitat, de pertinença a una cultura i d'assumpció de normalitat i valors compartits» (pp. 1429-1430), i que «l'educació institucional ha d'aconseguir un domini equivalent, per part dels escolars, de les dues llengües oficials» (p. 1469). El currículum de l'ESO reitera la idea del biculturalisme quan afirma que aprendre una llengua ha de servir per a «la integració social i cultural de les persones» (p. 3060), i assenyala com a finalitat de l'ensenyament i l'aprenentatge de l'àrea de Llengua i Literatura en aquesta etapa

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

«la formació de parlants competents en les dues llengües oficials» (p. 3059).

15. Llei 4/1983 de 23 de novembre, d'Ús i Ensenyament del Valencià, títol segon, capítol primer, article 19 punt 2.

16. Es pot veure una descripció més detallada d'aquest tipus de prova en Cooper (1971: 288). Aquest investigador va comparar els resultats de les proves d'enumeració lèxica amb els d'un altre tipus de prova indirecta molt utilitzat per a valorar l'equilibri bilingüe, els tests d'associació de paraules (word association task), i va arribar a la conclusió que les proves d'enumeració lèxica són un mètode preferible per a l'avaluació del predomini lingüístic: «word naming represents a promising technique for the contextualized description of degree of bilingualism» (Cooper 1971: 294). En el decurs de la nostra investigació també hem avaluat la competència en les quatre habilitats lingüístiques en castellà i en català amb proves d'autoavaluació. La comparació dels resultats obtinguts amb totes dues metodologies (autoavaluació i test d'enumeració lèxica) amb l'ús de tècniques de *triangulació metodològica* ha permès contrastar la validesa dels diferents índexs de competència i de predomini lingüístic, i ha demostrat la validesa del «Coeficient de Bilingüïtat» que s'ha construït com a índex de mesura del predomini lingüístic.

17. Les diferències per al total de mots enumerats en català són estadísticament significatives ($F_{2,179} = 27.7653$, $p < 0.0001$), i a més hi ha diferències al nivell 0.05 (Scheffé) entre els alumnes de primera llengua castellana i la resta d'alumnes, però no es pot descartar que les petites oscil·lacions que s'observen per a la quantitat total de mots

enumerats en castellà no siguen degudes a l'atzar ($F_{2,179} = 0.5381$, $p = 0.5848$).

18. S'empra una altra vegada com a índex de la competència lingüística la quantitat absoluta de mots enumerats en cada llengua.

19. Mentre que les diferències que hi ha entre els diferents programes educatius pel que fa al total de mots en català són estadísticament significatives ($F_{3,180} = 36.0616$, $p < 0.0001$), les que hi ha per al total de mots en castellà no ho són ($F_{3,180} = 1.4900$, $p = 0.2188$). La comparació entre grups (Scheffé) confirma que hi ha diferències estadísticament significatives ($p < 0.05$) per al total de mots enunciats en català entre: (a) els alumnes del PIP bàsic i els de la resta de programes (PIP bilingüe, PIL i PEV); (b) els alumnes del PIP bilingüe i els dels programes autènticament bilingües (PIL i PEV). Per contra, no hi ha evidència que les diferències entre els alumnes del PIL i els del PEV no siguen fruit de l'atzar.

20. El coeficient de bilingüïtat és un indicador de la competència lèxica dels individus encatalà i en castellà. La xifra resultant pot oscil·lar entre -1 i 1. La puntuació negativa indica el predomini del castellà, la puntuació positiva el predomini del català i el valor 0 indica l'equilibri total entre les dues llengües. Som conscients que aquest coeficient no mesura la totalitat de la competència lingüística, sinó únicament una part de la competència lèxica, més exactament la competència lèxica activa. S'assumeix, per tant, que la competència lèxica, si bé no coincideix amb la competència lingüística general, si n'és un bon indicador.

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

21. La comparació a posteriori i segons el procediment de Scheffé permet confirmar diferències significatives entre els grups següents: (a) els alumnes castellanoparlants del PIP bàsic i tots els grups d'alumnes escolaritzats en el PIL i en el PEV; (b) els alumnes castellanoparlants del PIP bilingüe i: els alumnes bilingües i catalanoparlants del PIL, i els alumnes del PEV; (c) els alumnes bilingües del PIP bàsic, els alumnes bilingües i catalanoparlants del PIL, i els alumnes del PEV; (d) els alumnes bilingües del PIP bilingüe i els alumnes catalanoparlants del PIL.

22. Els valors de les mitjanes dels coeficients de bilingüïtat dels alumnes de primera llengua catalana són -0.0531 per al PIL i -0.0621 per al PEV. L'únic grup que es troba relativament a prop és el dels alumnes bilingües del PIL (-0.0797), ja que la resta de grups ja es troben a una distància apreciable (el següent més proper són els alumnes de primera llengua castellana del PIL, que presenten una mitjana de -0.1488).

23. Cal destacar que aquesta conclusió és semblant a l'obtinguda per Bel, Serra i Vila per a Catalunya (1993).

24. Les preguntes són: «En quin grau et consideres espanyol? Indica-ho segons la següent escala: (a) Gens; (b) Poc; (c) A mitges; (d) Molt; (e) Totalment», i «En quin grau et consideres valencià? Indica-ho segons la següent escala: (a) Gens; (b) Poc; (c) A mitges; (d) Molt; (e) Totalment». Som conscients que, sobretot a la ciutat d'Alacant, on hi ha un cert grau de rivalitat i de rebuig respecte de la ciutat de València, aquesta pregunta podia ser interpretada incorrectament, i ho vam tractar d'evitar durant el desenvolupament de les proves, però tenim

el convenciment que no hi ha una altra alternativa a aquesta pregunta. En la seqüència de les preguntes van col·locar primer la pregunta sobre la identitat espanyola, perquè els tests previs que havien contestat els alumnes de Magisteri feien suposar, i així ho vam confirmar posteriorment, que la pregunta sobre la identitat espanyola estava menys marcada, és a dir, tenia menys connotacions ideològiques per a la majoria dels enquestats, que la pregunta sobre la identitat valenciana.

25. L'anàlisi de dades (prova H de Kruskal-Wallis) mostra que no hi ha diferències estadísticament significatives entre els grups d'alumnes segons la primera llengua pel que fa a la identitat espanyola ($p = 0.1547$), però sí que n'hi ha pel que fa a la identitat valenciana ($p < 0.0001$). La comparació entre grups *a posteriori* (feta amb la prova U de Mann-Whitney amb l'ajustament de Bonferroni) mostra diferències estadísticament significatives entre tots els grups.

26. En aquest cas hi ha diferències estadísticament significatives tant per a la identitat espanyola ($p = 0.0001$) com per a la identitat valenciana ($p < 0.0001$). La comparació entre grups *a posteriori* (prova U de Mann-Whitney amb ajustament de Bonferroni) només mostra diferències entre grups per a la identitat espanyola entre el PIP bàsic i el PIL, però per a la identitat valenciana mostra diferències estadísticament significatives entre el PIP bàsic i tots els altres grups, entre el PIP bilingüe i el PEV i entre el PIL i el PEV.

27. Cal recordar que el grau d'identificació amb la identitat espanyola i el grau d'identificació amb la identitat catalana tenen uns valors que poden oscil·lar entre 1 i 5. Per tant, el nou índex tindrà uns valors que podran oscil·lar entre -4 i 4. El valor 4 correspon als alumnes plena-

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

ment identificats amb la identitat valenciana i gens identificats amb la identitat espanyola. El valor -4 correspon als alumnes plenament identificats amb la identitat espanyola i gens identificats amb la identitat valenciana. El valor 0 correspon a l'equilibri entre ambdues identitats.

28. L'anàlisi estadística (realitzada amb la prova *H* de Kruskal-Wallis per manca d'homogeneïtat entre les variàncies) indica que les diferències no són degudes a l'atzar ($p < 0.0001$). La comparació entre grups (realitzada amb la prova *U* de Mann-Whitney amb l'ajustament de Bonferroni) mostra diferències estadísticament significatives entre: (a) els alumnes castellanoparlants del PIP bàsic i els alumnes catalanoparlants del PIP bàsic, els alumnes bilingües i catalanoparlants del PIP bilingüe, els alumnes bilingües i catalanoparlants del PIL i els alumnes del PEV; (b) els alumnes bilingües del PIP bàsic i els alumnes catalanoparlants del PIL; (c) els alumnes castellanoparlants del PIP bilingüe i els alumnes bilingües i catalanoparlants del PIL i els alumnes del PEV; (d) els alumnes castellanoparlants del PIL i els alumnes bilingües i catalanoparlants del PIL i els alumnes del PEV.

29. Aquests estudis també indiquen que els alumnes dels programes d'immersió primerenca—com és el cas que estudiem— valoren com a més reduïda la distància social entre els grups etnolingüístics en contacte que no els alumnes de llengua majoritària escolaritzats en la resta de programes educatius: els alumnes dels programes d'immersió primerenca, com a bilingües que són, s'autoconsideren com a molt semblants als alumnes del grup etnolingüístic minoritzat.

30. Ros, Cano i Huici (1987), en el seu estudi realitzat amb estudiants universitaris procedents de les diferents autonomies espanyoles amb

llengua pròpia i de Madrid, arriben a la conclusió que els valencians mostren una identificació amb el seu propi país semblant a la que tenen amb l'estat espanyol: «Their identification with Valencia is practically the same as their identification with Spain» (1987: 253). Un treball molt més recent –l'estudi 2299 del CIS, que es va realitzar a l'octubre de 1998– mostra una realitat semblant, o que fins i tot ha evolucionat cap a un major sentiment d'espanyolitat: el 34% dels habitants del País Valencià s'autoconsideren principalment espanyols, només el 10% es consideren sobretot valencians i el 53% es consideren igualment valencians que espanyols (Siguán 1999: 74). Conforme indica Siguan (1999: 83) de totes les nacions amb llengua pròpia de l'estat espanyol la major identificació amb Espanya es dona al País Valencià.

31. La pregunta del test és: «En quina llengua et van ensenyar a parlar? (a) Valencià; (b) Castellà; (c) Castellà i valencià simultàniament; (d) En una altra llengua diferent».

32. La pregunta per a valorar l'adscripció lingüística és: «Tu, com et consideres a tu mateix? (a) Principalment valencianoparlant; (b) Principalment castellanoparlant; (c) Igualment valencianoparlant que castellanoparlant».

33. Cal recordar que el Programa d'Ensenyament en Valencià és, segons la classificació de Skutnabb-Kangas (1981: 125-135; 1988: 22-27), un programa de manteniment de la primera llengua o, segons la classificació de Baker (1997: 220, 231-234), de manteniment de la llengua patrimonial.

34. Les diferències trobades en els canvis respecte dels programes educatius són estadísticament significatives ($p = 0.00360$). L'anàlisi

Avaluació sociolingüística dels programes valencians d'ensenyament bilingüe

dels residus estandarditzats i ajustats indica que el percentatge de manteniment de la primera llengua en els alumnes del PEV no és degut a l'atzar. Totes les diferències que comentem en aquest apartat són estadísticament significatives ($p < 0.05$).

35. Els ítems per a construir l'escala de Likert tenen 5 possibilitats de resposta: (a) Totalment d'acord; (b) Bastant d'acord; (c) No ho sé (o em resulta indiferent); (d) Bastant en desacord; (e) Totalment en desacord. La puntuació màxima dels ítems formulats positivament («Totalment d'acord») és 5, i la puntuació mínima («Totalment en desacord») és 1. La puntuació neutra («no ho sé, o em resulta indiferent») és 3.

36. Les puntuacions mitjanes són: PIP bàsic - castellà: 2.8309; PIP bàsic - bilingüe: 3.4899; PIP bàsic - català: 3.5220; PIP bilingüe - castellà: 3.1282; PIP bilingüe - bilingüe: 3.5266; PIP bilingüe-català: 3.8923; PIL - castellà: 3.2436; PIL - bilingüe: 3.7965; PIL - català: 3.9179; PEV - català: 4.0137.

37. El contrast a posteriori confirma que hi ha diferències significatives ($p < 0.05$) entre: (a) el grup PIP bàsic - castellà i els grups PIP bàsic - bilingüe, PIL - bilingüe, PIL - català i PEV - català; (b) entre el grup PIP bilingüe - castellà i el PEV - català; (c) entre el PIL castellà i el PEV - català. S'ha de tenir present que en dividir els alumnes en deu grups s'han segmentat molt. El fet de tenir grups desiguals i alguns amb pocs alumnes dificulta la possibilitat de demostrar estadísticament les diferències que hi ha, encara que siguin apreciables. Cal recordar, a més, que el procediment de Scheffé és molt conservador i té tendència a infravalorar les diferències obtingudes. S'ha utilitzat, però,

perquè és l'emprat habitualment quan la grandària dels grups formats segons la variable independent és desigual.