



Els japonesos a Catalunya i la llengua catalana Comunitat, llengües i ideologies

Makiko Fukuda

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

MAKIKO FUKUDA

**ELS JAPONESOS A CATALUNYA I LA
LLENGUA CATALANA.
COMUNITAT, LENGÜES I IDEOLOGIES**

Tesi doctoral sota la direcció del Dr. Francesc Xavier Vila i Moreno

Facultat de Filologia, Departament de Filologia Catalana
Programa de doctorat *Llenguatge i Variació* Bienni 2001-2003
Universitat de Barcelona, 2009

INDEX

INDEX	i
AGRAÏMENT	xi
INTRODUCCIÓ	1
CAPÍTOL I: ELS JAPONESOS A L'ESTRANGER I COLÒNIES JAPONESES EXPATRIADES	11
1. El desenvolupament econòmic del Japó i el creixement dels japonesos a l'estranger	11
2. Els estudis sobre els japonesos expatriats	13
3. Els trets generals de les colònies japoneses a l'estranger	15
3.1. Trets socioculturals i socioeconòmic de les colònies japoneses a l'estranger	15
3.1.1. Una collectivitat mòbil	15
3.1.2. "Comunitat aïllada": l'exclusivitat per conservar l'entorn japonès	16
3.1.3. "Xarxes informals": l'organització de les colònies japoneses	20
3.1.4. Una societat homogènia	21
3.1.5. "Immigrants de luxe": un alt nivell econòmic	25
4. Subgrups: unes continuïtats heterogènies	23
5. Síntesi	26
CAPÍTOL II: MARC TEÒRIC	27
1. Migració	27
1.1. El concepte	27
1.2. Migració i comunitat en l'era de la globalització	31
1.3. La migració en sociolingüística	31
2. La noció de <i>comunitat</i>: definicions múltiples	33
2.1. <i>Comunitat</i> en sociologia: l'evolució del concepte	34

2.1.1. La gènesi: <i>Gemeinschaft vs. Gesellschaft</i>	34
2.1.2. Trets inicials de <i>comunitat</i>	35
2.1.3. Els canvis socials i les concepcions de <i>comunitat</i>	37
2.1.4. Noves concepcions de <i>comunitat</i> en sociologia en l'era de globalització	39
2.1.5. Síntesi.	42
2.2. La noció de <i>comunitat</i> en perspectiva sociolingüística	42
2.2.1. Les diverses especialitzacions del terme <i>comunitat</i> en sociolingüística	44
2.2.2. La comunitat de parla: gènesi	45
2.2.3. 1960 i 1970: formulació i reformulació del concepte	47
2.2.4. La negació de <i>comunitat de parla</i> dels subjectivistes i la concepció contemporània de <i>comunitat de parla</i>	52
2.2.5. Síntesi	55
3. Estudis de les famílies lingüísticament mixtes	56
3.1. Les famílies lingüísticament mixtes	57
3.1.1. El bilingüisme dels nens de les famílies lingüísticament mixtes	59
3.1.2. El trilingüisme o plurilingüisme dels nens de les famílies lingüísticament mixtes	61
3.2. Les famílies lingüísticament mixtes en el context de Catalunya	63
3.3. Les famílies lingüísticament mixtes en el context del japonès	66
4. Els components del fet lingüístic: l'estudi de les ideologia lingüística	69
4.1 Concepte d'ideologia	70
4.1.1. Els elements fonamentals d'ideologia	71
4.1.2. Conceptes similars	73
4.2. Ideologies lingüístiques	74
4.2.1. Estudi de les ideologia lingüístiques	74
4.2.2. El concepte d'ideologia lingüística	76
4.2.3. Diverses aproximacions a les ideologies lingüístiques	77
4.2.3.1. La ideologia i estructura lingüístiques	77
4.2.3.2. Ideologia i el conflicte lingüístics	78
4.2.3.3. Ideologia com a discurs	80
4.2.4. Els conceptes semblants: <i>representació, actitud i motivació</i>	81
4.2.5. Síntesi	83
4.3. Les ideologies lingüístiques al Japó i a Catalunya	84
4.3.1. Ideologies lingüístiques al Japó	84

4.3.1.1. El mite de monolingüisme	84
4.3.1.2. Els tres conceptes fonamentals: <i>kokugo</i> , <i>nihongo</i> i <i>bokokugo</i>	85
4.3.1.3. <i>Hyôjungo</i> , <i>kyôtsûgo</i> i <i>hôgen</i>	87
4.3.1.4. L'estatus prestigiós de l'anglès	88
4.3.1.5. <i>Kikokushijo</i> : reflex de la ideologia del Japó	89
4.3.2. Aprenentatge, usos i ideologies lingüístics de començament de mil·lenni a Catalunya	91
4.3.2.1. Apunts de política lingüística a Catalunya	91
4.3.2.2. Qui és català?: llengua com a símbol d'identitat	93
4.3.2.3. Norma de tria de llengua	94
5. Síntesi	96
CAPÍTOL III: METODOLOGIA	99
1. Metodologia general dels estudis sociolingüístics	99
2. Treball de camp	99
2.1. Selecció de mostres	99
2.1.1. Diversos mètodes de recollir mostreig	99
2.1.2. Mostreig per la nostra recerca	100
2.2. Etapes per aconseguir l'accés als informants	102
2.2.1. Estratègies per l'accés als informants	102
2.2.2. Primer contacte amb la colònia i l'obstacle	103
2.2.3. Obrir la porta d'entrada de la colònia	104
2.2.4. Relacions en el treball de camp: els diversos papers de la investigadora	105
2.2.5. Limitacions	106
2.3. Recollida de dades	106
2.3.1. Tria de la metodologia i estudi pilot	106
2.3.2. L'enquesta	107
2.3.2.1. Trets generals	107
2.3.2.2. Qüestionari sobre els usos i els coneixements lingüístics emprats en aquest estudi	109
2.3.3. Entrevista	114
2.3.3.1. Trets generals	114
2.3.3.2. Entrevista sobre la perspectiva envers les llengües i els usos	116

lingüístics	
2.3.3.3. El plantejament de les preguntes	117
2.3.4. Observació participant	118
2.3.4.1. Trets generals	118
2.3.4.2. Observació en la colònia japonesa	120
3. Tractament de les dades	121
3.1. Anàlisi quantitativa	121
3.1.1. Identificació dels factors de classificació:anàlisi de components principals	121
3.2. Anàlisi qualitativa	122
4. Síntesi.	124
CAPÍTOL IV: LA COLÒNIA JAPONESA A CATALUNYA:	125
CARACTERITZACIÓ SOCIAL	
1. “Hi són però no els veus”: perfil de la colònia japonesa a Catalunya	125
1.1. Descripció sociodemogràfica	126
1.1.1. Residents japonesos a Espanya	126
1.1.2. Distribució segons la comunitat autònoma	127
1.1.3. Distribució a Catalunya	128
1.1.4. Distribució dels japonesos residents al municipi de Barcelona	129
2. Trets socioculturals dels japonesos a Catalunya	130
2.1. Perfil general	130
2.2. Motivació de la migració	132
2.2.1. Motivació laboral	132
2.2.2. Motivació acadèmica	133
2.2.3. Motivació familiar	134
2.2.4. Motivació cultural	136
2.2.5. Altres motivacions	136
2.3. Assentament i integració: els transeünts i els residents de llarga temporada	137
2.4. L’organització de la colònia japonesa a Catalunya	139
2.4.1. El procés d’instal·lació	139
2.4.2. Vida social	142
2.4.2.1. Les organitzacions	142

2.4.2.2. Els serveis	144
2.4.2.3. La circulació de la informació a la colònia	145
2.4.3. Les relacions entre cada subgrup	146
2.5. Una colònia singular? Comparació amb les altres colònies estrangeres a Catalunya	147
3. Síntesi	149
CAPÍTOL V: LA COLÒNIA JAPONESA A CATALUNYA: UNA COMUNITAT DE PARLA?	151
	151
1. Els japonesos a Catalunya	
1.1. Principals trets socials	151
1.1.1. Sexe	151
1.1.2. Temps d'estada	151
1.1.3. Motius d'estada	152
1.1.4. Domicili	153
1.1.5. Formació acadèmica	153
1.2. Perfil sociolingüístic dels informants	154
1.2.1. Grau global de coneixements lingüístics	154
1.2.2. Opinions i actituds lingüístiques	159
1.2.2.1. El grau de necessitat d'aprendre les llengües locals	159
1.2.2.2. Les motivacions per aprendre o no aprendre les llengües locals	159
1.2.2.3. Les dificultat lingüístiques	159
2. Els subgrups de la colònia japonesa en termes d'usos lingüístics	161
2.1. "Triangle" de la colònia japonesa: subdivisió de la colònia japonesa a partir dels usos interpersonals	161
2.2. Els subgrups de la colònia japonesa segons el conjunt d'usos lingüístics	167
2.2.1. El grup de l'ús predominant de japonès	167
2.2.2. El grup de l'ús preferent del castellà	173
2.2.3. El grup de l'ús considerable del català (i d'anglès)	177
3. Correlació entre els usos lingüístics i les variables: anàlisi de variància	180
3.1. Temps d'estada	181

3.2. Motius d'estada	182
3.3. Domicili	184
3.4. Formació acadèmica	185
4. Síntesi	186
CAPÍTOL VI: CONEIXEMENTS I IDEOLOGIES LINGÜÍSTICS DELS RESIDENTS TEMPORALS	189
1. Grau de coneixements lingüístics del grup d'ús predominant del japonès	189
1.1. Grau de coneixement de cada llengua: català, castellà i anglès	189
1.1.1. Català	190
1.1.2. Castellà	191
1.1.3. Anglès	192
1.2. Correlació entre els usos lingüístics i el grau de coneixements lingüístics	192
1.2.1 Comparació entre els individus d'ús predominant del japonès i els d'ús preferent de les llengües locals (el primer component)	193
1.3. Síntesi	196
2. Discursos, representacions i ideologies lingüístiques	197
2.1. Situació global	197
2.2. Els temes més repetits	200
2.2.1. La temporalitat de l'estada i el valor futur de la llengua	201
2.2.2. Percepció dicotòmica del català i del castellà	201
2.2.2.1. Castellà	201
2.2.2.2. Català	203
2.2.3. <i>Cuius regio eius religio (lingua)</i> : ulleres de la situació sociolingüística del Japó	208
2.2.4. L'anglès no és una <i>lingua franca</i> ?	213
3. Síntesi	215
CAPÍTOL VII: CONEIXEMENTS I IDEOLOGIES LINGÜÍSTICS DELS RESIDENTS PERMANENTS	217
1. Grau de coneixements lingüístics	217
1.1. Grup instal.lat en castellà	217

1.1.1	Català	217
1.1.2	Castellà	219
1.1.3	Anglès	220
1.2	Grup instal.lat en català	221
1.2.1	Català	221
1.2.2	Castellà	222
1.2.3	Anglès	223
2.	Correlació entre els usos lingüístics i el grau de coneixements lingüístics: comparació entre els individus d'ús preferent del castellà i els d'ús considerable del català (el segon component)	224
2.1	Català	225
2.2	Castellà	225
2.3	Anglès	226
3.	Discursos, representacions i ideologies lingüístiques	227
3.1	Situació global	227
3.1.1	Cal aprendre les llengües locals?	227
3.1.2	Per què aprenen o no aprenen català i/o castellà?	228
3.1.3	Dificultats lingüístiques	229
3.2	Temes mes esmentats	230
3.2.1	Percepció dicotòmica del català i del castellà	230
3.2.1.1	Català	230
3.2.1.2.	Castellà	238
3.2.2	Temps d'estada	240
3.2.3	L'actitud de la població local i de la parella	241
4.	Síntesi	243
 CAPÍTOL VIII: LES INSTITUCIONS EDUCATIVES JAPONESSES A CATALUNYA		245
1.	El Col·legi Japonès de Barcelona	245
1.1.	Què és un col·legi japonès?	245
1.2.	El perfil del Col·legi Japonès de Barcelona	246
1.3.	L'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès de Barcelona	247
1.3.1.	El japonès, condició <i>sine qua non</i>	247
1.3.2.	El castellà: la vinculació amb la societat d'acollida	249
1.3.3.	El català: estatus secundari, valor simbòlic	251

1.3.3.1. Estatus secundari	251
1.3.3.2. Presència simbòlica	252
1.3.3.3. La política lingüística de Catalunya i el Col·legi Japonès: cap on va?	252
1.3.4. L'anglès: llengua d'“internacionalització”	254
1.4. Els usos lingüístics de l'alumnat	255
1.5. Perspectives dels progenitors	257
1.5.1. Ensenyament simbòlic de les llengües: opinions sobre l'ensenyament lingüístic del Col·legi	257
1.5.2. Els temes preocupants	258
2. L'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona	260
2.1. Què és una escola complementària?	260
2.2. El perfil de l'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona	260
2.3. L'ensenyament: el manteniment de la llengua i la cultura japoneses	261
2.4. Els usos lingüístics de l'alumnat	262
2.5. Perspectives dels progenitors	265
2.5.1. Els problemes lingüístics dels nens	265
2.5.2. Les preferències en l'aprenentatge lingüístic dels fills	266
3. Síntesi	268
CAPÍTOL IX: LA LLENGUA CATALANA A LA COLÒNIA JAPONESA	271
1. Els japonesos que no aprenen català	271
1.1 Quins factors allunyen els japonesos de l'aprenentatge del català?	271
1.2 Necessitat o voluntarietat? Aprenentatge limitat del català	274
1.3 Símbol d'integració o l'obstacle? Poc ús, però no irrellevant	275
2. Els usuaris habituals del català a la colònia japonesa	276
2.1 Ús del català en les famílies lingüísticament mixtes i famílies japoneses	276
2.2 Les famílies <i>nipocatalanes</i> i <i>nipocastellanes</i> residents a Catalunya: repertori, opinions, i usos lingüístics	277
2.2.1 Selecció dels informants	277

2.2.2 Recollida de dades	277
2.2.3 Resultats	278
2.2.3.1 Els patrons dels usos lingüístics a la llar	278
2.2.3.2 Usos lingüístics de les famílies nipocatalanes: sis casos diferents	285
2.2.3.3 Famílies japoneses migrades a Catalunya	309
3. Síntesi	312
CAPÍTOL X: APUNTS SOBRE FENÒMENS DE CONTACTE DE LLENGÜES A LA COLÒNIA JAPONESA	313
1. Fenòmens de contacte de llengües	313
2. Estudi de contacte de llengües	314
2.1 Establiment del camp d'estudi de contacte de llengües	314
2.2. Explosió de terminologia i aparició del terme alternatiu	315
3. Els fenòmens de contacte de llengües: context de producció i funcions	316
3.1 Els factors de producció de fenòmens de contacte de llengües	316
3.2 Funcions d' <i>alternança de codi</i>	317
3.3 <i>Alternança de codi vs. manlleus</i> : dues posicions principals	318
4. Fenòmens de contacte de llengües en el context de la colònia japonesa a Catalunya	322
4.1 Les alternances de codi entre infants de preescolar	322
4.2 Les adaptacions fonètiques i morfològiques dels mots d'origen català en japonès i alternança de codi	325
5. Síntesi	333
CAPÍTOL XI: CONCLUSIÓ	335
BIBLIOGRAFIA	345

ANNEXOS	377
Annex 1 DADES ESTADÍSTIQUES DE LA POBLACIÓ JAPONESA	379
Annex 2 L'EXPLORACIÓ DELS SUBGRUPS	385
Annex 3 DISCURSOS, REPRESENTACIONS, I IDEOLOGIES LINGÜÍSTIQUES DE CADA SUBGRUP	419
Annex 4 ALGUNS EXEMPLES DE CONTACTE DE LLENGÜES A COLÒNIA JAPONESA	427
Annex 5 QÜESTIONARI	431
Annex 6 ENTREVISTA	459

AGRAÏMENT

Fa vint anys, una carta va canviar la meua vida. Aquesta carta, en la qual apareixia un mot català, va ser la meua primera trobada amb la llengua catalana, i em va obrir el camí per trobar un somni: ser una sociolingüista intercultural del Japó i de Catalunya. Des d'aleshores, l'he seguit amb tota l'ànima. Ha estat un camí ben llarg que em semblava inacabable, però per fi he vist la llum al final del camí i em trobo més a prop del meu somni.

Per arribar-hi, hi ha hagut moltes persones que m'han donat suport. Malauradament, aquest espai tan petit no em permet esmentar el nom de totes aquestes persones. M'agradaria que em disculpeassin. De totes maneres, vull expressar-los el meu profund agraïment. També vull donar les gràcies a totes aquelles persones anònimes que han fet possible la meua tesi, tant de manera directa com indirecta.

En primer lloc, vull dedicar el meu sincer agraïment al Dr. Francesc Xavier Vila, per la seva direcció tan acurada, pel seu suport incondicional i, sobretot, per la seva paciència inesgotable durant tot el procés de la realització d'aquesta tesi. Tots aquests set anys de doctorat han estat llarguíssims, gairebé com una marató, però ell m'ha sabut guiar fins a la meta.

També vull donar les gràcies al Dr. Jaume Llopis, pel seu ajut en les qüestions estadístiques, en les quals va invertir moltíssimes hores. Sense el seu assessorament, l'anàlisi estadística d'aquesta tesi no hauria estat possible. També vull agrair-li que m'hagi sabut transmetre els secrets amagats de l'estadística.

També vull expressar el meu agraïment als professors del Departament de Filologia Catalana de la Universitat de Barcelona, per haver-me acceptat al programa de doctorat i per haver-me introduït al món català.

Així mateix, estic molt agraïda a tots els companys del doctorat i del CUSC, especialment al Carles de Roselló, per haver-me donat nombrosos suggeriments i haver compartit des del principi aquest camí tan complex del doctorat, i al Natxo Sorolla i a la Vanessa Bretxa, que han estat els meus assessors en les qüestions sociològiques i estadístiques, per haver-me donat sempre el seu ajut incondicional. I sens dubte, també per la seva amistat.

També estic molt agraïda a tots els meus companys de la Universitat Autònoma de Barcelona, per haver-me donat ànims. Sobretot a l'Albert Nolla, al Jordi Mas, a l'Artur Lozano i a l'Alexis Llobet, per la feina impagable d'haver-me ajudat a corregir i a revisar les transcripcions de les entrevistes.

També dono les gràcies als meus alumnes de la Universitat Autònoma de Barcelona, en especial al Rubén Freixas i al David Barull, per haver-me ajudat a corregir i a revisar les transcripcions de les entrevistes, i al Xesco Ortega, per haver-me fet uns gràfics molt macos de la població japonesa a Barcelona.

També estic agraïda a tots els informants de la recerca, per haver col·laborat gustosament en la recerca. Sense ells, aquesta tesi no hauria vist la llum. Vull esmentar especialment els directors del Col·legi Japonès de Barcelona, alguns dels quals van tornar al Japó mentre feia la recerca, per haver-me obert les seves portes i per haver-me proporcionat moltes dades importants, així com la família Sala i Miura, per haver-me obert el camí per conèixer les famílies *nipocatalanes*.

Moltes gràcies, també, a les correctores del Servei de Llengües de la Universitat de Barcelona, per la seva feina acurada, ràpida i sincera.

També vull expressar un agraïment especial a la germana Carmen Ozalla, que va ser la meva primera professora de castellà que vaig tenir, entre els 9 anys fins que acabés l'institut. Ella va ser qui em va proporcionar els coneixements bàsics de llengua.

Last but no least, he d'expressar el meu agraïment molt profund a les meves tres famílies. En primer lloc, a la família Fukuda, per la seva comprensió i per haver-me deixat volar fins a l'altra punta del món; en concret, al meu pare, que des de ben petita sempre m'ha ensenyat a tenir somnis i a seguir el camí per aconseguir-los; a la meva mare, que sempre s'ha mostrat comprensiva amb la meva manera de viure i m'ha permès seguir el meu camí, i a la meva germana, Ryoko, que sempre m'ha donat ànims. En segon lloc, a la família Guillén Hernández, pel seu gran suport i per l'amistat que ens va unir fa vint anys. Des que vaig instal·lar-me a Barcelona, sempre han estat al meu costat quan els he necessitat. Sense ells, no hauria conegut el món català. La Marga és l'autora de la carta que va canviar la meva vida. I en tercer lloc, a la família Acedo Reyes, de la qual ja formo part, per la seva ajuda incondicional. He de donar les gràcies sobretot al David, que sempre ha estat amb mi, m'ha animat, m'ha allunyat de la temptació d'escapar-me de la tesi i m'ha deixat estar clavada hores i hores davant

l'ordinador. Sense la seva gran comprensió, aquesta tesi no hauria estat possible.

INTRODUCCIÓ

Presentació

Llengua i migrants en l'era de la globalització

«En un món en el qual les referències culturals han perdut gran part del seu significat territorial, la immigració posa en evidència que actualment hi ha moviments globals i locals que coexisteixen en un mateix context, generant sovint tensions i conflictes en les persones i grups.» (Ros, 2006: 51)

El procés de la globalització que vivim actualment ha generat uns fenòmens que transformen el paisatge social, cultural i polític de les societats arreu del món (Gibson i Ríos, 2006: 69): ha augmentat la interconnexió de nacions, ha accelerat la mobilitat de gent i béns, ha facilitat la circulació d'informació de manera que produeix comunicacions que ja no depenen de la proximitat geogràfica. Entre aquests fenòmens, una dimensió cada cop més central de la globalització és la mobilitat humana (Dayton-Johnson *et al.*, 2007: 6). La migració *per se* ja s'observava des de fa molt de temps abans de la globalització, però la natura de la migració en l'era de la globalització no és la mateixa que la dels temps antics ja que el perfil dels migrants es diversifica: des dels treballadors qualificats fins als no qualificats, des dels turistes fins als migrants no registrats (per a més detall, vegeu Dayton-Johnson *et al.*, 2007: 21-22). La globalització econòmica, sobretot, ha tret la barrera de la mobilitat i ha permès al capital humà altament qualificat moure's lliurement.

El procés de globalització, així mateix, ha generat uns canvis lingüístics molt importants a escala mundial, ja que la mobilitat de la gent inclou la mobilitat de recursos lingüístics i sociolingüístics (Blommaert i Dong, 2007: 4). El més destacable és el predomini de l'anglès: com és ben reconegut, la globalització ha convertit l'anglès en la principal llengua internacional del poder econòmic i polític. En una situació en què hi ha presents persones d'orígens diferents i que parlen una llengua diferent, cal tenir una llengua comuna que els permeti establir comunicació, i aquesta llengua sol ser, o gairebé sempre és, l'anglès. Així, tal com indica Siguan (2002: 41), la globalització a escala planetària no solament porta a utilitzar llengües internacionals sinó que pràcticament obliga a disposar d'una llengua comuna. En tot temps, quan dues poblacions que parlen llengües

diferents entren en contacte, l'habitual és que la llengua parlada per la població més nombrosa s'imposi a la més feble, però en aquesta era de globalització això es revela encara més: la globalització lingüística és a favor de “les llengües globals”, que són —segons el discurs de la globalització lingüística— les llengües internacionals que dominaran el món. Al seu darrere hi ha “les llengües locals”, que són les llengües rares dels pobles petits en què no és possible un discurs científic i tecnològic (Tusón, 2002). Així, la globalització augmenta les diferències entre les llengües i, en fer-ho, debilita les més febles i amenaça la seva existència (Siguan, 2002: 41).

El català i els immigrants

La globalització, tanmateix, no ha actuat sols per promoure l'ús de l'anglès, sinó que paral·lelament al predomini de l'anglès també han sorgit moviments en defensa de les llengües que estan en situació més feble. Podem trobar els exemples d'activitats polítiques que aconseguen el reconeixement i promouen en general les llengües com ara el català, el gal·lès o el kurd. La majoria d'aquests moviments no veuen l'anglès com a adversari, sinó que pateixen més aviat a causa de la llengua i la cultura nacional dominants (Hjarvard, 2004: 77). En el cas de Catalunya, hom ha estat lluitant —i ho segueix fent— per augmentar l'ús social del català davant de la presència important de la llengua de l'Estat, el castellà. Les polítiques lingüístiques anticatalanes del segle XX han debilitat el català de manera que el castellà predominés en força àmbits socials de Catalunya. Després de l'era franquista, la llengua catalana ha recuperat força la seva presència mitjançant la normalització lingüística, però últimament s'hi ha afegit un altre repte: l'acollida lingüística dels immigrants que arriben a Catalunya.

Catalunya ja havia rebut fluxos migratoris des de l'interior d'Espanya durant els anys seixanta i setanta, però últimament els han substituït les onades massives dels anomenats *nouvinguts* (Aguilera, 2001; Jaime, 2002) o *nova immigració* (Boix i Vila, 2006; Rovira *et al.*, 2004), que són persones procedents de diversos països amb cultures diferents. El flux d'aquests estrangers que arriben a la societat catalana, lluny d'estabilitzar-se, s'ha accelerat, diversificat i estès a tot el territori (Secretaria d'Immigració, 2005: 4). Almenys fins a l'esclat de la crisi del 2008, els nouvinguts han plantejat debats intensos i diverses polèmiques, sobretot pel que fa a la llengua. Tal com veurem més endavant, diversos factors provoquen que el castellà funcioni per defecte com a llengua d'acollida per als nouvinguts, mentre que l'ús del català no és compartit per tothom, ja que ha estat sotmès històricament a una situació feble i precària a causa de les dites polítiques lingüístiques anticatalanes del segle XX. L'acollida lingüística

d'aquests nouvinguts ha esdevingut cabdal per assegurar el futur del català. L'actual procés migratori que viu Catalunya és un repte afegit per al procés de normalització de la llengua catalana, i per superar-lo cal que el coneixement i l'ús del català augmentin amb nous parlants vinguts d'altres territoris (Pereña, 2007: 18).

La situació complexa de Catalunya

«La meva dona és xinesa, i des de l'octubre del 2007 vivim els dos a Barcelona. La nostra llengua de comunicació és l'anglès, però com que la meva família i els meus amics són catalanoparlants, ella va creure més oportú aprendre primer el català que el castellà. (...) Ella és dissenyadora gràfica, i en totes les feines a què ha optat li han preguntat si parlava castellà, i la gent se sorprenia que sabés el català i no el castellà. (...) La sorpresa va produir-se quan, sense avís previ, la van despatxar amb el pretext que no sabia parlar en castellà i només podia expressar-se en català. Em semblava increïble.» (*El Periódico*, 19 d'abril del 2008)

És una carta del lector d'un diari que ens ofereix un exemple d'aquesta situació complexa. La dona de l'autor va ser acomiadada per manca de coneixement de la llengua de l'Estat, tot i que era capaç d'atendre els clients en català. Actualment, Catalunya deixa de ser l'origen de moviments migratoris i, en canvi, actua com a receptora, però el problema de l'acollida lingüística posa en relleu la complexitat causada per la coexistència de moviments globals i locals. Aquesta anècdota revela que, en una nació sense estat, el coneixement de la llengua de la societat receptora sol no assegura la integració amb èxit, ja que se suposa implícitament o explícitament el coneixement de la llengua de l'Estat.

L'adquisició de la llengua de la societat receptora és una via significativa cap a la integració social. La llengua, d'una banda, constitueix un dels elements d'identificació del membre d'una comunitat; i alhora, de l'altra, serveix com a eina de comunicació. Això significa que un escàs coneixement de la llengua de la societat receptora pot provocar que un individu es trobi fora del sistema d'interacció d'aquesta societat. Per a un immigrant d'origen estranger, doncs, conèixer la llengua del país d'acollida representa un indicador de la voluntat i/o possibilitat d'integració (Llompart, 2007). Tot i així, en una societat com la catalana, on la llengua pròpia està en conflicte amb altres llengües, la situació es presenta força complicada. El fet és que el castellà funciona com a llengua d'acollida o d'intercomunicació dels nouvinguts, mentre que el català no deixa de ser una llengua d'integració que només aprenen les persones amb més ganes

d'arrelar-se a la societat catalana. Hi ha diverses raons que expliquen aquesta situació.

En primer lloc, en el cas de Catalunya, així com en altres societats bilingües o plurilingües, els immigrants poden triar una, l'altra, les dues o cap de les dues llengües de la societat receptora (Ros, 2006: 53). Cal tenir en compte, però, que en el cas de Catalunya les dues llengües no es troben en una situació totalment igual: mentre que gairebé tots els catalanoparlants parlen castellà amb facilitat, no es pot dir el mateix dels castellanoparlants. Tot i que hi ha diversos sectors en què el català és la llengua dominant, la presència del castellà és constant en la vida pública de Catalunya (Rovira *et al.*, 2004: 28).

En segon lloc, les autoritats catalanes tenen poc marge per fer una política d'immigració autònoma, ja que és l'Estat qui té competències en matèria d'immigració (Boix i Vila, 2006; Ros, 2006; Rovira *et al.*, 2004). Les polítiques lingüístiques estatals a Catalunya afavoreixen l'ús del castellà, mentre que l'ús del català queda molt reduït en força àmbits.

En tercer lloc, en la societat catalana està ben arrelat un costum pel qual els catalanoparlants fan ús del castellà quan perceben que l'interlocutor no és "català". En el cas de les persones amb un aspecte físic evidentment estranger, sobretot, els catalanoparlants s'hi acostumen a adreçar en castellà. Aquesta tendència fa que no hi hagi cap necessitat que els nouvinguts parlin català, cosa que, de fet, és una queixa dels nouvinguts mateixos (Llompart, 2007: 12).

En quart lloc, per part dels nouvinguts també hi ha factors que impedeixen l'expansió de l'ús del català. En molts casos, els nouvinguts viuen en un entorn on el castellà és la llengua predominant (Boix i Vila, 2006; Ros, 2006). Una presència majoritària del castellà fa que els nouvinguts percebin aquesta llengua com a primària. De fet, diverses recerques que estudien els nouvinguts a Catalunya i la llengua (Aguilera, 2001; Beltrán i Sáiz, 2001; Boix i Vila, 2006; Llompart, 2007; Ros, 2006; etc.) coincideixen a indicar que el castellà es percep com a imprescindible per viure a Catalunya, mentre que l'aprenentatge del català és voluntari, ja que és possible viure-hi sense saber aquesta llengua. Un cop assoleixen l'habilitat de comunicar-se en castellà en les coses fonamentals, la majoria de nouvinguts ja no veuen la necessitat d'aprendre català ja que, a més de l'ús dominant del castellà, l'ús limitat del català els desmotiva a aprendre'l. En especial, aquells individus que arriben a Catalunya amb l'expectativa de retornar al seu país d'origen consideren que, un cop en marxien, aquesta llengua ja no els servirà de res.

En canvi, els qui decideixen aprendre el català ho fan d'una manera opcional. Tot i que molts d'ells reconeixen que el català és necessari si un desitja integrar-se plenament a la societat catalana, el fet és que el perceben com a secundari. El costum dels catalanoparlants d'adreçar-se en castellà als interlocutors estrangers resulta ser un factor important que impedeix la necessitat d'aprendre català.

D'aquesta manera, de moment, el castellà segueix mantenint la seva important presència a la societat catalana, de manera que es converteix en la llengua per defecte dels nouvinguts. En canvi, el català, tot i que funcioni i es reconegui com a llengua d'integració, no deixa de ser la llengua secundària, que aprèn només una part dels nouvinguts amb ganes d'aprofundir la seva integració en la societat catalana.

Davant d'aquesta realitat, diverses entitats desenvolupen activitats, com ara els cursos de català gratuït (p. ex. *Barcelona t'ensenya català*, de l'Ajuntament de Barcelona), perquè el català es converteixi en la llengua d'acollida. Tot i que cada cop hi ha més nouvinguts que s'inscriuen als cursos, la realitat és que no n'hi ha prou per assegurar un bon acolliment lingüístic, per manca de recursos, per una banda, i per manca de motivació, per l'altra. De fet, segons una enquesta que va dur a terme la Fundació Jaume Bofill, el 19,8 % dels estrangers no entenen el català, el 50 % l'entén però no el parla i el 12,7 % és capaç de parlar-lo i escriure'l (*El Periódico*, 11 de maig del 2008). D'aquesta manera, mentre que el castellà es consolida com a llengua d'intercomunicació dels nouvinguts, queda un camí força llarg perquè el català acabi sent la llengua d'acollida.

Tal com hem vist fins ara, el fet que coexisteixin dues realitats diferents —moviments globals i moviments locals— fa complexa la situació. Ros (2006: 51) argumenta que «la confluència del fenomen migratori en nacions sense estat és un moment en què el procés de mundialització mostra una cara complexa i contradictòria».

Una col·lectivitat poc visible: la colònia japonesa a Catalunya

«És habitual trobar per Sant Cugat japonesos que van o vénen del golf i a qui, com els va passar fa poc a uns amics meus que venien a sopar a casa meva i es van perdre, si els preguntes per algun carrer es mostren totalment desorientats... La veritat és que, en no parlar ni castellà ni català, coneixen poc el seu entorn i es mouen en uns àmbits molt limitats: el golf i l'empresa pel que fa als homes.» (Monsó, 2003: 33)

Els japonesos a l'estranger també són un producte de la globalització. L'expansió econòmica nipona ha produït una gran mobilitat de gent, que ha resultat en una gran dispersió dels japonesos arreu del món. Així doncs, es pot dir que les colònies japoneses a l'estranger, estructurades majoritàriament pels treballadors de residència temporal, són un producte d'aquest fenomen.

Segons Nakane (1972), els japonesos residents a l'estranger es divideixen en dos tipus extrems: d'una banda, els qui viuen majoritàriament dins de «la comunitat japonesa»¹ i, de l'altra, els qui estan totalment incorporats a la societat d'acollida i giren l'esquena a la colònia japonesa. La majoria són del primer tipus, mentre que els del segon tipus són força més reduïts. Els dos grups són tan diferents que fins i tot es contraposen,² però s'assemblen en el sentit que aspiren a l'extrem (ibíd.: 65).

A més d'això, la mateixa autora indica que la singularitat de les colònies japoneses expatriades és que estan marcadament segregades dins de la societat receptora. Nakane ho atribueix a la natura dels grups socials formats pels japonesos, que exigeixen a l'individu una participació total. És a dir, un individu no pot pertànyer simultàniament a més d'un grup. De fet, no és gaire habitual que un japonès o una japonesa participin el cent per cent en la colònia japonesa i al mateix temps mantinguin relacions interpersonals força estretes amb la gent autòctona. Aquests japonesos que s'integren solen estar allunyats de la colònia dels seus compatriotes.

En el cas d'Espanya, Catalunya és una de les comunitats autònomes amb més residents japonesos juntament amb Madrid. Els japonesos constitueixen una col·lectivitat particular entre els estrangers instal·lats en aquesta societat. D'una banda, la seva situació econòmica en fa una colònia immigrada benestant, amb recursos per organitzar la seva pròpia manera d'incorporar-se a la societat d'acollida. D'una altra, un percentatge important dels membres de la colònia japonesa a Catalunya hi són de manera temporal. Aquesta mobilitat dels membres pot dificultar conèixer-ne la realitat i generar una imatge de colònia homogènia: tots els membres es relacionen exclusivament amb els seus compatriotes i molts tornen al seu país d'origen sense haver sabut res de les llengües locals. A més a més, atès l'estereotip de l'anglès com a llengua internacional per defecte, hom pot imaginar que aquesta llengua deu tenir un paper molt important també per a aquestes poblacions expatriades, mòbils, i per a les empreses transnacionals.

¹ [Sic].

² Tosi (2002) indica que fins i tot en una comunitat hi ha una mena de conflicte intern. Això sovint és causat pel grau d'assimilació o aculturació dels diferents grups de la comunitat majoritària.

Nogensmenys, aquesta imatge de la colònia japonesa no és ben bé certa, perquè prescindeix dels individus que es relacionen habitualment amb la gent autòctona en llengües locals. Malgrat això, és una imatge força generalitzada que pot esborrar l'heterogeneïtat interna. Encara que ens centrem en els usos lingüístics, no és gaire fàcil considerar que tots els japonesos formen una colònia altament homogènia, ja que, tal com afirma Saville-Troike (1982: 18), qualsevol *comunitat* inclou un seguit de varietats lingüístiques, fins i tot llengües diferents. Si una *comunitat de parla* es definís únicament pel fet que els seus integrants tenen la mateixa llengua inicial,³ els japonesos a Catalunya podrien formar una comunitat de parla singular. Ara bé, aquesta perspectiva ignora l'existència d'individus amb un repertori plurilingüe. Si alguns dels seus membres són efectivament passavolants, n'hi ha molts d'altres de ben incorporats a la societat catalana. Les llengües —el japonès, el català, el castellà, i possiblement l'anglès— tenen un paper fonamental en el procés d'incorporació. Provenents d'un país on el mite del monolingüisme està ben arrelat des de fa molts segles, com reaccionen davant una realitat multilingüe com la catalana? En la nostra recerca, el paper que té la llengua catalana en la colònia japonesa mereix una atenció especial i ens planteja una sèrie de preguntes: com la perceben?; qui l'aprèn i qui no l'aprèn, i per quins motius?; qui l'empra habitualment?

Aquest estudi vol contribuir, per tant, a fer conèixer les modalitats d'integració dels estrangers a Catalunya, i ajudar a valorar els punts forts i els punts febles de les actuals polítiques lingüístiques en relació amb aquestes poblacions.

Objectius de la nostra recerca

La nostra recerca és un intent de donar a conèixer les pràctiques lingüístiques d'aquesta colònia poc visible a Catalunya. Per tant, l'objectiu principal és analitzar el paper de les llengües, i molt especialment el de la llengua catalana, a l'hora de caracteritzar les diverses dinàmiques d'incorporació dels membres de la colònia japonesa a Catalunya, en particular a Barcelona. Concretament, pretén identificar els subgrups a partir dels seus usos lingüístics, caracteritzar els coneixements i les ideologies lingüístics de cada subgrup, i examinar-los tant en relació amb l'organització interna de la colònia com en relació amb la resta de la societat catalana.

³ Fem servir aquest terme com el defineix TORRES (2003: 12): «la llengua que la persona va aprendre primer a casa de petit», «la llengua amb què la persona comença el seu recorregut vital».

En tant que llengua en situació de tensió/conflicte amb altres llengües en el seu propi territori, apareixen nombroses preguntes rellevants per a la comprensió del futur lingüístic del català: com perceben els membres de la colònia japonesa una llengua no normalitzada socialment i demogràficament feble? Qui són els japonesos que l'aprenen, i per quin motiu? Quines dificultats tenen amb aquesta llengua, tant a l'hora d'aprendre-la com en el moment d'usar-la? Quina és la transmissió lingüística en les famílies “nipocatalanes”?

Per respondre a aquestes preguntes, caldrà aclarir els punts següents per als diferents subgrups de la colònia japonesa a Catalunya:

- 1) Quins coneixements lingüístics tenen, és a dir, quin és el seu repertori lingüístic? Quin lloc hi ocupa el català?
- 2) De quina manera organitzen els usos lingüístics? Quin lloc hi ocupa el català?
- 3) Quines dificultats tenen en les diverses llengües i com les solucionen? Quin lloc hi ocupa el català?
- 4) Quines perspectives i representacions tenen de cada llengua?

En definitiva, la pregunta central de la nostra recerca és com s'organitza, en termes lingüístics, la supervivència en una societat estrangera en la dinàmica entre els pols *segregació* ⇔ *integració*, i quin paper hi té el català en aquest moment. Concretament, la recerca procura subdividir aquesta població en termes d'usos lingüístics mitjançant les tècniques estadístiques, amb la finalitat de mostrar la seva heterogeneïtat interna i el paper que hi tenen el català, el castellà, el japonès i l'anglès.

A més d'això, des d'un punt de vista teòric, volem analitzar fins a quin punt la colònia japonesa forma “una comunitat”. Concretament, ens interessa posar a prova la noció de *comunitat de parla*, que és un concepte tradicionalment emprat dins del camp sociolingüístic. Tal com veurem més endavant, aquest concepte s'ha definit de múltiples maneres, però no deixa de ser confús. Així doncs, volem provar si el concepte es pot aplicar al cas de la colònia japonesa a Catalunya.

La nostra hipòtesi de partida és que el català té un paper simbòlic, però també instrumental, només per a alguns dels subgrups de població instal·lada de manera permanent a Catalunya, especialment en aquells en què la integració es produeix per

naixement al país o per matrimoni mixt. Fem també la hipòtesi que el fet de pertànyer a una minoria visible constitueix un factor de primera magnitud que impedeix la integració lingüística plena dels “nipocatalans”.

Hipòtesi de partida: la colònia japonesa no és homogènia

Si ens centréssim en els seus usos lingüístics actuals, és a dir, en la llengua habitual (la llengua o les llengües usades més sovint en les interaccions quotidianes actuals),⁴ què passaria? La pretesa homogeneïtat es mantindria després d’entrar en contacte amb la realitat lingüística de Catalunya? El contacte podria produir alguna diversificació dels usos lingüístics o fins i tot de les ideologies lingüístiques dels membres de la colònia? Factors com ara les relacions interpersonals, l’orientació o el grau d’integració, així mateix, podrien influir en la llengua habitual, de tal manera que provoquessin una divergència en termes d’usos lingüístics?

La nostra hipòtesi de partida és que, en primer lloc, la colònia japonesa no és homogènia en termes d’usos lingüístics. I, en segon lloc, que el català té un paper simbòlic, però també instrumental, només per a alguns dels subgrups de població instal·lada de manera permanent a Catalunya, especialment per a aquells en què la integració es produeix pel naixement al país o per un matrimoni mixt. També proposem la hipòtesi que el fet de pertànyer a una minoria visible constitueix un factor de primera magnitud que impedeix la integració lingüística plena dels *nipocatalans*.

A partir de tota aquesta sèrie de preguntes, la nostra hipòtesi de partida s’estableix de la manera següent: la colònia japonesa no és homogènia, sinó que consisteix en subgrups amb diferents repertoris⁵ i patrons d’ús lingüístics, i perspectives diverses envers les llengües, de manera solapada (Kerswill, 1994; Santa Ana i Parodi, 1998) dins d’una comunitat més gran. En concret, proposem la hipòtesi que:

a) Hi ha una correlació entre l’ús lingüístic i el projecte migratori, incloent-hi els motius de l’estada. Les pràctiques a què es dediquen els migrants, així doncs, poden ser un factor important que en determini l’aprenentatge i els usos lingüístics. Els membres que resideixen a Catalunya temporalment per qüestions laborals prefereixen relacionar-se

⁴ VILA (2003: 81). Vegeu també VILA, GALINDO i ROSSELLÓ (2002), i TORRES (coord.) (2005).

⁵ Segons BOIX i VILA (1998), el repertori lingüístic és «la totalitat de recursos lingüístics i comunicatius —les varietats d’una o més llengües— a l’abast dels membres d’una comunitat, tant passivament com activament. Aquestes varietats del repertori no es defineixen pels seus orígens o per la seva utilitat estructural, sinó pels seus usos o funcions en una comunitat lingüística determinada» (ibíd.: 121).

amb els compatriotes emprant el japonès i la seva vida s'organitza en un entorn plenament japonès.

b) D'altra banda, els membres del grup que resideixen a Catalunya durant un període llarg o de manera permanent estan més integrats a la societat receptora. El seu repertori lingüístic sol contenir el castellà a més del japonès i, depenent de la circumstància vital (familiar) o de l'actitud envers les llengües, el català hi té una bona presència.

c) La ideologia lingüística divergeix segons l'orientació de cada membre. És a dir, els membres del grup porten inicialment les ideologies lingüístiques de la societat d'origen a la societat d'acollida. Però, a mesura que entren en contacte amb la realitat lingüística de la societat receptora, la ideologia es diversifica en dos extrems: segueix sent el reflex de les ideologies de la societat d'origen (els membres més orientats al retorn al país d'origen), o es familiaritza amb les ideologies o els discursos de la societat receptora (els membres més orientats a la integració). D'aquesta manera es genera l'heterogeneïtat interna de la colònia.

L'estructura d'aquest treball és la següent. Per començar, primer introduïm les dades demogràfiques i el perfil sociocultural dels japonesos a l'estranger en general i repassem els estudis anteriors sobre les colònies japoneses expatriades (**capítol I**). En segon lloc, presentem el marc teòric que fem per a aquesta recerca —migració, comunitat (de parla), famílies lingüísticament mixtes, i ideologia lingüística (**capítol II**). En tercer lloc, presentem els objectius de la recerca, establim la hipòtesi de partida, i expliquem la metodologia que hem aplicat a la present recerca (**capítol III**). En quart lloc, introduïm les dades demogràfiques i el perfil sociocultural dels residents japonesos a Catalunya a partir de les dades oficials i les dades obtingudes mitjançant les observacions (**capítol IV**). En cinquè lloc, analitzem les dades obtingudes a través d'una sèrie de treballs de camp amb la finalitat d'identificar els subgrups de la colònia japonesa a partir dels seus usos lingüístics (**capítol V**). Un cop identificats els subgrups, analitzem el grau de coneixements lingüístics i les ideologies lingüístiques de cada subgrup a partir de les dades obtingudes mitjançant els treballs de camp (**capítols VI i VII**). Seguidament, focalitzem més la presència i el paper de la llengua catalana a la colònia japonesa en l'àmbit educatiu (**capítol VIII**) i a la llar (**capítol IX**). I, finalment, donem un cop d'ull a la presència del català en els discursos produïts a la colònia japonesa (**capítol X**).

CAPÍTOL I

Els japonesos a l'estranger i colònies japoneses expatriades

「日本人コミュニティというものは、まるで日本人集団というものを実験室で試験管に入れてみているように、その日本的特色が明瞭に考察できるのである。」

(Traducció: «A les comunitats japoneses es poden observar els trets dels japonesos tan clarament com si observéssim els grups dels japonesos en un tub d'assaig de laboratori.») (Nakane, 1967: 63)

1. El desenvolupament econòmic del Japó i el creixement dels japonesos a l'estranger

La dispersió dels japonesos va començar al segle XVI, encara que l'expansió cap a l'Àsia Oriental va ser interrompuda pel règim d'aquella època. Els primers migrants japonesos van marxar del Japó cap a Hawaii al començament de l'era Meiji (1868-1912), en cerca de les noves oportunitats laborals que no existien al seu país. Just després de la Segona Guerra Mundial, entre els anys cinquanta i seixanta, molts japonesos van migrar a les noves terres —Amèrica del Nord i Sud-amèrica. Els seus descendents van arribar a formar-hi una comunitat⁶ i avui dia són coneguts com a *nikkeijin*.

Aquestes darreres dècades, el Japó ha experimentat la globalització en diversos àmbits, sobretot en l'economia. L'expansió econòmica nipona ha produït una gran mobilitat de gent, i això ha provocat una gran dispersió de japonesos arreu del món. Les colònies japoneses a l'estranger, estructurades majoritàriament per treballadors de residència temporal, són un producte d'aquest fenomen. Així doncs, podem dir que la migració dels japonesos es produeix, principalment, pel reemplaçament dels treballadors de les empreses japoneses. Això s'ha accelerat a causa de la globalització (Glebe, 2003: 152).

Per tal d'entendre millor l'expansió de les activitats de les empreses japoneses a l'estranger, caldria copsar l'evolució del nombre de japonesos residents a l'estranger. Segons el Ministeri d'Afers Exteriors del Japó,⁷ els japonesos residents a l'estranger

⁶ Al Japó, tradicionalment s'ha emprat el terme *comunitat* a l'hora de descriure els japonesos expatriats.

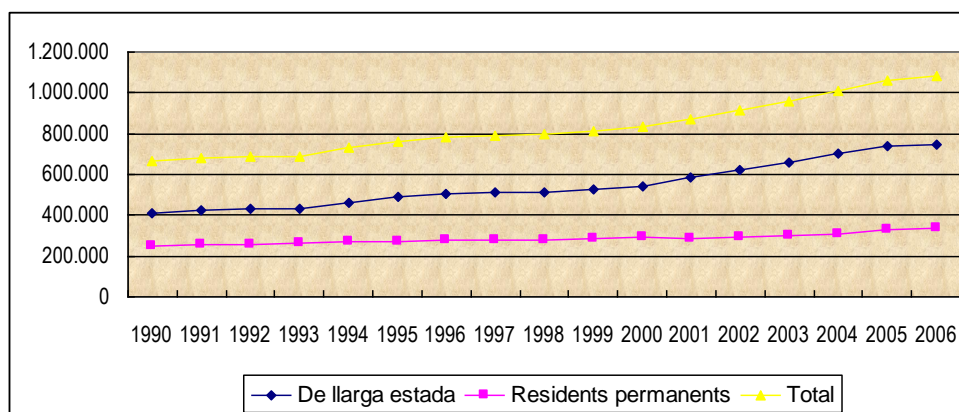
⁷ <<http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokei/hojin/06/pdfs/1.pdf>>. El nombre no inclou els japonesos residents a l'Iraq per motius de seguretat.

van arribar a ser 1.012.547 l'any 2005. Aquest nombre supera el rècord anterior (amb un 5,3 % d'augment en comparació amb l'any anterior) i segueix creixent cada any. Aquests japonesos se solen classificar en dos grans grups: els que s'instal·len durant un llarg període de temps (més de tres mesos) i els que hi resideixen amb dret de residència permanent.

Tal com mostra el gràfic 1.1, el nombre de japonesos residents a l'estranger de llarga estada segueix creixent espectacularment (701.969, l'any 2005), mentre que el de residents permanents no presenta canvis gaire marcats (310.578, l'any 2005).

Gràfic 1.1. Evolució del nombre de japonesos residents a l'estranger. 1989-2005

(Font: Cens dels residents japonesos a l'estranger. Ministeri d'Afers Exteriors del Japó, 2007. Elaboració pròpia.)

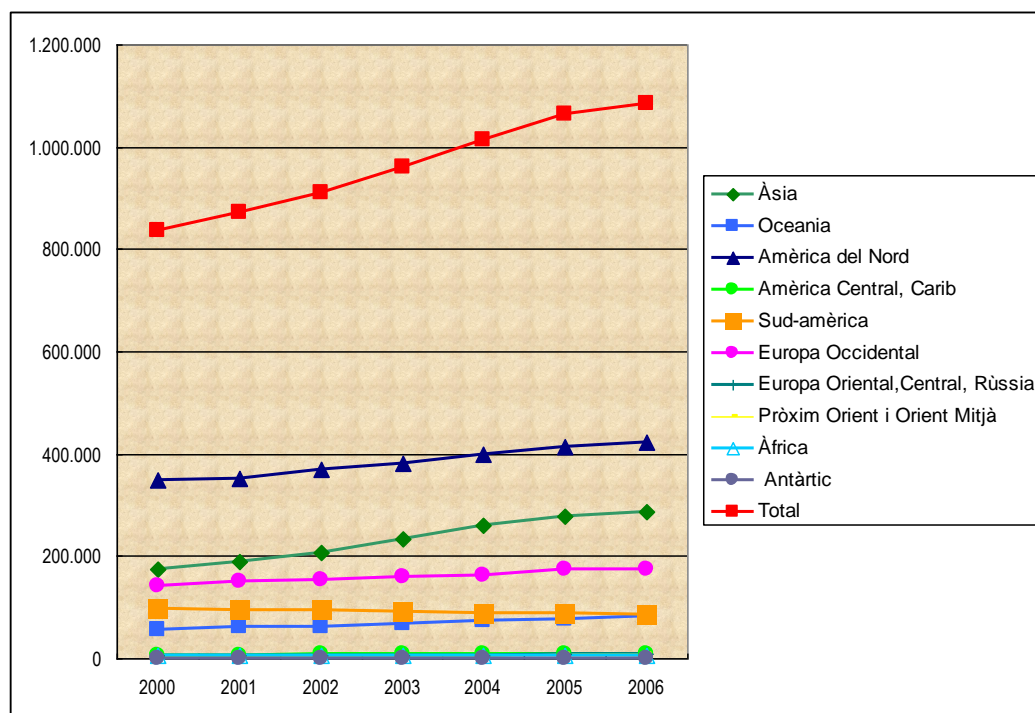


Vist segons el país, els tres primers en què resideixen més japonesos són (1) Estats Units (351.668), (2) Xina (114.899) i (3) Brasil (65.942).⁸ Vist segons l'àrea, Amèrica del Nord queda en primer lloc (397.585), seguida d'Àsia amb 260.747. En les altres àrees com ara Oceania, Amèrica Central/Carib, Europa Occidental/Central/Oriental, i el Pròxim Orient s'ha observat un creixement en el nombre de residents japonesos, mentre que a les àrees d'Amèrica del Sud i d'Àfrica continua disminuint com l'any anterior. En les àrees d'Europa Central i Oriental, s'observa un creixement tant entre els japonesos de llarga estada com entre els residents permanents, mentre que a Amèrica Central es presenta un resultat oposat (gràfic 1.2).

⁸ Els japonesos al Brasil són majoritàriament residents permanents, però durant els darrers tres o quatre anys estan declinant. Per la seva banda, el nombre de ciutadans japonesos a la Xina mostra un augment marcat.

Gràfic 1.2. Evolució dels japonesos residents a l'estranger segons les àrees. 1999-2005

(Font: Cens dels residents japonesos a l'estranger. Ministeri d'Afers Estrangers del Japó, 2007. Elaboració pròpia.)



2. Els estudis sobre els japonesos expatriats

A grans trets, els estudis sobre els japonesos expatriats es poden dividir en tres categories: (1) *nikkeijin* (els emigrants japonesos a l'estranger i els seus descendents);⁹ (2) “transeünts” japonesos i *kikokushijo* (els nens japonesos nascuts i/o crescuts a l'estranger), i (3) famílies lingüísticament mixtes.

En els estudis que fan referència a (1), els *nikkeijin* al Brasil i Hawaii sovint són els més destacats, ja que són els dos llocs amb més descendents d'emigrants japonesos. Els estudis inclouen temes com ara la identitat (Tsuda, 2001); la substitució lingüística dels *nikkeijin* brasilers (Kanazawa i Loveday, 1988; Nagao, 1977); l'adaptació lingüística dels immigrants japonesos al Brasil (Higa, 1982); l'actitud lingüística dels americans japonesos a Hawaii (Hashio, 1999); el comportament lingüístic dels americans japonesos a Hawaii (Adachi, 1990); el contacte de llengües dels americans japonesos a Hawaii (Ise, 1980); les habilitats lingüístiques dels americans japonesos a Hawaii (Nomoto, 1971); la diferència generacional en l'ús del japonès i l'anglès (Inoue, 1971), i

⁹ Per a una breu història dels immigrants japonesos, vegeu BJÖRNKLUND (2007).

el bilingüisme dels nens (Sasaki, 2000).¹⁰

Els temes principals dels estudis sobre (2) han estat les colònies japoneses i els *kikokushijo*. En termes generals, els protagonistes d'aquests estudis són els treballadors japonesos d'estada temporal i les seves famílies acompanyants.¹¹ Els estudis precedents han mostrat sobretot com els japonesos mantenen l'entorn japonès amb el suport de les seves xarxes interpersonals dins de la colònia, i han destacat l'aïllament i l'exclusivitat de la colònia japonesa dins de la societat receptora (cf. Kobayashi, 1981; Ebuchi, 1983; Shibano, 1983; Goodman, 1993; White, 2003; Glebe, 2003; Ben-Ari, 2003; Björnkund, 2007, etc.; vegeu l'apartat 3 d'aquest capítol). Quant als nens que marxen del Japó per motius laborals dels seus pares, coneguts com a *kikokushijo* (vegeu el capítol II, 4.3.1.5), la seva adaptació a la cultura aliena i la seva readaptació a la cultura d'origen han estat els temes predominants. Però també hi ha un bon nombre de recerques centrades en aspectes lingüístics, que han estudiat temes com ara el manteniment i/o l'encongiment lingüístic (Taura, 2001, 2008; Yashiro, 1987, 1991), el bilingüisme i la identitat (Kanno, 2000, 2003) i l'alternança de codi (McKinly i Sakamoto, 2007).

Finalment, (3) inclou els estudis sobre la transmissió del japonès com a llengua patrimonial¹² (Fukazawa, 2006; Muranaka, 2008; Siegel, 2004; Suzuki, 2004), i els usos lingüístics de les famílies mixtes (Sugiura, 2004; Yamamoto, 1985, 1987, 1991, 1992, 2001b, 2002, 2005, 2008; Yonezawa i Nagamoto, 2004). Respecte als estudis d'aquesta categoria, ara per ara no hi ha prou recerca, ja que els casaments mixtos *per se* són un fenomen social força recent (Muranaka, 2008: 15).

Així mateix, la dispersió dels japonesos pel món també és un fenomen recent que s'ha accelerat amb l'expansió econòmica nipona causada pel procés de globalització. Per tant, tampoc hi ha prou recerques sobre els japonesos expatriats, excepte sobre els *nikkeijin*. Pel que fa a l'aspecte lingüístic, hi ha escassíssima recerca especialitzada. És a dir, només s'analitza com els japonesos "transeünts" viuen allunyats de la societat receptora sense saber la llengua local i com viuen quasi exclusivament en japonès. Tot i això, s'estudia força la "comunitat" japonesa, el context en què es produeix aquest comportament lingüístic. És molt habitual emprar el terme *la comunitat* a l'hora de

¹⁰ Aquests estudis, en termes generals, tracten dels *nikkeijin* que resideixen fora del Japó, però últimament i a mesura que hi ha més *nikkeijin* que "tornen" al Japó, es troben un bon nombre de recerques sobre aquesta població al seu país.

¹¹ Per exemple, Londres: NICHOLSON i IMAIZUMI (1993), SAKAI, J. (2000), WHITE i HURDLEY (2003), WHITE (2003); Düsseldorf: GLEBE (1986, 2003); Singapur: BEN-ARI (2000, 2003); BEN-ARI i YONG (2000); Los Angeles: MACHIMURA (2003), YAMADA (2005); Hong Kong: SAKAI, C. (2001), WING (2005), etc.

¹² *Heritage language* (NAKAJIMA, 2001).

descriure els japonesos a l'estranger, sobretot quan es fa referència als d'estada temporal. En les recerques acadèmiques, així mateix, el terme s'empra sovint (p. ex. Ebuchi, 1983; Goodman, 1993; Nakane, 1967; Sato, 1997; Shibano, 1983; White, 2003; Glebe, 2003; Ben-Ari, 2003; etc.).

A continuació, explorarem algunes característiques de “les comunitats japoneses” a partir dels estudis precedents.

3. Els trets generals de les colònies japoneses a l'estranger

«The daily life of Japanese expatriates is connected to the homeland through the educational system, through imported consumer goods and services and through media. It is common for expatriate communities to create such a “environmental bubbles”, but it applies stronger to the Japanese than to other migrant groups. The social milieus in these communities operate according to the rules and expectations familiar from Japan, and the contacts to home are intensive.» (Björklund, 2007: 12)

Les colònies japoneses expatriades tenen una imatge de si mateixes quant a ser “diferents”, “úniques” i “homogènies” (Goodman *et al*, 2003: 8). Des d'una perspectiva externa, a aquests trets sovint s'hi afegeix la temporalitat o la mobilitat com un dels trets més destacables d'aquesta col·lectivitat, tal com demostra el terme *migrants anuals* (Alladina i Edwards, 1991). A més d'aquests trets, ens crida l'atenció que s'empra força habitualment el terme *comunitat* a l'hora de descriure les colònies japoneses expatriades (p. ex. Nakane, 1967; Kobayashi, 1981, 1983; Ebuchi, 1983; Shibano, 1983; Sekiguchi, 1983; Goodman, 1993; Sato, 1997; Befu, 2001; White, 2003; Glebe, 2003; Ben-Ari, 2003; Wing, 2005; etc.). Ara bé, per què el concepte de *comunitat* ha arribat a ser la descripció preferent d'aquestes colònies? La resposta es podria trobar tant en la seva organització interna com en la relació externa amb la respectiva societat receptora.

3.1. Trets socioculturals i socioeconòmics de les colònies japoneses a l'estranger

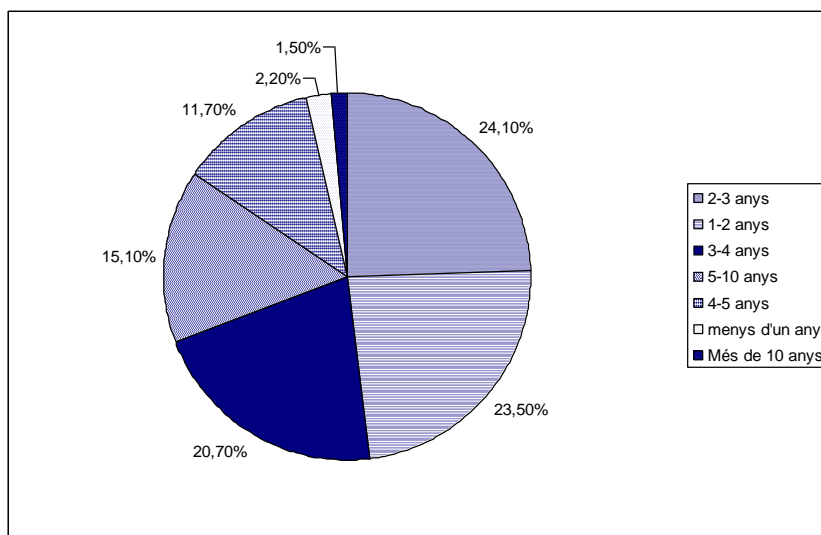
3.1.1. Una col·lectivitat mòbil

La temporalitat de l'estada és un dels trets més destacables de les colònies japoneses. La

majoria de migrants estan relacionats amb les empreses japoneses. Segons una enquesta,¹³ el 68,3 % dels empresaris japonesos que treballen a l'estranger marxen cap al Japó o a una altra destinació al cap d'un a quatre anys d'estada. És a dir, s'han instal·lat a cada societat amb l'expectativa de tornar al Japó. Aquesta mobilitat no permet a la població establir una “societat ètnica” ben arrelada dins de la societat receptora (Shibano, 1983: 89). Així mateix, els nens no arriben a constituir una colla d'amics gaire estreta. Així, si les colònies són bastant constants i perpètuas, en canvi, els seus membres són temporals i no són perpetus.

Gràfic 1.3. Temps d'estada dels empleats japonesos a l'estranger

(Font: Sono, 1994.)



3.1.2. “Comunitat aïllada”: l'exclusivitat per conservar l'entorn japonès

Molts estudis sobre els japonesos expatriats han emfatitzat la seva exclusivitat i l'aïllament dins de la societat receptora. Encara que hi siguin físicament, “viuen en el seu món” (Beltrán i Sáiz, 2002), amb poquíssima relació amb la gent local, la qual cosa els permet viure en un entorn gens diferent del Japó. Dins de la colònia, es conserva totalment l'estil de vida a la japonesa, parlen japonès i bona part de les relacions interpersonals es mantenen exclusivament amb els seus compatriotes. Els alumnes del col·legi japonès, així mateix, passen bona part del dia dins d'un entorn japonès. Fora de l'escola tampoc no participen en les cultures locals, prefereixen consumir els vídeos o llibres enviats des del seu país. Així, la vida dins de la colònia està ben protegida per una barrera que els impedeix fusionar-se amb la societat receptora. Dit d'una altra

¹³ Una enquesta realitzada per *Nihon Zaigaijigyô Kyôkai* (associació de les empreses japoneses a l'estranger) l'any 1989.

manera, és com si les colònies fossin una miniatura de la societat japonesa que s'ha exportat tal com és des del Japó. Quins factors expliquen aquesta exclusivitat?

(1) Estada transitòria

Ebuchi (1983: 26-27) afirma que les diferències d'estil de vida de cada colònia japonesa es poden explicar per factors com ara la història, la geografia, les condicions econòmiques i polítiques de la societat receptora i, així mateix, per l'actitud que mostren els japonesos envers la cultura local (ibíd.: 26-27). Des d'aquesta perspectiva, Goodman (1993: 38-39) hi afegeix la intenció de retorn al seu país com un altre factor:

«Although one must be careful not to over-generalize, it would seem that the lifestyle of Japanese overseas is not determined so much by the host country as by the context in which the individuals left Japan. For a Japanese, one of the most significant aspects of leaving Japan is whether the departure is accompanied by the intention to return, since this involves a conscious decision whether to retain Japanese identity».

(Tot i que hom ha d'anar amb compte per no generalitzar excessivament, sembla que l'estil de la vida dels japonesos a l'estranger no es determina tant pel país d'acollida com pel context en què els individus van marxar del Japó. Per a un japonès, un dels aspectes més significatius de marxar del Japó és si aquesta sortida està acompanyada amb la intenció de tornar-hi, perquè això inclou una decisió conscient de si mantenen la identitat japonesa o no.)

De fet, la intenció de tornar al seu país és un factor força significatiu per determinar l'estil de vida d'aquesta població, encara que no en sigui l'únic. Els qui van marxar del Japó amb la intenció de tornar-hi al cap d'uns anys solen tenir menys estímuls per incorporar-se a la societat receptora, i mantenen la seva identitat japonesa. Aquesta mentalitat, anomenada *Karizumai-ishiki* (la consciència d'"habitatge provisional"; Minoura, 1984) o *Magari-ishiki* (la consciència de "llogater"; Shibano, 1983), sovint els motiva menys per a una plena integració social. Això contribueix a formar la imatge estereotipada d'aquesta col·lectivitat, segons la qual els japonesos homogèniament porten una vida no gaire diferent de la del seu país d'origen encara que siguin a l'estranger. D'altra banda, hi ha gent que està ben incorporada a la societat receptora, com si fos "el seu habitatge principal". Entre aquests dos pols extrems, encara hi ha diversos tipus d'instal·lació. En definitiva, la modalitat d'instal·lació —temporal o de llarga durada/permanent— és significativa per a la formació de l'estil de vida quotidiana i, per tant, per al grau d'incorporació a la societat receptora.

(2) Homogeneïtat: la dificultat de reincorporació

En segon lloc, es pot indicar l'homogeneïtat. En la societat japonesa, un cop algú ha marxat del seu poble i ha estat durant molt de temps en un altre poble, es produeix una mena de resistència social a l'hora de tornar a acceptar-lo com a membre del poble d'origen (Nakane, 1967: 61). Els japonesos transeünts tenen l'expectativa de retornar al seu país després d'una estada temporal a l'estranger; així doncs, els espera la reincorporació al seu país d'origen. Malgrat això, el respecte enorme a l'homogeneïtat, viu a la societat japonesa, en dificulta la reincorporació, ja que qualsevol rastre que marqui l'experiència d'haver estat a l'estranger es pot percebre com a "diferent", cosa que perjudica l'homogeneïtat. El tractament dels *kikokushijos*¹⁴ n'és un bon exemple. Aquests nens solen ser tractats d'una manera especial dins de la societat japonesa, tant en el sentit positiu com en el negatiu. Els seus comportaments adquirits a l'estranger es consideren incompatibles amb els costums japonesos i fins i tot s'estigmatitzen, encara que a vegades es valoren positivament. Pel que fa a les llengües, per exemple, un coneixement lingüístic a més del japonès sovint es valora positivament, però a vegades no es considera favorable ja que pot perjudicar el mite de l'homogeneïtat lingüística. Per tant, els *kikokushijos* sovint han d'enfrontar-se amb una mena de prejudici social pel fet de tenir alguns trets distints respecte de les persones que han crescut al Japó. Per tal de no ser marcats, intenten ser tan "iguals" com poden als nens japonesos del Japó (vegeu Farkas i Kono, 1987). Tal com hem vist abans, el tractament social dels *kikokushijos* ha evolucionat més aviat favorablement al llarg d'aquestes dues dècades, però és innegable que encara hi ha una mena de dilema entre l'admiració i l'exclusió pel que fa als "bitxos rars" dins de la societat japonesa. Per tant, és molt important mantenir els comportaments japonesos per reincorporar-se al Japó sense cap problema. D'això, en resulta el fet que limitin la seva relació amb la societat receptora.

(3) La barrera lingüística: l'actitud envers la cultura local

Les perspectives que tenen els membres de la colònia envers la cultura local també es poden associar amb l'exclusivitat. Un dels factors que poden determinar l'orientació educativa de les famílies és l'avaluació del sistema cultural de la societat receptora (Sekiguchi, 1983). Si el valoren positivament, a vegades el consideren com a marc referencial de la seva conducta, però si hi troben una gran diferència amb el sistema cultural del Japó intenten restringir la relació amb la gent local perquè no es trenqui el seu sistema de valors. L'aprenentatge de les llengües locals, sobretot, n'és un bon

¹⁴ Vegeu el capítol II, 4.3.1.5.

exemple. En general, els membres “passavolants” no mostren gaire interès a aprendre la llengua o les llengües locals, ja que aquestes no tenen cap valor al Japó. Entre les llengües, però, hi ha una mena de rànquing, que es basa en el criteri de la utilitat: donen importància a les que tenen més valor instrumental, mentre que la resta no els interessa gens. Únicament l’anglès és l’excepció, ja que gaudeix d’un estatus prestigiós i es valora molt positivament.¹⁵ De fet, en gairebé tots els col·legis japonesos a l’estranger s’imparteix l’assignatura de conversa anglesa.¹⁶ D’aquesta manera, la majoria tornen al seu país sense haver après gairebé res de la llengua local. Sovint s’indica que un dels factors de l’agrupació dels japonesos a l’estranger és la falta de coneixement lingüístic (Shibano, 1983; White, 2003; Wing, 2005). Lògicament, entre ells empren el japonès, la qual cosa pot dificultar encara més la incorporació a la societat receptora.

(4) Els intermediaris per formar la colònia

Finalment, cal esmentar la presència de diverses institucions que serveixen per mantenir l’entorn japonès. Els col·legis japonesos, les associacions de japonesos, les entitats de serveis destinats als japonesos i, sens dubte, les famílies hi tenen un paper molt important. Els estudis sobre la colònia japonesa de Düsseldorf (Glebe, 2003), de Londres (White, 2003) i de Singapur (Ben-Ari, 2003) han mostrat que aquestes colònies tenen un sistema ben establert que manté les bases de la vida quotidiana com ara els agents immobiliaris, els serveis, les escoles i els clubs de lleure. Les empreses japoneses actuen com a nucli central, atès que faciliten tota aquesta base. Així, la colònia japonesa està formada sobre aquest conjunt d’elements de la vida diària (Iwasaki, 2003).

No obstant això, en molts casos, les empreses no ofereixen gaire als empleats una preparació prèvia per a la nova vida. En lloc de les empreses, hi ha diverses entitats que es dediquen a oferir uns serveis als japonesos que poden satisfer les seves demandes. En el cas de Londres i Düsseldorf, per exemple, els agents immobiliaris, juntament amb les empreses, tenen un paper crucial per determinar l’hàbitat dels treballadors i les seves respectives famílies. En el moment d’instal·lar-se a la seva destinació, els faciliten consells sobre la vida local i els presenten els serveis que satisfan les seves demandes, de manera que puguin controlar l’accés a les informacions¹⁷. (White, 2003). Aquest

¹⁵ Segons WING (2005), moltes de les seves informants, que són dones japoneses expatriades a Hong Kong, opten per millorar la seva aptitud d’anglès, ja que saben que aquesta llengua serà la llengua comuna per comunicar-se amb els autòctons.

¹⁶ Segons el Ministeri d’Educació i Ciència del Japó, el 94,1 % dels col·legis japonesos imparteixen l’anglès al curs primari, el 84,7 % al curs secundari elemental (l’any 2006).

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/004/001/002/004.pdf

¹⁷ Com que els treballadors i les seves famílies solen arribar a la societat d’acollida poc informats, no els queda altra opció que comptar amb les informacions que ofereixen aquests agents intermediaris.

accés limitat també pot restringir les oportunitats per integrar-se a la societat local, ja que poden sobreviure dins del context japonès que els ofereixen aquests agents. Des de l'alimentació fins a les activitats de lleure, l'entorn japonès es conserva molt bé, de tal manera que no els cal utilitzar els serveis de la societat local. Així, els migrants japonesos s'estimen més els serveis o instal·lacions que satisfan preferentment les seves necessitats (Ben-Ari, 2003), la qual cosa pot accelerar l'exclusivitat de la col·lectivitat. Les famílies que gaudeixen d'aquests serveis contribueixen a reforçar l'entorn japonès. Així mateix, l'esfera de mobilitat força restringida també n'és un dels factors principals. Les dones i els nens solen viure dins de la colònia japonesa més que no pas els homes, ja que a les cònjuges dels empleats no els permeten treballar per qüestió del visat, cosa que en limita la relació amb la societat. Els nens en tenen encara menys, perquè només es mouen entre el col·legi i la casa en un autocar, sense mantenir gairebé cap contacte amb la gent local. Tampoc els permeten sortir de casa quan volen per motius de seguretat. Tot això contribueix al manteniment de l'entorn japonès.

3.1.3. "Xarxes informals": l'organització de les colònies japoneses

Les colònies japoneses a l'estranger solen estar formades majoritàriament per residents temporals. A causa de la seva mobilitat, no arriben a formar una colònia amb una base geogràfica, però les seves relacions interpersonals són força denses. Dins d'una societat petita, com les colònies de japonesos expatriats, la densitat d'aquestes relacions s'intensifica encara més. Alhora, aquestes relacions tenen un important component de coerció pel que fa al comportament dels membres del grup. Tal com indica Nakane (1967), com més a prop són i més ocasions tenen de trobar-se cara a cara, més fàcil és incorporar-los obligatòriament en un determinat col·lectiu. Un cop incorporats, les llibertats dels individus seran summament restringides, perquè se'ls exigirà un cent per cent de participació en el grup. Aquesta pressió del grup, que és un dels trets més destacables del sistema social dels pobles agrícoles antics del Japó, avui és compartida per les colònies japoneses a l'estranger (Nakane, 1967). A vegades, alguns membres, sobretot les dones, no acaben d'adaptar-se a aquestes relacions i se'n van de la colònia.¹⁸ Ara bé, l'existència de colònies tan travades té la seva funcionalitat.

Tot i la incomoditat, aquestes xarxes són molt útils per als transeünts japonesos per sobreviure a la societat receptora. Per desenvolupar-se en la nova societat, hom

¹⁸ Segons WING (2005), que va estudiar la colònia japonesa de Hong Kong, les dones han de participar a l'associació de dones, on se'ls assignen obligacions com ara assistir a les reunions o fer activitats voluntàries. La seva funció social és mantenir el seu estatus com a elit i, per fer-ho, han d'observar les normes establertes pels membres més antics. Segons Wing, aquesta pressió incòmoda molesta algunes dones, que, per tant, intenten no viure a la vora de la colònia des del principi per evitar-la.

necessita obtenir informacions sobre la vida quotidiana i el marc referencial a l'hora de valorar alguna cosa. La falta de competència en llengua local els obliga a comptar amb les xarxes dels seus compatriotes ja instal·lats.

De fet, Shibano (1983: 90) indica tres característiques de la vida quotidiana dels japonesos dins d'una societat estrangera: (1) l'escassetat d'informacions; (2) l'intercanvi d'informacions poc fiables, i (3) la vida aïllada. Viure en una cultura diferent demana un cert nivell de competència comunicativa en la llengua local i, a més a més, adaptar-se a la cultura local no és possible en poc temps. Així doncs, les relacions interpersonals dels residents temporals a l'estranger es limiten únicament als japonesos dintre d'un circuit de comunicació gairebé tancat (ibíd.: 92). Les mestresses de casa, en particular, no tenen gaire relació amb la gent local per motius laborals, així que les persones amb qui tenen relació se solen limitar als seus compatriotes.

Tot i la disponibilitat d'aquestes xarxes, les informacions que hi circulen a vegades són poc fiables. Malgrat això, mitjançant les informacions obtingudes per les escoles o les empreses, poden confirmar-ne la fiabilitat fins a un cert nivell. I, a més, gràcies al desenvolupament dels mitjans de comunicació, sembla que el problema s'ha solucionat bastant. Per acabar, la vida aïllada és el que molts estudis precedents han destacat com un dels trets d'aquesta col·lectivitat. De fet, en molts casos es manté un límit molt clar entre les colònies japoneses i la societat receptora, i hi ha poca relació entre els membres d'ambdues. Aquesta barrera invisible sovint provoca l'exclusivitat de la colònia i, consegüentment, condueix cap a l'aïllament dins de la societat receptora. Des d'un altre punt de vista, però, mantenen el lligam sociocultural basat en els interessos, els valors i les expectatives comuns, i les relacions interpersonals denses dintre del grup es poden interpretar com a resistència contra un entorn culturalment desconegut (Glebe, 2003: 168).

3.1.4. Una societat homogènia

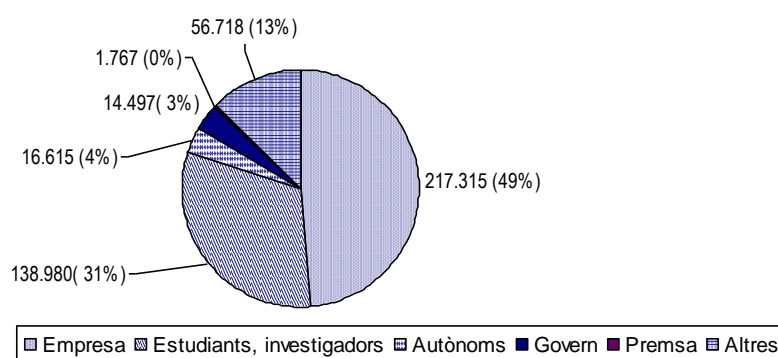
Befu i Stalker (1996) destaquen que les colònies japoneses formen una mena de rèplica de la societat i de la cultura japoneses sota la situació de diàspora. No obstant això, cal recordar que l'estructura social no és exactament igual que la del país d'origen, ja que a les colònies japoneses expatriades s'hi observa més homogeneïtat. En primer lloc, la composició demogràfica és bastant diferent. Es distribueixen de manera que estan concentrats en determinades franges d'edat: l'edat de preescolarització i del curs primari,

i les persones de trenta i quaranta anys. Dit d'una altra manera, hi falta una generació. En segon lloc, està formada pels membres de determinades especialitats professionals. La major part dels japonesos residents de llarga estada són empleats i executius d'empreses japoneses, els quals sumaven 217.315 persones l'any 2005. El segon sector important són els investigadors i els estudiants (gràfic 1.3). Amèrica del Nord i Europa Occidental són les dues àrees més escollides com a destinació d'aquests grups.

A més, també hi ha els funcionaris dels òrgans internacionals, els periodistes, els investigadors, etcètera. Això implica que siguin força homogenis també en l'àmbit de la formació acadèmica.

Gràfic 1.4. Professió dels japonesos residents de llarga durada. 2005

(Font: Cens dels japonesos expatriats. Ministeri d'Afers Estrangers del Japó, 2005. Elaboració pròpia.)



3.1.5. "Immigrants de luxe": un alt nivell econòmic

Pel que fa a l'aspecte econòmic, els japonesos a l'estranger tenen un bon nivell d'ingressos en comparació amb les altres colònies estrangeres. Els qui migren per motivació econòmica acostumen a marxar del seu país d'origen en cerca d'una posició laboral que els permeti millorar la seva situació econòmica. Normalment aquests grups provenen de països amb un nivell econòmic inferior. Per la seva banda, els migrants provinents de països del primer món vénen per desenvolupar la seva carrera laboral. L'alt nivell econòmic de les colònies nipones s'atribueix al fet que aquestes colònies estan formades per una majoria de directius i càrrecs de filials d'empreses japoneses.

Generalment, aquests treballadors altament qualificats estan acostumats a instal·lar-se a les zones residencials acomodades. Per això, els japonesos es descriuen com “immigrants de luxe”, en el sentit que provenen d’un país on la majoria d’habitants tenen un alt nivell de vida.

4. Subgrups: unes continuïtats heterogènies

Els japonesos a l’estranger es poden dividir en dues grans categories en termes d’instal·lació: els residents temporals i els residents d’estada llarga o permanent. Quan es tracta de les colònies japoneses, sovint només es fa referència al primer grup, la qual cosa pot configurar la imatge estereotipada dels japonesos a l’estranger. De fet, un bon nombre de japonesos expatriats són membres del primer grup, i moltes recerques han destacat que són mòbils i que estan poc integrats en la societat receptora. Darrere dels membres del primer grup, la presència d’altres japonesos ben incorporats a les societats receptores és poc visible. Així doncs, abans d’entrar en les característiques generalitzades de les colònies japoneses, aquest apartat pretén donar a conèixer quin tipus de subgrups hi ha, i per fer-ho recorrent a les classificacions plantejades per alguns autors.

A l’hora de tractar estadísticament els japonesos residents a l’estranger, el Ministeri d’Afers Estrangers del Japó fa servir quatre grans categories: (1) els emigrants japonesos i les persones que en depenen; (2) els turistes; (3) els que resideixen a l’estranger permanentment, i (4) els que es queden a l’estranger més de tres mesos. Aquesta categorització és bastant simple però sembla útil per copsar els grans subgrups d’aquesta població. Malgrat això, tenint en compte altres factors com ara els motius d’estada, aquesta categorització ens explica poca cosa de la seva estructura interna.

White (2003) presenta dos grans subgrups de la colònia japonesa a Londres, dividint-la entre “els immigrants empresarials” i “els grups no empresarials”. Tal com mostren les denominacions, el criteri que té en compte és si estan vinculats a alguna empresa o no. Els immigrants empresarials són treballadors poc motivats per integrar-se a la societat receptora. Les persones d’aquest grup s’instal·len sense informar-se gens del lloc on són i els falten els recursos pràctics que són necessaris per integrar-se plenament en la societat (ibíd.: 148). Per tant, no tenen cap més remei que comptar amb el suport de les empreses per trobar habitatge o escoles per als nens.

Fora de les empreses, hi ha un altre grup, que inclou els artistes, els propietaris dels restaurants japonesos, els professors de llengua japonesa, entre d'altres. La majoria posseeixen els coneixements culturals especialitzats que tenen utilitat professional en el context d'Anglaterra, així que hi solen perllongar l'estada. Així mateix, Harumi Befu (2001), un antropòleg que ha treballat amb *Nihonjinron*,¹⁹ presta atenció a la utilització dels capitals culturals dels residents permanents o de llarga estada, i indica que en general es dediquen a feines que contribueixen a la futura expansió econòmica del Japó (Befu, 2001: 9). Entre aquests capitals, la llengua és el recurs més efectiu. Segons White (2003), els membres d'aquests subgrups pertanyen a una franja d'edat més alta que no pas l'altre grup. Resideixen allunyats de la zona on estan concentrats els japonesos, i mantenen relacions interpersonals diàries i xarxes socials fora de la colònia japonesa.

Befu (2001) també presenta dues grans categories, que són els residents no permanents i els permanents, i defineix aquesta darrera categoria com el grup format pels membres disposats a residir permanentment en el nou país o aquells que s'hi han instal·lat amb un projecte migratori indefinit. Concretament, classifica aquesta categoria en set subgrups segons els motius d'estada: (1) els emigrants convencionals; (2) els insatisfets; (3) els matrimonis internacionals; (4) els qui aprofiten les oportunitats a l'estranger; (5) els voluntaris; (6) els joves crescuts a l'estranger que no volen tornar al Japó, i (7) els indeterminats (ibíd.: 6-8).

El primer grup inclou els immigrants pioners que van marxar del Japó cap a Hawaii o Sud-amèrica en cerca d'oportunitats laborals. Van arribar a establir-hi colònies i avui dia encara continuen mantenint-les. Els tres grups següents s'assemblen en el motiu de migració: no estan gaire satisfets amb la societat japonesa. El motiu pot ser tant negatiu com positiu. Alguns van fugir de les inconveniències de la societat japonesa, mentre que d'altres van marxar amb l'esperança de les oportunitats laborals o culturals que era impossible que trobessin al Japó. Els membres del cinquè grup se solen establir als països del Tercer Món, i la majoria són joves de vint o trenta anys. Les seves activitats abracen diversos àmbits, des de l'ensenyament fins al benestar social. El sisè grup inclou els que van anar a l'estranger per motius laborals dels seus pares i desitgen quedar-s'hi per continuar els seus estudis. Els que estan categoritzats en aquest grup solen tenir el desavantatge que els falta la competència de la llengua japonesa al mateix nivell dels parlants nadius. A més, a l'hora de trobar feina, tenen més desavantatges en

¹⁹ És un gènere que literalment significa "teoria/discussió sobre els japonesos". S'estudia en diversos camps com ara la sociologia, la història, la psicologia, la filosofia, l'antropologia cultural, i fins i tot la ciència. Els autors japonesos hi són predominants, però també és estudiat per estrangers (p. ex. *El crisantem i l'espasa* de Ruth Benedict). Els llibres de *Nihonjinron* contenen temes com ara la singularitat, l'homogeneïtat i l'essencialisme dels japonesos.

comparació amb els alumnes que han fet tots els seus estudis al Japó, els quals ja solen tenir un contracte sense remuneració abans de graduar-se. Per tant, molts nens japonesos intenten tornar al seu país per tal de graduar-se en alguna universitat del Japó, mentre que d'altres prenen la decisió de continuar els seus estudis a la societat receptora en què van instal·lar-se. Per acabar, els membres categoritzats en el setè grup —i que van en augment— són joves i marxen del Japó sense tenir cap pla definitiu.

Segons Befu, la colònia formada pels residents permanents comparteix pocs punts de contacte amb la dels treballadors no permanents, i a vegades s'hi troba una mena d'antagonisme. Això, possiblement, és degut a la diferència quant al motiu de l'estada i a l'actitud envers la societat acollidora. Cal tenir present, però, que la distinció entre els residents permanents i els no permanents no es pot fer d'una manera ben clara perquè n'hi ha alguns que s'hi han instal·lat amb la intenció de tornar al seu país d'origen però que, posteriorment, canvien d'opinió, i viceversa.

5. Síntesi

Tot allò que hem vist fins ara ho podem resumir de la manera següent:

- (1) Hi ha molta mobilitat dels membres de la colònia japonesa, ja que els protagonistes són els treballadors d'estada temporal i les seves famílies respectives. Per tant, no arriben a formar una colònia ben arrelada a la societat receptora, encara que entre ells mantenen unes xarxes interpersonals denses.
- (2) Sovint estan aïllats dins de la societat receptora per la seva exclusivitat. Aquesta exclusivitat és conseqüència de factors com ara la dificultat de reincorporació al Japó, la falta de coneixement lingüístic i la presència dels agents intermediaris.
- (3) L'estructura social és bastant homogènia comparada amb la del Japó, ja que els individus de determinades professions en són la majoria. Pel que fa a l'edat i la formació acadèmica, són més homogenis que no pas al seu país d'origen.

CAPÍTOL II

Marc teòric: l'estudi de les migracions en sociolingüística

在外日本人の対人的コミュニケーションの場としてのコミュニティは、日本国内でも存在するコミュニティ形態がそのまま輸出されたようなもので、現地社会と融合することなく、かなり明確な境界をもったネットワークであるということが出来る。いいかえれば、それは日本社会の縮図であり、日本国内で通用している生活様式や価値観がそのまま持ち込まれているという意味においても日本社会の出店なのである。(Shibano, 1983: 94)

[Traducció: «Les comunitats japoneses són l'espai de comunicació interpersonal dels japonesos expatriats tal com ho són al Japó. Són xarxes que tenen un límit força precís que arriba fins allà on hi ha la societat d'acollida, de manera que les dues col·lectivitats no es fusionen mai. Dit d'una altra manera, són una còpia en miniatura de la societat japonesa; una 'sucursal' de la societat japonesa en què estan introduïts l'estil de vida o els valors genuïns japonesos.»]

Aquesta recerca estudia les pràctiques lingüístiques de la colònia japonesa a Catalunya, amb una especial atenció als papers de les llengües, sobretot de la llengua catalana, i analitza diverses dinàmiques d'integració dels seus membres. A continuació, s'exposa el marc teòric en el qual es basa aquesta recerca de la manera següent: 1) la migració en sociolingüística, 2) la comunitat, 3) les famílies lingüísticament mixtes i 4) les dimensions lingüístiques d'estudi de les comunitats.

1. Migració

1.1. El concepte

Migració és un terme familiar per molta gent, però quan hom intenta definir-lo precisament, esdevé clar que hi ha problemes, ja que és impossible definir aquest concepte succintament de manera que tots els investigadors hi estiguin d'acord (Boyle *et al.*, 1998: 34). Per exemple, *United Nation's Recommendations* (1998) defineix *migració* bàsicament de la manera següent: «*Long-term migrants: A person who moves to a country other than that of his or her usual residence for a period of at least a year (12 months), so that the country of destination effectively becomes his or her new country of usual residence*»; «*Short-term migrants: A person who moves to a country*

other than that of his or her usual residence for a period of at least 3 months but less than a year (12 months) except in cases where the movement to that country is for the purpose of recreation, holiday, visit to friends and relatives, business, medical treatment, or religious pilgrimage» (ibíd.: 18).

Tot i la varietat de definicions, se'n poden identificar els components clau: *migració* inclou el moviment d'una persona entre dos llocs (*espai*), durant un període de temps (*temps*), per diverses raons (*motivació*) (Bell i Ward, 2000; Boyles *et al.*, 1998; Castles, 2002; Poulain i Perrin, 2001, etc.).²⁰

(1) Espai

Pel que fa al criteri d'espai, Poulain i Perrin (2001: 1), per exemple, defineixen *migració* com «*one or more movements resulting in the change of place of abode of an individual*». Tal com hem vist en la definició de les Nacions Unides, la migració suposa el desplaçament de l'habitatge usual en el qual un individu acostuma a viure (ibíd.: 1).

Malgrat això, la *migració* cal que sigui distingida entre la *mobilitat espacial* la qual abraça totes les formes de moviments geogràfics incloent-hi dos extrems: el flux de gent sobre fronteres internacionals d'una banda, i un viatge a una botiga local per l'altra (Boyle *et al.*, 1998: 34). Tenint en compte això, la migració es defineix espacialment com «*movement across the boundary of an areal unit*» (ibíd.: 34). Quan aquest moviment travessa una frontera dins d'un estat, es descriu com a *migració interna*, mentre que els moviments que travessen les fronteres estatals es descriuen com a *migració internacional* (Boyle *et al.*, 1998; Poulain i Perrin, 2001).

(2) Temps

La migració implica un grau de permanència en el trasllat (Kerswill, 2006: 8); per tant, el criteri del temps també és important a l'hora de definir aquest concepte. No obstant això, és difícil posar-se d'acord sobre quant de temps cal perquè el desplaçament es consideri com a migració (Boyle *et al.*, 1998).

Tot i que una definició absoluta de migració en termes de patrons temporals no és possible (Kerswill, 2006), es plantegen diverses categories: diària, periòdica, estacional

²⁰ Les divisions basades en temps i espais són estadísticament convenients, però rarament conformen diferències subjacents en els comportaments de mobilitat (BELL i WARD, 2000: 99).

(Boyle *et al.*, 1998), i l'estada de llarga temporada.

És necessari establir un criteri estricte de temps pel que fa al període mínim d'ocupació de l'habitatge per fer una distinció ben clara entre habitatge permanent i temporal. Si la durada de l'ocupació d'un habitatge supera el llindar de temps seleccionat, això es pot considerar com a migració (Poulaine i Perrin, 2001: 2). Tal com hem esmentat fa poc, *United Nation's Recommendations* (1998) estableix que el període mínim de la migració de període llarg (*long-term migration*) són dotze mesos. Per la seva banda, la migració que dura entre tres i dotze mesos és definida com a migració de període curt (*short-term migration*). Tanmateix, si tenim en compte l'expectativa de marxar del país al qual arriben els migrants, aquest criteri no és gaire adient, ja que hi ha individus —com els treballadors japonesos— que tenen l'expectativa de marxar del país de destinació tot i que faci més d'un any que hi viuen. Per tant, serà convenient considerar el trasllat temporal com qualsevol forma de desplaçament que no representi un canvi permanent o durador de residència habitual (Bell i Ward, 2000: 97-98).

Considerant tot això, en la nostra recerca ens referim amb *projecte migratori temporal/transeüint* a l'estada que no representa el canvi d'habitatge habitual d'una manera duradora o permanent i amb expectativa de retorn al país. Per la seva banda, amb *projecte migratori permanent* ens referim a l'estada que representa un canvi d'habitatge de manera duradora o permanent.

(3) Motivació

Per acabar, la migració té lloc per una varietat de raons: la falta de mà d'obra, la cerca de millors oportunitats econòmiques, la formació d'una família, etc. (Castles, 2002).

Es pot classificar en dues grans categories: migració forçada i migració voluntària. La primera inclou els migrants com ara els refugiats, que no tenen cap altra opció que marxar del seu habitatge a causa de les persecucions, la guerra o la fam. Per la seva banda, els migrants de la segona categoria són els qui han optat per traslladar-se (Boyle *et al.*, 1998: 37-38). No obstant això, és difícil distingir entre migració forçada i migració voluntària a causa de les motivacions complexes en els casos individuals (Kerswill, 2006: 12). Hem d'utilitzar aquesta distinció amb compte perquè poques persones es desplacen purament com a resultat de les seves pròpies deliberacions i perquè l'element de la lliure voluntat és aparent en molts trasllats forçats (Boyle *et al.*,

1998: 38).

Taula 2.1. *Tipus de migrants* (Font: Nacions Unides, 2004: 6)

Denominació	Definició
Tipus de migrants temporals	
Migrants de llarga temporada (<i>Long-term migrants</i>)	Canvien la seva residència durant un període llarg, normalment definit com de dotze mesos o més.
Migrants temporals (<i>Temporary migrants</i>)	Es mouen durant un període curt i no canvien la seva residència primària.
Altres categories descriptives de migrants	
Migrants econòmics	Es dediquen a activitats remunerades en un estat en què no són ciutadans. S'hi inclouen: <ul style="list-style-type: none"> ● Migrants laborals temporals: persones que es mouen durant un període limitat per treballar i enviar diners a casa. ● Migrants altament qualificats i migrants de negoci: persones qualificades per desenvolupar una ocupació que es mouen en el mercat laboral intern de les grans empreses i organitzacions internacionals, o que cerquen feina mitjançant el mercat laboral internacional per la competència escassa. ● Migrants irregulars: persones en cerca de feina que entren en un país sense documentació o permís legal.
Migrants de reagrupament familiar (<i>Family reunification migrants</i>)	S'uneixen als membres de la família que ja han entrat en un país com a immigrants formant part de qualsevol categoria de migració.
Persones desplaçades internament (<i>Internally displaced persons</i>)	Són forçades o obligades a fugir o marxar del seu habitatge o del lloc de residència habitual, com a resultat de conflictes armats, situacions de violència generalitzada, violacions de drets humans i desastres naturals o provocats per l'home, o per tal d'evitar-ne els efectes, i que no han travessat cap frontera estatal internacionalment reconeguda.
Refugiats i sol·licitants d'asil (<i>Refugees; asylum seekers</i>)	Desitgen fugir dels conflictes armats, la violència, la violació dels seus drets humans o de desastres provocats per l'home, generalment a una àrea fora de la seva nacionalitat originària; s'hi inclouen les persones forçades a desplaçar-se a causa de factors externs com ara projectes de desenvolupament o desastres naturals.
Migrants retornats (<i>Return migrants</i>)	Retornen al seu país d'origen després de viure un període en un altre país.
Migrants estacionals (<i>Seasonal migrants</i>)	Es desplacen regularment segons la temporada o l'estació en cerca d'oportunitats de feina, educació i producció.
Migrants transitoris (<i>Transient migrants</i>)	Individus sense cap lloc fix de residència habitual. S'hi inclouen: <ul style="list-style-type: none"> ● Nòmades: es mouen d'un lloc a l'altre d'acord amb un patró geogràfic ben establert. ● Rodamóns: es mouen sense cap patró o activitat establerts.

1.2. Migració i comunitat en l'era de la globalització

La globalització, que es defineix com a proliferació de fluxos (*cross-border*) i xarxes transnacionals, ha canviat el context de la migració: les noves tecnologies de la comunicació i del transport permeten fluxos freqüents i multidireccionals de persones, idees i símbols culturals (Castles, 2002: 1143). Tot això condueix cap a grans canvis en la migració internacional de manera que s'incrementen les migracions temporals i, sobretot, uns certs tipus de migració (ibíd.: Düvell, 2006; Khoo *et al.*, 2007).

Segons Castles (2002: 1146-47), els tipus de migracions actuals es poden resumir de la manera següent: en primer lloc, la migració esdevé cada cop més diversa quant a característiques socials i culturals, i certs tipus de migració com ara la migració qualificada i empresarial es fomenten, mentre que altres tipus com ara les migracions no qualificades i dels refugiats no s'impulsen; en segon lloc, el desenvolupament de la informació i la tecnologia del transport incrementa el volum de migració temporal, repetida, circulatòria; en tercer lloc, un nombre creixent de migrants orienten les seves vides a dues o més societats, i hi desenvolupen comunitats i consciència transnacionals. Finalment, aquestes tendències estan lligades a la força creixent de les xarxes informals com a forma de comunicació i organització que transcendeix les fronteres nacionals.

En l'era de la globalització, a més de la reducció de les barreres, el desenvolupament de la comunicació i de la tecnologia del transport tenen influència també en l'establiment i la formació de comunitats o xarxes de migrants, de manera que en faciliten el manteniment. D'això, en parlarem més endavant en aquest capítol.

1.3. La migració en sociolingüística

La migració té conseqüències sociolingüístiques profundes que provoquen un canvi en l'equilibri demogràfic, per mitjà del qual es pot formar una minoria etnolingüística que construeix una nova comunitat de parla (Kerwill, 2006: 1). Els estudis sociolingüístics de les migracions han tractat sobretot els processos sociolingüístics que experimenten els migrants dins de la societat receptora: l'adquisició de la llengua, el manteniment i la substitució lingüística, el bilingüisme, etc. Adquirir la llengua de la societat d'acollida permet als migrants d'integrar-s'hi, però en aquest procés pot ser que la llengua d'origen sigui substituïda per la de la societat receptora. El problema és que hi ha alguns

immigrants, però no necessàriament tots, que desitgen conservar la cultura del país d'origen, incloent-hi la llengua, perquè per a ells és un component central de la seva identitat, un recurs valuós, simbòlic i, a més, un mitjà de comunicació (Esser, 2006). Per tant, els migrants es poden comportar de maneres diferents: hi ha una gradació en la integració lingüística que va de l'ús exclusiu de la primera llengua a l'ús exclusiu de la segona llengua (Stoessel, 2002).

Hi ha nombrosos estudis sociolingüístics sobre els països que tenen una llarga experiència en migració.²¹ A Espanya, tot i que s'ha convertit en un dels països europeus que acull més immigrants, hi ha relativament pocs estudis sobre aquest tema si ho comparem amb la resta de països desenvolupats. Al Japó, per la seva banda, també hi ha pocs estudis (socio)lingüístics sobre les col·lectivitats que no tenen el japonès com a primera llengua.²²

Els estudis dels migrants solen partir del pressupòsit que aquests grups formen una *comunitat*. És freqüent que la majoria dels migrants vagin al lloc on els seus compatriotes ja s'han establert, cosa que els fa més fàcil trobar feina o tractar els obstacles burocràtics (Castle, 2001). En aquest context, un cert veïnatge hi té un paper central per als migrants, de manera que és la base per formar una comunitat ètnica i de manteniment cultural i lingüístic (ibíd.). Així, aquest concepte té un paper important en l'estudi de les migracions:²³ el terme *comunitat* s'usa en sociologia per referir-se a un «*group of people who live in geographical proximity to each other and who, through their work, or worship, or way of life, or any combination of these three, feel a sense of "us-ness" when they compare themselves with any other group of people*» (Tosi, 2002: 8-9). Altres definicions de *comunitat* utilitzades en ciències socials inclouen també la

²¹ Per exemple, HAUGEN (1953), FISHMAN (1966), KLOSS (1966), entre d'altres, han estudiat les migracions als Estats Units; BETTONI (1981), CLYNE (1982, 1991), CLYNE i KIPP (1996 i 1997), PAUWELS (2005), etc., a Austràlia; ALLADINA i EDWARDS ([eds.] 1991), TOSI (1984), LI (1983 i 1994), LI i MILROY (1992), etc., a la Gran Bretanya, i BOYD (1993, 1994 i 2001), STOESSEL (2002) etc., a Suècia.

²² En la dècada dels anys noranta, van començar a aparèixer estudis que intentaven demostrar la diversitat lingüística al Japó. Per exemple, YAMAMOTO (1991, 1996, 1999) va estudiar les famílies bilingües de japonès-anglès; MAHER i YASHIRO (1999) van publicar un llibre titulat *Nihon no bairingarizumu* ('*Bilingüisme al Japó*'), que inclou minories lingüístiques del Japó com ara els coreans, els xinesos, els *nikkeijins*, els *ainus* (els indígenes del Japó), els *ryukyuan*s (el poble d'Okinawa) i fins i tot els *kikokushijo*. L'any 1995, els mateixos autors van publicar una edició especial del *Journal of Multilingual and Multicultural Development* dedicada al multilingüisme al Japó. El *Multilingual Japan* (1995) és la versió més elaborada d'aquests dos treballs anteriors. *Studies in Japanese Bilingualism* de Goebel-Noguchi i Fotos (ed.) (2001), així mateix, descriu el Japó com una societat lingüísticament plural.

²³ Per exemple, a TURELL (ed.) (2001, 2007), s'empren els termes *comunitat* i *minoria* indistintament. És una col·lecció d'estudis sobre les diferents minories lingüístiques a Espanya —des de les quatre comunitats històriques d'Espanya fins als grups de migrants— i fa servir el terme *comunitat* per a tots els grups estudiats. Segons Turell és perquè «*the term community seems to be more relevant to refer to its internal idiosyncratic characteristics*» (2001: 6).

dimensió dels coneixements, de les possessions o del comportament compartits (Saville-Troike, 2003: 15). Ara bé, el concepte de *comunitat* és força conflictiu i confús, ja que no hi ha cap definició universalment acceptada. En el camp de la sociolingüística, el terme *comunitat lingüística* o *comunitat de parla* és clau, ja que equival a la unitat social d'estudi en la qual els membres comparteixen uns trets relacionats amb la llengua. Tanmateix, tal com veurem més endavant, la definició de *comunitat de parla* varia en funció dels criteris que adopta cada investigador.

En general, els estudis sobre els japonesos expatriats tendeixen a considerar que les colònies japoneses a l'estranger semblen tan homogènies que mereixen anomenar-se *comunitats*. Aquesta recerca pretén comprovar fins a quin punt es pot dir que la colònia japonesa a Catalunya forma una comunitat única des de la perspectiva lingüística o si, per contra, els japonesos residents a Catalunya despleguen comportaments lingüístics tan heterogenis que fan difícil l'ús del terme *comunitat*. Per aquest motiu, en aquesta recerca farem servir el terme *colònia* en comptes de *comunitat*. Per fer-ho, ens centrem en l'aspecte lingüístic —molt especialment en els usos i les ideologies lingüístics. En aquest capítol, primer presentem els conceptes bàsics que s'empren per assolir l'objectiu de la recerca —*comunitat*, *comunitat de parla* i *ideologia lingüística*—, i un cop fet això, establim la hipòtesi de la recerca.

2. La noció de *comunitat*: definicions múltiples

El terme *comunitat* és un dels més difícils de definir i més ambigu en ciències humanes i socials (Ferreira, 1968; Tosi, 1999, 2002). El seu significat mínim i més comú és un conjunt de persones dins d'una determinada àrea geogràfica. *The Blackwell Dictionary of Sociology* (1995), per exemple, el defineix com: «*a collection of people who share something in common, as in “Hispanic community, without necessarily living in a particular place. It can be a feeling of connection to others, of belonging and identification, as in “community spirit” or “sense of community”. It can be a collection of people who do related kinds of work, as in the “health community” or “academic community”*». L'àrea geogràfica no es percep com a criteri imprescindible, però hom reconeix que és el criteri més comú i concret.

Altrament, els membres que pertanyen a una comunitat tenen alguna cosa en comú que

els distingeix ben clarament dels forasters que no hi pertanyen (Crow i Allan, 1994: 184). En sociologia, el concepte de *comunitat* s'ha emprat tradicionalment per referir-se a un tipus particular d'organitzacions socials basades en grups petits. En antropologia, se sol aplicar el concepte a grups culturalment definits i es destaca la importància dels límits simbòlics de la comunitat. En filosofia o història, en canvi, la comunitat es percep com a utopia o ideologia (Crow i Allan, 1994; Delanty, 2004). En psicologia, per acabar, el terme fa al·lusió a la pertinença a la comunitat. El que ens interessa en aquest treball és el terme en sociologia i sociolingüística. A continuació, es presenta l'evolució del concepte *comunitat* en aquests dos camps.

2.1. Comunitat en sociologia: l'evolució del concepte

El concepte tradicional de *comunitat* en sociologia ha anat evolucionant amb els canvis socials, culturals i polítics com ara el postmodernisme, la globalització, l'aparició d'Internet, etc. La noció de *comunitat* tradicional, lluny de desaparèixer, es reformula d'acord amb la situació actual social i política (Delanty, 2004).

2.1.1. La gènesi: *Gemeinschaft* vs. *Gesellschaft*

L'origen del concepte *comunitat* és al segle XIX, quan les naixents ciències socials intenten descriure els canvis de les seves societats.

La modernitat hauria destrossat les comunitats tradicionals i, per tant, calia recuperar-les d'una manera nova. Molts sociòlegs del segle XIX utilitzaven aquest concepte implícitament o explícitament, plantejant una dicotomia entre societat agrícola i societat urbana i usant la noció de *comunitat* per fer una crítica contra la societat urbana i industrial. La comunitat es relacionava amb les "virtuts" que pretesament tenia la societat agrícola.²⁴ De fet, en sociologia s'ha discutit sobre la decadència de la comunitat en la societat contemporània,²⁵ argument segons el qual l'evolució de la

²⁴ Un exemple extrem d'aquesta dicotomia és considerar *comunitat* i *modernitat* com a incompatibles, afirmant que els trets característics de la comunitat no poden sobreviure a la industrialització i la urbanització. COHEN (1985), no obstant això, argumenta que és fals perquè la seva oposició de comunitat i modernitat es basa únicament a atribuir a *comunitat* els trets de la vida social que pretesament, per definició, manquen a la modernitat (ibíd.: 11).

²⁵ WELLMAN (1979), en discutir el tema de la debilitació de la comunitat en la societat contemporània, en va donar tres plantejaments: la decadència, la subsistència i l'alliberament de la comunitat. El primer plantejament considera que la industrialització i la urbanització que van acompanyar la modernització van debilitar les relacions interpersonals estretes, la qual cosa provoca la decadència de la comunitat. El segon, ben al contrari, insisteix en la subsistència de la comunitat i afirma que aquesta continua tenint un rol important en la vida humana. El tercer, així

societat industrial va produir un canvi en les relacions interpersonals: de la relació basada en sentiments íntims i en valors compartits cap a la racionalitat per assolir una finalitat determinada. Sociòlegs com ara Tönnies o Weber seguien aquesta perspectiva romàntica, que concep la comunitat com un ideal normatiu.

Les interpretacions del terme *comunitat* solen partir de la famosa dicotomia entre *Gemeinschaft* ('comunitat') i *Gesellschaft* ('societat') proposada per Tönnies (1887). Tönnies considerava que, a mesura que la societat humana es modernitza, la *Gemeinschaft*, la modalitat social tradicional basada en el parentesc, es transformava en *Gesellschaft*. La *Gemeinschaft* es refereix a una relació basada en la voluntat essencial (*Wesenwille*), en què tots els individus estan vinculats malgrat qualsevol separació social. Les relacions interpersonals les mantenen els grups primaris com ara la família o els veïns, que estan units per un sentiment íntim. Tönnies (1887) es basa sobretot en aquestes relacions orgàniques, i afirma que la vida d'una comunitat està plena de confiança i que les relacions que s'hi mantenen són íntimes, primàries i recíproques. En canvi, la *Gesellschaft* es refereix a una societat formada artificialment basada en les relacions d'interessos (com ara els estats moderns o les empreses), amb escassa relació interpersonal. Aquest tipus de relació es considera típica de la societat industrial, que es contraposa a la comunitat definida per un sentiment compartit.²⁶ Així, Tönnies polaritza comunitat i societat com a contraposició entre tradició i modernitat, i argumenta que l'arribada de la societat industrial ha causat la pèrdua de les comunitats tradicionals rurals. Ara bé, Tönnies argumenta que els dos conceptes són les diferents expressions de les relacions socials: una comunitat s'engendraria per voluntat orgànica, mentre que una societat es produiria per voluntat arbitrària (Ferreira, 1968).

2.1.2. Trets inicials de *comunitat*

La noció clàssica de *comunitat* solia basar-se en la localització, que es refereix a un conjunt de gent que es troba molt sovint en una àrea geogràfica determinada (Crow i

mateix, sosté l'existència de la comunitat, però de manera diferent: la formació de la comunitat ja no està restringida a una àrea geogràfica determinada, sinó que es manté en forma de xarxes interpersonals que deixen de ser limitades a les relacions parentescues o locals. Així, les xarxes interpersonals han arribat a ser considerades la base d'una comunitat.

²⁶ Per Tönnies, les entitats basades en un interès comú objectiu com ara la comunitat ètnica, la comunitat de parla i la comunitat de feina (Tönnies, 1925: 67) no són *Gemeinschaft*, sinó *Gesellschaft*, ja que hi manca el sentiment compartit que és essencial per a la *Gemeinschaft*.

Allan, 1994; Ríos, 1954; Ferreira, 1968; Doughty i Doughty, 1974, etc.).²⁷ Els casos prototípics són la comunitat de classe obrera i la comunitat rural. MacIver (1917), que va contribuir a consolidar el terme *comunitat* com un concepte sociològic fonamental, considera que el criteri bàsic per establir una comunitat és una àrea determinada en què es duu a terme una vida comuna i es desenvolupen costums i idees socials semblants.²⁸

Així, la proximitat física de les persones pot condicionar una vida comuna en què la gent interacciona, i pot generar uns trets socials distingibles, que produeixen un sentiment de comunitat entre les persones que hi viuen i que comparteixen un mateix interès.²⁹ Les relacions de proximitat són un dels elements principals del concepte inicial de *comunitat* (Tönnies, 1887; MacIver, 1970); Ferreira, 1968; MacIver i Page, 1969, etc.). Així mateix, els interessos compartits són un dels dos aspectes destacats en les definicions de *comunitat*, juntament amb el territori. Els membres d'una comunitat han de tenir interessos en comú, suficientment extensos perquè interactuïn i tinguin una vida comuna, ja que molt sovint l'interès és l'últim mòbil de l'acció (Ferreira, 1968: 49).³⁰ En analitzar la raó per què els homes es relacionen, MacIver (1970) proposa dos pols distingibles analíticament però inseparables a la pràctica: l'interès, per la banda objectiva, i la voluntat, per la banda subjectiva. Des d'aquesta perspectiva, els homes formen comunitats perquè es volen relacionar, però ho fan per interès.³¹ Per assolir l'interès o la finalitat en comú, hom hi ha de dedicar tota la vida, i quan s'enfronta a certes dificultats, tots els membres de la comunitat han de col·laborar-hi i no deixar-se endur per les necessitats i els interessos privats. És a dir, hom s'ha d'involucrar totalment en la comunitat (Shenker, 1986: 217). Aquest és un dels trets que s'observen sobretot en les comunitats tradicionals, els membres de les quals estan ben vinculats, comparteixen uns valors, són solidaris entre ells i s'ajuden mútuament (Mayo, 2000: 39).

²⁷ WILLMOT (1986) anomena aquest tipus de comunitat *place community* o *territorial community*.

²⁸ Segons MACIVER i PAGE (1966: 9), totes les relacions socials d'una persona es mantenen dins de la comunitat, cosa que no passa en una associació.

²⁹ De fet, MACIVER i PAGE (1969: 9) defineixen *comunitat* com: «*dondequiera que los miembros de un grupo, pequeño o grande, vivan juntos, de tal forma que todos ellos participen, no de este o de aquel interés, particular, sino de las condiciones básicas de una vida en común, podremos llamar a dicho grupo una comunidad*».

³⁰ FERREIRA (1968), definint una comunitat com un conjunt de persones lligades per algun objectiu comú rellevant, precisa la relació entre interès i propòsit: «*Interés es el vocablo que mejor expresa los objetos de nuestros propósitos que son determinantes de nuestras relaciones recíprocas*» (ibíd.: 48). És a dir, que interès i propòsit són essencialment correlatius, i per tant, no hi ha cap interès sense una voluntat correlativa. Cal precisar, però, que l'interès no es pot confondre amb el desig natural, ja que la consciència de poder assolir un desig genera un interès.

³¹ WILLMOT (1986) argumenta que la gent que està unida per les altres característiques compartides tret del lloc (com ara l'origen ètnic, la religió, la professió, el lleure, etc.) forma una *comunitat d'interès*. Per exemple, la gent que comparteix el mateix origen ètnic pot formar una *comunitat ètnica*.

Al costat de la localització i els interessos, la noció tradicional del terme *comunitat* també sol implicar consciència de pertinença. En aquest sentit, una comunitat es forma quan la gent té una idea clara de fins a quin punt comparteix o no quelcom. Tal com mostra l'etimologia del llatí *communitas*, que significa 'posseir en comú', compartir és una condició fonamental més enllà de la proximitat geogràfica perquè la comunitat es mantingui (Shenker, 1986: 228). De fet, gairebé totes les definicions usades en ciències socials inclouen la dimensió del coneixement, les possessions o la conducta "compartits" (Saville-Troike, 2003).

El fet de compartir *per se* ajuda a sostenir la dependència, el control i la implicació (Shenker, 1986: 223), cosa que genera la consciència de pertinença. Les persones que formen una comunitat poden compartir les mateixes tradicions (MacIver, 1917; Ríos, 1954), les mateixes creences (Ferreira, 1968; Tosi, 1999), les mateixes emocions (MacIver, 1970), etc. La paraula *mateixa* emprada freqüentment en la definició de *comunitat* pot implicar que tot el que tenen en comú aquests elements mentals és uniforme. Ara bé, els membres comparteixen tant la forma com el contingut? Si considerem la comunitat com un mecanisme d'integració, la cultura apareix com quelcom compartit pels membres com ara la manera de pensar, de sentir i de creure (Kluckhohn, 1962, citat per Cohen, 1985). Aquesta perspectiva integrativa pot suposar que els continguts també es comparteixen uniformement entre els membres. Davant d'aquest punt de vista, però, Cohen argumenta que el que es comparteix no és el contingut (el significat), sinó la forma (la manera), ja que, segons ell, el significat té molt a veure amb la interpretació, que pot variar considerablement entre els membres tot i que tinguin una manera de pensar compartida (ibíd.: 20).

2.1.3. Els canvis socials i les concepcions de *comunitat*

Els canvis socials han causat i estan donant impacte al concepte *comunitat*. Sovint s'indica que la modernitat ha provocat la decadència de les comunitats tradicionals que es basen en la localització i les relacions de proximitat. Amb els canvis socials, les comunitats tradicionals rurals, com diu Tönnies, deixen d'existir; tanmateix, contràriament al que esperaven els sociòlegs del segle XIX, això no vol dir pas que desapareguessin les comunitats, sinó que, ben al contrari, va créixer la importància de la

pertinença (Crow i Allan, 1994; Bauman, 2003).³² És a dir, la perspectiva sobre la *comunitat* ha canviat: les visions contemporànies de comunitat donen menys pes a la localització i la proximitat, mentre que la finalitat i l'interès comuns comencen a tenir més pes.

Contràriament al segle anterior, al segle XX s'han provocat diverses guerres, cosa que ha generat un sentiment de crisi, i la necessitat de pertinença s'ha incrementat. Aquesta transformació social va produir un canvi en la perspectiva sobre la comunitat, que va deixar de concebre's com a ideal polític i aviat va passar a considerar-se com a comunitat cultural. Els aspectes culturals com ara la identitat o la pertinença han passat a ser considerats com els elements essencials de la comunitat.

Tosi (1999), que va estudiar la noció de *comunitat* en el context del manteniment lingüístic dels immigrants, va constatar que la capacitat de compartir unes mateixes creences més enllà del mateix veïnat és un dels components principals que converteixen un grup ètnic en una comunitat. Segons ell, compartir aquestes creences implica mantenir no només la tradició del país d'origen, sinó també l'actitud i la manera d'interpretar la vida quotidiana en la societat d'acollida. Les organitzacions ètniques donen suport a la consciència de comunitat i serveixen per establir i mantenir la solidaritat interna de la comunitat.³³ Quan aquestes organitzacions s'estableixen en les institucions locals, l'ètnicitat genera una comunitat i n'esdevé la base (ibíd.: 337).³⁴

Doughty i Doughty (1974: 30), a més del criteri geogràfic, consideren que una comunitat és un grup de gent que, mitjançant la feina, les creences religioses o la manera de viure, o qualsevol combinació d'aquests tres elements, sent un sentiment de nosaltres (*usness*) quan es compara amb qualsevol altre grup. És el sentiment que distingeix d'una manera significant *nosaltres* (els membres de la comunitat) d'*ells* (els dels altres grups) (vegeu Shenker, 1986: 228-229). La distinció entre *nosaltres* i *ells* és

³² BAUMAN (2003) argumenta que el món en què vivim actualment és fluid i no hi ha res previsible, i per tant, ens falta la seguretat que ens és imprescindible per viure feliços. La comunitat pretensament ens proporciona aquesta vida feliç, és allò que enyorem ja que «[la comunitat] representa el tipo de mundo, al que, por desgracia, no podemos acceder; pero que deseamos con todas nuestras fuerzas habitar y del que esperamos volver a tomar posesión» (ibíd.: VII).

³³ Les comunitats ètniques serveixen als immigrants acabats d'arribar com a "coixí" que alleuja el xoc cultural o l'aïllament dins de la societat d'acollida (vegeu TOSI, 1984, 1999; FISHMAN, 1966).

³⁴ Nogensmenys, el grau de participació en la comunitat ètnica pot generar un conflicte intern que divideix els membres en dos grups oposats: els qui parlen exclusivament la llengua del país d'origen, per una banda, i els nascuts a la societat d'acollida, per l'altra, que passen bona part de la vida amb els autòctons i participen poc en la seva comunitat ètnica.

necessària per cohesionar i distingir un grup dels altres.

Cohen (1985, 1987), que va tenir gran influència en la discussió sobre la *comunitat* durant les últimes dues dècades, argumenta que la comunitat té un rol simbòlic crucial a l'hora de generar i mantenir el sentiment de pertinença: «*community suggests that its putative members have something in common with each other which distinguishes them in a significant manner from the members of other groups*» (Cohen, 1987: 14). L'argument principal de Cohen és que una comunitat implica simultàniament una semblança entre els membres de la comunitat i una diferència respecte als altres grups. No obstant això, no tots els límits ni tots els components de qualsevol límit són tan objectivament aparents: n'hi ha en la mentalitat dels qui els guarden i representen l'aspecte simbòlic dels límits de les comunitats (Cohen, 1985: 12). Semblança i diferència són relatives, doncs, ja que no es poden avaluar de manera objectiva, sinó que són una qüestió sentimental que rau en la mentalitat dels membres. A partir d'aquest punt de vista, la comunitat (amb el límit inclòs) és en la ment dels membres, i no s'ha de confondre amb el fet geogràfic.

A més de Cohen, cal fer esment també a la gran influència de la *Imagined Community* d'Anderson (1983). Anderson considera la comunitat no com un tipus d'interacció social determinat, sinó com quelcom imaginat configurat per l'estructura cognitiva i simbòlica.

2.1.4. Noves concepcions de *comunitat* en sociologia en l'era de la globalització

En l'era contemporània, el fenomen de la globalització ha causat la fragmentació de moltes comunitats locals, que han esdevingut inestables, fluides i obertes (Bauman, 2003). Les xarxes socials, com a alternativa de la comunitat, han alliberat les relacions socials de la base geogràfica, de manera que han permès que els individus siguin més lliures de les relacions socials tradicionals. Com a conseqüència, els marcs que servien com a referència han deixat de ser sòlids. Tot això ha donat impacte al concepte de *comunitat* i ha generat un canvi en el context de la migració. La reducció de barreres ha facilitat la mobilitat de la gent, de manera que ha produït un canvi en la idea de pertinença. La lleialtat primària a un lloc era «*an icon of old-style nationalism*» (Castles, 2002: 1159), i en aquesta era de mobilitat, hom pertany a comunitats múltiples simultàniament (Maya-Jariego i Armitage, 2007). Així, tal com ho expressa Bauman,

hom ja no s'identifica amb una sola referència, sinó que té una identitat «líquida», és a dir, que canvia de forma eternament. Les comunitats d'avui dia, doncs, estan menys lligades que no pas les del passat, i tenen obertes diverses possibilitats de pertinença (Delanty, 2004: 187). Així mateix, la percepció sobre els límits de les comunitats ha canviat. Barth (2000) indica que, des del punt de vista de les pràctiques socials, els límits no necessàriament inclouen la separació dels grups, sinó que més aviat els connecten. Segons ell, aquests límits no són sempre territorials, sinó que cal separar el concepte de *límit* de la distinció categòrica —ja que establir una distinció no necessàriament inclou l'establiment dels límits.

D'aquesta manera, la globalització està estretament lligada als canvis en les estructures i les relacions socials, i al canvi en els valors culturals sobre el lloc, la mobilitat i la pertinença (Castles, 2002: 1158).

Així mateix, l'avenç de les tecnologies de la informació i la comunicació, amb l'expansió d'Internet, ha produït un nou tipus de comunitat en què la localització comuna ha deixat de ser una condició absolutament necessària i essencial. S'han generat noves relacions de proximitat i de distància amb la qual cosa la comunitat ja no es considera una simple qüestió de valor tradicional i es percep com una organització social i una forma de pertinença. Avui dia augmenta la mobilitat de les persones i gràcies a les noves tecnologies informàtiques es poden comunicar tot i que no sigui cara a cara. Això ha tingut i té una gran influència en el concepte de *comunitat*, ja que se n'han creat de noves.³⁵ Per exemple, s'han originat les comunitats virtuals, que són xarxes electròniques autodefinides de comunicació interactiva organitzades a l'entorn d'interessos similars o objectius compartits (Rheingold, 1993).³⁶ Ara bé, la comunicació mitjançant ordinadors fa que el compromís amb els altres sigui més feble, i que l'individualisme guanyi força. En aquest sentit, Internet ha contribuït a ampliar els vincles socials en una societat que sembla trobar-se en un procés de ràpida individualització i desvinculació cívica (Castells, 2003: 448).

Ara bé, el concepte de *localització* presenta problemes en tant que base per a la

³⁵ També hi ha tres tipus de comunitat més que han sorgit en l'era de la globalització: la *cosmopolitan community*, que no està restringida pel temps i l'espai; la *world community*, que es contraposa a la comunitat local, i la *transnational community*, que consisteix en vincles locals. El que és clar és que aquestes comunitats han perdut el lligam amb la *Gemeinschaft* (vegeu l'apartat 2.2.2 d'aquest mateix capítol).

³⁶ CASTELLS (2003) segueix la perspectiva de Wellman i evita el dualisme de la comunitat física i la comunitat virtual fins al punt que, de vegades, la comunicació es converteix en el fi *per se*.

comunitat. Tot i que residir en una determinada àrea és una base potencial per a la participació mútua (Crow i Allan, 1994), la proximitat sola no genera una comunitat (Boissevain, 1976), ja que els individus poden viure en una mateixa localització i no interactuar. Les comunicacions modernes han debilitat les relacions tradicionals entre l'entorn físic i l'espai social, i la presència física deixa de ser necessària o una garantia per a la participació (Maya-Jariego i Armitage, 2007: 743).

D'aquesta manera, a partir de l'era postmoderna, l'aspecte comunicatiu ha esdevingut un element definidor significatiu de la comunitat, és a dir, que la pertinença es defineix principalment per la comunicació (Delanty, 2004).³⁷ Així, la comunitat passa a considerar-se un tipus de xarxa de comunicació. Delanty (ibíd: 187) entén *comunitat contemporània* com una comunitat comunicativa basada en un nou tipus de pertinença: «*a sense of belonging that is peculiar to the circumstances of modern life and which is expressed in unstable, fluid, very open and highly individualized groups*». Segons ell, els vincles de les comunitats d'avui dia han esdevingut més dèbils que no pas els del passat, i han deixat obertes moltes possibilitats de pertinença.

Seguint la idea de la *comunitat personalitzada* de Wellman,³⁸ Castells considera que les comunitats noves es formen per mitjà de xarxes, les quals permeten els vincles febles i faciliten l'establiment de relacions amb persones de trets socials diferents.³⁹ Així mateix, Maffesoli (1996) proposa la noció de *comunitat emocional*, que és un nou tipus de comunitat que ha sorgit en el context de transformació cultural de la societat contemporània. Les comunitats emocionals estan formades per xarxes obertes i no requereixen proximitat geogràfica, sinó únicament sociabilitat (Maffesoli, 1996, citat per Delanty, 2004).

Tot i així, Castells (1994) argumenta que la globalització no ha liquidat les comunitats locals, sinó que els ha donat poder. Segons ell, les comunitats són en major part reactives contra la globalització d'una manera defensiva. A partir d'aquest punt de vista, Castells afirma que l'era de la globalització és l'era de la comunitat. Així mateix, Delanty (2004) indica que la popularitat de la comunitat en la societat contemporània és

³⁷ Delanty considera que una comunitat s'expressa en la cerca activa de pertinença més que no pas en el manteniment del límit.

³⁸ Wellman defineix una *comunitat* com «*networks of interpersonal ties that provide sociability, support, information, a sense of belonging and social identity*» (WELLMAN, 2001: 127).

³⁹ CASTELLS (2001) argumenta que les xarxes es formen per la selecció i l'estratègia dels actors socials, siguin individus, siguin famílies, siguin grups socials. Per tant, el canvi de sociabilitat es va produir al mateix temps que les xarxes van substituir les comunitats en la forma principal de sociabilitat.

la resposta al perill de perdre la solidaritat i la pertinença produït o accentuat per la globalització.

2.1.5. Síntesi

El concepte de *comunitat* no té una definició única, sinó que s'ha definit de moltes maneres i ha evolucionat amb el temps. En un principi, els criteris més freqüentment emprats eren la proximitat geogràfica o la localització, els interessos comuns i el sentiment de pertinença, però aquests també s'han modificat a mesura que la societat s'ha transformat. En aquesta societat de pluralitat, les comunitats no es construeixen en la manera simbòlica del significat, sinó més aviat en el procés de comunicació. La proximitat geogràfica es considerava que proporcionava la base potencial per promoure la participació mútua i involucrar els membres que residien en una comunitat, però s'ha indicat que aquesta es tracta com si estigués estructuralment aïllada (Crow i Allan, 1994).

La interpretació contemporània del terme *comunitat* es pot resumir en els punts següents: en primer lloc, la proximitat geogràfica deixa de ser el criteri bàsic; en segon lloc, es dóna més importància a la interacció que no pas al contingut de la comunitat; en tercer lloc, els vincles són molt més febles, i, per acabar, els interessos, els sentiments i les xarxes són els elements més importants de la comunitat.

2.2. La noció de *comunitat* en la perspectiva sociolingüística

Perquè una comunitat sigui considerada com a tal, cal que els membres que en formen part es distingeixin dels altres per mitjà de més d'un element que posseeixin (Hudson, 1980: 29). Compartir alguns trets és l'element definidor d'una comunitat en sociologia, també ho és en sociolingüística. En termes lingüístics, el criteri essencial d'una comunitat és que es comparteix alguna dimensió significativa de l'experiència relacionada amb la manera com els membres del grup usen, valoren i interpreten la llengua (Saville-Troike, 2003: 15).

En lingüística i sociolingüística, el terme *comunitat* sovint inclou la pertinença compartida a la comunitat i la comunicació lingüística compartida, que consten en

moltes definicions. L'ús de la llengua possibilita la participació en una comunitat de parla, cosa que fa que els individus sentin la pertinença a una mateixa comunitat de parla.⁴⁰ Així, la freqüència d'interacció com a base de la definició d'una comunitat de parla tipifica la perspectiva dominant en sociolingüística (Pride, 1971: 6). La interacció és un element important i fins i tot esdevé una condició *sine qua non* de la comunitat de parla, ja que permet una cooperació efectiva i amb èxit dels integrants (William, 1992: 180-181).

Alguns autors consideren important la localització, mentre que n'hi ha d'altres que argumenten que totes les persones formen part de diverses comunitats d'una manera simultània. Pel que fa a la comunicació, així mateix, per a alguns la llengua inicial és la que comparteixen els membres, mentre que per a d'altres els membres han de compartir l'habilitat comunicativa que els permet interactuar.

La participació en una comunitat de parla també significa la participació en les normes compartides que suggereixen idees i valors compartits (Irvine, 2006: 693). Tal com argumenta Labov (1972), la participació en un conjunt de normes compartides, és a dir, l'aspecte valoratiu sobre les llengües —ideologia lingüística— també és un dels elements que serveixen com a criteri per definir una comunitat de parla.

Bucholtz (1999) argumenta que en sociolingüística el concepte de *comunitat* queda aïllat de les altres disciplines socials, ja que ha evolucionat i s'ha definit de maneres diferents. Amb tot, el concepte de *comunitat* en sociolingüística i en sociologia comparteix alguns aspectes, ja que en totes dues disciplines té un component espacial i interactiu. Ara bé, la diferència entre els dos camps pel que fa al concepte és que, en sociolingüística, els límits de la comunitat estan formats pels trets lingüístics més que no pas pels trets socials (Williams, 1992).

La definició de *comunitat* en sociolingüística varia depenent de quin aspecte de la comunitat es destaca. A continuació, presentem diverses especialitzacions del terme *comunitat* en sociolingüística, i seguidament explorem diferents definicions d'aquest concepte mitjançant el repàs de la història de la seva evolució fins avui dia.

⁴⁰ Aquest tipus de definició emfatitza *comunitat de parla* com una col·lectivitat de gent que sent que forma una comunitat. HALLIDAY (1968), per exemple, considera la comunitat lingüística com a «*group of people who regard themselves as using the same language*»(Cf. HYMES, 1972; HALLIDAY, 1968; HUDSON, 1980).

2.2.1. Les diverses especialitzacions del terme *comunitat* en sociolingüística

Els lingüistes i els sociolingüistes han utilitzat àmpliament la noció de *comunitat* per identificar un col·lectiu a partir de la llengua. Igual que en sociologia, aquests conceptes tampoc no són gens fàcils de definir, i encara no s'ha arribat a cap acord (cf. Romaine, 1982; Fasold, 1990; Hudson, 1996; Holmes i Meyerhoff, 1999; Patrick, 2003). En els estudis de llengua, s'empren termes com ara *comunitat lingüística* (Berruto, 1976; Gumperz, 1962; Halliday, 1968; Hockett, 1958; Romaine, 1980, etc.), *comunitat idiomàtica* (Moreno, 1998; Rumano, 1980), *comunitat de pràctica* (Bucholz, 1999; Eckert i McConnell-Ginet, 1999; Meyerhoff, 1999) i *comunitat de parla* (Fishman, 1979; Gumperz, 1971; Hymes, 1967, etc.). A partir de la nostra hipòtesi, ens interessa el terme *comunitat de parla*, però és oportú que distingim primer aquests conceptes.

Comunitat lingüística és un conjunt de parlants d'una llengua en un moment i un territori determinats (Moreno, 1998: 19). Alguns autors empren aquest concepte i *comunitat de parla* indistintament, però, comparat amb el darrer, el primer és més general i global.⁴¹

Santa Ana i Parodi (1998) defineixen *comunitat de parla* com els grups de persones socialment involucrades dins d'una localitat que empren uns recursos lingüístics determinats amb un fi concret. Per la seva banda, consideren que el terme *comunitat lingüística* inclou tots els parlants d'una llengua, de manera que es dóna més importància a la llengua que no pas a la norma social (ibíd.: 31). Romaine (1994), així mateix, distingeix *comunitat de parla* de *comunitat lingüística* i defineix el primer concepte com un grup de persones que no necessàriament comparteixen la mateixa llengua, però que comparteixen un conjunt de normes i regles per a l'ús de la llengua.

Comunitat idiomàtica es refereix a un conjunt de parlants d'una llengua històrica (ibíd.: 19), però comparat amb els conceptes esmentats abans, no s'empra gaire sovint.

Comunitat de parla és el terme més emprat en la major part de les publicacions en anglès, independentment de la perspectiva (Cal, 1996: 37), però sobretot en l'etnografia de la comunicació. Comparat amb *comunitat lingüística*, és un concepte més

⁴¹ BERRUTO (1995), per exemple, considera els dos termes sinònims, però indica que alguns autors assignen a *comunitat lingüística* el valor més específic de «*comunità parlante unificata da lingua comune*» (ibíd.: 67).

sociolingüístic i exclusiu. Es refereix a un conjunt de parlants que comparteixen, almenys, una llengua, però que també comparteixen unes mateixes actituds lingüístiques, unes mateixes regles d'ús, un mateix criteri a l'hora de valorar socialment els fets lingüístics i uns mateixos patrons sociolingüístics (Moreno, 1998: 19).

Ara bé, hi ha diversos enfocaments que en compliquen la definició i alhora en generen d'altres: l'ús compartit (Lyons, 1970), les regles de parla i d'interpretació del conducte de la parla compartides (Hymes, 1972), les actituds i els valors relacionats amb les formes i els usos lingüístics compartits (Labov, 1972), la comprensió i la pressuposició socioculturals compartides respecte a la parla (Sherzer, 1975, citat per Saville-Troike, 2003:14), etc.⁴²

Així doncs, les definicions varien des de la conceptualització bastant àmplia de Bloomfield —«*a group of people who interact by means of speech*» (1933: 42)— o la més simple de Lyons —«*all the people who use a given language (or dialect)*» (1970: 326)— fins a la caracterització més complexa de Bolinger (1975), que implica la possibilitat infinita de varietats de comunitat de parla.⁴³

2.2.2. La comunitat de parla: gènesi

El terme *comunitat* té una llarga història en el camp de la sociologia, i s'ha elaborat en diversos sentits en sociolingüística (Williams, 1992). Segons Patrick (2003), l'origen es pot trobar en les fonts generals de la sociolingüística com ara la lingüística històrica, la filosofia lingüística, la dialectologia, l'antropologia i l'estructuralisme (de primera etapa).

La perspectiva herderiana del segle XVIII, associada al nacionalisme d'aleshores, implicava el lligam natural entre llengua, poble i comunitat. A partir d'aquesta visió, una comunitat de parla és un grup ètnic amb una llengua singular. Aquesta visió va rebre l'objecció de Boas, Sapir i Whorf a través de la lingüística estructuralista americana generada de Humboldt. Sapir no reconeix la identitat col·lectiva dels parlants d'una varietat lingüística i, per tant, no va adoptar un terme determinat com *comunitat de parla*. D'altra banda, Boas i els seus estudiants representen el lligam entre comunitat

⁴² Vegeu SAVILLE-TROIKE, 2003: 15.

⁴³ BOLINGER (1975) argumenta que no hi ha cap límit en el nombre i la varietat de les comunitats de parla, i això permet que hi hagi un patró complex de ser-ne membre.

i llengua com una cosa més complexa i argumenten únicament que totes les llengües reflecteixen la història i la cultura de la comunitat de què formen part (Patrick, 2003).

La definició clàssica de Bloomfield es contraposa a la visió que idealitza la comunitat de parla. Bloomfield va introduir el terme *comunitat de parla* per primer cop en l'article «A set of postulates for the science of language», l'any 1926. En el mateix article, Bloomfield defineix *comunitat de parla* de la manera següent: «1. **Definition:** an act of speech is an utterance. 2. **Assumption:** within certain communities successive utterances are alike or partly alike [...] 3. **Definition:** any such community is a speech community» (ibíd.: 153-154). Aquesta formulació destaca la idea de la uniformitat de la llengua, amagada darrere del concepte de *comunitat* com un assumpte no qüestionat.

Posteriorment, a *Language* (1933), posa èmfasi en el fet que la intel·ligibilitat determina els límits de la comunitat de parla, i ho defineix com «a group of people who use the same set of speech signals is a speech-community» (ibíd.: 29). És una definició simple que es basa únicament en la llengua, i alhora reflecteix la creença comuna d'aquella època: el monolingüisme. A partir d'aquesta perspectiva, la comunitat de parla és una entitat homogènia, ja que totes les persones comparteixen una mateixa llengua materna i les seves varietats. Aquest tipus de definició pot simplificar excessivament la realitat complexa de l'ús lingüístic en la interacció social (Madera, 1996/1997).

A més d'això, destaca la importància de les interaccions, ja que, segons Bloomfield, la diferència de parla dins d'una comunitat es genera a causa de la diferència en la densitat d'interacció entre els parlants. Bloomfield esmenta les xarxes interaccionals per explicar aquesta variació interna i límit extern,⁴⁴ segons la qual els subgrups se separen per línies de debilitat en aquesta xarxa de comunicació (Patrick, 2003). Tot i que aquesta perspectiva és primitiva en comparació amb l'ús de la teoria de les xarxes socials dels sociolingüistes posteriors, cal esmentar la influència important del lingüista sobre els estudis posteriors, sobretot l'èmfasi en la interacció (ibíd.).

Després de Bloomfield, el concepte evoluciona, però fins a la dècada dels seixanta no hi ha una evolució gaire notable. Hockett i Kloss comparteixen la mateixa perspectiva que Bloomfield, tot i que el darrer defineix el concepte amb més detall. La perspectiva de

⁴⁴ HYMES (1972) indica que Bloomfield redueix *comunitat de parla* a la llengua, i que aquesta perspectiva és inapropiada en establir el límit d'una comunitat tant internament com externament.

Hockett (1958: 8) redueix *comunitat de parla* a la llengua i la defineix com «*the whole set of people who communicate with each other, either directly or indirectly, via the common language*». Segons aquesta definició, si dues comunitats parlessin la mateixa llengua però no tinguessin cap contacte entre si, pertanyerien a dues comunitats de parla diferents (Hudson, 1981). Contra aquesta visió, Weinreich (1953) introdueix el concepte de *bilingual speech community*, segons el qual un parlant bilingüe no assegura l'existència de dues comunitats diferents.⁴⁵

2.2.3. 1960 i 1970: formulació i reformulació del concepte

El concepte de *comunitat de parla* va evolucionar en la dècada dels anys seixanta, en què es van proposar una multitud de definicions. Durant aquesta època, el tema “què significa saber una llengua” va ser central. Martinet (1964) insisteix en la importància de definir el concepte de *comunitat de parla*. Indica l'alternança dins de les variacions, ja que considera que una persona que pertany a una o més comunitats de parla empra una llengua o més d'una depenent de la persona a qui s'adreça. La definició de Lyons (1970)⁴⁶ és la més simple, segons la qual les *comunitats de parla* poden entrecreuar-se (allà on hi hagi individus bilingües) i no cal tenir una unitat social o cultural.

Fishman (1971) afegeix a la definició de *comunitat de parla* el rol de la llengua com a símbol d'identitat i integració en algunes comunitats: «*speech community is a subtype of community all of whose members share at least a single speech variety and the norms for its appropriate use*». Fishman considera que la *comunitat de parla* no es defineix com una comunitat en què tothom parla la mateixa llengua, sinó que, més aviat, es defineix com una comunitat establerta per la densitat de comunicació i/o per la integració simbòlica en relació amb la competència comunicativa independentment del nombre de llengües o varietats emprades. És a dir, no qüestiona si hi ha un determinat nombre de parlants, sinó que l'important és si hi ha comunicació entre els membres, integració simbòlica i participació de la capacitat comunicativa col·lectiva (Turell, 1984). A més de compartir la llengua, la seva definició inclou la norma d'ús, que regula la utilització adequada de la llengua a la situació que permet i determina la interacció dels membres de la comunitat.

⁴⁵ FIRTH (1959) fa servir el terme *language community*, i el distingeix entre *close speech fellowship* i *wider speech community*.

⁴⁶ Vegeu l'apartat 2.2.1.

De la dècada dels seixanta a la dels setanta, va sorgir un nou focus sobre la diversitat lingüística dins de les comunitats. Entre diversos autors, es troben les aportacions influents de Gumperz, Hymes i Labov, que mereixen una atenció especial. A més d'aquests autors, també cal fer esment a les perspectives dels subjectivistes.

(1) L'antropologia lingüística: Gumperz i Hymes

Els antropòlegs lingüístics comparteixen amb els sociolingüistes la idea d'una definició de *comunitat de parla* com a grup real de persones que comparteixen quelcom sobre la manera com empen la llengua. Aquesta perspectiva difereix de les definicions proposades per molts gramàtics formals que comencen per veure la comunitat que estudien com a homogènia (Duranti, 1997: 72). Les definicions clàssiques com la de Bloomfield, que igualen una llengua i una comunitat de parla, es van posar en dubte. Alguns autors van corregir-les, ja que veien impossible definir *comunitat de parla* només en termes lingüístics.

Gumperz (1962) va definir *comunitat de parla* de manera que deixés oberta la possibilitat que algunes persones s'interrelacionen mitjançant una llengua i altres, mitjançant una altra llengua. L'èmfasi es troba en la intensitat d'interacció entre els parlants d'una comunitat de parla, que és la idea que ve de Bloomfield (1933). Però la diferència entre les seves perspectives és que la definició de Bloomfield es basa en una llengua, mentre que el concepte de Gumperz es basa en el repertori. D'entrada, Gumperz adopta el terme *linguistic community* (comunitat lingüística)⁴⁷ de tal manera que reformula *comunitat de parla* i ho defineix com «*a social group which may be either monolingual or multilingual, held together by frequency of social interaction patterns and set off from the surrounding areas by weakness in the lines of communication*». ([1962: 29], 1968: 463). Aquesta definició enfoca sobretot els contactes socials i evita incloure les normes i les expectatives. Per tant, les persones de diferents orígens lingüístics poden arribar a formar part d'una mateixa comunitat de parla. El concepte es tracta com una unitat caracteritzada per la localització comuna i les interaccions principals. Així doncs, es pot considerar una definició apropiada per al cas de les persones que parlen diferents llengües però que viuen molt a prop (Duranti, 1997). Gumperz argumenta que no hi ha cap context *a priori* que ens forci a definir *comunitats de parla* perquè tots els membres parlin la mateixa llengua. De fet, hi ha hagut i

⁴⁷ El terme adoptat com a analogia de «*language area*» (EMENEAU, 1956), que posa èmfasi en l'àrea de llengües.

continuen havent-hi moltes societats en què bilingüisme i multilingüisme són normals (Wardhaugh, 1986). Per això, Gumperz va preferir emprar el terme *comunitat lingüística* més que no pas *comunitat de parla*.

Posteriorment, Gumperz revisa la definició inicial però torna a *comunitat de parla* i la modifica de la manera següent: «*any human aggregate characterized by regular and frequent interaction by means of a shared body of verbal signs and set off from similar aggregates by significant differences in language usage*» (1968: 381). La definició revisada se centra en la comunicació i interacció consistent entre els membres, i hi afegeix dos criteris nous: un conjunt compartit de signes verbals i una diferència significativa en l'ús lingüístic. Quant al primer criteri, afegeix que les variacions de parla emprades dins d'una comunitat estan relacionades amb el conjunt de normes socials compartides i, per tant, formen un sistema.⁴⁸ Aquesta formulació reconstrueix la noció de *comunitat de parla* per incloure-hi també valors, actituds i ideologies sobre la llengua (Morgan, 2004). El segon criteri exigeix una diferència lingüística que pugui distingir els membres de la comunitat de la resta. Ser igual, o compartir una norma, pot generar solidaritat entre els membres, que és un dels elements fonamentals que caracteritzen la *comunitat*.

El que interessa a Gumperz és de quina manera les interaccions, incloent-hi les llengües, construeixen el fet social. A partir d'aquesta perspectiva, Gumperz posa en dubte l'adequació del concepte de *comunitat de parla*, i torna a revisar-lo.⁴⁹ El seu interès en la interacció es manté consistent. Últimament presta atenció a xarxes d'individus que interaccionen, i argumenta que les *comunitats de parla*, àmpliament concebudes, poden ser considerades com a col·lectivitats de xarxes socials (Gumperz, 1996: 362).

Han anat sorgint moltes definicions de *comunitat de parla* que complementen la

⁴⁸ WARDHAUGH (1986) argumenta que aquestes normes es poden solapar amb allò que considerem com a límit lingüístic clar. Dóna l'exemple dels Balcans, i indica que molts parlants de xec, alemany, austriac i hongarès comparteixen regles sobre la forma adequada de la salutació, per exemple, però no comparteixen una llengua. Per tant, estan units per *Sprachbund* (àrea de parla), no per una comunitat de parla. Per tant, intentar definir el concepte de *comunitat de parla* requereix copsar definicions d'altres conceptes com ara *grups*, *llengua* (o varietat) i *norma*. (1986: 117)

⁴⁹ «*A speech community is defined in functionalist term as a system of organized diversity held together by common norms and aspirations... Members of such community typically vary with respect to certain beliefs and other aspects of behavior. Such variation, which seems irregular when observed at the level of the individual, nonetheless shows systematic regularities at the statistical level of social facts.*» (1982: 24)

interpretació de Gumperz. Entre aquestes, cal destacar les discussions de Hymes, autor que succeeix la perspectiva del relativisme lingüístic de Boas, Sapir i Whorf, i se centra en la qüestió de quina manera les llengües s'utilitzen com a eina comunicativa de les persones que viuen dins d'una determinada comunitat. Per a ell, *comunitat de parla* és un concepte fonamental per tractar la relació entre llengua, parla i estructura social (1964: 385).

Estudiant el concepte mitjançant l'etnografia de la parla, la seva noció de *comunitat de parla* és un objecte la descripció del qual exigeix una entitat social més que no pas lingüística (Hymes, 1974: 47-48). La seva aproximació se centra més en normes compartides que no pas en interaccions, i considera que la manera de parlar és essencialment diferent segons cada cultura. Hymes no està d'acord amb les definicions que igualen llengua i comunitat de parla, i no considera suficient el fet de parlar una mateixa llengua per definir una comunitat de parla. Per tant, defineix *comunitat de parla* tenint en compte la manera de parlar: «*a community sharing knowledge of rules for the conduct and interpretation of speech. Such sharing comprises knowledge of at least one form of speech and knowledge also of its patterns of use*» (ibíd.: 51).

Així mateix, *competència comunicativa* i *repertori verbal* són els seus termes fonamentals. Fa una distinció entre aquests dos elements entesos com a termes de l'àrea de parla (*speech field*), que es refereix a l'àrea de la comunitat en què el parlant pot moure's comunicativament amb la manera compartida de parla, i de l'àrea lingüística (*language field*), que és l'àrea en què pot moure's amb el coneixement de les formes lingüístiques. A partir d'aquesta perspectiva, la *comunitat de parla* s'ha de localitzar en la unió dels dos elements (Hymes, 1974). Aquesta unió permet al parlant participar en més d'una comunitat de parla sense ser-ne membre.

Malgrat això, el coneixement i l'habilitat de la manera de parlar es distribueixen de manera desigual i, a més, el coneixement sol no és suficient a l'hora de distingir entre els participants simples i els membres de la comunitat (Patrick, 2003). Parlar una mateixa llengua permet un cert nivell de participació, però ser-ne membre està restringit a la qüestió de la competència i inclou la compartició del sistema normatiu. A més, comportaria un dubte sobre el nivell de coneixement (Dorian, 1982, citat per ibíd.: 583). “Saber una llengua” no es refereix únicament a “saber el que és gramaticalment acceptable”, sinó també “el que és socialment i culturalment acceptable” (Duranti,

1997). Així, la competència comunicativa es basa tant en l'ús lingüístic com en la socialització dins d'una cultura, que és el coneixement necessari per ser membre de la comunitat. Per tant, Hymes indica la necessitat de distingir entre participar en una comunitat de parla i ser-ne membre.⁵⁰ En aquest sentit, el límit de la *comunitat de parla* s'estableix per mitjà dels factors socials més que no pas dels lingüístics.

(2) Sociolingüística variacionista: Labov

Juntament amb Gumperz i Hymes, no podem oblidar la gran aportació de Labov a la conceptualització del terme *comunitat de parla*. Labov va prestar atenció a la dificultat de definir una comunitat de parla únicament per mitjà dels factors lingüístics, ja que no és gens fàcil establir el límit i la demarcació entre *comunitat de parla* i *comunitat social*.

Així, Labov enfoca la participació a les normes compartides i contrasta l'actitud de la comunitat de parla envers les variables lingüístiques. Aquestes normes compartides inclouen la norma d'ús lingüístic i la d'interpretació del comportament lingüístic. Per tant, per Labov, si els parlants que fan diferents patrons d'ús entenen les formes lingüístiques i les avaluen de la mateixa manera, pertanyen a la mateixa *comunitat de parla*. La participació en les normes compartides corrobora la descripció de Hymes (1980), que emfatitza la compartició de recursos verbals i normes lingüístiques més que no pas la interacció.

Elabora el seu concepte mitjançant una recerca metropolitana de gran escala, en la qual analitza l'heterogeneïtat lingüística de Nova York com a diversos patrons d'una comunitat de parla, i arriba a construir un concepte empíric. Posant l'èmfasi en els valors compartits per tota la comunitat, argumenta que la *comunitat de parla* «*is not defined by any marked agreement in the use of language elements, so much as by participation in a set of shared norms; these norms may be observed in overt types of evaluative behaviour, and by the uniformity of abstract patterns of variation which are invariant in respect to particular levels of usage*» (Labov, 1972: 120-121). Per a ell, els trets lingüístics són necessaris per definir la *comunitat de parla*, però alhora cal que els parlants els avaluin de manera compartida. Per tant, per a Labov, la unitat per mesurar una comunitat de parla és la variable lingüística, un element amb variants que són

⁵⁰ «*To participate in a speech community is not quite the same as to be a member of it. Here we encounter the limitation of any conception of speech community in terms of knowledge alone even knowledge of patterns of speaking as well as of grammar, and of course, of any definition in terms of interaction alone.*» (HYMES, 1974: 50-51)

valorades de manera diferent en la societat. Així, el seu enfocament teòric ha estat consistentment lingüístic més que no pas social (Santa Ana i Parodi, 1998).

Efectivament, el seu model ha tingut una gran influència en la conceptualització del terme *comunitat de parla*, però alhora ha rebut crítiques principalment perquè es basa en el resultat obtingut mitjançant un estudi a l'àrea metropolitana i no és aplicable a altres casos (Patrick, 2003).⁵¹

2.2.4. La negació de *comunitat de parla* dels subjectivistes i la concepció contemporània de *comunitat de parla*

Per establir un nou punt de vista sobre la *comunitat de parla*, les perspectives dels subjectivistes hi han tingut influència. Els subjectivistes posen l'èmfasi en la percepció individual de les normes, que és l'enfocament important en les noves concepcions de *comunitat de parla*. Entre aquestes perspectives subjectivistes, cal destacar el model *acts of identity* proposat per Le Page i Tabouret-Keller (1985). El model planteja negar privilegiar la llengua com un objecte abstracte de recerca, i en lloc d'això, fonamentar-se en els parlants. Corder (1973), així mateix, té una perspectiva subjectivista força radical i es refereix a la comunitat de parla com aquella que «*is made up of people who regard themselves as speaking the same language; it need have no other defining attributes*» (ibíd.: 53).

Així, la perspectiva subjectivista, tot i que conserva la norma social compartida com a criteri, focalitza més la percepció dels individus sobre aquesta norma que no pas els altres elements (cf. Le Page, 1968; Corder, 1975; Hudson, 1996). Le Page (1968) afirma que cada parlant individual construeix els seus sistemes de comportament de tal manera que s'assemblin als de la comunitat o les comunitats amb què desitja identificar-se.⁵² Per tant, un individu no es troba necessàriament assignat a una única comunitat, sinó que pot situar-se en un espai multidimensional i identificar-se amb més d'una comunitat.

⁵¹ Diversos autors han criticat el model de Labov. ROMAINE (1982) i DORIAN (1982), per exemple, indiquen que el criteri avaluatiu pot excloure la gent que "es considera" que pertany a una mateixa comunitat de parla tot i que tingui diferents normes lingüístiques o d'avaluació sobre les formes de parla. D'altra banda, KERSWILL (1993) indica que el model de Labov no tracta els immigrants o grups ètnics minoritaris, de manera que detecti la prova per posar objeccions a la uniformitat dels patrons de variacions o a l'avaluació compartida sobre els trets lingüístics.

⁵² Fins al punt que (1) pot identificar els grups; (2) té ocasió i habilitat per observar i analitzar els seus sistemes de comportament; (3) la seva motivació és suficientment forta per escollir i adaptar el comportament d'acord amb aquests sistemes, i (4) encara és capaç de seguir adaptant el seu comportament (LE PAGE, 1968, citat per HUDSON, 1980: 27)

A partir d'aquesta definició, hom pot pertànyer simultàniament a múltiples comunitats.

En el procés de la seva evolució, s'han indicat diversos problemes sobre el concepte *comunitat de parla*. Duranti (1997) fins i tot recomana abandonar el concepte *per se*, considerant-lo com un producte de les activitats comunicatives humanes. Així, les definicions clàssiques de *comunitat de parla* s'han revisat posant l'èmfasi en els parlants com a individus.

Compartir una llengua ja no es considera un criteri suficient per definir una comunitat de parla. Per assegurar la formació d'una comunitat de parla, el coneixement lingüístic compartit ha de posar-se en ús real perquè possibiliti la interacció,⁵³ però en les situacions complexes, aquest criteri no és gaire adequat per determinar els membres d'una comunitat de parla.⁵⁴ Com demostra el treball de Dorian (1982), cal qüestionar com es tracten els “semiparlants” en situació bilingüe amb poca competència productiva en una llengua però que en mostren una forta competència receptiva i un coneixement de les normatives d'apropiació. Aquests parlants no poden ser diferenciats gaire significativament dels parlants monolingües de l'altra llengua en termes d'ús lingüístic.

Igual que en sociologia, la proximitat geogràfica ja no és necessàriament la condició per definir la *comunitat de parla*. Gumperz, per exemple, està interessat en la interacció cara a cara però, per a altres autors, aquesta interacció no cal que sigui directa, sinó que també pot ser indirecta (Pueyo, 1991; Williams, 1992). En interactuar és important que hi hagi xarxes interpersonals ja que, encara que la interacció cara a cara sigui minsa, l'accés extens a telèfons i correus electrònics permet als individus i grups que són dispersos mantenir la interacció intensiva (Saville-Troike, 2003). El límit d'una *comunitat de parla* s'establirà per mitjà d'uns hàbits, valors i normes socials configurats mitjançant els contactes que es produeixen a les xarxes, de tal manera que es distingeixi la banda de dins de la de fora.

Per acabar, les definicions contemporànies de *comunitat de parla* tendeixen cap a la

⁵³ SAVILLE-TROIKE (2003) indica la importància del coneixement de la cultura en aquestes interaccions, ja que condiciona la interacció, i la llengua només forma part dels sistemes simbòlics. Des del seu punt de vista, els individus han de conèixer la cultura per tal de ser membres funcionals de la comunitat de parla (ibíd.: 23).

⁵⁴ SAVILLE-TROIKE (2003) planteja una tipologia informal de la comunitat de parla basant-se en la força (fermesa) del límit de la comunitat mantingut per la llengua: *soft-shelled* i *hard-shelled*. Segons ella, al primer tipus de comunitat de parla, la interacció a través del límit és relativament fàcil, ja que permet als forasters aprendre la seva llengua com a segona llengua, mentre que la comunitat del segon tipus permet una interacció mínima entre els membres i els forasters, oferint el manteniment màxim de la seva llengua i cultura (ibíd.: 16-17).

pertinença simultània.⁵⁵ Algunes definicions consideren que un parlant pot ser membre d'una sola comunitat de parla, però en societats complexes, sobretot, els individus participaran en més d'una comunitat d'una manera solapada. Els adults, sobretot, sovint experimenten comunitats múltiples, i la seva socialització inicial en una comunitat de parla pot ocórrer dins d'una cultura amb valors comunicatius diferents dels de les altres cultures o comunitats que es trobaran més endavant en la seva vida (Morgan, 2004: 4-5). Cada individu té un repertori d'identitats socials, i cada identitat en un context donat està associada a un nombre de formes verbals o no verbals apropiades d'expressió (Saville-Troike, 2003: 17).⁵⁶ Aquesta pertinença simultània significa que no tots els individus que parlen la mateixa llengua pertanyen a una mateixa comunitat de parla. A més, no hi ha cap expectativa necessària perquè una comunitat de parla sigui lingüísticament homogènia ni sigui una entitat estàtica que necessàriament inclogui la mateixa pertinença en el curs del temps o les situacions (Salzmann, 1993; Saville-Troike, 2003).⁵⁷

Kerswill (1994) planteja el model de *nested community* en estudiar el grup dels migrants noruecs a Bergen. *Nested community* és una de les alternatives proposades en contra de l'ús de *comunitat de parla* com a unitat social bàsica d'estudi que accepta implícitament els límits i les categories socials/polítics com a entitats legítimes, i reflecteix àmbits extensos d'interaccions i xarxes d'individus (Saville-Troike, 2003). La recerca de Kerswill condueix a la conclusió que una comunitat més gran⁵⁸ pot incloure'n una altra de més petita, de manera que li faci de niu. Aquest model permet a un individu pertànyer a més d'una comunitat simultàniament, i alhora permet una considerable heterogeneïtat social i lingüística.⁵⁹ La recerca de Santa Ana i Parodi (1998), així mateix, es fonamenta en aquest model, i considera que el model de comunitat de parla pot variar depenent de diversos factors com ara la unitat lingüística que mesura la

⁵⁵ La idea d'*overlapping community* ('comunitat solapada') es va proposar per primer cop en el marc Hymnsian (SAVILLE-TROIKE, 1982).

⁵⁶ La mateixa autora planteja que quan els individus o els grups pertanyen a més d'una comunitat de parla, és útil distingir entre ser-ne membre primari o secundari.

⁵⁷ SALZMANN (1993) distingeix tres conceptes relacionats amb *comunitat: language field, speech field* i *speech network*. L'últim es refereix al lligam interpersonal entre diferents comunitats que comparteixen la mateixa norma de variació lingüística de parla. Segons ell, una comunitat de parla es defineix típicament com tota la població que comparteix tant una determinada norma sobre la parla i la seva interpretació com una variació almenys que pertany a aquesta comunitat.

⁵⁸ Aquesta comunitat més gran és un grup que es qualifica com a comunitat de parla segons el criteri de Labov. El grup es relaciona sistemàticament amb altres comunitats més petites.

⁵⁹ Aquesta multidimensionalitat de *nested community* la fa compatible amb la comunitat de parla si considerem que tots dos conceptes intenten copsar els diferents aspectes socials: «*The speech community is a construct which is intended to show how individuals can be united to form a group defined on a number of criteria deduced by the analyst, while the notion of social multidimensionality models the individual's own perception of the world, and the varying importance that different social groupings have for him or her*» (KERSWILL, 1994: 160).

comunitat, l'estructura de la comunitat de parla (si es basa en la teoria lingüística o social), etc.

A mesura que és més freqüent la mobilitat humana, el concepte tradicional de *comunitat de parla* es revela com a inaplicable a alguns contextos, i s'indica la importància d'estudiar el dinamisme social sota de les variacions en l'àmbit individual. La *comunitat de parla*, més que no pas referir-se als individus, generalitza els comportaments dels individus ja que els veu com un conjunt. A més, les definicions prenen la llengua com el punt de vista principal, i per tant poden ignorar els aspectes no lingüístics de l'activitat social. Així doncs, per entendre les correlacions entre llengües i categories socials globals, últimament s'han introduït en el camp de la sociolingüística *xarxes socials*⁶⁰ i *comunitat de pràctica*⁶¹ com a termes alternatius de *comunitat de parla* per solucionar-ne els defectes.⁶² Els dos conceptes ens permeten examinar els específics de pràctiques locals i condicions locals, és a dir, són els conceptes intermedis entre el concepte macrosocial i l'individu. *Comunitat de parla*, *xarxes socials* i *comunitat de pràctica* descriuen diferents relacions entre els parlants, amb diversos graus d'èmfasi en acció, agència i afecte lingüístics i no lingüístics. Tots tres conceptes comparteixen alguns aspectes, i serveixen com a termes centrals en recerques sobre la llengua en una societat (Meyerhoff, 2003: 531).⁶³

2.2.5. Síntesi

Tal com hem vist, *comunitat* en lingüística i sociolingüística, així com en sociologia, s'ha definit de múltiples maneres, sense que hi hagi cap acord. Això no vol dir que

⁶⁰ L'aplicació del concepte de *xarxes socials* per estudiar la variació i el canvi lingüístics representa un dels avenços més importants en sociolingüística en les darreres dues dècades (LI WEI, 1994), de manera que serveix com un pas per moure's del factor macro a una anàlisi més detallada de l'ús lingüístic en xarxes socials específiques. Concretament, el concepte s'ha aplicat tant per elucidar el procés de variació i canvi de variacions lingüístiques no estàndards en comunitats de parla urbanes i rurals (GAL, 1979; LIPPI-GREEN, 1989; L. MILROY, 1980, 1982, 1987; L. MILROY i J. MILROY, 1985; etc.), com per analitzar el mecanisme social que hi ha sota el manteniment i la substitució lingüístics en comunitats bilingües o immigrants (LI WEI, 1994; RASCHKA, LI WEI i LEE, 2002; STOESEL, 2002; WIKLUND, 2002; etc.). A MILROY i GORDON (2003) es discuteixen els avantatges de l'aplicació de l'anàlisi de xarxes socials als estudis sociolingüístics.

⁶¹ L'enfocament principal de *comunitat de pràctica* (*community of practice*) rau en la importància de les pràctiques dels membres: «*an aggregate of people who united by a common enterprise, develop and share ways of doing things, way of talking, beliefs and value- in short, practice*» (ECKERT i MACCONELL, 1999: 186). Entre els autors que apliquen aquesta noció, cal destacar Penelope Eckert, que utilitza *comunitat de pràctica* de manera més il·lustrativa en el camp de la sociolingüística, i va ser la primera que va introduir el concepte en lingüística (BUCHOLTZ, 1999; MEYERHOFF, 2003).

⁶² BUCHOLTZ (1999) discuteix detalladament sobre les inconveniències d'aplicar el model de comunitat de parla a les recerques sobre llengua i identitat, sobretot de gènere. Per aprofundir la discussió, vegeu BUCHOLTZ (1999: 207-210).

⁶³ Per a una comparació detallada de les tres nocions, vegeu HOLMES i MEYERHOFF (1999).

algunes definicions no siguin correctes, mentre que d'altres no ho són. Hudson (1980) conclou que totes són correctes, ja que cada definició tracta de fenòmens diferents. A més a més, així com els antropòlegs ja no veuen una cultura com a objecte homogeni que pot existir aïllat, les comunitats de parla estan relacionades amb altres formacions socials que s'encreuen amb aquestes, hi estan incorporades, hi contrasten o les inclouen (Irvine, 2006: 697). La definició depèn de quin aspecte vol focalitzar cada autor: (1) el coneixement de la mateixa llengua; (2) la intensitat relativa d'interacció; (3) les ideologies lingüístiques compartides; (4) els usos lingüístics i un espai sociopolític compartit, i (5) els actes d'identitat (Boix i Vila, 1998: 118-120). És cert que la llengua pot ser un element molt important per a una comunitat de parla, però cal recordar que tots els qui parlen “la mateixa llengua” no necessàriament pertanyen a una mateixa comunitat de parla (Gumperz, 1968; Saville-Troike, 2003; Salzman, 1993; Romaine, 1994; Morgan, 2004), ja que la comunitat de parla és el resultat de pràctiques sociosemiótiques estructurades (Blommaert, 2006: 515). Els individus de diferent llengua inicial també poden compartir la mateixa pràctica i formar part d'una comunitat de parla. Entès així, hom pot pertànyer a diferents comunitats alhora independentment de la seva llengua inicial.

Així, el concepte *comunitat de parla* es pot aproximar de diverses maneres, ja que aquestes comunitats formen grups amb diferents dimensions i que poden explicar les diferències significatives en els usos lingüístics (ibíd.). En aquesta recerca, entenem *comunitat de parla* com un conjunt de parlants que comparteixen almenys una llengua o varietat i la norma per al seu ús apropiat (Fishman, 1972) —però que participen en aquesta norma—, el mateix criteri a l'hora de valorar socialment els fets lingüístics i el mateix patró sociolingüístic (Moreno, 1998).

3. Estudis sobre les famílies lingüísticament mixtes

Un dels elements crucials en estudiar les dinàmiques lingüístiques de les comunitats de parla nascudes de la immigració són les famílies lingüísticament mixtes. Estudiar els comportaments lingüístics de les famílies mixtes pot ser interessant a l'hora de conèixer-ne el procés d'integració en la societat catalana, sobretot el paper que hi té la llengua catalana en dos sentits: per una banda, des de la perspectiva catalana, l'estudi permet conèixer el paper del català i del castellà en la integració d'un col·lectiu de

nouvinguts en posició social no desafavorida; i, per una altra, des d'un punt de vista internacional, perquè informa sobre com es produeix la integració de les famílies mixtes en entorns plurilingües. La nostra recerca intenta explorar de quina manera organitzen aquestes famílies els seus usos lingüístics entre el bilingüisme social i el bilingüisme (o trilingüisme, quadrilingüisme...) familiar.

3.1. Les famílies lingüísticament mixtes

Les famílies formades per pares de llengües inicials⁶⁴ diferents han rebut diverses denominacions (Yamamoto, 2001b), com ara *exogàmia*, *matrimonis mixtos*, *matrimonis translingüístics*, *matrimonis de llengües barrejades*, *famílies bilingües*, *llars etnolingüísticament mixtes*, *famílies internacionals*, *famílies interlingües*, etcètera. Aquestes denominacions, de vegades, s'empren per precisar els tipus de famílies definides per criteris diferents. Algunes es defineixen per l'estatus de la llengua (és a dir, si és la llengua inicial o no), mentre que d'altres es defineixen pel seu ús pràctic, independentment del seu estatus.

Harding i Riley (1986), basant-se en el criteri de l'ús de les llengües, classifiquen les famílies bilingües en dos tipus principals: les famílies en què els pares comparteixen una mateixa llengua inicial i les famílies en què els progenitors no comparteixen la llengua inicial. En el primer cas, els pares s'adrecen als fills en una llengua diferent de la seva llengua inicial, mentre que en el segon cas la llengua comuna de la família és diferent de la llengua predominant de la comunitat. Així mateix, Lyon (1996) considera l'ús de la llengua com a criteri per definir una família bilingüe, però l'ús cal que sigui regular. Yamamoto (2001b), centrant-se tant en les llengües inicials de cada progenitor com en els usos lingüístics pràctics, proposa quatre tipus de famílies interlingües. La seva tipologia es basa en dos grans criteris: en primer lloc, si els progenitors comparteixen la mateixa llengua com a nativa o no, i en segon lloc, si les llengües dels progenitors inclouen la llengua dominant de la comunitat o no. A partir d'aquests criteris, Yamamoto mostra quatre possibles tipus de famílies lingüísticament mixtes:

- (1) Els pares tenen llengües inicials diferents, però una d'aquestes és la llengua dominant de la comunitat (*cross-native/community language families*).

⁶⁴ YAMAMOTO (2001) empra el terme *native languages*, però en aquesta recerca fem servir *llengua inicial* per evitar la confusió.

- (2) Els pares comparteixen una mateixa llengua com a llengua inicial, que és la llengua dominant de la comunitat (*shared-native/community language families*).
- (3) Els pares tenen llengües inicials diferents, cap de les quals és la llengua dominant de la comunitat (*cross-native/non-community language families*).
- (4) Els pares comparteixen la llengua inicial, però no és la dominant de la comunitat (*shared-native/non-community language families*).

En les famílies del segon i del quart tipus, els progenitors comparteixen una mateixa llengua com la seva inicial, i podrien ser una família monolingüe. Per tant, han d'emprar una segona llengua activament a la llar perquè sigui bilingüe. El cas de les famílies del segon tipus, en particular, han de fer un ús prou actiu d'una segona llengua, ja que coincideixen la llengua dels progenitors i la llengua predominant de la comunitat. En canvi, a les famílies del primer i del tercer tipus els progenitors tenen llengües inicials diferents; per tant, potencialment poden ser bilingües o plurilingües. Les famílies del tercer tipus, sobretot, tenen moltes possibilitats de convertir els nens en trilingües si empren activament a la llar la llengua dominant de la comunitat, a més de les dues llengües dels pares. La recerca de Hoffman (1985), que ha estudiat el trilingüisme del castellà, l'alemany i l'anglès dels nens, en què cap de les llengües dels progenitors (el castellà i l'alemany) no corresponen a la llengua de la comunitat on viuen (l'anglès),⁶⁵ n'és un exemple.

Harding i Riley (1986) i Romaine (1995) proposen sis categories de famílies lingüísticament mixtes basant-se en l'estratègia dels usos lingüístics dels progenitors en criar els nens. És similar a la tipologia de Yamamoto, però inclou més casos possibles que no pas la darrera, ja que conté els usos lingüístics dels pares en adreçar-se als nens. Les dues tipologies es poden resumir en la taula 2.2.⁶⁶

⁶⁵ A través d'una sèrie d'observacions, Hoffman conclou que els quatre factors són significatius en el desenvolupament lingüístic dels nens: (1) un entorn lingüísticament ric; (2) el suport dels pares i de la societat; (3) l'actitud positiva psicològica, i (4) l'existència dels germans.

⁶⁶ A més d'aquestes cinc categories, la tipologia de Harding i Riley i de Romaine inclou una altra categoria de "llengües barrejades", que és un tipus de família en què els progenitors són bilingües i viuen en una comunitat que és almenys parcialment bilingüe.

Taula 2.2. Tipologia de famílies mixtes. Harding i Riley (1986), Romaine (1995) i Yamamoto (2001b) (Font: elaboració pròpia)

	Llengües dels pares	Llengües dels pares i llengua de la comunitat
<i>Cross-native/community language families</i>	LP ≠ LM	LP o LM = LC
1. Una persona, una llengua	LF = LP i LM	
2. Llengua familiar no dominant	LF = LP o LM*	
<i>Cross-native/non-community language families</i>	LP ≠ LM	LP i LM ≠ LC
3. Doble llengua familiar no dominant	LF = LP i LM	
<i>Shared-native/community language families</i>	LP = LM	LP i LM = LC
4. Progenitors no natus	LF = LA	
<i>Shared-native/non-community language families</i>	LP = LM	LP i LM ≠ LC
5. Llengua familiar no dominant	LF = LP i LM	

LP: llengua del pare; LM: llengua de la mare; LC: llengua de la comunitat; LF: llengua familiar; LA: una altra llengua.

* La llengua que no sigui la de la comunitat.

En principi, les famílies lingüísticament mixtes tenen potencial per proporcionar als nens l'oportunitat de convertir-se en bilingües en les llengües dels progenitors (Yamamoto, 2001b: 1). Per tant, hom pot esperar que els nens esdevinguin bilingües —o trilingües, quadrilingües...— en les llengües dels seus pares. Nogensmenys, hi ha una gran variació en el grau de bilingüïtzació depenent dels patrons d'usos lingüístics dels progenitors: algunes famílies empren les dues (o més) llengües dels pares de manera activa, mentre que d'altres només utilitzen una d'aquestes llengües. Com a conseqüència, alguns nens arriben a ser bilingües o plurilingües actius, mentre que d'altres esdevenen bilingües passius amb només una de les llengües desenvolupada.

3.1.1. El bilingüisme dels nens de les famílies lingüísticament mixtes

Els estudis precedents del bilingüisme de les famílies lingüísticament mixtes es poden classificar en dues tradicions més àmplies: adquisició de les llengües i sociolingüística (Yamamoto, 2001b: 4).

Des de la tradició lingüística, s'examina principalment de quina manera adquireixen dues llengües els bilingües, enfocant determinats trets lingüístics com ara els fonètics, els fonològics, els sintàctics, els morfològics, etc., i de quina manera fan servir aquests

trets en els seus enunciats reals. L'estudi de Leopold (1939) és un dels treballs més coneguts per l'anàlisi detallada que fa del procés de desenvolupament fonològic, lèxic i sintàctic en l'anglès i l'alemany. La seva recerca es basa en l'observació de la seva pròpia filla, i molt sovint se cita com a exemple amb èxit del principi "un progenitor, una llengua" (*One parent-One language*), que és l'estratègia més coneguda de les famílies bilingües (cf. Döpke, 1992).

Els estudis fets des d'un marc sociolingüístic o sociocultural, d'altra banda, enfoquen sobretot les dinàmiques del desenvolupament o l'ús bilingüe (Yamamoto, 2001b: 4). En general, des del punt de vista del manteniment o la substitució de la llengua amb estatus minoritari, intenten identificar els factors que poden promoure el desenvolupament del bilingüisme o el seu ús. Sens dubte, cap cas no és idèntic a un altre: la situació varia depenent del context social, cultural, familiar, etcètera. Grosjean (1982) afirma que ser bilingüe és «un assumpte planificat» per a alguns, mentre que esdevé «un assumpte no planificat» per a d'altres. El primer tipus és el bilingüisme individual de les persones que han adquirit les dues llengües en fases diferents, i generalment és conegut com a *bilingüisme seqüencial*. La immigració n'és un factor típic. El segon, conegut com a *bilingüisme simultani*, és el cas en què s'han adquirit les dues llengües al mateix temps, típicament com a resultat de matrimonis mixtos (*inter-marriage*). En altres casos —molt sovint—, hom ha d'aprendre dues llengües des del seu naixement, ja que la societat a què pertany és bilingüe, com en el cas de Catalunya.

Així, s'han dut a terme diversos estudis amb la finalitat d'identificar els factors que promouen el bilingüisme dels nens de les famílies lingüísticament mixtes. Els pares, sens dubte, hi tenen un paper molt significatiu. Döpke (1992), per exemple, ha intentat identificar els factors que intervindrien en el desenvolupament del bilingüisme passiu i actiu mitjançant una recerca basada en sis nens que han viscut en una família de parla anglesa i alemanya seguint el principi "un progenitor, una llengua". L'autora conclou que els pares tenen una considerable influència en el desenvolupament de la capacitat bilingüe dels nens com ara pel que fa a l'estil d'interacció dels pares o el grau d'importància que els pares atorguen a la llengua minoritària.

L'estudi de Tuominen (1999) presenta una aproximació interessant que se centra en el rol que tenen els nens en la família multilingüe a l'hora de mantenir la seva llengua. Molts estudis posen l'èmfasi en la influència dels pares, ja que ells prenen les decisions

en l'ús lingüístic familiar. Tuominen, en canvi, afirma el contrari. El seu argument principal es basa en la idea que els nens d'una família multilingüe disposen d'un potencial que determinaria la llengua emprada a la família o en la comunicació entre els pares i els fills. Segons Tuominen, els nens poden tenir el poder de controlar la llengua de la família, atès que estan exposats a la llengua i la cultura locals més que els seus pares i, en conseqüència, poden monopolitzar determinades informacions. Dit d'una altra manera, els nens desenvolupen el rol d'oferir als seus pares les informacions locals.

Clyne i Kipp (1997) i Paulston (1994) comparteixen la perspectiva que considera els matrimonis ètnicament mixtos com un factor que promou la substitució lingüística. El primer estudi tracta d'algunes famílies australianes a partir de tres punts de vista (sociocultural, demogràfic i sociopolític) i indica que la substitució lingüística dels nens s'accelera des del moment en què comencen a anar a l'escola. El darrer estudi afegeix l'aspecte del gènere com a factor que porta a la substitució lingüística, i planteja que la tendència de les dones cap a la substitució s'explica per l'estructura del poder del gènere, cosa que reflecteix l'estatus subordinat de les dones.⁶⁷

3.1.2. El trilingüisme o plurilingüisme dels nens de les famílies lingüísticament mixtes

Tal com hem vist, s'han dut a terme molts estudis centrats en les famílies bilingües, però la recerca acadèmica sobre el trilingüisme o el multilingüisme familiar és un camp relativament nou, ja que el trilingüisme generalment es tracta com un tipus de bilingüisme (Boix i Vila, 1998). Un capítol de *Language Strategies for Bilingual Families*, de Suzanne Barron-Hauwaert (2004), es dedica als casos de les famílies trilingües o multilingües, i introdueix uns estudis sobre els usos lingüístics d'aquestes famílies. A la segona meitat del capítol presenta diversos casos concrets que ha trobat mitjançant la seva recerca. Citant la tipologia proposada per Hoffman (2001), que havia fet una recerca molt detallada sobre els seus fills trilingües, Barron-Hauwaert intenta definir què constitueix una família trilingüe. Segons aquesta tipologia, es poden considerar cinc casos possibles de trilingües:

⁶⁷ La recerca de PAUWELS (1985), que ha examinat el manteniment i la substitució lingüístics dels migrants procedents dels Països Baixos a Austràlia, també indica la diferència de gènere com un dels factors que influeixen en el manteniment de la llengua en qüestió. En la seva recerca, segons Pauwels, les dones neerlandeses prefereixen reunir-se amb altres parlants de neerlandès, la qual cosa pot accelerar el manteniment d'aquesta llengua.

- (1) Nens trilingües que han crescut amb dues llengües que són diferents de la que es parla a la comunitat.
- (2) Nens que han crescut dins d'una comunitat bilingüe i la llengua familiar dels quals (la d'un dels progenitors o de tots dos) és diferent de la llengua de la comunitat.
- (3) Bilingües que adquireixen una tercera llengua en el context escolar.
- (4) Bilingües que s'han convertit en trilingües per mitjà de la migració.
- (5) Membres de comunitats trilingües.

(Hoffman, 2001: 3)

Si utilitzem la tipologia de Yamamoto (2001b), el primer tipus es pot generar en el cas de *cross-native/non-community language families* en què els progenitors tenen diferents llengües inicials que no coincideixen amb la llengua dominant de la comunitat. El segon tipus és possible tant *cross-native/community language families* com *shared-native/non-community language families*. Si els pares no comparteixen una mateixa llengua com la seva nativa i cap de les dues llengües no coincideix amb la de la comunitat, els nens potencialment esdevindran quadrilingües.

La recerca de Barron-Hauwaert sobre les famílies multilingües s'ha dut a terme centrant-se en els temes següents: la llengua dominant de la família, els usos lingüístics a la llar, l'ensenyament dels nens trilingües i viure amb tres cultures. L'autora ha arribat a la conclusió que tots els multilingües tenen un cert ordre en el seu repertori lingüístic. La llengua en què aquestes persones tenen més fluïdesa es considera la seva primera llengua, que sol ser la llengua dominant. Alguns tenen més fluïdesa en la llengua del país on resideixen (*country-language dominated*), mentre que d'altres tenen la llengua dels pares com a llengua dominant (*family-language dominated*) (Barron-Hauwaert, 2004: 151). A la llar, els nens trilingües generalment utilitzen la llengua apropiada per a cada progenitor, tenint en compte la no-comprensió d'un dels pares en una llengua. Les famílies poden usar dues llengües en una mateixa conversa quan hi són presents diversos membres. Per tant, l'autora conclou que els esforços dels pares per seguir amb les llengües són tan importants com ser capaços d'entendre i parlar la major part de les tres llengües, i alhora destaca la importància del lligam entre llengua i cultura.⁶⁸

Els estudis sobre les famílies trilingües o multilingües, segons Barron-Hauwaert, no són

⁶⁸ El seu estudi destaca, sobretot, el fet que es necessita una guia especial per a les famílies trilingües.

gaire nombrosos en comparació amb els de les famílies bilingües, però n'hi ha diversos d'importants (ibíd.: 141).

3.2. Les famílies lingüísticament mixtes en el context de Catalunya

En el context de Catalunya, s'han dut a terme diverses recerques sobre les famílies lingüísticament mixtes. Vila (1993), per exemple, ha explorat la transmissió familiar de les llengües de les parelles mixtes del castellà i del català⁶⁹ amb la finalitat de donar a conèixer l'ús lingüístic real del català. En aquest treball, l'autor indica que la transmissió lingüística a la llar de les parelles lingüísticament homogènies sol ser unilingüe de la llengua dels pares, mentre que és poc freqüent que la llengua primera dels fills sigui l'altra llengua, castellà o català. Pel que fa a les famílies lingüísticament heterogènies, tenen un paper molt important en el canvi de la primera llengua dels fills respecte de la dels pares, i la substitució lingüística. Segons algunes dades citades per l'autor sobre la primera llengua dels fills de les parelles lingüísticament mixtes a la zona d'influència barcelonina, hom pot constatar que la tendència cap a la castellanització d'aquestes famílies s'ha reduït i, en canvi, ha augmentat el nombre de les famílies que opten pel català o el bilingüisme. Vila ho atribueix al canvi d'estatus del català, d'una banda, i al fet que la generació que s'ha escolaritzat en català començava a tenir fills quan es va fer l'enquesta, d'una altra. Tot i això, poques parelles practiquen un bilingüisme receptiu —en què cada cònjuge manté la seva primera llengua en adreçar-se a l'altre cònjuge—, ja que «en una societat com la catalana, [...] l'alternança de codi és regulada no per normes temàtiques o situacionals sinó d'acord amb el destinatari, i [...] cada llengua constitueix un dels màxims distintius de cada identitat etnolingüística» (ibíd.: 14). Per tant, l'ús bilingüe pot causar problemes però la inestabilitat del bilingüisme és la solució final en una família lingüísticament mixta. De totes maneres, Vila argumenta que aquestes famílies representen la possibilitat més elevada que els immigrants i els seus fills “nativitzin” la llengua catalana i, alhora, poden constituir el factor de castellanització final de la població. Així doncs, aquestes unitats familiars mereixen una especial atenció quan s'analitza el procés lingüístic del Principat.

⁶⁹ Sobretot Barcelona i la seva àrea d'influència han estat terra d'immigració durant el segle xx. Com a conseqüència, el matrimoni mixt entre autòctons (gairebé sempre catalanoparlants) i els immigrants (molt majoritàriament castellanoparlants) hi ha tingut una presència notable. Un cop aquests immigrants castellanoparlants s'han establert a Catalunya i transmeten la seva llengua, la distinció entre autòctons i immigrants perd el sentit i en guanya la diferenciació entre els castellanoparlants i els catalanoparlants (1993: 12).

Boix (1997) ha treballat sobre les ideologies lingüístiques de les famílies lingüísticament mixtes⁷⁰ a la regió metropolitana de Barcelona. Concretament, ha identificat els factors que impulsen joves parelles lingüísticament mixtes a utilitzar el castellà o el català en les relacions amb els seus fills. Segons Boix, la distribució sociolingüística de Catalunya ha estat força estable des dels anys seixanta, en què el català ha estat la llengua familiar dominant en els sectors de classe mitjana i alta, i el castellà, la llengua majoritària en els sectors populars, d'una banda, i en un sector de l'elit autòctona, de l'altra. Malgrat això, hi ha indicis de canvi en aquesta distribució a causa de l'augment en els sectors de noves classes mitjanes urbanes de la llengua castellana com a primera llengua i de l'entrada dels immigrants no europeus. Els possibles àmbits on es pot produir el canvi lingüístic són precisament, indica l'autor, les famílies lingüísticament mixtes. Segons el resultat de la seva recerca, el 62 % dels informants mantenen la seva primera llengua per parlar amb els fills, i es confirma que el bilingüisme familiar en els fills de parelles mixtes va creixent. Tot i que el castellà domina en la comunicació entre aquestes parelles, tanmateix, el català està guanyant terreny lleugerament en les famílies barcelonines ja que alguns castellanoparlants adopten el català com a llengua habitual i hi ha més pares que parlen als seus fills només en català que no pas pares que parlin als seus fills exclusivament en castellà (ibíd.: 184). Boix conclou que, en general, el monolingüisme del castellà s'està reduint, però es manté clarament a la societat catalana actual i és la llengua familiar de milers de ciutadans residents a Catalunya per primera vegada a la història, alhora que és una llengua socialment imprescindible.

D'altra banda, el treball de Vilardell (1998) tracta de parelles lingüísticament mixtes de Sabadell, i hi estudia el canvi i el manteniment de la llengua. El seu enfocament principal és veure com s'interpreten els usos lingüístics en aquestes famílies on un dels progenitors ha renunciat a la seva primera llengua, i com aquestes interpretacions i concepcions sobre les llengües es reflecteixen en la transmissió lingüística intergeneracional. Les famílies analitzades mostren una gran diversitat d'estratègies lingüístiques familiars, entre les quals són interessants algunes que presenten homogeneïtat en els comportaments lingüístics conjugals. Posant l'èmfasi sobretot en les trajectòries lingüístiques individuals d'ambdós membres de cada parella, Vilardell

⁷⁰ Quan parla de *llar lingüísticament mixta*, Boix es refereix a aquella en què un membre té el català com a primera llengua i l'altre cònjuge té qualsevol altra possibilitat (incloent-hi la del bilingüisme castellà i català) (ibíd.: 171).

s'aproxima als diversos dominis comunicatius en els quals participen. Analitzat així, l'autora constata que la diversitat estimada en els usos lingüístics familiars de les parelles mixtes de la seva mostra «no és tan remarcable ni presenta contrastos que altres parelles, els membres de les quals tinguin orígens lingüístics diferents, no puguin presentar» (ibíd.: 120). Vilardell argumenta que els fills d'aquestes parelles mixtes han estat socialitzats familiarment amb una única llengua, que en molts casos sol ser la llengua pròpia de la relació de parella dels seus progenitors i en la qual són més competents que no pas en l'altre codi. Fins que no accedeix al món escolar, cada individu sol ser competent només en la llengua transmesa.⁷¹ Certament, en la vida de les parelles mixtes i la dels seus fills, les dues llengües hi tenen presència, però sempre amb el predomini d'un codi sobre l'altre: el codi predominant és el que està íntimament relacionat amb el comportament, la competència lingüística i la valoració (ibíd.). Així, Vilardell conclou que la transmissió lingüística és un aspecte vital de la configuració de la competència i els repertoris lingüístics dels fills, i juntament amb aquesta els pares transmeten els valors associats a la llengua a través de les seves actuacions lingüístiques (ibíd.: 124).

Aproximadament deu anys després del treball de Vila, es va publicar *Estadístiques sobre els usos lingüístics a Catalunya l'any 2003*, que va ser la primera recerca amb caràcter oficial que incloïa els usos a més dels coneixements lingüístics. En aquesta recerca, Joaquim Torres explora l'ús familiar i la transmissió lingüística en el context de Catalunya. A partir de les dades obtingudes, primer mostra com varia l'ús familiar en funció de diverses variables significatives: la llengua a la llar actual segons (1) l'origen geogràfic familiar, (2) la llengua d'identificació, (3) els àmbits territorials i (4) el nivell d'estudis. Segons ell, el factor més influent per determinar la llengua familiar és la llengua d'identificació, la qual cosa té un caràcter clau en la configuració sociolingüística de la societat. Així mateix, l'origen familiar és important en la determinació de la llengua familiar ja que condiciona algunes altres variables, concretament la llengua d'identificació i els àmbits territorials. Seguidament, tracta la transmissió lingüística intergeneracional que sol produir-se en el si de les famílies. L'autor argumenta que una de les claus de la transmissió lingüística intergeneracional és la manera com es tria la llengua de comunicació amb els fills segons la composició

⁷¹ Segons l'autora, els catalanoparlants familiars de parelles mixtes mostren una gran fluïdesa acceptable en castellà en acabar l'educació primària, mentre que en els castellanoparlants familiars de parelles mixtes la progressió no sembla tan clara ja que, a mesura que l'escola deixa de ser un referent principal de les seves vides, tenen menys contacte amb el català.

lingüística de les parelles, ja que: «en un cas complex com el del català a Catalunya, on la llengua està sotmesa a poderoses pressions contradictòries, la manera com s'efectua la tria lingüística amb els fills segons el tipus lingüístic de les parelles és en certa forma la plasmació de totes aquestes pressions» (ibíd.: 98). A partir del càlcul del coeficient de transmissió intergeneracional del català, l'autor extreu unes informacions interessants, una de les quals és la tria de llengües de les parelles lingüísticament mixtes. Entre els que parlen les dues llengües sense dominància de cap d'aquestes amb els progenitors, dos terços trien el català com a llengua de comunicació amb els fills. Torres ho veu molt positiu per al català, ja que la força social i emocional de cadascuna de les llengües es mesura en la tria de la llengua amb els fills de les parelles lingüísticament mixtes. En definitiva, segons aquest estudi, la tria de la llengua amb els fills d'acord amb la composició lingüística de les parelles ha aportat elements positius al català, així com als altres àmbits familiars.⁷²

Per acabar, cal esmentar el treball de Gomàriz (2008), que estudia els usos lingüístics interpersonals de l'alumnat autòcton i immigrant de sisè d'educació primària de Vic. A partir de les dades obtingudes mitjançant el qüestionari, el seu treball mostra que l'ús del català és força elevat no només entre l'alumnat autòcton, sinó també entre l'alumnat amb progenitors immigrants estrangers. Tot i que facin servir la llengua dels seus pares a la llar, adopten el català com a llengua d'ús social extrafamiliar, i fins i tot estan més catalanitzats que no pas l'alumnat descendent de progenitors nascuts a Catalunya.

Comparant els estudis esmentats, hom pot comprovar un cert canvi en la repartició dels usos familiars durant aquests deu anys (sobretot en l'ús del català), però les famílies lingüísticament heterogènies segueixen tenint un paper clau en una societat plurilingüe com la catalana, ja que aquestes famílies són «nuclis que poden ser vistos com un reflex minimitzat de la societat catalana» (Vilardell, 1998: 3).

3.3. Les famílies lingüísticament mixtes en el context del japonès

En el context del japonès, encara que siguin menys nombrosos en comparació amb

⁷² Tot i això, Torres adverteix que l'increment de l'ús del català dels progenitors als fills no comporta que es produeixi un augment progressiu de l'ús familiar en general.

Catalunya, diversos estudis han tractat els usos lingüístics de les famílies lingüísticament mixtes formades per un membre de parla japonesa i un altre que parla una altra llengua.⁷³ D'aquests estudis precedents, cal destacar-ne els de Yamamoto (1987, 1991, 1992, 1995, 2001b, 2002). A través d'una recerca molt àmplia, la investigadora ha examinat consistentment el bilingüisme de les famílies *interlingües* (amb el seu terme), sobretot els usos lingüístics de les famílies de parla anglesa i japonesa residents al Japó. Els seus estudis han mostrat diversos patrons d'usos lingüístics, dels quals ha deduït els factors que podrien influir en el desenvolupament del bilingüisme dels nens, la qual cosa ens permet conèixer millor la situació d'aquestes famílies. A partir de les seves recerques sobre les famílies dels matrimonis mixtos formats per un membre anglòfon i un altre de parla japonesa, l'autora en presenta quatre tipus:

- (1) Família bilingüe passiva (cada cònjuge usa la llengua inicial de la seva parella).
- (2) Família monolingüe (ambdós cònjuges fan servir només una llengua).
- (3) Família bilingüe productiva (un dels cònjuges, com a mínim, parla totes dues llengües).
- (4) Família de tercera llengua (ambdós cònjuges entren una tercera llengua que no és la nadiua de cap dels dos).

Entre aquests tipus, s'observa que, típicament, en el segon l'anglès s'empra més que no pas el japonès. L'autora arriba a la conclusió que la tria de llengua es pot explicar per la diferència en el nivell d'aptitud en la llengua inicial de cada cònjuge, ja que la majoria dels japonesos estudien anglès com a mínim sis anys i molts d'ells, encara que sigui poc fluid, tenen algun coneixement d'anglès, però aquesta mateixa generalització no es pot fer amb els estrangers residents al Japó (Yamamoto, 1995). En el cas dels nens, solen emprar la llengua de l'escola com a llengua comuna entre ells, sobretot si assisteixen a la mateixa escola (ibíd.).

Així mateix, Yamamoto (2002) va dur a terme una altra recerca amb el mateix tema, però estenent el seu objecte a les famílies de parla japonesa i no anglesa. Hi dedueix

⁷³ Els estudis sobre bilingüisme que es fan al Japó es poden classificar en cinc tipus en funció del tema: (1) els immigrants japonesos i els seus descendents, (2) els *Kikokushijo*, (3) els aprenents japonesos d'una segona llengua, (4) les minories ètniques al Japó i (5) les famílies de matrimonis mixtos.

algunes tendències notables en els usos lingüístics entre els pares, entre els pares i els fills, i entre els germans. Segons la seva anàlisi, tendeixen a emprar una llengua que no és nativa de cap de les parelles com a eina comuna de comunicació entre ells, amb preferència per l'elecció de l'anglès. Entre els pares i els fills, la gran majoria dels pares japonesos fan servir el japonès com a única eina de comunicació amb els fills, mentre que els seus cònjuges s'hi adrecen exclusivament en la seva llengua. Alguns utilitzen una altra llengua no nativa, però no és gaire comú. I, entre els nens, l'ús exclusiu del japonès sí que és comú ja que no parlen en una altra llengua entre ells.

Cal notar, però, que el context dels estudis de Yamamoto està limitat al Japó. De fet, els estudis que tracten dels casos de les famílies mixtes residents fora del Japó són encara poc corrents en aquest tipus de recerca. A més, n'hi ha poquíssims que tractin de les famílies de parla japonesa i d'una altra llengua que no sigui l'anglès. Així doncs, el cas de les famílies mixtes *nipocatalanes/castellanes* residents a Catalunya pot ser interessant des d'un punt de vista sociolingüístic ja que, d'una banda, es tracta d'un cas poc conegut i, de l'altra, podria contribuir als estudis d'integració social dels estrangers en la societat catalana.

Tal com hem vist fins ara, els usos lingüístics de les famílies lingüísticament mixtes varien depenent de diversos factors, sobretot del context sociolingüístic en què viuen actualment. En el cas dels nostres informants, que són els japonesos aparellats amb persones de la població autòctona, formen famílies lingüísticament mixtes en una comunitat de llengües en contacte. Per tant, potencialment podrien tenir un repertori trilingüe: català, castellà i japonès. A partir de les classificacions esmentades abans i basant-nos en dos criteris més aplicats —les llengües inicials de cada progenitor i la llengua dominant de la comunitat—, els nostres informants es poden descriure com les famílies en què: (1) els progenitors no comparteixen una mateixa llengua com a llengua inicial i (2) una de les llengües inicials de la parella és la llengua dominant de la comunitat.

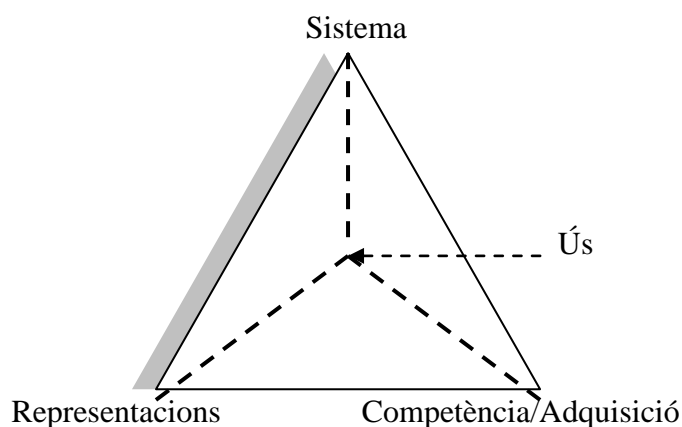
Tanmateix, en una societat com la catalana on les llengües estan en situació de tensió o conflicte en el seu propi territori, la determinació d'aquesta “llengua dominant de la comunitat” planteja unes preguntes sensibles però importants, rellevants per al futur de la llengua no normalitzada socialment i demogràficament feble: com perceben les llengües? Quins problemes tenen? Com funciona la transmissió lingüística? El

comportament d'aquestes famílies ens podria donar una clau per conèixer el paper que tenen el català i el castellà en les famílies parcialment formades pels nouvinguts en posició social no desfavorida.

4. Els components del fet lingüístic: l'estudi de les ideologies lingüístiques

Davant de la complexitat de la realitat lingüística, sembla que el model de la “piràmide de la llengua” (vegeu la figura 2.1) proposat per Vila (2003b) ens pot ajudar a estudiar-la.

Figura 2.1. La piràmide de la llengua (Vila, 2003b)



El model representa gràficament la multidimensió i el lligam entre diverses dimensions del fet lingüístic. Segons argumenta Vila, bona part de la lingüística ha preferit concentrar-se en la llengua com a sistema al llarg del segle XX, però gràcies a altres perspectives rellevants hom pot analitzar la resta de dimensions lingüístiques: la psicolingüística ha contribuït a comprendre el vessant psicològic de la llengua (competència lingüística), mentre que la sociolingüística, l'etnografia de la comunicació i altres perspectives rellevants han mostrat que la llengua no és comprensible si no es té en compte la dimensió d'ús, ja que un idioma és també un conjunt de pràctiques socials a més d'un sistema i perquè «saber una llengua no és el mateix que usar-la» (Lyon, 1996: 88). A més d'això, una altra dimensió important de la llengua que condiciona l'ús —les actituds, les representacions i les ideologies— s'ha explorat gràcies a la sociologia de la llengua i la psicologia social (Vila, 2003b: 2-3).

La totalitat del fet lingüístic no deixa cap d'aquests components aïllat de la resta, sinó que està construït pels lligams indestriables entre cadascun d'aquests. El model visualitza ben clarament la interconnexió entre els diversos components que constitueixen el fet lingüístic, i permet observar-lo des de l'angle en què hom vulgui concentrar-se. Basant-se en aquest model, aquesta recerca explora la realitat lingüística de la colònia japonesa a partir de l'ús lingüístic, centrant-se en la dimensió de les representacions i, si cal, de la competència lingüística.

En aquest apartat, ens centrem en la dimensió de la ideologia lingüística. Els membres d'una comunitat de parla comparteixen una ideologia lingüística, creences sobre la llengua, una identitat i "membership"⁷⁴ i l'actitud envers l'ús lingüístic (Morgan, 2004: 5). Quan la gent s'ajunta mitjançant pràctiques discursives, intenta comportar-se com si manegessin un conjunt compartit de normes, coneixements locals, creences i valors. Així, els membres d'una comunitat de parla solen acomodar el seu discurs a les normes i els valors compartits (Moreno, 1998: 19-20).

A continuació, en primer lloc, exposarem les principals definicions del concepte d'*ideologia*. Tot seguit, ens centrarem en les ideologies lingüístiques i en descriurem algunes. Un cop fet això, presentarem les ideologies lingüístiques al Japó i a Catalunya.

4.1. El concepte d'*ideologia*

En principi, ningú no pot existir sense disposar d'interpretacions i elaboracions simbòliques de la realitat, és a dir, sense les ideologies (Boix i Vila, 1998: 156). Les ideologies donen a l'home el marc del que és possible pensar i l'orienten dintre d'un límit valoratiu a l'hora de jutjar o interpretar alguna cosa. Tal com argumenta Gal (1998), una ideologia, en principi, és l'enteniment dels humans. Xambó (1997) entén la ideologia com «un conjunt d'idees sobre la realitat, el passat, el present i el futur, que permeten interpretar els fenòmens socials en la defensa activa d'un model de societat present o que es pretén per al futur» (ibíd.: 232). Referint-se a la concepció marxista d'*ideologia*, argumenta que és la primacia d'allò social el que posa el marc del que és possible pensar, i orienta dins d'un ordre valoratiu.⁷⁵

⁷⁴ «Membership in a speech community includes local knowledge of the way language choice, variation, and discourse represents generation, occupation, politics, social relationships, identity and more.» (MORGAN, 2004: 4)

⁷⁵ XAMBÓ (1997: 233) vol partir de la idea que no es pot pretendre concebre la ideologia com a falsa consciència;

4.1.1. Els elements fonamentals de la ideologia

La paraula *ideologia* va ser utilitzada *per se*, per primera vegada com a terme acadèmic, al principi del segle XIX per un materialista francès, Destutt de Tracy, en *Eléments d'idéologie* (1801). La seva concepció de la ideologia vincula el procés de la formació d'idees amb la base psicològica i fisiològica de cada individu, cosa que pot fer possible l'enteniment perfecte entre els homes. Posteriorment, però, aquesta concepció, que no és més que una anàlisi psicològica parcial, va ser rebutjada i les perspectives més aviat negatives van passar a ser-hi predominants (Woolard, 1998).⁷⁶

El concepte d'*ideologia*, en l'origen, es referia a un coneixement enciclopèdic, capaç de trencar els prejudicis i de ser emprat en la reforma social (ibíd.), però el terme ha estat definit d'una multiplicitat de formes de manera que esdevé un mot enterament teixit amb un material de diferents fils conceptuals (Eagleton, 1991: 1). Es defineix encreuant diversos components, i alhora, massa vegades, les definicions s'enterboleixen per la mateixa ideologia del definidor (Xambó, 1997: 231), i es produeixen confusions a l'hora d'usar-les. Totes aquestes definicions no són necessàriament compatibles entre si sense cap contradicció. Ningú no ha suggerit encara una definició adequada d'aquest terme acceptada universalment perquè així té un ventall ampli de significats útils i, a més, no tots compatibles entre si (vegeu Eagleton, 1991; Woolard, 1998; Kroskirty, 2004). Tot i la diversitat de les definicions, s'hi poden trobar alguns trets comuns en els usos contemporanis que es distingeixen en quatre grans temes (Woolard, 1998; Boix i Vila, 1998):⁷⁷

a) *Ideologia* com un sistema conceptual, que està articulat amb idees o valors que tenen els membres d'un grup social sobre alguns aspectes de la realitat. Referint-se als fenòmens mentals, està ben lligada amb les consciències, les representacions subjectives, les creences, etc., de manera que construeixi un complex d'idees i de creences (Jacques Ellul, 1973: 338, citat per Reboul, 1986:17). Si ho entenem així, la ideologia és una

més aviat pensa que «davant la realitat social es generen diversos discursos ideològics, amb major o menor abonament científic, els quals, òbviament, incorporen interessos de classe, però també elements valoratius sobre el bé i el mal, tradicions culturals, fidelitats grupals i nacionals, i sobretot, una explicació sobre com ha de ser el futur d'una societat, futur sobre el qual només es pot parlar des de posicions ideològiques».

⁷⁶ Segons REBOUL (1980), el terme va passar a ser pejoratiu en tres sentits diferents: cesarià, marxista i sociològic. Pel que fa a l'últim, és dels sociòlegs del coneixement, que s'utilitza en un sentit més neutre.

⁷⁷ EAGLETON (1991) presenta una classificació més detallada de les definicions d'*ideologia* en funció del tema que destaca cadascuna d'aquestes.

visió del món propi d'una societat, d'una cultura (Châtelet, 1978), que és un component fonamental de qualsevol cultura. L'ús actual sociocientífic enfoca aquest aspecte ideal, però les teories recents no consideren la ideologia com una idea construïda conscientment, intencionadament i sistemàticament, sinó que són comportaments i pràctiques (Woolard, 1998: 5).

b) Ideologia com a reflex de l'experiència o l'interès de cada individu o grup, que sol ser d'una particular posició social. A partir d'aquesta perspectiva, la ideologia és el valor d'un grup dominant o classe que inclou la promoció de la seva necessitat i interès, i està inserida a l'estructura social de manera que sigui avantatjosa als grups dominants i desavantatjosa als altres (Morrison i Lui, 2000).

c) Ideologia com a idees, discursos o pràctiques significants al servei de la lluita per aconseguir o mantenir el poder social, polític i econòmic. Aquesta definició està ben relacionada amb la *b*, però posa més èmfasi en el lligam fort entre ideologia i poder.⁷⁸ Reboul (1986) argumenta que la relació entre la idea i la dominació és pròpia de tota ideologia, ja que «el que fa de la ideologia quelcom diferent d'una simple visió del món és que està sempre al servei del poder, i la seva funció és la de justificar el seu exercici i legitimar la seva existència» (ibíd.: 22). John B. Thompson afirma que «estudiar la ideologia és estudiar les formes en què el significat (o la significació) serveix per sostenir relacions de domini» (1984: 4, cit. ibíd.: 24), la qual cosa és acceptada més àmpliament com a definició d'*ideologia* (ibíd.). El vincle amb el poder és un dels aspectes més característics de les ideologies, i està ben relacionat amb la justificació del poder dels grups o les classes socials dominants.⁷⁹ Per tant, la ideologia, en un sentit molt rígid, és sempre l'eina, la propietat i la pràctica dels grups dominants, així que les concepcions i les pràctiques dels grups subordinats no són ideològiques per definició (Woolard, 1998). A més, el poder d'un grup sobre un altre pot controlar el comportament del grup subordinat, fins i tot la ment. Enteses així, les ideologies funcionen com un aspecte mental de control i serveixen com a base de les pràctiques del grup dominant (Van Dijk, 2003), i són un conjunt sistemàtic d'idees que permetran

⁷⁸ La idea de tractar les ideologies en relació amb el poder és la més acceptada, però EAGLETON (1991) indica dos problemes: en primer lloc, no totes les creences que hom considera ideològiques estan vinculades amb el poder polític; i, en segon lloc, si no existeix cap valor o creença lliures del poder, qualsevol cosa pot ser ideològica. Per tant, podem considerar que el que determina si quelcom és ideològic o no depèn del seu context.

⁷⁹ EAGLETON (1991) presenta sis estratègies del poder dominant per mantenir les seves ideologies i justificar el seu poder: (1) "promoure" les creences o els valors afins; (2) "naturalitzar-los"; (3) "universalitzar-los" per fer-los evidents i inevitables; (4) "denigrar" les idees que poden desafiar-los; (5) "excloure" les formes contràries de pensament per lògica implícita però sistemàtica, i (6) "enfosquir" la realitat social de manera convenient (ibíd.: 24).

justificar l'acció social i política. Les accions fetes d'acord amb les ideologies, doncs, es justifiquen i convencen la gent sense que admetin cap discussió.⁸⁰

d) *Ideologia* com a distorsió, il·lusió, error, mitificació o racionalització. La realitat social es mitifica, es justifica i s'imposa a la societat en defensa de l'interès o poder dels grups socials dominants. Enteses així, les ideologies són «els actors de la construcció social de la realitat» (Mollà, 2001: 6). Aquesta perspectiva negativa —i fins i tot pejorativa— de la ideologia la podem observar en la descripció més coneguda d'Engels: «consciència falsa». Marx i Engels relacionen sistemàticament la forma de les idees de l'home amb l'estructura global d'una societat. En *Die Deutsche Ideologie* (1846), una ideologia és una visió mitificada de la realitat social inculcada per la classe dominant per legitimar un estatus. A partir de la idea, en paraules de Marx, que «no és la consciència de l'home el que determina la seva existència, sinó que, per contra, és la seva existència el que determina d'allò social la seva consciència», la concepció marxista d'*ideologia* en un sentit ampli consisteix en (1) el sistema social, que és polític i legal, establert determinant l'estructura econòmica com a base real de la societat; i (2) diverses formes mentals i culturals que arriben a tenir figures com ara les religions, les arts o la moral, restringit per aquesta base. Així, per a Marx, la ideologia és la representació mitificada de la realitat social, com a «falsa consciència». Aquesta noció negativa l'han aprofitada les ciències socials, que tradicionalment l'han utilitzada en oposició al coneixement científic, i s'ha convertit en un element central en les acceptacions generals del terme i en el món de la política. Així, el concepte d'*ideologia* ha estat sinònim de sistema de creences falses, equivocades o enganyoses (Van Dijk, 2003: 15).

4.1.2. Conceptes similars

Tot i la diversitat i les confusions de les definicions, el tret fonamental de la ideologia és que es tracta de l'aspecte mental dels grups humans, que és compartit per totes les definicions d'*ideologia* en ciències socials (Van Dijk, 2003). Hi ha diversos conceptes semblants al d'*ideologia*, i sovint s'empren en el seu lloc o com un element a l'hora de definir-la.

⁸⁰ Alvin Gouldner precisament expressa aquest aspecte de les ideologies com «l'àmbit exaltat de la consciència doctrinària, dogmàtica, apassionada, deshumanitzada, falsa, irracional i extremista» (1976: 4; cit. EAGLETON, 1991 [1997]: 23).

Creença, per exemple, és un dels conceptes més emprats a l'hora de definir la noció d'*ideologia*, i a vegades s'usa com a sinònim o en el sentit de "visió del món". Però la ideologia no pot ser l'*opinió* personal, que és un tipus de creença, ja que és observable i evident (McGuire, 1985; Baker, 1992). En principi, la diferència més gran entre *ideologia* i els altres conceptes similars és que *ideologia* no pot ser el pensament d'un individu: ho ha de ser d'un col·lectiu, la qual cosa el distingeix dels altres conceptes similars, que poden ser personals (Reboul, 1986: 18-22; Van Dijk, 2003).⁸¹ La ideologia és una creença socialment compartida i que s'associa a les propietats característiques d'un grup (Van Dijk, 2003: 20). Les creences amb dimensió avaladora com ara la norma o el valor poden ser considerades ideologies, que és un dels elements que les caracteritza. La interpretació dels valors d'una manera específica, en funció del grup i dels interessos, estableix els pilars de les creences ideològiques (ibíd.: 24-25). Aquesta creença, que es pressuposa en les interaccions o els discursos diaris, sovint és anomenada *fonament comú* o *sentit comú*. Tal com argumenta Fairclough (1989: 91), «la naturalització és el camí real per al sentit comú». La ideologia, mitjançant un procés de naturalització, va esdevenint dominant i arriba a ser concebuda com si fos "sentit comú". La ideologia té més efecte en aquest moment, quan la seva funció és poc visible.

4.2. Les ideologies lingüístiques

4.2.1. Estudi de les ideologies lingüístiques

Entre els comportaments socials, el més comú és usar la llengua (Fairclough, 1989). Les llengües serveixen per comunicar-nos amb la gent, per relacionar-nos-hi i per organitzar tota la nostra vida. I és a través de la llengua que construïm la nostra manera d'entendre el món i ens situem dins la nostra societat. En els innumerable contactes socials que tenim en la vida diària, la llengua és una part inseparable de les nostres actuacions i de la manera com projectem la nostra personalitat als altres (Pujolar, 1997: 16-7). A mesura que les persones interaccionen, creen ideologies sobre les llengües, i els parlants actuen a partir de les pràctiques lingüístiques ideològicament construïdes. Així, una de les funcions essencials de la llengua és la construcció ideològica, que és central per als procediments de contextualització. És a dir, la llengua proporciona senyals contextuais com ara: qui parla, a qui, en quina situació, etc. D'aquesta manera, la llengua i l'ús de la

⁸¹ MCGUIRE (1985) explica amb detall les distincions entre aquests conceptes.

llengua poden ser reflexos de si mateix perquè cada acte de comunicació està relacionat amb metapragmàtics en què els trets lingüístics ideològics operen (Blommaert, 2006: 511-512).

Si entenem *ideologia* en un sentit bastant ampli com la visió del món social, i tenint en compte la naturalesa social esmentada de les llengües, podem entendre per *ideologia lingüística* «*representations, whether explicit or implicit, that construe the intersection of language and human beings in a social world*» (Woolard, 1998: 3).

Tot i que la relació entre llengua i pensament ha suscitat molta atenció tant en el món acadèmic com en general, el “pensament sobre la llengua” ha estat menyspreat fins fa poc (Kroskrity, 2004: 496). Les ideologies lingüístiques s’han rebut principalment com a epifenomen, possiblement intrigant però relativament poc important per a les qüestions fonamentals de l’antropologia i la lingüística (Woolard i Schieffelin, 1994: 58). L’estudi de la ideologia lingüística va aparèixer com un camp separat des de l’antropologia lingüística en les últimes dècades del segle XX (Blommaert, 2006: 510), i ha evolucionat principalment en aquest context. És un camp d’estudi força recent, però té una influència enorme en d’altres com ara la lingüística, l’anàlisi del discurs i la sociolingüística (Woolard, 1998).

Del començament a mitjan segle XX, la descripció de la ideologia lingüística va estar marginada en la lingüística. Un dels lingüistes d’aquella època, Bloomfield, per exemple, menyspreava les ideologies lingüístiques dels parlants ja que considerava que tenien poc efecte sobre la seva parla. Quan la gramàtica generativa transformacional de Chomsky va substituir l’estructuralisme de Bloomfield, la ideologia lingüística dels parlants va continuar sent menyspreada. Els models proposats per Chomsky com ara els de “parlant/oient ideal”, “comunitat de parla totalment homogènia”, etc., ignoren la intuïció lingüística de cada parlant, i en resulta que es limita la possibilitat de diversitat.

Tot i això, la publicació d’un article de Silverstein (1979) va produir una reversió important de la teorització lingüística tradicional (Kroskrity, 2004). Revisant la teoria de Whorf, Silverstein indica que les “visions del món” proposades per Whorf eren complexos lingüístics ideològics, i que cal reconèixer el paper més central de la ideologia lingüística com a part influent de la llengua.

Últimament, els termes *ideologia* i *llengua* sovint s'observen en camps com ara l'antropologia, la sociolingüística o els estudis culturals, i s'han començat a estudiar de manera interdisciplinària. Encara que no emprin explícitament el terme *ideologia*, s'han fet diversos estudis que tracten l'aspecte cultural de la llengua en nom de la metalingüística, l'actitud, el prestigi, l'estàndard, l'hegemonia, etc. (Woolard i Schieffelin, 1994). Al final del segle XX, van aparèixer diversos treballs sobre la ideologia lingüística com ara els de Gal (1979), Irvine (1989), Woolard (1985), etc.

4.2.2. El concepte d'*ideologia lingüística*

Les ideologies de la llengua són significants per a l'anàlisi tant social com lingüística, ja que aquestes ideologies representen els lligams de les llengües al grup i la identitat personal, a l'estètica, a la moralitat i a l'epistemologia (Woolard, 1998: 56). Així com en el terme *ideologia*, s'observa divergència en les perspectives sobre la *ideologia lingüística* i en manquen la definició i un estudi centrals (Woolard, 1998; Kroskrity, 2004). Nogensmenys, cada cop hi ha més investigadors que estan d'acord a valorar un estudi sobre allò que la gent pensa o dóna per fet respecte a les llengües (Woolard i Schiefflin, 1994).

La ideologia lingüística, entesa en un sentit genèric, és «un conjunt compartit de la noció de sentit comú sobre la natura de les llengües al món» (Ramsey, 1990: 346). Tal com hem vist més amunt, una ideologia és un conjunt de creences col·lectives que han de ser compartides per un grup. Això implica que cada grup té una perspectiva homogènia i singular a partir d'un criteri compartit. Tanmateix, alguns autors com ara Kroskrity (2004) han criticat aquesta perspectiva, ja que «[la definició de Ramsey] *does not problematize language ideological variation (by age, gender and class etc.) and therefore promotes an overly homogeneous view of language ideologies within a cultural group*»⁸². (ibíd.: 496). L'etnologia de la parla ha contribuït a fomentar aquesta perspectiva, assignant cada grup social a una visió singular "motllurada". La sociolingüística variacionista, així mateix, defineix una comunitat de parla com un grup que comparteix una valoració o una actitud singular envers les variacions.

⁸² KROSKRITY (2004), considerant que les variacions socials i lingüístiques són els dinamismes que influeixen en els canvis, indica que cal una eina per copsar la diversitat més que no pas destacar una cultura homogèniament compartida.

No obstant això, últimament s'han començat a tractar les ideologies lingüístiques no com un "motllo" cultural homogeni, sinó com un procés que demana l'admissió de variacions i la contradicció entre els individus i l'argument dins de la comunitat, i que inclou la competició entre diverses concepcions (Woolard i Schieffelin, 1994). Aquesta nova tendència en els estudis de la ideologia lingüística, doncs, ha deixat de basar-se en un model cultural i ha començat a enfocar la multiplicitat d'ideologies generada mitjançant una formació social, en la qual competeixen diverses visions del món, posicions socials i subjectivitats (Gal, 1998).

4.2.3. Diverses aproximacions a les ideologies lingüístiques

Tot i la diversitat de les definicions, tampoc no val la pena intentar legislar una interpretació singular de la franja de sentits significants. Així, Woolard (1998) adverteix que és essencial reconèixer les tradicions múltiples ja existents en l'estudi de la ideologia lingüística.

Segons l'autora, com a mínim, hi ha tres discussions escolars en què els termes *ideologia lingüística* o *ideologies de llengua* s'invoquen explícitament: (1) estructura lingüística, (2) contacte entre llengües i variacions lingüístiques i (3) historiografia de discursos públics sobre llengua (Woolard i Schieffelin, 1994; Woolard, 1998). Hi ha diversos enfocaments d'aquest tema que han fet atenció a la concepció cultural de la llengua. Així, la ideologia lingüística s'ha estudiat des de diverses aproximacions com ara l'ús i l'estructura lingüístics, l'etnografia de la parla, el contacte i el conflicte lingüístics, etc.

4.2.3.1. La ideologia i l'estructura lingüístiques

Estudiar les ideologies lingüístiques focalitzant la relació entre la ideologia i l'estructura lingüístiques té l'origen en l'antropologia. Michael Silverstein n'és el pioner amb la publicació de *Language Structure and Linguistic Ideology* (1979), en què demostra que la ideologia lingüística té el paper central de formar i influir les estructures lingüístiques. La seva aproximació es basa en la tradició etnogràfica de l'antropologia lingüística, que considera que una noció uniformitzada de la llengua amaga les diferències sociolingüístiques crucials que ocorren dins d'aquesta llengua. Per tant, no està d'acord

amb conceptualitzar la llengua com quelcom que es pot manipular, transparent, estructurat, i com un sistema finit de formes clares i no contextuals que caracteritza grups de gent, la qual cosa ha estat una creença general (Blommaert, 2006: 511). Així doncs, considera que centrar-se en les ideologies lingüístiques permetrà que l'anàlisi de la llengua sigui l'anàlisi de la cultura.

Silverstein argumenta que copsar la ideologia lingüística és essencial per entendre el canvi de l'estructura lingüística. Definint *ideologia lingüística* com a «*sets of beliefs about language articulated by users as a rationalisation or justification of perceived language structure and use*» (ibíd.: 193), emfatitza el rol de la consciència lingüística com a condició amb què el parlant justifica l'estructura lingüística. O sigui, la ideologia lingüística pot ser molt explícita depenent del context, però quan els trets estructurals metalingüístics indiquen quin tipus de parla està ocorrent, com observa Silverstein, apareixerà de manera més subtil.

4.2.3.2. La ideologia i el conflicte lingüístics

Si les ideologies tenen la raó de ser únicament en els contextos en què hi ha conflictes, objectius, interessos, lluites, competència per als recursos escassos o simbòlics (Van Dijk, 2003), els contextos multilingües on les llengües o les variacions lingüístiques estan en conflicte són les àrees abundants en temes rellevants. Els papers que té la llengua dins d'un ordre ideològic determinat poden ser molt variats: instrument de distinció i de reconeixement, de negació i d'identificació, d'exclusió i d'integració, de comunicació i d'aïllament, de promoció social i d'empobriment, de regeneració cultural i d'assimilació (Xambó, 1997: 234). En el camp sociolingüístic, s'han estudiat tradicionalment temes com ara el manteniment i la substitució lingüístics, el canvi lingüístic provocat pel contacte, el lligam de la llengua a l'etnicitat i el nacionalisme, l'actitud lingüística i la planificació lingüística (Woolard i Schieffelin, 1994; Woolard, 1998), etc.

Mentre que uns grups lingüístics transmeten amb èxit la llengua o varietat a la generació successiva, alguns grups deixen de fer-ho i n'adopten una altra. En aquest darrer cas, sobretot, sovint la ideologia serveix per legitimar aquest procés (Boix i Vila, 1998: 186-187). L'estudi de Kulick (1992) de la comunitat Gapun de Papua Nova Guinea, per exemple, ofereix un exemple de la influència de la ideologia en la substitució lingüística.

El *vernacular* local, Taiap, està desapareixent ràpidament, ja que la nova generació està a favor del Tok Pisin, el qual associen amb la modernitat i la cristiandat, mentre que rebutgen el Taiap perquè l'associen amb l'endarreriment.

Identificar una llengua amb un poble i, consegüentment, diagnosticar *peoplehood* a partir del criteri de la llengua ha estat un tret fonamental de la ideologia lingüística. (Woolard, 1998: 16). La identificació de llengua i nació s'origina en el romanticisme alemany del segle XVIII, segons el qual “un poble” s’ha d’unificar perquè comparteix un estat i una llengua per crear un poble autèntic. Així, la llengua és l’element principal d’aquesta ideologia nacionalista, considerada com a propietat inherent i essencial del poble i que garanteix *peoplehood* (Heller, 1999: 338), i la “llengua materna” és la “llengua real”, dotada d’autenticitat i significat moral.

Entesa així la ideologia lingüística nacionalista, la creació i la difusió d’un model estàndard oral i escrit per a una llengua seran necessàries per simbolitzar aquesta autenticitat i el lligam amb el passat, de manera que s’unifiqui el poble i l’estructura de la llengua. Se selecciona només una varietat i se n’estableix una única estructura “correcta”. Així, s’atorga autenticitat a la llengua estàndard i es lliga amb el poder, i es difon mitjançant la política lingüística, de manera que es concebi indiscutiblement com l’única correcta, neutral i no marcada. Per tant, la selecció i l’elaboració d’una llengua estàndard, tal com fa notar Lippi-Green (1997), promou els interessos d’un determinat grup i margina els dels altres grups.⁸³ En aquest sentit, l’estandardització és ideològica (Tollefson, 1991), ja que es destaca com a dimensió ideològica de pràctiques lingüístiques (Woolard, 1998: 21). L’actitud lingüística molt difosa que és suposada com quasi un sentit comú representa la naturalització de tal ideologia (Milroy, 2001: 244).

Exportada mitjançant el colonialisme, la ideologia nacionalista ha arribat a ser predominant globalment avui dia, i la idea herderiana d’«un poble, una llengua» conserva un poder enorme. No obstant això, el fenomen emergent de la globalització comença a generar canvis en la ideologia lingüística i la identitat nacional en alguns contextos. L’estudi de Heller (1999) sobre la ideologia lingüística de la *francophonie* al Canadà ha posat en relleu la influència de la globalització en la relació entre les

⁸³ LIPPI-GREEN (1997) defineix *ideologia de llengua estàndard* com «un biaix envers una llengua parlada abstracta, idealitzada, homogènia, que és imposada i mantinguda per institucions del bloc dominant i que denomina com el seu model la llengua escrita, però que és extreta primàriament de la parla de la classe alta o mitjana» (ibíd.: 64). Aquesta ideologia promou el procés de subordinació lingüística.

ideologies política i lingüística de *francophonie*. Els processos corrents de globalització fan que les ideologies de la llengua i la nació s'enfrontin a les noves ideologies de la llengua com a mercaderia, que valoren tant el pluralisme (les diferències locals) com una llengua comuna (estandardització per a la comunicació internacional). Amb aquest fenomen, Heller diu que el rol de l'estat es posa en qüestió.

4.2.3.3. La ideologia com a discurs

Woolard (1998) indica que el concepte d'*error* o *il·lusió* implica una manera complementària de conèixer la veritat, i també una posició privilegiada del que se sap d'aquesta veritat. Molts teòrics socials, basant-se en aquesta perspectiva, han volgut evitar l'ús de la noció d'*ideologia* i han emprat un concepte més ampli: *discurs* (ibíd.), que és una de les pràctiques socials més importants condicionades per la ideologia. Es tracta de com expressen els membres d'un grup la seva opinió a partir de la base ideològica (Van Dijk, 2003). Allò que es considera com a realitat està construït pel coneixement social compartit entre els membres d'un mateix grup, o dit d'altra manera, el coneixement és el que considerem com a realitat. Per tant, el que pensem que "sabem" possiblement no és més que una creença, una il·lusió o una ideologia. Així, tal com argumenta Foucault, "la veritat" es construeix només dins de discursos que sostenen el poder i són sostinguts pel poder. Si entenem una ideologia com un discurs lligat al poder, tota la veritat es construeix per mitjà d'una ideologia.

Fairclough (1989, 1992), que ha proposat l'«anàlisi crítica del discurs», ha desenvolupat un marc per analitzar el discurs que combina el discurs més social i teòric amb el sentit de "text i interacció" en l'anàlisi del discurs orientada lingüísticament.⁸⁴ El seu argument principal és que si les pràctiques són discursivament formades i promulgades, les propietats intrínseques del discurs, que són lingüísticament analitzables, són l'element clau per interpretar-les. Hi ha discursos i pràctiques legitimadores que pretenen mostrar com un ordre natural les relacions de dominació social, alhora que poden sorgir discursos i pràctiques alternatives que qüestionen aquest ordre. Aquests discursos que no necessiten ser versemblants per als observadors externs hipotètics o

⁸⁴ Proposa un model que articula tres dimensions diferents: dimensió de text lingüístic, dimensió de pràctica discursiva i dimensió de pràctica social. La primera dimensió, la del text, tracta de l'anàlisi del text lingüístic. Fairclough utilitza *text* per referir-se a qualsevol producte escrit o parlat. Per tant, la transcripció d'una entrevista també pot ser-ne un. La segona dimensió especifica la naturalesa dels processos de producció de text i interpretació. L'última dimensió tracta dels temes relacionats amb l'anàlisi social com ara la circumstància institucional i d'organització de l'esdeveniment discursiu (FAIRCLOUGH, 1992).

una prova empírica en termes científics s'anomenen *ideologies*. Les ideologies com a discursos concurrents en una societat difonen i mobilitzen els sectors d'aquesta societat en la defensa o promoció d'un conjunt complex d'interessos, però no tots els discursos tenen la mateixa possibilitat de fer-ho, sinó que l'exercici del domini reté la major capacitat (Xambó, 1997: 232-233).

4.2.4. Els conceptes semblants: *representació*, *actitud* i *motivació*

En el camp de la sociolingüística, l'ús del terme *ideologia* no ha estat gaire habitual o s'ha emprat restringidament, i en canvi, l'ús de *representació* i *actitud* hi és dominant (Boix i Vila, 1998: 157). Gueunier (2003) defineix *representació* com una «forma quotidiana de coneixement» socialment compartida i que contribueix a la perspectiva sobre la realitat que és comuna en un grup sociocultural. *Representació* sovint s'utilitza en el camp conceptual com a *creença*, *prejudici* o *ideologia*, però les representacions no són necessàriament “falses”, sinó que simplement tenen un caràcter diferent del coneixement conceptualitzat.⁸⁵

*Actitud*⁸⁶ és un concepte desenvolupat dins de la psicociologia, però també s'ha introduït en el camp sociolingüístic sobretot en l'estudi de l'aprenentatge de la segona llengua. Moreno (1998: 179), per exemple, el defineix com a «manifestació de l'actitud social dels individus, distingida per centrar-se i referir-se específicament tant a la llengua com a l'ús que se'n fa en societat». Com la ideologia, les actituds també tenen una dimensió valorativa, per definició, generada de la creença,⁸⁷ el sistema del qual és creat per coneixement, valoració i conducte. Tots dos conceptes se solapen pel fet que ambdós consisteixen en una avaluació, però mentre que la ideologia és una avaluació més construïda, l'actitud és més inconscient (Meyers-Scotton, 2006: 110). La diferència entre *actitud* i *ideologia* és deguda a la diferent tradició de recerca, teoria i expressió —sobretot entre la sociologia i la psicociologia.

⁸⁵ Gueunier indica dos punts que diferencien *representació* i *actitud*: discursivitat i figurativitat. L'actitud pot motivar directament la forma de comportament, mentre que la representació es pot obtenir únicament a través del discurs que la construeix. D'altra banda, l'actitud tracta de les dades quantitatives, mentre que la representació requereix recollir dades qualitatives. Tot i això, el mateix autor conclou que, pel fet que la representació tracta de la relació de similitud entre enunciat i pensament, no és gaire diferent dels altres conceptes.

⁸⁶ Tradicionalment, en psicociologia, es distingeixen els tres components de l'actitud: (1) components cognitius (coneixement); (2) components afectius (emoció); (3) components conductual (acció) (AGER, 2001: 126; BIERBACH, 1988; ESPÍ i AZÚRMENDI, 1996: 65; MORENO, 1998: 183; ROKEACH, 1968, etc.).

⁸⁷ MORALES (1977) argumenta que cal tractar *actitud* i *creença* per separat, ja que pertanyen a diferents nivells: mentre que les creences generen diferents actituds, les actituds ajuden a formar creences.

Finalment, un altre concepte, *motivació*, sovint s'empra en les recerques sobre l'actitud lingüística, però en un sentit precís els dos conceptes no són sinònims, sinó que representen les dues tradicions diferents de la psicologia. Tant *actitud* com *motivació* han servit com a variables psicosocials i social-afectives que mostren la major relació amb l'aprenentatge de la segona llengua (Espí i Azurmendi, 1991: 65) i hi influeixen de manera que orienten l'individu a buscar oportunitats d'aprendre-la.⁸⁸

El concepte de *motivació* s'ha desenvolupat en el camp de l'aprenentatge lingüístic, en el qual la teoria psicosociològica de Gardner i els companys del “model socioeducacional” han dominat fins als anys noranta (Dörnyei, 1994; Oxford, 1996). Segons aquesta teoria, hi ha tres nivells de motivació de l'aprenentatge lingüístic: orientació integrativa; *integrativeness*/actituds envers la situació d'aprenentatge de la segona llengua, i l'esforç/desig d'aprendre la llengua/actitud envers aprendre la llengua. Gardner i Lambert (1959) argumenten que l'assoliment en la segona llengua està relacionat no només amb l'habilitat lingüística, sinó també amb la motivació de l'aprenent. La seva famosa aproximació, basada en la *motivació integrativa* —una disposició positiva envers el grup de la segona llengua, desitjant pertànyer a aquest grup i ser similar a aquest— i *instrumental* —motivació utilitària, que implica l'expectativa d'adquirir una habilitat lingüística pràctica per assegurar l'estatus, l'èxit personal, l'assoliment o la supervivència, etc.—, ha influït molts investigadors d'aquest camp, tot i que posteriorment ha estat criticada per diversos autors.⁸⁹

En termes generals, es considera que la motivació integrativa és més efectiva en l'aprenentatge de la segona llengua, però les recerques recents indiquen que l'orientació motivacional relacionada amb el grau d'aptitud de la segona llengua és diferent segons cada entorn (Schumann, 1986). A més, si distingim precisament entre “llengua estrangera” i “segona llengua”,⁹⁰ la perspectiva general que acabem de veure no es pot

⁸⁸ La motivació inclou el motiu, però no necessàriament ho explica tot, i és possible que canviï en el procés d'aprenentatge (OXFORD, 1996).

⁸⁹ L'estudi d'OLLERS *et al.* (1977), per exemple, ha ofert un resultat oposat al model de Gardner i Lambert, i critica que la motivació integrativa no era un bon indicador de l'aprenentatge de la segona llengua per a un altre grup d'aprenents. APPEL i MUYSKEN (1987) indiquen que Gardner i Lambert només estableixen una relació (dèbil) entre factors socials i factors psicològics / aprenentatge de la segona llengua. A més, assenyalen la contradicció o dificultat d'aquesta dicotomia entre *instrumental* i *integratiu*.

⁹⁰ En l'aprenentatge lingüístic, una llengua estrangera es refereix a una llengua que no sol ser utilitzada típicament com a mètode de comunicació habitual al local on l'aprenen. Per tant, els aprenents han de buscar la manera per obtenir algun *input*. Per la seva banda, s'entén per *segona llengua* una llengua apresada en un local on la majoria de la gent la utilitza com a mètode de comunicació habitual, així que molt fàcilment es pot obtenir un *input* de la llengua que s'aprèn (OXFORD, 1996).

aplicar.⁹¹ Així, la motivació està molt relacionada amb les actituds, que són les que, en certa mesura, la determinen. Schumann (1978) observa que el poc èxit en l'aprenentatge d'una segona llengua no és degut a la manca de motivació, sinó a l'actitud negativa que té l'aprenent envers la comunitat d'aquesta llengua.

En aquest treball no ens basem en aquests conceptes ja que ens interessa sobretot examinar si la col·lectivitat japonesa a Catalunya “comparteix” homogèniament un determinat valor o actitud. Per tant, entenem *ideologia lingüística* com: «*community's generally accepted beliefs*» (Spolsky i Goldberg, 1999: 32), valors, actituds i idees sobre les llengües que siguin implícitament o explícitament utilitzats per tots els tipus de parlants com a models per construir avaluacions lingüístiques i dedicar-se a l'activitat comunicativa (Kroskrity, 2004: 497), i que reflecteix la visió del món del parlant d'una manera sistemàtica. Aquesta visió és evident en la tria de llengua del parlant (Wake, 2005).

4.2.5. Síntesi

Ideologia és un concepte que es defineix de múltiples maneres, però bàsicament tracta de l'aspecte mental dels grups humans. Són les concepcions de la realitat social que adés la justifiquen i mistifiquen per mantenir els interessos o poders d'un grup social determinat, adés reflecteixen i representen el sistema de les creences que determinen els comportaments (les pràctiques) dels homes, servint-li com a marc de referència de valoració. Hi ha conceptes similars, però el que caracteritza *ideologia* és que és col·lectiu i sistemàtic.

Des que es va convertir en un camp d'estudi en l'antropologia lingüística, la *ideologia lingüística* ha impulsat diversos temes de recerca com ara la noció de llengua *per se*, els discursos, etc. La idea d'identificar la llengua, el poble i la comunitat, i naturalitzar el lligam entre aquests elements era predominant, però es va posar en relleu que només seria possible en la ideologia que coincidissin els límits lingüístics i ètnics (Irvine, 2006: 692).

⁹¹ DÖRNYEI (1994) argumenta que, per als qui aprenen una llengua estrangera, la motivació instrumental és més important que no pas la integrativa ja que, en termes generals, tenen poca relació amb la comunitat de la llengua que aprenen.

La ideologia sovint es concep vinculada a un grup social específic, però les ideologies lingüístiques no només són aquelles idees derivades de la “cultura oficial” de la classe dominant, sinó que són més aviat un conjunt omnipresent de diverses creences, implícites o explícites (Kroskrity, 2004: 497).

4.3. Les ideologies lingüístiques al Japó i a Catalunya

4.3.1. Les ideologies lingüístiques al Japó

4.3.1.1. El mite del monolingüisme

«Ningú no ha dubtat que el Japó és i ha de ser un estat unilingüe» (Coulmas, 2003: 248). L'unilingüisme del Japó ha estat ben arrelat a la societat japonesa durant molts segles, i avui dia encara es conserva explícitament o implícitament com a tradició, tot i que aquesta darrera dècada se n'ha posat en dubte la versemblança i ha estat criticat pels investigadors relacionats amb la sociolingüística⁹² (cf. Lee Yeounsuk, 1996, 1997; Tanaka, 1998, 2000; Yasuda, 1999, 2003; Mashiko, 2001; Suzuki, 2003, etc.).

Yasuda (2003), que ha treballat considerablement en el tema de la llengua japonesa des d'un punt de vista crític, ha demostrat la ideologia lingüística amagada darrere del seu estatus absolut i axiomàtic. Segons ell, els sociolingüistes japonesos “representatius”⁹³ han heretat la perspectiva de considerar que els problemes ètnics com ara el tema del bilingüisme o les minories lingüístiques no esdevenen un problema al Japó perquè és un país «monolingüe, monoètnic i monocultural».⁹⁴ Aquesta perspectiva se sosté per la forta creença que el problema lingüístic del Japó no es polititza (ibíd.).

Tot i això, va haver-hi un període en què el Japó es va veure obligat a reconèixer la

⁹² Cal destacar SAKAI (1996), *Shizansareru nihongo*, i OGUMA (1995), *Tan'itsuminzoku shinwa no kigen*, que han posat en relleu el mite de la monoètnicitat, el monolingüisme i el monoculturalisme en què el Japó s'ha basat durant molts segles.

⁹³ YASUDA (1999, 2003) critica Shibata, que és un dels sociolingüistes representatius del Japó, pel fet que afirma la perspectiva del govern, en el sentit que hi ha una harmonia preestablerta, dient que el Japó és un país monolingüe, monocultural i monoètnic, i que per tant no existeixen cap mena de problemes ètnics sobre llengües, bilingüismes ni de minories lingüístiques.

⁹⁴ L'any 1986, el primer ministre del Japó d'aleshores, Yasuhiro Nakasone, va afirmar públicament que «el Japó és un país monoètnic i, per tant, no existeixen les minories». Aquestes paraules va ser polèmiques i les entitats que defensen els Ainus (els indígenes del Japó) van protestar furiosament contra el primer ministre. Posteriorment, els polítics que veuen el Japó com un país monocultural, monolingüe i monoètnic van repetir arguments semblants.

diversitat lingüística. Després de la modernització del segle XIX, el Japó ja estava ordenat com un estat nació modern i, paral·lelament, avançava en la colonització de Taiwan i de Corea. La diversitat lingüística dins d'aquestes àrees colonitzades va fer que el Japó s'hagués d'enfrontar amb aquesta realitat. Els especialistes en la llengua japonesa d'aleshores ho reconeixien, però ho veien com una situació transitòria de la preponderància de la llengua japonesa. Aquests especialistes, per la seva experiència en haver estudiat a Europa, sabien que els problemes lingüístics i ètnics estan molt relacionats i poden convertir-se en problemes polítics, però coincidien a considerar que els problemes lingüístics no es polititzarien a l'Imperi Japonès. Aquesta perspectiva es basa en la seva creença de la prioritat absoluta i indubtable del japonès sobre les altres llengües. Per tant, consideraven el multilingüisme com una situació controlable.

4.3.1.2. Els tres conceptes fonamentals: *kokugo*, *nihongo* i *bokokugo*

Aquesta visió tradicional de monolingüisme, podem observar-la en diversos aspectes, sobretot en els conceptes fonamentals de la llengua japonesa. A l'hora de tractar la ideologia lingüística del Japó, hem de tenir en compte el fet que aquesta llengua es considera de dues maneres diferents: *kokugo* i *nihongo*. Tot i que es refereixen a una mateixa llengua, les seves idees fonamentals no són exactament idèntiques.

El terme *kokugo* literalment significa “la llengua de l'Estat” i sovint es tradueix com a “llengua nacional”.⁹⁵ Aquest concepte té l'origen en la mentalitat nacional del final del segle XIX, que correspon a l'època de l'establiment de l'estat modern del Japó.⁹⁶ Així, *kokugo* va néixer com un concepte polític i ha funcionat fins avui com a sinònim de *llengua japonesa*.

Per la seva banda, *nihongo* sol emprar-se actualment a l'hora de referir-se al japonès com a segona llengua per als estrangers. Comparat amb *kokugo*, s'empra en un sentit més aviat neutre, encara que el concepte es va originar en el marc històric de la política colonial del Japó a Taiwan i Corea durant l'època de la Segona Guerra Mundial. En considerar inadequat aplicar la mateixa idea de *kokugo* a la política de difusió lingüística als colonitzats, es va plantejar el terme *nihongo* per tal de mantenir el caràcter simbòlic nacional i la “santedat” del *kokugo*, de manera que es distingís del

⁹⁵ Per exemple, l'Institut Nacional de *Kokugo* es tradueix com “the National Language Research Institute” en anglès.

⁹⁶ Per a una discussió més detallada, vegeu LEE (1996).

nihongo, objecte d'ensenyament lingüístic per als estrangers la llengua materna dels quals no és el japonès.

El terme *kokugo* s'utilitza també per referir-se al japonès com a assignatura escolar del sistema educatiu del Japó. Segons la definició de l'*Enciclopèdia de l'estudi sobre l'ensenyament del kokugo*, publicada per l'Institut Nacional de Recerca Lingüística, l'ensenyament del *kokugo* és «l'ensenyament de la llengua materna,⁹⁷ i per nosaltres el poble japonès significa l'ensenyament del japonès» (citada per Mashiko, 2001: 41). Hi podem observar que se suposa la coherència entre *kokugo*, japonès i la llengua materna dels japonesos.

Hi trobem un altre concepte clau: *llengua materna*. En el context japonès, l'ús d'aquest terme no és gaire estable, sinó més aviat confús perquè se'n solen emprar dues traduccions, *bogo*⁹⁸ i *bokokugo*, indistintament, sense que es tinguin gaire clares. Encara que es distingeixin en la sociolingüística japonesa, la identificació d'aquests dos termes és bastant habitual. *Bogo*, que significa “llengua materna”, rarament té presència en els diccionaris com a entrada, la qual cosa implica que l'ús d'aquest terme encara no està fixat com a habitual. L'*Iwanami Kokugo Jiten* (el *Diccionari de Kokugo d'Iwanami*), per exemple, el defineix com a sinònim de *bokokugo*, que significa “la llengua del país d'origen”. Mashiko (2001) indica que aquesta definició ignora el fet que la nacionalitat, la sang i la socialització lingüística són components diferents (ibíd.: 46). Així, la confusió entre *bogo* i *bokokugo*⁹⁹ i l'ús més habitual de *bokokugo* axiomatitzen la coherència entre estat, llengua i poble.¹⁰⁰

D'aquesta manera, la llengua japonesa gaudeix de l'estatus d'única llengua del país. Ho podem comprovar en el fet que al Japó no s'empra el concepte de *llengua oficial*; en lloc d'això, s'empra el terme *kokugo*. Tampoc no hi ha cap disposició legal sobre la

⁹⁷ (Sic). En aquest apartat fem el terme *llengua materna* per conservar el matís.

⁹⁸ Va ser al principi del segle XX que el terme *bogo* es va emprar per primera vegada al Japó. Hideo Kobayashi va traduir “*la langue maternelle*” com a *bogo* en la seva traducció del *Cours de linguistique générale* de Saussure. D'altra banda, Koichi HOSHINA (1933) va emprar aquest terme per descriure una llengua que no ha aconseguit l'estatus com a llengua d'estat, tot i ser el nucli d'un determinat grup o d'una regió. Veia inadequat aplicar-li *kokugo* o *minzokugo* (“llengua ètnica”).

⁹⁹ A la *Gran enciclopèdia de la recerca de l'ensenyament de Kokugo* (1991: 649), *bogo* es descriu de la manera següent: «*bogo*, que és la primera llengua de l'aprenent, és en general *bokokugo*, però hi ha molts casos en què els que han crescut a l'estranger tenen la llengua local com la seva primera llengua o *bogo*. Considerant el fet que aquesta gent té nacionalitat japonesa, hi ha casos en què no es correponen *bogo* i *bokokugo* perquè, si un té la nacionalitat japonesa, el seu *bokokugo* és japonès» (citada per MASHIKO, 2001: 46).

¹⁰⁰ No obstant això, amb l'aparició d'uns nous subgrups com ara els infants de nacionalitats estrangeres o els *Kikokushijo* (vegeu aquest capítol més endavant), s'ha fet difícil aplicar aquesta definició, ja que aquests nens solen aprendre japonès com la seva segona llengua.

llengua japonesa que declari el seu estatus de llengua oficial.¹⁰¹ Aquesta perspectiva tradicional de monolingüisme del Japó se sosté amb la forta creença que els problemes lingüístics del país no arriben a tenir repercussions a nivell polític i, per tant, la pluralitat lingüística social tampoc es percep com quelcom que pugui produir problemes polítics (Yasuda, 2003).

4.3.1.3. *Hyôjungo*, *kyôtsûgo* i *hôgen*¹⁰²

L'ensenyament del *kokugo* ha fet una gran aportació per crear una llengua japonesa homogènia. Tanmateix, per tal d'assolir “una llengua homogènia” i valorar la seva correcció, cal establir un criteri. En el cas del japonès, la varietat parlada a Tòquio es considera com a estàndard (*Hyôjungo*) i s'assigna a les altres varietats regionals l'estatus de dialecte (*Hôgen*). La llengua estàndard també es diu *llengua comuna* (*Kyôtsûgo*). El darrer terme es fa servir en contraposició als dialectes regionals pel fet que l'estàndard s'entén a tot el Japó.

Amb la modernització del Japó, va sorgir la necessitat d'unificar la llengua per centralitzar el país. Des d'aleshores, la varietat parlada a Tòquio va anar guanyant l'estatus de llengua estàndard, amb el desenvolupament de la ciutat com a centre cultural i polític. En canvi, les altres varietats es van començar a considerar “dolentes” i a ser corregides o excloses.¹⁰³ Es considera que els dialectes no solen ser escrits, i són menyspreats com a “accent” del japonès estàndard. En les normes d'orientació per a l'ensenyament, s'hi pot observar ben clarament aquest tractament dels dialectes, que s'adrecen a corregir-los i a promoure la llengua estàndard.¹⁰⁴ D'aquesta manera, l'ensenyament del *kokugo* fa que s'estableixi una relació jeràrquica, amb la parla de Tòquio per sobre de totes les varietats i les restants a sota.

Com a conseqüència, les persones que no sabien parlar altra cosa que el seu dialecte van començar a sentir-se inferiors. Això és el que es coneix com a “complex de dialecte”, el

¹⁰¹ L'única disposició que hi ha sobre la llengua japonesa es pot trobar en l'article 74 del dret que s'aplica als tribunals, que disposa que s'ha d'emprar el japonès als tribunals (YASUDA, 2003: 46).

¹⁰² Per a més detall, vegeu YASUDA (1999, 2003).

¹⁰³ A Okinawa, les illes al sud del Japó, es va adoptar fins i tot un sistema de càstig anomenat *Hôgen-fuda* (l'etiqueta de dialecte).

¹⁰⁴ Des de la versió publicada l'any 1958, s'hi pot trobar un canvi important en el tractament dels dialectes. Desapareix la descripció explícitament negativa dels dialectes i es diposa que «s'ha d'entendre la diferència entre la llengua que s'entén per tot el país i la que s'entén únicament a cada zona local» (1958), «entendre que hi ha diferència entre la llengua comuna i els dialectes, i, en cas necessari, procurar parlar en llengua comuna» (1968,1998).

qual va ser patit per molta gent fins al començament dels anys seixanta. Però la situació va anar canviant gràcies a la difusió dels mitjans de comunicació, que van permetre als parlants dels dialectes dominar l'estàndard, i a la disminució de les diferències culturals i econòmiques entre el centre i la resta del país. Tot i així, el seu ús encara està bastant limitat en comparació amb la llengua estàndard, i només se solen emprar en determinades situacions.¹⁰⁵

4.3.1.4. L'estatus prestigiós de l'anglès

El fenomen de la globalització que vivim actualment ha generat canvis lingüístics molt importants a escala mundial, que han convertit l'anglès en la principal llengua internacional, del poder econòmic i polític.

Al Japó, una persona amb “mentalitat internacional” ha passat a ser sinònim d'una persona amb un bon nivell d'anglès. Ho podem comprovar en el fet que la paraula *bilingüe* al Japó sovint s'utilitza referint-se implícitament o explícitament a un japonès capaç de parlar anglès.¹⁰⁶

La valoració excessiva d'aquesta llengua ha donat lloc a uns moviments que han provocat polèmiques. L'any 2000, es va proposar incorporar l'anglès com a segona llengua oficial del Japó. La idea és establir mesures perquè tots els japonesos siguin capaços de comunicar-se en anglès.¹⁰⁷ Dos anys després, es va presentar la proposta titulada “Formació dels japonesos capaços d'emprar l'anglès” al Ministeri d'Educació i Ciència del Japó, que planteja la incorporació de l'anglès a l'ensenyament primari. Totes dues propostes es basen en la idea que ser capaç de comunicar-se en anglès és imprescindible “per sobreviure en els processos de la globalització”, ja que l'anglès és “la llengua comuna internacional”.

La teoria de l'imperialisme lingüístic de Phillipson (1992) suggereix que la llengua, sobretot l'anglès, és el mitjà per excel·lència de la dominació econòmica i política.

¹⁰⁵ Els dialectes solen emprar-se a partir de criteris com ara (1) si l'interlocutor sap emprar el dialecte o no, (2) la formalitat o informalitat de la situació, (3) la distància social (l'edat, l'estatus de l'interlocutor), (4) la distància psicològica i (5) el tipus de tema (OZAKI, 2001: 37).

¹⁰⁶ Una recerca conduïda per Yamamoto sobre l'actitud japonesa envers el bilingüisme ho va comprovar. El 5 % dels seus informants ($n = 362$) van associar el bilingüisme amb l'anglès (YAMAMOTO, 2001a: 32).

¹⁰⁷ Va ser en aquest moment en què va començar a cridar l'atenció el concepte de *llengua oficial*, i s'ha començat a posar en relleu el fet que l'estatus de la llengua japonesa ha estat indiscutible. La proposta va provocar una gran polèmica, ja que el concepte de *llengua oficial* en si no existeix al Japó.

Per tant, les adhesions incondicionals que provoca l'anglès entre les persones no naturals d'aquesta llengua i fins i tot entre les que no l'aprendran mai forma part indestriable de la ideologia dominant en el capitalisme (Xambó, 1997: 234). L'anglès no és el passaport necessari per tenir èxit a la vida, i el motiu per aprendre'l pot variar (Morrison i Lui, 2000: 472), però dins del marc conceptual de la internacionalització, almenys, la vinculació entre aquesta llengua i l'èxit a la vida es conserva com la creença fonamental que sosté “el mite de l'anglès”. La idea que el coneixement de l'anglès serveix al Japó significa la possibilitat d'accedir a una escola de primera categoria, la qual cosa simultàniament pot assegurar la possibilitat d'aconseguir un bon futur laboral. Així, l'anglès es valora molt positivament i se li atorga un valor fins i tot prestigiós, ja que representa un futur d'èxit.¹⁰⁸

4.3.1.5. Els *Kikokushijo*: reflex de la ideologia del Japó

Així, la igualació entre nacionalitat i llengua dels japonesos predomina al Japó com a ideologia. Això significa que tenir un nivell estàndard d'aquesta llengua serveix com a criteri que determina “ésser un japonès o japonesa normal”. El tractament dels *kikokushijo* com una mena de desviació ho posa en relleu. Els *Kikokushijo* són els nens japonesos que han nascut i/o viscut a l'estranger normalment per motius laborals dels seus pares i que han retornat al Japó.¹⁰⁹ Aquests nens han tingut molta repercussió ja que, fins fa unes dècades, viure a l'estranger no era gaire habitual al Japó, i la tornada dels nens japonesos amb l'experiència d'haver viscut a l'estranger es considerava una amenaça (Wing, 2005).

Independentment de les diferents experiències de cadascú, aquests nens se suposa que són competents en la llengua estrangera —que sol ser l'anglès—, i que tenen un nivell bastant inferior de japonès,¹¹⁰ cosa que provoca que es percebin com a “japonesos estranys” (Kobayashi, 1981), “mig japonesos” (Minoiwa, 1983, citat per Goodman,

¹⁰⁸ Segons YAMAMOTO (2001a), el bilingüisme se sol associar amb imatges positives, però això seria degut al fet que, per a la majoria dels seus informants, el bilingüisme es refereix a un parlant del japonès i de l'anglès, no de les altres llengües.

¹⁰⁹ És un terme que es va començar a utilitzar pels volts dels anys setanta, just quan l'economia japonesa es va començar a expandir a l'estranger. *Kikoku* significa “tornar al seu país d'origen”, mentre que *shijo* representa els nens i les nenes. D'aquest terme, encara no hi ha cap definició ben establerta. Per a més detalls, vegeu GOODMAN (1990).

¹¹⁰ Al Japó, el Ministeri d'Educació té un gran poder de control sobre l'ensenyament escolar. Els mestres imparteixen classes seguint el manual d'instrucció supervisat curosament pel Ministeri perquè s'adeqüi a l'estàndard nacional de llegir i escriure. És a dir, l'alfabetització del Japó és un assumpte estatal (Duke, 1986). Així, s'espera que tots els infants japonesos assolixin l'estàndard establert pel Ministeri, independentment de la capacitat o el context familiar de cadascú.

1990: 59), i fins i tot *gaijin* (“estrangers”).¹¹¹ Tot allò que han adquirit a l’estranger, com ara els costums i el coneixement lingüístic, es considera incompatible amb la societat japonesa. Així, en lloc d’acceptar l’heterogeneïtat, la societat japonesa obliga els *kikokushijo* a readaptar-s’hi perquè es conservi l’homogeneïtat (Goodman, 1990; Kobayashi, 1983; Sato, 1997; Shibano, 1983; Yashiro, 1995). Les dificultats a les quals s’enfronten aquests nens en reincorporar-se al Japó revelen l’*homogeneïtat*, el concepte que als japonesos els agrada destacar (Hendry, 1987: 6). De fet, Kanno (2000: 4) afirma que el tema de la readaptació al Japó, sobretot, ha estat sempre estretament associat amb *Nihonjinron* (teoria sobre la identitat japonesa; vegeu el capítol I, 4), una ideologia que valora l’homogeneïtat i la singularitat del Japó. Tal com ho expressa un refrany japonès, “*Deru kui wa utareru*” (“Al clau que sobresurt, se li dona un cop de martell”); davant d’un respecte enorme a la conformitat i la igualtat, hom difícilment pot destacar-se amb un comportament “diferent”. Per tant, aquests nens tendeixen a preferir assimilar-se a la societat japonesa més que no pas mantenir la seva capacitat en altres idiomes, ja que ser bilingüe o poliglòt no és compatible amb la preferència de la uniformitat de la societat japonesa, i d’aquesta manera es defensen ells mateixos (Yamamoto, 1991).

Malgrat això, aquesta perspectiva va deixar de ser predominant als anys vuitanta, quan els *Kikokushijo* passen de ser una minoria discriminada a convertir-se en un nou grup d’elit (Goodman, 2003: 215). Aquest canvi té lloc pel fet que el Govern japonès comença a emprar el concepte d’*internacionalització* en lloc del de *modernització*, que utilitzava preferentment abans. Goodman exposa que la idea de *modernització* implicava uniformització, homogeneïtat i lleialtat, cosa que els *Kikokushijo* trencaven, mentre que *internacionalització* té la connotació d’heterogeneïtat, creativitat i originalitat. Dins d’aquest context, els *Kikokushijo* van passar a ser prototípics. Així, el procés de la globalització ha convertit els *kikokushijo* en símbol d’“internacionalització”¹¹² (vegeu Goodman, 1990; Yashiro, 1995; Sato, 1997; Richards i Yamada, 1998).

¹¹¹ «*Returnee children were perceived as problem kids by teachers because they did not know the Japanese language well enough, did not know how to behave properly in class, did not know how to eat rice properly, etc.*» (YASHIRO, 1995: 139).

¹¹² Segons SATO (1997), a partir de la segona meitat dels anys vuitanta van començar a aparèixer les descripcions positives dels *Kikokushijo*, entre les quals «persona amb mentalitat internacional» i «bilingüe» són les més freqüents.

4.3.2. Aprenentatge, usos i ideologies lingüístics de començament de mil·lenni a Catalunya

4.3.2.1. Apunts de política lingüística a Catalunya

Tot i que el sentiment nacionalista català va aparèixer primer com a força política al segle XIX, la lluita del català contra la dominació del castellà dins d'Espanya està arrelada durant segles a les diferències socials i econòmiques, així com a diferències culturals i lingüístiques (Woolard, 1989: 12). La difusió del castellà a la població catalana ja havia començat al segle XV, però va accelerar-se als segles XIX i XX. La imposició del castellà de dues dictadures —la de Primo de Rivera (1923-1930) i sobretot la de l'era franquista (1939-1975)—, va fer recular la llengua catalana als àmbits més familiars i privats.

Com és ben conegut, la dictadura de Franco va ser llarga i dura, ja que va durar quatre dècades. Basant-se en el concepte d'*hispanitat*, la idea que igualava la llengua i la cultura castellanès, va reprimir completament les altres llengües considerant que en perjudicaven “la puresa”. Sota l'eslògan “*Español, habla español*”, “*Habla el idioma del Imperio*”, va anar desenvolupant una política lingüística monolingüe que prohibia l'ús de les altres llengües. Conseqüentment, es va privar la llengua catalana de l'estatus oficial i va desaparèixer de qualsevol espai públic. L'eliminació del català va arribar fins i tot a l'àrea privada, però la llengua va sobreviure a aquesta repressió lingüística total en les converses íntimes entre famílies i amics, o en les classes impartides clandestinament.

Des del final dels anys setanta fins al principi dels vuitanta, els debats ideològics sobre la llengua a Catalunya se centraven principalment en com reclamar aquest espai social per al català que s'havia perdut durant la dictadura de Franco (Di Giacomo, 1999: 108). Amb la mort del dictador l'any 1975, Espanya va entrar en una nova era de democràcia. La Constitució espanyola, establerta l'any 1978, va reconèixer les comunitats autònomes, i l'any següent va ser aprovat l'Estatut d'autonomia de Catalunya per mitjà d'un referèndum, que va establir el català com a «llengua pròpia de Catalunya» i com «la llengua oficial de Catalunya, així com ho és el castellà, que és la llengua oficial de l'Estat espanyol». Així, el català va recuperar l'oficialitat dins de la comunitat, i a poc a poc va anar recuperant l'ús als espais públics.

La castellanització durant el segle XX ha estat molt profunda. A aquesta imposició explícitament política del castellà en els usos públics, s'hi afegiren l'augment del context castellanoparlant en la vida quotidiana amb les grans onades migratòries, la irrupció dels nous mitjans de comunicació de massa i la generalització de l'escolarització, tot en castellà (Boix, 1993: 97). L'explosió de la immigració dels anys seixanta i setanta va contribuir a fer que el castellà també esdevingués llengua normal de relació en molts centres urbans (Pujolar, 1997). La majoria d'aquests immigrants són castellanoparlants provinents d'altres regions empobrides d'Espanya que arriben a Catalunya en cerca de feina. La seva proporció va anar creixent ràpidament, i l'any 1970 el percentatge dels habitants no nascuts nadius arriba al 40 % de tota la població de Catalunya. Això significa que els parlants de la llengua oficial de l'Estat¹¹³ ocupen un bon percentatge en una societat amb un fort sentit de nacionalitat però sense cap mecanisme institucional per protegir la seva identitat. Irònicament, però, la diferència socioeconòmica entre els nadius catalans i els immigrants és notable: els nadius catalans estan fortament concentrats en les ocupacions qualificades; en canvi, els immigrants castellanoparlants es concentren en les tasques manuals del nivell més baix (Woolard, 1989: 30-34). Així, Catalunya ofereix un cas que no és gaire habitual pel que fa a la relació de dominació: mentre que el castellà està associat amb la dominació política que gaudeix del suport institucional exclusiu, el català està associat amb el grup econòmicament dominant a Catalunya (ibíd.: 94).

Tot i això, era indiscutible l'hegemonia del castellà en la societat catalana com a llengua establerta amb el màxim valor funcional no sols per factors de repertori lingüístic, sinó també pel poder polític i simbòlic de l'Estat espanyol.¹¹⁴ Aquells immigrants, a més d'haver arribat a una societat com aquesta, van tenir poques possibilitats de gaudir d'un context que els permetés arribar a aprendre i, sobretot, a usar el català amb una certa fluïdesa a causa de la seva concentració residencial i del volum demogràfic (Boix, 1993: 105).

Al final dels anys noranta i a l'inici del nou mil·lenni arriba una nova onada d'immigració. Són immigrants provinents de països llatinoamericans, europeus i

¹¹³ Segons WOOLARD (1989), alguns catalans han arribat a pensar que fins i tot els immigrants castellanoparlants més pobres han estat ambaixadors informals de l'Estat espanyol.

¹¹⁴ BOIX (1993) argumenta que aquesta hegemonia del castellà en el mercat lingüístic i simbòlic també permetia que els immigrants de primera llengua castellana arribessin a percebre el castellà no sols com la llengua útil sinó també com la llengua històrica i natural del territori amb relativa rapidesa (ibíd.: 97).

magribins, que inclouen no només els immigrants per necessitat sinó també els immigrants rics residents i professionals i els d'estada temporal, com ara estudiants i turistes. Aquest nou tipus d'immigració comporta un repte lingüístic per a Catalunya (Boix, 2004: 21-22). La integració lingüística depèn, en principi, de l'àmbit en què es mogui un migrant. Així, el coneixement —i l'ús, encara més— de la llengua de la societat d'acollida pot ser un bon indicador de la voluntat i la possibilitat d'integració dels immigrants. No obstant això, atesa la situació bilingüe de Catalunya, no hi ha estudis per poder determinar en quines circumstàncies l'estranger necessita conèixer prioritàriament el castellà o el català (Gimeno, 1998: 126). Aquests immigrants potser no s'instal·len definitivament a Catalunya, i molts hi viuen transitòriament abans de marxar cap a una altra destinació. Per tant, el més pràctic per a ells serà aprendre el castellà i deixar el català com una qüestió secundària. De fet, alguns estudis han indicat que la llengua que solen optar per aprendre els immigrants és el castellà.¹¹⁵ Si els nous immigrants només aprenen el castellà, el català corre el risc de perdre els espais públics que havia guanyat. D'aquesta manera, el castellà s'està convertint en la llengua d'acollida, que funciona com a llengua pivot (Boix, 2003: 22).

4.3.2.2. Qui és català? La llengua com a símbol d'identitat

Ser català es defineix tant políticament com popularment. L'article 6 de l'Estatut d'autonomia de Catalunya (1979) defineix legalment qui és *català*: «[...] gaudeixen de la condició política de catalans els ciutadans espanyols que, d'acord amb les lleis generals de l'Estat, tinguin veïnatge administratiu a qualsevol dels municipis de Catalunya». D'altra banda, la definició popular es basa en quatre criteris: lloc de naixement, descendents, sentiment/comportament i llengua (Woolard, 1989: 37-38). La llengua, sobretot, és el que diferencia el grup de la resta i serveix com a símbol identitari per excel·lència, ja que «la llengua catalana no ha deixat mai de ser un signe d'identitat personal i col·lectiva, i ha estat generadora de la nostra consciència nacional» (Colomines, 1992: 18).

La identificació lingüística d'una persona constituïa el criteri més generalitzat a Catalunya per classificar els individus en *castellans* i *catalans* a cavall dels anys setanta

¹¹⁵ Per exemple, una recerca de SALVÀ (2005) sobre els coneixements lingüístics dels immigrants de les Illes Balears mostra que el grau de coneixement del castellà i el del català dels immigrants procedents dels països desenvolupats són gairebé oposats: mentre que el 73,6 % declaren que parlen castellà i el 26,4 % que no el parlen, els qui declaren desconèixer el català ocupen el 86,1 %, i sols el 13,9 % declaren que el saben parlar.

i vuitanta (Boix, 1993: 103). Com indica Fabà (2005): «La complexa situació lingüística de Catalunya fa aconsellable utilitzar termes diferenciats per a conceptes que sovint es barregen en l'ús lingüístic quotidià. Això passa amb la paraula *catalanoparlant*» (ibíd.: 56). Així, l'ús dels termes *catalanoparlant* i *castellanoparlant* ha estat i segueix sent polèmic i cal utilitzar-lo ben definit. Segons Fabà, sovint fem servir *catalanoparlant* indistintament per referir-nos a: (1) les persones que consideren que la seva llengua és el català (la llengua d'identificació); (2) les persones que el van aprendre a casa seva de petites (la llengua inicial), i (3) les persones que saben parlar català (competència oral). Per evitar la confusió, el mateix autor utilitza els termes *catalanòfons* i *castellanòfons* per referir-se a les persones que afirmen que el català o el castellà, respectivament, són la seva llengua d'identificació, mentre que els termes *catalanoparlant* i *castellanoparlant* es referirien a aquelles persones que van adquirir el català o el castellà com a llengua inicial. Així mateix, Woolard (1989) argumenta que la llengua pot ser un criteri possible a l'hora de definir un *català*, però que no sempre és així. La diferenciació entre *catalans* i *castellans* és el “mode” dominant de classificació ètnica a Barcelona¹¹⁶. Tant *catalans* com *castellans*, bàsicament, són les identitats determinades en termes lingüístics.

Aquest contrast entre catalans i castellans dins de la societat catalana és una dicotomia que pot provocar la tensió, però els dos termes com a contrast són utilitzats per la gran majoria dels individus a Barcelona (Woolard, 1989: 43).

4.3.2.3. La norma de tria de llengua

La tria de llengua és un dels temes més estudiats en sociolingüística catalana. Tracta de les convencions socials que fan que les persones optin per parlar una llengua o una altra en situacions concretes (Pujolar, 1997: 223). En el cas de Catalunya, la norma tradicional és que, si hi ha parlants d'ambdues llengües, automàticament el locutor català s'hi adaptarà triant el castellà.

Des que Espanya va iniciar la transició política, diversos canvis polítics i demogràfics, com ara la recuperació parcial del català als espais públics, van modificar part d'aquestes normes de manera que la tria de llengua es deixés de fer sempre en favor del castellà. Aquests canvis van fer possible un procés de bilingüització de la població

¹¹⁶ Woolard (1989) es basa en una recerca duta a terme a Barcelona.

catalana, en el qual es poden observar noves normes d'ús que convergeixen cap al castellà.¹¹⁷ En les relacions informals, així mateix, la convergència cap al castellà es manté tot i el canvi de règim, mentre que el català segueix sent la llengua del grup intern. Per tant, davant de qualsevol senyal que un interlocutor no conegut no ha entès el català, es passa automàticament al castellà (Boix, 1993: 109).

Woolard (1989), basant-se en les idees de Gumperz (1982), emfatitza que les tries lingüístiques es fan no només a partir de la norma existent, sinó que, més aviat, també es fan a partir de les convencions que afecten la qualitat de la interacció (*linguistic etiquette*; ibíd.: 68). Com que gairebé tots els catalanoparlants són competents en les dues llengües i, de fet, molts empren el castellà en les seves rutines quotidianes, són ells a qui s'aplica aquesta *etiquette*. Tanmateix, tot i que un bon percentatge dels castellanoparlants siguin bilingües passius,¹¹⁸ la norma tradicional no els permet una conversa bilingüe, i és habitual que els castellanoparlants contestin en castellà encara que entenguin perfectament el que diuen els seus interlocutors catalanoparlants. Conseqüentment, la conversa es duu a terme en castellà. Aquesta tria de llengua fa que el català es conservi com a llengua que es parla només entre els catalanoparlants nadius (Woolard, 1985, 1989). Els mateixos catalanoparlants també estan acostumats a triar el castellà per inèrcia en la interacció amb els no catalanoparlants nadius.

En el cas dels estrangers, sobretot, aquest fenomen s'observa sovint. Mentre que alguns immigrants mostren una actitud negativa envers el català, d'altres reconeixen la importància del català com a eina d'integració, tot i que els nadius prefereixen adreçar-s'hi en castellà. Tanmateix, si un estranger prefereix interaccionar en català, la tria lingüística dels nadius sovint ho dificulta i fa que els estrangers optin per parlar en castellà. En un programa televisiu que tractava dels "nous catalans" de diversos orígens,¹¹⁹ un estranger entrevistat va mostrar una actitud molt crítica envers els catalans. Segons ell, el factor pel qual els immigrants opten per aprendre el castellà abans que el català es troba en l'actitud de la població autòctona, ja que no els diuen que

¹¹⁷ BOIX (1993) argumenta que aquestes normes d'ús redueixen les possibilitats que molts castellanoparlants passin a ser competents en català i, sobretot, emprin aquesta competència, tot i el prestigi de què gaudeix aquesta llengua al Principat i les motivacions positives per aprendre-la (ibíd.: 103-104).

¹¹⁸ Per tant, WOOLARD (1989: 61-62) argumenta que les dues etiquetes, *castellanoparlant* i *catalanoparlant*, no reflecteixen el repertori lingüístic sencer d'un individu, sinó que simplement indiquen l'ús actiu del català o del castellà en les situacions clau. Tal com s'ha esmentat abans, la llengua inicial és el criteri significatiu a l'hora d'identificar-se. Però la llengua habitual que s'empra en les interaccions informals dins del límit del grup és igual d'important que la llengua inicial, ja que hom pot canviar la seva identitat ètnica amb objectius pràctics per adquirir habilitat com a nadiu de l'altre grup.

¹¹⁹ *Catalunya, la terra de 300 llengües*, Televisió Espanyola a Catalunya (febrer de 2007).

el català és una llengua necessària. D'altra banda, en molts casos, els mateixos estrangers també valoren positivament l'ús ampli del castellà, com s'observa en una recerca sobre l'actitud envers el català dels estrangers a les Illes Balears de Miralles i Iturraspe (2005). Segons la seva recerca, els estrangers que tenen fills troben favorable que els nens aprenguin català sempre que assoleixin un bon domini del castellà. L'aprenentatge del català, associat amb el passaport per a la integració, es desitja amb la condició que es domini el castellà.

D'aquesta manera, malgrat els canvis polítics i demogràfics produïts a Catalunya durant aquestes tres dècades, les normes de tria lingüística ja estan interioritzades tan profundament que la majoria dels parlants actuen per inèrcia. La tria del castellà esdevé el cas no marcat en qualsevol interacció amb desconeguts i amb els forasters coneguts, mentre que el català és un cas marcat que es parla principalment amb els membres del grup intern (Woolard, 1989; Boix, 1993). Aquesta norma de tria de llengua defensa la integritat de les fronteres etnolingüístiques del grup català però, alhora, és un mecanisme selectiu de solidaritat que no estimula l'aprenentatge actiu del català i impedeix l'entrada de membres exteriors al grup català (Boix, 1993: 103).

5. Síntesi

En aquest capítol, hem presentat el marc teòric en què es basa la nostra recerca, l'objectiu de la qual és explorar els usos lingüístics de la colònia japonesa a Catalunya i examinar les seves dinàmiques d'integració a la societat d'acollida en termes lingüístics.

En primer lloc, hem repassat el concepte de *migració* per tal de tenir clar el rerefons. Els estudis de les migracions solen partir del pressupòsit que aquests grups formen una *comunitat*. Com que la comunitat dels migrants ofereix la base de la vida per als compatriotes que s'hi incorporen, aquest concepte té un paper important en l'estudi de les migracions.

En segon lloc, hem exposat diverses definicions de *comunitat*, tant en sociologia com en sociolingüística. Entre les múltiples definicions de *comunitat*, el fet de compartir alguns trets n'és un element identificatiu. En el camp de la lingüística i la sociolingüística, aquest concepte s'empra per identificar un col·lectiu a partir d'alguna dimensió

significativa relacionada amb la llengua. En la nostra recerca, partim de la hipòtesi que la colònia japonesa no és homogènia sobretot en termes d'usos lingüístics, de manera que posa en prova *comunitat de parla*.

En tercer lloc, ens hem centrat en els usos lingüístics de les famílies lingüísticament mixtes. A l'hora d'estudiar les dinàmiques lingüístiques de les comunitats de parla nascudes en el context de la migració, aquestes famílies són un dels elements crucials.

Finalment, ens hem centrat en l'aspecte de la ideologia lingüística. Compartir les normes sociolingüístiques és un dels criteris a l'hora de definir una comunitat de parla. La norma es presenta sovint com a part del “coneixement comú”, com a “competència” o “intuïció” (Blommaert, 2006: 520), i pot suggerir idees i valors compartits, és a dir, ideologia. L'estudi de la ideologia lingüística ens permet entendre de quina manera s'organitzen els grups de parlants. Els individus de llengua inicial diferent poden compartir la mateixa ideologia, que proporciona la base de la comunitat de parla a què pertanyen.

A partir d'aquest marc teòric, comprovarem la nostra hipòtesi de partida —que la colònia japonesa no és homogènia— i analitzarem fins a quin punt la colònia forma una comunitat de parla.

CAPÍTOL III

Metodologia

1. Metodologia general dels estudis sociolingüístics

La sociolingüística contemporània inclou diverses tradicions de recerca que es dirigeixen, respectivament, a diferents conjunts de qüestions de recerca (Johnstone, 2000, citat a Milroy i Gordon, 2003: 2). A grans trets, les ciències socials i la sociolingüística es distingeixen per ser branques caracteritzades principalment per: (1) una aproximació quantitativa que inclou un gran volum de dades concretes i reals a nivell macro i (2) una aproximació qualitativa que inclou l'anàlisi detallada de les interaccions (Nordberg, 1987: 867). La primera mesura les característiques de la població estudiada i les dades són recollides mitjançant observacions, qüestionaris i entrevistes. La segona, en canvi, descriu tipus de característiques de persones i esdeveniments basant-se principalment en l'experiència cultural, social i psicològica de l'investigador mateix.

Tot i la seva metodologia, les recerques sociolingüístiques no són ni exclusivament quantitatives ni exclusivament qualitatives, sinó sovint totes dues alhora (Johnstone, 2000: 36), i les dues aproximacions es consideren complementàries (Murray, 2003).¹²⁰ Combinar els dos mètodes, fins i tot, sovint dóna la millor resposta (Murray, 2003: 7). Per a la nostra recerca, així mateix, hem combinat diferents mètodes: enquesta, entrevista i observació.

2. Treball de camp

2.1. Selecció de mostres

2.1.1. Diversos mètodes de recollir la mostra

¹²⁰ CAVALLARO (2006), per exemple, en estudiar el manteniment del sicilià en la comunitat italiana a Sydney, ha emprat la combinació d'observació participant i qüestionari, ja que preveia que un d'aquests mètodes seria el principal per a la seva recerca, i ha arribat a la conclusió que davant d'una situació complexa és millor combinar més d'un mètode.

El primer pas crucial és seleccionar l'àrea i el grup a estudiar. Hi ha diversos motius que justifiquen la tria de l'àrea, com ara l'experiència d'haver viatjat a un lloc o l'atracció envers la societat *per se* (Agar, 1980: 22). Si hom vol fer una recerca basada en l'observació, sobretot, participar en l'entorn serà crucial, perquè el món de la vida quotidiana tal com es veu des del punt de vista dels membres és la realitat fonamental que es descriu en l'observació participant (Jorgensen, 1989: 14). No obstant això, l'accés a l'entorn no sempre és fàcil. De fet, alguns entorns no estan oberts a persones externes, cosa que complica l'accés als informants. Així doncs, la decisió de participar en un entorn es basa de vegades en l'oportunitat i la conveniència.

L'investigador pot ser participant abans de prendre formalment la decisió de dur a terme una recerca en l'entorn (ibíd.: 40-41), cosa que sovint li facilita d'accedir-hi. Hi ha diverses maneres de recollir les mostres: (1) el mostreig de conveniència, en el qual es basen gairebé totes les tesis, que té en compte els membres d'una població disponibles per a l'investigador; (2) el mostreig de bola de neu, que és un mètode per aconseguir nous informants potencials utilitzant les xarxes socials dels informants de la recerca (Milroy i Gordon, 2003: 32); (3) el mostreig per quotes, conegut també com a mostreig de jutge, que és un mètode que s'empra quan se sap a quina categoria pertany cada individu de la població (Bainbridge, 2001), i l'investigador cerca la quota d'informants que encaixin a les categories específiques, i (4) el mostreig a l'atzar, que extreu els individus de la població a l'atzar, però comporta dificultats per extreure mostres d'una gran població i per recollir dades dels membres de la mostra. Conseqüentment, la gran majoria de recerques es duen a terme basant-se en les mostres convenients o disponibles (Murray, 2003: 92).¹²¹

Per recollir les dades per a la nostra recerca, hem dut a terme qüestionaris, entrevistes i observacions.

2.1.2. El mostreig per a la nostra recerca

En el nostre cas, la residència de la gran majoria de la població està força concentrada, per la qual cosa el mètode de mostreig a l'atzar no és adient. Atès el bon coneixement i l'abundància d'experiències pròpies de la investigadora sobre la colònia japonesa, s'ha

¹²¹ Quan la mostra representa una societat amb individus de classes socials diferents, edats diferents, etc., no hi ha altre remei que augmentar la mida de la mostra o reduir-ne la dimensió social. Per tant, els investigadors han preferit les aproximacions més efectives i han rebutjat emprar mostreigs a l'atzar (Milroy i Gordon, 2003: 30).

decidit recollir mostres mitjançant el mostreig de jutge. Amb la col·laboració de les institucions i associacions japoneses existents a Catalunya —el Col·legi Japonès de Barcelona, l'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona, el Consolat General del Japó, l'Associació de Professors de Llengua Japonesa de Barcelona, la Barcelona *Suiyokai* (associació de les empreses japoneses a Catalunya) i la Biblioteca Japonesa—, hem localitzat els candidats a informants per a la nostra recerca. A més d'això, hem combinat el mètode de bola de neu per aconseguir més mostres. Aquest mètode ens permet no només obtenir informants sinó també observar com funcionen en realitat les xarxes interpersonals de la colònia. Entre els candidats, els qui compleixen els criteris següents s'han seleccionat com a informants per a la recerca mitjançant qüestionaris i entrevistes:

- (1) Actualment resideix dins del territori de Catalunya.
- (2) És major d'edat.
- (3) La seva llengua inicial¹²² és el japonès.

Hem triat Catalunya per dos motius. En primer lloc, la investigadora mateixa viu a Catalunya i participa directament en la vida de la colònia, i té un bon coneixement sobre la situació sociolingüística d'aquesta societat. L'experiència personal derivada de la participació directa en el món dels membres del grup és una font d'informació extremadament valuosa, sobretot si l'investigador hi ha tingut un rol com a membre i n'ha experimentat la vida com a participant, perquè ser-ne membre proporciona un punt de vista privilegiat, i, en darrer terme, és adquirit només per l'experiència viscuda (Jorgensen, 1989: 63). En segon lloc, ens interessa la qüestió de com els individus procedents d'un país amb una llarga tradició de monolingüisme organitzen els seus usos lingüístics en una societat plurilingüe. No hem inclòs els nens menors d'edat com a enquestats i entrevistats perquè, d'una banda, la seva circumstància no és exactament la mateixa que la dels japonesos expatriats adults, i, de l'altra, perquè és possible que no omplin bé els qüestionaris.¹²³ Pel que fa a (3), primer vam establir el criteri d'«ésser japonès/esa», però de seguida va sorgir el problema de com definir aquest concepte. Si el definim per nacionalitat, no s'hi poden incloure les persones nacionalitzades per

¹²² En aquesta recerca hem fet servir aquest terme en el sentit de «llengua amb què la persona comença el seu recorregut vital» (Torres, 2005: 12) per evitar la confusió amb la primera llengua. No obstant això, aquest terme no és gens familiar per als nostres informants. Per tant, en el qüestionari o en les entrevistes hem emprat *llengua materna*, que és un terme més familiar per a ells.

¹²³ Separadament, hem dut a terme un qüestionari molt senzill per als nens amb vista a una recerca futura, però no l'hem inclòs en aquesta.

algun motiu, tot i que la seva llengua inicial sigui el japonès.¹²⁴

Tal com hem vist en el capítol II, “ésser japonès/esa” requereix la coincidència entre llengua, nacionalitat i ètnia, cosa que es dona per suposada en la societat japonesa. Per tant, en l’expressió “un/a japonès/esa”, hom suposa que la persona parla japonès i té nacionalitat japonesa. De fet, quan vam dur a terme un estudi pilot amb un petit conjunt de japonesos, alguns ens van preguntar per què hi havia un espai per a la “llengua materna”, ja que, segon ells, «és massa evident». Per tant, vam decidir que, a l’hora d’ampliar, posteriorment, els informants, deixaríem en mans de les entitats i les persones que col·laboressin amb nosaltres la definició de “japonès/esa”.

En termes generals, el volum de la mostra de la recerca lingüística és relativament més petit que no pas el d’altres recerques. S’ha considerat que per a les recerques lingüístiques no calien mostres tan grans com en altres tipus de recerca.¹²⁵ Els japonesos residents a Catalunya sumen aproximadament dues mil persones. Amb la combinació de dos tipus de mètodes de mostreig hem localitzat prop de dos-cents candidats per a la nostra recerca, però ha estat summament difícil localitzar aquells que viuen allunyats dels seus compatriotes, tret que no tinguéssim la sort de conèixer-los per casualitat. Per motius pràctics, doncs, hem intentat accedir només a les persones disponibles mitjançant la combinació dels dos mètodes de mostreig esmentats (n=121).

2.2. Etapes per aconseguir l’accés als informants

2.2.1. Estratègies d’accés als informants

El treball de camp es va dur a terme del juny de l’any 2003 al juliol de l’any 2006. Tanmateix, el contacte amb la colònia va començar més aviat, i encara es manté.

Vam pensar a començar per l’observació dels membres de la colònia per tal d’identificar les qüestions a tractar i el tipus de dades que necessitaríem obtenir mitjançant enquestes

¹²⁴ Així mateix, de fet, hi havia candidats que eren de la segona generació d’immigrants japonesos a Sud-amèrica, i han declinat col·laborar en la recerca.

¹²⁵ LABOV (1966) ho explica per l’homogeneïtat dels usos lingüístics en comparació amb altres fenòmens. L’important és tenir en compte els aspectes pràctics a l’hora de decidir la grandària de la mostra (MILROY i GORDON, 2003: 28-29).

i entrevistes. Per fer-ho, el primer pas va ser decidir el tipus d'accés. Jorgensen (1989) identifica dues estratègies per obtenir accés a un entorn humà. Quan l'investigador demana obertament permís per observar, l'estratègia seguida és d'"entrada oberta" (*overt entry*). Aquesta aproximació directa es prefereix perquè genera pocs problemes ètics i és menys difícil que no pas altres aproximacions, però no sempre ens assegura la possibilitat d'accedir als informants. L'altra estratègia bàsica —especialment per a entorns tancats a persones de fora— és l'"entrada dissimulada" (*covert entry*). En aquest cas, l'investigador pren algun rol participant sense informar-ne la gent de l'entorn que estudia. Aquesta tàctica li permet observar situacions "naturals", però alhora pot resultar immoral per a alguns, perquè comporta enganyar els membres del grup (ibíd.: 74-76). A més de ser deshonestes, les estratègies dissimulades violen la norma del consentiment informat, perquè la gent pot no estar d'acord a participar en la recerca. Així, l'entrada dissimulada és polèmica, però la majoria dels investigadors admeten que sovint és essencial per adquirir informació veritable en situacions invisibles i tancades al públic (ibíd., 1994: 75). Tots dos tipus d'accés poden tenir inconvenients, però l'estratègia més útil per obtenir l'accés és aconseguir la confiança d'una autoritat de l'entorn. L'ideal és que l'autoritat i altres persones de l'entorn donin la benvinguda a l'investigador (ibíd.: 45-46).

2.2.2. El primer contacte amb la colònia i l'obstacle

En la nostra recerca, hem adoptat el primer tipus d'observació per evitar els possibles problemes ètics. Tot i que l'entrada va ser oberta, a mesura que la investigadora s'integrava en la colònia prenent diversos papers, els membres d'aquesta oblidaven la seva recerca. Un mètode similar va ser adoptat per Li Wei (1994b), tot i que la seva entrada va ser dissimulada.

El fet de ser compatriota dels membres de la colònia feia pensar que no seria gaire difícil accedir-hi, però la realitat és que no ha estat una tasca gens fàcil. Al començament, la investigadora simplement era una estudiant de doctorat i no tenia cap relació amb els membres de la colònia.

Primer ens vam posar en contacte amb el subdirector del Col·legi Japonès de Barcelona, ja que el col·legi és el nucli central de la colònia japonesa i vam considerar que això ens permetria accedir a gran nombre dels seus membres. Tanmateix, aquí va sorgir un obstacle: el subdirector va mostrar una actitud negativa envers la recerca perquè es

tractava d'un projecte personal. El fet que una desconeguda s'hi hagués posat en contacte sense cap relació prèvia va fer que el subdirector es posés en guàrdia. Així, la col·laboració en la recerca va ser denegada, però el subdirector ens va donar l'oportunitat per parlar amb el director.

2.2.3. Obrir la porta d'entrada de la colònia

El segon intent va consistir a preparar una carta oficial per al director, la qual certificava que la nostra recerca formava part d'un projecte dut a terme en el si del CUSC (Centre Universitari de Sociolingüística i Comunicació) de la Universitat de Barcelona.¹²⁶ Amb aquesta carta vam tornar a adreçar-nos al Col·legi per sol·licitar permís per fer la recerca. Quan un investigador s'enfronta amb una dificultat d'accés perquè és un desconegut, és possible fer servir el prestigi de la seva autoritat com a científic, o bé el prestigi de l'assumpte o la disciplina (Jorgensen, 1989: 47). En el nostre cas, l'entusiasme de la investigadora i l'explicació de la recerca ja eren prou per aconseguir-ne la col·laboració, però el nom de la Universitat i el fet que la recerca formés part d'un projecte finançat pel Ministeri espanyol ens van ajudar a aconseguir la confiança del Col·legi.¹²⁷ Contràriament al primer intent, aquesta vegada el director ens va prometre la màxima col·laboració possible en la recerca, ja que volien donar suport a una investigadora compatriota.

Així, la porta d'entrada de la colònia estava oberta. El pas següent va ser accedir a l'Escola Complementària de Llengua Japonesa. Com que les dues escoles estan estretament vinculades, no ens va ser gaire difícil accedir-hi. El subdirector ens va presentar els representants dels pares de l'alumnat. Els representants, molt amablement, ens van oferir d'intervenir en la reunió matinal de l'escola per explicar la recerca als pares i sol·licitar-ne la col·laboració. Vam emfatitzar que la seva cooperació era voluntària, que la seva identitat quedaria en l'anonimat i que qualsevol informació que ens proporcionessin seria confidencial (Jorgensen, 1989: 75). Aquesta vegada ens hi vam adreçar juntament amb el director del nostre projecte de tesi, cosa que ens va ajudar a aconseguir ràpidament la confiança del grup. Després d'explicar els objectius i el mètode de la recerca, vam demanar als progenitors que aixequessin la mà si estaven

¹²⁶ «Evolución de las sociedades plurilingües: representaciones, comportamientos y capitales lingüísticos» (EVOPLUR, BFF 2002-01323), 2002-2005. Ministeri de Ciència i Tecnologia.

¹²⁷ Li (1994) presenta un exemple en què no va obtenir permís per realitzar la recerca. En aquest cas, la van rebutjar perquè els informants no la coneixien personalment. La carta oficial tampoc va funcionar, ja que els informants pensaven que la investigadora estava vinculada a les agències de suport governamental.

d'acord a col·laborar. La gran majoria ens va donar una resposta afirmativa, i, a més, van mostrar força interès en la recerca, ja que són ells qui experimenten diàriament la realitat lingüística de Catalunya, i les famílies mixtes (quasi totes ho eren), especialment, necessiten recerques que els puguin servir de guia d'ensenyament trilingüe del japonès, el català i el castellà.

2.2.4. Relacions en el treball de camp: els diversos papers de la investigadora

Durant els primers dos anys vam poder observar la gent únicament en qualitat d'investigadors, però l'any 2003 es va produir un gran canvi: la investigadora va incorporar el paper de "professora universitària de llengua japonesa", cosa que ens va ajudar considerablement a ampliar les xarxes interpersonals dins de la colònia i posteriorment va donar a la investigadora més papers diferents.

En primer lloc vam conèixer els membres de l'Associació de Professors de Llengua Japonesa de Barcelona. L'associació està integrada per professors de diferents perfils, però tots coincideixen en el fet d'estar instal·lats a Catalunya per un període llarg de temps. Gràcies a aquesta associació, vam poder ampliar més les xarxes interpersonals dins de la colònia.

A mesura que la investigadora s'anava guanyant la confiança dels membres de la colònia, li van començar a sol·licitar cooperació i suport en diversos assumptes quotidians, com ara classes particulars de llengües, interpretació (en reunions dels pares, entrevistes de l'escola bressol, serveis diversos), traducció (correspondència de l'escola local, documents oficials, instruccions, cartes), etc. A mesura que anaven tenint confiança amb la investigadora, van començar a considerar-la una persona amb qui podien parlar dels problemes de la vida quotidiana. Les classes particulars, sobretot, els proporcionaven una oportunitat de fer consultes sobre problemes lingüístics i culturals, i fins i tot per descarregar les frustracions diàries.

D'aquesta manera, a la investigadora se li va anar atorgant un paper cada vegada més gran dins de la colònia. Tot això li va permetre observar els membres de prop i experimentar la vida quotidiana de la colònia com a membre.

2.2.5. Limitacions

L'accés als informants va ser possible gràcies a les xarxes interpersonals, però cal esmentar que, al començament, el fet de ser compatriota no ho feia gaire fàcil. Els membres que viuen en una xarxa molt densa prefereixen mantenir les informacions en la privacitat del seu àmbit, ja que si es fan públiques les seves relacions interpersonals informals, tant la seva vida laboral com la privada en poden quedar afectades.¹²⁸ Per això, al principi mostraven una actitud poc positiva a la col·laboració amb la recerca.

2.3. Recollida de dades

2.3.1. Tria de la metodologia i estudi pilot

Per tal de triar una metodologia adient per assolir els nostres objectius, vam dur a terme un estudi pilot amb un petit conjunt de japonesos. Vam triar tres mètodes: l'observació, l'enquesta escrita i l'entrevista. Abans d'iniciar la recerca formal, vam fer una sèrie d'observacions durant quasi dos anys a la colònia per tal d'identificar els tòpics que volíem estudiar. Basant-nos en les dades recollides en aquesta observació preliminar, vam elaborar l'enquesta, la qual ens va servir per obtenir una descripció dels trets superficials de la població, però les dades detallades se n'escapen, i s'han complementat amb les entrevistes.

Com a resultat de l'estudi pilot, vam considerar que l'enquesta i l'entrevista havien de ser els mètodes principals de la nostra recerca. Amb aquests mètodes, vam obtenir dades prou interessants sense cap problema: els informants van emplenar correctament els fulls, i els entrevistats van compartir amb nosaltres una bona quantitat d'informació. L'únic aspecte negatiu va ser que es van recollir poques dades sobre les xarxes interpersonals, ja que, tal com hem esmentat, molts membres prefereixen no revelar informació privada per por que això no els comporti cap problema tant en la seva vida laboral com en la privada; una prova n'és el fet que molts informants van deixar les preguntes sobre les xarxes socials sense respondre. Posteriorment vam modificar la pregunta perquè hi possessin les inicials de les persones amb qui tenien més relació en cada àmbit d'ús lingüístic, però això ha servit només perquè sapiguem el coeficient d'ús de cada llengua. La falta d'informació ha fet impossible incloure l'anàlisi de xarxes

¹²⁸ Alguns directius de les diferents empreses japoneses es lamentaven de no poder establir vincles més forts amb els seus companys de feina fora de l'àmbit laboral. Segons expliquen, quan a algú se l'apuja de categoria, la gent sospita que és degut al fet de mantenir una relació personal amb algun directiu.

socials —que teníem prevista— en aquesta recerca.

L'observació ens va servir per identificar els tòpics a estudiar, però no l'hem feta servir com a mètode principal, ja que el nostre objectiu no era analitzar com es parla, sinó identificar la presència de cada llengua a la colònia i recollir els punts de vista que els seus membres tenen envers les llengües diferents.

2.3.2. L'enquesta

2.3.2.1. Trets generals

De les estratègies de recerca existents, potser l'enquesta és la més coneguda i practicada pels investigadors socials (Cea, 2001: 239). L'enquesta és l'aplicació d'un procediment estandarditzat per aconseguir informació —oral o escrita— d'una mostra àmplia de subjectes. En la recerca basada en enquestes, l'instrument bàsic per a la recollida d'informació és el qüestionari.

Les enquestes es duen a terme de diverses maneres: en persona, per telèfon, per correu, i, en la nostra era digital, també per mitjà d'Internet. En sociolingüística, les enquestes sovint es duen a terme “cara a cara” o per telèfon (Starks i McRobbie-Utasi, 2001). Últimament, hi ha recerques que mostren la utilitat de l'enquesta escrita, i de fet s'empra en un bon nombre de recerques.¹²⁹

En termes generals, a les persones que participen en una recerca se'ls demana que contestin triant una opció entre diverses respostes possibles relacionades sota una qüestió (preguntes tancades), o escrivint una resposta (preguntes obertes).

Un dels avantatges principals de l'enquesta escrita és que permet recollir una bona quantitat de dades en un període relativament curt de temps (Milroy i Gordon, 2003; Murray, 2003; Starks i McRobbie-Utasi, 2001). El qüestionari permet que l'investigador reculli informació sense ser-hi present físicament (Jorgensen, 1989: 88).

¹²⁹ RUBINO i BETTONI (1990, 1996), que estudien la comunitat italiana; LYON i ELLIS (1991), que analitzen opinions sobre el gal·lès; ARUA i MAGOCHA (2002), que estudien els patrons i les preferències lingüístics dels nens a Botswana; MCGREGOR i LI (1991), que analitzen la tria de llengua (anglès o xinès) dels estudiants xinesos a Newcastle upon Tyne; YAMAMOTO (2001b, 2002), que explora els usos lingüístics de les famílies mixtes, etc.

A més d'això, permet incloure un ampli ventall de qüestions en un mateix estudi i facilita la comparació dels resultats, ja que es basa en l'estandardització i la quantificació de les respostes (Cea, 2001: 240). Quan s'utilitza la tria múltiple, és fàcil classificar les respostes i calcular-ne les freqüències. Tanmateix, el fet d'haver de triar entre les opcions prèviament preparades limita les respostes dels informants (Milroy i Gordon, 2003: 52).

Les enquestes personals, que consisteixen a omplir el qüestionari mitjançant una entrevista personal, són útils en el sentit que es poden aclarir els dubtes dels informants i recollir informacions suplementàries. Per contra, aquest mètode requereix molt de temps, i comporta alguns problemes com ara que la presència de l'enquestador afecti el contingut de les respostes: és típic que els informants donin una resposta "socialment desitjable" (Cea, 2001: 244-45).

L'enquesta telefònica permet estalviar tant temps com diners a l'hora de fer el treball de camp, i també facilita l'accés als domicilis particulars. Tot i això, aquest mètode té alguns inconvenients com ara els obstacles físics que dificulten la comunicació telefònica. A més, fa impossible recórrer a les ajudes visuals.

L'enquesta per correu o per Internet es duu a terme en absència absoluta de l'investigador. Aquest mètode permet ampliar la cobertura de la recerca i reduir el biaix en les respostes que provocaria la presència de l'investigador. Els informants poden respondre el qüestionari en privat i disposen de molt temps per respondre les preguntes (ibíd.: 246-250). A més a més, permet estalviar temps i despeses de treball de camp, ja que l'investigador no hi ha de ser present quan es proporciona la informació.

Tot i aquests avantatges, l'enquesta per correu també té alguns inconvenients. En primer lloc, l'absència de l'investigador pot provocar que els informants no responguin les preguntes i les retornin a l'investigador (Murray, 2003). En segon lloc, el qüestionari no permet obtenir informacions detallades (Milroy i Gordon, 2003: 73). I, en tercer lloc, el tema de la fiabilitat de les dades basades en l'autodeclaració sovint s'assenyala com un problema d'aquest mètode (Bainbridge, 2001; De Vrie, 1988; Milroy i Gordon, 2003; Starks i McRobbie-Utasi, 2001). De fet, Cavallaro (2006) ha notat una lleugera diferència entre les dades observades i les declarades en la seva recerca.¹³⁰ Tanmateix,

¹³⁰ CAVALLARO (2006) ha elaborat qüestionaris per tal de posar a prova la fiabilitat de les respostes declarades en contraposició amb les dades "reals".

Chambers (1998) ha demostrat estadísticament que les dades recollides mitjançant el correu no tenen menys fiabilitat que les dades administrades per l'investigador mateix, i fins i tot apunta que les dades recollides per correu són més fiables perquè no estan afectades pel biaix potencial que pot produir la presència de l'investigador (Milroy i Gordon, 2003: 52).

2.3.2.2. Qüestionari sobre els usos i els coneixements lingüístics

Els qüestionaris s'han elaborat prenent com a model l'enquesta pilot de *Xarxes socials i ús lingüístic* de l'Institut de Sociolingüística Catalana (1997), ja que hem considerat que aquest qüestionari inclou els elements importants per a la nostra recerca. Els qüestionaris consten de tres seccions: dades personals, coneixements lingüístics i usos lingüístics, que inclouen les xarxes socials. Les dades personals contenen variables sociolingüístiques com ara el temps d'estada a Catalunya, els motius de l'estada, etc., per tal d'analitzar si hi ha cap correlació entre aquestes variables i els usos i coneixements lingüístics (vegeu 1 i/o 2 de l'annex 5). Les variables, bàsicament, s'han determinat a partir dels estudis previs rellevants (Torres [coord.], 2005; Vila, 2003a; Yamamoto, 2001b, 2002), però també hi hem inclòs les que hem considerat necessàries després de les observacions i les interaccions amb els membres de la colònia abans d'elaborar el qüestionari.

En la segona secció tractem dels coneixements lingüístics. L'ús d'una llengua pressuposa algun nivell de coneixement, ja que sense tenir-ne cap hom no la pot fer servir ni en qualitat de receptor ni de productor. Amb el terme *coneixement lingüístic* ens referim a la capacitat que hom té de servir-se d'un idioma (Vila, 2005a: 17). Tenint present que les dades es basen en declaracions dels informants, hem evitat la distinció entre *competència lingüística* (gramatical) i *competència comunicativa* (sociolingüística), ja que no sabem si els nostres informants poden parlar adequadament o no en cadascuna de les situacions en què s'usen les diverses llengües.

Vila (2005a) assenyala la gran complexitat de mesurar el coneixement d'una persona, ja que no podem accedir directament a la capacitat psicològica. Les proves orals o escrites, que són els mètodes més indirectes, poden permetre'ns obtenir el *coneixement observat*, però aquestes proves resulten excessivament costoses si es vol incloure un bon nombre d'individus. Per tant, l'únic mètode que ens queda és preguntar directament als informants, i així obtenir el *coneixement declarat* (ibíd.: 17).

Als nostres informants se'ls va demanar que autoavaluessin el seu grau de coneixement del castellà, el català i l'anglès en relació amb les quatre habilitats fonamentals —entendre, parlar, llegir i escriure—, basant-se en els criteris de graus següents:¹³¹

- 0 Gens
- 1 Algunes paraules
- 2 Unes frases senzilles
- 3 Una part de text o de conversa
- 4 La major part de text o de conversa
- 5 Amb total fluïdesa

A partir de les dades declarades, s'analitza també si hi ha cap correlació amb altres variables, com ara el temps d'estada, els motius de l'estada, etc. Hem inclòs igualment preguntes sobre: (1) els mètodes d'aprendre llengües, (2) els motius per aprendre-les o no aprendre-les i (3) les avaluacions sobre cada llengua. En principi, les preguntes són tancades, però hem inclòs l'opció d'"altres" amb espai perquè els informants puguin desenvolupar la seva resposta. Pel que fa a (3), hem emprat l'escala Likert, que és la que s'utilitza amb més freqüència. En aquesta escala normalment hi ha cinc categories per a cada ítem (*molt d'acord*, *d'acord*, *indecís*, *en desacord* i *molt en desacord*), i les puntuacions (1, 2, 3, 4 i 5) s'assignen de conformitat amb el significat de la resposta per a l'actitud que mesuren.

La tercera secció s'organitza de manera que doni a conèixer els usos lingüístics i les relacions interpersonals dels informants en determinades situacions. Aquests usos són els que hem fet servir com a variables de l'anàlisi per identificar els subgrups. N'hi ha de quatre tipus: els usos interpersonals fora de la llar, els usos interpersonals a la llar actual, els usos mediàtics i els usos en contextos comercials i de serveis (vegeu 1 i/o 2 de l'annex5). Les dades s'han obtingut basant-nos en tres conceptes diferents: les xarxes interpersonals, els àmbits d'ús i la freqüència. Com que es tracta d'usos de caràcter diferent, pot ser complicat aplicar el mateix mètode per mesurar tots aquests usos i comparar-los entre si. Per aquest motiu, en la present recerca hem aplicat diferents mètodes a l'hora de mesurar els usos: els coeficients i la freqüència dels usos.

Per començar, cal discernir a què ens referim en parlar d'aquests tipus d'usos i quin

¹³¹ Els nombres de 0 a 5 que apareixen als gràfics 5.6-5.8 (Capítol V), 6.1-6.7 (Capítol VI), 7.1-7.9 (Capítol VII) corresponen a aquests graus. Aquests criteris es basen en l'enquesta *Xarxes socials i ús lingüístic* de l'Institut de Sociolingüística Catalana (1997).

mètode de mesura s'ha aplicat en cada cas.

(1) Usos interpersonals fora de la llar

En parlar d'ús lingüístic interpersonal públic, ens sorgeix un dubte: com cal definir *interpersonal*. Per a aquest adjectiu, hom pot imaginar una relació cara a cara, però no sabem fins a quin punt es pot considerar una relació interpersonal, posem per cas, la trucada d'un oient a una ràdio local per participar en un programa d'entrevistes (vegeu Vila, 2003a). Així doncs, en aquesta recerca, amb *ús lingüístic interpersonal públic* ens referim a l'ús oral interpersonal fora de la llar en un seguit de contextos socials caracteritzats sobretot per la relació oral cara a cara.

Hem seleccionat sis contextos d'interacció: (1) veïnatge, (2) feina (si els enquestats són estudiants, companys de classe), (3) participació en associacions, (4) lleure, (5) caps de setmana i (6) amistats. Als informants se'ls va demanar que indiquessin les primeres tres persones amb qui tenien més relació en cada àmbit i les llengües que utilitzaven amb cadascuna d'elles.

Per mesurar els usos d'aquest tipus, hem aplicat el coeficient d'ús. El coeficient s'ha calculat basant-nos en la proporció d'ús de cada llengua utilitzada per cada enquestat amb les tres persones amb qui té més relació en cada àmbit. Les opcions són japonès, castellà, català, anglès i altres llengües. Per exemple, suposem que un individu en un àmbit concret emprà el castellà amb una persona, però amb les altres dues utilitza el català. El coeficient d'ús del català en aquest àmbit serà: $2/3 = 0,67$.

(2) Ús a la llar actual

Torres (2006) argumenta que l'ús familiar és un àmbit central en la configuració sociolingüística d'una societat multilingüe per raons diverses. En una societat com la catalana, és molt interessant estudiar com una població expatriada organitza l'ús lingüístic familiar. Les famílies lingüísticament mixtes mereixen una atenció especial.

Als informants se'ls va preguntar quines llengües empraven per comunicar-se amb les persones amb qui vivien actualment.¹³² Llevat dels qui viuen sols, aquesta variable

¹³² Com que hi ha alguns individus que comparteixen habitatge amb algú que no és familiar seu, no ho hem limitat als membres de la família.

afecta pràcticament tothom, ja que hom difícilment viu sense tenir cap interacció amb les persones que habiten sota el mateix sostre. Per mesurar-ne l'ús, hem aplicat el mateix mètode que amb l'ús interpersonal públic —el coeficient d'ús. Als informants se'ls va demanar d'emplenar una graella que indica quina llengua s'empra amb cada persona¹³³.

(3) Ús en el context comercial i de serveis

Aquest tipus d'ús lingüístic té un caràcter diferent dels que hem vist fins ara. En primer lloc, comparat amb els primers dos tipus d'usos, és d'abast relativament restringit: no tothom compra en un estanc o en un supermercat. En segon lloc, la comunicació en aquest context pot ser possible amb l'enumeració de paraules sense construir una frase completa, o amb frases rutinàries que satisfacin la necessitat comunicativa. I, en tercer lloc, és freqüent que les relacions produïdes en aquest context no es mantinguin de manera regular, sinó esporàdicament. És a dir, que es fa més èmfasi en el paper social (o en el context) que no pas en els lligams individuals. Per tant, contràriament als primers tipus d'usos, els interlocutors solen ser anònims, tot i que certament hi ha informants que coneixen botiguers, empleats, etc., i que fins i tot poden mantenir-hi una relació personal. Per aquest motiu, cal discernir bé aquest ús dels primers.

L'ús s'ha mesurat amb el coeficient, però les dades no s'han obtingut de la mateixa manera que en els casos anteriors, sinó que als enquestats se'ls va demanar la llengua que solien emprar en cada àmbit. El coeficient d'ús, com el dels usos interpersonals, s'ha calculat dividint el nombre de casos en què s'utilitza cada llengua pel nombre total de contextos (s'han eliminat els que no s'han contestat).

(4) Ús en el consum mediàtic i cultural

Als informants se'ls va demanar que indiquessin la freqüència d'ús de cada mitjà de comunicació (diari, revista, televisió, ràdio, Internet, vídeo/DVD, llibre) per a cada llengua (japonès, castellà, català, anglès i altres), codificada en una escala de zero a cinc:

¹³³ Vegeu l'annex 5 *QÜESTIONARI*, (b) de núm.20 de la secció "C. Ús lingüístic".

Cada dia: 5 - Alguns cops a la setmana: 4 - Alguns cops al mes: 3 - Alguns cops a l'any: 2 - Molt ocasionalment: 1 - Gens: 0

El consum mediàtic i cultural demana només habilitats receptives, tant orals com escrites. Per tant, hom pot tenir la possibilitat de triar les llengües entre més opcions. Els mitjans que comporten imatges, com ara la televisió o el DVD, arriben a més gent, ja que les informacions visuals ajuden a comprendre el que es transmet. De fet, alguns enquestats afirmen que tenen encès el televisor encara que no entenguin la llengua perquè poden “imaginar” què es diu gràcies a les informacions visuals. Malgrat això, cal recordar que hi ha una certa limitació en la possibilitat de triar els mitjans: la varietat dels mitjans disponibles pot ser limitada en funció de la llengua. Per exemple, de mitjans en castellà, n’hi ha força varietat i són considerablement fàcils d’aconseguir. En canvi, els mitjans en català tenen menys varietat en comparació amb els mitjans en castellà. En el cas de les llengües que no són locals, és encara més difícil.

Un cop preparat el qüestionari, hem portat els fulls a cada entitat que ens havia presentat informants perquè s’encarregués de repartir-los-hi. Posteriorment, hi hem tornat per recollir-los. A alguns individus els hem portat els fulls del qüestionari personalment per poder donar-los instruccions, mentre que a d’altres els hi hem enviat per correu amb les instruccions. Aquest mètode ens ha permès recollir una bona quantitat de dades en un període curt de temps.

En el cas del Col·legi Japonès, hem seguit tres fases: primer, ens hi hem adreçat per explicar al subdirector els objectius i els continguts de la recerca, juntament amb una carta on s’exposaven per escrit; en segon lloc, el subdirector ha presentat la investigadora a la representant dels pares, als quals hem explicat el mateix i, també, com calia emplenar el qüestionari; i, finalment, hem portat els fulls del qüestionari al subdirector perquè els repartissin entre els alumnes. Els alumnes els han portat a casa perquè els pares els emplenessin i els han retornat al Col·legi.¹³⁴

A l’Escola Complementària ja havíem sol·licitat la col·laboració en la recerca. Un cop confirmada, vam anar a la reunió matinal de l’escola per explicar als pares els objectius i els continguts de la recerca. La majoria dels fulls ens van ser retornats ja emplenats el

¹³⁴ Un mètode similar també va ser adoptat per DE HOUWER (2004) en la seva recerca sobre els usos lingüístics de les famílies flamenques. Com que ja havíem obtingut el permís oficial del Col·legi, aquestes fases van ser molt fàcils.

mateix dia, però va haver-hi alguns pares que no van tenir temps d'acabar, o d'altres que no hi eren presents tot i que tenien la intenció de col·laborar en la recerca. Vam apuntar els noms d'aquestes persones, i, posteriorment, els vam enviar els sobres amb segell perquè ens els poguessin retornar.

El temps que van trigar a emplenar el qüestionari va oscil·lar entre 30 i 50 minuts. A les persones que no van poder acabar el qüestionari, els vam proporcionar un sobre amb segell i l'adreça postal de la investigadora perquè ens els enviessin.

2.3.3. Entrevista

2.3.3.1. Trets generals

A més dels qüestionaris, hem dut a terme entrevistes amb un petit conjunt d'informants (n = 34) per complementar les dades recollides mitjançant l'enquesta i per obtenir informació per detectar les perspectives sobre els múltiples "mons" de la vida quotidiana (Shostack, 2006) dels nostres informants.

En termes generals, l'entrevista es fa per obrir la possibilitat d'obtenir idees sobre experiències, interessos, creences, valors, coneixements i les maneres de veure, pensar i actuar dels altres (Schostack, 2006: 10). Tradicionalment, és l'aproximació més habitual entre els sociolingüistes (Milroy i Gordon, 2003: 57). Típicament, l'entrevista té lloc entre l'entrevistador i l'entrevistat cara a cara, però de vegades es fa amb més d'una persona.

A grans trets, hi ha dos tipus d'entrevista: la formal i la informal. Les entrevistes formals conformen una agenda precisa de preguntes o prenen la forma d'un qüestionari estructurat. Mitjançant l'ús d'aquesta agenda uniforme, podem fer preguntes específiques exactament de la mateixa manera amb persones que entrevistarem posteriorment (Jorgensen, 1989: 85-9), però aquest tipus d'entrevista pot forçar les respostes dels entrevistats (Agar, 1980: 90). En canvi, les entrevistes informals són com converses casuals, però se'n diferencien principalment perquè es caracteritzen específicament per un format de "pregunta i resposta".¹³⁵

¹³⁵ JOHNSTONE (2000) argumenta que l'entrevista és una observació manipulada pública, ja que els tòpics, l'estil i les paraules que s'utilitzen els pot determinar l'entrevistador.

És freqüent que es comenci amb preguntes que demanen informació general sorgida com a part de la conversa ordinària (Jorgensen, 1989: 85). La nostra entrevista també ha començat amb unes preguntes molt generals, com ara quant de temps porta la persona a Barcelona, etc. A l'hora de fer l'entrevista, l'important és que l'entrevistador mantingui viva la conversa i que dirigeixi les discussions. Per tant, és bo tenir preparada la llista dels tòpics a tractar (Milroy i Gordon, 2003: 58). L'investigador ha de procurar escollir els temes que els entrevistats respondran de gust a partir de les experiències que ha tingut. Per fer-ho, és important conèixer bé els entrevistats abans de fer les entrevistes.

Mentre que el qüestionari es duu a terme seguint un ordre i un format fixat i les preguntes es contesten amb brevetat, les entrevistes són més flexibles i obertes (Milroy i Gordon, 2003: 57-58). La relació personal d'un a un de l'entrevista sovint resulta més efectiva, ja que afavoreix la participació sincera dels informants, i quan la pregunta no està ben clara, l'investigador pot explicar-la. A més a més, els entrevistadors poden elaborar més fàcilment les seves respostes que no pas quan empen qüestionaris. Així, l'entrevista és un mètode que proporciona dades qualitatives útils per complementar l'anàlisi quantitativa (Milroy i Gordon, 2003: 63).

Tot i això, aquest mètode també comporta alguns desavantatges. Depenent del tipus d'entrevista, requereix força temps per ser duta a terme. A més a més, l'entrevista és una interacció social i, per tant, pot estar afectada per diferents biaixos: de resposta, de desig social, de contagi i d'entrevistador (Bainbridge, 2001: 101). Per tant, una entrevista pot ser una manera no efectiva per recollir informació fiable, sobretot quan les preguntes toquen assumptes que els entrevistats troben personalment sensibles (Murray, 2003: 66).

No obstant això, hi ha diverses maneres d'afinar la fiabilitat i la validesa en recerques qualitatives. Una d'aquestes maneres és fer la mateixa pregunta a molta gent.

En la nostra entrevista, hem fet les mateixes preguntes a totes les persones entrevistades, fins i tot en algunes situacions casuals.

De vegades s'assenyala la feblesa de les entrevistes com a estratègia per recollir dades lingüístiques de les parles casuals i espontànies (p. ex. l'ús de determinades varietats), ja que es duen a terme en una situació més aviat formal. Això pot conduir els entrevistats a evitar emprar les varietats informals i a parlar amb formalitat. No obstant això, el nostre

objectiu no és recollir aquest tipus de dades, sinó aquelles informacions que difícilment s'obtenen per mitjà dels altres mètodes: per exemple, les perspectives que els nostres entrevistats tenen de les llengües. Per tant, hem emprat les entrevistes com a eina complementària dels qüestionaris amb la finalitat de profunditzar les dades quantitatives.

2.3.3.2. Entrevista sobre les perspectives envers les llengües i els usos lingüístics

Amb la finalitat de profunditzar algunes dades obtingudes mitjançant el qüestionari, hem dut a terme una sèrie d'entrevistes amb 34 informants que van estar d'acord a col·laborar amb l'entrevista. Hem intentat trobar entrevistats de manera que n'hi hagués de cada subgrup, tot i que algun subgrup està sobrerrepresentat.

Les entrevistes s'han dut a terme a partir d'un guió, prèviament preparat, centrat en els usos lingüístics i en l'aprenentatge lingüístic, amb una atenció especial a la llengua catalana. Per tant, estan dissenyades per tal que siguin entrevistes semidirigides. Els entrevistats prèviament havien col·laborat responnent el qüestionari, però n'hi ha hagut set que només han respost l'entrevista.¹³⁶

Les entrevistes s'han fet en el lloc que ha indicat cada entrevistat, però en molts casos s'han fet a Barcelona. Bàsicament, les entrevistes s'han dut a terme individualment, però en alguns casos s'han fet en grup, ja que s'ha donat prioritat a la conveniència o a l'agenda dels entrevistats. En demanar-los de col·laborar en l'entrevista, els hem explicat només la naturalesa i l'objectiu principals de la recerca, que tracta dels usos lingüístics dels japonesos residents a Catalunya, per tal d'evitar que l'explicació detallada afectés les seves respostes.

La durada de l'entrevista ha oscil·lat entre 50 i 90 minuts, depenent de l'entrevistat o la circumstància. En principi, l'entrevista s'ha desenvolupat de manera que cada informant contestés les preguntes prèviament establertes per l'entrevistadora, però els entrevistats podien desenvolupar la conversa dins d'un cert grau de llibertat, sempre que no sortissin dels marges temàtics de l'entrevista. I l'entrevistadora espontàniament ha creat preguntes complementàries que són extensions lògiques de la resposta de l'entrevistat (*“respond-guided approach”*, Murray, 2003: 63).

¹³⁶ Com que no es va demanar als informants que hi posessin obligatòriament el nom per respectar-ne la privacitat, les respostes anònimes no s'han pogut identificar. Per tant, és possible que alguns d'aquests informants hagin col·laborat també responnent el qüestionari.

En fer una entrevista, és important crear un ambient còmode i relaxat per a l'entrevistat, i que li interessin els continguts de l'entrevista. En el nostre cas, els informants que hi han col·laborat estan força interessats en el tema i, a més a més, segons alguns entrevistats, han pogut compartir el que tenien en ment, els dubtes o la frustració diària. Així doncs, els ha resultat còmoda i fins i tot divertida.

Un cop acabada l'entrevista, s'ha informat els entrevistats de la seva finalitat. En molts casos, però, han continuat conversant amb més llibertat, ja que se sentien més relaxats en saber que ja es trobaven en una situació menys formal que la de l'entrevista (per al perfil dels entrevistats, vegeu 1., i per a la llista de les preguntes, vegeu 2. de l'annex 6).

2.3.3.3. El plantejament de les preguntes

Per a les nostres entrevistes, els tèmics de les preguntes s'han escollit a partir de les observacions sobre els japonesos residents a Catalunya que la investigadora havia dut a terme en diverses ocasions prèvies.

En la present recerca, ens interessa sobretot esbrinar com perceben els nostres informants les llengües en qüestió. Atès que els usos i els coneixements lingüístics són resultat d'un aprenentatge lingüístic i que les perspectives envers les llengües hi tenen un cert grau d'influència, hom pot esperar que es detectin les ideologies subjacents en els seus discursos sobre l'aprenentatge lingüístic i els usos reals. Per tal d'assolir aquest objectiu, vam plantejar les preguntes següents:¹³⁷

- (1) Què pensen de la necessitat de les llengües locals en la vida actual?
- (2) Per quins motius i de quina manera aprenen castellà i/o català?
- (3) De quina manera organitzen els seus usos lingüístics en la vida quotidiana?
- (4) Quines dificultats tenen amb les llengües?
- (5) Quins problemes tenen o han tingut pel que fa al català?
- (6) Quines perspectives tenen envers el català (com se sent quan la gent se li adreça en català?; com se sent quan la gent es passa al castellà per parlar amb l'informant?).

¹³⁷ Els informants de famílies mixtes van ser entrevistats sobretot en relació amb la biografia dels usos lingüístics de la família: de quina manera han arribat al patró d'usos lingüístics actual, quins problemes tenen i de quina manera els solucionen (vegeu el capítol IX).

Als informants que tenen fills també se'ls van fer preguntes sobre l'ensenyament lingüístic dels nens:

- (7) Què opinen de l'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès? (per als pares d'alumnat del Col·legi Japonès).
- (8) Quina llengua desitgen que aprenguin els seus fills? (per als qui porten els seus fills a una escola local).

2.3.4. Observació participant

2.3.4.1. Trets generals

L'observació participant és imprescindible per entendre una comunitat. El coneixement local amplia les possibilitats d'explicació de l'investigador (Milroy i Gordon, 2003).

L'observació participant és la tècnica principal de la recerca etnogràfica o la descripció de cultures (Johnstone, 2000: 81). La recollida d'informacions per mitjà de l'observació inclou veure i/o sentir els esdeveniments, i enregistrar què ha ocorregut (Murray, 2003: 60). En els treballs sociolingüístics qualitatius, aquest mètode ha estat important durant molt de temps, i s'empra cada vegada més explícitament en els estudis quantitius (Johnstone, 2000: 80).

L'observació participant es duu a terme quan l'investigador està fent un rol participant establert en l'escena estudiada (Atkinson i Hammersley, 2003: 111). Per tant, aquest mètode requereix que l'investigador sigui inclòs directament com a participant en la vida diària del grup estudiat durant un període de temps determinat. El rol de participant proporciona accés al punt de vista sobre la vida diària dels membres del grup, que és la realitat fonamental que s'ha de descriure en l'observació participant (Jorgensen, 1989: 14-20). L'experiència immediata de l'investigador pot ser una font extremadament valuosa de dades (Cooley, (1930) 1969; Znanuecki, 1934, citat en ibíd.: 22), ja que, en darrer terme, només l'experiència viscuda permet conèixer la situació que viuen els membres. La realitat dels membres, inicialment, no és directament accessible als forasters; per tant, hom ha de començar experimentant-la com a foraster. A mesura que es va integrant al grup, l'investigador pot definir les qüestions acadèmiques que vol tractar.

Així, l'observació participant no necessàriament parteix de la definició d'un problema per centrar-se en un entorn adient per al seu estudi. Més aviat, l'investigador desenvolupa interessos i preguntes acadèmiques per a l'estudi mitjançant la participació ordinària en la vida diària del grup que vol estudiar. Això li permet identificar les preguntes a plantejar en recerques posteriors mitjançant qüestionaris i entrevistes. Així mateix, els investigadors seleccionen entorns almenys parcialment per la seva incorporació prèvia, i aquesta decisió de participar en un entorn es basa, de vegades, en l'oportunitat i la conveniència (Jorgensen, 1989). En el nostre cas, igualment, la incorporació prèvia de la investigadora en la colònia abans de dur a terme la recerca formal li ha facilitat l'observació.

L'avantatge de l'observació participant és que permet obtenir dades que difícilment es recullen mitjançant els altres mètodes (Cavallaro, 2006; Johnstone, 2000).

Si hom duu a terme una observació directa, pot obtenir informació d'esdeveniments espontanis, no planificats i inesperats. A més a més, no requereix cap eina especial. Si hom decideix fer l'observació emprant un suport d'enregistrament, pot enregistrar el que ha passat de manera que serà possible analitzar-ho amb posterioritat, la qual cosa ajudarà a identificar els aspectes importants de la incidència i a augmentar la fiabilitat dels informes (Murray, 2003: 61).

Tot i que és útil per a l'anàlisi sociolingüística, aquest mètode té alguns desavantatges. En primer lloc, requereix molt de temps (Milroy i Gordon, 2003: 71). Per tal que l'investigador estigui incorporat en un grup d'estudi i que pugui participar en la seva vida quotidiana, cal que passi un llarg període de temps amb els membres del grup.

En segon lloc, les observacions poden estar afectades per emocions i expectatives, per "teories" conscients, és a dir, sobre què sol ocórrer o què està a punt d'ocórrer (Johnstone, 2000: 23). Per tant, les dades obtingudes poden ser poc fiables. En tercer lloc, hi ha un problema ètic. Molts dels descobriments casuals que produeixen tòpics de recerca es basen en l'observació confidencial, en què les persones no s'adonen que són observades. Encara que l'observació es faci per diversió, també pot incomodar la persona observada. Aquesta incomoditat és a l'arrel del tema legal i ètic que inclou l'enregistrament confidencial i el consentiment informat (ibíd.: 40). Per acabar, els procediments d'observació també tenen desavantatges. L'observació directa requereix prendre notes, la qual cosa pot distreure l'investigador momentàniament, i és possible

que els apunts sobre els esdeveniments siguin incomplets. L'observació mitjançant eines d'enregistrament, així mateix, pot fer que l'ús de l'eina distregui l'investigador dels trets significatius de l'esdeveniment i, a més a més, pot alterar la incidència del patró que s'hauria esperat naturalment (Murray, 2003: 61).

2.3.4.2. Observació en la colònia japonesa

Hem observat com els membres organitzen el seu repertori lingüístic en cada àmbit, i què diuen sobre les llengües. Després de dur a terme els qüestionaris i les entrevistes, hem continuat les observacions per comprovar les declaracions dels informants, i per cercar la possibilitat de continuar desenvolupant els tòpics interessants.

El fet que la investigadora participi en la colònia japonesa com a membre ha afavorit la recerca, i li ha permès observar els usos lingüístics reals en la vida diària i recollir les perspectives que els membres tenen envers les llengües. Les dades s'han recollit principalment en dues situacions: classes particulars (tant abans com després de cada classe) i a l'hora de menjar (incloent-hi el cafè). Hem triat aquestes dues situacions perquè en la primera sorgeix molt sovint el tema de les llengües, i perquè la segona és una situació adequada per observar les converses ordinàries (Johnstone, 2000; Li Wei, 1994b). A més d'això, ocasionalment hem fet observacions també en llocs o esdeveniments on es troben molts japonesos. Algunes vegades hem pogut recollir també arguments interessants d'alguns informants que no van poder col·laborar en l'entrevista.

Totes aquestes dades s'han apuntat en notes de camp en lloc d'enregistrar-les amb un aparell audiovisual, per no incomodar els informants, per una banda, i per la relació que hi ha entre la investigadora i els informants fora de la recerca,¹³⁸ per l'altra. L'enregistrament pot molestar la gent i fer que sigui massa conscient del que està passant o que deixi de parlar (Johnstone, 2000). De fet, en l'estudi pilot, vam sol·licitar a alguns informants permís per enregistrar la conversa, però no els va resultar gaire còmode. Sovint s'assenyala que els informants s'acostumen a ser gravats i fins i tot que arriben a oblidar la presència de la màquina (ibíd.). En el nostre cas, però, l'aparell va provocar que els informants estiguessin massa pendents de la situació. A més a més, la nostra recerca no requereix dades gaire detallades, com ara les fonètiques. Així doncs,

¹³⁸ En termes generals, la relació entre l'investigador i els informants no és d'una amistat real, ja que l'investigador se'n va del grup un cop finalitza la seva recerca (AGAR, 1980: 88). En el nostre cas, però, la relació entre la investigadora i alguns informants es manté després de la recerca.

s'ha considerat adequat prendre notes d'observació.

3. Tractament de les dades

3.1. Anàlisi quantitativa

El nostre objectiu principal és subdividir la colònia en funció de l'ús lingüístic. Per tal d'aconseguir-ho, hem aplicat primer l'anàlisi de conglomerats i posteriorment l'anàlisi de components principals. Hem aplicat dues anàlisis diferents perquè la primera no ha servit gaire per a la nostra recerca i ens ha calgut analitzar les dades amb l'altra tècnica (per a més detall, vegeu 1. de l'annex 2).

3.1.1. Identificació dels factors de classificació: l'anàlisi de components principals

L'objectiu principal de la nostra recerca és identificar els subgrups que es poden caracteritzar per pràctiques lingüístiques diferents. Per tal d'assolir-ho, semblava adequat aplicar la tècnica estadística anomenada *anàlisi de conglomerats (cluster analysis)*,¹³⁹ ja que és un mètode que té com a objectiu subdividir un conjunt d'individus en subgrups homogenis a partir de la base de la seva similitud a través d'un conjunt d'atributs. A l'hora d'emprar aquesta tècnica, és important justificar el criteri en què ens basem en agrupar els individus i cal marcar una distància clara que permeti fer aquestes agrupacions. Nogensmenys, en elaborar aquestes unitats en la nostra recerca, no hem observat distàncies prou clares perquè formin subgrups. Per aquest motiu, hem aplicat una altra tècnica estadística, que s'anomena *anàlisi de components principals*. Per fer-ho, hem utilitzat l'Statgraphics 5.0, que és un programari dissenyat per dur a terme anàlisis estadístiques.

L'anàlisi de components principals és un mètode algebraicoestadístic que tracta de sintetitzar i donar una estructura a la informació continguda en una matriu de dades (López i Lozares, 2000). És un mètode d'anàlisi factorial que està integrat per una varietat de procediments estadístics.¹⁴⁰ El mateix terme *anàlisi factorial* no és un

¹³⁹ L'anàlisi de conglomerats (*cluster analysis*) és un mètode que té com a objectiu subdividir un conjunt d'individus en subgrups homogenis a partir de la base de la seva similitud a través d'un conjunt d'atributs. Així doncs, l'anàlisi permet aconseguir unes agrupacions d'individus (els conglomerats) amb la màxima homogeneïtat entre els elements d'un grup i la màxima heterogeneïtat entre els grups (SOROLLA *et al.*, 2006). Dit d'altra manera, el conglomerat representa una definició operacional d'una agrupació d'entitats trobades amb dades empíriques (LORR, 1983: 5).

¹⁴⁰ L'anàlisi factorial representa un conjunt molt divers de tècniques i solucions, i de fet se n'ha plantejat de múltiples maneres. Això fa evident la complexitat de càlculs i decisions a l'entorn de l'anàlisi factorial.

concepte unitari, ja que en realitat s'hi subsumeix una àmplia varietat de procediments estadístics que comparteixen l'objectiu de tractar de determinar el nombre i la naturalesa de les variables subjacents entre un ampli nombre de mesures (García, 1985). Tota aquesta varietat de procediments, tanmateix, està destinada a determinar noves variables o factors subjacents en un conjunt d'informació, com ara el camp de variables que defineixen una problemàtica específica, múltiple i complexa. Resumint, l'anàlisi factorial proporciona un nombre reduït de factors o de dimensions subjacents al conjunt de variables originals.

En aquests procediments complexos, l'anàlisi de components principals s'aplica en el moment d'extreure els factors inicials, és a dir, s'utilitza per reduir les dades definint els nous factors o variables. El procediment consisteix a homologar aquesta matriu a un espai vectorial tractant de trobar-hi components o factors que: (1) no perdin la informació inicial en conservar la variància total; (2) no tinguin correlació entre si, i (3) tinguin una importància diferencial i coneguda en l'explicació de la variància total.

Així, hom pot simplificar i reduir les dades de manera que ens proporcionin un nombre reduït de components subjacents al conjunt de variables originals. Dit d'altra manera, l'anàlisi de components principals és un mètode que resumeix les variables $x_1, x_2...x_p$ en nous factors, components principals $Z_1, Z_2...Z_m$. La nostra recerca es basa en una varietat de variables, però aquest mètode ens permetrà crear una imatge global dels subgrups de la colònia japonesa.

Amb la finalitat de subdividir la colònia japonesa a partir dels usos lingüístics i d'identificar els factors principals que conformen aquests subgrups, hem adoptat la tècnica de l'anàlisi de components principals.

3.2. Anàlisi qualitativa

Totes les entrevistes enregistrades van ser transcrites primer en japonès i posteriorment van ser traduïdes al català.¹⁴¹ Hem deixat les parts expressades en castellà pels entrevistats sense traduir, i les hem marcades amb cursiva (vegeu *Suplement*). Una transcripció és necessàriament una representació parcial d'una conversa, i els transcriptors han de decidir quina informació cal incloure i quina s'ha d'excloure. La

¹⁴¹ Volem agrair a Patricia Acedo, David Barull, Alexis Llobet, Artur Lozano i Albert Nolla la feina impagable de corregir les transcripcions.

tria de la transcripció és teòrica. Per exemple, un sistema de transcripció que destaca la interrupció i la conversa simultània fa que sigui relativament fàcil de considerar la conversa col·laborativa, mentre que la transcripció *play-script* fa que sembli que cada parlant hagi parlat d'una tirada i que esperi que l'altra persona comenci a parlar (Johnstone, 2000: 115-118). El primer tipus és força realista, ja que mostra exactament quan una persona inicia el seu torn i quan el finalitza, mentre que el darrer tipus rarament ocorre en la realitat. Si hom opta pel primer tipus, però, la transcripció serà excessivament detallada i difícil de llegir. En canvi, el darrer tipus, tot i que pugui incloure menys informacions específiques, és fàcil de llegir. Com que les informacions addicionals, com ara el torn de parla, no són rellevants en la nostra recerca, hem decidit emprar el darrer tipus de transcripció.

Les transcripcions s'han analitzat seguint Agar (1980). Primer, s'han extret totes les respostes dels informants a cada pregunta. Això s'ha fet en funció del subgrup en què estan classificats els entrevistats. Seguidament, s'han identificat els temes de cada fragment, de manera que se'ls pot classificar segons aquests tòpics. Així mateix, s'han identificat els temes més globals, de manera que es puguin comparar quins temes s'han esmentat repetidament en cada grup (vegeu 5. de l'annex 3). Amb *tòpic* ens referim a allò que es representa mitjançant proposicions, i així, doncs, poden expressar les opinions i, en conseqüència, les ideologies (Van Dijk, 1999: 2003). Segons Van Dijk, els tòpics o els temes de discurs representen la informació més important del discurs i permeten als receptors saber de què tracten els discursos. Per tant, si les persones recorden alguna cosa d'un discurs, és el tòpic.¹⁴² A continuació, hem anat marcant les extensions de conversa coherent amb llapis per focalitzar els mateixos tòpics, amb la qual cosa es demostra que alguns tòpics es repeteixen. Aquests tòpics són els candidats importants a la codificació de les categories. Un cop acabada la categorització, hem retallat els fragments en funció dels tòpics i els hem classificat d'acord amb les categories fetes prèviament.

Un cop fet això, hem tornat a examinar totes les transcripcions pel tal de comprovar la nostra hipòtesi: atès que cada subgrup identificat en termes d'usos lingüístics comparteix perspectives semblants, les seves ideologies lingüístiques poden ser un reflex d'orientacions diferents. És a dir, els membres comparteixen les ideologies lingüístiques de la seva societat d'origen, però, a mesura que porten més temps a la societat receptora, es van diversificant les seves perspectives segons l'orientació de

¹⁴² Als titulars dels diaris sovint apareixen proposicions mitjançant les quals es desenvolupen els tòpics.

cadascú. Els qui estan més orientats cap al retorn mantindrien les ideologies del seu país d'origen, mentre que els qui estan més orientats cap a la integració simpatitzarien amb les ideologies de la societat receptora. D'aquesta manera, es pot produir una heterogeneïtat interna pel que fa a les perspectives.

4. Síntesi

En les ciències socials i en la sociolingüística contemporànies, hi ha dues metodologies principals: l'aproximació quantitativa i l'aproximació qualitativa. Sovint la combinació d'aquestes dues aproximacions dona la millor resposta. Per aquest motiu, hem combinat diferents mètodes —qüestionaris, entrevistes i observacions— per tal d'assolir l'objectiu de la nostra recerca. Les preguntes dels qüestionaris i de les entrevistes s'han plantejat sobre la base de l'observació realitzada per l'autora dins de la colònia japonesa i els treballs precedents sobre els japonesos expatriats en general.

CAPÍTOL IV

La colònia japonesa a Catalunya: caracterització social

«La frase d'una amiga meva que viu en un barri de Barcelona on la presència de residents japonesos és nombrosa resumeix força bé aquest sentiment d'invisibilitat: *Saps que hi són però no els veus.*»

(Monsó, 2003: 11)

1. “Hi són però no els veus”: perfil de la colònia japonesa a Catalunya

Tal com hem vist al primer capítol, el perfil de la colònia japonesa expatriada en general es caracteritza, principalment, per la temporalitat de la migració i per l'alta concentració en ocupacions de direcció d'empreses molt qualificades. La residència transitòria no els motiva gaire a integrar-se en la societat receptora. En canvi, procuren mantenir la integració en l'entorn japonès al màxim nivell, relacionant-se majoritàriament amb els seus compatriotes. La gran quantitat de membres transeünts pot fer difícil conèixer la realitat d'aquesta colònia. Com a conseqüència, això genera la imatge estereotipada d'una colònia homogènia, representada pels integrants més nombrosos. Davant d'aquesta “invisibilitat” dels membres, sorgeixen dues preguntes importants: formen en realitat un col·lectiu internament tan homogeni?; de quina manera sobreviuen dins de la societat receptora, especialment en termes lingüístics?

En aquest capítol es descriuen els japonesos a Catalunya posant-ne en relleu el perfil general. Per fer-ho, hem pres com a referència el marc d'anàlisi de Turell (2001, 2007) per descriure els grups minoritaris a Espanya.¹⁴³ Primerament, se'ls descriu demogràficament a partir de fonts secundàries. A continuació, es caracteritza aquesta col·lectivitat des d'un punt de vista sociocultural, per la qual cosa ens hem basat principalment en fonts primàries, que s'han obtingut mitjançant una sèrie d'observacions etnogràfiques que va dur a terme l'autora com a membre de la colònia (vegeu el capítol III).

¹⁴³ TURELL (ed.) (2001, 2007) indica que la categorització dels grups minoritaris és difícilment precisa perquè el fenomen social que enquadra aquests grups és molt complex i està sotmès a canvis fonamentals. KERSWILL (2006), així mateix, argumenta que la migració no és un sol procés, ja que sorgeix un problema de definició de la migració un cop se n'intenta una descripció precisa. No obstant això, el mateix autor diu que sol haver-hi un acord sobre els paràmetres que caldria examinar en descriure i categoritzar els casos de migració: espai, temps, motivació i factors socioculturals. Per a més detalls, vegeu KERSWILL (2006), p. 3-14.

1.1. Descripció sociodemogràfica

1.1.1. Residents japonesos a Espanya

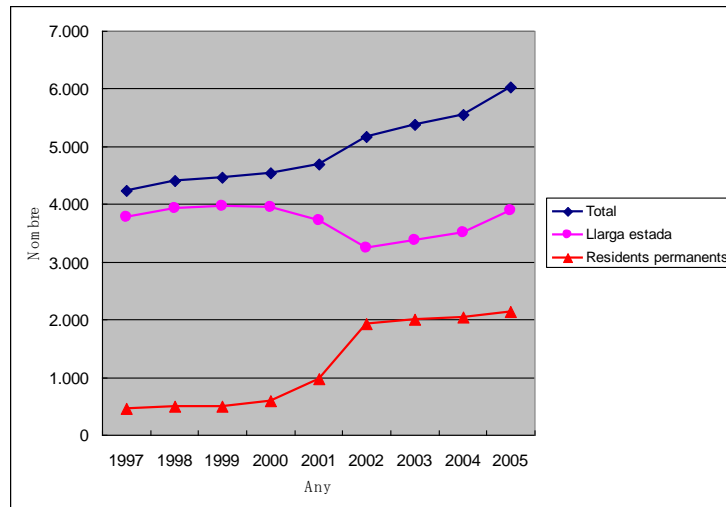
Segons Valls (1998), la presència d'efectius humans del Japó a Espanya és un fenomen relativament recent. L'any 1966 encara no arribaven a les dues-centes persones (ibíd.: 158). El nombre de japonesos residents a Espanya va experimentar una gran evolució quantitativa entre els anys 1966 i 1970 amb el 118,3 % d'increment. Aquesta evolució, segons el mateix autor, és deguda al creixent interès de les empreses japoneses pel mercat espanyol i la seva mà d'obra més econòmica. Als anys setanta el nombre de japonesos continuava augmentant, i a mitjan dècada dels anys vuitanta es va produir un increment més espectacular, la qual cosa respon al fet que seixanta-nou empreses japoneses es van establir a Catalunya entre l'any 1986 i el 1991.

El nombre del col·lectiu japonès a escala estatal segueix creixent, de manera discreta però constant, i l'any 2005 ha arribat a superar les 6.000 persones.¹⁴⁴ La majoria són residents d'estada llarga, és a dir, els qui s'han instal·lat per una estada de més de tres mesos i sense permís de residència permanent, mentre que els habitants amb el permís de residència permanent formen una minoria. A escala global, el nombre de ciutadans japonesos augmenta de manera constant, però al voltant de l'any 2000 s'observa un canvi destacable: mentre que el nombre dels residents de llarga estada va començar a mostrar un declivi, els residents permanents van experimentar un increment, i es van duplicar entre els anys 2000 i 2001. L'any 2003, tots dos subgrups van començar a augmentar de nou el nombre d'efectius de manera discreta, i els residents de llarga estada van arribar fins a les 3.890 persones.

¹⁴⁴ Ministeri d'Afers Exteriors del Japó.

Gràfic 4.1. Evolució dels residents japonesos a Espanya (1997-2005)

(Font: Ministeri d'Afers Exteriors del Japó. Elaboració pròpia.)



1.1.2. Distribució segons la comunitat autònoma

Pel que fa a la distribució dels residents japonesos a Espanya segons la comunitat autònoma, Catalunya i Madrid són les dues comunitats on hi ha una concentració més gran d'aquesta població. A la primera hi ha el 38 % del total de residents japonesos a Espanya, i a la segona, el 33 %. El fet que les empreses japoneses estiguin concentrades a les dues comunitats explica aquest patró de distribució. L'any 1993, Catalunya era la segona comunitat després de Madrid pel que fa al nombre d'habitants japonesos, però l'any 2001 Catalunya va superar Madrid i va arribar a ser la comunitat autònoma amb més habitants d'aquesta nacionalitat.

Taula 4.1. Distribució de residents japonesos a Espanya per comunitat autònoma. 2001

(Font: Anuari de migracions 2001, Ministeri de Treball i Afers Socials. Elaboració pròpia.)

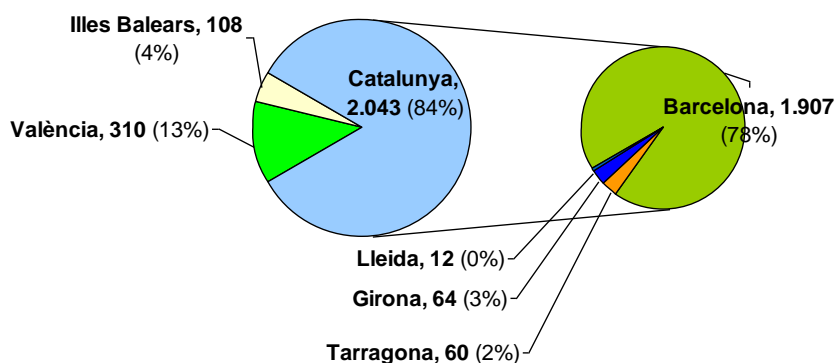
Comunitat autònoma	Nombre	% sobre Espanya	Comunitat autònoma	Nombre	% sobre Espanya
Andalusia	329	10,49	Extremadura	4	0,13
Aragó	7	0,22	Galícia	25	0,80
Astúries	26	0,83	C. de Madrid	1.035	33,00
Balears	31	0,99	Múrcia	16	0,51
Canàries	135	4,30	Navarra	54	1,72
Cantàbria	11	0,35	País Basc	57	1,82
Castella-la Manxa	34	1,08	La Rioja	0	0,00
Castella i Lleó	80	2,55	Ceuta i Melilla	1	0,03

Catalunya	1.196	38,14	NS/NC	4	0,13
C. Valenciana	91	2,90	TOTAL	3.136	100,00

1.1.3. Distribució a Catalunya

Segons les dades del Consolat General del Japó a Barcelona (2004), els japonesos residents a les comunitats autònomes sota la seva jurisdicció, que són les de Catalunya, València i les Illes Balears, sumen 2.372. La distribució per sexe és bastant paritària, la qual cosa es pot destacar com un dels trets que caracteritzen la colònia japonesa a Catalunya enfront d'altres colònies asiàtiques (1.128 són homes i 1.244 són dones). Segons el cens de l'any 2006, els residents japonesos a les comunitats esmentades van augmentar fins a 2.576. La majoria es concentra al Principat: hi resideix el 84,4 % (2.173). De la resta, l'11,3 % es distribueix a València (292) i el 4,3 % a les Illes Balears (111), respectivament (gràfic 4.2).¹⁴⁵ La majoria són directius d'empreses japoneses instal·lades a Catalunya. El seu nombre, encara que sigui de manera poc marcada, segueix augmentant constantment cada any (taula 4.2).

Gràfic 4.2. Distribució geogràfica dels residents japonesos a Catalunya. 2007



(Font: Consolat General del Japó. Elaboració pròpia.)

Taula 4.2. Evolució del nombre de residents japonesos a Catalunya

Any	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Nombre	1.801	1.794	1.887	1.984	2.100	2.173	2.043

Segons la comarca, la gran majoria es concentra al Barcelonès (76,87 %), i deixa molt

¹⁴⁵ Per consultar dades més detallades, vegeu l'annex 1.

per sota el Vallès Occidental, que queda en segon lloc (8,66 %), i el Maresme, que queda en tercera posició (2,8 %). (Per a més detall, vegeu *taula 2* de l'annex 1)

Comparat amb el contingent d'altres països asiàtics com ara la Xina, el Pakistan o les Filipines, els japonesos no són gaire nombrosos, però això és degut al fet que la seva estada sol ser temporal, i el seu reemplaçament és molt més freqüent que no pas en el cas dels altres asiàtics (vegeu *taula 1* de l'annex 1).

1.1.4. Distribució dels japonesos residents al municipi de Barcelona

Segons la província, com observem al gràfic 4.2, els habitants japonesos estan concentrats a Barcelona, que acull el 80 % de tota la població japonesa resident a Catalunya. Entre aquests, més del 60 % resideixen a la ciutat de Barcelona. Segons les dades publicades per l'Ajuntament de Barcelona l'any 2007, hi ha 1.358 ciutadans japonesos empadronats al municipi de Barcelona: 637 homes i 721 dones.¹⁴⁶ El seu nombre augmenta de manera constant, i durant vuit anys —entre l'any 1996 i el 2004— ha tingut una evolució notable a cada districte: amb alguna excepció, en molts districtes s'ha experimentat un creixement de més del 50 %.¹⁴⁷ Els districtes on es troben les concentracions més grans de japonesos són Sarrià-Sant Gervasi (29 %) i les Corts (27 %), que representen més de la meitat del total d'habitants japonesos a la ciutat de Barcelona.¹⁴⁸ Aquesta concentració geogràfica s'explica, d'una banda, pel fet que el Consolat General del Japó està ubicat a les Corts i, de l'altra, pel mètode d'instal·lació dels treballadors, ja que cada empresa té reservats habitatges per als treballadors a les zones esmentades, la qual cosa permet tenir-los concentrats.¹⁴⁹ L'Eixample és el tercer districte preferit pels japonesos, i mostra un creixement notable, però el seu nombre no arriba a la meitat dels habitants de les Corts. Ciutat Vella i Gràcia, el quart i el cinquè districtes, queden bastant per darrere de l'Eixample. Gràcia mostra un creixement marcat entre els anys 2000 i 2004: l'any 2000 quedava en sisè lloc després de Ciutat Vella, però durant aquests quatre anys la població japonesa s'hi ha triplicat. D'altra banda, Sant Martí ha caigut del quart al sisè lloc, tot i que ha mostrat un creixement discret. Sants-Montjuïc, igual que Gràcia, mostra un augment notable, encara que el nombre total de japonesos hi sigui relativament escàs. Mentre que aquests districtes han experimentat un creixement significatiu, districtes com ara Horta-Guinardó, Nou Barris

¹⁴⁶ *Lectura del Padró municipal d'habitants 2007*. Ajuntament de Barcelona.

¹⁴⁷ Vegeu l'annex 1.

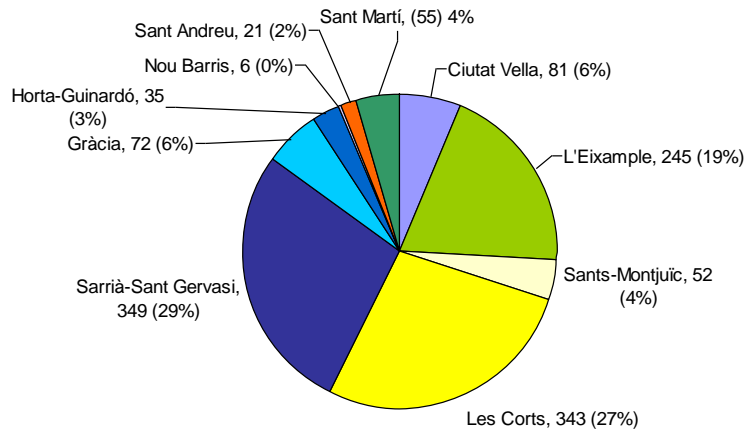
¹⁴⁸ Segons les dades de l'any 2007, aquests tres barris continuen sent els que tenen més població japonesa (Sarrià-Sant Gervasi: 27,8 %; les Corts: 22,5 %; l'Eixample: 19,1 %).

¹⁴⁹ Vegeu el subapartat 1.3 d'aquest capítol.

i Sant Andreu mostren un augment molt lleuger.

Gràfic 4.3. Residents japonesos empadronats per districtes municipals de Barcelona. 2004

(Font: Padró municipal d'habitants, Ajuntament de Barcelona. Elaboració pròpia.)



2. Trets socioculturals dels japonesos a Catalunya

2.1. Perfil general

Segons Turell (2001, 2007), la situació de la immigració a Espanya es caracteritza per quatre grans grups. El primer grup inclou els immigrants nord-europeus jubilats, el nombre dels quals rarament s'ha inclòs al cens. Al segon grup pertanyen els especialistes qualificats, el nivell de vida dels quals supera la mitjana d'Espanya. El tercer grup està format per treballadors relativament qualificats que van arribar en cerca d'una posició professional millor. Els europeus o els sud-americans en general es poden classificar dins d'aquest grup. Finalment, el quart grup consisteix en immigrants que han volgut millorar el seu nivell de vida i han vingut a Espanya per dedicar-se a alguna feina menys qualificada, com ara la indústria de la construcció (Turell, 2001: 37).

A més a més, Turell descriu el perfil dels immigrants a partir de cinc criteris: les motivacions de la migració, el patró d'instal·lació, la durada de la migració, l'estabilitat i l'expectativa de tornar al país d'origen, i el grau de contacte de les minories amb el seu país d'origen. Entre aquests criteris, els japonesos destaquen pel que fa al quart: el tret que més els caracteritza és la mobilitat. A partir d'aquest criteri, es poden distingir tres subtipus més:

- (1) les colònies que organitzen la seva vida al voltant del retorn al seu país d'origen;
- (2) els migrants anuals, i
- (3) els jubilats o les persones riques que passen alguns mesos als pobles espanyols de la costa o a les Illes Canàries, i la resta al seu país d'origen.

Segons aquesta classificació, els japonesos formen part dels “migrants anuals” (Turell, 2001: 40).¹⁵⁰ A més de la temporalitat de l'estada, la colònia japonesa es caracteritza pel fet que: (1) tenen un alt nivell d'ingressos; (2) la majoria dels membres són enviats obligatòriament per ordre de l'empresa, i (3) tenen una cultura i uns costums ben diferents.

El primer punt pot ser compartit amb alguns dels altres migrants provinents dels països del Primer Món, sobretot del no comunitari. En aquest aspecte difereixen evidentment dels immigrants que van arribar a Catalunya per motius econòmics, la qual cosa està ben relacionada amb el segon aspecte: bona part dels immigrants solen instal·lar-se en una determinada destinació per la seva pròpia voluntat, sigui quin sigui el motiu de la migració. En el cas dels treballadors japonesos, ben al contrari, no se'ls permet cap opció i són enviats a l'estranger independentment de la seva voluntat. Tot i això, la seva estada normalment dura pocs anys i sempre l'acompanya l'expectativa de retornar al Japó. Això sovint dificulta a aquests passavolants integrar-se plenament a la societat receptora.

Pel que fa al tercer aspecte, la colònia japonesa es distingeix amb claredat dels migrants que procedeixen del Primer Món. Avui dia s'han introduït molts costums occidentals al Japó, alguns dels quals han passat a formar part dels costums japonesos. Tanmateix, n'hi ha molts menys en comparació amb les altres colònies europees. A més a més, alguns són incompatibles amb els costums japonesos. Per tant, la diferència cultural sovint mena a consolidar la conservació dels costums japonesos i a deixar de banda els de la societat receptora.¹⁵¹ Pel que fa a la llengua, el grau de diferència és encara més notable, ja que la llengua japonesa té un sistema de lectura i d'escriptura summament diferent.

¹⁵⁰ KERSWILL (2006: 8) indica que la migració implica un grau de permanència en el desplaçament. Segons ell, una definició absoluta de migració no és possible, i s'observen quatre tipus de migracions: diària, periòdica, temporal i de període llarg. A més d'això, KERSWILL esmenta la migració forçada i la migració voluntària, però considera difícil distingir entre aquestes dues a causa de les motivacions complexes en un cas individual (vegeu el capítol II).

¹⁵¹ Sense anar més lluny, el Col·legi Japonès n'és un bon exemple. Tant els mestres com els alumnes poden continuar la seva vida originària encara que siguin físicament fora del Japó.

2.2. Motivació de la migració

Tal com hem vist al capítol II, hi ha diverses motivacions per a la migració. Les motivacions de la migració japonesa a Catalunya es poden classificar en quatre categories principals: laboral, acadèmica, familiar i cultural.

2.2.1. Motivació laboral

L'establiment de la colònia japonesa està directament relacionat amb les inversions de capital originàries del Japó (Beltrán i Sáiz, 2002). La gran concentració d'ocupacions de direcció d'empreses i tècniques i professionals altament qualificades destaca a l'hora de caracteritzar aquesta colònia: ocupen el 80 % del total dels treballadors que s'han instal·lat a Catalunya. La transnacionalització de les empreses japoneses implica la mobilitat d'aquests directius i tècnics qualificats entre les seves sucursals i filials (ibíd.). La presència d'aquests japonesos és relativament elevada, ja que l'empresa japonesa prefereix enviar directius des de la seu central que no pas buscar-los a Catalunya.

Les companyies especialitzades en importació i exportació són les que es van instal·lar primer a Espanya. Entre els anys seixanta i setanta del segle XX ja havien obert les seves delegacions, donant el primer pas per invertir capital a Espanya posteriorment (Beltrán i Sáiz, 2002). L'any 1999, el nombre d'empreses de capital japonès arribava a 222, concentrades especialment a Madrid i a Catalunya.¹⁵²

Des que es va instal·lar al Principat la primera empresa japonesa, SANYO España, SA, l'any 1969,¹⁵³ la inversió estrangera directa de les empreses japoneses s'ha concentrat a Catalunya, que és una de les poques comunitats acomodades a Europa. A mitjan dècada dels anys vuitanta va començar a haver-hi una implantació a gran escala d'empreses japoneses (*Avui Diumenge*, 2001). Actualment n'hi ha 165,¹⁵⁴ que representen el 70 % de les empreses japoneses a tot el territori d'Espanya, la majoria de les quals s'hi van establir a partir de la segona meitat dels anys vuitanta. Aquestes empreses representen el 80 % del total de la inversió estrangera directa del Japó en el territori espanyol, segons

¹⁵² Durant les èpoques que el Japó va experimentar la crisi econòmica nacional (1993-1994 i 1997-1998), l'emigració dels directius i els tècnics es va reduir. Com a última tendència, les empreses instal·lades a Madrid, sobretot, han trobat noves possibilitats a l'Europa Oriental, i algunes han marxat d'Espanya. Això es reflecteix en la disminució del nombre d'alumnes del Col·legi Japonès de Madrid.

¹⁵³ Posteriorment es van obrir les fàbriques de Sony (1972) i Panasonic (1973) a Catalunya. A les altres zones d'Espanya es van obrir Nisshin a Algeciras (1970), Fujitsu a Màlaga (1973) i Mitsubishi Material a València (1974). Als anys vuitanta, es van obrir 41 fàbriques noves, entre les quals s'inclouen les del sector de l'automòbil com ara Nissan (1980), Yamaha (1981), Suzuki (1984), Honda (1986) i Kubota (1986) (Beltrán i Sáiz, 2002).

¹⁵⁴ L'any 2007.

dades del Centre d'Investigació i Desenvolupament Empresarial de la Generalitat de Catalunya. El total d'aquesta inversió estrangera directa l'any 1999 va ser de més de 20.000 milions de pessetes. L'entrada d'Espanya a la Comunitat Europea també va ser significativa per als japonesos, que van veure la possibilitat d'utilitzar Catalunya com a plataforma per a l'exportació i com a via d'accés a la Unió Europea.

Els treballadors japonesos solen ser homes d'una mitjana d'edat entre els 30 i els 40 anys, mentre que les dones representen només el 25 % del total dels treballadors. El temps d'estada oscil·la de tres a cinc anys, però n'hi ha alguns que es queden en un mateix país més de deu anys. En molts casos, aquests treballadors no saben mai la seva destinació fins dos o tres mesos abans de ser-hi enviats, i viatgen d'un país a l'altre per ordre de l'empresa. Normalment els treballadors s'instal·len a la seva destinació amb la seva família i, en cas que tinguin fills, acostumen a portar-los al Col·legi Japonès de Barcelona.¹⁵⁵

2.2.2. Motivació acadèmica

Juntament amb els treballadors, els estudiants formen un segon subgrup important de la colònia japonesa a Catalunya. Segons la recerca de Beltrán i Sáiz (2002), una gran majoria dels estudiants asiàtics que escullen Barcelona per ampliar els seus estudis són japonesos. La durada de l'estada dels estudiants varia segons el nivell acadèmic dels estudis que volen fer: alguns resideixen a Catalunya, sobretot a Barcelona, de manera temporal només per assistir a cursos de llengua castellana. Al Centre d'Estudis Hispànics de la Universitat de Barcelona, per exemple, els japonesos formen el grup més destacat entre els estudiants que procedeixen d'Àsia (representen més del 80 % de tots els asiàtics). Aquests darrers anys, però, el seu percentatge ha anat disminuint, mentre que els alumnes xinesos i sud-coreans han augmentat, sobretot a partir de l'any 2000 (ibíd.). El curs disposa de diversos tipus de matrícula, el període mínim de la qual és d'un curs intensiu, que s'ofereix durant l'estiu; la durada màxima és d'un curs acadèmic complet, que dura deu mesos. A més d'aquest grup, hi ha un altre petit subgrup d'universitaris que han vingut amb un programa d'intercanvi, i que estudien bàsicament castellà durant un any.¹⁵⁶

¹⁵⁵ Al Japó, hi ha un costum que implica la separació familiar (*Tanshinfunin*). Significa instal·lar-se a la destinació deixant la família. Els treballadors que tenen fills a la preadolescència prefereixen escollir aquesta modalitat per motius educatius: consideren que és millor que els seus fills siguin escolaritzats al seu país per poder accedir a millors universitats.

¹⁵⁶ Sense anar més lluny, la Universitat Autònoma de Barcelona duu a terme un programa d'intercanvi amb algunes universitats del Japó amb les quals té convenis de col·laboració. Cada any hi arriben de 5 a 10 alumnes per estudiar el castellà i altres assignatures.

Altres estan matriculats en alguna institució docent superior per tal d'assolir un objectiu acadèmic concret. La majoria estan matriculats als programes de doctorat o de postgrau, encara que no són gaire nombrosos.¹⁵⁷ Aquests estudiants normalment han escollit les facultats on volen dur a terme els seus estudis en funció dels programes que ofereix cada universitat. Tot i la variació en les especialitats dels estudiants, la majoria es dediquen a camps com ara la llengua i la literatura espanyoles (filologia, traducció, etc.), belles arts, arquitectura, informàtica, economia, etc. En molts casos, el castellà és la llengua d'instrucció, mentre que hi ha algun grup d'estudiants que no saben ni castellà ni català, ja que fan els seus estudis en un programa en què l'anglès és la llengua vehicular. A més, els qui estan interessats a fer un salt a algun país europeu o als Estats Units no consideren rendible dedicar gaire temps a aprendre el castellà i/o el català, encara que sàpiguen que el desconeixement d'aquestes llengües complica la seva vida quotidiana (ibíd.).

L'ensenyament de la llengua japonesa, sens dubte, forma part del capital cultural que tenen els japonesos, però els qui van arribar a Barcelona amb la finalitat de dedicar-s'hi des del principi no són gaires. Solen arribar a Barcelona o a alguna part d'Espanya amb un altre objectiu, i posteriorment es dediquen a ensenyar la llengua.

2.2.3. Motivació familiar

Formar una família també és una de les motivacions principals de la migració. Hi ha dos tipus de motivació familiar per emigrar: la de les parelles mixtes i la de les famílies japoneses instal·lades a Catalunya definitivament.

La proporció de parelles mixtes formades a la societat receptora pot servir com a indicador a l'hora de determinar la integració d'un determinat col·lectiu d'immigrants (Beltrán i Sáiz, 2001). En el cas del col·lectiu xinès, per exemple, hi ha un rebuig generalitzat a establir una relació de parentesc amb els membres de la societat receptora per motius culturals. Per als ciutadans xinesos, conservar la identitat xinesa és primordial i, per tant, els immigrants xinesos desaconsellen els matrimonis mixtos i animen els seus fills a casar-se dins del mateix col·lectiu ètnic perquè “no perdin la sang” (ibíd.). En el cas dels japonesos, la proporció de matrimonis mixtos tampoc no és gaire alta —formen una minoria entre tots els casos matrimonials—, però cada any

¹⁵⁷ Els estudiants que estan matriculats en el primer o segon cicle de la universitat solen ser els de la segona generació, que ja van néixer a Espanya. El seu estatus jurídic és el del familiar dependent d'un resident o d'un treballador estranger, així que no posseeixen targeta vigent d'autorització d'estada a Espanya.

augmenta el nombre de dones japoneses que marxen del seu país cap al país d'origen del seu cònjuge per instal·lar-s'hi.¹⁵⁸

Els matrimonis mixtos o les famílies mixtes formen un subgrup important entre els residents japonesos permanents a Catalunya. En la seva recerca sobre l'assimilació de les famílies transnacionals,¹⁵⁹ Scott (2009: 65) presenta dos tipus de migrants segons si la família està formada a partir d'una relació de nacionalitat mixta: els migrants que van conèixer una parella estrangera i van traslladar-se permanentment al seu país d'origen, i els qui van traslladar-se a un país estranger, hi van conèixer una parella i van decidir quedar-s'hi com a resultat. Pel que fa al segon grup, els migrants sovint coneixen la seva parella mentre estudien a l'estranger. Scott indica que Gran Bretanya és una de les destinacions més significatives del món per als estudiants estrangers, i és a la universitat on molts britànics coneixen la seva parella d'estada de període llarg.

La parella formada per un home autòcton i una dona japonesa és bastant més freqüent que no pas la combinació contrària. En el primer cas, les dones solen venir a alguna ciutat d'Espanya o a Barcelona per algun motiu acadèmic, que sol ser l'aprenentatge del castellà. Hi coneixen el seu cònjuge autòcton i s'estableixen a Catalunya. Algunes han conegut el seu cònjuge fora d'Espanya, però posteriorment migren a Catalunya per instal·lar-s'hi. Aquestes dones, en molts casos, es dediquen a alguna professió que està relacionada amb els dos països, de manera que els serveix de mediació: algunes es dediquen a alguna mena de servei per als japonesos residents aquí o els que vénen d'allà (com ara traductora o guia turística), mentre que d'altres es dediquen a instruir la població local sobre la cultura japonesa. En el segon cas, en què l'home és japonès, aquest acostuma a venir a Catalunya per motius laborals. Alguns hi són destinats per una empresa japonesa durant una temporada determinada, però s'hi acaben instal·lant de manera permanent. Altres han migrat a Catalunya per ampliar la seva activitat professional.

Les famílies formades a partir d'un matrimoni japonès no són gaire nombroses i acostumen a instal·lar-se als afores de Barcelona o en altres províncies. En molts casos, la generació dels progenitors va arribar a Espanya o directament a Catalunya amb una finalitat concreta, que sol estar relacionada amb la seva experiència professional, com ara la cuina, les expressions artístiques, l'arquitectura, etc., mentre que alguns van venir

¹⁵⁸ BEFU (2001) explica aquesta tendència donant-hi dues raons principals: rebuig de l'home japonès com a cònjuge, d'una banda, i complex d'inferioritat davant de l'occidental, de l'altra.

¹⁵⁹ SCOTT i CARTLEDGE (2009) anomena *mixed nationality relationship migrants* els migrants que «have committed to a life outside their home country because of the presence of a foreign partner» (ibíd:60)

per motius que tenen poc a veure amb la professió actual.¹⁶⁰

2.2.4. Motivació cultural

A més d'aquests dos grups esmentats, hi ha un altre grup de persones que van arribar a Barcelona interessades en diversos àmbits de la cultura espanyola o catalana, com ara les belles arts, l'arquitectura o el futbol. Pel que fa a les belles arts, alguns que ja n'havien fet estudis al Japó, volen ampliar-los a Barcelona o introduir-hi les belles arts japoneses. Alguns japonesos assisteixen a acadèmies de belles arts i posteriorment desenvolupen la seva activitat artística a Barcelona, tot i que no és un cas gaire comú. Els qui hi han introduït l'art japonès solen tenir el seu propi taller i ensenyen aquest art a la població autòctona. Els membres d'aquest grup, normalment, s'instal·len a Barcelona o a Catalunya com a residents permanents. Juntament amb les belles arts, l'arquitectura ha atret i continua atraient molts japonesos a especialitzar-se en aquest camp. Les obres de Gaudí, com és ben sabut, són un dels factors més influents a l'hora d'atraure japonesos a Barcelona. Fins i tot han creat dues associacions que es dediquen a estudiar l'obra de l'arquitecte català. Els arquitectes japonesos que desenvolupen la seva activitat a Catalunya formen un petit subgrup dins de la colònia japonesa.

L'afició pel futbol, concretament pel Barça, cada vegada triomfa més entre els japonesos. Alguns vénen en cerca d'alguna feina per formar part d'aquest equip.

2.2.5. Altres motivacions

A més d'aquests quatre motius principals, alguns japonesos vénen per motius sentimentals, mentre que d'altres resideixen a Barcelona o a la resta de Catalunya per motius familiars. No es pot oblidar el grup temporal que representen els turistes japonesos. El seu nombre s'ha reduït lleugerament durant aquests darrers anys, però Barcelona continua sent una de les destinacions amb més èxit entre els turistes nipons, i alguns la visiten més d'una vegada. De fet, alguns japonesos van migrar a Barcelona per instal·lar-s'hi permanentment perquè els va agradar tant aquesta ciutat que hi volien viure. A més a més, Barcelona és una de les ciutats preferides pels jubilats que desitgen passar el seu retir fora del Japó. Així doncs, haver-hi viatjat pot constituir, per a alguns japonesos, una motivació sentimental significativa per migrar-hi.

¹⁶⁰ Sense anar més lluny, el fundador i president del Grup Yamashita, que és un grup de restaurants i altres negocis rellevants, va arribar a Barcelona com a entrenador de judo. Posteriorment va iniciar el seu projecte al món culinari i va obrir un restaurant japonès amb la finalitat de crear un lloc on els japonesos poguessin trobar-se per passar una estona.

A banda d'aquests, hi ha altres subgrups minoritaris: la segona generació de les famílies japoneses que van immigrar a Catalunya i els jubilats. En el primer cas, la generació dels progenitors sol dedicar-se a alguna feina que estigui relacionada amb la cultura japonesa, de manera que poden treure profit del seu capital cultural (cuina, arts marcials, etc.). Les persones que s'hi han instal·lat per viure-hi després de la jubilació constitueixen una minoria. Fa prop de deu anys, uns japonesos de més de seixanta anys van migrar a Canet de Mar. L'alcalde d'aquest poble havia convocat japonesos jubilats per participar en un programa migratori l'objectiu del qual era treure'n partit com a recursos humans profitosos per al desenvolupament del poble. Així hi van arribar uns ciutadans japonesos seleccionats com a participants, i s'hi van instal·lar amb la subvenció del programa. Al començament va funcionar bastant bé, però al llarg del temps van anar apareixent conflictes entre aquests japonesos, la qual cosa va obligar a desfer el grup.

2.3. Assentament i integració: els transeünts i els residents de temporada llarga

En termes generals, els japonesos residents a Catalunya mostren una actitud positiva envers la societat receptora, però el grau d'integració varia depenent de diversos factors, entre els quals el temps de l'estada, és a dir, que el projecte migratori de cadascú hi té molta importància. Per *integració* entenem un procés bidireccional en el qual hi ha intercanvi entre els immigrants i el país d'acollida, de manera que els immigrants s'hi acomoden, però sense assimilar-s'hi (Bosswick i Heckmann, 2006; Gibson, 1988; Conzen *et al.*, 1992).¹⁶¹

Comencem pels membres "transeünts". Amb la denominació *transeünts* ens referim a les persones que s'han instal·lat a Catalunya amb un projecte migratori breu. Els empresaris i els executius japonesos destinats temporalment a Catalunya i les seves famílies respectives, els treballadors del Col·legi Japonès de Barcelona i les seves famílies, els estudiants (d'intercanvi o els que assisteixen a algun curs d'idioma) i els turistes es poden encabir dins d'aquest subgrup. Aquestes persones sovint tenen menys estímuls per integrar-se a la societat d'acollida que no pas les que hi resideixen durant una llarga temporada, ja que no tenen intenció d'establir-se a Catalunya i viuen la seva estada com un període de trànsit, gairebé sempre amb la intenció de retornar al seu país. En el cas dels treballadors i les seves famílies, en molts casos saben que els enviaran a

¹⁶¹ Hi ha diversos conceptes relacionats amb la *integració*, com ara *assimilació*, *aculturació*, etc., la qual cosa provoca confusió sovint. Sobre el concepte d'*integració* en la recerca de migració, vegeu BOSSWICK i HECKMANN (2006), que n'expliquen molt detalladament les idees rellevants.

una altra destinació o al seu país d'origen. Així doncs, aquesta temporalitat de l'estada sol dificultar als transeünts japonesos la motivació per integrar-se en la societat receptora, ja que, per a ells, l'important és mantenir la continuïtat de la seva vida al Japó tant com puguin per tal de facilitar la reincorporació en tornar-hi. Com a conseqüència, la seva vida quotidiana està organitzada majoritàriament per les relacions amb els seus compatriotes i no solen tenir gaire relació amb els autòctons. Això els motiva menys per aprendre les llengües locals, tot i que són ben conscients del fet que el desconeixement d'aquestes els complica la vida. Tot i això, el manteniment de la cultura japonesa no vol dir necessàriament que tinguin una actitud negativa envers la cultura local, sinó que, ben al contrari, n'hi ha alguns que també intenten incorporar a la seva cultura alguns elements de la cultura local.¹⁶²

Pel que fa a la llengua, la tria d'una llengua o d'una altra esdevé una decisió molt important per als immigrants en les comunitats "històriques" on la llengua pròpia té una presència significativa en la vida diària (Turell, 2001, 2007). Tal com veurem més endavant (als capítols V i VI), aquests membres transeünts viuen majoritàriament en japonès, però per a la seva supervivència en la societat receptora tendeixen a escollir la llengua oficial a escala estatal.

En contraposició amb els transeünts, hi ha un grup de persones amb un projecte migratori de temporada llarga.¹⁶³ Les famílies japoneses residents permanents, les famílies (parelles) mixtes, els individus instal·lats definitivament a Catalunya sense família i els estudiants especialitzats amb residència de llarga estada (tercer cicle universitari)¹⁶⁴ en són els subgrups més importants.

En termes generals, aquestes persones tenen més estímuls per integrar-se a la societat catalana que no pas les transeünts. Com en el cas dels matrimonis mixtos, algunes van instal·lar-se a Catalunya amb un projecte migratori d'estada permanent des del principi. Per la seva banda, n'hi ha que van arribar a Catalunya amb un projecte migratori de poc temps, però posteriorment el van canviar i s'hi van quedar més temps o s'hi van establir definitivament. Els estudiants de tercer cicle, per exemple, solen quedar-se més temps que no pas els estudiants d'idiomes. Mentre estudien, alguns troben feina o es casen amb individus locals, i la seva estada deixa de ser temporal. El motiu de migració d'aquestes persones, doncs, és ampliar els seus estudis en alguna institució superior,

¹⁶² De fet, hi ha bastants japonesos d'estada temporal que mostren interès per la cultura local: alguns participen en equips de castellers, d'altres preparen habitualment plats típics d'aquí, etc.

¹⁶³ S'hi inclouen els residents permanents.

¹⁶⁴ Normalment tenen la targeta d'autorització d'estada a Espanya vigent.

però, depenent de la seva perspectiva de futur, el grau d'integració pot ser alt o baix. Si estan especialitzades en un camp acadèmic molt lligat amb Espanya o Catalunya, o si volen aplicar els seus coneixements professionals a la societat receptora, solen estar interessades a integrar-s'hi. Si no és així, però, és possible que no estiguin gaire motivades per fer-ho.¹⁶⁵

Pel que fa a la llengua, tenen molt interès per aprendre-la però, en molts casos, aquesta llengua sol ser el castellà. En termes generals, no solen ser competents en català, tot i que hagin assistit algun cop a cursos d'aquesta llengua o hi tinguin interès. Les persones que van arribar a Catalunya per motius acadèmics solen tenir un coneixement previ del castellà.

Els qui tenen cònjuge de parla catalana o tenen molta relació amb els catalanoparlants solen tenir un cert nivell de català, sobretot pel que fa a les habilitats receptives. En termes generals, aquestes parelles primer es van conèixer en castellà, o a vegades en anglès. Alguns canvien la seva llengua de comunicació pel català posteriorment, mentre que d'altres mantenen el patró comunicatiu original.

2.4. L'organització de la colònia japonesa a Catalunya

L'existència de diversos subgrups ens fa pensar que la colònia no és gens homogènia internament. Davant d'aquest fet, ens plantejem una pregunta important: de quina manera organitzen la colònia els membres amb interessos diferents? En aquest apartat volem centrar-nos en l'organització interna de la colònia, especialment en: (1) el procés d'establiment, (2) la vida social i (3) les relacions entre cada subgrup.

2.4.1. El procés d'instal·lació

Quant al mètode o procés d'instal·lació dels japonesos, podem dir que n'hi ha dues vies principals: instal·lar-se sense participar directament en el mercat de l'habitatge local, o establir-se de manera participativa.

La primera modalitat s'aplica als qui són destinats a Catalunya sense tenir en compte les seves intencions, com ara els treballadors enviats des de les empreses japoneses. En

¹⁶⁵ En l'últim cas, si el programa s'ofereix en una altra llengua, com l'anglès, no dediquen gaire temps a aprendre les llengües locals, encara que la seva estada sigui de temporada llarga.

termes generals, els treballadors primer s'instal·len en cada destinació sense la família i trien un habitatge entre les llistes que prepara cada empresa.¹⁶⁶ Aquests habitatges solen estar ubicats en zones de negocis i alhora de “luxe”, com ara les Corts o Sarrià-Sant Gervasi, on es concentra la gran majoria de japonesos registrats a la ciutat de Barcelona.¹⁶⁷ Els habitatges de la llista depenen de la política de cada empresa, i solen correspondre a l'entorn social i residencial que exigeixen els treballadors.¹⁶⁸ D'aquesta manera, la majoria resideix a les dues zones esmentades, la qual cosa concentra els japonesos en un mateix territori. El recorregut de l'autocar que porta els alumnes del Col·legi Japonès també pot ser un dels factors que els obligui a residir en aquesta zona. El fet que els treballadors japonesos acostumin a viure a la zona on es troben les empreses nipones és un fenomen bastant comú a les colònies japoneses de l'estranger.¹⁶⁹ Però, en el cas de Catalunya, no s'observa gaire correspondència entre la localització de les empreses i les zones de residència. A Catalunya, tradicionalment, les empreses japoneses expandeixen les seves activitats al sector industrial —especialment, al de l'automòbil—, i, per aquest motiu, les fàbriques se solen establir a les comarques veïnes de Barcelona, com ara el Vallès Occidental. Els treballadors es desplacen amb automòbil des del seu habitatge, la qual cosa pot ser un altre factor que generi invisibilitat.

En el cas del personal del Col·legi Japonès, els seus membres s'instal·len a Barcelona d'una manera semblant, però les zones on viuen estan dividides entre la ciutat de Barcelona i Sant Cugat. Els directors solen instal·lar-se a Sant Cugat per la responsabilitat del seu càrrec, ja que així són bastant a prop del col·legi. Com els altres treballadors, un cop se'ls informa de la seva destinació, comencen a preparar el trasllat i trien el seu habitatge entre els de la llista que ofereix una agència immobiliària japonesa que s'encarrega del Col·legi. L'agència té un paper molt important per a aquests japonesos, atès que els permet establir-se a Barcelona sense prendre part en el mercat de l'habitatge local. A més de buscar els habitatges, l'agència immobiliària japonesa s'encarrega del seu manteniment i de les reparacions, la qual cosa també els permet solucionar els problemes sense necessitat d'interacció amb la població autòctona.¹⁷⁰ Així, aquesta modalitat d'instal·lació és un mecanisme que restringeix la distribució dispersa d'aquests japonesos, i que pot condicionar la concentració residencial. Per tant,

¹⁶⁶ Sovint han d'esperar l'arribada de la seva família passant unes setmanes en un hotel.

¹⁶⁷ És bastant freqüent que els treballadors nous s'instal·lin a l'habitatge on vivia el company que ocupava el seu lloc a l'empresa i que ja se'n torna al Japó.

¹⁶⁸ En el cas de la colònia japonesa de Düsseldorf, també s'observa un patró semblant, ja que els seus membres solen evitar residir a les zones que no siguin de l'entorn social o residencial que demanen (GLEBE, 2003).

¹⁶⁹ A Londres, per exemple, es troben conglomerats de japonesos a les zones on estan localitzades les empreses japoneses (WHITE, 2003).

¹⁷⁰ Els mestres que ja s'han instal·lat també s'encarreguen d'ajudar els nous a buscar els seus habitatges.

només pel que fa a aquests membres, formen una *comunitat* en un sentit molt limitat ja que es compleix el criteri de la proximitat geogràfica.

La segona modalitat d'instal·lació s'observa sobretot en els residents de llarga temporada o permanent. El procés d'instal·lació no és homogeni: alguns arriben d'altres països, sobretot europeus o d'altres parts d'Espanya, mentre que n'hi ha que arriben directament del Japó però ja tenien escollida Catalunya com a destinació. Del primer cas, un exemple típic en són les persones que primer arriben a alguna ciutat europea per motius acadèmics —en molts casos per aprendre l'idioma—, coneixen la seva futura parella espanyola i posteriorment es traslladen a Catalunya per establir-s'hi.¹⁷¹ En aquest cas, la presència de la parella autòctona els permet superar el procés d'accedir al mercat d'habitatges encara que no sàpiguen res de la societat ni siguin capaços de comunicar-se en les llengües locals. Aquests matrimonis mixtos solen distribuir-se de manera dispersa: alguns trien la ciutat de Barcelona, mentre que d'altres prefereixen zones pròximes, com ara Igualada, el Maresme, etc.

Encara que no tinguin cònjuge, el fet d'haver establert relació amb persones locals els servirà d'alguna manera com a suport efectiu a l'hora d'instal·lar-se a Catalunya. No només els faciliten informacions, sovint els ofereixen una habitació com a habitatge provisional fins que en trobin un. Així mateix, els seus compatriotes residents a Catalunya poden tenir un paper molt important en aquest procés, sobretot per als qui no són capaços de comunicar-se en les llengües locals. D'altra banda, però, per als qui han arribat sols sense tenir cap lligam personal amb Catalunya o Espanya, ja sigui amb japonesos o amb autòctons, el procés d'instal·lació no sol ser gaire fàcil. En el cas dels universitaris, és bastant freqüent començar a viure a la residència de la universitat o compartir un pis amb altres estudiants. Un cop s'acostumen a la vida a Catalunya, alguns marxen de la residència o el pis compartit, cosa que els estimula a participar en la vida social de manera més activa. Els alumnes que vénen només per assistir a cursos d'idiomes solen escollir la convivència amb altres alumnes o l'estada amb una família.¹⁷² Altres, que perllonguen la seva estada per algun motiu, solen començar a relacionar-se més amb diverses institucions de la societat receptora. Les institucions japoneses no tenen gaire importància per als migrants japonesos que es dirigeixen a Catalunya amb la finalitat d'obrir horitzons culturals, ja que el seu motiu migratori cultural els estimula a participar en la societat receptora.

¹⁷¹ També hi ha casos de persones que escullen establir-se a Catalunya a causa de l'ocupació laboral de la parella, o que trien sobretot Barcelona simplement per la valoració positiva que fan d'aquesta ciutat.

¹⁷² En molts casos, cada acadèmia facilita als alumnes informació sobre habitatges i els arranja la residència.

Tal com hem vist, els processos d'instal·lació varien principalment en funció de la motivació migratòria de cadascú. La diferència més gran entre aquestes variacions és si hi intervé cap agent que porti aquestes persones a residir concentrades en una àrea determinada o no. Els empresaris d'estada temporal, per exemple, poden evitar els possibles problemes comunicatius gràcies a aquest sistema, però com a contrapartida no poden triar on s'instal·len. Així, aquest sistema té un paper important a l'hora de condicionar l'establiment d'una colònia. D'altra banda, els qui estan lliures d'aquest sistema no tenen cap restricció per triar l'àrea on s'instal·len, cosa que en permet una distribució dispersa.

2.4.2. Vida social

2.4.2.1. Les organitzacions

Altres colònies de països del Primer Món, com ara la britànica o la nord-americana, presenten un bon nivell d'organització social. La colònia nord-americana a Espanya disposa d'unes associacions que solen ser socioculturals i ofereixen als seus ciutadans diverses activitats o informacions necessàries per a la vida quotidiana. A més a més, organitzen esdeveniments culturals tant per als seus compatriotes com per a les persones autòctones. La colònia britànica a Espanya, per contra, és poc oberta a la població local, i disposa d'una organització social rica que permet als membres poder conservar la seva tradició i el seu estil de vida dins de la societat receptora (Turell i Corcoll, 2001). Ara bé, de quin tipus d'organitzacions disposa la colònia japonesa a Catalunya?

Els treballadors destinats a Catalunya solen pertànyer a la Barcelona Suiyo-kai, que és l'associació d'empresaris japonesos a Catalunya. L'any 2004 en formaven part cinquanta-set empreses. Ben vinculada amb el Consolat General del Japó, l'associació té un paper molt important en l'organització de la colònia japonesa. Disposava de quatre comitès principals en funció de l'àrea d'activitat: cultura, economia i indústria, administració del Col·legi Japonès i informació sobre la vida quotidiana.

El Comitè Cultural organitza esdeveniments culturals destinats tant als japonesos com a la població local, i sovint celebra esdeveniments tradicionals del Japó per mantenir el contacte amb la cultura japonesa.¹⁷³ A més d'això, cada any organitzen un concurs d'oratória en llengua japonesa, la festa de l'Any Nou, conferències, concerts, etc.

¹⁷³ La colònia nord-americana a Catalunya també disposa de diverses organitzacions que permeten als membres mantenir el contacte amb els seus compatriotes. L'American and International Women's Club (A & IWC), per exemple, celebra esdeveniments culturals dels Estats Units com ara el *Thanks Giving Day*.

Aquests esdeveniments sovint tenen una funció molt important, ja que són el lloc on els japonesos poden trobar-se i conèixer els seus compatriotes, d'una banda, i la població local, de l'altra.¹⁷⁴ En general, els esdeveniments tenen bastant èxit, en part perquè la cultura japonesa, sobretot la cuina i el *manga*, criden molt l'atenció dels catalans i de la gent d'altres zones d'Espanya.

El Comitè d'Economia i Indústria manté contactes sobre temes econòmics amb les empreses espanyoles, la Generalitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona, i organitza seminaris relacionats amb aquests temes. El Comitè d'Administració del Col·legi Japonès s'encarrega de l'administració del Col·legi, i té poder decisor en diversos aspectes. I, finalment, el Comitè d'Informació Quotidiana ofereix als treballadors i les seves famílies informacions necessàries per viure a Catalunya.

Un altre punt de trobada de la colònia japonesa a Catalunya és una biblioteca que es troba en un pis de l'Eixample. Va ser creada l'any 1992 per uns voluntaris japonesos que vivien a Barcelona, amb la finalitat de fomentar l'intercanvi cultural entre Espanya i el Japó. La biblioteca està oberta també a la població local, però la majoria dels usuaris són japonesos, sobretot els estudiants, les famílies dels treballadors i els jubilats, tant de les zones pròximes a Barcelona com de la ciutat. A més de la seva funció com a biblioteca, serveix de punt d'intercanvi d'informació i disposa d'uns taulers d'anuncis que permeten difondre i rebre informacions d'ofertes de feina. És bastant freqüent que els residents de llarga estada o permanents ofereixin el seu capital cultural (sobretot lingüístic) als membres transeünts. Les classes particulars d'idiomes en són un exemple típic, i permeten als transeünts aprendre l'idioma sense mantenir cap interacció amb els autòctons. És a dir, aquest sistema pot establir un mecanisme de suport recíproc entre els residents d'estada llarga i els membres transeünts.

Pel que fa a l'ensenyament, la colònia disposa de dues institucions docents de reproducció de la cultura japonesa: el Col·legi Japonès i l'Escola Complementària de Llengua Japonesa.¹⁷⁵

També cal esmentar l'Associació de Professors de Llengua Japonesa de Barcelona. Barcelona és la segona ciutat després de Madrid amb més institucions públiques que ofereixen cursos de japonès: actualment, n'imparteix quatre. Si hi afegim les

¹⁷⁴ Els esdeveniments relacionats amb la cultura japonesa s'organitzen amb la finalitat de donar a conèixer el Japó a la població autòctona, ja que, segons explica el cònsol, una col·lectivitat poc coneguda podria causar alguna mena de por.

¹⁷⁵ Vegeu el capítol VIII.

institucions privades, el nombre total augmenta encara més. Una de les institucions superiors que disposen de cursos de japonès, la Universitat Autònoma de Barcelona, té una llarga història en l'ensenyament del japonès, i a vegades té un paper important a l'hora d'organitzar esdeveniments com ara conferències relacionades amb el Japó. L'objectiu principal de l'Associació és fomentar l'ensenyament de la llengua japonesa a Catalunya.¹⁷⁶

A més de les associacions esmentades, també hi ha l'Associació de Famílies Hispano-Japoneses, l'Associació d'Estudi de Gaudí, el Club d'Haiku, el Club de Golf, la Societat d'Antics Alumnes de l'Escola Complementària, etc. Normalment són grups de persones que comparteixen un mateix interès sociocultural, i els seus membres solen ser residents de temporada llarga. Els membres transeünts, llevat del cas de l'associació d'empresaris, no acostumen a pertànyer a cap organització. Les dones dels treballadors, per exemple, sovint practiquen alguna activitat local o japonesa, però ho fan de manera que hi participen juntament amb els seus compatriotes sense entrar a formar part de cap entitat.

2.4.2.2. Els serveis

L'existència de diversos tipus de serveis destinats als japonesos confirma que poden conservar el seu estil de vida dins de la societat receptora. La majoria d'aquests serveis estan dirigits per japonesos o disposen de personal japonès, i cobreixen diversos tipus de necessitats quotidianes, com ara l'alimentació, les agències de viatges, el dentista, la perruqueria, etc. Tota aquesta base de vida quotidiana consolida l'entorn japonès dins de la societat receptora, i pot accentuar l'exclusivitat de la colònia. En el cas de la colònia japonesa a Catalunya, però, el total de membres no és tan nombrós per arribar a crear un sistema totalment autosuficient. Pel que fa a l'alimentació, per exemple, molts japonesos, sobretot els membres transeünts, prefereixen la cuina japonesa, però aconseguen ingredients semblants als originals als supermercats o a les botigues locals. Per trobar productes difícils d'aconseguir a Catalunya, és freqüent que vagin al supermercat japonès, o a botigues xineses, com a alternativa. Els restaurants japonesos, que cada cop tenen més èxit en el món de la restauració, també poden satisfer la demanda gastronòmica dels japonesos.¹⁷⁷ D'altra banda, els serveis adreçats a la població japonesa que fan servir preferentment són aquells que exigeixen un cert nivell de llengua per explicar matisos subtils, com ara la perruqueria o el dentista. Les

¹⁷⁶ Des de l'any 2007 l'Associació roman inactiva.

¹⁷⁷ Falta, però, l'*izakaya*, taverna típica japonesa que té un paper molt important per als treballadors com a lloc per fer negocis. Sovint l'alternativa són els restaurants xinesos.

consultes mèdiques, sobretot, són una de les dificultats més grans amb què s'enfronten els japonesos, i en molts casos demanen traductors especialitzats en aquest camp.

A més d'aquests serveis individuals, hi ha una empresa de serveis especialment dissenyats per als turistes, els residents i els empresaris japonesos. L'any 1999, una catalana que s'havia especialitzat en traducció del japonès va fundar l'empresa Barcelona-Benriya. El seu objectiu principal és crear un pont d'unió entre Barcelona i el Japó, combinant aspectes lingüístics, culturals, comercials i de la vida quotidiana. Basant-se en un profund coneixement de la cultura i la mentalitat japoneses, l'empresa ofereix als japonesos que hi ha a Barcelona serveis que solucionen qualsevol problema de la vida quotidiana, com ara trobar allotjament, fer tràmits burocràtics, encarregar traduccions, etc. Segons explica la directora de l'empresa, el suport lingüístic és el servei més sol·licitat, però la llengua en qüestió no sol ser el català.

2.4.2.3. La circulació de la informació a la colònia

Els membres transeünts solen arribar a Catalunya poc informats sobre la societat d'acollida. La falta de coneixement lingüístic, abans de res, esdevé la principal dificultat per aconseguir informació. Romandre desinformat en un nou entorn pot produir intranquil·litat o desorientació en la vida quotidiana. Malgrat això, la colònia japonesa, en particular les cònjuges dels treballadors, té una xarxa ben travada que permet fer circular informació en llengua japonesa entre els seus membres. Un dels comitès de l'associació d'empresaris també els ofereix un manual que els orienta per poder viure a Barcelona. Els restaurants japonesos i les botigues de productes japonesos també disposen de taulers d'anuncis que funcionen com a punt d'informació.

A més d'aquestes fonts d'informació, es publica mensualment una revista destinada als japonesos residents a tot Espanya. La revista, denominada *OCS News*, es va fundar amb la finalitat que els japonesos poguessin llegir notícies sobre Espanya en japonès i així coneguessin millor aquest país. A més de notícies locals i internacionals, hi abunden informacions sobre esdeveniments i serveis per als japonesos i diversos articles relacionats amb Espanya, de manera que els membres que no són capaços de llegir les llengües locals no quedin desinformat. Totes aquestes vies d'informació "clàssiques" continuen servant per als membres de la colònia de manera efectiva, però la creació de pàgines web guanya cada cop més terreny. Una d'aquestes pàgines, *@Spain*, ofereix un espai on els usuaris poden intercanviar informacions tant des del Japó com des de dins

d'Espanya.¹⁷⁸ L'espai permet fer circular informacions de manera més ràpida i eficaç tot i la distància física, la qual cosa pot crear una mena de *comunitat virtual* que vincula els ciutadans japonesos al Japó i els residents a Espanya amb un mateix interès: conèixer Espanya.

2.4.3. Les relacions entre cada subgrup

Tal com hem vist, la colònia japonesa a Catalunya està constituïda per diversos subgrups i grups mòbils amb diferents motius de migració. Les empreses i les entitats que els envolten (el Consolat General i el Col·legi Japonès) constitueixen el nucli central de la colònia, i mantenen uns lligams estrets entre si. L'associació d'empresaris té un paper de “pont” que uneix aquests subgrups. Com s'ha esmentat abans, la gran majoria d'empresaris són membres transeünts. Malgrat això, n'hi ha alguns que s'estableixen a Catalunya amb la finalitat de “reincorporar-se” en alguna empresa local, o d'obrir el seu propi negoci, encara que això sigui poc freqüent. Amb el temps, comencen a formar el subgrup dels treballadors autònoms japonesos, entre els quals destaquen els arquitectes, els traductors *freelance* i els guies turístics. És bastant freqüent que els autònoms es dediquin a negocis que estan relacionats amb la cultura japonesa, com ara botigues d'alimentació japonesa, formació en arts marcials, restaurants, etc.¹⁷⁹ Els negocis d'aquest tipus no només contribueixen a fer que la població autòctona conegui i gaudeixi de la cultura japonesa, sinó que també tenen un paper significatiu com a vincle cultural que permet als japonesos —sobretot als transeünts— mantenir el contacte amb el seu país d'origen i amb els seus compatriotes residents a la societat receptora. Atès que volen mantenir un cert lligam amb la cultura japonesa, els membres de diversos tipus poden compartir el mateix interès independentment del subgrup a què pertanyen. De fet, això, a vegades, fa possible establir una relació interpersonal entre els membres transeünts i els de llarga estada, col·lectius que no solen tenir gaire contacte entre si. A més a més, el bon coneixement de la cultura local, sobretot de la llengua, que tenen els residents de llarga estada sovint ajuda els compatriotes transeünts a orientar-se dins la societat receptora, de tal manera que s'estableix una relació recíproca entre ells.¹⁸⁰

¹⁷⁸ L'espai d'intercanvi d'informacions, a vegades, serveix com a lloc de debat sobre temes determinats i pot causar conflictes entre els usuaris.

¹⁷⁹ N'hi ha alguns que es dediquen al seu negoci de manera semiautònoma. Sense anar més lluny, una perruquera japonesa d'una perruqueria local ben coneguda s'encarrega especialment dels clients japonesos.

¹⁸⁰ De fet, alguns japonesos afirmen que prefereixen informar-se en llengua japonesa per mitjà de compatriotes que tinguin un bon coneixement de les llengües locals, perquè “interpretar-les amb el seu escàs coneixement causaria grans errors”.

Així mateix, l'Associació de Professors de Llengua Japonesa ocasionalment ofereix l'oportunitat als transeünts i als residents permanents de conèixer-se de manera que hi hagi interaccions. L'examen oficial de llengua japonesa, que es duu a terme cada any amb la unitat japonesa de la Universitat Autònoma de Barcelona com a organitzadora, també és un dels esdeveniments en què la xarxa interpersonal de la colònia mostra el seu potencial de manera efectiva. La convocatòria es fa aprofitant la xarxa al màxim perquè arribi a diversos subgrups: els estudiants japonesos, les famílies dels empresaris, la segona generació de les famílies mixtes, i fins i tot alguns autòctons que tenen un bon coneixement de la llengua japonesa.

Fora d'aquestes xarxes força complexes, hi ha uns subgrups "satèl·lits" que no tenen gaires lligams estables amb altres subgrups. Són els artistes, els estudiants i els jubilats. Els artistes, sobretot, solen tenir més relació amb la població autòctona i estan bastant lliures d'aquesta estructura. En el cas dels estudiants, és freqüent que tinguin poca relació amb els seus compatriotes dels altres subgrups, però el patró de les seves relacions interpersonals oscil·la entre dos pols extrems: alguns volen aprofitar al màxim la seva estada a Catalunya i eviten relacionar-se amb els seus compatriotes, mentre que d'altres necessiten estar ben connectats amb la seva cultura.¹⁸¹ En el primer cas, a vegades fins i tot es pot arribar a crear una mena d'antagonisme amb altres japonesos, sobretot amb els transeünts. Aquest fenomen no només s'observa entre els estudiants, sinó que també es podria produir entre altres subgrups. Classificar els membres d'un col·lectiu segons la durada de l'estada, que és una idea ben arrelada a la societat japonesa, no és quelcom independent d'aquest fenomen.¹⁸²

2.5. Una colònia singular? Comparació amb les altres colònies estrangeres a Catalunya

En els apartats anteriors hem mostrat diversos trets de la colònia japonesa per aclarir el perfil d'aquest col·lectiu poc visible. Ara bé, en la convivència amb diverses colònies estrangeres a Catalunya, la colònia constitueix una col·lectivitat particular? A

¹⁸¹ Els estudiants de curta estada, en molts casos els qui han arribat per aprendre idiomes, solen agrupar-se entre ells sense tenir gairebé cap lligam amb altres subgrups, i/o establir unes relacions amistoses amb els autòctons o els estudiants estrangers. Les relacions, però, tampoc solen estimular-los prou per integrar-se plenament en la societat d'acollida.

¹⁸² NAKANE (1967) analitza aquest fenomen de la manera següent: «Qualsevol desconegut és "foraster" (per als japonesos a l'estranger). L'instabilitat (sic.) de no haver-se relacionat intel·lectualment ni emocionalment amb aquests forasters els irrita a ells/es mateixos/es. Aquesta angoixa es barreja amb la sorpresa de descobrir de sobte persones semblants amb qui es poden comunicar. I aquesta actitud podria ser un intent d'amagar les pròpies febleses.» (ibíd.: 50).

continuació, ens centrem en alguns trets que caracteritzen la colònia japonesa i els comparem amb els de les colònies estrangeres amb un perfil similar (les colònies britànica i nord-americana) per identificar les particularitats d'aquesta col·lectivitat (Turell i Corcoll, 2001, 2007).

(1) Motivació de la migració

La majoria dels membres de les colònies britànica i nord-americana tenen un bon nivell d'ingressos i no han migrat per motius econòmics, sinó que han arribat amb l'aspiració de desenvolupar la seva carrera professional o acadèmica. En el cas de la colònia nord-americana, els qui han migrat per motius laborals representen el 70 % del total. D'altra banda, per als ciutadans britànics, passar la seva jubilació al país és un dels motius principals. Així, la seva migració per motius professionals sol basar-se en la seva voluntat d'emigrar, mentre que la majoria dels treballadors japonesos són destinats a Catalunya independentment de la seva voluntat.

(2) Mobilitat dels membres

La mobilitat dels membres de la colònia japonesa es pot destacar com a tret característic. El fet que el subgrup principal estigui format per membres transeünts pot impedir l'establiment d'una colònia ben arrelada a la societat receptora.

Contràriament, les colònies britànica i nord-americana són força estables, excepte la generació jove nord-americana, que té molta mobilitat (Turell i Corcoll, 2001: 376).

(3) Poca integració a la societat receptora

La majoria dels membres de la colònia japonesa estan acostumats a relacionar-se amb els seus compatriotes. Durant la seva estada, les xarxes complexes de la colònia actuen com un "coixí" que pretén suavitzar el xoc causat per un nou entorn cultural (cf. Tosi, 1984; 1999) i les dificultats que els japonesos puguin tenir a l'hora de reincorporar-se al seu país d'origen.

Els britànics jubilats, així mateix, mostren comportaments ben semblants: prefereixen viure en les zones on poden relacionar-se amb els seus compatriotes en anglès. Per tant, difícilment estableix cap tipus de relació social amb els autòctons (Turell i Corcoll, 2001: 358), i lògicament no tenen gaire necessitat d'aprendre la llengua local. El fet que

la colònia disposi del seu propi ecosistema ben elaborat (premsa, institucions educatives, establiments alimentaris, etc.) fa possible que aquests migrants britànics puguin conservar el seu estil de vida originari. Tot això els motiva menys per adaptar-se a una nova cultura i accelera l'exclusivitat de la colònia (ibíd.: 363).

Per la seva banda, la colònia nord-americana és bastant oberta envers la societat receptora. En general, els membres prefereixen relacionar-se amb la població autòctona i procuren integrar-se al nou entorn. Per tant, entenen almenys el castellà. Hi ha molts pares que desitgen que els seus fills aprenguin tants idiomes com puguin i els porten a l'escola local. De fet, la segona generació sol arribar a ser capaç de comunicar-se en castellà i fins i tot en la llengua de la comunitat autònoma.¹⁸³ D'altra banda, però, tendeixen a voler mantenir el lligam amb els seus compatriotes, cosa que es reflecteix en el nombre considerable d'entitats organitzades pels nord-americans a l'estranger. L'objectiu de les entitats és, com en el cas de la colònia japonesa, mantenir el contacte amb la cultura nord-americana, per una banda, i promoure les relacions interpersonals dels nord-americans expatriats, per l'altra (ibíd.).¹⁸⁴

De tot això que hem vist fins ara, en podem extreure les particularitats de la colònia japonesa: un bon percentatge dels membres no arriben a Catalunya per la seva pròpia voluntat; la poca integració a la societat receptora és generada per la seva estada transitòria, d'una banda, i perquè els sigui fàcil la "reincorporació" a la societat japonesa, de l'altra.

3. Síntesi

Els trets de l'estructura de la colònia japonesa a Catalunya es poden sintetitzar de la manera següent:

1. És una col·lectivitat amb mobilitat freqüent, però el volum de la colònia en si és relativament estable.
2. La majoria dels membres que formen el subgrup principal són persones que s'han instal·lat a Catalunya independentment de la seva voluntat.
3. Hi ha també membres d'estada llarga, tot i que són minoria, i les seves motivacions

¹⁸³ Segons TURELL i CORCOLL (2001, 2007), aquesta idea és compartida per les famílies monolingües i plurilingües, però hi ha una divergència en la perspectiva sobre l'ensenyament dels nens: més del 50 % dels pares argumenten que el govern americà ha d'encarregar-se de l'ensenyament perquè no hi hagi desigualtat educativa, mentre que alguns consideren que el govern no ha d'intervenir en el tema, ja que han migrat per la seva pròpia voluntat.

¹⁸⁴ El grup dels militars americans a Espanya, ben al contrari, formen un gueto: estan acostumats a instal·lar-se amb les seves famílies a la base on viuen molts anglòfons i els productes americans estan disponibles.

d'estada varien més que les dels membres transeünts.

4. En general, els transeünts i els residents de llarga estada no es relacionen gaire, però hi ha diversos tipus de lligams entre cada subgrup, tant densos com febles.

5. Entre alguns subgrups pot haver-hi algun tipus d'hostilitat però, com a colònia en conjunt, les xarxes complexes que uneixen els subgrups funcionen com un sistema recíproc, sobretot en termes lingüístics.

CAPÍTOL V

La colònia japonesa a Catalunya: una comunitat de parla?

Basant-nos en la nostra hipòtesi de partida (vegeu la INTRODUCCIÓ), suposem que hi ha diversos subconjunts dins de la colònia japonesa de manera solapada, en funció de les pràctiques a què es dediquen amb un repertori lingüístic diferent. En el present capítol explorarem els usos lingüístics de la colònia per identificar aquests subgrups en termes dels seus usos lingüístics. Per tal d'assolir-ho, aplicarem una tècnica estadística anomenada *anàlisi de components principals* (vegeu el capítol III). A partir dels subgrups identificats, s'analitzaran els usos lingüístics en diversos àmbits de cada grup, de manera que s'identifiquin quins comportaments el caracteritzen. Un cop els tinguem identificats, també s'analitzarà si hi ha cap correlació entre els usos lingüístics i altres variables com ara els motius de l'estada, els anys d'estada, etcètera.

1. Els japonesos a Catalunya

1.1. Principals trets socials

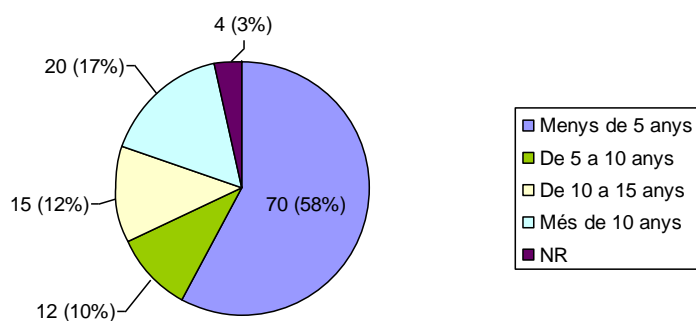
1.1.1. Sexe

Bona part de les persones enquestades són dones, les quals representen el 67 % del total ($n = 81$). Això és així perquè les dones han estat més accessibles que no pas els homes a l'hora de demanar-los la col·laboració en el qüestionari. En canvi, el nombre d'homes és més reduït, ja que en signifiquen només el 31 % ($n = 37$). La resta, el 2%, no han respost.

1.1.2. Temps d'estada

Més de la meitat dels informants porten menys de cinc anys a Catalunya, cosa que ens fa pensar que la seva estada és de curt període. En canvi, els qui fa més de quinze anys que hi viuen queden en el segon lloc (17 %). El màxim de temps de l'estada és de vint-i-sis anys, mentre que també s'observen alguns informants que acaben d'arribar a Catalunya fa pocs mesos (gràfic 5.1).

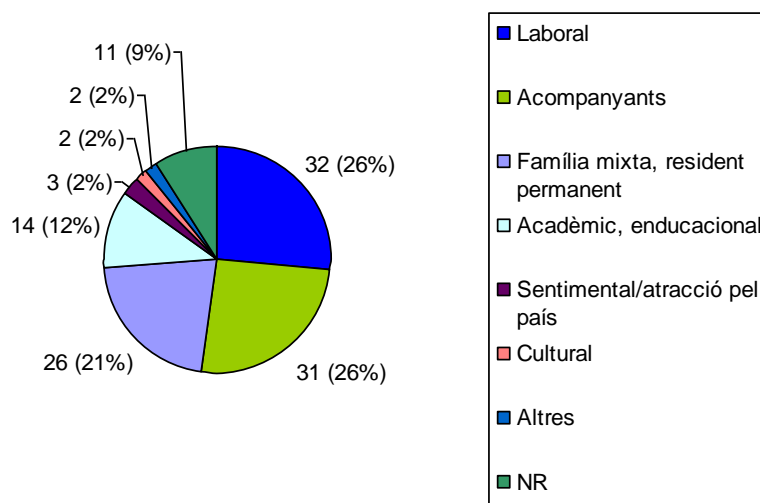
Gràfic 5.1. Temps d'estada dels informants. Nombre i percentatge



1.1.3. Motius de l'estada

Els qui s'han instal·lat a Catalunya per motius laborals i els acompanyants ocupen un percentatge força alt (52%). La gran majoria són els treballadors de les empreses japoneses, el personal del Col·legi Japonès, i les seves famílies respectives. S'hi observa una minoria de persones que van arribar a Catalunya per motius laborals, però que posteriorment es van casar amb persones autòctones i, així, va canviar el motiu de l'estada. El tercer sector més important és format per les famílies mixtes o els residents permanents. Els qui hi resideixen per motius acadèmics se situen una mica per sota d'aquest sector. Cal recordar, però, que aquests motius són els que declaren els informants; per tant, és molt probable que el motiu de l'estada inicial i l'actual no coincideixin.

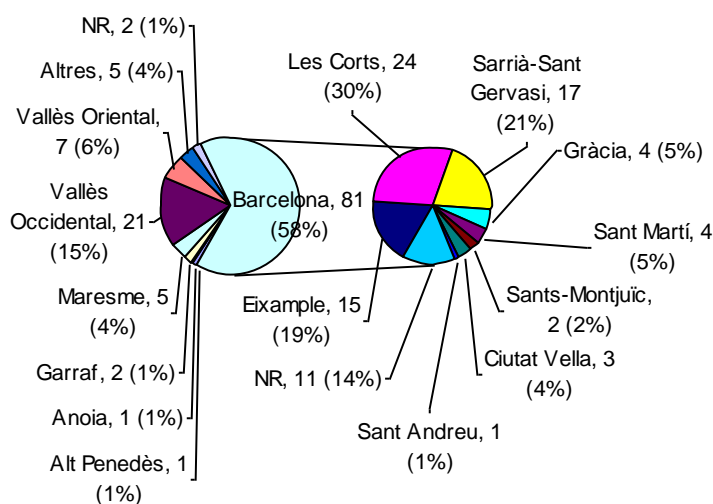
Gràfic 5.2. Motius de l'estada dels informants. Nombre i percentatge



1.1.4. Domicili

Segons les comarques, bona part dels nostres informants es concentren a la ciutat de Barcelona, a la comarca del Barcelonès. La segona comarca que té més habitants japonesos és el Vallès Occidental, on hi ha Sant Cugat, que és la segona zona amb més concentració de població japonesa. Centrant-nos en Barcelona, s'observa que bona part dels habitants japonesos d'aquesta ciutat estan concentrats en dues zones: les Corts i Sarrià-Sant Gervasi (51 %). La segona zona de la ciutat on es troben més japonesos és l'Eixample, que queda poc per sota de les dues zones esmentades (19 %).

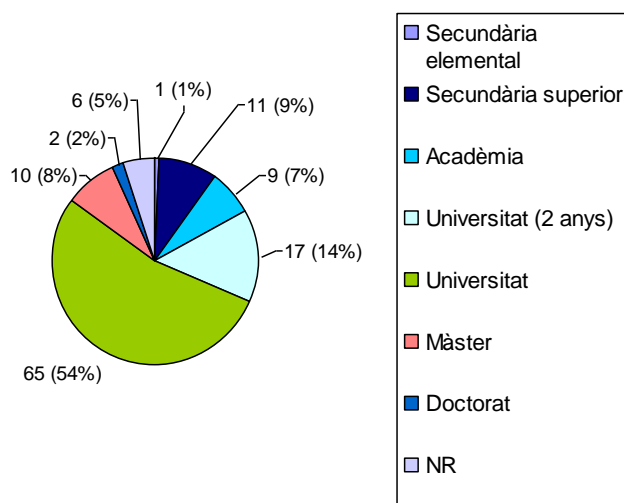
Gràfic 5.3. Domicili dels informants. Nombre i percentatge



1.1.5. Formació acadèmica

Pel que fa a la formació acadèmica, els nostres informants mostren una considerable homogeneïtat: amb una excepció, tots els informants han dut a terme l'ensenyament superior i més del 50 % han acabat la llicenciatura. Això s'explica per dues raons: en primer lloc, el percentatge dels alumnes que passen al curs secundari superior del Japó és altíssim (supera el 90 %); en segon lloc, bona part dels informants que resideixen a Catalunya per motius laborals i acadèmics configuren l'elit al Japó (gràfic 5.4).

Gràfic 5.4. Formació acadèmica dels informants. Nombre i percentatge

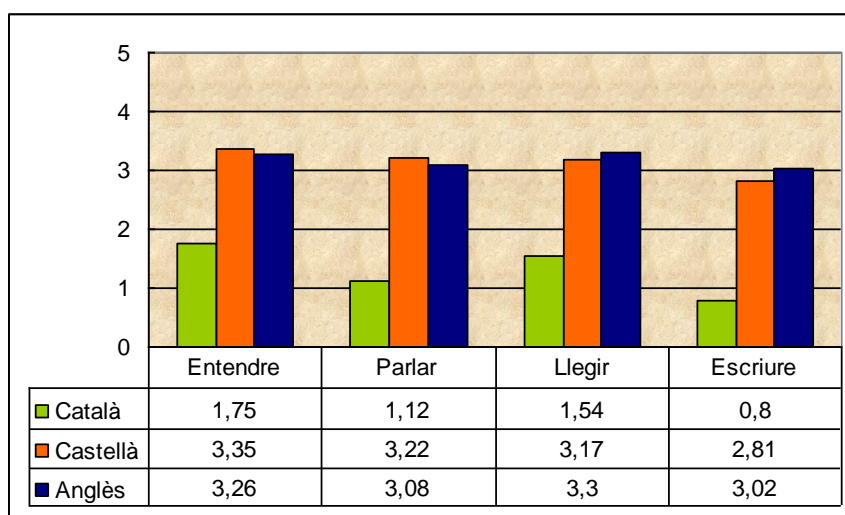


1.2. Perfil sociolingüístic dels informants

1.2.1. Grau global de coneixements lingüístics

El gràfic 5.5 ofereix les mitjanes globals del grau de coneixement pel que fa al català, el castellà i l'anglès.

Gràfic 5.5. Grau de coneixement del català, el castellà i l'anglès. Mitjana global



S'observa que, pel que fa al castellà i l'anglès, es mostra un grau de coneixement mitjà força semblant, mentre que el grau de coneixement del català és marcadament inferior

en comparació amb les altres dues llengües. Quant a les habilitats, la d'escriure és la menys desenvolupada en totes tres llengües; tanmateix, tendeixen a mostrar graus superiors pel que fa a les habilitats receptives, tot i que en castellà les habilitats de comunicació oral estan lleugerament més desenvolupades si les comparem amb les d'escriptura.

Aquestes dades ens permeten tenir una visió global sobre el grau de coneixements lingüístics, però sovint és possible que hi afectin els casos extrems —mínims i màxims. Amb la finalitat d'obtenir una visió més centrada en la distribució dels casos i completar aquests resultats, hem adoptat una tècnica estadística anomenada *diagrama de caixa* (*box and whiskers* o *box plot*, en anglès).¹⁸⁵ Aquesta tècnica ens ofereix una visió global de la distribució i més sintètica que no pas l'histograma, que se sol aplicar per visualitzar les freqüències sobretot de les variables mètriques. El diagrama de caixa es caracteritza pels aspectes següents:

1. Es mostra la mediana, que és el punt o valor numèric que deixa per sota o per sobre la meitat de les puntuacions d'una distribució. La mediana no és afectada pels valors extrems.
2. Es mostren la puntuació mínima i la màxima.
3. Es mostren els quartils, que són els valors que divideixen les dades en quatre parts iguals (25 %, 50 %, 75 %). Aquests valors permeten conèixer la distribució del 50 % dels individus centrals.
4. La llargada del “bigoti” (la ratlla vertical) i la posició de la mediana dins de la “caixa” presenten el grau de simetria i de desequilibri.
5. Els dos extrems del “bigoti” (la puntuació màxima menys la puntuació mínima) mostren el marge, i els dos extrems de la “caixa” (la puntuació del 75 % menys la puntuació del 25 %) ofereixen la desviació de quartil, la qual cosa permet eliminar els valors excepcionals.

En resum, en aquest gràfic, la variable (les variables) es representa de manera que el 50 % dels casos quedin situats a l'interior de la “caixa”, i als extrems se situen el 25 % superior i inferior, respectivament.

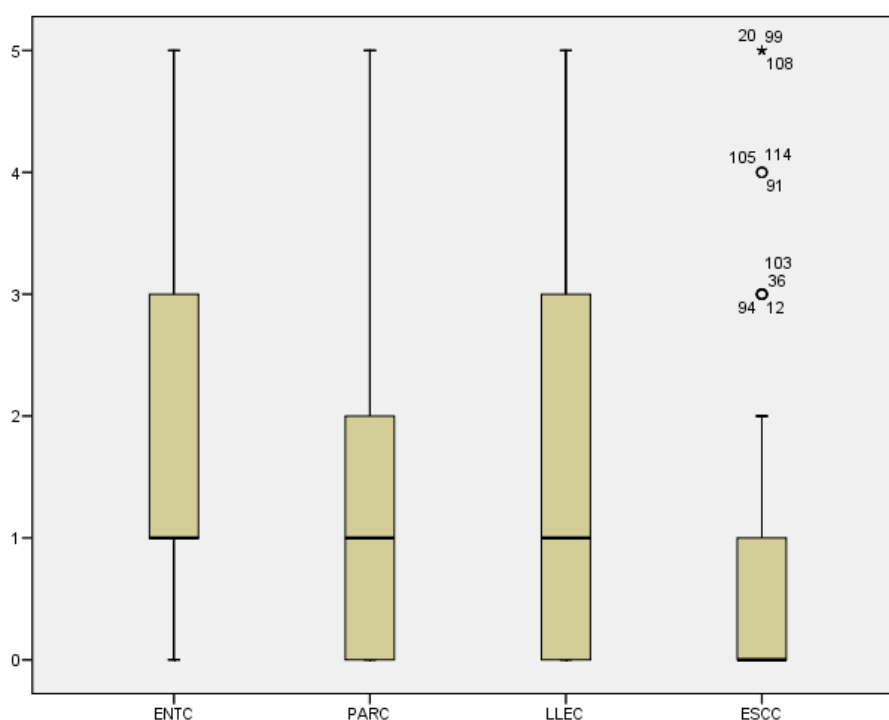
A continuació, examinem el grau de coneixement lingüístic en funció de cada llengua a partir d'aquesta tècnica.

¹⁸⁵ S'ha treballat utilitzant el programa estadístic SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) 15.

(1) Català

Quant al català, els nostres informants ofereixen un comportament diferent del cas del castellà. En global, el grau és bastant inferior en totes les capacitats, sobretot en la d'escriure. El 75 % dels informants se situen entre el nivell 0 i l'1. Els qui declaren un nivell màxim, el 5, hi són els casos extrems. Pel que fa a la capacitat d'entendre, el 50 % dels informants se situen entre el nivell 1 i el 3, i el 25 % no entenen gens el català. D'altra banda, en les capacitats de parlar i de llegir, el 50 % dels informants se situen en el nivell d'un desconeixement absolut. Quant a la capacitat de parlar, el màxim no arriba al nivell 5, i el tercer percentil se situa al nivell 2, la qual cosa significa que els informants que declaren més del nivell 2 són bastant reduïts. Finalment, la capacitat de llegir mostra relativament més heterogeneïtat en comparació amb les altres capacitats: el 75 % dels informants se situen entre el nivell 1 i el 3.

Gràfic 5.6. Grau de coneixement del català en global. Mitjanes, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %

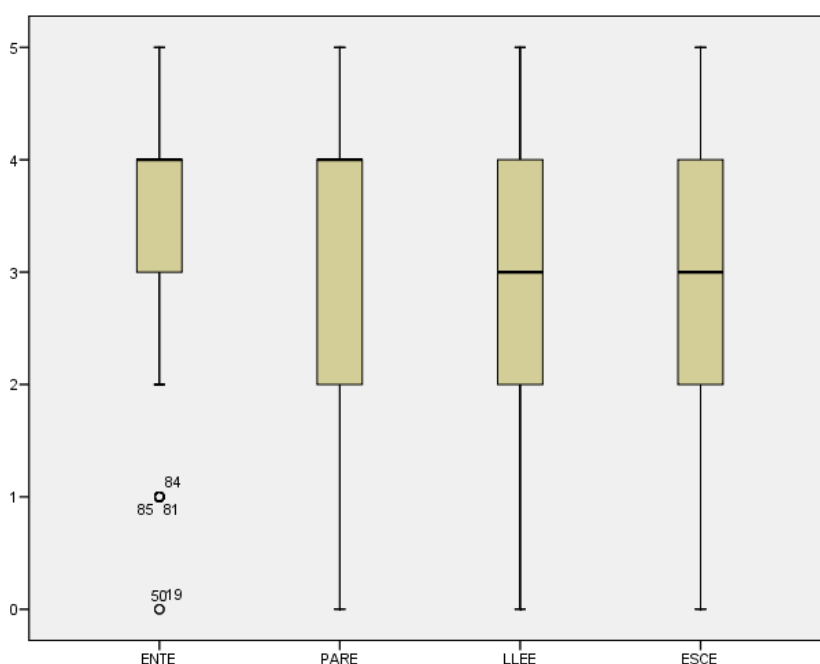


ENTC: Entendre català **PARC:** Parlar català **LLEC:** Llegir català **ESCC:** Escriure català

(2) Castellà

En la capacitat de comprensió, els nostres informants mostren bastant homogeneïtat: el primer quartil dels individus centrals se situa entre el nivell 3 i el 4, amb la mediana de nivell 4. Amb escassíssims casos extrems, el mínim se situa al nivell 2, per la qual cosa podem comprovar que la gran majoria dels nostres informants entenen el castellà una mica.

Gràfic 5.7. Grau de coneixement del castellà en global. Mitjanes, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %



ENTE: Entendre castellà **PARE:** Parlar castellà **LLEE:** Llegir castellà **ESCE:** Escriure castellà

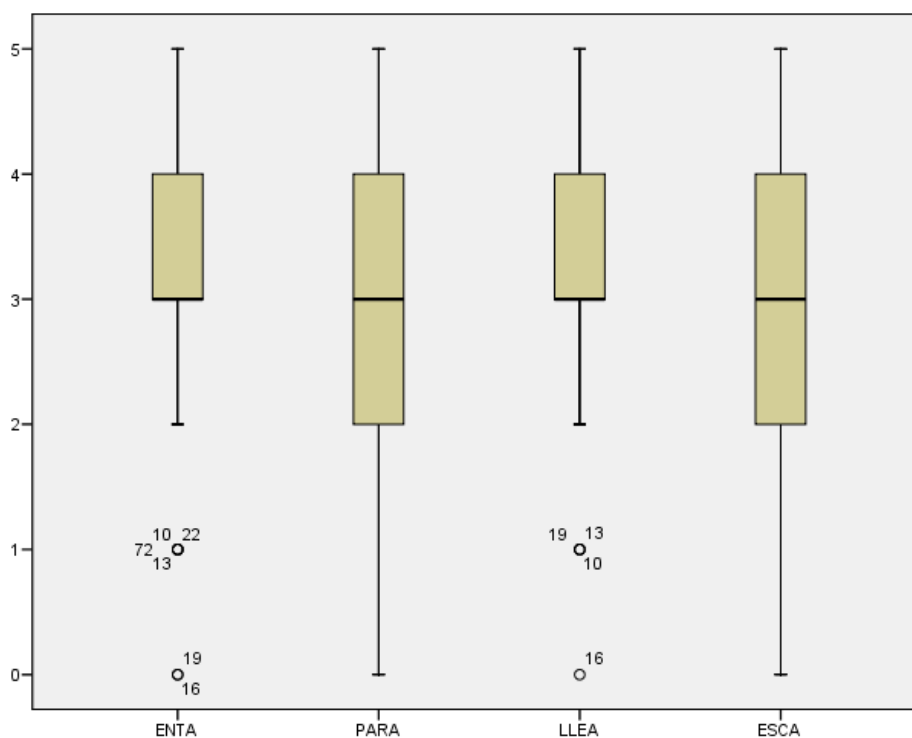
Quant a les altres capacitats, mostren més heterogeneïtat: els primers dos quartils se situen entre el nivell 2 i el 4. Les tres capacitats mostren una semblança en la distribució, però la mediana de la capacitat de parlar és superior a la resta, per la qual cosa podem comprovar que hi ha més individus que declaren nivells superiors (4 i 5) de parlar que no pas de llegir i d'escriure.

(3) Anglès

En les capacitats receptives de l'anglès, els nostres informants mostren bastant homogeneïtat, mentre que en les capacitats productives són una mica menys homogenis.

Primer, en les capacitats receptives, el tercer quartil se situa entre el nivell 3 i el 4, amb el nivell 2 de mínim i el 5 de màxim. La mateixa distribució l'hem observada en la capacitat d'entendre el castellà. D'altra banda, el grau de les capacitats productives mostra una mica més d'heterogeneïtat: el primer quartil se situa entre el nivell 2 i el 3, i el tercer se situa entre el nivell 3 i el 4, amb el nivell 0 de mínim i 5 de màxim. La mediana és un punt menys que la de les capacitats receptives, la qual cosa ens fa pensar que els nostres informants tendeixen a ser més competents en anglès de manera receptiva.

Gràfic 5.8. Grau de coneixement de l'anglès en global. Mitjanes, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %



ENTA: Entendre anglès **PARA:** Parlar anglès **LLEA:** Llegir anglès **ESCA:** Escriure anglès

Tal com hem vist, s'observa que els nostres informants declaren graus de coneixement més alts en castellà i en anglès, però que aquests graus són lluny de generalitzar-se. Per la seva banda, el grau de coneixement del català és molt més baix que el de les primeres dues llengües.

1.2.2. Opinions i actituds lingüístiques

1.2.2.1. El grau de necessitat d'aprendre les llengües locals

Als nostres informants se'ls ha demanat valorar el grau de necessitat d'aprendre les dues llengües locals en una escala de 0 (“absolutament innecessari”) a 4 (“absolutament necessari”). La gran majoria coincideixen a considerar que és necessari aprendre el castellà, amb una mitjana de 3,53. En canvi, en el cas del català, la posició neutra “depèn de la situació” és la més escollida, i el 30 % dels informants no troben gaire necessari aprendre'l. Els qui hi atorguen una puntuació màxima formen una minoria (amb una mitjana de 2,14; vegeu 1 de l'annex 3).

1.2.2.2. Les motivacions per aprendre o no aprendre les llengües locals

Per quins motius aprenen o no aprenen el castellà i/o el català? Als informants se'ls ha demanat que en donin els motius escollint entre catorze opcions (respostes múltiples). Hi ha més informants que declaren motius per no aprendre el català. Els motius principals són el seu poc ús i la tornada al Japó.

El motiu més triat per aprendre aquestes llengües és “per viure a Catalunya”, tant per al castellà com per al català. La divergència entre les dues llengües s'observa en la integració social i en el motiu laboral i/o acadèmic: en l'aprenentatge del català, la integració social se situa com a segon motiu principal, mentre que s'observa un nombre més reduït dels qui declaren un motiu laboral i/o acadèmic. Contràriament, en l'aprenentatge del castellà, el nombre dels qui declaren el darrer motiu supera el del primer motiu. El resultat ens fa pensar que l'aprenentatge del castellà està més relacionat amb un motiu instrumental, mentre que el català s'aprèn per un motiu integrador (Gardner i Lambert, 1959; per al resultat, vegeu 2. i 3. de l'annex 3).

1.2.2.3. Les dificultats lingüístiques

Un bon nivell de coneixement de la llengua (les llengües) local(s) sovint serveix als immigrants per començar la vida en un nou entorn amb menys dificultats. Tanmateix, això no sempre els assegura l'absència de problemes. Seguidament, presentem quins problemes tenen els nostres informants en termes lingüístics per sobreviure en la societat catalana. Es va demanar als enquestats que triessin algunes opcions entre setze

de possibles (respostes múltiples):

(1) Problemes amb el castellà

- P1. Comunicació oral en castellà
- P2. No entendre els escrits en castellà
- P3. Aprenentatge del castellà
- P4. Aïllament causat pel desconeixement del castellà.

(2) Problemes amb el català

- P5. Comunicació oral en català
- P6. No entendre els escrits en català
- P7. Aprenentatge del català
- P8. Aïllament causat pel desconeixement del català
- P9. Encara que els parli en català, em parlen en castellà
- P10. Em parlen en català encara que no l'entengui.

(3) Els problemes lingüístics familiars

- P11. Nivell de japonès dels fills
- P12. Nivell de castellà dels fills
- P13. Nivell de català dels fills
- P14. Nivell d'anglès dels fills
- P15. Adquisició lingüística general dels fills
- P16. Comunicació entre la família.

La resposta més triada és la comunicació oral en castellà (P1), el percentatge del qual supera el 50 %. La dificultat de llegir els escrits en català (P6) és el segon tema problemàtic per als nostres informants, i 57 d'ells contesten «sí» (48,3 %). Els percentatges dels qui tenen problemes amb els escrits en castellà i la comunicació oral en català són més reduïts que no pas els dos primers, però són relativament elevats en comparació amb la resta (38,1 % i 33,9 %, respectivament). El resultat ens fa pensar que la llengua catalana no és gens irrellevant per a molts d'ells, encara que hi donin menys importància que no pas al castellà (vegeu 4. de l'annex 3).

És molt interessant indicar que molts informants declaren dificultat pel que fa a la comunicació oral en castellà però, alhora, tenen dificultat per llegir els escrits en català. Això ens fa pensar que els autòctons els parlen en castellà, però que en la seva vida

quotidiana el català escrit té una presència molt important.

2. Els subgrups de la colònia japonesa en termes d'usos lingüístics

A fi de comprovar la nostra hipòtesi de partida, primer hem intentat explorar (1) els usos interpersonals públics; (2) els usos lingüístics a la llar actual; (3) els usos lingüístics al context comercial i de serveis, i (4) els usos lingüístics mediàtics i de consums culturals, mitjançant l'anàlisi de conglomerats, i posteriorment ho hem tornat a fer mitjançant l'anàlisi de components principals¹⁸⁶ (vegeu el capítol III).

2.1. “Triangle” de la colònia japonesa: subdivisió de la colònia japonesa a partir dels usos interpersonals

Per tal d'explorar els subgrups, hem escollit els usos lingüístics interpersonals com a variable per crear noves variables mitjançant aquesta anàlisi¹⁸⁷ per a la subdivisió de la colònia, perquè (1) les relacions interpersonals formen la base de la vida social i els usos de cada llengua poden dir-nos si els informants es relacionen exclusivament amb els seus compatriotes o si ho fan també amb la població autòctona; (2) els usos mediàtics impliquen d'alguna manera un coneixement o un desconeixement de cada llengua sobre la capacitat receptiva, però això tampoc representa necessàriament la llengua d'ús habitual, i (3) els usos en contextos comercials i de serveis poden ser irregulars i unilaterals, ja que, per exemple, hom pot satisfer la seva necessitat de comprar una ampolla d'aigua simplement dient “una ampolla d'aigua, si us plau”, o fins i tot sense dir res. Per tant, sembla que enfocar els usos interpersonals que demanen una comunicació bilateral ens permet aproximar-nos més als usos reals dels nostres informants.

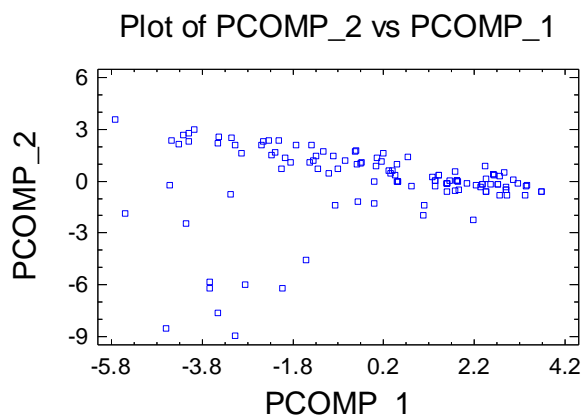
El gràfic 5.9 mostra la distribució dels nostres informants en un espai de dues dimensions. Tal com podem observar, hi dibuixen un triangle amb molta densitat a la part dreta i superior. Què representen els dos components? Si ens centrem en els pesos de cada variable (gràfic 5.10), en el primer component, els positius s'observen en les variables relacionades amb l'ús del japonès, mentre que els negatius es mostren a les

¹⁸⁶ S'ha treballat utilitzant el programa estadístic Statgraphics 5.0. Volem agrair al Dr. Jaume Llopis per la seva supervisió i suggeriments a l'hora de dur a terme aquesta anàlisi estadística.

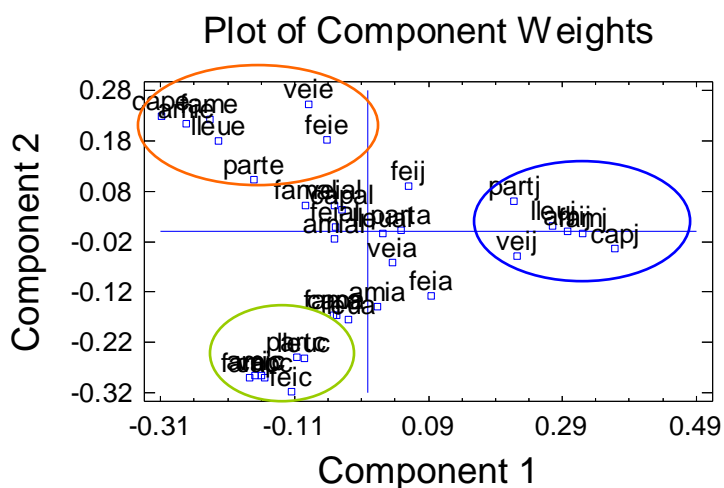
¹⁸⁷ En la present recerca manquen bastants dades de determinades preguntes: els usos en la participació i els del lleure. La falta de dades pot afectar l'anàlisi i pot causar un resultat poc exacte. Per tant, hem introduït les dades estimades, calculades estadísticament a partir de les altres dades.

variables de l'ús del castellà i del català.

Gràfic 5.9. *Representació dels usos lingüístics interpersonals. Components 1 i 2*



Gràfic 5.10. *Representació dels usos lingüístics interpersonals. Components 1 i 2*¹⁸⁸



És a dir, el primer component representa si els informants viuen relacionant-se principalment amb els seus compatriotes o si s'incorporen a la població autòctona. D'altra banda, al segon component, els pesos negatius es troben a les variables de l'ús del català, mentre que les variables de l'ús del castellà ofereixen els pesos positius. El segon component, així doncs, representa si els informants es relacionen amb la gent en castellà o en català. Aquest gràfic projecta els usos interpersonals de cada llengua de

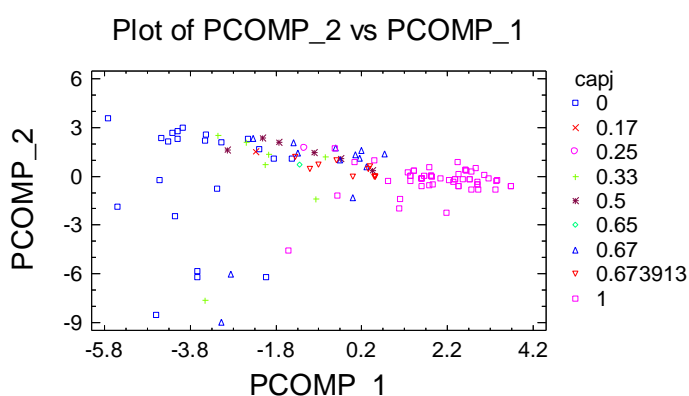
¹⁸⁸ Les últimes lletres signifiquen: **j**, japonès; **e**, castellà; **c**, català; **a**, anglès, respectivament (p. ex., *veij*: “empren el japonès amb els veïns”). La zona on es concentra l'ús del japonès està marcada amb el color blau; el castellà, amb el taronja, i el català, amb verd clar, respectivament.

manera que s'indiquin les correlacions entre les variables d'usos lingüístics interpersonals i els nostres components principals. El component principal 1 té una forta correlació positiva amb els usos lingüístics en japonès i una forta correlació negativa amb els usos en castellà i en català. Per a aquests punts, les variables d'ús del japonès se situen cap a la dreta i les d'ús del castellà i del català, cap a l'esquerra.

El component principal 2, d'altra banda, té una forta correlació positiva amb els usos lingüístics del castellà i una forta correlació negativa amb els usos en català. Amb això, els punts de les variables d'ús del castellà estan situats més cap amunt i els de les variables d'ús del català, cap avall. Per tant, a l'hora d'interpretar els dos components (1 i 2), hem de dir que el primer crea la dualitat japonès ⇔ castellà/català, i el segon, la dualitat castellà ⇔ català.

En els àmbits més aviat privats com ara el cap de setmana o l'amistat, aquestes tendències es poden comprovar ben clarament. El gràfic 5.11 mostra els usos del japonès els caps de setmana. Com podem observar-hi, els individus que fan un ús exclusiu d'aquesta llengua estan molt concentrats a la zona dreta, en què es relacionen principalment amb els japonesos. Aquests informants no utilitzen el castellà ni el català. D'altra banda, a la zona de l'ús del castellà i a la del català, estan concentrats els individus que no fan cap ús del japonès els caps de setmana.

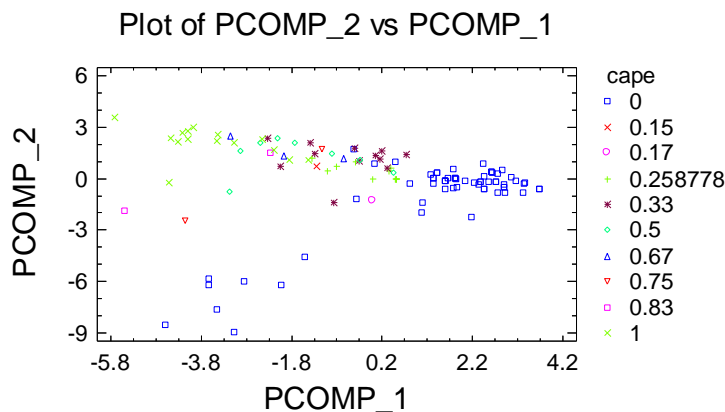
Gràfic 5.11. Ús del japonès els caps de setmana. Coeficient d'ús



Quant a l'ús del castellà i del català, també s'hi observa una tendència molt clara: els individus que preferentment utilitzen el castellà se situen a la part superior esquerra, que correspon a la zona d'ús del castellà, mentre que els qui no en fan cap ús estan

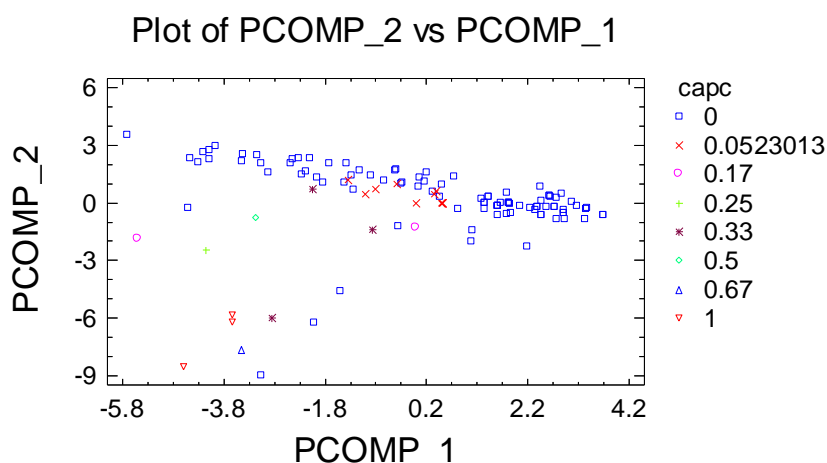
concentrats a la zona d'ús del japonès (gràfic 5.12).

Gràfic 5.12. Ús del castellà els caps de setmana. Coeficient d'ús



Pel que fa al català, un grup extrem d'ús d'una llengua la utilitza exclusivament, mentre que els informants que fan un considerable ús del català es troben a la zona d'ús preferible del català, encara que siguin una minoria. Contràriament, en altres zones estan concentrats els individus que no en fan cap ús (gràfic 5.13).

Gràfic 5.13. Ús del català els caps de setmana. Índex

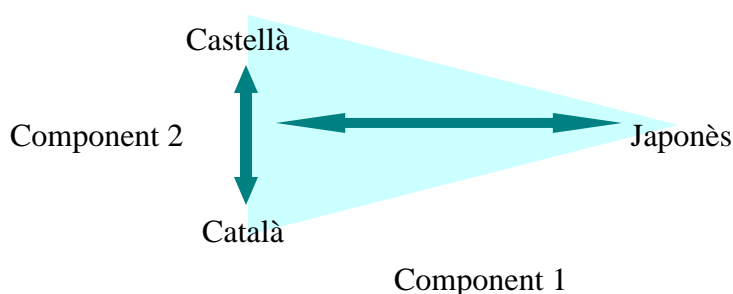


En canvi, en els altres àmbits, sobretot al laboral, els usos lingüístics mostren uns patrons més complexos: la llengua d'ús freqüent no necessàriament coincideix amb la llengua (les llengües) emprada a la feina. Per exemple, l'ús de l'anglès, que és molt

escàs en la majoria dels àmbits, té una certa presència en aquest àmbit (vegeu GRÀFIC 7 de l'annex 2).

El triangle de la figura 5.1 resumeix la distribució dels individus a partir dels usos lingüístics que hem obtingut mitjançant l'anàlisi de components principals.

Figura 5.1. Triangle dels usos lingüístics de la colònia japonesa a Catalunya



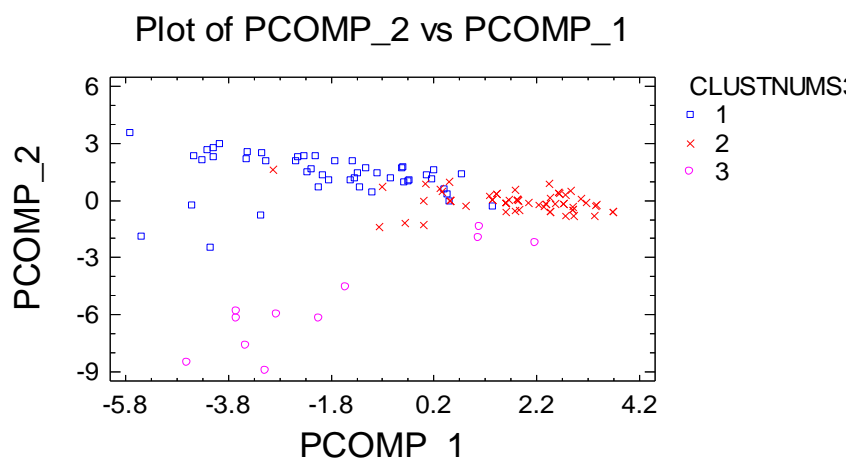
Cal recordar, però, que aquest triangle no vol dir pas que tots els informants encaixin exactament en cada una de les tres cúspides que representen els tres extrems, sinó que estan distribuïts al seu voltant o dins del triangle amb diferents graus. A més dels dos components esmentats, hem detectat també el tercer component, que té una forta correlació positiva amb l'ús de l'anglès, però la presència dels individus que es distribueixen al voltant d'aquesta zona és quasi nul·la (vegeu 2.2 de l'annex 2). Així doncs, l'anàlisi es basa en el triangle que formen els tres casos extrems que ja hem presentat: és a dir, són l'ús del japonès, l'ús del català i l'ús del castellà.

Aquest triangle mostra una gran semblança en el resultat quan demanem tres segmentacions en l'anàlisi de conglomerats. Ara bé, comparem les distribucions dels individus identificades a través de les dues anàlisis. El gràfic 5.14 mostra la distribució dels individus de cada subgrup obtinguda mitjançant l'anàlisi de conglomerats amb totes les variables (el coeficient d'ús de cada llengua en tots els àmbits).

S'observa que els membres classificats en el grup 2 (marcat amb creus vermelles) tendeixen a centrar-se cap a la dreta, que és la zona d'ús dominant del japonès, mentre que els del grup 1 (marcat amb quadrats blaus) es distribueixen a la part superior cap a l'esquerra, que correspon a la zona d'ús preferent del castellà. Els individus del grup 3, (marcat amb cercles roses), que és el més petit de tots tres, s'observen a la part inferior

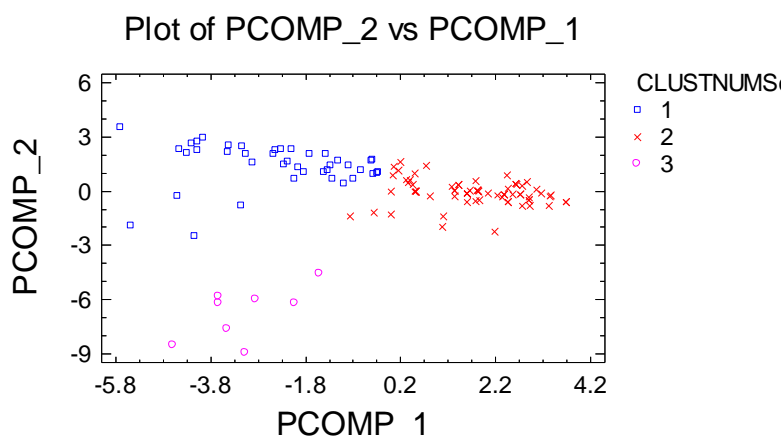
cap a l'esquerra, la zona d'un ús considerable del català, menys uns escassíssims casos extrems.

Gràfic 5.14. *Tres subgrups generats mitjançant l'anàlisi de conglomerats*



El gràfic 5.15, en canvi, projecta la distribució dels individus dels subgrups obtinguda mitjançant l'anàlisi de conglomerats amb els components principals com a variables.

Gràfic 5.15. *Tres subgrups generats mitjançant l'anàlisi de components principals*



Els components principals, tal com s'ha explicat abans (vegeu el capítol III, 3.1), són les noves variables sorgides a partir de totes les variables originals, i que les contenen. Per tant, això pot produir uns petits errors a causa de la interferència,¹⁸⁹ encara que, tal com

¹⁸⁹ Tres casos classificats en el conglomerat de l'ús del català se situen a la zona d'ús predominant del japonès com a

mostra el gràfic 5.7, els individus de cada grup es distribueixen de manera gairebé igual que en el cas anterior.

Així, l'anàlisi de conglomerats i l'anàlisi de components principals, en el fons, presenten un resultat gairebé igual. Per tant, en aquesta recerca ens basarem en els tres subgrups identificats mitjançant l'anàlisi de components principals.

2.2. Els subgrups de la colònia japonesa segons el conjunt d'usos lingüístics

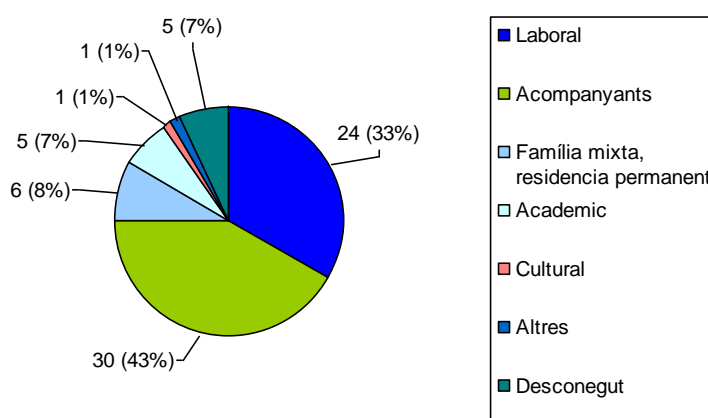
2.2.1. El grup amb un ús predominant del japonès

(1) Perfil social dels integrants del grup

Al voltant d'aquest grup, s'hi distribueixen 72 individus (59,5 %), que és un dels dos col·lectius més nombrosos entre els tres grups. Tal com presenta el gràfic 5.16, la gran majoria dels integrants són individus que resideixen a Catalunya per motius laborals i les seves famílies respectives.

Gràfic 5.16. Motius d'estada dels individus amb un ús predominant del japonès.

Nombre i percentatge ($n = 72$)



Comparat amb els individus que es distribueixen en els altres casos, el temps d'estada és

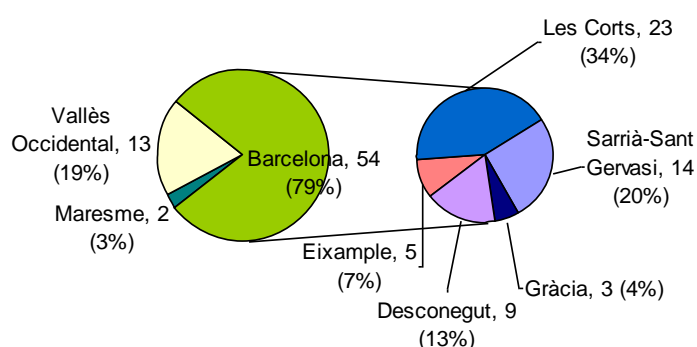
resultat de l'anàlisi basada en les variables originals, però aquests casos se situen a la zona de l'ús del català en l'anàlisi amb components principals.

força més reduït, amb una mitjana de 3,6 anys. Això ens confirma que els integrants del conglomerat bàsicament són els membres instal·lats temporalment a Catalunya o els individus acabats d'arribar-hi.

La seva residència es concentra a la ciutat de Barcelona, sobretot en dues zones determinades —les Corts i Sarrià-Sant Gervasi—, on viuen el 54 % dels integrants d'aquest grup (gràfic 5.17). Sant Cugat és la tercera àrea on es concentren els japonesos de residència temporal després de les dues àrees esmentades: els onze individus que resideixen al Vallès Occidental hi viuen tots, els quals són majoritàriament el personal del Col·legi Japonès de Barcelona i les seves famílies respectives, ja que el Col·legi està ubicat als afores de Sant Cugat i és una de les dues àrees que els donen com a opció per triar a l'hora d'instal·lar-se a Barcelona.¹⁹⁰

Gràfic 5.17. Domicili dels individus amb un ús predominant del japonès.

Nombre i percentatge

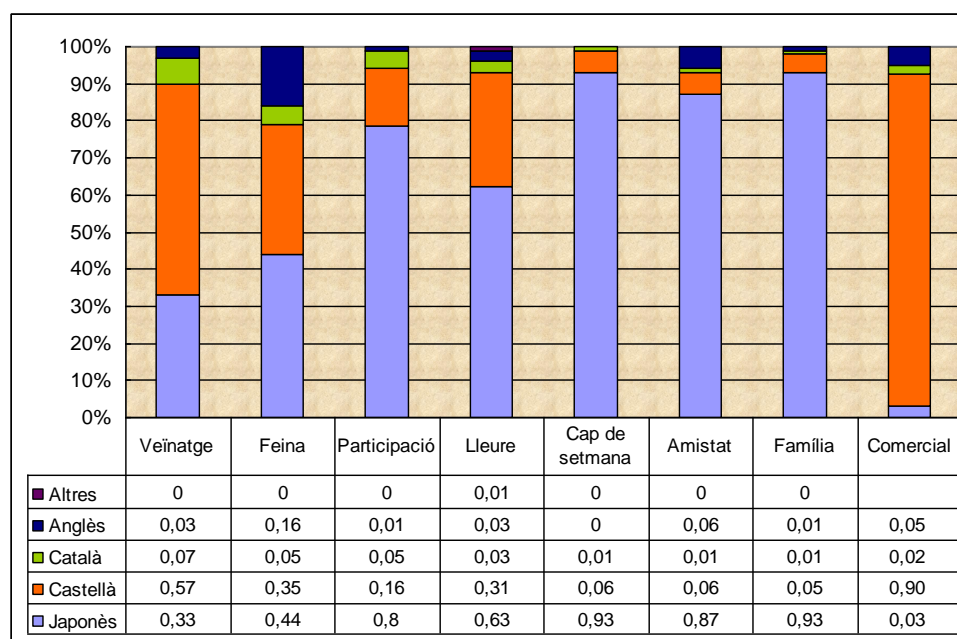


(2) Usos interpersonals públics

Les persones que integren aquest grup es caracteritzen per un ús predominant del japonès. En les relacions de veïnatge, fins i tot, en fan un ús considerable (0,33 %), la qual cosa pot implicar una residència geogràficament concentrada dels membres que els permet accedir fàcilment als seus compatriotes.

¹⁹⁰ Entre el personal del Col·legi Japonès de Barcelona, es manté un sistema ben elaborat de col·laboració a l'hora d'instal·lar-se a Barcelona. Els nousvinguts poden triar la seva residència entre una llista de finques de la ciutat de Barcelona o de Sant Cugat (vegeu 2.4.1 del capítol IV).

Gràfic 5.18. Coeficient d'ús interpersonal dels individus amb un ús predominant del japonès. Mitjanes



En l'àmbit de la feina, bàsicament, empren el japonès i el castellà en una proporció semblant, però l'anglès també hi té una certa entitat. Això és degut a la presència dels treballadors de les empreses japoneses que tenen les seves filials en altres països, sobretot europeus, ja que solen fer servir el japonès i el castellà com a llengües de comunicació interna de l'empresa, mentre que empren l'anglès a l'hora de comunicar-se amb les seves filials o els clients de fora d'Espanya. Tanmateix, l'ús lingüístic al món laboral pot variar depenent de cada individu o de la política lingüística de cada empresa: alguns treballadors prefereixen comunicar-se en anglès per afavorir l'eficàcia de la feina, mentre que d'altres opten per emprar el castellà (vegeu , Suplement Entrevista [3]).

En els altres àmbits, fan un ús quasi exclusiu del japonès, amb una presència escassíssima del castellà i de l'anglès. Això ens fa pensar que les relacions interpersonals dels membres fonamentalment s'estableixen amb els seus compatriotes o els qui són capaços de comunicar-se en japonès. El poc temps de residència a Catalunya pot explicar aquesta tendència de circumscriure's a l'àmbit del col·lectiu japonès, ja que el desconeixement de les llengües i la societat d'acollida sovint exigeix una col·laboració entre els compatriotes a l'hora de sobreviure-hi. La modalitat de residència geogràficament ben concentrada també és un dels factors significatius que condueixen a circumscriure's en un entorn de parla japonesa. L'absència de la llengua catalana i l'ús

ben reduït del castellà són deguts a l'ús predominant del japonès, que permet als integrants del grup viure sense tenir gaire contacte amb la població autòctona.

(3) Usos a la llar actual

A la llar, igualment, la llengua japonesa hi predomina amb un coeficient elevadíssim (0,93). Darrere d'aquest ús exclusiu del japonès, la resta de les llengües no hi tenen gairebé cap presència. Si tenim en compte l'estructura del grup, el resultat no sembla gaire estrany, ja que la gran majoria dels integrants declaren que resideixen a Catalunya per motius laborals o que hi ha les seves respectives famílies. En termes generals, aquests treballadors són enviats des del Japó acompanyats per la seva família; així doncs, és habitual que l'ús lingüístic a la llar es faci en japonès.

Hi ha casos, encara que són molt menys freqüents, en què aquests empresaris es casen amb persones autòctones i s'instal·len definitivament a Catalunya. Així, l'ús exclusiu del japonès com a llengua familiar no s'assegura necessàriament. Un altre cas de l'ús del castellà o del català a la llar s'observa a les famílies dels treballadors que tenen nens de poca edat. Com que el Col·legi Japonès de Barcelona no disposa d'ensenyament infantil, no els queda cap altra opció que portar els seus fills a alguna escola bressol local. Aquests nens en edat preescolar han d'incorporar-se a un entorn català o castellà en un moment en què es troben en curs de desenvolupament de la llengua japonesa; com a resultat, és freqüent que aprenguin el vocabulari relacionat amb l'activitat escolar o la vida quotidiana en català o en castellà abans que en llengua japonesa. Per tant, hi ha casos en què els pares han de fer servir el català o el castellà, pel que fa a algunes paraules, perquè els seus fills els entenguin.¹⁹¹

(4) Usos en els contextos comercials i de serveis

Tot i l'ús exclusiu del japonès en les relacions interpersonals, als contextos comercials i de serveis el castellà és la llengua de comunicació més emprada (0,90).

El japonès i l'anglès, encara que els seus usos estiguin estrictament limitats a

¹⁹¹ Aquest és el cas, per exemple, de Makoto (nom fictici), un nen de cinc anys que va arribar a Barcelona amb la seva família quan tenia tres anys, i que ha après el nom dels dies de la setmana en català abans que en japonès: el nen no va saber com es deien en japonès fins que la seva mare li va ensenyar. Masao (nom fictici), un altre nen de tres anys que va arribar a Barcelona quan en tenia dos, ha après els noms dels colors primer en català.

poquíssims casos, hi tenen una certa presència. L'ús del japonès s'observa en contextos com ara els restaurants o, molt excepcionalment, l'hospital. La presència d'aquesta llengua en els restaurants ens fa pensar en la utilització significativa dels restaurants on és possible comunicar-se en japonès. D'altra banda, l'anglès s'empra en el context de l'hospital, on es demana un cert nivell de capacitat productiva que permeti donar una explicació detallada, i l'anglès els ajuda complementant allò que els falta a l'hora d'expressar-se en castellà. És a dir, l'anglès actua com una eina complementària o alternativa del castellà. Sovint, però, demanen a un traductor o traductora compatriota que els acompanyi a l'hospital i els ajudi a comunicar-se amb el metge.¹⁹²

(5) Usos en els consums mediàtics i culturals

El consum dels mitjans de comunicació japonesos és força freqüent en general entre els integrants d'aquest grup, tot i la seva menor disponibilitat en comparació amb els mitjans locals. Quant als recursos audiovisuals d'ús més habitual (televisió i ràdio), el japonès manté una presència important en la televisió, mentre que no fan cap ús de la ràdio en japonès, tot i la seva disponibilitat a Espanya. La televisió japonesa està disponible via satèl·lit (és anomenada *JSTV*), i permet als japonesos que no tenen coneixement de les llengües locals gaudir dels programes televisius en japonès. Aquest canal no només satisfà la necessitat de diversió d'aquestes persones, sinó que també els permet accedir a les informacions actualitzades del seu país d'origen. La televisió exigeix la capacitat receptiva oral; malgrat tot, la televisió en castellà també s'utilitza sovint. El català, tot i la seva disponibilitat, no es tria gaire i el seu ús és menys freqüent que el de la televisió en anglès.

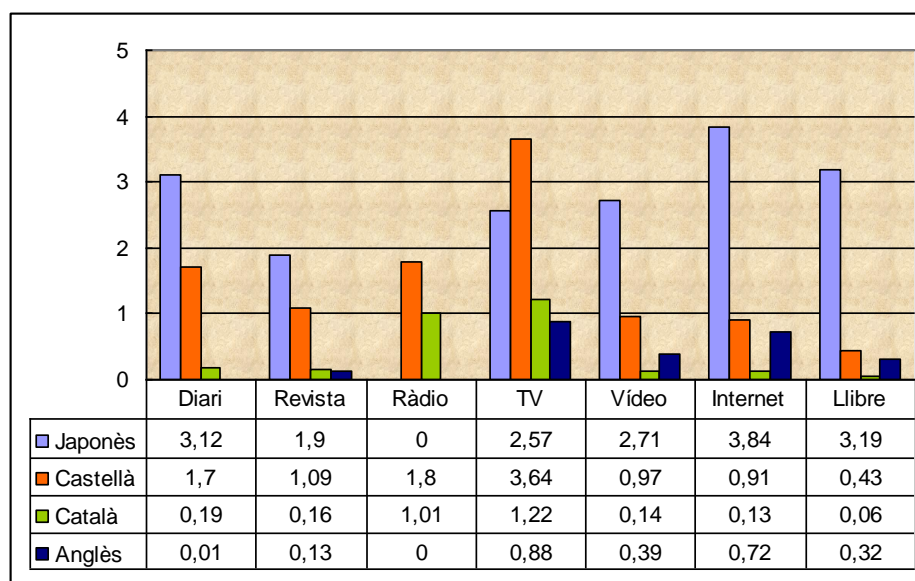
Els altres recursos audiovisuals japonesos, vídeos i DVD, es consumeixen considerablement. El desconeixement de les llengües locals pot impedir gaudir dels recursos audiovisuals. Per a les famílies dels treballadors, per als nens i les dones sobretot, la televisió pot tenir un paper significatiu com a diversió en una vida força restringida. Per als nens, seguir la moda que es reproduïx mitjançant els programes televisius tindrà molta importància quan retornin al seu país i s'hi reincorporin.¹⁹³ És freqüent que aquestes famílies gaudeixin dels vídeos dels programes televisius japonesos que els envien les seves famílies o amics del Japó, la qual cosa fa augmentar l'ús d'aquests mitjans. Internet els serveix molt habitualment per accedir a les

¹⁹² De fet, hi ha japonesos que estan especialitzats com a intèrprets mèdics.

¹⁹³ De fet, segons una recerca que va dur a terme l'autora, quasi tot l'alumnat del Col·legi Japonès de Barcelona va respondre que els programes que veu més habitualment són els japonesos.

informacions actualitzades del Japó i mantenir la vinculació amb aquest país. L'ús de la resta de llengües a Internet és molt poc freqüent, sobretot de la llengua catalana, que no s'empra gairebé gens. Quant a un altre mitjà que demana certa capacitat receptiva d'escriptura, els diaris i els llibres, sovint se'n consumeixen en llengua japonesa. Igual que en aquests mitjans escrits, pel que fa a Internet, aquesta llengua també serveix sovint com a llengua principal.

Gràfic 5.19. *Freqüència d'usos en els consums mediàtics i culturals. Mitjanes*



5: Diàriament 4: Alguns cops a la setmana 3: Alguns cops al mes 2: Alguns cops a l'any
 1: Molt ocasionalment 0: Mai

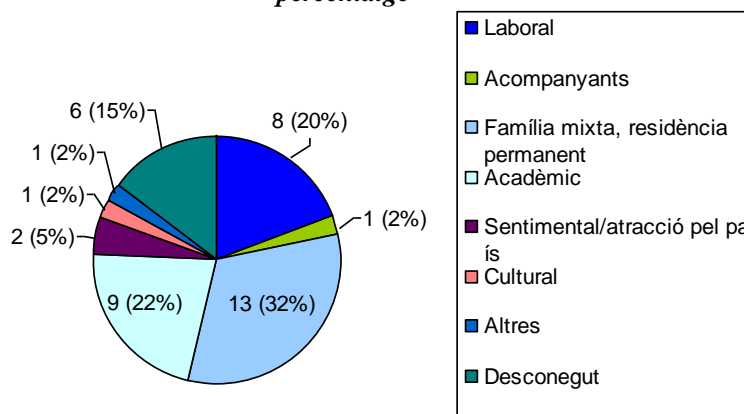
Quant a les llengües locals, el castellà es tria bastant per al consum dels programes televisius (3,64), i ocasionalment dels diaris (1,7). En el cas dels mitjans audiovisuals, la imatge sovint ajuda aquestes persones a imaginar de què tracten encara que no n'entenguin la llengua. Pel que fa a la premsa, és més complicat entendre la informació, però les fotos poden donar-los alguna pista per saber de què es parla. Es fa un ús molt important dels mitjans escrits japonesos, igual que dels audiovisuals, mentre que els mitjans en la resta de llengües no s'empren gairebé gens. Els mitjans en anglès, en global, també es consumeixen molt poc.

2.2.2. El grup amb un ús preferent del castellà

(1) Perfil social dels integrants del grup

El segon extrem, al voltant del qual es distribueixen 41 individus (33,9 %), es caracteritza per un ús preferent del castellà, però més o menys bilingüe juntament amb el japonès. Tal com mostra el gràfic 5.20, el nombre d'individus instal·lats per qüestions laborals és més reduït. En canvi, els residents permanents i les famílies mixtes hi tenen una presència significativa (32 %), i els individus que han arribat a Catalunya per motius acadèmics també hi ocupen un bon percentatge (22 %). Els integrants d'aquest grup, en general, fa força temps que viuen a Catalunya, amb una mitjana d'11,12 anys.

Gràfic 5.20. *Motius d'estada dels individus amb un ús preferent del castellà. Nombres i percentatge*

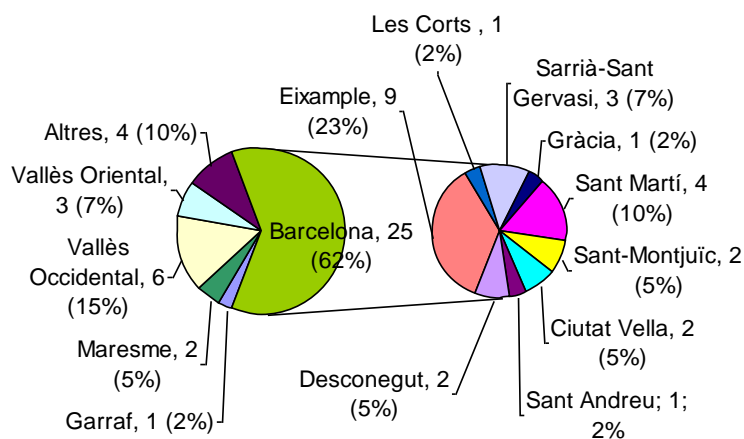


El patró de residència és més dispers si el comparem amb el primer grup amb un ús predominant del japonès, tot i que el 62 % dels integrants es concentren a la ciutat de Barcelona. Dins de la ciutat, s'hi observa una considerable dispersió geogràfica, i l'Eixample és l'àrea amb més població (23 %). Sant Martí és el segon districte que té més població japonesa, amb el 10 % del total d'integrants del grup. Segons la comarca, el Vallès Occidental és la segona comarca on resideixen més japonesos d'aquest subgrup (15 %).

A les ciutats litorals del Maresme, com ara Arenys de Mar o Canet de Mar, també hi ha habitants japonesos. Canet de Mar té una petita població de japonesos, un bon nombre dels quals hi van arribar gràcies a un projecte de foment promogut per aquesta ciutat i s'hi van establir per passar-hi la jubilació.¹⁹⁴

¹⁹⁴ Vegeu 2.2.5 del capítol IV.

Gràfic 5.21. Domicili dels individus amb un ús preferent del castellà. Nombre i percentatge

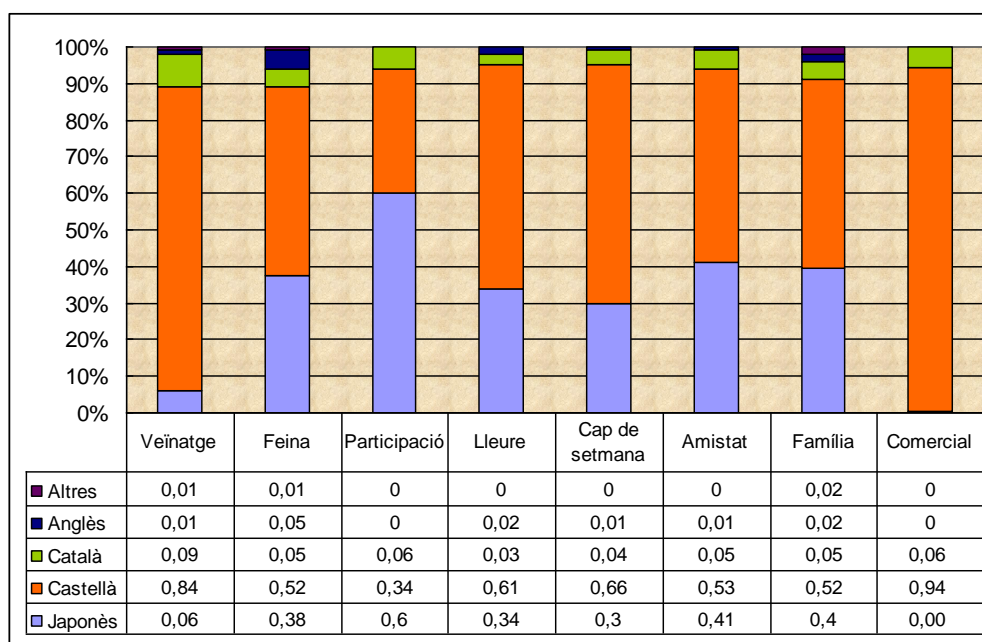


(2) Usos interpersonals públics

En el context del veïnatge, el castellà és la llengua predominant (0,84), i deixa les altres llengües bastant per sota (català: 0,09 i japonès: 0,06), la qual cosa implica que el patró residencial dels membres del grup no els permet un fàcil accés als seus compatriotes (gràfic 5.22).

Gràfic 5.22. Coeficient d'ús interpersonal dels individus amb un ús preferent del castellà.

Mitjanes



El castellà, inevitablement, esdevé la llengua amb què es comuniquen amb els veïns. En l'àmbit de la feina, el castellà és la llengua més utilitzada (0,52), però el japonès també hi té una presència important (0,38). L'ús de l'anglès és molt més reduït (0,05) i el del català també és gairebé nul. El fet que l'ús del japonès sigui bastant elevat a la feina ens fa pensar en la presència de membres del grup que es dediquen a professions que no els exigeixen comunicar-se en altres llengües. Els professors de llengua japonesa, per exemple, en moltes ocasions treballen amb els seus compatriotes. Els qui es dediquen a aquesta professió solen ser els residents que ja estan bastant establerts, i per tant fora de l'àmbit de la feina estan acostumats a emprar el castellà o el català. La participació en associacions és l'únic àmbit en què l'ús del japonès és més elevat que no pas el del castellà, però als altres àmbits el castellà continua sent la llengua més utilitzada. L'ús de la llengua catalana és reduïdíssim, però manté alguna presència en cada àmbit. En molts casos, l'ús únic del català no és habitual, sinó que s'empra juntament amb el castellà de manera complementària.

(3) Usos a la llar actual

En l'àmbit de la família, així com en els altres àmbits privats, fan un ús bilingüe del castellà i del japonès en gairebé la mateixa proporció (0,52 i 0,4, respectivament; gràfic 5.22). El català i l'anglès hi tenen una certa presència, però el seu ús és força escàs (0,05 i 0,02, respectivament). Un bon nombre dels individus que es distribueixen al voltant d'aquest cas extrem són les famílies mixtes o les persones que resideixen a Catalunya per motius acadèmics, la qual cosa comporta elevar l'ús del castellà.

En el cas de les parelles mixtes, és habitual que els membres es comuniquin en castellà entre si; si tenen fills, alguns progenitors japonesos trien l'ús exclusiu del japonès, mentre que d'altres trien un ús bilingüe del japonès i el castellà.¹⁹⁵ Així doncs, en global, l'ús familiar d'aquestes persones és bilingüe en castellà i japonès. El català és emprat de manera molt limitada per alguns integrants del grup.

En el cas dels estudiants, solen viure amb altres estudiants locals o estrangers a la residència universitària o comparteixen pis amb ells. En tots els casos, és bastant freqüent que el castellà sigui la llengua de comunicació entre aquests individus, mentre que el català i l'anglès s'empren rarament.

¹⁹⁵ Vegeu el capítol IX.

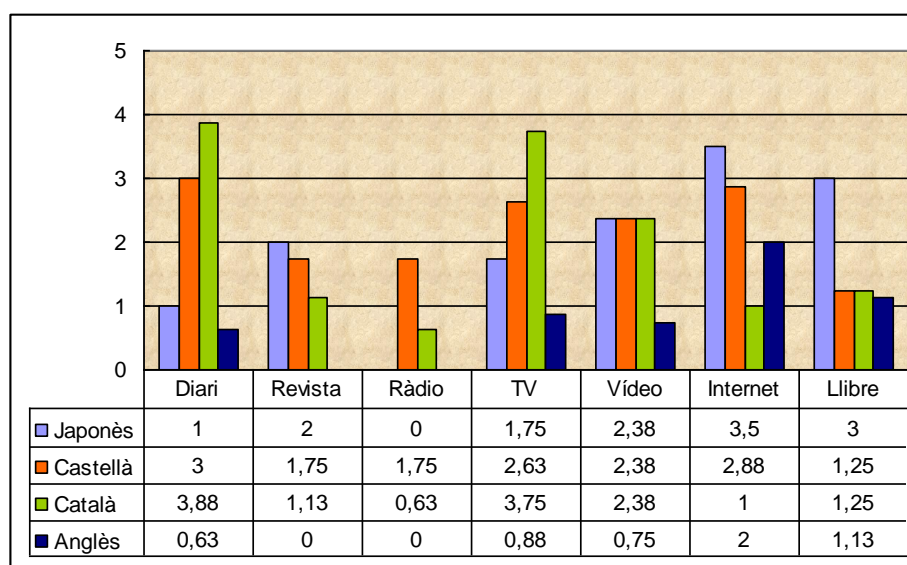
(4) Usos en els contextos comercials i de serveis

En els contextos comercials i de serveis es fa un ús quasi exclusiu del castellà (0,94). Encara que l'ús del castellà hi sigui predominant, un nombre limitat d'integrants del grup també empren el català juntament amb el castellà en determinades situacions, la qual cosa implica la presència del català encara que sigui de manera força reduïda (0,06). Aquest ús limitat del català s'observa sobretot en bars o restaurants, contextos en què no se'ls demana un nivell gaire alt de llengües i poden satisfer la seva demanda només amb la utilització d'unes quantes paraules. Per tant, és possible que els qui saben molt poc català el facin servir (gràfic 5.22).

(5) Usos en els consums mediàtics i culturals

Quant al consum dels mitjans de comunicació, igual que en el cas dels usos interpersonals, l'ús del castellà hi és molt elevat, menys pel que fa a Internet i els llibres.

Gràfic 5.23. Ús mediàtic dels individus amb un ús preferent del castellà. Mitjana de freqüència



5: Diàriament 4: Alguns cops a la setmana 3: Alguns cops al mes 2: Alguns cops a l'any
1: Molt ocasionalment 0: Mai

La premsa en castellà es consumeix bastant, sobretot els diaris (3,41). Quant als recursos audiovisuals, el castellà igualment es tria amb més freqüència, però també s'observa una certa utilització de la televisió japonesa, tot i la seva disponibilitat força limitada (1,07). El català, encara que sigui d'ús molt menys freqüent que no pas el

castellà i el japonès, es tria sobretot en els recursos audiovisuals com ara la ràdio i la televisió. Altres recursos audiovisuals com ara el vídeo i el DVD no es consumeixen gaire en general, però els que són en castellà es consumeixen amb més freqüència (1,76). El japonès és la llengua més utilitzada a Internet (3,44), però el castellà també s'empra, encara que menys sovint (2,07). Els mitjans en català i anglès es trien molt ocasionalment (0,76 i 0,61, respectivament). Així mateix, els llibres japonesos i castellans es trien amb més freqüència que no pas els escrits en les altres llengües (3,07 i 2,22, respectivament).

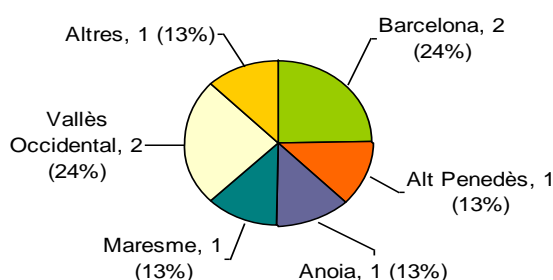
2.2.3. El grup amb un ús considerable del català (i de l'anglès)

(1) Perfil social dels integrants del grup

Al voltant de la zona de l'ús preferent del català s'hi observen molt pocs individus, que configuren una minoria ($n = 8$; 0,07 %). Malgrat això, destaquen per un comportament ben diferent dels individus de les altres zones: l'ús important del català. El català no s'empra de manera exclusiva, ja que hi trobem una bona presència del japonès, però el seu ús és molt significatiu. Un altre tret que caracteritza aquests individus és l'ús molt reduït del castellà.

La gran majoria d'aquests individus provenen de famílies mixtes o són de residència permanent. El temps d'estada és molt més llarg, amb una mitjana de 17,01 anys. Excepte un integrant del grup, tots van arribar a Catalunya per motius familiars. El patró residencial també mostra una diferència: la majoria viuen fora de la comarca del Barcelonès.

Gràfic 5.24. Domicili dels integrants amb un ús considerable del català. Nombre i percentatge



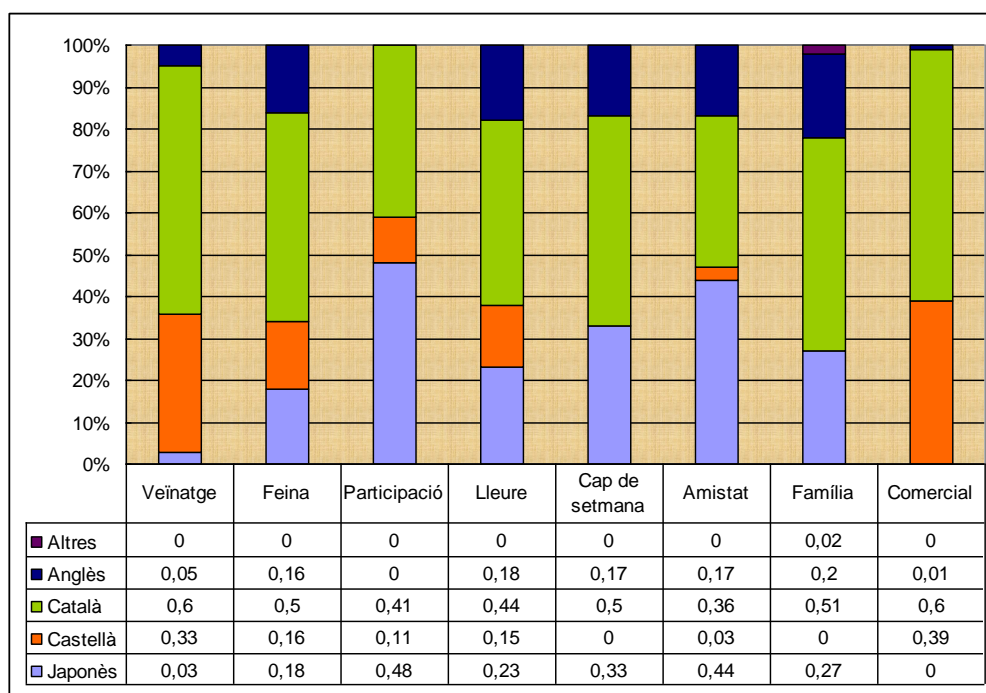
(2) Usos interpersonals públics

En global, el català és la llengua més utilitzada, però no se'n fa un ús exclusiu: la llengua japonesa també hi té una presència significativa (gràfic 5.25). En els àmbits de participació i d'amistat, el coeficient d'ús del japonès fins i tot supera el del català. El castellà, en canvi, hi té molt poca presència llevat del context de veïnatge i del comercial o de serveis.

En el context del veïnatge, l'ús del català hi és predominant (0,6), seguit per l'ús més reduït del castellà (0,33). En l'àmbit laboral, el català i l'anglès són les dues llengües predominants, utilitzades més o menys en la mateixa proporció. La presència dels individus que fan un considerable ús de l'anglès contribueix a aquest percentatge elevat, i també en els altres àmbits.

Gràfic 5.25. *Coeficient d'ús interpersonal dels individus amb un ús considerable del català.*

Mitjanes



En els àmbits més aviat privats, en particular, destaca l'escassíssima (o nul·la) presència del castellà, mentre que hi predominen el català i el japonès, i una certa presència de l'anglès: en l'àmbit del cap de setmana no s'empra gens el castellà. En definitiva, el

grup es pot caracteritzar per un ús bilingüe del català i del japonès, amb una certa presència de l'anglès, però també cal destacar l'ús molt reduït del castellà.

(3) Usos a la llar actual

A la llar, el català és la llengua més utilitzada (0,51), però el japonès també hi té una presència significativa (0,27; gràfic 5.25). Tal com s'ha esmentat més amunt, és freqüent que els progenitors japonesos de les famílies mixtes emprin el japonès en adreçar-se als seus fills, la qual cosa explica aquesta certa presència del japonès. Pel que fa als nostres informants, és freqüent que la llengua de comunicació entre les parelles mixtes sigui el castellà, encara que un dels membres utilitzi el català com a llengua habitual. Malgrat això, alguns d'aquests individus empen el català amb la seva parella i fins i tot amb els seus fills. D'altra banda, el fet que l'ús del castellà sigui nul i que l'anglès hi tingui una certa presència ens crida l'atenció (0,14).

(4) Usos en els contextos comercials i de serveis

Tal com mostra el gràfic 5.25, en aquest context el castellà és la llengua més utilitzada (0,52), però el català també s'empra amb un percentatge proper (0,42). L'ús únic del català no és gaire habitual i està limitat a uns quants casos, però cal destacar-ho ja que no és així en els altres dos grups. Els qui fan servir el castellà no l'utilitzen de manera única sinó que ho fan juntament amb el català. Ni el japonès ni l'anglès no hi tenen gairebé cap presència.

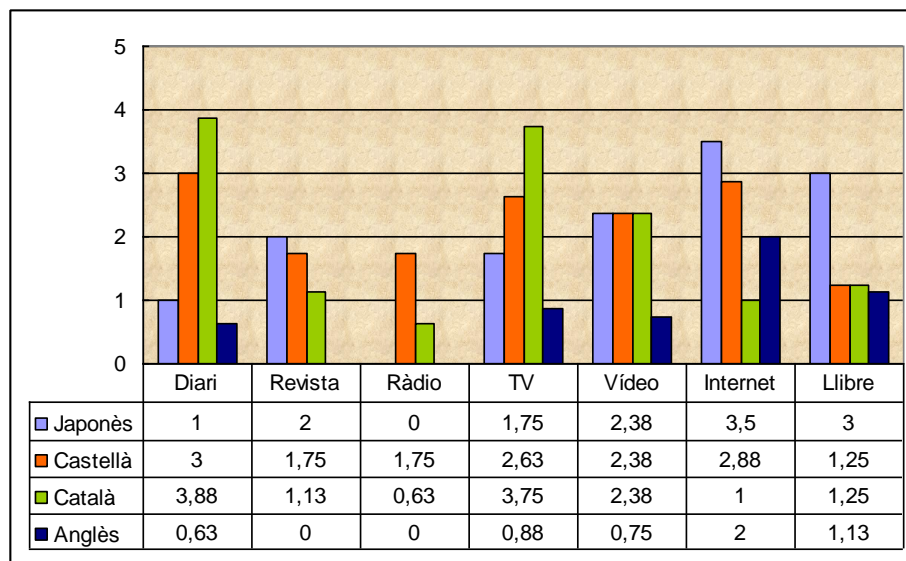
(5) Usos en els consums mediàtics i culturals

En els mitjans de comunicació, així mateix, el català es tria preferentment; sobretot en els diaris i la televisió destaca la freqüència del seu consum (3,88 i 3,75, respectivament; gràfic 5.26).

Quant al vídeo i el DVD, l'ús del català hi esdevé menys freqüent que en els altres mitjans, ja que queda per sota del castellà i del japonès, la qual cosa pot ser deguda al grau inferior de disponibilitat d'aquests recursos en català. L'ús significatiu del japonès en el DVD s'explica pel fet que gairebé tots aquests individus són de famílies mixtes i aquest recurs audiovisual sovint s'empra per a l'ensenyament lingüístic dels nens. Pel que fa a Internet i els llibres, l'ús del japonès hi és predominant, però el castellà també

s'empra considerablement en comparació amb els individus dels altres grups. Tal com veurem més endavant, l'alt grau que mostren del coneixement de llegir en castellà ho explica. L'ús del català a Internet no és gens habitual: s'empra molt ocasionalment. En canvi, l'anglès s'utilitza amb més freqüència (2,0), tot i que per a altres recursos es tria poc.

Gràfic 5.26. *Freqüència d'ús en els consums mediàtics i culturals. Mitjanes*



5: Diàriament 4: Alguns cops a la setmana 3: Alguns cops al mes 2: Alguns cops a l'any
 1: Molt ocasionalment 0: Mai

3. Correlació entre els usos lingüístics i les variables: anàlisi de variància

Fins ara ens hem centrat en els usos lingüístics dels nostres informants per detectar unes tendències de cada tres casos extrems. Ara bé, hi ha algunes variables que es correlacionin amb aquests usos lingüístics? Per tal de comprovar-ho, analitzarem la relació entre els usos lingüístics i quatre variables proposades —temps d'estada, motius d'estada, domicili i formació acadèmica— aplicant l'anàlisi de variància (ANOVA). L'anàlisi de variància és una tècnica estadística dissenyada per comparar les mitjanes de diverses poblacions.¹⁹⁶ D'aquesta anàlisi, n'hi ha d'univariable, amb un sol factor, i de multivariable (MANOVA, anàlisi multivariable de variància), amb més d'un factor. La nostra anàlisi tracta d'un factor (el grau de coneixement de cada llengua pel que fa a

¹⁹⁶ Es pot considerar com una extensió de la prova de la diferència entre mitjanes, i generalment s'utilitza quan s'està sotmetent a prova una relació entre una variable nominal o ordinal i una variable d'interval (GARCÍA, 1985: 311).

quatre capacitats fonamentals) en més d'una població; així doncs, s'hi ha aplicat el primer tipus d'anàlisi.

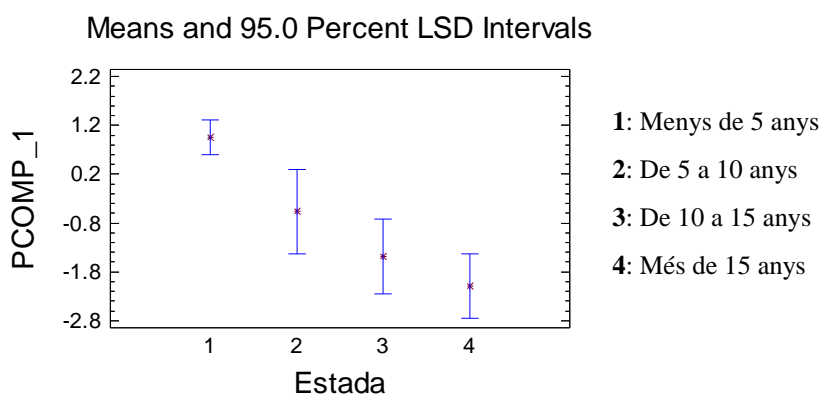
El gràfic de l'anàlisi de variància mostra la possible mitjana de cada població (en el nostre cas és cada grau de coneixement). El gràfic ens informa que la veritable mitjana de cada població (expressada amb un “*”) es podria situar entre dos extrems expressats amb ratlles horitzontals curtes amb el 95 % de possibilitats. La ratlla vertical representa la dispersió de les mostres de cada població: com més llarga sigui, hi haurà menys mostres, i com més curta sigui, n'hi haurà més.

Les nostres hipòtesis són: (1) els individus que fa més temps que viuen a Catalunya fan més ús del castellà i del català; (2) els individus que vénen per qüestió de feina entren principalment el japonès i no fan gaire ús de les llengües locals, mentre que els qui s'instal·len a Catalunya gairebé definitivament per altres motius més aviat voluntaris tendeixen a viure més en les llengües locals; (3) els residents a la ciutat de Barcelona no fan gaire ús del català, mentre que els que viuen a les àrees poc descatalanitzades el fan servir preferentment.

3.1. Temps d'estada

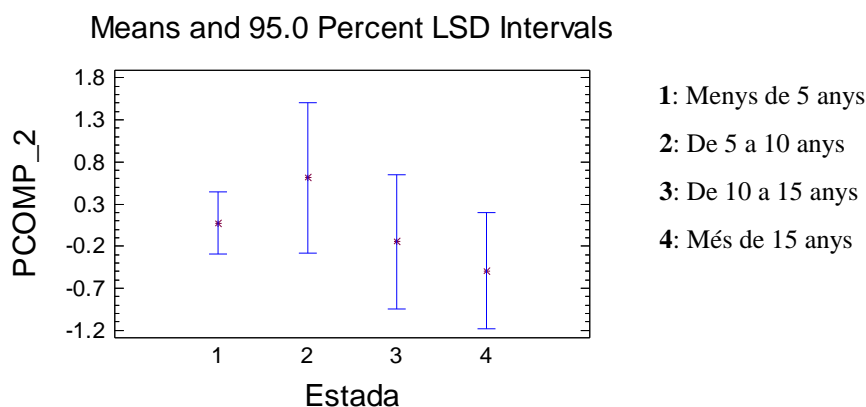
En el gràfic 5.27 podem veure com es relaciona el temps d'estada amb el patró dels usos lingüístics del japonès i de les llengües locals: com més temps fa que els individus viuen a Catalunya, augmenta l'ús que fan del castellà o del català, mentre que els qui hi porten menys temps estan concentrats a la zona de l'ús del japonès (part superior). Així, podem comprovar que hi ha una relació significativa entre el temps d'estada i l'ús del japonès i de les llengües locals ($p < 0,0001$; vegeu 3.1 (1) de l'annex 2).

Gràfic 5.27. *Relació entre el temps d'estada i els usos lingüístics del japonès i de les llengües locals*



D'altra banda, però, aquesta variable no té gaire significat respecte als usos del castellà i del català. Com podem observar en el gràfic 5.28, les mitjanes no mostren diferències gaire significatives. Podem comprovar, doncs, que el temps d'estada no pot ser un factor per separar la població en termes dels usos del castellà i del català: una estada llarga no pot assegurar l'augment de l'ús del català (p -valor = 0,563, vegeu 3.1 (1) de l'annex 2).

Gràfic 5.28. *Relació entre el temps d'estada i els usos del castellà i del català*

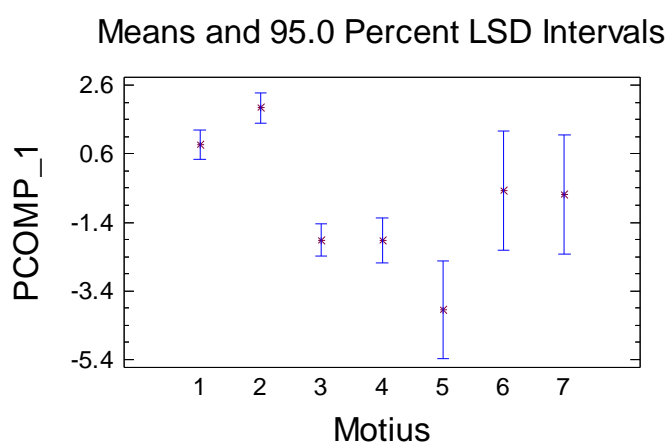


3.2. Motius de l'estada

Les causes de l'estada poden ser significatives a l'hora de motivar-se per aprendre llengües. Com han indicat molts estudis sobre els treballadors japonesos d'estada temporal, si s'instal·len en algun país estranger amb l'expectativa de tornar al Japó, es motiven menys per aprendre la llengua o les llengües locals. A més, en molts casos, aquests japonesos solen mantenir una xarxa informal força densa, cosa que els permet viure gairebé exclusivament en japonès (vegeu el capítol IV). Ho podem comprovar també en el cas dels nostres informants: els individus que resideixen a Catalunya per qüestions laborals i els seus acompanyants estan concentrats a la zona d'ús del japonès. Contràriament, les famílies mixtes o les famílies japoneses de residència permanent se situen a la part inferior del gràfic, a la zona d'ús de les llengües locals. En el cas dels individus que han arribat a Catalunya per motius acadèmics, segurament ho han fet per voluntat pròpia. Si han escollit Catalunya com a destinació on ampliar els seus estudis, el coneixement i l'ús d'alguna llengua local els seran imprescindibles. A més d'aquests individus, n'hi ha alguns que han optat per instal·lar-se a Catalunya per motius emocionals, encara que siguin una minoria. Aquests individus han marxat del Japó per

la mateixa causa, però amb dos sentits oposats, positius o negatius: uns han deixat el seu país perquè no volen viure al Japó, mentre que d'altres han decidit migrar a Espanya perquè els agrada aquest país. Tal com mostra el gràfic 5.29, aquests individus se situen a la zona d'ús preferent de les llengües locals, ja que estan bastant motivats per integrar-se a la societat receptora. Així, els motius de l'estada tenen una forta correlació amb els usos lingüístics del japonès i de les llengües locals (p -valor $< 0,0001$, vegeu 3.1 (2) de l'annex 2).

Gràfic 5.29. *Relació entre els motius d'estada i els usos del japonès i de les llengües locals*



- 1: Laborals. 2: Acompanyants. 3: Famílies mixtes, famílies japoneses residents permanentment.
4: Acadèmics, educatius. 5: Sentimentals/atracció pel país. 6: Culturals. 7: Altres.

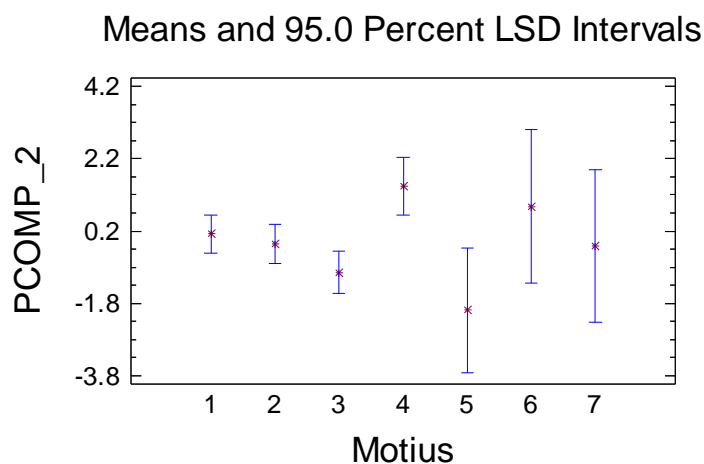
Ara bé, els motius de l'estada poden ser un factor que separi l'ús del castellà i el del català? El gràfic 5.30 presenta la relació entre els motius de l'estada i els usos de les dues llengües locals. En global, la relació no és gaire forta, com en el cas anterior, però podem observar-hi una certa tendència. Els informants que resideixen a Catalunya per motius laborals i els seus acompanyants se situen entremig de les dues zones. Així mateix, les famílies mixtes i les famílies japoneses residents permanentment tenen un pes molt semblant, ni altament positiu ni negatiu. D'això podem deduir que l'ús del castellà i del català no és el factor significatiu que caracteritza aquests individus.

D'altra banda, els individus que hi resideixen per motius acadèmics i els que ho fan per motius emocionals discrepen en l'ús de les llengües locals: els primers tendeixen a fer ús del castellà, mentre que els darrers prefereixen emprar el català. Això ens fa pensar que l'ús del català és significatiu en la integració a la societat catalana, i alhora pot ser

una mostra del grau de voluntat d'integrar-s'hi. Entre els individus que hi resideixen per motius acadèmics també n'hi hauria alguns que estan integrats a la societat catalana en termes lingüístics, o que estan disposats a integrar-s'hi, però a partir del resultat de la nostra recerca, almenys, s'ha comprovat que aquest tipus d'individus prefereixen emprar el castellà. El fet que l'ús del castellà els permeti satisfer les mínimes necessitats els pot desmotivar a l'hora d'aprendre el català. D'altra banda, els que han arribat a Catalunya per motius culturals tendeixen a situar-se més aviat a la zona d'ús del castellà, però aquest fet tampoc no és gaire marcat.

De tot això podem comprovar que hi ha una correlació entre els motius de l'estada i els usos del castellà i del català, tot i que no és tan significativa en comparació amb l'ús del japonès i de les llengües locals (p -valor = 0,0313, vegeu 3.1 (2) de l'annex 2).

Gràfic 5.30. *Relació entre els motius d'estada i els usos del castellà i del català*



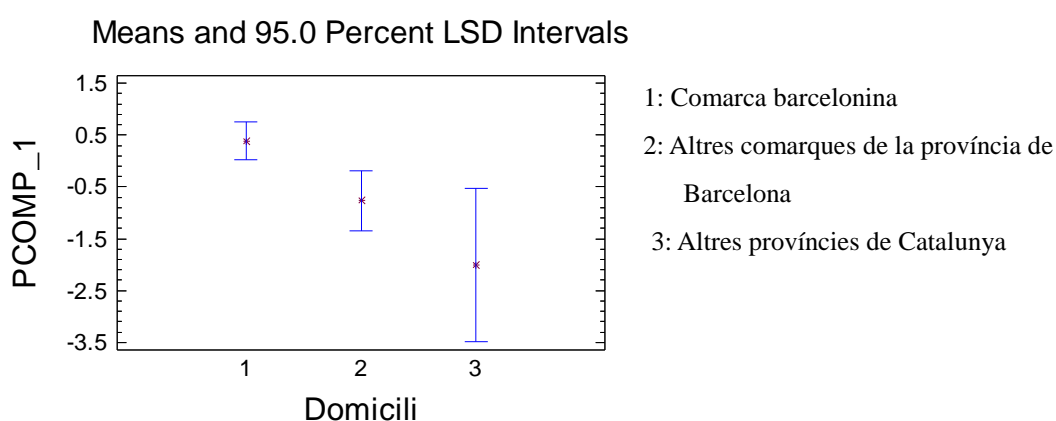
1: Laborals. 2: Acompanyants. 3: Famílies mixtes, famílies japoneses residents permanentment. 4: Acadèmics, educatius. 5: Sentimentals/atracció pel país. 6: Culturals. 7: Altres.

3.3. Domicili

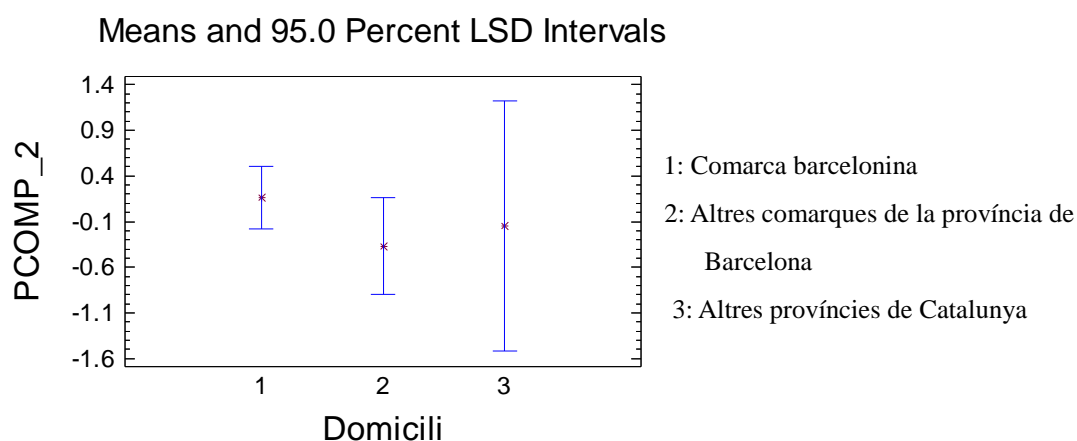
Per examinar si hi ha una relació entre el lloc de residència i els usos lingüístics, hem classificat el domicili en tres zones: (1) la comarca barcelonina, (2) altres comarques de la província de Barcelona i (3) altres províncies de Catalunya. El gràfic 5.31 mostra la relació entre el domicili i els usos del japonès i de les llengües locals. Com podem observar-hi, la relació no és gaire significativa, però hi ha una certa tendència (p -valor = 0,0114, vegeu 3.1(3) de l'annex 2): els individus que viuen a la comarca barcelonina se

situen més aviat a la zona d'ús del japonès, mentre que els que viuen en altres comarques de la província de Barcelona tendeixen a viure en les llengües locals. Els residents en altres províncies de Catalunya són escassíssims, però se situen en la zona d'ús de les llengües locals. En canvi, pel que fa als usos del castellà i del català (gràfic 5.32), el domicili no és una variable gaire significativa ja que no és un factor que influeixi en els usos dels nostres informants (p -valor = 0,4968; vegeu 3.1 (3) de l'annex 2).

Gràfic 5.31. *Relació entre el domicili i els usos del japonès i de les llengües locals*



Gràfic 5.32. *Relació entre el domicili i els usos del castellà i del català*



3.4. Formació acadèmica

La formació acadèmica, ja d'entrada, és una variable que mostra una considerable homogeneïtat entre els nostres informants: aproximadament el 80 % del total han acabat

la llicenciatura. En l'anàlisi també ho podem comprovar: la relació entre aquesta variable i els usos lingüístics del japonès i de les llengües locals no és gens significativa estadísticament (p -valor = 0,5095). Amb els usos del castellà i del català, així mateix, no hi ha cap relació significativa (p -valor = 0,6063; vegeu 3.1 (4) de l'annex 2).

4. Síntesi

Podem resumir els resultats de la nostra anàlisi en els punts següents:

1. La colònia japonesa a Catalunya no és homogènia en termes d'usos lingüístics i s'hi observen tres subgrups principals: el grup dels individus que continuen instal·lats¹⁹⁷ en japonès; el grup dels individus instal·lats en castellà, i el grup dels individus instal·lats en català. En els àmbits més aviat privats com ara el cap de setmana o l'amistat, sobretot, les diferències entre els tres grups comencen a posar-se en relleu de manera que projecten els seus trets en termes d'usos lingüístics.

2. El castellà funciona per a la majoria dels membres com una eina bàsica en la societat d'acollida, sobretot en els contextos comercials i de serveis. Ho podem comprovar pel percentatge elevadíssim d'ús d'aquesta llengua en global. Per exemple, els integrants del grup dels instal·lats en japonès empren el castellà en aquests contextos, tot i que el seu nivell és força baix. N'hi ha pocs que emprin l'anglès en lloc del castellà. Així mateix, alguns integrants del grup dels instal·lats en català el fan servir juntament amb el castellà.

3. El català és utilitzat per certs membres de la colònia. El que caracteritza aquest grup és una presència molt escassa del castellà en els àmbits privats: el seu ús hi és gairebé nul.

4. Quant als usos a la llar, la llengua japonesa té una certa presència en tots els grups, la qual cosa implica la transmissió lingüística per part dels progenitors japonesos. Llevat del grup de japonesos que fan un ús exclusiu del japonès a la llar, la discrepància entre els grups plurilingües se situa en una proporció d'ús de les llengües locals.

¹⁹⁷ No en el sentit de *lingua do instalación* (llengua primera), sinó que és una metàfora per assenyalar que cadascun dels informants viu més o menys instal·lat en una de les llengües esmentades (vegeu SOROLLA *et al.*, 2006: 184).

5. En termes generals, l'anglès té poca presència a la colònia japonesa. El seu ús està limitat a certs àmbits com ara la feina, i en molts casos no s'empra com a llengua habitual.

6. En general, és bastant freqüent que els progenitors japonesos emprin el castellà per comunicar-se amb la seva parella, mentre que amb els seus fills fan un ús gairebé exclusiu del japonès.

7. Els usos mediàtics i culturals difereixen dels altres usos pel fet que bàsicament demanen només les capacitats receptives (d'entendre i de llegir). A més a més, la disponibilitat i la varietat dels mitjans varia depenent de les llengües. Tot i això, els usos mediàtics i culturals són força coherents amb la preferència dels usos interpersonals. Un tret que ens crida l'atenció és que s'observa un ús predominant del japonès a Internet i en els llibres en tots tres grups, com a característica comuna.

CAPÍTOL VI

Coneixements i ideologies lingüístics dels residents temporals

Al capítol anterior, hem identificat tres subgrups de la colònia japonesa a Catalunya a partir dels seus usos lingüístics. Els subgrups es poden classificar en dos grans tipus: els residents d'estada temporal i els residents permanents o de llarga durada. El primer grup es caracteritza pel fet que viu majoritàriament en japonès, amb un contacte mínim amb el castellà i gairebé cap amb el català. Per la seva banda, els restants subgrups viuen preferentment en les llengües locals. Així, el resultat mostra que la colònia es presenta internament heterogènia en termes d'usos lingüístics. Això ens fa pensar que aquests subgrups tenen diversos graus de coneixements lingüístics. Atès que cada subgrup es caracteritza pels usos i els coneixements lingüístics, hom pot pensar que els integrants de cada grup comparteixen també perspectives semblants pel que fa a les llengües. Aleshores, fins a quin punt comparteixen perspectives semblants? Mantenen les ideologies del seu país d'origen? O la integració a la societat receptora ha canviat la seva perspectiva?

Aquest capítol i el següent es dediquen al grau de coneixements lingüístics i les ideologies lingüístiques del grup dels residents temporals (capítol VI) i del grup dels residents de llarga durada (capítol VII). En aquest capítol, primer s'analitzaran quantitativament els coneixements lingüístics dels integrants d'aquest subgrup a partir de les dades obtingudes mitjançant els qüestionaris. Seguidament, se n'analitzaran les ideologies lingüístiques tant quantitativament com qualitativament. L'anàlisi quantitativa es durà a terme a partir de les dades obtingudes mitjançant els qüestionaris per tal de copsar la situació global. Un cop fet això, s'analitzaran qualitativament les dades obtingudes a través de les entrevistes amb els informants per aprofundir-hi (sobre la metodologia, vegeu el capítol III).

1. Grau de coneixements lingüístics del grup d'ús predominant del japonès

1.1. Grau de coneixement de cada llengua: català, castellà i anglès¹⁹⁸

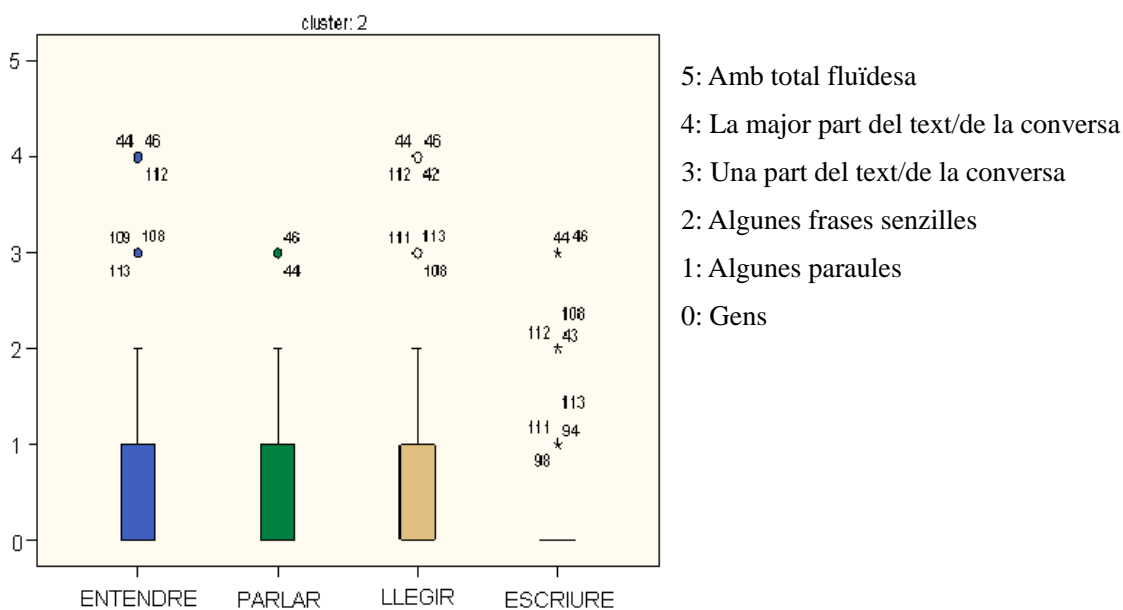
¹⁹⁸ De la lectura dels gràfics 6.1, 6.2 i 6.3; vegeu el capítol V, 1.2.1.

1.1.1. Català

El grau de coneixement del català d'aquest grup és considerablement baix. Igual que en el cas del castellà, el grup ofereix el grau més baix entre tots els subgrups. Les mitjanes (entendre: 1,06; parlar: 0,57; llegir: 0,83, i escriure: 0,34, respectivament; vegeu 5. [GRÀFIC 15] de l'annex 2) demostren que el coneixement del català dels integrants d'aquest grup és gairebé nul, la qual cosa es projecta en el seu ús escàs d'aquesta llengua.

Si ens centrem en la distribució dels integrants, el grup es presenta bastant homogeni en els graus de coneixement del català. El recorregut interquartílic —el 50 % dels casos centrals— se situa a zero i els quartils se situen entre els nivells 0 i 1, la qual cosa significa que la majoria dels integrants d'aquest subgrup gairebé no tenen cap coneixement d'aquesta llengua. Pel que fa a l'habilitat d'escriure, sobretot, la gran majoria dels integrants ($n = 50$) no en saben, llevat d'uns casos extrems. Les restants habilitats es mostren lleugerament més heterogènies —apleguen valors de zero com a mínim a dos com a màxim—, però tampoc no són gaire marcades.

Gràfic 6.2. *Grau de coneixement del català del grup d'ús predominant del japonès. Mediances, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %*

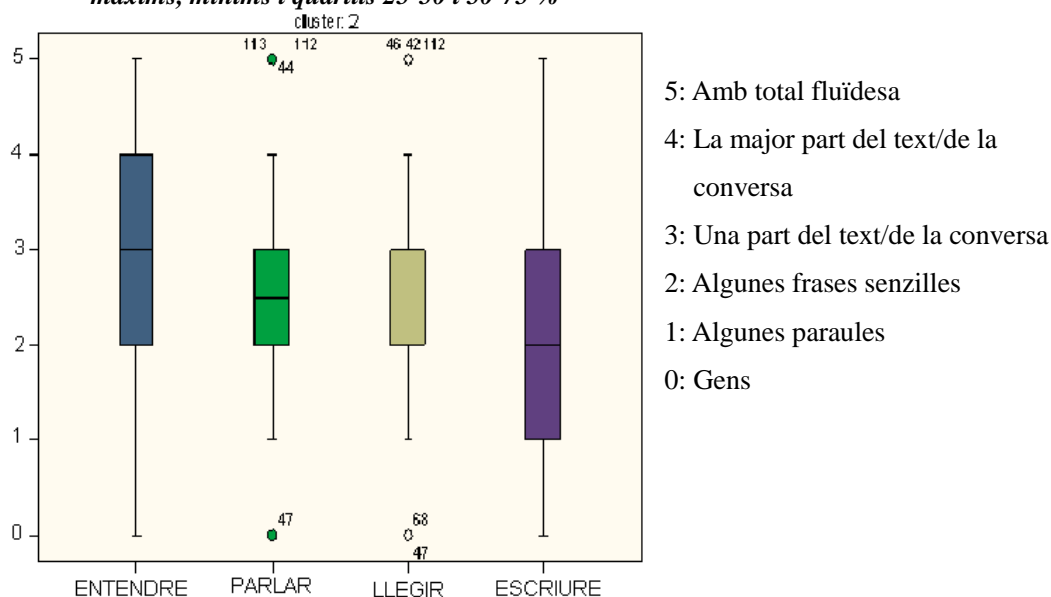


1.1.2. Castellà

Comparat amb els altres grups, aquest té unes mitjanes força inferiors del grau de coneixement de les llengües locals (vegeu 5.[GRÀFIC 16] de l'annex 2). Pel que fa al castellà, la capacitat més desenvolupada és la d'entendre, amb una mitjana de 2,77. La capacitat de parlar i la de llegir queden una mica per sota, amb unes mitjanes de 2,60 i 2,57, respectivament. La menys desenvolupada és la d'escriure, en què s'observen molts informants que declaren uns graus força baixos (mitjana = 2,13).

El gràfic 6.2 mostra la distribució dels integrants del grup pel que fa al grau de coneixement del castellà. El grup es presenta força heterogeni, sobretot en les capacitats d'entendre i d'escriure. Encara que la diferència no és gaire marcada, la capacitat d'entendre és la més desenvolupada de totes, la mediana de la qual se situa al nivell 3 i el 75 % dels integrants, més amunt del nivell 3. Les capacitats de parlar i de llegir revelen una semblança de distribució una mica menys heterogènia que la resta: el 75 % dels integrants se situen entre el nivell 2 i el 3, amb medianes de 3,0 i 2,5, respectivament. Llevat de dos casos extrems, no s'observa cap integrant que declari un desconeixement absolut, però hi ha menys integrants que declarin un nivell màxim en aquestes dues capacitats. La capacitat d'escriure és la més baixa de totes, amb el 25 % dels integrants centrals situats entre el nivell 0 i l'1. El tercer quartil tampoc assolix el nivell 4, la qual cosa demostra que pocs integrants d'aquest grup saben escriure en castellà a un cert nivell.

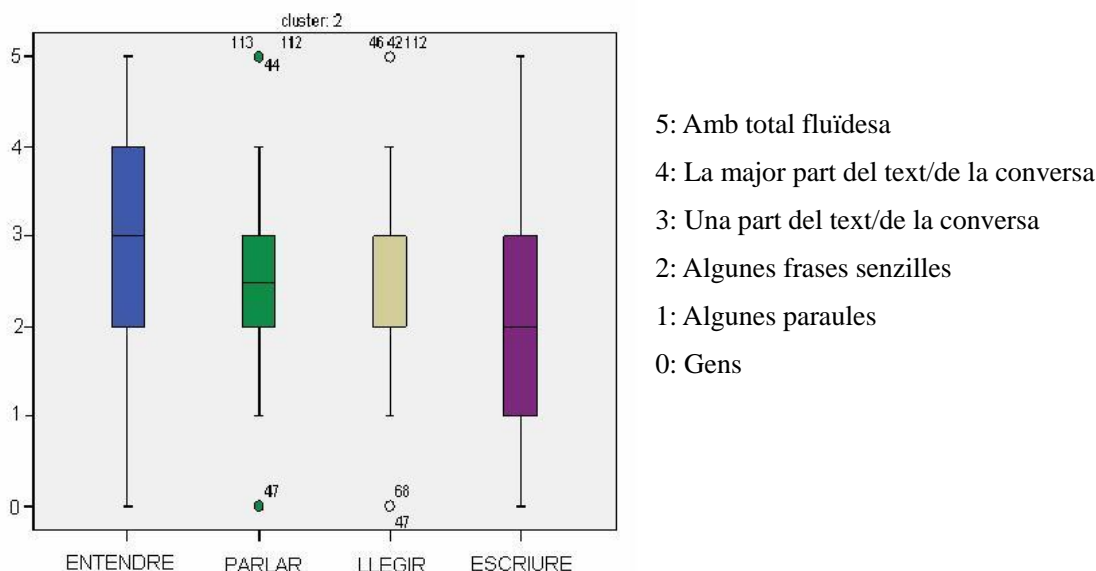
Gràfic 6.2. *Grau de coneixement del castellà del grup d'ús predominant del japonès. Mediances, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %*



1.1.3. Anglès

Pel que fa a l'anglès, el grup ofereix unes mitjanes més altes que no pas les llengües locals (entendre: 3,17; parlar: 3,00; llegir: 3,17, i escriure: 2,94, respectivament). Si ens centrem en la distribució dels integrants, observem que el grup es presenta més heterogeni que no pas en català, i en totes les capacitats menys en la de llegir assoleix totes les possibilitats: d'un desconeixement absolut al nivell de total fluïdesa. Els quartils se situen entre el nivell 2 i el 4, amb la mediana situada al nivell 3. Igual que el grup d'ús del castellà, aquest grup assoleix un nivell intermedi en global, ni massa baix ni massa alt.

Gràfic 6.3. *Grau de coneixement de l'anglès del grup d'ús predominant del japonès. Mediane, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %*



1.2. Correlació entre els usos lingüístics i el grau de coneixements lingüístics

Amb la finalitat de visualitzar la relació entre el grau de coneixements lingüístics i els usos lingüístics, primer hem emprat l'anàlisi de variància (ANOVA). Aplicant aquesta tècnica, explorarem quina relació hi ha entre els usos lingüístics i el grau de coneixements lingüístics.

1.2.1 Comparació entre els individus d'ús predominant del japonès i els d'ús preferent de les llengües locals (el primer component)

Primer examinarem el grau de coneixements lingüístics en relació amb el component principal 1. Tal com s'ha esmentat abans, aquest component té una forta correlació positiva amb els usos lingüístics en japonès i una forta correlació negativa amb els usos en les llengües locals. Per tant, la part superior del gràfic correspon a la zona d'ús del japonès i la part inferior, a la zona d'ús del castellà i del català.

(1) Català

Quant al coneixement del català, s'observa una tendència diferent entre les capacitats receptives (entendre i llegir) i les capacitats productives (parlar i escriure). En global, el nombre d'individus que declaren uns graus alts és bastant més reduït comparat amb el cas del castellà. En canvi, hi ha més individus que en declaren un desconeixement absolut.

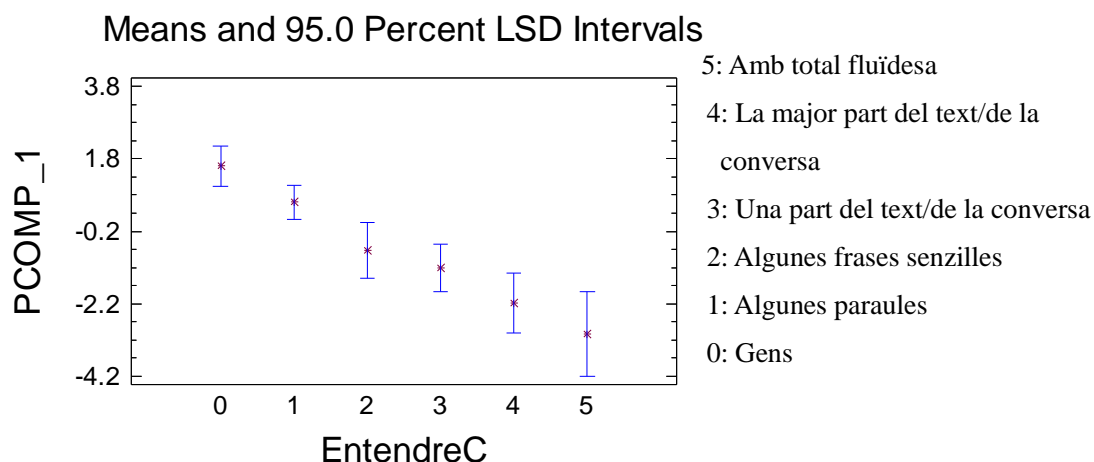
El gràfic 6.4¹⁹⁹ ofereix el grau d'entendre el català. Com s'hi pot veure, cap a la zona d'ús del japonès se situen més individus que en declaren nivells inferiors, i com més se situen cap avall, a la zona d'ús de les llengües locals, s'hi troben més individus que en declaren uns nivells superiors. Molts dels qui viuen majoritàriament en japonès en declaren un absolut desconeixement o un nivell molt inferior, mentre que els individus que en declaren un nivell superior, encara que siguin bastant escassos, es troben entre els que s'incorporen més a la societat local en termes lingüístics. En global, les mostres es distribueixen d'una manera relativament repartida. La proximitat lingüística entre les dues llengües pot fer creure als informants que entenen el català tant oralment com per escrit de manera passiva.

D'altra banda, pel que fa a les capacitats productives, mostren una tendència semblant, però els individus estan més concentrats als primers tres graus (0, 1 i 2). Els qui en declaren els graus superiors són una minoria i es distribueixen al voltant de la zona d'ús preferible de les llengües locals.

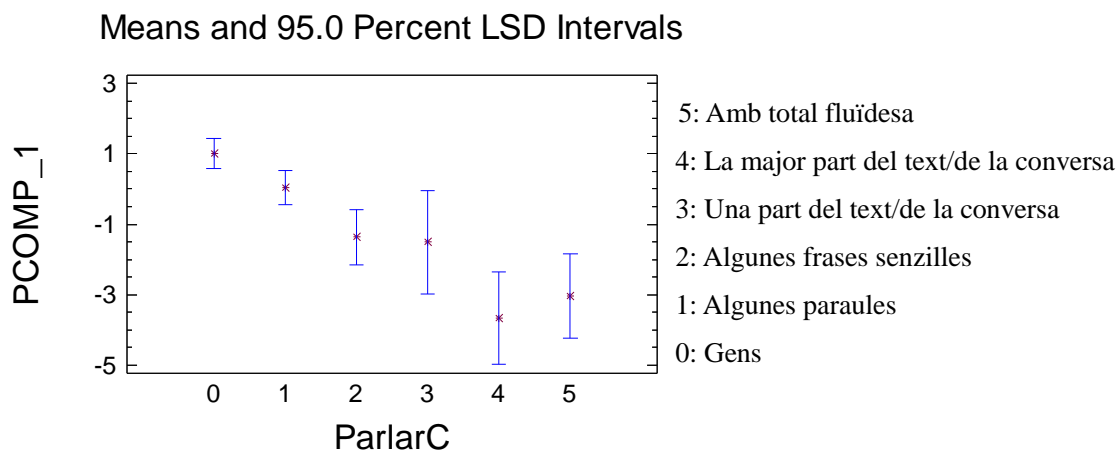
Amb tot això, podem comprovar que el grau de coneixement del català també té una significativa correlació amb els usos lingüístics, i pot ser un factor que separi la colònia japonesa (p -valor < 0,0001; vegeu 3.2 (1) de l'annex 2).

¹⁹⁹ De la lectura dels gràfics 6.4, 6.5, 6.6 i 6.7; vegeu el capítol v, 3.

Gràfic 6.4. *Grau d'entendre el català. Primer component principal*



Gràfic 6.5. *Grau de parlar el català. Primer component principal*

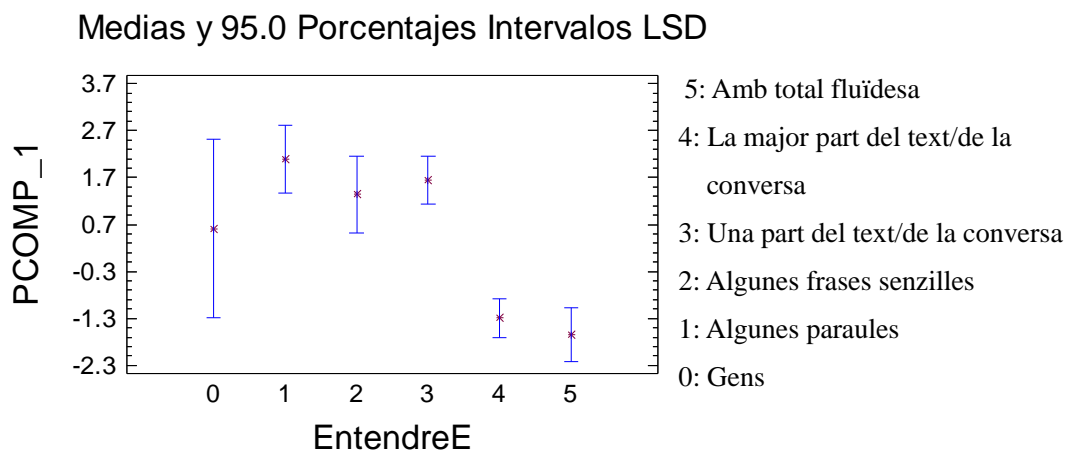


(2) Castellà

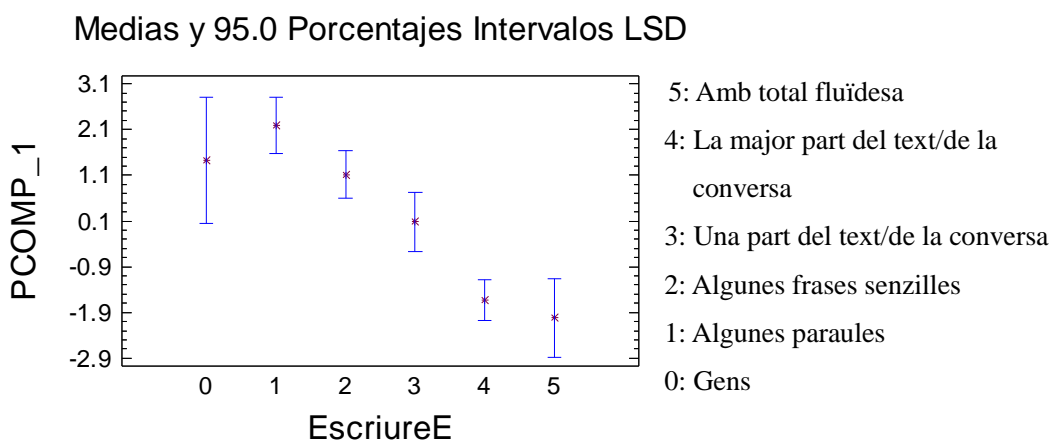
Primer examinarem el grau de capacitat oral. Tant el grau d'entendre com el de parlar mostren un resultat ben semblant: hi ha un salt remarcable entre el grau 3 i el 4. Els individus que declaren graus alts (4 i 5) s'observen a la zona inferior, la zona dels qui es relacionen principalment amb la població local; mentre que els individus que declaren un grau baix o intermedi estan concentrats a la part superior, la zona dels qui viuen en un entorn majoritàriament japonès (gràfic 6.6). Amb això, podem comprovar que hi ha una significativa correlació entre el grau de capacitat comunicativa oral en castellà i els usos lingüístics (p -valor < 0,0001; vegeu 3.2 (2) de l'annex 2).

Pel que fa al grau de les capacitats de llegir i d'escriure, s'observa una mica menys de diferència entre els individus que viuen majoritàriament en japonès i els que fan més ús de les llengües locals, comparant-ho amb la capacitat oral. És a dir, no hi ha cap diferència tan dicotòmica entre els dos casos extrems que els separen clarament. Tal com podem observar en el gràfic 6.6, els individus que declaren que saben escriure parcialment en castellà no estan tan concentrats a la zona superior, sinó que això també es mostra entre els qui se situen entremig de les dues zones. Com en el cas de les capacitats comunicatives orals, els graus d'escriure i de llegir mostren una significativa correlació amb els usos lingüístics (p -valor $< 0,0001$).

Gràfic 6.6. Grau d'entendre el castellà. Primer component principal



Gràfic 6.7. Grau de capacitat d'escriure en castellà. Primer component principal



(3) Anglès

El grau de coneixement d'aquesta llengua és bastant homogeni: la majoria dels nostres informants estan concentrats entre el nivell 2 i el 4, llevat de la capacitat de llegir. Els qui en declaren un absolut desconeixement gairebé no existeixen, ja que l'anglès és una assignatura obligatòria en els cursos secundari elemental i superior al Japó. Tenint en compte el fet que gairebé tots els nostres informants havien dut a terme l'ensenyament secundari superior, el resultat no sembla gaire estrany: han d'haver estudiat anglès com a mínim sis anys, la qual cosa pot fer que creguin que tenen un cert nivell d'aquesta llengua. La capacitat de llegir és l'única en què s'observen més individus que en declaren un nivell màxim sense que estiguin concentrats en cap de les dues zones (p -valor = 0,0625).

Contràriament a les dues llengües esmentades abans, el grau de coneixement de l'anglès, excepte la capacitat de llegir, no mostra una correlació significativa amb el patró dels usos lingüístics dels informants (entendre: p -valor = 0,2925; parlar: p -valor = 0,3974; escriure: p -valor = 0,3961. Per al gràfic, vegeu l'annex 2, GRÀFIC 6-14; per a les dades de l'anàlisi, vegeu 3.2 (3) de l'annex 2).

1.3. Síntesi

Tal com hem vist, els integrants d'aquest subgrup mostren uns graus força inferiors de coneixement de les llengües locals. Del català, sobretot, el seu coneixement n'és gairebé nul. El seu ús predominant del japonès pot explicar aquest escassíssim coneixement de les llengües locals.

El resultat de l'ANOVA demostra que com més orientats estan a l'entorn japonès, més baixos són els graus de coneixement de les llengües locals. Això s'observa ben clarament, sobretot, respecte del català. Pel que fa a l'anglès, no hi ha cap correlació significativa entre els usos lingüístics i el grau de coneixement d'aquesta llengua.

2. Discursos, representacions i ideologies lingüístiques

En els apartats anteriors hem comprovat que el grau de coneixement de les llengües locals d'aquest subgrup és força baix. Ara bé, quines perspectives tenen envers aquestes llengües? A continuació, exposarem els fragments recollits en les entrevistes relacionats amb: (1) la necessitat d'aprendre les llengües locals; (2) els motius d'aprendre o no aprendre les llengües locals; (3) les dificultats lingüístiques, i (4) l'ensenyament lingüístic dels nens. Primer es presenta la situació global juntament amb les dades analitzades quantitativament, ja que les dades relacionades amb els temes esmentats s'han obtingut per mitjà tant del qüestionari com de les entrevistes. Seguidament, s'analitzen els fragments en funció dels temes més repetits, de tal manera que es pugui comprovar el resultat obtingut mitjançant l'anàlisi quantitativa. A més d'això, per aprofundir el tema que ens interessa més —la percepció envers el català—, s'exposen també els temes més repetits en les preguntes centrades especialment en l'ús del català. Les preguntes aborden què pensem quan la població local els parla en català i què pensem quan els catalanoparlants usen alternativament el castellà en presència dels nostres informants. Aquestes dades s'han obtingut només mitjançant les entrevistes. Les referències a les entrevistes s'expressen de la manera següent: el nombre entre parèntesis indica el número de l'entrevista, mentre que l'altre nombre n'indica la línia. Per exemple, E(1)23 es refereix a la 23a línia de la transcripció de l'entrevista 1. (3) 14-16 significa “vegeu de la 14a a la 16a línia de l'entrevista 3”.

2.1. Situació global

El grup mostra una mitjana força alta del grau de necessitat d'aprendre castellà (3,49),²⁰⁰ tot i que no s'observa gaire diferència significativa entre els tres subgrups (vegeu l'annex 3, GRÀFIC 3). Per la seva banda, pel que fa al català, el grup mostra una mitjana més baixa, d'1,8 (vegeu l'annex 3, GRÀFIC 2). El temps d'estada és el tema a què es refereixen sovint a l'hora de donar l'opinió sobre la necessitat d'aprendre les llengües locals, la qual cosa no és irrellevant al fet que la majoria dels integrants d'aquest grup són els membres de residència temporal. Resumint els seus arguments, si l'estada és transitòria i tenen l'expectativa de retornar al Japó, no els motiva gaire aprendre llengües locals si això no té cap valor social al seu país (vegeu E(2)291-292,

²⁰⁰ Valoració sobre l'escala de 0 (“innecessari”) a 4 (“absolutament necessari”). Vegeu l'annex 3.

318-323).

Pel que fa als motius per a l'aprenentatge lingüístic, “per viure a Catalunya” és el motiu més escollit per aprendre castellà ($n = 39$, 54,9 %), amb “la integració social” i “la seva utilitat” situats al segon lloc ($n = 27$, 38 %, per al resultat, vegeu 3.de l'annex 3, GRÀFIC 6). Encara que siguin una minoria, els informants que no han après castellà han escollit els motius que impliquen la seva estada temporal o les seves relacions interpersonals limitades com ara “perquè ja torno al Japó” i “no l'utilitzo gaire”.²⁰¹ De fet, aquests dos motius són els més esmentats a l'hora de justificar el seu aprenentatge lingüístic limitat (vegeu, per exemple, E(2)150-151 i E(2)162-166). Entre diversos motius, hi podem trobar la divisió laboral entre el matrimoni en què les dones s'encarreguen d'aprendre llengües (vegeu E(3)374 o E(7)259).²⁰² Per la qüestió del visat, a les cònjuges dels treballadors no se'ls permet treballar i, per tant, disposen de més temps lliure que no pas els homes. Així, solen ser les dones les que s'encarreguen d'aprendre llengües per tenir una mínima relació amb la societat d'acollida.

Quant al català, hi ha bastants informants que no han donat cap resposta. Entre les poques respostes, els qui l'han après o l'aprenen ho fan “per viure a Catalunya” ($n = 11$, 26,8 %), “per la utilitat” ($n = 6$, 14,6 %) o “per integració social” ($n = 5$, 12,2 %). D'altra banda, entre els qui no l'aprenen, els motius com ara “no m'agrada aprendre idiomes” ($n = 10$, 24,4 %) i “no l'utilitzo gaire” ($n = 9$, 22 %) són els més escollits (vegeu 3. de l'annex 3, GRÀFIC 6). En realitat, però, els motius més repetits en les entrevistes són l'ús limitat del català i el poc interès per aquesta llengua.

Tal com hem comprovat en el capítol anterior, les llengües locals —sobretot el català— no tenen una presència gaire important entre els integrants d'aquest grup, els quals tampoc no en tenen gaires coneixements. Per tant, cal suposar que tinguin o hagin tingut alguna dificultat lingüística. De fet, és el subgrup en què declaren més dificultats si el comparem amb els altres subgrups (vegeu l'annex 3, GRÀFIC 10); tal com afirma

²⁰¹ Aquests individus van ser enviats a Catalunya gairebé obligatòriament sense permetre'ls cap altra opció. En termes generals, no poden escollir la destinació i els informen de l'ordre pocs mesos abans. Un cop arriben a la seva destinació, és freqüent que s'incorporin gairebé automàticament a les xarxes interpersonals dels seus compatriotes, que viuen a la societat receptora pel mateix motiu. Així, les seves relacions interpersonals sovint s'estableixen amb ells. El fet que existeixin una mena de xarxes socials formades pels individus de la mateixa nacionalitat pot allunyar-los de la necessitat d'integració (MIRALLES i ITURRASPE, 2005).

²⁰² BELL *et al.* (2003) indica que les dones d'Europa sembla que estudiïn llengües més que no pas els homes i, consegüentment, estan més preparades per accedir a les xarxes socials dels estrangers. En el cas d'aquests informants nostres, encara que no siguin de família mixta, són les dones les que s'encarreguen d'aprendre la llengua.

RYN*:²⁰³ «De totes maneres, són els problemes de llengües, definitivament...» (vegeu E(1)253).

Entre les diverses dificultats, el tema de la comunicació oral en castellà és el més assenyalat ($n = 49$, 55 %). Les expressions rutinàries o la comunicació unidireccional com ara la salutació diària no generen gaires problemes. No obstant això, en les situacions en què cal establir una comunicació bilateral —en el moment d'explicar els detalls, sobretot— la manca d'habilitat per expressar-se oralment els produeix una gran dificultat. És força habitual que demanin traductors si es tracta d'un assumpte molt important com ara una revisió mèdica (vegeu E(2)11, 60-62; E(3)94-100, 106-07) o una reunió de pares de l'escola bressol, però alguns fan servir l'anglès de tal manera que complementi les mancances de la seva capacitat comunicativa en castellà, per tal d'evitar un malentès. Reclamar quelcom també els demana una bona competència comunicativa; així doncs, la manca d'aquesta habilitat sovint els força a resignar-se sense protestar (vegeu E(2)69-76; E(3)214-216). Així, el nivell inferior de castellà els fa difícil exterioritzar la seva intenció, la qual cosa pot produir un malentès. I sovint preocupa els informants si la seva intenció s'ha transmès bé o no²⁰⁴ (E(2)65-67).

«Si vas a Caprabo, tot està en català, oi? Tot està indicat en català com ara “demà tanquem”, dient “*Tancat*”» (MNN). La comunicació oral i la lectura en català també són les dificultats més assenyalades. Quant als escrits en català com ara els avisos, la correspondència de l'escola bressol, els rètols dels carrers, etc., confessen que no els consideren rellevants o que tenen poca importància, però alhora reconeixen que de vegades la manca de competència de lectura en català els comporta problemes (vegeu E(2)373-378; E(3)224-227). Encara que mantinguin relacions interpersonals amb els seus compatriotes habitualment, els informants no poden evitar tenir dificultats a l'hora d'entendre les informacions dels escrits en català. Les factures, els avisos del pis i les informacions oficials de l'ajuntament en són els exemples típics.²⁰⁵ Per als qui porten

²⁰³ En principi, els informants han col·laborat tant en el qüestionari com en l'entrevista, però els qui han col·laborat només en l'entrevista estan marcats amb *.

²⁰⁴ La diferència cultural també pot amoïnar-los. Alguns informants han confessat que no trobar l'equivalent de les expressions típiques del japonès, com ara “*yoroshikuonegaishimasu*” (una salutació que se sol dir quan es demana alguna cosa o quan es coneix algú), “*gokurousamadeshita*” (una salutació típica que s'utilitza per mostrar l'agraïment per una feina feta), no els deixa tranquils. Tot i això, alguns informants afirmen que l'actitud de la població local els ajuda a superar la dificultat. Segons ells, la població local els escolta i intenta entendre'ls encara que no sàpiguen estructurar una frase gramaticalment correcta.

²⁰⁵ **IZO**: «Quan m'arriben algunes cartes en català, no les entenc.»; **SYM**: «Els avisos del pis també estan en català, i no els entenc.»; **MMK**: «Els butlletins oficials de l'ajuntament, per exemple, estan en *catalán*, oi? Les informacions oficials de l'ajuntament, per exemple, estan totalment en català, oi?»; **DCL**: «[Als restaurants que entro per casualitat] hi ha només les cartes en català.»

els fills a alguna escola bressol o a alguna activitat extraescolar (futbol, ballet, etc.), així mateix, la manca d'habilitat per llegir en català sovint se'ls presenta problemàtica, ja que poden quedar poc informats i, com a conseqüència, es poden desorientar (vegeu E(3)224-227; E(15)66-67).²⁰⁶

D'altra banda, també és freqüent que els qui no tenen gaire coneixement de castellà no facin gaire atenció als escrits en català en suposar que no hi diu res important. Com en el cas de la comunicació oral, el català els serveix com una mena de punt de referència per jutjar si l'assumpte en qüestió és rellevant per a ells o no. És a dir, s'exclouen ells mateixos del català des del principi. Una informant, DCT, confessa que no fa gaire atenció a les informacions de l'ajuntament, però que tampoc se sent gaire còmoda en no entendre el que hi explica (vegeu E(2)373-375).

Així mateix, el baix nivell de comunicació oral sovint impedeix que hom realitzi un objectiu concret. Un dels exemples típics és quan desitgen dur a terme una carrera acadèmica a Catalunya, en què el català se'ls presenta com un obstacle i és el factor perquè abandonin la carrera o les assignatures en què estan interessats (vegeu E(9)519-523; E(15)88-91).²⁰⁷ Així, tot i que no els produeix gaires problemes en la vida quotidiana, la llengua catalana pot esdevenir un obstacle a l'hora de realitzar algun objectiu concret.

2.2. Els temes més repetits

L'argument més repetit entre els entrevistats d'aquest subgrup és que per viure a l'estranger cal tenir un coneixement mínim de la llengua local, que solen suposar que és el castellà; quant al català, pensen que seria millor aprendre'l però que no és una condició imprescindible per viure a Catalunya. Reconeixen la necessitat d'aprendre la llengua local, però creuen que n'hi ha prou d'aprendre mínimament el castellà per enfrontar les necessitats de la vida quotidiana. És perquè, tal com veurem tot seguit, la seva estada és temporal. Per a alguns aprendre la llengua és una mostra de respecte

²⁰⁶ Consultar el diccionari és un dels mètodes més triats, però sovint pot causar un malentès. Una entrevistada confessa: «L'altre dia, em vaig comprar un diccionari. I amb el suport d'aquest, vaig llegir la correspondència de l'escola com una boja. [...] En el diccionari de català hi posava “*Mizubitashi*”, però en realitat era un “remullat” així. I vaig pensar: “Inundació? Però què coi faran?”» (RKN)

²⁰⁷ Segons explica un estudiant japonès, molts alumnes d'intercanvi prefereixen estudiar en una ciutat que no sigui Barcelona a l'hora de triar la seva destinació per tal d'evitar les dificultats amb el català. Els que han arribat a Catalunya, en molts casos opten per no matricular-se en les assignatures la llengua vehicular de les quals és el català. El mateix problema indica una entrevistada del grup d'ús del castellà, que és una estudiant d'intercanvi.

envers la població local (vegeu E(2)316-318; E(15)144-148). Per la seva banda, el català es percep com una llengua gens necessària a la vida quotidiana, tot i que alguns consideren que seria millor aprendre'l.

A continuació, s'exposen els temes més repetits en les entrevistes pel que fa a les preguntes esmentades —la necessitat d'aprendre les llengües locals, els motius per aprendre-les o no i les dificultats lingüístiques—, i s'intenta extreure les percepcions de la mostra envers les llengües locals en general. Seguidament, s'exposen els temes més repetits quan s'argumenta sobre l'ús del català (vegeu 5. de l'annex 4).

2.2.1. La temporalitat de l'estada i el valor futur de la llengua

La temporalitat de l'estada és el factor principal, i el més utilitzat, a l'hora de justificar el nivell de llengua. Els treballadors enviats per les empreses japoneses arriben a Catalunya amb l'expectativa de tornar al Japó, per la qual cosa bona part dels seus comportaments a la societat d'acollida són determinats. El més important per a ells és conservar l'estil de vida que tenien al seu país. Per tant, no estan gaire interessats a integrar-se a la societat d'acollida (E(2)378-380). Quant a les llengües, no és que hi siguin totalment indiferents, sinó que en limiten l'aprenentatge ja que tenen present el seu ús en el futur i el valor que tindrien després de tornar al Japó. Les informants com ara FMA (E(2)291-292) i ISB valoren la possibilitat de l'ús de la llengua en el futur. L'opinió d'ISB ho resumeix prou bé:

ISB: Encara que sigui una estada temporal, m'esforçaria **si l'aprenentatge de la llengua local em resultés avantatjós quan tornés al Japó en el futur**. Però això depèn del caràcter de cadascú, em sembla. Concretament, **el català serà la llengua que no farà servir mai un cop marxi d'aquí.** [riu]

Segons el seu punt de vista, no volen fer cap esforç innecessari per una cosa que no tindrà cap valor al Japó. És a dir, l'esforç per un objectiu temporal no val la pena.

2.2.2. Percepció dicotòmica del català i del castellà

2.2.2.1. Castellà

En una societat com la catalana en què coexisteixen dues llengües amb valors diferents, no és gens estrany que hom les percebi d'una manera diversa. Com s'ha esmentat abans, la majoria dels integrants d'aquest grup són els residents temporals o els individus acabats d'arribar a Catalunya i hi ha, fins i tot, les persones que no distingeixen el català del castellà. Per a les persones procedents d'una societat amb tradició de monolingüisme (vegeu el capítol II, 4.3.1), és ben lògic aprendre la llengua de l'estat receptor. Els nostres informants d'aquest grup, així mateix, donen prioritat al castellà perquè és la llengua de l'Estat. Un entrevistat, MKM*, per exemple, opina que abans d'aprendre català és més important per a ell millorar el nivell de castellà. YSK i HAB*, que van ser presents amb MKM* a l'entrevista, hi van afegir que el castellà tenia més prioritat:

HAB*: Per ordre de necessitat, si està inclosa la feina, primer va l'anglès, després l'espanyol, i el *catalán*, inevitablement.

Per tant, alguns entrevistats aprenen primer el castellà i un cop en tenen un cert coneixement ja no consideren necessari aprendre una altra llengua perquè «[els qui parlen català] són totalment bilingües» (IZS). Aquests informants donen per fet que els qui parlen català segur que parlen castellà, ja que, virtualment, tots els catalanoparlants són coneguts perquè són competents bilingües. DCI afirma que seria ideal si es poguessin comunicar en anglès però que, si no és possible, ho fan en castellà perquè està ben convençut que els qui parlen català parlen també castellà amb el cent per cent de possibilitats (E(3)427-429). Sembla que és una *etiqueta* tradicional de Catalunya, quelcom que es dona per fet entre els nostres informants. És a dir, com que la població autòctona (que parla en català) se'ls adreça en castellà, no cal aprendre una altra llengua addicional. D'aquesta visió, podem suposar-ne la perspectiva utilitària —que no els importa quina és la llengua habitual de l'interlocutor, sinó només si s'entén o no— i alhora la prioritat que donen al castellà, com exposa IZO.

IZO: Cal aprendre'l o no. A veure, crec que seria millor aprendre-les. Tant per a mi com per a les meves filles. Però aquí t'entens en castellà encara que no sàpigues el català. No crec que calgui aprendre les dues, però si no l'entenc gens ni mica... No voldria ni anar a comprar. Per tant, crec que seria millor aprendre-les.

IZO reconeix la importància del català a Catalunya, però no està disposada a aprendre'l perquè s'entén en castellà, en la llengua que havia après primer. Una altra entrevistada,

ISZ, diu clarament que no cal aprendre català per a la vida quotidiana.

2.2.2.2. Català

Així, entre els integrants d'aquest grup, el català està situat en una posició més aviat secundària en comparació amb el castellà. Les seves raons, les hem detectades en els fragments recollits en les entrevistes, les quals es poden englobar en dos rètols principals: el seu ús limitat i el valor identitari. Pel que fa al segon, sobretot, genera diverses percepcions envers aquesta llengua que els n'allunya.

(1) Ús limitat

Des del punt de vista de la utilitat, és una llengua que té un ús força limitat en comparació amb el castellà. Tal com hem vist en l'apartat anterior, molts dels integrants d'aquest grup van arribar a Catalunya no necessàriament per la seva pròpia voluntat, ja que no se'ls va permetre triar. Per tant, els qui no desitgen integrar-se a la societat receptora intenten limitar el seu aprenentatge de la llengua local a les seves necessitats mínimes.

Tot i el fet que visqui actualment en una localitat on el català té una considerable presència com a llengua habitual, IZS atribueix el motiu per no aprendre aquesta llengua al seu ús limitat:

IZS: És que la zona en què es parla català és molt petita. En aquest sentit, si haig d'escollir entre *castellano* i *catalán*, no podria evitar escollir *castellano*. En el meu cas.

L'entrevistada reconeix que el català té alguna cosa a veure amb la seva feina actual, però el seu projecte de cara al futur es presenta com un obstacle per motivar-la a aprendre català. Això és degut al seu ús limitat a Catalunya. L'entrevistada té la intenció de treballar en algun lloc en què es parli castellà com ara Sud-amèrica (E(15)222-225).

Si no hi ha gaires possibilitats d'utilitzar la llengua en el futur, no es considera valuós aprendre-la. Una entrevistada, ISB, no aprèn català perquè, segons ella, és una llengua que no farà servir mai un cop marxi d'aquí (E(2)322-323). Com hem comprovat en l'apartat anterior, aquesta perspectiva utilitària afecta bastant sobretot els qui resideixen

a Catalunya gairebé obligatòriament.²⁰⁸

(2) El català com a símbol d'identitat, passaport per a la integració

Tot i que no valoren la seva utilitat, els nostres informants reconeixen, com a mínim, el valor simbòlic del català, que els permet una integració amb èxit. Sembla que els entrevistats d'aquest subgrup han tingut poques experiències amb persones que els hagin parlat en català. Tal com s'ha esmentat abans, la població local s'hi sol adreçar en castellà en reconèixer la seva fisonomia. No obstant això, a vegades la gent d'aquí se'ls adreça en català tot i que no entenen aquesta llengua. L'anàlisi quantitativa mostra que hi ha informants que ho veuen com una dificultat lingüística ($n = 11$). En tal situació, IZS pensa que «aquesta persona té una forta identitat catalana». La seva exposició pot implicar que l'entrevistada percebi el català com un codi marcat: si considerés lògic parlar-lo ja que és a Catalunya, l'ús del català seria percebut com un comportament ben normal. Tanmateix, el fet que ho percebi com una mostra de la identitat de l'interlocutor ens fa pensar que IZS relaciona fortament el català amb el valor identitari.

Per la seva banda, RYK mostra una actitud positiva envers l'ús del català per part de la població autòctona:

RYK: Si parles català, et miren com si diguessin “mira com parla!”... [Quan em parlen en català] penso: “ja sóc un català”. Me n'alegro, sí.

L'origen de la persona entrevistada influeix bastant en la seva perspectiva sobre el català: RYK considera que la llengua és la clau per a la integració social i, així mateix, una mostra d'identitat, cosa que s'observa sovint en els seus arguments. A la seva ciutat natal, Osaka, també la parla d'Osaka hi té un paper significatiu com a mostra d'identitat de la població autòctona, i sovint facilita als forasters la seva incorporació. Així, el seu origen té força influència en la seva perspectiva sobre la llengua catalana (vegeu 2.2.3 d'aquest capítol).

²⁰⁸ YAR tampoc aprèn català pel seu ús limitat, i considera que n'hi ha prou de tenir coneixements de castellà per sobreviure a Catalunya. A més d'aquests motius, l'entrevistada afirma que no l'aprèn estratègicament pels seus fills. Segons explica, si els nens saben que la mare entén el català, es desmotiven per aprendre el japonès. Per a més detall, vegeu el capítol IX. Cal esmentar que YAR està classificada com a integrant del grup d'ús predominant del japonès, però això és degut als errors produïts en l'anàlisi de components principals, ja que l'entrevistada fa un considerable ús del castellà.

(3) Una llengua fora del seu abast

Entre els nostres informants podem observar casos més extrems, que veuen el català com una llengua completament irrellevant per a ells des del principi. En respondre a la pregunta sobre si l'havia après abans o l'aprèn actualment, dos entrevistats han reaccionat ben sorpresos, com si no s'haguessin esperat mai aquesta pregunta (E(3)386). Aquests dos informants resideixen a Catalunya temporalment per qüestions laborals. La seva vida actual no els demana gaire coneixement de les llengües locals; així doncs, no estan gaire interessats a aprendre-les. Quant al català, no és que l'ignorin completament sinó que ja el veuen com una llengua fora del seu abast, la qual cosa es pot comprovar en l'afirmació d'YSK:

YSK: Jo també anava a comprar-me'n un llibre del català **de broma**, però no vaig comprar-me'l perquè pensava que **no em serviria mai**.

Un altre entrevistat, MMK, així mateix, afirma que va comprar un llibre de text de català «de broma». Tots dos van mostrar interès per aquesta llengua, almenys, però això no els va conduir a aprendre-la, sinó que ho van considerar una mena de “broma”.²⁰⁹ La poca serietat expressada amb el mot *broma* pot implicar dues possibles perspectives sobre el català: una llengua de menys importància, per una banda, i una llengua que simbolitza la identitat dels catalans, per l'altra. La primera perspectiva pot fonamentar-se en el valor utilitari, segons el qual hom considera poc valuós aprendre una llengua d'ús restringit. Per la seva banda, la segona perspectiva està relacionada amb la dimensió identitària de la llengua, la qual cosa pot bloquejar “als forasters” l'accés al seu ús. Sembla, doncs, que d'aquesta actitud de poca serietat envers el català es pot deduir que el consideren irrellevant en dos sentits: com una llengua poc valuosa o com una llengua fora del seu abast. Per tant, encara que l'apreguin, el català no arriba a ser per a ells una llengua que s'aprèn per ser utilitzada com a eina de comunicació habitual.

(4) El català no és la llengua que aprenen els estrangers

Una altra percepció que genera el valor identitària del català és la separació entre els “catalans” i els “forasters”. És a dir, el català no és una llengua per als estrangers.

²⁰⁹ Una entrevistada, FMA (del grup del japonès), igualment ha expressat el seu ús ocasional del català com una “broma”. Una altra entrevistada, YAR, també confessa que fa servir el català de tant en tant com una “broma”.

Mentre que el castellà està obert als nouvinguts a Catalunya, de manera que els serveix com a *lingua franca*, el català a vegades pot produir una mena de frontera psicològica entre “els catalans” i “els forasters”, o almenys pot fer que els nouvinguts s’hi sentin d’alguna manera (vegeu el capítol IX, 1.1[2]).

RKN: [No assoleix un bon nivell de castellà] per una banda, és que l’espanyol és difícil, però per l’altra, **no és la llengua habitual aquí**, oi que no? De totes maneres, **la llengua habitual és el català**. Per tant, per molt que aprengui l’espanyol, **segueixo sent una estrangera...** Clar, sóc una estrangera [riu], però tinc una mena de consciència de seguir sent una forastera... alguna cosa així. No puc dedicar-m’hi gaire [a aprendre castellà]... [riu] Potser això ho justifica. [riu]

RKN va arribar a Barcelona amb la seva família fa un any.²¹⁰ Per facilitar la vida quotidiana, sobretot al seu fill, que assisteix a una escola bressol, aprèn castellà des que va instal·lar-se a Barcelona. Ella mateixa explica que encara no ha assolit un cert nivell de castellà, però que això és degut a una presència important del català, almenys en l’entorn on viu. Encara que tingui un cert nivell de castellà i es comuniqui en aquesta llengua en la vida social, la manca de coneixement del català fa que no pugui deixar de sentir-se “forastera”. Des del seu punt de vista, el castellà li serveix simplement com una eina per viure a Catalunya, però mai li servirà per sentir-s’hi plenament integrada. Davant d’aquesta realitat, el seu bon estímulo d’integració s’ha desfet.²¹¹

La barrera psicològica fa que hom se senti aïllat en una conversa: «[quan la gent parla en català] Com em sentiria? Aïllament, sobretot» (IZS). En el cas de Catalunya, hom sol esperar que la gent que parla en català sàpiga parlar en castellà amb una probabilitat altíssima, ja que molts catalanoparlants estan ben acostumats a alternar el codi depenent de la llengua i/o la procedència dels participants en una conversa (vegeu E(2)345-347). L’ús del català en tal situació, doncs, pot fer-los sentir incòmodes. Així, el català es presenta com una mena de barrera invisible per als qui no l’entenen, que els separa dels catalanoparlants. RKN, per exemple, fa referència a una coneguda seva madrilenya que se sent aïllada a Catalunya, i argumenta que si una espanyola (sic) se sent aïllada, per als japonesos serà encara més difícil incorporar-se a Catalunya, perquè són estrangers

²¹⁰ Quan es va dur a terme l’entrevista.

²¹¹ No obstant això, una dura experiència que va tenir la va fer canviar d’idea en el sentit d’arribar a considerar que el català és clau per portar una vida agradable en la societat catalana. El seu fill assistia a una escola bressol local, però el fet que les mestres atribuïssin qualsevol problema que tingués el nen a la seva falta de coneixement del català va fer que decidís canviar d’escola.

(vegeu E(1)654-684). Per la seva banda, hi ha gent com YAR que se sent culpable d'aquesta alternança, ja que és ben conscient que les dues llengües tenen valors diferents (vegeu E(9)581-583). Per als qui no saben ni distingir el català del castellà, això no representa cap problema, ja que per a ells totes dues llengües són igualment llengües estrangeres que no entenen en absolut (vegeu E(2)367-368), i conclouen que és lògic que els estrangers no entenguin el català (vegeu E(1)680-681).

Aquesta percepció que no associa el català amb els estrangers sovint causa l'autoexclusió dels nostres informants de la conversa duta a terme en català. Per exemple, els treballadors d'empreses solen emprar l'anglès o el castellà a la feina en la comunicació amb els treballadors locals, però no saben gairebé res del català. Quan els treballadors locals comencen a parlar en català, aquests empleats queden fora de la conversa:

MNK: Contràriament, quan parlen el *catalán*, no cal que hi intervingui.

Tal com afirma MNK, el català a vegades serveix com una mena de senyal que els informa si cal intervenir a la conversa o no. És bastant habitual que els treballadors catalanòfons emprin el castellà en presència dels japonesos, però quan parlen d'algun tema que té poc a veure amb ells, comencen a parlar en català. Per tant, iniciar una conversa en català pot significar el tipus de tema del qual han de parlar, cosa que permet l'autoexclusió dels japonesos. L'altra informant, YAR, quan la gent parla en català, fingeix escoltar-los. La gent s'allunya d'ella a poc a poc, ja que saben que l'entrevistada no els entén, però aquesta no se sent gens incòmoda perquè «aquí és Catalunya, i és lògic que parlin en català», encara que no l'aprèn per autoexclusió: «perquè si entenc el català, no puc estar tranquil·la».

L'actitud dels autòctons envers el català, així mateix, pot accelerar la desmotivació per aprendre'l. Aquesta actitud es pot interpretar, d'una banda, com que els catalanoparlants mateixos no donen gaire valor a l'aprenentatge del català i, de l'altra, com que tenen reservat el català com a "nostre", considerant que no és una llengua que aprenguin els estrangers. De fet, els nostres entrevistats han experimentat que els catalanoparlants se'ls adrecin en castellà perquè «em consideren estrangera des del principi» (IZO). Tal com veurem més endavant, aquesta percepció és força compartida pels altres subgrups.

Així, l'*etiquette* lingüística (Woolard, 1989) tradicional de Catalunya també contribueix

a convertir el català en una barrera que separa els forasters: el català encara no ha aconseguit funcionar com a llengua d'acollida ja que el seu aprenentatge no atrau els estrangers.

2.2.3. *Cuius regio eius religio (lingua)*: “ulleres” de la situació sociolingüística del Japó

A grans trets, existeix una preferència més elevada per l'ús de la llengua majoritària davant de les llengües minoritàries, però alguns autors indiquen que l'origen sociocultural dels immigrants sovint afecta la seva perspectiva envers el català a l'hora d'aprendre'l (vegeu Torres, 2006; Llompart, 2007; Miralles i Iturraspe, 2005; Rovira *et al.*, 2004). Els procedents d'una societat plurilingüe com ara l'africana tendeixen a aprendre el català, mentre que els qui tenen el castellà com a primera llengua no se senten motivats per aprendre el català. Les persones que opten per aprendre el castellà provenen d'una societat on la relació jeràrquica entre la llengua dominant i la llengua dominada és ben clara o on hi ha tradició de monolingüisme.

Els japonesos, sobretot els d'aquest grup, solen arribar a Catalunya poc informats de la seva situació sociolingüística. Per als procedents d'una societat amb tradició de monolingüisme, la cooficialitat de llengües no és gens familiar; així doncs, és freqüent que el context sociolingüístic del Japó els serveixi com a marc de referència a l'hora de percebre la situació sociolingüística de Catalunya. Això s'observa sobretot entre els informants procedents de províncies com ara RYK, que és d'Osaka, o SYM, natural de Kyoto.²¹² Per exemple, RYK sent simpatia per la situació de Catalunya en termes d'identitat, relacionant-ho amb la seva ciutat natal: «[si cal aprendre català] És clar que sí. Com? Doncs és que viuen a la societat d'acollida. Hmm... Passa el mateix a Osaka. [...] Els que no saben parlar el dialecte d'Osaka, tot i que vénen a Osaka...». Osaka és la segona ciutat més gran del Japó després de Tòquio, i sovint mostra una gran rivalitat envers la capital. Un dels elements importants que configuren la seva identitat és la llengua, que és coneguda com a *Osaka-ben*,²¹³ una variació de la llengua japonesa parlada al voltant de la província d'Osaka. La població d'Osaka és coneguda pel fet que s'identifica fortament amb la variant que parla; així doncs, sovint s'esmenta com a

²¹² Els dos informants parlen habitualment en la variant de cada regió.

²¹³ Una de les variants anomenades *Kinki-hogen*, que és el nom general de les variants parlades a l'àrea *Kinki*. *Osaka-ben* és la variant coneguda més extensament entre totes aquestes variants, i sovint es refereix a *Kinki-hogen* en general. Com a gran tendència, els qui parlen la variant regional solen canviar de codi en comunicar-se amb els qui entren la variant “estàndard”. No obstant això, és un fet ben conegut que els parlants d'*Osaka-ben* no solen canviar el seu codi encara que el seu interlocutor parli la variant “estàndard”.

exemple típic de variant regional que es contraposa a l'estàndard. RKY, comparant el cas de Catalunya amb el d'Osaka, insisteix en la importància de la llengua com a via per a la integració social.²¹⁴

RYK: Els que no saben parlar el dialecte d'Osaka, tot i que vénen a Osaka... [riu] Per exemple, als quiosquets de Minami, si un estudiant estranger diu “kore muccha umai yan” (que bo que és això!), m'aproparia i li diria “honma yaro! Umai yaro!” (Oi que sí!? És bo, oi!). Amb aquestes paraules et permeten integrar-te de seguida.

Entre aquestes entrevistes, cal destacar una discussió sobre el català sorgida en una entrevista realitzada a un grup de tres informants.²¹⁵ Hi podem observar clarament les perspectives basades en la situació sociolingüística del Japó a l'hora de percebre el català. Comencen per dubtar de l'absència del català en l'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès, i la discussió es desenvolupa de manera ben espontània i vigorosa fins que arriben a opinar sobre la perspectiva que té una tercera persona (vegeu E(1)413-693).

Les tres entrevistades coincideixen en el fet que són membres transeünts i que desconeixien la realitat lingüística de Catalunya abans d'arribar-hi. MKT confessa que pensava que a Espanya existia només el castellà (vegeu E(1)479-480). La denominació *castellà* és molt poc coneguda al Japó, i per tant això sovint fa confondre els qui acaben d'arribar d'allà (vegeu E(1)479-484). Les tres informants donaven per fet la simple equació *Espanya = espanyol*, ja que la seva concepció es fonamenta en la idea tradicional i predominant al Japó segons la qual un estat ha de tenir només una llengua, i les restants, que no es reconeixen com l'estàndard, es consideren com les variants que se'n deriven.²¹⁶

²¹⁴ A més a més, en termes generals, quan es tracta de les llengües locals, sense especificar quina llengua és, els nostres informants pressuposen el castellà o pregunten a l'entrevistadora a quina llengua es refereix, però, per a RYK, la llengua local és lògicament el català.

²¹⁵ És molt interessant observar com s'ha desenvolupat aquesta discussió. El tema principal era la seva concepció *equivocada* de la realitat sociolingüística de Catalunya. Totes tres arriben al consens de no considerar el català com un dialecte del castellà, i insisteixen que són llengües diferents. Malgrat això, la seva perspectiva fonamental, que s'ha elaborat al Japó, no els permet sortir d'un marc d'oposició entre dialecte i llengua comuna (l'estàndard). MNN, per exemple, torna a comparar-lo amb els dialectes del Japó en esmentar la diferència entre les dues llengües, tot i que ja és ben conscient que el català no és pas un dialecte (E(1)488, 589-590).

²¹⁶ MASHIKO (2001) indica que la gramàtica del japonès estàndard oral va assolir amb èxit que la majoria de la població japonesa considerés que qualsevol dialecte és una variant de la llengua japonesa.

A partir d'aquest context nipó, l'ús dels dialectes regionals està bastant restringit, la qual cosa està determinada per múltiples factors com ara els contextos, la distància social o psicològica entre el parlant i l'interlocutor, etc. Quant a l'escriptura, la seva presència és gairebé nul·la en els camps formals com ara la premsa o els textos científics, ja que es comparteix àmpliament com a normativa la idea que la llengua japonesa *naturalment* s'ha d'escriure en l'estàndard²¹⁷. (Mashiko, 2001). Pel que fa a l'àmbit oral, en molts casos els dialectes regionals es perceben simplement com a diferència en el nivell fonològic, és a dir, en l'accent.²¹⁸ Com que se suposa que “els japonesos” parlen una única llengua, el japonès estàndard, els accents “diferents” es marquen com a dialecte. Així doncs, si hom percep la cooficialitat del castellà i del català des del marc sociolingüístic del Japó —com fan les tres entrevistades—, la presència significativa del català en la vida diària, sobretot en l'àmbit escrit, no els sembla gens habitual. De fet, RKN confessa que no s'imaginava que es parlés tant en català fins que va arribar a Catalunya (vegeu E(1)549-550).

RKN: Pensava que el **català era una mena de dialecte...**

MKT: Sí, sí.

MNN: Però [castellà i català] són ben diferents, oi?

MTK: Potser [el català] és com el **castellà simplificat**, em sembla, però és totalment diferent, oi?

RKN: Totalment diferent!

MTK: [...] vaig sorprendre'm molt que hi hagués **tanta diferència entre el català i el castellà!**

La frase «[el català i el castellà] són diferents» es repeteix molts cops amb expressió de sorpresa al llarg de l'entrevista. Això mostra clarament que les entrevistades perceben el català com una variant del castellà, la qual cosa els fa pensar que la diferència entre aquestes dues llengües és com entre l'estàndard i els dialectes de la llengua japonesa: del nivell fonològic o lèxic, però intel·ligible.

Les tres informants constaten repetidament que català i castellà són diferents com si ho

²¹⁷ Quan es parla de la llengua estàndard, se sol fer referència a una llengua que ha guanyat l'estatus com a llengua parlada estàndard del conjunt de la llengua japonesa (MASHIKO, 2001). Els lingüistes japonesos van definir el concepte com a “llenguatge parlat per la classe mitjana amb cultura de la zona alta de Tòquio”. El llenguatge ha anat canviant amb el temps, però aquesta definició segueix sent la idea fonamental del concepte del japonès estàndard. Quant al llenguatge escrit, la gran majoria dels documents oficials o diaris es consideren escrits en estàndard (KATO *et al.*, 1989).

²¹⁸ Quan s'expressa “-ben” (*ben* significa “llenguatge”), sobretot es refereix als trets fonològics o lèxics. Per la seva banda, es troben menys trets al nivell sintàctic que caracteritzin cada dialecte.

confirmessin entre elles. Si el català fos un dialecte, com suposen, seria castellà amb accent regional de Catalunya i no tindria cap presència en els camps formals. No obstant això, a causa de les diverses experiències que han tingut en la vida real, deixen de veure el català com una variant del castellà i s'adonen que és una llengua amb un valor diferent. RKN és ben conscient del valor identitari del català; per tant, el percep com una variant conservada per una minoria, exclusivament pels “nacionalistes”, per la qual cosa es refereix als catalanistes:

RKN: Per tant, pensava que tothom solia parlar espanyol en realitat, i **només la gent molt nacionalista parlava catalán**. [...] Però tothom parla *catalán*...

La motivació integrativa per aprendre el català és àmpliament reconeguda pels nostres informants.²¹⁹ MTK, insistint que el català «és totalment diferent» del castellà, argumenta que «sembla que l'esperit català és alguna cosa diferent. Tenen molt orgull. No canvien mai [de llengua]». L'entrevistada admet que la identitat dels catalans està molt associada a la llengua, però, d'altra banda, mostra la seva sorpresa envers aquesta realitat inesperada de bilingüisme social, que es resumeix en l'expressió *engany*.

MTK: Això és un engany, oi que sí?! Dins d'un mateix país, d'Espanya!! Si un mateix rei governa aquest país, com a mínim, hauria de ser una mateixa llengua...
No us sembla així?

Podem veure ben clarament que l'opinió de l'entrevistada es fonamenta en la idea d'“un estat, una llengua”, ja que per a ella seria “normal” que Espanya tingués només una llengua. De fet, els japonesos que mostren una actitud negativa envers el català sovint coincideixen a opinar que l'existència de dues llengües diferents dins d'un mateix territori els provoca confusió i que s'han d'unificar en una de sola.²²⁰

Després d'arribar a la conclusió que el català no és pas un dialecte, les informants passen a criticar la gent que sí que ho considera. Citant una anècdota d'una mare que està en contra del català, les tres informants la critiquen per la seva actitud negativa envers aquesta llengua. Segons explica una informant, la mare és de Madrid, està casada

²¹⁹ No només la situació lingüística, sinó també la trobada amb els catalans els va canviar la imatge que tenien sobre “els espanyols”: «Són diferents dels espanyols que imaginava. [...] L'espanyol que imaginaven els japonesos és més aviat la gent de la part del sud»(RKN).

²²⁰ Als qui no han arribat a distingir el castellà del català, no els genera cap problema: «No puc distingir ben bé el català del castellà. [...] La llengua que no sigui l'espanyol que vaig aprendre a Tòquio és català» (SYM).

amb un japonès i viu instal·lada als afores de Barcelona des de fa molts anys. El seu fill, que anava al Col·legi Japonès de Barcelona, acostuma a parlar en castellà amb ella o amb la població autòctona, però a vegades utilitza el català. Quan passa això, la mare el reprèn dient: «No utilitzis una llengua tan lletja!». La mare no només menysprea el català com a dialecte regional, sinó que també li atorga un valor força negatiu. La seva actitud tan crítica amb el català pot tenir l'origen en les seves pròpies experiències en sentir-se aïllada a causa del seu desconeixement del català (vegeu E(1)611-662). Aquesta actitud que reflecteix l'anècdota és incomprendible per a les tres entrevistades, les quals defensen el català de manera que el situen en una posició ben diferenciada de les altres llengües concebudes com a dialectes.

RKN: Perquè no és un dialecte sinó una llengua diferent.

MTK: Sí, sí.

RKN: Sí que entenc el fet que a Anglaterra els anglesos odien l'accent gal·lès dient-ne "lleig".

MTK: Sí.

RKN: Però no entenc que els espanyols diguin que el català és lleig.

MTK: Jo tampoc ho entenc! És diferent, crec! Això és com quan diem que el dialecte d'Osaka és el japonès lleig. Cada regió té el seu propi encant. A mi, em sona bé.

RKN, a partir de la seva pròpia experiència d'haver estat a Gal·les durant deu anys, fa referència a l'anglès amb accent gal·lès comparant-lo amb el català. La seva comparació destaca el posicionament del català com a "llengua" que gaudeix d'estatus oficial, tot i que no sigui estatal. Segons la seva perspectiva, la gent mostra una actitud negativa envers una llengua si aquesta és vista com una "variació" d'una altra llengua i, per tant, se li fa estrany que els espanyols critiquin el català ja que aquesta llengua no forma part del castellà sinó que és "una llengua diferent". D'aquesta manera, les entrevistades intenten diferenciar el català de les altres variants, però MTK torna a recórrer al context japonès, la qual cosa no és coherent amb el seu argument anterior i, alhora, la fa caure en una confusió: l'entrevistada acaba de reconèixer que el català no és una variant i hi ha insistit però, en basar-se en el context japonès, la llengua catalana torna a ser percebuda al mateix nivell que les variants del japonès i es redueix als "encants locals". Així, a l'hora de percebre el català, el context sociolingüístic del Japó els serveix com a marc de referència, encara que reconeguin que el català no és pas una variant regional.

2.2.4. L'anglès no és una *lingua franca*?

(1) Context laboral

Com a àmplia tendència, l'anglès ha arribat a ser la llengua d'importància per excel·lència en el context laboral, ja que la mundialització del seu ús es considera com un fet, un moviment que cal seguir si un es vol obrir al món (Lussier, 2005: 100). Les empreses transnacionals són espais on s'observa ben clarament el predomini de l'anglès. Aquestes empreses sovint es caracteritzen per una gran diversitat lingüística, ja que acullen individus de diferents orígens lingüístics. Sota aquesta condició, les empreses han de satisfer les exigències de les interaccions ràpides en les seves activitats laborals, sobretot a l'hora de prendre una decisió. En aquest context cal una *lingua franca*, i l'anglès ha adquirit aquest paper en el món empresarial.

Les empreses japoneses a Catalunya no en són una excepció: l'anglès sovint s'utilitza com a llengua de comunicació amb les filials dels altres països. Els treballadors expliquen que fan servir necessàriament l'anglès tant per correu electrònic com per fer trucades telefòniques. MMK confessa que el motiu per no aprendre castellà és perquè «l'anglès funciona inevitablement com a llengua de feina» i «es dona prioritat a l'anglès». Així, l'anglès es tria d'una manera força natural com a llengua comuna en el context laboral transnacional, suposant que tothom és capaç d'entendre'l, per comoditat, d'una banda, i pel fet que sovint els permet una gran intercomprensió, de l'altra. Tot i això, de les experiències dels nostres entrevistats, en podem extreure dues perspectives en els usos lingüístics de la comunicació entre els treballadors japonesos i els autòctons: mentre que alguns donen importància a l'eficàcia en la feina, altres n'hi donen a la intercomunicació. En el primer cas, a l'hora de discutir un tema amb detall, el nivell d'anglès que tenen els empleats autòctons pot complicar la comunicació, cosa que no només fa perdre l'eficàcia, sinó que també podria afectar la precisió i provocar malentesos. Per tant, HAB, per exemple, deixa als empleats comunicar-se en la seva llengua, ja sigui català o castellà, i posteriorment els demana un resum de la seva discussió (vegeu E(3)142-147, 149-152).

Per contra, YSK dona més importància a l'ús de la *lingua franca*. A les reunions on es troben persones que no parlen ni català ni castellà, l'anglès funciona com a llengua de comunicació. YSK prefereix participar ell mateix a la reunió en *lingua franca* de tal manera que es pugui discutir sobre un tema entre tots, però de vegades alguns

treballadors locals comencen a emprar la seva llengua quan el seu nivell d'anglès no els permet expressar-se bé. Quan ocorre això, l'anglès perd presència davant de l'ús massiu del català o del castellà, la qual cosa deixa els qui no saben cap de les dues llengües fora de la comunicació. YSK, en comptes de deixar-los utilitzar les seves llengües, opta per continuar utilitzant la *lingua franca* per poder incorporar-se a la interacció (vegeu E(3)157-159). Tot i això, l'ús de l'anglès sol estar limitat a les persones que tenen la categoria de directius, perquè a aquests se'ls demana com a condició *sine qua non*,²²¹ mentre que per a d'altres, com ara els venedors, no ho és (vegeu E(3)177-182).

Entre els nostres informants, el cas de l'empresa de DCL és excepcional pel fet que empren el castellà com a llengua de comunicació. Comunicar-se en castellà i no emprar l'anglès és la política de l'expresident de l'empresa. DCL recorda la seva primera assistència a una reunió, on tots els treballadors enviats del Japó es comunicaven en castellà. Segons ell, els treballadors que vénen del Japó prefereixen emprar l'anglès, però a la seva empresa el castellà té el paper de *lingua franca* entre els treballadors i, per tant, l'ús de l'anglès no es considera favorable. Amb l'expansió dels seus negocis, l'ús de l'anglès en aquesta empresa ha augmentat inevitablement, però encara procuren mantenir el principi d'utilitzar una llengua local (vegeu E(3)119-124).

Tal com hem vist, l'anglès té el paper de *lingua franca* almenys entre els directius, però això no significa necessàriament que no hi hagi cap necessitat de saber les llengües locals. A l'hora de promocionar els seus productes al mercat local, aquests empresaris japonesos no poden evitar comunicar-se en castellà.²²² Si hi ha algun japonès que sigui competent en alguna llengua local, aquest s'encarrega de la traducció, però en cas contrari això els provoca un gran problema comunicatiu (vegeu E(3)138, 172-176). Així, en certes situacions fora de l'empresa, la manca de coneixement d'aquesta llengua els comporta problemes comunicatius. Malgrat això, els nostres entrevistats no estan gaire interessats a aprendre castellà, fet que justifiquen per la prioritat que donen a l'anglès.

A partir de tot això que expliquen els treballadors, podríem dir que hi ha una divisió lingüística força clara entre l'espai global —l'anglès— i l'espai local (el català i el castellà).

²²¹ YSK explica que tots els directius de la seva empresa bàsicament es comuniquen en anglès. Fa temps, la llengua més utilitzada era el castellà, però a mesura que tenen més contacte amb la seu de fora d'Espanya, els directius han de parlar en anglès.

²²² Una de les solucions per a aquest problema és portar algun treballador que sigui capaç de fer una traducció. YSK sol portar algun treballador jove amb capacitat de traduir del català i/o castellà al japonès i viceversa.

(2) Vida quotidiana

L'ús extens de l'anglès és un fet reconegut àmpliament entre els japonesos, i això alhora pot lligar incondicionadament l'anglès i l'estranger. Una informant de la recerca de Fukuda (2003b) explica: «Entre els japonesos, hi ha un prejudici. El meu fill té un aspecte físic bastant espanyol. [Quan parla japonès], inevitablement, sembla que un estranger parli japonès. A ell li agradava molt l'escola del Japó, però l'única cosa que no li agradava és que tothom li demanava que parlés en anglès. [...] Potser [els seus companys] identifiquen l'estranger amb la llengua anglesa. I deia: “Mamà, vull parlar japonès, però com és que tothom em demana que jo parli anglès?”».

Alguns entrevistats, com MMK, van arribar a Catalunya suposant que s'hi podrien comunicar en anglès (vegeu E(1)167;E(15)94-99).

MMK*: Inesperadament, no parlen bé l'anglès i no entenc bé què diuen.

Contràriament a la seva expectativa, però, el pretès paper de l'anglès com a *lingua franca* es revela que no funciona en la societat receptora. «Si ens entenguessin en anglès, seria ideal» (DCL), però «realment no s'entén l'anglès a Espanya» (RYN). DCL, així mateix, esperava que podria comunicar-se en anglès a Catalunya, però ja no intenta emprar-lo «perquè encara que l'empri, no m'entenen». Així, un dels factors que els motiva per aprendre castellà no és gaire positiu, sinó que és més aviat poc engrescador.²²³ Tanmateix, hi ha informants com IZS que mostren una actitud negativa envers el predomini de l'anglès. L'entrevistada considera inadequat l'ús de l'anglès en la comunicació amb la població local i opina que «imposar l'anglès des del principi fins al final sembla una mica arrogant» (vegeu E(15)149-150).

3. Síntesi

Els membres transeünts de la colònia es caracteritzen bàsicament pel seu ús predominant del japonès, mentre que l'ús de les llengües locals és força més reduït. Això es reflecteix en el seu grau de coneixements lingüístics, que es mostra força baix. La majoria dels integrants d'aquest grup entenen unes frases ben senzilles en castellà,

²²³ Segons una recerca sobre les llengües estrangeres que desitgen aprendre (最も話せたら嬉しい外国語ランキング *Rànking de les llengües estrangeres que desitgen aprendre*, juliol de 2006. URL: http://english.oricon.co.jp/news/20060721_01.html), passa el mateix amb el francès. Una informant confessa que s'ha motivat per aprendre francès perquè no s'hi entenia en anglès, contràriament a allò que esperava.

però no és un nivell que els permeti comunicar-se habitualment en aquesta llengua. Pel que fa al català, el seu coneixement és quasi nul: la gran majoria dels integrants del grup no en saben gens o només en saben algunes paraules.

La majoria dels membres d'aquest grup estan orientats al retorn al seu país. La seva estada transitòria els motiva poc per integrar-se a la societat receptora i, consegüentment, mantenen l'entorn japonès tot i que són físicament fora del Japó. Per a ells, poder-se comunicar en japonès seria ideal i, per tant, porten els seus fills al Col·legi Japonès i es relacionen amb els seus compatriotes per tal d'evitar la càrrega d'aprendre una de les llengües locals. Tanmateix, reconeixen que no és fàcil viure cent per cent en japonès. L'anglès és l'alternativa, ja que els japonesos que han acabat l'ensenyament obligatori tenen les bases d'aquesta llengua i la càrrega els és molt menys feixuga que aprendre una llengua nova. Tot i això, el fet que no se sàpiga anglès en la societat d'acollida també els és un problema. Tampoc no sembla que tinguin gaire entusiasme per aprendre castellà. El fet que triïn el castellà per comunicar-se amb els autòctons projecta la ideologia lingüística del Japó —un estat, una llengua—, però en realitat, en el fons, els és una càrrega suplementària.

A més a més, el poc coneixement sobre la societat receptora fa que mantinguin la ideologia del seu país d'origen i que s'hi fonamentin a l'hora de percebre la situació sociolingüística de Catalunya. Igualment, aquest desconeixement pot generar prejudicis lingüístics i produeix actituds contràries a la integració lingüística i cultural a la societat d'acollida (Ramon, 2005). De les llengües locals, n'aprenen una —que sol ser el castellà, que és la llengua oficial del país d'acollida—, però ho fan mínimament per tal que els permeti sobreviure durant la seva estada transitòria. Això projecta prou bé la visió predominant del Japó: “un estat, una llengua”. El català, tot i que en algunes situacions es presenta com una dificultat suplementària, sol ser percebut com a irrellevant, ja que el veuen com una llengua d'estatus secundari, d'una banda, i, de l'altra, no el perceben com una llengua que aprenguin els forasters.

Així, s'estableix una visió dicotòmica entre el castellà i el català: “llengua comuna” ⇔ “dialecte”; llengua primària que cal aprendre per viure ⇔ llengua secundària que no necessàriament cal aprendre; llengua d'ús ampli ⇔ llengua d'ús limitat. En termes generals, però, els integrants d'aquest grup no estan gaire motivats per aprendre les llengües locals. Aquesta poca motivació es justifica per la seva estada transitòria i les relacions interpersonals limitades als compatriotes.

CAPÍTOL VII

Coneixements i ideologies lingüístics dels residents permanents

Al present capítol ens centrem en els residents permanents o de llarg període. Aquests individus estan més orientats a la integració social. De fet, la proporció que ocupen els seus compatriotes en les relacions interpersonals és molt més reduïda que no pas en el cas dels “passavolants”, mentre que la població local hi té una presència important. La majoria dels informants d’aquesta categoria (el 40,5 % de la colònia) són individus que van arribar a Catalunya per algun motiu personal com ara de tipus acadèmic o conjugal. Contràriament als treballadors d’estada temporal, aquests individus solen venir a la societat d’acollida per una decisió pròpia, i és bastant freqüent que perllonguin la seva estada o s’hi instal·lin definitivament.

Els informants d’aquesta categoria es caracteritzen pels seu ús considerable de les llengües locals. Malgrat això, divergeixen pel que fa a l’ús del català, de manera que es generen dos subgrups: el grup d’ús preferent del castellà i el grup d’ús considerable del català. Això ens fa suposar que hi ha diferències en el seu grau de coneixements lingüístics i, a més a més, en les seves perspectives sobre les llengües locals. A continuació, s’estudia el grau de coneixements lingüístics (català, castellà i anglès) dels informants d’aquests dos grups. Un cop fet això, s’analitza si hi ha cap correlació entre el grau de coneixements lingüístics i les altres variables com ara els motius i el temps de l’estada, etc. Per acabar, ens referim a les perspectives lingüístiques dels informants.

1. Grau de coneixements lingüístics

1.1. Grup instal·lat en castellà

1.1.1. Català

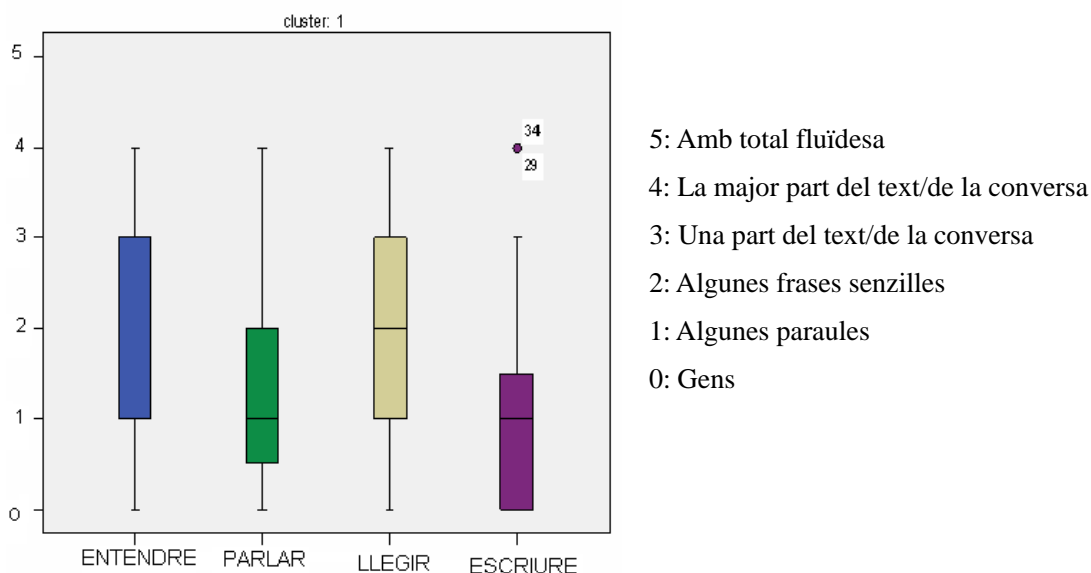
Igual que el subgrup d’ús del japonès, en aquest grup les habilitats receptives també estan més desenvolupades que no pas les productives pel que fa al català. De les capacitats receptives, la d’entendre és la més desenvolupada, amb una mitjana de 2,38,

mentre que el nivell mitjà de lectura és de 2,18. Per la seva banda, els nivells mitjans de les capacitats actives són lleugerament inferiors (parlar: 1,38 i escriure: 1,0, respectivament, vegeu 5. de l'annex 2, GRÀFIC 17).

Comparat amb el grup d'ús del japonès, els integrants d'aquest grup ofereixen els nivells mitjans relativament més alts, però tampoc no ho són gaire.

Si ens centrem en la distribució dels integrants, s'observa que el grup es presenta bastant heterogeni, sobretot en les habilitats receptives, en què els quartils se situen entre un i tres punts. Així doncs, podem considerar que la majoria dels integrants entenen almenys unes paraules en català i, com a màxim, unes frases senzilles. Quant a la capacitat de parlar, els integrants estan concentrats entre els nivells 1 i 2, la qual cosa significa que només saben dir algunes coses en català. La màxima puntuació també és més reduïda que en les altres capacitats. La capacitat d'escriure és la menys desenvolupada, i la gran majoria dels integrants se situen entre els nivells 0 i 2. En global, el grau de coneixement del català no és gaire alt en aquest grup. Tampoc no s'hi observa cap integrant que declari una màxima puntuació (nivell 5).

Gràfic 7.2. Grau de coneixement del català del grup instal·lat en castellà. Mediane, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %

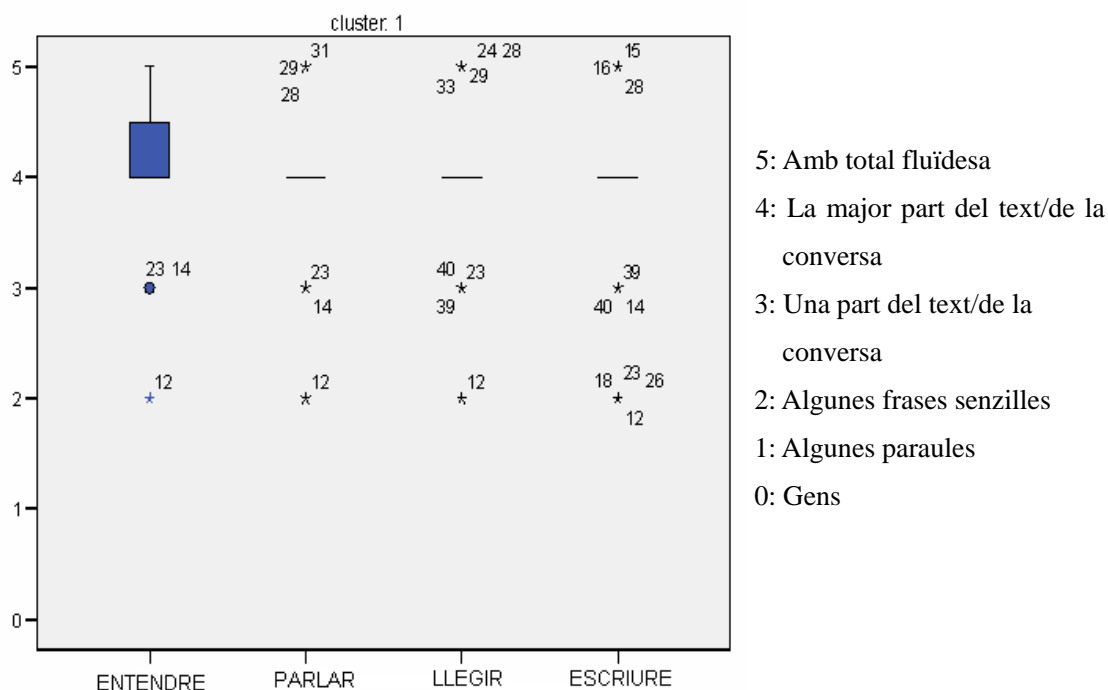


1.1.2. Castellà

Els integrants d'aquest subgrup ofereixen uns nivells bastant alts, sobretot en les capacitats comunicatives orals, amb una mitjana de 4,15 en la d'entendre i de 4,10 en la de parlar, respectivament. El nivell mitjà de les capacitats escrites queda lleugerament per sota de les capacitats comunicatives orals, però la diferència no és gaire marcada (llegir: 3,98 i escriure: 3,78, respectivament; vegeu 5. de l'annex 2, GRÀFIC 17).

Al gràfic 7.1.²²⁴ s'observa que aquest grup es presenta força homogeni pel que fa al nivell de castellà en totes les habilitats, llevat de la d'entendre. Amb escassíssims casos extrems, la gran majoria dels individus declaren que saben parlar majoritàriament en castellà i que saben llegir i escriure la major part dels textos (nivell 4). En canvi, el grup és lleugerament menys homogeni quant a la capacitat d'entendre: el tercer quartil dels individus centrals se situa entre 4 i 4,5 punts. Així, podem considerar que la capacitat d'entendre és la més desenvolupada entre els informants categoritzats en aquest grup.

Gràfic 7.1. *Grau de coneixement del castellà del grup instal·lat en castellà. Mediane, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %*



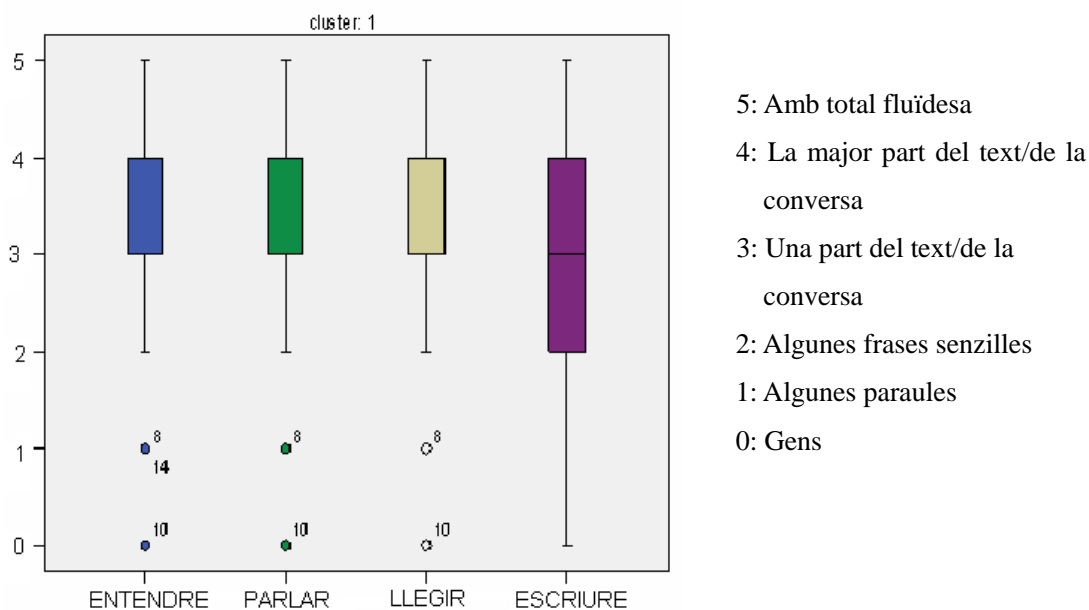
²²⁴ De la lectura dels gràfics 7.1, 7.2 i 7.3; vegeu 3. del capítol v.

1.1.3. Anglès

El grau mitjà de coneixement de l'anglès d'aquest grup no és tan alt com el del castellà, però tampoc és tan baix com el del català. Les capacitats receptives estan més desenvolupades (entendre: 3,30 i llegir: 3,44) que no pas les productives (parlar: 3,10 i escriure: 3,02), tal com s'observa en el grup d'ús del japonès (vegeu 5. de l'annex 2, GRÀFIC 17). Però els graus mitjans del grup del castellà són lleugerament més alts.

El grup d'ús del castellà mostra comportaments ben semblants en totes les capacitats llevat de la d'escriure, que es presenta una mica menys homogènia. En les capacitats receptives, la gran majoria dels integrants estan concentrats entre els nivells 4 i 3, amb el nivell 2 com a mínim i el 5 com a màxim. Segons el gràfic 7.3, el 50 % dels integrants declaren els nivells 4 o 5. La capacitat de parlar mostra un comportament semblant, però la mediana se situa en un punt menys que les capacitats receptives. En la capacitat d'escriure, el grup es presenta bastant heterogeni ja que inclou totes les possibilitats, i els quartils s'apleguen entre els nivells 2 i 4. Igual que en la capacitat de parlar, la mediana és inferior que les capacitats receptives, i se situa al nivell 3. En global, el grup assoleix un nivell intermedi en anglès, però és menys competent pel que fa a la capacitat d'escriure.

Gràfic 7.3. *Grau de coneixement de l'anglès del grup instal·lat en castellà. Mediane, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %*

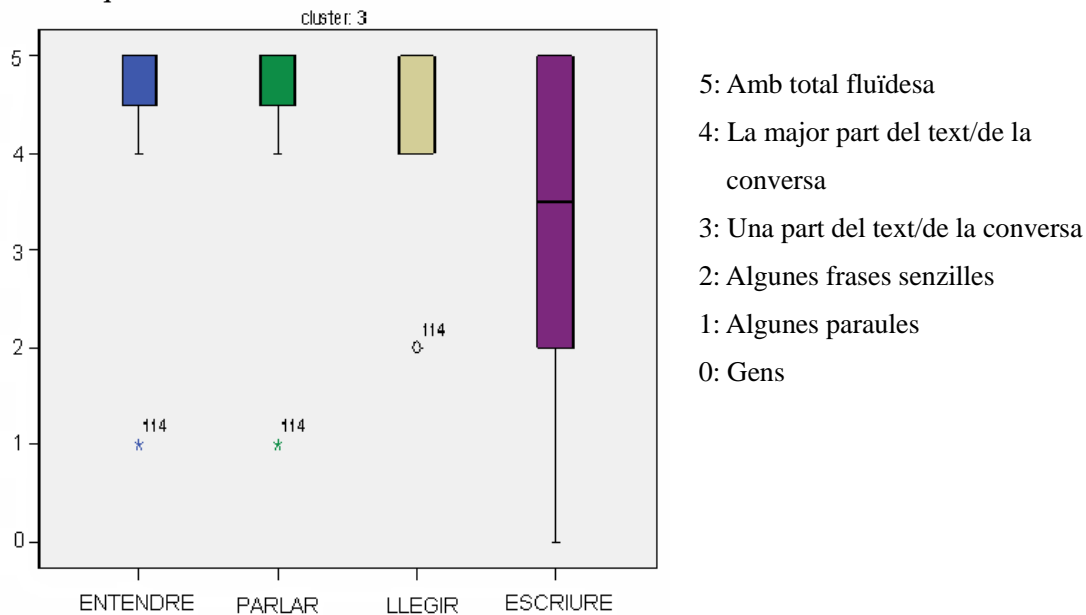


1.2. Grup instal·lat en català

1.2.1. Català

Aquest grup, com podem imaginar, es diferencia marcadament de la resta pel que fa al grau de coneixement del català. Comparat amb el grup d'ús del castellà, els graus mitjans queden poc per sota, però és molt interessant notar que tots els informants que declaren nivells alts en català també ofereixen bons nivells en castellà. Si ho comparem amb el resultat del grup del castellà, s'observa que un nivell alt de castellà no necessàriament assegura un bon nivell de català. Això ens fa pensar que, pel que fa als nostres informants, el coneixement del català està acompanyat pel del castellà. Dit d'una altra manera, si no saben castellà, tampoc no saben català (vegeu 5. de l'annex 2, GRÀFIC 16).

Gràfic 7.5. *Grau de coneixement del català del grup instal·lat en català. Mediane, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %*



El grup presenta un grau més elevat en les habilitats comunicatives orals que en les escrites (entendre i parlar: 4,38), en què la capacitat d'escriure és la menys desenvolupada (llegir: 4,13 i escriure: 3,25). El grau alt de coneixement del català els permet un consum ampli dels mitjans de comunicació tant audiovisuals com escrits, tal com hem vist al capítol v.

Si ens centrem en la distribució dels integrants, el grup ofereix una notable homogeneïtat, llevat de la capacitat d'escriure. Quant a les capacitats relacionades amb la comunicació oral, la mediana i el tercer quartil se situen al nivell 5, amb un cas extrem que mostra un comportament diferent. La capacitat de llegir mostra una semblança, però la mediana se situa en un punt menys ja que els integrants que declaren el nivell 5 es redueixen. D'altra banda, en la capacitat d'escriure s'observa una notable heterogeneïtat: els quartils s'apleguen entre els nivells 0 i 5. Un 50 % declara uns graus relativament baixos (de 0 a 3), mentre que l'altre 50 % declara uns graus bastant alts (els nivells 4 i 5). El grau d'aquesta capacitat és relativament inferior en comparació amb les altres capacitats, ja que té una mediana més baixa que es col·loca una mica per sobre del nivell 3 (3,5). Malgrat això, comparant-ho amb els altres grups, el percentatge dels que saben escriure en català d'alguna manera és relativament elevat, amb un màxim de cinc punts.

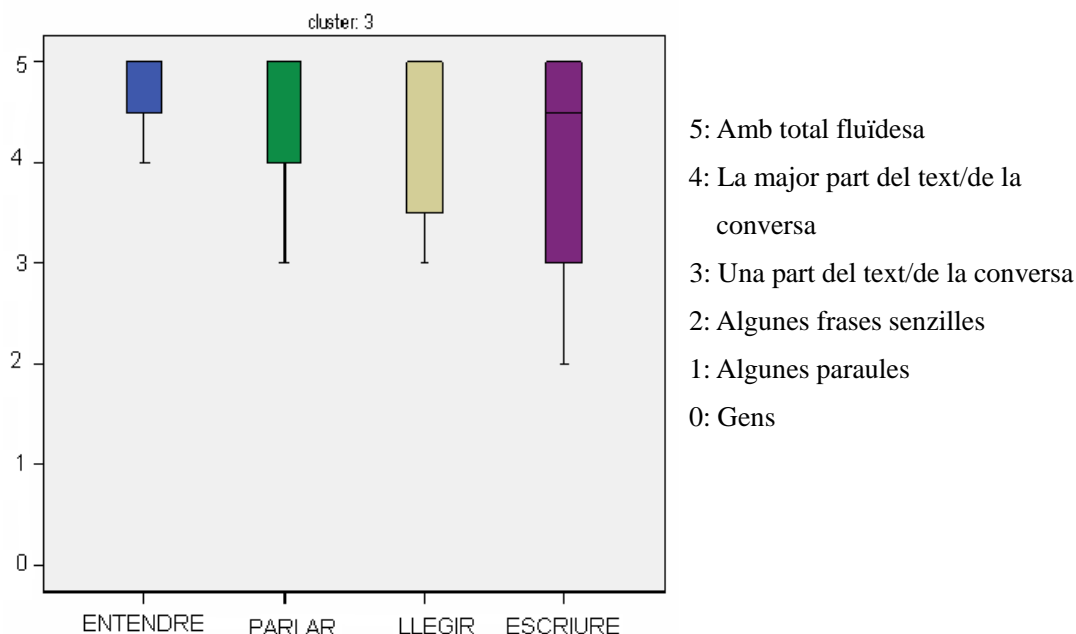
1.2.2. Castellà

Els integrants del grup del català ofereixen els graus més alts de coneixement del castellà entre tots els subgrups.²²⁵ Les mitjanes superen el nivell 4: les capacitats comunicatives orals són les més desenvolupades, amb mitjanes de 4,75 i 4,50, respectivament. El grau de la capacitat de llegir queda una mica per sota (4,38), i la capacitat d'escriure és la menys desenvolupada, amb una mitjana de 4,00 (vegeu 5. de l'annex 2, GRÀFIC 16).

Pel que fa a la capacitat d'entendre, el grup es presenta relativament homogeni en comparació amb les altres capacitats: tots els integrants se situen entre els nivells 4 i 5, i el 75 % declaren una màxima puntuació. La capacitat de parlar també revela un comportament ben semblant, però el nivell mínim és un punt menys que el de la capacitat d'entendre. En la capacitat de llegir, el grup es presenta una mica més heterogeni: el 50 % dels integrants se situen entre els nivells 3 i 4, i els qui declaren la puntuació màxima són només el 25 %. Finalment, l'habilitat d'escriure mostra més heterogeneïtat ja que aplega des del nivell 2 com a mínim fins al nivell 5 com a màxim, i el tercer quartil se situa entre 4,5 i 5. La mediana és la més baixa entre totes les capacitats. En aquest grup no s'observa cap integrant que declari un nivell per sota de dos.

²²⁵ De la lectura dels gràfics 7.4, 7.5 i 7.6; vegeu 1.2.1. del capítol V.

Gràfic 7.4. Grau de coneixement del castellà del grup instal·lat en català. Mediane, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %



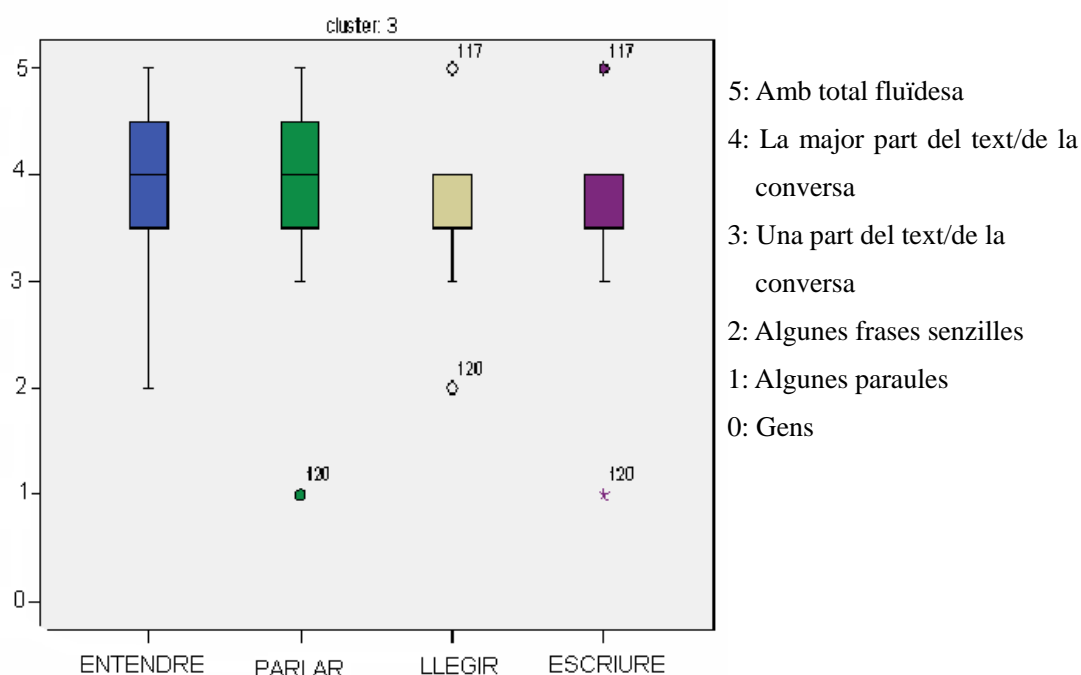
1.2.3. Anglès

Pel que fa al grau de coneixement de l'anglès, el grup es presenta força homogeni en totes les capacitats, amb uns casos extrems. El nivell global del grup és el més alt entre tots els grups, ja que gairebé tots els integrants se situen al nivell 4, amb alguns casos extrems (les mitjanes són: entendre, 3,88; parlar, 3,75; llegir, 3,75, i escriure: 3,63, vegeu 5. de l'annex 2, GRÀFIC 16). El fet que el grup inclogui uns individus que fan un ús considerable de l'anglès pot contribuir a apujar-ne el grau global, però els qui acostumen a utilitzar el català també declaren graus relativament alts comparat amb els integrants dels altres grups.

Tot i alguna diferència lleugera, el grau de coneixement d'aquesta llengua és bastant homogeni en tota la colònia japonesa i no s'observa una diferència marcada entre els individus que viuen principalment en japonès i els qui utilitzen més les llengües locals. Aquest grau més o menys homogeni pot ser degut a la confiança que tenen els enquestats: tots han acabat l'ensenyament superior (llevat del cas d'una enquestada que actualment està fent el curs secundari elemental), i el 66,9 % han fet una carrera en

l'ensenyament universitari, incloent-hi el màster i el doctorat. Al Japó, l'ensenyament de l'anglès és obligatori fins al curs secundari superior, i a l'hora d'accedir a la universitat s'exigeix un cert nivell d'aquesta llengua independentment dels estudis que es volen dur a terme. Per tant, tot i que en realitat no assoleixen un nivell alt, el fet que hagin estudiat carreres universitàries els fa considerar que en tenen un cert nivell.

Gràfic 7.6. *Grau de coneixement de l'anglès del grup instal·lat en català. Medianes, màxims, mínims i quartils 25-50 i 50-75 %*



2. Correlació entre els usos lingüístics i el grau de coneixements lingüístics: comparació entre els individus d'ús preferent del castellà i els d'ús considerable del català (el segon component)

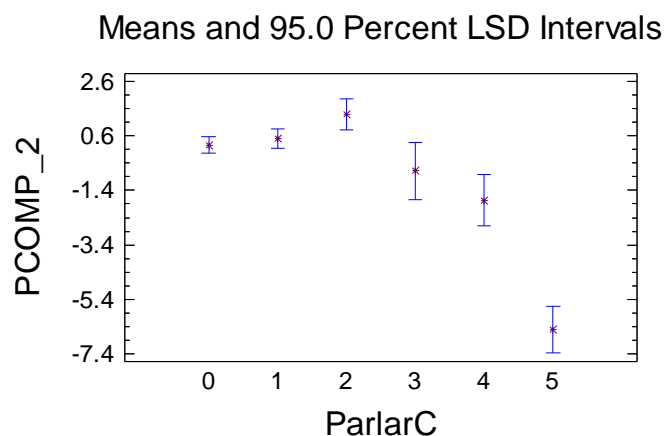
A continuació, ens centrem en el segon component principal per analitzar la correlació entre els usos lingüístics i el grau de coneixements lingüístics dels dos subgrups que acabem de tractar a l'apartat anterior. El component principal 2 té una forta correlació positiva amb els usos lingüístics del castellà i una forta correlació negativa amb els usos en català. Per tant, la part superior dels gràfics correspon a l'ús preferent del castellà i la part inferior, a l'ús preferent del català.²²⁶

²²⁶ De la lectura dels gràfics 7.7, 7.8 i 7.9; vegeu el capítol v, 3.

2.1. Català

Pel que fa al català, els individus que en declaren un nivell superior estan concentrats a la zona d'ús del català, amb un gran salt entre el nivell 4 i el 5. Malgrat això, els qui en declaren els nivells superiors no són gaire nombrosos o, més aviat, són una minoria. Aquesta tendència s'observa en totes les capacitats. Els individus que en declaren un absolut desconeixement o un nivell inferior formen la majoria, concentrats a la zona d'ús preferible del castellà. Encara que s'integrin bastant a la societat local en termes lingüístics, la majoria dels individus que empren preferiblement el castellà no aprenen després el català. També podem comprovar que la primera llengua d'incorporació és el castellà, mentre que aprendre català es correspon amb la segona etapa d'incorporació a la societat catalana. Així, entre el grau de coneixement del català i els usos lingüístics hi veiem una clara significació (entendre i escriure: p -valor = 0,0000; parlar: p -valor = 0,0012; llegir: p -valor = 0,012).

Gràfic 7.7. *Grau de parlar el català. Segon component principal*



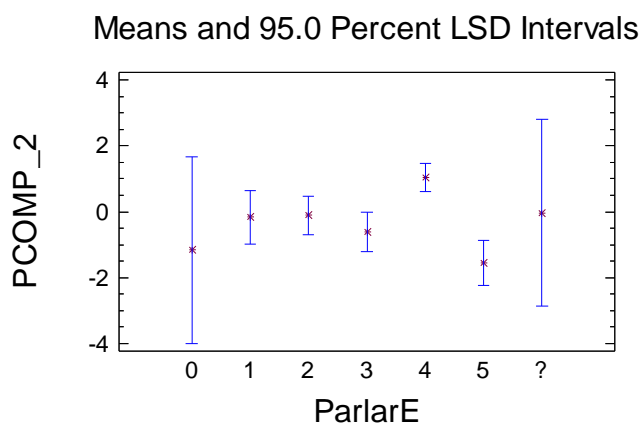
2.2. Castellà

Pel que fa a les capacitats comunicatives orals, molts individus en declaren un nivell bastant alt, i per tant el seu nivell no separa gaire clarament les dues poblacions, sobretot el grau de comprensió (p -valor = 0,1388). Això vol dir que tant els individus que fan un ús principal del castellà com els qui preferentment empren el català almenys entenen el castellà. Malgrat això, als nivells superiors s'hi observa una tendència molt interessant. Fins al tercer nivell, mostren força homogeneïtat pel que fa al nivell de totes les habilitats, però s'observa una clara divergència entre el quart i el cinquè nivell: els informants de la zona d'ús del castellà preferiblement declaren el nivell quatre, mentre

que els individus de la zona d'ús del català tendeixen a declarar el màxim nivell, el cinc. Aquesta tendència ens fa pensar que els individus que fan un ús habitual del català ja havien assolit un bon nivell de castellà, i això pot implicar que aquesta és la primera llengua que aprenen per viure a Catalunya, i que el català l'aprenen en una segona etapa d'integració a la societat catalana.

Així, podem comprovar que hi ha una correlació significativa entre el grau de coneixement del castellà —llevat del de comprensió— i els usos lingüístics: els individus que fan un ús habitual del català tendeixen a tenir un bon nivell de castellà (parlar: p -valor = 0,0012; llegir: p -valor = 0,012; escriure: p -valor = 0,0032, vegeu 3.2 de l'annex 2).

Gràfic 7.8. *Grau de parlar el castellà. Segon component principal*



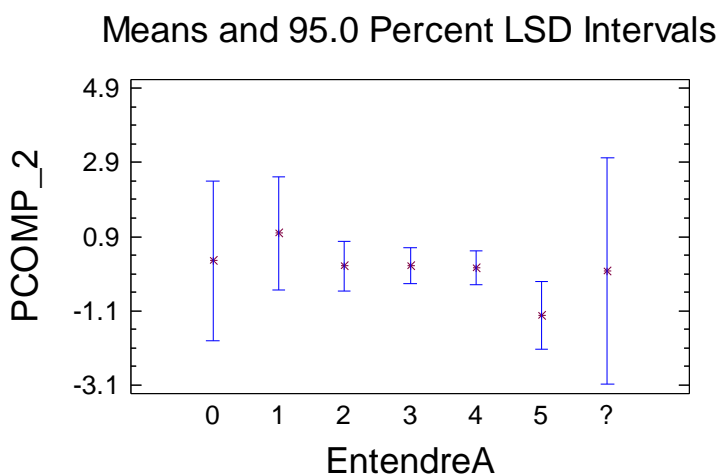
2.3. Anglès

Quant a l'anglès, així com en el cas del primer component, els nostres informants mostren força homogeneïtat, i es troben concentrats entre els nivells 2 i 4 amb molt pocs individus que en declarin un absolut desconeixement.

Els qui declaren el màxim nivell en les capacitats de comunicació oral s'observen més a la zona d'ús del català. Això ens fa pensar que els informants que viuen preferiblement en català n'assoleixen un nivell relativament superior que els que usen el castellà (vegeu 5. de l'annex 2, GRÀFIC 16). Malgrat això, el grau de coneixement de l'anglès no és una

variable significativa que separi les dues poblacions (entendre: p -valor = 0,6117; parlar: p -valor = 0,0633; llegir: p -valor = 0,9368; escriure: p -valor = 0,3028).

Gràfic 7.9. *Grau d'entendre l'anglès. Segon component principal*



3. Discursos, representacions i ideologies lingüístiques

3.1. Situació global

3.1.1. Cal aprendre les llengües locals?

El grup dels japonesos instal·lats en castellà (en endavant, el grup del castellà) ofereix la mitjana més alta pel que fa al grau de necessitat d'aprendre castellà (3,65; vegeu 1. de l'annex 3, GRÀFIC 3). Per la seva banda, el grau mitjà de la necessitat d'aprendre català és força inferior (2,41; vegeu 1. de l'annex 3, GRÀFIC 2), i la majoria dels enquestats del grup consideren que el català és necessari depenent de la situació.

Per la seva banda, l'anàlisi quantitativa demostra que tots els integrants del grup dels japonesos instal·lats en català (en endavant, el grup del català), amb una excepció, coincideixen a considerar que és absolutament necessari aprendre català per viure a Catalunya. En canvi, el grau mitjà de la necessitat d'aprendre castellà queda per sota de la mitjana del català (3,25; vegeu 1. de l'annex 3, GRÀFIC 3). El resultat demostra que els dos subgrups orientats a la integració divergeixen pel que fa a la perspectiva sobre

les llengües locals. I, a més a més, el grup destaca pel fet de ser l'únic subgrup en què quasi tots els integrants consideren que aprendre català és absolutament necessari (vegeu 1. de l'annex 3, GRÀFIC 2).

3.1.2. Per què aprenen o no aprenen català i/o castellà?

Pel que fa al motiu, en el grup del català, el motiu principal per aprendre les llengües locals és “per viure a Catalunya” (castellà: $n = 5$; català: $n = 6$). El que ens crida l'atenció és que hi ha més informants que han escollit la integració social com a motiu per aprendre castellà que no pas per aprendre català (castellà: $n = 4$; català: $n = 2$). El segon motiu més indicat per aprendre català és per la seva utilitat. El resultat ens fa pensar que els integrants d'aquest subgrup estan exposats habitualment al català i el perceben com una eina indispensable a la vida quotidiana. Tot i això, els nostres entrevistats d'aquest subgrup han mostrat una variació de motius per haver après català: «per fer temps en les estones lliures de la feina» (YKM);²²⁷ «com a afició» o «per curiositat» (MNB) (per a més detall, vegeu el capítol IX); per perspectiva de cònjuge (EMR, MHN), o per l'entorn (YKT).

En el cas d'YKT, sembla lògic que aprengui català ja que l'entrevistada ha crescut a Cadaqués, on el català té una presència important (per a més detall, vegeu el capítol IX 2.2.3.3. (8)). Per a EMR, així mateix, l'entorn en què viu en va ser una de les motivacions importants:

EMR: El meu marit sempre viu en la societat catalana. Com que té moltes relacions amb la gent que es dediquen a la literatura catalana, etcètera, no em parla expressament en *castellano*. Home, si haguéssim viscut a Barcelona, hauria estat diferent, però nosaltres ens movem per Sabadell i al seu voltant, on vivia el meu marit. Doncs **a la major part de l'àmbit on ens movem es parla català.** I, per tant, vaig pensar que **caldria parlar en català per entendre molt bé el que diu la gent d'aquí.** I vaig començar a aprendre català.

L'entrevistada havia après castellà abans de conèixer el seu cònjuge, però des que es va casar va decidir comunicar-se amb ell i en qualsevol àmbit fora de la llar en català per aquests dos motius esmentats. Per a ella, el motiu més influent és el fet que el seu cònjuge parla gairebé exclusivament en català.

²²⁷ No obstant això, el fet que coincidís amb l'època de foment del català també la va motivar per aprendre aquesta llengua. Per exemple, vegeu E(14)51-56.

Tota aquesta variació de motivacions ens fa pensar que l'aprenentatge del català és una opció de cada individu, però, en tot cas, les circumstàncies vitals en són el motiu més comú.

Pel que fa al castellà, cal destacar dues entrevistades, YKT i MNB, que el van aprendre durant la seva infància. Aquest tipus de motiu no es troba en cap dels altres dos subgrups. Mentre que YKT va aprendre'l com una de les assignatures escolars, MNB va aprendre'l a Madrid quan hi vivia per qüestions laborals del seu pare. “La veritat és que sóc *Kikokushijo*”, confessa MNB, i per tant, “l'espanyol és com si fos la meua llengua materna per a mi”.

En el grup del castellà, el més escollit per respondre la pregunta de per què aprenen castellà és “per integració social” ($n = 22$), seguit de “per adquirir cultura” ($n = 18$). “Per viure a Catalunya” queda al tercer lloc juntament amb “per feina o per estudis” ($n = 16$). Pel que fa al català, la meitat dels integrants del grup l'han après o l'estan aprenent actualment. Els motius més escollits són: “per viure a Catalunya” ($n = 16$), “per la seva utilitat” ($n = 12$) i “per adquirir cultura” ($n = 10$). Si comparem els dos casos, podem observar que molts integrants d'aquest grup veuen el castellà com una via cap a la integració social, mentre que n'hi ha pocs que l'hagin escollit com a motiu de per què aprenen català. Els motius per no aprendre'l varien i s'observen moltes respostes del tipus “altres”²²⁸ (vegeu 2. 3. de l'annex 3, GRÀFIC 8). En aquest grup hi ha entrevistats que van estudiar castellà per motius acadèmics o laborals (vegeu E(10)405-409, E(6)4-5) i que consideren lògic aprendre la llengua de la societat receptora, que sol ser el castellà, i veuen inadequat comunicar-se en anglès (vegeu E(6)227-230, E(20)107-109). A més a més, alguns aprenen aquesta llengua perquè hi troben un valor pragmàtic (vegeu E(19)212-214, E(20)149-154).

3.1.3. Dificultats lingüístiques

Per acabar, l'anàlisi quantitativa demostra que els integrants del grup del català, en global, tenen poca dificultat lingüística (vegeu 4. de l'annex 3, GRÀFIC 10). YKM afirma que una nova vida a Catalunya li semblava un descobriment i en gaudia. A MNB, d'altra banda, un alt nivell de castellà li va facilitar viure a Catalunya, ja que la

²²⁸ Una informant ha contestat que no aprèn català “per motius ideològics”.

proximitat lingüística entre el castellà i el català la van ajudar molt. Altres dificultats declarades pels entrevistats d'aquest subgrup, com ara la comunicació en japonès (YKT) o els temes culturals que van «més enllà de la llengua» (EMR), no s'observen en cap dels altres dos subgrups.

En canvi, les dificultats comunicatives orals en castellà i en català són les més assenyalades en el grup del castellà (vegeu 4. de l'annex 3, GRÀFIC 10). Segons els nostres entrevistats, els costa més entendre i expressar-se en català que no pas llegir en aquesta llengua (vegeu E(14)96-100, E(15)60-62). La dificultat de pronunciació (vegeu E(13)323-325) o el costum de comunicar-se habitualment en castellà (E(16)161-165) poden ser els factors que els dificultin parlar en català. D'altra banda, els escrits en català no els generen tants problemes com la comunicació oral, ja que la base del castellà pot ajudar-los en el moment d'interpretar els escrits (E(13)220; E(19)99-103). De fet, alguns informants afirmen que són més competents a l'hora de llegir que no pas pel que fa a entendre (vegeu E(14)96-100; E(15)60-61;), de les dues capacitats receptives,²²⁹ mentre que hi ha informants que són capaços d'entendre'l (E(5)361-363;E(13)209-210). A més d'això, tot i que sigui una minoria, s'observen altres tipus de dificultats com ara més presència del català que no pas s'imaginaven (vegeu E(10)419-420) o el conflicte lingüístic a Catalunya, en què el català es percep com a llengua marcada, mentre que el castellà es percep com a llengua no marcada (vegeu E(16)106-117).

3.2. Temes més esmentats

Seguidament s'exposaran els temes més esmentats en les entrevistes. Hem de dir que el subgrup dels japonesos instal·lats en català és una minoria entre els nostres informants, i només hem pogut dur a terme les entrevistes amb cinc d'ells. És una mostra força escassa per recollir els temes més repetits; tanmateix, hem pogut observar una variació en les seves biografies lingüístiques.

3.2.1. Percepció dicotòmica del català i del castellà

3.2.1.1. Català

²²⁹ Contràriament a aquests, una entrevistada constata que no sap la gramàtica catalana, però entén més o menys el que li diuen.

(1) Ús limitat

L'ús limitat del català sorgeix sovint com a tema a l'hora d'explicar per què no aprenen aquesta llengua. EKK explica per què no es motiva per aprendre català de la manera següent:

EKK: [...] encara que facis un esforç per aprendre'l, **es pot fer servir només dins de Catalunya**, oi? Això és una perspectiva utilitària i em sap greu... Per tant, hi dono menys importància.

COZ també assenyala l'ús limitat d'aquesta llengua. L'entrevistada creu que l'aprendria si s'instal·lés definitivament a Catalunya, però ara per ara no l'aprèn perquè «la zona de la llengua catalana està limitada a una àrea». L'ús limitat del català sovint és indicat com un factor negatiu pels nostres informants, però s'ha d'esmentar que RYT ho valora positivament i considera que cal aprendre'l per això mateix (vegeu E(14) 225-230).

En el grup del català, així mateix, també s'indica l'ús limitat d'aquesta llengua. Igual que TKY, del grup del castellà (vegeu 3.2.1.1 [4] d'aquest capítol), MHM considera que cal aprendre la llengua local per facilitar la vida quotidiana, però aquesta llengua no és el català sinó el castellà perquè:

MHM: Ah, **respecte al català, crec que és difícil**. Sobretot a Barcelona, encara que facis un esforç per parlar català, **et responen en espanyol**. I és una ciutat on viu molta gent que sap parlar únicament l'espanyol. Com que és una ciutat... **no estaria bé si diguéssis que el català no és necessari, i si volen parlar-lo, doncs que el parlin. Però l'espanyol, sí que cal aprendre'l**.

MHM atribueix la poca necessitat d'aprendre català al comportament de la gent autòctona. Segons ella, encara que s'esforci per aprendre'l, aquest esforç no val la pena perquè la gent no deixa que l'utilitzi. Així doncs, no cal aprendre una llengua que no se sap si es podrà emprar o no, sinó que cal aprendre'n una que es pugui utilitzar en qualsevol situació. En aquest sentit, el castellà és la llengua que han d'aprendre necessàriament, mentre que l'aprenentatge del català és opcional. Així, la seva perspectiva es basa en la visió dicotòmica del català i del castellà —una llengua d'ús limitat i una altra d'ús extens—, la qual cosa s'observa en un altre moment de l'entrevista. L'entrevistada està casada amb un catalanoparlant, i viu en un entorn on es fa un considerable ús del català. Cal destacar que és l'única informant de la nostra mostra que va aprendre català abans que castellà:

MHM: [...] **el català no és una llengua de primera necessitat** (sic), oi? Home, si dic això, s'enfadaran amb mi, però és una llengua que es pot utilitzar només a Catalunya, i en canvi l'espanyol té molt més ús, crec... Però **si parlo** (sic) **primer la llengua amb més ús, potser no podré arribar a parlar la llengua minoritària.**

En els altres dos subgrups —el del japonès i el del castellà—, l'ús limitat del català és un dels factors principals pel qual els nostres informants no l'aprenen. Contràriament, però, el mateix factor, per a aquesta informant, va ser la motivació per aprendre'l primer. Sens dubte, l'entrevistada va aprendre català per conèixer els catalans i establir millors relacions amb ells, i per això va optar per aprendre català primer, perquè la llengua d'ús extens no la desmotivés (per a més detall, vegeu el capítol IX 2.2.3.2(3)).²³⁰

Quant als altres entrevistats, tot i que no manifesten explícitament la percepció dicotòmica de les dues llengües, en els seus arguments podem observar que suposen que el castellà és la llengua que s'aprèn sense cap condició:

YKM: Em sembla que seria millor aprendre les dues llengües. Pel que fa al català, si portes els teus fills a la guarderia, s'hi parla exclusivament en català, oi? Per tant, en aquest sentit, crec que seria millor aprendre **també**²³¹ el català. A més a més, el meu marit diu que el català és una llengua que està en risc de desaparició (riu).

El català, d'altra banda, s'aprèn com una llengua addicional. En el cas anterior, l'actitud del cònjuge, que defensa aquesta llengua, també té influència en la seva perspectiva. Una altra entrevistada, MNB, reconeix que el català li facilita la integració, però considera que «per a la vida quotidiana, ja n'hi ha prou si saps una de les dues llengües».

(2) Una llengua secundària i d'aprenentatge opcional i/o limitat

Cal esmentar que les opinions sobre l'aprenentatge del català es caracteritzen per l'expressió *seria millor*. No diuen *cal aprendre'l* sinó *seria millor aprendre'l*, amb certes condicions com ara el temps. L'aprenentatge del català, per tant, no es percep

²³⁰ A més a més, el seu cònjuge li va aconsellar que seria millor que aprenguéssim primer català, ja que així li costaria menys a l'hora d'aprendre castellà, que és «més senzill».

²³¹ La distinció en negreta és nostra.

com a imprescindible per viure a Catalunya, sinó que és opcional i depèn de què vol cadascú (vegeu E(16)198-201; E(19)251-253). Per exemple, TKY expressa la seva percepció del català com a llengua secundària de la manera següent:

TKY: Crec que seria millor aprendre'l. Però això **no vol dir pas que no es pugui viure a Catalunya perquè no saps parlar català.**

Així, l'entrevistat dona per fet l'ús extens del castellà a Catalunya, per la qual cosa no considera el català com a llengua imprescindible per viure-hi.

Tot i que no empren habitualment el català, en aquest grup hi ha individus que l'han après o que desitgen aprendre'l, però és bastant comú que en limitin el nivell que volen assolir. Estan interessats a adquirir-ne un coneixement bàsic, com ara aprendre'n les salutacions, però no tenen intenció d'arribar a un nivell que els permeti utilitzar-lo com a eina de comunicació quotidiana²³² (per a més detalls sobre l'argument d'AKI, vegeu 1.2 del capítol IX).

KMT, per exemple, va aprendre català després d'haver après castellà, i en va assolir un nivell fonamental, però la seva llengua d'ús habitual segueix sent el castellà. A la seva llar, el català hi té una presència significativa, però el patró ben fixat d'ús trilingüe d'aquesta família no li ha generat cap necessitat d'aprendre català (per a més detall, vegeu el capítol IX 2.2.3.2 (5)). L'entrevistada mateixa no considera que calgui aprendre'l, perquè creu que ja és suficient si sap parlar en castellà (vegeu E(5)368-359). Tot i així, el va aprendre, però en va limitar el nivell que volia assolir. Per tant, el seu coneixement de català no és per fer-ne un ús habitual, sinó que és una llengua addicional en què no cal arribar a un nivell equivalent al castellà si ja el comprèn a un cert nivell.

Així, els entrevistats d'aquest grup situen el català en una posició secundària. Els estudiants d'intercanvi entrevistats, fins i tot, el descriuen com un «coneixement trivial» (KHI) o un «mini coneixement» (EKK, MZK) (vegeu E(19)324-329). Per tant, és bastant comú, tot i que mostrin la seva disposició per aprendre català, que pensin que ho farien amb certes condicions, entre les quals la disponibilitat de temps i la possibilitat de

²³² IZS, del grup del japonès, tampoc està motivada per aprendre català per la mateixa raó: «Per necessitat laboral, estic pensant si començo a aprendre'l o no, però tampoc cal assolir un nivell de parlar amb total fluïdesa. Així que encara estic dubtant fins a quin *nivel* l'aprendria.» L'entrevistada ja té un nivell bastant alt de castellà, la qual cosa fa que es desmotivi per aprendre una altra llengua local. Encara que en reconegui la necessitat a la seva feina, el català no deixa de ser per a ella una llengua addicional. Així doncs, IZS limita el nivell de català que vol assolir.

viure a Catalunya durant un llarg període són les més repetides (ex. E(13)291,354-62; E(20)152-153).

EKK: Home, si tingués temps suficient [per aprendre'l] i si fos una mena d'afició, estaria bé. Però, ai, no ho sé. Com ho diria? Potser **pensaria que prefereixo aprendre altres coses si tingués temps per aprendre el catalán** (riu).

EKK dóna poca importància al català ja que, per a ella, «el català és secundari». MZK, igualment, considera que «amb l'espanyol, ja en tinc prou».

(3) El català com a via cap a la integració, valor simbòlic

Una altra motivació que afecta l'aprenentatge del català és el seu valor simbòlic. KHI afirma que desitja aprendre'l «com a prova de la meva estada a Barcelona». L'entrevistat encara no havia començat a aprendre'l quan es va fer l'entrevista, però mostra la seva disposició per fer-ho ja que en reconeix el valor simbòlic. Segons la seva perspectiva, el català s'aprèn com un coneixement addicional que no es posa en ús en el sentit que s'estableixi una comunicació amb la gent, sinó que roman simplement com un bagatge de coneixements. TKY reconeix que «quedaria bé si saludés en català quan visito els pobles, o si parlés en català en lloc de en castellà en una roda de premsa», però, d'altra banda, «no trobo cap valor a aprendre català només per això».

AKI explica que l'aprenentatge simbòlic va ser compartit per alguns japonesos sobretot durant l'any 1992, quan es van celebrar els Jocs Olímpics a Barcelona. Segons ella, els japonesos que van venir a viure a Catalunya aleshores per pròpia voluntat mostraven una actitud positiva envers el català. Així doncs, alguns el van aprendre aprofitant la seva estada a Catalunya (vegeu E(16)238-239). Va ser l'any en què el nom de Barcelona va arribar a ser molt conegut arreu del Japó. Amb això, la cultura espanyola —no la catalana— es va presentar àmpliament en aquest país tan allunyat, cosa que va posar la cultura espanyola de moda d'alguna manera.²³³ Els japonesos que arribaven a Barcelona durant aquella època estaven més ben informats, sabien almenys que la llengua catalana existia. Per tant, com explica AKI, alguns estaven interessats a aprendre català, no per assolir-ne un nivell alt, sinó com a “record” d'haver estat a Barcelona.

²³³ Aquest fenomen es va observar ben clarament en la situació de l'aprenentatge de llengües estrangeres al Japó: van publicar molts llibres de text de castellà —no de català—, i van començar a obrir múltiples cursos de la mateixa llengua.

Així, en aquest grup, el català no s'aprèn necessàriament, sinó força simbòlicament. Tanmateix, els nostres informants afirmen que, si hom desitja establir bones relacions amb els catalanoparlants, és molt important aprendre català (vegeu E(13)305-306; E(19)258-259; 261-262). EKK, per exemple, tot i que mostra una actitud negativa envers el català (vegeu E(19)295-299), almenys ho reconeix:

EKK: [...] I, ai, com ho diria?, crec que seria millor saber català per tal de **sentir-me còmoda amb els catalans** (riu).

RKT es refereix a la necessitat d'aprendre català en termes d'ús real, però tampoc ho veu imprescindible. Dóna com a exemple l'ús del català a l'educació infantil, i opina que un desconeixement absolut de la llengua pot provocar dificultats als qui porten els seus fills a escola local perquè «el català és inevitable».²³⁴ Ella mateixa va intentar aprendre català, ja que considerava necessari fer-ho per facilitar la integració social. Malgrat això, l'actitud poc positiva de la població local va desanimar el seu estímul d'integrar-se a la societat receptora, la qual cosa veu com un problema (vegeu 3.2.3 d'aquest capítol).

En el grup del català, així mateix, aquesta llengua es percep com una eina molt important per a una integració plena.

EMR opina que cal aprendre català per viure a Catalunya ja que:

EMR: Viure aquí vol dir viure amb els catalans, oi que sí? [...] per tal de conèixer els catalans, cal entendre el català **perquè tant per a ells com per a nosaltres el castellano no és la nostra llengua materna**.

L'opinió d'EMR es fonamenta en la qüestió de la llengua materna. L'entrevistada explica el problema que va tenir amb el seu marit: fins a quin punt es podien entendre en una llengua que no era la llengua materna de cap dels dos. Per a EMR, l'important per entendre's entre els cònjuges no és tenir qualsevol llengua comuna, sinó que la

²³⁴ Una entrevistada de la recerca de Fukuda (2003b), així mateix, opina que cal tenir un mínim coneixement del català, i indica un ús significatiu d'aquesta llengua a l'escola: «...crec que és necessari aprendre català... Les indicacions, per exemple, sovint estan escrites en català, les fotocòpies que els donen als meus fills al col·legi també estan en català. Doncs, si no en tens un mínim coneixement, serà molt dur, crec.».

llengua sigui, almenys, la llengua inicial d'un d'ells.²³⁵ L'altra informant, MNB, també coincideix a valorar positivament la utilitat del català com a via d'integració: «Si vius per sempre a Catalunya, seria millor el català, perquè pots integrar-te més fàcilment. Mira, si parles català, a ells els fa il·lusió». En altres subgrups també hi ha informants que reconeixen l'ús del català com a eina per establir una bona relació amb els catalans.

(4) El català no és una llengua per als estrangers

Tot i que tenen un bon nivell de castellà, desconèixer el català a vegades pot dificultar que participin plenament en una conversa. Alguns enquestats confessen que no intenten participar en una conversa quan la resta de persones comencen a parlar en català, ja que suposen que parlen d'un tema que no té res a veure amb ells. És a dir, el català se'ls presenta com una mena de línia que divideix “els catalans” i “els altres”. Així com en el cas del grup d'ús predominant del japonès, els nostres entrevistats d'aquest subgrup tampoc no associen la llengua catalana i els estrangers.

TKY: [...] home, **som evidentment estrangers**, oi? [...] No ens parlen en català, oi?

Segons ells, els catalanoparlants no s'hi adrecen en català des d'un bon principi o l'alternen amb el castellà, ja que són “estrangers” (vegeu E(5)367;E(14)164-166, E(16)352-355).²³⁶ Mentre que el català és una llengua marcada, el castellà és la llengua no marcada que s'utilitza amb tots els desconeguts i també amb els forasters coneguts (Woolard, 1989: 69). Aquesta norma està tan ben fixada que se segueix per inèrcia. Així doncs, els nostres informants pensen que no s'hi adrecen en català pel fet de ser estrangers. AKI, per exemple, habitualment empra el castellà, però té un bon estímul per parlar en català. Tanmateix, els catalanoparlants solen caure en la inèrcia de parlar-li en castellà en veure el seu aspecte estranger. Per tant, AKI explica que s'ha d'esforçar molt per poder mantenir una conversa en català (E(16)164-165).

Mentre que alguns entrevistats dels altres grups no esperen que s'hi adrecin en català, els integrants del grup del català ho perceben com un fet ben normal, ja que l'ús del català forma part de la seva vida (E(4)494-500; E(11)84-86; E(12)86). Tot i això, el més

²³⁵ EMR dóna importància a l'aspecte psicològic: «per exemple, si parles amb algú, o li consultes alguna cosa, fes-ho en castellano; en català no és exactament el mateix que fer-ho en catalán.»

²³⁶ Ramon (2005: 166-167) també indica que l'autòcton de les Illes Balears tendeix tradicionalment a l'ocultació i la claudicació lingüística i a fer del castellà la llengua de comunicació amb els desconeguts i amb els forans.

freqüent és que els autòctons s'hi adrecin per inèrcia en castellà davant les seves fisonomies, ben diferents de l'aspecte occidental (ex. E(5)367; E(8)509-512; E(12)87-88; E(13)280). Tal com hem vist abans, molts informants que ho han experimentat no ho troben gens estrany ja que donen per fet que, als estrangers, s'hi adrecen en castellà. Les entrevistades d'aquest subgrup també comparteixen la mateixa suposició, però, com en el cas d'ERM, l'ús que fan els autòctons del castellà pot molestar els usuaris habituals del català:

ERM: Encara que parli en català, em contesten en *castellano*. A més, em diuen “Que parles català? T'admiro, eh?” en *castellano*! Això passa molt sovint. Però això passa perquè ells alternen en *castellano* automàticament en mirar els estrangers, crec... Al principi, **pensava que m'ho feien per molestar-me.**

Això pot instal·lar els estrangers en l'ús del castellà i dificultar-los l'ús del català. Per a ERM, el català és la llengua d'ús habitual llevat de la comunicació amb els seus fills, i, en canvi, utilitza el castellà «possiblement dos o tres cops a l'any» (ERM). Per tant, encara que li parlin en castellà, l'entrevistada continua parlant en català. Nogensmenys, la seva fisonomia evidentment estrangera no evita que la població local li parli en castellà.

YKT fa servir el català com la seva llengua habitual des de la infància, però el seu aspecte oriental fa que els autòctons s'hi adrecin en castellà. L'entrevistada usa el català si l'interlocutor mostra accent català però, segons la seva experiència, molta gent continua parlant-li en castellà (E(18)322-324).

Així, d'acord amb les experiències de les nostres entrevistades, l'ús del català amb els estrangers encara no ha aconseguit prou extensió, encara que els comentaris d'MNB i d'YKM no ho constatin:

MNB: Però els joves mantenen l'ús del català. En aquesta generació, sembla que l'ús del català amb els estrangers s'amplia més. En canvi, sembla que la gent gran troba que més aviat ha d'utilitzar l'espanyol amb els estrangers.

Mentre que MNB comenta que hi ha més joves que empren el català amb els estrangers que no pas la gent gran, YKM té la impressió contrària, segons la qual és la gent gran que s'adreça en català naturalment fins i tot als estrangers. En tot cas, l'ús de la llengua

catalana és un fet ben habitual.

(5) Incomoditat o sentiment de culpabilitat?

Tal com s'ha observat en el grup d'ús del japonès, en aquest grup també hi ha alguns entrevistats que són "sensibles" a aquesta situació. HKM o EKK, per exemple, no se senten gens còmodes quan la gent parla en català i mostren una actitud força negativa envers l'ús d'aquesta llengua:

EKK: Quan jo participo en una conversa entre els espanyols que solen parlar en català, em parlen en espanyol tot i que entre ells parlen en català... doncs **no em sento gens còmoda**. És que **em sento incòmoda si no entenc gens el que està parlant l'altra gent**... Entenc que volen utilitzar el català, és una cosa inevitable, però pel que fa a mi, doncs em sento incòmoda.

EKK ha vingut a Barcelona com a estudiant d'intercanvi per millorar el seu nivell de castellà, però l'ús considerable del català en realitat fa que l'entrevistada tingui una actitud negativa envers aquesta llengua. Així, en la seva ment, la llengua catalana és una barrera que la separa de la població autòctona. Una altra entrevistada, HKM*, creu que emprar la llengua que entén tothom o no fer-ho és una qüestió d'«educació» (E(6)495).

D'altra banda, informants com ara TKY o RKT se senten culpables quan els catalanoparlants usen el castellà amb ells (E(13)327;E(14)197-198). RKT, per exemple, explica que li sorgeixen dos sentiments quan es troba en una situació com aquesta:

RKT: (riu molt) Els ho agraeixo o els molesto... Home, això depèn, oi? Per tant, me n'alegro, però a vegades em sap greu per ells. Tant de bo sabés parlar-lo! Si el sabés parlar, hauria pogut evitar aquesta complicació.

Tant RKT com TKY són ben conscients que el català i el castellà són llengües diferents. Aquesta actitud pot implicar que l'entrevistat no redueixi l'ús del castellà i del català simplement a una qüestió de llengua, sinó que tingui present què significa per a la gent l'ús d'aquestes llengües.

3.2.1.2. Castellà

(1) Ús extens i prioritat

En termes generals, els nostres entrevistats del grup del castellà havien après castellà abans d'arribar a Catalunya. Entre ells, el fet que aquesta llengua es parli també als països hispanoamericans es comparteix bastant com un factor important que els motiva a aprendre'l.²³⁷ Per a les entrevistades com ara MZK o EKK, que s'han especialitzat en llengua castellana en una universitat japonesa i han vingut a una universitat catalana com a estudiants d'intercanvi, ha estat significatiu l'ús extens del castellà a l'hora d'escollir la seva carrera (vegeu E(19)337-338, 349-350, 373-377):

MZK: [...] Al principi, volia aprendre l'anglès, però home, no m'interessaven les cultures del món de parla anglesa, i m'interessaven Itàlia i el Mediterrani per la influència dels meus pares. Tampoc valia la pena aprendre l'italià, o sigui, no tenia gaire clar què volia fer. I llavors **vaig escollir l'espanyol, que es parla no només a Espanya sinó que també es parla molt;** per tant...

Els nostres informants, a l'hora de donar l'opinió sobre el català, sovint també fan una valoració positiva sobre l'ús extens del castellà, de manera que contraposen les dues llengües. És a dir, que l'ús limitat del català s'assenyala bastant comunament per justificar el motiu pel qual no aprenen català. Aquest motiu, però, sovint no s'esmenta sol sinó que també s'acompanya del fet de l'ús extens del castellà a Catalunya, implícitament o explícitament. Ho podem comprovar en l'argument d'SHK: tot i que no ho argumenta explícitament, implica l'ús limitat del català de manera que el contraposa a l'ús extens del castellà.

SHK: [El motiu per què vaig aprendre castellà] és que **l'espanyol s'entén per tot el món**, vagis on vagis, o sigui, en el sentit que **té valor d'“universalitat”** (sic), **d'utilitat**. Per tant, vaig pensar que seria millor aprendre espanyol i no vaig fer cap cas del català en aquella època (riu).

Tal com s'ha esmentat a l'apartat anterior, el fet que virtualment tots els catalanoparlants siguin bilingües és un dels factors crucials que desmotiven els nostres informants per aprendre català. Primer aprenen castellà, i un cop n'assoleixin un cert nivell, ja ho consideren prou per viure a Catalunya.²³⁸ Així, donen per fet que aprendre castellà els

²³⁷ RYK, del grup del japonès, també explica que va triar el castellà com a segona llengua estrangera a la universitat perquè «la població de l'espanyol és nombrosa i volia visitar els països llatinoamericans. Em sembla que tothom [que aprèn castellà] ho creu així». L'entrevistat pressuposa que aquesta opinió seva és compartida pels qui aprenen castellà.

²³⁸ Una entrevistada de FUKUDA (2003a) va confessar que no havia arribat a aprendre català no només per la dificultat lingüística: «El problema és que si entenc el castellà, em costa motivar-me per aprendre més». En el seu

és la primera i/o l'única opció per viure a Catalunya i hi donen prioritat sobre el català.

Els entrevistats com ara KHI o COZ exposen clarament la prioritat del castellà (vegeu E(19)281-283, E(20)152-153). Tots dos van venir a Barcelona com a estudiants d'intercanvi per tal de millorar el seu nivell de castellà. KHI, per exemple, ha estat en un entorn en què el català té una presència significativa i s'ha relacionat bastant amb persones que parlen aquesta llengua. Mostra una actitud positiva envers el català, però no l'aprèn: «de moment no aprenc català perquè no em confongui amb el castellà». L'entrevistat explica que el motiu per no aprendre català és la proximitat lingüística entre les dues llengües, però això alhora implica la prioritat que dona al castellà.

En el grup del català també s'observava aquesta perspectiva. YKT, per exemple, que és la segona generació d'una família japonesa migrada a Catalunya, considera que els forasters que viuen a Catalunya independentment de la seva intenció prefereixen aprendre castellà, ja que «[el castellà] serveix més i s'estudia més [que no pas el català], crec. L'espanyol es pot parlar també als països sud-americans». L'entrevistada no es refereix a la necessitat, sinó que té en compte el valor atorgat a les dues llengües. La seva opinió es basa en la percepció dicotòmica de les dues llengües locals, i atribueix el motiu per què els japonesos transeünts opten per aprendre castellà a l'ús extens d'aquesta llengua.

Tot i així, als integrants del grup del català, l'ús extens del castellà no els ha estat cap impediment per aprendre català.

3.2.2. Temps d'estada

Per a alguns entrevistats, el temps d'estada en la societat receptora és un factor important que genera la necessitat d'aprendre català. COZ* no l'aprèn perquè el seu ús és limitat, però creu que arribaria a parlar-lo a un cert nivell si s'establís a Catalunya. MZK, així mateix, no troba cap necessitat d'aprendre català per la seva estada temporal com a estudiant d'intercanvi, però possiblement l'aprendria si es quedés a Catalunya durant un període llarg (E(19)250; E(20)152-154). Resumint, la llengua catalana no és una llengua imprescindible per a una estada temporal, però sorgiria la necessitat

argument, podem observar clarament el posicionament de les dues llengües: prioritza el castellà mentre que veu el català com una llengua addicional.

d'aprendre'l si l'estada s'allargués.

Per la seva banda, TKY no veu el temps d'estada com un incentiu significatiu per aprendre la llengua local, sinó que creu que la possibilitat d'utilitzar-la en el futur i el motiu de l'estada podrien ser les causes importants per aprendre-la. Segons la seva perspectiva, aprendre la llengua valdria la pena sempre que li servís d'alguna manera en el futur, d'una banda, i que residís a Catalunya per motius laborals, de l'altra (E(13)354-362). Sens dubte, el coneixement de la llengua local li permetria expandir l'àmbit de mobilitat durant la seva estada a la societat receptora:

TKY: Depèn de si el saps parlar o no, l'àmbit de viure o de moure's seria totalment diferent, oi? [...]

Per tant, **aprendre o no aprendre els idiomes no tindria res a veure amb el temps d'estada**, crec.

Tal com exposa TKY, el coneixement de les llengües locals és l'aspecte més definidor del tipus de vida (Beltrán i Sáiz, 2003: 95).²³⁹ Atès que utilitzar les llengües és el comportament social més comú (Fairclough, 1989: 2), fer ús del coneixement de la llengua local pot facilitar la vida perquè hom no se senti totalment segregat dins de la societat. És cert que el llenguatge no verbal a vegades ajuda els estrangers a comunicar-se amb la població local d'alguna manera (i, de fet, és una de les estratègies preferides entre els qui no saben gaire idiomes), però en la vida quotidiana hi ha moltes situacions en què es demana un cert nivell de comunicació verbal.

En el grup del català, en canvi, no s'ha observat cap entrevistat que esmentés el temps d'estada a l'hora de parlar de les motivacions per aprendre les llengües.

3.2.3. L'actitud de la població local i de la parella

Tot i que estiguin disposats a aprendre català, de vegades alguns factors generats per la societat d'acollida poden dificultar-ho. Això no és irrellevant en relació amb l'aspecte identitari de la llengua catalana, que es presenta com una barrera que bloqueja als forasters l'accés a aquesta llengua.

²³⁹ De fet, «la integració lingüística depèn bàsicament de l'entorn lingüístic en què es mou la persona migrada» (RAMON, 2005: 166).

RKT explica, amb una certa vacil·lació, la dificultat que ha experimentat pel que fa al català:

RKT: Quan anava a començar a aprendre català, vaig demanar uns consells a la gent d'aquí, però em van preguntar: “Com és que faràs aquesta cosa?” [...] I vaig pensar: “Per què? **Jo voldria viure com una ciutadana d'aquí...**” Per tant, em vaig quedar desanimada... Com que **la llengua catalana està molt ben relacionada amb la vida quotidiana**, crec que seria millor aprendre-la, però **el problema és que no em fa cas la gent**.

RKT és ben conscient de la presència important del català en la vida quotidiana i del seu paper significatiu per integrar-se plenament a la societat catalana, però es lamenta de l'actitud poc positiva de la població autòctona envers l'aprenentatge del català dels estrangers. Aquesta actitud la desmotiva i fa que ho vegi fins i tot com un fet contradictori: RKT volia aprendre català havent experimentat la promoció social de l'ús del català, però aquesta promoció no li semblava que inclogués els estrangers (E(14)51-56). KMT també va arribar a Catalunya més o menys en la mateixa època que RKT, i recorda que el català encara romania reservat a la població autòctona i no havia arribat a ser una llengua que aprenguessin els estrangers (E(5)121-122). Per tant, l'entrevistada atribueix el motiu per no haver après català, primer, a la falta de disposició de l'aprenentatge del català per als estrangers. Tot això revela que el català encara no havia arribat a ser la llengua d'acollida per als estrangers que vénen a viure a Catalunya.

L'actitud de la parella també pot ser un factor bastant influent per a l'aprenentatge del català dels japonesos. En el cas d'HKM*, el seu motiu per no aprendre català és de caire ideològic. HKM* no ha après català i mostra una actitud força negativa envers aquesta llengua, la qual cosa està molt relacionada amb l'actitud del seu cònjuge. Aquest, que és natural de Lleida, és «catalanoparlant de sempre», però no empra el català ni amb la seva dona ni amb el seu propi fill:

HKM*: La majoria dels nostres amics són catalans, i em diuen que parli català ja que estic casada amb un català, però el meu marit considera que **aquí formem part d'Espanya** i diu que **es pot viure en qualsevol lloc només amb el coneixement de l'espanyol** [...]. Des del nostre punt de vista, **Catalunya és una regió**... Em sap greu dir-ho, però crec que no cal aprendre català.

Tant l'entrevistada com el seu cònjuge mostren un fort rebuig del “catalanisme”, que és

la imposició del català, segons expliquen ells. El lleidatà, encara que reconeix que el català està en una posició socialment feble, insisteix que la imposició d'una llengua als altres és una falta d'educació ja que, segons la seva perspectiva fonamental, l'important és entendre's els uns amb els altres. «Per què has de forçar un pobre home?».²⁴⁰ per a ell, l'ús del català amb els qui vénen de fora de Catalunya és equivalent a imposar-los aquesta llengua, mentre que l'ús del castellà no és gens forçós o, més aviat, és lògic. El seu raonament es basa en la seva idea fonamental d'«una Espanya» des de dos angles diferents: per una banda, l'angle utilitari, pel fet que el castellà el sap la totalitat de la població d'Espanya, i, per l'altra, l'angle ideològic, en contra del concepte “catalanista” —com diu ella— i a favor de la idea “unitària” d'Espanya.

En el grup del català, així mateix, el cònjuge influeix sobre l'aprenentatge del català dels nostres informants. Tal com hem vist abans (3.1.2), és el cas d'una entrevistada, EMR, per a la qual el lloc on el seu marit ha crescut i la professió a què es dedica tenen molta influència a l'hora de sentir-se motivada per aprendre català. Com en el cas d'YKM, la idea que té el seu cònjuge també influeix en el seu aprenentatge del català:

YKM: A més a més, el meu marit diu que el català és una llengua que està en risc de desaparició (riu).

HMH, així mateix, sovint explicava a la investigadora que va aprendre català perquè la va influir el consell del seu cònjuge que aprengué la llengua d'on viu abans que el castellà, tot i que no ho va fer constar en l'entrevista.

4. Síntesi

Tal com hem vist, la llengua catalana és el que fa divergir els dos subgrups orientats a la integració. Ho podem comprovar tant en el grau de coneixements lingüístics com en les perspectives sobre les llengües locals. Els integrants del grup del castellà declaren uns graus força alts de coneixement del castellà, mentre que el seu nivell declarat de català és bastant inferior. Per la seva banda, quasi tots els integrants del grup del català assoleixen el grau màxim de castellà. Pel que fa al català, així mateix, la gran majoria dels integrants declaren un màxim grau en les competències comunicatives orals. El grau mitjà de la competència d'escriptura queda una mica per sota, però aquest grau

²⁴⁰ Traducció del castellà.

mitjà segueix sent el més alt de tots els subgrups. Això ens fa pensar que el castellà és la llengua que aprenen primer per viure a Catalunya, mentre que el català l'aprenen de manera opcional, situant-lo com a segona fase de la integració social.

Les perspectives sobre les llengües locals varien, però els dos subgrups coincideixen en la percepció dicotòmica del castellà i del català: llengua d'ús extens ⇔ llengua d'ús limitat; llengua d'utilitat ⇔ llengua d'identitat; llengua oberta a tothom ⇔ llengua reservada als catalans. A la percepció dels integrants del grup del castellà, s'hi pot afegir una altra dicotomia: llengua imprescindible ⇔ llengua opcional. Els informants que estan bastant integrats ja estan familiaritzats amb els discursos de la societat d'acollida. Per tant, almenys, saben quin paper hi té el català i, de fet, molts informants reconeixen que aquesta llengua els facilita establir bones relacions amb els catalans. Tot i això, aquests individus divergeixen pel que fa a les valoracions sobre el català: les concepcions esmentades del català fan que els integrants del grup del castellà donin prioritat al castellà. Si poden satisfer les necessitats diàries només amb el castellà, ja en tenen prou, i consegüentment, no arriben a aprendre el català. Per la seva banda, els integrants del grup del català valoren positivament el català com a via per a la integració i el consideren necessari per viure a Catalunya. Com afirma una entrevistada, viure a Catalunya significa viure amb els catalans i, per tal de conèixer-se bé, cal comunicar-se en la seva llengua. Aquests individus estan exposats habitualment al català i són ben conscients que és la llengua de la gent amb qui es relacionen. El grau de necessitat del català, així doncs, es desenvolupa més enllà de la simple utilitat, i arriba a relacionar-se amb els trets identitaris d'aquesta llengua.

D'aquesta manera, la divergència entre els dos subgrups es produeix, sobretot, quant a la valoració que fan de la llengua catalana.

CAPÍTOL VIII

Les institucions educatives japoneses a Catalunya

Per als japonesos expatriats, el tema crucial és com s'adapten a la llengua i la cultura de la societat receptora, per una banda, i com alhora mantenen la llengua japonesa i la relació amb la societat japonesa, per l'altra (Yashiro, 1995). Les distintes estratègies —la tria de la modalitat d'escolarització— s'adopten segons diversos factors com ara la situació familiar o els països on resideixen. Els col·legis japonesos (*nihonjin gakkô*) i les escoles complementàries de llengua japonesa (*Nihongo hoshûkô*) són les dues modalitats més escollides, i sovint reflecteixen dues orientacions oposades del projecte migratori. Si els nens viuen a la societat receptora amb l'expectativa de retornar al seu país, triaran el col·legi japonès ja que per a ells serà important rebre un ensenyament equivalent al del Japó. Per la seva banda, si els nens viuen definitivament a la societat receptora, serà més oportú anar a l'escola local. En aquest cas, les llengües locals ocuparan la major part de la seva vida i, per tant, caldrà assistir a l'escola complementària per mantenir el japonès.

A Catalunya, hi ha tant un col·legi japonès com una escola complementària. En aquest capítol, es presenten les funcions que tenen totes dues institucions i quin ensenyament lingüístic ofereixen.

1. El Col·legi Japonès de Barcelona バルセロナ日本人学校

1.1. Què és un col·legi japonès?

Els col·legis japonesos són els centres docents diürns establerts amb la finalitat d'impartir un ensenyament equivalent al que es duu a terme a les escoles primàries o a les secundàries elementals del Japó. El seu currículum escolar segueix allò que disposa el Ministeri perquè els nens no tinguin dificultats educatives quan tornin al Japó (Goodman, 1990). Les hores lectives, en principi, estan d'acord amb el tractament que se'n fa al Japó. Així, els col·legis japonesos funcionen per mantenir el ritme i la

disciplina propis del sistema escolar del Japó. Per això, almenys dintre del centre, l'alumnat porta una vida no gaire diferent de la del Japó, encara que sigui a l'estranger. Amb alguna excepció, la majoria d'aquests centres no accepten els nens locals.

En general, aquests centres es tracten com a institucions privades, i són establerts per les associacions dels japonesos de la societat local corresponent.²⁴¹ Per tant, existeix un lligam ben fort entre les empreses i els col·legis japonesos. Des que es va establir el primer Col·legi Japonès de Bangkok l'any 1956, actualment n'hi ha 82 a 49 països i regions del món (2005).

Als col·legis japonesos, la llengua vehicular d'instrucció és el japonès, i generalment s'imparteixen classes de la llengua oficial de cada país²⁴² sovint juntament amb l'anglès (Kurayama, 1994: 127). Sota la tendència cap a la "internacionalització", s'espera que els col·legis japonesos incorporin les activitats que serveixin per formar els japonesos amb mentalitat internacional, aprofitant la seva ubicació a l'estranger (ibíd.: 126). L'ensenyament de les llengües locals es considera com una oportunitat per conèixer la cultura local, i normalment són parlants nadius de cada llengua els qui es dediquen a impartir-lo. Tanmateix, la realitat és que actua simplement com una activitat addicional per manca d'hores lectives, per una banda, i per manca de motivació per aprendre una llengua que tenen poquíssimes ocasions d'utilitzar, per l'altra. Tot i que intenten incorporar la cultura local al currículum escolar, el paper principal dels col·legis és fer minvar el xoc cultural que produeix en els nens i facilitar-los la reincorporació a la societat japonesa: el centre no deixa de servir com a "bombolla" de protecció als nens dins d'un entorn japonès, de tal manera que els permeti continuar la vida que portaven al Japó.

1.2. El perfil del Col·legi Japonès de Barcelona

Autoritzat i registrat com a escola estrangera per l'Ordre 11536/1986 del Ministeri d'Educació i Ciència d'Espanya, el Col·legi Japonès es regeix amb un estatus d'escola privada dintre de Catalunya. Comparant-ho amb el començament dels anys noranta, el

²⁴¹ Quant a l'estatus legal dels col·legis dins de cada país, en molts casos no queda gaire clar per motius de la legislació local. Llevat d'alguns centres, que són reconeguts com a escola o institució docent ajustada a les lleis i ordenances del país corresponent, els altres són tractats com a institucions pertanyents a les missions diplomàtiques (ambaixada, consolat general, etc.) o com a entitats culturals, sense tenir gaire clar el seu estatus legal.

²⁴² En alguns centres com els d'Indonèsia o Tailàndia, l'ensenyament de la llengua local és obligatori per motius legals i és condició indispensable per a l'establiment dels col·legis.

nombre d'alumnes en general presenta una tendència descendent. Segons explica el subdirector, hi ha uns motius concrets: en primer lloc, les empreses japoneses procuren seleccionar els pares amb fills de poca edat a l'hora d'enviar treballadors a un altre país; en segon lloc, aquests darrers anys les empreses japoneses tendeixen a retirar-se de Catalunya. A més a més, el subdirector hi afegeix un altre fet: alguns pares prefereixen enviar els seus fills a les escoles internacionals (vegeu E(7)).

Els objectius generals d'aquest centre educatiu no són gaire diferents dels de qualsevol escola del Japó. El Col·legi vol formar "els alumnes amb mentalitat internacional", i considera que l'ensenyament lingüístic és un dels mètodes per aconseguir-ho. Per tant, s'imparteixen classes de castellà i d'anglès dues hores setmanals, respectivament. Amb la finalitat que l'alumnat pugui conèixer la societat receptora, el Col·legi organitza activitats relacionades amb Catalunya o Espanya, i fa intercanvis culturals amb algunes escoles locals. Tot i aquests esforços, la realitat és que tant el professorat com l'alumnat no tenen més ocasions per relacionar-se amb la població local.

1.3. L'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès de Barcelona

El Col·legi Japonès de Barcelona té un paper molt important com a institució principal de la reproducció cultural nipona. Simultàniament, però, cal incorporar l'ensenyament de la cultura local, sobretot de les llengües. Ara bé, amb quins objectius i de quina manera aprenen les llengües i quins resultats s'obtenen?²⁴³

1.3.1. El japonès, condició *sine qua non*

(1) Objectius

Tal com insisteix l'exsubdirector,²⁴⁴ «la condició imprescindible per ser admès al Col·legi Japonès és tenir un coneixement suficient per entendre les classes impartides en japonès. És a dir, això se suposa». Per això, simplement com un ensenyament lingüístic, «no hi fem cap esforç especial». L'objectiu principal és, més aviat,

²⁴³ Totes aquestes dades provenen de FUKUDA (2003a, 2005).

²⁴⁴ Igual que els treballadors d'estada temporal, el professorat del Col·legi Japonès també està format per membres "transeünts". La durada del seu mandat oscil·la entre dos i quatre anys, i mentre es duia terme la recerca, es va canviar el subdirector. Així doncs, en aquesta recerca distingim l'exsubdirector i el subdirector. Les citacions de l'exsubdirector provenen de FUKUDA (2003a, 2005).

mantenir el nivell estàndard escolar com al Japó. La gran majoria de l'alumnat torna al seu país al cap d'una estada temporal, així que és indispensable mantenir aquest nivell perquè siguin acceptats com a “japonesos normals”, i per accedir a una escola de bona qualitat.

(2) Mètodes i resultats

Ja que suposen el coneixement del japonès, els mestres no prenen cap mesura especial a part de les classes regulars. L'únic problema és, segons el subdirector, el nivell relativament inferior dels fills de les parelles mixtes, i fer que adquireixin aquest coneixement és el tema més important per als mestres. Malgrat això, segons el subdirector, l'alumnat en general manté el nivell escolar esperat.

(3) Perspectives

El coneixement del japonès és la condició *sine qua non* per ser admès al Col·legi, perquè «és un col·legi per als nens japonesos» (exsubdirector). Aquesta idea forma la base ideològica del Col·legi i representa precisament la ideologia lingüística del Japó: l'equació indiscutible d'un estat, un poble i una llengua. Així doncs, el criteri per “ser un japonès” està efectivament en la coherència entre la nacionalitat i la seva llengua. SYM afirma que els pares esperen que el Col·legi tingui un paper molt important quant a oferir-los un ensenyament que sigui equivalent al del Japó perquè l'estada a l'estranger no sigui un desavantatge per als nens.

Tal com hem vist al capítol II, la societat japonesa es percep com a monolingüe; així doncs, no és gaire freqüent que les llengües sorgeixin com a tema important. Tot i això, procuren mantenir el nivell estàndard d'aquesta llengua —*kokugo* (japonès estàndard; vegeu el capítol II).²⁴⁵ Per entendre millor aquest fet que sembla paradoxal, cal precisar dos termes: *nihongo* s'utilitza per referir-se al japonès simplement com una llengua, mentre que *kokugo* s'empra en el sentit de la llengua de l'Estat i, alhora, es refereix al japonès com una de les assignatures escolars. En aquest cas, ja se suposa un cert nivell de coneixement del japonès (vegeu el capítol II 4.3.1.2). Així doncs, encara que afirmi que no tenen cap consciència especial sobre l'ensenyament

²⁴⁵ Sense anar més lluny, el Consolat General del Japó de Barcelona adverteix que la distribució dels llibres de text de japonès als nens residents a Barcelona està destinada als qui tenen intenció de continuar els seus estudis al seu país, i que no és per als qui volen aprendre el japonès com una llengua estrangera.

d'aquesta llengua, virtualment procuren mantenir-la tenint en compte l'adaptació al Japó dels nens. L'adaptació vol dir, sens dubte, no trencar "l'harmonia", que fonamenta la ideologia del Japó sobre la uniformitat social (Maher i Yashiro, 1995).

1.3.2. El castellà: la vinculació amb la societat d'acollida

(1) Objectius

L'objectiu principal d'impartir les classes de castellà és «conèixer la cultura espanyola», ja que consideren que «la llengua en forma part» (exsubdirector).²⁴⁶ Com podem observar en aquest argument, el Col·legi imparteix les classes de castellà perquè: (1) cal conèixer la cultura de la societat d'acollida; (2) la llengua hi serveix com un instrument efectiu; (3) el Col·legi Japonès de Barcelona està situat dins de l'Estat espanyol. El cònsol del Japó dóna la mateixa explicació: «[...] com a imatge general, Espanya és igual a l'espanyol, oi que sí?... Hi ha molts més idiomes com ara el gallec o el català... Però com que tenen una imatge general així, no poden evitar-ho, crec». Tot i que ho explica oficialment així, l'entrevistat és ben conscient que no es pot identificar Espanya amb una única llengua. El cònsol considera que molts japonesos comparteixen la idea que a Espanya es parla únicament el castellà, i conclou que és inevitable incorporar l'ensenyament d'aquesta llengua —i no del català— al currículum del Col·legi.

(2) Mètodes

Al Col·legi Japonès, les mestres autòctones es dediquen a ensenyar castellà. Els alumnes es divideixen en tres grups²⁴⁷ segons el nivell de l'idioma que tenen. Amb alguna excepció,²⁴⁸ bona part dels nens arriben a Barcelona sense cap coneixement del castellà, així que solen començar pel nivell elemental. A més de les classes regulars, el Col·legi organitza uns intercanvis culturals amb algunes escoles locals. L'alumnat intenta emprar el castellà per comunicar-se amb els nens locals, i aquesta és l'única oportunitat en què poden aplicar el coneixement adquirit a l'aula.

²⁴⁶ Aquesta idea bàsica és compartida per altres mestres: «per conèixer una cultura, abans de res, [cal conèixer] la seva llengua» perquè «la llengua forma part d'una cultura». Vegeu FUKUDA (2003a).

²⁴⁷ Nivell C (elemental): per als nens sense cap coneixement de castellà; nivell B (intermedi): per als nens que comencen a aprendre les lletres romàniques i que tenen una mica de coneixement de castellà; nivell A (avançat): per als nens amb coneixements de castellà, la majoria dels quals són fills de matrimonis mixtos. Molt pocs arriben a aquest nivell.

²⁴⁸ Els fills de les parelles mixtes o els nens que assistien a l'escola bressol local.

(3) Resultats

Encara que la majoria dels nens arribin a Barcelona sense cap coneixement d'aquesta llengua, el seu nivell varia segons el seu esforç o la voluntat d'aprendre-la. Els nens que hi mostren interès, s'esforcen molt i al final passen al nivell més avançat. Alguns nens, però, estan poc motivats per aprendre castellà perquè saben que la seva estada a Barcelona és temporal. D'altra banda, però, els nens els pares dels quals mostren una actitud positiva envers la llengua local s'esforcen més per adquirir-la. És a dir, l'actitud dels pares té molta influència en la motivació dels nens per aprendre les llengües locals.

Segons expliquen les mestres, els nens gaudeixen de les classes en general, però afirmen que no funcionen gaire bé com a ensenyament lingüístic per dues raons principals: en primer lloc, per la mobilitat dels alumnes. Com que viuen la seva estada a Barcelona com a un període de trànsit, el reemplaçament dels membres és bastant freqüent, cosa que dificulta a les mestres avançar en les classes de manera constant. I, en segon lloc, les poques hores lectives i la falta d'ocasions on puguin emprar l'idioma²⁴⁹ també expliquen aquest ensenyament de poc èxit. Encara que s'esforcin per aprendre la llengua, els costa motivar-se per emprar-la si no hi ha gaires ocasions en què puguin aplicar el que han après a classe.²⁵⁰ Tal com hem vist, tot i l'esforç del Col·legi, l'ensenyament del castellà no és altra cosa que una activitat cultural.

(4) Perspectives

L'objectiu de l'ensenyament del castellà ja ha mostrat amb claredat la perspectiva del Col·legi sobre aquesta llengua. Idealment, l'ensenyen perquè els nens coneguin la cultura local a partir de la idea de la relació inseparable entre llengua i cultura. A la pràctica, però, segons diuen, «no considerem que l'objectiu de les classes d'espanyol sigui dominar la comunicació oral, sinó que considerem la llengua com una de les facetes per conèixer la cultura local» perquè «l'estada de l'alumnat és curta» (exsubdirector). Això implica que per fer una estada temporal no cal assolir un nivell alt de llengua, sinó que n'hi haurà prou només amb conèixer-ne quatre paraules. Així,

²⁴⁹ De fet, l'àmbit de mobilitat dels nens és força limitat. Passen bona part del dia dins del col·legi i es mouen entre el centre i casa seva amb un autocar del col·legi, la qual cosa els permet viure sense tenir cap coneixement de les llengües locals.

²⁵⁰ Totes aquestes dades provenen de la comunicació personal amb la mestra Anna (nom fictici) el 10 de desembre de 2002 i amb la mestra Helena (nom fictici) el 10 de febrer de 2003.

el nivell baix dels alumnes es justifica. D'aquesta afirmació podem deduir que la motivació amb què aprenen llengües és bastant pragmàtica.

D'altra banda, però, els mestres donen prioritat al castellà sobre el català perquè «el Col·legi està ubicat a la comunitat autònoma de Catalunya, però dins d'Espanya en general l'espanyol és predominant i funciona com a llengua comuna» (exsubdirector). Amb “la llengua comuna” es refereixen al castellà, ja que al Japó aquest terme actua gairebé com a sinònim de la llengua oficial de l'Estat.²⁵¹ Aquesta perspectiva es fonamenta en la idea de considerar l'estat com a unitat fonamental de la llengua, evidentment, en el context sociolingüístic del Japó.

1.3.3. El català: estatus secundari, valor simbòlic

1.3.3.1. Estatus secundari

El català, tot i que sigui la llengua pròpia de Catalunya i llengua oficial, i el Col·legi insisteixi en la importància de l'aprenentatge de la cultura i la llengua o llengües locals, no hi té cap presència com a assignatura obligatòria. Al fullet del Col·legi de l'any 2002, s'hi exposa que el centre fomenta l'ensenyament lingüístic per tal de (1) formar els japonesos que visquin en la societat internacional i (2) augmentar l'interès envers les llengües i cultures estrangeres i japoneses, i alhora desenvolupar una capacitat comunicativa que permeti cultivar la base de la “comprensió internacional”. Aquestes llengües estrangeres són el castellà i l'anglès, i no es fa cap referència al català.

L'absència del català s'explica per la perspectiva compartida pels pares i els mestres, que el consideren una llengua de poca utilitat. Alguns estudis han indicat una certa tendència en l'actitud general que mostren els japonesos envers les cultures i les llengües estrangeres: estimen les occidentals mentre que menyspreen les orientals (Goodman, 1990; Yamamoto, 2001). Aleshores, per què no es dóna gaire importància al català malgrat que sigui una llengua europea? Perquè entre les llengües occidentals també existeix una mena de “rànquing” en la ment: només les llengües amb molta utilitat i estatus com a llengua nacional poden gaudir del prestigi social (cf. Yashiro, 1995). De fet, els mestres entrevistats justifiquen l'absència del català al Col·legi per l'estatus que té.²⁵² El cònsol del Japó, així mateix, veu “inevitable” no impartir classes

²⁵¹ Veuen la situació sociolingüística d'Espanya a partir del context japonès. El fet que cap dels mestres entrevistats sigui de la capital també pot influir d'alguna manera en aquesta perspectiva.

²⁵² Mentre que «l'espanyol és predominant» (subdirector), «[el català] és una llengua minoritària» (mestra E) i «la

de català pel seu ús limitat (vegeu E(13)28-30).

1.3.3.2. Presència simbòlica

Tal com hem vist, la llengua catalana gairebé no té cap presència al Col·legi, però no és que hi sigui totalment ignorada sinó que s'hi dóna molta menys importància que no pas al castellà. Malgrat això, el català pot tenir presència en determinades ocasions. El festival anual de teatre infantil i música, per exemple, és una de les escasses ocasions en què la cultura i la llengua catalanes poden tenir una presència important al Col·legi.²⁵³ Cada any l'alumnat canta una cançó típica catalana²⁵⁴ juntament amb els alumnes de l'Escola Complementària. Quan el Col·legi va celebrar el seu vintè aniversari l'any 2005, tots els alumnes van cantar *Els segadors* en català. A l'hora d'aprendre la lletra de la cançó, ho fan sense estudiar el català com a llengua, sinó que només aprenen les lletres transcrites en japonès. En aquest sentit, l'aprenentatge del català és simbòlic.

1.3.3.3. La política lingüística de Catalunya i el Col·legi Japonès: cap on va?

Tot i la seva poca presència al Col·legi, es pot observar un canvi en el tractament del català a partir de l'any 2005.²⁵⁵ Si ens fixem en l'última versió del fullet, hi trobem una modificació en la descripció sobre l'ensenyament lingüístic del Col·legi: es fa referència al català. Podria ser el reflex d'aquest canvi que la llengua catalana va començar a tenir presència als esdeveniments escolars, tot i que fos d'una manera discreta.²⁵⁶ Ara bé, quin factor va produir aquest canvi?

Fins l'any 2004, el Col·legi no tenia la menor idea de si incorporarien el català o no ja que d'aquest assumpte se n'encarrega el Comitè d'Administració del Col·legi. Últimament, però, la incorporació del català al currículum del Col·legi ha sorgit com un tema molt important però molt delicat. El Col·legi és pressionat tant des de l'interior com des de l'exterior: la pressió interior prové de les famílies mixtes i l'exterior, de la Generalitat. Tot i que la gran majoria de l'alumnat són els nens de família japonesa, hi ha una minoria de nens mixtos que parlen habitualment català i/o castellà a la llar.²⁵⁷ A

llengua comuna pot servir més que el català en el futur» (mestre B). Per tant, «és impossible incorporar fins i tot el català al currículum» (mestre C). Vegeu FUKUDA (2005).

²⁵³ Les dades provenen de les observacions realitzades el 16 d'octubre de 2004, el 15 d'octubre de 2005 i el 7 d'octubre de 2006.

²⁵⁴ *El gat* (2004), *El gegant del pi* (2005), *Sant Ferriol* (2006).

²⁵⁵ Totes aquestes dades provenen de la comunicació personal amb el director d'aleshores (29 de març de 2006).

²⁵⁶ Als esdeveniments escolars, se solia emprar el japonès principalment acompanyat de la traducció castellana a l'hora d'anunciar les informacions, però a partir de l'any 2005 s'hi afegeix el català. D'això se n'encarreguen els nens mixtos.

²⁵⁷ Segons el director, l'any 2006 hi ha només un nen mixt que parla habitualment castellà a la llar, mentre que la

aquests alumnes mixtos, un cop marxïn del Col·legi Japonès, els queda l'opció d'assistir a una escola local o internacional, sempre que continuïn la seva vida a Catalunya, ja que el Col·legi ofereix únicament ensenyament primari i secundari elemental.²⁵⁸ El fet d'incorporar-se a alguna escola local els requereix un coneixement del català i del castellà equivalent al que tenen els nens locals per seguir les classes. Tot i que parlin habitualment català a la llar, els pares es preocupen del nivell d'aquesta llengua que tenen els seus fills, ja que consideren que és relativament inferior comparat amb el dels nens que assisteixen a l'escola local. Així doncs, per part de les famílies mixtes, va sorgir la demanda d'oferir un curs de català per als seus fills. El Col·legi, tenint en compte aquesta situació, va prendre la mesura d'impartir la classe de català com a assignatura optativa,²⁵⁹ ja que hi ha alguns factors que dificulten incorporar el català com a assignatura obligatòria. Segons el director, en primer lloc, no hi ha un equilibri quantitatiu entre els alumnes i els mestres;²⁶⁰ en segon lloc, els mestres veuen complicat que els nens aprenguin tres llengües alhora tenint present la seva capacitat, i, en tercer lloc, això podria ser incompatible amb el motiu fonamental de la fundació del Col·legi Japonès.

Des del punt de vista legal, el Col·legi no està obligat a impartir classe de les llengües locals. D'acord amb el que disposa el tercer article del Reial decret 806/1993,²⁶¹ el Col·legi es classifica com un centre docent en el qual es cursa exclusivament l'estudi d'un sistema educatiu estranger, que està lliure de la impartició del castellà i les llengües pròpies de la comunitat autònoma corresponent. En canvi, però, no li permet acollir l'alumnat espanyol. Això té molt a veure amb el motiu de la fundació del Col·legi Japonès, ja que aquest es va establir amb la finalitat que els nens japonesos a l'estranger poguessin rebre l'ensenyament que s'imparteix al Japó tot i que siguin a l'estranger. Sempre que el centre acordi incorporar la cultura *local*, serà lògic introduir el català al

gran majoria dels nens mixtos són de la família *nipocatalana*.

²⁵⁸ Equivalen a l'ESO.

²⁵⁹ Fins l'any 2004, el Col·legi establia com un dels objectius escolars «reforçar l'ensenyament del castellà i de l'anglès per a la formació dels alumnes “que visquin en la societat internacional”». L'any 2005, s'hi va afegir la llengua catalana, però últimament s'ha eliminat d'aquesta descripció.

²⁶⁰ De fet, tots els nens que opten pel català són de família mixta (l'any 2006); així doncs, el nombre total d'aquests nens és bastant escàs per tal d'obrir una classe.

²⁶¹ Reial decret 806/1993, sobre règim de centres docents estrangers a Espanya. El Reial decret classifica aquests centres en dos grans tipus: els centres que imparteixen ensenyaments reglats de nivells equivalents als obligatoris al sistema educatiu, i els centres que imparteixen ensenyaments reglats equivalents a nivells no obligatoris del sistema educatiu espanyol. Pel que fa al primer tipus, podran ser els centres en els quals es cursen (1) estudis d'un sistema educatiu estranger, ensenyament de llengua i cultura espanyoles i, si és el cas, les llengües pròpies de les comunitats autònomes; i (2) exclusivament estudis d'un sistema educatiu estranger. Als centres del primer tipus se'ls permet acollir els nens espanyols, però han d'incorporar al currículum, a més del castellà, la llengua pròpia de la comunitat autònoma. Per exemple, als centres docents estrangers com ara Deutsch Schule Barcelona, Schweizerschule de Barcelona, Scuola Italiana, Benjamin Franklin School, British School of Barcelona i American School of Barcelona, s'imparteix classe de català dues o tres hores setmanalment.

currículum perquè el Col·legi està ubicat dins de Catalunya, però no ho fa perquè «[el Col·legi] no és per enviar-los [els nens] a l'escola local» (SYM).

Així, quan es té en compte la relació amb la societat receptora i els alumnes de les famílies mixtes, el català sorgeix com un tema que no es pot pas menysprear. Enfrontat amb aquesta dilema, cap on va l'ensenyament lingüístic del Col·legi? El seu futur mereixerà una especial atenció en relació amb la política lingüística de Catalunya.

1.3.4. L'anglès: llengua d'“internacionalització”

(1) Objectius

Segons l'exsubdirector, han incorporat l'ensenyament de l'anglès perquè «[els pares] preveien que l'anglès seria necessari per viure com “una persona amb mentalitat internacional”». La línia educativa del Col·legi també ho declara explícitament. Aquest objectiu reflecteix el que espera el Ministeri d'Educació del Col·legi, i aquest té la responsabilitat de satisfer-ho. Ben vinculat amb la idea d'internacionalització, l'anglès s'ensenyava idealment per formar uns japonesos amb mentalitat internacional, i simultàniament significa desenvolupar la competència comunicativa en aquesta llengua.

(2) Mètodes i resultats

Igual que en el cas del castellà, imparteixen dues hores de classe d'anglès a la setmana, dividint l'alumnat en tres grups segons el nivell que tenen. Tot i donar molta importància a aquesta llengua, no es produeixen gaires resultats concrets. L'alumnat assoleix manejar una conversa molt senzilla, però tampoc no és un nivell alt. No obstant això, segons els mestres, hi ha més alumnes que fan un esforç extra per millorar la seva competència que en el cas del castellà, aprenent-lo amb professors particulars.

(3) Perspectives

Una raó per impartir classes d'anglès és que, segons explica el subdirector, hi ha molts pares que viatgen d'un país a un altre per qüestions laborals, i no saben mai on

aniran ni quan. Per tant, «si saps anglès, encara que sigui molt poc, serà avantatjós» (SYM). En realitat, però, les perspectives dels pares tenen més a veure amb la incorporació de l'anglès al currículum. Els mestres i el subdirector expliquen que hi ha pares que donen una màxima importància a l'anglès i prefereixen que els seus fills aprenguin aquest idioma abans que les altres llengües.

1.4. Els usos lingüístics de l'alumnat

Per tal de conèixer els usos lingüístics de l'alumnat, es va dur a terme una enquesta ben senzilla (vegeu 3. i 4. de l'annex 5). Els enquestats són els alumnes del Col·legi Japonès de 7 a 15 anys ($n = 105$) i se'ls va preguntar quines llengües empraven (1) a la llar, (2) amb els seus amics i (3) per al consum mediàtic (televisió o altres mitjans visuals). Segons la recerca, la gran majoria empen exclusivament el japonès a la llar. Tot i que són una minoria, hi ha alumnes que fan un ús ocasional d'altres llengües (anglès) a més del japonès. Per la seva banda, la proporció dels qui fan servir més d'una llengua a la llar és molt més reduïda, ja que són els nens de famílies lingüísticament mixtes. El 5,7 % fa un ús bilingüe del japonès i el castellà, mentre que el nombre dels qui han declarat un ús bilingüe del japonès i el català és lleugerament més reduït. Sembla que el català hi té menys presència; no gensmenys, els usuaris del català els podem observar també entre els qui han declarat un ús trilingüe (japonès, català i castellà, 3,8 %) i un ús quadrilingüe (japonès, català, castellà i anglès, 1,9 %).

Taula 8.1. Ús lingüístic a la llar de l'alumnat del Col·legi Japonès

Tipus d'ús	Llengua (llengües)	N (%)
Ús monolingüe	Japonès	64 (61 %)
Ús predominant d'una llengua + ús ocasional d'altres llengües	Japonès + castellà	15 (14,3 %)
	Japonès + anglès	6 (5,7 %)
	Japonès + català, castellà i anglès	2 (1,9 %)
	Japonès + castellà i anglès	1 (0,95 %)
	Japonès + català i castellà	1 (0,95 %)
Ús bilingüe	Japonès i castellà	6 (5,7 %)
	Japonès i català	4 (3,8 %)
Ús trilingüe	Japonès, català i castellà	4 (3,8 %)
Ús quadrilingüe	Japonès, català, castellà i anglès	2 (1,9 %)

Taula 8.2. Ús lingüístic de l'alumnat del Col·legi Japonès amb els germans

Tipus d'ús	Llengua (llengües)	N (%)
Monolingüe	Japonès	73 (69,5 %)
	Castellà	3 (2,9 %)
Bilingüe	Japonès i castellà	8 (7,6 %)
	Japonès i català	3 (2,9 %)
	Japonès i anglès	2 (1,9 %)
Quadrilingüe	Japonès, català, castellà i anglès	3 (2,9 %)
No té cap germà		13 (12,4 %)

Pel que fa als usos en l'àmbit de l'amistat, un percentatge força elevat dels alumnes empren exclusivament el japonès, mentre que el 17 % declaren que fan servir ocasionalment una altra llengua a més del japonès. Entre aquestes altres llengües, el castellà és la més triada. És interessant observar que, entre aquests nens que empren exclusivament el japonès a la llar, el castellà guanya més terreny que no pas l'anglès. El català no hi té gaire presència, i el seu ús està limitat als nens mixtos, que el fan servir juntament amb el japonès i/o una altra (altres) llengua (llengües). Només l'1% declara un ús exclusiu del castellà (taula 8.3).

Taula 8.3. Ús lingüístic de l'alumnat del Col·legi Japonès en l'àmbit de l'amistat

Tipus d'ús	Llengua (llengües)	N (%)
Monolingüe	Japonès	68 (64,8 %)
	Castellà	1 (1,0 %)
Ús predominant d'una llengua + ús ocasional d'altres llengües	Japonès + castellà	10 (9,90 %)
	Japonès + anglès	3 (2,9 %)
	Japonès + català	2 (1,9 %)
	Japonès + castellà i anglès	1 (1,0 %)
	Japonès + català i castellà	1 (1,0 %)
	Català + japonès	1 (1,0 %)
	Anglès + català, castellà i japonès	1 (1,0 %)
Bilingüe	Japonès i castellà	4 (3,8 %)
	Japonès i anglès	2 (1,9 %)
	Japonès i català	1 (1,0 %)
Ús predominant de dues llengües + altres llengües	Japonès i anglès + català i castellà	1 (1,0 %)
Trilingüe	Japonès, castellà i anglès	3 (2,9 %)
	Japonès, català i castellà	1 (1,0 %)

	Japonès, català i anglès	1 (1,0 %)
No respon		4 (3,8 %)

En el consum mediàtic, el japonès hi predomina i la gran majoria d'alumnes enquestats han respost que veuen exclusivament els programes televisius japonesos. El nombre dels qui veuen els programes locals és molt més reduït.

Taula 8.4. Ús lingüístic de l'alumnat del Col·legi Japonès en el consum mediàtic

Llengües	N (%)
Japonès	83 (79,0 %)
Japonès, castellà i català	5 (4,8 %)
Castellà i català	5 (4,8 %)
No fa un consum mediàtic	5 (4,8 %)
No respon	4 (3,8 %)

1.5. Perspectives dels progenitors

1.5.1. Ensenyament simbòlic de les llengües: opinions sobre l'ensenyament lingüístic del Col·legi

«Quin ridícul! Em fa riure i tot... (riu). D'aquella manera, no arribaran a parlar-los [anglès i castellà]» (MMK). Tal com opina MMK, sembla que l'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès no produeix un resultat gaire satisfactori. El factor principal es troba en la política lingüística fonamental del Col·legi: oficialment, imparteix classes de castellà “per formar els japonesos que visquin en la societat internacional, juntament amb l'anglès”,²⁶² però en realitat, segons explica un pare, «no és per arribar a parlar-lo, sinó només per aprendre les paraules espanyoles, com a molt. No és cap mena d'ensenyament que permeti als alumnes arribar a parlar-lo» (DCI). Això és el que li va comentar el Col·legi a l'entrevistat. Aquesta actitud poc positiva ens fa pensar que l'ensenyament de castellà del Col·legi és força simbòlic i no deixa de ser una activitat cultural que no capacita els alumnes per comunicar-se en aquesta llengua.²⁶³

En general, els progenitors no estan satisfets amb l'ensenyament lingüístic del Col·legi

²⁶² Segons la línia educativa del Col·legi Japonès de Barcelona de l'any 2001. L'any 2006, s'ha fet una modificació significativa ja que s'hi ha afegit el català.

²⁶³ «És cert que quedarà malament si no hi ha cap classe d'espanyol en una escola japonesa a Espanya» (HAB).

Japonès pel que fa al nivell comunicatiu que assoleixen els nens.²⁶⁴ Hi ha dos factors principals: d'una banda, la qüestió de la motivació; i, de l'altra, la qüestió de la didàctica de la llengua. De fet, les opinions més compartides són que es dediquen poques hores a aprendre castellà i la manca d'ocasions per aplicar el coneixement adquirit a la classe. Tot això no motiva gaire els nens a l'hora d'aprendre la llengua. D'altra banda, les classes estan organitzades, en principi, per a aquests nens d'estada temporal. Per tant, cada cop que s'hi incorporen els alumnes nous cal repetir el mateix contingut, cosa que fa difícil que les classes avancin. Per exemple, una entrevistada, HMZ, atribueix el nivell baix del seu fill al mètode didàctic: ella no considera que calgui arribar a perfeccionar la llengua, sinó que l'ensenyament lingüístic del Col·legi ha de motivar els nens per convertir en ús real allò que han après a la classe. De fet, però, la classe «no és gaire pràctica» (IZO).

A més a més, les classes no estan dissenyades de manera que satisfacin el que necessiten els nens mixtos. Una mare que té nens mixtos opina que l'actitud dels progenitors afecta la motivació dels nens per aprendre la llengua (vegeu E(4)325-329).

Tot i la seva valoració negativa, cap dels nostres entrevistats opina que l'ensenyament del castellà és innecessari. És el contrari d'allò que se sol informar sobre l'ensenyament lingüístic dels col·legis japonesos: hi ha pares que menyspreen la llengua local i desitgen que els seus fills aprenguin l'anglès (Kobayashi, 1981; Sato, 1997). Els nostres entrevistats no destaquen cap preferència especial per l'anglès, sinó que no estan gaire satisfets amb l'ensenyament lingüístic que ofereix el Col·legi en general.

1.5.2. Els temes preocupants

En els temes preocupants, hi podem observar les diferents orientacions dels progenitors. Per als qui han de retornar al seu país, el manteniment del nivell de japonès té molta importància, mentre que els qui viuen definitivament a Catalunya es preocupen pel nivell de les llengües locals que tenen els nens.

La majoria de l'alumnat del Col·legi Japonès retornarà al seu país al cap d'uns anys

²⁶⁴ «Ningú espera res de l'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès, oi?» (YSK); «Dit amb franquesa, no espero res de l'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès» (ISB); «Home, estudiar-los [castellà i anglès] no està malament, però si els nens surten al carrer amb aquest nivell...» (CMK).

d'estada. Un nivell inferior de japonès els serà un desavantatge, no només per seguir les classes, sinó també a l'hora de reincorporar-se a la societat japonesa. Per això, assolir i mantenir el nivell "estàndard" de japonès és molt important i, alhora, sorgeix com a tema més preocupant. De fet, és una de les preocupacions més indicades al subgrup d'ús predominant del japonès, i molts pares afirmen que han escollit el Col·legi Japonès perquè «[els seus fills] són japonesos» o perquè «vull que aprenguin bé el japonès».

Un progenitor dóna l'exemple d'un *kikokushijo* a la seva feina. Ell valora positivament el seu alt nivell d'anglès, però suposa un bon nivell de llengua japonesa com a condició indiscutible.²⁶⁵ És a dir, encara que hom sigui altament competent en una llengua estrangera (o en més), això no es valora si no assoleix un nivell estàndard de llengua japonesa.²⁶⁶ Com ell, altres treballadors entrevistats també indiquen el nivell inferior de japonès dels *kikokushijos*,²⁶⁷ la qual cosa provoca la seva valoració desfavorable tot i el seu alt nivell de la llengua estrangera.

Així, aquests treballadors entrevistats, que seran els futurs pares dels *kikokushijos*, són ben conscients de les dificultats amb què s'enfrontaran els nens quan tornin al Japó, i per això donen prioritat a l'aprenentatge del japonès²⁶⁸ (vegeu E(3)434-482).

Tal com s'ha esmentat abans, el Col·legi Japonès no disposa del curs secundari superior. Per tant, els nens de les famílies mixtes que hi assisteixen no poden evitar el problema del nivell de les llengües locals, ja que no necessàriament les adquireixen de la mateixa manera que ho fan els nens que tenen pares autòctons. Depenent de la política lingüística de cada família, l'adquisició del japonès pot ser un obstacle en el procés d'adquirir les llengües locals. De fet, alguns pares que porten els seus fills al Col·legi Japonès confessen que estan preocupats pel nivell de català que tenen els seus fills, ja

²⁶⁵ YSK mostra una actitud bastant crítica envers els *kikokushijos* que destaquen pel seu alt nivell de llengua estrangera: «un jove que es dedica al negoci [...] no li he vist la cara, però deu ser un *kikokushijo*. Diuen que parla anglès bastant bé. Va dir que un client espanyol havia enviat un *mail* de queixa al Japó. I diu: "El seu anglès està molt malament, no sé què [...]". Dic: "Ei, tu, el teu japonès és més rar!". Té la insolència de dir: "Ens va enviar un *mail* escrit en anglès dolent". Mare meva!, el problema no és el *mail*, sinó el fet que es queixa el client! Dic: "Però què està dient? No parlem del nivell de l'anglès"» (YSK).

²⁶⁶ DCI també comparteix una perspectiva semblant. Considera que ser competent en japonès és primordial i, per tant, la capacitat comunicativa de les llengües estrangeres no es valora si no es té un bon nivell de japonès. Vegeu E(3)459-464.

²⁶⁷ «El japonès dels *kikokushijos* és bastant infantil. Quan el parlen, es nota» (YSK); «El seu japonès no està bé» (MHM*).

²⁶⁸ Un altre informant, MKM*, porta la seva filla a una escola internacional, però dóna més importància a l'aprenentatge del japonès que no pas al de les altres llengües, ja que creu que necessitarà bastant temps per aprendre tant la lectura com l'escriptura d'aquesta llengua.

que aquests passen bona part del dia en un entorn plenament japonès. Així, segons els pares, el seu nivell en les dues llengües no és exactament equivalent al que haurien de tenir a la seva edat (vegeu, per exemple, E(5)583-584; E(6)425-429). Per tant, els pares que tenen nens mixtos desitgen que els ofereixin una classe especial per tal de facilitar la seva incorporació a l'escola local.

2. L'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona バルセロナ 日本語補習校

2.1. Què és una escola complementària?

Les escoles complementàries són les institucions establertes pels japonesos residents a les respectives localitats per al manteniment del nivell escolar de *kokugo* (japonès estàndard) dels seus fills. L'estatus legal dels centres és diferent segons cada país, però n'hi ha poquíssims que siguin reconeguts com a escola pública dins de la societat.

Les escoles complementàries s'obren només un cop a la setmana, generalment els dissabtes al matí, per als alumnes que assisteixen habitualment a l'escola local o internacional. Aquesta modalitat és triada preferentment pels pares que s'han instal·lat en els països de parla anglesa, francesa i alemanya, o pels residents permanents (Kato, 1983: 108).

L'objectiu principal és millorar el coneixement pretèsament insuficient de japonès dels nens que habitualment assisteixen a l'escola local o internacional. Pel que sembla, les escoles complementàries funcionen simplement com a activitats docents addicionals per mantenir la llengua i la cultura japoneses (Kato, 1983: 176), però oferir als nens japonesos l'oportunitat de veure els seus compatriotes i parlar en japonès és el paper més important per a ells. L'escola, alhora, també els serveix com a lloc on poden relaxar-se (Sato, 1999: 65). I als nens nascuts en els matrimonis mixtos, els servirà com a centre de transmissió d'aquesta llengua minoritària dins de la societat més gran en què viuen. L'any 1958 va ser establerta la primera escola complementària a Washington, i l'any 2005 n'hi havia 186 a 56 països del món.

2.2. El perfil de l'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona

L'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona va ser l'origen del Col·legi Japonès. L'any 1981 es va obrir aquesta escola complementària de llengua japonesa per als nens japonesos de Barcelona. Com que aleshores encara no existia el Col·legi Japonès, la gran majoria dels alumnes eren els fills dels treballadors transeünts. Per la seva banda, hi havia un grup reduït que oferia l'ensenyament del japonès als fills dels matrimonis mixtos.

Quan es va obrir el Col·legi Japonès de Barcelona l'any 1986, la majoria d'aquests nens de les famílies japoneses van incorporar-se a aquest centre diürn on poden rebre l'ensenyament del Japó. D'altra banda, també hi havia moltes famílies que portaven els seus fills a l'escola complementària a més de a l'escola internacional. L'any 1992, quan es van celebrar els Jocs Olímpics de Barcelona, van augmentar els japonesos de residència permanent, i des d'aleshores cada vegada més nens de famílies mixtes reben ensenyament bilingüe amb la combinació d'escola local (català) i escola complementària (japonès). El nombre de l'alumnat segueix creixent, i l'any 2007 hi estudiaven 17 infants d'edat preescolar i 51 nens de 7 a 15 anys.

2.3. L'ensenyament: el manteniment de la llengua i la cultura japoneses

Contràriament al Col·legi Japonès, la gran majoria de l'alumnat de l'Escola Complementària de Barcelona són els fills dels matrimonis mixtos, mentre que els fills dels pares japonesos en són una minoria. L'alumnat, en principi, està instal·lat a Catalunya definitivament; així doncs, les seves llengües habituals són el català i/o el castellà. El seu ús del japonès és força limitat, però els progenitors que desitgen transmetre'ls aquesta llengua els porten a l'Escola Complementària.

L'escola s'obre només cada dissabte al matí. En prop de 40 dies anualment, els nens estudien *kokugo* amb el mateix llibre de text que s'empra al Japó, però no és gens fàcil cobrir el currículum escolar en les hores lectives tan reduïdes. El centre disposa de tres cursos diferents: infantil, primari i secundari elemental. Al curs infantil, els nens adquireixen la base del japonès de manera que gaudeixin aprenent-lo. En canvi, l'alumnat dels cursos primari i secundari elemental l'aprenen per tal d'assolir el nivell equivalent a l'ensenyament obligatori del Japó. La llengua vehicular de l'escola és el japonès, i durant la classe l'alumnat ha de comunicar-se en aquesta llengua. Així mateix,

l'escola fomenta l'ús exclusiu del japonès als progenitors japonesos perquè s'estableixi bé el patró d'ús lingüístic. Tanmateix, un mestre explica que a alguns nens —sobretot als del curs infantil— els costa expressar-se exclusivament en japonès i no poden completar una frase, i insereixen el català o el castellà al nivell lèxic.²⁶⁹ Un cop surten de l'aula, els nens solen deixar de comunicar-se en japonès i en molts casos es comuniquen en català. Malgrat això, una mare explica que hi ha una mena de norma entre els nens, segons la qual s'empra el castellà en la comunicació amb els nens que no entenen gaire el català. En global, però, el castellà té molta menys presència que no pas el català en aquesta escola.

A més de l'ensenyament de la llengua japonesa, el centre té altres funcions importants tant per als progenitors com per als nens de les famílies mixtes. Els pares poden intercanviar diverses informacions necessàries pel fet de ser una família lingüísticament mixta. Els nens, així mateix, poden compartir la mateixa experiència de viure en un entorn plurilingüe, cosa que els motiva per assistir a l'escola. A més d'això, l'escola ofereix a l'alumnat oportunitats per participar en alguns esdeveniments escolars organitzats pel Col·legi Japonès per tal que aprenguin també la cultura japonesa.

2.4. Els usos lingüístics de l'alumnat

Així com en el cas del Col·legi Japonès, es va dur a terme una enquesta ben senzilla sobre els usos lingüístics de l'alumnat de l'Escola Complementària (vegeu 5. i 6. de l'annex 5). Els enquestats són els alumnes ($n = 27$), però van respondre els seus pares en lloc d'ells a causa del seu horari molt ajustat.²⁷⁰

Entre aquests nens, el català hi té una presència molt significativa. El 86 % ($n = 23$) de l'alumnat assisteix habitualment a una escola la llengua vehicular de la qual és el català, mentre que els qui assisteixen a una escola en què s'empren altres llengües són una minoria (14 %; $n = 4$). Pel que fa a la llengua inicial, així mateix, el català hi és predominant: el 37 % dels nens enquestats el tenen com a llengua inicial, i el 22 % l'hi tenen juntament amb el japonès.

²⁶⁹ Vegeu E(17) 51-69.

²⁷⁰ L'Escola Complementària s'obre només el dissabte al matí, i tant els mestres com els alumnes han de treure el màxim partit d'aquestes tres hores per aprendre japonès. Per tant, no hi ha temps per explicar res sobre la recerca a l'alumnat ni per emplenar les enquestes. Tanmateix, els progenitors van col·laborar a respondre-les en lloc d'ells.

Taula 8.5. *Llengua inicial dels alumnes*

Japonès	Català	Castellà	Català, japonès	Català, castellà	Japonès, castellà	Català, castellà
3 (11 %)	10 (37 %)	4 (15 %)	6 (22 %)	1 (4 %)	2 (7 %)	1 (4 %)

Quant als usos lingüístics a la llar, en global, el japonès i el català hi tenen una presència important. L'ús predominant del català amb l'ús ocasional del japonès és el patró més contestat (taula 8.6).

Taula 8.6. *Ús lingüístic a la llar dels alumnes de l'Escola Complementària*

Tipus d'ús	Llengua (llengües)	N (%)
Monolingüe	Japonès	1 (3,7 %)
Bilingüe	Japonès i català	2 (7,4 %)
	Japonès i castellà	2 (7,4 %)
Ús predominant d'una llengua + altres llengües	Català + japonès	8 (29,6 %)
	Japonès + català	4 (14,8 %)
	Castellà + japonès	4 (14,8 %)
	Castellà + japonès i anglès	2 (7,4 %)
	Japonès + català i castellà	2 (7,4 %)
Ús predominant de dues llengües + altres llengües	Japonès , castellà + català	2 (7,4 %)

En la comunicació amb el pare es prefereix l'ús monolingüe (castellà: 34 %; català: 26 %; japonès: 22 %) més que no pas en la comunicació amb la mare. Per la seva banda, en la comunicació amb la mare s'observa més varietat del patró d'ús, en el qual l'ús monolingüe del japonès és predominant, seguit per l'ús monolingüe del català. En global, el japonès i el català hi tenen una presència molt important, ja que s'observa també l'ús dominant del japonès o el català amb l'ús ocasional del castellà i d'altres llengües (taula 8.7).

Taula 8.7. *Ús lingüístic amb els progenitors*

Tipus d'ús	Llengües	Pare, N (%)	Mare, N (%)
Monolingüe	Japonès	6 (22,2 %)	10 (37,0 %)
	Català	7 (25,9 %)	6 (22,2 %)
	Castellà	9 (33,3 %)	1 (3,7 %)
Ús predominant d'una llengua + altres llengües	Català + japonès	3 (11,1 %)	0
	Català + japonès i castellà	2 (7,4 %)	0
	0	0	4 (14,8 %)
	Japonès + castellà	0	2 (7,4 %)

	Japonès + alemany	0	1 (3,7 %)
	Castellà + japonès	0	7 (25,9%)
Bilingüe	Català i japonès	0	2 (7,4 %)
	Castellà i japonès	0	1 (3,7 %)

Taula 8.8. Ús amb el progenitor japonès

	Pare (N = 8)	Mare (N = 19)
Japonès	5 (62,5 %)	9 (47,4 %)
Japonès i català	3 (37,5 %)	2 (10,5 %)
Japonès i castellà	0	8 (42,1 %)

Taula 8.9. Ús amb el progenitor catalanoparlant/castellanoparlant

	Pare (N = 19)	Mare (N = 7)
Català	7 (36,8 %)	6 (85,7 %)
Castellà	9 (47,4 %)	1 (14,3 %)
Català i japonès	1 (5,3 %)	0
Català, castellà i japonès	2 (10,5 %)	0

En la comunicació amb els germans, el català hi té una presència significativa: el 22,2 % fa un ús monolingüe del català, i un altre 22,2 % l'empra juntament amb el japonès. Els qui empren exclusivament el japonès són més reduïts, ja que ocupen l'11,1 % del total (taula 8.10).

Taula 8.10. Ús lingüístic de l'alumnat de l'Escola Complementària amb els germans

Tipus d'ús	Llengües	N (%)
Monolingüe	Japonès	3 (11,1 %)
	Català	6 (22,2 %)
Bilingüe	Japonès i català	6 (22,2 %)
	Japonès i castellà	2 (7,4 %)
Trilingüe	Japonès, castellà i català	2 (7,4 %)
No tenen cap germà		8 (29,6 %)

En la comunicació amb els amics, el català també hi té una presència important: el 75 % dels nens enquestats l'empren com a llengua principal en la comunicació amb els seus amics. Entre ells, l'ús dominant del català i el castellà amb l'ús ocasional del japonès, i l'ús dominant del català amb l'ús ocasional del japonès són els més contestats. Per la seva banda, el nombre dels nens que fan servir principalment el castellà juntament amb

altres llengües és molt més reduït (7 %).

Taula 8.11. Ús lingüístic de l'alumnat de l'Escola Complementària en l'àmbit de l'amistat

Tipus d'ús	Llengua (llengües)	N (%)
Monolingüe	Català	3 (11,1 %)
Bilingüe	Català i japonès	7 (25,9 %)
	Català i castellà	6 (22,2 %)
	Català, castellà i japonès	9 (33,3 %)
	Japonès i castellà	2 (7,4 %)

L'ús pel que fa al consum mediàtic mostra un patró ben diferent. Les dues llengües locals hi predominen, mentre que la presència del japonès hi és força reduïda. Això és degut a la disponibilitat dels programes televisius de cada llengua, però hi ha famílies que instal·len expressament el canal per satèl·lit perquè els nens puguin veure els programes japonesos.

Taula 8.12. Ús lingüístic mediàtic de l'alumnat de l'Escola Complementària

Tipus d'ús	Llengua (llengües)	N (%)
Monolingüe	Català	5 (21,7 %)
Ús predominant d'una llengua + altres llengües	Català + castellà	5 (21,7 %)
	Català + castellà i japonès	2 (8,7 %)
	Castellà + català	1 (4,3 %)
	Castellà + català i japonès	1 (4,3 %)
Bilingüe	Català i castellà	5 (21,7 %)
	Català i japonès	1 (4,3 %)
Ús predominant de dues llengües + altres llengües	Català i castellà + japonès	2 (8,7 %)
	Català i castellà + japonès i anglès	1 (4,3 %)

2.5. Perspectives dels progenitors

2.5.1. Els problemes lingüístics dels nens

El tema preocupant més assenyalat pels nostres entrevistats de família mixta és el nivell inferior de llengües que tenen els seus fills —sobretot de japonès. En comparació amb els nens autòctons de la mateixa edat, la manca de vocabulari en particular els preocupa molt. Els nens que assisteixen a l'escola local, contràriament als alumnes mixtos del Col·legi Japonès, poden tenir dificultats en l'aprenentatge del japonès, ja que l'aprenen

en condicions bastant limitades: poques hores de dedicació a l'aprenentatge i ús restringit als progenitors japonesos. Ser lluny de l'entorn en què es parla habitualment una determinada llengua pot afectar el procés d'augment de vocabulari d'aquesta llengua. Un pare entrevistat, SHK, mostra la seva preocupació sobre el nivell de japonès de la seva filla, ja que ell és japonès i té molt poc temps per estar amb la seva filla (vegeu el capítol IX 2.2.3.2.(4)).

2.5.2. Les preferències en l'aprenentatge lingüístic dels fills

(1) El futur dels nens

Tots els nostres entrevistats de matrimoni mixt tenen un cònjuge que parla català com a llengua habitual i/o el té com a llengua inicial. Molts veuen el català com la llengua que volen que els seus fills aprenguin més entre totes les llengües en joc, perquè «[els meus fills] continuaran vivint aquí» (EMR). Els nens mixtos normalment tenen dues possibilitats respecte a la base de vida: els països d'origen de cada progenitor. En el cas dels fills dels nostres informants seran el Japó i Catalunya (o una altra part d'Espanya).

Un pare, SHK, desitja que la seva filla aprengui bé la seva llengua abans de res, però mentre sigui a Catalunya, el català és la llengua més important, ja que és la llengua de la societat on viu actualment. A més a més, és el patrimoni de la mare (vegeu E(10)573-574). És bastant comú entre els nostres entrevistats que donin més importància al català i al japonès, i això s'explica per dues raons: en primer lloc, el català és la llengua del pare o de la mare i la llengua de la societat on viuen; i en segon lloc, el japonès és la llengua minoritària i d'ús limitat dins de la societat on viuen actualment, però és el patrimoni del progenitor japonès. Les dues llengües són socialment febles en comparació amb l'ús extens del castellà. Quant al japonès, cal fer un esforç especial ja que «si vius fora del Japó, pots ser immers en el català i l'espanyol així que bades» (YMR),²⁷¹ i el japonès «podria desaparèixer» (TKM).

A més d'aquestes dues llengües, l'anglès també es valora positivament pels avantatges que tindran amb aquesta llengua en el futur. Així com els altres informants, YAR valora més la seva llengua en el fons, mentre que a la pràctica posa l'èmfasi sobretot en el català. Malgrat això, en parlar de l'anglès, la seva valoració envers el català es converteix en més aviat negativa (vegeu E(9)468-475). En pensar en el futur acadèmic

²⁷¹ Una entrevistada de FUKUDA (2003b).

dels nens, l'anglès guanya terreny en la perspectiva de l'entrevistada i substitueix el català. YAR considera important el capital lingüístic que té l'anglès per afavorir l'accés a la universitat, ja que al Japó s'estableix un marc especialment reservat per als *Kikokushijos* que els permet l'opció de presentar-se a l'examen d'ingrés en anglès. Si desitgen accedir a una universitat japonesa, també hi ha l'alternativa de millorar el nivell de japonès en lloc de l'anglès. Tot i això, és freqüent que optin per presentar-se en aquest examen especial perquè consideren que aquest capital lingüístic (Bourdieu, 1982) els facilitarà més possibilitats en diversos aspectes que no pas el japonès.²⁷²

Una altra mare, MHM, suposa que ser capaç de manejar l'anglès no és cap cosa especial, sinó que és "indiscutible" (vegeu E(4)450-465). L'entrevistada va dur a terme el preparatori de la seva carrera professional de cuina als Estats Units, on va conèixer el seu cònjuge. El matrimoni segueix comunicant-se en anglès, i aquesta llengua té molta importància en la seva professió actual. Segons ella, empren l'anglès perquè «ens dediquem a un negoci internacional», i per dedicar-s'hi, «és normal saber parlar anglès. I l'hem de saber escriure». La seva perspectiva també es basa en la valoració de l'anglès com a *lingua franca* internacional.

Per la seva banda, és interessant observar el tractament del castellà de les famílies nipocatalanes: no apareix primerament com a llengua que desitgen que aprenguin els nens i no l'esmenten fins que no se'ls pregunta explícitament per aquesta llengua. El castellà es percep com una llengua que no els exigeix un aprenentatge especial, ja que és una llengua socialment dominant que «s'ha de parlar sigui on sigui».²⁷³ L'opinió d'MHM, així mateix, implica que el castellà té menys prioritat en l'ordre desitjable de l'aprenentatge lingüístic dels nens.

(2) La identitat dels nens

En l'aprenentatge lingüístic dels nens mixtos, el problema és determinar fins a quin punt

²⁷² A l'opinió d'un informant de FUKUDA (2003b) s'observa clarament aquesta perspectiva juntament amb el seu pretès paper com a *lingua franca*: «[vull que aprenguin anglès] pel futur també... i per visitar els països europeus sigui de viatge sigui per estudi. [...] Per tant, si saben anglès, podran obrir l'horitzó, i també serveix per a la feina del futur. Però abans d'això, crec que el coneixement de l'anglès pot ampliar l'àmbit de moure's».

²⁷³ Un informant de FUKUDA (2003b), que va migrar a Catalunya amb la seva família, també comparteix la mateixa opinió: quant al castellà, no ha de prendre cap mesura especial per aprendre'l ja que és una llengua socialment predominant, mentre que el català s'ha d'aprendre bé perquè és la llengua de Catalunya, on viu actualment. El cas d'una altra informant de la mateixa recerca és al contrari: l'ús dominant del català a la localitat on viu la seva família genera preocupació per l'aprenentatge del castellà dels seus fills. La mare desitja que els seus fills aprenguin castellà també, ja que «no serà un desavantatge».

cal fer aprendre les llengües. Això depèn de la política lingüística de cada família, però si creixen i continuen vivint a Espanya o Catalunya, la llengua japonesa podria ser molt menys significativa en la seva vida i això els pot desmotivar (vegeu E(5)520-521). A més a més, forçar-los a aprendre una llengua pot comportar el risc de fer-los perdre l'interès per aquesta. Una mare, YAR, també està preocupada per aquest tema, ja que el seu fill ha d'aprendre cinc llengües alhora. A més de les llengües dels pares, el nen ha d'aprendre anglès i francès, que s'ensenyen obligatòriament al seu col·legi. Mentre es preocupa de si el nen pot aprendre bé totes aquestes llengües, la mare també està preocupada per si l'aprenentatge del japonès dificulta al seu fill poder seguir les classes igual que els seus companys, ja que per a ell és una sobrecàrrega (vegeu E(9)257-343).

Una altra mare, EMR, així mateix, es preocupa de fins a quin punt pot demanar als seus fills que aprenguin japonès (vegeu E(8)365-388). Els seus fills viuen majoritàriament en català, i el seu ús del japonès està limitat a la comunicació amb la mare o els familiars per part de la mare —a qui solen fer molt poques visites— i a l'escola complementària de cada dissabte. Tot i que la seva llengua habitual sigui el català, en termes identitaris la llengua japonesa no es pot ignorar. El problema que té ella és el dilema entre l'aspecte identitari i l'ús real de les llengües: si cal fer que els seus fills aprenguin la llengua d'ús limitat per motius identitaris o no.

3. Síntesi

Les dues institucions educatives són el reflex de dues orientacions diferents dels japonesos a Catalunya. Els qui estan més orientats al retorn al Japó trien el Col·legi Japonès per tal que els seus fills puguin mantenir la vida originària del seu país. La majoria de l'alumnat del Col·legi Japonès viu predominantment en japonès, mentre que les llengües locals tenen poca presència en la seva vida diària. Entre les llengües locals, en general es prefereix emprar el castellà enfront del català. Els que fan servir habitualment les llengües locals són els nens de les famílies mixtes, que formen una minoria.

En el Col·legi, les llengües locals hi tenen només un valor simbòlic, i l'ensenyament lingüístic actua simplement com una activitat escolar sense produir gaires resultats concrets. La llengua catalana s'hi tracta com una llengua poc important; no gensmenys, sorgeix com un tema molt rellevant i delicat quan es tracta del futur acadèmic de l'alumnat de les famílies mixtes. El Col·legi està cercant la millor mesura possible per

solucionar aquest problema, però el tractament del català revela que els diferents interessos generen una mena de conflicte entre els transeünts i els residents permanents. Això té molt a veure amb el dret a l'ensenyament lingüístic dels nens i serà molt interessant observar cap on va la política lingüística del Col·legi.

Per la seva banda, la majoria de l'alumnat de l'Escola Complementària emprava les llengües locals, sobretot el català. Tot i que els progenitors es comuniquen en castellà, la comunicació entre els progenitors que tenen el català com a llengua inicial i els seus fills es fa en català. L'ús del japonès està limitat a la classe de l'escola i a la comunicació amb els progenitors japonesos, però aquesta llengua també té una presència important en la seva vida diària. Així, es pot dir que en les famílies nipocatalanes les llengües dels progenitors es transmeten amb èxit.

Al capítol següent, veurem amb més detall els usos lingüístics de les famílies mixtes.

CAPÍTOL IX

La llengua catalana a la colònia japonesa

Amb els resultats de les anàlisis presentades als capítols anteriors, hem comprovat que a la colònia japonesa a Catalunya hi ha una certa tendència de no aprendre gaire la llengua catalana. De fet, mentre que 97,5% dels informants van declarar que havien après o aprenien castellà, el percentatge queda molt més reduït en el cas del català: un 51,24% del total. Vist segons el subgrup, això s'observa sobretot en el grup d'ús predominant del japonès, 70,83% del qual no aprenen català. D'altra banda, un bon percentatge dels integrants del grup d'ús del castellà l'aprenen d'alguna manera (71,43%), però sol ser d'una manera limitada. Tot i això, hi ha un petit subgrup que apren català com a llengua habitual de la comunicació diària. En la primera part d'aquest capítol, explorem la situació del català entre els japonesos que no l'aprenen i examinem quins factors els dificulten aprendre'l. Un cop fet això, ens centrem als usuaris habituals d'aquesta llengua i examinem els seus usos lingüístics reals: n'explorem les famílies mixtes nipocatalanes i les famílies japoneses migrades a Catalunya.

1. Els japonesos que no aprenen català

1.1 Quins factors allunyen els japonesos de l'aprenentatge del català?

«Si tingués temps, potser l'aprendria...»: és el comentari observat més freqüentment a les entrevistes amb els nostres informants. La majoria dels membres opta per aprendre castellà primer, i un cop assoleixin un cert nivell que els permet satisfer les necessitats diàries, ja no es motiven gaire per aprendre el català. Certament, això s'atribueix a la proximitat lingüística entre les dues llengües, ja que, com asseguren els nostres informants, el coneixement del castellà els ajuda a comprendre el català. Però hi ha més factors que els allunyen de l'aprenentatge del català.

(1) Utilitat de la llengua

La utilitat de la llengua influeix a l'hora de motivar-se per aprendre-la. Mentre que donen prioritat al castellà pel seu ús extens, no els interessa gaire aprendre català, ja que el perceben com una llengua d'estatus secundari pel seu «ús limitat». Com hem vist als

capítols anteriors, s'observa força freqüentment la percepció dicotòmica entre les dues llengües basada en la utilitat.

(2) «Llengua d'anonimitat» vs. «Llengua d'autenticitat»

Aquest ús limitat, però, també es concep des d'altre punt de vista que sembla que sigui una paradoxa. És a dir, perceben català com la llengua privada dels catalans, la qual cosa genera l'autoexclusió dels japonesos. Això és el segon factor que allunya els japonesos de l'aprenentatge del català. Tal com hem vist en els capítols anteriors (VI i VII), s'observen molts entrevistats que no consideren el català com la llengua que han d'aprendre els estrangers, mentre que veuen l'aprenentatge del castellà imprescindible i alhora oberta a tothom. Woolard (2004) ho descriu com a «llengua d'anonimitat» i «llengua d'autenticitat» i ofereix una discussió molt interessant. Segons ella, una llengua d'anonimitat, en principi, pot representar a tothom i ser usada igualment per tothom perquè no pertany a ningú en particular. Les llengües hegemòniques, argumenta Woolard, sovint basen la seva autoritat en aquesta mateixa concepció d'anonimitat. Així, la llengua estàndard i pública no marcada assoleix a considerar-se una finestra transparent a una ment racional i desinteressada (ibíd:3).

D'altra banda, una llengua d'autenticitat és la veu autèntica que se sent com a icònica del geni de comunitats particulars. Mentre que les llengües d'anonimitat solen ser l'estàndard que no és d'enlloc, l'autenticitat sovint va lligada amb llengües minoritàries i les varietats no estàndards, que són altament locals ja que són d'algun lloc. Per tant, quant a la ideologia que legitima una llengua, el seu caràcter marcat és el que té valor (Woolard, 2004:10). Si apliquem aquesta distinció en el cas de Catalunya, doncs, el castellà serà la llengua d'anonimitat i el català serà la llengua d'autenticitat per als japonesos. El que dificulta als nostres informants a accedir al català és aquesta autenticitat: mentre que el castellà es considera com a llengua que està oberta a tothom, el català es conserva exclusivament als catalans «autèntics». Aquesta percepció d'una llengua privada condueix als nostres informants a l'autoexclusió del català, i la justificació de no aprendre'l.

(3) La noció d'homogeneïtat de la societat japonesa

El tercer factor que dificulta als japonesos aprendre català es genera en el respecte a l'homogeneïtat. És una de les nocions que s'empren preferentment a l'hora d'analitzar i explicar la singularitat suposada dels japonesos. Això es pot comprovar en *Nihonjin-ron*

(Vegeu Capítol I 4; Capítol II 4.3.1.5) on els japonesos es descriuen com una entitat culturalment i socialment homogènia. Efectivament, la noció tenia un gran valor en el sistema social antic del Japó. Tal com s'ha esmentat abans (Capítol II 3.3.1.6), un enorme respecte a l'homogeneïtat interna generava poca tolerància a la diferència i els comportaments diferents eren socialment sancionats.

Avui dia, aparentment la noció té menys influència que antany, tanmateix, en el fons de la societat japonesa encara hi és ben arrelada. Goodman et al. (2003), per exemple, indica que els membres de les colònies japoneses a l'estranger tenen la imatge de si mateixos de ser diferents, únics i homogènics. En aquestes miniatures de societat japonesa, l'homogeneïtat interna hi té força influència de manera que sovint limita els comportaments dels seus integrants.

En el cas de la colònia japonesa a Catalunya, aprendre castellà i utilitzar-lo en comunicació amb els autòctons és el comportament predominant no marcat. En canvi, aprendre i fins i tot utilitzar el català no és gaire habitual dins d'aquesta colònia, cosa que pot ser percebut com a «comportament diferent». Així, els usuaris japonesos del català estan exposats a la possibilitat de ser tractats com a «diferents», ja que es destaquen pel seu comportament poc usual. En les situacions en què exerceixen l'alternança de codi al nivell lèxic, per exemple, el català difícilment hi apareix. Tal com veurem més endavant, és força habitual entre els nostres informants que adoptin alternança de codi lexical d'un mot. Això sol ocórrer en castellà, ja que suposen que el castellà és la llengua àmpliament coneguda pels japonesos. Quan es tracta dels topònims, però, la situació esdevé una mica complicada: els usuaris del català de vegades es veuen obligats a prendre una decisió si dir-los en català o en castellà. Si diuen *Passeig de Gràcia*, es marca força, ja que l'habitual és dir *Paseo de Gracia* o com a molt *Passeig de ([de]) Gràcia*. Així, el respecte a l'homogeneïtat sovint converteix les opinions dels altres en una mena de por de manera que limiten el comportament de l'individu. Alguns no es motiven per aprendre o utilitzar català per por de ser marcats entre els seus compatriotes, tot i que alguns feliciten el seu alt grau d'integració. Cal dir també que aquesta actitud no s'observava en les entrevistes que hem realitzat. Els nostres informants solien donar una opinió que no perjudica els individus determinats, i ningú ho comentava explícitament. Tot i això, en les situacions casuals hem pogut observar aquesta actitud encara que sigui d'una manera implícita.

1.2 Necessitat o voluntarietat? Aprenentatge limitat del català

Entre els membres que aprenen o desitgen aprendre català, hi podem observar dos grans tipus: d'una banda, aquells que l'aprenen per curiositat o simbòlicament, i de l'altra aquells que l'aprenen per a l'ús habitual. En el primer cas, estan interessats a adquirir un llenguatge rudimentari –típicament salutació–, però no tenen la intenció d'arribar al nivell suficient que els permeti utilitzar-lo com a eina de comunicació diària (vegeu E(15) 140). Reconeixen que el català serveix per establir bones relacions amb els catalans, però l'aprenen d'una manera simbòlica sense que formi una part del seu repertori lingüístic. Si els permet expressar quelcom ben senzill, els és suficient. En el cas dels qui empren habitualment castellà, és freqüent que aprenguin català només per desenvolupar la seva capacitat receptiva, sobretot d'escriptura. De fet, alguns entrevistats confessen que no necessiten arribar a ésser capaç d'expressar-se en aquesta llengua, ja que el castellà segueix sent l'eina principal de comunicació amb els autòctons.

Així, l'aprenentatge del català per als nostres informants sembla alguna cosa opcional o addicional, que no es genera per la primera necessitat llevat d'alguns casos. Una entrevistada ho resumeix prou bé referint-se a la seva experiència en participar en un debat d'un programa televisiu sobre l'aprenentatge del català dels estrangers (vegeu E(16)201-214). El tema es va debatre des de dues posicions oposades: aprendre'l per voluntat o per necessitat. L'entrevistada opina que pel que fa als japonesos, l'aprenentatge del català no es genera per la necessitat, sinó que és per la voluntat de cadascú, tot i que hi hagi alguns casos excepcionals com ara les famílies mixtes. Segons ella, els japonesos no han d'aprendre català perquè a Barcelona tothom sap perfectament castellà. El seu argument conté dues implicacions importants: d'una banda, el castellà se situa com la llengua que els estrangers han d'aprendre primerament pel motiu pragmàtic; i de l'altra, el català es concep com a via per una integració plena a la societat i, per tant, el seu aprenentatge no és gens imprescindible sinó que és opcional. Aquesta perspectiva implica aquella distinció de les dues llengües que hem vist fa poc: mentre que el castellà està obert per a tothom àdhuc els estrangers (llengua d'anonimitat), el català té un valor altament local que representa «autenticitat» dels autòctons (llengua d'autenticitat).

D'aquesta manera, la llengua catalana s'aprèn d'una manera opcional com a segona fase d'integració després d'haver après castellà, tal com hem comprovat en el resultat presentat al capítol VII. Amb alguna excepció, doncs, a la colònia japonesa el català

s'aprèn per la pròpia voluntat de cadascú. Per a la resta de la gent, tot i ser símbol de la voluntat d'integració, el català es percep com una cosa pendent que no s'acaba de fer o no ve de gust (Torrens, 2005:232).

1.3 Símbol d'integració o l'obstacle? Poc ús, però no irrellevant

Tot i que donen poca importància al català i l'aprenen força insuficientment, aquesta llengua no és irrellevant en la vida quotidiana dels japonesos. Ben al contrari, hi té presència significativa, que sovint els presenta obstacles. Els rètols dels carrers o els avisos de diversos tipus en català a vegades els fan quedar poc informats. Les classes impartides en català dificulten l'accés dels qui no tenen coneixement d'aquesta llengua. De fet, alguns entrevistats confessen que es veien obligats a desistir de matricular-se a les assignatures impartides en català. Un altre exemple destacable és l'escola bressol. Com que el Col·legi Japonès de Barcelona no disposa d'educació infantil, als pares només els queda l'única opció de portar els seus fills a alguna escola bressol local, encara que siguin residents temporals. La comunicació oral amb els mestres se'ls presenta com la primera dificultat. En molts casos, els mestres intenten trobar la manera per solucionar-ho, sol emprar el castellà o de vegades l'anglès. Tanmateix, a la reunió de pares, per exemple, la llengua sol ser el català, que és la llengua d'instrucció de l'escola. La correspondència, així mateix, està redactada en català, cosa que preocupa als pares si queden poc informades. Tot i que ja estan assabentades d'aquesta situació, no deixen d'optar per aprendre castellà. Algunes mares ho expliquen perquè el castellà té prioritat i té més utilitat que no pas el català. D'altres insisteixen que cal emprar el castellà en presència dels estrangers, que no entenen res més que el castellà. Per elles, no és gens fàcil comprendre per què s'ha d'aprendre el català si el castellà és la llengua que entén tothom²⁷⁴.

D'aquesta manera, el català se situa entre els dos valors oposats a la colònia japonesa: una llengua d'estatus secundari amb poca utilitat, i una llengua que obre el camí cap a la plena integració social. Tot i que reconeixen el valor integrador del català i la bona

²⁷⁴ Aquest tema va tenir polèmica i es va discutir força intensament al fòrum d'una pàgina web dedicada als japonesos residents a Espanya (@Spain- Supein tanteikyoku URL <http://www.arrobaspain.com/cgibin/wwwlng/wwwlng.cgi>). La discussió va posar en relleu que molts japonesos s'enfronten amb el mateix problema. Els qui han experimentat o experimenten la dificultat en català insisteixen que cal emprar castellà, la llengua que entén tothom. Segons ells, aprendre una altra llengua a més del castellà els és molt complicat, ja que, del castellà tampoc n'han assolit un bon nivell. D'aquest argument en podem deduir que donen prioritat al castellà. A més d'això, alguns critiquen l'exclusivitat dels catalans o indiquen la incomoditat que se senten. El que ens crida l'atenció és que, igual que els nostres informants, molts d'ells també discuteixen el tema comparant amb el context sociolingüístic del Japó. Tot i que sigui una minoria, alguns proposen que la solució més ràpida és que els japonesos aprenguin català.

presència en la vida diària, als que vénen d'un país suposadament monolingüe, els costa deixar de donar importància a la llengua oficial de l'àmbit estatal.

2. Els usuaris habituals del català a la colònia japonesa

2.1 Ús del català en les famílies lingüísticament mixtes i famílies japoneses

Tot i la tendència general de no aprendre català, a la colònia japonesa hi ha un subgrup molt petit que aprèn català habitualment (n=8). Són els japonesos que en reconeixen la importància com a via d'integració social, segons els quals viure a Catalunya significa viure amb els catalans, i la llengua catalana els serveix com a eina imprescindible. No perceben aquesta llengua basant-se en el context sociolingüístic del Japó, sinó que són ben conscients que el castellà i el català són dues llengües diferents.

Aquests usuaris habituals del català solen ser les parelles mixtes formades amb els catalanoparlants. En molts casos, es van conèixer en una altra llengua –castellà o anglès– però n'hi ha alguns que posteriorment van canviar de la llengua de comunicació al català per algun motiu com ara la perspectiva de la parella o l'entorn (29,4%). Hi ha parelles, però, que mantenen per inèrcia el patró d'ús lingüístic de quan es van conèixer (64,7%). D'altra banda també hi ha el cas de la parella en què un membre té el català com a llengua inicial, però no el fa servir mai a la llar, i en la comunicació amb el seu fill també emprà castellà. Tenint en compte això, tenir una parella catalanoparlant no necessàriament assegura l'ús del català de la part japonesa, però val a dir que, almenys, les circumstàncies vitals actuals els permeten familiaritzar-se amb aquesta llengua. Tot i que no s'empra en la comunicació entre parella, alguns es motiven per aprendre'l²⁷⁵.

A continuació, es presentarà el resultat d'una recerca sobre els usos lingüístics de les famílies *nipocatalanes* / *nipocastellanes*.²⁷⁶ seguint al següent ordre. Primer, es

²⁷⁵ Per exemple, en el cas de KMT, es comunica en castellà amb el seu cònjuge que té el català com a llengua inicial, però va aprendre aquesta llengua fins a un cert nivell, tot i que no la fa servir a la llar (vegeu E(5)358-369). Per la seva banda, MNB continua mantenint l'ús del castellà amb el seu cònjuge, que també té el català com a llengua inicial, però va aprendre català i el fa servir gairebé exclusivament en la comunicació amb els seus fills (vegeu E(12)).

²⁷⁶ “La complexa situació lingüística de Catalunya fa aconsellable utilitzar termes diferenciats per conceptes que sovint barregem en l'ús lingüístic quotidià. Això passa amb la paraula catalanoparlant.” (Fabà,2005:56). Com indica Fabà, l'ús dels termes catalanoparlant i castellanoparlant ha estat i segueix essent polèmic i cal utilitzar-los ben definits. Segons Fabà, sovint fem servir el terme de catalanoparlant indistintament per referir-nos a: (1) les persones que consideren que la seva llengua és català (la llengua d'identificació); (2) les persones que van aprendre a casa seva de petit (la llengua inicial) i (3) les persones que saben parlar català (competència oral). Per evitar la confusió, el

presentaran diversos patrons d'usos lingüístics d'aquestes famílies. A continuació es profunditzaran els usos lingüístics de sis famílies *nipocatalanes* i dues famílies japoneses migrades a Catalunya a partir de les dades obtingudes mitjançant les entrevistes. Enfoquem sobretot la seva biografia d'usos lingüístics, els problemes que tenen i les seves perspectives sobre les llengües, en particular el català.

2.2 Les famílies *nipocatalanes* i *nipocastellanes* residents a Catalunya: repertori, opinions, i usos lingüístics

2.2.1 Selecció dels informants

En aquest apartat, ens centrarem en els usos lingüístics de les famílies mixtes. Hem seleccionat un petit conjunt d'informants que compleixen els criteris següents:

1. famílies formades per una parella amb, com a mínim, un/a fill/a;
2. parelles formades per un membre que té el català o/i el castellà com a llengua inicial²⁷⁷ i l'altre que té el japonès com a llengua inicial, i
3. famílies residents a Catalunya

Totes van ser escollides entre les famílies que porten els seus fills a l'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona o al Col·legi Japonès de Barcelona. El nombre total dels informants suma vint-i-nou²⁷⁸.

2.2.2 Recollida de dades

Les dades aquí analitzades provenen del qüestionari sobre usos i coneixements

mateix autor utilitza el terme “catalanòfons” o “castellanòfons” per referir-se a les persones que afirmen que el català o el castellà és la seva llengua d'identificació, mentre que el terme “catalanoparlant” o “castellanoparlant” és per a aquelles persones que van aprendre el català o el castellà com a llengua inicial. Així mateix, Woolard (1989) esmenta el tema, argumentant que la llengua pot ser un criteri possible a l'hora de definir “un català”, però no sempre és així. Però la diferenciació entre “catalans” i “castellans” és el “mode” dominant de classificació ètnica a Barcelona. Tant “catalans” com “castellans” bàsicament són les identitats determinades en termes lingüístics. És a dir, els catalans són les persones que tenen el català com a llengua inicial i habitual, i així mateix, els castellans són les persones que tenen el castellà com a llengua inicial i habitual. En la nostra recerca fem servir els termes “famílies nipocatalanes” per referir-nos a famílies que com a mínim un dels membres té el català com a llengua inicial, i “famílies nipocastellanes” a les famílies que com a mínim un dels membres té el castellà com a llengua inicial.

²⁷⁷ Només disposem de les dades de la seva llengua inicial. Aquí no es té en compte el lloc de naixement dels informants.

²⁷⁸ Inclosa una informant que va col·laborar només en una entrevista.

presentats al capítol V i de les entrevistes presentades al capítol VI i VII, de manera que extreguin només les de les famílies mixtes (n=28)²⁷⁹. Els informants entrevistats, se'ls van preguntar molt especialment sobre la biografia dels seus usos lingüístics, els problemes lingüístics, les perspectives que tenen envers les llengües – sobretot el català –, i l'aprenentatge lingüístic dels seus fills. Van col·laborar-hi tres famílies de l'Escola Complementària i tres del Col·legi Japonès²⁸⁰. Paral·lelament amb l'entrevista, es va dur a terme una observació semiparticipant d'algunes estones d'interacció a la llar en algunes famílies. Aquestes interaccions tenien lloc a l'hora de berenar, de sopar i altres situacions en què la investigadora va ser acceptada pels informants. Sis famílies *nipocatalanes* van col·laborar-hi. A més de les famílies mixtes, hem tingut l'oportunitat d'entrevistar dues famílies japoneses instal·lades definitivament a Catalunya (Família G i Família H). Pel que fa a la Família H hem entrevistat la filla. Respecte a les famílies *nipocastellanes*, malauradament, no vam poder obtenir les dades mitjançant les entrevistes, ja que no vam aconseguir la col·laboració en entrevistes d'aquestes famílies (vegeu *Taula 9.5: llista dels entrevistats*, 2.2.3.2 d'aquest capítol).

2.2.3 Resultats

2.2.3.1 Els patrons dels usos lingüístics a la llar

L'objectiu principal d'aquest capítol és conèixer la situació lingüística de les famílies *nipocatalanes/nipocastellanes*. Per tal de recollir-ne les informacions, se'ls va demanar als informants que completessin una graella (vegeu 1. i/o 2. de l'annex 5, C. [b]),²⁸¹ marcant una llengua o més que fan servir en la comunicació amb cada interlocutor. Es va adoptar la taula plantejada per Yamamoto (2001b), que semblava apta per recollir les informacions. La taula ens dona les informacions de les llengües emprades en les comunicacions entre les possibles parelles d'interlocutors, per exemple, entre el pare i el fill. Basant-se en aquesta graella, la mateixa autora va plantejar una tipologia dels patrons dels usos lingüístics de les famílies bilingües com la següent:

- (i) Ús monolingüe total: els dos interlocutors empren una mateixa llengua.
- (ii) Ús bilingüe col·lectiu: encara que cada interlocutor només parla una llengua, en realitat la parella en conjunt en parla dues.
- (iii) Ús bilingüe parcial: un dels interlocutors utilitza les dues llengües activament,

²⁷⁹ És a dir, les preguntes dels qüestionaris i el criteri de l'autoavaluació dels coneixements lingüístics són exactament els mateixos que els presentats al capítol V.

²⁸⁰ Llevat d'una entrevistada, tots ells han col·laborat també en el qüestionari.

²⁸¹ La versió original és en japonès.

mentre que l'altre és bilingüe només passivament.

- (iv) Ús bilingüe total: els dos parlants adopten les dues llengües d'una manera productiva en la seva comunicació.

Esquema 9.1: Un model tipològic d'ús lingüístic entre parelles d'interlocutors (Yamamoto, 2001b)

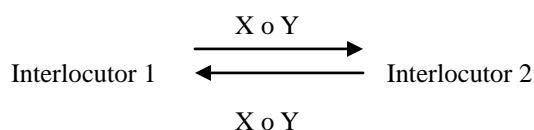
	Ús Monolingüe Total		Ús Bilingüe Col·lectiu		Ús Bilingüe Parcial				Ús Bilingüe Total
	Tipus1	Tipus2	Tipus3	Tipus4	Type5	Type6	Type7	Type8	Type9
INT-1	X	Y	X	Y	X	X+Y	Y	X+Y	X+Y
INT-2	X	Y	Y	X	X+Y	X	X+Y	Y	X+Y

(INT: Interlocutor, X: Llengua X, Y: Llengua Y)

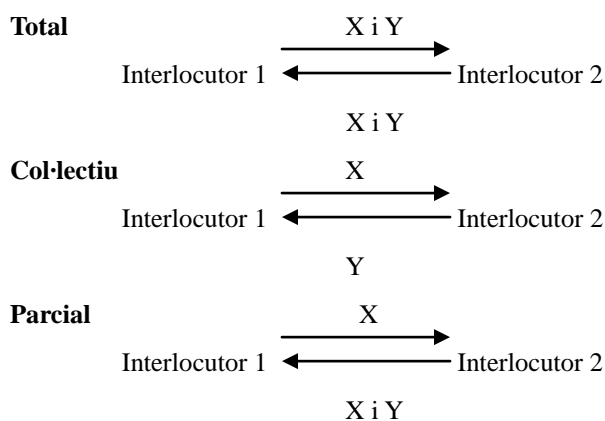
Esquema 9.2: Tipologia dels patrons dels usos lingüístics de les famílies bilingües

(Elaboració pròpia basant-se en Yamamoto, 2001b)

MONOLINGÜE



BILINGÜE (TRILINGÜE, QUADRILINGÜE...)



A més d'aquests criteris, les famílies bilingües o trilingües (multilingües) sovint es classifiquen segons la llengua que fan servir: la llengua dominant de la comunitat, llengua minoritària, una tercera llengua, etc. Així mateix, el fet que les llengües dels

pares coincideixin amb la llengua dominant de la comunitat pot ser un criteri de classificació. A partir d'aquest criteri, es poden produir aquests quatre patrons dels usos lingüístics en la comunicació entre els pares i entre els pares i fills, respectivament:

(1) Entre els progenitors

- a. Família bilingüe passiva: tant el pare com la mare empen exclusivament la seva llengua inicial²⁸².
- b. Família bilingüe productiva: com a mínim un membre de la parella sap i usa la llengua del seu cònjuge.
- c. Família monolingüe: ambdós progenitors usen exclusivament o principalment una de les seves llengües inicials.
- d. Família de la tercera llengua: ambdós progenitors usen una tercera llengua com a llengua comuna, que no és la llengua inicial de cap dels dos.

(2) Entre els pares i els fills

- a. Una persona-una llengua: cada progenitor empra la seva llengua inicial.
- b. Una persona-dues llengües: com a mínim un dels progenitors empra les dues llengües.
- c. Els progenitors empen exclusivament la llengua de la societat d'acollida.
- d. Els progenitors empen exclusivament la llengua minoritària.

(Yamamoto, 1995)

Basant-se en aquestes tipologies esmentades fins ara, en aquesta recerca es van observar els patrons següents:

Abreviacions

J: japonès **E:** castellà **C:** català **A:** anglès **Al:** altres llengües
PJ: els pares japonesos **PE/C:** els pares castellans/catalans
F: els fills **N:** el nombre de casos

(1) Entre els progenitors

Vint parelles sobre vint-i-vuit adopten un ús monolingüe en la seva comunicació, i l'ús monolingüe del castellà és el patró més adoptat. Igual que els informants de la recerca

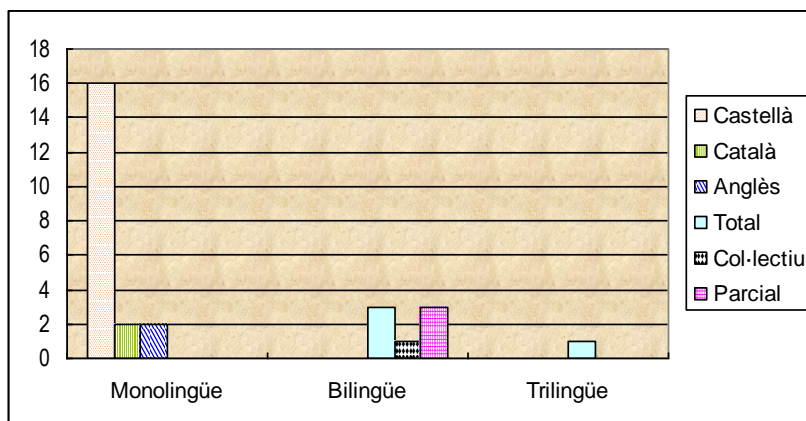
²⁸² Yamamoto (1995) fa servir el terme *native language*, però en aquesta recerca empen *llengua inicial* per tal d'evitar la confusió.

de Yamamoto (1995), l'ús monolingüe de la llengua (en aquest cas, les llengües) dominant de la societat és el patró més escollit. L'ús bilingüe segueix l'ús monolingüe, en el qual el castellà s'empra més que no pas el català. Només una parella adopta l'ús trilingüe en la seva comunicació (japonès, català i una altra llengua). Solen adoptar el castellà com a llengua comuna de comunicació de la parella, independentment del coneixement del català.

Taula 9.1: Ús entre els progenitors. Nombre de casos

	MONOLINGÜE			BILINGÜE						TRILINGÜE	
	C	E	A	Total			Parcial			Col·lectiu	Parcial
PC/E	C	E	A	E/A	E/J	E/AL	C	C/J	E	E	J/C
PJ	C	E	A	E/A	E/J	E/AL	C/J	C	J/E	J	J/C/AL
N	2	16	2	1	1	1	1	1	1	1	1

Gràfic 9.1: Ús entre els progenitors. Nombres



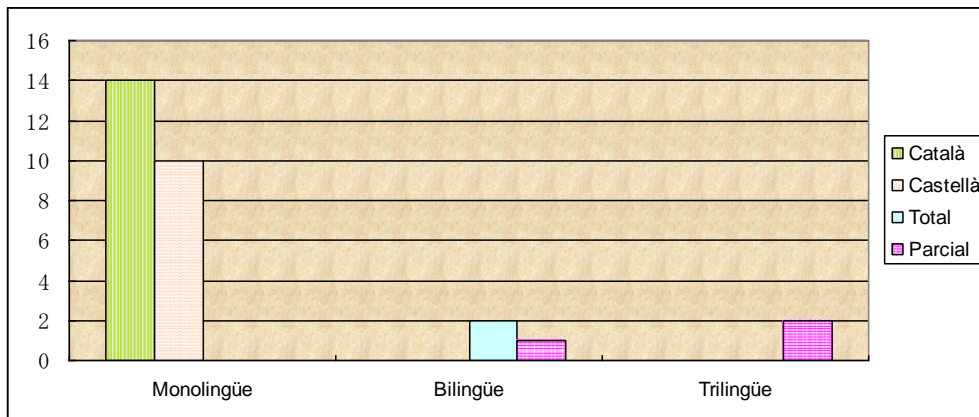
(2) Entre els progenitors castellans/catalans i els fills

Aquí també l'ús monolingüe de les llengües dominants de la societat és el patró més adoptat, i en vint-i-quatre sobre vint-i-nou casos adopten aquest patró. Entre ells, l'ús monolingüe del català és el més adoptat i el segueix el del castellà. Només es van observar tres casos d'ús bilingüe, cadascú dels quals conté l'ús del castellà, mentre que la llengua minoritària, el japonès, hi té poquíssima presència. D'altra banda, es van observar dos casos d'ús trilingüe. En un d'aquests casos, el pare empra tres llengües en la comunicació amb el seu fill, mentre que el nen se li dirigeix exclusivament en català. En l'altre cas, s'hi observa el contrari: el pare s'adreça exclusivament en català, mentre que el fill empra tres llengües: japonès, català i castellà.

Taula 9.2: Ús entre els progenitors catalans/castellans i els fills. Nombre de casos

	MONOLINGÜE		BILINGÜE				TRILINGÜE	
			Total		Parcial		Parcial	
PC/E	C	E	C/E	E/AL	E	J/C/E	C	
F	C	E	C/E	E/AL	E/C	C	J/C/E	
N	14	10	1	1	1	1	1	

Gràfic 9.2: Ús lingüístic entre els progenitors castellans/catalans i els fills. Nomb.



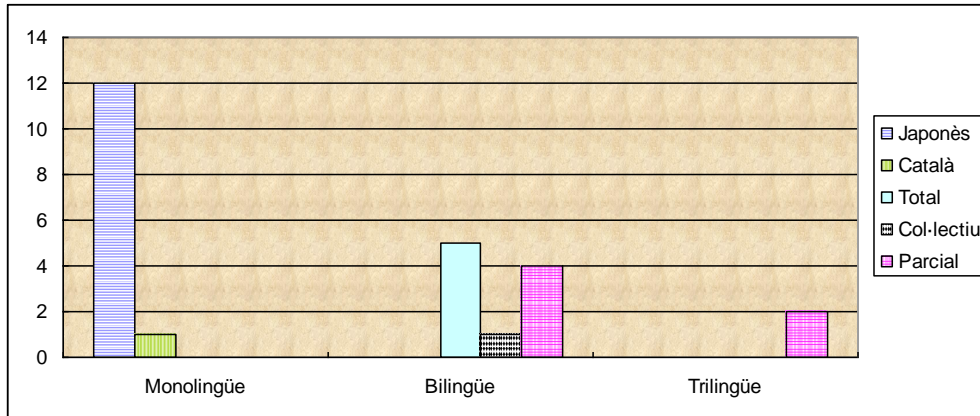
(3) Entre els progenitors japonesos i els fills

Entre els progenitors japonesos i els fills, l'ús bilingüe és el més comú, se n'observen setze sobre trenta-un casos. L'ús bilingüe del japonès i del castellà és lleugerament més elevat (n=9) que el del japonès i el català (n=6). Si tenim en compte l'autoavaluació dels coneixements lingüístics dels informants, això es pot explicar pel fet que tots ells saben castellà amb uns lleugers desnivells. Es van observar quatre casos en què tant el japonès com el català es parlen entre pares i fills. En tretze casos adopten l'ús monolingüe total en la seva comunicació amb els seus fills, entre els quals l'ús monolingüe del japonès és el més adoptat. Es va observar només un cas en què fan servir exclusivament el català.

Taula 9.3: Ús entre progenitors japonesos i fills. Nombre de casos

	MONOLINGÜE		BILINGÜE							TRILINGÜE		
			Total		Parcial				Col·lectiu	Parcial		
PJ	J	C	C/J	J/E	C/J	J/E	J	J/A	J	J	J/E	J/E
F	J	C	C/J	J/E	J	E	C/J	J	J/E	E	J/C	J/E/C
N	12	1	4	5	1	2	1	1	1	1	1	1

Gràfic 9.3: Ús entre progenitors japonesos i fills. Nombre de casos



(4) Entre els fills

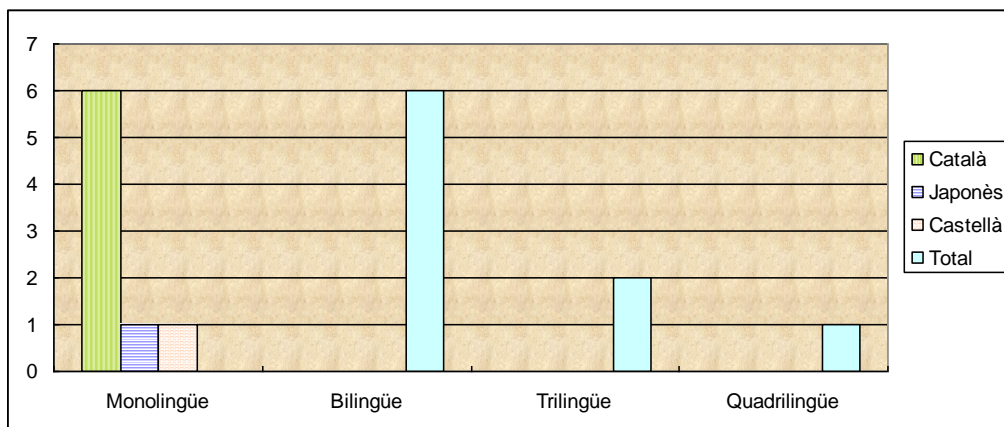
Quasi la meitat dels nens adopten l'ús monolingüe (n=8), i la resta adopten més d'una llengua en la comunicació amb el seu germà (n=9). En conjunt, el català té una presència significativa entre els nens. Catorze de disset casos empenen el català d'alguna manera. És interessant indicar que aquests nens empenen la mateixa llengua (les mateixes llengües) d'un a l'altre entre els seus germans.

Els que no tenen cap germà tendeixen a parlar d'una manera monolingüe amb els seus pares. Es van trobar nou casos sobre quinze.

Taula 9.4: Ús entre els fills. Nombre de casos

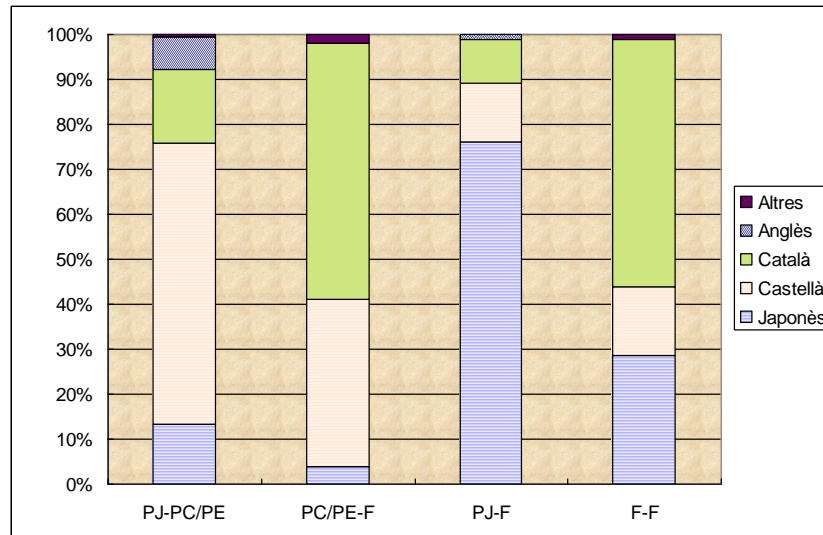
	MONOLINGÜE			BILINGÜE		TRILINGÜE		QUADRILINGÜE
	C	J	E	C/J	C/E	J/E/A	J/C/E	Total
F1	C	J	E	C/J	C/E	J/E/A	J/C/E	J/C/E/AL
F2	C	J	E	C/J	C/E	J/E/A	J/C/E	J/C/E/AL
N	6	1	1	5	1	1	1	1

Gràfic 9.4: Ús entre els fills



Perquè es pugui comparar la presència de cada llengua emprada en les comunicacions entre les parelles d'interlocutors, se'n van mesurar el coeficient de l'ús²⁸³ (gràfic 9.5).

Gràfic 9.5: *Presència de cada llengua emprada en les comunicacions entre les parelles d'interlocutors*



PJ: Progenitor japonès **PC/PE:** Progenitor català/castellà **F:** Fill

El resultat és que en la comunicació entre els pares, el castellà actua com a llengua predominant i és utilitzada per la majoria de les parelles. Entre les parelles lingüísticament mixtes, la seva *lingua franca* es determina pels factors com ara el domini personal de la (les) llengua (llengües) parlada (parlades) per cada membre de la parella (Baker i Prys Jones, 1998; Burck, 2005; Yamamoto, 1995); l'estatus relatiu i/o valor prestigiós de les llengües (Baker i Prys Jones, 1998; Burck, 2005; Melià, 2008; Yamamoto, 2008); (3) la llengua usada quan la parella es va conèixer (Baker i Prys Jones, 1998); i (4) domini relatiu de poder en la relació de la parella (ibid) etc. En el cas dels nostres informants, als pares els funciona el castellà com a *lingua franca*. En canvi, el japonès i el català hi tenen poca presència, ja que, d'una banda, molts pares catalans/castellans no saben gaire la llengua de la seva parella i, de l'altra, es van conèixer en castellà i diuen que els costa canviar la llengua de comunicació. La recerca de Melià (2008:64) també indica que en una parella en què un dels membres té el català com a llengua pròpia i l'altre hi té una llengua estrangera, no és infreqüent que el castellà sigui la llengua de relació entre ells i amb els seus fills- i que esdevingui la llengua d'identificació d'aquests.

²⁸³ Per a la mesura de càlcul, vegeu Capítol III, 2.3.2.2.

Tot i així, no hi ha quasi defecció en la transmissió lingüística: la comunicació entre els pares catalans/castellans i els seus fills es fa majoritàriament en català i/o en castellà, amb més de presència del català. Cal destacar que, tot i que la *lingua franca* sigui el castellà entre les parelles nipocatalanes, l'ús monolingüe del català és el patró més escollit en la relació entre progenitors catalans i els seus fills. El japonès hi té poquíssima presència, i en aquest cas els nens l'usen juntament amb les altres llengües. Així mateix, entre els pares japonesos i els fills el japonès és la llengua predominant, que sol emprar-se d'una manera monolingüe. Es van observar uns casos que la mare s'adreça al seu fill o filla exclusivament en japonès i els nens li contesten utilitzant les altres llengües. Així mateix, es va observar un cas contrari.

Per l'últim, entre els germans el català és predominant, i molts nens es comuniquen totalment en aquesta llengua, o l'empren juntament amb el japonès fins i tot si la llengua entre els pares és el castellà. Tal com indiquen molts estudis, la llengua que s'utilitza a l'escola, sobretot la dels companys de l'escola, influeix considerablement en la llengua dominant dels nens²⁸⁴ (cf. Grosjean, 1982; Touminen, 1990; Clyne&Kipp, 1997; Yamamoto, 1995, 2001b, 2002; Barron-Hauwaert, 2004), ja que els nens passen bona part del dia a l'escola i procuren no quedar fora de la seva colla d'amics emprant la llengua d'ells (Grosjean, 1982). El més important per a ells és parlar la mateixa llengua que parlen els seus companys, així doncs, alguns nens rebutgen que se'ls adrecin en la llengua minoritària en la societat – en el nostre cas, el japonès – davant dels seus companys (Burck, 2005; Yamamoto, 2001b). De fet, una informant nostra, YKM, confessa que els seus fills tenen cada cop menys ganes de parlar japonès perquè els fa vergonya (Vegeu E(11)102-109). L'existència de germans també pot influir en la llengua dominant dels nens (Hoffman, 1985; Yamamoto, 2001b). En aquesta recerca, hi ha onze famílies que tenen només un fill o una filla. Es van observar set casos (sobre onze) en què els nens s'adrecen a cada progenitor d'una manera monolingüe, mentre que la resta empren dues llengües. En el segons cas, o bé els pares es comuniquen en dues llengües o més, o bé es dirigeixen a la mare japonesa d'una manera bilingüe.

2.2.3.2 Usos lingüístics de les famílies nipocatalanes: sis casos diferents

Fins aquí, hem vist diversos patrons dels usos lingüístics de les famílies *nipocatalanes/castellanes*. Ara bé, de quina manera han arribat al patró actual? Com

²⁸⁴ Lyon (1996) indica que la llengua vehicular d'instrucció de l'escola no té gaire influència en l'ús lingüístic posterior.

organitzen els usos lingüístics en la vida quotidiana i quins problemes tenen? I quin paper hi juga la llengua catalana? Amb la finalitat de conèixer la situació lingüística real d'aquestes famílies, es van dur a terme entrevistes complementàries amb sis famílies *nipocatalanes*. Tot seguit presentem un perfil d'aquestes famílies.

Taula 9.5: Llista dels entrevistats

	Tipus de parella	Nombre de fills (edat)	Modalitat escolar	Nombre de l'entrevista
Família A	Home català ²⁸⁵ × dona japonesa	Tres fills (12, 6, 1)	Escola Complementària	E(8)
Família B	Home català × dona japonesa	Un fill i una filla (10, 3)	Escola Complementària	E(9)
Família C	Home català × dona japonesa	Dos fills (15, 14)	Col·legi Japonès	E(4)
Família D	Home japonès × dona catalana	Una filla (5)	Escola Complementària	E(10)
Família E	Home català × dona japonesa	Una filla (9)	Col·legi Japonès	E(5)
Família F	Home català × dona japonesa	Un fill (10)	Col·legi Japonès	E(6)
Família G	Home japonès × dona japonesa	Una filla (3)	Escola Complementària	-
Família H	Home japonès × dona japonesa	Una filla (28)	Escola local	E(18)

<p>Abreviacions PC: pare català; MC: mare catalana; PJ: pare japonès; MJ: mare japonesa; F: fill/a; J: japonès; C: català; E: castellà; A: anglès</p>
--

(1) Família A: la vida entre el català i el japonès

Perfil

Aquesta família, formada per pare català i mare japonesa, es pot destacar per la presència notable de la llengua catalana a la llar. La mare, nascuda a Tòquio als anys seixanta, va arribar a Barcelona fa divuit anys amb la finalitat d'ampliar els seus estudis de belles arts. Abans d'arribar-hi, va estar-se durant tres mesos a Salamanca per aprendre castellà. La mare està molt ben integrada en la societat catalana, la qual cosa podem observar en els seus usos lingüístics en la vida quotidiana. Quan es van conèixer els pares, la llengua de comunicació entre ells era el castellà, però la mare va prendre la

²⁸⁵ Ens referim per "home/dona català/na" a un individu que té el català com a llengua inicial, independentment del seu lloc de naixement.

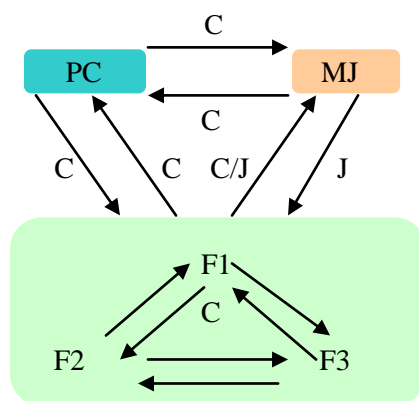
decisió de començar a aprendre el català i emprar-lo com a llengua principal de la comunicació en la vida quotidiana perquè «em preguntava fins a quin punt ens podem entendre l'un a l'altre en una llengua que no sigui la llengua materna per a cap dels dos» i «vaig pensar que caldria parlar en català per entendre ben bé el que diu la gent d'aquí». La família viu en una zona residencial de Bellaterra i es mou al voltant de Sabadell, en entorns on es parla principalment el català.

La parella té tres fills, que tenen dotze anys, sis anys i tres anys, respectivament. Els primers dos fills assisteixen a una escola privada, en què gairebé totes les assignatures s'imparteixen en català.

Usos lingüístics de la família

La parella es comunica totalment en català. La mare, quan va arribar a Barcelona, només sabia castellà, però «el meu marit sempre viu en un entorn completament català i té moltes relacions amb la gent que treballa amb la literatura catalana. Ells tampoc em parlen excepcionalment en castellà, i vivim habitualment al voltant de Sabadell, que és la ciutat natal del meu marit», la qual cosa la va portar a començar a aprendre aquesta llengua. De fet, la parella empra exclusivament el català en la comunicació entre ells. El patró dels usos lingüístics de la família, teòricament, no és gaire diferent del de les altres famílies (vegeu *esquema 9.2*), però a pràctica la situació no és la mateixa: el català funciona com a llengua dominant a la llar.

Esquema 9.3: Usos lingüístics de la família A



Segons fa constar la mare, hi ha uns factors ben clars que ho expliquen. En primer lloc, la presència freqüent de catalanoparlants adults a casa pot portar a crear un entorn plenament català: «com que tenim tres fills, a la tarda sempre ve una senyora

d'assistenta. Amb ella parlo català i amb el meu marit també parlo català. Per tant, està molt limitada l'ocasió en què (els nens) fan servir japonès». En el cas de la família A, el pare passa força temps amb els seus fills, i a la tarda sempre hi ha una senyora que ajuda la mare a tenir cura dels nens. En segon lloc, la comunicació entre els pares es duu a terme en català. «A l'Escola Complementària», explica la mare, «ens diuen que no contestem mai ni en català ni en castellà encara que se'ns adrecin en aquestes llengües, però quan hi ha una tercera persona que parla català i vull que entengui el que estic dient no puc evitar emprar el català. (...) O quan he de reprendre els fills i necessito que m'ajudi el pare també ho faig». Aquesta circumstància, doncs, dificulta crear un entorn on es parli exclusivament el japonès. A més a més, fins que el primer fill va fer cinc anys, la mare no tenia quasi cap relació amb els seus compatriotes. Per tant, el nen no sabia parlar gens ni mica de japonès fins que va començar a assistir a l'Escola Complementària. L'hi va aprendre durant un any, però no li anava gaire bé i, finalment, la mare va decidir portar-lo a una escola del Japó un estiu, tot i que no entenia res d'aquesta llengua. Al nen li costa aprendre llengües en general, «però ha arribat a parlar molt més que abans», afirma la mare. Per tal de cobrir la falta del seu coneixement de japonès, la mare li fa escriure cartes o telefonar als seus avis. Quan el nen demana alguna cosa, ella li pregunta de tal manera que el nen hagi de descriure-ho detalladament en japonès. Per tal de satisfer les seves necessitats, el nen inevitablement pensa de quina manera pot expressar-se. D'aquesta manera, la mare va aconseguir que el nen aprengués el japonès «aprofitant el seu aspecte emocional». En canvi, segons la mare, el segon fill «té bona oïda», la qual cosa li permet aprendre llengües amb més facilitat.

Així, el català actua com a llengua dominant a la família A. Com que als fills els costa molt menys expressar-se en català que no pas en japonès, es comuniquen en català entre ells, i fins i tot quan la seva mare se'ls adreça en japonès li contesten en català. Aquí tenim uns fragments observats en les interaccions entre la mare i els nens (Les abreviacions: **EMR**, mare; **KAS**, primer fill; **SJS**, segon fill; **MGD**, veïna i **MKF**, investigadora).

(1) **Situació:** Una conversa a la taula després de sopar. El pare està telefonant. Una veïna que hi és per cuidar els nens és al costat dels nens, però no participa a la conversa ja que intenta portar al tercer fill a dormir. La investigadora també està present, però no intervé a la conversa.

SJS: És que no me'n vaig d'excursió, home.

EMR:行かないの? (No hi aniràs?)

MGD: No, has d'anar a dormir.

SJS: No vaig d'excursió. Això t'ho has cregut tu.

EMR: K ちゃんだった? 遠足に行くって言ってたの。(Vas ser tu que va dir que aniria d'excursió?)

KAS: La depuradora.

EMR: うーん。(Hmmm...)

KAS: De Sabadell que ja no funciona.

EMR: あ、そうなの? 見に行ってもしょうがないじゃない、そしたら。(Ah sí? Doncs no val la pena anar a veure-la, oi?)

KAS: No, per veure les màquines i tot això.

SJS: Abans anaven bé?

EMR: なにが? (El què?)

KAS: És clar. Si no, no hi serien.

SJS: Les màquines.

La mare continua adreçant-se al fill en japonès, però el nen no alterna el codi. El segon fill vol intervenir a la conversa, però s'adreça només al seu germà. Per tant, empra el català. Com s'observa en els següents fragments, però, quan és conscient d'alguna manera de la presència de la investigadora, i està interessat a la conversa entre els parlants del japonès – en aquest cas són la seva mare i la investigadora – empra japonès.

(2) **Situació:** El gos agafa el pa que ha caigut de la taula, i els nens, la mare i la investigadora ho estan mirant.

MKF: ああ、落ちた! 犬が! (Ah! S'ha caigut (el pa)! El gos!)

KAS&SJS: [Riuen]

EMR: あ、食べちゃうんじゃない? お豆腐? (Ah, es menjarà el *tofu*?)

SJS: Molt bé!

KAS: ちゃんと見てる! [Sí que l'ha vist bé!]

MKF: あれ? パンがない。どこへいったんだろ? (Que estrany! El pa no hi és. On s'ha ficat?)

EMR: 持ってったんじゃない? とられないように。(Potser se l'ha emportat perquè no l'hi prengui.)

Aquesta conversa es va iniciar per la investigadora en japonès i va cridar l'atenció dels nens. Just abans d'ocórrer això, els nens es comunicaven en català entre ells, però el primer fill està interessat en la situació i intervé en japonès. El nen sap que es pot comunicar en català amb la investigadora, però la percep com a parlant del japonès, ja

que encara no té prou confiança per parlar-li en català.

Els nens estan acostumats a comunicar-se amb la seva mare en català, però en casos com els següents se li adrecen en japonès, és a dir que volen satisfer les seves necessitats: «Quan volen portar-se com els nens mimats per la seva mare, també parlen en japonès» explica la mare.

(3) **Situació:** A l'hora de sopar. Tots els membres són a la taula, també una veïna i la investigadora. Els nens necessiten una salsa per ficar als rotllets de primavera.

SJS: これ、ソース？ (És la salsa?)

KAS: ぼくは、ぼくは、ぼくは...。(I jo, jo, jo, jo...)

EMR: ん？ ソース？ **SJS** ちゃんもかける？ 辛いよ。(Què? Salsa? Tu també hi poses, aquesta picant?)

KAS: ぼくも。(Jo també)

EMR: 分かった。今あげるからちょっと待ちなさい。(D'acord. Espereu, que ara us la dono.)

SJS: 辛い？ (Pica?)

EMR: 辛いよ。 **KAS** ちゃんも入れる？ ちょっと辛いよ。(Sí que pica. Tu també en vols? Pica una mica, eh?)

KAS: 早く、早く、早くーくーくー。(Ràpid, ràpid, ràpid...)

El segon fill fa servir el català més que el primer, però quan està interessat en alguna cosa que fa la seva mare, se li adreça en japonès. I en la següent situació (4), el nen fa atenció, d'alguna manera, a la presència de la investigadora.

(4) **Situació:** La mare s'està preparant per l'entrevista. Els nens són al seu costat. El segon fill està intrigat per l'entrevista.

SJS: お父さんも？ お父さんも？ (El pare també? El pare també?)

EMR: お父さんはね、今日はないの。やらないのよ。(El pare avui no. No ho fa.)

SJS: どうしてやるの？ (Per què ho fa?)

EMR: ん？ (Com?)

SJS: どうしてやるの？ (Per què ho fa?)

EMR: ん？ 今日日本語を話す人とね、インタビューしてるの。(Doncs avui entrevista algú que parli japonès.)

KAS: Sí, va! Porta els plats, que joestic escoltant si la mare respon bé.

EMR: え？ 失礼な [es riu]...。(Què? Que groller!)

SJS: Fes-ho tu.

Al llarg de l'observació, els nens no barregen gaire les llengües. L'únic cas observat és la següent alternança de codi en el nivell lèxic:

(5) **Situació:** Els nens estan fent bromes al costat de la seva mare i de la investigadora. El primer fill explica un joc entre els germans.

KAS: さかなまね。(Imitació d'un peix.)

EMR: 何の真似? (Quina imitació?)

KAS: さかな真似。SJS がしゃべってるときあ、さかなの **idioma** になるの。(Imitació de peix. Quan parla en SJS, començar a parlar l'idioma de peix.)

MKF: 魚のidioma? (L'idioma de peix?)

KAS: だって、SJS が魚になって、僕がイカになるの。(Perquè en S es converteix en un peix, i jo en un calamar.)

MKF: そうなの? (Ah sí?)

KAS: そう。(Sí)

Tal com hem vist, la llengua habitual dels nens és el català. Els nens mateixos afirmen que la llengua amb què poden expressar-se amb major facilitat és el català. «El japonès no el faig servir gaire, només quan la meva mare em diu que l'utilitzi, sí que l'utilitzo» diu el primer fill. «La meva mare em parla en japonès i li contesto en català». Amb els seus companys de l'Escola Complementària tampoc emprava gaire el japonès. Segons explica la mare, entre els nens es comuniquen bàsicament en català, i amb els que no l'entenen es comuniquen en castellà. Si hi ha algun nen que entén millor el japonès, se li adrecen totalment en japonès. «Entre ells hi ha una mena de conveni», explica la mare. Així, no fa servir gaire el japonès, el primer fill, tot i que quan visita el país de la seva mare canvia el «xip» en arribar a l'aeroport de Tòquio, que és ple de japonesos. «Li surt automàticament el japonès i continua parlant-lo a l'avió de tornada, però en fer transbordament en algun aeroport com ara Londres o Amsterdam, on hi ha molts estrangers, li surt el català a poc a poc. Quan veu el seu pare, torna al patró habitual» explica la mare. Tal com indica Helot (1988), el nen tria la llengua que fa servir segons la localització. Fa quatre anys, però, que la mare i els seus fills no van al Japó. «Durant aquests quatre anys el seu nivell del japonès ha baixat», es preocupa la mare. El tercer fill encara tenia tres anys quan es va dur a terme l'entrevista i no havia estat mai al país de la seva mare. El nen, aleshores, sabia dir quatre coses, però en català. Perquè aprengui el japonès, la mare a vegades demana al primer fill que li parli en aquesta llengua, i el petit imita el seu germà. De moment, però, el japonès té poquíssima presència en el seu repertori lingüístic.

Problemes i perspectives

Els pares de la família A no porten els seus fills al Col·legi Japonès, sinó a una escola privada local. La raó principal és que veuen que els nens viuran tota la vida a Catalunya. «Crec que no cal portar-los a la força al Col·legi Japonès i, a més a més, el director del col·legi ens va dir que aquest centre actua com a societat japonesa ubicada a Barcelona, i és un lloc on es formen ciutadans japonesos. Nosaltres no forcem els nostres fills perquè siguin tan japonesos (...). Si volen aprendre simplement l'idioma i la cultura, no cal que sigui al Col·legi Japonès, sinó que poden fer-ho d'alguna altra manera, crec.» diu la mare. Malgrat això, cada dissabte al matí porten els nens a l'Escola Complementària de la Llengua Japonesa perquè aprenguin la llengua de la mare. A més de l'aprenentatge lingüístic, l'escola té una altra funció per a ells: els nens hi poden trobar companys que han crescut en les mateixes circumstàncies, la qual cosa els motiva a assistir-hi. D'altra banda, la mare la fa servir com a lloc on es poden intercanviar informacions.

Així, els pares donen més importància a la llengua que necessiten els nens a la vida quotidiana actual, i, de fet, el català és la llengua amb què poden expressar-se amb més comoditat els nens. «Quan em dirigeixo als nens en japonès, sovint em contesten en català, però això és natural per a ells», diu la mare. Ella mateixa atribueix aquest fet a la seva manera de reaccionar. «Si les mares continuen fingint que no entenen ni el català ni el castellà i els fan parlar en japonès, això sí que funciona. Però en canvi, com en el nostre cas, si les mares admeten que els nens contestin en català o en castellà quan se'ls dirigeixen en japonès... ja estarà fixat aquest patró». En el cas de la família A això no és gens fàcil. Tal com s'ha esmentat fa poc, la presència freqüent d'algun adult que parla català pot dificultar crear un entorn on s'entén exclusivament el japonès. Els nens ja han arribat a un cert nivell, però «el problema és», diu la mare, «que no sabem fins a quin nivell de domini de la llengua japonesa podem demanar als meus fills. Si han de continuar vivint a Catalunya, el català serà el més important...». Tot i això, la mare procura que els seus fills tinguin totes les ocasions possibles d'emprar el japonès. Les relacions amb els familiars de la part de la mare serveixen per evitar que els nens quedin sense tenir cap contacte amb la llengua japonesa. Les visites anuals dels seus avis del Japó i les visites que fan els nens als seus cosins residents a França els donen ocasions de parlar en japonès. El fet que els pares es comuniquin en català dificulta que els nens aprenguin el japonès a través dels seus diàlegs. I encara que entenguin què els estan dient, els nens no saben de quina manera respondre, cosa que cal solucionar de cara al futur.

Del castellà, no n'hi ha cap presència a la família A. «L'utilitzo només a l'escola», diuen els nens. De tant en tant l'empren per comunicar-se amb alguns amics de l'Escola Complementària, però tampoc gaire sovint. Al segon fill, sobretot, encara li costa llegir-lo²⁸⁶.

Igualment, a la mare el castellà li és una llengua d'ús poc freqüent en el seu repertori lingüístic. «Parlo castellà tres cops a l'any, crec», confessa la mare. A més a més, la gent amb qui parla en aquesta llengua no són castellanoparlants nadius, sinó que són estrangers, com ara americans o francesos. La mare, igual que els nens, viu en un entorn català i fora de casa també es comunica en aquesta llengua. Al llarg de l'entrevista, no va fer cap referència especial al castellà. Per a ella, l'important són les llengües d'ús habitual, que són el català i el japonès.

(2) Família B: plurilingüisme i evolució sense llengua comuna

Perfil

Igual que la família A, la família B està formada per pare català i mare japonesa. La mare, nascuda a Tòquio l'any 1966, va conèixer al seu marit a Anglaterra quan hi aprenia anglès, i va instal·lar-se a Barcelona fa aproximadament 12 anys. Al principi es comunicaven en anglès, però la mare va començar a aprendre castellà a una escola d'idiomes per poder tirar endavant la vida a Barcelona, ja que aleshores no tenia cap coneixement d'aquesta llengua. La mare afirma que no va ser gens fàcil viure a Barcelona quan s'hi va instal·lar, sobretot a causa del tema de llengua, i va trigar un any per arribar a contestar «Bien», quan li preguntaven «¿Qué tal?», la qual cosa fins i tot va fer-li por.

La parella té dos fills: el primer fill té deu anys, i la filla en té tres. El nen va a una escola d'origen francès, on imparteixen classes en català i en francès.

Usos lingüístics de la família

Els pares organitzen els usos lingüístics familiars seguint al principi d'«una persona una llengua». Aquest patró no s'ha canviat des que va néixer el primer fill, i avui dia encara el mantenen. El pare, la llengua primera del qual és el català, s'adreça als seus fills en

²⁸⁶ Tenim un fragment que es pot observar quan el nen intentava llegir un rètol escrit en castellà. Vegeu Annex**.

aquesta llengua, mentre que la mare se'ls dirigeix en japonès. La mare, com a mestra de l'Escola Complementària de la Llengua Japonesa, és ben conscient de la importància de l'ensenyament lingüístic en la infància i afirma: «si no t'adreces als teus fills (en japonès) des de petits, els costarà molt arribar a parlar-lo». A més, desitja emprar la seva llengua materna a l'hora d'expressar el que vol dir als seus fills perquè «no puc imaginar que parlo en una llengua diferent de la dels meus propis fills». D'aquesta manera, els fills es dirigeixen als seus pares en la llengua inicial de cadascú. Si la mare els parla en català, fins i tot l'escarneixen dient: «Què estàs dient, mamà?».

La filla, que té tres anys, ha crescut al costat de la mare sense haver assistit a cap escola bressol. Per tant, està acostumada a parlar en japonès, mentre que li costa més a l'hora de parlar en català. Quan parla amb el seu pare, alterna al català de seguida, però sap dir només determinades frases, segons explica la mare. Amb el seu germà sol parlar-hi en japonès. Quan juga sola amb les nines, per exemple, sol parlar en japonès, cosa que és degut a la disponibilitat limitada del seu vocabulari. Els següents fragments s'han observat en unes interaccions entre aquesta família (Abreviacions: SEF, pare; MFA, fill; AFA, filla i YAR, mare).

(1) **Situació:** El pare i la nena estan veient un vídeo japonès al costat de la mare i la investigadora. El pare pregunta a la filla com es diuen en català els animals que surten al vídeo.

SEF: Què és això?

AFA: Conill!!!...かめさん。 [Tortuga]

SEF: Tortuga?

AFA: Sí.

SEF: Canta.

AFA: No. Per què no parlen?

SEF: Parlen? Canten, no? Tens mocs. Sí, tens mocs...

La nena està gaudint-se del vídeo amb el seu pare, i no fa cap atenció a la seva mare ni a la investigadora. El vídeo és un material audiovisual d'aprenentatge del japonès. La nena, en principi, es comunica en català amb el seu pare, però tal com s'observa en aquest diàleg, hi ha algunes paraules que sap només en un idioma - en japonès o en català. Encara no sap castellà.

Ara bé, quan tots els membres de la família estan reunits, de quina manera es comuniquen? Els següents fragments observats en tal situació mostren clarament el

patró dels seus usos lingüístics.

(2) **Situació:** Tots els membres de la família estan reunits al menjador. La mare proposa menjar gelats.

YAR:アイスあんじゃない？ [Que hi ha gelats?]

MAF:みてる。 [Vaig a veure si n'hi ha]

YAR:うん、みてきて。アイス。みんなでほら、アイス食べよう！ [Sí, si us plau. Gelats. Mengem gelats tots plegats!]

AFA:あまーい、あまーい...。 [Dolç, dolç...]

SEF: Boletes. AFA, AFA, AFA!

AFA: Què?

SEF: T'hauràs de prendre les boletes, eh?

AFA: Eh?

SEF: Abans de menjar, t'has de prendre les boletes.

AFA: No! No!

SEF: Com que no?

MAF:ママ、あれなの？あれ。 [Mama, no hi ha allò? Allò...]

YAR:あれだめなの？AFA。きらいなの？ [Que, no conformes amb això? No t'agrada?]

MAF:きらいなの、MAF²⁸⁷。 [A mi no m'agrada]

(3) **Situació:** Estan parlant sobre el gust del gelat.

SEF: Si no hi ha gelat, demà n'hi haurà. Mira, AFA, va. Demà tindràs un gelat. Mira.

MAF:カフェオレ...。 [«Caffè-au-lait»...]

AFA: No...

SEF: Va. Si t'agrada...

YAR:カフェオレ。コーヒー？コーヒー味？え？ [Caffè-au-lait. Cafè? De gust de cafè? Eh?]

¿Compraste el helado que tiene sabor de café?

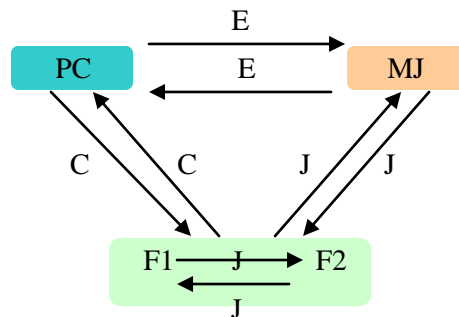
SEF: Bueno, no. Tendremos un helado de...

YAR: Era café, ¿no?

Tal com s'observa en aquests fragments, la família manté estrictament el patró d'un progenitor una llengua. La mare explica que en principi no tenen cap llengua comuna entre ells. Si algú inicia una conversa en japonès, la tradueixen al castellà o al català. O si algú comença a parlar en català, ho tradueixen al japonès.

²⁸⁷ El nom del fill. És habitual que els nens fan servir el seu nom en comptes del pronom personal de primera persona.

Esquema 9.4: Usos lingüístics de la família B



Problemes i perspectives lingüístiques

La mare fa constar que el fet de no emprar el català com a llengua comuna entre els membres de la família és degut a dos motius principals. En primer lloc, ella mateixa no l'ha après mai, i per tant no sap comunicar-se en aquesta llengua: «Si sabés també el català, no hauria pogut estar ni un moment tranquil·la. Com que no en sé, puc passar d'ells (els familiars de la part del seu cònjuge) fingint que no els entenc». I a més, no hi dóna gaire importància perquè «l'ús del català està restringit a Catalunya, i si saps el castellà, pots sobreviure-hi». En segon lloc, creu que si els nens saben que la mare l'entén, es motivaran menys per aprendre japonès. El fet que un dels pares no utilitzi la llengua de la seva parella sovint és degut al seu desconeixement d'aquesta llengua (Yamamoto, 2002), però en casos com el de la família B, no l'aprèn estratègicament perquè els nens poden rebutjar l'ús de la llengua minoritària – en aquest cas, el japonès – si saben que el seu pare o la seva mare entenen la llengua dominant de la societat (Döpke, 1992). Així doncs, la família manté la comunicació sense tenir cap llengua comuna, però no es poden evitar determinats problemes. En els usos lingüístics actuals, en tenen dos de principals. D'una banda, als nens encara els falta vocabulari per traduir el que diuen els seus pares, i de l'altra, el pare es pot sentir aïllat mentre els altres tres estan parlant en japonès, perquè no sap aquesta llengua.

Respecte a l'aprenentatge lingüístic del primer fill, van haver d'enfrontar-se a unes dificultats. El nen actualment assisteix a una escola d'origen francès. Els pares van escollir-la perquè «necessitàvem una escola que tingués molta experiència en llengües». A més, el porten cada dissabte a l'Escola Complementària de la Llengua Japonesa perquè pugui aprendre la llengua de la mare, la qual cosa va començar a afectar el seu aprenentatge del català. Els pares van portar-lo a una logopeda durant dos anys, i els van

recomanar que atuessin temporalment l'aprenentatge del japonès perquè el nen estava mentalment cansat. Malgrat això, la mare estava convençuda que el seu fill tenia capacitat per aprendre quatre llengües, i ho continuava fent. De fet, el nen estava força cansat i estudiava fins i tot plorant, però mai ha dit que volia deixar d'aprendre japonès. Després de superar moments durs, el seu fill ha arribat a comunicar-se en aquesta llengua amb certa fluïdesa, tot i que encara li falta vocabulari que han de saber els nens de la seva edat. Per tant, la mare intenta utilitzar expressament els mots d'un nivell avançat per tal que els aprengui.

A més d'això, per millorar el seu japonès, la mare li prohibeix barrejar-lo amb el català. És a dir: que no li deixa substituir pel català les paraules que no sap com es diuen en japonès perquè, segons explica la mare, «estarà acostumat a barrejar el català i no arribarà a parlar bé el japonès». Malgrat això, el seu fill ha començat a fer-ho des que va començar a assistir a l'Escola Complementària. La mare l'hi porta perquè és un lloc on poden estudiar i jugar en un entorn japonès, però els nens parlen en català fora de l'aula, la qual cosa pot fer perdre el sentit d'aquesta escola, afegeix la mare.

El primer fill actualment està aprenent cinc llengües (català, castellà, japonès, anglès i francès), però aquest aprenentatge multilingüe és el tema més preocupant per a la mare, ja que no està segura de si el seu fill podrà resistir aquesta situació. A més, podria aprendre-les d'una manera incompleta. Pel que fa al japonès, tampoc està segura fins a quin punt pot «imposar-li» aprendre'l, perquè «podria treure-li l'interès pel Japó».

(3) Família C: trilingüisme sense llengua comuna

Perfil

La família C, així com les primeres dues famílies, és formada per pare català i mare japonesa, però es diferencia en la tria de la modalitat d'escolarització. La parella té dos fills, el més gran dels quals té quinze anys, i l'altre en té catorze, i assistien al Col·legi Japonès de Barcelona. Els primers dos anys de l'educació primària, tots dos anaven a una escola local, però els deien «xinesos» per la seva fesomia, cosa que va fer-los patir. En canvi, al Col·legi Japonès, tots els alumnes «eren com nosaltres», la qual cosa els va portar a quedar-s'hi. La família viu a Vilafranca del Penedès, on els pares dirigeixen un restaurant. La parella es va conèixer als Estats Units quan hi aprenien cuina i posteriorment van traslladar-se al poble natal del pare, a Vilafranca.

Usos lingüístics familiars

Com que els pares es van conèixer a Nova York, empren l'anglès en la comunicació entre ells. Quan va néixer el primer fill, la mare se li adreçava principalment en japonès i, de tant en tant, en anglès. A més a més, en aquella època vivia en un entorn en què hi havia pocs japonesos, o sigui que la llengua principal de comunicació era inevitablement l'anglès.

La família va traslladar-se a Vilafranca quan el primer fill tenia deu mesos. La mare afirma que aleshores només sabia dir «uno, dos, tres», però va prendre la decisió de parlar en català perquè «per tal d'incorporar-me plenament a Catalunya, seria millor parlar la seva llengua... el català no és una llengua imprescindible (sic.), i el castellà té més àmbit d'ús, però si aprens primer una llengua d'ús ampli no arribaràs a parlar la llengua minoritària». Per tant, va començar a aprendre el català d'oïda i, sens dubte, amb el suport del seu cònjuge.

Quan va néixer el segon fill, la mare continuava parlant-li en japonès com en el cas del primer fill, però els dos nens passaven bona part del dia en una escola bressol local, o sigui que la seva llengua habitual de comunicació era el català. Encara que la mare se'ls dirigís en japonès, li contestaven en català o barrejaven el japonès en el pla del lèxic. De vegades no comprenien el que els deia la mare, i mantenien «una conversa unilateral», com diu ella mateixa. Cada cop que els parlava en japonès, havia de confirmar si l'havien entès o no.

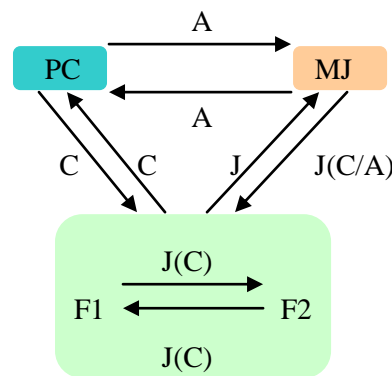
Tot i això, el nivell de japonès dels nens va començar a millorar des que van començar a assistir a l'Escola Complementària, i un estiu els va enviar a la seva àvia del Japó durant un mes. L'entorn lingüístic, sens dubte, va tenir una gran influència en el nivell de japonès dels nens, però, segons explica la mare, es va observar una diferència entre ells. Al primer fill no li costa gaire expressar el que pensa, i encara que no estigui segur de si està ben dit o no, ho expressa sense fer-li vergonya, mentre que el segon fill no s'atreveix a obrir la boca fins que no n'està segur. Així, la personalitat de cada nen també és un dels factors que influeix en el desenvolupament de la competència lingüística.

El seu nivell del japonès va fer una evolució notable des que van començar a assistir al Col·legi Japonès. El fet que passin bona part del dia en un entorn plenament japonès els va ajudar considerablement a millorar el nivell d'aquesta llengua. Actualment, tots dos

assisteixen a una escola local on les classes s'imparteixen en català. Encara els falta una mica de vocabulari, però cada dia van millorant, afirma la mare.

La família C, igual que la família B, no emprava una llengua comuna de comunicació quan tots els membres estan presents. La situació és bastant complicada: si la conversa s'inicia en japonès, els nens ho expliquen al pare en català, i si els pares comencen a parlar en anglès, els nens ho entenen en aquesta llengua i es dirigeixen al pare en català i a la mare en japonès. De moment, la llengua més còmoda per als nens per expressar-se és el japonès.

Esquema 9.5: Usos lingüístics de la família C



Problemes i perspectives

Segons la mare, mai han tingut cap problema familiar a causa d'aquest patró dels usos lingüístics a la llar, però darrerament els ha sorgit una tasca nova: millorar el nivell de cada llengua. En les converses habituals, els fills no hi tenen cap problema sigui quina sigui la llengua que usin, però a tots dos els falta vocabulari que haurien de saber els nens de la seva edat. Respecte al japonès, com que els nens van marxar del Col·legi Japonès, la mare s'ha d'esforçar a mantenir-lo i millorar-ne el nivell. «Com que el pare no és japonès, no s'aprèn gens de japonès mitjançant les converses entre els pares. Per tant, no augmenta el vocabulari. El que cal fer en aquest moment és dirigir-me als fills com si parlés a un adult», explica la mare.

Ara bé, quines perspectives té la mare envers cada llengua? A partir de la seva idea fonamental que «per millorar la teva vida, cal crear un entorn còmode, i per això cal parlar la llengua del lloc on vius», dóna molta importància al català i desitja que els nens el dominin. Pel que fa a l'anglès, com que ella ha treballat i continua treballant utilitzant aquesta llengua, igualment hi dóna molta importància. «Com a mínim,

m'agradaria que arribessin a saber redactar informes en anglès», desitja. Quant al japonès, encara que no el facin servir fora de casa, vol que continuïn aprenent-lo perquè «els servirà en el futur». Per últim, sembla que no dóna una especial importància al castellà, però això és perquè «és la llengua que s'ha de saber naturalment».

(4) Família D: bilingüisme asimètric

Perfil

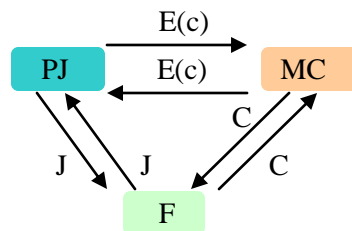
Entre els informants entrevistats, aquesta és l'única família que el japonès és el pare. Va arribar a Barcelona l'any dels Jocs Olímpics amb la finalitat d'ampliar els seus estudis d'arquitectura, i hi va conèixer la seva dona catalana. «Durant aquesta època», explica l'entrevistat, «estava de moda anar a treballar a alguna oficina d'arquitectura després d'acabar el postgrau. Jo també ho vaig fer, i vaig estudiar amb un arquitecte bastant conegut en aquella època.» Abans d'instal·lar-se a Barcelona havia assistit a un curs preparatori de castellà durant dos anys, i va arribar-hi amb un coneixement bàsic d'aquesta llengua. Malgrat això, la llengua que se sentia pel carrer no era la mateixa que havia après al Japó. «Com que no l'havia après (el castellà) escoltant parlar la gent, sinó l'havia après amb professor o mitjançant les pel·lícules, etc., els primers tres o quatre mesos no l'entenia gens ni mica, encara que l'havia estudiat», afirma el pare. La parella actualment viu a la ciutat de Barcelona i té una filla de sis anys.

Usos lingüístics familiars

En principi, la família D organitza els seus usos lingüístics a la llar seguint al principi d'«una persona una llengua», tal com mostra l'esquema. Entre els pares es comuniquen en castellà, però a vegades hi barregen el català pel que fa al lèxic, perquè el pare l'entén una mica. Quan tots tres estan reunits, igual que les altres famílies nipocatalanes, no tenen una llengua comuna de comunicació. El pare intenta adreçar-se a la seva filla exclusivament en japonès, mentre que la mare i la nena es comuniquen totalment en català. Encara que la nena entengui el castellà, aquesta llengua no s'empra com la llengua comuna entre ells. Aquest patró s'ha mantingut des que va néixer la filla, però va haver-hi una època en què el pare no podia evitar utilitzar el castellà: «Quan la nostra filla va començar a parlar, home, va ser en català... I quan va començar a assistir a escola, sí, aquella època. Jo també tenia moltes ganes de parlar amb ella, o sigui, volia mantenir unes converses amb ella. Per tant, no vaig poder evitar fer servir el castellà.»

L'entrevistat ho va fer perquè «com a pare, volia explicar-li alguna cosa o volia que entengués bé el que deia jo», però alhora reflexiona, «havia de parlar en japonès».

Esquema 9.5: Usos lingüístics de la família D



Problemes i perspectives

Fins aquí, la situació és molt semblant a la de les altres famílies nipocatalanes. Però cal destacar que, en el cas de família D, el parlant del japonès és el pare. «Com veus, un pare queda insípid en una conversa, oi? Només diu: "Ah sí?", o "Sí, és veritat" i tal...», afirma el pare. S'ha indicat la influència de les mares en l'ús lingüístic dels seus fills (cf. Touminen, 1990; Lyon, 1996), mentre que hi ha poques recerques que tractin el paper que tenen els pares. Els estudis de Lyon (1991, 1996) analitzen sobretot la influència que tindrien els pares en l'adquisició de la segona llengua dels nens. Segons ell, els pares generalment parlen molt en una conversa, tenint-hi iniciativa, i sovint determinen la llengua de la família (Lyon, 1996). En el cas de la família D, però, això no sembla aplicable, i la presència del pare té poca influència en l'ús lingüístic de la família i de la seva filla. Aquest fet pot atribuir-se no només al fet que el pare passa amb ella menys temps, sinó també a la relació de «pare i filla», en què «es produeixen menys converses que no pas entre mare i filla», segons el pare. En termes generals, les mares passen més de temps amb els seus fills que no pas els pares, la qual cosa pot fer aportacions al manteniment de la llengua minoritària. El pare de la família D intenta parlar japonès com a «representant del Japó». Tot i el seu esforç, «a ella li interessa més la vida escolar actual i no li fa cas ni hi reacciona», explica el pare. Realment, la filla, que va a una escola del seu barri, està acostumada a expressar-se en català i li costa fer-ho en japonès. Mentre s'estava fent l'entrevista hi era present, i mostrava un comportament diferent segons la presència del pare o de la mare. Quan està amb el seu pare, diu molt poques paraules perquè ha de fer-ho en japonès. El pare intenta fer-li parlar en japonès, però a la nena li costa bastant crear una frase completa, perquè, al menys de moment, el seu nivell del japonès és bastant baix en comparació amb el català i el castellà. En canvi, quan la mare és present, la nena no para de parlar. Aquí tenim un fragment d'una conversa que van tenir (Abreviacions: SHK, pare; ALB, mare i AYK, filla).

(1) Situació: A l'hora de berenar. La mare pregunta a la seva filla pel dinar. El pare intervé a la conversa en japonès.

ALB: Què heu dinat?

AYK: Ravioli, sí.

ALB: Llom arrebossat? Carn arrebossada? Llom?

AYK: No, no.

ALB: Pollastre arrebossat? Salsitxes? Peix? Croquetes?

SHK: たまごやき? [Truita?]

ALB: Croquetes de la iaia Irene. Hmmm... Què?

AYK: No ho sé.

SHK: たまごやき、たまご。 [Truita, ou]

ALB: Bistec?

AYK: Bistec, no ho sé.

ALB: Era carn?

SHK: Carn..お肉?お肉?おいしかった? [Carn? Carn? Estava bona?]

AYK: うん。 [Sí.]

(2)

SHK: Elea と AYK とどっちが食べるの早かった? [Qui ha menjat més ràpid, Elea o tu?]

AYK: Elea.

SHK: Eleaの方が早かったの?やっぱり。 [Ha menjat més ràpid l'Elea?]

AYK: Saps què feia l'Elea per acabar més ràpid?

ALB: Què?

AYK: Deia: «aquí hi ha greixa (sic.), aquí hi ha greixa (sic.)». I ha tret tots els trossos... li deia a la Irene, «no passa res, no triïs tots els trossos. Si no acabaràs més i no menjaràs». Perquè deia: «aquí hi ha greixa(sic.)» i anava traient tots.

ALB: Ui, trampa, no?

Els pares porten la filla cada dissabte a l'Escola Complementària de la Llengua Japonesa per tal que pugui aprendre la llengua i la cultura japoneses. El pare està totalment d'acord amb la línia educativa de l'escola, la idea fonamental de la qual és no considerar-la una acadèmia d'idiomes, sinó una activitat per transmetre la cultura japonesa als nens. Des que va començar a assistir-hi, el pare no empra mai el castellà en la comunicació amb la seva filla i s'hi adreça exclusivament en japonès. Si ella no l'entén, el pare ho explica utilitzant altres paraules, però sempre en japonès. Fins i tot quan la nena porta amics seus a casa, el pare continua parlant en japonès de manera que ella ho tradueixi en català per a ells. «Li agrada bastant el paper que fa com a

traductora», afegeix el pare. La nena procura evitar la barreja de les dues llengües, el català i el japonès, la qual cosa a vegades fa que li costi parlar. A més d'aquest mètode, mira els vídeos en japonès o juga amb altres nens japonesos pot facilitar-li ocasions en què pot parlar japonès. Tot i això, la nena, igual que els altres nens mixtos, empra el català quan juga amb els seus companys de l'Escola Complementària.

D'aquesta manera, el pare s'esforça cada dia per millorar el nivell del japonès de la seva filla. Personalment, desitja que la seva filla aprengui més el japonès, però «mentre visqui a Catalunya, vull que dominés el català». Ell mateix no donava gaire importància a aquesta llengua quan va arribar a Barcelona, però al llarg del temps va anar canviant la seva perspectiva: «com que vivim a Catalunya i la mare és catalana, m'agradaria que primer dominés el català i posteriorment el japonès de la mateixa manera.»

(5) Família E: trilingüisme amb reforç de la llengua minoritària

Perfil

La família E està formada per pare català i mare japonesa i una filla de nou anys. La mare, nascuda a Kanagawa, una província que està situada al costat de Tòquio, va arribar a Barcelona l'any 1989. Va conèixer el seu marit a Anglaterra, però va tornar un cop al Japó. Posteriorment, va venir a Barcelona per casar-se. La mare treballava en una empresa japonesa a Barcelona i actualment imparteix classes de castellà per a treballadors japonesos.

Usos lingüístics familiars

Els usos lingüístics a la llar de la família és el patró més típic de les famílies nipocatalanes, sobretot en el cas en què la mare és japonesa. Igual que les altres famílies, organitzen els seus usos lingüístics a partir del principi d'«una persona una llengua» tal com mostra l'esquema. Aquest patró s'ha mantingut des que va néixer la seva filla. Els pares, al principi, es comunicaven en anglès, però la mare va començar a emprar el castellà quan va començar a treballar en una empresa. La nena domina les tres llengües amb més o menys igualtat de facilitat, però segons ella el japonès és la més còmoda per parlar, ja que va al Col·legi Japonès. Quan es va dur a terme l'entrevista hi havia una amiga seva, que és castellanoparlant. Les dues són amigues des de l'escola bressol i és

l'única amb qui parla castellà, segons explica la mare. Aquí tenim uns fragments de les converses observades (Abreviacions: PMK, pare; KMT, mare i MIT, filla).

(1) **Situació:** El pare i la mare estan a la sala prenent te. La filla està fent una manualitat amb una amiga seva que és castellanoparlant. La nena necessita un cel·lo.

MIT: Papa, tens cel·lo?

PMK: No, jo no tinc cel·lo.

KMT: あるでしょ？ MIT ちゃんの。(El tens, oi? El teu...)

MIT: MIT もう終わっちゃったの！ (El meu ja se m'ha acabat!)

(2) **Situació:** La mare és a la taula amb la investigadora. La filla ve a la sala cercant alguna cosa amb la seva amiga.

KMT: なんかお話したいって。 [Diu que vol parlar alguna cosa amb tu.]

MIT: えええ、なに？ [Eh?? Què?]

KMT: ¿Qué habéis hecho?

AMIGA: Una piñada.

KMT: ¿Piñada?

MIT: まだだよ。やってないよ！もう終わり？もう？いいの、もう？ [Encara no. No l'hem fet. Ja està? Ja està?]

KMT: うん、なんか話して。 [No, parla alguna cosa.]

MIT: Habla algo.

AMIGA: ¿De qué?

MIT: Algo...たとえば、うーんとね。何話すのさ！ [Per exemple... hmmm.... de què vols que parli?]

KMT: なんだろうね。 [Què seria?]

MIT: いいのね！ ¡Vamos! [Ja està, oi?]

AMIGA: Vale. ¡Vamos!

La nena sap alternar de llengua amb molta facilitat segons l'interlocutor, però fins als tres anys va créixer en un entorn japonès perquè la mare, que aleshores no treballava, va criar-la al seu costat sense portar-la a cap guarderia. La raó és clara: la mare volia immers-la en el japonès. Se li adreçava en japonès, li cantava cançons japoneses, li ensenyava vídeos japonesos... Així doncs, «la llengua japonesa ocupava un 70% de la ment de la nena, i la resta l'ocupava el català. El castellà no hi tenia cap presència, aleshores», explica la mare. Curiosament, però, segons ella, la primera paraula que li va sortir «no va ser ni japonesa ni catalana, sinó que va ser "agua"!», quan va veure el mar per primera vegada. La mare mateixa se n'estranya molt, ja que es comunicava en català amb els amics amb qui jugava al parc, i les converses entre les mares van ser l'única

ocasió en què podia sentir el castellà²⁸⁸. Malgrat això, sembla que la primera paraula de la seva filla no va ser exactament «agua», sinó [aβa] .

Posteriorment, la nena va començar a assistir a una escola bressol, la llengua vehicular de la qual era el castellà. Durant aquesta època, passava bona part del dia en un entorn de parla castellana, per tant sovint barrejava el castellà amb el japonès pel que fa al lèxic com ara:

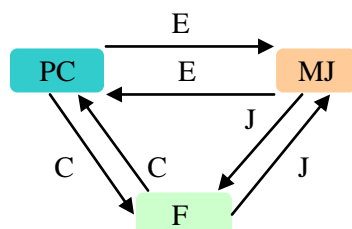
«ベッドを sacudir してたら osito の cola がでてきた»

(mentre sacsejava el llit, va sortir la cua d'un osset)

Segons la mare, ho feia perquè oblidava el japonès o expressava en català o en castellà la paraula que no sabia com es deia en japonès. Avui dia encara ho fa de tant en tant quan juga amb la seva amiga espanyola, perquè li surt primer en català o en castellà, o simplement li fa mandra dir-ho en japonès. A més d'això, també tenia una interferència lingüística sintàctica. Per exemple, en lloc de dir «パパ(papa)の(de)スリッパ (sabatilles)», deia «スリッパのパパ» (papa de sabatilles). En japonès, la possessió s'expressa de manera que el propietari va primer i l'objecte va darrere, contràriament al castellà o al català.

Actualment, la majoria de les seves amistats estan formades per parlants de japonès, però fora del col·legi el català és la seva llengua habitual de comunicació. El seu pare i els familiars de la part paterna són catalanoparlants, i a les classes de ballet a què assisteix també parla en català. És a dir, té poques ocasions de parlar en castellà, i només l'empra en determinades situacions, sobretot quan surt amb la mare, que sol comunicar-se en castellà fora de casa.

Esquema 9.7: Usos lingüístics de la família E



²⁸⁸ Molt probablement, es tracta d'una interpretació errònia de la mare. En els primers estadis d'aprenentatge, és freqüent que els infants catalanoparlants realitzin com a [ʼaβa] [ʼawa] el mot aigua, sense que calgui veure-hi cap influència del castellà, sinó per simples motius d'estructura fonològica.

Problemes i perspectives

En general, aquesta família no té gaires problemes en els seus usos lingüístics a casa, però a la nena li queden unes quantes tasques per solucionar de cara al futur. En primer lloc, respecte al japonès, «el parla més maco que no pas els altres nens, m'han dit els mestres», afirma la mare, però alhora li falta vocabulari que han de saber els nens de la seva edat, com els passa als altres infants mixtos. I a més, com que el seu entorn o d'aprenentatge del japonès està restringit, no sap «el japonès contemporani» (en paraules de la mare), és a dir que no entén el llenguatge dels nens japonesos de la seva edat. L'aprenentatge dels *kanjis*²⁸⁹ també és un problema que amoïna la mare en aquest moment. Li costa aprendre els que es fan servir en determinats contextos, ja que aquestes paraules s'entenen bé en el context del Japó. A més d'això, una altra tasca és del nivell pragmàtic: l'ús adequat del japonès segons cada situació. En la llengua japonesa, hi ha expressions honorífiques, que són imprescindibles per dur a terme les comunicacions en la vida pública, sobretot en les situacions formals. La seva filla encara no les sap i, per tant, segueix emprant el japonès que sap ella, sigui qui sigui l'interlocutor. La mare veu que aprendre l'ús adequat segons les situacions és un tema molt important de cara al futur.

Els temes que preocupen la mare no es limiten a la competència lingüística de la nena, sinó que té present també l'aspecte psicològic i els efectes que podria tenir el comportament lingüístic. La mare explica: «quan estem amb la família del meu marit, com que no entenen japonès, els molestaríem si parléssim en aquesta llengua. En canvi, els catalanoparlants estan acostumats a alternar la llengua segons amb qui parlen. La meva filla encara no està prou atenta per fer-ho, o sigui que m'agradaria que es comportés essent conscient d'això». És una altra tasca que li queda a la nena.

De moment, encara que visqui amb un repertori trilingüe, el japonès és la llengua d'estudi per a la nena. Per tant, la mare desitja que l'apregui ben bé. A més a més, la mare considera que el fet que la seva filla es pugui comunicar en aquesta llengua amb els seus avis pot ser un regal per a ells, ja que «moltes famílies tenen aquest problema de falta de comunicació entre els nens i els avis». Tot i això, «la importància de la llengua es determinarà segons el lloc on visqui i la persona amb qui estigui». D'altra banda, el pare dóna molta més importància al castellà que no pas al català perquè «el català pràcticament no serveix per a res fora de Catalunya». Respecte al japonès, igualment hi dóna molta importància perquè «es triga molt a aprendre'l, sobretot

²⁸⁹ Caràcters xinesos. Els *kanjis* són un dels sistemes ortogràfics de la llengua japonesa.

l'ortografia».

(6) Família F: atrapats entre dos móns: bilingüisme, desarrelament i desaparició del català

Perfil

La família F està formada per un pare català, procedent de Lleida, i una mare japonesa i un fill de deu anys. La mare, abans de venir a Barcelona, havia estat a Alemanya per estudiar òpera. Posteriorment li van donar una beca per estudiar en un conservatori a Barcelona, i va conèixer al seu cònjuge. Porta tretze anys vivint a Barcelona, i actualment treballa com a cantant d'òpera, i també es dedica a fer de guia turística. La família viu a Mira-sol, i porten el seu fill al Col·legi Japonès. La mare japonesa tenia coneixements d'alemany, però quan va arribar a Barcelona no sabia res de castellà i va començar a aprendre'l des de zero perquè «parlava en anglès amb els professors del conservatori, però em sabia greu fer-ho i vaig pensar que seria millor parlar en castellà». Va assistir a Escola Oficial d'Idiomes i a un curs per a estrangers de la Universitat de Barcelona. Hi va estudiar durant dos o tres anys, però «com que no sóc gaire aplicada, cometo molts errors. Fins i tot el meu propi fill se'n riu de mi», explica la mare.

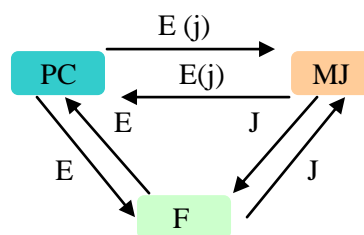
Usos lingüístics familiars

A la família F, tal com mostra l'esquema, no s'observa cap presència del català encara que el pare sigui catalanoparlant. Entre els pares, el castellà s'empra com la llengua de la comunicació, però de tant en tant el pare hi insereix el japonès pel que fa al lèxic que ell sap. La comunicació entre la mare i el fill és exclusivament en japonès, mentre que el nen parla en castellà amb el seu pare. En moltes famílies nipocatalanes el català sol ser la llengua de comunicació entre el pare o la mare de parla català i els seus fills, però en el cas de la família F la situació no és la mateixa. Quan tots tres són presents empren el castellà com a llengua comuna entre ells per «estalviar idiomes». El pare ho explica: «...no pot estar parlant-li a la meva dona en castellà i jo al nen en català, i al revés, oi? O sigui... al final seria un embolic. Aleshores, per economia, a casa ens entenem tots en castellà. Però (és) normal». La mare entén més o menys aquesta llengua, però a casa mai empren el català perquè «tindria més dificultats per expressar-se. A més, per a ella el castellà és més fàcil de pronunciar que no pas el català». De totes maneres, per al pare, el més important és entendre's l'un a l'altre.

D'aquesta manera, el nen sempre es dirigeix al seu pare en castellà i a la mare en japonès automàticament, i no barreja les llengües. A vegades ho fa amb el lèxic «de broma», diu ell mateix, i la mare hi afegeix que qui ho fa més és el pare.

El lleidatà ha après el japonès i encara manté la intenció d'aprendre'l més, però la situació és complicada, ja que la seva cònjuge i el fill li parlen en castellà, encara que alhora el pressionin perquè l'aprengui.

Esquema 9.8: Usos lingüístics de la família F



El patró actual dels usos lingüístics de la família no ha vist cap canvi des que va néixer el fill. El nen, que actualment fa quart curs de primària al Col·legi Japonès de Barcelona, va assistir a dues escoles bressols diferents. A la primera escola s'emprava el català com a llengua d'instrucció, però els pares no estaven d'acord amb la línia educativa d'aquest centre i van canviar-lo a un altre, on s'educava en castellà. En ambdues escoles, però, el nen va patir pel tractament dels seus companys de classe. Li deien «xinès, xinès», la qual cosa li feia tenir vergonya de parlar en japonès amb la seva mare en públic. Després de marxar de l'escola bressol, el nen va entrar al Col·legi Japonès, que li va agradar. «Quan hi va veure els alumnes, em va dir: Papa, aquí sí que me gusta. ¡Aquí son todos como yo!», explica el pare.

Problemes i perspectives

D'aquesta manera, el japonès ocupa una bona part de l'ús lingüístic a la llar del nen. De fet, la llengua en què pot expressar-se amb major comoditat és el japonès, però igual que els altres nens mixtos, li falta el vocabulari i l'habilitat per redactar en aquesta llengua, segons la mare. El pare afegeix que el seu nivell de castellà ha anat baixant durant els darrers dos anys i que ha començat a cometre errors que no feia abans, com ara les conjugacions dels verbs irregulars. «Això passa perquè», explica la mare, «ell pensa la frase en japonès». No és gaire estrany que el nen falli en gramàtica, ja que pràcticament s'expressa en castellà només amb el seu pare a casa. La resta de la seva

vida la passa parlant japonès al col·legi i amb la seva mare a casa. Per tant, de cara al futur, «almenys aquests últims anys haurem de coaccionar-lo perquè rebi classes particulars de castellà».

Tal com hem vist, a la família F no s'observa cap presència del català. Per què? Això és degut bàsicament a la perspectiva que tenen els pares envers el català, sobretot la del pare. Segons explica la mare, els nens nipocatalans tenen dos tipus de pares: els que insisteixen en el català i els que insisteixen en el castellà. En el cas de la família F, el pare és del segon tipus i sosté la idea d'«una Espanya», i valora molt la utilitat més àmplia d'aquesta llengua, mentre que considera Catalunya com una des les «regions» que en forma part. Per tant, encara que el pare hagi parlat tota la vida en català, actualment aquesta llengua no té cap presència en el repertori lingüístic usat a casa.

Respecte a la importància de cada llengua, la parella comparteix la idea que això no és qüestió de la llengua en si ni de l'educació, sinó que «és una qüestió de la manera d'ésser». «Un no pot parlar bé en japonès si no és japonès. O sigui, la llengua japonesa implica una sèrie de condicions de la personalitat», argumenta el pare. En definitiva, tant el pare com la mare opinen que és el seu fill mateix qui triarà la llengua, però de moment, desitgen «no matar» cap de les dues cultures en què viu el nen.

2.2.3.3 Famílies japoneses migrades a Catalunya

Fins ara, hem vist els sis casos diferents dels usos lingüístics familiars de les famílies mixtes. Ara es presentaran dos casos de les famílies japoneses que han migrat a Catalunya. Tot i que les dades d'una s'han obtingut d'una altra recerca que es va fer l'any 2002 (família G), però mereix a presentar-se aquí, ja que es tracta d'un cas molt escàs.

(7) Família G: el català com a solució de continuïtat entre els pares i els fills (1)

Família G va migrar a Catalunya l'any 2000, a fi d'aconseguir el somni del pare d'instal·lar-se definitivament en un lloc preferit i guanyar-se la vida amb la fusteria japonesa. Tan enamorat de Catalunya, aquesta terra va ser la seva destinació. Gràcies a un escultor japonès molt conegut, el pare va aconseguir una feina de construir una casa d'estil japonès a Berga. D'aquesta manera, la família G va instal·lar-se primer a la capital de Berguedà.

El pare ja havia après una mica de castellà abans de marxar del Japó, però la seva dona i la seva filla que tenia tres anys aleshores, no en tenien cap coneixement. Per tant, el nou entorn els va causar una gran dificultat. A la seva filla, sobretot, la incorporació a l'escola bressol de Berga li va ser un gran obstacle. Tant les diferències físiques com lingüístiques dels nens locals li van causar una mena de por, i els pares havien d'acompanyar-la fins que acabava la classe. No obstant això, aquesta mesura va resultar que impedia la seva integració amb els seus companys de la classe, i els pares van deixar d'acompanyar-la per facilitar-ne l'adaptació. Ella mateixa s'adonava que l'única solució era parlar la mateixa llengua que parlaven els seus companys. Així, va començar a aprendre català només d'oïda, i en conseqüència, va dominar-lo abans que dominés el japonès. Des d'aleshores, mostra un alt nivell d'adaptació a Catalunya, més que els seus pares. Posteriorment, la família va traslladar-se a Barcelona. L'evolució del seu nivell del català, segons explica el pare, va ser espectacular, ja que fora de l'àmbit familiar, el català ocupa la major part del seu ús lingüístic. En canvi, li falta vocabulari de japonès. Com que els pares no entenen català, la nena s'encarrega de fer d'interpret quan la família té alguna visita de catalanoparlants, però li falta vocabulari per traduir-ho. Per tant, quan la nena no pot traduir en japonès, el pare ho tradueix en castellà amb el suport del diccionari, ja que no sap català. I si no ho entén, torna a consultar el diccionari castellà-japonès. És a dir, la llengua comuna entre ella i els seus pares és el japonès, però pel que fa a les llengües locals, hi ha una frontera lingüística entre ells: pel coneixement del català.

Pel que fa a l'aprenentatge lingüístic d'ell mateix, el pare no donava gaire importància al català²⁹⁰, i va optar per aprendre castellà. El pare ja sabia la situació sociolingüística de Catalunya abans d'instal·lar-se aquí, però no va aprendre català perquè «després de tornar del viatge al Japó, volia aprendre català, però no trobava cap text ni acadèmies on podria aprendre'l. (...) I a més, jo mateix no donava cap importància al català. Vaig pensar, «No hi haurà cap problema si tinc coneixement del castellà. Perquè és un país [sic.] d'Espanya». L'escassetat de recursos del català al Japó pot dificultar motivar-se per aprendre'l, però el fet que es pot comunicar-se en castellà a Catalunya també pot impedir-ho. L'entrevistat va canviar d'opinió des que va començar a viure a Berga, després d'haver conegut la política lingüística de l'era franquista. Tanmateix, quan es va fer l'entrevista, va confessar que encara no podia deixar el costum de parlar en castellà.

²⁹⁰ Quan es va fer l'entrevista (l'any 2001).

(8) Família H: el català com a solució de continuïtat dels pares i els fills (2)

Una altra família, la família H, va migrar a Cadaqués des de fa més de trenta anys. La família està formada pel pare que és artista, la mare i una filla de vint-i-vuit anys²⁹¹. La família va viure durant uns anys a París, on l'entrevistada (la filla) assistia en una guarderia local i es comunicava en francès amb els seus companys de la classe. Al cap d'un any d'estada a París, la família va tornar a Cadaqués. L'entrevistada confessa que quan va tornar al seu poble natal, parlava francès a la gent i «em preguntava per què no m'entenen». Quan ella tenia vuit anys, la família va traslladar-se a Palma de Mallorca on va passar un altre any. A l'escola on estudiava ella s'impartien totes les assignatures en castellà i s'hi impartien dues hores de classe de mallorquí.

Des que va tornar de Mallorca, la família resideix a Cadaqués. A la llar, parlen exclusivament en japonès, però l'entrevistada confessa que li costa més parlar en aquesta llengua que no pas en català: des de la seva infància, la seva llengua habitual de comunicació fora de la llar ha estat i segueix sent el català. Segons ella, és bastant freqüent que digui alguna paraula en castellà als seus pares quan no sap com es diu en japonès. Ella va rebre tota la seva educació a les escoles locals sense haver assistit mai al Col·legi Japonès ni a l'Escola Complementària. L'entrevistada explica que no sabia ni l'existència d'aquests centres, i que si ho hagués sabut, potser hi hauria assistit. Ella no té gairebé cap relació amb els japonesos que viuen aquí, i fins i tot amb els seus pocs coneguts japonesos parlen en català. Així, el català ocupa la major part del seu entorn lingüístic, amb molt menys presència de japonès.

En canvi, els seus pares no parlen català. La seva llengua d'ús habitual per comunicar-se amb la gent local és el castellà. Per tant, com els casos de les altres famílies mixtes, l'entrevistada de vegades s'encarrega de fer-los la traducció.

L'entrevistada no fa gaire visites al país d'origen dels seus pares. Recorda de la visita que va fer a la seva infància, i explica que no podia establir comunicació amb els seus familiars al Japó per falta de coneixement del japonès. Per tal que recordés el japonès, els seus pares la va posar davant del televisor durant una setmana de manera que s'exposés molta estona a aquesta llengua.

²⁹¹ Quan es va fer l'entrevista (l'any 2006).

3. Síntesi

En aquest capítol, hem explorat el tractament i l'ús de la llengua catalana dins de la colònia japonesa. Tot allò que hem vist es pot resumir a la manera següent:

- (1) Hem identificat tres factors que impedeixen l'aprenentatge del català: utilitat de la llengua, percepció com a llengua d'autenticitat, i ideologia de la societat japonesa. Entre els nostres informants, s'observa una certa tendència de no aprendre català, ja que el perceben com una llengua secundària que s'aprèn per la voluntat de cadascú. Tot i així, són ben conscients que no és irrellevant en la seva vida quotidiana.

- (2) En les famílies lingüísticament mixtes, la llengua de la comunicació entre parella no deixa de ser el castellà, i els patrons dels seus usos lingüístics a la llar, en general, mostren gran varietat. Tot i això, no hi ha quasi defecció en la transmissió lingüística, ja que entre els progenitors catalans i els seus fills el català funciona com a llengua de comunicació, i entre els germans el català hi té una presència molt important. Tot i que sigui una minoria, els usuaris habituals del català són les famílies lingüísticament mixtes del català i del japonès.

CAPÍTOL X

Apunts sobre fenòmens de contacte de llengües a la colònia japonesa

Al capítol anterior acabem d'il·lustrar l'escassa presència del català a la colònia japonesa. Tot i que no és el tema central de la nostra tesi, serà interessant presentar quins elements del català s'han incorporat en els discursos dels japonesos a Catalunya. Per aquest motiu, primerament repassem el concepte de contacte de llengües²⁹². Seguidament presentem uns petits exemples de l'alternança de codi dels infants japonesos de preescolar. Per acabar, fem un breu repàs dels fenòmens de contacte de llengua relacionats amb el català a la colònia japonesa.

1. Fenòmens de contacte de llengües

Típicament en una situació on els parlants de llengües diferents es relacionen, s'observa el fenomen de contacte de llengües. Weinreich (1953/1996) descriu aquest fenomen com una situació on «dues o més llengües es troben en contacte si són utilitzades alternativament per les mateixes persones.» (ibíd:29) L'autor considera els individus el lloc on les llengües entren en contacte, però aquest fenomen es produeix en diverses situacions. Appel i Muysken (1987/1996:14-16), per exemple, ofereixen cinc tipus de situacions on es genera el contacte de llengües: (1) arxipèlag lingüístic amb nombroses llengües però pocs parlants, (2) la frontera més o menys estable entre famílies lingüístiques, (3) l'expansió colonial europea, (4) els parlants individuals de llengües minoritàries aïllades per la llengua nacional més propera, i (5) el moviment migratori invers. Entre aquests, el context de migració és la situació on el contacte de llengües constitueix un dels exponents més importants de contacte social entre els membres dels nous migrants²⁹³ (Turell, 2001:20).

²⁹² Com que no és tema central de la tesi, repassem el concepte de contacte de llengües en aquest capítol en lloc del capítol II.

²⁹³ En el seu estudi, Turell (2001) emprà «new migrant minorities» per a aquells que han migrat recentment a Espanya per algun motiu.

2. Estudi de contacte de llengües

2.1 Establiment del camp d'estudi de contacte de llengües

L'estudi sobre contacte de llengües *per se* ja havia començat des del segle XIX, però fins fa poc ha estat minoritari en el conjunt de la recerca lingüística pel prejudici envers l'anàlisi del bilingüisme i el contacte de llengües (Boix i Vila, 1998: 219). Va caldre esperar fins als anys 50 perquè s'establís com un camp d'estudi, quan es van publicar les obres influents de dos investigadors: Haugen (1950, 1953) i Weinreich (1953).

Haugen va plantejar l'estudi del procés del manlleu. En el seu article de l'any 1950 va sintetitzar i estendre les recerques precedents de manera que formés la base de les recerques posteriors. El seu objectiu era distingir més precisament la terminologia bastant confusa fins aleshores que s'utilitzava en l'anàlisi lingüística de manlleus. Per fer-ho, va començar per fer la distinció entre *importació*, amb la qual es refereix a la incorporació d'elements de la llengua dominant cap a la llengua receptora, i *substitució*, que es refereix al reemplaçament d'elements de la llengua receptora per l'altra. Així, va diferenciar diversos tipus de manlleu: *loanword* (importació morfològica sense substitució), *loanblends* (substitució morfològica així com importació), i *loanshift* (substitució morfològica sense importació). El seu argument principal és que el manlleu no és un estat, sinó que és un procés.

Weinreich (1953/1996:29), d'altra banda, va centrar-se en els fenòmens de contacte de llengües que ell anomena *interferència* amb el qual es refereix a «aquells casos de desviació de les normes de qualsevol de les dues llengües que ocorren en la parla dels bilingües (...) com a resultat del contacte lingüístic». Weinreich emprà aquest terme per referir-se als fenòmens de contacte lingüístic en general²⁹⁴. Basant-se en la perspectiva estructuralista, analitza aquest fenomen en el pla fonètic, gramatical i lèxic, a partir del qual va elaborar la llista dels factors d'interferència. Va diferenciar els estímuls i els factors de resistència per cada tipus d'interferència i els va analitzar tant pel que fa als factors estructurals –lingüístics– com no estructurals –extralingüístics, culturals i sociològics. Amb aquest estudi, Weinreich va aprofundir el paper que té el marc sociocultural i psicològic en els fenòmens d'interferència, i va intentar posar de manifest «fins a quin punt la interferència és determinada per l'estructura de dues

²⁹⁴ Weinreich adverteix que *interferència* s'empra només quan hi ha readaptació dels patrons. Per tant, no es pot emprar per referir-se a manlleu d'un element d'una llengua a l'altra.

llengües en contacte en contraposició als factors no lingüístics del context sociocultural del contacte lingüístic» (ibíd.:35). Tal com veurem més endavant (vegeu 3.1), Weinreich considera que l'efecte precís del bilingüisme en la parla d'un individu no es determina únicament pels factors estrictament estructurals, sinó que varia per molts altres factors, alguns dels quals es poden qualificar d'extralingüístics.

2.2. Explosió de terminologia i aparició del terme alternatiu

Actualment, el terme *interferència* ha passat a ser un terme no gaire apropiat per a la concepció de Weinreich com a terme global per als fenòmens de contacte de llengües: *interferència* comporta connotacions negatives en el sentit que es tracta de desviació de la norma²⁹⁵, i ha estat pràcticament reemplaçat per d'altres termes. Clyne (1967), per exemple, ha proposat l'alternativa d'utilitzar *transferència* com a concepte neutre per evitar la connotació negativa. El concepte *per se* no era gaire nou, ja que Weinreich ja l'havia utilitzat per distingir dos tipus d'interferència: d'una banda, *transferència*, que afecta un element lingüístic sencer, i de l'altra la identificació lingüística, que afecta parcialment un element lingüístic. Tanmateix, la proposta de Clyne era nova en el sentit que pretenia substituir el concepte tradicional d'*interferència* per *transferència*, que es defineix com la influència que una llengua exerceix sobre l'altra i l'ús d'un tret característic de la llengua A en una llengua B (Moreno, 1998:263). Més endavant, alguns autors han proposat termes encara més neutres sense cap connotació negativa com ara *marques transcòdiques* de Lüdi (1986)²⁹⁶.

Després de l'aparició de les obres de Haugen i de Weinreich, s'han fet molts intents de descobrir el criteri de diagnòstic que distingeixen un munió de termes plantejats pels fenòmens de contacte de llengües com ara *interferència*, *transferència*, *manlleus*, *alternança de codi*, *barreja de codi*, etc. No tots els investigadors empenen el mateix terme de la mateixa manera.

²⁹⁵ El concepte d'*interferència*, tot i les crítiques, està tan arrelat entre els investigadors que no desapareix. L'ús actual, però, està reservat per descriure fenòmens aïllats, superficials, que poden ser impredecibles, involuntaris, i desviats de les normes d'una comunitat (Moreno, 1998: 264).

²⁹⁶ (Marques transcòdiques són) «...marques, dans le discours, qui renvoient d'une manière ou d'une autre à la rencontre de deux ou plusieurs systèmes linguistiques (calques, emprunts, transferts lexicaux, alternances codiques, etc.)» (Lüdi, 1987:2). Aquest nou terme vol ser una denominació neutra que inclogui els altres conceptes anteriors dins d'una perspectiva més àmplia que deixa d'analitzar els fenòmens de contacte com a resultat exclusiu de la insuficiència (Boix i Vila, 1998: 245).

Davant de la diversitat de manifestacions interlingüístiques identificades, i per superar les reticències apuntades enfront dels termes *interferències* i *transferència*, alguns autors han emprat el terme d'*alternança de codi* per cobrir una gran part dels fenòmens de contacte de llengües (Boix i Vila, 1998: 245). Va ser als anys noranta quan van proliferar les recerques sobre l'*alternança de codi*. Fins aleshores, les recerques focalitzaven la formulació de les restriccions estructurals sobre l'*alternança de codi*. Als anys noranta va haver-hi uns desenvolupaments nous en l'aproximació basats en l'anàlisi de discursos que focalitzava el significat social d'*alternança de codi*. Els aspectes interactius com ara la identitat i les tries de codi, o els efectes d'*alternança de codi* han esdevingut els nous enfocaments d'estudi. D'aquesta manera, l'estudi de fenòmens de contacte de llengües s'ha allunyat de l'èmfasi inicial sobre normativisme o/i desviació cap a l'enfocament sobre les seves funcions creatives i comunicatives (Vila, 1997:195).

3. Els fenòmens de contacte de llengües: context de producció i funcions

3.1 Els factors de producció de fenòmens de contacte de llengües

Weinreich (1953) presta atenció als factors extralingüístics i en diferencia dos tipus que el contacte de llengües genera: els factors individuals i els factors col·lectius. El primer tipus inclou els factors com ara la facilitat d'expressió verbal en ambdues llengües i l'habilitat de tenir-les separades, el grau de competència en totes dues llengües, l'especialització en l'ús de les dues llengües segons temes i interlocutors, la manera d'aprendre cada llengua, i l'actitud envers cada llengua. De l'altra banda, el segon tipus inclou els factors com ara les característiques diverses de cada grup bilingüe (dimensió, descomposició en subgrups en funció de la llengua materna, la demografia, etc.), el predomini dels parlants bilingües amb comportament lingüístic determinat, les actituds envers cada llengua i cultura, l'actitud envers el bilingüisme *per se* o la barreja de llengües, i la relació entre el grup bilingüe i el grup monolingüe (ibíd.: 33-35).

En el context de migració a Espanya, Turell (2001, 2007) pronostica dos tipus de l'aparició d'*alternança de codi*, basant-se en *Language Interaction Integrated Model* (Turell, 1997). Així com Weinreich, Turell diferencia els factors interiors i exteriors que constreixen el contacte de llengües. Els factors interiors inclouen bàsicament la proximitat o distància lingüística, mentre que els factors exteriors es classifiquen en

diverses subcategories com ara el factor pragmàtic (necessitats comunicatives, tipus d'interacció), l'individual (competència en la segona llengua, grau de bilingüisme, actitud envers la societat d'acollida i la seva cultura i llengua, motivacions sociopsicològiques, etc.), el socioindividual (l'edat, sexe, nivell educatiu, professió, grau de contacte), i el sociocol·lectiu (estructura social, condicions socials, durada de contacte, tipus de família i proximitat/distància cultural). Així, els patrons de contacte de llengües varien segons diversos factors com aquests.

3.2 Funcions d'*alternança de codi*

L'*alternança de codi* és una de les formes més extenses del contacte de llengües, que s'observa típicament on dues o més llengües estan en contacte. Els treballs sobre l'*alternança de codi per se* van començar a aparèixer força recentment, ja que, d'una banda, el fenomen no era el tema central per als lingüistes que es dedicaven al desenvolupament, descripció, o anàlisi teòrica de llengües individuals, o lingüística general, i de l'altra, l'*alternança de codi* es considerava anormal (Heller i Pfaff, 1997:594).

L'*alternança de codi* és un fenomen en què els parlants alternen dues llengües en una mateixa conversa a diferents nivells: (1) *alternança interoracional*, que es produeix entre oracions; (2) *alternança intraoracional*, que es produeix en mig d'una oració i que inclou *alternança de lèxic*²⁹⁷; i (3) *alternança extraoracional*, que apareix com a elements perifèrics de l'oració com ara l'exclamació i els afegitons (cf. Appel i Muysken, 1987; Poplack, 1990; Turell, 1995, etc.). L'*alternança de codi* es va començar a estudiar en detall als anys setanta des de diversos punts de vista com ara la sociolingüística, la psicolingüística, o la lingüística. Entre els estudiosos, val destacar l'estudi de Blom i Gumperz (1972), que va introduir noves perspectives més interaccionals en l'estudi del contacte de llengües: *alternança de codi situacional* i *alternança de codi metafòrica*. El que anomenen *alternança de codi situacional* es produeix per un canvi en l'àmbit d'ús lingüístic. Aquest tipus d'*alternança* depèn del context de manera que els parlants alternen la llengua o la variació lingüística tal com determinen les normes d'ús en cada àmbit. En canvi, l'*alternança de codi metafòrica* es produeix per la intenció del parlant. Contràriament al primer tipus, les normes d'ús es trenquen per la intenció del parlant de

²⁹⁷ Sol ser l'*alternança* d'una paraula, però també pot incloure dues o més construccions com ara modismes o topònims (Turell, 2001).

donar un efecte concret a la comunicació. Aquesta distinció va contribuir considerablement a l'estudi de l'alternança de codi, i posteriorment el tema s'ha estudiat des de diverses perspectives.

Les funcions d'alternança de codi, les han discutit molts investigadors. Appel i Muysken (1987/1996:177-181) proposen cinc funcions: (1) funció *referencial*, que sol ocórrer per falta de coneixement del parlant a l'hora de tractar d'un tema concret. A més a més, una paraula concreta d'alguna de les llengües implicades pot ser més apropiada per a un concepte determinat, la qual cosa condueix a produir l'alternança; (2) funció *directiva*, que implica la relació directa amb l'oient, amb la qual pot excloure d'una part de la conversa algunes de les persones presents i *viceversa*. Quan no volen que els altres entenguin de què parlen, adopten l'alternança de codi; (3) funció *expressiva*, que emfatitza una identitat mixta; (4) funció *fàctica*, que indica un canvi en el to de la conversa; i (5) funció *metalingüística*, que s'adopta quan els parlants alternen codis per impressionar els altres participants fent gala de les seves competència lingüístiques.

3.3 Alternança de codi vs. manlleus: dues posicions principals

Així com en els altres fenòmens de contacte de llengües, s'observa la confusió de termes en l'estudi de l'alternança de codi com ara *code-switching* (*alternança de codi*), *code-mixing* (*barreja de codi*), *borrowing* (*manlleu*), *code-alternation* (*alternar codis*)²⁹⁸ etc. (Botztepe, 2003:4). Tot i diversos treballs que esmenten aquesta confusió terminològica, encara no hi ha cap acord. Davant d'aquesta munió de termes, una de les dificultats a què s'enfronten els investigadors és la distinció entre *alternança de codi* i *manlleu*. *Manlleus* són «the incorporation of foreign features into a group's native language by speakers of that language: the native language is maintained but is changed by the addition of the incorporated features» (Thomson i Kaufman, 1988: 37, citat per Myers-Scotton, 2002:236). Grosjean (1982) considera que una alternança de codi és un trasllat complet a l'altra llengua i pot ser de qualsevol categoria com ara un sol mot, una frase, una oració sencera, clàusules, etiquetes, interjeccions, expressions formulàries. Unitats més grans com ara una oració sencera poden ser classificades fàcilment com a alternança de codi, però la dificultat de distinció sorgeix quan el fenomen de contacte de llengües afecta només un element com ara un sol mot o la col·locació de fórmules. De fet, la inserció d'un sol element lèxic d'una llengua a l'altra és un dels fenòmens més comuns entre els bilingües (Angermeyer, 2003). El substantiu és l'element més

²⁹⁸ Per a la discussió més detallada, vegeu Boeschoten (1998) i Boztepe (2003).

manlleuable (Angermeyer, 2003; Myers-Scotton, 2002, 2006)²⁹⁹, cosa que comporta la dificultat de fins a quin punt resulta possible distingir entre els *manlleus* i les *alternances de codi monolèxiques* o d'un sol mot.

Per distingir els dos fenòmens, s'han plantejat diversos criteris com ara la freqüència d'ús, la integració morfosintàctica, sintàctica i fonològica, el grau d'acceptació, etc³⁰⁰. Molts investigadors que estudien sobre els fenòmens de contacte de llengües estan d'acord en la diferenciació teòrica entre *alternança de codi* i *manlleu*, tot i que, en realitat, no hi ha cap acord sobre el criteri segur per diferenciar els dos conceptes (Andersson, 1993). A l'hora de detectar aquests criteris, es divergeix en dues posicions oposades. Una posició es basa en veure l'alternança de codi i manlleu com dos processos diferents, mentre que l'altra els percep com part d'un sol *continuum*. La primera posició és representada per Poplack i els seus companys que sostenen la línia de concebre els dos conceptes com a fenòmens essencialment diferents i segons la qual les alternances de codi mantenen les característiques morfosintàctiques de la llengua donant, mentre que els manlleus estan integrats morfosintàcticament. Per a ells, l'ús d'un element manllevat és l'alternança de codi fins que els parlants no l'utilitzen i l'element sigui acceptat per parlants nadius (Poplack, 2004). Aquests investigadors neguen el criteri fonològic i desenvolupen criteris específics morfològics i sintàctics per tal de separar manlleus i l'alternança d'un sol mot. A partir d'aquesta aproximació, Poplack i Sankoff (1984) distingeixen *manlleus ocasionals (nonce-borrowing)* i *manlleus establerts (established-borrowing)*. Els dos conceptes difereixen en la freqüència d'ús i el grau d'acceptació: mentre que els primers no compleixen els dos criteris –tot i que són morfològicament i sintàcticament incorporats–, els darrers sí que s'utilitzen amb freqüència i són acceptats per tota la comunitat. Tanmateix, aquesta perspectiva ha rebut crítiques: el terme *manlleu ocasional* pot usar-se per al manlleu d'un element que reclama l'activació de la segona llengua i conseqüentment el coneixement d'aquesta llengua. *Manlleus*, però, en principi, els monolingües també els poden fer servir. A més

²⁹⁹ Quan parla de *manlleus*, Myers-Scotton (2006) es refereix només als elements lèxics com ara substantius i verbs. Poplack, Sankoff i Miller (1988) expliquen que els substantius són els més manlleuables perquè estructuralment estan menys integrats al discurs receptor, i per tant, faciliten la transferència. Romaine (1989/1995), tanmateix, assenyala que la preferència per manlleuar els substantius més que no pas els verbs no és vàlida en tots els casos de contacte de llengües. Galindo (2005) ho va estudiar en el cas del català.

³⁰⁰ En teoria, la distinció entre els dos conceptes es basa en el grau d'integració de les unitats d'una llengua a l'altra llengua, però Heller i Pfaff (1997:601-602) indiquen que això és fonamentalment una qüestió psicològica. Tanmateix, els investigadors no tenen cap accés a les representacions psicolingüístiques dels parlants. Així doncs, classifiquen la incidència actual com *alternança de codi* i *manlleu* basant-se en dos tipus d'evidència externa: (1) el grau d'integració fonològica i morfosintàctica dels elements de la llengua empeltada (*embedded language*) a la llengua matriu; i (2) integració (freqüència d'ús) dins de la comunitat de parla.

a més, les alternances de codi requereixen una certa capacitat del bilingüe, però per a l'ús de manlleus hom no ha de ser necessàriament un bilingüe, perquè fins i tot els parlants monolingües fan servir els manlleus ben incorporats a la seva llengua sense que siguin competents en la llengua donant. De fet, molts investigadors del bilingüisme consideren l'alternança de codi un tret fluent dels parlants bilingües (Lüdi, 2003).

Taula 10.1: Identificació d'alternança de codi basat en el tipus d'integració a la llengua de base

(Poplack, 1980, citat per Boztepe, 2003:6)

Tipus d'integració dels elements lexicals	Grau d'integració a la llengua de base			Alternança de codi?
	Fonològic	Morfològic	Sintàctic	
1	✓	✓	✓	NO
2	✗	✗	✓	SÍ
3	✓	✗	✗	SÍ
4	✗	✗	✗	SÍ

L'altra posició és representada per Myers-Scotton (1992,1993). La majoria dels investigadors han optat per tractar aquest problema, de manera que afirmen que les distincions percebudes entre els dos processos no són crítics per a l'estudi de la parla bilingüe (Boztepe, 2003). Myers-Scotton, així mateix, rebutja distingir-los a partir del criteri morfològic d'una manera radical, i argumenta que no cal fer distinció categòrica entre *alternança de codi* i *manlleu* i que cal concebre'ls com a diferents estadis d'un mateix procés.

Així, proposa que el millor i únic criteri que lliga els manlleus més propers al lèxic mental de la llengua receptora és la freqüència. A més a més, està en contra de la idea que percep els manlleus com allò que omple el buit lèxic en la llengua receptora. Myers-Scotton argumenta que els manlleus no sempre es produeixen per satisfer la necessitat actual d'omplir l'absència lèxica en la llengua receptora, i proposa dos tipus de manlleus: *manlleus culturals* (*cultural borrowings*) i *manlleus bàsics* (*core borrowings*). Els del primer tipus són «words for objects new to the culture, but also for new concepts» (Myers-Scotton, 2006:239). De l'altra banda, els del segon tipus es refereixen a «words that more or less duplicate already existing words in the L1 » (ibíd.). Aquest tipus de manlleus, contràriament al primer, no compleixen la necessitat en la llengua de base.

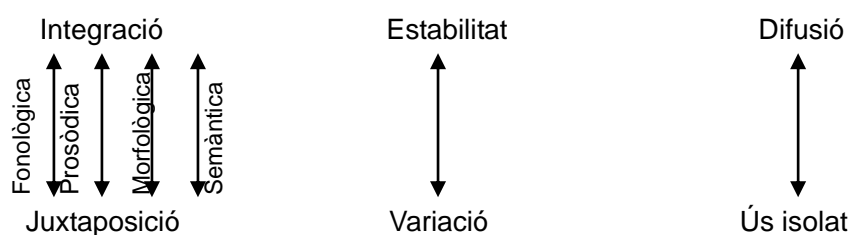
La seva perspectiva es basa en els models jeràrquics de la llengua, que és una de les

dues grans línies de la recerca en aquest camp. Aquests models conceben l'alternança de codi com una operació mitjançant la qual es combinen els diversos components (fonològic, lèxic, morfosintàctic) de dues o més llengües, i resulta fonamental determinar quina és la llengua de base o la llengua matriu (Boix i Vila, 1998:249).

Lüdi (1987), així mateix, nega la separació de les alternances de codi i els manlleus com a fenòmens diferents, i proposa analitzar les marques transcòdiques lèxiques a partir de tres dimensions: (1) la integració-juxtaposició, (2) l'estabilització-variació, i (3) la difusió-ús isolat (vegeu l'esquema 10.1). Segons aquesta aproximació, els elements produïts pel contacte poden situar-se en qualsevol punt entre els dos pols de cada dimensió amb diferents graus. És a dir, pot haver-hi en una mateixa llengua els mots ben integrats, absolutament estables, però no gaire difosos, juntament amb els mots menys integrats i establerts però més difosos. L'esquematzació de Lüdi explica per què qualsevol classificació taxonòmica esdevé finalment insatisfactòria, ja que mai no pot arribar a considerar totes les possibilitats simultàniament (Boix i Vila, 1998:253)³⁰¹.

Esquema 10.1: Factors que determinen el grau d'integració, estabilitat i difusió d'un element en una llengua (Lüdi, 1987:7, citat per Boix i Vila, 1998: 252)

MÀXIMA ASSIMILACIÓ: Mots dels quals només els etimòlegs en coneixen l'origen estranger



MÍNIMA ASSIMILACIÓ: Alternança de codi lèxica/ transferència lèxica

Tal com hem vist, assignar els fenòmens derivats del contacte de llengües a una simple taxonomia és força complicat. Més aviat, hi ha poques raons que distingeixin els dos conceptes, ja que hi ha més similituds que no pas diferències (Boztepe, 2003:8). En aquest treball, no fem servir els termes com ara *alternança de codi* o *manlleus* per als

³⁰¹ Appel i Muysken (1987/1996) tampoc veuen possible distingir l'alternança de codi i els manlleus no integrats a partir del simple criteri diagnòstic. Andersson (1993), en lloc d'emprar dicotomia, expressa «alternances típiques» i «manlleus típiques», tractant els dos fenòmens com a dos punts extrems d'una continuïtat.

fenòmens de contacte en el pla del lèxic, atès que la nostra recerca no tracta d'una anàlisi profunda dels elements del japonès en el català que parlen els subjectes d'estudi i *viceversa*, sinó que volem centrar-nos en la presència del català dins de la colònia japonesa. A més a més, en la nostra recerca s'han observat pocs fenòmens de contacte de llengües. Hi ha pocs fenòmens observats que es produeixin en el pla monolèxic, i és força difícil d'assignar-los a les categories proposades per diversos investigadors. Així doncs, en lloc d'emprar la dicotomia d'*alternança de codi* i *manlleu*, adoptem la denominació més global de *fenòmens de contacte de llengua* (Boix i Vila, 1998; Galindo, 2005; Meyers-Scotton, 2002) per tal d'englobar els fenòmens observats en la nostra recerca, d'una banda, i d'evitar la confusió terminològica, de l'altra.

4. Fenòmens de contacte de llengües en el context de la colònia japonesa a Catalunya

4.1 Les alternances de codi entre infants de preescolar

No només són els adults els que s'enfronten amb la dificultat d'integració. Els nens que van marxar del Japó per una qüestió laboral dels seus pares també han d'experimentar aquest procés d'integració d'una manera més intensa. Aquests nens d'edat preescolar solen assistir a alguna escola bressol local, la llengua d'instrucció de la qual sol ser el català. Com que arriben a Catalunya quan encara estan en el procés d'adquirir el japonès, l'adquisició lingüística sorgeix com un tema important i a vegades preocupant per als pares. Masao³⁰², que va arribar a Catalunya quan tenia un any i mig, per exemple, havia après els dies de la setmana i els noms dels colors en català abans que en japonès. Un altre nen, Takeshi³⁰³, quan va aprendre els números en català, encara no sabia comptar en japonès. El grau i el ritme d'integració depèn del caràcter o habilitat de cada nen, però en general, els nens acaben incorporats més o menys a la societat on viuen. Lingüísticament, arriben al nivell mínim que els permet la supervivència a l'escola: és a dir, entendre les instruccions o les preguntes dels mestres, les expressions més freqüents, i arriben a ser capaços d'expressar-se. El vocabulari relacionat amb la seva vida escolar l'aprenen fins i tot abans que en japonès. Si tenen germans, les expressions que es repeteixen en les relacions amb els seus companys com ara «Ara jo», «Quina pudor!»³⁰⁴.

³⁰² Nom fictici.

³⁰³ Nom fictici.

³⁰⁴ Observats en un berenar personal amb la Misa (nom fictici) de tres anys i la seva mare, 16 de maig, 2008 (l'edat és de quan es va fer l'observació). En l'altra comunicació personal amb aquesta mare (27 d'octubre, 2008), va

«¡Qué asco!», «tonto»³⁰⁵ poden formar part del seu llenguatge en la comunicació entre els germans. Quan expliquen als pares què han fet a l'escola, adopten la llengua dels mestres o dels seus companys.

Aquí en tenim dos exemples. Primer veurem el cas de Masao. El nen va arribar a Barcelona amb els seus pares japonesos quan tenia dos anys. Al principi anava a una escola on es parlava en castellà, però posteriorment va canviar d'escola i va anar a una on s'empra el català com a llengua d'instrucció. Tots aquests fragments s'han registrat durant la classe.

(1) Masao: Nen, 3 anys, cap germà, 3 anys a Barcelona³⁰⁶.

Situació 1: Una altra mestra arriba a l'aula. Té les peles de mandarina a la mà. Pregunta als nens de quina manera es menja una mandarina. Els nens estan asseguts als seus respectius llocs.

MESTRA: Com es menja una mandarina? [ensenyant les peles de mandarina]

MASAO: **Això no!** [indicant quina part es menja]

És un exemple que mostra que el nen entén la pregunta de la mestra. El nen volia dir que les peles de mandarina no es mengen, sinó que se n'ha de menjar el fruit. L'exemple següent mostra que el nen és capaç d'expressar el que vol.

Situació 2: Després de recollir les joguines, la mestra pregunta als nens si tenen set i volen beure aigua. Els nens estan asseguts al seu lloc.

MESTRA: Teniu set? Qui té set?

ELS NENS: Jo!!

MESTRA: [es dirigeix a l'informant] Que tens set?

Masao: **Vull aigua.**

L'últim exemple palesa que el nen és capaç de mostrar el seu disgust i queixar-se quan es troba en alguna situació que no li agrada.

explicar que la Misa, a casa, sovint reproduceix les expressions que ha sentit al col·legi com ara «Nena», «Et toca» i les diu a la seva germana d'un any (quan es va tenir aquesta comunicació).

³⁰⁵ Observats en un berenar personal amb la Misa, en Takeshi, i el seu germà Tetsuya (nom fictici) de dos anys i mig (3 de novembre, 2008, l'edat és de quan es va fer l'observació).

³⁰⁶ Quan es va fer l'observació (1 de desembre, 2006).

Situació 3: Dos nens i dues nenes volen asseure's a la cadira del nen. Quan el nen arriba al seu lloc, la cadira està ocupada pels seus companys.

MASAO: [arriba al seu lloc] **No seu!** [s'enfada]

El nen no té gaire dificultat amb el català per satisfer les seves necessitats mínimes, ja que passa bona part del dia en un entorn català. Els amics amb qui juga habitualment són els de l'escola, i a més a més, ell no té cap germà. Així doncs, les seves relacions interpersonals estan ocupades majoritàriament pels catalanoparlants i l'ús del japonès està limitat a la comunicació amb els seus pares, sobretot la mare³⁰⁷. En Masao actualment té cinc anys. Està tan integrat amb els seus amics catalans que s'expressa amb total fluïdesa en «la llengua de l'escola», com diu el nen. En la seva ment, en Masao relaciona el català amb l'escola. Per tant, quan explica en japonès als seus pares què ha fet a l'escola, sovint hi barreja el català, segons que explica la seva mare.

A continuació, s'exposarà l'altre exemple. En Takeshi fa un any que viu a Barcelona i assisteix a una escola bressol local. Tots aquests fragments s'han recollit a casa seva.

(2) Takeshi: Nen, 3 anys, un germà gran de vuit anys i un germà petit d'un any, 1 any a Barcelona³⁰⁸.

El primer és un exemple que el nen fa servir el castellà per demanar un suc. A l'escola totes les mestres parlen en català, per tant, podem imaginar que ha après aquesta paraula d'algun company de la classe.

Situació 1: La mare és a la cuina. El nen hi entra i li demana un suc de préssec.

TAKESHI: かあちゃん...。 (Mamà...)

MARE: なに? (Què?)

TAKESHI: **Melotocon** (=melocotón), **melotocon**...

MARE: え? (Què?)

TAKESHI: かあちゃん(Mamà), **zumo. Zumo.** [comença a plorar]

MARE: あ、ジュースほしいの? (Ah, que vols un suc?)

TAKESHI: うん...。 (Sí...)

³⁰⁷ Això produeix un problema, ja que en la llengua japonesa hi ha llenguatge masculí i llenguatge femení que marquen el gènere. El nen aprèn el japonès que parla la seva mare, és a dir, empra un llenguatge femení.

³⁰⁸ Quan es va fer aquesta observació (10 d'octubre, 2006)

La situació següent és un exemple d'un nen que repeteix les expressions utilitzades amb molta freqüència a l'escola.

Situació 2: El nen està jugant amb els seus germans. Comencen a córrer per l'habitació.

TAKESHI: **Sííííí! Noooooo!**

GERMÀ GRAN: *なんで?* (Per què?)

TAKESHI: **Perquè no. Perquè no!** [Indicant el seu costat] **Al costat! Al costat!**

GERMÀ GRAN: *え?* (Què?)

L'últim és un exemple en què el nen fa alternança de codi en el pla del lèxic. El nen sap com es diu la paraula «petitó» en japonès, però mentre que observa com dibuixa la seva mare, li surt el català.

Situació 3 El nen és al costat de la seva mare a la taula. La mare està estudiant castellà. El nen ha trobat la seva llibreta i vol dibuixar un personatge d'un dibuix animat del Japó.

Takeshi: *アンパンマン、かく。* (Dibuixo *Anpanman*.)

Mare: *アンパンマン?* (*Anpanman?*)

Takeshi: *たけしくん、アンパンマンするの。 [Intenta dibuixar] たけしくん、できないの。アンパンマンして。* (Jo faig *Anpanman*.... Jo no puc fer-ho. Fes-me *Anpanman*)

Mare: *え? アンパンマン。* (Què? *Anpanman*.) [dibuixa] *はい。* (Aquí tens.)

Takeshi: **Petitó** ね。 **Petitó** ね。 (És petitó, oi? És petitó, oi?)

El nen està aprenent com descriure les figures, etc. a l'escola, ja que podem imaginar que ell relaciona l'acció de dibuixar amb l'activitat escolar en què fan servir aquesta paraula.

4.2 Les adaptacions fonètiques i morfològiques dels mots d'origen català en japonès i alternança de codi

Entre els diversos factors que causen els fenòmens de contacte de llengües, la migració

és el factor principal que condueix a contacte de llengües (Kerswill, 2006). Sempre que hi hagi alguna interacció entre els autòctons i els migrants, hi ha possibilitat que es produeixi el contacte de llengües, tot i que els patrons d'aquests fenòmens varien depenent de factors tant lingüístics com extralingüístics. De fet, els estudis de Turell (ed.)(2001, 2007) duts a terme en les colònies estrangeres a Espanya assenyalen que diversos factors restringeixen l'aparició, la difusió, el tipus i la freqüència d'aquests fenòmens. Si el grup de migrants té un nivell alt de competència lingüística i es relacionen sovint amb els autòctons, és més possible encara que es produeixin aquests fenòmens. La proximitat lingüística i cultural, així mateix, poden accelerar la producció de contacte de llengües (vegeu 3.3.1.).

Ara bé, recordem el perfil de la colònia japonesa: pel que fa als factors lingüístics, el japonès és una llengua amb una gran distància respecte a les llengües locals. Dels factors extralingüístics, el subgrup més gran de la colònia –el de l'ús predominant del japonès– es relaciona menys que no pas els altres subgrups de la colònia, i per tant, no té gaires necessitats comunicatives amb les llengües de la societat d'acollida. Tot i això, hi ha subgrups que fan un ús predominant d'una de les llengües locals. Aquest perfil ens suggereix una sèrie de preguntes: podem observar fenòmens de contacte lingüístic al si de la colònia japonesa? Si n'hi ha, quin tipus de contacte hi ha? El tipus o la freqüència de contactes, varia depenent dels subgrups?

Amb la finalitat de comprovar-ho, hem recollit alguns exemples d'aquest fenomen mitjançant les entrevistes i les observacions espontànies. Cal no oblidar que el nostre objectiu principal en aquest apartat no és analitzar en detall tots els fenòmens de contacte lingüístic a la colònia, sinó identificar la presència de les llengües locals –amb una especial atenció al català– en els discursos dels nostres informants.

La nostra observació comprova que és força habitual que el contacte de llengües es produeixi en un sol mot predominantment del castellà, mentre que el català té molt poca presència en els discursos dels nostres informants.³⁰⁹ Un dels factors que produeix aquest fenomen es deriva del fenomen denominat *interposició* (Aracil, 1983:181). *Interposició* és un fenomen sociolingüístic que explica que (quasi) totes les relacions entre la comunitat lingüística de la llengua subordinada i la resta del món passen per la llengua dominant en tant que manlleus i calcs (Boix i Vila, 1998:202). En el cas de Catalunya, el castellà –la llengua oficial de l'Estat– s'interposa al català –la llengua

³⁰⁹ Per als exemples, vegeu Annex 4.

subordinada— per relacionar-se amb les altres comunitats lingüístiques. Segons Boix i Vila (1998), això s’origina en l’*habitus* per part dels catalanoparlants d’adreçar-se en castellà a les persones amb aparença evidentment estrangera. Com confessen els nostres informants, els catalanoparlants se’ls adrecen en castellà quan perceben la seva fisonomia força diferent de la dels occidentals. Així doncs, a l’hora d’entrar en contacte amb la societat receptora, la coneixen mitjançant el castellà, fins i tot en els casos en què es tracti d’algú pròpiament de Catalunya. Per exemple, «pa amb tomàquet» és tan conegut i té tant d’èxit que forma part dels menjars populars per als japonesos, però, en la nostra recerca, no s’ha observat cap informant que el digués en català. En canvi, tots els informants, fins i tot els usuaris habituals del català diuen «pan con tomate». Probablement, la dificultat fonològica també hi té alguna cosa a veure, però no podem menysprear el fet que el castellà sovint actua com a llengua mitjançant la qual els japonesos coneixen la societat catalana³¹⁰.

L’ús dels mots castellans sol produir-se en els noms dels objectes o esdeveniments molt relacionats amb la vida quotidiana i/o que es repeteixen amb molta freqüència. Els mots com ara *piso*, *portero* o *mercado* tenen traducció japonesa i els conceptes en si també es troben en la societat japonesa. Tanmateix, de vegades una paraula concreta d’alguna de les llengües implicades pot ser més apropiada per a un concepte determinat (Appel i Muysken, 1987; Grosjean, 1982), per la qual cosa es produeix l’esmentat fenomen. Per exemple, hi ha una paraula equivalent a *piso* en japonès, però aquestes paraules no expressen prou exactament el concepte del pis d’Espanya, i l’ús de la paraula *piso* s’observa força sovint entre els nostres informants. Així com *piso*, les paraules com ara *portero* o *aviso* també s’observen freqüentment en els discursos dels nostres informants³¹¹.

Ex.1 Entrevista amb ISB, una informant que fa 5 anys i 11 mesos que és a Barcelona. Explica els problemes que va tenir amb les llengües.

ISB: あとたまたまにピソの中、エレベーターの中に **aviso** が張ってあるのが、あの、**portero** が

³¹⁰ Tot i que sigui parcialment, s’han observat alguns parlants que diuen el nom d’un restaurant anomenat *Quatre Gats* en castellà (*Cuatro Gats*).

³¹¹ Serà perquè els pisos d’Espanya tenen l’estructura una mica diferent que els del Japó. Tot i això, també pot ser «reverse core borrowing» (Myers-Scotton, 2006) que afegeix alguns mots de la llengua de la societat d’acollida per mostrar la cultura local, o pot ser «unnecessary loanword» (Haugen, 1969) que fa servir el mot d’aquesta llengua tot i que hi ha l’equivalent en la seva llengua.

何人もいて、一人の **portero** はいつもあの **catalán** でしか書かないから、それでちょっと困ってるかな、私は。

ISB: Una altra cosa és que a vegades hi ha **avisos** al **pisó** o dins de l'ascensor. Hi ha més d'un **portero**, i un **portero** els escriu exclusivament en **catalán**.

A més d'aquests mots, també hem observat l'ús de les paraules castellanes per expressar els conceptes que es poden «explicar» en japonès però que no tenen traducció exacta o paraula equivalent en japonès. Per exemple, *bocadillo* de vegades es tradueix com サンドイッチ que significa «sandvitx de pa de motlle» o s'explica com «una baguette amb pernil o formatge, etc.», però ni la traducció ni l'explicació no queden gaire bé per expressar aquest concepte. Per tant, és bastant freqüent que facin servir la paraula *bocadillo* o *bocata*.

Així, en molts casos, les paraules de la llengua de la societat receptora que s'empren estan relacionades amb la vida quotidiana i es repeteixen sovint en la seva vida. Entre els estudiants d'intercanvi o els professors universitaris, per exemple, s'empra el vocabulari repetit sovint en la vida universitària com ara: *horario*, *matrícula*, *seminario*, *guía del estudiante*, *secretaria*, *asignatura*, *traducción*.

Ex.2 **Entrevista amb KHI i EKK, dos informants que han vingut a una universitat catalana com a estudiants d'intercanvi. Estan parlant de la dificultat que han tingut amb el català.**

KHI : あと、**matrícula** のやつも全部カタラン....。

KHI: I allò de la **matrícula** també tot està en català...

EKK : ああ！ そうだった！ 本でしょ？ **Guía del estudiante**。

EKK: Ah sí! És veritat! Aquell llibre, oi? **Guía del estudiante**.

Ex.3 **Observació del diàleg entre SGS i MSI, dues professores d'una universitat catalana estan parlant del pla docent del curs vinent.**

SGS: **Seminario** やるんですって。

SGS: Diuen que organitzaran un **seminario**.

MSI: **Horario** 見た？

MSI: Has vist l'**horario**?

La difusió d'ús d'una paraula també té alguna cosa a veure amb l'adopció de la paraula en la llengua de la societat receptora. *Setmana Santa*, per exemple, és ben coneguda entre els cristians japonesos i hi ha l'equivalent en japonès, però no està gaire difosa com d'altres paraules d'ús habitual. De fet, dins de la colònia japonesa no s'observa gaire l'ús d'aquest mot en japonès, mentre que és força freqüent que l'emprin en castellà. Com indica Grosjean (1982), els migrants es troben amb fets nous i distincions noves cada dia, sobretot en els àmbits de la feina, l'escola, i la seva llengua sovint no és adient per expressar-los. Així, els nostres informants han arribat a adoptar les paraules més adients per expressar un fet o un concepte.

Els noms dels carrers, així mateix, en són típics exemples (Taula 10.2) tot i que els rètols oficials estiguin en català, empen les denominacions castellanes, fins i tot els tipus de via pública. En la nostra recerca, per exemple, hem recollit les dades següents:

Taula 10.2: Exemples d'interposició observats entre els nostres informants

Nom dels carrers	Consell de Cent → <i>Consejo de Ciento</i> ; Passeig de Gràcia → <i>Paseo de Gracia</i> Passeig de Sant Joan → <i>Paseo de San Juan</i> ; Benet Mateu → <i>Benedicto Mateo</i> Avinguda Diagonal → <i>Avenida Diagonal</i> ; Nàpols → <i>Nápoles</i> Casp → <i>Caspe</i> ; Enric Granados → <i>Enrique Granados</i> Urgell → <i>Urgel</i>
Noms de persones	Ricard → <i>Ricardo</i> , Albert → <i>Alberto</i> , Helena → <i>Elena</i>
Cultures	Pa amb tomàquet → <i>Pan con tomate</i>

Els noms personals, així mateix, tendeixen a dir-los en castellà, sobretot quan el nom català i el castellà s'assemblen força i acaba amb una consonant (ex. Ricard o Albert). Podem considerar que això és per l'adaptació a la norma fonològica del japonès que exigeix una síl·laba oberta, però si els pronuncien d'acord amb aquesta norma, Ricard i Albert haurien de ser [rika:ru] o [aru:be:ru], ja que les últimes consonants no se senten gaire. Considerant això, no podem afirmar que és l'adaptació fonològica, sinó que hi ha la possibilitat que adoptin els noms castellans que sonen més propers al japonès.

Contràriament al castellà, els mots d'origen català només apareixen molt ocasionalment en els discursos dels nostres informants. En la nostra recerca, n'hem recollit força

menys exemples comparant amb el castellà, i hi hem observat uns xenismes limitats a determinats mots sobretot relacionats amb elements distintius de la cultura catalana.³¹² Aquest fenomen sol ocórrer quan els mots originals designen una realitat només coneguda per a una certa cultura. És a dir, els mots originals no tenen els equivalents en la llengua receptora. S’observa l’ús del català sobretot en els topònims, els noms de persones i els esdeveniments culturals (Taula 10.3), fins i tot en aquest cas tot i que és molt més freqüent que els diguin en castellà. Molt ocasionalment, s’observa també la citació en català (Taula 10.4).

Quins factors fan que els mots catalans difícilment apareguin en els discursos dels japonesos? Ara com ara, podem dir que, a més de la interposició, n’hi ha dos: un és el factor lingüístic: en català hi ha sons que no hi són en japonès i que són difícils de pronunciar per als japonesos. De fet, alguns informants confessen que no s’animen a aprendre català a causa de la dificultat de la pronunciació. En canvi, en el cas del castellà, la seva semblança fonològica al japonès fa més fàcil incorporar els elements lèxics d’aquesta llengua al japonès, tot i que cal aplicar normes fonològiques del japonès als sons que no hi ha en aquesta llengua. El típic exemple és el de les paraules que contenen les síl·labes amb una estructura de vocal-consonant. Com que la norma fonològica de la llengua japonesa no permet aquest tipus de síl·laba i requereix una síl·laba oberta (consonant-vocal), cal modificar aquests sons o cal afegir-hi una vocal. Aquesta adaptació fonològica s’observa tant en el castellà com en el català dels nostres informants (Taula 10.5)³¹³.

Taula 10.3: Mots d’origen català observats en els discursos dels nostres informants

Topònims, noms propis	Girona [dʒilo:na], Pirineu [pirineu], Sant Joan [san dʒoan], Hospital Sant Pau [osupitaru san pau], Liceu [riseu], Palau de la Música [palau de la muʃika], Barça [barusa], La Caixa [la kajja], Caixa Catalunya[kajja katalu:na]
Noms personals	Xavi [tʃabi], Jordi [dʒorudj:], Joan [dʒoan]
Cultures	Calçotada [karusota:da], calçots [karusottsw], botifarra [butifara], fuet [fue], panells [panadzettsw], Festa major [festa madʒo:ru], Boqueria[bokeria], Sant Jordi[san dʒorudi:], Castanyada [kastana:da]

³¹² Per als exemples, vegeu taula 10.3. Bona part d’aquests exemples s’han obtingut mitjançant les entrevistes, però també estan inclosos els que s’han observat en situacions naturals.

³¹³ Voldria mostrar el meu agraïment a la Dra. Maria Rosa Lloret per la seva supervisió de les transcripcions fonètiques.

Altres	Galeta[galeta], sabatilles[sabati:rjas], oient[oien], tieta[ti:eta], pla docent[puła dosen], tauler[tawle:rw]
---------------	---

Taula 10.4: Alternances de codi al català observades en els discursos dels nostres informants

Citació	Ex.) DCL: Del <i>catalán</i> , no en sé, però sí que n'aprenc les salutacions, a la gent d'aquí li fa il·lusió. « <i>Bon cap de setmana</i> »[bon kappu de semana], « <i>que vagi bé</i> »[ke badzi be], etc.
----------------	--

Taula 10.5: Adaptació fonològica dels mots d'origen català a la llengua japonesa

Els mots que acaben amb -ll	Es pronuncien [-rw] ex.) Sabadell [sabaderu], Güell [gweru]
Els mots que acaben amb -(vocal) t	Es pronuncien amb doble t afegint [o] al final del mot ex.) Sant Cugat [san kugatto], Hospitalet [ospitaletto], Clot [kulotto]
Els mots que acaben amb -er	Es pronuncien afegint [w] al final del mot ex.) Granoller [gwano:rje:rw], Muntaner [muntane:rw]
La vocal neutra «e»	Es pronuncia [e] ex.) de [de], les Corts [les kortsw], Terrassa [telasa]
La vocal neutra «o»	Es pronuncia [o] ex.) Joan [dzoan]

Aquest aspecte té a veure amb un altre factor: el factor extralingüístic (psicològic). Tal com hem esmentat abans (vegeu 1.1 d'aquest capítol), l'ús del català no és gaire habitual dins de la colònia japonesa. El respecte enorme a l'homogeneïtat en el comportament fa que els integrants es reservin en l'ús del català, perquè no siguin percebuts com a «diferents». A més a més, hi ha una certa tendència entre els japonesos a mostrar una actitud negativa a l'hora de pronunciar una llengua com els parlants nadius. En els fòrums virtuals sovint hi podem trobar discussions sobre aquest tema: en una columna on es parla de les empreses japoneses³¹⁴ s'indica que els *kikokushijo* es veuen obligats a aprendre expressament «l'anglès a la japonesa» perquè si pronuncien com els nadius, hi ha moltes possibilitats que siguin aïllats dins de la classe.

³¹⁴ Shinya Okamonoto, *Nihon no kaisha ikaganamonoka!* <http://www.ne.jp/asahi/shin/ya/desk/model/68.htm>

En un fòrum creat per als japonesos residents a França³¹⁵, també s'hi discuteix acaloradament sobre el tema de la inserció de les paraules franceses en els discursos en japonès. Un participant critica els japonesos residents a França que empren paraules franceses tot i tenir les equivalents en japonès. Les opinions divergeixen, però s'observen certes actituds negatives envers la pronunciació que «se sent» nadiua. En el cas dels qui no tenen gaire nivell, sobretot, l'ús de les paraules franceses (i pronunciades a la nativa), es perceben força negativament. En un altre fòrum per als japonesos residents al Canadà³¹⁶, així mateix, es critica la inserció de paraules angleses en els discursos en japonès. Aquí també divergeixen les opinions. Mentre que alguns s'ho miren amb ulls crítics, d'altres defensen la inserció de les paraules angleses. Una participant confessa que els japonesos al Japó la van «admirar» irònicament perquè emprava mots anglesos tot i que n'hi hagi d'equivalents en japonès.

Així, «sonar com si fos un parlant nadiu en manlleus en japonès» no es percep gaire favorable entre els japonesos. En el cas del castellà, gràcies a la semblança fonològica al japonès, poden «dissimular» el seu ús ja que sembla que pronunciïn els mots castellans «a la japonesa»³¹⁷. En canvi, en català hi ha molts sons que no hi són en el japonès i difícils de pronunciar, cosa que en dificulta la incorporació en els discursos dels japonesos.

Tot això explica per què no hem adoptat la distinció entre les alternances de codi i els manlleus. Tal com indica Grosjean (1982), encara que un mot se senti «fonològicament» com la llengua primera del parlant –i per tant es consideri manlleu–, és possible que el parlant mateix cregui que alterna en la llengua segona. En el nostre cas, així mateix, és possible que alguns integrants pronunciïn expressament d'acord amb el sistema fonològic del japonès per no ser criticats. Així doncs, en la nostra recerca no considerem adient distingir alternança de codi i manlleu com a dos fenòmens diferents.

A més del fenomen de contacte de llengües, cal esmentar una tendència interessant respecte als noms de les llengües. El castellà sol ser expressat com *Supeingo*, que significa «llengua d'Espanya», mentre que «castellano» s'empra amb menys freqüència. El nom de *castellano* s'empra sobretot quan tracten d'aquesta llengua en relació amb el català. Pel que fa al català, és bastant comú que l'anomenin *Katarango* o «catalán». En

³¹⁵ OVNI: *Pari no nihongo shinbun* <http://www.ilyfunet.com/debat/test/read.php/bbs/1120051706/101-200> (Japonès)

³¹⁶ <http://bbs.jpcanada.com/oldlog/6/3865.html> (Japonès)

³¹⁷ És interessant esmentar que el so [θ] del castellà no existeix en el sistema fonològic del japonès, però les paraules d'ús habitual com ara «plaza», s'empren força entre els nostres informants. A l'hora de pronunciar-lo, el substitueixen per [s] que se sent «ç» del català.

japonès, els noms de les llengües s'expressen amb la combinació del nom del país o de la regió on es parla i «go» que significa «llengua» en japonès. Per tant, normativament el català hauria de ser *Katarunyago* (llengua de Catalunya), però en molts casos es prefereix dir «catalán» o *katarango*³¹⁸.

5. Síntesi

El perfil de la colònia –lingüísticament i culturalment distants, el subgrup més gran no té gaires necessitats comunicatives amb les llengües locals, etc.– ens fa pensar que no es produeix gairebé cap contacte de llengües. No obstant això, hi podem observar sobretot l'ús del castellà en el pla monolèxic en tots els subgrups. En canvi, la presència del català és força escassa, fins i tot en el subgrup dels usuaris habituals del català. Aquest fenomen és a causa del fet que el castellà s'interposa al català per relacionar-se amb els japonesos, però també que els factors extralingüístics com ara la valoració negativa de l'ús d'una segona llengua –que és el català– causen aquesta poca presència del català de manera que en bloquegen l'ús.

³¹⁸ En els estudis de Turell (ed.) (2001, 2007) sobre les diferents comunitats a Espanya, així mateix, s'observa que els migrants fan servir «castellano» i «catalán» en lloc de dir-los en la llengua de cada comunitat. (ex. comunitat britànica, comunitat nord-americana, comunitat italiana, comunitat brasilera).

CAPÍTOL XI

«Potser no els veus, però són diferents»: conclusions

L'objectiu de la nostra recerca era analitzar les pràctiques lingüístiques dels migrants japonesos a Catalunya. A la introducció, hem plantejat que les colònies japoneses expatriades són un producte de la globalització econòmica nipona i que les llengües tenen un paper fonamental a l'hora de caracteritzar les dinàmiques de la seva incorporació a la societat d'acollida.

La migració temporal d'una part important d'aquesta població sovint els fa poc visibles dins de la societat d'acollida, cosa que pot generar una imatge estereotipada d'una col·lectivitat homogènia. De fet, la temporalitat d'estada els fa poc motivats per la integració a la societat receptora, i per tant, és bastant freqüent que aquests membres «passavolants» visquin gairebé exclusivament en japonès. Tot i això, també n'hi ha alguns que estan ben incorporats. En una societat com la catalana, on hi ha una llengua en situació de tensió / conflicte amb les altres llengües en el seu propi territori, és molt interessant observar quines pràctiques lingüístiques fan els migrants en el procés d'incorporació.

Així, hem intentat obrir la porta d'una colònia poc visible de manera que en coneguem la realitat lingüística. D'una banda, ens han interessat les pràctiques lingüístiques dels membres de la colònia japonesa, i de l'altra, des d'un punt de vista teòric, la nostra recerca ha posat a prova la noció de *comunitat de parla*. Dins del camp de sociolingüística, aquest concepte s'ha emprat tradicionalment com a unitat bàsica d'estudi, però s'han plantejat definicions múltiples que porten a una confusió conceptual. Al capítol II hem plantejat fins a quin punt la colònia japonesa a Catalunya forma una *comunitat de parla*.

A partir d'aquesta pregunta principal, hem analitzat la realitat lingüística de la colònia japonesa des d'un punt de vista sociolingüístic, institucional i sociocultural. Ens hem centrat, sobretot, en els aspectes importants d'una comunitat de parla: usos, coneixements i ideologies. A continuació, presentem de manera sumària les conclusions a què hem arribat.

1. La colònia japonesa no forma una *comunitat de parla*. Les diferents orientacions migratòries produeixen una subdivisió de la colònia

La nostra anàlisi ha demostrat que la colònia japonesa no és internament homogènia, sinó que es pot dividir en subgrups. En termes del projecte migratori, la colònia es pot dividir en dos grans tipus: els membres passavolants i els residents permanents o de llarga estada. En termes dels seus usos lingüístics, la colònia es pot dividir en tres subgrups: un grup de l'ús predominant del japonès, un grup de l'ús preferent del castellà, i un grup de l'ús considerable del català.

1.1 Els membres passavolants

a) Usos lingüístics

Els membres passavolants es caracteritzen per l'ús predominant del japonès i el poc ús de les llengües locals. Solen relacionar-se amb els seus compatriotes amb escasses relacions amb els autòctons, cosa que els permet sobreviure només en japonès sense conèixer gaire les llengües locals. L'ús de la llengua local, que sol ser el castellà, està força restringit a unes determinades situacions que no els requereixen gaire nivell de la llengua. Amb algunes excepcions, com ara els qui participen en activitats locals, la presència de la llengua catalana entre aquests membres és pràcticament nul·la.

b) Coneixements lingüístics

Entre els usos lingüístics i el grau de coneixements de les llengües locals, s'hi observa clarament una correlació. Els membres del grup d'ús prioritàriament japonès ofereixen els graus més baixos en les dues llengües locals. Pel que fa al català, el seu grau de coneixement és pràcticament nul.

c) Ideologies lingüístiques

El poc coneixement sobre la societat receptora fa que els membres passavolants mantinguin les ideologies del seu país d'origen i que s'hi fonamentin a l'hora de percebre la situació sociolingüística de Catalunya. Pel que fa al català, el perceben com una mena de varietat del castellà, el veuen irrellevant o fora del seu abast. En canvi, el castellà el perceben com la llengua que cal aprendre per viure dins del territori espanyol,

a la qual donen prioritat pel fet de ser la llengua oficial a l'escala estatal. És a dir, la seva perspectiva es basa en la igualació d'un estat i una llengua. Basant-se en aquesta perspectiva, de castellà n'aprenen una mica, però ho fan mínimament perquè els permeti sobreviure durant la seva estada transitòria. De l'altra banda, cap d'ells no aprèn el català. Tot i que els causa dificultats en algunes situacions quotidianes, no s'atreveixen a aprendre aquesta llengua, ja que, segons ells, «no sé ni tan sols castellà». Perceben el català com a quelcom fora del seu abast, i alhora irrellevant per a ells. A més a més, el fet que els entenguin en castellà és un factor major que els desmotiva per aprendre català.

1.2 Els residents permanents o de llarga estada

a) Usos lingüístics

Els residents permanents o de llarga estada estan orientats a la integració a la societat d'acollida. Les seves relacions interpersonals solen ser més extenses i la gent autòctona hi ocupa un bon percentatge. Per tant, l'ús de les llengües locals els és ben habitual, però aquests informants divergeixen en l'ús del català. D'una banda, els integrants del grup d'ús preferent del castellà solen tenir escassíssim coneixement del català o ser competents en aquesta llengua de manera passiva. En el consum mediàtic, que no els demana cap habilitat productiva, s'observen integrants que fan servir els mitjans en català. No obstant això, el català té poca presència en el seu repertori lingüístic.

Els integrants del grup d'ús del català, de l'altra banda, empen el català habitualment tot i que tenen un bon nivell de castellà. Aquests usuaris del català formen part de les famílies mixtes nipocatalanes i de la segona generació d'una família japonesa migrada a Catalunya. Pel que fa a l'ús lingüístic, el català hi ocupa un bon percentatge, mentre que la presència del castellà és bastant reduïda. Això s'observa sobretot a la llar, on el català i el japonès predominen.

b) Coneixements lingüístics

Els residents permanents o de període llarg ofereixen graus força alts de competència en castellà, però són els usuaris habituals del català els qui declaren nivells més alts, fins i tot més que no pas els usuaris del castellà. Aquests informants són altament competents en les dues llengües locals. És a dir, no s'observa cap informant que domini només el

català. Tenint en compte això i la correlació entre anys d'estada i el grau de coneixement de les llengües locals, podem comprovar que el català els és la segona fase d'integració. De fet, el coneixement i sobretot l'ús d'aquesta llengua es percep com un índex d'integració entre els nostres informants, i sovint s'empra a l'hora d'explicar el grau d'integració d'una persona.

Els usuaris de castellà ofereixen un grau alt de coneixement d'aquesta llengua, mentre que el grau de coneixement del català és baixíssim. Alguns entrevistats competents passivament en català confessen que no els costa gaire entendre'l, sobretot llegir-lo, però que expressar-se en aquesta llengua els produeix una immensa dificultat.

c) Ideologies lingüístiques

Comparat amb el grup dels passavolants, els integrants dels dos grups residents estan més familiaritzats amb els discursos i ideologies de Catalunya, la qual cosa es reflecteix en les seves exposicions. Els integrants dels dos grups, en general, comparteixen la percepció dicotòmica: ús limitat ⇔ ús extens; funció identitària ⇔ funció utilitària; aprenentatge secundari/opcional ⇔ aprenentatge primari; llengua local ⇔ llengua comuna. És a dir, el castellà és la llengua que s'ha d'aprendre necessàriament per viure a Catalunya, mentre que aprendre el català correspon a la segona fase d'integració; el català s'aprèn d'una manera opcional, però és molt important per integrar-se plenament. Aquesta percepció dicotòmica entre el català i el castellà sol fonamentar la perspectiva dels qui no fan ús del català, i fa aquesta llengua menys important i alhora justifica la prioritat del castellà. De fet, les nostres anàlisis quantitativa i qualitativa han comprovat que quasi tots els nostres informants primer han après el castellà per viure a Catalunya.

Ara bé, divergeixen a l'hora de valorar aquesta funció del català. Entre els entrevistats del grup del castellà, la motivació més indicada per aprendre'l és el seu pes demogràfic per aprendre'l, alhora, això els desmotiva a l'hora d'aprendre català.

Pel que fa als usuaris del català reconeixen l'abast limitat d'aquesta llengua, però valoren positivament el seu paper com a eina per a la integració plena a la societat catalana. Tot i que siguin una minoria, passen a aprendre'l com a segona fase d'integració. A més a més, perceben el català com la llengua de la societat on viuen actualment, i per tant, troben ben normal viure amb aquesta llengua a Catalunya.

En poques paraules, hem comprovat que la colònia japonesa no forma una *comunitat de*

parla unificada, sinó que està formada per tres subgrups amb diferents trets. Les perspectives envers les llengües es diversifiquen segons l'orientació de cadascú, orientació que està ben relacionada amb els usos lingüístics. És a dir, els qui estan orientats cap al retorn al Japó viuen quasi exclusivament en japonès i tendeixen a mantenir les ideologies del seu país, mentre que els qui estan orientats cap a la integració són usuaris habituals de les llengües locals i estan familiaritzats amb els discursos de la societat receptora. Això produeix heterogeneïtat en les perspectives dins de la colònia japonesa.

2. Els japonesos sovint perceben el català com a barrera que separa els catalans i els estrangers. Les normes d'ús lingüístic dels autòctons també desmotiven a l'hora d'aprendre'l o emprar-lo

Tot i que permet la integració a la societat, el català sovint genera una barrera. La integritat de les fronteres etnolingüístiques del grup català (Boix, 1993) fa pensar als nostres informants que és una llengua conservada exclusivament per als catalans i la perceben com una barrera que separa els catalans i els forasters. De fet, s'observen força entrevistats que no perceben gaire normal l'ús del català dels estrangers. A més a més, el fet que la gent autòctona els parli en castellà per inèrcia també pot desmotivar-los a l'hora d'aprendre català o d'impedir-los emprar aquesta llengua. De vegades, es veuen obligats a alternar al castellà, ja que als autòctons els costa mantenir una conversa en català amb ells. Per tant, alguns integrants del grup d'ús del castellà han après català, però d'una manera força limitada: no l'han après de manera que arribin a ser capaços de fer-ne un ús habitual, sinó que només per ser competents en aquesta llengua passivament. Els entrevistats que no l'han après mai però estan interessats a aprendre'l també afirmen que volen aprendre'n només les expressions bàsiques com ara les salutacions, ja que saben que això fa bona impressió als catalans. És a dir, per a la gran majoria, el seu aprenentatge és força simbòlic.

Així, sembla que la política lingüística que fomenta l'ús del català per part dels estrangers no funciona gaire bé. Tret que els autòctons surtin de la norma tradicional de tria de llengües, l'ús del català no estarà obert a tots els «forasters».

3. El català té un paper instrumental per a les famílies mixtes i en la segona generació dels migrants japonesos. En les famílies nipocatalanes el català hi té una presència important

És bastant freqüent que els japonesos casats amb els catalanoparlants emprin el castellà com a llengua familiar, ja que es van conèixer en aquesta llengua i els costa canviar la llengua de comunicació per una qüestió d'inèrcia. Alguns entrevistats reconeixen que no és gens fàcil que un estranger empri habitualment el català ja que la gent autòctona està acostumada a adreçar-s'hi en castellà.

Ara bé, en les famílies mixtes nipocatalanes, el català hi té una presència molt significativa. Tot i que els progenitors es comuniquen en castellà, això no produeix quasi defecció en la seva transmissió lingüística. Els informants d'aquestes famílies donen molta importància al català, i hi ha alguns progenitors japonesos que l'empen fins i tot en la comunicació amb els seus fills. Els nens d'aquestes famílies que tenen germans i que assisteixen a alguna escola local solen emprar el català en la comunicació entre ells. Segons expliquen alguns informants que usen el català a la llar, el català és una llengua que els seus fills han d'aprendre bé si continuen la seva vida a Catalunya, mentre que el castellà, socialment predominant, el poden aprendre sense cap esforç especial. En aquest sentit, no és gaire estrany que aquestes famílies donin més importància al català i al japonès, ja que les perceben com a llengües socialment febles que necessiten un esforç especial per mantenir-les.

Així, hem comprovat la nostra hipòtesi de partida: el català té un paper instrumental només per a alguns dels subgrups de població instal·lada de manera permanent a Catalunya, especialment en aquells en què la integració es produeix per matrimoni mixt.

4. El català diferencia l'orientació d'integració dels japonesos a Catalunya. Les dues institucions docents de la colònia en són un reflex.

Els japonesos que estan orientats cap a la integració a la societat receptora solen ser els residents de llarg període. El que divideix aquesta gent és el català. Les dues institucions de la colònia japonesa reflecteixen els diferents interessos dels seus membres.

El Col·legi Japonès és una institució establerta bàsicament per als nens japonesos que

viuen una estada temporal a Catalunya. Per tant, la seva funció principal és fer possible que l'alumnat continuï els seus estudis fora del Japó. L'aprenentatge de les llengües locals els és secundari o simbòlic, i no pretén fer-los capaços de comunicar-se en aquestes llengües. No obstant això, al Col·legi Japonès també hi assisteix una minoria de fills de parelles mixtes que continuaran la seva vida a Catalunya. Aquests pares es preocupen pel nivell de les llengües locals dels seus fills, sobretot del català, i desitgen la incorporació del català al currículum escolar. Entre aquesta petició i la pressió de la política local que fomenta l'ús del català en l'àmbit escolar, el col·legi es troba en una situació delicada. Des d'un punt de vista legal, el col·legi no té cap obligació d'incorporar el català al currículum escolar. Malgrat això, quan es tenen en compte els drets educatius dels nens de parelles mixtes, el tema esdevé força complicat. Si no incorpora el català al currículum escolar, aquests nens es veuran endarrerits lingüísticament quan s'incorporin a l'escola local. Encara que facin servir el català a la llar, no l'han estudiat com els nens que assisteixen a l'escola local. Però de l'altra banda, si s'incorpora al Col·legi, això pot xocar amb el motiu principal de la fundació de la institució.

En aquesta dilema, el col·legi està cercant una mesura per reconciliar els dos interessos oposats. De moment intenta aconseguir una presència del català al Col·legi encara que sigui d'una manera simbòlica.

L'altra institució docent de la colònia japonesa a Catalunya, l'Escola Complementària, està destinada als nens que assisteixen habitualment a escola local o escola internacional i necessiten mantenir la llengua japonesa. En principi, aquesta escola també és per als nens japonesos amb l'expectativa de retornar al Japó, però en el cas de Barcelona, la gran majoria de l'alumnat és de família mixta. La proporció de la segona generació de famílies japoneses és molt més reduïda. Segons una entrevistada, n'hi ha alguns que porten els seus fills només a una escola local i no aprofiten l'Escola Complementària. Bàsicament, aquests no solen tenir gaire relació amb els seus compatriotes i estan tan incorporats a la societat catalana que esdevenen gairebé invisibles.

Els progenitors que porten els seus fills a l'Escola Complementària donen més importància a les llengües locals que els pares del Col·legi Japonès, ja que són les d'ús habitual dins de la societat on viuen, i són la base de la vida quotidiana dels seus fills. Alhora, però, volen que els seus fills mantinguin i desenvolupin el japonès, ja que el consideren un patrimoni del progenitor japonès. A més d'això, el japonès té un paper

molt important de vincle entre els nens i els seus avis al Japó. De fet, alguns entrevistats confessen que fan aprendre japonès als seus fills no només per comunicar-se amb ells mateixos, sinó també perquè puguin comunicar-se amb els seus avis. Així, el japonès s'aprèn bàsicament com a llengua de relació familiar.

Però per a aquests nens, les llengües locals ocupen el lloc central en el seu repertori lingüístic. Tot i que calgui parlar en japonès durant la classe, les llengües locals, sobretot el català, es converteixen en la seva llengua predominant un cop surten de l'aula.

5. L'anglès, tot i que és la *lingua franca* internacional per defecte, té escassíssima presència a la colònia japonesa

Atès l'estereotip de l'anglès com a llengua internacional per defecte, hom pot imaginar que aquesta llengua ha de tenir un paper molt important també per a aquestes poblacions expatriades, mòbils i amb papers importants en empreses transnacionals. Les dades, però, no ho han confirmat. Tot i que quasi tots els informants tenen algun coneixement de l'anglès, aquesta llengua té poquíssima presència a la colònia japonesa de Catalunya. Malgrat que alguns membres passavolants l'utilitzen, ho fan com a instrument complementari del castellà. Alguns informants afirmen que el nivell inferior de l'anglès dels autòctons els fa aprendre el castellà, mentre que d'altres afirmen que no parlar llengües locals i «imposar» l'anglès als autòctons és arrogant i pot faltar al respecte. Tampoc als àmbits privats aconsegueix l'anglès un paper significatiu. Les parelles mixtes que es van conèixer en anglès solen canviar de llengua de comunicació i passen a emprar el castellà, o en alguns casos, el català. En definitiva, a la colònia japonesa de Catalunya, el paper que té l'anglès no és tan important com se sol imaginar i el seu suposat paper de *lingua franca* internacional es revela escàs davant de la realitat lingüística de la societat catalana.

Cloenda

«Saps que hi són, però no els veus...»

La present recerca ha estat un intent per obrir la porta d'aquesta colònia expatriada poc visible dins de la societat d'acollida. La recerca ha demostrat que els japonesos residents a Catalunya no són només aquell grup de gent amb un bon nivell d'ingressos, que es

desplacen amb molta freqüència, que viuen concentrats a la zona residencial de luxe de Barcelona i que porten els seus fills al Col·legi Japonès o les escoles internacionals. La colònia japonesa és un grup internament heterogeni, i fins i tot hi ha grups que estan força integrats a la societat catalana. Darrere del grup dels «passavolants», que forma la part majoritària dels residents japonesos a Catalunya, hi ha membres que dominen el castellà i tenen amistat amb autòctons, i que en conjunt queden poc visibles. Els enamorats del pa amb tomàquet són encara menys visibles, ja que són una minoria, i a més a més, estan plenament integrats en la societat catalana. Són els qui van superar totes aquelles barreres que pot generar la situació sociolingüística del país. Mentre que molts membres de la colònia no s'atreveixen a aprendre ni a emprar la llengua pròpia de la societat, ells van arribar a fer un pas més: emprar el català i obrir la porta per aconseguir una plena integració a Catalunya.

Així, aquests veïns provinents del país del Sol Ixent, «potser no els veus, potser no saps que hi són, però hi són, i són diferents».

BIBLIOGRAFIA

- Actis, W. (1993): «Foreign Immigration in Spain. Its Characteristics and Differences in the European Context.» A. Rocha-Trinidad, M.B. (ed.) *Recent Migration Trends in Europe. Europe's New Architecture*. Lisboa: Universidade Aberta, Instituto de Estudos para o desenvolvimento.
- Adachi, N. (1990): 「ピジンか標準英語か・ハワイ日系人の言語行動」(«*Pijin ka hyojun eigo ka, Hawaii nikkeijin no gengo kôdô*»), *The review of inquiry and research, Kenkyu-ronshû, Journal of inquiry and research*, núm.51, 11-26.
- Agar, M. (1980): *The Professional Stranger. An Informal Introduction to Ethnography*. Nova York: Academic Press.
- Ager, D. (2001): *Motivations in Language Planning and Language Policy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Aguilera, M. (2001) «Reflexions a l'entorn de la llengua, la immigració i la planificació lingüística a Catalunya.» *Llengua i Ús*. Núm.22.11-14.
- Alison, E. (1981): *Child Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Allard, R.; Landry, R. (1986): «Subjective ethnolinguistic vitality viewed as a belief system.» *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol.7, núm.1, 1-12.
- Allardina, S.; Edwards, J. (eds.)(1991): *Multilingualism in the British Isles 2. Africa, the Middle East and Asia*. Londres i Nova York: Longman.
- Ammon, U.; Dittmar, N.; Mattheier, K.J. (eds.) (1988): *Sociolinguistics/Soziolinguistik. An International Handbook*. Vol. 2. Berlín: Mouton de Gruyter.
- Anderson, B. (1983): *Imagined Community*. Traducció japonesa (1997): 『想像の共同体』(*Sôzô no kyôdôtai*). Tradüit per Shiraishi, S.; Shiraishi, T. Tòquio: NTT shuppan.
- Andersson, P. (1993): «Finns and Americans in Sweden: Patterns of Linguistic Incorporation from Swedish.» A: G. Extra; L, Th. Verhoeven (eds.) *Immigrant Languages in Europe*. Clevedon: Multilingual Matters, 21- 54.
- Angermeyer, P.S. (2003): «Lexical Cohesion as a Motivation for Codeswitching: Evidence from Spanish-English bilingual speech in court testimonies.» Lotfi Sayahi (ed.) *Proceedings of the First Workshop on Spanish Sociolinguistics*. 112-122.
(<http://www.lingref.com/cpp/wss/1/paper1014.pdf>)
- Appel, R.; Muysken, P. (1987): *Language Contact and Bilingualism*. London: Edward Arnold.
Traducció castellana (1996): *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Aracil, Ll. V.(1983): *Dir la realitat*. Barcelona: Edicions Països Catalans.
- Arai, I. (1983): 「異文化に育つ子どもたちの教育問題」 A: T.Kobayashi (ed.). 62-83.

- Arua, E.; Magocha, K. (2002): «Patterns of Language Use and Language Preference of Some Children and Their Parents in Botswana». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol.23, núm.6: 449-61.
- Atkinson, P.; Hammersley, M. (2003): «Ethnography and Participant Observation». A: Norman K. Denzin; Yvonna S. Lincoln (eds.): *Strategy of Qualitative Inquiry*. (2a edició) Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- AVUI (2001): *AVUI Diumenge: El Japó a Catalunya*.
- Azurmendi Ayerbe, M.J. (2000): *Psicosociolingüística*. Bilbao: Servicio Editorial. Euskal Herriko Unibersitatea.
- Bachman, L. (1995): «Habilidad lingüística comunicativa» A: M.Llobera; D.Hymes; N.H.Hornberger (eds.): *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa. 105-127.
- Baggioni, D.; Moreau, M.L.; de Robillard, D. (1997): «Communauté linguistique.» A: Moreau, M.L. (ed.) *Sociolinguistique. Concepts de base*. Liège: Mardaga.
- Bainbridge, W.S. (2001): «Sociology of language». A: Mesthrie, R. (ed.) *Encyclopedia of Sociolinguistics*. Oxford: Elsevier Science. 92-105.
- Baker, C. (1992): *Attitudes and Language*. Clevedon-Philadelphia-Adelaide: Multilingual Matters.
- Baker, C. (1993): *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters. Traducció japonesa (1996): 『バイリンガル教育と第二言語習得』(*Bairingararu Kyôiku to Dainigengo Shûtoku*.) Traduït i editat per Oka, H. Tokyo: Taishûkan Shoten.
- Baker, C.; Prys Jones, S. (1998): *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters
- Barron-Hauwaert, S. (2004): *Language Strategies for Bilingual Families. The One-Parent-One-Language Approach*. Clevedon-Buffalo: Multilingual Matters.
- Barth, F. (1969): *Ethnic groups and their boundaries. The social organization of cultural difference*. Bergen : Universitetsforlaget. Traducció castellana (1976): *Grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. Mèxic: Fondo de Cultura Económica.
- Barth, F. (2000): «Boundaries and connections» A: Cohen, A. (ed.), 17-36.
- Bastardes i Boada, A. (1986): *Llengua i immigració. La segona generació immigrant a la Catalunya no-metropolitana*. Barcelona: Edicions de la Magrana.
- Bastardes i Boada, A. (1987): «El canvi dels comportaments lingüístics de dependència no-oficial: problemàtica i línies d'actuació» *Revista de Llengua i Dret*. Núm.10: 117-124.
- Bastardes i Boada, A.; Boix i Fuster, E. (dirs.) (1994): *¿Un Estado, Una Lengua? La organización política de la diversidad lingüística*. Barcelona: Edicions Octaedro.
- Bauman, Z. (2001[2003]): *Community. Seeking Safety in an Insecure World*. Cambridge: Polity Press. Traducció castellana (2003) *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid:

Siglo XXI de España.

- Bauman, Z. (2004[2005]): *Identity. Conversations with Benedetto Becchi*. Polity Press. Traducció catalana (2005) *Identitat. Conversa amb Benedetto Becchi*. Traduït per Piñero, L. València: Universitat de València.
- Befu, H. (2001): «The global context of Japan outside of Japan». A: H.Befu; S.Guichard-Anguis. (eds.). 3-21.
- Befu, H.; Stalker, N. (1996): «Globalization of Japan: cosmopolitanization or spread of the Japanese village?» A: H. Befu (ed.) *Japan Engaging the World: A Century of International Encounter*, Denver, CO: Center for Japanese Studies, Teikyo Loretto Heights University. 101-20.
- Befu, H.; Guichard-Anguis, S. (2001): *Globalizing Japan. Ethnography of the Japanese presence in Asia, Europa and America*. Londres- Nova York: Routledge Curzon.
- Bell, J. F.; Malacova, E.; Shannon, M. (2003): «The Changing Pattern of A-level/AS Up-take in England». Paper presentat a British Educational Research Association Anual Conference, Edinburgh.
(http://www.cambridgeassessment.org.uk/ca/digitalAssets/113960_Changing_Pattern_of_A_level-AS_Uptake_in_England.pdf)
- Bell, M.; Ward, G. (2000): «Comparing temporary mobility and permanent migration». *Tourism Geographies* 2(1): 97-107.
- Beltrán Antolín, J. (2001): «The Chinese Community» A: M.T.Turell (ed.) (2001). 282-300.
- Beltrán Antolín, J., Sáiz López, A. (2001): *Els xinesos a Catalunya. Família, educació, i integració*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Beltrán Antolín, J., Sáiz López, A. (2002): *Comunidades asiáticas en España. Documentos CIDOB. Relaciones España-Asia*. núm.3. Barcelona: Fundació CIDOB.
- Beltrán Antolín, J., Sáiz López, A. (2003): *Estudiantes asiáticos en Cataluña. La internacionalización de la educación. Documentos CIDOB. Relaciones España-Asia*, núm.4. Barcelona: Fundació CIDOB.
- Ben-Ari, E. (1998): «Golf, Organization, and 'Body Projects': Japanese Business Expatriates in Singapore.» A: S.Linhart.; S. Fruehstueck. (eds.) *The Culture of Japan as Seen Through its Leisure*. Albany: State University of New York Press. 139-161.
- Ben-Ari, E. (2000): «"Global Talk?" Discourse and cognition among Japanese business managers in Singapore». A: Eyal Ben-Ari.; John Clammer (eds.). 37-62.
- Ben-Ari, E. (2003): 「シンガポールの日本人 海外移住者のコミュニティの動態」(*Singapòru no nihonjin. Kaigai ijûsha no komyuniti no dôtai*) A: R.Goodman. et al. (eds.). 186-203.
- Ben-Ari, E.; Clammer, J. (eds.) (2000): *Japan in Singapore: Cultural Occurrences and Cultural Flows*. Richmond, Surrey : Routledge Curzon.

- Ben-Ari, E.; Yong, Y. F.V. (2000): «Twice marginalized: single Japanese female expatriates in Singapore». A: E. Ben-Ari.; J. Clammer (eds.). 82-111.
- Berruto, G. (1995): *Fundamenti di sociolinguistica*. Roma (etc.): Editori Laterza.
- Bettoni, C. (1981): *Italian in North Queensland : changes in the speech of first and second generation bilinguals*. Townsville, Queensland: Department of Modern Languages, James Cook University of North Queensland.
- Bierbach, C. (1988): «Les actituds lingüístiques.» A: A. Bastardas.; J. Soler. (eds.): *Sociolingüística i llengua catalana*. Barcelona: Empúries.
- Bhatia, T.K.; Ritchie, W.C. (eds.)(2004): *The Handbook of Bilingualism*. Oxford:Blackwell.
- Björklund, K. (2007): *Migration in the interest of nation. Population movements to and from Japan since the Meiji Era*. Web Report no.25, Siirtolaisuusinstituutti.
(<http://www.migrationinstitute.fi/pdf/webreports25.pdf>)
- Blom, J.P.; Gumperz, J.J. (1972): «Social meaning in linguistic structure: code-switching in Norway». A: J. Gumperz; D. Hymes (eds.): *Directions in Sociolinguistics*, Nova York: Holt, Rinehart and Winston. 407-434.
- Blommaert, J. (2006): «Language Ideology». A: K.Brown (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd ed. Amsterdam (etc.): Elsevier. 510-552.
- Blommaert, J.; Dong, J.K. (2007): «Language and Movement in Space. Working Papers in Language Diversity, Paper 1.» Jyväskylä : University of Jyväskylä.
(<http://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielet/tutkimus/wild/papers/Language%20and%20movement%20in%20space%20presentation%20copy.pdf>) (13 de maig, 2008)
- Bloomfield, L. (1926): «A set of postulates for the science of language». *Language* 2:153-4. (A: C. F. Hockett (ed.) (1970) *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press. Reimprès. 128-138)
- Bloomfield, L. (1933): *Language*. Nova York: Holt, Rinehart & Winston (Reimprès, 1961).
- Boeschoten, H. (1998): «Codeswitching, codemixing, and code alternation: What a difference.» A: R.Jacobson. (ed.) *Codeswitching worldwide*. Berlin etc.: Mouton de Gruyter. 15-24.
- Boissevain, J. F. (1976): *The Italians of Montreal: Social adjustment in plural society*. Ottawa: Studies of Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism.
- Boix i Fuster, E. (1993): *Triar no és trair*. Barcelona: Edicions 62.
- Boix i Fuster, E. (1997): «Ideologías lingüísticas en familias lingüísticamente mixtas (catalán-castellano) en la región metropolitana de Barcelona.» A: Zimmerman,K.; Bierbach,C. (eds.) *Lenguaje y comunicación intercultural en el mundo hispánico*. Madrid: Iberoamericana. 169-90.
- Boix i Fuster, E.(2004): «El camí fins a la situació contemporània del català del castellà a Catalunya: entre la complexitat i la fragilitat». A: Payrató, Ll.; Vila, F.X. (dirs.).13-28.

- Boix i Fuster, E.; Vila i Moreno, F.X. (eds.) (1998): *Sociolingüística catalana*. Barcelona: Ariel.
- Boix, E.; Vila, F.X.; Alturo, N.(coord.) (2006): *Integrar, des de la fragilitat?. Societats plurilingües davant els reptes de les immigracions multilingües: Suïssa, Luxemburg, Brusel·les, Quebec i Catalunya*. (Col·lecció XARXA CRUSCAT; 4). Institut d'Estudis Catalans.
- Bolinger, D. (1975): *Aspects of Language*, 2a edició. Nova York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Bortoni-Ricardo, S.M. (1985): *The urbanization of rural dialect speakers: a sociolinguistic study in Brazil*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bosswick, W.; Heckmann, F. (2006): *Integration of migrants: Contribution of local and regional authorities*. Dublin: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. (<http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2006/22/en/1/ef0622en.pdf>)
- Bouchard, P. (2005): "Els comportaments lingüístics de les empreses en diferents estats o governs: una comparació possible però limitada dels estudis realitzats". A: *Els usos lingüístics a les empreses amb vocació internacional*, Actes del Col·loqui Internacional. Barcelona: Secretaria de Política Lingüística, Generalitat de Catalunya, 73-78.
- Bourdieu, P. (1982): *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Traducció japonesa (2002): *Hanasu to iu koto. Gengo kôkan no ekonomî*. Traduït per Inagaki, S. Tòquio: Fujiwara shoten.
- Bourhis, R.Y.; Giles, H.; Rosenthal, D. (1981): «Notes on the construction of a 'Subjective vitality questionnaire' for ethnolinguistic groups». *Journal of Multilingual and Multicultural Development* vol.2, núm.2. 145-155.
- Boyd, S. (1993): «Immigrant minority languages and education in Sweden.» A: G. Extra; L.Verhoeven. (eds.) *Ethnic minority languages in Europe*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Boyd, S.(1994): «Sweden: Immigrant languages and education.» A: R.E.Asher.; J.M.Y. Simpson (eds.) *The encyclopedia of language and linguistics*, vol.8, Oxford: Pergamon Press. 4423-4424.
- Boyd, S. (2001): «Immigrant language in Sweden» A: G. Extra.; D. Gorter (eds.). 177-192.
- Boyd, S. (2006): «Language instruction and integration of immigrants and refugees in the Nordic Region, especially Sweden.» (http://www.amarauna-languages.com/orokorra/artikuluak/eu/1_Sally_Boyd.pdf)
- Boyle, P.; Halfacree, K.; Vaughan, R. (1998): *Exploring Contemporary Migration*. Londres: Longman.
- Boztepe, E. (2003): «Issues in Code-Switching: Competing Theories and Models». Working Papers in TESOL & Applied Linguistics, vol.3, núm.2 (<http://journals.tc-library.org/index.php/tesol/article/viewFile/32/37>)
- Brown, P.; Levinson, S.C. (1979): «Social structure, groups and interaction». A: K.R. Scherer.; H. Giles (eds.) *Social Markers in Speech*, Cambridge: Cambridge University Press. 291-341.

- Bucholz, M. (1999): «"Why be normal?": Language and identity practices in a community of nerd girls» *Language in Society*, 28. 203-23.
- Burck, C. (2005): *Multilingual Living. Explorations of Languages and Subjectivity*. Nova York: Palgrave Macmillan.
- Cal Valera, M. (1996): «Hacia una concepción prototípica de comunidad de habla: Gíblartar.» *ATLANTIS XVIII* (1-2). 37-52.
- Canale, M. (1995): «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje» A: M.Llobera; D.Hymes; N.H.Hornberger (eds.). 63-81.
- Castell, M. (1994): «European Cities, the Informational Society, and the Global Economy». *New Left Review*, 204. 18-32.
- Castell, M. (2001): *The Internet Galaxy: Reflexions on the Internet, Business, and Society*. Oxford: Oxford University Press.
- Castell, M. (2003): *L'era d'informació vol.I: la societat de xarxa*. Barcelona: Editorial UOC.
- Castles, S. (2002): «Migration and community formation under conditions of globalization». *International Migration Review*, vol.36, núm.4. 1143-1168.
- Cavallaro, Francesco. (2006): «Language Dynamics of an Ethnic Minority Group: Some Methodological Concerns on Data Collection.» *The Linguistics Journal*. vol.1, núm.3. 34-65.
- Cea d'Ancona, M.A. (2001): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis Sociología
- Chambers, J.K. (1998): «Social Embedding of Changes in Progress.» *Journal of English Linguistics* 26.1, 5-36.
- Chambers, J.K.; Trudgill, P.; Schilling-Estes, N. (eds.) (2003): *Handbook of language variation and change*. Oxford: Blackwell.
- Cicourel, Aaron, V. (2001): «Elicitation as a Problem of Discourse». A: U. Ammon, N. Dittmar and K. J. Mattheier (eds.). 1013-1022.
- Clark, H.H. (1996): «Communities, commonalities, and communication». A: J. Gumperz; S. Levinson (eds.), 324-355.
- Clyne, M. (1967): *Transference and Triggering*. The Hague: Nijhoff.
- Clyne, M. (1982): *Multilingual Australia*. Melbourne: River Seine.
- Clyne, M. (1991): *Community Languages. The Australian Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clyne, M.; Kipp, S. (1996): «Language Maintenance and Language Shift in Australia». *Australian Review of Applied Linguistics* 19,1: 1-19.
- Clyne, M.; Kipp, S. (1997): "Trends and changes in home language use and shift in Australia, 1986-1996". *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 18, núm. 6: 443-73.

- Cohen, A.P. (1985): *The Symbolic Construction of Community*. London (etc.): Routledge.
- Cohen, A.P. (1987): *Whalsay: Symbol, segment and boundary in a Shetland Island community*. Manchester: Manchester University Press.
- Cohen, A.P. (2000): «Discriminating relations: identity, boundary and authenticity». A: Cohen, A. (2000)(ed.). 1-13.
- Cohen, A.P. (ed.) (2000): *Signifying Identities: Anthropological Perspectives on Boundaries and Contested Values*. London: Routledge.
- Colleta, S.P. et al. (1983): *Community and Parental Influence. Effects on Students. Motivation and French Second Language Proficiency*. Québec: Centre international de recherche sur le bilingüisme.
- Colomines, J. (1992): *La Llengua Nacional de Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Conzen, K.; Gerber, D.; Morawska, E.; Pozzetta, G.; Vecoli, R. (1992): «The invention of ethnicity.» *Journal of American Ethnic History*. 12.3-41.
- Corder, S.P. (1973): *Introducing Applied Linguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Coulmas, F. (2003): 「日本の多文化社会への道程」 («*Nihon no tabunka shakai e no dôôte*») A: T.Katsuragi (ed.): 『ことばと共生：言語の多様性と市民社会の課題』(*Kotoba to kyôshê: gengo no tayôshê to shiminshakai no kadai*). Tôquio: Sangensha. 231-52.
- Coupland, N.; S, Sarangi; C.N, Candlin (eds.) (2001) *Sociolinguistics and Social Theory*. Londres: Pearson.
- Crookes, G.; Schmidt, R.W. (1991): «Motivation: Reopening the Research Agenda» *Language Learning* 41:4. 469-512.
- Crow, G.; Allan, G. (1994): *Community Life. An introduction to local social relations*. Hemel Hempsted: Harvester Wheatsheaf.
- Davies, B. (2005): «Communities of practice: Legitimacy not choice» *Journal of Sociolinguistics* 9/4: 557-81.
- Dayton-Johnson, J.; Katseli, L.T.; Maniatis, G.; Münz, R. (2007): *Gaining from Migration. Towards a new mobility system*. Paris:OECD Publishing.
(http://www.migrationpolicy.org/pubs/Gaining_from_Migration.pdf)
- De Bot, K. (2001): «Language use as an interface between sociolinguistic and psycholinguistic processes in language attrition and language shift» A: Klatter-Folmer, J.; Van Avermaet, P. (eds.). 65-81.
- De Bot, K.; Stoessel, S. (2002): «Introduction: Language choice and social networks» *International Journal of Sociology of Language* 153. 1-7
- De Carvalho, D. (2003): *Migrants and Identity in Japan and Brazil*. Londres i Nova York:Routledge Curzon.
- De Houwer, A. (1999): «Environmental factors in early bilingual development: the role of parental beliefs and attitudes». A: Extra, G.; Verhoeven, L. (eds). 75-95.

- De Houwer A. (2004): «Trilingual input and children's language use in trilingual families in Flanders». A: C. Hoffmann. (eds.). 118-138.
- De Rosselló, C.; Boix i Fuster, E. (2004): «El català, el castellà i l'anglès: tres llengües en joc. Les ideologies lingüístiques dels estudiants de la Universitat de Barcelona» *Treballs de Sociolingüística Catalana* 18: 191-208.
- De Vrie, J. (1988): «Statistics on Language». A: U. Ammon *et al.* (eds.). 956-961
- Delanty, G. (2004): *Community*. Londres-Nova York: Routledge.
- Dewaele, J.M.; Housen, A.; Li Wei. (eds.) (2003): *Bilingualism: Beyond Basic Principles*. Clevedon: Multilingual Matters.
- DiGiacomo, S.M. (1999): «Language ideological debates in an Olympic city: Barcelona 1992-1996.» A: J. Blommaert (ed.) *Language ideological debates*. Berlin: Mouton. 105-42.
- Dörnyei, Z. (1994): «Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom». *The Modern Language Journal* 78, iii: 273-284.
- Dörnyei, Z. (1999): «Motivation» A: B. Spolsky (ed.): *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*. Amsterdam: Elsevier Science Ltd./Pergamon. 525-531.
- Döpke, S. (1992): «A bilingual child's struggle to comply with the 'One Parent- One Language' rule». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. vol. 13. núm. 6: 467-85.
- Dorian, N. (1982): «Defining the speech community to include its working margins.» A: S. Romaine (ed.). 23-33.
- Dörnyei, Z. (1994): «Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom.» *The Modern Language Journal*, 78, iii. 273-284.
- Dörnyei, Z. (1996): «Moving language learning motivation to a larger platform for theory and practice». A: R. L. Oxford (ed.), *Language learning motivation: pathways to the New Century*. Honolulu: University of Hawaii Press. 71-80.
- Doughty, C.J.; Long, M.H. (eds.) (2003): *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Doughty, A.; Doughty, P. (1974): *Language and community. Exploration in Language Study*. Londres: Edward Arnold.
- Duke, B. (1986): *The Japanese School. Lessons for Industrial America*. Nova York: Praeger Publisher.
- Duranti, A. (2001): «Linguistic Anthropology: History, Ideas and Issues.» A: A. Duranti (ed.). 1-38.
- Duranti, A. (ed.) (2001): *Linguistic Anthropology*. Oxford: Blackwell.
- Duranti, A. (ed.) (2004): *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford: Blackwell.
- Düvell, F. (2006): «Questioning conventional migration». Paper presentat a workshop 'Gaps and Blindspots of Migration Research' Central European University, Budapest.
(<http://www.compas.ox.ac.uk/publications/papers/2006-06-21-Duvell-Budapest.pdf>)

- Eagleton, T. (1991): *Ideology: An Introduction*. Traducció Japonesa (1996) 『イデオロギーとは何か』 (*Ideorogi towa nanika*) Tòquio: Heibonsha.
- Ebuchi, K. (1983): 「子供たちの異文化接触」 «Kodomotachi no ibunka sesshoku»” A: T. Kobayashi (ed.). 2-28.
- Eckert, P. (1989): *Jocks and Burnouts: Social Identity in the High School*. Nova York: Teachers College Press.
- Eckert, P. (2000): *Linguistic Variation as a Social Practice*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Eckert, P.; McConnell-Ginet, S. (1999): «New generalizations and explanations in language and gender research». *Language in Society* 28.185-201.
- Edwards, J. (1994): *Multilingualism*. London: Penguin Books.
- Emeneau, M.B.(1956): «India as a linguistic area.» *Language* 32: 3-16. (Reimprès a D.Hymes (ed.) *Language in culture and society : a reader in linguistics and anthropology*. Bombay : Allied Publishers.)
- Epsí, M.J.; Azurmendi, M.J. (1996): «Motivación, actitudes y aprendizaje del español como lengua extranjera». *RESLA*, 11.63-76.
- Esser, H. (2006): *Migration, language and integration*. *AKI Research Review* 4. Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte Gesellschaftliche Integration (AKI) (http://www.wzb.eu/zkd/aki/files/aki_research_review_4.pdf)
- Extra, G.; Gorter, D. (2001): *The Other Languages of Europe*. Clevedon-Buffalo-Toronto-Nova York: Multilingual Matters.
- Extra,G.; Verhoeven, L. (eds.) (1999): *Bilingualism and Migration. Studies On Language Acquisition*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Extra, G.; Verhoeven, L. (1999): «Immigrant minority groups and immigrant minority languages in Europe.» A: G. Extra.; L.Verhoeven (ed.), 3-28.
- Fabà, A. (2005): L'lingua inicial i llengua d'identificació” A: J.Torres (coord.): *Estadístiques sobre els usos lingüístics a Catalunya 2003. Llengua i societat a Catalunya en els inicis del segle XXI*. 81-108. Barcelona: Departament de la Presidència, secretaria de Política Lingüística, Generalitat de Catalunya.
- Fairclough, N. (1989): *Language and Power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1992): *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Farkas, J.B.; Kono, M. (1987): 『アメリカの日本人生徒たち：異文化間教育論』 (*Amerika no nihonjin seito tachi. Ibunka kan kyôiku ron*). Tòquio: Tokyo shoseki.
- Fasold, R. (1990): *The Sociolinguistics Of Language*. Oxford: Blackwell.
- Ferreira, F.P. (1968): *Teoria social de la comunidad*. Madrid: Euramérica.
- Firth, J.R. (1959): «The treatment of language in general linguistics.» A: F.R. Palmer (ed.)(1968) *Selected Papers of J.R. Firth 1952-59*. Londres: Longmans.

- Fishman, J.A.(ed.) (1966): *Language Loyalty in the United States: The Maintenance and Perpetuation of Non-English Mother Tongues by American Ethnic and Religious Groups*. The Hague: Mouton.
- Fishman, J.A. (ed.)(1968): *Readings in the Sociology of Language*. The Hague-París-Nova York: Mouton Publishers.
- Fishman, J.A. (1971): *Sociolinguistics*. Rowley MA: Newbury House.
- Fishman, J. A. (1972): «The Relationship between Micro- and Macro-Sociolinguistics in the Study of Who Speaks What Language to Whom and When». A: J. B. Pride; J. Holmes (ed.). *Sociolinguistics*. Penguin Books. 15-32.
- Fishman, J.A. (1979): *Sociología de Lenguaje*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- François C. (1978): *Histoire des idéologies*. París: Hachette.
- Fukazawa, N. (2006): 「タイにおける継承語教育としての日本語教育を考える—バイリンガルの子供のための日本語教教室の実践から—」 (*Taini okeru keishôgo kyôiku toshite no nihongo kyôiku wo kangaeru-bairingaruru no kodomono tame no nihongokyôshitsu no jissen kara-*) Paper presentat a la 157^a reunió de *Association of Japanese Language Education in Thailand*.
- Fukuda, M. (1999): 『ポストフランコ期におけるカタルーニャ自治州の言語政策 言語正常化法の成果とその評価』 *Posuto furankoki ni okeru katarunya jichishu no gengo seisaku. Gengo seijouka ho no seika to sono hyoka*. (Política Lingüística de la Comunitat Autònoma de Catalunya d'Espanya després de l'Era Franquista: Alguns resultats i Avaluació de la *Llei de la Normalització Lingüística*). Tesina de Màster llegida a Universitat Keio, Kanagawa.
- Fukuda, M. (2003a): *Col·legi Japonès de Barcelona. Ideologies lingüístiques d'una comunitat expatriada a Catalunya*. Treball de recerca presentat a la Facultat de Filologia Catalana, Universitat de Barcelona.
- Fukuda, M. (2003b): *Usos lingüístics dels japonesos residents a Catalunya: el cas de les famílies a l'Escola Complementària de Barcelona*. Treball de recerca presentat a la Facultat de Filologia Catalana, Universitat de Barcelona.
- Fukuda, M. (2005): «Col·legi Japonès de Barcelona: un estudi pilot sobre les ideologies lingüístiques d'una comunitat expatriada a Catalunya». *Treballs de Sociolingüística Catalana* num.18.211-28.
- Fukuda, M. (2007) «¿Globalización sin inglés? Una experiencia de la colonia japonesa en Cataluña» J, Luque; A.Pamies (eds.) *Interculturalidad y Lenguaje II: Identidad cultural y pluralidad lingüística*. Granada: Granada Lingvistica. pp. 139-148.
- Fukuda, M. (en premsa) «Els usos lingüístics dels nens japonesos i nipocatalans/nipocastellans escolaritzats a Catalunya. El cas dels alumnes del Col·legi Japonès de Barcelona i de l'Escola Complementària de Llengua Japonesa de Barcelona». *INTERLINGÜÍSTICA* 18.
- Gal, S. (1979): *Language shift : social determinants of linguistic change in bilingual Austria*. Nova York: Academic Press.

- Gal, S. (1998): «Multiplicity and Contention among Language Ideologies: A Commentary.» A: K.A. Woolard.; B.B.Schieffelin.; P.V. Kroskrity. (eds.). 317-31.
- Gal, S.; Woolard, K.A. (eds.) (2001): *Language and Publics: The Making of Authority*. Manchester: St.Jerome Publishing.
- Galindo i Solé, M. (2005)_Les Llengües a l'hora del pati. Usos lingüístics en les converses dels de primària a Catalunya. Tesi doctoral. Universitat de Barcelona.
- García Ferrando, M. (2001): *Socioestadística. Introducción a la Estadística en Sociología*. (3a reimpressió) Madrid: Alianza Editorial.
- Gardner, R.; W. Lambert (1959): «Motivational variables in second language acquisition.» *Canadian Journal of Psychology* 13: 266-72.
- Ghaffar-Kucher, A. (2006): Assimilation, Integration or Isolation? (Re) Framing Education of Immigrants. *Current Issues in Comparative Education* vol. 9 (1):3-7.
- Gibson, M. (1988): *Accommodation without assimilation: Sikh immigrants in an American highschool*. ITACA, Nova York: Cornell University Press.
- Gibson, M.A.; Ríos Rojas, A. (2006): «Globalization, Immigration, and the Education of “New” Immigrants in the 21st century.» *Current Issues in Comparative Education* vol.9 (1).69-76.
- Gimeno, M. (1998): «La normalització lingüística d'immigrants estrangers a Catalunya». A: S. Aznar; M. Sacramento Buesa; Terradelles, M. (coord.) *Primer Simposi: Llengua, Educació i Immigració*. Girona: Universitat de Girona, Institut de Ciències de l'Educació.
- Glebe, G. (1986): «Segregation and intraurban mobility of a high-status ethnic group: the case of the Japanese in Düsseldorf». *Ethnic and Racial Studies* 9. 461-81.
- Glebe, G. (2003): 「デュッセルドルフの日本人コミュニティー：エスノスケープの中に生きる」 «*Dyusserudorufu no nihonjin komyunitiî. Esunosukêpu no nakani ikiru*». A: R.Goodman. et al. (eds.). 152-69.
- Goebel-Noguchi, M.; Fotos, S. (eds.) (2001): *Studies in Japanese Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Goebel, H.; Nelde, P.; Stray, Z.; Wölk, W. (eds.) (1997): *Kontaktlinguistik – Contact Linguistics – Linguistique de contact. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung – An International Handbook of Contemporary Research – Manuel des recherches contemporaines*. Berlin – Nova York: Mouton de Gruyter.
- Gomàriz i Auró, E. (2008): *Els usos lingüístics interpersonals dins i fora de la llar de l'alumnat de sisè d'educació primària de Vic*. Treball de recerca presentat al departament de filologia catalana, Universitat de Barcelona.
- Goodman, R. (1993): *Japan's 'International youth'. The Emergence of a New Classe of Schoolchildren*. Oxford: Clarendon Press.

- Goodman, R. (2001): «Images of the Japanese welfare state» A: H.Befu; S.Guichard-Anguis (eds.).176-193.
- Goodman, R. (2003): 『帰国子女論争: 過去四十年の概観』 «"Kikokushijo" ronsô. Kako 40 nen no gaikan». A:R. Goodman. et al. (eds.).206-23.
- Goodman, R.; Iwasaki, N.; Miyajima, T.; Peach, C.; Yui, K. (eds.)(2003): Goodman, R.; Iwasaki, N.; Miyajima, T.; Peach, C.; Yui, K. (eds.) (2003): 『海外における日本人 日本における外国人: グローバルな移民流動とエスノスケープ』 (*Kaigaini okeru nihonjin, nihon no nakano gaikokujin. Gurôbaruna iminryûdô to esunosukêpu.*) Tôquio: Shôwadô.
- Grosjean, F. (1982): *Life with two languages. An Introduction to Bilingualism*. Cambridge (etc.): Harvard University Press.
- Grosjean, F. (1994) «Individual bilingualism» A: *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford: Pergamon Press. 1656-60.
- http://www.bilingualfamiliesconnect.com/Individual%20Bilingualism_Francois%20Grosjean.pdf
- Grosjean, F. (2008) *Studying Bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.
- Gueunier, N. (2003): «Attitudes and representations in sociolinguistics: theories and practice». *International Journal of Sociology of Language*, núm.160. 41-62.
- Gumperz, J. J.(1962):«Types of linguistic communities.» Reimprès a: J.A.Fishman (ed.).460-72.
- Gumperz, J.J. (1968): «The Speech Community» Reimprès a: P.P. Giglioli, (ed.) *Language and Social Context* (1972). 219–31.
- Gumperz, J. J. (1971): *Language in Social Groups*. Stanford California: Stanford University Press.
- Gumperz, J.J.; Hymes, D. (1972) (eds.). *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. Nova York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gumperz, J.J.(1982): *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J.J. (1996): «Introduction to IV.» A: Gumperz, J.; Levinson, S. (eds.). 359-373.
- Gumperz, J.J.; Levinson, S. (eds.)(1996): *Rethinking Linguistic Relativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gunaratne, S.A. (2003): «Proto-European expansion, rise of English, and the international language order: a humanocentric analysis» *International Journal of Sociology of Language* 164.1-32.
- Halliday, M.A.K. (1978): *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K.; McIntosh, A.; Stevens, P. (1968): «The users and uses of language.» A: J.A.Fishman (ed.) *Readings in the sociology of language*, The Hague: Mouton.139-69.
- Hamers, J.F.; Blanc, M.H.A. (2000): *Bilinguality and Bilingualism*. (2a edició) Cambridge: Cambridge University Press.
- Harding, E.; Riley, P. (1986): *The Bilingual Family: A Handbook for Parents*. Cambridge, MA:

Cambridge University Press.

- Hashio, N. (1999): 「ハワイ日系人の言語と文化に関する意識 (1) 沖縄系日系人二世の調査を中心に」(*Hawai Nikkeijin no gengo to bunka ni kansuru ishiki (1) Okinawakei nikkeijin Nisei no chōsa wo chushin ni*) 高知女子大学文化論叢 1 (*Kochi joshi daigaku bunkaronsō 1*). 1-17.
- Haugen, E. (1950): «The Analysis of Linguistic Borrowing». *Language* 26. 210-231.
- Haugen, E. (1953): *The Norwegian Language in America. A Study in Bilingual Behavior*, (2a edició, 1969), Bloomington: Indiana University Press.
- Heath, J. (2001): «Borrowing» A: R.Mesthrie.(ed.) 541-49.
- Heller, M. (1999a) : «Alternative ideologies of la francophonie», *Journal of Sociolinguistics*. 336-59.
- Heller, M. (1999b): *Linguistic Minorities and Modernity: A Sociolinguistic Ethnography*. Londres-Nova York: Longman.
- Heller, M. (2000): «Bilingualism amb identity in the post-modern world.» *Estudios de Sociolingüística*, vol. 1, núm. 2: 9-24.
- Heller, M. (ed.) (1988): *Code Switching: Anthropological and Sociolinguistic Perspective*. Berlin.
- Heller, M.; Martin-Jones, M. (eds.) (2001): *Voices of Authority. Education and Linguistic Difference*. West Port-Conneticut-London: Alex Publishing.
- Heller, M.; Pfaff, C.W. (1997): «Code-switching». A: H. Goebel; P. Nelde; Z. Star: W. Wölk (eds.), 594-609.
- Helot, C. (1988): «Bringing up children in English, French and Irish: two case studies.» *Language, Culture and Curriculum* 1 (3). 281-87.
- Hendry, J.(1987): *Understanding Japanese Society*. (2a edició) Nova York: Routledge.
- Hjarvard, S. (2004): «The Globalization of Language. How the Media Contribute to the Spread of English and the Emergence of Medialect.» *Nordicom Review* no.1-2: 75-97.
(http://www.nordicom.gu.se/common/publ_pdf/157_075-098.pdf 13 de maig, 2008)
- Hockett, C. F. (1958): *A Course in Modern Linguistics*. Nova York: The Macmillan Company.
- Hoffman, C. (1985): «Language acquisition in two trilingual children». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 6. 479-95.
- Hoffman, C. (2001): «Towards a Description of Trilingual Competence». *International Journal of Bilingualism*, Vol. 5, 1: 1-17.
- Hoffman, C.; Ytsma, J. (eds.)(2004): *Trilingualism in Family, School and Community*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Holmes, J.; Meyerhoff, M. (1999): «The Community of Practice: Theories and methodologies in language and gender research» *Language in Society* 28.173-83.
- Hudson, R.A. (1980): *Sociolingüística*. Cambridge:Cambridge University Press. Traducció castellana (1981): *La sociolingüística*. Barcelona, Anagrama.

- Hymes, D. (1972): «Models of the Interaction of Language and Social Life.» A: J.J.Gumperz.; D.Hymes (eds.). 35-71. (revisat de l'article de 1967)
- Hymes, D.(ed.) (1972): *Reinventing Anthropology*. New York, Pantheon Books
- Hymes, D.(1974): *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D (1980): *Language in Education: Ethnolinguistics Essays*. Washington DC: Center for Applied Linguistics.
- Inoue, F. (1971): 「ハワイ日系人の日本語と英語」 (*Hawai nikkeijin no Nihongo to Eigo*). *Gengo Seikatsu*, 236. 53-61.
- Irvine, J.(1989): «When talk isn't cheap: language and political economy.» *American Ethnologist* 16(2):248-67.
- Irvine, J. (2006): «Speech and language community». A: K.Brown (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2a edició. Amsterdam (etc.): Elsevier. 689-698.
- Ise, K. (1980): 「ハワイ日系人の日英語の接触：リズムに関する事例研究」 (*Hawai Nikkeijin no nichieigo no sesshoku: rizumu ni kansuru jirei kenkyû*), 研究紀要 (*Kenkyû kiyô*), vol.19, Tôyô Eiwa Jogakuin Junior College. 35-49.
- Iturraspe, A.; Miralles, J. (2005): «L'impacte lingüístic del turisme residencial al Pla de Mallorca.» *Llengua i Ús*, 34:75-83.
- Iwasaki, N. (2003): 「グローバルな移民流動と日本」 «Gurôbaruna iminryûdô to nihon». A: R.Goodman. *et al.* (eds.).2-9.
- Jaime i Femenia, L. (2002): «Entitats catalanes: porta d'entrada a la societat d'acollida i a l'autonomia personal». *Llengua i Ús* 24: 28-39.
- Joan i Marí, B. (2004): «Dinàmica normalització-substitució a les Illes Balears» *Treballs de Sociolingüística Catalana* 18: 97-113.
- Johnstone, B. (2000): *Qualitative Methods in Sociolinguistics*. New York-Oxford: Oxford University Press.
- Jorgensen, D, L. (1989): *Participant observation: A methodology for human Studies*. Newbury Park. California: Sage Publisher.
- Kachru, B.B. (2001): «Speech Community» A: R. Mesthrie (ed.). 105-107
- Kanazawa, H.; Loveday, L. (1988) «The Japanese Immigrant Community in Brazil: Language Contact and Shift.», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 9 (5): 423-35.
- Kanno, Y. (2000): «Bilingualism and identity: The stories of Japanese returnees.» *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 3(1): 1-18.
- Kanno, Y. (2003): *Negotiating bilingual and bicultural identities: Japanese returnees betwixt two worlds*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kato, A.; Morita, Y.; Saji, K.(1989): 『日本語概説』 (*Nihongo gaisetsu*), Tôquio: Sangensha.

- Katoh, K. (1983): 「海外における子どもたちの教育」(«*Kaigai ni okeru kodomotachi no kyôiku*»), A: T. Kobayashi (ed.). 176-196.
- Kerswill, P.(1993):«Rural dialect speakers in an urban speech community: the role of dialect contact in defining a sociolinguistic concept.» *International Journal of Applied Linguistics* 3: 33-56.
- Kerswill, P. (1994): *Dialects covering: rural speech in urban Norway*. Oxford: Clarendon Press.
- Kerswill, P. (2006): Migration and Language. A: K.Mattheier; U.Amon; Trudgill, P. (eds.) *Sociolinguistic/Soziolinguistik. An international handbook of science of language and society*. 2a edición. Vol.3 Berlin: De Gruyter.
- Khoo, S.E.; McDonald, P.; Voigt-Graf, C.; Hugo, G. (2007): «Global Labor Market: Factors motivating the Sponsorship and the Temporary Migration of Skilled Workers». *International Migration Review*. Vol.41, núm.2. 480-510.
- Kirkpatrick, F.G. (1986): *Community. A Trinity of Models*. Washington,D.C.: Georgetown University Press.Klatte-Folmer, J.; Van Avermaet, P. (eds.) (2001): *Theories on maintenance and loss of minority languages. Towards a more integrated explanatory framework*. Münster-München: Waxmann
- Kloss, H. (1966): «German_American language maintenance efforts.» A: J. Fishman et al. *Language loyalty in the United States*. The Hague: Mouton. 206-52.
- Kloss, H. (1977): *The American bilingual tradition*. Rowley: Newbury House. Publishers.
- Kobayashi, T. (1981): 『海外子女教育・帰国子女教育—国際化時代の教育問題』 (*Kaigaishijokyôiku, kikokushijokyôiku- koku saika jidai no kyôikumondai*), Tôquio:Yûhikaku
- Kobayashi, T. (1983): 「世界に生きていく子どもたち - 異文化に育つ子供たちの国際認識をめぐって」 (*Sekai ni ikiteiku kodomotachi. Ibunka ni sodatsu kodomotachi no kokusaininshiki wo megutte*) A: T.Kobayashi (ed.).239-59.
- Kobayashi, T. (ed.) (1983): 『異文化に育つ子供たち』 *Ibunkani sodatsu kodomotachi*. Tokio: Yuuhikakusensho.
- Kroskrity, P.V. (2004): «Language Ideologies» A: A. Duranti.(ed.).496-517.
- Kulick, D. (1992): «Anger, gender, language shift and the politics of revelation in a Papua New Guinean village». A: P.V, Kroskrity; B. Schieffelin; K.A.Woolard (eds.) *Special Issue on Language Ideologies. Pragmatics* 2(3): 286-96.
- Kulick, D.; Schieffelin, B.B. (2004): «Language Socialization» A: A. Duranti (ed.).349-368.
- Kurayama, H. (1994): 「国際化する日本人学校の実態」(«*kokusaika suru nihonjingakkô no jittai*») A: K. Sono. (ed.). 122-146.
- Labov, W.(1966): *The social stratification of English in New York City*. Washington DC: Center for Applied Linguistics.
- Labov, W. (1972): *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

- Lambert, W. (1969): «Psychological Aspects of Motivation in Language Learning» A: W.Lambert (1972).290-299.
- Lambert, W. (1972): *Language, Psychology and Culture. Essays by Wallace E.Lambert, selected and introduced by Anwar S Dil.* Stanford-California: Stanford University Press.
- Le Page, R.B. (1968): Problems of description in multilingual communities. *Transactions of the Philological Society*: 189–212.
- Le Page, R.B.; Tabouret-Keller, A. (1985): *Acts of Identity: Creole based approaches to language and ethnicity.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, D.; Newby H. (1983): *The Problem of Sociology: an introduction to the discipline.* Londres: Unwin Hyman.
- Lee, Y. (1996): 『国語という思想—近代日本の言語認識』 *Kokugo to iu shiso. Kindai nihon no gengo ninshiki.* Tôquio: Iwanami Shoten.
- Lee Y. (1997): 「日本語の国際化はもうひとつのナショナリズムか？」 (*Nihongo no kokusaika wa mohitotsu no nashonarizumuka?*) *AERA Mook* 『日本語学のみかた。』 (*Nihongogaku no mikata*). 146-50.
- Leopold, W.F. (1939-1949): *Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record.* (4 vols). Evanston, IL: Northwestern University Press. (Reimprès a 1970 per AMS Press, Nova York)
- Li Wei (1994a) «Network analysis». A: H.Goebl et al. (eds.). 805-11.
- Li Wei (1994b): *Three Generations, Two Languages, One Family. Language choice and language shift in a Chinese community in Britain.* Clevedon-Philadelphia-Adelaide: Multilingual Matters.
- Li Wei (2000)(ed.): *The Bilingualism Reader.* Londres-Nova York: Routledge.
- Li Wei (2000): “Dimensions of bilingualism”. A: Li Wei (ed.).3-25.
- Li Wei; McGregor, G. (1991): «Chinese or English? Language Choice amongst Chinese Students in Newcastle Upon Tyne». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol.12 núm.6: 493-509.
- Lippi-Green, R.(1989): «Social network integration and language change in progress in a rural alpine village». *Language in Society* 18: 213-234.
- Lippi-Green, R.(1997): *Accents in Time.* London: Routledge.
- Llompart, J.(2007): «L'acolliment i la integració lingüística: Estudi del funcionament.» (<http://www.culturamenorca.org/sal/wp-content/uploads/2008/02/acolliment-integracio-linguistica.pdf>)
- López Morales, H. (1977): «Sociolingüística: nuevos enfoques metodológicos», *Revista Española de Lingüística.* núm. 7/2: 17-36.
- López Morales, H. (1989): *Sociolingüística.* Madrid: Gredos.
- López Roldán, P.; Lozares Colina, C. (2000): *Anàlisi multivariable de dades estadístiques.* Bellaterra:

Universitat Autònoma de Barcelona

- Lorr, M. (1983): *Cluster Analysis for Social Scientists*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lozares, C.; López, P. (2000): *Anàlisi multivariable de dades estadístiques*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Materials, 93.
- Lüdi, G. (1986): «Forms and Functions of Bilingual Speech in Pluricultural Migrant Communities in Switzerland». A: J.A. Fishman *et al.* (ed.): *The Fergusonian Impact. Vol.2: Sociolinguistics and the Sociology of Language*. Berlin: Mouton De Gruyter. 217-236.
- Lüdi, G. (2003): «Code-switching and Unbalanced Bilingualism». A: Dewaele, J.M.; A. Housen; Li Wei (eds.): *Bilingualism: Beyond Basic Principles*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lussier, C. (2005): «Flexibilitat assumida o imposició consentida? Etnografia dels comportaments lingüístics en dues empreses amb vocació internacional». A: *Els Usos Lingüístics a les empreses amb vocació internacional. Acte del Col·loqui Internacional Quebec.*, Barcelona: Secretaria de Política Lingüística, Generalitat de Catalunya. 91-104.
- Lyon, J. (1991): «Patterns of parental language use in Wales». *Journal of Multicultural and Multilingual Development* 12(3): 165-83.
- Lyon, J. (1996): *Becoming Bilingual. Language Acquisition in a Bilingual Community*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lyon, J.; Ellis, N. (1991): "Parental attitudes towards the Welsh language". *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 12, núm. 4. 239-51.
- Lyons, J. (ed.) (1970): *New Horizons in Linguistics*. Londres: Penguin Books.
- Machimura, T. (2003): 「ロス・アンジェルスにおける駐在員コミュニティの歴史的経験 『遠隔地日本』の形成と変容」 «Rosu anjerusu ni okeru chûzaiin komyuniti no rekishiteki keiken. "enkakuchinihon" no keisei to hen'yô» A: Iwasaki, N. et al. (eds.).170-85.
- MacIver, R.M. (1917 [1970]): *Community: a sociological study : being an attempt to set out the nature and fundamental laws of social life*. Londres: Frank Cass. (1970, 4a edició)
- MacIver, R.M.; Page, C.H. (1969): *Sociología*. Traducció castellana. Madrid: Editorial Tecnos.
- Mackey, W. (1976): *Bilinguisme et contact des langus*. París: Éditions Klineksieck
- Madera, M. (1996-1997) «Speech community» A: *Contact Linguistic. International Handbook of Contemporary Research* vol.1, Berlin-Nova York: Mouton de Gruyter. 169-75.
- Maffesoli, Michael.(1996):*The Time of the Tribes: The Decline of Individualism in Mass Society*. London: Sage Publications.
- Maher, J.; Yashiro,K.(1995): «Multilingual Japan: An Introduction». *Journal of Multicultural and Multilingual Development* 16 (1,2): 1-17.
- Maher, J.; Yashiro, K. (1999): 『日本のバイリンガリズム』 (*Nihon no bairingarizumu*). Tòquio: Kenkyûsha shuppan.
- Maletta,H.; Lepore, S. (1990): «La colectividad japonesa en la Argentina» *Estudios Migratorios*

Larinoamericanos, no.15-16.425-520.

- Marí, I. (2005): De l'acolliment lingüístic a la interculturalitat, *Llengua i Ús* 34: 45-53.
- Martinet, A. (1964): *Elements of general linguistics*. (Traduït per E.Palmer) Londres: Faber & Faber.
- Mashiko, H. (2001): 『イデオロギーとしての「日本」「国語」「日本史」の知識社会学』 (*Ideologî to shite no "Nihon". "Kokugo" "Nihonshi" no chishikishakaigaku*). Tòquio: Sangensha.
- Maya-Jariego, I.; Armitage, N. (2007): «Multiple Sense of Community in Migration and Commuting». *International Sociology*. Vol.22 (6): 743-766.
- Mayo, M. (2000): *Cultures, Communities, Identities. Cultural strategies for participation and empowerment*. Houndmills (etc.): Palgrave.
- McGuire, W.J. (1985): Attitudes and Attitudes Change. A: G. Lindzey.; E.Aronson. (eds.) *The Handbook of Social Psychology*, vol 2. (tercera edició). Nova York: Random House. 233-364.
- McKinly, G. J.; Sakamoto, M.(2007): «Exploring Language and Identity: Nature of Code-switching among Japanese Students». *Bulletin of the Faculty of Foreign Studies* (Sophia University), núm.42. 1-28.
- McRoberts, K. (2003): «Per què els estats tenen polítiques lingüístiques: construcció d'estats i construcció de nacions», *Treball de Sociolingüística Catalana*, núm.17. 23-44.
- Melià i Garí, J. (2008): «La transmissió intergeneracional del català a Mallorca en les parelles lingüísticament mixtes». *Llengua i Ús* 42: 62-71.
- Mesthrie, R. (2001): «Code-mixing.» A: R.Mesthrie.(ed.). 442-43.
- Mesthrie, R. (ed.) (2001): *Concise Encyclopedia of Sociolinguistics*. Amsterdam (etc.) Elsevier Pergamon.
- Meyerhoff, M. (1999): «Sorry in the Pacific: Defining communities, defining practices». *Language in Society* 28: 225-38.
- Meyerhoff, M. (2003): «Communities of Practice». A: J.K. Chambers; P. Trudgill & N. Schilling-Estes (eds.). 526-48.
- Meyers-Scotton, C. (1992): «Constructing the frame in intersentential codeswitching». *Multilingua* 11: 101-127
- Meyers-Scotton, C. (1993): *Duelling languages: Grammatical structure codeswitching*. Oxford: Oxford University Press.
- Meyers-Scotton, C. (2002): *Contact Linguistics: Bilingual Encounters and Grammatical Outcomes*. Oxford: Oxford University Press.
- Meyers-Scotton, C. (2006): *Multiple Voices: an introduction to bilingualism*. Maldeu, M A etc.: Blackwell.
- Milroy, L. (1980): *Language and Social Networks*. Oxford: Blackwell.
- Milroy, L. (1982): «Social network and linguistic focusing». A: S.Romaine (ed.) *Sociolinguistic variation in speech communities*. London: Edward Arnold. 141-152.

- Milroy, L. (1987): *Language and Social Network*. (2a edició) Oxford: Blackwell.
- Milroy, L. (2001): «The social categories of race and class: Language ideology and sociolinguistics». A: N. Coupland; S. Sarangi; C.N. Candlin (eds.) 235-260.
- Milroy, L. (2002): «Introduction: Mobility, contact and language change – Working with contemporary speech communities». *Journal of Sociolinguistics* 6/1: 3-5.
- Milroy, L. (2003): «Social Networks». A: J.K. Chambers; P. Trudgill. ; N. Schilling-Estes. (eds.). 549-572.
- Milroy, L.; Milroy, J. (1985): *Authority in Language*, 2a edició. London: Routledge.
- Milroy, L.; Milroy, J. (1992): «Social network and social class: Toward an integrated sociolinguistic model». *Language in Society*, 21: 1-26.
- Milroy, L.; Gordon, M.(eds.) (2003): *Sociolinguistics: Method and Interpretation*. Oxford: Blackwell.
- Milroy, L.; Gordon, M. (2003): «Social Relationship and Social Practices». A: L. Milroy; M. Gordon (eds.). 116-135.
- Milroy, L.; Li Wei (1995): «A social network approach to code-switching: the example of a bilingual community in Britain». A: L. Milroy; P. Muysken (eds.) *One Speaker, two languages. Cross-disciplinary perspectives on code-switching*. 136-157.
- Milroy, L.; Margrain, S. (1980): «Vernacular language loyalty and social network». *Language and Society*, 9. 43-70.
- Minoura, Y. (1984): 『子どもの異文化体験』 (*Kodomo no ibunkataiken*). Tòquio: Shisakusha.
- Miralles i Plantalamor, J.; Iturraspe i Bellver, A. (2004): «Opinions i actituds envers el català dels estrangers d'origen europeu residents al pla de Mallorca». *Treballs de Sociolingüística Catalana* 18: 143-157.
- Miralles i Plantalamor, J.; Iturraspe i Bellver, A. (2005): «L'impacte lingüístic del turisme residencial al Pla Mallorca». *Llengua i Ús* 34: 75-83.
- Mita, C. (1994): «Ochenta años de inmigración japonesa en el Brasil». *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, 10, 30: 431-452.
- Mitchell, J.C. (1969): «The concept and use of social networks». A: J.C. Mitchell (ed.) *Social network in urban situations: Analyses of Personal Relationships in Central African Towns*. Manchester: Manchester University Press. 1-50.
- Mollà, T. (ed.) (1997): *Política i planificació lingüístiques*. Barcelona: Edicions Bromera.
- Mollà, T. (ed.) (2001): *Ideologia i conflicte lingüístic*. Barcelona: Edicions Bromera.
- Mollà, T. (ed.) (2002a): *Llengües globals, llengües locals*. Barcelona: Edicions Bromera.
- Mollà, T. (ed.) (2002b): *Manual de sociolingüística*. Barcelona: Edicions Bromera.
- Monsó, I. (2003): *Hi són però no els veus*. Barcelona: Edicions 62.
- Moreno Fernández, F. (1998): *Principios de sociolingüística y sociología de lenguaje*. Barcelona:

Editorial Ariel.

- Morgan, M. (2004) «Speech Community». A: A, Duranti. (ed.). 3-21.
- Morishima, M. (2000) 「企業内の公用語の意味と役割」 («*Kigyônai no kôyôgo no imi to yakuwari*») 『言語』 *Gengo* vol.29: núm.8. 57-63.
- Morrison i Lui,(2000): «Ideology, linguistic capital and and the medium of instruction in Hong Kong». *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 21(6): 471-486.
- Muranaka, M. (2008): 『フランス在住日系国際家族の日本人母親と国際児は日本語継承をどのように意味づけているか』 (*Furansu zaijû Nikkei kokusai kazoku no nihonjin hahaoya to kokusaiji wa nihongo keisho wo donoyo ni imiduketeiruka.*) Tesina de màster presentada a la Universitat Ochanomizu Joshi. Tòquio.
- Murray, T.R. (2003): *Blending qualitative & quantitative research method in thesis and dissertations.* Thousand oaks: Sage Publication.
- Myers-Scotton, C. (1992): «Comparing codeswitching and borrowing.» *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 13: 19-39.
- Myers-Scotton, C. (1993): *Duelling languages: Gramatical structure in codeswitching.* Oxford: Clarendon Press.
- Myers-Scotton, C. (2002): *Contact Linguistics: Bilingual Encounters and Gramatical Outcomes.* Oxford: Oxford University Press.
- Myers-Scotton,C. (2006): *Multiple voices: Introduction to bilingualism.* Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Nagao, I. (1977): 「ブラジル日系人の日本語:母国語の忘却と日本語の教育」(*Burajiru nikkeijin no nihongo: Bokokugo no bôkyaku to Nihongo no kyôiku*), 言語生活 *Gengo Seikatsu* 308: 52-60.
- Nakajima, Kazuko. (2001): 『バイリンガル教育の方法 12歳までに親と教師ができること』 (*Bairingarû kyôiku no hôhô. 12sai made ni oya to kyôshi ga dekiru koto*). Tòquio: Alc.
- Nakane, C. (1967): 『タテ社会の人間関係 単一社会の理論』 *Tateshakai no ningen kankei. Tan'itsu shakai no riron.* (versió anglesa: Japanese Society, 1970, Londres; Weidenfeld&Nicolson, Berkeley) Tòquio: Koudansha.
- Nakane, C. (1972): 『適応の条件』 *Tekiou no jouken. Nihonteki renzoku no shisou.* Tòquio: Koudansha.
- Nakane, C. (1978): 『タテ社会の力学』 *Tateshakai no rikigaku.* Tòquio: Kodansha.
- Nicholson, N.; Imaizumi, A. (1993): «The adjustment of Japanese expatriates to living and working in Britain». *British Journal of Management*, 4(2): 119-135.
- Nilep, C. (2006): «"Code Switching" in Sociocultural Linguistics». *Colorado Research in Linguistics.* Vol.19. http://www.colorado.edu/ling/CRIL/Volume19_Issue1/paper_NILEP.pdf
- Nomoto, K.(1971): 「ハワイ日系人の言語調査」 (*Hawai nikkeijin no gengo chôsa*) 『学術月報』

- Gakujutsu Geppo* 24 (11): 679-81.
- Nordberg, B. (2001): «Aims of Research and Methodology». A: Ammon, Ulrich *et al.* (ed.).
- Norton, B. (2000): *Identity and language learning. Gender, ethnicity and educational change.* Essex: Longman.
- Oller, J. W.; Hudson, A.; Liu, Phyllis F. (1977): «Attitudes and attained proficiency in ESL: A sociolinguistic study of native speakers of Chinese in the United States». *Language Learning*, 27: 1-27.
- Olshtain, E.; Nissim-Amitai, F. (2004): «Being Trilingual or Multilingual: Is There a Price to Pay?» A: C.Hoffman; J.Ytsma (eds.) (2004). 30-50.
- Ota, H. (1983): 「子どもたちの適応」 (Kodomotachi no tekiô), A: T, Kobayashi (ed.).131-151
- Oxford, R. (1996): *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century.* Honolulu: University of Hawaii, Second Language Teaching Curriculum Center.
- Oxford, R.; Shearin, J. (1994): «Language Learning Motivation: Expanding the Theoretical Framework». *The Modern Language Journal*, 78, i: 12-28.
- Ozaki, Y. (2001): 「第二章 言語生活の中の方言」 («Cap.2 Gengo seikatsu no naka no hôgen»). A: S.Tokugawa; S.Sanada (eds.). 30-47.
- Patrick, P. L. (2003): «The speech community». A: J.K. Chambers; P. Trudgill & N. Schilling-Estes (eds.). 573-597.
- Paulston, C.B. (1994): *Linguistic Minorities in Multilingual Settings.* Amsterdam: John Benjamins.
- Paulston, C.B.; Tucker, G. R.(2003): *Sociolinguistics: The Essential Reading.*Oxford: Blackwell.
- Pauwels, A.F. (1985): «The role of mixed marriages in language shift in the Dutch communities». A: M.G. Clyne (ed.) *Australia, Meeting Place of Language (Pacific Linguistics C92).* Canberra: Department of Linguistics, Research School of Pacific Studies. 39-55.
- Pauwels, A.F. (2005): «Maintaining the Community Language in Australia: Challenges and Roles for Families». *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism.* Vol.8, núm.2&3: 124-131.
- Payrató, Ll.; Vila, F.X. (dirs.)(2004): *Les llengües a Catalunya.* (Cicle Joan Coromines III) Fundació Caixa Sabadell.
- Pereña, M. (2007): «Com acollim lingüísticament les persones que arriben a Catalunya: els plans pilots». *Llengua i Ús*, 38: 18-26.
- Phillipson, R. (1992): *Linguistic Imperialism.* Oxford: Oxford University Press.
- Poplack, S.; Sankoff, D. (1984): «Borrowing: the synchrony of integration». *Linguistics* 22 (1): 99-135.
- Poplack, S.; Sankoff, D.; Miller, C. (1988): «The social correlates and linguistic processes of lexical borrowing and assimilation». *Linguistics* 26, 1:47-104.
- Poplack, S. (1990): «Prescription, intuition et usage: le subjonctif français et la variabilité inhérente».

- Langage et société* 54: 5-33.
- Poplack, S. (2004): «Code-Switching». A: Ammon, U., N. Dittmar, K.J. Mattheier i P. Trudgill (eds.), *Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society*. Berlin: Walter de Gruyter. 2a edició, 589-96.
- Poulain, M.; Perrin, N. (2001): «Is the measurement of international migration flows improving Europe.» *Working Paper* núm.12. Joint ECE-EUROSTAT Work Session on Migration Statistics organized in cooperation with the UN Statistics Division. (URL: <http://www.unece.org/stats/documents/2001/05/migration/12.e.pdf>)
- Pratt, Mary Louise. (1987): «Linguistic Utopia.» A: Nigel, Fabb *et al.* (eds.): *The Linguistics of Writing: arguments between language and literature*. Manchester: Manchester University Press. 48-66.
- Pride, J.B. (1971): *The social meaning of language*. Londres: Oxford University Press.
- Pueyo, M. (1991): *Llengües en contacte en la comunitat lingüística catalana*. València: Universitat de València.
- Pujolar, J. (1997): *De què vas, tio?* Barcelona: Editorial Empúries.
- Ramón i Tous, N. (2004): «Immigració i acolliment lingüístic a les Illes Balears» *Treballs de Sociolingüística Catalana* 18:161-75.
- Ramon, N. (2005): «Estratègies d'integració lingüística dels estrangers a les Illes Balears». *Llengua i Ús* 24: 49-55.
- Ramsey, A. (1990): «Wording, Meaning and Linguistic Ideology». *American Anthropologist* 92: 346-361.
- Raschka, C.; Li Wei; Lee, S. (2002): «Bilingual development and social networks of British-born Chinese children». *International Journal of Sociology of Language* 153: 9-25.
- Reboul, O. (1980): *Langage et idéologie*. Paris: Presses Universitaires de France. Traducció castellana (1986) *Lenguaje e ideología*. Traduït per Schinga Prósper, M. Mèxic: Fondo de cultura econòmica.
- Reyes, I. (2004): «Functions of Code Switching in School Children's Conversation». *Bilingual Research Journal*. 28:1.77-97.
- Rheingold, H. (1993): *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*. Reading, MA: Addison-Wesley
- Richards, B.; Yamada-Yamamoto, A. (1998): «The Linguistic Experience of Japanese Preschool Children and their Families in the UK.» *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol.19, no.2: 142-157.
- Riera Gil, E. (2005): «Els usos lingüístics a les grans empreses de la distribució alimentària a Catalunya». A: *Els usos lingüístics a les empreses amb vocació internacional*, Actes del Col·loqui Internacional. Barcelona: Secretaria de Política Lingüística, Generalitat de Catalunya.79-90.

- Ríos, J.A. (1954): *La Educación de Grupos*. Rio de Janeiro: SNES y SPES del Ministerio de Salud.
- Rokeach, M. (1968): *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Romaine, S.(1980): «Stylistic Variation and Evaluative Reactions to Speech: Problems in the Investigation of Linguistic Attitudes in Scotland.» *Language and Speech*, vol.23 núm.3: 213-32.
- Romaine, S. (ed.) (1982): *Sociolinguistic Variation in Speech Communities*. London: Edward Arnold.
- Romaine, S. (1982): «What is speech community?» A: S.Romaine (ed.). 13-24.
- Romaine (1989[1995]), S.: *Bilingualism*. Oxford: Blackwell. (segona edició 1995)
- Romaine, S. (1994): *Language in Society. An Introduction to Sociolinguistics*. Nova York: Oxford University Press.
- Ros, A. (2006): «Catalunya davant el nou repte migratori». A: Boix, E.; Vila, F.X. i Alturo, N.(coord.). 51-56.
- Rovira, M.; Castellanos, E.; Fernández, M.; Saurí, E. (2004): *El català i la immigració. Anàlisi de l'oferta de cursos del català als immigrants adults extracomunitaris*. Informe general per a la Fundació Jaume I.
- Rubino, A.; Bettoni, C. (1990): «The use of English of Italo-Australians». *Australian Review of Applied Linguistics*, 14(1): 59-89.
- Rubino, A.; Bettoni, C. (1996): *Emigrazione e comportamento linguistico. Un'indagine sul trilinguismo dei siciliani e dei veneti in Australia*. Galatina.
- Rumano González, A. (1980): «Comunidad idiomática entre Hispanoamérica y España en el lapso colonial». *La cultura en América Latina: monografías*, 8. La Habana: UNESCO
- Sakai, C. (2001): 「ナショナル・バウンダリーにおける交渉：香港で働く日本人の語りから」 (*Nashonarū baundarī ni okeru kōshō: Honkon de hataraku nihonjin no katari kara*), 『社会学評論』 *Shakaijaku Hyōron* vol.51, núm 3: 314-330.
- Sakai, C. (2001): «The Japanese Community in Hong Kong in the 1990s: The diversity of strategies and intentions». A: R. Goodman; C. Peach, A.; Takenaka; P. White. (eds.) *Global Japan: The Experience of Japan's New Immigrant and Overseas Communities*. Londres, Nova York: Routledge, Curzon.
- Sakai, J. (2000): *Japanese Bankers in the City of London: Language, Culture and Identity in the Japanese diaspora*. Londres: Routledge.
- Sakai, N. (1996) 『死産される日本語・日本人』 (*Shizan sareru nihongo, nihonjin. Nihon no rekishi-chiseiteki haichi*). Tòquio: Shiyōsha.
- Salvà i Tomàs, P.A. (2005): «La nova realitat geodemogràfica de les Illes Balears al començament del segle XXI: creixement de la població i fluxos migratoris.» *Treballs de Sociolingüística Catalana* vol.18: 131-142.

- Salzmann, Z. (1993): *Language, Culture & Society. An Introduction to Linguistic Anthropology*. Boulder-San Francisco-Oxford: Westview Press.
- Sankoff, G. (2001): «Linguistic Outcome of Language Contact» A: J.K. Chambers; P. Trudgill & N. Schilling-Estes (eds.). 638-668.
- Santa Ana, O.; Parodi, C. (1998): «Modeling the speech community: Configuration and variable types in the Mexican Spanish Setting» *Language in Society* 27: 23-51.
- Sasaki, Michiko. (2000): 「日系ブラジル人児童の日本語教育—ハワイの事例との対照—」 (*Nikkei burajirujinjidô no nihongo kyôiku. Hawai no jirei to no taishô.*) 『日系ブラジル人のバイリンガリズム』 (*Nikkei burajirujin no bairingarizumu*) Tôquio: The National Institute for Japanese Language. 64-89.
- Sato, M. (1999): 『バイリンガル・ジャパニーズ：帰国子女 100 人の昨日・今日・明日』 (*Bairingararu japanîzu: kikokushijo hyakunin no kinô, kyô, ashita*) Tôquio: Jinbunshoin.
- Sato, G. (1997): 『海外帰国子女教育の再構築 - 異文化教育学の視点から』 (*Kaigai kikokushijo kyôiku no saikouchiku. Ibunka kyôuikugaku no shitenkara.*) Tokio: Tamagawa shuppankai.
- Saville-Troike, M. (2003) : *The Ethnography of Communication: An Introduction*. Blackwell Publishing. (segona edició)
- Schiffrin, D. (1994): *Approaches to discourse*. Oxford-Cambridge: Blackwell.
- Schiffrin, D. (2001): «Discourse Markers: Language, Meaning, and Context.»A: D. Schiffrin; D. Tannen; H. Hamilton (eds.). *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Basil Blackwell. 54-75.
- Schostack, J. F. (2006): *Interviewing and Representation in Qualitative Research Project*. Nova York: MacGraw-hill.
- Schumann, J.H. (1978): «The acculturation model for second language acquisition». A: R.C. Gingras. (ed.) *Second Language Acquisition and Foreign Language Learning*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Schumann, J.H. (1986): «Research on the acculturation model for second language acquisition». *Journal of Multilingual and Multicultural Development* vol.7, vol.5: 379-392.
- Scott, J. (2000): *Social Network Analysis. A Handbook*. (Segona edició) London: Sage Publications.
- Scott, S.; Cartledge, K. (2009): «Migrant Assimilation in Europe: A Transnational Family Affair». *International Migration Review*, vol.3, núm.1: 60-89.
- SECRETARIA PER A LA IMMIGRACIÓ (2005) «El Pla de ciutadania i immigració, un pla per a tothom». *Llengua i Ús* 34: 4-10.
- Sekiguchi, R. (1983): 「異文化での家庭環境と子どもたち」 (*Ibunka deno katei kankyô to kodomotachi*), A: T, Kobayashi (ed.). 108-130
- Shenker, B.(1986): *Intentional Communities. Ideology and Alienation in Communal Societies*.

- Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Sherzer, J. (1975): *Ethnography of Speaking*. Manuscrit. Austin: University of Texas.
- Shibano, Shôzan. (1983): 「海外日本人コミュニティとその教育問題」 (*Kaigai nihonjin komyuniti to sono kyôiku mondai*) A: T, Kobayashi (ed.).86-107.
- Siegel, J. (2003): «Social Context» A: C.J.Doughty; M.H.Long (eds.).178-221.
- Siguan, M. (2002): «Llengües i cultures en un món globalitzat». A: T, Mollà (ed.).37-55.
- Silverstein, M. (1979): «Language Structure and Linguistic Ideology». A: P. R. Clyne.; W. F. Hanks.; C.L. Hofbauer (eds.) *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*. Chicago, Illinois: Chicago Linguistic Society. 193–247.
- Silverstein, M. (1985): «Language and the Culture of Gender: At the Intersection of Structure, Usage, and Ideology». A: E. Mertz.; R.J.Parmentier (eds.) *Semiotic Mediation*. Orlando, Florida: Academic Press. 219–259.
- Silverstein, M. (1998): «The Uses and Utility of Ideology». A: K.A. Woolard.; B. Schieffelin. (eds.) *Language Ideologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Skutunabb-Kangas, T. (1981): *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Smith, L.R. (2002): «The social architecture of communitive competence: a methodology for social-network research in sociolinguistics» *International Journal of Sociology of Language* 153: 133-60.
- Smith, M.K. (2000): «Community» A: Encyclopedia of informal education. (<http://www.infed.org/community/community.htm>)
- Sono, K. (ed.) (1994): 『国際理解協力と教育実践 7 国際理解教育における海外子女教育』 (*kokusai rikai kyôryoku to kyôiku jissen 7. kokusai rikai kyôiku ni okeru kaigai shijo kyôiku*) Tôquio: Emutishuppan.
- Sorolla, N.; Bretxa, V.; Vila i Moreno, F.X. (2006): «Els grups lingüístics en la societat andorrana:una anàlisi de conglomerats» A: J.Torres (coord.).183-206.
- Spolsky, B.;Shohamy, G., E. (1999): *The Languages of Israel: Policy, Ideology and Practice. Policy, Ideology and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Starks, D.; Mcrobbie-Utasi, Z. (2001): «Collecting sociolinguistic data: Some typical and some not so typical approaches». *New Zealand Sociology* 16: 79-92.
- Stoessel, S. (2002): «Investigating the role of social networks in language maintenance and shift» *International Journal of Sociology of Language* 153: 93-131.
- Sugiura, M. (2004): «The transformation of the perception of the language: A case study of how environmental changes affect multilingualism». A: *Multilingualism Japan*. (<http://jsl-server.li.ocha.ac.jp/morishin1003/mlj.pdf>)

- Suzuki, Y. (2003): 『つくられた日本語、言語という虚構』(*Tsukurareta nihongo, gengo to iu kyoko. «Kokugo kyoiku» no shitekitakot*). Tòquio: Yûbun-shoin.
- Tanaka, K. (1998): 「国語と国家語」(*Kokugo to kokkago*) 『思想』(*Shisô*) vol. 892: 76-90.
- Tanaka, K. (2000): 「公用語とは何か」(*Kôyôgo towa nanika*), 『言語』(*Gengo*), vol.29 núm.8: 40-46.
- Taura, H. (2001): «L2 Attrition & Maintenance Observed in Japanese Returnee Students in Terms of Productive Oral Proficiency». *Journal of Fukui Medical University*, Vol.2, núm.1/2: 71-79.
- Taura, H. (2008): *Language Attrition and Retention in Japanese Returnee Students*. Tòquio: Akashishoten.
- Thomason, S. G.; Kaufman, T. (1988): *Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics*. Berkeley, Los Angeles, Oxford: University of California Press.
- Thompson, J.B. (1984): *Studies in the theory of ideology*. Cambridge: Polity Press.
- Tokugawa, S.; Sanada, S. (eds.) (1991): 『新・方言学を学ぶ人のために』(*Shin hôgengaku wo manabu hitono tameni.*) Tòquio: Sekai shisôsha.
- Tollefson, J.W. (1991): *Planning Language, Planning Inequality. Language Policy In The Community*. London i Nova York: Longman.
- Tönnies, F. (1887): *Gemeinschaft und Gessellschaft: Begriffe der reinen Soziologie*. Traducció catalana (1984): *Comunitat i associació*. Barcelona: Edicions 62.
- Torrens, R.M. (2001): «Chapter 13 The Italian Community» A: M.T. Turell (ed.). 301-28.
- Torrens, R.M. (2004): «Entrevista sociolingüística semidirigida o construcció compartida d'identitats. Els italians a Catalunya». *Treballs de Sociolingüística Catalana* 18: 229-48.
- Torres, J. (2003): «L'ús oral familiar a Catalunya». *Treballs de Sociolingüística Catalana* 17: 47-76.
- Torres, J. (2005): «Ús familiar i transmissió lingüística» A: J.Torres (coord.).81-108.
- Torres, J. (coord.) (2005): *Estadística sobre els usos lingüístics a Catalunya 2003. Llengua i societat a Catalunya en els inicis del segle XXI*. (Publicacions de l'Institut de Sociolingüística Catalana Sèrie Estudis, núm.8) Barcelona: Secretaria de Política Lingüística, Departament de la Presidència, Generalitat de Catalunya.
- Torres, J. (coord.)(2006): *Estadística sobre els usos lingüístics a Andorra 2004. Llengua i societat a Andorra en els inicis del segle XXI*. (Publicacions de l'Institut de Sociolingüística Catalana Sèrie Estudis, núm.9) Barcelona: Secretaria de Política Lingüística, Departament de la Presidència, Generalitat de Catalunya.
- Tosi, A. (1984): *Immigration an Bilingual Education*. Nova York: Pergamon Press.
- Tosi, A. (1999): «The notion of “community” in language maintenance». A: G. Extra,G; L.Verhoeven. (eds.).325-43.
- Tosi, A. (2002): «Immigrant and ethnic minority language in education. A summary of research findings and rationales relevant to a framework for European co-operation»

(http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc338_en.pdf)

- Tremblay, P.F.; Gardner, R. (1995): «Expanding the Motivation Construct in Language Learning» *The Modern Language Journal*, 79 iv: 505-518.
- Tsuda, T. (1999): «The permanence of “temporary” migration: The “structural embeddedness” of Japanese-Brazilian migrant workers in Japan.» *Journal of Asian Studies* 58 (3): 687–722.
- Tsuda, T. (2001): «When identities become modern: Japanese immigrants in Brazil and the global contextualization of identity.» *Ethnic and Racial Studies*, 24(3): 412-432.
- Tuominen, A. (1999): «Who decides the home language? A look at multilingual families.» *International Journal of Sociology of Language*, 140: 59-76.
- Turell, M.T.(1984): *Elements per a la recerca sociolingüística a Catalunya*. Barcelona: Edicions 62.
- Turell, M.T. (1995): «L’alternança de llengües i el préstec en una comunitat inter-ètnica.» A: M.T.Turell (ed.). *La Sociolingüística de la Variació*. Barcelona: PPU. 259-93.
- Turell, M.T. (1997): «Bilingual Speech Modes in Linguistic Minority Groups: the Interplay between Internal and External Factors». A: L. Díaz.; C. Pérez (ed.) *Views on the Acquisition and Use of a Second Language. Proceedings. Eurosla 7*, Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. 237-252.
- Turell, M.T. (2001): «Spain’s Multilingual Make-up: Beyond, Within and Across Babel.» A: Turell, M.T. (ed.).1-57.
- Turell, M.T. (ed.) (2001): *Multilingualism in Spain*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Turell, M.T. (ed.) (2007): *El Plurilingüisme en Espanya*. Barcelona : Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra
- Turell, M.T.; Corcoll, C. (2001a): «The UK Community» A: M.T.Turell (ed.). 355-372.
- Turell, M.T.; Corcoll, C. (2001b): «The US American Community» A: M.T.Turell (ed.). 372-389.
- Tusón, J. (2002): «El valor de la diversitat en la comunicació global». A: T. Mollà (ed.) 19-36.
- Ubach, N. (2003): «Immigrants i estrangers» *Treballs de Sociolingüística Catalana* 17: 275-278.
- United Nations (1998): «Recommendations on Statistics on International Migration. Revision 1.» *Statistical Papers Series M*, No.51, rev 1. Nova York.
- Urban, G. (1996): *Metaphysical Community: The Interplay of the Senses and the Intellect*. Austin: University of Texas Press.
- Valls i Campà, Ll. (1998): «La presencia humana de Japón en España». *Papers*, 54:157-67.
- Van Dijk, T.A. (1998): *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Van Dijk, T.A. (2003): *Ideología y discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Vila i Moreno, F.X. (1993): *Transmissió dels idiomes en les parelles lingüísticament mixtes*. Barcelona: Departament de Cultura, Generalitat de Catalunya.
- Vila i Moreno, F.X. (1996): *When Classes Are Over. Language Choice and Language Contact in Bilingual Education in Catalonia*. Tesi doctoral. Vrije Universiteit Brussel.

- Vila i Moreno, F.X. (1997): «Transcodic markers and functional distribution in catalan.» A: *Las lenguas en la Europa comunitaria II. Las lenguas minorias*, vol.19:195- 212.
- Vila i Moreno, F.X. (2003a): «Els usos lingüístics interpersonals no familiars a Catalunya. Estat de la qüestió a començament del segle XXI» *Treballs de Sociolingüística Catalana* 17:77-158.
- Vila i Moreno, F.X. (2003b): «D'ús al coneixement. Algunes reflexions sobre la promoció de la llengua al sistema educatiu» Jornada de la Secció Filològica de l'IEC, Vic, 17 i 18 d'octubre de 2003.
- Vila i Moreno, F.X. (2005a): «Els coneixements lingüístics» A: J.Torres (coord.).17-54.
- Vila i Moreno, F.X. (2005b): «Els usos lingüístics interpersonals fora de la llar. Els usos lingüístics en general» A: J.Torres (coord.).109-43.
- Vila i Moreno, F.X.; Galindo, M.; Rosselló, C. (2002): «Algunes consideracions sobre l'adequació del terme "llengua materna"», *Llengua i Ús* 24: 94-101.
- Vilardell i Almirall, E. (1998): Canvi i manteniment de la llengua en parelles lingüísticament mixtes a Sabadell. Treball de recerca. Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Filosofia i Lletres.
- Villaverde i Vidal, J.A. (2004): «L'enquesta sociolingüística 2003. Principals resultats» *Treballs de Sociolingüística Catalana* 18: 63-96.
- Wake, D. (2005): «Language Ideology in Schooling Practice».
(<http://www.newfoundations.com/Linguistic/WakeLanguage.html>)
- Wardhaugh, R. (1986): *An Introduction to Sociolinguistics*. Nova York: Basil Blackwell.
- Weinreich, U. (1953[1996]): *Languages in Contact. Findings and Problems*. The Hague-Paris: Mouton. Traducció catalana. (1996): *Llengües en contacte*. Alzira: Bromera.
- Wellman, B. (1979): «The Community Question». *American Journal of Sociology* 84: 1201-31.
- Wellman, B. (2001): «Physical place and cyber-place: The rise of networked Individualism». *International Journal for Urban and Regional Research* 25: 227-52.
- Wenger, E. (1998): *Communities of Practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, P. (2003): 「ロンドンにおける日本人 - コミュニティ形成過程」 (*London ni okeru nihonjin Komyuniti keisei katei*) A: R.Goodman et al. (eds.). 131-151.
- White, P.; Hurdley, L. (2003): «International Migration and Housing Market: Japanese Corporate Movers in London» *Urban Studies* vol.40, núm.4: 687-706.
- Widdowson, H.G. (1995): «Conocimiento de la lengua y habilidad para usarla» A: M.Llobera; D.Hymes; N.H.Hornberger (eds.): *Competència comunicativa Documentos básicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. 83-90.
- Wiklund, I. (2002): «Social networks from a sociolinguistic perspective: the relationship between characteristics of the social networks of bilingual adolescents and their language proficiency»

- International Journal of Sociology of Language*, 153:53-92.
- Williams, G. (1992): *Sociolinguistics. A Sociological Critique*. Londres-Nova York: Routledge.
- Wilmott, P. (1986): *Social networks, informal care, and public policy*. Londres: Policy Studies Institute.
- Winford, D. (2007) «Some issues in the study of language contact». *Journal of Language Contact*, Theme1.22-39.
(http://64.233.183.104/search?q=cache:6GXWVwK5g8wJ:cgi.server.uni-frankfurt.de/fb09/ifas/JLCCMS/issues/THEMA_1/JLC_THEMA_1_2007_01Winford.pdf+Study,+language+contact&hl=es&ct=clnk&cd=7&gl=jp)
- Wing Sze, L. (2005): *Adventures in Hong Kong. Migration Decisions, Adaptations, and Re-adaptations of Japanese Expatriate Wives*. Tesi Màster presentat a Chinese University of Hong Kong.
- Woolard, K.A. (1985): «Language variation and cultural hegemony: toward an integration of sociolinguistic and social theory». *American Anthropologist*
- Woolard, K.A. (1989): *Double Talk. : Bilingualism and the Politics of Ethnicity in Catalonia*. Stanford: Stanford University Press.
- Woolard, K.A. (1998): «Language Ideology as a Field of Inquiry». A: Woolard, K.A.; Schieffelin, B.B.; Kroskrity, P.V. (eds.). 3-47.
- Woolard, K.A. (2004): «Les ideologies lingüístiques: una visió general d'un camp des de l'antropologia lingüística». Esborrany de la ponència presentada a 12è Col·loqui Lingüístic de la Universitat de Barcelona (CLUB12) : “Els discursos sobre la reformulació de l'Estat: el pluralisme lingüístic”, Universitat de Barcelona.
- Woolard, K.A.; Schieffelin, B.B. (1994): «Language Ideology». *Annual Review of Anthropology*, 23: 55-82.
- Woolard, K.A.; Schieffelin, B.B.; Kroskrity, P. (eds.) *Language Ideologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Xambó i Olmos, R. (1997): «Ideologies lingüístiques i mitjans de comunicació al País Valencià». A: T. Mollà. (ed.) 227-257.
- Yamada, R. (2005): 「トランスナショナル化する駐在員家族・ロサンゼルス駐在員家庭を事例として」 (*Toransu nashonaruka suru chûzaiin kazoku. Rosanzerusu chûzaiin katei wo jirei toshite*.) 『移民研究年報』第11号 (*Imin kenkyû nenpô*, núm.11). 21-42.
- Yamada-Yamamoto, A. (1999a): «Introduction and Overview: For Better Understanding of Japanese Children Overseas.» A: A, Yamada-Yamamoto; B.J. Richards (eds.).1-13.
- Yamada-Yamamoto, A. (1999b): «The Development of English by Japanese Children Temporal Residents in the UK.»A: A, Yamada-Yamamoto; B.J. Richards (eds.).55-69.

- Yamada-Yamamoto, A.; Richards, B.J. (eds.) (1999): *Japanese Children Abroad. Cultural, Educational and Language Issues*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Yamamoto, Masayo. (1985): 「日本のバイリンガルたち アンケート調査による英語日本語バイリンガルの言語環境考察」 (*Nihon no bairingarutachi: ankêto chôsa ni yoru eigo-nihongo bairingaruru no gengo kankyô kôsetsu*). A: F.C.Peng, K.Akiyama, i M.Hamada. (eds.) 『社会のなかの言語 - 記号・人間・環境の相互作用』 (*Shakai no naka no gengo: Kigô, Ningen, Kankyô no sôgo sayô*). Hiroshima: Bunka Hyoron Shuppan. 161-184.
- Yamamoto, M. (1987): «Significant factors for raising children bilingually in Japan». *The Language Teacher* 11 (10):17-23.
- Yamamoto, M. (1991): 『バイリンガルーその実像と問題点』 *Bairingaruru. Sono jitsuzô to mondaiten*. Tôquio: Taishukan shoten.
- Yamamoto, M. (1992): «Linguistic environments of bilingual families in Japan.» *The Language Teacher* 16 (5): 13-15.
- Yamamoto, M. (1995): «Bilingualism in international families». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 16, núm. 1 i 2: 63-85.
- Yamamoto, M. (1996): 『バイリンガルはどのようにして言語を習得するのか』 (*Bairingaruru wa dono yôni shite gengo wo shûtoku suru no ka*) Tôquio: Akashishoten.
- Yamamoto, M. (2001a): «Japanese Attitudes Towards Bilingualism: A Suvey and Its Implications». A: M.N. Goebel; S.Fotos (eds.).24-44.
- Yamamoto, M. (2001b): *Language Use in Interlingual Families. A Japanese-English Sociolinguistic Study*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Yamamoto, M. (2002): «Language Use in Families with Parents of Different Native Languages: An Investigation of Japanese-non-English and Japanese-English Families». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 23, núm. 6: 531-554.
- Yamamoto, M. (2005): «What makes who choose what languages to whom?: Language use in Japanese-Filipino Interlingual families in Japan». *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8(6): 588-606.
- Yamamoto, M. (2008): «Language use in interlingual families: Do different languages makes a difference?». *International Journal of Sociology of Language*, núm.189: 133-148.
- Yashiro, K.(1987): «On the Maintenance of Kikokushijo's (Returnees') Second Language» *ICU Language Research Bulletin Vol 2 núm 1: 35-57*
- Yashiro, K.(1991): 「帰国生のバイリンガリズム」 (*Kikokusei no bairingarizumu*) A: J. Mahar; K, Yashiro (eds.). 61-92.
- Yashiro, K. (1995): «Japan's returnees» *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 16: 139-64.
- Yasuda, T. (1999) 『「国語」と「方言」の間 言語構築の政治学』 (*Kokugo to hogen no adia*).

Gengokochiku no seijigaku) Kyoto: Jinbunshoin.

Yasuda, T. (2003) 『脱「日本語」への視座』 (*Datsu «nihongo» e no shiza*) Tôquio: Sangensha.

Yasuda, Y. (1997): 『ネットワーク分析』 *Nettowâku bunseki. Nani ga kôï wo kettê suruka.* Tôquio: Shinyôsha.

Yatabe, K. (2001): «Objects, city, and wandering. The invisibility of the Japanese in France» A: H.Befu; S.Guichard-Anguis (eds.). 25-40.

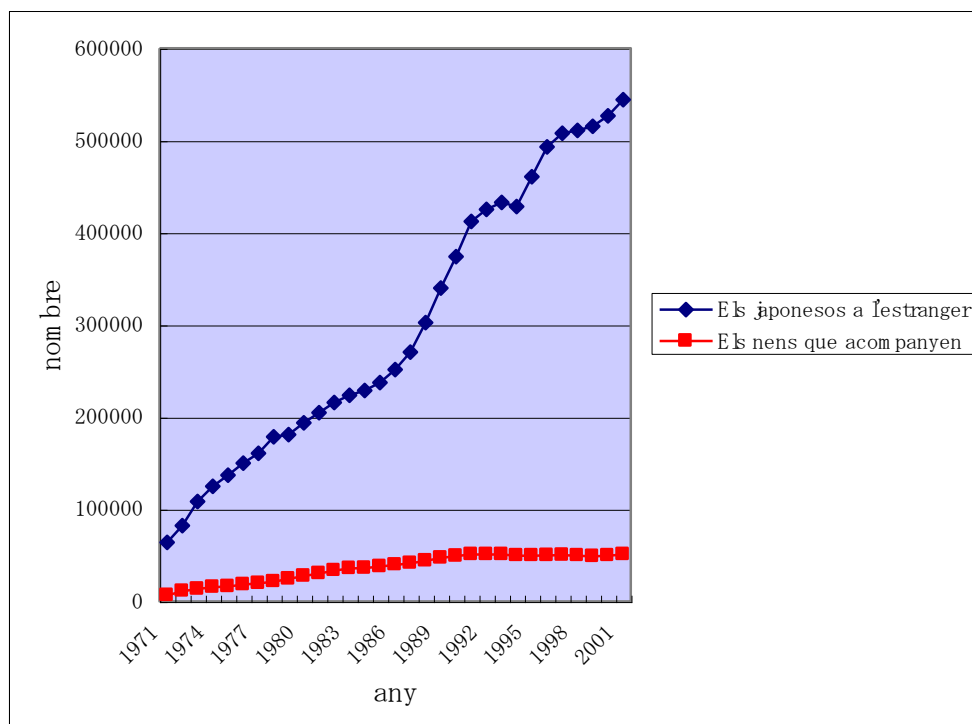
Yonezawa, K.; Nagatomo, K. (2004): «Trilingualism in Japan: a case study of trilingual (Tagalog, English, Japanese speaking) children interacting with nursery school teachers». A: K.Nagatomo 『三言語併用環境における日本語発達に関する研究』 38-44.

ANNEXOS

ANNEX 1. DADES ESTADÍSTIQUES DE LA POBLACIÓ JAPONESA

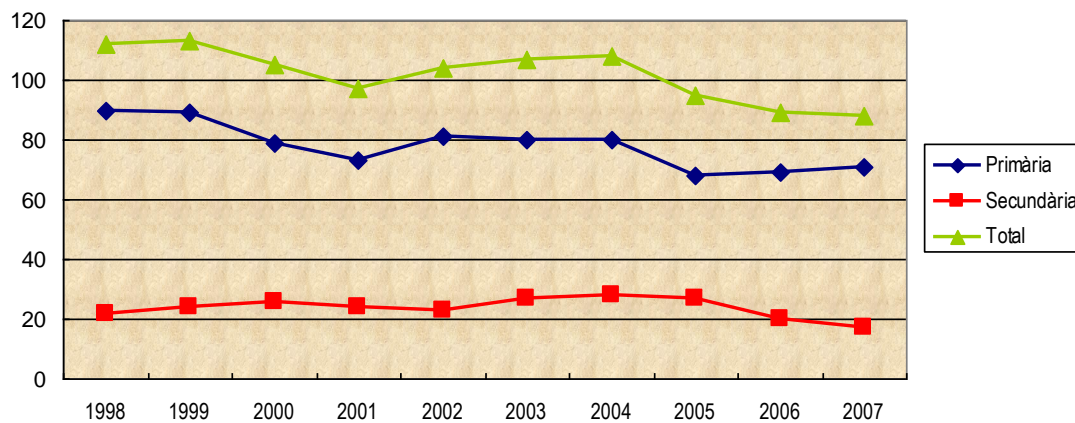
GRÀFIC 1: Evolució del nombre dels japonesos i els seus fills a l'estranger.

(Font: Ministeri dels Afers Exteriors del Japó, 2001. Elaboració pròpia.)



GRÀFIC 2: Evolució del nombre dels alumnes del Col·legi Japonès de Barcelona. 1998-2007.

(Font: Fullet de presentació del Col·legi Japonès de Barcelona, 2007. Elaboració pròpia.)

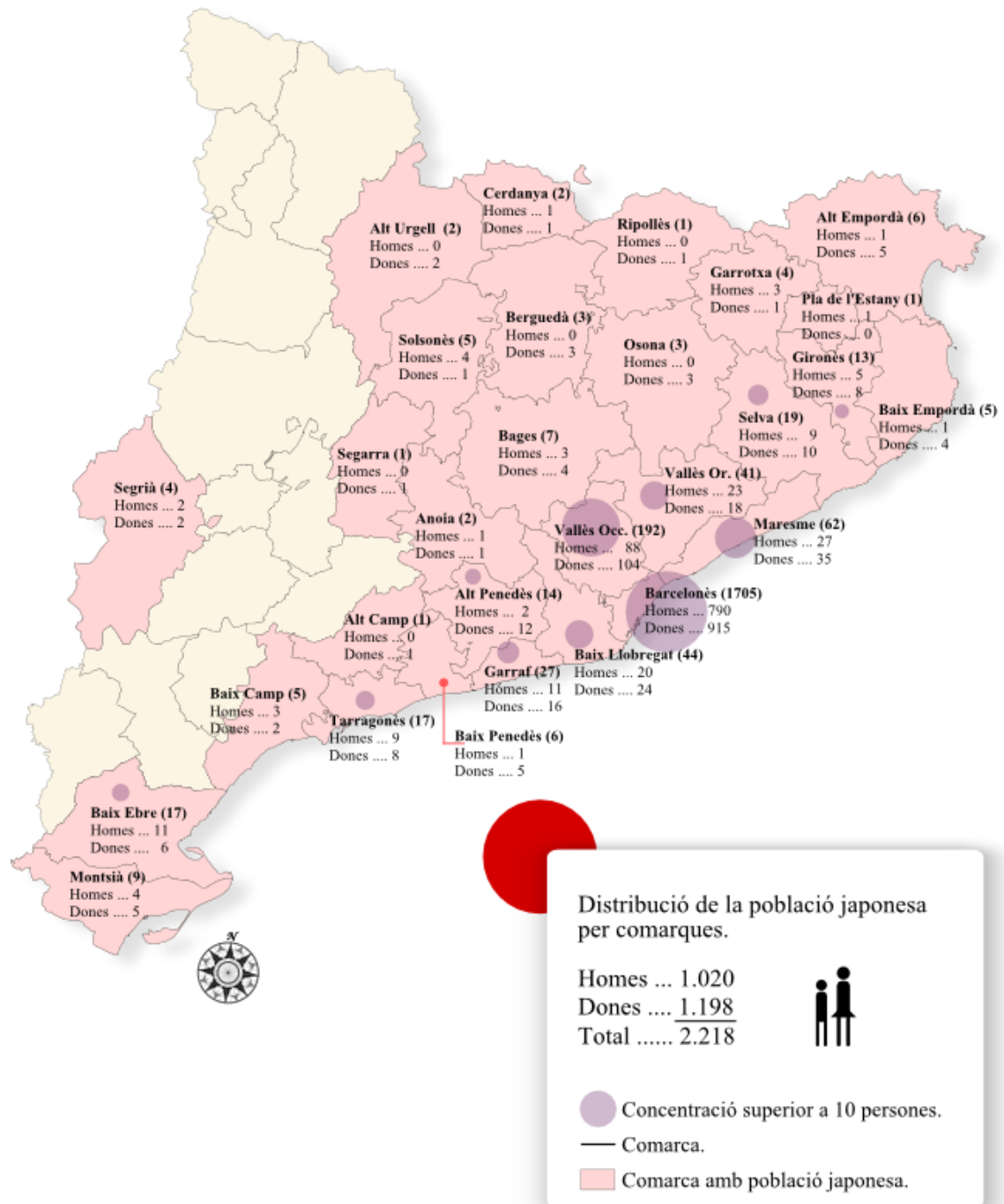


TAULA 1: Nombre dels residents procedents dels països asiàtics a Catalunya. 2001

(FONT: Anuario de Migraciones, citat per Beltrán,2003)

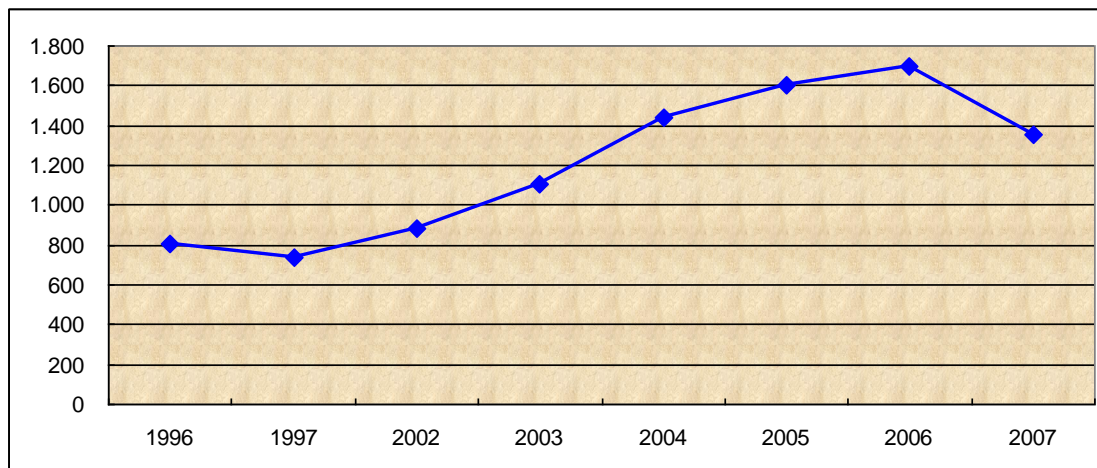
País	Espanya	Catalunya	Barcelona	Girona	Lleida	Tarragona
Xina	36.143	11.912	10.527	486	289	610
Pakistan	14.322	10.495	10.339	68	11	77
Filipines	14.716	5.502	5.222	176	9	95
India	9.271	3.159	2.595	526	5	33
Japó	3.259	1.276	1.189	39	8	40
Bangladesh	2.084	1.026	971	37	16	2
Corea sud	2.064	416	395	7	6	8
Armeria	1.174	327	287	26	-	14
Iràn	1.736	311	281	17	2	11
Georgia	621	236	182	32	9	13
Siria	1.132	229	207	13	3	6
Líban	917	228	201	14	6	7
Israel	408	161	149	10	-	2
Jordània	634	114	107	1	3	3
Taiwan	416	111	110	1	-	-
Tailàndia	398	90	67	14	-	9
Iraq	698	57	47	-	-	10
Altra Àsia	1.559	362	305	26	12	19
TOTAL	91.552	36.012	33.181	1.493	379	959

ESQUEMA 1. Població japonesa a Catalunya. Per comarques. 2006. (Font: IDESCAT, elaboració pròpia)



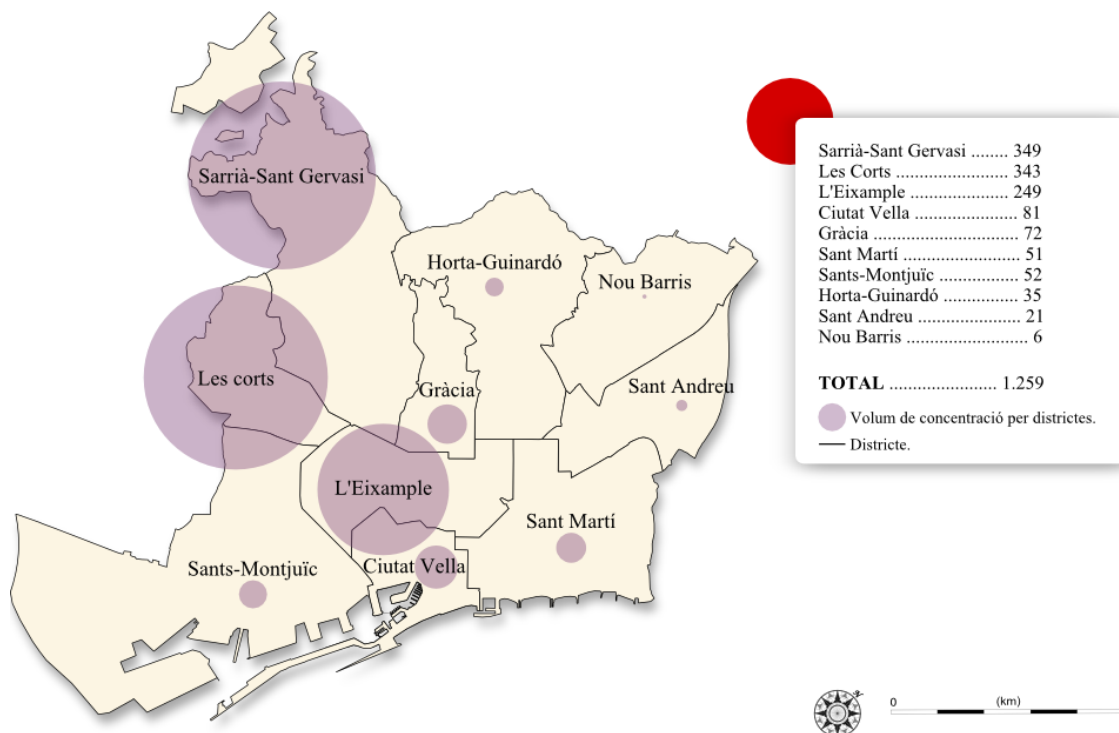
GRÀFIC 3: Evolució de la població japonesa empadronada a la ciutat de Barcelona. 1996-2007.

(Font: Lectura del Padró Municipal d'Habitants. Ajuntament de Barcelona, elaboració pròpia.)

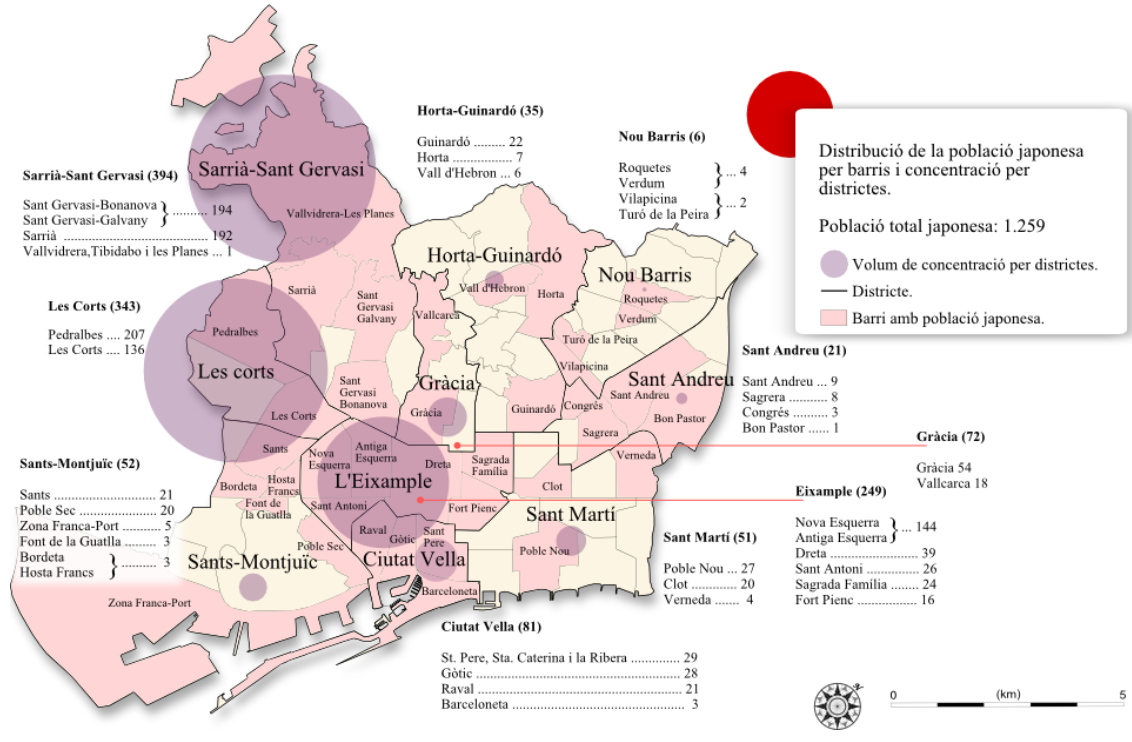


ESQUEMA 2. Població japonesa al Municipi de Barcelona. Per districtes. 2004.

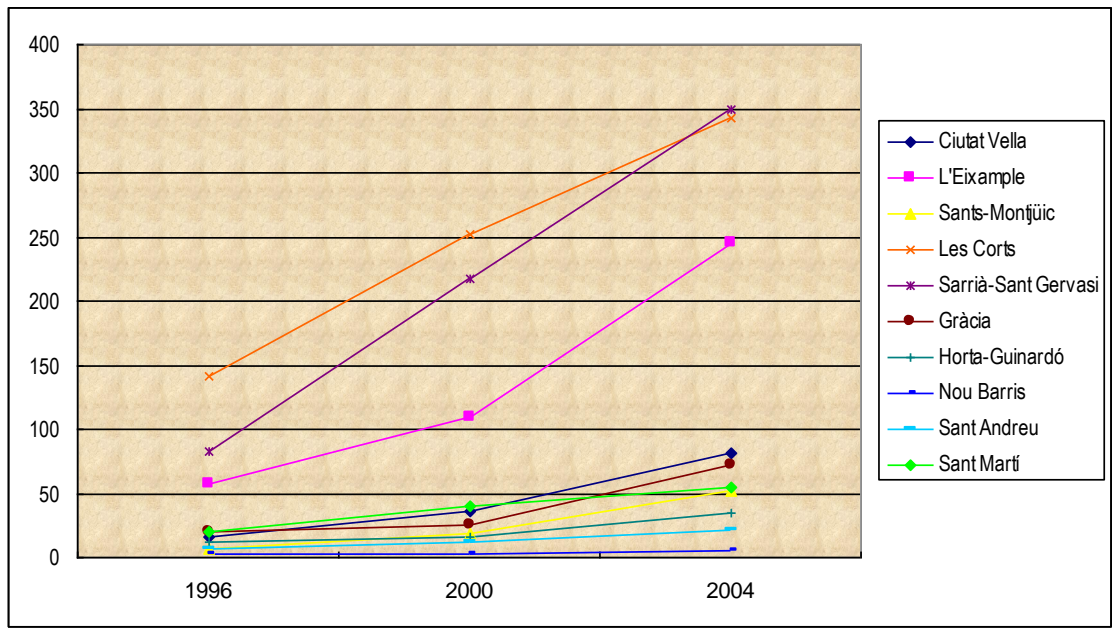
(Font: Guies Estadístiques 2006. Ajuntament de Barcelona, pròpia elaboració)



ESQUEMA 3. Població japonesa al Municipi de Barcelona. Per barris. 2004. (Font: Guies Estadístiques 2006. Ajuntament de Barcelona, pròpia elaboració)



GRÀFIC 3: Població japonesa empadronada al Municipi de Barcelona. 1996, 2001, 2004. (Font: Lectura del Padró Municipal d'Habitants. Ajuntament de Barcelona, elaboració pròpia.)



ANNEX 2

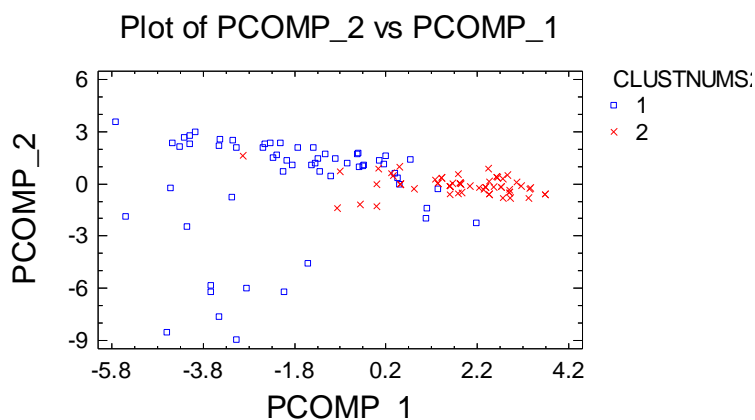
L'EXPLORACIÓ DELS SUBGRUPS

1. Problemes i solució: anàlisi de conglomerat

El primer problema a què ens hem enfrontat en el procés de l'exploració de les dades és la tècnica per analitzar-les. Com que l'objectiu de la nostra recerca és identificar subgrups en la colònia japonesa, hem considerat adient emprar l'anàlisi de conglomerat (*cluster analysis*), perquè és un mètode que té com a objectiu subdividir un conjunt d'individus en subgrups homogenis a partir de la base de la seva similitud a través d'un conjunt d'atributs. Així, doncs, l'anàlisi permet aconseguir unes agrupacions d'individus (els conglomerats) amb la màxima homogeneïtat entre els elements d'un grup i la màxima heterogeneïtat entre els grups (Vila et al., 2004). L'anàlisi de conglomerats generalment es duu a terme de manera que tracta d'agrupar un conjunt d'objectes, entitats o individus n en les unitats més similars i més homogènies, a partir d'una matriu de dades en termes de p variables. Cal no oblidar, però, que aquesta similitud pot tenir significat només respecte a un conjunt d'atributs específics.

De primer, hem agrupat els nostres informants en dos conglomerats a partir dels seus usos lingüístics interpersonals i els hem subdividit en dos grups sobre la base de la llengua preferentment utilitzada: el japonès i el castellà. El primer grup inclou 63 individus, mentre que l'altre grup, que fa un ús considerable del castellà o del català, integra 58 individus. El primer, llevat de l'àmbit del veïnat i de la feina, utilitza gairebé exclusivament el japonès. En el segon grup, així mateix, la llengua japonesa hi té una bona presència, però en molts àmbits hi ha un ús bilingüe de japonès i de castellà. Aquesta classificació, tal com mostra el gràfic 1, pot correspondre al primer component principal: cap a la dreta hi ha concentrats els individus que viuen principalment en japonès, mentre que cap a l'esquerra s'hi observen els informants que fan servir preferentment les llengües locals.

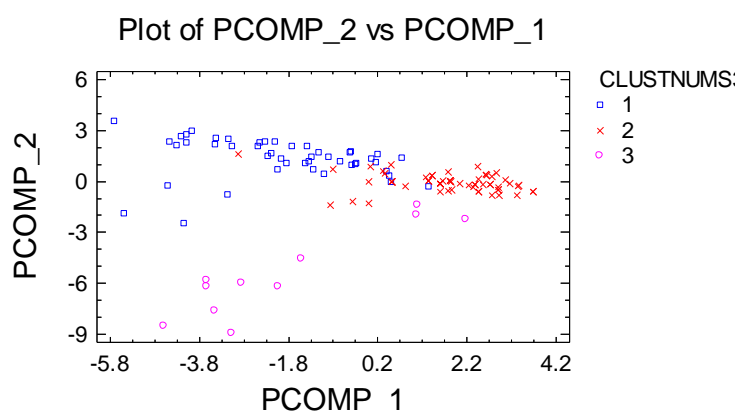
GRÀFIC 1: Distribució de dos conglomerats en termes d'usos lingüístics.



□... Individus que empen preferentment les llengües locals ×...Individus que usen predominantment el japonès

Si sol·licitem tres conglomerats, el primer grup es conserva i destaca com l'únic col·lectiu que fa un ús considerable del japonès en quasi tots els àmbits (gràfic 2). L'altre col·lectiu plurilingüe, format pels individus que utilitzen les llengües locals, es divideix en dos grups: un que empra preferentment el castellà (n=47), i un altre que fa un ús considerable del català junt amb l'anglès i el japonès, amb una presència reduïda del castellà (n=11). L'últim grup, tot i ésser un col·lectiu minoritari, destaca per una presència important del català.

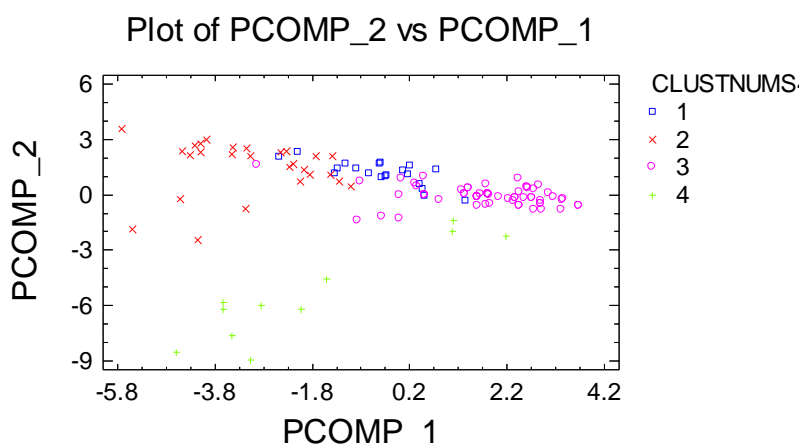
GRÀFIC 2: Distribució de tres conglomerats en termes d'usos lingüístics.



□...Individus que empen preferentment el castellà ○...Individus que fan un ús considerable del català
×...Individus que usen predominantment el japonès

Si sol·licitem quatre conglomerats, el grup d'ús predominant del japonès i el de l'ús trilingüe romanen, però en el grup d'ús preferent del castellà s'hi produeix un lleuger canvi: se subdivideix en dos grups a partir de la proporció de l'ús del castellà. Apareix un nou grup format pels individus que fan ús del castellà i del japonès més o menys en la mateixa proporció (n=20). És a dir, un grup que se situa entremig del grup en què predomina l'ús del japonès i del grup en què predomina l'ús del castellà. Feta aquesta segmentació, l'anàlisi genera quatre conglomerats caracteritzats per la llengua (les llengües) d'ús predominant en cada grup: d'ús predominant del japonès, d'ús bilingüe del japonès/castellà, d'ús predominant del castellà i d'ús trilingüe del japonès/català/anglès.

GRÀFIC 3: Distribució de 4 conglomerats en termes d'usos lingüístics.



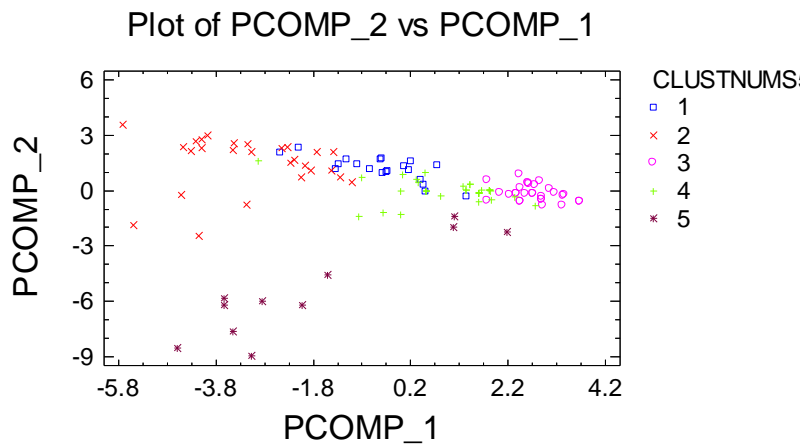
+...Individus que usen preferentment castellà junt amb el japonès

□...Individus que usen preferentment japonès juntament amb el castellà

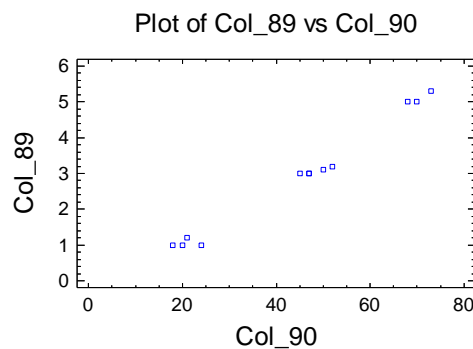
○...Individus que usen predominantment el japonès ×...Individus que fan ús considerable del català

La cinquena segmentació produeix un nou subcol·lectiu dins del grup en què predomina l'ús del japonès (gràfic 4). Aquest grup, bàsicament, empra el japonès com a llengua principal, però comparat amb el grup en què predomina l'ús del japonès, s'hi observa més presència del castellà, tot i que la diferència entre els dos grups no és gaire notable.

GRÀFIC 4: Distribució de 5 conglomerats en termes d'usos lingüístics.



La nostra hipòtesi de partida era que la colònia japonesa no és homogènia sinó que es divideix en diversos subgrups amb diferents usos lingüístics. A l'hora d'emprar la tècnica de l'anàlisi de conglomerat i decidir quants conglomerats utilitzem, l'important és com justifiquem aquesta tria: amb quin criteri agrupem els individus. Per exemple, mirem el gràfic següent. Els individus es distribueixen de manera que hi formen tres grups, que mantenen una clara distància entre si.



Així, la formació d'un grup demana una clara distància intergrup i una proximitat intraindividual dels membres que el formen. Malgrat això, els nostres informants es distribueixen de manera contínua, i hi ha casos extrems que no encaixen perfectament en cap grup. Això significa que hi ha individus que se situen entremig de dos grups diferenciats clarament. Certament, tal com hem vist abans, com més conglomerats es creïn, es generen nous grups entre els ja existents, i podríem agrupar els nostres informants en més de tres subgrups, però no tenen prou distància entre si perquè es distingeixin clarament com a grups diferents.

Dit això, sembla que l'anàlisi de conglomerats no és gaire adequat per detectar els

subgrups dels nostres informants. Així, doncs, hem provat una altra tècnica estadística anomenada *anàlisi de components principals*. Tal com hem esmentat en el capítol V, l'anàlisi de conglomerats i l'anàlisi de components principals, en el fons, presenten un resultat pràcticament igual. Així, doncs, en la present recerca ens basem en els tres subgrups identificats mitjançant l'anàlisi de components principals.

2. Les dades de l'anàlisi de components principals

2.1 Taula de pesos dels components principals

Aquesta taula mostra les equacions dels components principals. Per exemple, el primer component principal té l'equació:

$$\begin{aligned}
 &0.0135505*amia - 0.0502825*amial - 0.169165*amic - 0.271208*amie + 0.297362*amij - \\
 &0.0475963*capa - 0.038929*capal - 0.155109*capc - 0.308697*cape + 0.368782*capj - \\
 &0.0523414*fama - 0.0931427*famal - 0.176794*famc - 0.236205*fame + 0.320024*famj + \\
 &0.0943357*feia - 0.0493006*feial - 0.114047*feic - 0.062496*feie + 0.0602866*feij - \\
 &0.0298005*lleua + 0.0221392*lleual - 0.0960585*lleuc - 0.224319*lleue + 0.275481*lleuj + \\
 &0.0493695*parta - 0.10741*partc - 0.171504*parte + 0.218195*partj + 0.035715*veia - \\
 &0.0509982*veial - 0.160275*veic - 0.0887564*veie + 0.2226*veij
 \end{aligned}$$

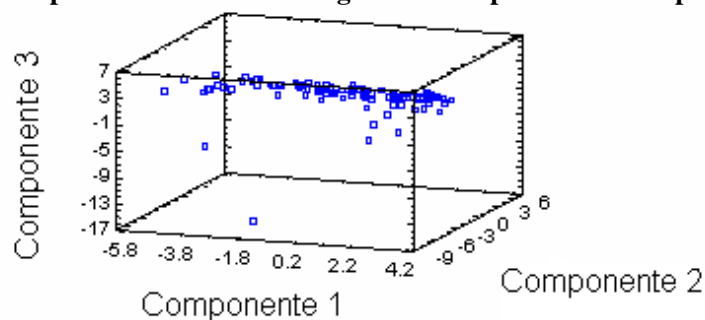
on els valors de les variables en l'equació estan estandaritzats sustraient les seves mitjanes i dividint-los per les seves desviacions típiques.

	<u>Componentes</u> 1	<u>Componentes</u> 2	<u>Componentes</u> 3	<u>Componentes</u> 4	<u>Componentes</u> 5
amia	0.0135505	-0.150295	-0.391898	0.0350922	0.0118057
amial	-0.0502825	-0.0143148	0.0251602	0.415881	0.0635219
amic	-0.169165	-0.285878	0.167001	0.00453125	0.111116
amie	-0.271208	0.213755	-0.0435515	-0.110829	0.0533113
amij	0.297362	0.001097	0.160394	0.0663496	-0.0975486
capa	-0.0475963	-0.167329	-0.421334	0.0298812	0.0142851
capal	-0.038929	0.0421791	0.00272163	0.379128	-0.355319
capc	-0.155109	-0.291099	0.204376	0.0884982	0.150249
cape	-0.308697	0.228588	-0.0191186	-0.00823072	0.0643461

capj	0.368782	-0.0336497	0.0280847	-0.0560204	-0.118343
fama	-0.0523414	-0.167056	-0.406206	0.0319516	0.0495401
famal	-0.0931427	0.0512099	0.0108823	0.283878	-0.423611
famc	-0.176794	-0.291406	0.190451	-0.0321305	0.0875538
fame	-0.236205	0.221684	-0.0137634	0.162823	0.179956
famj	0.320024	-0.00363293	0.0501406	-0.173435	-0.157604
feia	0.0943357	-0.127435	-0.279578	0.035042	0.0325403
feial	-0.0493006	0.00925661	0.0319193	0.548745	-0.159606
feic	-0.114047	-0.317676	0.157126	0.0213497	-0.00131305
feie	-0.062496	0.183038	0.100049	0.00312569	0.255931
feij	0.0602866	0.0894731	0.0137697	-0.090432	-0.255323
lleua	-0.0298005	-0.175951	-0.43664	0.0154585	-0.0091143
lleual	0.0221392	-0.00440404	-0.0553542	0.0385109	0.095985
lleuc	-0.0960585	-0.252944	0.132776	-0.00227813	-0.144187
lleue	-0.224319	0.179109	-0.0235501	-0.24274	-0.182173
lleuj	0.275481	0.0112955	0.102651	0.229733	0.244984
parta	0.0493695	0.00206881	-0.00428393	0.0454644	0.0958266
partc	-0.10741	-0.249934	0.0385529	0.00670282	-0.156741
parte	-0.171504	0.101944	-0.00196613	-0.16071	-0.293006
partj	0.218195	0.0599623	-0.0214941	0.138984	0.355758
veia	0.035715	-0.0614929	-0.0756447	-0.0435989	-0.065985
veial	-0.0509982	0.0511766	-0.0175701	-0.0926782	-0.0180523
veic	-0.160275	-0.285833	0.116917	-0.0883497	0.0380939
veie	-0.0887564	0.253708	-0.0832407	0.140416	0.0983872
veij	0.2226	-0.0493476	0.0246943	-0.0672091	-0.121091

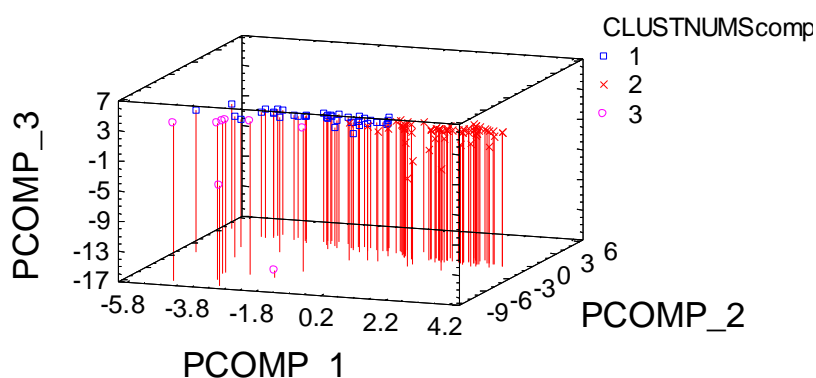
2.2. El tercer component: ús de l'anglès

GRÀFIC 5: Representació dels usos lingüístics interpersonals. Components 1, 2 i 3



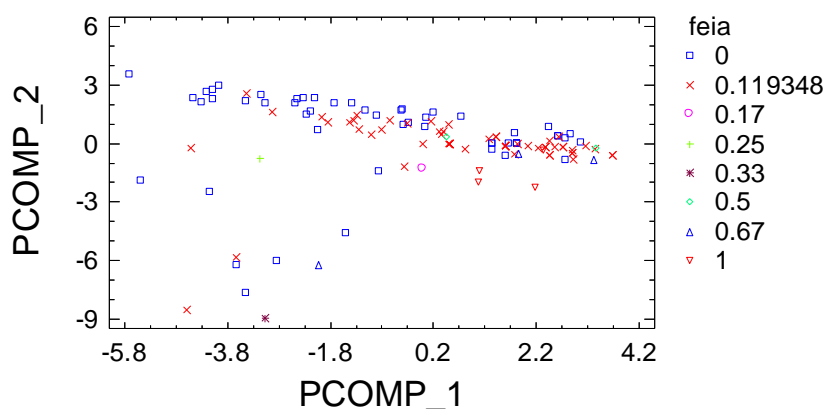
GRÀFIC 6: Representació dels usos lingüístics interpersonals. Components 1,2 i 3

Grafico de PCOMP_3 frente a PCOMP_1 y PCOMP_2



GRÀFIC 7: L'ús de l'anglès en l'àmbit laboral

Plot of PCOMP_2 vs PCOMP_1



Components 3

El tercer component té l'equació:

$$\begin{aligned}
 & -0.391898*amia + 0.0251602*amial + 0.167001*amic - 0.0435515*amie + \\
 & 0.160394*amij - 0.421334*capa + 0.00272163*capal + 0.204376*capc - 0.0191186*cape + \\
 & 0.0280847*capj - 0.406206*fama + 0.0108823*famal + 0.190451*famc - 0.0137634*fame + \\
 & 0.0501406*famj - 0.279578* feia + 0.0319193*feial + 0.157126*feic + 0.100049*feie + \\
 & 0.0137697*feij - 0.43664*lleua - 0.0553542*lleual + 0.132776*lleuc - 0.0235501*lleue + \\
 & 0.102651*lleuj - 0.00428393*parta + 0.0385529*partc - 0.00196613*parte - 0.0214941*partj \\
 & - 0.0756447*veia - 0.0175701*veial + 0.116917*veic - 0.0832407*veie + 0.0246943*veij
 \end{aligned}$$

on els valors de les variables en l'equació estan estandaritzats sustraint les seves mitjanes i dividint-los per les seves desviacions típiques.

3. Dades de l'anàlisi de l'ANOVA

3.1 Correlació entre els usos lingüístics i les variables: temps d'estada, motius d'estada, domicili i formació acadèmica

(1) Temps d'estada

Relació entre temps d'estada i els usos lingüístics del japonès i de les llengües locals

ANOVA Table for PCOMP_1 by Estada

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	187.888	3	62.6293	13.88	0.0000
Dins dels grups	509.942	113	4.51276		
Total (Corr.)	697.83	116			

Relació entre el temps d'estada i els usos del castellà i del català.

ANOVA Table for PCOMP_2 by Estada

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	9.98235	3	3.32745	0.68	0.5630
Dins dels grups	548.911	113	4.85762		
Total (Corr.)	558.893	116			

(2) Motius d'estada

Relació entre motius d'estada i els usos del japonès i de les llengües locals

ANOVA Table for PCOMP_1 by Motius

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	336.455	6	56.0759	18.11	0.0000
Dins dels grups	318.856	103	3.09569		
Total (Corr.)	655.311	109			

Relació entre motius d'estada i els usos del castellà i del català

ANOVA Table for PCOMP_2 by Motius

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	66.3422	6	11.057	2.42	0.0313
Dins dels grups	470.317	103	4.56618		
Total (Corr.)	536.659	109			

(3) Domicili

Relació entre domicili i els usos del japonès i de les llengües locals

ANOVA Table for PCOMP_1 by Domicili

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	51.8641	2	25.932	4.65	0.0114
Dins dels grups	646.259	116	5.5712		
Total (Corr.)	698.123	118			

Relació entre domicili i els usos del castellà i del català

ANOVA Table for PCOMP_2 by Domicili

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	6.70004	2	3.35002	0.70	0.4968
Dins dels grups	552.194	116	4.7603		
Total (Corr.)	558.894	118			

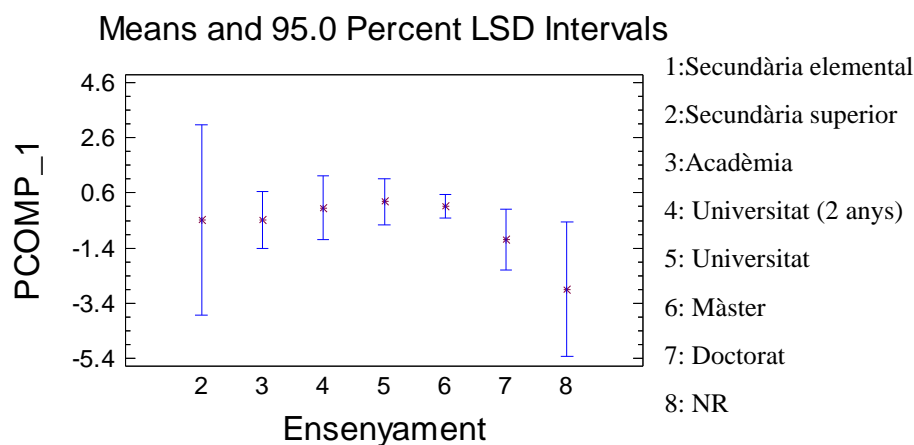
(4) Formació acadèmica

Relació entre formació acadèmica i els usos del japonès i de les llengües locals

ANOVA Table for PCOMP_1 by Ensenyament

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	32.2627	6	5.37711	0.88	0.5095
Dins dels grups	557.135	108	6.08459		
Total (Corr.)	689.398	114			

GRÀFIC 4: Relació entre formació acadèmica i els usos del japonès i els usos de les llengües locals.

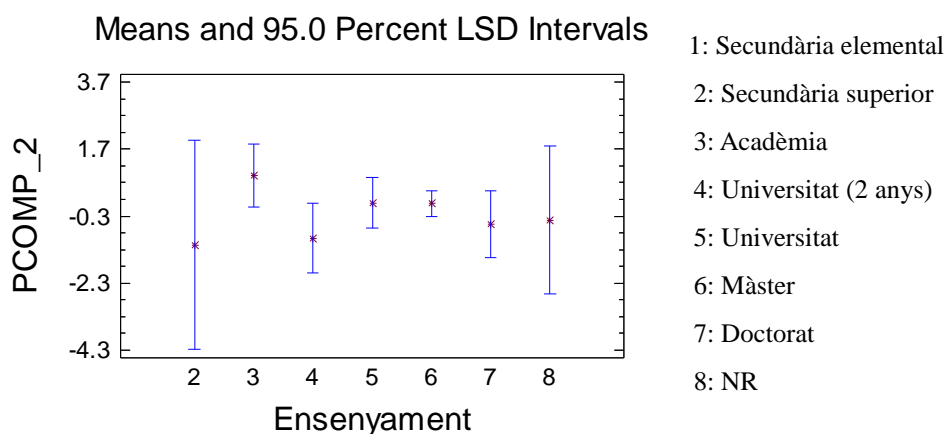


Relació entre formació acadèmica i els usos del català i del castellà

ANOVA Table for PCOMP_2 by Ensenyament

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	22.502	6	3.75034	0.76	0.6063
Dins dels grups	536.053	108	4.96345		
Total (Corr.)	558.555	114			

GRÀFIC 5: Relació entre formació acadèmica i els usos del castellà i els usos del català



3.2 Correlació entre coneixements lingüístics i els usos lingüístics

COMPONENT1

(1) CATALÀ

ANOVA Table for PCOMP_1 by EntendreC (Entendre català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	225.83	5	45.1661	10.83	0.0000
Dins dels grups	450.353	108	4.16994		
Total (Corr.)	676.184	113			

ANOVA Table for PCOMP_1 by ParlarC (Parlar català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	204.814	5	40.9627	9.33	0.0000
Dins dels grups	469.627	107	4.38904		
Total (Corr.)	674.441	112			

ANOVA Table for PCOMP_1 by LlegirC (Llegir català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	247.63	5	49.526	12.42	0.0000
Dins dels grups	426.811	107	3.98889		
Total (Corr.)	674.441	112			

ANOVA Table for PCOMP_1 by EscriureC (Escriure català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	190.159	5	38.0318	8.40	0.0000
Dins dels grups	484.282	107	4.526		
Total (Corr.)	674.441	112			

(2) CASTELLÀ

ANOVA Table for PCOMP_1 by EntendreE (Entendre castellà)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	288.024	6	48.0041	12.98	0.0000
Dins dels grups	421.627	114	3.69848		
Total (Corr.)	709.651	120			

ANOVA Table for PCOMP_1 by ParlarE (Parlar castellà)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	298.103	6	49.6839	13.66	0.0000
Dins dels grups	410.879	113	3.63609		
Total (Corr.)	708.982	119			

ANOVA Table for PCOMP_1 by LlegirE (Llegir castellà)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	259.586	6	43.2643	10.88	0.0000
Dins dels grups	449.396	113	3.97696		
Total (Corr.)	708.982	119			

ANOVA Table for PCOMP_1 by EscriureE (Escriure castellà)

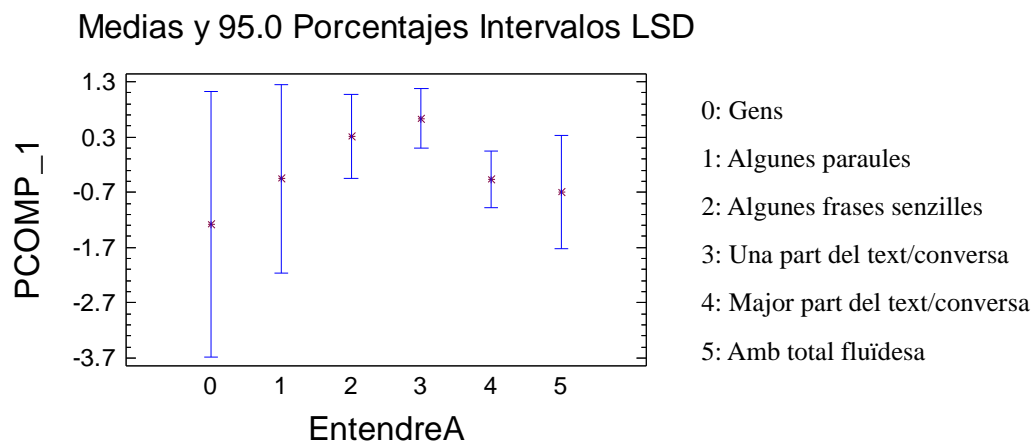
Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	280.928	6	46.8214	12.36	0.0000
Dins dels grups	428.053	113	3.78808		
Total (Corr.)	708.982	119			

(3) Anglès

ANOVA Table for PCOMP_1 by EntendreA (Entendre anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	36.7529	5	7.35059	1.25	0.2925
Dins dels grups	672.641	114	5.90036		
Total (Corr.)	709.393	119			

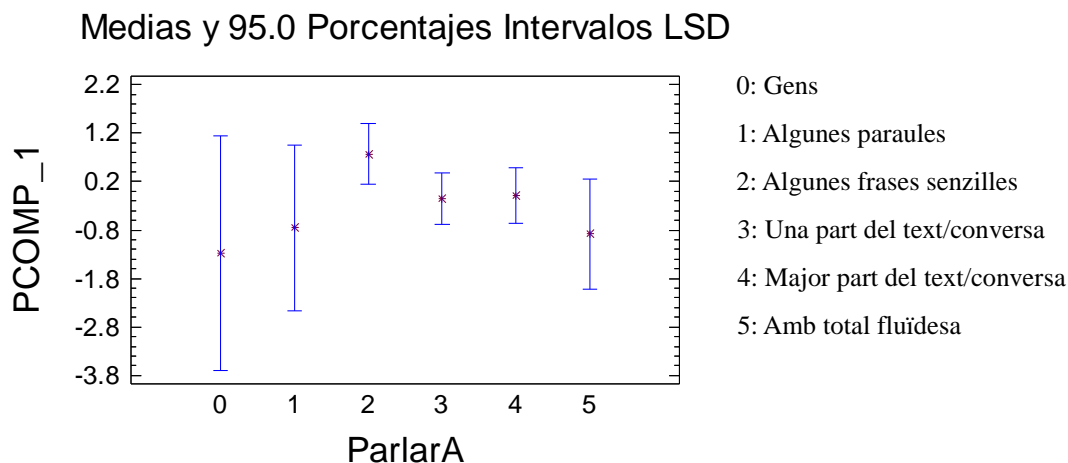
GRÀFIC 6: Relació entre els usos lingüístics i el grau del coneixement de l'anglès. Entendre



ANOVA Table for PCOMP_1 by ParlarA (Parlar anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	30.9606	5	6.19213	1.04	0.3974
Dins dels grups	678.433	114	5.95116		
Total (Corr.)	709.393	119			

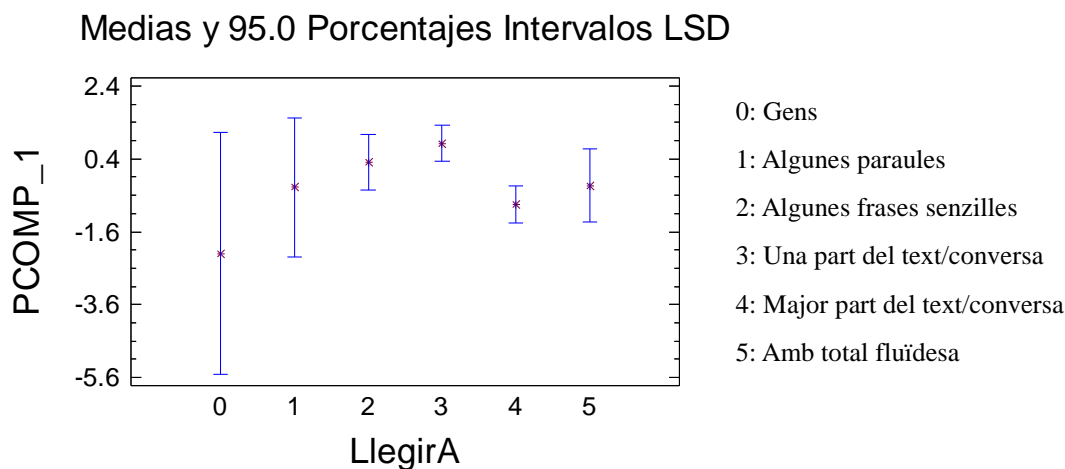
GRÀFIC 8: Relació entre els usos lingüístics i el grau del coneixement de l'anglès. Parlar



ANOVA Table for PCOMP_1 by LlegirA (Llegir anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	69.3638	5	13.8728	2.47	0.0364
Dins dels grups	640.03	114	5.61429		
Total (Corr.)	709.393	119			

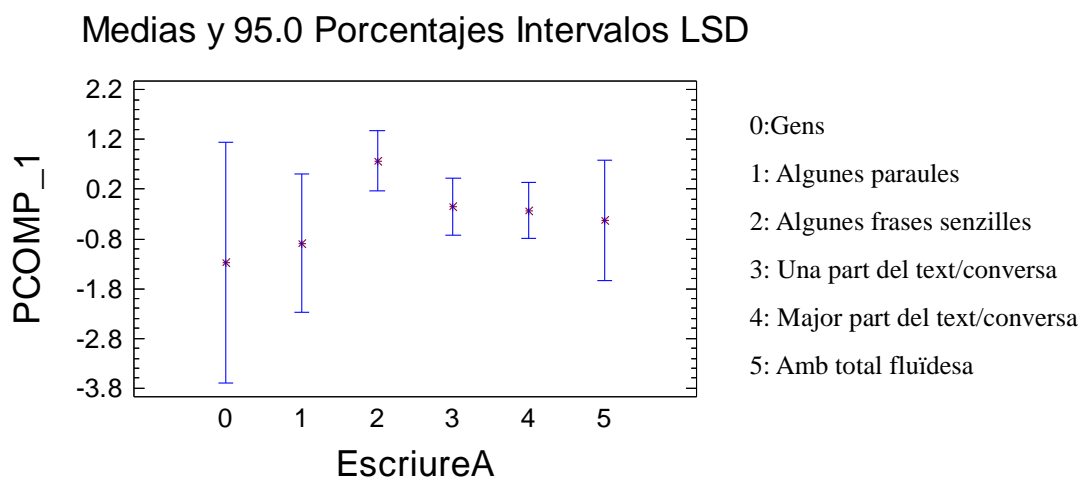
GRÀFIC 9: Relació entre els usos lingüístics i el grau del coneixement de l'anglès. Llegir



ANOVA Table for PCOMP_1 by EscriureA (Escriure anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	31.0288	5	6.20575	1.04	0.3961
Dins dels grups	678.365	114	5.95057		
Total (Corr.)	709.393	119			

GRÀFIC 10: Relació entre els usos lingüístics i el grau de coneixement de l'anglès. Escriure.



COMPONENTS 2

(1) CATALÀ

ANOVA Table for PCOMP_2 by EntendreC (Entendre català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	304.08	5	60.816	25.80	0.0000
Dins dels grups	254.607	108	2.35747		
Total (Corr.)	558.687	113			

ANOVA Tabla PCOMP_2 by ParlarC (Parlar català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	312.582	5	62.5163	27.32	0.0000
Dins dels grups	244.892	107	2.28871		
Total (Corr.)	557.474	112			

ANOVA Table for PCOMP_2 by LlegirC (Llegir català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	174.636	5	34.9271	9.76	0.0000
Dins dels grups	382.838	107	3.57793		
Total (Corr.)	557.474	112			

ANOVA Table for PCOMP_2 by EscriureC (Escriure català)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	175.239	5	35.0479	9.81	0.0000
Dins dels grups	382.234	107	3.57228		
Total (Corr.)	557.474	112			

(2) CASTELLÀ

ANOVA Table for PCOMP_2 by EntendreE (Entendre castellà)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	44.7592	6	7.45987	1.65	0.1388
Dins dels grups	514.21	114	4.51062		
Total (Corr.)	558.969	120			

ANOVA Tabla PCOMP_2 by ParlarE (Parlar castellà)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	97.4107	6	16.2351	3.98	0.0012
Dins dels grups	461.023	113	4.07985		
Total (Corr.)	558.433	119			

ANOVA Table for PCOMP_2 by LlegirE (Llegir castellà)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	74.0264	6	12.3377	2.88	0.0120
Dins dels grups	484.407	113	4.28679		
Total (Corr.)	558.433	119			

ANOVA Table for PCOMP_2 by EscriureE (Escriure castellà)

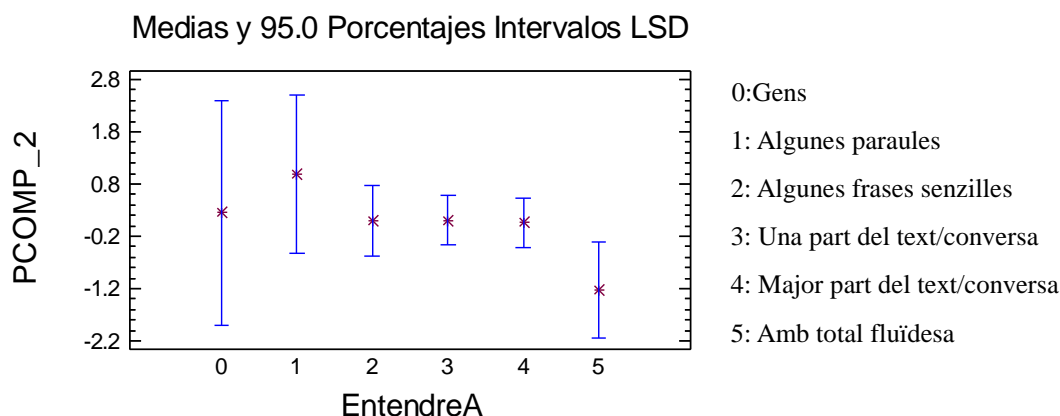
Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	87.7108	6	14.6185	3.51	0.0032
Dins dels grups	470.723	113	4.16569		
Total (Corr.)	558.433	119			

(3) ANGLÈS

ANOVA Table for PCOMP_2 by EntendreA (Entendre anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	21.189	6	3.53151	0.75	0.6117
Dins dels grups	537.78	114	4.71737		
Total (Corr.)	558.969	120			

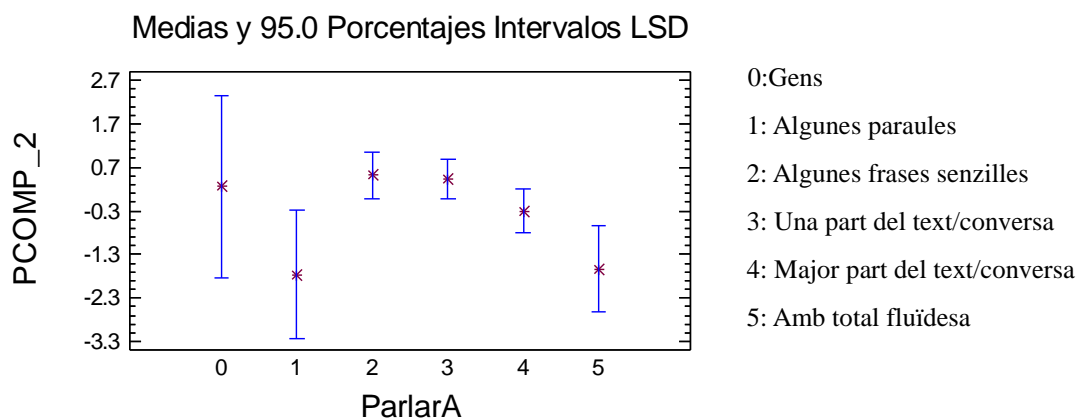
GRÀFIC 11: Relació entre els usos lingüístics i el grau del coneixement de l'anglès. Entendre



ANOVA Tabla PCOMP_2 by ParlarA (Parlar anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	54.6918	6	9.1153	2.06	0.0633
Dins dels grups	504.278	114	4.42349		
Total (Corr.)	558.969	120			

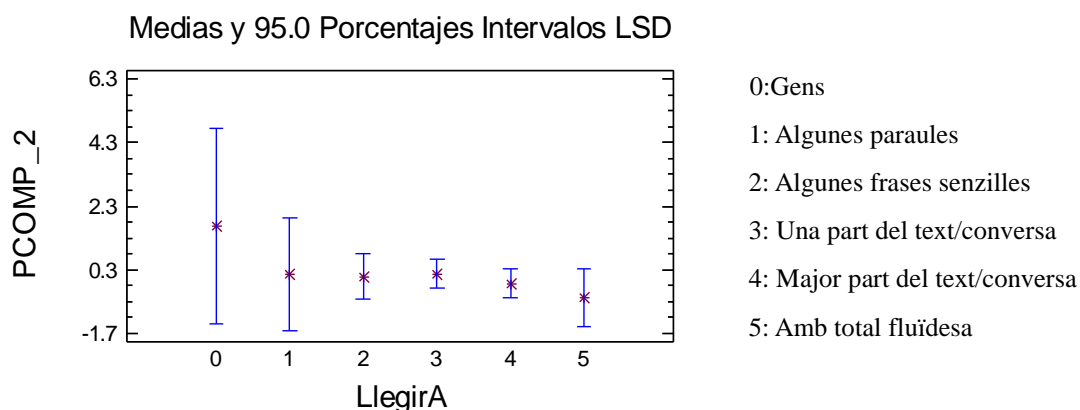
GRÀFIC 12: Relació entre els usos lingüístics i el grau del coneixement de l'anglès. Parlar



ANOVA Table for PCOMP_2 by LlegirA (Llegir anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	8.62898	6	1.43816	0.30	0.9368
Dins dels grups	550.34	114	4.82755		
Total (Corr.)	558.969	120			

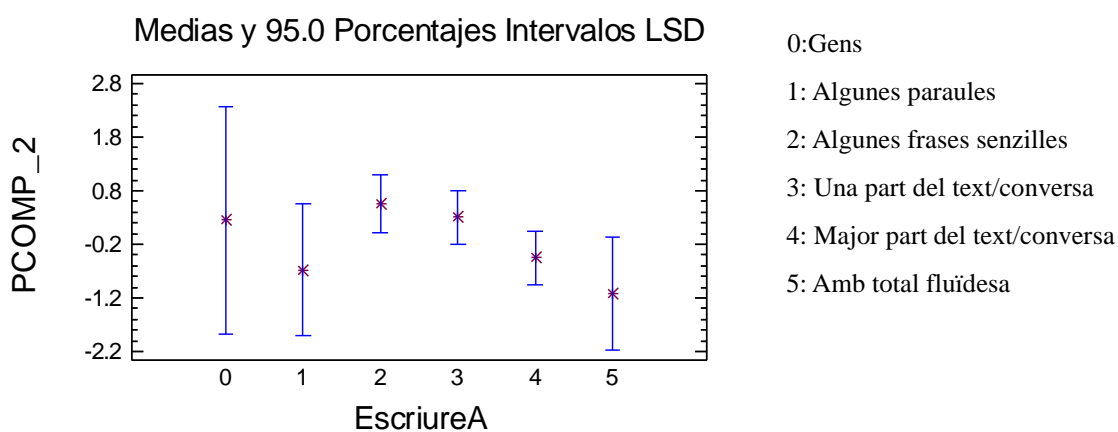
GRÀFIC 13: Relació entre els usos lingüístics i el grau del coneixement de l'anglès. Llegir



ANOVA Table for PCOMP_2 by EscriureA (Escriure anglès)

Font	Suma de quadrats	Df	Mitjana quadràtica	F-Quocient	P-Valor
Entre els grups	33.6411	6	5.60685	1.22	0.3028
Dins dels grups	525.328	114	4.60814		
Total (Corr.)	558.969	120			

GRÀFIC 14: Relació entre els usos lingüístics i el grau de coneixement de l'anglès. Escriure



4. Taules de resultats de l'anàlisi dels graus de coneixement del català, del castellà i de l'anglès

4.1 Grup del japonès

ESTADÍSTIC DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.	
EntendreC	Mitjana		1.0615	.13846	
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	.7849		
		Límit superior	1.3381		
	Mitjana retallada al 5%		.9615		
	Mediana		1.0000		
	Variància		1.246		
	Desv. típica.		1.11631		
	Mínim		.00		
	Màxim		4.00		
	Rang		4.00		
	Amplitud interquartil		1.00		
	Asimetria		1.127	.297	
	Curtosi		.636	.586	
	ParlarC	Mitjana		.5692	.09550
		Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	.3785	
Límit superior			.7600		
Mitjana retallada al 5%			.4872		
Mediana			.0000		
Variància			.593		
Desv. típica.			.76993		
Mínim			.00		
Màxim			3.00		
Rang			3.00		
Amplitud interquartil			1.00		
Asimetria			1.350	.297	
Curtosi			1.512	.586	
LlegirC		Mitjana		.8308	.14473
		Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	.5416	
	Límit superior		1.1199		
	Mitjana retallada al 5%		.7009		
	Mediana		.0000		
	Variància		1.362		
	Desv. típica.		1.16685		
	Mínim		.00		
	Màxim		4.00		
	Rang		4.00		
	Amplitud interquartil		1.00		
	Asimetria		1.497	.297	
	Curtosi		1.463	.586	

EscriureC	Mitjana		.3385	.08846
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	.1617	
		Límit superior	.5152	
	Mitjana retallada al 5%		.2308	
	Mediana		.0000	
	Variància		.509	
	Desv. típica.		.71320	
	Mínim		.00	
	Màxim		3.00	
	Rang		3.00	
	Amplitud interquartil		.00	
	Asimetria		2.330	.297
	Curtosi		5.198	.586

(2) Castellà

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.
EntendreE	Mitjana		2.7714	.15386
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.4645	
		Límit superior	3.0784	
	Mitjana retallada al 5%		2.7778	
	Mediana		3.0000	
	Variància		1.657	
	Desv. típica.		1.28730	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		2.00	
	Asimetria		-.187	.287
	Curtosi		-.662	.566
	ParlarE	Mitjana		2.6000
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	2.3265	
		Límit superior	2.8735	
Mitjana retallada al 5%			2.5794	
Mediana			2.5000	
Variància			1.316	
Desv. típica.			1.14715	
Mínim			.00	
Màxim			5.00	
Rang			5.00	
Amplitud interquartil			1.25	
Asimetria			.133	.287
Curtosi			-.629	.566

LlegirE	Mitjana		2.5714	.14035
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.2914	
		Límit superior	2.8514	
	Mitjana retallada al 5%		2.5635	
	Mediana		3.0000	
	Variància		1.379	
	Desv. típica.		1.17426	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		1.00	
	Asimetrïa		.017	.287
	Curtosi		-.508	.566
	EscriureE	Mitjana		2.1286
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	1.8361	
		Límit superior	2.4211	
Mitjana retallada al 5%			2.1111	
Mediana			2.0000	
Variància			1.505	
Desv. típica.			1.22677	
Mínim			.00	
Màxim			5.00	
Rang			5.00	
Amplitud interquartil			2.00	
Asimetria			.427	.287
Curtosi			-.486	.566

(3) Anglès

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

		Estadístic	Error típic.	
EntendreA	Mitjana	3.1690	.11865	
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.9324	
		Límit superior	3.4057	
	Mitjana retallada al 5%	3.1948		
	Mediana	3.0000		
	Variància	1.000		
	Desv. típica.	.99980		
	Mínim	.00		
	Màxim	5.00		
	Rang	5.00		
	Amplitud interquartil	1.00		
	Asimetria	-.439	.285	
	Curtosi	.545	.563	

ParlarA	Mitjana		3.0000	.12202
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.7566	
		Límit superior	3.2434	
	Mitjana retallada al 5%		3.0070	
	Mediana		3.0000	
	Variància		1.057	
	Desv. típica.		1.02817	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		2.00	
	Asimetria		-.162	.285
	Curtosi		-.097	.563
	LlegirA	Mitjana		3.1690
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	2.9536	
		Límit superior	3.3844	
Mitjana retallada al 5%			3.1635	
Mediana			3.0000	
Variància			.828	
Desv. típica.			.91004	
Mínim			1.00	
Màxim			5.00	
Rang			4.00	
Amplitud interquartil			1.00	
Asimetria			.005	.285
Curtosi			-.096	.563
EscriureA		Mitjana		2.9437
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.6910	
		Límit superior	3.1963	
	Mitjana retallada al 5%		2.9531	
	Mediana		3.0000	
	Variància		1.140	
	Desv. típica.		1.06754	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		2.00	
	Asimetria		-.103	.285
	Curtosi		-.346	.563

4.2 Grup del castellà

(1) Català

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.
EntendreC	Mitjana		2.3750	.19509
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	1.9804	
		Límit superior	2.7696	
	Mitjana retallada al 5%		2.4167	
	Mediana		3.0000	
	Variància		1.522	
	Desv. típica.		1.23387	
	Mínim		.00	
	Màxim		4.00	
	Rang		4.00	
	Amplitud interquartil		2.00	
	Asimetria		-.343	.374
	Curtosi		-.897	.733
	ParlarC	Mitjana		1.3750
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	.9871	
		Límit superior	1.7629	
Mitjana retallada al 5%			1.3056	
Mediana			1.0000	
Variància			1.471	
Desv. típica.			1.21291	
Mínim			.00	
Màxim			4.00	
Rang			4.00	
Amplitud interquartil			1.75	
Asimetria			.852	.374
Curtosi			.089	.733
LlegirC		Mitjana		2.1750
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	1.7234	
		Límit superior	2.6266	
	Mitjana retallada al 5%		2.1944	
	Mediana		2.0000	
	Variància		1.994	
	Desv. típica.		1.41217	
	Mínim		.00	
	Màxim		4.00	
	Rang		4.00	
	Amplitud interquartil		2.00	
	Asimetria		-.211	.374
	Curtosi		-1.199	.733

EscriureC	Mitjana		1.0500	.17885
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	.6882	
		Límit superior	1.4118	
	Mitjana retallada al 5%		.9444	
	Mediana		1.0000	
	Variància		1.279	
	Desv. típica.		1.13114	
	Mínim		.00	
	Màxim		4.00	
	Rang		4.00	
	Amplitud interquartil		1.75	
	Asimetria		1.128	.374
	Curtosi		.722	.733

(2) Castellà

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.
EntendreE	Mitjana		4.1500	.09838
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	3.9510	
		Límit superior	4.3490	
	Mitjana retallada al 5%		4.1944	
	Mediana		4.0000	
	Variància		.387	
	Desv. típica.		.62224	
	Mínim		2.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		3.00	
	Amplitud interquartil		.75	
	Asimetria		-.776	.374
	Curtosi		2.760	.733
	ParlarE	Mitjana		4.1000
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	3.9111	
		Límit superior	4.2889	
Mitjana retallada al 5%			4.1389	
Mediana			4.0000	
Variància			.349	
Desv. típica.			.59052	
Mínim			2.00	
Màxim			5.00	
Rang			3.00	
Amplitud interquartil			.00	
Asimetria			-.802	.374
Curtosi			3.550	.733

LlegirE	Mitjana		3.9750	.10431
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	3.7640	
		Límit superior	4.1860	
	Mitjana retallada al 5%		4.0000	
	Mediana		4.0000	
	Variància		.435	
	Desv. típica.		.65974	
	Mínim		2.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		3.00	
	Amplitud interquartil		.00	
	Asimetria		-.538	.374
	Curtosi		1.232	.733
	EscriureE	Mitjana		3.7750
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	3.5295	
		Límit superior	4.0205	
Mitjana retallada al 5%			3.8056	
Mediana			4.0000	
Variància			.589	
Desv. típica.			.76753	
Mínim			2.00	
Màxim			5.00	
Rang			3.00	
Amplitud interquartil			.00	
Asimetria			-1.017	.374
Curtosi			1.114	.733

(3) Anglès

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.
EntendreA	Mitjana		3.2927	.17890
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.9311	
		Límit superior	3.6543	
	Mitjana retallada al 5%		3.3523	
	Mediana		4.0000	
	Variància		1.312	
	Desv. típica.		1.14551	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		1.00	
	Asimetria		-.824	.369
	Curtosi		.606	.724

ParlarA	Mitjana		3.0976	.16307
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.7680	
		Límit superior	3.4271	
	Mitjana retallada al 5%		3.1341	
	Mediana		3.0000	
	Variància		1.090	
	Desv. típica.		1.04415	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		1.50	
	Asimetria		-.480	.369
	Curtosi		.907	.724
	LlegirA	Mitjana		3.4390
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	3.0929	
		Límit superior	3.7851	
Mitjana retallada al 5%			3.5136	
Mediana			4.0000	
Variància			1.202	
Desv. típica.			1.09656	
Mínim			.00	
Màxim			5.00	
Rang			5.00	
Amplitud interquartil			1.00	
Asimetria			-.973	.369
Curtosi			1.354	.724
EscriureA		Mitjana		3.0244
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.6751	
		Límit superior	3.3737	
	Mitjana retallada al 5%		3.0542	
	Mediana		3.0000	
	Variància		1.224	
	Desv. típica.		1.10652	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		2.00	
	Asimetria		-.399	.369
	Curtosi		.304	.724

4.3 Grup del català

(1) Català

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.
EntendreC	Mitjana		4.3750	.49776
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	3.1980	
		Límit superior	5.5520	
	Mitjana retallada al 5%		4.5278	
	Mediana		5.0000	
	Variància		1.982	
	Desv. típica.		1.40789	
	Mínim		1.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		4.00	
	Amplitud interquartil		.75	
	Asimetria		-2.528	.752
	Curtosi		6.504	1.481
	ParlarC	Mitjana		4.3750
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	3.1980	
		Límit superior	5.5520	
Mitjana retallada al 5%			4.5278	
Mediana			5.0000	
Variància			1.982	
Desv. típica.			1.40789	
Mínim			1.00	
Màxim			5.00	
Rang			4.00	
Amplitud interquartil			.75	
Asimetria			-2.528	.752
Curtosi			6.504	1.481
LlegirC		Mitjana		4.1250
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	3.2965	
		Límit superior	4.9535	
	Mitjana retallada al 5%		4.1944	
	Mediana		4.0000	
	Variància		.982	
	Desv. típica.		.99103	
	Mínim		2.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		3.00	
	Amplitud interquartil		1.00	
	Asimetria		-1.486	.752
	Curtosi		2.973	1.481

EscriureC	Mitjana		3.2500	.64780
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	1.7182	
		Límit superior	4.7818	
	Mitjana retallada al 5%		3.3333	
	Mediana		3.5000	
	Variància		3.357	
	Desv. típica.		1.83225	
	Mínim		.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		5.00	
	Amplitud interquartil		3.00	
	Asimetria		-.674	.752
	Curtosi		-.492	1.481

(2) Castellà

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.
EntendreE	Mitjana		4.7500	.16366
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	4.3630	
		Límit superior	5.1370	
	Mitjana retallada al 5%		4.7778	
	Mediana		5.0000	
	Variància		.214	
	Desv. típica.		.46291	
	Mínim		4.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		1.00	
	Amplitud interquartil		.75	
	Asimetria		-1.440	.752
	Curtosi		.000	1.481
	ParlarE	Mitjana		4.5000
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	3.7260	
		Límit superior	5.2740	
Mitjana retallada al 5%			4.5556	
Mediana			5.0000	
Variància			.857	
Desv. típica.			.92582	
Mínim			3.00	
Màxim			5.00	
Rang			2.00	
Amplitud interquartil			1.50	
Asimetria			-1.440	.752
Curtosi			.000	1.481

LlegirE	Mitjana		4.3750	.32390
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	3.6091	
		Límit superior	5.1409	
	Mitjana retallada al 5%		4.4167	
	Mediana		5.0000	
	Variància		.839	
	Desv. típica.		.91613	
	Mínim		3.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		2.00	
	Amplitud interquartil		1.75	
	Asimetria		-.999	.752
	Curtosi		-1.039	1.481
	EscriureE	Mitjana		4.0000
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	3.0008	
		Límit superior	4.9992	
Mitjana retallada al 5%			4.0556	
Mediana			4.5000	
Variància			1.429	
Desv. típica.			1.19523	
Mínim			2.00	
Màxim			5.00	
Rang			3.00	
Amplitud interquartil			2.00	
Asimetria			-.669	.752
Curtosi			-1.204	1.481

(3) Anglès

ESTADÍSTICS DESCRIPTIUS

			Estadístic	Error típic.
EntendreA	Mitjana		3.8750	.35038
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	3.0465	
		Límit superior	4.7035	
	Mitjana retallada al 5%		3.9167	
	Mediana		4.0000	
	Variància		.982	
	Desv. típica.		.99103	
	Mínim		2.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		3.00	
	Amplitud interquartil		1.50	
	Asimetria		-.862	.752
	Curtosi		.840	1.481

ParlarA	Mitjana		3.7500	.45316
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.6784	
		Límit superior	4.8216	
	Mitjana retallada al 5%		3.8333	
	Mediana		4.0000	
	Variància		1.643	
	Desv. típica.		1.28174	
	Mínim		1.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		4.00	
	Amplitud interquartil		1.50	
	Asimetria		-1.560	.752
	Curtosi		3.028	1.481
	LlegirA	Mitjana		3.7500
Interval de confiança per a la Mitjana al 95%		Límit inferior	3.0089	
		Límit superior	4.4911	
Mitjana retallada al 5%			3.7778	
Mediana			4.0000	
Variància			.786	
Desv. típica.			.88641	
Mínim			2.00	
Màxim			5.00	
Rang			3.00	
Amplitud interquartil			.75	
Asimetria			-1.026	.752
Curtosi			1.851	1.481
EscriureA		Mitjana		3.6250
	Interval de confiança per a la Mitjana al 95%	Límit inferior	2.6320	
		Límit superior	4.6180	
	Mitjana retallada al 5%		3.6944	
	Mediana		4.0000	
	Variància		1.411	
	Desv. típica.		1.18773	
	Mínim		1.00	
	Màxim		5.00	
	Rang		4.00	
	Amplitud interquartil		.75	
	Asimetria		-1.758	.752
	Curtosi		3.939	1.481

4.2 Resum de descriptius estadístics (els tres subgrups)

Cluster 1: Grup del castellà **Cluster 2:** Grup del japonès **Cluster 3:** Grup del català

(1) CATALÀ

cluster			Entendre	Parlar	Llegir	Escriure
1	N	Vàlids	41	40	40	40
		Perduts	0	1	1	1
		Mitjana	2.34	1.38	2.18	1.05
		Mediana	3.00	1.00	2.00	1.00
		Mínim	0	0	0	0
		Màxim	4	4	4	4
	Percentils	25	1.00	.25	1.00	.00
		50	3.00	1.00	2.00	1.00
		75	3.00	2.00	3.00	1.75
	2	N	Vàlids	65	65	65
Perduts			7	7	7	7
		Mitjana	1.06	.57	.83	.34
		Mediana	1.00	.00	.00	.00
		Mínim	0	0	0	0
		Màxim	4	3	4	3
Percentils		25	.00	.00	.00	.00
		50	1.00	.00	.00	.00
		75	1.00	1.00	1.00	.00
3		N	Vàlids	8	8	8
	Perduts		0	0	0	0
		Mitjana	4.38	4.38	4.13	3.25
		Mediana	5.00	5.00	4.00	3.50
		Mínim	1	1	2	0
		Màxim	5	5	5	5
	Percentils	25	4.25	4.25	4.00	2.00
		50	5.00	5.00	4.00	3.50
		75	5.00	5.00	5.00	5.00

(2) CASTELLÀ

cluster			Entendre	Parlar	Llegir	Escriure
1	N	Vàlids	41	40	40	40
		Perduts	0	1	1	1
		Mitjana	4.12	4.10	3.98	3.78
		Mediana	4.00	4.00	4.00	4.00
		Mínim	2	2	2	2
		Màxim	5	5	5	5
	Percentils	25	4.00	4.00	4.00	4.00
		50	4.00	4.00	4.00	4.00
		75	4.50	4.00	4.00	4.00

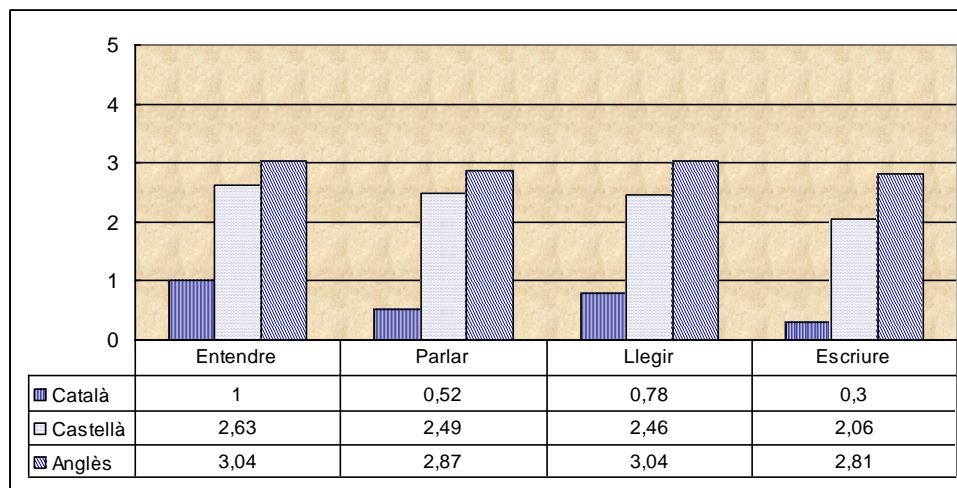
2	N	Vàlids	71	71	70	70
		Perduts	1	1	2	2
	Mitjana		2.75	2.58	2.57	2.13
	Mediana		3.00	2.00	3.00	2.00
	Mínim		0	0	0	0
	Màxim		5	5	5	5
	Percentils	25	2.00	2.00	2.00	1.00
		50	3.00	2.00	3.00	2.00
		75	4.00	3.00	3.00	3.00
	3	N	Vàlids	8	8	8
Perduts			0	0	0	0
Mitjana			4.75	4.50	4.38	4.00
Mediana			5.00	5.00	5.00	4.50
Mínim			4	3	3	2
Màxim			5	5	5	5
Percentils		25	4.25	3.50	3.25	3.00
		50	5.00	5.00	5.00	4.50
		75	5.00	5.00	5.00	5.00

(3) ANGLÈS

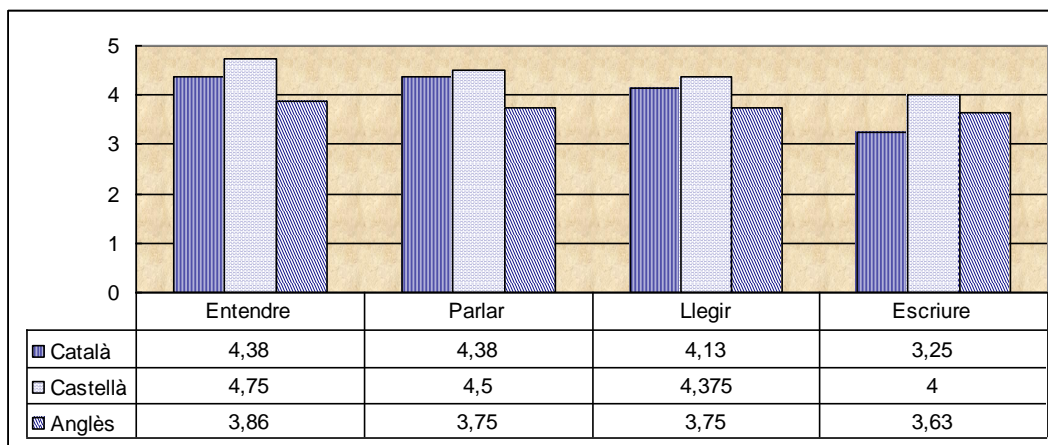
cluster			Entendre	Parlar	Llegir	Escriure
1	N	Vàlids	41	41	41	41
		Perduts	0	0	0	0
	Mitjana		3.29	3.10	3.44	3.02
	Mediana		4.00	3.00	4.00	3.00
	Mínim		0	0	0	0
	Màxim		5	5	5	5
	Percentils	25	3.00	2.50	3.00	2.00
		50	4.00	3.00	4.00	3.00
		75	4.00	4.00	4.00	4.00
	2	N	Vàlids	71	71	71
Perduts			1	1	1	1
Mitjana			3.17	3.00	3.17	2.94
Mediana			3.00	3.00	3.00	3.00
Mínim			0	0	1	0
Màxim			5	5	5	5
Percentils		25	3.00	2.00	3.00	2.00
		50	3.00	3.00	3.00	3.00
		75	4.00	4.00	4.00	4.00
3		N	Vàlids	8	8	8
	Perduts		0	0	0	0
	Mitjana		3.88	3.75	3.75	3.63
	Mediana		4.00	4.00	4.00	4.00
	Mínim		2	1	2	1
	Màxim		5	5	5	5
	Percentils	25	3.25	3.25	3.25	3.25
		50	4.00	4.00	4.00	4.00
		75	4.75	4.75	4.00	4.00

5. Grau de coneixements lingüístics de cada subgrup

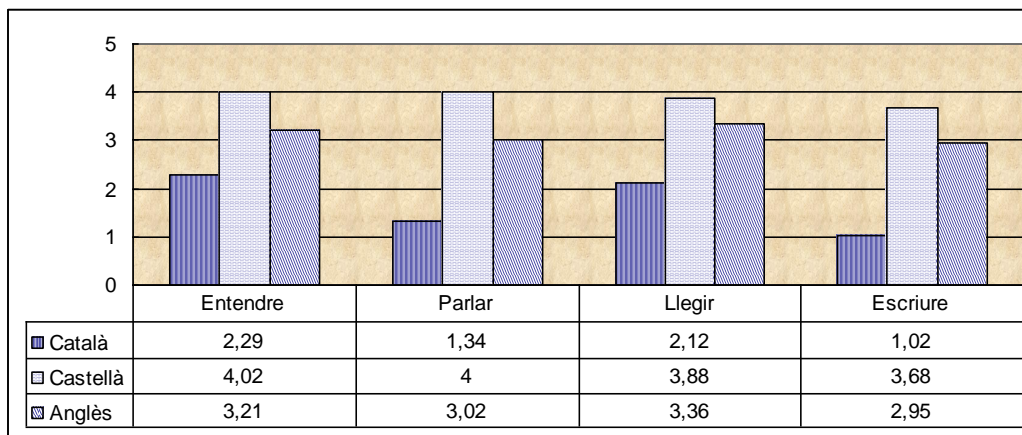
GRÀFIC 15: Grau de coneixements lingüístics del grup del japonès. Mitjana



GRÀFIC 16: Grau de coneixements lingüístics del grup del català. Mitjana



GRÀFIC 17: Grau de coneixements lingüístics del grup del castellà. Mitjana



ANNEX 3

DISCURSOS, REPRESENTACIONS, I IDEOLOGIES LINGÜÍSTIQUES DE CADA SUBGRUP

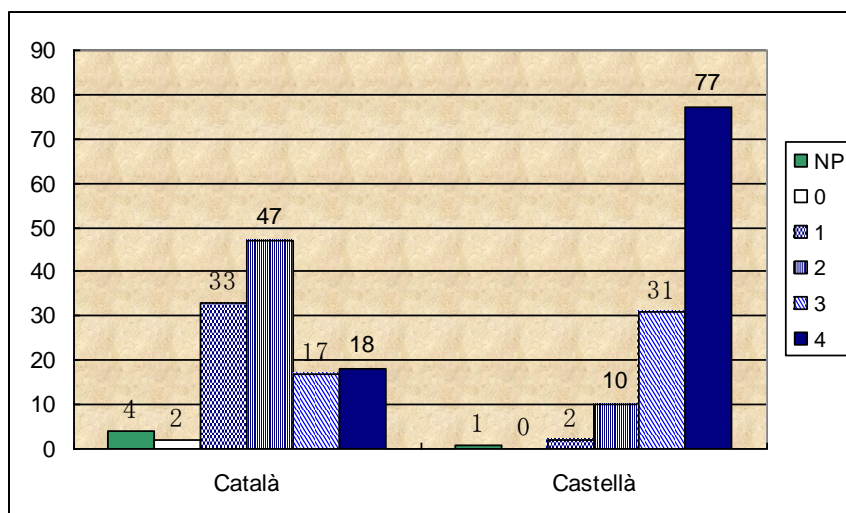
1. GRAUS DE NECESSITAT D'APRENDRE CATALÀ I CASTELLÀ

NP: No pertinent 0 (Absolutament innecessari) 4 (Absolutament necessari)



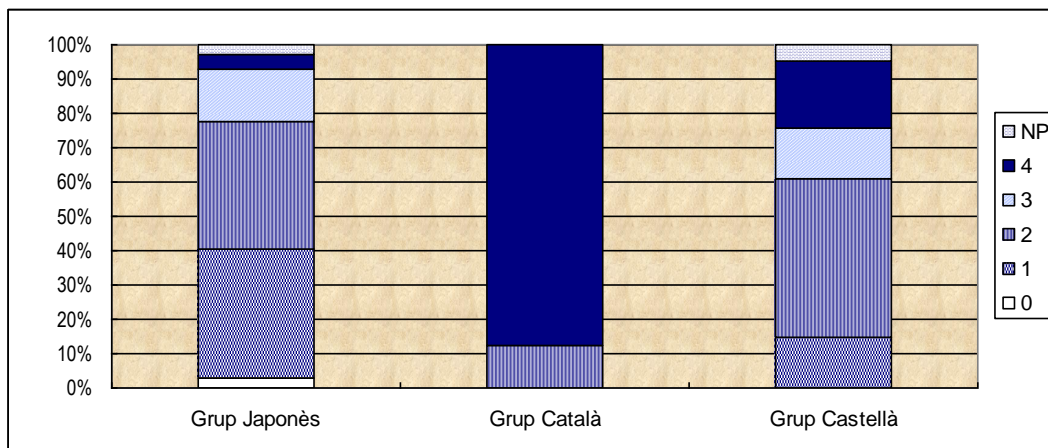
GRÀFIC 1: “Creu que és necessari aprendre castellà i català per la vida actual?”. Global.

Nombres.

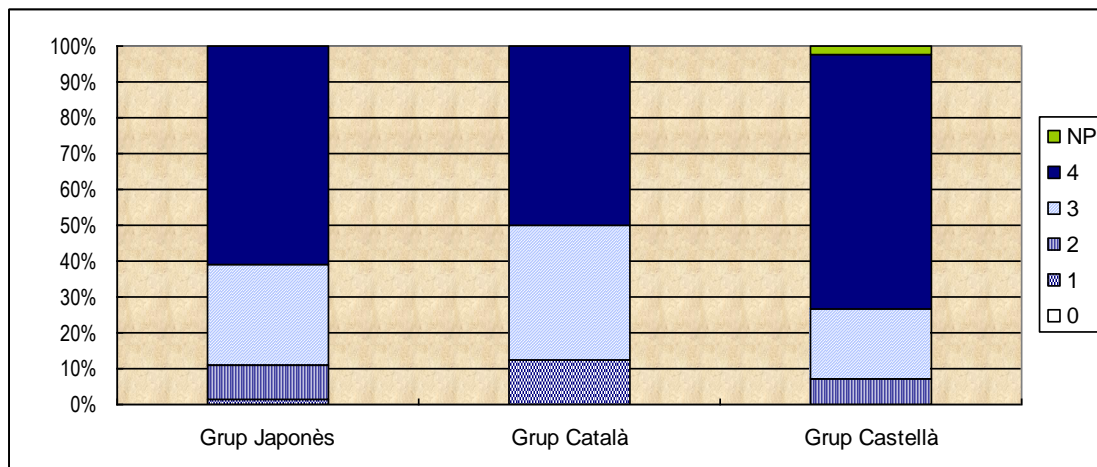


GRÀFIC 2: “Creu que és necessari aprendre català per la vida actual?”. Per subgrup.

Nombres.

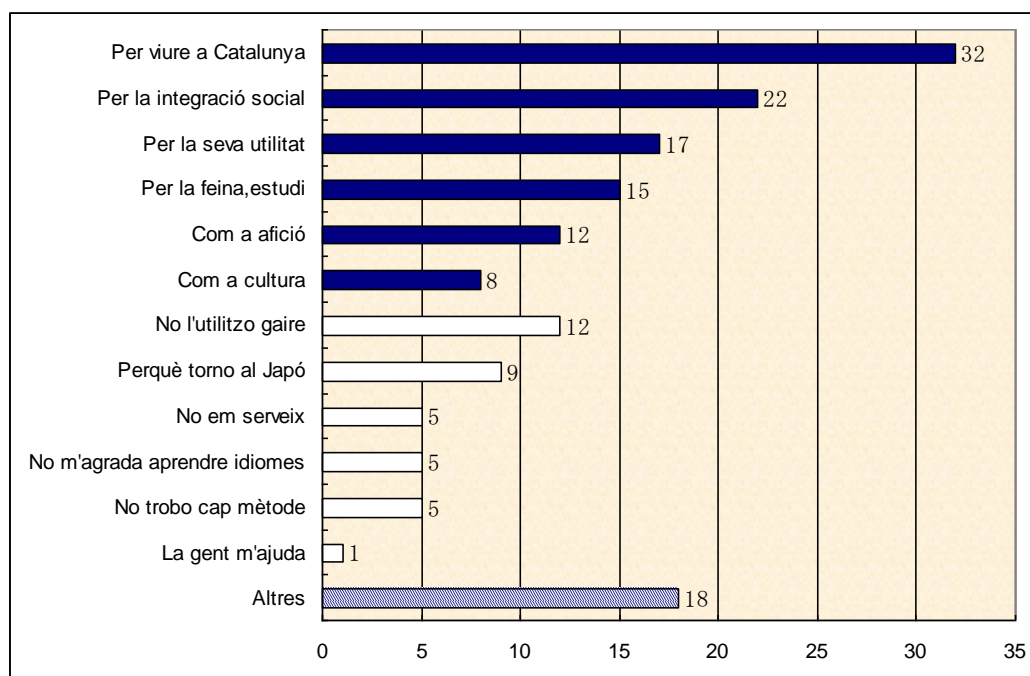


GRÀFIC 3: “Creu que és necessari aprendre castellà per la vida actual?”. Per subgrup. Nombres.



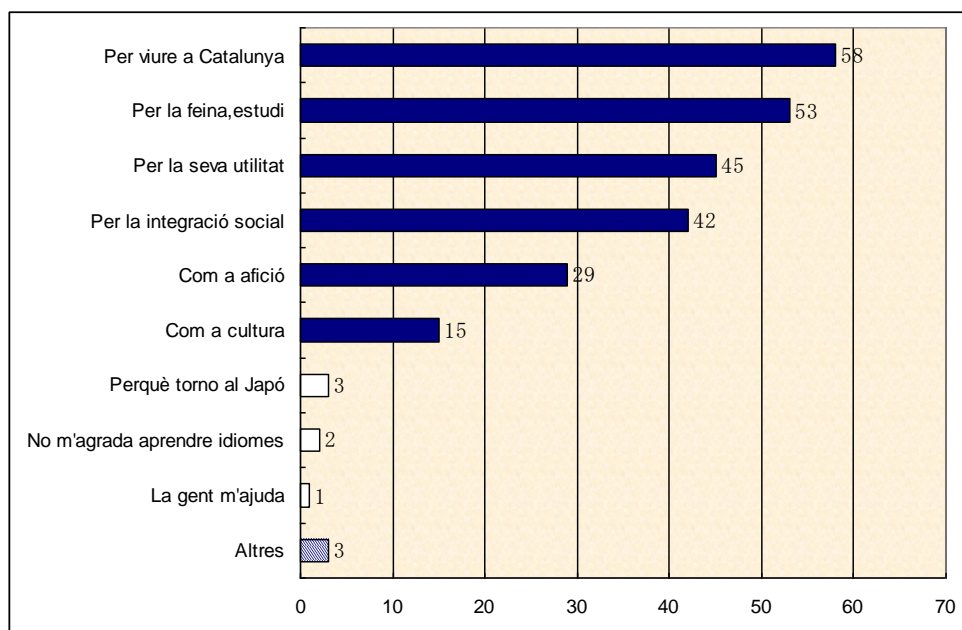
2.MOTIUS PER APRENDRE/NO APRENDRE CATALÀ I CASTELLÀ. GLOBAL

GRÀFIC 4: Motius per aprendre o no aprendre català. Global. Nombre (respostes múltiples)



(barra de color gris :motius per aprendre; barra blanca: motius per no aprendre)

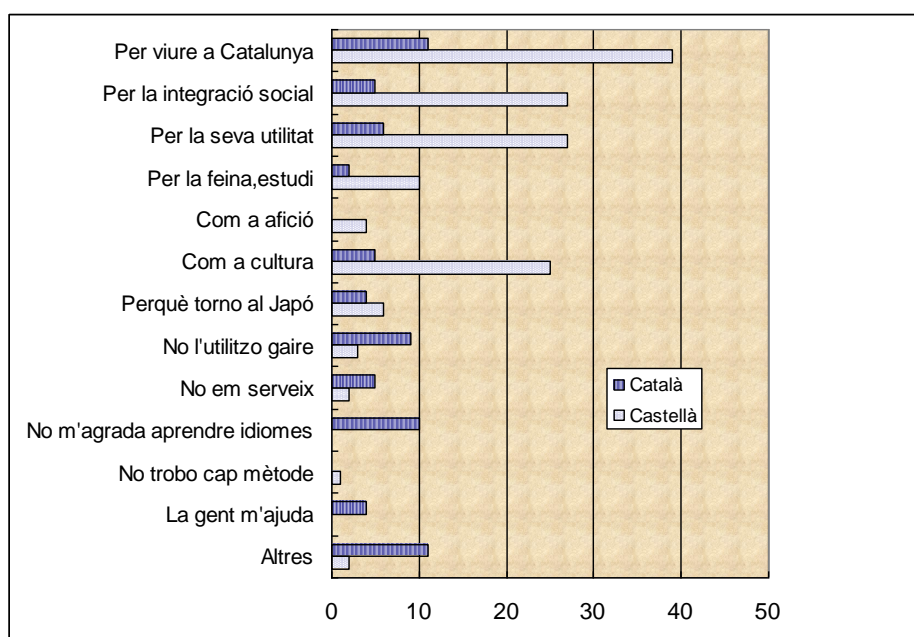
GRÀFIC 5: Motius per aprendre o no aprendre castellà. Global. Nombre
(respostes múltiples)



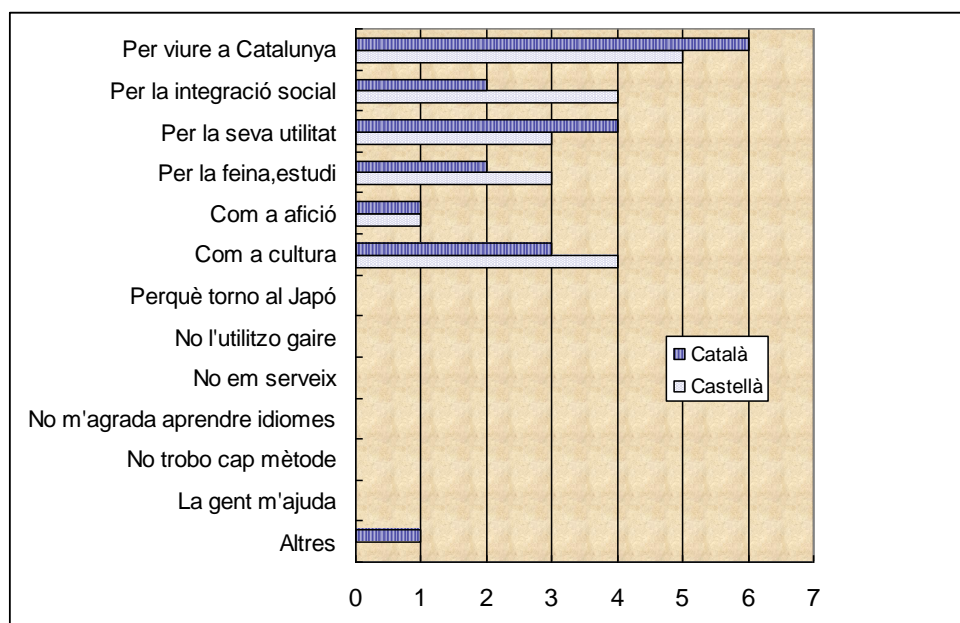
(barra del color gris: motius per aprendre; barra blanca: motius per no aprendre)

3. MOTIUS PER APRENDRE/NO APRENDRE CATALÀ I CASTELLÀ. PER SUBGRUP

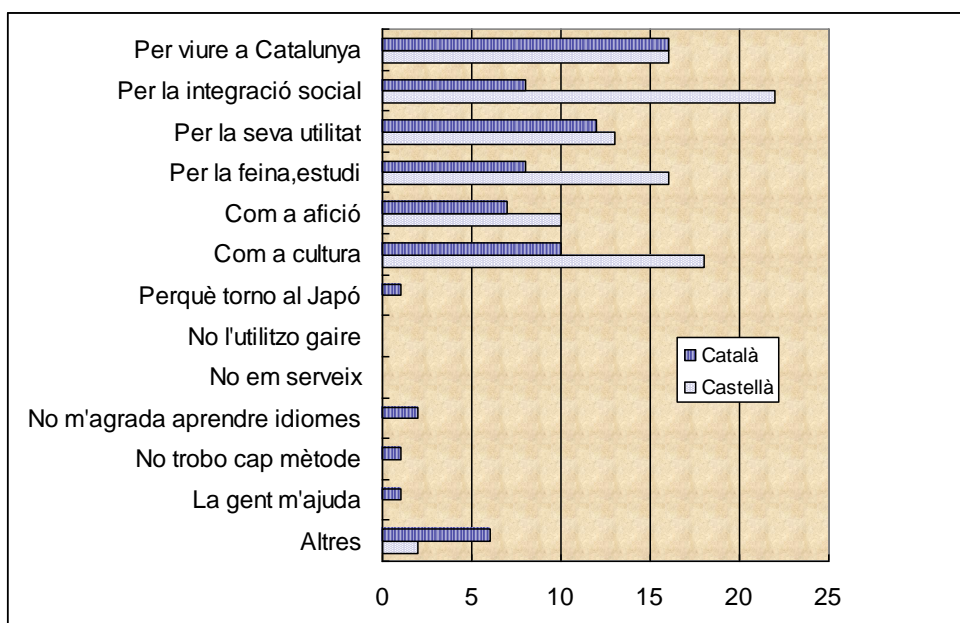
GRÀFIC 6: Motius per aprendre o no aprendre català i castellà. Grup del japonès. Nombre.
(respostes múltiples)



GRÀFIC 7: Motius per aprendre o no aprendre català i castellà. Grup del català. Nombre.
(respostes múltiples)



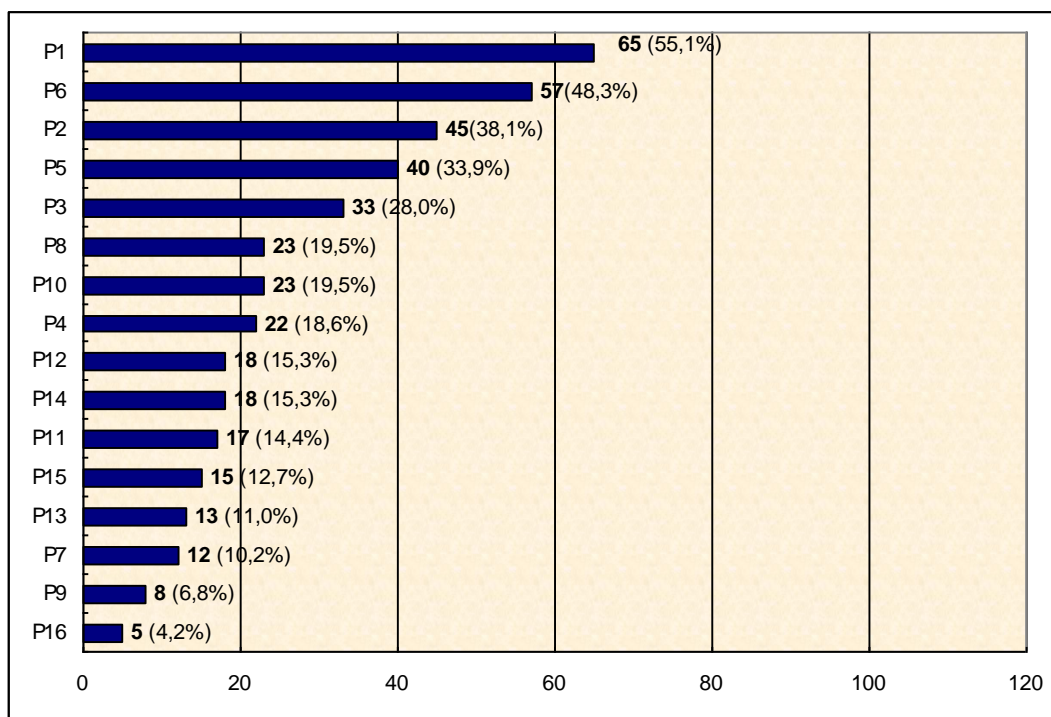
GRÀFIC 8: Motius per aprendre o no aprendre català i castellà. Grup del castellà. Nombre.
(respostes múltiples)



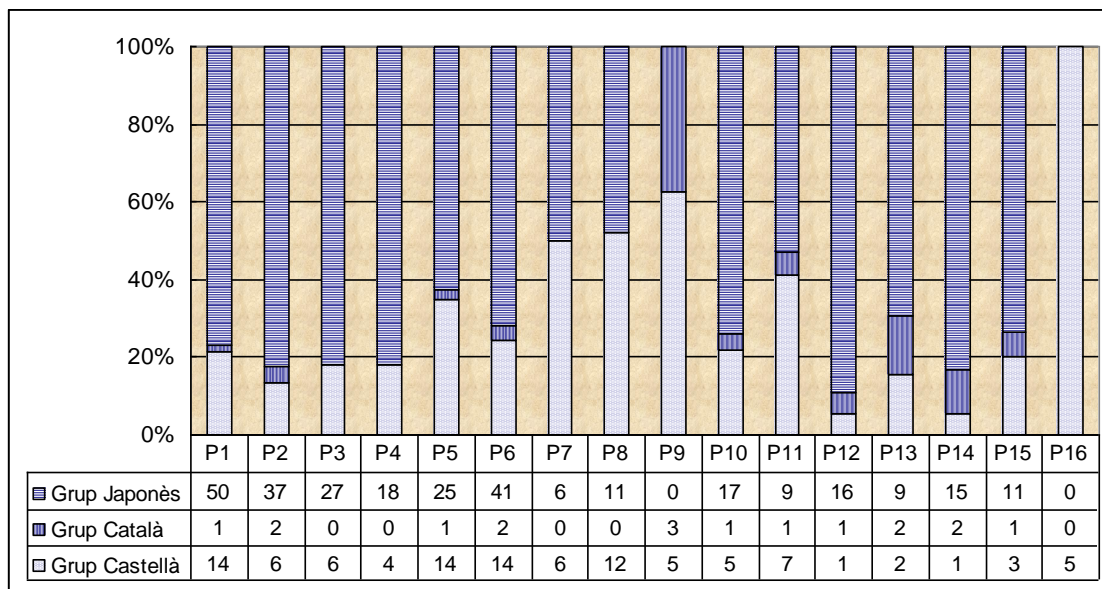
4. DIFICULTATS LINGÜÍSTIQUES

- P1.** Comunicació oral de castellà **P2.** No entendre els escrits en castellà
P3. Aprenentatge de castellà **P4.** Aïllament causat per desconeixement de castellà
P5. Comunicació oral de català **P6.** No entendre els escrits en català;
P7. Aprenentatge de català **P8.** Aïllament causat per desconeixement de català;
P9. Encara que els parli en català, em parlen en castellà;
P10. Em parlen en català encara que no l'entengui
P11. Nivell de japonès dels fills **P12.** Nivell de castellà dels fills;
P13. Nivell de català dels fills **P14.** Nivell d'anglès dels fills;
P15. Adquisició lingüístic general dels fills **P16.** Comunicació entre família

GRÀFIC 9: “Té o ha tingut cap problema respecte als següents temes?” Problemes que tenen amb les llengües. Global. Nombre. (respostes múltiples)



GRÀFIC 10: “Té o ha tingut cap problema respecte als següents temes?” Problemes que tenen amb les llengües. Per subgrups. Nombre i percentatge. (respostes múltiples)



5. TEMES REPETITS EN ELS DISCURSOS DELS NOSTRES INFORMANTS

***Grup 1:** Grup en què predomina l'ús del japonès; **Grup 2:** Grup d'ús considerable del català; **Grup 3:** Grup d'ús preferent del castellà. (Nombre d'informants que esmenta el tema “Llengua i territori” sobre el total d'entrevistats de cada grup)

*Els nombres entre parèntesis signifiquen que hi ha algun element que no és gaire clar si es pot classificar en el tòpic corresponent.

TEMES	GRUP 1	GRUP 2	GRUP 3
Llengua i territori	5/16	2/3	5/13
Utilitat de llengua	5/16	2/3	6/13
Valor (futur) de llengua	6/16	1/3	6/13
Bilingüisme de Catalunya, valoració dicotòmica del català i castellà	3/16	2/3	2/13
Català com a via d'integració	0/16	2/3	4/13
Temps d'estada	6/16	1/3	3/13
Ús lingüístic al món laboral	4(5)/16	1/3	3/13
Circumstància vital (familiar, geogràfic); relació interpersonal	4/16	3/3	3/13
Valor simbòlic de llengua	1(2)/16	0/3	4/13

Aprenentatge limitat	2(3)/16	0/3	6/13
Ús limitat del català	3/16	1/3	6/13
Ús extens del castellà	4/16	1/3	6/13
Prioritat al castellà	4/16	0/3	4/13
Català irrellevant, fora d'abast	4/16	0/3	1/13
L'actitud de la gent local	0/16	2/3	4/13
L'actitud de parella	0/16	2/3	2/13
Aïllament, incomoditat causats pel català	1/16	0/3	4/13
Català com a obstacle, problema	7/16	0/3	6(7)/13
Català com a barrera, català no és per als estrangers	4/16	3/3	5/13
Proximitat lingüística	1/16	0/3	4/13
Català = identitat, nacionalisme	4(5)/16	1/3	3(4)/13
Identitat dels nens	1/16	1/3	4/13
Menys prioritat al català	1/16	1/3	7/13
Coneixement lingüístic com a mostra de respecte a la gent (local), educació	2/16	0/3	2/13
Anglès com a <i>lingua franca</i>	4(5)/16	1/3	4/13
Situació sociolingüística del Japó	5/16	0/3	1/13

ANNEX 4

ALGUNS EXEMPLES DE CONTACTE DE LLENGÜES A COLÒNIA JAPONESA

ELS MOTS D'ORÍGEN CATALÀ EN ELS DISCURSOS DELS NOSTRES INFORMANTS

1. Topònims, noms pròpis	<p>Lleida, Girona, Barça, La Caixa, Vila (universitària), Generalitat, Monasteri, Plaça Catalunya, Plaça Universitat, Vall d'Aran, Hospital Sant Pau, (Sagrada Família)</p> <p>Ex.) MZK: <i>Lleida</i> の人ってカタランだよね。 (La gent de Lleida és catalana, oi?) YSK: あ、<i>La Caixa</i> じゃなくてね、<i>Caja Cataluña</i> ですわ。(Ah, no és La Caixa, sinó Caja Cataluña)</p>
2. Citació	<p>“Bon dia”, “Bona tarda”, “Merci”, “Bon cap de setmana”, “coixí”, “Castigats”, “Estava tancada”, “Tancat”, “formatge”</p> <p>Ex.) EMR: “<i>coixí</i>”っていうんだよ、 (“Va dir: “es diu coixí”) SHK: “<i>Castigats!</i>”とかいって。 (Dient: “castigats!”) MZK: “<i>Estava tancada</i>”とかって。 (Deia: “Estava tancada”)</p>
3. Cultura,	<p>Festa Major, calçots, calçotada, botifarra, fuet, panellets, Boqueria, Sant Jordi, Castanyada</p> <p>Ex.) SYM: えーとですね非常に今困ってるんです。たとえば <i>Festa Major</i> ね。 (La veritat és que hi tenim un problema força gran. Per exemple, a la <i>Festa Major</i>.)</p>
4. Nom dels llengües	<p>Aranès, ivissenc</p> <p>Ex.) YMK: だから <i>aranès</i> 話してた...。 (Per tant, parlaven aranès...)</p>

<p>5. Altres</p>	<p>Tieta, sabatilla, oïent, galeta, formatge, pla docent, Galeta, tauler</p> <p>Ex.)</p> <p>EMR:近所の人なんです。 <i>Tieta,tieta</i> って言ってるけど (És una veïna, tot i que la diuen “tieta, tieta”.)</p> <p>EMR: ねえ! <i>Sabatilla</i> どこに置いてきたの? (Ei, on has deixat les sabatills?)</p>
-------------------------	--

ELS MOTS D'ORIGEN CASTELLÀ EN ELS DISCURSOS DELS NOSTRES INFORMANTS

<p>1.Topònims, noms propis</p>	<p>Tele 5, Corte (El Corte Inglés), Liceo Francés, Paseo de San Juan, Escuela francesa, Castilla, San Sebastian, Paseo de Gracia, Escuela Oficial de Idiomas (escuela), Plaza Real</p> <p>Ex.)</p> <p>SHK: ちょうど <i>Paseo de San Juan</i> をずーっと下がってって...</p> <p>(Baixant tot recte pel <i>Paseo de San Juan</i>...)</p> <p>YAR:<i>Escuela Oficial de Idiomas</i> に行って。</p> <p>(Vaig assistir a l'<i>Escuela Oficial de Idiomas</i>)</p>
<p>2. Citació</p>	<p>“Vamos”, “Jugar juntos”, “Buenos días”, “Por favor”, “perro”, “Gracias”, “¿Qué es esto?”, “¿Qué hace?”, “¡Hola!”, “pregunta”, “vale” “hielo”, “Mira, mira”, “Uno, dos, tres”, “¿Qué tal?”, “Bien”, “pajilla”, “completo”, “nombre”, “carnaval”, “agua”, “caja”, “Fumar puede matar”, “Rey de Mambo”</p> <p>Ex.)</p> <p>YSK: ほら、”<i>Mira,mira</i>”とか言うてたもんな。 (Deia: “Mira, mira”.)</p> <p>DCL: “<i>Fumar puede matar</i>”ですね。 (Diu: “Fumar puede matar”)</p>
<p>3. Cultura, societat</p>	<p>padrino, Reyes, Normalización lingüística, seguridad social, paella, Semana Santa, siesta, sopa de letras</p> <p>Ex.)</p> <p>SHK: K さんっていうのは、 <i>padrino</i> で、一応。 (El Sr.K és el seu <i>padrino</i>)</p>

<p>4. Nom de llengües</p>	<p>Catalán, castellano, mallorquín, chino, japonés/-sa, corea</p> <p>Ex.) FAM: それは <i>castellano</i> か <i>atalán</i> かってい う今は聞き分けるのを、なんか訓練中 ぐらいのレベルです。 (Encara estic al nivell de practicar a distingir quin és castellà i quin és <i>atalán</i>.)</p>
<p>5. Altres</p>	<p>ayuntamiento, avisos, piso, carne, pescado, logopeda, psicólogo, calle, portero, manifestación, necesidad, voluntaria, doctorado, lingüística general, suegro, mercado, simpático, lampísta, fontanero, via, metro, guía de estudiante, salón-comedor, vieja, antigua, ejercicio, fuente, entrada, guía, facultad, intensivo de Oficial (=Escola Oficial), academia, intercambio, traducción, puente, compañera, postre, nivel, suegro, guarderia, conservatorio, tacos, vicepresidente, ronda, hinchas, compartir, mercado, ático, socio, fiesta</p> <p>Ex.) EMO: <i>Entrada</i> を無料で。 (Repartim l'entrada a gratuït.) COZ: あ、あれ、<i>fuente</i> があるじゃん。 (Mira, allà hi ha una font.) KMT: あそこの <i>Ayuntamiento</i> ので、えっと L2 まで、通ったかな？ (Vaig assistir a allò de l'ajuntament fins a L2) YAR: <i>Logopeda</i> ってここの、ここのマンションの 5 階に、ここは <i>ático</i> なんです。 (El logopeda viu al cinquè... nosaltres estem a l'átic i ell està a sota.)</p>

ANNEX 5

QÜESTIONARI

1. Full de qüestionari (versió original en japonès)



Centre Universitari de Sociolingüística
i Comunicació

カタルーニャ在住の日本人の言語使用に関するアンケート
調査者：福田牧子（バルセロナ大学・CUSC）
cusc@pcb.ub.es ; mugi187@hotmail.com

☞本調査は、カタルーニャ在住の日本人およびその家族の言語状況を調べる目的で行われております。
☞皆様から頂いたデータは外部に漏れることのないよう、細心の注意を払って扱うこととお約束いたします。
個人名はデータ処理の都合上、お聞きするものであり、一切公開いたしません。

A. 基本データ

1. お名前 _____

2. 性別 男性・女性

3. 生まれた年 19|_|

4. 出身地 国：[]
地域・都道府県（東京、バルセロナなど）：[]

☞日本に住んでいた方：日本ではどちらにお住まいでしたか？
都道府県：[]

5. 現在お住まいのところ：（例 地域：バルセロナ 地区名（不明の場合は通りの名前）：
(ex. Eixample)

地域：[] 地区：[]

6. 最終学歴 小学校 中学校 高等学校 専門学校 短期大学 大学
修士課程 博士課程 その他

7. カタルーニャにおける在住期間 []年 []か月

8. 滞在目的・理由 _____

Oficina Parc Científic
Torre Florensa
C/ Adolf Florensa s/n
08028 Barcelona

B. 言語知識

9. 何語を知っていますか？ 該当するものすべてに印をご記入下さい。

日本語 スペイン語 カタルーニャ語 英語 その他:[]

10. スペイン語、カタルーニャ語、英語について、ご自身のレベルを自己評価してください。

(a) スペイン語

	不可	いくつかの 単語	簡単な文	会話・文章 の一部	会話・文章の 大部分	全く不自 由しない	分から ない
理解する	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
話す	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
読む	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
書く	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(b) カタルーニャ語

	不可	いくつか の単語	簡単な文	会話・文 章の一部	会話・文章の 大部分	全く不自 由しない	分から ない
理解する	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
話す	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
読む	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
書く	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(c) 英語

	不可	いくつか の単語	簡単な文	会話・文章 の一部	会話・文章の 大部分	全く不自 由しない	分から ない
理解する	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
話す	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
読む	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
書く	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. スペイン語または・およびカタルーニャ語をどのように学びました (学んでいます) か？

(ス：スペイン語 カ：カタルーニャ語)

	ス	カ		ス	カ		ス	カ
高等学校	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	個人レッスン	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	インテルカンピオ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
大学	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	本 (独学)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	その他 []	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
語学学校	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	耳で聞いて	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

12. [学習・習得の動機]なぜスペイン語および・またはカタルーニャ語を学びました（学んでいます）か？その理由として該当するものすべてに印をご記入下さい。

	ス	カ		ス	カ
カタルーニャで生活するため	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	教養のため	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
仕事、勉強のため	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	自分にとって役に立つから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
社会に溶け込むため	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	その他 []	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
言語の学習が好きだから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	分からない	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. [学習・習得しない理由]スペイン語および・またはカタルーニャ語を学ばなかった方：
学ばなかった（学ばない）理由として該当するものすべてに印をご記入下さい。

	ス	カ		ス	カ
そのうち日本へ帰るから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	他の人が通訳・翻訳してくれるから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
自分にとって役に立たないから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	学習手段がないから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
言語の勉強が好きではないから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	その他 []	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
あまり使わないから	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	分からない	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. 以下の言語はご自身にとってどれだけ「重要だ」と思われますか？ 0（まったく重要ではない）～4（非常に重要）で評価してください。

日本語[] スペイン語[] カタルーニャ語[] 英語[]

15. 現在、お住まいのところで生活するにあたり、スペイン語およびカタルーニャ語は必要と思われますか？

	絶対必要	必要	時と場合による	それほど必要ではない	不要
スペイン語	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
カタルーニャ語	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

☞ お子様がいらっしゃる方

16. 以下の言語はお子様にとってどれだけ「重要だ」と思われますか？ 0（まったく重要でない）～5（非常に重要である）で評価してください。

日本語[] スペイン語[] カタルーニャ語[] 英語[]

17.お子様の学校では、何語で授業が行われていますか？該当するものに印をつけてください。

日本語 カタルーニャ語 スペイン語 英語 その他:[]

18.お子様にとって、スペイン語およびカタルーニャ語は必要だと思われますか？

	絶対必要	必要	時と場合による	それほど必要ではない	不要
スペイン語	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
カタルーニャ語	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19.お子様はどちらの学校に通っていらっしゃいますか。

日本人学校 現地校+補習校 インターナショナル・スクール+補習校 その他
[]

20.なぜその学校を選ばれましたか。

理由：

C.言語使用・社会的ネットワーク

家庭

21.家族構成

(a) 現在、どなたとお住まいですか？該当するものすべてに印をご記入ください。

配偶者 子供 その他の家族 パートナー ピソの同居人・友人

ホスト・ファミリー 一人暮らし その他：()

(b) その方々と、通常何語を使ってお話しますか。該当するものの記号の上に*をご記入下さい。複数の場合は、最もよく使用する言語に◎をご記入下さい。(別紙「記入法・4」参照)

日：日本語 ス：スペイン語 カ：カタルーニャ語 英：英語 他：その他

話しかける人 ☑ ☐	話かけられる人 ☑ ☐								
	本人	配偶者 []	子供1 []	子供2 []	子供3 []	祖父(父) []	祖母(父) []	祖父(母) []	祖母(母) []
本人		日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他
配偶者 []	日スカ 英 他		日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他
子供1 []	日スカ 英 他	日スカ 英 他		日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他
子供2 []	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他		日スカ 英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他
子供3 []	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他		日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他
祖父(父) []	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他		日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他
祖母(父) []	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ英 他		日スカ英 他	日スカ英 他
祖父(母) []	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ英 他	日スカ英 他		日スカ英 他
祖母(母) []	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ 英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	日スカ英 他	

22.近所の人との接触はありますか？該当する頻度に印をご記入下さい。

(ほとんど) 毎日 週に数回 月に数回 年に数回 めったにない ない

☞ 「まったくない」「めったにない」以外をお答えになった方：

最も接触の多い隣人の名前を6名まであげてください。また、それらの人々と話す際、通常何語を使用しますか？該当するものに印をご記入下さい。複数の場合は、最も使用する言語に◎もご記入下さい（別紙「記入法・3、5」参照）。

日：日本語 ス：スペイン語 カ：カタルーニャ語 英：英語 他：その他

名前またはイニシャル	使用言語					名前またはイニシャル	言語				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

仕事・学業

23.現在、何をしていらっしゃいますか？

会社員 自営業 無職 退職 主婦 学生 その他：[]

☞仕事・勉強をしている方：

a) ご職業は何ですか？（学生の方は学校名、専攻）

職名・会社名（学校名）：_____

役職（専攻）：_____

b) 一緒に仕事をしている（勉強をしている）で、最も接触の多い人の名前を6人まで、多い順にあげてください。また、その方々と通常、何語で話しますか？（「記入法3, 5」）

日：日本語 ス：スペイン語 カ：カタルーニャ語 英：英語 他：その他

名前またはイニシヤル	使用言語					名前またはイニシヤル	言語				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

参加

24.現在、何らかの協会や団体に加入していますか？（例：水曜会、PTA、スポーツクラブなど）

1. はい 2. いいえ

☞「はい」とお答えになった方：どのような協会・団体に、それぐらいの頻度で参加していますか？加入している団体名あるいは活動名、およびその参加の頻度をお答えください。

団体・活動名	頻度				
	ほぼ毎日	週に数回	月に数回	年に数回	まれに
1.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25.これらの団体や活動において、もっとも接触が多い人の名前を6人まで、頻度の高い順にあげてください。また、その方々と何語を使用して話しますか（「記入法3，5」）。

名前またはイニシャル	使用言語					名前またはイニシャル	使用言語				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

娯楽

26.余暇は何をしていらっしゃいますか？（例：趣味の集まり、スポーツなど）どのような活動に、どのぐらいの頻度で参加していますか？活動名と、その頻度をお答えください。

活動名	頻度				
	ほぼ毎日	週に数回	月に数回	年に数回	まれに
1.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27.これらの活動において、最も接触の多い人の名前を6人まで、頻度の高い順にあげてください。また、その方々とは何語で話しますか（「記入法3，5」）。

1: 日本語 2:カタルーニャ語 3:スペイン語 4:英語 5:その他

名前またはイニシャル	使用言語					名前またはイニシャル	使用言語				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28.現地で開催される、日本および現地の文化的催し物に行かれることはありますか？

		毎日	週に数回	月に数回	年に数回	まれに	行かない
日本	展覧会	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	講演会	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	コンサート	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	その他:[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
現地	展覧会	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	講演会	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	コンサート	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	その他:[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29.また、それらの催し物が開催されるということは、どのようにして知ることが多いですか？

情報源	日本	現地	情報源	日本	現地
友人、知人を通して	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	メディアを通して	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
所属団体を通して	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	広告を通して	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
日本総領事館を通して	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	情報が届かない、ない	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
学校を通して	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	その他:[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. (1) 平日、(2) 週末、(3) 長期休暇は通常、何をしていたら多いですか？それぞれ、多いものから5つまで選んで、□に印をご記入下さい。

	(1)	(2)	(3)		(1)	(2)	(3)
仕事	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	友人と出かける	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
勉強	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	家族で出かける	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
家事	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	観光(カタルーニャ内)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
趣味	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	旅行(カタルーニャ外)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
買い物	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	何らかの会合	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
誰かの家へ行く	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	休息	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
来客	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	その他()	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

31.週末を一緒に過ごすことが多い人を、頻度が高い順に6人あげてください。また、その方々とは何語を使って話しますか(「記入法3, 5」)。

1:日本語 2:カタルーニャ語 3:スペイン語 4:英語 5:その他

名前またはイニシャル	使用言語					名前またはイニシャル	使用言語				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

友人関係

32.最近3ヶ月以内に、以下の項目を行いましたか？該当するすべての項目に印をご記入の上、その回数もお答えください。

項目	回数		回数
<input type="checkbox"/> 自宅で昼食・夕食・お茶などを企画		<input type="checkbox"/> 誰かと出かける（食事、お茶、買い物など）	
<input type="checkbox"/> 誰かの家で、昼食・夕食・お茶など		<input type="checkbox"/> 電話で友人・知人とおしゃべり	
<input type="checkbox"/> 来客		<input type="checkbox"/> その他：[]	
<input type="checkbox"/> 誰かを訪問する			

33.これらの活動において、最も接触の多い人の名前を6人まで、多い順にあげてください。また、それらの方々とは何語で話しますか？（「記入法3，5」）

1: 日本語 2: カタルーニャ語 3: スペイン語 4: 英語 5: その他

名前またはイニシヤル	使用言語					名前またはイニシヤル	使用言語				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34.日本にいる友人との関係はどの程度維持していますか？

すべて 大部分 一部 まったくない

☞ 「まったくない」以外をお答えの方：その頻度と手段をお答え下さい。

	毎日	週に数回	月に数回	年に数回	まれに	まったくない
電話	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
メール	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
手紙	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
直接訪問	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
その他：[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

個人的問題

35.言語に関して、現在何か問題がありますか？また、過去に問題がありましたか？

1. はい、以前ありました 2. はい、今もあります 3. いいえ

(a) 「はい」とお答えになった方：どのような問題があります（ありました）か。該当するものすべてに印をご記入下さい。

<input type="checkbox"/> スペイン語による口頭でのコミュニケーションの問題	<input type="checkbox"/> 子供の英語のレベル
<input type="checkbox"/> カタルーニャ語により口頭でのコミュニケーションの問題	<input type="checkbox"/> 子供の言語の習得全般
<input type="checkbox"/> 家族間でのコミュニケーションの問題	<input type="checkbox"/> スペイン語の学習（本人）の問題
<input type="checkbox"/> スペイン語で書かれたものが分からない	<input type="checkbox"/> カタルーニャ語の学習（本人）の問題
<input type="checkbox"/> カタルーニャ語で書かれたものが分からない	<input type="checkbox"/> スペイン語を知らないことによる疎外感
<input type="checkbox"/> 子供の日本語のレベル	<input type="checkbox"/> カタルーニャ語を知らないことによる疎外感
<input type="checkbox"/> 子供のスペイン語のレベル	<input type="checkbox"/> カタルーニャ語で話しかけても、スペイン語で返される
<input type="checkbox"/> 子供のカタルーニャ語のレベル	<input type="checkbox"/> 分からないのにカタルーニャ語で話しかけられる

その他： _____

(b) 言語について、何か困ったことがあるとき、それを誰かに相談しますか？ 1. はい
2. いいえ

☞ 「はい」とお答えになった方：そのような時、最も相談することが多い人の名前を6人まで、多い順にあげてください。また、その方々とは何語を使用して話しますか？（「記入法3，5」）

1: 日本語 2: カタルーニャ語 3: スペイン語 4: 英語 5: その他

名前またはイニシャル	使用言語					名前またはイニシャル	使用言語				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(c) 通常、どのようにしてその問題を解決しますか？

<input type="checkbox"/> 配偶者に助けを求める	<input type="checkbox"/> 現地の知人・友人に助けを求める
<input type="checkbox"/> 子供に助けを求める	<input type="checkbox"/> 一人で解決する
<input type="checkbox"/> 問題となっている言語ができる日本人の友人・知人に助けを求める	<input type="checkbox"/> その他：()

文化消費

36.何か日本の習慣で現在も維持しているもの、現地の習慣で採り入れたものはありますか？（日：日本の習慣； 現：現地の習慣）

	日	現		日	現
食事時間	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	伝統行事を祝う	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
食事全般	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	人付き合いの仕方	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
お風呂	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	その他（ ）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
家に入るとき靴を脱ぐ・脱がない	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

37.カタルーニャあるいはスペイン在住の日本人向けの何らかのサービスを利用したことはありますか？どのぐらいの頻度で利用しますか。該当するものすべてに印をご記入下さい。

	毎日	週に数回	月に数回	年に数回	まれに	利用しない
「東京屋」	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
宿泊施設	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
旅行代理店	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
美容院	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
日本語図書館	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
その他 []	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

38.以下のメディアの中で、どのようなものを利用しますか？該当するものすべての利用頻度、言語を選んで*印をご記入ください。（日：日本語、ス：スペイン語、カ：カタルーニャ語、英：英語）

	毎日	週に数回	月に数回	年に数回	まれに	利用しない
新聞	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
雑誌	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
ラジオ	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
テレビ	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
ビデオ/DVD	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
インターネット	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
本	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
その他 []	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英

39.その他の言語のメディアは利用しますか？ 1.はい 2.いいえ

☞「はい」とお答えになった方：主にどのようなメディアを、どのぐらいの頻度で利用しますか？

言語：

メディアの種類：

頻度：

公共生活

40. 通常、どのような交通機関（手段）を使いますか？その頻度もお答えください。

	毎日	週に数回	月に数回	年に数回	まれに	使わない
1. 地下鉄	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. RENFE（国鉄）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. FGC（カタルーニャ鉄道）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. バス	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. タクシー	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 車	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. バイク	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 自転車	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. その他()	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

41. 以下の場面、場所において通常何語を使うことが多いですか？

	日本語	スペイン語	カタルーニャ語	英語	その他
商業施設(スーパー など)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
銀行、郵便局、役所	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
交通機関(地下鉄、タクシー など)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
レストラン、バル、カフェ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
タバコ屋、キオスク	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
病院	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

以上でアンケートは終了です。ご協力を心より感謝いたします。

B. Coneixement lingüístic

9. Quina(es) llengua (llengües) sap vostè?

Japonès Castellà Català Anglès Altres: []

10. Pel que fa al castellà, català i a l'anglès, en podria autoavaluar el seu nivell?

(a) Castellà

	<u>Gens</u>	<u>Algunes paraules</u>	<u>Algunes frases senzilles</u>	<u>Parts de converses/text</u>	<u>La major part de converses/text</u>	<u>Amb total fluïdesa</u>	<u>No ho sé</u>
Entendre	1	2	3	4	5	6	7
Parlar	1	2	3	4	5	6	7
Llegir	1	2	3	4	5	6	7
Escriure	1	2	3	4	5	6	7

(b) Català

	<u>Gens</u>	<u>Algunes paraules</u>	<u>Algunes frases senzilles</u>	<u>Parts de converses/text</u>	<u>La major part de converses/text</u>	<u>Amb total fluïdesa</u>	<u>No ho sé</u>
Entendre	1	2	3	4	5	6	7
Parlar	1	2	3	4	5	6	7
Llegir	1	2	3	4	5	6	7
Escriure	1	2	3	4	5	6	7

(c) Anglès

	<u>Gens</u>	<u>Algunes paraules</u>	<u>Algunes frases senzilles</u>	<u>Parts de converses/text</u>	<u>La major part de converses/text</u>	<u>Amb total fluïdesa</u>	<u>No ho sé</u>
Entendre	1	2	3	4	5	6	7
Parlar	1	2	3	4	5	6	7
Llegir	1	2	3	4	5	6	7
Escriure	1	2	3	4	5	6	7

11. De quina manera ha après o està aprenent castellà i/o català?

	E	C		E	C		E	C
Institut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Classe particular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Intercanvi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Universitat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Amb llibre (sense mestre)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Altres[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Academia d'idiomes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	D'oïda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	No ho sé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Per quin motiu les ha après o està aprenent?

	E	C		E	C
Per a dur la vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Per a cultura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Per a la feina/estudi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Perquè serveix molt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Per a integració a la societat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Altres[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perquè m'agrada aprendre llengües	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sense cap motiu especial/No ho sé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

日:Japonès ス:Castellà カ:Català 英:Anglès 他:Altres											
Cognom o inicial	Llengua					Cognom o inicial	Llengua				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)						(4)					
(2)						(5)					
(3)						(6)					

Àmbit associatiu

23. Forma part d'alguna associació o entitat (ex.associacions de les empreses japoneses, associacions dels pares, associacions dels veïns, clubs d'esports etc.)?

1.Sí

2.No

☞ **En el cas afirmatiu:** a quines associacions o entitats pertany i amb quina freqüència hi participa?

Posi el nom d'associació o d'entitat i marqui la freqüència, si us plau.

Nom d'associació / entitat	Freqüència				
	Cada dia	Alguns cops a la setmana	Alguns cops al mes	Alguns cops al any	Rarament
1.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Podria dir-me el nom de fins a 6 persones que es relacionin amb vostè en aquetes entitats o associacions (de major a menor freqüència) ? I en quina llengua (llengües) es relaciona amb aquesta gent?

日:Japonès ス:Castellà カ:Català 英:Anglès 他:Altres											
Cognom o inicial	Llengua					Cognom o inicial	Llengua				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)						(4)					
(2)						(5)					
(3)						(6)					

Àmbit de lleure

25. Quines activitats practica durant el seu temps lliure i amb quina freqüència?

Activitat	Freqüència				
	<u>Cada dia</u>	<u>Alguns cops a la setmana</u>	<u>Alguns cops al mes</u>	<u>Alguns cops a l'any</u>	<u>Rarament</u>
1.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. Podria dir-me el cognom (o l'inicial) de fins a 6 persones que es relacionin amb vostè en aquestes activitats (de menor a major freqüència)? I en quina(es) llengua (llengües) es relaciona amb aquesta gent?

日:Japonès ス:Castellà カ:Català 英:Anglès 他:Altres											
<u>Cognom o inicial</u>	<u>Llengua</u>					<u>Cognom o inicial</u>	<u>Llengua</u>				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)						(4)					
(2)						(5)					
(3)						(6)					

27. Participa a algun esdeveniment cultural japonès/local (xerrades, exposicions, concerts musicals etc.)? Amb quina freqüència?

	<u>Cada dia</u>	<u>Alguns cops a la setmana</u>	<u>Alguns cops al mes</u>	<u>Alguns cops a l'any</u>	<u>Rarament</u>	<u>Mai</u>
Japonès	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Local	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. De quina manera n'obté les informacions?

<u>FONTS D'INFORMACIÓ</u>	<u>Japonès</u>	<u>Local</u>	<u>FONTS D'INFORMACIÓ</u>	<u>Japonès</u>	<u>Local</u>
Amics; coneguts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mitjans de comunicació	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Associació a què pertany	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Anuncis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consulat General del Japó	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	No m'arriba cap informació	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Altres: []	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. Què sol fer (1)els dies feiners, (2)els caps de setmana i (3)durant les vacances? (fins a 5 activitats)

ACTIVITATS	(1)	(2)	(3)	ACTIVITATS	(1)	(2)	(3)
Feina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sortir amb algú	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sortir amb la família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Feines de llar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Visita turística dins Catalunya	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Afició	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Viatge (fora de Catalunya)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Reunió	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visitar a algú	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Descans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenir una visita d'algú	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Altres:[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. Podria dir-me el nom de fins a 6 persones que es relacionin els caps de setmana de menor a major freqüència de relació amb vostè? I en quina(es) llengua (llengües) sol relacionar-se amb aquesta gent?

日:Japonès ス:Castellà カ:Català 英:Anglès 他:Altres											
<u>Cognom o inicial</u>	<u>Llengua</u>					<u>Cognom o inicial</u>	<u>Llengua</u>				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)						(4)					
(2)						(5)					
(3)						(6)					

Àmbit d'amistats

31. En quina d'aquestes activitats ha participat al llarg d'aquests tres mesos? I quantes vegades?

ACTIVITATS	QUÀNTS COPS?		QUÀNTS COPS?
<input type="checkbox"/> Organitzar un dinar,un sopar amb amics/ coneguts a casa seva		<input type="checkbox"/> Sortir amb algú (a menjar, de compres...)	
<input type="checkbox"/> Dinar, sopar o prendre te a casa d'amics/ coneguts		<input type="checkbox"/> Telefonar (per xerrar)	
<input type="checkbox"/> Rebre alguna visita		<input type="checkbox"/> Cap d'aquestes activitats	
<input type="checkbox"/> Fer alguna visita			

32. Podria dir-me el cognom (o l'inicial) de fins a 6 persones que es relacionin amb vostè en aquestes activitats (de major a menor freqüència)? I en quina(es) llengua(llengües) es relaciona amb aquesta gent?

日:Japonès ス:Castellà カ:Català 英:Anglès 他:Altres											
Cognom o inicial	Llengua					Cognom o inicial	Llengua				
	日	ス	カ	英	他		日	ス	カ	英	他
(1)						(4)					
(2)						(5)					
(3)						(6)					

33. Fins a quin punt manté les amistats que tenia al Japó? De quina manera i amb quina freqüència té contacte amb aquesta gent?

	<u>Cada dia</u>	<u>Alguns cops a la setmana</u>	<u>Alguns cops al mes</u>	<u>Alguns cops a l'any</u>	<u>Rarament</u>	<u>Mai</u>
Telèfon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Correu electrònic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Carta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altres:[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Àmbit de qüestions personals

34. De llengües, en té cap problema actualment o n'ha tingut algun?

- 1.Sí, abans. 2.Sí, i encara en tinc. 3.No

(a) En el cas afirmatiu, quin problema té o ha tingut?

<input type="checkbox"/> Dificultat en comunicació oral en castellà	<input type="checkbox"/> Nivell de l'anglès del(s) seu(s) fill(s)
<input type="checkbox"/> Dificultat en comunicació oral en català	<input type="checkbox"/> Aprenentatge lingüístic del(s) seu(s) fill(s)
<input type="checkbox"/> Dificultat en comunicació entre els membres de família	<input type="checkbox"/> Dificultat en aprendre el castellà
<input type="checkbox"/> No entendre el castellà escrit	<input type="checkbox"/> Dificultat en aprendre el català
<input type="checkbox"/> No entendre el català escrit	<input type="checkbox"/> Sentiment d'aïllament degut a no conèixer el castellà
<input type="checkbox"/> Nivell del japonès del(s) seu(s) fill(s)	<input type="checkbox"/> Sentiment d'aïllament degut a no conèixer el català
<input type="checkbox"/> Nivell del castellà del(s) seu(s) fill(s)	<input type="checkbox"/> Li parlen en castellà encara que parli català
<input type="checkbox"/> Nivell del català del(s) seu(s) fill(s)	<input type="checkbox"/> Li parlen en català encara que no l'entengui

Altres: _____

(b) De quina manera sol solucionar els problemes lingüístics?

<input type="checkbox"/> Demanar al (la) seu(seva) cònjuge que li ajudi	<input type="checkbox"/> Demanar als seus amics o coneguts locals que li ajudi
<input type="checkbox"/> Demanar al(s) seu(s) fill(s) que li ajudi(n)	<input type="checkbox"/> Els soluciona tot(da) sol(a)
<input type="checkbox"/> Demanar a algun japonès amb el coneixement de la llengua en qüestió que li ajudi	<input type="checkbox"/> Altres()

Àmbit d'hàbits i consum cultural

35. Quin costum japonès manté i/o quin costum local incorpora?

Costum	J	L	Costum	J	L
Horari de menjar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Relació interpersonal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tipus de menjar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Celebració de festes tradicionals	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bany	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estil d'habitació	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treure/no treure sabates a casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Altres:[]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36. Quin servei destinat als japonesos a Catalunya (o a Espanya) utilitza o ha utilitzat?

Amb quina freqüència?

	<u>Cada dia</u>	<u>Alguns cops a la setmana</u>	<u>Alguns cops al mes</u>	<u>Alguns cops a l'any</u>	<u>Rarament</u>	<u>Mai</u>
<i>Tokyo-ya</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Allotjament	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Agència de viatge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perruqueria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Biblioteca japonesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altres []	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. Quin mitjans de comunicació fa servir? Amb quina freqüència?

日 : Japonès ス : Castellà カ : Català 英 : Anglès

	<u>Cada dia</u>	<u>Alguns cops a la setmana</u>	<u>Alguns cops al mes</u>	<u>Alguns cops a l'any</u>	<u>Rarament</u>	<u>Mai</u>
Diari	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
Revista	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
Ràdio	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
Televisió	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
Video/DVD	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
Internet	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
Llibres	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英
Altres []	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英	日スカ英

Si en fa servir algun d'altres llengües, podria dir-me quin mitjans, de quines llengües i amb quina freqüència fa servir?

Tipus: _____ **Llengua(llengües):** _____ **Freqüència:** _____

Àmbit de vida pública

38. Habitualment, quins mitjans de transports fa servir? I amb quina freqüència?

Tipus de mitjans de transports	Freqüència					
	Cada dia	Alguns cops a la setmana	Alguns cops al mes	Alguns cops a l'any	Rarament	Mai
1.Metro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Renfe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.FGC	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Autobus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.Taxi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.Cotxe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.Moto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.Bicicleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.Altres()	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

39.En les següents situacions, quina llengua(llengües) sol usar? Marqui-la(les) que fa servir.

	Japonès	Castellà	Català	Anglès	Altres
Establiment comercials (supermercat etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Serveis públics (banc, oficina de correu etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitjans de transports (metro, taxi etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Restaurant, bar, cafeteria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estanc, quiosc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hospital	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MOLTES GRÀCIES PER LA SEVA COL·LABORACIÓ!

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

5. Full de qüestionari (l'alumnat de l'Escola Complementària, versió original)

カタルーニャ在住日本人の言語使用・アンケート調査
バルセロナ大学 福田牧子

名前 _____	性別	男・女
生まれた年 () 年	生まれたところ	[]
母語: ()		

1. 日本に住んだことはありますか? はい いいえ

2. ふだん通っている学校は、何語で授業をしていますか。

スペイン語 カタルーニャ(カタラン)語 英語 そのほか

3. よく遊ぶお友だちとは、^{なに} ^ご , 何 , 語を話すことが多いですか。使うものぜんぶに○をつけてください。いちばんよく使うものには◎をつけてください。

	スペイン語	カタルーニャ語 (カタラン)	日本語	英語	そのほか
おともだち1					
おともだち2					
おともだち3					

4. 家族と話す時、何語で話すことが多いですか。使うものぜんぶに○をつけてください。いちばんよく使うものには◎をつけてください。

	スペイン語	カタルーニャ語	日本語	英語	その他
お父さん					
お母さん					
兄弟姉妹1					
兄弟姉妹2					
兄弟姉妹3					
おじいさん (お父さんの方の)					
おばあさん (お父さんの方の)					
おじいさん (お母さんの方の)					
おばあさん (お母さんの方の)					

5. ふだん、よく見るテレビ番組 (ビデオやDVDでもいいです) はなんですか?

[]



ご協力ありがとうございました！

6. Full de qüestionari (l'alumnat de l'Escola Complementària, versió traduïda en català)

**ELS USOS LINGÜÍSTICS DELS JAPONESOS RESIDENTS A CATALUNYA:
QÜESTIONARI**

Universitat de Barcelona Makiko FUKUDA

Nom i cognoms: _____ Sexe: Home Dona
L'any en què vas nèixer:() Lloc on vas nèixer:()
Llengua (llengües) materna (-es): ()

PREGUNTES

1. Has viscut alguna vegada al Japó? Sí No

2. En quina llengua acostumes a parlar amb els teus amics amb els qui jugues més sovint? Marca amb × totes les que fas servir, i posa © la que fas servir més, si us plau.

	Castellà	Català	Japonès	Anglès	Altres
Amic/amiga 1					
Amic/amiga 2					
Amic/amiga 3					

3. En quina llengua es fan classes a la teva escola?

Castellà Català Anglès Altres: []

4. Quan parles amb la teva família, en quina llengua t'acostumes a parlar amb ells?
Marca totes les llengües que fas servir, i encercla la que fas servir més, si us plau.

	Castellà	Català	Japonès	Anglès	Altres
Pare					
Mare					
Germà/germana 1					
Germà/germana 2					
Germà/germana 3					
Avi (patern)					
Àvia (paterna)					
Avi (matern)					
Àvia (materna)					

5. Quin programa de tele (o video, DVD) t'agrada veure?

[]

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

ANNEX 6

ENTREVISTES

1. PERFIL DELS ENTREVISTATS

mx... Família mixta *...Entrevistats que NO han col·laborat en el qüestionari

MOTIU

1: Laboral 2:Acompanyants 3: Família mixta; resident permanent

4: Acadèmic/educacional 5: Sentimental/atracció pel país 6: Cultural 7: Altres

Núm. Entrevista	Abreviació	Edat ³¹⁹	Sexe	Grup ús lingüístic	Any d'estada ³²⁰	Motiu
(1)	MNN	40	D	J	0,2	2
(1)	MTK*	?	D	-	2,3	2
(1)	RYN*	?	D	-	1	2
(2)	CMK	41	D	J	2,9	2
(2)	FMA	39	D	J	0,8	2
(2)	IZO	39	D	J	1,2	2
(2)	YKS (mx)	40	D	E	12,3	3
(2)	HMZ	46	D	J	3	2
(2)	ISB	?	D	J	5,9	2
(3)	HAB*	?	H	-	2	1
(3)	DCL	40	H	J	1,75	1
(3)	MMK*	?	H	-	2,2	1
(3)	YSK	48	H	J	4,5	1
(4)	MHM(mx)	40	D	C	13,9	3
(5)	KMT(mx)*	44	D	-	16	3
(6)	HKM(mx)	?	D	E	?	3
(7)	SYM*	?	H	-	0,3	1
(8)	EMR(mx)	42	D	C	18	3
(9)	YAR(mx)	38	D	J	11,9	3

³¹⁹ Quan es va dur a terme l'entrevista.

³²⁰ Quan es va dur a terme l'entrevista.

(10)	SHK _(mx)	38	H	E	16	3
(11)	YKM _(mx)	50	D	E	28	3
(12)	NMB _(mx)	40	D	C	11	3
(13)	TKY	42	H	E	2,3	1
(14)	RKT _(mx)	39	D	E	15,2	3
(15)	IZS	29	D	J	0,2	1
(16)	AKI	50	D	E	12,8	4
(17)	RYK	37	H	J	5	4
(18)	YKT	28	D	C	28	3
(19)	KHI	21	H	E	0,8	4
(19)	EKK	21	D	E	0,8	4
(19)	MOB	21	D	E	0,8	4
(19)	MZK	21	D	E	0,8	4
(20)	COZ*	22	D	-	0,8	4
(20)	EMO*	?	D	-	0,8	4

2. LLISTA DE PREGUNTES

- Quant de temps porta aquí? Quan tornarà al Japó?
- Li agrada viure a Barcelona?;(Què li agrada més d'aquí?; Què li agrada menys d'aquí?)
- Quan arriba a Barcelona, va tenir algun problema o dificultat? Quin? De quina manera va solucionar-lo?
- Què li sembla la seva estada a l'estranger? Seria avantatjosa o desavantatjosa (per a vostè; per als seus fills)? Per què?
- Té cap fill? A quin tipus d'escola envia els seus fills? Pel quins motius?
- Quin tema es preocupa més actualment?
- Ha tingut o té cap problema pel que fa a l'ús lingüístic en general? Quin? De quina manera en soluciona?
- Quins són els usos lingüístics dels seus fills?
- Creu necessari aprendre(saber) les llengües locals tot i l'estada temporal?
- (Per als que ha après o està aprenent el català/el castellà) De quina manera l'aprén? Quins resultats ha obtingut?
- Creu que és necessari per als seus fills aprendre les llengües locals? En tots casos, per què?
- Què opina sobre l'ensenyament lingüístic del Col·legi Japonès?
- Fa cap esforç especial per a l'aprenentatge de la llengua japonesa del seu fill? Es preocupa

de l'aprenentatge d'aquesta llengua del seu fill? De quin tema?

- Ha tingut o té cap problema pel que fa al català? Quin? De quina manera el soluciona?
- Hi ha hagut cap cas en què el català li va ser obstacle a l'hora de realitzar quelcom?
- Creu necessari aprendre(saber) el català per a viure aquí? Per què?(tot i l'estada temporal)
- Com se sent quan li parla en català?
- Com se sent quan l'altra gent parla català en la seva presència?
- Com se sent quan l'altra gent alterna la llengua (del català al castellà) en la seva presència?
- Vol aprendre el català? En tots casos, per quin motiu?
- Té cap amic local? De quina manera l'ha conegut? Amb quina freqüència hi té relació?