

## Les actituds lingüístiques segons l'origen dels aprenents de català com a llengua d'acollida

*Language attitudes by origin of learners of Catalan as a host language*

Laura ESTORS SASTRE

Universitat Autònoma de Barcelona

Centre d'Acolliment Lingüístic de Barcelona. Consorci per a la Normalització  
Lingüística de Barcelona

Data de recepció: 29 d'abril de 2013

Data d'acceptació: 22 de juliol de 2013

### RESUM

Aquest article se centra en les actituds lingüístiques de quatre grups d'aprenents de català amb diverses L1: àrab, panjabi/urdú, xinès i castellà. A partir de la descripció de la situació sociolingüística dels seus països d'origen, intentem establir relacions entre el tipus d'actituds i els nous constructes motivacionals a l'hora d'aprendre el català en un context multilingüe com el de Barcelona. L'anàlisi de les declaracions de setanta-sis alumnes permet establir relacions entre les actituds lingüístiques i les motivacions en l'aprenentatge de la llengua catalana a l'aula i en l'ús que se'n fa a fora, a la vida quotidiana. A partir dels resultats es perfilen patrons de conducta lingüística per part dels neoparlants i dels parlants autòctons —com a agents lingüístics i socials— a l'hora de compartir responsabilitats per fer del català una llengua d'acollida real.

PARAULES CLAU: actituds lingüístiques, motivacions en l'adquisició de segones llengües, ideologies lingüístiques, neoparlants de català.

### ABSTRACT

This paper focuses on linguistic attitudes of four groups of Catalan learners with different L1: Arabic, Punjabi/Urdu, Chinese and Spanish. On the basis of the description of the sociolinguistic situation of their countries of origin, it is sought to establish relationships between types of attitudes and new motivational constructs in connection with the learning of Catalan in a multilingual context such as that of Barcelona. The analysis of the statements of 76 pupils allows relationships to be established between linguistic attitudes and motivations in the classroom learning of the Catalan language and its use elsewhere in everyday life. Drawing on the results, patterns of linguistic behaviour are derived among new speakers and native speakers

– as linguistic and social agents – who share the responsibility for making Catalan a true host language.

KEYWORDS: linguistic attitudes, motivations for acquisition of second languages, linguistic ideologies, new speakers of Catalan.

## INTRODUCCIÓ

Entrats al segle XXI, la configuració sociolingüística de Catalunya i, en particular, de la ciutat de Barcelona és peculiar, però no deixa de ser un mirall d'altres països on conviuen comunitats lingüístiques diferents, amb doble o triple oficialitat lingüística, com el Canadà, Bèlgica, el País Basc, el Regne Unit, etc. Diversos treballs de sociolingüística (Bretxa i Vila i Moreno, 2012) afirmen que és una tasca complexa, el fet d'explicar com els parlants multilingües posen en funcionament les diferents llengües i els diversos nivells de competència que en tenen. La dificultat rau en el fet que diferents factors intervenen alhora en l'explicació dels usos lingüístics en contextos plurilingües.

L'actitud sobre la llengua que s'aprèn i la cultura que representa són els factors més significatius en els estudis sobre l'adquisició d'una llengua estrangera (Gardner, 2001; Baker, 1992; Lasagabaster, 2003; Huguet i González, 2004; Janés Carulla, 2006; Huguet, 2006). Tot i així, existeix una carència important pel que fa a la producció de treballs científics de caire qualitatiu que ratifiquin les intuïcions i conclusions immediates pròpies de l'aula i, sobretot, manquen estudis dirigits a grups d'aprenents amb llengües inicials molt diferents de la llengua meta. Respecte a llengües més properes, com el castellà, també fan falta observacions sobre les conductes dels nous immigrants d'origen espanyol.

Aquest estudi se centra en les actituds lingüístiques de quatre grups d'aprenents de català amb diverses L1: àrab, panjabi/urdú, xinès i castellà. Els tres primers col·lectius al·loglots provenen de països amb situacions sociolingüístiques de *contacte de llengües*: bilingüisme, multilingüisme, diglòssia o, fins i tot, triglòssia, etc. L'últim grup està format per aprenents de diverses comunitats autònomes de l'Estat on el castellà és la llengua oficial; també hi apareixen alumnes que provenen de Navarra, del País Basc o de Galícia, on el castellà és llengua cooficial al costat de les llengües pròpies de la comunitat.

## MARC TEÒRIC: LES ACTITUDS LINGÜÍSTIQUES I LES MOTIVACIONS A L'HORA D'APRENDRE CATALÀ COM A L2

### *Les actituds lingüístiques*

L'estudi de les actituds és una branca molt consolidada de la psicologia social.<sup>1</sup> Quan els lingüistes intenten respondre a la pregunta de què és l'*actitud*, reconeixen la dificultat de perfilar una única definició, ja que ens movem en un terreny interdisciplinari. Per a Baker (1992: 1): «La noció d'actitud és molt àmplia, ocupa un lloc en psicologia, sociologia, antropologia, educació, història, geografia humana i arts creatives». Segons Baker (1992), Mallart (2009), i Vila, Bretxa i Comajoan (2012), el constructe actitudinal està format per tres components: el cognitiu o intel·lectual, l'afectiu o emocional i el volitiu o conductual. Per tant, si les creences o el convenciment intel·lectual d'una persona la porten a considerar el valor d'una llengua com a important, la seva actitud serà positiva des del primer component i tendirà a usar aquesta llengua tant com pugui i s'hi sentirà favorablement implicada. El comportament conductual afecta la voluntat i l'actuació pràctica i és el més important per modificar actituds. Així mateix, és el responsable de l'esforç, la dedicació, l'interès i l'aprofitament de totes les situacions comunicatives i socials que ens permeten avançar en l'aprenentatge. Contràriament, també pot ser el responsable de l'aïllament i el rebuig cap a l'aprenentatge de la llengua i de la cultura d'acollida.

Si una persona té sentiments positius o negatius vers la llengua que aprèn, aquesta actitud acostuma a estar relacionada amb les percepcions que en té, això és, la complexitat o simplicitat del codi, la facilitat o dificultat de l'aprenentatge, la utilitat, el valor que dona la societat a la llengua, l'estatus, les creences o els prejudicis que condicionen la tria, etc. Les actituds lingüístiques no deixen de ser el resultat de les normes d'ús lingüístic vigent en una comunitat lingüística, però les actituds repetides (com adreçar-se per norma en castellà a desconeguts i adoptar-lo com a llengua vehicular en els usos socials) poden modificar o reforçar els usos.

En resum, podem dir que l'actitud constitueix un estat motivacional, és a dir, un estat psicològic previ o passiu en relació amb els estímuls o motius provinents del món exterior, però alhora condicionador del tipus de reaccions i d'un cert grau de coherència en l'activitat i en la conducta individuals. Segons Dörnyei (2001) i Gardner (2001), ambdós constructes formen part d'un tot dins dels factors psicosocials a l'hora d'aprendre una L2; és a dir, la motivació és el resultat de la suma de l'esforç, del desig i d'una actitud determinada (afecte). Per tant, en aquest article intentem relacionar aquests dos constructes: les actituds lingüístiques dels aprenents de català com a llengua d'acollida i les motivacions que els empenyen a l'hora de consolidar l'aprenentatge.

---

1. Per a una revisió exhaustiva de la literatura en psicologia social als Països Catalans, consulteu Strubell (2011).

## ***Les motivacions a l'hora d'aprendre una L2***

Pel que fa a l'estudi de les motivacions, cal destacar la dificultat d'encabir totes les respostes dins dels models actuals. MacIntyre, Noels i Clément (2001) afirmen que, per una banda, la dualitat motivacional intrínseca/extrínseca té a veure amb la implicació de la persona i, per l'altra, el substrat dicotòmic integratiu/instrumental està més relacionat amb la comunitat de L2 o el grup de parlants de la llengua meta. En aquest article presentem noves propostes de substrats motivacionals, condicionats per la situació sociolingüística catalana i per l'experiència cultural i lingüística en els països d'origen dels aprenents.

### **ESTUDIS APLICATS: EVIDÈNCIES DE CATALUNYA I DE L'ESTRANGER**

Dins la sociolingüística catalana existeixen diferents estudis de les motivacions i les actituds lingüístiques. Trobem treballs centrats en l'estudi de les motivacions entorn de l'aprenentatge de llengües, i les actituds respecte a la llengua que s'aprèn i els seus parlants. En són exemples els estudis de Bretxa i Vila i Moreno (2012); Bernadó, Comajoan i Bastons (2008); Comajoan i Gomàriz (2008); Huguet i Janés (2005), o Huguet i González (2004). A més a més, destaquem altres treballs sobre temes actitudinals (Woolard, 1992; Puig Moreno, 2007) i sobre les variables associades amb els usos lingüístics (Vila i Sorolla, 2011).

En aquest article es considera explícitament el fet que el procés d'adquisició/aprenentatge del català es dugui a terme en un territori en què el català no esdevé llengua d'ús *de facto*. Catalunya representa una situació de coexistència de dues llengües oficials, funcionals i conegudes pel conjunt de la població, que n'usa una o altra depenent de la seva identitat lingüística o del moment comunicatiu. Per tant, la major aportació d'aquest treball consisteix en la consideració explícita que les persones immigrades que trien aprendre i parlar català com a llengua d'acollida tenen unes motivacions i unes actituds lingüístiques concretes. Com s'ha comentat, els estudiants analitzats provenen de països amb situacions sociolingüístiques peculiars. Quan ells expliquen aquestes situacions i com les han viscut, entenem quina ideologia lingüística tenen al seu país d'origen i la relacionem amb els patrons funcionals o simbòlics que desenvolupen durant el procés d'aprenentatge i de tria del català com a llengua d'acollida.

### **CONTEXTUALITZACIÓ SOCIAL**

#### ***El fet migratori a Catalunya***

El total de la població a Catalunya a 1 de gener de 2013 és de 7.586.891 habitants. Les persones de nacionalitat espanyola són el 84,3 % i l'estrangera, el 15,7 %.<sup>2</sup> Els

2. Font: Direcció General per a la Immigració. Xifres provisionals a 1 de gener de 2013.

vuit grups més representatius són: el Marroc (20,2 %), Romania (8,9 %), l'Equador (4,5 %), Itàlia (4,2 %), la Xina (4,2 %), Bolívia (4,2 %), el Pakistan (4 %) i Colòmbia (3,7 %).

Una característica important de la població estrangera arribada a Catalunya en aquests últims anys és que, per una banda, no solen arribar amb el passaport espanyol i, per l'altra, parlen llengües tipològicament molt diferents del català. S'ha arribat a confirmar que es parlen més de 260 llengües a Catalunya. Partim del context que la ciutat de Barcelona representa una comunitat multilingüe amb un gran ventall de llengües per acomplir les funcions comunicatives del llenguatge quotidià. Amb aquest estudi es pretén proporcionar noves evidències que permetin conèixer millor les dinàmiques d'individus adolescents i adults estrangers a l'hora d'estudiar i d'usar el català com a llengua d'integració.

### ***Situació sociolingüística als països d'origen***

El bagatge sociolingüístic dels aprenents ens ofereix molta informació sobre com tractar el valor del català dins d'una societat plurilingüe com Catalunya. Als països d'alguns col·lectius, el valor de les seves llengües és determinat pel nombre de parlants i donen molt de pes a la territorialitat. Això provoca que, a vegades, alguns alumnes demostrin actituds negatives a l'hora d'aprendre una llengua que, per a molts, és desconeguda, que es troba dins un territori major amb Estat (l'espanyol) i que, en l'era de la globalització lingüística, no creuen que els pugui ser útil més enllà de les fronteres catalanes.

### ***El plurilingüisme al Pakistan: política lingüística i vitalitat del llenguatge<sup>3</sup>***

El Pakistan és un país multilingüe i la seva llengua nacional, l'urdú, és la llengua materna de només el 7,57 % de la població. L'ús d'aquesta llengua es concentra a les zones urbanes del país. L'anglès també n'és la llengua oficial, ja que es va imposar quan els britànics governaven el Pakistan com a part de l'Índia britànica. A banda d'aquesta cooficialitat lingüística (urdú-anglès), el país compta amb més llengües: panjabi (44,15 % de parlants), paixtu (15,42 %), sindhi (14,10 %), saraiki (10,53 %), balutxi (3,57%), altres (4,66 %). Tradicionalment, es reconeixen onze dialectes en el panjabi: *majhi*, *bhattiani*, *rathni*, *ludhianwi*, *doabi*, *patalwi*, *powadhi*, *malwi*, *multani*, *putohari* i *hindko*.

La situació sociolingüística del panjabi és molt diferent a l'Índia i al Pakistan. Mentre que a l'estat indi del Panjab el panjabi és la llengua oficial i s'usa amb normalitat

3. El títol de l'apartat està inspirat en l'article de Tariq RAHMAN (2006), «Language policy, multilingualism and language vitality in Pakistan», a *Lesser-known languages of South Asia*, Berlín, Mouton de Gruyter, p. 73-104.

en l'àmbit educatiu, dels mitjans de comunicació i de la literatura; al Pakistan, malgrat ser la llengua amb més parlants del país (el 44,15 % de la població), aquest no és oficial i es troba en una situació de diglòssia, supeditat a l'urdú.

### ***Situació sociolingüística a la Xina***

El xinès (*hànyǔ*, *huáyǔ*, *zhōngwén* o *putonghuà*) pertany a la família de les llengües sinotibetanes de la branca sinítica. Per als xinesos, usar un terme o un altre té connotacions diferents. Ho justifiquen amb una ideologia lingüística més restrictiva i centralista; és a dir, les persones xineses que del xinès mandarí en diuen *hànyǔ* denoten la força que té la dinastia *Han* dins la Xina i donen el poder a la varietat *hàn* —'la llengua dels Han' (*hànyǔ*)—, com la llengua de tota la Xina. En canvi, hi ha persones xineses que prefereixen usar les denominacions més integratives *zhōngwén* o *putonghuà*, que signifiquen 'la llengua comuna' que parlen totes les persones d'origen xinès independentment de la dinastia, regió, etc. El xinès es parla a la Xina continental, Hong Kong, Taiwan, Singapur, Malàisia i Indonèsia. En realitat, quan utilitzem el terme *xinès* fem referència a un conjunt de moltes llengües que sovint són incomprendibles entre si: mandarí (730 milions), *wú* (77 milions), *mǐn* (56 milions), cantonès o *yuè* (54 milions), *xiāng* (37 milions), *gàn* (36 milions), *hakka* (30 milions).

Les llengües pròpies de les províncies —diferents del xinès mandarí— estan estigmatitzades perquè són pròpies de les zones rurals i desperten, entre els mateixos parlants, un sentiment d'autoodi. Això provoca que molts prefereixin presentar-se com a parlants de xinès mandarí, ja que és la llengua oficial del país i destaca per ser una llengua prestigiosa en qualsevol àmbit. Tot i així, quan expliquem als entrevistats que coneixem la realitat sociolingüística de la Xina, reconeixen que la seva L1 real és la llengua de la seva província.

Aquesta reflexió sobre la tria lingüística com a llengua d'identificació es trasllada al cas d'aprendre el català o el castellà en arribar a Catalunya. Força aprenents arriben a Barcelona sense conèixer-ne la situació sociolingüística. Entenen Barcelona o Catalunya dins d'un territori major —Espanya— i, per tant, consideren el català com una variant del castellà. La presa de consciència del valor simbòlic i pragmàtic del català rau en la seva estandardització i reconeixement institucional, a diferència de la situació que tenen les varietats lingüístiques a la Xina. Així mateix, el fet que molts dels alumnes que arriben a Barcelona hagin estudiat la llengua i la cultura espanyoles a l'escola primària, secundària i a les universitats de la Xina, no juga a favor de la predisposició a aprendre el català prioritàriament. És per això que considerem interessant conèixer les motivacions i les actituds de les persones d'origen xinès sobre l'aprenentatge del català i el valor que li donen.

### ***Situació sociolingüística als països àrabs***

Es calcula que més de 150 milions de persones són arabòfones. Els arabòfons utilitzen l'àrab modern o el col·loquial per comunicar-se, l'alcorànic es reserva per als actes religiosos. Hem tingut molt present que els àrabs tenen com a llengua una multitud de variants regionals que són les que usen quotidianament. Així, com succeeix amb les variants dels xinès, aquests dialectes poden ser mútuament intel·ligibles. Tot i aquesta varietat, cal remarcar que l'escolarització generalitzada en àrab fa que els berberòfons (*imazighen*) estiguin sotmesos a un intens procés d'arabització i, per tant, d'assimilació lingüística i cultural (Ouakrim, 1997). L'àrab és la llengua de prestigi, dels mitjans de comunicació, de l'Administració, etc., però sense eliminar el francès, la llengua dels colonitzadors, que és actualment la L2 més utilitzada, i encara té un paper important en l'Administració, en l'ensenyament i en la premsa.

Tot i el procés d'arabització massiu, l'oficialitat de l'amazic és un fet a Níger i a Mali, però no a l'Àfrica del nord, on també es parla el berber. La variació dialectal de la llengua berber és molt gran i la intercomprensió entre parlants de variants extremes és quasi nul·la. La gran majoria de berberòfons establerts a Catalunya provenen de la regió del Rif, on s'adopta l'àrab com a llengua oficial, i es declara integrant d'una suposada nació arabomusulmana i membre de la Lliga Àrab. Es tracta més aviat d'un procés d'assimilació lingüística, en què el bilingüisme només es dona unilateralment. A la regió d'Agadir (Marroc) o a les de Tizi-Ouzou i les Cabílies (Algèria), la reivindicació dels *imazighen* està adquirint un efecte molt positiu tant en el discurs oficial com en el comportament social a favor de la promoció i de la conservació de la llengua i la cultura amazigues.

### ***Situació sociolingüística a l'Estat espanyol: Estat plurilingüe i pluricultural***

L'article 3 de la Constitució espanyola reconeix, per una banda, la realitat de l'Estat espanyol com a plurilingüe i pluricultural i, per l'altra, l'estructuració de l'Estat en comunitats autònomes. A partir d'aquesta legalitat, algunes comunitats han redactat un estatut que reconeix l'existència d'una llengua pròpia i cooficial amb el castellà. Aquestes lleis regulen les llengües pròpies a tres nivells: la llengua a l'Administració pública, a l'ensenyament i als mitjans de comunicació de massa.<sup>4</sup>

---

4. Els estatuts de les comunitats de Galícia, el País Basc, Navarra, Catalunya i les Illes Balears declaren l'existència d'una llengua pròpia que, amb el castellà, és llengua oficial en el seu territori. Als estatuts d'Astúries i Aragó, tot i no reconèixer la cooficialitat de les seves llengües pròpies, en declaren la protecció i promoció.

## CAS D'ESTUDI: LES ACTITUDS LINGÜÍSTIQUES I ELS CONSTRUCTES MOTIVACIONALS A L'HORA D'ESTUDIAR CATALÀ COM A L2

### *La hipòtesi i els objectius*

La hipòtesi general amb què treballem és la següent: tenir una ideologia lingüística concreta vers la L1 i haver viscut una situació sociolingüística determinada al país d'origen condiona el tipus de motivació i l'actitud a l'hora d'aprendre el català com a L2.

A partir de les últimes dades de l'*Enquesta d'usos lingüístics de la població 2008* (2009), realitzada per l'Institut d'Estadística de Catalunya, s'observa un increment general en la tendència a triar el català com a llengua d'identificació entre la població immigrada. Així doncs, en aquest estudi, també volem entendre la capacitat d'atracció del català en un context de multilingüisme.

### *Metodologia d'estudi*

Podem qualificar el nostre treball d'exploratori, ja que es pot arribar a construir un sistema de relacions que tingui una capacitat explicativa molt més gran. Recollim discursos i declaracions sobre variables afectives a partir de les eines que ens ofereix la psicologia social i la ciència etnogràfica.

### *Procés de recollida de dades*

Ens vam posar en contacte amb els docents del Centre d'Acolliment Lingüístic de Barcelona perquè ens ajudessin a contactar amb alumnes dels col·lectius que estudiem. L'eina principal de recollida de dades és l'estil d'entrevistes semidirigides, en vam fer setanta-sis i ocupen un total de 8 hores i 21 segons. El procés de recollida de dades va durar catorze mesos.

### *Tractament de les dades*

La informació obtinguda es va codificar numèricament per fer-ne un tractament estadístic. La variable de referència és el grup lingüístic segons llengua d'origen (GLO) i es relaciona amb la resta de variables mitjançant taules de contingència.

Les variables individuals són: sexe, nivell de català, edat, país de procedència, província/ciutat, temps d'estada a Barcelona, barri, nivell d'estudis i nivell educatiu dels pares. Per descriure el perfil lingüístic, el dels usos lingüístics i el de les preferències en les tries lingüístiques en contextos diferents, utilitzem les variables següents: llengua inicial, llengua pròpia, llengua d'identificació, competència lingüística en altres llengües, llengua d'ús familiar, llengua amb els amics, llengua amb els fills i llengua d'ús social.

Pel que fa a les variables que indiquen les actituds sobre la llengua i la situació so-



ciolingüística catalana, hem triat la classificació que presentem a continuació: positiva (+); negativa (-); indiferent, no reacciona (?). Algunes de les preguntes que hem formulat als aprenents són: *Abans d'arribar a Barcelona, sabies que s'hi parlava català? Què et sembla que a Catalunya hi hagi dues llengües oficials? Quina d'aquestes dues llengües vas aprendre primer i per què? Has viscut algun tipus d'experiència positiva o negativa en relació amb l'ús d'una o altra llengua? Quines reaccions trobes quan expliques a parella, amics, familiars, fills, companys de feina, etc., que estudies català? Creus que és necessari aprendre català a Barcelona? Trobes semblances entre la situació de les llengües a Barcelona i les del teu país?* Les preguntes adreçades a conèixer les motivacions dels aprenents a l'hora d'estudiar català són: *Per què estudies català? Si comentes que fas la vida en castellà/francès/panyabi... , per què has decidit aprendre català? Per què després de x anys de viure a Barcelona, ara decideixes aprendre català?*

Les respostes sobre els constructes actitudinals i motivacionals són molt subjectives; per tant, reconeixem que la classificació que fem és arbitrària. Vam identificar més de quaranta-sis motivacions diferents; per tant, vam haver d'encabir-les en cinc etiquetes per poder treballar-hi. Aquestes són: no en té (*amotivació*)<sup>5</sup> → 0; integrativa → 1; instrumental → 2; ambdues → 3; altres → 4. En aquest article entenem l'etiqueta «Altres» com a motivacions específiques que poden classificar-se en subcategories del tipus:

a) *Conscienciació lingüística*. El català és la llengua pròpia de Catalunya i és normal aprendre-la i usar-la amb naturalitat.

b) *Revernaculació*. Desig de tornar a la normalitat una llengua que està minoritzada. Es reivindica la importància i la responsabilitat dels ens públics a l'hora de promoure i promocionar el coneixement i l'ús del català.

c) *Percepció d'imposició*. Es percep que si no s'aprèn el català no es pot viure a Barcelona.

d) *Diferenciació del propi grup*. El català és un capital humà que et permet marcar la diferència a l'hora d'aconseguir els teus objectius socials, acadèmics o laborals.

e) *Immersió intergeneracional o intergrupala*. Es destaca la funció inclusiva del català com a llengua de l'entorn privat: familiar i d'amistats.

f) *Acadèmica (centres educatius)*. Es considera el català com a passaport per obtenir bones qualificacions, ja que la docència i els materials educatius són en català.

### **Mostra de l'estudi**

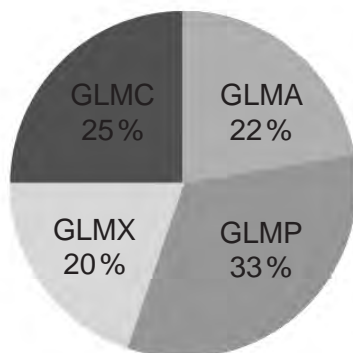
La mostra és de setanta-sis alumnes adults estrangers amb un nivell inicial de català equivalent a l'A2 (120-150 hores). Els encabim en quatre col·lectius lingüístics diferents amb una densitat de població considerable a la ciutat de Barcelona i amb poques perspectives de migrar a curt o llarg termini.

5. El sentiment de l'*amotivació* es produeix quan l'estudiant no veu clara la utilitat d'aprendre el català. Aquesta orientació sol anar acompanyada d'una actitud negativa i/o desinterès vers la llengua meta o la comunitat d'acollida.

### Lloc d'origen dels entrevistats

El gràfic 1 mostra la proporció d'alumnes segons el seu grup de llengua materna (GLM). Els hem organitzat en quatre grups: grup llengua materna pakistanesa o propera (GLMP), els més nombrosos; grup llengua materna castellana (GLMC); grup llengua materna arabòfona (GLMA); grup llengua materna xinesa (GLMX).

GRÀFIC 1  
Alumnes segons el GLM



### Sexe i edat

Han participat a l'estudi quaranta dones (52,93 %) i trenta-sis homes (47,07 %). A continuació, en la taula 1, presentem la informació anterior detallada segons el país d'origen dels alumnes:

TAULA 1  
Collectius segons sexe

Collectiu	Dones	Homes	N
Arabòfons	35,29 % (N = 6)	64,71 % (N = 11)	100 % (N = 17)
Indoirànics	28 % (N = 7)	72 % (N = 18)	100 % (N = 25)
Sinoparlants	80 % (N = 12)	20 % (N = 3)	100 % (N = 15)
Castellanoparlants	68,42 % (N = 13)	31,58 % (N = 6)	100 % (N = 19)
Total	52,93 % (N = 40)	47,07 % (N = 36)	100 % (N = 76)

La mostra recull aprenents d'un ventall molt ampli d'edats. Trobem aprenents des dels 16 anys fins als 65. L'edat mitjana de la mostra total és de 28 anys. Els aprenents

més joves són els d'origen xinès —21,4 anys de mitjana— i els d'origen pakistanès —22 anys de mitjana. Tot i la variabilitat en els marges d'edat dins dels col·lectius, cal destacar que tant els castellanoparlants com els arabòfons són els que comencen a estudiar català en una edat més avançada.

### *Any d'arribada a Catalunya*

Hem agrupat el temps que fa que els alumnes viuen a Barcelona en quatre grups: un any o menys (21 %); 2-5 anys (47,37 %); 6-10 anys (19,74 %); més de 10 anys (11,84 %). Tot i evidenciar-se una certa variabilitat en l'any d'arribada, la gran majoria d'entrevistats van arribar a Barcelona entre el 2007 i el 2009 (47,37 %). No obstant això, cal destacar dos casos del col·lectiu espanyol —GLMC4 i GLMC15— que van arribar a Barcelona el 1985 i el 1968, respectivament. Els alumnes que fa menys temps que viuen a Barcelona (0-1 any) i ja estudien català (nivell A1-B2/B3)<sup>6</sup> són els xinesos (26,67 %). Els col·lectius castellanoparlant —amb un 52,63 %— i panjabi —amb un 52 %— encapçalen el grup de les persones que fa entre 2 i 5 anys que viuen a Barcelona, seguits de molt a prop del col·lectiu arabòfon (47,06 %). Aquest darrer encapçala amb un 29,41 % i amb un 17,65 % el grup de persones que fa 6 anys o més i més de 10 anys respectivament que viuen a Barcelona i que han decidit estudiar català en aquests moments.

## RESULTATS

### *Anàlisi de les variables: les actituds lingüístiques i les motivacions*

#### Les actituds lingüístiques

En aquest apartat es presenten els resultats més rellevants sobre les actituds lingüístiques dels aprenents. Les respostes són tan subjectives que haurien d'analitzar-se una per una, però això demanaria un treball específic. La taula següent recull les tendències:

TAULA 2  
*Alumnes segons la tendència actitudinal*

<i>Tipus</i>	<i>Nombre d'alumnes</i>
<i>Actitud positiva (+)</i>	73
<i>Actitud negativa (-)</i>	2
<i>Actitud nul·la/indiferent</i>	1

6. Tant el nivell B2 com el B3 fan referència al nivell bàsic 2 i al nivell bàsic 3 que s'ofereixen al Centre d'Acolliment Lingüístic de Barcelona. Entre els alumnes que fan un B2 i els que fan un B3 no hi ha una diferència significativa d'hores d'aprenentatge realitzades ja que els primers estan acabant el B2 i els segons estan començant el B3.

Observem com el 96 % (N = 73) dels aprenents demostren una actitud lingüística positiva (reivindicativa i adhesiva) cap a l'aprenentatge, la promoció i l'ús de la llengua catalana i se solidaritzen amb els processos reivindicatius sobre la normalització lingüística i l'esperit nacional català. Tot i ser una minoria, dues persones no entenen el fet que s'hagi d'aprendre el català i ho troben una nosa: quelcom exagerat que l'Administració imposa a la gent que ve a viure a Catalunya. Per acabar, només una persona no ha donat cap tipus d'informació que permeti entendre quina opinió té sobre la qüestió. Aquesta persona no acabava d'entendre quina diferència hi havia entre el català i el castellà.

Per una banda, destaquem que un 80 % dels aprenents xinesos reben missatges negatius per part dels seus pares quan els comuniquen que volen començar a estudiar català o que volen continuar estudiant-lo. Els pares consideren que els seus fills han de dedicar més temps a perfeccionar el castellà. Segons les explicacions dels aprenents, els pares demostren actituds monolingüistes procastellanes justificades per la globalització del castellà com a tercera llengua més parlada del món i la introducció de l'aprenentatge del castellà com a llengua estrangera des de l'educació primària a la Xina. Per altra banda, sis alumnes del Pakistan reconeixen la necessitat d'estudiar el català, però se'ls fa estrany que la gent catalana s'hi adrexi en castellà. Aquest fet, malauradament, el destaquen la majoria dels entrevistats independentment del seu origen. Aquesta dinàmica lingüística provoca un efecte sorpresa negatiu cap als alumnes, ja que l'esforç que dediquen a l'aprenentatge del català i la voluntat de formar part de la comunitat de parla catalana molts cops es veuen frustrats per l'interlocutor autòcton que, sent catalanoparlant, s'hi adreça en castellà. En aquest sentit, expliquen la seva sorpresa quan alguns catalans es disculpen per parlar la seva llengua quan s'adonen que l'interlocutor és estranger. Així mateix, el 92 % dels entrevistats de tots els col·lectius perceben que el català és una llengua molt maca i relativament fàcil d'entendre i d'aprendre si la poguessin practicar naturalment al carrer i no només a l'aula. Contràriament, dues persones han mostrat tenir una actitud negativa vers la llengua i la sociolingüística del català.

A partir de les informacions recollides, les persones de països multilingües, però amb una ideologia lingüística que identifica una llengua amb un estat, traslladen la idea que la llengua castellana és la de l'estat superior i que el català és la de la província. Quan coneixen l'estatus d'oficialitat del català a Catalunya, la seva primera intenció és aprendre la llengua per complir amb les seves obligacions lingüístiques i d'integració social a Catalunya. El 85 % dels individus al·loglots entrevistats tenen el valor simbòlic de la llengua molt arrelat; per tant, la tendència que mostren els nostres entrevistats és la d'identificar-se amb la llengua catalana tot i que al principi hagin hagut d'aprendre el castellà per desconeixement, desinformació o perquè alguns ens socials d'acollida els diguessin: «[...] el castellano te servirá más, primero estudia castellano y después catalán».

Podem afirmar que els aprenents al·loglots —arabòfons i pakistanesos— tendeixen a identificar-se simbòlicament —actitud positiva i reivindicativa— amb el català i deixen en un segon pla el valor instrumental que els pot oferir. Els arabòfons tendei-

xen a aprendre el castellà primer, perquè molts d'ells ja el coneixien abans d'arribar. El mateix succeeix amb força sinoparlants. Els alumnes que aprenen primer el català és perquè directament van a l'aula d'acollida de les escoles i dels instituts d'educació secundària obligatòria, perquè un dels progenitors és català o perquè necessiten el català *a priori* per fer els estudis universitaris. Tot i així, sobretot els alumnes d'origen xinès reconeixen que es preparen, contemporàniament, en llengua castellana perquè és una llengua majoritària i perquè pensen que tenen més oportunitats si coneixen les dues llengües oficials.

Pel que fa al col·lectiu castellanoparlant, els alumnes de Galícia, del País Basc i d'As-túries —amb situacions de coexistència de llengües— demostren una actitud positiva vers l'aprenentatge, la promoció i l'ús de la llengua catalana. Així mateix, consideren que les institucions públiques fan molta feina per consolidar el procés de normalització lingüística. La resta d'entrevistats castellanoparlants tenen una actitud positiva, però no de caire reivindicatiu.

### Les motivacions dels aprenents

La taula 3 presenta la classificació de les respostes dels informants segons les tipologies motivacionals establertes:

TAULA 3  
*Motivació segons col·lectius*

<i>Tipus de motivació</i>	<i>Arabòfons (N = 17)</i>	<i>Indoirànics (N = 25)</i>	<i>Sinoparlants (N = 15)</i>	<i>Castellanoparlants (N = 19)</i>	<i>Total N = 76</i>
<i>Amotivació</i>	0	4 % (N = 1)	0	0	1,32 % (N = 1)
<i>Integrativa</i>	23,53 % (N = 4)	16 % (N = 4)	20 % (N = 3)	36,84 % (N = 7)	23,68 % (N = 18)
<i>Instrumental</i>	5,88 % (N = 1)	32 % (N = 8)	26,67 % (N = 4)	21,05 % (N = 4)	22,37 % (N = 17)
<i>Ambdues</i>	70,59 % (N = 12)	48 % (N = 12)	53,33 % (N = 8)	42,11 % (N = 8)	52,63 % (N = 40)

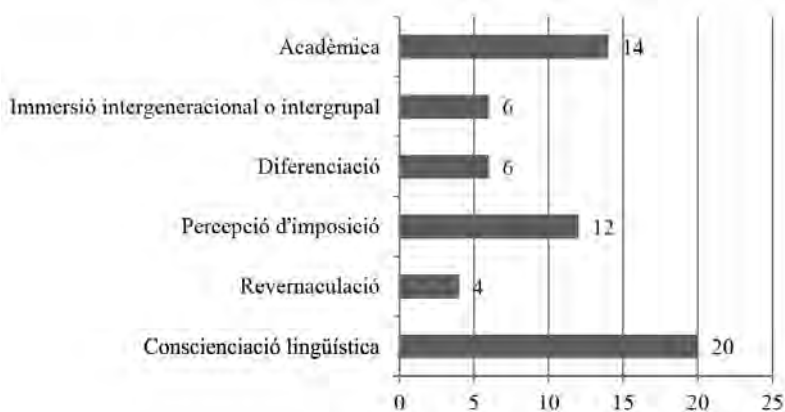
La dada més rellevant és que més de la meitat (52,63 %) dels informants ha declarat tenir raons tant de tipus integratiu com instrumental a l'hora d'aprendre català. Tot seguit, en la taula 4, presentem el percentatge d'entrevistats que declaren tenir «altres motivacions».

TAULA 4  
*Altres motivacions*

<i>Altres motivacions</i>	<i>Arabòfons</i>	<i>Indoirànic</i>	<i>Sinoparlants</i>	<i>Castellanoparlants</i>	<i>Total</i>
<i>No en té</i>	29,41 % (N = 5)	24 % (N = 6)	33,33 % (N = 5)	47,37 % (N = 9)	32,89 % (N = 25)
<i>Sí que en té</i>	70,59 % (N = 12)	76 % (N = 19)	66,67 % (N = 10)	52,63 % (N = 10)	67,11 % (N = 51)

La taula anterior deixa clar que el 67,11 % dels entrevistats (N = 51) declara tenir altres motivacions. A continuació, presentem el gràfic 2 amb els ítems més destacats a les entrevistes i que permeten establir noves propostes de constructes motivacionals:

GRÀFIC 2  
*Altres tipus de motivacions*



El gràfic 2 destaca que el 26,31 % (N = 20) dels informats declaren una motivació que categoritzem «Conscienciació lingüística»; és a dir, l'informant és conscient que el català és la llengua pròpia de Catalunya i és normal aprendre-la i usar-la amb naturalitat. El 18,42 % (N = 14) fa referència a la subcategoria «Acadèmica». En aquest sentit, a més d'acadèmica, podríem entendre-la també com a «Laboral», ja que els informants declaren que si saps català tens més i millors oportunitats laborals. El 15,78 % (N = 12) declara que el motor principal del seu estudi del català és per una «Percepció d'imposició». Aquests aprenents destaquen el pes i la pressió de les polítiques lingüístiques a Catalunya. La majoria dels aprenents castellanoparlants declaren que volen formar part del cos de treballadors de l'Administració pública catalana i són conscients que sense el coneixement del català no poden presentar-se a les oposicions. En aquest sentit, ser proficient en la llengua del territori català dóna certs privilegis socials i econòmics a les persones que segueixen la regulació de la Direcció General de

Política Lingüística de Catalunya per a la funció pública. Tot i així, la regulació lingüística del català també és present en l'ús lingüístic a l'empresa privada catalana, així com està passant en altres territoris amb llengües minoritzades (Adrey, 2005). A continuació, tant la subcategoria motivacional «Immersió intergeneracional o intergrup» com la de «Diferenciació» han estat descrites cadascuna per un 7,89 % dels informants (N = 6). Entenem la subcategoria «Immersió intergeneracional o intergrup» a través de declaracions del tipus: «Estudio català perquè els meus familiars [generacions més joves (els fills o els néts), les amistats, els companys de feina o la parella] el parlen habitualment i jo vull apropar-m'hi.» La subcategoria «Diferenciació» està molt relacionada amb l'autoestima i l'autoconfiança lingüística de l'aprenent. Aquests alumnes coincideixen a l'hora de comentar: «Sóc diferent dels altres estrangers / dels meus compatriotes perquè parlo català»; «Als catalans els agrada que els estrangers parlem català». L'informant reconeix que el català és un capital lingüístic, econòmic i social que permet marcar la diferència a l'hora d'aconseguir els seus objectius socials, acadèmics o laborals.

Per acabar, el 5,2 % (N = 4) han demostrat tenir altres motivacions que encabim dins la subcategoria anomenada «Revernaculació»; és dir, l'informant ha viscut una situació de substitució lingüística de la seva llengua al seu país d'origen —per exemple, el procés d'arabització dels turcs— i no vol que succeeixi el mateix amb el català. Aquestes sis darreres motivacions específiques, de caire psicosocial, es poden relacionar directament amb una actitud positiva o negativa vers el català i, alhora, podem relacionar-les amb l'estadi de la competència comunicativa en què es troba l'alumne. A partir de la taula 3 i del gràfic 2, presentem els resultats més destacats segons el col·lectiu:

a) *Respostes del col·lectiu arabòfon.* El 70,59 % dels entrevistats arabòfons estudien català per ambdós tipus de motivació: integratives i instrumentals. El 23,53 % estudia català només per raons integratives i el 5,88 % pels beneficis laborals (motivacions instrumentals) que els aporta saber el català. El fet que ens ha sorprès més és la naturalitat amb què afirmen que estudiar català és *normal* perquè és la llengua pròpia i oficial del país. El 80 % ha demostrat ser prou conscient de la història lingüística, política i social de Catalunya i s'hi senten identificats en molts aspectes. Reconeixen que a Catalunya hi ha una herència d'imposició del castellà i que cal reivindicar el català al carrer.

b) *Respostes del col·lectiu de zones indoairàniques.* El grup de persones de les zones indoairàniques —sobretot del Panjab— tenen força clar que el català té un valor instrumental molt alt; per tant, tot i que en la taula 3 l'etiqueta «Ambdues» destaca amb un 48 % de les respostes, la instrumental representa un 32 % del total i la motivació integrativa un 16 %. També cal destacar la llibertat a l'hora d'expressar l'omotivació en el procés d'aprenentatge: un 4 % diu que només estudia català per aconseguir el certificat de llengua catalana per justificar l'arrelament. La majoria dels entrevistats són joves en edat d'escolarització obligatòria o postobligatòria; per aquest motiu prioritzen el valor instrumental del català, perquè els permet superar els cursos. Per al 75 %, el fet de viure una situació sociolingüística al seu país semblant a la de Catalunya fa que força aprenents demostrin un sentiment d'identitat catalana.

c) *Respostes del col·lectiu xinès.* Dins del col·lectiu sinoparlant es declara una equivalència a l'hora de percebre el català com una variant de la llengua de la totalitat del territori espanyol, el castellà. A partir de les respostes, la tendència que hem observat és que la gent que prové de grans ciutats xineses té una ideologia monolingüística i marca molt les diferències entre la llengua oficial codificada i la llengua de la resta de les províncies no estandarditzades. Més del 30 % identifica el castellà com la llengua oficial a partir del factor de territorialitat i donen prioritat al coneixement del castellà perquè és una llengua globalitzada, i consideren el català una llengua provincial. Alguns entrevistats descriuen el català com el «dialecte més fort d'Espanya perquè s'escriu». És curiós com aquesta mateixa etiqueta de *dialecte fort* (amb poder) l'adopten les persones que tenen el panjabi com a L1. El col·lectiu xinès declara que estudien català per raons pragmàtiques (instrumentals), per aconseguir els seus objectius (estudiar i treballar), i, després, per respecte a Catalunya, ja que és el país que els acull.

d) *Respostes dels aprenents castellanoparlants.* Les persones que provenen de llocs en què es parlen altres variants declaren que estudien català per raons integratives i socioafectives, mentre que les persones que provenen de comunitats autònomes monolingües estudien català per raons instrumentals o, fins i tot, algú ha declarat que no se li hauria acudit estudiar català si no fos perquè l'hi demanaven a la feina.

En la taula següent, presentem la relació que existeix entre el tipus de motivació a l'hora d'aprendre català com a L2 i les actituds lingüístiques que declaren els alumnes:

TAULA 5  
*Tipus de motivació i actitud lingüística*

Motivacions → Actituds	Països àrabs (N = 17)	Zones indoiràniques (N = 25)	Xina (N = 15)	Resta de l'Estat espanyol (N = 19)	Total N = 76
<i>Ambdues</i>	70,59 % (N = 12)	48 % (N = 12)	53,33 % (N = 8)	42,11 % (N = 8)	52,63 % (N = 40)
<i>Sí, té «altres motivacions»</i>	70,59 % (N = 12)	76 % (N = 19)	66,67 % (N = 10)	52,63 % (N = 10)	67,11 % (N = 51)
<i>Actitud positiva</i>	Sí	Sí	Sí	Sí	96 % (N = 72)

La taula 5 demostra que les persones que havien declarat tenir ambdues motivacions, és a dir instrumental i integrativa (o extrínseca i intrínseca), també demostren tenir «altres motivacions». Per tant, el fet que un aprenent reconegui altres motivacions —de caire psicosocial— repercuteix directament en l'actitud lingüística, i viceversa. Així doncs, aquesta informació és molt rellevant pel que fa al tractament de les motivacions i les actituds lingüístiques a l'aula de català com a L2 perquè són un eix fonamental per conèixer la predisposició dels alumnes a l'hora d'aprendre la llengua.



## CONCLUSIONS FINALS I REFLEXIONS

Les conclusions principals que es poden derivar d'aquest estudi són, per una banda, que les actituds són independents de l'origen de l'alumnat. La tendència (un 96 %) és que l'actitud cap el català i el seu aprenentatge és favorable. Així mateix, destaquem que les xarxes socials dels aprenents són un factor cabdal per crear i modificar actituds i, al mateix temps, determinar el tipus de motivació a l'hora d'estudiar català com a L2.

El 52,63 % declara tenir motivacions tant instrumentals com integratives a l'hora d'aprendre el català com a L2; a més a més, hem comprovat que el 67,11 % en té d'altres. A partir de les declaracions dels entrevistats, hem proposat sis subcategories motivacionals noves; d'aquestes, la més destacada —amb un 26,31 % (N = 20)— ha estat la de «Conscienciació lingüística».

Els resultats han permès descriure una petita part de realitat sociolingüística catalana que vivim diàriament. Els alumnes al·loglots perceben la naturalització del castellà com a estranya, ja que s'adonen que l'esforç diari d'aprendre català no els serveix a l'hora de socialitzar-se en diversos àmbits. La situació lingüística que es viu a Barcelona crea desconfiança als aprenents i, a vegades, aquesta desconfiança es tradueix en actituds de passivitat, negativitat i amotivació a l'hora d'aprendre el català i d'usar-lo. L'experiència més repetida entre els entrevistats és que no troben oportunitats reals per usar la llengua que han après perquè una part dels catalanoparlants acostumen a reproduir dues conductes clares: 1) tendeixen a triar el castellà com a *lingua franca* per adreçar-se als desconeguts i als estrangers i 2) acostumen a convergir al castellà quan intueixen algun tipus de dificultat lingüística per part de l'interlocutor.

La pregunta que cal fer-nos per a futures recerques és: com podem potenciar la confiança lingüística de les persones catalanoparlants que encara avui tendeixen a tombar la balança cap a l'ús habitual del castellà amb persones desconegudes quan perceben que l'interlocutor té un nivell limitat de competència lingüística en català? És un tema complicat, ja que s'hauria d'entrar dins les conductes individuals i en la llibertat personal de tria lingüística en un o altre context o segons l'interlocutor. No obstant això, i reconeixent la inviabilitat de prescriure el comportament lingüístic d'una persona, sí que caldria fomentar l'autoconfiança dels aprenents estrangers i dels autòctons a l'hora de fer servir el català com a llengua per trencar el gel en les relacions interpersonals i socials. Quan un estudiant s'adona que pot viure amb la llengua que està aprenent, augmenta la satisfacció espontània associada amb l'activitat; per tant, la motivació per l'aprenentatge del català augmenta exponencialment. Els aprenents ens expliquen que les experiències i les anècdotes que viuen en català els il·lusionen perquè, per una banda, el seu aprenentatge és reeixit i, per l'altra, perceben que ja formen part de la comunitat lingüística catalana.

En resum, els discursos que hem recollit a través de les entrevistes ens han permès conèixer les motivacions reals i les actituds dels aprenents. D'una banda, això ens ha permès acostar-nos als alumnes d'una manera molt més informal; també hem comprovat que les motivacions i les actituds són peces clau a l'hora d'estudiar el procés d'aprenentatge d'una llengua com un conjunt de variables en joc. D'altra banda, hem

constatat que el motor que empeny els alumnes a estudiar català a Barcelona no és només instrumental o integratiu, sinó que hi intervenen altres tipus de motivacions de caire psicosocial.

## BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- ADREY, Jean-Bernard (2005). «Minority language rights before and after the 2004 EU enlargement: the Copenhagen criteria in the Baltic states». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 26, núm. 5, p. 453-468.
- BAKER, Colin (1992). *Attitudes and language*. Filadèlfia: Multilingual Matters.
- BERNADÓ, Cristina; COMAJOAN, Llorenç; BASTONS, Núria (2008). «Anàlisi factorial dels motius d'aprenentatge del català com a llengua segona i relació amb el nivell, el temps d'estada, l'edat i el centre d'estudi dels alumnes». *Catalan Review*, núm. 22, p. 71-94.
- BRETXA, Vanessa; VILA I MORENO, F. Xavier (2012). «Els canvis sociolingüístics en el pas de primària a secundària: el projecte RESOL a la ciutat de Mataró». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 22: *Els usos lingüístics a Catalunya*, p. 93-118.
- COMAJOAN, Llorenç; GOMÀRIZ, Eva (2008). «Language attitudes toward Catalan, Spanish, and English: relationship between language attitude, competence, and immigrant status». Comunicació presentada al Sociolinguistics Symposium 17 (Amsterdam, 3-5 abril).
- DÖRNYEI, Zoltán (2001). «New themes and approaches in L2 motivation research». *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 21, p. 43-59.
- Enquesta d'usos lingüístics de la població 2008* (2009). Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut d'Estadística de Catalunya.
- GARDNER, Robert C. (2001). «Language learning motivation: the student, the teacher, and the researcher». *Texas Papers in Foreign Language Education*, vol. 6, núm. 1, p. 1-18.
- 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*, vol. 29, núm. 5, p. 413-429.
- HUGUET, Àngel; GONZÁLEZ, Xosé A. (2004). *Actitudes lingüístiques, lengua familiar y enseñanza de la lengua minoritaria*. Barcelona: Horsori. (Cuadernos para el Análisis; 16)
- HUGUET, Àngel; JANÉS, Judit (2005). «Niños inmigrantes en sociedades bilingües. Las actitudes ante las lenguas por parte de los escolares recién llegados a Cataluña». *Cultura y Educación*, vol. 17, núm. 4, p. 309-322.
- JANÉS CARULLA, Judit (2006). *Les actituds lingüístiques de l'alumnat d'origen immigrant a Catalunya. Una anàlisi d'algunes variables de l'àmbit escolar i sociofamiliar*. Tesis doctoral. Universitat de Lleida.
- LASAGABASTER, David (2003). *Trilingüismo en la enseñanza: Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Milenio.
- MACINTYRE, Peter D.; NOELS, Kimberly A.; CLÉMENT, Richard (2001). «Biases in self-ratings of second language proficiency: the role of language anxiety». *Language Learning*, vol. 47, núm. 2, p. 265-287.
- MALLART, Joan (2009). «Fonamentació i didàctica de la motivació a l'àmbit de les llengües». *Revista Catalana de Pedagogia*, vol. 6 (2007-2008), p. 105-129. També disponible en línia a: <<http://revistes.iec.cat/index.php/RCP/article/download/3940/3939>> [Consulta: 10 juny 2013].

- OUAKRIM, Omar (1997). «Una aproximació sociolingüística del berber al nord d'Àfrica i a Catalunya». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 14-15, p. 89-97.
- PUIG MORENO, Gentil (2007). «Enquestes sociolingüístiques a la Catalunya Nord». *Aïnes Noves*, núm. 1, p. 5-97. Sumari disponible en línia a: <[http://portalcat.univperp.fr/ainesnoves/article1\\_1.htm#debat](http://portalcat.univperp.fr/ainesnoves/article1_1.htm#debat)> [Consulta: 7 gener 2013].
- RAHMAN, Tariq (2002). *Language, ideology and power: Language-learning among Muslims of Pakistan and North India*. Karachi: Oxford University Press.
- STRUBELL, Miquel (2011). «Psicologia social». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 21: *La sociolingüística catalana. Balanç i reptes de futur*, p. 169-181. També disponible en línia a: <<http://www.raco.cat/index.php/raco>> [Consulta: 8 gener 2013].
- VILA, F. Xavier; BRETXA, Vanessa; COMAJOAN, Llorenç (2012). «Llengües i globalització en el món de la recerca: els coneixements i els usos lingüístics al Parc Científic de Barcelona». *Caplletra*, núm. 52, p. 35-64.
- VILA, F. Xavier; SOROLLA, Natxo (2011). «Les llengües en els usos interpersonals i en el consum mediàtic i cultural». A: *Enquesta d'usos lingüístics de la població 2008: anàlisi*. Vol. I: *Les llengües a Catalunya: coneixements, usos, transmissió i actituds lingüístics*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, p. 101-135.
- WOOLARD, Kathryn (1992). *Identitat i contacte de llengües a Barcelona*. Barcelona: La Magrana.