

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

Avel·lí Flors-Mas*

Resum

Aquest article parteix d'un model participatiu d'anàlisi de la política lingüística que considera docents i estudiants com a *actors* de les polítiques lingüístiques educatives i, doncs, com a subjectes amb *agència* i capacitat de decidir sobre les tries pròpies i d'intervenir sobre les de la resta d'actors. A partir dels discursos d'una mostra d'estudiants de 4t d'ESO de Mataró i Manlleu (Catalunya) i de Castelló de la Plana (País Valencià) sobre els usos lingüístics a les aules, s'hi analitza en quina mesura les pràctiques reportades reproduïen o qüestionen les polítiques lingüístiques educatives implantades a cada territori, i l'impacte que tenen sobre la *institucionalització* del català. L'anàlisi indica que el català està raonablement institucionalitzat a les aules de Mataró i Manlleu a pesar que el castellà hi manté una certa presència, bàsicament en converses al marge. En canvi, el català pateix un dèficit important d'institucionalització a Castelló, on tant estudiants com alguns docents incorporen el castellà en espais vehiculats *a priori* en català.

Paraules clau: Usos lingüístics; política lingüística educativa; actors de la política lingüística; agència; Catalunya; País Valencià.

LANGUAGE USE IN SECONDARY SCHOOL CLASSROOMS IN CATALONIA AND THE VALENCIA REGION: STUDENTS AND TEACHERS AS ACTORS IN LANGUAGE-IN-EDUCATION POLICY

Abstract

This paper adopts a participatory analysis model of language policy that views teachers and students as actors in educational language policies and, therefore, as subjects with agency and capacity to make their own choices and intervene in those of the other actors. Based on the discourse of a sample of 4th-year secondary school students in Mataró and Manlleu (Catalonia) and Castelló de la Plana (Valencia Region) on language use in the classroom, it analyses to what extent the reported practices reproduce or question the education language policies in each area, and the impact they have on the institutionalisation of Catalan. The analysis shows that Catalan is reasonably institutionalised in Mataró and Manlleu classrooms, even though Spanish maintains a certain presence, basically in side talk. By contrast, there is a considerable institutional deficit of Catalan in Castelló, where both students and teachers use Spanish in spaces where, a priori, Catalan is the medium of instruction.

Keywords: Language use; language-in-education policy; actors in language policy; agency; Catalonia; Valencia Region.

* Avel·lí Flors-Mas, doctor en estudis avançats en llengua i literatura catalanes per la Universitat de Barcelona, investigador del Centre de Recerca en Sociolingüística i Comunicació de la Universitat de Barcelona (CUSC-UB) i professor associat de sociolingüística al Departament de Filologia Catalana i Lingüística General de la Universitat de Barcelona. aforsmas@ub.edu

Article rebut el 30.06.2018. Avaluació cega: 10.07.2018 i 10.07.2018. Data d'acceptació de la versió final: 01.10.2018.

Citació recomanada: 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, Journal of Language and Law* (70), 103-116, DOI: [10.2436/rld.i70.2018.3175](https://doi.org/10.2436/rld.i70.2018.3175).

Sumari

1 Introducció

2 Polítiques lingüístiques educatives a Catalunya i el País Valencià

3 Marc teòric

4 Mètodes

5 Resultats

5.1 Usos lingüístics declarats a les aules de Mataró i Manlleu

5.2 Usos lingüístics declarats a les aules de Castelló de la Plana

6 Conclusions

Bibliografia

Annex: criteris de transcripció

1 Introducció¹

En les societats multilingües, les decisions sobre política lingüística educativa i sobre els usos vehiculars de les llengües solen esdevenir focus de tensió. Als territoris de l'Estat espanyol amb llengües cooficials aquesta conflictivitat s'ha manifestat sobretot en el discurs polític i mediàtic i en el terreny judicial. En ocasions ha derivat de l'oposició a polítiques de promoció de llengües minoritzades, com la mobilització de *Galicia Bilingüe* contra un decret de l'any 2007 del bipartit de socialistes (PSdeG) i nacionalistes gallecs (BNG), que establia que s'havia d'impartir un mínim del 50 % de matèries en gallec en l'ensenyament preuniversitari (González, 2014). En altres ocasions han estat els sectors favorables a la promoció de llengües minoritzades els que han liderat l'oposició a normatives impulsades per governs conservadors del Partit Popular que pretenien limitar l'ús d'aquestes llengües en el sistema educatiu a partir d'un presumpte "ideal trilingüe", assignant el 33% del temps lectiu a cada llengua oficial i a l'anglès. És el cas, a les Illes, de l'oposició a un decret conegut com a TIL (Melià, 2014), o al País Valencià de la resposta cívica i acadèmica a una primera proposta trilingüe (UA, UJI i UV, 2011) matisada finalment en un Decret de plurilingüisme² que mantenia, a grans trets, el model vigent fins aleshores. Un altre focus de tensió ha estat la judicialització del model educatiu de Catalunya (Pons, 2013). Una via que comença a guanyar presència al País Valencià amb diferents recursos contra les polítiques educatives de l'actual govern de socialistes (PSPV-PSOE) i nacionalistes valencians (Compromís) (Esteve, 2017).

En aquestes polèmiques, el debat informat sobre els mètodes d'ensenyament o els assoliments de l'alumnat sol quedar relegat a un segon pla. Encara hi resulten més subsidiàries les *veus del professorat* (Bretxa *et al.*, 2017) i, sobretot, les de l'estudiantat. Aquest article es concep com una contribució al debat sobre els models lingüístics educatius de Catalunya i el País Valencià a partir de les experiències dels estudiants de secundària, un dels agents clau en la concreció de les polítiques educatives sobre el terreny. Amb aquest objectiu, hi analitze els discursos en què una mostra d'estudiants de 4t d'ESO de Mataró i Manlleu (Catalunya) i Castelló de la Plana³ (País Valencià) recontextualitzen els seus usos lingüístics a les aules, i em fixe en la mesura en què les pràctiques reportades (pròpies i del professorat) reproduïen o qüestionen les previsions dels models vigents. M'hi aproxime a partir d'un model d'anàlisi de la política lingüística que considera estudiants i professors com a *actors* amb capacitat de decidir sobre les tries pròpies i d'intervenir sobre les dels altres. En aquest sentit, l'article tracta de respondre dues preguntes de recerca: (1) Hi ha discrepàncies entre el disseny de les polítiques lingüístiques educatives i els usos lingüístics a les aules? Si n'hi ha, quins actors en són responsables? (2) Com es posicionen els diferents actors enfront d'aquestes discrepàncies? Tracten d'intervenir-hi? Amb quins procediments i resultats?

2 Polítiques lingüístiques educatives a Catalunya i el País Valencià

El model lingüístic educatiu de Catalunya, conegut com a *model de conjunció en català* (Milian, 1984; Arnau i Vila, 2013), promou la bilingüïtzació en català i castellà del conjunt de la població escolar. Per a aconseguir-ho es basa en un principi d'ús vehicular "normal" del català i en la prohibició expressa de separar els estudiants segons llengua inicial, reflex de la seua gènesi al caliu d'unes *ideologies integracionistes* (Vila, 2005) que han previngut la creació d'institucions separades per llengua per a conjurar una hipotètica etnicització interna de la població. L'arribada de "noves immigracions" en el tombant de mil·lenni va obligar a repensar un model que, tot mantenint inalterats els principis fonamentals, va promoure iniciatives com les *aules d'acollida* per a fer front a la incorporació lingüística d'estudiants nouvinguts (I. Vila, 2011; Trenchs-Parera i Patiño-Santos, 2013). Amb tot, l'equiparació efectiva de les competències en català i en castellà dels estudiants d'origen immigrant amb les dels autòctons continua representant un repte (Huguet *et al.*, 2013), al qual s'ha sumat recentment la incorporació de l'anglès com a llengua vehicular de continguts per a donar

1 Aquest article s'ha beneficiat d'una beca predoctoral FPI concedida en el marc del projecte "Nous parlants, noves identitats: pràctiques i ideologies lingüístiques a l'era post-nacional" (FFI2011-24781), finançat pel Ministeri d'Economia i Competitivitat. També s'ha beneficiat de l'ajut al projecte "Resocialització lingüística en educació secundària" (FFI2009-09968), finançat pel Ministeri de Ciència i Innovació, i dels ajuts al Grup d'Estudi de la Variació (2009 SGR 521) i al grup Llengua, cultura i identitat en l'era global (IdentíCat) (2014 SGR 1516).

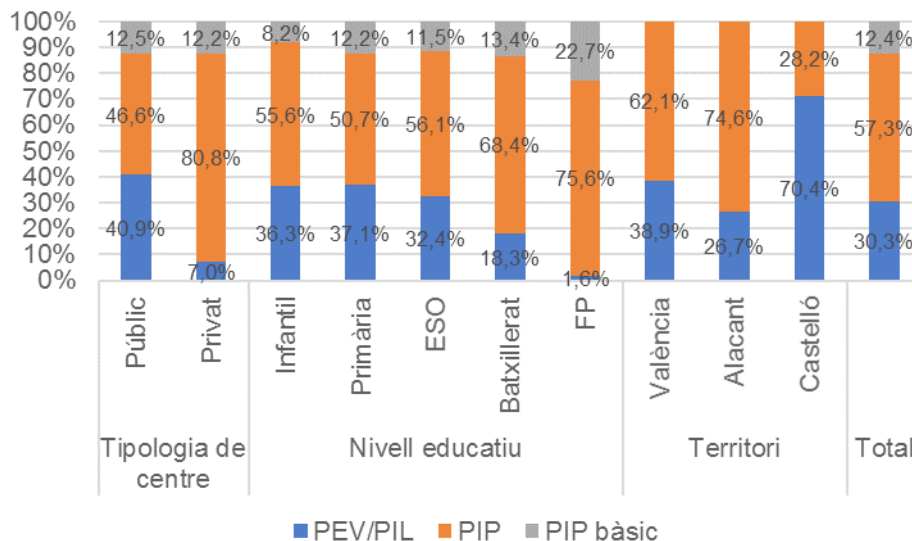
2 [Decret 127/2012, de 3 d'agost, del Consell, pel qual es regula el plurilingüisme en l'ensenyança no universitària a la Comunitat Valenciana.](#)

3 D'ara endavant, Castelló.

resposta a noves demandes socials (Departament d'Ensenyament, 2018). Un aspecte, aquest últim, que ja està sent objecte de recerca, tant en l'ensenyament secundari (Codó i Patiño-Santos, 2017) com en l'àmbit universitari (Cots, 2013). Un model educatiu, en fi, sota pressió arran de la judicialització esmentada adés i del sorgiment i consolidació d'un partit com Ciutadans, de tall nacionalista espanyol, que ha fet d'aquesta qüestió una arma llancívola des de la seua irrupció al Parlament de Catalunya.

Al País Valencià, l'aprovació de la Llei d'ús i ensenyament del valencià⁴ l'any 1983 obri la porta a la incorporació del català al sistema educatiu, i fixa com a objectiu que els estudiants assolisquen una competència equivalent en català i castellà al final de l'educació obligatòria (article 19.2). El seu desplegament ha acabat consolidant un *model de línies* amb convivència de programes amb el català com a llengua vehicular predominant — Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV) i Programa d'Immersió Lingüística (PIL)— i del Programa d'Incorporació Progressiva (PIP), que ha funcionat fonamentalment com un programa d'escolarització en castellà amb alguna matèria no lingüística impartida en català. En el marc d'unes *polítiques de promoció poc decidida* del català (Bodoque, 2011), el creixement dels PEV-PIL ha depès del voluntarisme de docents, famílies i entitats com Escola Valenciana, i s'ha estabilitzat a l'entorn del 30 % en els nivells preuniversitaris, amb una presència no uniforme i caracteritzada per una triple fragmentació en funció de la tipologia de centre, el nivell educatiu i el territori (Gràfic 1).⁵

Gràfic 1. Presència dels programes lingüístics segons tipologia de centre, nivell educatiu i àmbit territorial. Percentatges (font: elaboració pròpia a partir de STEPV, 2016)



3 Marc teòric

Aquest article s'emmarca en el camp d'estudi de la *política lingüística*, és a dir, del conjunt d'intervencions sobre l'adquisició, l'estructura, l'ús o les ideologies lingüístiques (Spolsky, 2004). En el discurs llec, aquesta noció evoca un seguit de mesures planificades des dels poders públics, vehiculades *de dalt a baix* i a les quals els parlants "adapten" la seua conducta. En contrast amb aquesta visió, l'article es basa en models més participatius que proposen incorporar a l'anàlisi els diferents *actors* que, més enllà de les agències governamentals, intervenen en el desplegament de les polítiques sobre el terreny (Zhao, 2011; Vila, 2014). Això els permet posar el focus sobre l'*agència* dels parlants, és a dir, sobre la seua capacitat de decisió i actuació autònomes, en funció de les pròpies motivacions i interessos.

En el disseny i el funcionament efectiu de les polítiques lingüístiques educatives hi intervé una constel·lació molt àmplia d'actors. Tanmateix, n'hi ha dos que resulten fonamentals en la seua concreció sobre el terreny:

4 [Llei 4/1983, de 23 de novembre, d'ús i ensenyament del valencià.](#)

5 El nou govern de PSPV-PSOE i Compromís ha introduït modificacions legislatives per a incrementar la presència del català en el sistema educatiu, però aquestes iniciatives són posteriors a la realització del treball de camp de l'estudi (2013-2014) i no en faig un tractament explícit (cf. Esteve, 2017).

el professorat i l'alumnat, els protagonistes dels processos d'ensenyament-aprenentatge a la base de tot sistema educatiu. La importància crítica del professorat en la reproducció o la resistència a les polítiques lingüístiques educatives ja ha estat emfasitzada per força autors, com ara Johnson (2013), que afirma que l'èxit de qualsevol iniciativa depèn de la mesura en què els docents *s'apropien* els objectius de les polítiques en qüestió. Aquest estudi posa el focus sobre l'estudiantat i entronca, així, amb recerques que mostren que les pràctiques dels discents també poden modular i transformar els resultats de les polítiques (Heller, 2006; Martín Rojo, 2010).

Els usos lingüístics a l'aula són un fenomen clarament multidimensional. Més enllà de la lliçó magistral i del format *pregunta-resposta-avaluació* característics del discurs pedagògic tradicional, a les aules del segle XXI hi tenen lloc un ventall ampli d'activitats verbals (explicació, debat, converses al marge, lectura silenciosa o en veu alta, visualització de vídeos...) que impliquen, a més, diferents interlocutors. És per això que en contextos multilingües i en absència de polítiques explícitament monolingües les aules solen esdevenir espais *heteroglòssics* (García, 2009) en què s'empren simultàniament diferents llengües per accomplir diferents propòsits comunicatius. Unes pràctiques que alguns autors han començat a categoritzar recentment com a *transllenguar* (García i Wei, 2014) i que responen, més en general, d'un *gir multilingüe* en els camps de l'ensenyament de llengües i l'educació bilingüe (May (ed.), 2014). A dia d'avui, aquest sembla el retrat més plausible dels usos a les aules catalanes: disposem d'una mostra consistent d'estudis que així ho apunten i que es basen tant en observacions etnogràfiques (Unamuno, 2011; Llopart, 2016; Trenchs-Parera i Patiño-Santos, 2013) com en dades declarades per estudiants (Bretxa i Vila, 2014) i docents (Bretxa *et al.*, 2017). En el cas del País Valencià disposem de poques evidències: aquesta recerca obri una via per a començar a explorar aquesta realitat a partir de dades declarades pels estudiants.

Tot plegat, es tracta d'oferir una visió matisada sobre el grau d'*institucionalització* del català en els models lingüístics educatius dels territoris en qüestió, un concepte manllevat de Nelde *et al.* (1996) i que es refereix a la mesura en què l'ús d'una llengua es pot donar per descomptat en un determinat camp social i genera, així, expectatives de comportament per als participants.

4 Mètodes

Aquest treball s'emmarca en el projecte RESOL de la Universitat de Barcelona, un estudi longitudinal panel que combina mètodes quantitatius, qualitatius i experimentals per a analitzar l'impacte dels processos d'escolarització sobre les competències, els usos i les ideologies lingüístiques d'una mostra d'estudiants de Catalunya, Mallorca i les comarques centrals de la Franja (Bretxa *et al.*, 2016; Vila *et al.*, 2018). En concret, he analitzat dades declarades per tots els estudiants de 4t d'ESO de Mataró i Manlleu, dos municipis seleccionats en el marc del projecte general per a representar localitats de dins i fora de la Regió Metropolitana de Barcelona i amb diferents composicions demolingüístiques.⁶ Fora del disseny general, i per a possibilitar la comparació entre els models educatius català i valencià, vaig fer treball de camp en 6 centres de secundària públics i privats-concertats de Castelló.⁷ El motiu fonamental per a seleccionar aquesta localitat és que havia quedat força desatessa en la recerca en sociolingüística educativa al País Valencià en contrast amb la resta de grans àrees urbanes: València (Casesnoves i Sankoff, 2004; Colom, 1998) i la comarca de l'Alacantí (Baldaquí, 2000).

L'estudi s'emmarca en els *mètodes combinats* (Creswell, 2008) i recorre a mètodes quantitatius i qualitatius de generació i anàlisi de dades, un plantejament que em permet quantificar els usos lingüístics sense descartar una visió més aprofundida dels significats que hi associen els participants. Així, em base en primer lloc en qüestionaris emplenats per tots els estudiants de 4t d'ESO dels diferents centres de Mataró, Manlleu i Castelló, 1.412 en total. Servien per a obtenir dades declarades sobre coneixements lingüístics, consum cultural, usos lingüístics i actituds i confiança lingüística i s'han analitzat amb programari estadístic (IBM SPSS Statistics 24). En segon lloc, em base en entrevistes semiestructurades en grup per a obtenir dades declarades sobre aprenentatges i usos lingüístics, pautes de socialització amb iguals i ideologies lingüístiques, entre altres.

⁶ Dins del projecte s'ha fet treball de camp en altres localitats catalanes (Sant Just Desvern, Sant Joan Despí i Balaguer). Ací em limite a Mataró i Manlleu perquè és on s'ha desenvolupat tant l'apartat quantitatiu com el qualitatiu del projecte. Sobre els criteris de selecció de la mostra, vegeu Bretxa (2014: 125-130).

⁷ Sobre els criteris de selecció de la mostra de Castelló, vegeu Flors-Mas (2017: 165-168).

Les entrevistes es duïen a terme amb una submostra dels participants seleccionats i agrupats en funció de la llengua inicial; la mostra final consta de 64 entrevistes amb 207 participants (Taula 1). Les dades discursives resultants s'han transcrit parcialment i s'han codificat amb ATLAS.ti (7.5.10) de manera prèvia a l'anàlisi de les dades, que seguint Mason (1996: 107-110) combina tres aproximacions: una lectura *literal* de les dades (anàlisi del contingut proposicional), una lectura *interpretativa* de les dades (anàlisi de la relació entre els discursos, el marc teòric i les preguntes de recerca, i el context històric, social i polític) i finalment una lectura *reflexiva* de les dades (anàlisi de l'impacte de l'investigador i de les condicions d'interacció sobre les dades generades).

Taula 1. Mostra qualitativa

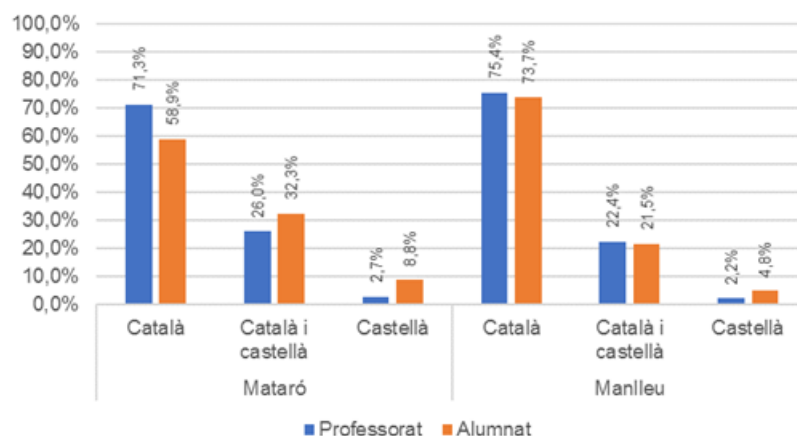
| Localitat | Entrevistes | Participants | | | | Total |
|-----------|-------------|--------------|----------------------|-------------|-----------------------------------|-------|
| | | L1 català | L1 català i castellà | L1 castellà | L1 altres llengües i combinacions | |
| Mataró | 16 | 15 | 4 | 21 | 1 | 41 |
| Manlleu | 15 | 16 | 6 | 14 | 15 | 51 |
| Castelló | 33 | 23 | 27 | 46 | 19 | 115 |
| Total | 64 | 54 | 37 | 81 | 35 | 207 |

5 Resultats

5.1 Usos lingüístics declarats a les aules de Mataró i Manlleu

Per dilucidar si es produeixen discrepàncies entre els usos lingüístics declarats a les aules i el disseny de les polítiques educatives, que a Catalunya preveuen un ús vehicular “normal” del català, ens hi aproximem primer a partir de dades quantitatives i analitzem, a continuació, el reflex de les tendències detectades en els discursos dels estudiants. El Gràfic 2 mostra, amb dades declarades per estudiants de 4t d'ESO de Mataró i Manlleu, els percentatges d'ús predominant del català, d'usos combinats del català i el castellà i d'ús predominant del castellà en matèries no lingüístiques entre el professorat i l'alumnat. Els resultats s'obtenen de la resposta a les preguntes “A classe, sense comptar les classes de català, castellà i idiomes, els professors en general en quina llengua et parlen?” i “A classe, sense comptar les classes de català, castellà i idiomes, tu en general en quina llengua parles amb el professorat?”.⁸ S'hi constata que fins a 3 de cada 4 estudiants afirmen que els professors parlen sobretot català a l'aula, tot i que també s'hi detecta un cert espai d'usos bilingües, com ja assenyalaven Bretxa i Vila (2014) amb dades longitudinals del mateix projecte. El gràfic indica que a Mataró aquests usos bilingües són més freqüents entre estudiants que entre docents. També que a les dues localitats l'ús predominant o exclusiu del castellà és més freqüent entre estudiants que entre docents, però en un marc en què l'ús predominant del català continua sent majoritari també entre estudiants.

Gràfic 2. Usos lingüístics del professorat amb l'alumnat i de l'alumnat amb el professorat a Mataró i Manlleu. Percentatges



⁸ Per a una discussió metodològica de les preguntes, vegeu Bretxa i Vila (2014: 112-113).

Tant l'anàlisi quantitativa com la qualitativa apunten que, a les localitats catalanes, el castellà té una presència no negligible en els usos de docents i estudiants en el marc d'unes aules heteroglòssiques. No obstant això, l'anàlisi dels discursos permet matisar aquest retrat general, en el sentit que l'ús del castellà apareix fonamentalment 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. En canvi, l'ús del català sembla consolidat en les explicacions del professorat al conjunt de l'aula i és, per això, la llengua que dona un contingut institucional als enuncisats i cap a la qual s'orienten alumnes i professors quan es tracta de ressaltar el seu rol institucional (cf. Unamuno, 2011). A més, cal dir que l'ús del castellà a l'aula apareix lligat a les pràctiques dels no catalanoparlants inicials i sol restringir-se als centres amb menys presència del català com a llengua familiar, bàsicament en alguns barris de Mataró però també a l'institut públic de Manlleu, on va tenir lloc l'entrevista amb castellanoparlants inicials que mostra l'Extracte 1.

Extracte 1. Entrevista Manlleu-P1-L1castellà-b⁹

| | |
|---|---|
| <p>ENT: i quan sou aquí a: a l'institut, a classe?, quina llengua hi parleu amb els professors? Júlia: yo castellano Bea: yo castellano Júlia: me responden en, me res- [me responden] Iván: [amb els pro-] Júlia: en catalán, pero yo le^h pregunto [en castellano] Iván: [(a ENT)) amb els] professors? ENT: mhm Iván: si l- si la: classe és en català en català Adriana: sí Iván: si és castellà castellà si és anglès: Júlia: [anglès] Iván: [bueno:] {(@) català} [1 @] Júlia: [1 bueno:] [2 sí]</p> | <p>ENT: [2 ((a Iván)) i a la] resta d'assignatures? Júlia: yo [1 castellano] Iván: [1 català] Adriana: [2 sí:] Iván: [2 menys a] castellà: ENT: ((gest d'assentiment)) Adriana: [bueno] Júlia: [jo:] millor amb castellà, perquè {(L2) me entiendo mejor} ... yo en catalán hay cosa^h que no l- no la^h sé e^h plicar bien} ... @ ENT: llavors tu els hi: hi dius en castellà: [i ells, et: contesten en:] Júlia: [sí, i ells:] {(L2) depende quién me contesta en catalán y depende de quién po^h me contesta en castellano}</p> |
|---|---|

Hi ha, doncs, 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. És remarcable, en aquest cas, que mentre ho explica Júlia alterna al castellà tot mobilitzant, a més, una varietat amb trets com l'aspiració de /s/ que indicien típicament una forta inversió en l'ús quasi-monolingüe del castellà (Flors-Mas, 2017:417-420). En la seua visió, hi ha alguns professors que alternen al castellà quan se'ls adrecen en aquesta llengua, però observa que no ho fan tots (ni, segurament, la majoria: en el curs de la mateixa entrevista els participants es queixen que són més aviat pocs, els que hi convergeixen). En aquest sentit, l'anàlisi de la resta d'entrevistes indica que, per norma general, l'ús del castellà entre docents es limita a l'acomodació a la tria prèvia d'un estudiant, bàsicament en converses al marge. Les referències a docents que empenen el castellà en les explicacions al conjunt de l'aula són escadusseres i es presenten com a casos aïllats, com quan Ernest, estudiant d'un centre concertat de Mataró, explica que "l'any passat tenia una professora que fèiem física i química i parlava en castellà, doncs jo parlava en castellà".

Quan afrontem la segona pregunta de recerca, i tractem d'entendre com es posicionen professors i alumnes envers l'ús del castellà en espais en què *a priori* cal fer ús del català, la impressió que en transmeten els estudiants és que llevat del professorat de català els docents de secundària rarament intervenen sobre les seues tries. Apunten, doncs, que es disposa de força marge per a l'ús del castellà a l'aula, especialment si comparen la situació actual amb la primària, en què recorden més insistència dels mestres per mantenir les aules com a espais d'ús predominant del català. En una entrevista en un institut públic de Mataró amb una presència

⁹ Trobareu els criteris de transcripció a l'annex. Tots els noms són pseudònims.

molt escassa de catalanoparlants inicials, Samantha, lusòfona inicial, explica que “a primària parlàvem més català que ara [...] però ara no, ara més castellà, sempre”. Quan els pregunte pels motius d’aquest canvi, Noa, castellanoparlant inicial, explica que “potser en el col·le, a primària [...] et feien parlar sempre català, i aquí si a un profe li parles castellà no et diu res”. Noteu com, en bona mesura, aquest contrast entre primària i secundària es pot entendre com una estratègia de legitimació, que transfereix als docents la responsabilitat sobre una tria pròpia que contradiu les expectatives d’ús del català que genera el model.

Quant al posicionament dels estudiants, en general no problematitzen el fet que ells mateixos o altres companys empenen el castellà a l’aula, i només hi intervenen en casos molt excepcionals, com el que reflecteix l’extracte següent. Prové de la mateixa entrevista que l’Extracte 1, en què algunes participants manifesten que mantenen el castellà quan són a l’aula. Amb tot, només Bea afirma que parla castellà fins i tot a classe de català, just abans del fragment que reproduïx l’Extracte 2. D’acord amb la representació dels participants, aquesta tria discordant desencadena la intervenció d’una altra estudiant, que els recorda que a classe de català s’hi hauria de parlar català, un posicionament que genera reaccions adverses entre els estudiants que s’identifiquen més amb el castellà. No es pot perdre de vista, en qualsevol cas, que es tracta de casos anecdòtics en el corpus.

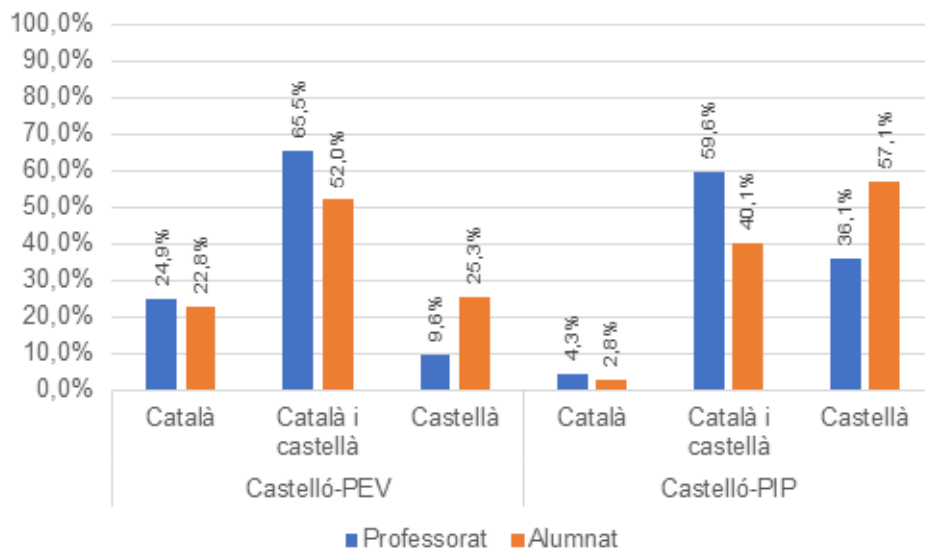
Extracte 2. Entrevista Manlleu-P1-L1castellà-b

| | |
|---|--|
| Adriana: también al final ya: [...] cuando le preguntas en castellano: alguien salta, {(to repel·lent) estamos en una clase [1 de catalán]} | Iván: {(??) a la [[[cognom xica 2u]]]} |
| Júlia: [1 alguien salta no,] [2 la ((nom xica 3u)) salta, porque e ^h la única] | Bea: ((mira Iván)) ya |
| Iván: [2 pue ^h yo, pue ^h yo en cata- en cat-] [3 en: castellano bien que se lo digo] | Iván: no: si no habla ^h en ca ^h tellano no te lo voy a [deci(r)] |
| Bea: [3 y después en castellano pueden hablar] [4 en catalán] | Júlia: [ya] |
| Adriana: [4 ya] | Iván: {(@) me dice} {(L2) com es fa, això?}, no |
| Júlia: [4 ya] | Júlia: [@ @] |
| | Iván: [no te lo digo] si no me lo pregunta ^h en ca ^h tellano |
| | Júlia: es que: tío |

5.2 Usos lingüístics declarats a les aules de Castelló de la Plana

La radiografia dels usos a les aules de Castelló contrasta clarament amb el panorama de Mataró i Manlleu, fins i tot en el programa més assimilable al model de conjunció, el Programa d’Ensenyament en Valencià (PEV). Així, a pesar que segons el disseny d’aquest programa el català hi hauria de ser la llengua d’ús predominant, el Gràfic 3 indica que en la visió dels estudiants els usos bilingües hi són majoritaris fins i tot en el cas del professorat, fins al punt que només 1 de cada 4 estudiants percep que els docents parlen sobretot català a l’aula. D’acord amb els estudiants, els usos bilingües també predominen entre el professorat del PIP, tot i que l’anàlisi qualitativa indica que, en aquest cas, l’ús del català hi deu estar sobredimensionat (cf. Flors-Mas, 2017: 354-359). De la seua banda, els usos dels estudiants es caracteritzen, en comparació amb els del professorat, per una reducció de l’ús predominant del català i dels usos bilingües a favor de l’ús predominant del castellà, que representa un 25 % dels usos total als PEV i fins a 57 % dels usos totals al PIP.

Gràfic 3. Usos lingüístics del professorat amb l'alumnat i de l'alumnat amb el professorat a Castelló de la Plana segons programa lingüístic. Percentatges



Les dades qualitatives aporten matisos a aquest retrat general. A diferència del que s'observa a Mataró i Manlleu, els discursos dels participants de Castelló indiquen que tant estudiants com professors incorporen el castellà en l'espai d'assignatures vehiculades *a priori* en català, i que això es produeix tant en els PIP (en les poques assignatures en què se'n preveu l'ús vehicular) com en els PEV. A més, i de nou en contrast amb les localitats catalanes, aquest ús discordant del castellà apareix tant en converses al marge, és a dir, en la interacció entre estudiants i entre estudiant i docent en un pla interpersonal, com en les explicacions d'una part del professorat al conjunt de l'aula, sovint en contra del desig expressat per una part dels estudiants de rebre les classes en català. Tot plegat ho il·lustra l'Extracte 3, que prové d'una entrevista amb catalanoparlants inicials d'un centre públic i escolaritzats en PEV. Les participants hi reproduïxen els discursos que fan servir alguns docents per a legitimar un ús del castellà contradictori amb el disseny del programa, que atribueixen al fet que no són prou competents en català. El fragment mostra, a més, com el capteniment d'aquest perfil de professorat influeix sobre les pràctiques de l'alumnat, que majoritàriament convergeix a la tria del docent.

Extracte 3. Entrevista Castelló-P2-L1 català-PEV

| | |
|--|---|
| Ferran: per exemple: estem en línia valenciana: però alguns professors ens parlen castellà | Alba: [2 sí:] |
| ENT: ((gest d'assentiment)) | Ferran: [2 normalment] sí |
| Ferran: entones: ... tam(b)é els parlem en castellà | Estel: [@@] |
| ENT: ((gest d'assentiment)) mhm? ... o sigue vosatros vos adapteu al: professor | Neus: [encara:] que deuria parlar valencià: |
| Neus: ((gest d'assentiment)) [1 mhm] | Ferran: perquè estem [1 en la] [2 línia valenciana] |
| Aitana: [1 mhm] | ENT: [1 mhm] |
| Estel: [1 sí:] | Neus: [2 en la línia valenciana:] |
| | Aitana: {(@) sí} |
| | Neus: però bueno, [1 sí:] |

Com en el cas de Mataró i Manlleu, també a Castelló els participants remarquen que el professorat de secundària intervé menys que el de primària sobre els seus usos a l'aula i que, en general, no qüestiona que els alumnes parlen castellà en assignatures vehiculades en principi en català. L'aspecte diferencial respecte de les localitats catalanes és que el professorat de Castelló també incorpora el castellà en aquest espai, i els estudiants perceben que aquest capteniment torna a ser més freqüent a secundària que a primària. En aquesta línia, Karim, amazigòfon inicial escolaritzat tant a primària com a secundària en centres públics i en PEV, observa que “quan anava a l'escola tots els professors parlaven valencià, que me'n recorde”, i que “ara parla sols, solament u o dos” en funció “de a on haiga nascut el professor, i e:: li agrada parlar en valencià o en

castellà, però normalment parla en castellà”. Noteu que, a pesar que està escolaritzat en PEV, l'ús del català hi resulta tan residual que l'acaba interpretant com un indicatiu de l'origen i les preferències del docent a nivell personal, i no com a resultat del disseny del programa.

Pel que fa al posicionament dels estudiants, n'hi ha una part que reclama més coherència entre el disseny del programa i els usos del professorat a l'aula. Entre aquests, alguns (pocs) catalanoparlants inicials fins i tot tracten d'intervenir sobre els usos del professorat, tot i que amb un èxit escàs. L'últim fragment prové de la mateixa entrevista que l'Extracte 3, i reflecteix la posició d'un sector, integrat pràcticament en exclusiva per catalanoparlants inicials, que es mostra disconforme amb aquest ús discrepant del castellà per part del professorat però que no sempre està disposat a intervenir-hi, com ja deixaven intuir en el fragment anterior.

Extracte 4. Entrevista Castelló-P2-L1 català-PEV

| | |
|--|---|
| ENT: perquè per exemple això de que: a la vostra classe:: un professor pugue dir: no, jo faré la classe en castellà? {{(fluix) o sigue com ho,} com ho veuu?}} | Estel: [1 mhm] |
| Aitana: [1 home tampoc no li pots] [2 dir que no] [3 perquè:] | Ferran: [1 claro] |
| Ferran: [3 sí:] | ENT: vale, però no l- ningú li ha dit mai: |
| Alba: [3 claro,] [4 és que:] | Ferran: ntx |
| Estel: [3 claro,] [4 perquè és ell:] el que fa la classe, [però:] | ENT: escolta'm, [que:] |
| Alba: [clar] ... | Aitana: [no] |
| ENT: mhm ... | ENT: mosatros som de la línia en [1 valencià i:] |
| Neus: millor en valencià, però bueno, [1 {{@} sap mal:}] | Alba: [1 no:] [2 que: igual tampoc] [3 s'aclaririen:] |
| | Estel: [2 sí, a vegades sí] [3 que li ho hem dit] |
| | Ferran: [3 tindriem:] |
| | Alba: a explicar-te-ho en valencià bé |

Com en l'Extracte 3, un dels motius esgrimits per a no intervenir sobre les tries d'aquests docents és la percepció que no són prou competents en català. A més, però, aquesta inhibició es pot deure en bona mesura a l'autoritat i la relació asimètrica de poder entre professor i estudiant. Certament, aquesta qüestió emergeix en el passatge inicial de l'Extracte 4, i es reflecteix de manera més evident en altres entrevistes. Per exemple quan Laura, una estudiant del PEV d'un altre centre públic, es queixa que “el d'educació física, al principi de curs mos va dir, valencià o castellà?, i li vam dir valencià i està parlant castellà, sempre”. Gràcies a la seua autoritat el docent pot fer cas omís de les preferències i demandes dels estudiants, fins i tot en els pocs casos en què s'expliciten. Hi ha encara un tercer element, i és que demanar un ús del català ajustat al disseny pot entrar en conflicte amb la preferència pel castellà d'un altre sector de l'alumnat, com ara Enrique, estudiant del PEV d'un tercer centre públic, que observa que “al principio de curso lo preguntan... ¿qué preferís más, valenciano o castellano?” però “como la mayoría somos de castellano” normalment acaben decantant la balança. De fet, aquesta “pregunta” a l'inici de curs, a què també feia referència Laura, pot entendre's en bona mesura com una estratègia de legitimació: d'aquesta manera, el docent pot fer recolzar una tria discordant amb el disseny del programa en les presumptes preferències de l'estudiantat, sense que això el comprometga gaire quan els interessos dels estudiants no coincideixen amb els propis.

6 Conclusions

Incorporar a l'anàlisi de les polítiques lingüístiques educatives el paper que hi juguen professors i estudiants com a actors no només ens n'ofereix una visió més complexa i acostada al seu desplegament sobre el terreny sinó que ens permet, ahora, ressaltar el grau d'agència de què realment disposen per apropiari-se, qüestionar i fins i tot transformar les polítiques.

En el cas que ens ha ocupat, aquest tipus d'anàlisi permet copsar que el català es troba raonablement institucionalitzat a les aules de Mataró i Manlleu: el seu ús sembla ben consolidat en les pràctiques del professorat, i a pesar que el castellà hi manté una certa presència, s'introdueix fonamentalment en interaccions iniciades pels estudiants i en converses al marge. En aquest marc heteroglòssic, poc intervencionista i que sembla àmpliament acceptat pels estudiants (Woolard, 2016: 211-256), 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. Amb tot, no es pot perdre de vista que hi ha un altre sector, provinent de llars no catalanoparlants i que s'escolaritza majoritàriament en centres amb una presència escassa de catalanoparlants inicials, que s'inhibeix de fer ús del català fins i tot a l'aula i que, en alguns casos, pot mostrar-hi actituds de rebuig. És per això que l'obertura i la incorporació més sistemàtica a les aules de propostes translingües, a què ja es fa referència en documents oficials (Departament d'Ensenyament, 2018), no es pot fer en cap cas de manera acrítica, i que cal saber-les combinar amb la creació d'espais d'ús predominant de les llengües minoritzades, en línia amb la reflexió encetada per Cenoz i Gorter (2017). L'objectiu, cenyit a la legislació, ha de ser que tots els estudiants dominen el repertori lingüístic complet, i això inclou, al cap i a la fi, l'habilitat d'emprar de manera "separada" les llengües que socioculturalment i històricament s'han definit com a "català" i "castellà". 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 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 (Woolard, 2016: 211-256).

L'anàlisi dels usos lingüístics a les aules de Castelló mostra, per contra, que el català hi arrossega un important dèficit d'institucionalització. En són l'índici més evident les referències constants en el corpus a docents que empen el castellà en assignatures vehiculades *a priori* en català. D'altra banda, el fet que fora dels catalanoparlants inicials hi haja pocs estudiants que facen un ús predominant del català en aquest espai sembla indicar que no existeix una expectativa generalitzada que els estudiants no catalanoparlants inicials hi hagen d'activar l'ús del català. En aquest sentit, i a diferència del que apunten les dades de Mataró i Manlleu, la configuració dels usos lingüístics en el sistema educatiu valencià tendeix a reproduir l'estructura sociolingüística prèvia a l'escolarització, i manté el català reclòs fonamentalment en el seu grup etnolingüístic d'origen. Un grup, a més, en constant retrocés a la ciutat (Flors-Mas, 2017: 203-207).

En un altre ordre de coses, les dades que he presentat ací ens haurien d'alertar sobre el fet que les discussions, sovint acalorades, sobre la definició dels models lingüístics educatius resulten poc productives si no es produeixen en paral·lel a un seguiment i una avaluació consistents de la realitat lingüística de les aules, a un treball conscient amb els docents perquè s'apropien els objectius de les polítiques, i a un compromís perquè disposen de recursos i eines teòriques i metodològiques per a gestionar els usos lingüístics a les aules en un context d'increment de la diversitat i la complexitat de l'estudiantat. Una necessitat especialment preemptòria per a l'èxit de les noves polítiques de promoció de l'ús del català a les aules del País Valencià, si ens atenem a l'evidència proporcionada.

Bibliografia

- Arnau, Joaquim; Vila, F. Xavier (2013). Language-in-education policies in the Catalan language area. A: Joaquim Arnau (ed.), *Reviving Catalan at School. Challenges and Instructional Approaches* (p. 1-28). Bristol: Multilingual Matters.
- Baldaquí, Josep Maria (2000). *Els programes educatius bilingües a la comarca de l'Alacantí: Estudi sociolingüístic*. Tesis doctoral no publicada. Universitat d'Alacant.
- Bodoque, Anselm (2011). El model valencià de política lingüística. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, (56), 143-171.
- Bretxa, Vanessa (2014). *El salt a secundària. Els canvis en les tries lingüístiques i culturals dels preadolescents mataronins en la transició educativa*. Tesis doctoral no publicada. Universitat de Barcelona.
- Bretxa, Vanessa; Comajoan, Llorenç; Ubalde, Josep; Vila, F. Xavier (2016). Changes in the linguistic confidence of primary and secondary students in Catalonia: A longitudinal study. *Language, Culture and Curriculum*, 29 (1), 56-72.

- Bretxa, Vanessa; Comajoan-Colomé, Llorenç; Vila, F. Xavier (2017). *Les veus del professorat. L'ensenyament i la gestió de les llengües a secundària*. Barcelona: Horsori.
- Bretxa, Vanessa; Vila, F. Xavier (2014). L'evolució dels usos lingüístics dins l'aula des de sisè de primària fins a quart d'ESO. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, (62), 106-123.
- Casesnoves, Raquel; Sankoff, David (2004). The Valencian revival: Why usage lags behind competence. *Language in Society*, 33 (1), 1-31.
- Cenoz, Jasone; Gorter, Durk (2017). Minority languages and sustainable translanguaging: threat or opportunity? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38 (10), 901-912.
- Codó, Eva; Patiño-Santos, Adriana (2017). CLIL, unequal working conditions and neoliberal subjectivities in a state secondary school. *Language Policy*.
- Colom, Ferran (1998). *El futur de la llengua entre els joves de València*. València: Denes.
- Cots, Josep Maria (2013). Introducing English-medium instruction at the University of Lleida, Spain: Intervention, beliefs and practices. A: Doiz, Aintzane; Lasagabaster, David; Sierra, Juan Manuel (ed.), *English-medium instruction at universities: Global challenges* (p. 106-130). Bristol: Multilingual Matters
- Creswell, John W. (2008). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (3a ed.). Londres: SAGE.
- Departament d'Ensenyament (2018). *El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- Esteve, Alfons (2017, 12 i 13 d'octubre). Plurilingüisme: poques llengües, moltes normes i massa recursos [Entrada blog]. Consultat a <http://eapc-rld.blog.gencat.cat/2017/10/12/plurilinguisme-poques-llengues-moltes-normes-i-massa-recursos-alfons-esteve/>
- Flors-Mas, Avel·lí (2017). Usos lingüístics i identitats socials entre adolescents catalans i valencians. Tesis doctoral no publicada. Universitat de Barcelona.
- García, Ofelia (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- García, Ofelia; Wei, Li (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Londres: Palgrave Macmillan.
- González, Iago (2014). La ideologia lingüística contrària a la revitalització del gallec. El cas de Galícia Bilingüe. *Treballs de Sociolingüística Catalana*, (24), 201-224.
- Heller, Monica (2006). *Linguistic Minorities and Modernity: A Sociolinguistic Ethnography* (2a ed.). Londres/Nova York: Continuum.
- Huguet, Àngel; Navarro, Jose-Luis; Chireac, Silvia-Maria; Sansó, Clara (2013). The Acquisition of Catalan by Immigrant Children. The Effect of Length of Stay and Family Language. A: Joaquim Arnau (ed.), *Reviving Catalan at School. Challenges and Instructional Approaches* (p. 29-48). Bristol: Multilingual Matters.
- Johnson, Daniel Cassels (2013). *Language Policy*. Nova York: Palgrave Macmillan.
- Llompart, Júlia (2016). *Pràctiques plurilingües d'escolars d'un institut superdivers: de la recerca a l'acció educativa*. Tesis doctoral no publicada. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Martín Rojo, Luisa (2010). *Constructing Inequality in Multilingual Classrooms*. Berlín: De Gruyter Mouton.
- Mason, Jennifer (1996). *Qualitative Researching*. Londres: SAGE.

- May, Stephen (ed.). (2014). *The Multilingual Turn. Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*. Nova York/Londres: Routledge.
- Melià, Joan (2014, 31 d'octubre). El TIL a l'atzucac [Entrada blog]. Consultat a <http://eapc-rld.blog.gencat.cat/2014/10/31/el-til-a-latzucac-joan-melia/>
- Milian, Antoni (1984). De la separació a la conjunció lingüística a l'ensenyament: El títol II de la Llei 7/1983, de 18 d'abril. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, (3), 33-41.
- Nelde, Peter; Strubell, Miquel; Williams, Glyn (1996). *Euromosaic. The production and reproduction of the minority language groups in the European Union*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Pons, Eva (2013). La llengua de l'ensenyament en la jurisprudència del Tribunal Constitucional i del Tribunal Suprem. A: *Els drets lingüístics en el sistema educatiu. Els models de Catalunya i les Illes Balears* (p. 57-89). Barcelona: Institut d'Estudis Autònoms.
- Spolsky, Bernard (2004). *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- STEPV (2016). *El valencià en l'ensenyament. Informe 2016*. València: STEPV.
- Trenchs-Parera, Mireia; Patiño-Santos, Adriana (2013). Language Attitudes of Latin-American Newcomers in Three Secondary School Reception Classes in Catalonia. A: Joaquim Arnau (ed.), *Reviving Catalan at School. Challenges and Instructional Approaches* (p. 49-71). Bristol: Multilingual Matters.
- Unamuno, Virginia (2011). Entre iguales: notas sobre la socialización lingüística del alumnado inmigrado en Barcelona. *Sociolinguistic Studies*, 5 (2), 321-346.
- Universitat d'Alacant; Universitat Jaume I; Universitat de València (2011). *Informe sobre la "Propuesta de Decreto .../2011, del Consell, por el que se regula el plurilingüismo en la Comunidad Valenciana", remès per la Conselleria d'Educació a la Universitat d'Alacant*. Alacant, Castelló i València: Universitat d'Alacant, Universitat Jaume I, Universitat de València. <<http://www.iifv.ua.es/docs/informe-sobre-decret-pluringue.pdf>>
- Vila, F. Xavier (2005). Language, Education and Ideology in an Integrationist Society. A: E. Witte *et al.* (ed.), *Language, Attitudes & Education in Multilingual Cities* (p. 53-86). Brussel·les: Koninklijke Vlaamse Academie van België voor Wetenschappen en Kunsten.
- Vila, F. Xavier (2014). Language Policy, Management and Planning. A: Christiane Fäcke (ed.), *Manual of Language Acquisition* (p. 50-68). Berlín: De Gruyter Mouton.
- Vila, F. Xavier; Ubalde, Josep; Bretxa, Vanessa; Comajoan-Colomé, Llorenç (2018). Changes in language use with peers during adolescence: A longitudinal study in Catalonia. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, DOI: [10.1080/13670050.2018.1436517](https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1436517), 1-16.
- Vila, Ignasi (2011). Balanç de la política lingüística a l'educació escolar dels governs de Catalunya (2004-2011). A: Josep M. Masjuan (coord.), *Societat Catalana 2011* (p. 295-323). Barcelona: IEC.
- Woolard, Kathryn A. (2016). *Singular and Plural. Ideologies of Linguistic Authority in 21st Century Catalonia*. Oxford: Oxford University Press.
- Zhao, Shouhui (2011). Actors in Language Planning. A: Eli Hinkel (ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (Volum II, p. 905-923). Nova York: Routledge.

Annex: criteris de transcripció

| Fenomen | | Transcripció |
|--|--------------------------|--|
| Allargament vocàlics o de sonant | | : / :: / ::: (o més) |
| Truncament | | - |
| Riure | | @ / @@ / @@@ |
| Riure simultani | | {{(@) text}} |
| Sons paralingüístics | Assentiment | mhm |
| | Desacord | ntx |
| Pausa | | ... |
| Encavalcament | Simple | A: [text] B: [text] |
| | Múltiple | A: [1 text] [2 text] B: [1 text] C: [2 text] |
| Aclariment fonètic | Elisió | (so elidit) |
| | Aspiració /s/ (castellà) | s > ^h |
| Altres fenòmens prosòdics, vocals o gestuals | | {{(fenomen) text}} |
| Fragment intel·ligible | | x/xx/xxx (un per síl·laba) |
| Fragment incert | | {{(??) text}} |
| Alternança de codi | Breu | <i>text</i> |
| | Llarga | {{(L2) text}} |
| Comentari del transcriptor o substitució (garantia d'anonimat) | | ((comentari)) |