

L'aprenentatge plurilingüe en el context valencià. Una aproximació sociolingüística a partir d'entrevistes

*Multilingual learning in the Valencian context.
An interview-based sociolinguistic approach*

Alicia MARTÍ-CLIMENT
Universitat de València

Data de recepció: 27 de març de 2023
Data d'acceptació: 6 de novembre de 2023

RESUM

Aquesta recerca se centra en l'anàlisi qualitativa dels relats de vida de diferents persones en relació amb l'ensenyament de llengües, mitjançant entrevistes semiestructurades realitzades entre els mesos de febrer i març de 2021. L'objectiu de la recerca és determinar els efectes de l'educació en els subjectes bilingües (ús de les llengües, prejudicis, etc.) i la seua valoració sobre l'educació plurilingüe (metodologia, dificultats, etc.). Per a fer-ho, s'ha seguit un disseny polifònic per tal de garantir que les persones entrevistades donen compte d'un rang ampli d'experiències individuals sobre el tema objecte d'estudi, tot i que la mostra ($n = 44$) no pretén ser representativa del conjunt de la societat valenciana. A partir dels coneixements, les experiències, els comportaments i les creences sobre les llengües de les persones entrevistades emergeixen propostes de bones pràctiques, metodologies i estratègies per a la millora de l'aprenentatge del català. Els resultats obtinguts posen de manifest la difícil situació sociolingüística de la llengua catalana, així com la necessitat de garantir una educació plurilingüe adequada. El coneixement de la llengua, generalitzat a partir de l'escolarització en valencià dels joves entrevistats, no és suficient i convindria treballar les actituds lingüístiques en l'ensenyament i l'assertivitat lingüística dels parlants de llengua minoritzada.

PARAULES CLAU: educació plurilingüe, ús lingüístic interpersonal, llengua minoritzada, sociolingüística educativa, recerca qualitativa.

ABSTRACT

This research focuses on the qualitative analysis of a series of life stories of different people in relation to language learning, based on semi-structured interviews carried out between February and March 2021. The aim of this research is to determine the effects of education on bilingual subjects (use of languages, prejudices, etc.) and these subjects' assessment of their multilingual education (methodology, difficulties, etc.). In order to do this, a polyphonic design was applied with a view to ensuring that the people interviewed reflected a wide range of

individual experiences on the subject under study, even though the sample ($n = 44$) does not pretend to be representative of Valencian society as a whole. From the interviewees' knowledge, experiences, behaviours and beliefs about their languages, a series of good practices, methodologies and strategies for the improvement of Catalan language learning emerged. The results obtained highlight the Catalan language's difficult sociolinguistic situation as well as the need to ensure a suitable multilingual education. It has been found that the knowledge of the Catalan language based only on what the interviewed young people learned at school is not sufficient and that it would be advisable to work on linguistic attitudes in teaching and on the linguistic assertiveness of minority language speakers.

KEYWORDS: multilingual education, interpersonal linguistic behaviour, minority language, educational sociolinguistics, qualitative research.

1. INTRODUCCIÓ

El panorama sociolingüístic ha canviat substancialment en les últimes dècades a causa de la globalització econòmica, l'evolució demogràfica de les societats i l'impacte de les migracions. Vivim en una societat cada vegada més multilingüe i multicultural que, òbviament, ha arribat a les aules, i l'escola ha de procurar reflectir aquesta diversitat.

El repte de l'educació plurilingüe és enorme: formar persones plurilingües tot assegurant que la seua formació incloga la llengua minoritzada. Idiazábal *et al.* (2015) concreten tres grans objectius: la capacitat per a l'ús pràctic de les llengües, el desplegament de capacitats metalingüístiques i el desenvolupament d'actituds favorables a la diversitat lingüística (especialment, cap a les llengües minoritzades). Així mateix, consideren que la llengua minoritzada ha d'adquirir un caràcter prioritari (vehicular) en la programació per tal de compensar les mancances d'ús, de prestigi, etc., causades per una normalització escassa o deficient.

Al País Valencià, a partir de l'aprovació de la Llei 4/1983, de 23 de novembre, d'ús i ensenyament del valencià (LUEV), l'Administració educativa es proposa portar a terme una educació bilingüe que permeta l'assoliment, per part de l'alumnat, de les dues llengües oficials. Des d'aleshores, el sistema educatiu valencià es configura en diferents programes d'educació bilingüe (PEB), entre els quals es consideren òptims (Díez, 1995; López Varona, dir., 2000) el Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV) i el Programa d'Immersion Lingüística (PIL). En tots dos, la llengua base d'aprenentatge, d'escolarització inicial i d'iniciació sistemàtica de la lectura i l'escriptura és el valencià,¹ però el PEV estava adreçat a l'alumnat majoritàriament valencianoparlant i el PIL, al castellanoparlant. Diversos estudis (Portolés i Safont, 2018; Safont, 2018; Safont i Portolés, 2016) han confirmat l'efecte positiu per a l'aprenentatge de l'anglès dels models lingüístics en què la llengua vehicular princi-

1. La denominació social i escolar actual de la llengua oficial és *valencià*, amb la qual es fa referència a la varietat del català que es parla al País Valencià.

pal és el valencià, ja que l'alumnat mostra un repertori més extens de funcions pragmàtiques.

Posteriorment, el Decret 127/2012, de 3 d'agost, pel qual es regula el plurilingüisme en l'ensenyança no universitària a la Comunitat Valenciana, establia dos programes nous que substituïen els anteriors: el Programa Plurilingüe d'Ensenyament en Valencià (PPEV)² i el Programa Plurilingüe d'Ensenyament en Castellà (PPEC), en què la llengua base per a l'ensenyament eren el valencià i el castellà, respectivament. Tots dos es caracteritzaven per l'ensenyament de continguts curriculars en valencià, en castellà i en anglés, encara que també podien incorporar altres llengües estrangeres. El Consell Valencià de Cultura (CVC, 2014) considera que aquest decret és una dificultat afegida a l'ensenyament en valencià, que no assegura la competència en anglés de l'alumnat, ni una mateixa capacitat lingüística en castellà i en valencià. Aquest plurilingüisme educatiu pretenia minoritzar encara més el valencià davant del castellà, amb l'excusa de millorar el coneixement de l'anglès (Tasa i Bodoque, 2017).

Trenta-cinc anys després de la LUEV, la Llei 4/2018, de 21 de febrer, de la Generalitat, per la qual es regula i promou el plurilingüisme en el sistema educatiu valencià, planteja un canvi, d'acord amb les recomanacions del Consell d'Europa i de la UNESCO i els dictàmens d'especialistes i d'institucions valencianes: «en els contextos en els quals hi ha una llengua predominant i una altra minoritzada, el model lingüístic més efectiu és l'exposició plena a la llengua de menor implantació social» (CVC, 2014). També l'Acadèmia Valenciana de la Llengua (AVL) assenyalava que la llengua pròpia d'un territori és precisament la base més positiva i reeixida per a la formació multilingüe.

La Llei 4/2018, de 21 de febrer, de la Generalitat reconeix que «cal aplicar mesures per afavorir l'equilibri efectiu entre les dues llengües oficials i afavorir la normalització lingüística del valencià» i hi planteja un únic programa d'educació plurilingüe i intercultural (PEPLI) que busca l'assoliment d'una competència plurilingüe amb un domini elevat i equivalent de les dues llengües —valencià i castellà—, el domini funcional d'un o més idiomes estrangers i el contacte enriquidor amb les llengües i les cultures no curriculars però pròpies d'una part de l'alumnat.³

Per tal d'assolir els objectius de la Llei de plurilingüisme, Baldaquí i Pascual (2021) proposen un model d'educació plurilingüe i intercultural autocentrat, un model de mínims que hauria de: *a)* convertir el valencià en nucli de la planificació lingüística i educativa; *b)* adoptar una perspectiva pròpia, valenciana, sobre el currículum, i *c)* promoure actituds favorables envers el valencià i el seu ús com a llengua habitual (p. 66).

En les últimes dècades s'ha avançat respecte a l'aprenentatge del valencià, tot i que les dades de coneixement i ús del valencià actuals conclouen que encara queda molt

2. El PPEV assimilava el PEV i el PIL.

3. En acabar els ensenyaments obligatoris, l'alumnat haurà d'haver assolit, com a mínim, els nivells B1 de valencià i castellà i l'A1 de la primera llengua estrangera, i, després de cursar els cicles post-obligatoris no universitaris, els nivells B2 de valencià i castellà i l'A2 de la primera llengua estrangera.

per fer amb vista a assolir una situació de normalitat lingüística. La darrera *Enquesta de coneixement i ús social del valencià 2021* (2022), realitzada per la Direcció General de Política Lingüística i Gestió del Multilingüisme (DGPLGM) de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana, mostra que ha augmentat el coneixement del valencià, tant escrit com parlat, però cada vegada la ciutadania prioritza més l'ús del castellà en el seu dia a dia. De fet, l'enquesta reflecteix una baixada de l'ús de la llengua en diferents àmbits, com ara a casa o amb els cercles d'amistats, de vora huit punts en els últims cinc anys.

L'escola és un espai en el qual es reflecteixen les dinàmiques sociolingüístiques que podem trobar en la societat. En aquest estudi pretenem esbrinar els efectes de l'educació en els subjectes bilingües (ús de les llengües, prejudicis, etc.) i la seua valoració sobre l'educació plurilingüe (metodologia, dificultats, etc.), mitjançant la realització d'entrevistes. Partim de la hipòtesi que un coneixement més gran de la llengua minoritzada no ha comportat un augment del seu ús interpersonal, en la línia del que assenyala Vila (2004): «l'adopció progressiva del català com a llengua de l'escola no ha modificat substancialment el comportament lingüístic de l'alumnat en relació amb el dels seus pares» (p. 13).

2. MÈTODE

Aquesta recerca se centra en l'anàlisi qualitativa interpretativa i inferencial del contingut dels relats de vida de diferents persones en relació amb l'ensenyament de llengües, mitjançant entrevistes semiestructurades realitzades entre els mesos de febrer i març de 2021.

L'entrevista qualitativa constitueix l'instrument metodològic per a l'obtenció de dades que després seran objecte d'anàlisi. D'acord amb Ballestín i Fàbregues (2018), permet recollir informació sobre aspectes subjectius de les persones, com ara creences i actituds, opinions, valors o coneixements. A més d'obtenir informació concreta de la persona informant, es busca que comente els fets, els valore, els relacione i els contraste amb d'altres, de forma que mitjançant el seu discurs ens revele les seues maneres de categoritzar l'experiència (Sanmartín, 2003). Concretament, s'utilitza l'entrevista semiestructurada, que combina respostes obertes amb respostes més tancades.

S'ha optat per un disseny polifònic que permet encreuar referències i relats de persones diferents. D'aquesta manera, es vol garantir que les persones entrevistades donen compte d'un rang ampli d'experiències individuals sobre el tema objecte d'estudi, tot i que la mostra ($n = 44$) no pretén ser representativa del conjunt de la societat valenciana. Per tant, del nostre estudi no es poden traure conclusions extensives al conjunt de la població, però sí que servirà per a observar tendències.

Les persones entrevistades són subjectes bilingües de dues franges d'edat: la meitat són xiquets, xiquetes o adolescents (d'11 a 18 anys) i l'altra meitat, adults (de 33 a 89 anys). De les quaranta-quatre persones entrevistades (taula 1), el 38,63 % tenen com

a llengua inicial⁴ el castellà; el 27,27 %, el català, i el 20,45 %, el català i el castellà. Hi ha cinc persones (11,36 %) que tenen com a llengua inicial altres llengües diferents del català i el castellà; concretament, l'alemany, l'anglès, l'àrab, el francès i el romanés. I, finalment, hi ha una persona (2,27 %) que té el castellà i l'anglès com a llengües inicials.

TAULA 1
Llengua inicial de les persones entrevistades

<i>Llengua inicial</i>	<i>Nombre de persones</i>
català	12
castellà	17
català i castellà	9
castellà i anglès	1
altres llengües	5
Total	44

FONT: Elaboració pròpia.

Si ens fixem en l'origen geogràfic de les persones entrevistades, trobem que el 84,09 % són autòctones (37), dues persones provenen de l'àmbit hispanòfon (una de Conca i l'altra de Terol) i les cinc persones alloglotes són originàries d'Alemanya, d'Anglaterra, del Marroc, de França i de Romania.

Quant a la tipologia de preguntes de l'entrevista (taula 2), podem assenyalar que, seguint la classificació de Patton (1980, a Ballestín i Fàbregues, 2018), inicialment es plantegen unes preguntes de tipus demogràfic o biogràfic per tal de conèixer les característiques generals de les persones entrevistades (edat, formació acadèmica, situació laboral, lloc de naixement, etc.). Posteriorment, es realitzen preguntes sobre coneixements i sabers en relació amb la temàtica estudiada; sobre la seua experiència i el seu comportament, amb l'objectiu de conèixer les seues pràctiques lingüístiques; sobre aspectes que permeten descobrir les seues opinions i creences respecte al tema tractat, i sobre sentiments, emocions i afectivitat davant determinades situacions o experiències viscudes.

D'acord amb Wengraf (2001, a Rodríguez-Gómez, 2013), diferenciem entre les preguntes de recerca i les preguntes d'entrevista, que deriven de les anteriors però són formulades en un llenguatge més pròxim a les persones entrevistades. En aquest treball ens centrem en l'anàlisi de les respostes a les preguntes que fan referència a la seua experiència i el seu comportament (usos i canvis lingüístics, metodologia d'aprenentatge de les llengües, etc.), així com a les opinions i les creences que tenen les persones entrevistades sobre les llengües (per exemple, els prejudicis lingüístics).

4. D'acord amb Vila, Galindo i Rosselló (2002), entenem per *llengua inicial* o *primera* la llengua familiar d'origen (o llengua de la llar) o llengua nadiua (amb què es comença a parlar).

TAULA 2
Preguntes de l'entrevista objecte d'estudi

	<i>Preguntes de recerca</i>	<i>Preguntes de l'entrevista</i>
Experiència i comportament	<p>Quin ús fan de les llengües? I en quins àmbits?</p>	<p>Quines llengües utilitzes i en quin moment? Amb qui les parles? En quina llengua et comuniqués amb la família? Quina llengua utilitzes per a socialitzar? Per què? Quina llengua utilitzes en l'àmbit laboral? N'utilitzes més d'una? Per què? Quina llengua utilitzes amb les persones desconegudes? Per què? Quan dubtes a utilitzar una llengua o una altra? En algun moment t'has vist condicionat a canviar de llengua? Fas algun curs de la teua llengua ací? Quines llengües sents parlar més sovint? On les sents? Coneixes gent que parle altres llengües? Quines? Com et comuniqués amb ells? T'agrada llegir per plaer? En quina llengua llegeixes? Uses els recursos que hi ha a Internet per aprendre llengües? Quins?</p>
Opinions i creences	<p>Quina consideració tenen sobre les llengües? Quins prejudicis lingüístics evidencien? Quina valoració manifesten envers l'educació plurilingüe? Com pensen que s'aprenen millor les llengües? Quines dificultats sorgeixen en l'educació plurilingüe?</p>	<p>Creus que la teua llengua inicial és una llengua important i l'has de conèixer molt bé? Com creus que es pot aprendre millor una llengua? Posa algun exemple sobre com s'apren millor la L1, la L2 i la LE. Quines llengües et resulten més fàcils d'aprendre i quines més difícils? Per què? Et sembla interessant aprendre altres llengües? Quines t'interessaria més aprendre? Per què? A quina edat penses que et resultaria difícil aprendre una nova llengua? Com ho faries? Penses que el bilingüisme és un aspecte important per a la vida d'un individu? El bilingüisme t'ha ajudat o condicionat en l'aprenentatge d'una altra llengua, a adaptar-te als costums d'un altre territori, a tenir una ment més oberta i una major tolerància cap a altres pobles i cultures, a conèixer persones d'altres països i relacionar-t'hi? Com i per què es debiliten les llengües minoritàries en una comunitat bilingüe? Explica algun cas o exemple que ho evidencie.</p>

FONT: Elaboració pròpia.

3. RESULTATS

En aquest apartat presentem els resultats de la investigació duta a terme, organitzats en tres blocs, d'acord amb les preguntes de recerca: ús de les llengües, consideració sobre les llengües i prejudicis lingüístics, i valoració envers l'educació plurilingüe.

3.1. Ús de les llengües

Pel que fa als usos de les llengües, trobem clarament la norma de convergència, és a dir, el fet que una conversa entre parlants de dues llengües diferents es resol en una de les dues, la qual cosa implica que un parlant acaba adoptant la llengua de l'altre (Rosselló *et al.*, 2022). Concretament, es produeix la convergència lingüística al castellà: els catalanoparlants tendeixen a convergir cap a la llengua del seu interlocutor quan aquest els respon en castellà, però també quan no el coneixen i, per tant, no saben en quina llengua els respondrà. Així, els qui tenen com a L1 el català, per motius diversos, tendeixen a canviar de llengua quan s'han d'adreçar a persones desconegudes; per exemple:

[...] jo he anat a puestos com el supermercat que de primeres jo em dirigisc en castellà. De vegades quan parle en valencià pareix que sigues... maleducà o algo, entonces jo canvie però en realitat no me n'averkonyisc de parlar valencià. (MDGR)⁵

Normalment per l'educació que m'han donat els meus pares, si son gent que no conec utilitze el castellà, encara que depén de la contestació. Si em contesta en castellà seguisc parlant castellà i sinó pues en valencià. (EFN)

De fet, només tres de les quaranta-quatre persones entrevistades (el 6,81 %), que són catalanoparlants, afirmen interactuar amb les persones desconegudes en català; per exemple:

Primer el valencià i, si no ho entén, pues después li parle en castellà. (LBO)

[...] si em trobe en la Comunitat Valenciana: jo comence a parlar valencià si vec que no m'entenen o si em demanen que per favor que canvie de llengua pues no m'importa canviar i passar-me al castellà. (MJMC)

Com assenyalen Rosselló *et al.* (2022), el fenomen de convergència lingüística al castellà sol ser un dels símptomes característics d'un procés de subordinació lingüística en una etapa avançada, per la qual cosa resulta important conèixer les raons que expliquen el predomini d'una llengua sobre l'altra en les interaccions socials. D'acord

5. En els textos citats, hem respectat les errades lingüístiques que hi pugui haver. L'abreviatura entre parèntesis que hi ha a continuació del text citat correspon a les inicials del nom i els cognoms de la persona entrevistada.

amb Rosselló *et al.* (2022), els canvis sociopolítics promoguts pel franquisme, juntament amb el grau de bilingüisme de la població, i factors psicolingüístics, com ara la voluntat de reduir la distància entre els interlocutors i augmentar l'eficiència comunicativa, van afavorir la convergència lingüística al castellà.

Aquesta situació arriba a ser paradoxal ja que trobem el cas d'una jove nascuda a la comarca de la Ribera, de mare valenciana i pare senegalés, que parla català habitualment, però amb les persones desconegudes utilitza el castellà. Segons aquesta jove:

[...] com que soc una persona de color, crec que la gent em parla en castellà de primeres perquè no sap que parlo en valencià també [...] algunes voltes dubte en contestar-los en valencià per a que sàpiguen que és la meua llengua i la conec. (ASF)

En canvi, quan se li pregunta quina llengua utilitza amb les persones desconegudes contesta que «el castellà, perquè em sent més còmoda». És a dir, reproduceix el que sembla que s'ha convertit en una norma social, la convergència lingüística al castellà.

Aquests resultats coincideixen amb l'informe *Actituds i usos lingüístics dels joves de les Illes Balears* (2023), dut a terme per Castell, Cremades i Vanrell, del Grup de Recerca Sociolingüística de les Illes Balears, per encàrrec de la Direcció General de Política Lingüística del Govern de les Illes Balears: la convergència lingüística al castellà és la pràctica més habitual entre els joves, com en el conjunt de la població, mentre que el manteniment exclusiu del català és gairebé nul.

Convé afegir que la mostra de persones entrevistades que tenen com a llengua inicial altres llengües diferents del català i el castellà és reduïda (11,36%) (taula 3). Es tracta de cinc persones al·loglotes originàries d'Alemanya, d'Anglaterra, del Marroc, de França i de Romania, però sorprenentment només una afirma saber català, l'única que ha estat escolaritzada al País Valencià:

Sé àrab, ja que he nascut i crescut al Marroc; castellà i valencià pel cole al arribar a Espanya; un poc de francès ja que és el segon idioma del meu país d'origen, i anglès. (HZB)

TAULA 3
Usos lingüístics de les persones al·loglotes

<i>Llengua inicial</i>	<i>Llengua amb la família</i>	<i>Llengua en l'àmbit laboral</i>	<i>Llengua de socialització</i>
alemany	alemany	anglès	castellà
anglès	anglès	anglès	castellà
àrab	àrab, castellà i català	—	castellà i català
francès	castellà	anglès, italià i francès	castellà
romanés	romanés	castellà	castellà

FONT: Elaboració pròpia.

L'àmbit familiar és l'únic espai en què encara predomina l'ús de les llengües de les persones immigrades i és que la gestió de la diversitat lingüística és tot un repte per al professorat. Com assenyalen Torralba i Marzà (2022), les pràctiques interculturals que impregnen els centres educatius valencians es podrien incloure dins del folklorisme que esmenten Vila (2002) i Noguerol (2006); en general, no s'hi acostuma a aprofitar el capital lingüístic i cultural de les llengües no curriculars, presents a les llars dels xiquets i xiquetes d'infantil i primària d'origen immigrant, per a fins pedagògics (Faneca *et al.*, 2016).

Així mateix, la socialització està marcada per un ús extensiu del castellà: «En el trabajo y con mi familia hablo inglés y, de normal, en la calle hablo castellano» (SP), a excepció de HZB, que utilitza «castellà i valencià perquè és lo que es parla ací». Aquestes dades sobre els usos lingüístics de les persones al·loglotes coincideixen amb els resultats del treball de Flors-Mas (2020) sobre les pràctiques lingüístiques d'estudiants de quart d'ESO d'origen immigrant de Castelló de la Plana. El cas de la jove de llengua inicial àrab apunta la identificació amb la llengua com la variable que presenta una relació més estreta amb l'ús del català, seguint Sorolla i Flors-Mas (2020).

3.2. Consideració sobre les llengües i prejudicis lingüístics

Totes les persones entrevistades coincideixen a assenyalar que la llengua inicial és important i s'ha de conèixer bé, fins i tot en els dos casos de *muda* o *conversió lingüística* detectats; és a dir, quan una persona adopta l'ús social d'una llengua que fins aleshores no parlava, o bé canvia la llengua que parlava amb persones conegudes o en contextos concrets o bé varia les regles a partir de les quals decidia quina llengua parlava en unes situacions determinades (Pujolar *et al.*, 2010). En aquesta recerca s'han pogut trobar dos casos de canvis al llarg de la vida entre la llengua inicial i la llengua que s'empra d'una manera habitual: una jove que va nàixer al Marroc i va arribar al País Valencià amb deu anys (HZB) i una àvia de vuitanta-quatre anys que va nàixer a un poble valencianoparlant però que amb set anys es va traslladar a viure amb la seua família a un poble de la zona castellanoparlant del País Valencià (CFB). Ambdues consideren que les seues llengües inicials —àrab i català, respectivament— són importants, tot i que elles ara com a llengua habitual en tenen una altra.

Considere important conèixer la meua llengua inicial, ja que és la llengua d'origen dels meus pares i meu i de tota la meua família i és molt important conèixer-la i conservar-la. (HZB)

Pot ser que la meua llengua principal siga el castellà, però jo considere que la meua llengua inicial és el valencià, ja que va ser la que vaig utilitzar des de xicoteta a la meua casa i amb la meua família. Crec que cadascun té la llibertat de poder conèixer totes les llengües que vulga de la millor manera possible. Però com valenciana he de dir que, els nascuts a la Comunitat Valenciana, hem de conèixer perfectament la nostra llengua i la seua història. (CFB)

Cal fer notar que les persones que adopten una nova llengua ho fan perquè els serveix i perquè hi tenen vincles socials. Aquest procés de muda lingüística suposa un al·licient esperançador a l'hora d'assegurar el present i el futur de moltes de les llengües minoritzades, si bé només un dels casos detectats en aquesta recerca correspondria al que Ramallo *et al.* (ed., 2019) anomenen *neoparlant*, un individu que ha après la llengua minoritzada fora de l'àmbit familiar i ha decidit fer-ne un ús extensiu. Seguint Puigdevall *et al.* (2019), convé advertir que la muda lingüística de la jove de L1 àrab al català no significa que deixi de parlar la resta de llengües (com el castellà, també après en arribar a l'Estat espanyol), sinó que té un repertori ampli de recursos lingüístics que pot mobilitzar segons les seues necessitats.

D'acord amb Nicolàs (ed., 2019), la mostra estudiada es caracteritza per un consens generalitzat d'acceptació de «la llengua històrica dels valencians com un patrimoni comú a respectar» (p. 137). A més, en les últimes dècades s'ha avançat quant a l'aprenentatge del català, tot i que les dades d'ús actuals permeten concloure que encara queda molt per fer amb vista a assolir una situació de normalitat lingüística. Sobre les possibles causes de la falta de correlació entre el coneixement de la llengua que tenen els joves de les Illes Balears i l'ús i el consum que en fan, Castell *et al.* (2021) destaquen la baixa oferta disponible en català en determinats àmbits de la indústria cultural (videojocs, música, cinema, Internet...), així com la difusió insuficient de l'oferta que hi ha. A tall d'exemple, en la nostra recerca un jove entrevistat feia referència a l'ús predominant de l'anglès en els videojocs: «és la llengua que més es parla en els videojocs» (AMO).

Com sabem, factors extralingüístics (actitudinals, ideològics o identitaris) poden condicionar l'ús de les llengües. És per això que en aquesta recerca hem volgut conèixer quins prejudicis lingüístics tenen les persones entrevistades. Per *prejudici lingüístic* entenem, seguint Tuson (1988), una desviació de la realitat que té la forma de judici de valor emés sobre una llengua (o alguna de les seues característiques) o sobre els parlants d'una llengua.

Segons Martí-Climent i Garcia-Vidal (2020), continuen existint prejudicis lingüístics, sobretot cap a les llengües minoritàries. En la mostra analitzada hem trobat prejudicis de tipus interlingüístic, com ara:

— *L'existència de llengües fàcils i difícils*: «l'italià és una llengua que és molt fàcil i pareguda al valencià» (CFB) i «el castellà és molt més fàcil d'aprendre i de treballar l'escriptura perquè no varia tant. Anglès, valencià costa molt de aprendre a escriure perquè la pronúncia no té res a vore en tal i com s'escriuen» (MJMC).

— *La utilitat de les llengües*: «la gent s'interessa més en parlar idiomes més internacionals perquè, a lo millor, a l'hora de treballar una cosa que necessiten és això» (RCB) i «es una llengua que todo el mundo sabe [castellà]» (DMM).

— *La importància de les llengües*: «Aprendre anglès perquè és una llengua important al món. Aprendre alemà perquè es parla a un país molt important» (PLA).

3.3. *Valoració envers l'educació plurilingüe*

Actualment, hi ha aules que han esdevingut institucions multilingües pel que fa a la composició de l'alumnat, als objectius que persegueixen i al nombre de llengües vehiculars en el currículum (Pascual, 2006). Les persones entrevistades mostren una actitud positiva cap al multilingüisme i l'educació plurilingüe. La motivació per aprendre llengües és fonamentalment de tipus instrumental:

Crec que t'obri moltes portes saber més d'una llengua, per a l'hora de viatjar saps que pots anar a diferents països sense problemes per entendre la llengua. També crec que és útil per al món laboral. (ASF)

A ver... Si eres inglés no te haría falta aprender otra lengua porque el inglés es la que más se utiliza en el mundo... pero si eres de España, sí que te interesa aprender por ejemplo inglés, porque así puedes comunicarte. (BDG)

Com més llengües parles sempre va a ser millor i clar que condiona i ajuda a aprendre tres... tens la ment més oberta a adaptar-te a altres cultures. (ASB)

En el cas de la jove valenciana de pare senegalés, s'hi afegeix el valor integrador de l'aprenentatge de les llengües: «Quan aprens totes eixes paraules o expressions que utilitzen ells però que no s'estudien en un llibre, perquè són signes d'identitat, et sents més integrat» (ASF).

Quant a les maneres d'aprendre llengües, aquest estudi coincideix amb altres d'anteriors (Martí-Climent i Garcia-Vidal, 2020; Garcia-Vidal i Martí-Climent, 2015), que apunten la música, les sèries i les pel·lícules, Internet, viatjar o la lectura com les millors formes per a l'aprenentatge de llengües. En molts casos es destaca també l'ús d'acadèmies privades per a aprendre l'anglès. En canvi, no hi apareixen les limitacions de temps i de recursos com a dificultats de l'educació plurilingüe. Només en una ocasió s'esmenta l'edat de l'aprenent com una possible dificultat per a l'aprenentatge lingüístic.

Finalment, en les entrevistes apareixen altres qüestions relacionades amb l'educació plurilingüe; per exemple, es denuncia que als centres educatius no es fomenta la incorporació del valencià a la vida quotidiana.

4. CONCLUSIONS

Tot i la prudència que requereix traure conclusions a partir de les dades de només quaranta-quatre parlants entrevistats i l'escassa validesa que té l'ús lingüístic declarat, a causa de la poca consciència metalingüística, podem confirmar la hipòtesi inicial: un coneixement més gran de la llengua minoritzada no comporta un augment del seu ús interpersonal. Com planteja Vila (2004), «Només des de la ingenuïtat podia esperar-se que l'avenç del català com a llengua vehicular modificaria en profundi-

tat les pràctiques lingüístiques de l'alumnat, com si la resta de la societat [...] haguessin deixat d'exercir el seu paper socialitzador» (p. 14).

Així, doncs, malgrat l'augment del coneixement del valencià (DGPLGM, 2022), les entrevistes realitzades mostren la pràctica habitual de la convergència lingüística al castellà (Rosselló *et al.*, 2022) i la socialització marcada per un ús extensiu del castellà (Flors-Mas, 2020). El coneixement de la llengua, generalitzat a partir de l'escolarització en valencià dels joves entrevistats, no és suficient. Com apunten Sorolla i Flors-Mas (2020), sembla que «les condicions del mercat lingüístic i de les polítiques lingüístiques a Catalunya no afavoreixen la consolidació d'usos extensius del català entre usuaris competents per motius estrictament instrumentals, si no han desenvolupat una relació afectiva i d'identificació amb la llengua» (p. 52).

D'altra banda, continuen existint prejudicis lingüístics cap a les llengües minoritàries (Martí-Climent i Garcia-Vidal, 2020), especialment, de tipus interlingüístic. En aquest sentit, convé assenyalar la importància de treballar les actituds lingüístiques en l'ensenyament i l'assertivitat lingüística dels parlants de llengua minoritzada.

Finalment, les persones entrevistades mostren una actitud positiva cap a l'educació plurilingüe, però s'ha d'advertir que l'obertura i la incorporació a les aules de models plurilingües i translingües no es pot fer d'una manera acrítica. En un context d'ús de llengües regionals minoritàries cal un *translanguaging sustainable* (Cenoz i Gorter, 2017), que exigeix reservar certs espais d'ús predominant de les llengües minoritzades per tal de garantir-ne un domini efectiu (Flors-Mas i Manterola, 2021).

A partir dels coneixements, les experiències, els comportaments i les creences de les persones entrevistades emergeixen propostes de bones pràctiques, metodologies i estratègies per a la millora de l'aprenentatge del català, com ara utilitzar materials reals i recrear situacions de la vida quotidiana, o bé treballar el concepte *llengua minoritzada* i la situació particular del català.

Els resultats obtinguts posen de manifest la difícil situació sociolingüística de la llengua catalana, així com la necessitat de garantir una educació plurilingüe adequada, que ha d'anar acompanyada de la normalització social de la llengua amb la implicació de tota la societat, de manera que es contribuïska a la seua difusió i a l'erradicació dels prejudicis que impedeixen avançar en l'ús del valencià. Seria convenient replicar aquesta recerca amb persones que hagen cursat els seus estudis en el marc del PEPLI per veure si s'observen diferències respecte a la resta de programes i també per ampliar la mostra objecte d'anàlisi.

BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- BALDAQUÍ, J. M.; PASCUAL, V. (2021). «Gestió de les llengües en entorns educatius multilingües: una perspectiva valenciana». *Revista de Llengua i Dret / Journal of Language and Law* [en línia], núm. 75, p. 64-84. <<https://doi.org/10.2436/rld.i75.2021.3588>>.
- BALLESTÍN, B.; FÀBREGUES, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

- CASTELL, X.; CREMADES, E.; VANRELL, M. M. (coord.) (2023). *Actituds i usos lingüístics dels joves de les Illes Balears*. Palma de Mallorca: Govern de les Illes Balears.
- CASTELL, X.; MELIÀ, J.; VANRELL, M. M. (2021). «Usos lingüístics i consum cultural en català dels joves de les Illes Balears: tres fonts de dades en relació». *Treballs de Sociolingüística Catalana* [en línia], núm. 31, p. 165-190. <<https://doi.org/10.2436/20.2504.01.184>>.
- CENOZ, J.; GORTER, D. (2017). «Minority languages and sustainable translanguaging: Threat or opportunity?». *Journal of Multilingual and Multicultural Development* [en línia], vol. 38, núm. 10, p. 901-912. <<https://www.doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855>>.
- CVC = CONSELL VALENCIÀ DE CULTURA (2014). *Informe sobre l'ensenyament en valencià en els nivells educatius no universitaris* [en línia]. Aprovat el 28 de juliol de 2014. <<https://cvc.gva.es/wp-content/uploads/INFORMEENSENYAMENTENVALENCIA.pdf>> [Consulta: 26 maig 2022].
- «Decret 127/2012, de 3 d'agost, del Consell, pel qual es regula el plurilingüisme en l'ensenyança no universitària a la Comunitat Valenciana» (2012). *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, núm. 6834 (6 agost 2012) [en línia]. <https://dogv.gva.es/datos/2012/08/06/pdf/2012_7817.pdf> [Consulta: 26 maig 2022].
- DGPLGM = DIRECCIÓ GENERAL DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA I GESTIÓ DEL MULTILINGÜISME (2022). *Enquesta de coneixement i ús social del valencià 2021* [en línia]. Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport. <<https://ceice.gva.es/va/web/dgplgm/enquestes-situacio-valencia>> [Consulta: 26 gener 2023].
- DÍEZ, I. (1995). *Avaluació de l'experiència de l'ús del valencià com llengua d'ensenyament a l'Educació General Bàsica* [en línia]. Tesi doctoral. Universitat de València. <<http://hdl.handle.net/10550/38707>> [Consulta: 2 juny 2022].
- FANCA, R. M.; ARAÚJO E SÁ, M. H.; MELO-PFEIFER, S. (2016). «Is there a place for heritage languages in the promotion of an intercultural and multilingual education in the Portuguese schools?». *Language and Intercultural Communication* [en línia], vol. 16, núm. 1, p. 44-68. <<https://doi.org/10.1080/14708477.2015.1113751>>.
- FLORS-MAS, A. (2020). «No és que no m'agrada el valencià, és que no es pot usar»: pràctiques i ideologies lingüístiques entre adolescents castellanencs d'origen immigrant. *Treballs de Sociolingüística Catalana* [en línia], núm. 30, p. 157-171. <<https://www.raco.cat/index.php/TSC/article/view/374472/468021>> [Consulta: 9 juny 2022].
- FLORS-MAS, A.; MANTEROLA, I. (2021). «Els models lingüístics de l'educació obligatòria a la Comunitat Autònoma Basca i a Catalunya: una visió comparada». *Revista de Llengua i Dret / Journal of Language and Law* [en línia], núm. 75, p. 27-45. <<https://doi.org/10.2436/rld.i75.2021.3590>>.
- GARCIA-VIDAL, P.; MARTÍ-CLIMENT, A. (2015). «Aproximación a las representaciones sociales sobre las lenguas en el alumnado de cuarto de ESO». A: CANCELAS OUVIÑA, L. P.; SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, S. (coord.). *Tendencias en educación lingüística*. Granada: GEU, p. 139-156.
- IDIAZÁBAL, I.; MANTEROLA, I.; DÍAZ DE GEREÑU, L. (2015). «Objetivos y recursos didácticos para la educación plurilingüe». A: GARCÍA-AZKOAGA, I. M.; IDIAZÁBAL, I. (ed.). *Para una ingeniería didáctica de la educación plurilingüe*. Bilbao: Universidad del País Vasco, p. 39-60.
- «Llei 4/1983, de 23 de novembre, d'ús i ensenyament del valencià» (1983). *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, núm. 133 (1 desembre 1983) [en línia]. <<https://dogv.gva.es/va/eli/es-vc/l/1983/11/23/4/>> [Consulta: 26 maig 2022].

- «Llei 4/2018, de 21 de febrer, de la Generalitat, per la qual es regula i promou el plurilingüisme en el sistema educatiu valencià» (2018). *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, núm. 8240 (22 febrer 2018) [en línia]. <https://dogv.gva.es/datos/2018/02/22/pdf/2018_1773.pdf>.
- LÓPEZ VARONA, J. A. (dir.) (2000). *Avaluació del sistema educatiu. Rendiment acadèmic dels alumnes de 4t curs de l'ESO* [en línia]. València: Institut Valencià d'Avaluació i Qualitat Educativa (IVAQE). <https://ceice.gva.es/estatico/calidad-educacion/publicaciones/es/cd/default_1_v.html> [Consulta: 16 juny 2022].
- MARTÍ-CLIMENT, A.; GARCIA-VIDAL, P. (2020). «Autobiografies lingüístiques de l'alumnat de secundària: una visió de l'aprenentatge de llengües en el sistema educatiu valencià». *Treballs de Sociolingüística Catalana* [en línia], núm. 30, p. 249-263. <<https://raco.cat/index.php/TSC/article/view/374477/468026>> [Consulta: 9 juny 2022].
- NICOLÀS, M. (ed.) (2019). *Estudi de les actituds lingüístiques sobre l'educació multilingüe en la comunitat escolar del Camp de Morvedre* [en línia]. Generalitat Valenciana. (Rafael L. Ninyoles; 5) <https://ceice.gva.es/documents/161863132/354711011/L_05_MiNi_Educaci__web.pdf/7f0836dd-2ace-54a3-1325-1d4d1a0199b5?t=1645087364655>.
- NOGUEROL, A. (2006). «El programa Eulang en sociedades multilingües, el ejemplo de Cataluña». A: MUÑOZ, H. (ed.). *Lenguas y educación en fenómenos multiculturales*. Mèxic: Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, p. 373-398.
- PASCUAL, V. (2006). *El tractament de les llengües en un model d'educació plurilingüe per al sistema educatiu valencià*. València: Generalitat Valenciana.
- PORTOLÉS, L.; SAFONT, P. (2018). «Examining authentic and elicited data from a multilingual perspective. The real picture of child requestive behaviour in the L3 classroom». *System* [en línia], vol. 75, p. 81-92. <<https://doi.org/10.1016/j.system.2018.03.012>>.
- PUIGDEBALL, M.; COLOMBO, A.; PUJOLAR, J. (2019). «Espacios de adopción del catalán, una aproximación etnográfica a las mudas lingüísticas en Cataluña». A: RAMALLO, F.; AMORRORTU, E.; PUIGDEBALL, M. (ed.). *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español*. Madrid: Iberoamericana; Frankfurt am Main: Vervuert, p. 111-130.
- PUJOLAR, J.; GONZÁLEZ, I.; MARTÍNEZ, R. (2010). «Les mudes lingüístiques dels joves catalans». *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística* [en línia], núm. 48, p. 65-75. <<https://raco.cat/index.php/LlenguaUs/article/view/234257>> [Consulta: 9 juny 2022].
- RAMALLO, F.; AMORRORTU, E.; PUIGDEBALL, M. (2019) (ed.). *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español*. Madrid: Iberoamericana; Frankfurt amb Main: Vervuert.
- RODRÍGUEZ-GÓMEZ, D. (2013). «L'entrevista». A: FÀBREGUES, S. (ed.). *Construcció d'instruments per a la investigació en les ciències socials i del comportament*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- ROSSELLÓ, C. de; GALINDO, M.; BERNAT, F. (2022). «La convergència lingüística a Catalunya abans de 1975 a partir de testimonis orals». *Treballs de Sociolingüística Catalana* [en línia], núm. 32, p. 209-223. <<https://raco.cat/index.php/TSC/article/view/403353/497209>>.
- SAFONT, M. P. (2018). «Are classroom requests similar in all EFL settings? Focusing on a young multilingual learning environment». A: ROMANOWSKI, P.; JEDYNAK, M. (ed.). *Current research in bilingualism and bilingual education* [en línia]. Cham: Springer, p. 123-141. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-92396-3_7>.
- SAFONT, M. P.; PORTOLÉS, L. (2016). «Pragmatic functions of formulaic speech in three different languages: A focus on early L3 learners of English». *Journal of Immersion and*

- Content-Based Language Education* [en línia], vol. 4, núm. 2, p. 225-250. <<https://doi.org/10.1075/jicb.4.2.04saf>>.
- SANMARTÍN, R. (2003). *Observar, escuchar, comparar, escribir: La práctica de la investigación cualitativa*. Barcelona: Ariel.
- SOROLLA, N.; FLORS-MAS, A. (2020). «L'ús del català entre els *millennials* de Catalunya: el pes diluït de l'origen lingüístic». *Revista de Llengua i Dret / Journal of Language and Law* [en línia], núm. 73, p. 50-68. <<https://doi.org/10.2436/rld.i73.2020.3448>>.
- TASA FUSTER, V.; BODOQUE ARRIBAS, A. (2017). «Anglès contra valencià. La introducció del multilingüisme en el sistema lingüístic educatiu valencià». *Revista de Llengua i Dret / Journal of Language and Law* [en línia], núm. 67, p. 129-144. <<http://dx.doi.org/10.2436/rld.i67.2017.2841>>.
- TORRALBA, G.; MARZÀ, A. (2022). «“Mare, escriguem-ho tot”. Els textos identitaris com a facilitadors de la literacitat plurilingüe». *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* [en línia], vol. 15, núm. 2. <<https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.993>>.
- TUSON, J. (1988). *Mal de llengües: A l'entorn dels prejudicis lingüístics*. Barcelona: Empúries.
- VILA, F. X. (2004). «Aportacions de les altres ciències socials a la sociolingüística catalana». *Caplletra* [en línia], núm. 37, p. 89-152. <<https://www.raco.cat/index.php/Caplletra/article/download/281600/369434>>.
- VILA, F. X.; GALINDO, M.; ROSSELLÓ, C. (2002). «Algunes consideracions sobre l'adequació del terme 'llengua materna'». *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística* [en línia], núm. 24, p. 94-101. <<https://www.raco.cat/index.php/LlenguaUs/article/view/128066/177418>>.
- VILA, I. (2002). «Reflexiones sobre interculturalidad». *Mugak*, núm. 21.