

NOUS APRENENTS XINESOS ADULTS DE CATALÀ A CATALUNYA: MOTIVACIÓ, ACTITUD I IDENTITAT EN ESTUDIANTS XINESOS DE POSTGRAU

Ruochoen Ning*

Carme Bach**

Resum

En aquest article estudiem la motivació per aprendre català, les actituds cap a la situació lingüística catalana i la identitat de vint-i-cinc estudiants xinesos de postgrau a Catalunya, que aprenen el català com a llengua addicional, en un context acadèmic en què no estan obligats a aprendre'l. Per dur a terme l'estudi s'han recollit dades d'aquests estudiants a partir de qüestionaris i entrevistes en profunditat. Els resultats il·lustren que els estudiants xinesos de postgrau a Catalunya aprenen català per acabar els seus estudis, comunicar-se fluidament amb les persones que consideren importants i tenir una vida més fàcil a Catalunya o la Xina, la qual cosa implica millorar la seva entrada al mercat laboral i accedir, en alguns casos, a altres llengües romàniques properes al català a través dels coneixements que en tenen. En general tenen actituds positives cap a la llengua catalana, que creuen que cal protegir i revitalitzar sense deixar de banda, però, el castellà. Pel que fa a la identitat, tot i que hi ha algun cas en què un estudiant adopta una identitat catalana, la majoria dels participants mantenen, com a única, la identitat xinesa.

Paraules clau: motivació, actituds lingüístiques, identitat, estudiants xinesos, català com a llengua addicional, nous parlants de català.

NEW CHINESE ADULT LEARNERS OF CATALAN IN CATALONIA: MOTIVATION, ATTITUDE, AND IDENTITY IN POSTGRADUATE CHINESE STUDENTS

Abstract

In this article we study the motivation to learn Catalan, the attitudes towards the Catalan language situation, and the identity of twenty-five Chinese postgraduate students in Catalonia, who are learning Catalan as an additional language, in an academic context in which they are not obliged to learn it. This study was carried out by collecting data from these students using questionnaires and in-depth interviews. The results illustrate that Chinese postgraduate students in Catalonia learn Catalan to finish their studies, communicate fluently with people they consider important and have an easier life in Catalonia or China, which means improving their chances in the labour market and, in some cases, accessing other Romance languages close to Catalan by using the knowledge they have gained. In general, they have positive attitudes towards the Catalan language, which they believe must be protected and revitalised without, however, neglecting Spanish. In terms of identity, although there are some cases in which a student adopts a Catalan identity, most of the participants keep their Chinese identity.

Keywords: motivation; linguistic attitudes; identity; Chinese students; Catalan as an additional language; new Catalan speakers.

* Ruochen Ning, doctoranda del Grup Gr@el del Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge de la Universitat Pompeu Fabra, ruochen.ning@upf.edu

** Carme Bach, professora agregada Serra Hünter i investigadora del grup Gr@el del Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge de la Universitat Pompeu Fabra, carme.bach@upf.edu

Article rebut el 12.12.2020. Avaluació cega: 19.02.2021 i 16.03.2021. Acceptació de la versió final: 30.04.2021

Citació recomanada: Ning, Ruochen i Bach, Carme. (2021). Nous aprenents xinesos adults de català a Catalunya: motivació, actitud i identitat en estudiants xinesos de postgrau. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language of Law*, 75, 222-239. <https://doi.org/10.2436/rld.i75.2021.3579>.

Sumari

1 Introducció

2 Estat de la qüestió

2.1 La motivació com a motor de l'aprenentatge d'una llengua addicional

2.2 L'actitud, una eina necessària per a l'aprenentatge d'una llengua addicional

2.3 La identitat, la tercera eina a considerar en l'aprenentatge d'una llengua addicional

3 Metodologia i participants

4 Anàlisi de dades i resultats

4.1 La motivació per aprendre català

4.2 Actituds cap a la llengua i la societat bilingüe

4.3 La identitat dels estudiants xinesos de postgrau

4.4 El cas del Lucas i el Nèstor: dos casos destacats en què s'integren els tres nivells d'anàlisi

Bibliografia

1 Introducció¹

En l'última dècada, s'han dut a terme nombroses recerques sociolingüístiques sobre les actituds lingüístiques de la població autòctona i dels migrants residents a Catalunya que han vingut a establir-s'hi, (Bernaus, Moore, i Azevedo, 2007; González Martínez i Blas Arroyo, 2012; González Riaño, Fernández Costales, Lapresta Rey, i Hugué, 2019; Hamilton i Serrano, 2015; Ianos, Hugué, Janés, i Lapresta, 2017; Ianos, Sansó, Hugué, i Petreñas, 2019; Lapresta, Hugué, i Fernández-Costales, 2017; Lasagabaster, 2017; Newman i Trenchs Parera, 2015; Trenchs-Parera i Newman, 2015, 2009, entre d'altres). Aquests treballs se centren en les diferències en les seves actituds cap al català i el castellà i no han considerat, però, potencials aprenents de català que són visitants puntuals com poden ser els estudiants estrangers que venen a Catalunya per cursar estudis de postgrau.

En aquest estudi, presentem una recerca sobre una comunitat nova i creixent, els estudiants xinesos de postgrau a Catalunya, que poden ser entesos com a “nous parlants” (Pujolar, 2020), ja que no han après el català com a L1, però són diferents dels nous parlants descrits a Boix-Fuster i Paradís (2015: 169), ja que aquests no parlen català tampoc ocasionalment a casa (no acostumen a conèixer amb ningú que parli català), ni s'ho plantegen, ja que són bàsicament residents temporals.

Fins a la crisi de la COVID-19, cada any van arribar més estudiants de postgrau xinesos per cursar els seus estudis a Catalunya, per la qual cosa l'estudi de la seva adaptació a Catalunya, de la motivació i actitud cap a l'aprenentatge del català i de la seva identitat s'han convertit en un nou tema d'interès per als investigadors i educadors.

De fet, la comunitat xinesa resident a Catalunya ja ha estat estudiada prèviament per Trenchs-Parera (2013) i Trenchs-Parera i Tristán-Jiménez (2014). En aquests treballs s'analitzen les actituds i pràctiques lingüístiques dels estudiants xinesos de secundària i les seves famílies. En aquests estudis es conclou que, per a la comunitat xinesa resident a Catalunya, el català és vist com una llengua amb valor acadèmic per als adolescents i no una veritable llengua que els ajudi a la cohesió social. De fet, Trenchs-Parera i Tristán-Jiménez (2014) assenyalen que els adults (pares dels adolescents que han estudiat) gairebé no tenen coneixements de català, perquè no el necessiten en el seu dia a dia, ja que viuen en un cert aïllament lingüístic. A més, quan els cal, els fills adolescents són els qui actuen com a intèrprets o traductors per a la seva família, tant del català com del castellà.

Altres estudis, no centrats en els estudiants xinesos a Catalunya, han assenyalat els problemes i les barreres amb què es troben els estudiants xinesos que fan estudis a països occidentals (Heng, 2018; Su i Harrison, 2016; Yan i Berliner, 2013; Ye, 2006, entre d'altres). La gran distància lingüística, cultural i ideològica entre la Xina i la societat d'acollida ha causat dificultats d'integració i una experiència insatisfactòria en l'estudi de la llengua. Alguns estudis de l'última dècada, com el de Cao, Zhu i Meng (2016) han examinat l'estrès i barreres que han hagut d'afrontar els estudiants xinesos a sis països europeus, entre els quals hi havia Espanya. La conclusió a què han arribat és que els estudiants xinesos als països no anglòfons troben més dificultats lingüístiques que als països anglòfons, ja que tots ells havien après prèviament l'anglès i aquesta llengua ja no els suposa una barrera per comunicar-se, mentre que les altres llengües parlades a Europa, diferents de l'anglès, són molt allunyades morfològicament de les que ells coneixen, fet que els suposa una dificultat més per aprendre-les.

En aquest estudi, ens centrem exclusivament en una mostra de vint-i-cinc estudiants de postgrau, màster o doctorat xinesos que estudien a Catalunya.² Aquest estudi és particularment interessant perquè en aquest nivell de postgrau, si aprenen el català, ho fan per voluntat pròpia, ja que els estudiants poden triar la llengua en què redacten els seus treballs acadèmics (català, castellà o anglès, preferiblement) i, per tant, no el necessiten com

1 Aquest article s'ha fet gràcies al suport del grup de recerca consolidat Gr@el (Grup de recerca sobre aprenentatge i ensenyament de llengües), finançat pel govern de la Generalitat a través de l'AGAUR (ref. 2017 SGR 915).

2 És important assenyalat que no hi ha dades concretes disponibles sobre la quantitat d'estudiants xinesos de postgrau que estudien a Catalunya. De totes maneres, disposem d'unes dades aproximades sobre el nombre d'estudiants de postgrau provinents d'Àsia i Oceania que cursaven estudis de màster i doctorat el 2016, que hem extret de l'informe de l'ACUP (2019). Dels estudiants estrangers que cursaven un màster, 810 eren d'Àsia o d'Oceania, fet que suposa un 17,4% dels estudiants no espanyols a les universitats públiques catalanes. Pel que fa als estudis de doctorat, hi havia 560 estudiants procedents de l'Àsia i Oceania, fet que suposa un 15,6% del total d'estudiants no espanyols.

a llengua de treball. Però hem pogut observar que, malgrat això, hi ha un grup d'estudiants xinesos de postgrau que l'estudien, ja sigui de forma autònoma o reglada. Per això volem observar com fan aquest aprenentatge de la llengua catalana i volem explorar quina motivació tenen els vint-i-cinc informants d'aquest estudi, és a dir, volem saber per què inverteixen temps en aprendre aquesta llengua minoritzada.

Juntament amb la motivació per aprendre català, també explorem les seves actituds cap a la llengua catalana i la situació sociolingüística catalana, ja que les actituds i la motivació estan mútuament relacionades.

Un altre factor que també està estretament relacionat amb la motivació per aprendre una L2 i l'actitud lingüística és la identitat. Norton (1997: 410) va entendre la identitat com a "how people understand their relationship to the world, how that relationship is constructed across time and space, and how people understand their possibilities for the future". Ros i Solé (2007) va suggerir que els nouvinguts que aprenen i adquireixen la llengua de la comunitat d'acollida desenvolupen nous rols i perspectives amb què negocien la seva identitat i construeixen els seus nous marcadors d'identitat. El possible canvi de la identitat dels estudiants migrants és un tema que desperta l'interès d'educadors, lingüistes i sociolingüistes en general. Per això, tractarem d'investigar si hi algun canvi en la identitat dels estudiants xinesos de postgrau a Catalunya, per entendre millor l'efecte de la coexistència de dues llengües per als nouvinguts.

2 Estat de la qüestió

2.1 La motivació com a motor de l'aprenentatge d'una llengua addicional

Aprendre un nou idioma requereix d'una gran quantitat de temps i esforç. Per tant, conèixer la motivació que impulsa els nous aprenents a estudiar una llengua és fonamental per a l'anàlisi del seu procés d'aprenentatge. Gardner (1985) va afirmar que la motivació per aprendre un idioma és almenys tan important com l'aptitud lingüística.

Així, Gardner i Lambert (1959) van proposar per primera vegada la motivació com a objectiu general i orientació dels aprenents de L2 i la van dividir en orientacions integratives i instrumentals. Segons el seu treball, l'orientació integrativa pressuposa un interès personal per a les persones i la cultura representades per un altre grup lingüístic i el desig d'integrar-se lingüísticament i culturalment al grup, mentre que l'orientació instrumental es pren si es tenen en compte els beneficis potencials que aporten la competència en L2, com aprovar un examen, obtenir una feina millor o obtenir un sou més alt.

Fins ara, l'únic treball que ha estudiat la motivació de la comunitat xinesa adulta per aprendre català és el d'Estors (2014), que ha examinat la motivació per a l'aprenentatge del català i les actituds lingüístiques dels estudiants del Centre d'Acolliment Lingüístic de Barcelona amb L1 àrab, panjabi, xinès i castellà, prenent com a marc teòric principal la teoria d'orientacions integratives i instrumentals de Gardner. Els informants xinesos, segons Estors (2014), consideren el català com una llengua provincial, però l'aprenen per raons bàsicament pragmàtiques (instrumentals), per estudiar i treballar a Catalunya i com a respecte per a la comunitat que els acull.

Encara en relació amb la motivació, cal considerar la teoria psicològica del *L2 Motivational Self System* (L2MSS), que Dörnyei (2005) va desenvolupar, basada en la teoria de *Possible self* proposada per Markus i Nurius (1986: 964): "what they might become, what they would like to become, and what they are afraid of becoming" amb quatre bases, que eren els treballs de Gardner (1985), Dörnyei (1994), Noels (2001) i Ushioda (2001).

En el marc L2MSS proposat per Dörnyei, el *ideal L2 self* es refereix al desig de convertir-se en un usuari exitós de la L2, fet que inclou l'orientació integrativa i els motius instrumentals més internalitzats, mentre que el *ought-to L2 self* es refereix als atributs que s'ha de tenir per complir les expectatives dels altres, principalment motius extrínsecs (Dörnyei i Al-Hoorie, 2017).

En aquest sentit, la motivació es pot entendre com el desig de reduir la discrepància entre el jo real i els estàndards de comportament projectats de l'*ideal self* i l'*ought-to self* (Dörnyei, 2009: 18). El nucli d'aquest

concepte es basa en les complexes relacions entre les identitats personals actuals i imaginatives i el seu impacte en el comportament intencional (Yowell, 2002: 63).

A més de l'*ought-to L2 self* i l'*ideal L2 self*, Dörnyei (2005, 2009) també va proposar l'experiència d'aprenentatge com la tercera categoria de la motivació per aprendre una L2, ja que l'entorn immediat d'aprenentatge i l'experiència real de participar en el procés d'aprenentatge solen tenir un gran impacte en les actituds i la voluntat de continuar dels aprenents.

Actualment, L2MSS és el marc de motivació de L2 més utilitzat als estudis empírics (Boo, Dörnyei, i Ryan, 2015). Dins d'aquest marc, Li (2014) va estudiar la motivació per a l'estudi de l'anglès en estudiants de la Xina continental i de Nova Zelanda. Segons aquest treball, la instrumentalitat promocional i l'experiència d'aprendre l'anglès van ser els dos factors més determinants per a l'aprenentatge motivat. Va descobrir també que els estudiants que estudiaven anglès a Nova Zelanda havien desenvolupat una imatge idealitzada d'ells mateixos com a usuaris competents de l'anglès i tenien actituds més favorables cap a l'aprenentatge que els estudiants de la Xina.

D'altra banda, Du i Jackson (2020) van dur a terme un estudi amb dades de tres etapes, abans, durant i després de l'estada al Canadà de dos estudiants universitaris xinesos. La participant femenina tenia actituds negatives cap a l'entorn d'acollida a causa de la poca població, el clima fred i l'ambient menys receptiu, i percebia una petita bretxa entre el seu *actual L2 self* i l'*ideal L2 self*, i la seva motivació per millorar el seu anglès es va reduir durant l'estada al Canadà. El participant masculí, en canvi, es va motivar a l'aula multicultural i tenia moltes ganes d'integrar-se a l'entorn d'acollida, de manera que la seva motivació per millorar el seu domini de l'anglès va augmentar durant la seva estada.

Fins aquí hem vist la importància de la motivació i els factors que influeixen a l'hora d'aprendre una llengua addicional minoritzada com és el català.

2.2 L'actitud, una eina necessària per a l'aprenentatge d'una llengua addicional

Igualment important que la motivació hi ha l'actitud, que també es considera un factor afectiu essencial en l'aprenentatge d'una llengua addicional. Les actituds lingüístiques són definides per Trudgill (2003) com una resposta emocional i intel·lectual de les persones cap a llengües, dialectes i accents de parlants del seu context social, el que representa un element rellevant en totes les comunitats lingüístiques.

Habitualment, es creu que l'actitud lingüística és l'instrument bàsic per avaluar el desenvolupament multilingüe i multicultural (Bernaus, Masgoret, Gardner, i Reyes, 2004; Garrett, 2010). En el model socioeducatiu de Gardner (1985), l'actitud es plantejava com el precursor del comportament.

Les recerques empíriques sobre l'actitud lingüística a Catalunya van començar als anys vuitanta. Woolard i Gahng (1990) van recollir dues mostres de 240 i 276 alumnes d'escola secundària respectivament, i van mesurar el seu canvi d'actituds cap al català i el castellà, l'any 1980 i el 1987 amb mètode *match-guise* (tècnica de parells ocults) Tot i que cada grup tenia actituds més positives cap a la seva L1, el català encara semblava tenir un estatus superior al castellà. De la mateixa manera, Huguet i Llurda (2001) van detectar actituds positives generals cap al castellà i el català en nens a l'escola a Catalunya, mentre que generalment preferien el català. Més tard, Huguet (2007) va examinar l'ús i les actituds lingüístiques envers el català, el castellà i l'anglès de 309 estudiants de la Universitat de Girona i la Universitat de Lleida. No es van detectar actituds negatives envers la llengua catalana, però va demostrar que els estudiants tenien tendència a tenir actituds més positives cap a la seva L1 i que els que vivien a les ciutats grans tenien millors actituds envers el castellà. També va suggerir que els resultats podrien variar si la mostra es prenia a Barcelona, ja que la L1 dominant en aquesta ciutat era el castellà. Huguet i Janés (2008), juntament amb Madariaga i Huguet (2013) van trobar de nou que la comunitat autòctona tenia generalment actituds positives envers el català, mentre que els joves immigrants, especialment aquells qui tenien el castellà com a llengua materna, presentaven actituds relativament negatives envers el català. Bernaus et al. (2004) van investigar les actituds lingüístiques dels estudiants immigrants de diferents procedències culturals i van trobar que tenien actituds més positives cap al castellà i l'anglès que el català i que poques vegades utilitzaven el català com a llengua comunicativa. No obstant això, Newman, Trenchs-Parera i Ng (2008) van informar que les diferències d'actituds entre joves

s'han suavitzat. De la mateixa manera, González Riaño et al. (2019) van examinar els estudiants de secundària (tant autòctons com immigrants) i les actituds dels seus pares cap al català i el castellà amb un qüestionari sociolingüístic. Els resultats van revelar que tots els participants van mostrar actituds positives cap al català i el castellà. Les famílies autòctones van mostrar actituds més positives cap al català, mentre que les famílies migrants tenien actituds més positives cap al castellà.

D'altra banda, Trenchs-Parera i Newman (2009) van detectar tres tipus d'actituds lingüístiques a Catalunya, des de les més extremes fins a les més suaus, per la qual cosa es demostra que la formació i el canvi d'actituds lingüístiques estan subjectes a diverses variables sociodemogràfiques i afectives (Ianos et al., 2017). Huguet i González Riaño (2004) van proposar tres elements clau per modelar les actituds lingüístiques: les necessitats personals, el grup social i la informació accessible. Així, en lloc de ser innates, les actituds lingüístiques s'aprenen i es caracteritzen pel seu dinamisme, cosa que significa que poden canviar amb els entorns i les experiències personals. En aquest mateix sentit, Huguet (2006), després d'estudiar les actituds lingüístiques de 231 estudiants a Astúries, 163 estudiants més a Aragó, així com les variables que afecten les seves actituds (llengües parlades a casa i llengües apreses) arriba a la conclusió que les actituds lingüístiques no són innates sinó que s'aprenen i es caracteritzen per un cert dinamisme.

2.3 La identitat, la tercera eina a considerar en l'aprenentatge d'una llengua addicional

La motivació i l'actitud lingüística són inseparables de la identitat. West (1992: 20) va suggerir que la identitat es relaciona amb el desig pel reconeixement, l'afiliació i la seguretat. En aquest sentit, la teoria de la inversió social de Norton (1997, 2000) argumentava que una inversió en la llengua addicional també és una inversió en la pròpia identitat social de l'aprenent, que canvia al llarg del temps i l'espai. Els estudis empírics també comproven aquesta teoria mitjançant recerques amb qüestionaris i entrevistes. Amireault (2020) va proposar que és probable que els contactes interculturals experimentats pels nouvinguts a la seva societat d'acollida orientin aquests individus cap a una redefinició de la identitat. A més, segons Cortès-Colomé, Barriera i Comellas (2016), els migrants poden identificar-se amb la nova societat sense abandonar la identitat original.

Bucholtz i Hall (2004: 383) van argumentar que la identitat es crea a través de la llengua i altres sistemes semiòtics. Els migrants, que afronten el repte més urgent d'aprendre una nova llengua, experimentaran nous canvis i redefinicions de la identitat durant el procés d'aprenentatge.

Fruit de l'onada de la migració xinesa que volia estudiar a altres països, alguns investigadors també van començar a estudiar les seves identitats a la societat d'acollida. McKay i Wong (1996) van argumentar que el dinamisme de la identitat estava relacionat amb la competència de L2. Més recentment, Robles-Llana (2018) va examinar la identitat dels migrants xinesos de "generació 1.5" a Espanya i va trobar que, tot i haver hipotetitzat que tindrien tant identitat xinesa com espanyola, ja que havien emigrat a Espanya en la seva infància o adolescència, una part dels participants encara se sentien inequívocament xinesos, en lloc d'adquirir una identitat espanyola.

Els estudiants xinesos de postgrau a Catalunya usen, en el seu dia a dia, habitualment, quatre llengües (el xinès, l'anglès, el castellà i el català). Són migrants multilingües, per la qual cosa tenen més possibilitats d'experimentar canvis en la seva identitat. L'exploració d'aquests canvis de la identitat marcarà les seves dificultats per integrar-se i adaptar-se a la societat d'acollida, i també la seva motivació i actitud en l'aprenentatge del català.

Com hem vist a la introducció, encara que sí que hi ha alguns treballs sobre la comunitat xinesa nouvinguda a Catalunya (Trenchs-Parera, 2013 i Estors, 2014 i Trenchs-Parera i Tristán-Jiménez, 2014), no n'hi ha sobre els "nous parlants" de català xinesos que l'aprenen mentre cursen estudis de postgrau, sense intencions, majoritàriament, de residir a Catalunya.

Per això, en aquest article, concretament, proposem respondre les preguntes de recerca següents:

1. Per què els estudiants xinesos de postgrau a Catalunya aprenen català?
2. Quines actituds tenen envers la llengua catalana i la situació sociolingüística de Catalunya?
3. Quina identitat tenen aquests estudiants?

3 Metodologia i participants

Aquest treball s'ha fet a partir d'un estudi longitudinal realitzat durant un any i quatre mesos (octubre 2018-febrer 2020), dividit en tres fases, que van des de la localització i selecció dels participants que van ser objecte d'aquest estudi (fase 1: octubre-desembre 2018) fins a la realització d'entrevistes a) preliminars, per a l'obtenció d'informació sobre el seu aprenentatge de català i b) aprofundides, fetes als participants que havien tingut una experiència més dilatada i diversificada en l'aprenentatge d'aquesta llengua (fase 2: gener-juliol 2019). En aquesta fase no es va fer una única entrevista aprofundida sinó que se'n van fer tantes com es van considerar necessàries. Finalment, a la fase 3 (agost 2019-febrer 2020), es van tornar a fer entrevistes a tots els participants per saber si relataven algun canvi en el seu aprenentatge de català, en les seves actituds, motivacions i ideologia.

Totes les entrevistes es van fer en xinès mandarí, llengua de prestigi compartida per tots els participants de l'estudi, i es van fer tant en bars de les facultats on estudiaven els participants, en parcs públics, com en despatxos dels grups de recerca dels participants a l'estudi. En total les entrevistes van suposar quinze hores i vint-i-sis minuts d'enregistrament. Posteriorment, les entrevistes es van transcriure i es van analitzar amb Atlas.ti, una eina per a l'anàlisi de dades qualitatives, a partir de la qual van emergir una sèrie de categories d'anàlisi sobre el perfil lingüístic dels estudiants, la motivació per aprendre català, l'actitud i la ideologia en relació amb la llengua i la situació sociolingüística a Catalunya.

A la fase 1, per identificar els possibles participants d'aquest estudi, es va dissenyar un qüestionari en línia en xinès mitjançant Google Formularis per tal d'identificar els informants que complissin dos criteris d'inclusió: 1) havien de ser adults d'origen xinès que estiguessin realitzant estudis de postgrau a Catalunya (finalment, la seva edat oscil·lava entre els 24 i els 32 anys, amb una mitjana d'edat de 26,9); i 2) havien de tenir experiència en l'aprenentatge de català. Ens vam posar en contacte amb els possibles informants per dos canals: a) el grup de xat 西班牙留学交友群 (un fòrum de xarxes socials per a estudiants xinesos a Espanya a WeChat) o b) a través de llocs web oficials de la universitat catalana en què figuren estudiants de postgrau i investigadors.

El qüestionari en línia va permetre trobar vint-i-cinc estudiants xinesos de postgrau (quinze dones i deu homes) matriculats en programes de màster o doctorat a Catalunya després d'acabar els seus estudis universitaris a la Xina continental. El temps mitjà de residència a Catalunya era de 39,6 mesos. Alguns d'ells van informar que la seva llengua materna era una de les llengües regionals de la Xina (anomenades "dialectes" a la Xina). Quinze d'ells eren del nord de la Xina (concretament de Beijing, Heilongjiang, Henan, Liaoning, Shandong, Tianjin), mentre que els altres deu, del sud (Guangdong, Guangxi, Hubei, Jiangsu, Zhejiang). La llengua que tots utilitzaven a la comunitat xinesa a Catalunya era el xinès mandarí, tot i que manifestaven tenir també com a dialectes el wu, el cantonès o el mandarí sud-occidental. Tots ells tenien un cert domini de l'anglès i abans de començar els estudis de postgrau a Catalunya ja tenien, com a mínim, un nivell B2 de castellà.

Tots els estudiants objecte d'aquest article cursaven estudis d'àmbits humanísticossocials, tal com s'indica a la taula 1, i la majoria d'ells (vint de vint-i-cinc) feien estudis de postgrau relacionats amb la llengua, fet que afavoreix, segurament, la seva bona disposició a aprendre el català. Aquests vint-i-cinc estudiants han cursat els seus estudis de postgraus en diferents universitats (UPF, UAB, UB, UVic i URL) i programes diversos, tal com s'observa a la taula 1.

Màster	Universitat	Estudiants	Sexe
Màster Universitari en Estudis del Discurs: Comunicació, Societat i Aprenentatge	UPF-UAB	3	3 dones
Màster en Traducció i Estudis Interculturals	UAB	3	2 homes 1 dona
Màster oficial en Recerca en Educació	UAB	1	dona
Màster de Lingüística Aplicada i Adquisició de Llengües en Contextos Multilingües	UB	2	2 homes

Màster	Universitat	Estudiants	Sexe
Màster en Pensament Contemporani i Traducció Clàssica	UB	1	dona
Doctorat	Universitat	Estudiants	
Doctorat en Traducció i Ciències del Llenguatge	UPF	7	3 homes 4 dones
Doctorat en Antropologia Social i Cultural	UAB	1	dona
Doctorat en Traducció i estudis interculturals	UAB	2	1 home 1 dona
Doctorat en Estudis Lingüístics, Literaris i Culturals	UB	3	2 homes 1 dona
Doctorat en Traducció, Gènere i Estudis Culturals	UVic	1	home
Doctorat en Comunicació	URL	1	home

Taula 1: Nombre de participants segons estudis i gènere.

En el següent apartat presentem l'anàlisi de les dades del nostre corpus. Quan donem fragments que reproduïxen la veu dels participants a l'estudi, anonimitzem el nom del participant, a través d'un pseudònim, així com de la resta de persones que es mencionen.

4 Anàlisi de dades i resultats

Motivació, actituds i identitat són factors afectius importants per a l'aprenentatge d'una llengua addicional i la integració a la nova societat. En aquest estudi, primer analitzem els tres factors separatament, i després ho fem conjuntament per il·lustrar com es relacionen i interaccionen entre ells.

4.1 La motivació per aprendre català

Per al català, s'han fet encara pocs estudis sobre la motivació en l'aprenentatge de la llengua com a llengua addicional, sobretot sobre els aprenents xinesos, amb una llengua materna i un origen cultural tan allunyat de la catalana.

En aquest apartat, analitzem la motivació per la qual els participants del nostre estudi aprenen català en el marc L2MSS, és a dir, l'*ought-to L2 self* i l'*ideal L2 self*.

La majoria del participants estudiats tenen més d'un tipus de motivació. Presentem l'anàlisi de les dades segons la motivació que mou els estudiants a aprendre català, seguint el marc de la L2MSS.

D'una banda, en l'anàlisi trobem els participants que tenen motius instrumentals externs per aprendre català (*ought-to L2 self*). Un 36% dels participants en aquest estudi (nou dels vint-i-cinc) han manifestat que han decidit aprendre català perquè els seus professors usen el català com la llengua d'instrucció a classe. És a dir, alguns professors suposen que els alumnes que estudien a Catalunya han de saber català. La Mònica, una alumna de màster, descriu aquesta situació a (1).

(1) *Al meu programa de màster, entre el 80% i el 90% de les classes s'impartien en català, de manera que crec que és obligatori [aprendre català].*

Un altre informant, el Zack, recorda que la seva motivació per aprendre català era un dels requisits d'admissió del programa de màster que va voler sol·licitar. Per sol·licitar-lo els candidats havien de tenir bon domini de

castellà i anglès, i almenys el certificat A2 de català. Justament per complir aquest requisit, el Zack va arribar a Barcelona durant el mes de juny tot i que el curs havia de començar al setembre, només per aprendre català.

Quatre dels informants havien après català perquè la seva recerca doctoral està relacionada amb la llengua (fan recerques lingüístiques o han de llegir bibliografia en català). Els quatre participants es van veure obligats a aprendre català perquè llegir la tesi doctoral és per a ells la seva fita. Aquesta obligació també es considera un motiu instrumental extern. La Tina parla de la seva experiència a (2).

(2) En la meva recerca sobre la planificació urbana de Barcelona, totes les meves fonts de dades provenen de l'ajuntament de Barcelona. Tot el que es publica oficialment és en català i no hi ha versions traduïdes en altres idiomes. No tinc més remei que llegir-me tota la documentació en català. Al principi, només podia tenir una comprensió superficial dels textos i era impossible buscar totes les paraules al diccionari. Vaig començar a seguir classes de català perquè almenys necessito entendre els materials.

També es considera motivació dins d'aquesta categoria la de la Victoria. Ella va aprendre català per sol·licitar la residència d'arrelament social. Un dels requisits era tenir un certificat de quaranta-cinc hores de classes de català. Ella ho explica a (3).

(3) És normal que el govern català ho posi com una mesura obligatòria. Si els immigrants sabessin una mica de català, s'integrarien més fàcilment a la societat.

D'altra banda, en l'anàlisi de les dades, trobem també motius integratius i motius instrumentals internalitzats que porten els estudiants xinesos de postgrau a aprendre català (*ideal L2 self*). En aquesta categoria, l'orientació integrativa inclou el desig de convertir-se en una persona capaç de comunicar-se fluidament amb la gent autòctona i integrar-se perfectament a la societat o a la seva comunitat. Per a la Clara aquesta és la seva motivació principal (4).

(4) Vivim aquí, els nostres veïns, professors, companys de classe són catalans. Si podem parlar català, podrem comunicar-nos amb ells en la seva llengua materna, cosa que els pot fer sentir més propers.

Quan els estudiants xinesos arriben al nivell de doctorat, en què l'estudiant té com a tasca principal acabar una tesi doctoral, el català ja deixa de ser per a ells una llengua obligatòria per als seus treballs, ja que poden redactar-los en castellà o anglès. Per viure a Catalunya, una societat bilingüe, l'ús de català tampoc és obligatori. Des d'aquest punt de vista, l'ús de català al nivell de doctorat o més enllà no es correspon a uns motius externs sinó que més aviat ve motivat pel mateix individu (*ought-to L2 self*), pel desig d'integració, sobretot amb les persones importants per a ells.

Cinc informants han afirmat que les seves directores de tesi prefereixen parlar català, una d'elles fins i tot evita parlar castellà per la seva identitat catalana. El Lucas va descriure aquesta situació a (5).

(5) La Petra només parla català i mai parla castellà. Per parlar amb ella has de saber català. Òbviament ella vol que tots els membres del nostre grup de recerca sàpiguen català i sempre parlem en català a les reunions o quan mengem junts. Per això necessito aprendre català, sobretot l'expressió oral. He de parlar amb ells.

Els altres quatre participants també han assenyalat aquest factor com una part de la motivació per aprendre català perquè volien donar una bona imatge a les seves directores. En aquest cas, el seu *ideal self* és un estudiant estranger que tingui bona competència de la llengua autòctona i sigui capaç de comunicar-se amb la directora en la llengua que ella prefereixi.

El desig d'integrar-se als companys és una altra motivació atribuïble a l'*ideal self*. Cinc participants indiquen que aquesta és una de les seves motivacions a l'hora d'aprendre català. L'Helena narra la seva experiència a (6).

(6) Treballo de dilluns a divendres al despatx del departament. Tots els col·legues parlen en català. Si no parles català, no tindràs vida social. Quan escrius un correu electrònic als teus companys autòctons, si pots escriure en català, la seva llengua pròpia, ells se sentiran més bé i propers a tu.

Fora del context acadèmic, la Teresa, una estudiant de màster que treballa a una empresa local de Barcelona, explica que, a la seva empresa, els documents es redacten en català i a les reunions del departament, tots

parlen en català. Per aconseguir la feina, ella no es va veure obligada a provar la seva competència en català, sinó en xinès mandarí i castellà. Però quan ella parla en català a les reunions, el gerent es mostra sorprès i la lloa molt. L'ús del català per part de la Teresa suposa un gran progrés per a la seva integració a la comunitat autòctona, que inclou els seus col·legues i el cap. La Teresa sabia que necessitaven contractar algú que tingués bon domini del xinès mandarí, i que com a entitat local, segurament preferien que els empleats sabessin català. I ella mateixa també tenia ganes d'integrar-se millor a la feina i comunicar-se amb fluïdesa amb els col·legues.

Sota aquesta categoria analitzem la motivació de tres participants més que tenen una parella catalana. Dues d'elles van aprendre català perquè els familiars del seu xicot acostumen a parlar més en català que castellà. La motivació d'integrar-se millor a la família i de ser capaç de comunicar-se fluidament en la llengua més habitual de la família de la seva parella ha estat clau en l'aprenentatge de català.

Al marc de l'*ideal self*, encara sorgeix un altre tipus de motivació, relacionada amb la professió futura.

L'oportunitat d'aprendre català per tenir una feina fora del domini lingüístic català destaca en el cas de quatre participants, que veuen interessant aprendre català per trobar una feina a la Xina: a dues universitats de la Xina, ara ja s'ofereixen cursos de català i sembla que s'estimen més contractar professors de català que siguin xinesos. Aquests quatre participants s'han motivat perquè han pensat que la feina 'professor de castellà i català' podria ser la seva professió futura ideal. La Lucia exposa aquesta situació a (7).

(7) La Universitat d'Estudis Estrangers de Beijing, on vaig fer el meu grau i màster, està buscant professors de català. Si puc aconseguir un alt nivell en català, pot ser que torni allà per treballar com a professora de català. No ho sé, però és una oportunitat.

Uns altres quatre participants expressen la seva decisió de treballar a Catalunya després d'acabar els estudis i aquesta és la seva motivació principal per aprendre la llengua. Com a doctorands, van considerar la feina de professor universitari com la professió ideal per a ells. Per aconseguir aquesta posició, cal tenir el certificat de nivell C1 de català. Els quatre participants han après català motivats per aquesta raó, la qual és una competència ideal per al seu propi desenvolupament en el futur.

Una altra motivació d'*ideal self* és el desig de convertir-se en un parlant multilingüe. Amb el coneixement del català, serà fàcil d'aprendre més llengües similars en el futur, com la Jessica explica a (8).

(8) Vaig decidir aprendre català perquè és similar al francès i l'italià. Per tant, servirà de pont cap a altres llengües. Un dia a la classe, vaig obrir Duolingo per fer una ullada al francès. Vaig veure la paraula je. Abans d'aprendre català, com hauria sabut que j també té la pronunciació [ʒ]? Sempre l'hem pronunciat com [x] en castellà. Després d'aprendre català, entenc millor el francès. Per tant, crec que si aprenc més català, probablement tindrà un millor accés a altres idiomes.

4.2 Actituds cap a la llengua i la societat bilingüe

En aquesta part, a més d'analitzar les actituds cap al català i la situació sociolingüística de Catalunya dels participants d'aquest estudi, també explorem la correlació entre l'actitud i el comportament, en concret, l'ús de la llengua i la inversió de temps en l'aprenentatge de català.

Pel que fa a les actituds sobre la llengua catalana s'observen dues posicions diferenciades. La dicotomia més notable es troba a reconèixer el català com un dialecte o una llengua.

Els participants del sud de la Xina tendeixen a considerar-la com una "llengua", mentre que els del nord són més propensos a definir-la com a "dialecte". En relació a la concepció de llengua i dialecte per part dels informants objecte d'aquest estudi, Estors (2014: 158) ja indica, com hem explicat a la part de la metodologia, que l'única llengua vista com a tal per la comunitat xinesa que ella va estudiar és el xinès mandarí, pel seu prestigi oficial. Estors explica també que la resta de llengües parlades a la Xina es consideren dialectes, ja que no tenen prou prestigi ni reconeixement institucional.

El Zack (del sud de la Xina) i el Lucas (del nord de la Xina) ho expliquen a (9) i (10), respectivament.

(9) *Un dialecte, si ha guanyat un paper important en la història o en qüestions polítiques, o ha estat utilitzat per una gran població, o hi ha hagut moltes obres mestres escrites en aquesta llengua, es pot considerar com una “llengua”. La diferència entre un dialecte i una llengua no és res més que polítiques governamentals. Jo mateix reconec plenament el català com una “llengua”.*

(10) *Quan vaig trucar a la meva mare i li vaig dir el que passava al meu voltant, sempre vaig parlar de la meva directora, que ella només parlava català, que mai parlava castellà, coses d'aquest tipus. I la meva mare va dir: ‘La teva directora només parla dialectes indígenes?!’ Això és normal. Perquè a la Xina la ideologia és que la llengua es refereix a la llengua oficial, i les altres llengües són dialectes regionals. Una professora universitària, que segurament té bona educació, hauria de parlar la llengua estàndard, en lloc de un ‘dialecte indígena’. Per tant, quan els altres familiars em pregunten ‘què és català?’, sempre contesto ‘el dialecte de la Comunitat Autònoma’.³*

Aquesta dicotomia entre el nord i el sud possiblement deriva del respectiu context social, concretament, de la relació entre la seva llengua materna i el xinès mandarí. El xinès mandarí, elaborat basant-se en dialectes del nord, és l'única llengua oficial nacional, que posseeix una posició superior i suport polític preferent del govern xinès, tal com assenyala Estors (2014: 158). A la part sud de la Xina, les llengües regionals són fonològicament i semànticament diferents del xinès mandarí.

Pel que fa a la situació sociolingüística de Catalunya, la majoria dels participants manté una actitud neutra o positiva. D'una banda, tots coincideixen que caldria protegir la llengua catalana, perquè és una llengua minoritzada i per garantir-ne la supervivència. D'altra banda, consideren que no convindria rebutjar l'ús del castellà. Com assenyala el Zack a (11).

(11) *És molt important protegir el català i parlar català és respectuós. Perquè és la seva llengua, la seva cultura. Però, tot i que persegueixen la independència, no haurien de rebutjar l'ús del castellà. Al llarg de la història, els catalans també han creat moltes obres en castellà. És a dir, els catalans també han contribuït al desenvolupament de la llengua i la cultura espanyoles. Tot i que s'anomena “castellà”, també és la llengua del poble català.*

També donen suport tant a la protecció i revitalització de les llengües minoritàries com a la llibertat d'ús lingüístic en una societat bilingüe. Tots han admès que no havien sentit a parlar gens o molt poc sobre el “català” i les “llengües minoritàries” a la Xina i el seu suport a l'ús del català provenia de la informació a la qual van accedir durant els seus estudis a Catalunya. A més, afirmen que van acceptar gradualment la idea que la diversitat lingüística era important per a la societat, per tant, segons ells, les llengües minoritàries haurien de rebre una atenció especial per tal de ser revitalitzades. La Jessica expressa la seva opinió a (12).

(12) *Vaig dir als meus pares que estava aprenent català, que era el dialecte local de Catalunya. Si no ho explico d'aquesta manera, ningú entendre què estic aprenent, perquè a la Xina poca gent sap de Catalunya i el català. Però crec que és una cosa bona que parlin i protegeixin la seva llengua pròpia perquè si no ho fan, ningú més ho farà.*

Podem dir que tots els participants amb una alta competència en la llengua catalana mostren actituds extremadament positives envers la societat catalana i el català.

4.3 La identitat dels estudiants xinesos de postgrau

Vint-i-dos dels vint-i-cinc participants van afirmar que només se sentien xinesos i no tenien altres identitats. Segons ells, la seva aparença fa que la població catalana els identifiqui sempre com a estrangers i tampoc hi ajuda el fet que siguin migrants temporals. De totes maneres, la majoria afirma que no és només per això per què se senten xinesos, sinó que hi ha molts altres factors que fan que no adquireixin una nova identitat: segurament la poca integració a la societat catalana (excepte pel que fa als seus contactes universitaris, molts d'ells internacionals, també) o el baix domini de la llengua catalana influeixen també en la construcció de la seva identitat. El Sergi ho verbalitza a (13).

³ Tot i que a (10) el Lucas no considera que el català sigui un dialecte, s'hi refereix com a tal en entendre's amb la seva família a la Xina, que no ho podria entendre d'una altra manera.

(13) *Clar, sempre m'identifico com a xinès. Aprendre una llengua estrangera no canviarà això. La identitat depèn de moltes coses, sobretot l'origen, la cultura i la comunitat a què pertanyes. Si t'has integrat a una comunitat nova, possiblement tens una identitat nova. Per a nosaltres, a Europa, amb una cara asiàtica, has de sol·licitar una visa per moure't, no tinc una sensació d'identificació perquè saps clarament que mai pots integrar-te cent per cent a la comunitat local.*

Dues participants, la Laura i la Rocío, que ja treballen a Catalunya com a professores universitàries, declaren que se senten tant xineses com catalanes. Ambdues tenen un nivell C2 de català i la residència per motius laborals a Catalunya. La Laura va descriure la seva situació a (14):

(14) *Principalment m'identifico com a xinesa. Però també tinc la identitat catalana perquè treballo aquí, m'agrada la llengua i tinc molts amics locals. Clar, és difícil d'identificar-me completament com una catalana perquè tinc l'aparença xinesa i ningú creu que soc "catalana".*

En comparació amb la Laura i la Rocío, que ja fa respectivament cinc i set anys que viuen a Catalunya, l'únic informant que va declarar que tenia identitat catalana, amb poc temps de residència a Catalunya, és el Nèstor, un noi de 26 anys, que està fent el doctorat a la Universitat de Vic després del seu màster a la Universitat de Barcelona. El Nèstor té una forta identitat catalana, com va expressar a (15):

(15) *Crec que tinc identitat catalana, m'identifico com a un membre de Catalunya perquè tinc gran sensació d'afiliació amb Catalunya. Això no és conflictiu amb el fet que també sé que soc xinès.*

El cas del Nèstor i el d'un altre informant, el Lucas, els tractarem en deteniment en el següent apartat.

4.4 El cas del Lucas i el Nèstor: dos casos destacats en què s'integren els tres nivells d'anàlisi

Tot i que la majoria del participants van mantenir la mateixa motivació, actituds i identitat, o van canviar molt poc, durant tot el procés de recollida de dades, dos participants, el Lucas i el Nèstor, van mostrar canvis relacionats amb els tres nivells d'anàlisi d'aquest treball i, per això, es considera important explicar-los en aquest punt de l'article.

Ambdós són estudiants de doctorat, homes, de segon any a Catalunya. Tots dos havien après una mica de català abans d'arribar a Catalunya i tenien una experiència d'aprenentatge del català relativament rica.

El Lucas, fins al final del procés de recollida de dades, havia completat el nivell B1 de cursos de català a una escola oficial d'idiomes. Abans de venir a Barcelona, el Lucas havia après català a casa, des de la Xina, en una plataforma d'aprenentatge en línia (parla.cat). Va pensar que venia a estudiar a Barcelona, de manera que havia d'aprendre la llengua local. En aquell moment, tenia una actitud neutral i la seva motivació per aprendre català era tenir una bona preparació acadèmica i social. Després d'arribar a Barcelona, va rebre més informació sobre aquesta llengua i va arribar a la conclusió que era una llengua minoritzada i que aprendre-la el faria més competitiu al mercat laboral, de manera que va adquirir una actitud positiva cap al català i l'aprenentatge de la llengua. Després dels seus estudis de màster, va continuar fent un doctorat a la mateixa universitat. La seva directora de tesi, la qual va definir com a independentista radical, mai parlava en castellà. A una entrevista, el Lucas descriu un anècdota a (16) que el va fer sentir incòmode.

(16) *Un cop vam anar junts a una conferència internacional. Cada participant tenia una etiqueta que indicava el país d'origen. La Petra va demanar a l'organitzador de la conferència que ratllés "Espanya" de la seva etiqueta. Crec que ho va fer perquè no volia identificar-se com a espanyola. Però això em va fer sentir molta vergonya.*

Si bé és veritat que el Lucas no se sentia pas català i sempre s'havia identificat com a xinès, una situació incòmoda per a ell, com la que s'ha descrit a (16) amb la seva directora de tesi, el va fer adquirir una actitud una mica negativa cap al català. Malgrat això, encara va continuar aprenent català a l'escola d'idiomes, ja que tenia un professor responsable, uns companys amables i el contingut de la classe era interessant. Però, després d'aquesta fase d'aprenentatge, quan va haver de passar al següent nivell de català, no va trobar cap curs disponible al centre d'idiomes on havia estudiat prèviament, per tant va haver de canviar a un altre

centre d'idiomes, en què la professora no estava prou pendent dels estudiants, l'aula estava mal equipada i els companys no eren prou simpàtics segons ell. El Lucas narra la seva experiència a (17):

(17) *L'aula no té aire condicionat i hem d'obrir les finestres. L'edifici és justament al costat d'una carretera i fa un soroll terrible. Quan fem discussió grupal, la professora mai ve a ajudar-nos, sinó que descansa asseguda. Els altres nois del grup només parlen entre ells sense dir-me res. Crec que he de finalitzar una cosa si he començat, llavors acabaré aquest curs. Però després, ja no aprendré més català.*

Aquest és un bon exemple per mostrar com l'experiència d'aprenentatge i contacte amb la llengua afecta la motivació i les actituds lingüístiques envers el català. Si bé, a l'entrevista inicial, el Lucas havia dit que li agradaria aprendre català fins a un mínim del nivell B2, sobretot en la competència oral perquè volia comunicar-se amb fluïdesa amb la seva directora i els altres companys, a l'última entrevista, passat un any i quatre mesos, va considerar que el català era "inútil" i va informar que, tot i que la seva directora de la tesi no parlava castellà, parlaria anglès amb ella en lloc del català. El cas del Lucas és una mostra de com algunes experiències poc agradables que relata haver tingut amb el català i la seva situació sociolingüística afecten la seva motivació per continuar aprenent català.

Un cas ben diferent i també molt interessant és el del Nèstor. Com el Lucas, va començar a aprendre català abans d'arribar a Barcelona, per adaptar-se millor als estudis de màster i al nou entorn. Fins al final de l'etapa de recollida de dades, només havia viscut a Catalunya durant tres anys, però havia invertit molt de temps en l'aprenentatge del català. Cada dia dedica tres o quatre hores a aprendre català, principalment a través de seguir materials didàctics, llegir diaris locals i veure els vídeos de notícies polítiques i va aconseguir ràpidament el nivell C1 i té un fort sentiment d'afiliació a Catalunya i al català. El seu afecte i identificació amb Catalunya el van fer escriure la seva tesi en català i també tots els altres treballs acadèmics. A més, parla català amb tothom, fins i tot quan la gent preferiria parlar castellà. A (18) menciona la seva experiència a una estació de metro, que suposa un canvi en la seva actitud cap a la llengua i la situació sociolingüística a Catalunya:

(18) *Un dia jo estava a una estació de metro i vaig preguntar alguna cosa a un vigilant de seguretat en català. Però em va dir: "¿Hablas español?" Estava sorprès i li vaig dir: "Parlo català. Què passa?" Ara he canviat de mentalitat i no faré això. Ara canvio entre català i castellà segons la situació i els interlocutors. Entenc que hi ha gent que no sap català o no vol parlar català. És normal.*

El fragment (18) reflecteix que el Nèstor ha canviat d'actitud. Tot i que encara fa servir el català sempre que és possible, ja no força ningú a parlar-lo.

En aquest apartat d'anàlisi i resultats s'ha pogut concloure que els estudiants xinesos de postgrau tenen tant motivacions d'*ought-to L2 self* com *ideal L2 self* que els porten a aprendre el català, una llengua minoritzada. En concret, les motivacions d'*ought-to L2 self* inclouen aconseguir l'admissió a un programa de postgrau o la residència a Catalunya, i acabar els seus estudis, mentre que les motivacions d'*ideal L2 self* consisteixen a viure a Catalunya amb una millor conveniència amb els catalans, integrar-s'hi millor, adquirir competència en el mercat laboral, català o xinès, i accedir a les altres llengües més fàcilment gràcies als coneixements de català que tenen.

El nostre estudi es distingeix de les recerques anteriors fetes sobre el català en migrants xinesos a Catalunya (Trenchs-Parera, 2013, Estors, 2014 i Trenchs-Parera i Tristán-Jiménez, 2014), ja que se centren bàsicament en residents migrants amb intenció de viure de forma permanent a Catalunya, sense prestar atenció als estudiants xinesos de postgrau en mobilitat.

En comparació amb les recerques anteriors sobre estudiants xinesos de postgrau en els altres contextos, centrats en societats que tenen una única llengua oficial, utilitzant el mateix marc teòric (Du i Jackson, 2020 i Li, 2014, entre d'altres), en aquest article s'estudia la motivació d'un grup d'estudiants estrangers que ja tenen domini d'una de les llengües oficials (el castellà) per aprendre l'altra, en una societat bilingüe com la catalana.

5 Discussió i conclusió

A partir de les dades recollides al nostre estudi longitudinal, s'ha explorat la motivació per aprendre una llengua minoritzada, les actituds cap al català i la societat catalana, i la identitat dels estudiants xinesos de postgrau a Catalunya, una comunitat nova entre els "nous parlants".

En primer lloc, els estudiants xinesos de postgrau tenen tant motivacions externes com internes que els porten a aprendre el català, una llengua minoritzada. A diferència dels adults (pares dels estudiants xinesos de català) entrevistats a Trenchs-Parera i Tristán-Jiménez (2014), els estudiants xinesos de postgrau aprenen català per aconseguir l'admissió o la residència, acabar els seus estudis, viure a Catalunya amb una millor conveniència amb els catalans, integrar-s'hi millor, adquirir competència en el mercat laboral, català o xinès, i accedir a les altres llengües més fàcilment gràcies als coneixements de català que tenen.

En segon lloc, els participants tenen en general actituds neutrals o positives cap a la llengua catalana. Pel que fa a la situació sociolingüística, donen suport a la protecció i revitalització de la llengua, però al mateix temps, rebutgen l'exclusió del castellà, coincidint amb el que indiquen els treballs de Trenchs-Parera (2013) i Trenchs-Parera i Tristán-Jiménez (2014). A més, les seves actituds afecten significativament la motivació, la inversió de temps en l'aprenentatge de la llengua i l'ús que en fan. D'altra banda, les experiències afectives de socialització són l'inici de la identificació amb la societat, de manera que contribueixen a tenir una actitud positiva cap a la llengua, constituint una part forta de l'orientació integrativa, que motiva la persona a invertir temps en l'aprenentatge de la llengua. Durant aquest procés, les experiències negatives solen provocar actituds no positives perquè els nousvinguts es queden a Catalunya per menys temps i es troben a la fase de "formar l'actitud cap al 'nou entorn'". En aquest període, les actituds podran canviar per experiències personals viscudes.

Pel que fa a la tercera pregunta de recerca, la majoria dels participants només tenen la identitat xinesa, per l'aparença, la llengua, la cultura, tant com l'estat de la seva identitat (estada per estudis o residència amb motiu laboral). De totes maneres, hem observat que la identitat està estretament vinculada al domini de la llengua, tot i que no podem assegurar si el domini de la llengua influeix en l'actitud i la identitat o és a la inversa.

Tot i que la majoria dels participants sostenien la mateixa motivació, actituds i identitat durant tot el procés de recollida de dades per la rutina de la vida i un entorn relativament monòton, dos participants ens han permès mostrar que la motivació, les actituds i la identitat dels nousvinguts a una societat nova poden canviar segons les experiències viscudes.

Amb aquest estudi hem intentat il·lustrar un tema important de l'àmbit sociolingüístic de la llengua catalana, l'adaptació i la integració a Catalunya per part dels estudiants xinesos de postgrau, un grup que no havia estat objecte de cap estudi sociolingüístic fins al moment.

Finalment esperem que més recerques d'aquest tipus, sobretot estudis longitudinals amb més participants i amb més temps de durada, ens oferreixin una aproximació més aprofundida d'aquest tema.

Bibliografia

- Amireault, Valérie. (2020). Integration Process and Identity Redefinition of Chinese Adult Learners of French as a Second Language in Quebec. *Journal of Language, Identity and Education*, 19(6), 365-378. <https://doi.org/10.1080/15348458.2019.1676159>
- Associació Catalana d'Universitats Públiques (ACUP). (2019). [Indicadors de formació i docència 2018](#).
- Bernaus, Mercè, Masgoret, Anne-Marie, M., Gardner, Robert C., i Reyes, Edith. (2004). Motivation and attitudes towards learning languages in multicultural classrooms. *International Journal of Multilingualism*, 1(2), 75–89. <https://doi.org/10.1080/14790710408668180>
- Bernaus, Mercè, Moore, Emilee, i Azevedo, Adriana Cordeiro. (2007). Affective factors influencing plurilingual students' acquisition of Catalan in a Catalan-Spanish bilingual context. *Modern Language Journal*, 91(2), 235–246. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00542.x>
- Boix-Fuster, Emili, i Paradís, Anna. (2015). Ideologies and trajectories of “new speakers” in bilingual families in Catalonia. *Revista de Llengua i Dret*, (63), 165–185. <https://doi.org/10.2436/20.8030.02.98>
- Boo, Zann, Dörnyei, Zoltán, i Ryan, Stephen. (2015). L2 motivation research 2005-2014: Understanding a publication surge and a changing landscape. *System*, 55, 145–157. <https://doi.org/10.1016/j.system.2015.10.006>
- Bucholtz, Mary, i Hall, Kira. (2004). Language and identity. A: *A Companion to Linguistic Anthropology* (p. 369–394). Malden: Blackwell. <https://doi.org/10.1080/10131750085310031>
- Cao, Chun, Zhu, Chang, i Meng, Qian. (2016). An exploratory study of inter-relationships of acculturative stressors among Chinese students from six European union (EU) countries. *International Journal of Intercultural Relations*, 55(August), 8–19. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2016.08.003>
- Cortès-Colomé, Montserrat, Barriera, Mònica, i Comellas, Pere. (2016). Changes in immigrant individuals' language attitudes through contact with Catalan: the mirror effect. *Language Awareness*, 25(4), 272–289. <https://doi.org/10.1080/09658416.2016.1212868>
- Dörnyei, Zoltán. (1994). Understanding L2 motivation: On with the challenge! *The Modern Language Journal*, 78(4), 515-523-
- Dörnyei, Zoltán. (2005). *The psychology of the language learners. Individual differences in second language acquisition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Zoltán. (2009). The L2 motivational self system. A: *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9–42). Bristol: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Zoltán, i Ali H. Al-Hoorie. (2017). The Motivational Foundation of Learning Languages Other Than Global English: Theoretical Issues and Research Directions. *Modern Language Journal*, 101(3), 455–468. <https://doi.org/10.1111/modl.12408>
- Du, Xujia, i Jackson, Jane. (2020). L2 self-discrepancy, motivation, and study abroad (SA) contexts: a case study of semester-long international exchange students. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1797055>
- Estors Sastre, Laura. (2014). Les actituds lingüístiques segons l'origen dels aprenents de català com a llengua d'acollida. *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 24, 153–171. <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.74>
- Gardner, Robert C. (1985). *Social psychology and language learning: the role of attitudes and motivation*. Londres: Edward Arnold.
- Gardner, Robert C., i Lambert, Wallace E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266–272.

- Garrett, Peter. (2010). *Attitudes to language*. Nova York : Cambridge University Press.
- González Martínez, Juan, i Blas Arroyo, José Luis. (2012). Patterns of change and continuity in the language attitudes of several generations in two bilingual Spanish communities: The rural regions of Els Ports and Matarranya. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(2), 199–215. <https://doi.org/10.1080/13670050.2011.615907>
- González Riaño, Xosé Antón, Fernández Costales, Alberto, Lapresta Rey, Cecilio, i Huguet, Àngel. (2019). Language attitudes towards Spanish and Catalan in autochthonous and immigrant families in Catalonia: analysing the correlation between student attitudes and their parents'. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(6), 754–767. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1312276>
- Hamilton, Colleen, i Serrano, Raquel. (2015). Contact, Attitude and Motivation in the Learning of Catalan at Advanced Levels. *International Journal of Multilingualism*, 12(3), 241–258.
- Heng, Tang T. (2018). Different is not deficient: contradicting stereotypes of Chinese international students in US higher education. *Studies in Higher Education*, 43(1), 22–36. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1152466>
- Huguet, Àngel. (2006). Attitudes and Motivation Versus Language Achievement in Cross-linguistic Settings. What is Cause and What Effect? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 27(5), 413–429. <https://doi.org/10.2167/jmmd426.1>
- Huguet, Àngel. (2007). Language use and language attitudes in Catalonia. A: *Multilingualism in European Bilingual Contexts* (pp. 17–39). Clevedon: Multilingual Matters.
- Huguet, Àngel, i González Riaño, Xosé Antón. (2004). *Actitudes Lingüísticas, Lengua Familiar y Enseñanza de la Lengua Minoritaria*. Barcelona: Horsori.
- Huguet, Àngel, i Janés, Judit. (2008). Mother tongue as a determining variable in language attitudes. The case of immigrant Latin American Students in Spain. *Language and Intercultural Communication*, 8(4), 246–260. <https://doi.org/10.1080/14708470802303082>
- Huguet, Àngel, i Llurda, Enric. (2001). Language attitudes of school children in two catalan/ spanish bilingual communities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4(4), 267–282.
- Ianos, Maria-Adelina, Huguet, Àngel, Janés, Judit, i Lapresta, Cecilio. (2017). Can language attitudes be improved? A longitudinal study of immigrant students in Catalonia (Spain). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(3), 331–345. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051508>
- Ianos, Maria-Adelina, Sansó, Clara, Huguet, Àngel, i Petreñas, Cristina. (2019). Language attitudes, use, and competences of students of immigrant origin in Catalan secondary education: a moderated mediation model. *Language and Education*, 33(3), 244–262. <https://doi.org/10.1080/09500782.2018.1497056>
- Lapresta, Cecilio, Huguet, Àngel, i Fernández-Costales, Alberto. (2017). Language attitudes, family language and generational cohort in Catalonia: new contributions from a multivariate analysis. *Language and Intercultural Communication*, 17(2), 135–149. <https://doi.org/10.1080/14708477.2016.1165241>
- Lasagabaster, David. (2017). Language Learning Motivation and Language Attitudes in Multilingual Spain From an International Perspective. *Modern Language Journal*, 101(3), 583–596. <https://doi.org/10.1111/modl.12414>
- Li, Qi. (2014). Differences in the motivation of Chinese learners of English in a foreign and second language context. *System*, 42, 451–461. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.01.011>
- Madariaga, José Maria, i Huguet, Àngel. (2013). Attitudes, social pressure and inclusive education in classrooms with cultural and linguistic diversity. *Educación XXI*, 16(1), 305–328.

- Markus, Hazel, i Nurius, Paula. (1986). Possible Selves. *American Psychologist*, 41(9), 954–969. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954>
- McKay, Sandra Lee, i Wong, Sau-Ling Cynthia. (1996). Multiple Discourses, Multiple Identities: Investment and Agency in Second-Language Learning among Chinese Adolescent Immigrant Students. *Harvard Educational Review*, 66(3), 577–609. <https://doi.org/10.17763/haer.66.3.n47r06u264944865>
- Newman, Michael, Trenchs-Parera, Mireia i Ng, Shukhan. (2008). Normalizing bilingualism: The effects of the Catalan linguistic normalization policy one generation after. *Journal of Sociolinguistics*, 12(3), 306–333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00369.x>
- Newman, Michael, i Trenchs Parera, Mireia. (2015). Language policies, ideologies and attitudes in Catalonia. Part 1: Reversing language shift in the twentieth century. *Language and Linguistics Compass*, 9(7), 285–294. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12141>
- Noels, Kimberly. A. (2001). New orientations in language learning motivation: Towards a model of intrinsic, extrinsic and integrative orientations. A: Z. Dörnyei i R. Schmidt (Eds.), *Motivation and Second Language Acquisition* (pp. 43–68). Honolulu, HI: University of Hawai'i Second Language Teaching and Curriculum Centre.
- Norton, Bonny. (1997). Language, identity, and the ownership of English. *TESOL Quarterly*, 31(3), 409–429.
- Norton, Bonny. (2000). *Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change*. Londres: Person Education.
- Pujolar, Joan. (2020). Nous parlants: llengua i subjectivitat. *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 30, 17–38. <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.158>
- Robles-Llana, Paloma. (2018). Cultural Identities of Children of Chinese Migrants in Spain: A Critical Evaluation of the Category 1.5 Generation. *Identity*, 18(2), 124–140. <https://doi.org/10.1080/15283488.2018.1447481>
- Ros i Solé, Cristina. (2007). Language Learners' Sociocultural Positions in the L2: A Narrative Approach. *Language and Intercultural Communication*, 7(3), 203–216. <https://doi.org/10.2167/laic203.0>
- Su, Mengwei, i Harrison, Laura M. (2016). Being wholesaled: An investigation of Chinese international students' higher education experiences. *Journal of International Students*, 6(4), 905–919. <https://doi.org/10.32674/jis.v6i4.325>
- Trenchs-Parera, Mireia. (2013). Les vivències sociolingüístiques i el multilingüisme dels joves d'origen xinès a Catalunya. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 60, 28-39.
- Trenchs-Parera, Mireia, i Newman, Michael. (2009). Diversity of language ideologies in Spanish-speaking youth of different origins in Catalonia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30(6), 509–524. <https://doi.org/10.1080/01434630903147914>
- Trenchs-Parera, Mireia, i Newman, Michael. (2015). Language Policies, Ideologies, and Attitudes, Part 2: International Immigration, Globalization and the Future of Catalan. *Linguistics and Language Compass*, 9(12), 491–501. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12155>
- Trenchs-Parera, Mireia, i Tristán-Jiménez, Larissa. (2014). [Interaccions al barri: un estudi de les pràctiques lingüístiques dels joves immigrants i les seves famílies a Catalunya](#). A: Generalitat de Catalunya. *Recerca i immigració IV*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 143-165.
- Trudgill, Peter. (2003). *A Glossary of Sociolinguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Ushioda, Ema. (2001). Language Learning at University: Exploring the Role of Motivational Thinking. A: *Motivation and Second Language Acquisition* (pp. 9–125). Honolulu, HI: University of Hawai'i at Mānoa, Second Language Teaching & Curriculum Center.

West, Cornel. (1992). A Matter of Life and Death. *October*, 61, 20–23.

Woolard, Kathryn, A., i Gahng, Tae-Joong. (1990). Changing Language Policies and Attitudes in Autonomous Catalonia. *Language in Society*, 19(3), 311–330.

Yan, Kun, i Berliner, David C. (2013). Chinese International Students' Personal and Sociocultural Stressors in the United States. *Journal of College Student Development*, 54(1), 62–84. <https://doi.org/10.1353/csd.2013.0010>

Ye, Jiali. (2006). Traditional and online support networks in the cross-cultural adaptation of chinese international students in the United States. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(3), 863–876. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2006.00039.x>

Yowell, Constance M. (2002). Dreams of the future: The pursuit of education and career possible selves among ninth grade latino youth. *Applied Developmental Science*, 6(2), 62–72. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0602_2