

MIREIA GALINDO SOLÉ

LES LLENGÜES A L'HORA DEL PATI

USOS LINGÜÍSTICS EN LES CONVERSESES
DELS INFANTS DE PRIMÀRIA A CATALUNYA

DIRECTORS:
EMILI BOIX FUSTER
F. XAVIER VILA I MORENO

TESI DOCTORAL
Departament de Filologia Catalana
Universitat de Barcelona
Programa de doctorat *Descripció Lingüística i Variació* (1998-2000)

ÍNDEX

ÍNDEX	i
AGRAÏMENTS	ix
0. INTRODUCCIÓ	1
1. EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC D'INDIVIDUS I COMUNITATS PLURILECTALS	5
1.1. ANTECEDENTS	7
1.2. DISCUSSIÓ SOBRE LA DENOMINACIÓ DELS FENÒMENS DE CONTACTE DE LLENGÜES	9
1.2.1. INTERFERÈNCIES O TRANSFERÈNCIES	9
1.2.2. ALTERNANCES DE CODI	12
1.2.3. TRIES DE CODI	13
1.2.4. ALTRES FENÒMENS	14
1.2.5. TERMES GLOBALS	15
1.2.6. DELIMITACIÓ DELS FENÒMENS OBJECTE D'ESTUDI I OPCió TERMINOLÒGICA	15
1.3. PERSPECTIVES GRAMATICALS	16
1.3.1. MANLLEUS VS. ALTERNANCES MONOLÈXIQUES	19
1.3.2. PERSPECTIVES GRAMATICALS: SÍNTESI	21
1.4. PERSPECTIVES SOCIALS I DISCURSIVES	21
1.4.1. ENFOCAMENTS OBJECTIVISTES	23
1.4.1.1. L'adscripció a grups socials	24
1.4.1.2. L'especialització funcional entre les llengües	26
1.4.1.3. Factors macrosocials vs. factors situacionals	30
1.4.1.4. Les explicacions de la substitució lingüística	31
1.4.1.5. Perspectives objectivistes: síntesi	33
1.4.2. ENFOCAMENTS SUBJECTIVISTES	34
1.4.2.1. Alternança situacional vs. metafòrica	34
1.4.2.2. El significat social i les funcions de l'alternança	36
1.4.2.3. L'anàlisi seqüencial de l'alternança	37
1.4.2.4. Enfocaments subjectivistes: síntesi	38

1.4.3. PERSPECTIVES DE SÍNTESI	39
1.4.3.1. El model del mercat lingüístic	40
1.4.3.2. El model del marcatge	42
1.4.3.3. Xarxes socials	45
1.4.3.4. La comunitat de parla	50
1.4.3.5. La comunitat de pràctiques	54
1.4.3.6. Perspectives de síntesi: recapitulació	57
1.4.4. PERSPECTIVES DE LA PSICOLOGIA SOCIAL DE LA LLENGUA	58
1.4.4.1. Teoria de la vitalitat etnolingüística	58
1.4.4.2. Teoria de l'adaptació interpersonal en la parla	59
1.4.5. EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC DES DE PERSPECTIVES SOCIALS I DISCURSIVES. SÍNTESI I CONSIDERACIONS FINALS	60
2. CONTACTE DE LLENGÜES I COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC A CATALUNYA	63
2.1. EL CONTEXT SOCIOLINGÜÍSTIC	64
2.1.1. SITUACIÓ SOCIOLINGÜÍSTICA FINS AL SEGLE XIX	64
2.1.2. LA LLENGUA CATALANA DES DE LA RENAIXENÇA I FINS AL 1975 ..	65
2.1.2.1. La dictadura franquista (1939-1975)	66
2.1.2.2. La immigració del segle XX	67
2.1.3. DE LA TRANSICIÓ POLÍTICA A LES PORTES DEL SEGLE XXI	68
2.1.3.1. La immigració al tombant del mil·lenni	70
2.1.4. EL CONTEXT SOCIOLINGÜÍSTIC DE CATALUNYA: SÍNTESI	73
2.2. L'ESTUDI DEL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC	73
2.2.1. PERSPECTIVES GRAMATICALS: LA QUALITAT LINGÜÍSTICA	74
2.2.1.1. La influència del castellà en el català	74
2.2.1.2. La influència del català en el castellà	77
2.2.1.3. Traces interlingüístiques en català i castellà: comparació i relació	78
2.2.2. PERSPECTIVES SOCIOLINGÜÍSTIQUES I INTERACCIONALS: QUINA LLENGUA, QUAN I AMB QUI?	79
2.2.2.1. Recerca macrosociolingüística: dades declarades	80
2.2.2.2. Recerca macrosociolingüística: comportaments observats ...	86
2.2.2.2.1. Les pautes de comportament	86
2.2.2.2.2. L'impacte de l'adopció del català com a llengua vehicular de l'ensenyament	91
2.2.2.3. Perspectives sociolingüístiques i interaccionals: síntesi	94
2.3. CONTACTE DE LLENGÜES I COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC A CATALUNYA: SÍNTESI I CONSIDERACIONS FINALS	95

3. OBJECTIUS, HIPÒTESIS I METODOLOGIA	97
3.1. OBJECTIUS	97
3.2. HIPÒTESIS DE PARTIDA	99
3.2.1. HIPÒTESIS SOBRE INTERFERÈNCIES	99
3.2.2. HIPÒTESIS SOBRE ALTERNANCES DE CODI	99
3.2.3. HIPÒTESIS SOBRE TRIES LINGÜÍSTIQUES	99
3.3. DESCRIPCIÓ DE LES DADES I METODOLOGIA DE RECOLLIDA	102
3.3.1. REQUERIMENTS DE LES DADES	102
3.3.2. DISSENY DE LA MOSTRA	105
3.3.2.1. La tria de les escoles	106
3.3.2.1.1. La condició lingüística ambiental	106
3.3.2.1.2. La condició lingüística de la docència	107
3.3.2.1.3. La condició lingüística del centre	108
3.3.2.1.4. Mostratge per estrats	109
3.3.2.2. Selecció de les aules i dels portadors de la cinta	110
3.3.2.3. Representativitat	111
3.3.3. RECOLLIDA I TRACTAMENT DE LES DADES	111
3.3.3.1. Qüestionaris: obtenció de dades declarades	111
3.3.3.2. Tractament dels qüestionaris	113
3.3.3.3. Proves de català i castellà: informació sobre competència oral	115
3.3.3.4. Tractament de les proves de competència	116
3.3.3.5. Enregistraments: obtenció de mostres de parla	117
3.3.3.6. Tractament dels enregistraments	118
3.3.3.6.1. Els criteris de la transcripció	119
3.3.3.6.2. Els parlants i els destinataris	121
3.3.3.6.3. Les llengües dels enunciats	122
3.3.3.7. Fonts censals i complementàries: obtenció i tractament d'altres informacions	124
3.3.3.8. Dades declarades, dades observades i altres informacions: tractament complet	126
3.4. TÈCNiques D'ANÀLISI	127
3.4.1. TÈCNiques D'ANÀLISI UNIVARIANTS	128
3.4.2. TÈCNiques D'ANÀLISI BIVARIANTS	129
3.4.3. TÈCNiques D'ANÀLISI MULTIVARIANTS	130
3.5. OBJECTIUS, HIPÒTESIS I METODOLOGIA: SÍNTESE	131

4. LA DISTRIBUCIÓ DE LES VARIABLES INDEPENDENTS	133
4.1. LA LLENGUA FAMILIAR	133
4.2. LA LLENGUA DE LES XARXES SOCIALS	137
4.3. COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA ORAL	139
4.4. LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT DEL CENTRE	144
4.5. COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA ORAL A LA ZONA ON S'UBICA L'ESCOLA	145
4.6. LLENGUA EN QUÈ S'IMPARTEIX L'ENSENYAMENT	147
4.7. DIALECTE DE LA ZONA ON S'UBICA L'ESCOLA	147
4.8. RELACIÓ D'ESTATUS ENTRE ELS INTERLOCUTORS	148
4.9. TEMA DE LA CONVERSA	149
4.10. NORMALITAT I MULTICOLINEALITAT	149
4.11. FACTORS QUE INFLUEIXEN EN LES PRÀCTIQUES LINGÜÍSTIQUES: SÍNTESI	151
5. INTERFERÈNCIES	153
5.1. CRITERIS DE DIFERENCIACIÓ I CLASSIFICACIÓ	153
5.1.1. ELEMENT DE LA LLENGUA VS. INTERFERÈNCIA	154
5.1.2. INTERFERÈNCIA VS. CONFLUÈNCIA	157
5.1.3. INTERFERÈNCIA VS. ALTERNANÇA	162
5.1.4. LES CLASSIFICACIONS DE LA INTERFERÈNCIA	164
5.2. LA INTERFERÈNCIA EN CATALÀ	167
5.2.1. INTERFERÈNCIA LÈXICA	168
5.2.1.1. Manlleus i calcs lèxics	170
5.2.1.2. Llengua d'origen de les interferències lèxiques	172
5.2.1.3. Casos d'inseguretats lèxica i d'ultracorrecció	174
5.2.2. INTERFERÈNCIA MORFOSINTÀCTICA	175
5.3. LA INTERFERÈNCIA EN CASTELLÀ	180
5.3.1. INTERFERÈNCIA LÈXICA	180
5.3.1.1. Manlleus i calcs lèxics	182
5.3.1.2. Llengua d'origen de les interferències lèxiques	185
5.3.2. INTERFERÈNCIA MORFOSINTÀCTICA	185

5.4. LES INTERFERÈNCIES EN EL CORPUS	188
5.4.1. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'INTERFERÈNCIES EN CATALÀ	191
5.4.2. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'INTERFERÈNCIES EN CASTELLÀ	198
5.4.3. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'INTERFERÈNCIES. COMPARACIÓ CASTELLÀ – CATALÀ	202
5.4.3.1. Producció d'interferències i combinació de tres variables	205
5.4.3.2. Producció d'interferències i anàlisi multivariant	209
5.5. INTERFERÈNCIES EN CATALÀ I CASTELLÀ: SÍNTESI I CONSIDERACIONS FINALS	211
6. ALTERNANCES	215
6.1. CRITERIS DE DELIMITACIÓ I CLASSIFICACIÓ	215
6.1.1. LECTURA DE L'ALTERNANÇA	216
6.1.2. ALTERNANÇA VS. INTERFERÈNCIA	218
6.1.3. LES CLASSIFICACIONS DE L'ALTERNANÇA DE CODIS	218
6.2. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PER INFANTS	220
6.2.1. ALTERNANÇA A CAUSA DE L'INTERLOCUTOR	220
6.2.1.1. Alternança entre iguals	222
6.2.1.2. Alternança entre interlocutors de diferent estatus	228
6.2.2. ALTERNANÇA PER EXPRESSAR UNA SEGONA VEU	229
6.2.2.1. Citació	230
6.2.2.2. Adopció de la veu del docent	234
6.2.2.3. Imitació	235
6.2.2.4. Anuncis, programes de televisió i pel·lícules	237
6.2.2.5. Lectures i cançons	238
6.2.3. ALTERNANÇA A CAUSA DE LA (MANCA DE) COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	240
6.2.3.1. Manca de competència lingüística	240
6.2.3.2. Mostres de competència lingüística elevada	243
6.2.3.3. Combinació de poca/molta competència lingüística	243
6.2.4. ALTERNANÇA PER INCORPORAR EXPRESSIVITAT	244
6.2.5. ALTERNANÇA PER INSISTIR, REAFIRMAR-SE O REMARCAR	245
6.2.6. ALTERNANÇA PER ACONSEGUIR EFECTES LÚDICS O HUMORÍSTICS	246
6.2.7. ALTERNANÇA A CAUSA D'UN CANVI DE TEMA	248
6.2.8. ALTERNANÇA A CAUSA DE LES CONDICIONS DE LA RECERCA	248

6.2.9. ALTERNANÇA PER REDEFINIR UNA RELACIÓ	249
6.2.10. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PER INFANTS: SÍNTESE	250
6.3. EL PES DE L'ALTERNANÇA DE CODIS AL CORPUS	251
6.3.1. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'ALTERNANCES	253
6.3.2. PRODUCCIÓ D'ALTERNANCES I ANÀLISI MULTIVARIANT	261
6.4. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PELS ADULTS	261
6.4.1. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PELS ADULTS: SÍNTESE	264
6.5. LES ALTERNANCES DE CODI: SÍNTESE I CONCLUSIONS	264
7. TRIES LINGÜÍSTIQUES	267
7.1. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES EN EL CORPUS	268
7.1.1. TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS (INFANTS)	268
7.1.2. TRIES LINGÜÍSTIQUES DELS INFANTS QUAN S'ADRECEN ALS ADULTS	271
7.2. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: EL PES DE CADA VARIABLE ...	272
7.2.1. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA FAMILIAR	273
7.2.1.1. Llengua familiar dels parlants	273
7.2.1.2. Llengua familiar dels destinataris	276
7.2.1.3. Llengua familiar d'ambdós interlocutors	276
7.2.1.4. Tries lingüístiques segons la llengua familiar: síntesi	287
7.2.2. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA DE LES XARXES SOCIALS	289
7.2.2.1. Llengua de les xarxes socials dels parlants	289
7.2.2.2. Llengua de les xarxes socials dels destinataris	295
7.2.2.3. Llengua de les xarxes socials d'ambdós interlocutors	295
7.2.2.4. Tries lingüístiques segons la llengua de les xarxes socials: síntesi	307
7.2.3. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	308
7.2.3.1. Competència lingüística dels parlants	309
7.2.3.2. Competència lingüística dels destinataris	314
7.2.3.3. Competència lingüística d'ambdós interlocutors	316
7.2.3.4. Tries lingüístiques segons la competència lingüística: síntesi	329

7.2.4. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT DEL CENTRE	330
7.2.4.1. Tries lingüístiques segons la llengua familiar de l'alumnat del centre: síntesi	335
7.2.5. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA CONDICIÓN LINGÜÍSTICA AMBIENTAL	336
7.2.5.1. Tries lingüístiques segons la condició lingüística ambiental: síntesi	340
7.2.6. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA CONDICIÓN LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA	341
7.2.6.1. Tries lingüístiques segons la condició lingüística de la docència: síntesi	344
7.2.7. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS EL DIALECTE DE LA ZONA	345
7.2.7.1. Tries lingüístiques segons el dialecte de la zona: síntesi	351
7.2.8. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS EL TEMA DE LA CONVERSA	352
7.2.9. EL PES DE CADA VARIABLE EN LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: SÍNTESI	353
7.3. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: ANÀLISI MULTIVARIANT	355
7.3.1. ANÀLISI DISCRIMINANT	355
7.3.2. REGRESSIÓ LOGÍSTICA	360
7.3.3. ANÀLISI DE CORRESPONDÈNCIES MÚLTIPLES	363
7.3.4. ANÀLISI MULTIVARIANT DE LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: SÍNTESI I CONSIDERACIONS FINALS	375
7.4. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE INTERLOCUTORS DE DIFERENT ESTATUS	377
7.4.1. D'INFANTS A ADULTS	377
7.4.2. D'ADULTS A INFANTS	383
7.4.3. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE INTERLOCUTORS DE DIFERENT ESTATUS: SÍNTESI	387
7.5. TRIES LINGÜÍSTIQUES: RECAPITULACIÓ I CONSIDERACIONS FINALS	388
8. CONCLUSIONS	391
8.1. ELS FENÒMENS DE CONTACTE DE LLENGÜES EN LA PARLA DELS INFANTS	391
8.2. QUI, AMB QUI, QUAN I PER QUÈ ES PRODUEIXEN FENÒMENS DE CONTACTE DE LLENGÜES	393

8.3. QUI, AMB QUI, QUAN I PER QUÈ ES PARLA CATALÀ I CASTELLÀ	395
8.4. REPTES PER A LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA ESCOLAR A CATALUNYA	397
8.5. CONTRIBUCIONS A LA DIDÀCTICA DE LA LLENGUA	401
9. BIBLIOGRAFIA	403
10. ANNEXOS	431
10.1. ANNEX I. EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC D'INDIVIDUS I COMUNITATS PLURILECTALS	433
10.2. ANNEX III. OBJECTIUS, HIPÒTESIS I METODOLOGIA	437
10.3. ANNEX IV. LA DISTRIBUCIÓ DE LES VARIABLES INDEPENDENTS	445
10.4. ANNEX V. INTERFERÈNCIES	453
10.5. ANNEX VI. ALTERNANCES	465
10.6. ANNEX VII. TRIES LINGÜÍSTIQUES	467

AGRAÏMENTS *

Elaborar una tesi doctoral és un procés lent i llarg, i sovint es té la sensació que el producte que en resulta és el fruit d'hores i hores passades en solitari davant de l'ordinador. La realitat, però, és tota una altra, ja que una tesi no es pot començar, desenvolupar i encara molt menys acabar sense l'ajuda i la col·laboració de moltes altres persones. Voldria donar-los les gràcies a totes, i molt especialment, tot i el risc d'algun oblit involuntari, als següents amics i companys.

En primer lloc, voldria agrair als meus directors de tesi, els Drs. Emili Boix i Xavier Vila, el seu seguiment i la seva orientació al llarg de tot el procés, els comentaris que m'han fet en les diverses etapes de preparació, elaboració i redacció de la tesi i, sobretot, la seva amistat.

He de donar també les gràcies a Santi Vial, del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, per la paciència que ha tingut a l'hora de proporcionar-me tots els materials que li he anat demanant, i pels valuosos consells estadístics que em va donar quan tot just començava a introduir-me en aquest món.

L'agraïment per l'ajuda estadística s'estén als sociòlegs Natxo Sorolla i Vanessa Bretxa (CUSC-UB), que m'han ajudat en la comprensió de les proves estadístiques i m'han fet comentaris molt encertats a l'explicació de les xifres, i a l'estadística Emma Arcos, sense la qual algun apartat de la tesi no hauria arribat a veure la llum. A Carles de Rosselló (CUSC-UB), el meu *col·laborador sociolingüístic*, he de donar-li les gràcies per les observacions que m'ha fet sobre la interpretació dels resultats i per haver-se llegit pacientment totes les parts de l'estudi.

Agraeixo al Dr. Joan Veny, del Departament de Filologia Catalana de la UB, l'ajuda en la delimitació de les zones dialectals i en d'altres aspectes, i a la Dra. Carme Hernández, de la Facultat de Traducció i Interpretació de la UPF, els comentaris sobre els fenòmens de contacte de llengües en castellà.

Les gràcies també a tots els companys del Departament de Filologia Catalana de la UB que en un moment o altre de l'elaboració de la tesi m'han ajudat, i no només, però sobretot, moralment: Xavi Gomila, Clàudia Pons i Pere Grimalt, per resoldre'm els dubtes sobre fonètica; Marta Payà, Òscar Bladas, Marta Juanhuix,

* La realització d'aquesta tesi ha estat possible gràcies a una beca predoctoral de formació del professorat universitari del Ministeri d'Educació i Cultura, i al suport econòmic del SEDEC (Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya).

Marina Àlamo i Jaume Fitó, per les discussions sobre els problemes de transcripció i altres fenòmens lingüístics que no acabava de veure clars. Amb els membres del Seminari de Sociolingüística de la Universitat de Barcelona hem analitzat obres i articles que han estat crucials en aquest estudi, i les reunions amb els Drs. Lluís Payrató i Núria Alturo i tots els integrants del projecte VARCOM m'han permès millorar el tractament informàtic i digital de les dades. Sandra Rius m'ha tret de més d'una dificultat en la visualització dels gràfics.

Aquesta tesi tampoc s'hauria pogut realitzar sense l'ajuda de tots els centres educatius en què s'ha realitzat el treball de camp, escoles *anònimes* d'arreu de Catalunya que han col·laborat de manera desinteressada en el projecte i han obert les seves portes per ajudar a conèixer una mica (més) els usos lingüístics de les noves generacions catalanes. I, sobretot, vull agrair als nens i a les nenes de les escoles l'entusiasme amb què m'han deixat entrar en una de les seves hores del pati, perquè, sense ells, aquest volum tan sols fóra un relligat de pàgines en blanc.

I, sobretot, he de donar les gràcies a la meva família i amics, especialment als meus pares per la seva comprensió, i al Moisès, per les hores que he acaparat l'ordinador i per haver convertit casa nostra en el pati de moltes escoles.

0. INTRODUCCIÓ

1. XIO: *Si fa mala mar, ens quedarem jugant amb la NUR i el MAT, vale?*
Nosaltres anem allà a bussejar, però si fa mala mar, jugarem a la sorra.
2. ZAI (a una companya de classe): *Le decimos al profesor, para subir al muro.*
(al cap d'una estona)
ZAI (al mestre): *Podem pujar al mur? Podem estar al mur?*
3. LOR: *Oye, cómo vamos a jugar ahí? Yo no juego ahí dentro, nen.*
ERI: *La teva germana odia el fútbol, tio.*

(Fragments enregistrats durant les hores del pati de diverses escoles de Catalunya.)

Per què XIO usa sistemàticament el català durant l'hora del pati, tot i que a casa parla únicament en castellà? Què empeny ZAI, que ha mantingut una llarga conversa amb una amiga seva en castellà, a adreçar-se al mestre en català? Per què LOR acaba el seu discurs en castellà amb el marcador discursiu *nen*, mentre que JOA es decanta per *tio* en un torn de parla en català?

Explicacions als comportaments lingüístics que recullen els fragments anteriors s'han assajat des de disciplines tan diverses com ara la lingüística, la sociologia, l'antropologia, la psicologia o la pedagogia. Les investigacions desenvolupades des d'una vessant més lingüística intenten determinar en quins punts oracionals és més habitual que es produeixi una alternança, o per què és més freqüent el manlleu de certes categories gramaticals que no pas el d'altres. Des d'enfocaments objectivistes, les pràctiques lingüístiques es consideren el reflex de les estructures socials i, per tant, s'analitzen d'acord amb un conjunt de normes i variables macrosocials. Les recerques elaborades des de perspectives interaccionals i discursives, en canvi, emfasitzen la capacitat dels individus de servir-se del seu repertori lingüístic per, així, aconseguir determinats efectes i objectius. S'han proposat, també, models de síntesi entre les dues últimes perspectives apuntades, els quals atorguen un pes relatiu (i en certa mesura complementari) al paper que desenvolupen tant l'individu com les estructures socials.

De fet, donar resposta a interrogants com els que encapçalen aquestes línies implica, necessàriament, tenir en compte la multiplicitat i complexitat de factors que contribueixen a la configuració dels exemples anteriors. Cal conèixer, d'una

banda, el context sociolingüístic, polític i cultural dels territoris en què es produeixen. També s'han de tenir presents els trets del parlant i dels interlocutors que participen en la interacció (per exemple, la seva llengua familiar o el grau de competència lingüística en les llengües que tenen a l'abast), i les característiques del context més immediat a l'individu (com ara la llengua d'ús habitual en l'entorn). A més, cal tenir en compte certs aspectes de la situació en què es desenvolupa l'acte de parla i, especialment, els canvis que experimenten els elements que la defineixen. Els trets estructurals de les varietats lingüístiques en contacte també ajuden a explicar que es produeixin uns fenòmens i no uns altres.

Ara bé, no tots els factors esmentats contribueixen de la mateixa manera en les pràctiques lingüístiques. Segurament, n'hi ha alguns que juguen un paper més decisiu que d'altres. I, probablement, el pes de cada factor varia depenent de la comunitat lingüística o del sector d'edat analitzats. L'objectiu principal d'aquesta investigació consisteix a determinar quins aspectes són més rellevants per explicar les pautes de comportament lingüístic dels infants d'11 a 12 anys de Catalunya en les interaccions informals desenvolupades als patis de les escoles.

La recerca s'estructura en tres parts. La primera part, que consta dels dos primers capítols, està dedicada als models teòrics amb què s'ha pretès donar compte de les pràctiques lingüístiques d'individus plurilectals, i a l'evolució de les pautes i normes de comportament lingüístic a Catalunya. En la segona part, que coincideix amb el tercer capítol, s'expliciten els objectius de la recerca, les hipòtesis de partida i la metodologia emprada en la fase de recollida i de tractament de les dades. La tercera part, que inclou els quatre capítols següents (4, 5, 6 i 7), es dedica a l'anàlisi de les pràctiques lingüístiques dels infants que finalitzen l'educació primària en els contextos informals de l'hora del pati en una mostra d'escoles de Catalunya. A continuació s'expliciten els continguts específics de cada capítol.

En el primer capítol es descriuen els fenòmens derivats del contacte de llengües i es delimiten els que constitueixen l'aspecte central d'anàlisi en aquest treball. També s'hi recullen les teories més rellevants que des de diverses perspectives s'han elaborat per explicar el comportament lingüístic en contextos multilingües.

En el segon capítol s'analitza la situació sociolingüística actual de Catalunya i els processos que han conduït a configurar-la, i se sintetitzen les conclusions més rellevants de diversos estudis que s'han centrat en les pràctiques lingüístiques a Catalunya.

En el tercer capítol s'expliciten els objectius de la recerca, les hipòtesis de partida i la metodologia que s'ha seguit en la confecció de la mostra d'escoles analitzades, en la selecció dels informants, en la recollida de dades declarades, experimentals i observades, i en el tractament i anàlisi de les dades.

En el capítol quart es descriuen diversos aspectes de la mostra d'escoles i d'infants analitzats, i s'estudia fins a quin punt les variables que es tindran en compte en fases posteriors de l'anàlisi segueixen la mateixa distribució en les dades recollides i en el conjunt de Catalunya.

El cinquè capítol està dedicat al primer dels fenòmens de contacte de llengües analitzats: les interferències. Després de comentar els tipus i les característiques de les interferències que apareixen amb més freqüència en el discurs en català i castellà, es determina l'abast quantitatiu d'aquest fenomen en la parla dels infants, i s'analitza fins a quin punt les variables independents influeixen en la producció d'interferències.

El capítol sis aborda els fenòmens d'alternança de codis. D'una banda, es presenten les funcions discursives de l'alternança observades en el discurs del sector d'edat analitzat, posant un èmfasi especial en les llengües implicades en cada tipus d'alternança, en els trets dels parlants que les produeixen i en les característiques del context en què es donen. De l'altra, es dona compte del pes que el fenomen té en la parla dels infants i de les variables que en determinen l'aparició.

El setè capítol està dedicat a les tries lingüístiques observades als patis de les escoles. A més d'explicitar quina llengua s'hi parla o s'hi escolta amb més freqüència, en aquest capítol s'analitza en quins contextos s'afavoreix una o altra llengua, i quines variables sociolingüístiques tenen un paper més rellevant en la configuració de les tries lingüístiques. L'aplicació de tècniques estadístiques ha permès elaborar una funció matemàtica per predir la llengua dels usos lingüístics.

Finalment, en el capítol vuit, se sintetitzen les conclusions més significatives de la investigació que s'ha dut a terme, i s'avalua fins a quin punt poden contribuir a la política lingüística escolar que s'aplica actualment a Catalunya, i a l'ensenyament del català i del castellà a les aules.

El volum es completa amb la bibliografia emprada en diverses etapes de la recerca i amb un recull d'annexos, classificats d'acord amb el capítol a què fan referència, que amplien els continguts i les anàlisis presentades en els capítols precedents.

1. EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC D'INDIVIDUS I COMUNITATS PLURILECTALS

Tot i que els fenòmens de contacte de llengües són objecte de debat des de l'antiguitat clàssica, l'estudi sistemàtic d'aquesta àrea de recerca no pren realment cos fins a la segona meitat del segle XX. D'ençà de l'embranchida que els treballs de Haugen (1950, 1953) i Weinreich (1953) van donar-hi, la investigació en contacte de llengües ha evolucionat en un gran nombre d'aspectes. Aquest desenvolupament no és altra cosa que el resultat d'un conjunt de factors que s'influencien recíprocament, que esdevenen, allora, causa i conseqüència els uns dels altres.

D'entre aquests factors, cal destacar l'adopció progressiva de nous focus d'interès: si, en un primer moment, les investigacions se centren en les transformacions que els sistemes lingüístics experimenten com a resultat del contacte, més endavant també s'estudia com el multilingüisme esdevé una eina potencial per aconseguir certs objectius i efectes comunicatius, o la distribució de les llengües en l'ordre mental i cognitiu, per exemple. Aquesta evolució va lligada, sens dubte, a un canvi en les connotacions associades a les pràctiques lingüístiques plurilectals i al plurilingüisme (l'estigmatització inicial d'aquests fenòmens deixa pas a un nou punt de vista que els tracta com a situacions i processos dignes d'investigació).

Un altre dels factors que permeten el desenvolupament d'aquesta àrea de recerca és la quantitat i diversitat de disciplines que l'han convertit en objecte de les seves investigacions (des de la lingüística estricta fins a la sociologia o la psicologia, passant per l'antropologia o la pedagogia, entre d'altres). Les seves aportacions, especialment les que han derivat de col·laboracions conjuntes, han contribuït a oferir una visió molt més completa del camp. A més, cal tenir en compte que les simples descripcions dels fenòmens de contacte de llengües han deixat pas a elaborats mètodes d'anàlisi i complexos models explicatius, les denominacions i definicions s'han fet més precises, i els sistemes de classificació han esdevingut cada vegada més complets.

La interacció de tot aquest conjunt d'elements, que es reforcen o modifiquen mútuament, és el que permet l'evolució d'aquest àmbit: les disciplines que progressivament s'han anat sumant a l'estudi del contacte de llengües han deixat al descobert noves àrees d'investigació; a mesura que en aquestes disciplines s'adoptaven nous corrents, les innovacions també s'introduïen en la recerca en

contacte de llengües; l'ampliació en els focus d'interès, que en certs moments ha implicat l'abandonament dels anteriors, respon a canvis en els enfocaments i, al mateix temps, esperona l'adopció de noves perspectives, nova terminologia i taxonomies més àmplies; i el desenvolupament de models explicatius és el resultat de l'entrada de nous plantejaments i, al mateix temps, és la causa de l'increment dels aspectes d'estudi.

Donar compte de tots els aspectes que podrien ser objecte d'investigació en el camp del contacte de llengües s'allunya de l'abast d'aquest treball (vegeu Goebel, Nelde, Sary i Wölk (ed.) 1996). Em centraré, doncs, en l'aspecte que pretenc descriure i analitzar en la investigació: els fenòmens de contacte de llengües (interferències, alternances de codi i tries lingüístiques) produïts per individus plurilingües.

Igualment, sintetitzar les aportacions de totes les disciplines científiques que s'han acostat a aquesta parcel·la d'estudi fóra una tasca que sobrepassa les possibilitats de la recerca. Per aquest motiu, només repassaré de manera exhaustiva les contribucions més destacades que s'hi han fet des d'òptiques macrosocials, i interaccionals i discursives, les quals es corresponen, en darrer terme, amb l'enfocament d'aquest treball. Encara que l'anàlisi estructural dels fenòmens de contacte de llengües no és l'objectiu de la tesi, he recollit algunes aportacions de vessants estrictament gramaticals, ja que són indispensables per a la correcta delimitació dels fenòmens objecte d'estudi. En la mesura que ho he considerat necessari, també he introduït algunes aportacions de la psicologia social de la llengua.

El capítol s'inicia amb un breu repàs a la gènesi del camp d'estudi del contacte de llengües (1.1). A continuació, i també succintament, es descriuen diversos tipus de fenòmens de contacte de llengües i es delimiten els que constitueixen l'aspecte central d'anàlisi en aquest treball (1.2). Tot seguit, es ressegueix com s'ha donat compte dels fenòmens anteriorment descrits des de diferents perspectives.

En l'apartat 1.3 s'introdueix l'aproximació de les perspectives gramaticals, amb una atenció especial als mètodes que s'hi desenvolupen per diferenciar els manlleus de les alternances monolèxiques. Al llarg de l'apartat 1.4 es recullen les aproximacions extralingüístiques als fenòmens de contacte de llengües. En primer lloc, s'analitzen diversos models que s'han desenvolupat en perspectives objectivistes per posar de relleu la regularitat de la variació i el comportament lingüístics (1.4.1). En segon lloc, es recullen les teories elaborades des de perspectives subjectivistes per donar compte de les *excepcions* (aquells aspectes

de les pràctiques lingüístiques que no s'ajusten a la regularitat) que els enfocaments objectivistes passaven per alt (1.4.2). En tercer lloc, s'analitzen les nocions i els models que postulen la complementarietat de les perspectives objectivistes i subjectivistes (1.4.3). I, en quart lloc, es recullen un parell d'aportacions de la psicologia social de la llengua que poden ser rellevants per a l'estudi que es duu a terme (1.4.4). Finalment, en el darrer punt, es presenta i justifica l'enfocament que s'adoptarà en aquest treball (1.4.5).

La teoria s'exemplifica amb les investigacions més destacades que s'han desenvolupat dins de cada model, corrent o perspectiva en diverses comunitats plurilingües. Llevat d'algunes excepcions, la recerca sobre la llengua catalana no s'introduirà aquí, sinó que es reservarà per al capítol següent, dedicat exclusivament als estudis centrats en el català.

1.1. ANTECEDENTS

Tot i que el naixement dels estudis sobre contacte de llengües se sol situar als Estats Units durant la segona meitat del segle XX, el tema ja havia estat objecte de discussió molt temps abans en altres parts del món. En les retòriques clàssiques, els *barbarismes* i *solecismes* (transformacions lingüístiques provocades per la influència de llengües veïnes) es tractaven com a *vicis* que atemptaven contra la puresa de la llengua (només eren permesos si s'empraven com a figura retòrica).¹ Grecs i romans ja ressaltaven les funcions pragmàtiques del multilingüisme, valoració que va continuar vigent fins a l'Edat Mitjana,² i que va canviar a l'edat

¹ Vegeu què en diu la retòrica de Quintilià:

«Primer que tot sigui evitada la lletjor del barbarisme i del solecisme. Però com que de vegades aquests vicis es justifiquen a causa del costum, de l'autoritat, de l'antiguitat (...), el gramàtic ha de posar la màxima atenció a distingir aquella petita diferència, de la qual tractarem més detalladament amb ocasió de parlar de les figures de l'oració. (...) el barbarisme se'ns ofereix en el discurs de moltes maneres. La primera està relacionada amb el país del qual és pres; per exemple, com en anomenar *cantus* la llanta de ferro amb què són assegurades les rodes, encara que Persi se serveix d'aquest mot com si fos correntment usat; (...)» (Quintilià I, V, 5-8. A: Casas (rev. i trad.) 1961)

² A l'Edat Mitjana els reis i els prínceps havien de conèixer llengües per poder-se comunicar amb els seus súbdits. El cas que descriu Oksaar (1996) és un exemple paradigmàtic de les finalitats pràctiques que s'associaven al multilingüisme:

«For the education of princes' sons in the Holy Roman Empire it was even written into the law. The Golden Bill (1356) prescribes that sons of princes were to be instructed in Latin, Italian, Slavic (i. e. Czech) as well as in the German language so that they "would understand many people and be understood by many.» (Oksaar 1996: 2)

moderna, moment en què va passar a considerar-se un signe de distinció i refinament.³

No va ser, però, fins al segle XIX que el contacte de llengües va esdevenir una àrea d'interès científic. Diversos debats que van amarrar la lingüística de final del segle XIX i de les primeres dècades del segle XX van adobar el terreny perquè l'estudi d'aquest camp s'accelerés a partir de 1950 (Argente i Payrató 1990; Oksaar 1996). D'una banda, i en l'àmbit d'una incipient lingüística general, es discutia la possibilitat d'influències interlingüístiques a nivell gramatical (influències morfosintàctiques): al costat dels qui sostenien que la gramàtica no era una àrea potencial de barreja, altres defensaven que tots els nivells de la llengua eren susceptibles d'experimentar influències (Clough 1876, Whitney 1881).

D'altra banda, es començava a plantejar el paper del contacte de llengües en el canvi lingüístic: malgrat la tendència generalitzada a explicar qualsevol canvi mitjançant les lleis fonètiques i l'analogia, la tradició històrico-comparativa del segle XIX ja considera el contacte lingüístic com una de les causes de l'evolució lingüística, en un principi com una influència diacrònica (que s'explica a partir de la *teoria del substrat* d'Ascoli, Badia i Margarit 1992), i més endavant com a influència sincrònica (Whitney 1881; Schuchardt 1890, 1909). Durant aquesta època també apareix un dels primers treballs sobre l'adquisició bilingüe primerenca (Ronjat 1913); tanmateix, el debat al voltant de les conseqüències de l'ensenyament bilingüe, que es considerava nociu per al desenvolupament intel·lectual i espiritual dels infants, va aturar la continuïtat d'aquest tipus d'estudis.

Així doncs, l'aparició el 1950 de l'article «The analysis of linguistic borrowing», d'Einar Haugen, i la publicació el 1953 de *Languages in Contact*, d'Uriel Weinreich, no va fer sinó impulsar l'estudi d'una àrea de recerca sobre la qual ja s'havia reflexionat i que, com demostra l'àmplia bibliografia que recullen els autors considerats pioners en el camp,⁴ ja no es podia considerar verge.

³ A *Il Cortegiano*, un dels molts textos que recullen les virtuts d'un bon príncep del renaixement italià, la valoració del multilingüisme com a mostra de refinament cortesà es descriu així:

«[XXXVII] Il medesimo intervien del saper diverse lingue; il che io laudo molto nel cortegiano, e massimamente la spagnola e la franzese, perché il commercio dell'una e dell'altra nazione è molto frequente in Italia e con noi sono queste due piú conformi che alcuna dell'altre; (...)» (Barberis (a cura de) 1998: 173)

⁴ Weinreich (1953) esmenta més de 650 referències anteriors a 1953, que inclouen descripcions del contacte entre diversos parells (o més) de llengües i obres de caràcter teòric, i que havien estat publicades no només als Estats Units, sinó també a altres països del continent americà, i a Europa, Àsia i Àfrica. Per la seva banda, Haugen (1953, 1956) recull, entre monografies locals i volums més generals, nombroses referències bibliogràfiques que, com les de Weinreich, també són d'àmbit internacional.

1.2. DISCUSSIÓ SOBRE LA DENOMINACIÓ DELS FENÒMENS DE CONTACTE DE LLENGÜES

Els fenòmens que deriven de posar en contacte dos o més codis han rebut diverses denominacions i definicions al llarg del temps, fet que provoca una certa confusió terminològica i conceptual. De fet, la proliferació de termes i definicions es deu a l'evolució que ha experimentat aquesta àrea d'investigació i que ja apuntàvem a l'inici del capítol: els objectes d'estudi han conegut una ampliació i/o desplaçament; cada perspectiva ha proposat noves etiquetes (a vegades per fer referència a un mateix fenomen, a vegades per designar fenòmens distints), i en una mateixa disciplina s'han encunyat diverses designacions, com a causa i/o conseqüència de canvis en els rerefons teòrics.

En aquest apartat distingim, a grans trets, tres tipus de fenòmens de contacte de llengües que han estat objecte central d'estudi en diverses etapes de la recerca i en disciplines i enfocaments diferents: *interferències*, *alternances de codi* i *tries de codi*. Aquí s'apunten alguns dels trets que els caracteritzen, els quals s'ampliaran en els següents apartats, d'acord amb els aspectes que cada perspectiva ressalti d'aquests fenòmens.⁵

1.2.1. INTERFERÈNCIES O TRANSFERÈNCIES

Una de les conseqüències estructurals del contacte de llengües és la modificació d'estructures i formes d'un codi per influència d'un altre. Aquesta modificació pot adoptar diverses formes (meres introduccions, transformacions d'elements ja existents o pèrdues, entre d'altres) i pot afectar aspectes fonètics, lèxics, morfosintàctics, prosòdics i pragmàtics. Aquests tipus de fenòmens són els primers que han atret l'atenció dels estudiosos de la llengua.

En les retòriques grecollatines es denominen *barbarismes* (si afecten el lèxic) i *solecismes* (quan afecten la morfosintaxi), i es qualifiquen de vicis que cal combatre (Mortara 1988). Els historiadors i comparatistes del segle XIX empen els termes *manlleu* (*loanword*) i *barreja* (*mixture*, *mixed word/language*) per fer-hi referència. Tot i que alguns autors emmarcats dins d'aquesta tradició ja mostren

⁵ La clarificació de conceptes i la delimitació de fenòmens per tal de poder-los tractar com a mútuament excloents és una condició prèvia i indispensable per a qualsevol estudi. Aquest fet es va posar de relleu en la primera reunió de la Network on Code-Switching and Language Contact (1990), on diversos especialistes van dedicar la primera de diverses trobades a debatre sobre els conceptes (a més de metodologia i dades) que són objecte d'estudi en contacte de llengües.

predilecció per la denominació *manlleu* (per exemple, Whitney 1881), és Haugen (1950) qui, explícitament, refusa *barreja* i aposta per *manlleu*.⁶

Les connotacions negatives que s'associen als fenòmens de contacte de llengües des de la tradició clàssica continuen durant bona part del segle XX. La definició que Weinreich (1953) elabora per descriure'ls, la qual accentua el fet que constitueixen una desviació de la norma monolingüe, contribueix a la continuïtat de l'estigmatització apuntada. Weinreich defineix les *interferències* (*interferences*) així:⁷

«Those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language, i.e. as a result of language contact, will be referred to as INTERFERENCE phenomena. (...) The term interference implies the rearrangement of patterns that result from the introduction of foreign elements into the more highly structured domains of language, such as the bulk of the phonemic system, a large part of the morphology and syntax, and some areas of the vocabulary (...)» (Weinreich 1953: 1, la versaleta és a l'original).

Segons Weinreich les interferències es diferencien dels *manlleus* perquè produeixen un desajust major en el sistema lingüístic. Fent gala d'una concepció saussuriana de la llengua, Weinreich diferencia entre *interferència en la parla* (*parole*) i *interferència en la llengua* (*langue*):

«In speech, interference is like sand carried by a stream; in language, it is the sedimented sand deposited on the bottom of a lake. The two phases of interference should be distinguished. In speech, it occurs anew in the utterances of the bilingual speaker as a result of his personal knowledge of the other tongue. In language, we find interference phenomena which, having frequently occurred in the speech of bilinguals, have become habitualized and established.» (Weinreich 1953: 11)

En el camp de l'ensenyament i l'adquisició de segones llengües (Clyne 1967), es rebutja *interferència* pel sentit pejoratiu que ha adquirit, i s'hi adopta *transferència* (*transfer*). Aquesta nova denominació posa de manifest que la *transferència* de la L1 a la L2 no només és *negativa* (és a dir, provoca problemes

⁶ Whitney (1881: 14) ja exposa alguns motius que el menen a preferir *manlleu*, els quals es desenvolupen a Haugen (1950: 311), amb els següents arguments: (a) *barreja* comporta l'obtenció d'un producte totalment nou i la desaparició dels constituents que l'han originat. Tanmateix, les llengües es modifiquen (recíprocament o unidireccional), però no es mesclen per formar un codi completament diferent; (b) *barreja* implica l'existència d'uns constituents purs, i la puresa és difícil d'observar en les llengües; (c) el terme *barreja* és ambigu perquè no deixa clar si la mescla ha tingut lloc a la gènesi de la llengua o és la causa de la inestabilitat actual, i (d) el sentit pejoratiu que *barreja* ha adquirit ha originat diversos intents de *purificar* la llengua *barrejada*, i els qui tenen aquesta actitud no sempre defineixen amb claredat què entenen per *purificació*.

⁷ L'obra de Weinreich va ajudar a difondre el terme *interferència*; tanmateix, no n'és l'encunyador: aquesta denominació ja havia estat usada en física i en lingüística anteriorment. La seva gènesi i el desenvolupament posterior han estat àmpliament tractats a Payrató (1985: 15-43).

en l'aprenentatge de la L2), sinó que també pot ser *positiva* (contribueix a l'adquisició de la L2).

Avui dia, els termes *interferència* i *transferència* se segueixen utilitzant (aquest darrer gaudeix d'especial acceptació en l'àmbit de l'aprenentatge de llengües), tot i que s'observa una tendència a substituir-los per altres denominacions com ara *marques transcòdiques* o *fenòmens de contacte de llengües*, que veurem més endavant. Aquestes designacions substitutòries es caracteritzen pel fet d'estar despullades de connotacions negatives i pel seu caràcter global (abasten la totalitat de fenòmens de contacte, i no només els que Weinreich recobria amb l'etiqueta *interferència*).

El tipus de fenòmens que s'engloben sota els termes *interferència* o *transferència* han estat objecte de diverses classificacions. Una de les més utilitzades és la que té en compte els nivells de la llengua, la qual permet distingir entre interferència —o transferència— *fònica*, *lèxica* i *morfosintàctica*. Més endavant, s'ha ampliat amb els nivells *discursiu*, *prosòdic* i *pragmàtic*, i s'ha diferenciat entre les que es produeixen en els àmbits *oral* i *ortogràfic*.

Una subclassificació que Weinreich (1953) va proposar únicament per a la interferència fònica va ser reelaborada posteriorment per Payrató (1985), el qual va aplicar-la a tots els nivells de la llengua. Weinreich va tenir en compte els efectes que la diferent organització de les llengües en contacte provocaven en els codis: a conseqüència de la influència interlingüística, una distinció és pot *subestimar*, *sobreestimar*, o *reinterpretar*, i un element pot *substituir-ne* un altre. Payrató va afegir-hi dues possibilitats més: la simple *importació*, que no modifica cap distinció, i la *pèrdua* d'elements.

També ha gaudit de força acceptació la classificació que considera el procés del manlleu, i permet distingir tres tipus de fenòmens: els *manlleus*, que deriven d'un mecanisme d'*importació* d'elements de la llengua donant en la llengua receptora; els *calcs*, originats per *substitució*, això és, per la reproducció d'elements de la llengua donant a partir de recursos propis de la llengua receptora; i, a mig camí, els *híbrids*, que combinen certs aspectes de la importació i de la substitució (Haugen 1950).⁸ En català, el marcador discursiu *bueno* constitueix un manlleu perquè s'ha importat del castellà. Els mots *gratteciel*, *rascacielos* i *gratacel*, del francès, castellà i català, respectivament, deriven d'un procés de substitució,

⁸ Weinreich (1953) reanomena *transferència* i *identificació interlingüística* els processos d'*importació* i *substitució*, en terminologia de Haugen.

perquè s'han format a partir del model de l'anglès *skyscraper*, però amb elements propis de cada una de les llengües. Un exemple d'híbrid es troba en el mot del portuguès parlat als Estats Units *alvachus*, que ha importat el segon component del terme anglès *overshoes* (*shoes* → *chus*), però ha substituït el primer pel prefix portuguès amb el mateix significat *al-*.

Cap als anys 60, la recerca posa més èmfasi en els aspectes positius dels fenòmens de contacte de llengües: en la mesura que ajuden el parlant a adaptar-se al grau de formalitat del context o a adequar el missatge a les seves intencions comunicatives, es diu que aquests fenòmens ja no responen únicament a la manca de competència lingüística (l'aspecte més destacat fins al moment). Ben al contrari: els parlants més competents en les llengües que conformen el seu repertori lingüístic són els qui poden produir més fenòmens de contacte de llengües. En paraules de Poplack (1980),

«(...) code-switching is a verbal skill requiring a large degree of linguistic competence in more than one language, rather than a defect arising from insufficient knowledge of one or the other. (...) Code-switching, then, rather than representing deviant behaviour, is actually a suggestive indicator of degree of bilingual competence.»
(Poplack 1980: 615-616)

Aquest canvi d'enfocament es deu a (i, ahora, és el resultat de) un desplaçament en l'objecte d'investigació: dos nous conceptes (i termes) prenen el relleu: *les alternances de codi* i *les tries de codi*.

1.2.2. ALTERNANCES DE CODI

Les *alternances* o *canvis de codi* (*code-switching* o *codeswitching*) s'han definit com la «juxtaposició dins del mateix intercanvi lingüístic de fragments que pertanyen a diferents sistemes gramaticals» (Gumperz 1982: 59). Les alternances acostumen a ser més breus que les tries (vegeu 1.2.3) i tenen un retorn previsible a la llengua base (Boix 1993: 21). Poden adoptar un ampli ventall de funcions, que van des de l'adaptació a diversos elements intrínsecs a la interacció (entre d'altres, especificar el destinatari d'una seqüència de parla o marcar un canvi de tema en la conversa) fins a l'explicitació de les intencions comunicatives del parlant (emfasitzar aspectes del discurs o definir-se com a membre de més d'un grup social, per exemple).

Les classificacions de les alternances de codi han estat múltiples i diverses, i s'han centrat en diferents aspectes d'aquests fenòmens (Poplack 1990, Muysken 2000). El tipus de transició entre els dos codis permet distingir entre *alternances*

assenyalades (flagged codeswitching), quan el canvi de llengua es marca mitjançant pauses, l'allargament de sons previs, o la introducció de comentaris metalingüístics o mostres de dubte, i *alternances suaus (smooth codeswitching)*, si cap element indica el pas d'un codi a l'altre.

El punt de l'oració en què té lloc l'alternança s'ha adoptat com a punt de referència per a la diferenciació entre *alternances intraoracionals* i *interoracionals* (el canvi de codi es produeix dins d'una oració o entre oracions, respectivament), i *alternances extraoracionals* o *emblemàtiques* (afecten elements de la perifèria de l'oració, per exemple, marcadors discursius). Altres sistemes de classificació s'han basat en les funcions discursives (vegeu 1.4.2.2), la durada, o la predictibilitat del final de les alternances.

El terme *alternança de codi* ha gaudit d'àmplia acceptació en perspectives gramaticals, i interaccionals i conversacionals, i en ocasions s'ha emprat com una etiqueta global per fer referència a la totalitat de fenòmens de contacte.

Weinreich considerava les alternances aspectes marginals en l'estudi del contacte de llengües, necessàriament supeditades a un canvi contextual i impossibles dins d'una mateixa oració (en aquest cas, forçosament eren el resultat de la manca de competència):

«The ideal bilingual switches from one language to the other according to appropriate changes in the speech situation (interlocutors, topics, etc.), but not in an unchanged speech situation, and certainly not within a single sentence.» (Weinreich 1953: 73)

Contra tots els pronòstics de Weinreich, les alternances són els fenòmens que han acaparat més l'atenció dels investigadors des dels anys 60 ençà. Han estat objecte de molta recerca i d'una ingent bibliografia (sobretot les alternances que tenen lloc a l'interior d'una oració), i s'ha ressaltat el fet que se'n produeixen moltes de no previstes pel context més immediat.

1.2.3. TRIES DE CODI

La *tria* o *selecció de codi* —o de llengua— (*language choice* o *language selection*)⁹ fa referència a l'ús sistemàtic d'una varietat lingüística per part d'un

⁹ *Selecció de codi*, que en aquest treball s'inclou en la parcel·la de fenòmens recoberts amb el terme *tria*, s'ha estudiat com un fenomen independent per exemple a Boix (1993: 19). Boix n'estructura l'oposició a partir de l'aspecte que les determina (context d'interacció o normes socials): les *tries* «es produeixen a l'inici i en el decurs d'una interacció quan varien alguns paràmetres de la situació comunicativa», les seleccions, en canvi, són extradiscursives i «donades per les normes socials ja abans que els participants en una situació comunicativa comencin a parlar».

mateix parlant, en un mateix àmbit d'ús, per a una relació interpersonal determinada, o en un tipus d'interacció concreta. Les tries de codi generalment són inconscients i mecàniques (tot i que no sempre) i es poden materialitzar en un sol codi o en un mode de comunicació bilingüe (l'alternança en si mateixa pot esdevenir l'opció no marcada en una situació concreta, Myers-Scotton 1993a). La denominació *tria de codi* ha estat especialment usada en l'anàlisi del comportament lingüístic des de perspectives objectivistes, per exemple, per Ferguson o Fishman (vegeu 1.4.1.2). Diversos conceptes i termes poden relacionar-s'hi.

La tria consistent d'una varietat en un context comunicatiu determinat per part d'un individu o un grup social esdevé la *pauta de comportament lingüístic* no marcada per al parlant o per al grup. Aquestes pautes segueixen unes *normes d'ús lingüístic* comunes a tota una comunitat de parla o compartides només per un grup social. Quan les normes no són les mateixes per al conjunt d'interlocutors o la varietat marcada no és evident, es pot produir una negociació per establir la llengua base de la conversa. En les *negociacions de codi* (code negotiation) els parlants exploren quina és la varietat lingüística que cal triar per a la comunicació. Les negociacions poden derivar en acord (els participants opten per desenvolupar la interacció en una mateixa llengua) o en desacord (la manca de consens condueix a desenvolupar la interacció en més d'una llengua o, fins i tot, a trencar la comunicació).

1.2.4. ALTRES FENÒMENS

A més d'*interferències*, *alternances* i *tries de codi*, el contacte de llengües ocasiona molts altres fenòmens com ara la *convergència lingüística*, la creació de *pidgins* i *criolls*, el desenvolupament d'*interllengües*, etc. Aquí ens limitem a apuntar aquests fenòmens, sense aprofundir-hi, perquè no constitueixen l'eix central d'aquest treball.¹⁰

¹⁰ Per a una visió de conjunt d'aquests fenòmens remetem a Romaine (1995), per a una perspectiva social i cognitiva, i a Myers-Scotton (2002), més centrat en els aspectes lingüístics.

1.2.5. TERMES GLOBALS

Per designar la globalitat dels fenòmens de contacte de llengües, s'han proposat diversos termes. Un dels que sembla haver fet certa fortuna és el de *marques transcòdiques*. Lüdi (1987) les defineix com a:

«(...) 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)

Alternança o *canvi de codi* (*codeswitching*) també ha estat força emprat com a terme general, especialment en investigacions amb una vessant gramatical. En la bibliografia apareixen altres designacions globals: per exemple, Auer (1990) empra *alternació de codis* (*code-alternation*); Muysken (2000) es decanta per *interacció de llengües* (*language interaction*); recentment, Boix i Vila (1998) i Myers-Scotton (2002) els engloben sota l'etiqueta *fenòmens de contacte de llengües* (*language contact phenomena*).

1.2.6. DELIMITACIÓ DELS FENÒMENS OBJECTE D'ESTUDI I OPCió TERMINOLÒGICA

En la investigació que s'està duent a terme en aquestes pàgines s'adoptarà la denominació global *fenòmens de contacte de llengües* per agrupar el conjunt de fenòmens lingüístics (provocats pel contacte de codis) que caracteritzen la parla d'individus i de comunitats plurilectals. No empro *alternació de codis* o *interacció de llengües* per la poca tradició d'ús d'aquests termes, i tampoc *alternança* o *canvi de codi* per evitar les confusions que provocaria utilitzar una mateixa etiqueta per designar la globalitat de fenòmens i, alhora, un tipus concret d'aquests fenòmens. I, tot i que el terme *marques transcòdiques* fóra tan vàlid com *fenòmens de contacte de llengües* perquè gaudeix de força acceptació entre la comunitat investigadora, ha estat adoptat en diversos estudis i no connota negativament els fenòmens que designa, s'opta per *fenòmens de contacte de llengües* per quatre motius:

- i) és un terme transparent, que difícilment provoca confusions i equívocs en relació amb els fenòmens que designa;
- ii) ha estat molt emprat en recerca sobre contacte de llengües —encara que gairebé mai s'hi ha fet referència com a terme tècnic;
- iii) no suposa la creació d'una denominació completament nova, la proliferació de les quals cal aturar (sempre que no siguin indispensables per aclarir conceptes) per tal d'evitar la confusió terminològica a què es feia referència a l'inici d'aquest apartat, i
- iv) és un terme neutre i despullat de connotacions (negatives i positives).

Aquest estudi se centra en els tres fenòmens que s'han descrit més detalladament: les *interferències*, les *alternances* de codi i les *tries* lingüístiques. Pel que fa a les *interferències*, m'he decantat per aquesta denominació i no per la de *transferència*, perquè, malgrat les connotacions negatives que s'han associat al primer terme, és la denominació més usada en la majoria d'estudis sociolingüístics. En canvi, *transferència* té poca tradició d'ús fora del camp de l'ensenyament i aprenentatge de segones llengües. L'elecció també ha anat en detriment de *marques transcòdiques* perquè aquesta denominació, en la seva concepció original, inclou un ampli ventall de fenòmens, i no únicament els que aquí s'han caracteritzat com a *interferències*.

Quant a les *alternances i tries de codi*, es consideraran altres aspectes que s'hi relacionen, com ara les *negociacions de codi* o les *normes d'ús lingüístic*. L'observació d'unes mateixes tries i alternances —davant uns components situacionals i unes estructures de socialització similars— permetrà determinar quines pautes de comportament segueixen els individus de la comunitat analitzada, i fins a quin punt aquestes pautes són les mateixes per al conjunt de la societat o varien d'acord amb els grups socials.

En els apartats següents es presenten com han estat analitzats i explicats aquests fenòmens en diverses etapes de la recerca del comportament lingüístic plurilingüe.

1.3. PERSPECTIVES GRAMATICALS

Els primers treballs que aborden l'estudi del comportament lingüístic d'individus i comunitats plurilectals adopten perspectives bàsicament gramaticals i són essencialment descriptius. Se centren en l'elaboració de llistes de categories lèxiques que són o no són objecte de manlleu (Whitney 1881, Dauzat 1927, Printzwald 1938, Haugen 1950, Weinreich 1953), i llistes de punts oracionals en què l'alternança (intraoracional) és o no és possible (Gumperz i Hernández Chávez 1971; Timm 1975; Lipski 1978). A mesura que la lingüística aprofundeix en l'estudi del contacte de llengües, es desenvolupen explicacions per als fenòmens que els primers treballs tan sols descrivien.

Van Hout i Muysken (1994) elaboren el primer model teòric complet per explicar la manllevabilitat de certs elements. En la seva investigació sobre el manlleu castellà en el quítxua de Bolívia aïllen, de més a menys explicatius, els següents factors:

- a) la integració paradigmàtica
- b) la flexió en la llengua donant
- c) la posició perifèrica en l'oració

Els altres aspectes que Van Hout i Muysken analitzen adopten un paper molt més residual (per exemple, la freqüència d'aparició de les unitats en la llengua donant —que actua com un factor que afavoreix la quantitat de manlleus— i/o en la llengua receptora —factor inhibidor—) o tenen un efecte gairebé inexistent o nul (en aquests, hi inclouen el contingut lèxic, la implicació en l'organització de l'oració, la transitivitat, la flexió en la llengua receptora i l'equivalència entre classes de mots en ambdues llengües).

Per la seva banda, els models teòrics que s'han centrat en l'alternança distingeixen, segons la perspectiva que adopten (lineal, de dependència o insercional), fins a tres conjunts de restriccions per a aquest fenomen.

En enfocaments lineals, es considera que la semblança en l'ordre lineal dels elements de les llengües determina la possibilitat d'alternança en un punt concret. Des d'aquesta perspectiva, l'alternança constitueix un fenomen de juxtaposició, que es llegeix seqüencialment: es produeix una alternança en cada punt en què el parlant adopta una varietat lingüística diferent de la del fragment immediatament anterior (enfocament adoptat en la sociolingüística variacionista). La *restricció de l'equivalència* (*Equivalence Constraint*), proposada per Poplack (1980), s'erigeix com el màxim exponent de les perspectives lineals: l'alternança ocorre quan la juxtaposició no viola les regles sintàctiques de cap dels dos codis, és a dir, en punts en què l'estructura superficial de les dues llengües és idèntica.¹¹

Des de perspectives que tenen en compte la dependència, s'enuncia que no es pot produir alternança entre elements que depenen lèxicament. Aquest principi l'adopta Poplack (1980) en la *restricció del morfema lliure* (*Free Morpheme Constraint*): és possible alternar després (i suposem que també abans) de qualsevol element, sempre que no sigui un morfema lligat.¹²

A diferència dels anteriors, els plantejaments insercionals perceben les alternances com la inserció d'un fragment en un codi en el context d'un altre codi. Myers-Scotton és la principal representant d'aquesta concepció jeràrquica de la llengua,

¹¹ Segons aquest principi, l'alternança entre anglès i castellà és possible entre un nom i un pronom relatiu (*El man que came ayer*), però no entre un nom i un pronom d'objecte directe (**le told*), ni entre un adjectiu i un nom (**a car nuevo*).

¹² Per tant, és factible l'alternança entre un determinant i un nom (*El man*), però no entre una arrel verbal i un sufix (**eat-iendo*).

que és a la base del generativisme. Fins a la data, aquesta investigadora ha elaborat tres models teòrics (Myers-Scotton 2002): el *model de la llengua matriu* (*Matrix Language Frame model*), el *model dels quatre morfemes* (*4-M model*), i el *model del nivell abstracte* (*Abstract Level model*).¹³ Aquests tres models es basen en dues oposicions: d'una banda, la que s'estableix entre la *llengua base o matriu* (proporciona la majoria de morfemes i el marc morfosintàctic a les clàusules bilingües) i la *llengua inserida o incrustada* (només hi contribueix amb alguns morfemes) i, de l'altra, la que distingeix els *morfemes amb contingut* (contenen els aspectes semàntics i pragmàtics dels missatges) dels *morfemes del sistema* (relacionen els morfemes amb contingut).

Muysken (2000) postula que els models proposats fins al moment per explicar l'alternança intraoracional no són alternatius sinó complementaris: cadascun és vàlid per a un conjunt de dades determinades, les que emprà cada autor o autora, però no per a d'altres. Per poder donar compte de tots els patrons d'alternança detectats, Muysken unifica els models elaborats no en un únic model, sinó en una tipologia, en què distingeix tres tipus d'alternança: inserció (*insertion*), alternació (*alternation*) i lexicalització congruent (*congruent lexicalization*).¹⁴ Cada tipus d'alternança té uns trets estructurals, socials i psicolingüístics que el diferencien dels altres (vegeu taules I.1, I.2 i I.3 de l'annex I). La primera, la *inserció*, és el tipus d'alternança que ha descrit Myers-Scotton (1993b, 2002); en canvi, les restriccions de Poplack (1980) permeten comprendre millor l'*alternació*. El darrer tipus, la *lexicalització congruent*, que no és objecte d'estudi d'aquest treball, ha constituït la base de les recerques de Labov (1972a), Trudgill (1986) i Clyne (1967).

¹³ El primer va ser formulat inicialment a Myers-Scotton (1993b). L'"Afterwords" a la segona edició del volum, Myers-Scotton i Jake (1995) i Myers-Scotton (2002) en són algunes de les ampliacions posteriors. Amb el segon model esmentat, que es desenvolupa a Myers-Scotton i Jake (2000a, 2000b, 2001) i Myers-Scotton (2002), l'autora pretén donar compte d'un conjunt més ampli de fenòmens de contacte de llengües (no només de l'alternança). El *model del nivell abstracte* té la finalitat d'aclarir alguns aspectes que romanien poc clars en els dos anteriors (s'introdueix a Jake i Myers-Scotton 1997; amb les contribucions de Myers-Scotton i Jake 2000b es fa més explícit; a Myers-Scotton 2002 se sintetitza).

¹⁴ Amb el terme *lexicalització congruent*, Muysken fa referència a les estructures gramaticals compartides (totalment o parcial) per dues llengües, en què s'insereix material lèxic d'ambdós codis.

1.3.1. MANLLEUS VS. ALTERNANCES MONOLÈXIQUES

Fins aquí s'han presentat de manera separada les descripcions i els models teòrics explicatius del manlleu i de l'alternança (a partir de les denominacions que els mateixos autors empren). A grans trets, els investigadors pressuposen que el manlleu afecta un sol mot i no requereix el coneixement de la llengua donant; les alternances, en canvi, tenen una durada variable entre un mot o frases senceres i impliquen la competència en més d'un codi.¹⁵ La dificultat a què s'enfronten els investigadors és la d'identificar amb quin fenomen es troben quan el contacte de llengües afecta un únic element. La detecció dels criteris per diferenciar alternances de codi monolèxiques i manlleus ha derivat en dues posicions contràries, representades pels investigadors amb una concepció lineal i jeràrquica de la llengua, respectivament (Myers-Scotton 2002: 153-157).

Poplack i els seus col·laboradors, per a qui l'alternança és seqüencial, postulen que el manlleu adopta la morfosintaxi de la llengua receptora, mentre que l'alternança —que implica l'activació d'un codi nou— manté la de la llengua donant. La integració fonològica no es considera un aspecte rellevant de diferenciació (Poplack 1980, 1990; Poplack i Sankoff 1987; Poplack, Sankoff i Miller 1988; Poplack and Meechan 1998). Amb el terme *manlleu ocasional* o *momentani* (*nonce borrowing*) designen els manlleus no establerts, és a dir, els elements integrats morfosintàcticament però d'ús poc freqüent:

«Though nonce borrowings show the same patterns of morphological and syntactic integration as established loanwords (in contrast with code-switches, which remain *unintegrated*), they do require active access to the L₂ lexicon, and in this sense they resemble code-switches.» (Poplack 1990: 38)

Tant la diferenciació formal entre manlleu i alternança de Poplack com l'aplicació del concepte *manlleu ocasional* han rebut diverses crítiques. Pel que fa a aquest darrer aspecte, el terme *manlleu ocasional* s'ha qüestionat per la confusió que provoca tractar com a manlleu (en principi, accessible a monolingües) un element que reclama l'activació i, en conseqüència, el coneixement, d'una segona llengua (Myers-Scotton 2002).

Els investigadors amb una concepció insercional de l'alternança, situen l'alternança i el manlleu en diferents estadis d'un mateix procés, i neguen que les característiques formals permetin diferenciar-los d'una manera radical (Myers-

¹⁵ El camp de l'adquisició de segones llengües n'és una excepció: les recerques emmarcades en aquests enfocaments usen *alternança de codi* independentment del grau de competència bilingüe del parlant.

Scotton 1991, 1993b, 2002). El criteri que adopten per establir la frontera (desdibuixada) entre aquests dos fenòmens és el grau de penetració (estabilitat i/o difusió) en la llengua receptora o, el que és el mateix, l'estatus que tenen en el lèxic mental, com descriu Myers-Scotton (2002):

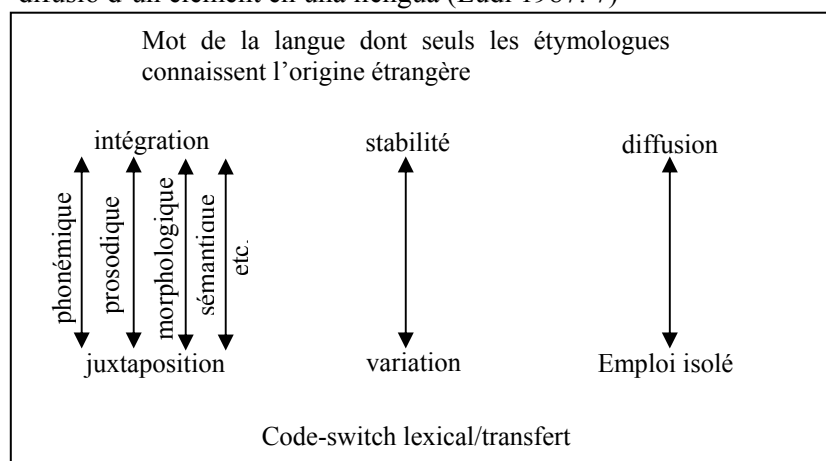
«With no evidence to the contrary, the same processes seem to be involved. (The only sense in which there is a serious difference between singly occurring codeswitching forms and established loans is in regard to their status in the mental lexicon. Presumably, lemmas underlying codeswitching forms are only tagged for the Embedded Language, while borrowed forms have lemmas tagged for *both* the donor and the recipient language, at least in the mental lexicon of bilinguals in those languages.)» (Myers-Scotton 2002: 153)

Lüdi (1987: 7) introdueix complexitat al continuum entre alternances i manlleus fragmentant-lo en tres dimensions: integració-juxtaposició, estabilitat-variació, i difusió-ús isolat. Els elements derivats del contacte se situen en diferents punts d'aquests eixos, sense necessitat de trobar-se en la mateixa posició en tots tres; aquesta variabilitat és el que condueix a rebutjar diferenciacions taxonòmiques:

«Ce serait une illusion de croire à un isomorphisme entre les différents plans. Un pérégrinisme ou mot sauvage à diffusion zéro peut être parfaitement intégrés comme c'est notamment le cas de nombreux termes du lexique de la mode (...) Toute tentative de hiérarchisation paraîtra, dans ces conditions, insatisfaisante.» (Lüdi 1987: 7)

L'esquematització que Lüdi fa del procés (figura 1.1) mostra que, depenent de la situació de les unitats lèxiques en els eixos, es trobaran més a prop de ser considerades manlleus (l'origen dels quals només coneixen els etimòlegs) o alternances.

FIGURA 1.1. Factors que determinen el grau d'integració, estabilitat i difusió d'un element en una llengua (Lüdi 1987: 7)



Les característiques prosòdiques també s'han tingut en compte com a únic argument de distinció. Així, es postula que les alternances monolèxiques van

precedides o seguides per pauses, i que es produeixen amb un ritme d'elocució i una entonació diferents als de la resta del discurs.

1.3.2. PERSPECTIVES GRAMATICALS: SÍNTESI

En aquest apartat s'han sintetitzat diversos aspectes en què s'han centrat els enfocaments bàsicament gramaticals. S'ha vist que els primers estudis, essencialment descriptius, sobre el manlleu i l'alternança han deixat pas a aproximacions més explicatives: d'una banda, s'han enumerat les raons gramaticals adduïdes per explicar l'aparició dels manlleus, i, de l'altra, s'han recollit alguns models teòrics sobre les restriccions sintàctiques de l'alternança.

Dos aspectes dels estudis gramaticals sobre el contacte de llengües són d'especial interès per al nostre treball. D'una banda, les dues possibilitats de lectura de l'alternança, això és, seqüencial (com a fenomen de juxtaposició, perspectiva adoptada en la sociolingüística variacionista) i insercional (com a introducció de fragments en un codi en el marc d'un altre codi, visió del generativisme). D'altra banda, els criteris que permeten diferenciar (de manera radical o gradualment) els manlleus de les alternances.

Les investigacions elaborades des de vessants estrictament gramaticals han contribuït, i molt, a la comprensió de les característiques lingüístiques de la parla d'individus bilingües. Tanmateix, s'han oblidat de la dimensió social dels fenòmens de contacte de llengües, imprescindible per entendre perquè aquests fenòmens varien —quantitativament i qualitativa— d'unes situacions a altres (Romaine 1995: 67, Myers-Scotton 2002). En les següents seccions em centraré en la vessant social del contacte de llengües.

1.4. PERSPECTIVES SOCIALS I DISCURSIVES

En alguns dels primers estudis dedicats al contacte de llengües ja es posa de manifest que, al costat dels aspectes estructurals, els factors sociolingüístics i discursius també adopten un rol en l'aparició i la configuració dels fenòmens derivats de la trobada entre dos o més sistemes lingüístics. En general, el tipus i la intensitat del contacte són els aspectes més esmentats (Whitney 1881, Schuchardt 1909, Haugen 1950).

Tanmateix, no és fins al 1953, amb la publicació de *Languages in Contact* d'U. Weinreich, que es comença a aprofundir en el paper que té el marc sociocultural i psicològic en “la difusió, la persistència i la desaparició d'un fenomen particular d'interferència” (1953/1996: 33). Weinreich diferencia dos tipus de factors no estructurals. Els primers, els *factors individuals o psicològics*, inclouen el grau de competència en ambdues llengües (i la manera com es van aprendre), l'especialització en l'ús dels dos codis segons temes i interlocutors, i l'actitud envers cada llengua. Els segons, els *factors col·lectius o socioculturals*, fan referència a diversos trets del grup bilingüe (organització en el territori, subgrups segons la llengua materna, classe social o sexe, entre d'altres), la relació entre els grups lingüístics, les actituds estereotipades vers les llengües i cultures de les comunitats, i les actituds respecte al bilingüisme i la barreja de llengües.

Per a Weinreich, els factors estructurals són més decisius en la configuració dels fenòmens de contacte que no pas els individuals o col·lectius. Dins d'aquests darrers, els aspectes individuals adopten un paper més important perquè “el parlant bilingüe és el punt final de contacte lingüístic, (...) i els factors socioculturals regulen la interferència per mitjà dels individus bilingües” (1953/1996: 165). Tanmateix, els aspectes col·lectius no poden obviar-se, ja que “els diversos *modi vivendi* creen patrons típics de comportament lingüístic i d'interferència o resistència a la interferència” (1953/1996: 221). Aquests fragments posen de manifest que Weinreich ja intuïa fins a quin punt les estructures socials i els trets individuals estan interrelacionats, lligam que no ha tornat a ser tingut en compte fins dècades més tard.

Tot i que no arriba a confeccionar un model teòric, la llista de factors individuals i col·lectius que elabora Weinreich són un preludi del que constituirà la recerca posterior. Certament, a partir de 1953, s'han seguit dos grans eixos d'investigació en relació amb les motivacions no gramaticals dels fenòmens de contacte de llengües: una que posa èmfasi en diversos elements del marc sociocultural, i una altra que se centra en els aspectes individuals i psicològics. Aquestes dues línies no són altra cosa que el reflex en contacte de llengües d'un debat que amara totes les ciències socials, això és, la dialèctica entre aquells qui consideren que el comportament humà és determinat per l'organització i l'estructura macrosocials, i aquells qui conceben l'individu com un ens autònom amb poder de decisió sobre els seus actes (Giddens 1984, Boix i Vila 1998, Coupland 2001). L'enfrontament entre defensors i detractors del determinisme social i de la llibertat individual s'ha estès al llarg d'anys; recentment, ha derivat en enfocaments conciliadors que, amb més o menys èxit, han intentat avaluar el paper relatiu i complementari de cada

aspecte. Aquestes perspectives integradores també han tingut el correlat en l'estudi del contacte de llengües.

Els primers analistes que aborden el camp del contacte de llengües des d'enfocaments macrosocials segueixen postulats deterministes o objectivistes. Representats pels models de la diglòssia i de l'àmbit d'ús i, especialment, per la teoria variacionista, aquests plantejaments lluiten per rebatre els axiomes imperants en la lingüística saussuriana i chomskiana: davant d'una concepció de la llengua com a sistema homogeni en el qual tota variació es deu a l'atzar, els objectivistes defensen i demostren que la parla és heterogènia i la variació lingüística segueix una sistematicitat concreta (i, per tant, esdevé un objecte potencial d'estudi).

Una vegada demostrada l'heterogeneïtat estructurada de l'actuació lingüística, les perspectives subjectivistes s'introdueixen amb força en aquesta àrea de recerca. Des del punt de vista interaccional de Gumperz o conversacional d'Auer, entre molts d'altres, els fenòmens de contacte de llengües ja no són (tan) predictibles, i, en bona mesura, passen a dependre de la creativitat del parlant.

S'han proposat, també, síntesis entre les dues aproximacions anteriors, per, així, situar la capacitat creativa del parlant en un context sociocultural i polític. El model del mercat lingüístic de Bourdieu o el del marcatge de Myers-Scotton constitueixen alguns d'aquests intents d'integració. Tanmateix, en la mesura que els models de síntesi sovint es decanten o mostren predilecció per una o altra perspectiva, no sempre aconseguen la integració que persegueixen.

1.4.1. ENFOCAMENTS OBJECTIVISTES

Després de Weinreich, els primers investigadors que analitzen el comportament lingüístic en comunitats plurilectals n'emfasitzen la dimensió social. Consideren que és l'adscripció a grups socials allò que dóna forma a (i delimita) l'acció individual, i que les pràctiques lingüístiques de cada parlant poden predir-se d'acord amb les normes d'ús lingüístic que regeixen el comportament col·lectiu en cada context. Les teories, els models i els estudis elaborats des de plantejaments objectivistes postulen, com Weinreich, que «(...) quan un grup de gent relativament considerable posa dues llengües en contacte, les idiosincràcies del comportament lingüístic tendeixen a anul·lar-se mútuament i els processos caracteritzadors de grup esdevenen significatius» (1953/1996: 189).

L'estudi dels fenòmens de contacte de llengües des d'enfocaments objectivistes s'ha estructurat en tres línies: una ha posat de relleu la pertinença dels individus a grups socials; una altra ha considerat essencial la distribució funcional entre les varietats lingüístiques en cada comunitat i, per tant, les normes que determinen l'ús lingüístic en cada context; i la tercera ha emfasitzat el paper del poder polític o econòmic.

1.4.1.1. L'adscripció a grups socials

La sociolingüística variacionista, màxim exponent dels enfocaments objectivistes, ha centrat l'atenció en diferents aspectes que permeten agrupar els individus en grups socials i que determinen les pautes d'ús lingüístic. Aquest corrent d'estudi parteix de la premissa que el comportament lingüístic no és aleatori sinó estructurat i sistemàtic, i treballa sobre la base de probabilitats d'aparició de determinades formes i estructures lingüístiques. La freqüència d'ús de cada forma està determinada per característiques (o variables independents) de natura estrictament gramatical: per exemple, el context fonològic o sintàctic, i/o de natura social: la classe social del parlant o l'edat, entre d'altres (Labov 1994 i 2001, se centren, respectivament, en aquests dos conjunts de trets).

Les diferents realitzacions (variants) d'un tret lingüístic (variable dependent) no són significatives gramaticalment, però sí socialment (Chambers 2002: 4): així, en català central, *problema* pot realitzar-se com a [pɾu'βləmə] o com a [pu'βləmə], sense que cap d'aquestes variants aporti un significat lingüístic nou; tanmateix, l'omissió de la interdental s'associa amb el parlar de certs sociolectes, el de les capes populars de la societat i d'individus que no han tingut accés a la instrucció.¹⁶

D'entre les variables macrosocials, la més utilitzada en els estudis variacionistes ha estat la *classe social* (i els factors que permeten definir-la: *ingressos econòmics*, *professió*, *nivell d'estudis*, o *localització de la residència*, per exemple; Ash 2002). També s'ha emprat l'edat, el sexe (tot i que els resultats

¹⁶ Les nocions teòriques i conceptuals del variacionisme s'han plantejat en diversos articles i volums: l'article de Weinreich, Labov i Herzog (1968) constitueix un dels primers resums d'aquesta teoria; la introducció a la sociolingüística de Chambers (1995) i els volums ja esmentats de Labov (1994, 2001) en són les principals obres de referència; la revista *Language Variation and Change* recull periòdicament estudis variacionistes; una síntesi recent del corrent pot trobar-se a Chambers (2002). En la bibliografia catalana, els postulats del variacionisme es resumeixen a Turell (1995a) i Boix i Vila (1998: 27-31), entre d'altres.

obtinguts a partir d'aquesta variable s'han interpretat gairebé sempre en termes de classe social o a partir de la noció de prestigi) el *grup ètnic* o les *xarxes socials* (tractades a l'apartat 1.4.3.3), entre d'altres.

El variacionisme s'ha ocupat principalment de la variació i el canvi lingüístics,¹⁷ mitjançant diverses metodologies de recollida de dades, bàsicament l'entrevista semidirigida i l'observació participant (Silva-Corvalán 1989; Pradilla 1998, 2001a, 2001b; Boix 1998), i sistemes d'anàlisi estadística força sofisticats (Chambers 1995). L'èmfasi s'ha centrat en la varietat vernacular de mostres sociològicament representatives de la població.

La introducció dels postulats variacionistes en la recerca en contacte de llengües ha anat de la mà de S. Poplack, D. Sankoff i els seus col·laboradors (Poplack 1990 descriu fins a quin punt aquesta teoria és útil en l'estudi del contacte interlingüístic). Als territoris de llengua catalana, en aquest camp, destaca Turell (1995b), que retrobarem al capítol següent.

Durant la dècada dels 70, Poplack (1980) va estudiar les alternances de codis (castellà – anglès) produïdes per la comunitat portoriquenya de Nova York. Seguint plantejament variacionistes, va analitzar l'impacte de diverses variables independents: unes d'estrictament gramaticals, i unes altres de tipus sociolingüístic. Deixant a part les variables gramaticals, l'anàlisi de les dades revela que quatre factors determinen l'aparició de les alternances intraoracionals: (1) el *grau de competència* en ambdues llengües (se n'observen més en individus amb un bilingüisme equilibrat que no pas amb un bilingüisme poc fluid; aquests darrers tendeixen a produir alternances interoracionals); (2) el *lloc de treball* (els qui treballen fora del barri i, per tant, usen més l'anglès, en produeixen més); (3) l'*edat d'adquisició de les llengües* (són més freqüents en els individus que han après l'anglès de petits), i (4) el *sexe* (les dones, considerades l'avantguarda del canvi lingüístic, en produeixen més).

Anys més tard, Poplack, Sankoff i Miller (1988) van analitzar la quantitat i el tipus de manlleus que apareixien en un corpus bilingüe (francès – anglès) recollit en cinc barris francòfons de Canadà, a les poblacions d'Ottawa i Hull; es van centrar en tres conjunts de factors: ambientals (major o menor presència de les llengües francesa i anglesa a la zona), individuals (grau de bilingüisme) i

¹⁷ A més dels estudis ja esmentats de Labov, han seguit aquesta línia Labov (1963, 1972a, 1972b), Labov (ed.) (1980), entre d'altres. Algunes de les recerques al voltant de la variació i el canvi lingüístic en català són Alturo i Turell (1990), Pradilla (1993), Romero (2001), Turell (ed.) (1995), C. Plaza (1995), Pla (1995), Montoya (1995) i Alturo (1995).

sociodemogràfics (nivell professional i educatiu, sexe, i edat). Es va arribar a la conclusió que la *classe socioprofessional* és una variable significativa en el nombre de manlleus usats (els grups amb un estatus professional més elevat n'eviten l'ús, segurament per la consciència de la normativa). El nivell de competència en ambdues llengües és un aspecte decisiu pel que fa al tipus de manlleus emprats, establerts o no establerts (els manlleus no establerts són característics del bilingüisme individual poc equilibrat). Ara bé, el factor més rellevant que determina les pautes d'ús dels manlleus, tant pel que fa a la proporció com pel que fa al tipus, és la *influència ambiental*: els individus segueixen les dinàmiques i tendències lingüístiques de la comunitat.

De la presentació anterior sobre els estudis variacionistes centrats en el contacte de llengües pot deduir-se que el manlleu i l'alternança intraoracional han acaparat el màxim interès en aquest corrent, mentre que els altres fenòmens de contacte de llengües han estat objecte d'escassa (o nul·la) atenció. Aquest fet es deu, en part, a les dificultats d'obtenir mostres de parla que permetin estudiar aquests darrers fenòmens a partir de metodologia variacionista. Pel que fa als manlleus i a les alternances intraoracionals, les variables que s'han considerat més rellevants depenen del tipus de fenòmens que s'analitzen i del context sociolingüístic en què s'observen.

El paradigma variacionista vol arribar a comprendre les claus de la variació lingüística i no tant el comportament del parlant. D'aquí que els estudis que s'hi inscriuen no expliquen per què els individus es comporten lingüísticament d'una determinada manera, sinó que es limiten a descriure els parlants, per, així, poder explicar l'heterogeneïtat estructurada de la llengua (Milroy i Milroy 1997: 48). La manca d'atenció a l'individu és, precisament, la principal crítica de què ha estat objecte el variacionisme (i, de fet, la resta de models que segueixen postulats deterministes). També se n'ha criticat la importància que atorga a una variable com classe social, difícil de determinar per la quantitat de factors que intervenen en la seva definició (Li Wei 1994, vegeu també 1.4.3.3).

1.4.1.2. L'especialització funcional entre les llengües

Si, en el variacionisme, l'adscripció dels individus a grups socials constitueix el factor clau que regula el comportament lingüístic, en els models de distribució funcional l'èmfasi se centra en els contextos d'ús de la llengua i en els aspectes

que els defineixen. En aquest apartat, hi ha dos noms de referència obligada: Charles A. Ferguson i Joshua A. Fishman.

Amb el terme *diglòssia*, Ferguson (1959) descriu un tipus de situació plurilectal, en què coexisteixen dues varietats d'una mateixa llengua: una varietat alta (A), molt prestigiosa, apresada a l'escola i usada en contextos escrits i parlats formals, i una varietat baixa (B), adquirida en l'entorn familiar i emprada en contextos quotidians.

«(...) DIGLOSSIA is a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects of the language (which may include a standard or regional standards), there is a very divergent, highly codified (often grammatically more complex) superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an earlier period or in another speech community, which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the community for ordinary conversation.» (Ferguson 1959: 336, la versaleta és a l'original)

Les situacions de diglòssia es caracteritzen, doncs, per la distribució funcional de dues varietats lingüístiques en un entorn estable, en què els parlants comparteixen un repertori lingüístic i hi apliquen unes mateixes normes d'ús.¹⁸ Ferguson les exemplifica mitjançant quatre comunitats contemporànies, cadascuna de les quals ha arribat a la situació descrita mitjançant processos històrics diferents. La diglòssia és probable que es produeixi quan: *a*) la comunitat té un cos considerable de literatura (que encarna els valors fonamentals de la comunitat) en una llengua emparentada amb la d'ús habitual; *b*) l'escriptura és patrimoni d'una elit i *c*) entre l'establiment d'*a* i de *b* transcorre un període de temps multiseccular. L'estabilitat apuntada trontolla quan augmenta l'accés a l'escriptura, hi ha més comunicació entre els diversos sectors de la comunitat i/o apareix el desig de disposar d'una llengua "nacional" completa.

Fishman (1967) qualifica de diglòssica qualsevol situació en què es produeixi una especialització funcional entre dues o més varietats, independentment que siguin varietats d'una mateixa llengua o llengües diferents.¹⁹ Altres investigadors han

¹⁸ La complementarietat de funcions entre dues varietats és un aspecte que ja havia estat tractat a Weinreich (1953) com un factor que frena l'aparició d'interferències.

¹⁹ Les situacions diglòssiques en què coexisteixen llengües diferents havien rebut anteriorment altres denominacions. Weinreich (1953) reporta el terme que hi aplica Grootaers (1948): *bilingüisme estilístic* (un dels codis és la llengua apresada en primer lloc per tota la comunitat), per oposició a *bilingüisme social* (ambdós codis poden ser la llengua primera de diferents grups de la comunitat). Més endavant, Pohl (1965, extret de Baetens Beardsmore 1986) considera les situacions estrictament diglòssiques (en el sentit fergusonianà) com a exemples de *bilingüisme vertical* (els parlants usen l'estàndard i el dialecte d'una llengua en diferents situacions), enfront dels casos de *bilingüisme horitzontal* (dues llengües diferents s'encavalquen en uns mateixos contextos).

eixamplat encara més l'abast del terme, adaptant-lo a les pròpies necessitats, fins al punt de convertir-lo en un paraigua que aixopluga situacions de tipus molt divers, i que, en definitiva, ha esdevingut inoperatiu (Martin-Jones 1989: 111; Pueyo 1989; Fernández (ed.) 1993; Kaye 2001; Hudson 2002a, 2002b; Azurmendi 2002).

El model de la *diglòssia* és estàtic: pressuposa una especialització funcional ben definida, estable i duradora, i no dóna opció a l'ús alternat de les dues varietats en un mateix context, i, en principi, tampoc al canvi de pautes d'ús en la distribució al llarg del temps, ni a la pèrdua d'una de les varietats lingüístiques (tot i que, com argumenta Ferguson, pot ocórrer). L'especialització de funcions s'hi descriu com a natural i acceptada per tots els membres de la comunitat, sense tenir en compte que sovint és provocada i/o mantinguda mitjançant el poder i la força, i que el consens pot ser feble o inexistent entre els parlants. La poca dinamicitat del concepte, juntament amb la impossibilitat de discrepàncies entre els integrants de la comunitat, han constituït el blanc de les crítiques al model de la diglòssia (Li Wei 1994: 7-8; Martin-Jones 1989: 108-113). La dificultat per trobar situacions reals que s'ajustin als plantejaments de Ferguson (fins i tot de contacte entre llengües diferents), fa suposar que la noció de diglòssia és útil per caracteritzar situacions excepcionals de bilingüisme, més que no pas tendències habituals.

El concepte d'*àmbit d'ús*, eix central de l'article de Fishman de 1965 «Who speaks what language to whom and when?», intenta superar els entrebancs que impedeixen aplicar el model de la diglòssia a un ventall més ampli de situacions. *Àmbit d'ús* és una construcció teòrica que engloba el conjunt de situacions o esferes d'activitat en què es divideix la realitat social d'una comunitat (per exemple, la família, la feina o l'educació).²⁰ Cada àmbit es pot definir a partir de la interacció entre diversos components (bàsicament, la relació entre els *participants*, el *tema* i l'*escenari* de la conversa).

«"Proper" usage dictates that only *one* of the theoretically coavailable languages or varieties *will* be chosen by particular classes of *interlocutors* on particular kinds of *occasions* to discuss particular kinds of *topics*.» (Fishman 1972a: 437, la cursiva és a l'original)

Per a Fishman, la llista d'àmbits d'ús possibles és oberta, i s'ha d'elaborar d'acord amb la segmentació que cada comunitat fa de la seva configuració sociocultural.

²⁰ Com ell mateix reconeix, Fishman no és el primer a usar la forma i el concepte *àmbit d'ús*. Weinreich (1953) esmenta, almenys, un precursor, Schmidt-Rohr (1932), qui va distingir nou àmbits d'ús lingüístic: la família, el lloc d'esbarjo, l'escola (amb subdivisions), l'església, la literatura, la premsa, l'exèrcit, els tribunals i l'administració.

Aquesta noció serveix per analitzar situacions de multilingüisme endogrupal, en què els membres de la comunitat comparteixen les normes de la distribució funcional de les llengües segons els àmbits d'ús, però és més difícil d'aplicar en contextos de multilingüisme exogrupal, ja que el concepte pressuposa el coneixement i seguiment d'unes mateixes normes (Fishman 1991).

El constructe d'*àmbit d'ús* va ser inicialment concebut com el nexa d'unió entre la macro i la microsociolingüística, ja que

«Thus, domain is a sociocultural construct abstracted from topics of communication, relationships between communicators, and locales of communication (...)» (Fishman 1972a: 442)

i també

«The domain is a higher order summarization which is arrived at from a detailed study of the face-to-face interactions in which languages choices is imbedded.» (Fishman 1972a: 442)

Amb el temps, però, la perspectiva etnogràfica ha anat perdent rellevància, i el concepte ha quedat més associat a una llista d'àmbits prefixada i a un enfocament més macrosocial.

L'estudi del comportament lingüístic a partir dels àmbits d'ús resol algunes de les mancances detectades en l'aplicació del model de la diglòssia, perquè la distribució complementària entre contextos formals i informals s'amplia en un major nombre d'àmbits d'ús, les fronteres entre els quals estan molt més ben delimitades. Tanmateix, encara no permet donar compte de la utilització de més d'una llengua en un mateix àmbit d'ús, de l'aparició de varietats lingüístiques no previstes en el context immediat, ni dels processos de substitució lingüística. Li Wei (1994: 10) ha posat de manifest que el model no afavoreix la comparació de pautes d'ús ni dins d'una mateixa comunitat ni entre comunitats: no tothom comparteix tots els àmbits d'ús —els aturats, jubilats i estudiants no participen en l'àmbit del «lloc de feina», per exemple—, ni tothom els defineix a partir d'uns mateixos components —per a alguns, el context de l'àmbit de l'«amistat» serà l'escola, per a altres, el bar o l'equip de bàsquet, etc.

El *model de l'arbre de decisions* (Rubin 1968) va constituir un primer intent d'introduir el paper de l'individu en la regulació del propi comportament lingüístic. Segons aquest model, la tria lingüística del parlant depèn d'un conjunt jeràrquic d'eleccions binàries: les característiques de cada interacció (llengua familiar del parlant i/o de l'interlocutor, tema de la conversa, (in)formalitat, etc.) determinen quina (única) llengua s'hi utilitzarà. La presència de més d'una

varietat en un sol àmbit tendeix a ser rebutjada. A la pràctica, en aquest model l'ús lingüístic està determinat més per trets externs a l'individu que no pas per l'elecció del parlant, i això fa que s'hagi considerat un intent infructuós d'introduir el rol del parlant.

Com les dues nocions anteriors, el *model de l'arbre de decisions* es basa en la distribució funcional entre les llengües. A tots se'ls pot objectar que no donin compte de la presència de més d'una llengua en un únic context (Myers-Scotton 1993a) i la visió *ahistòrica* i *asocial* que adopten (Boix i Vila 1998: 95): no es té en compte com s'ha arribat a la situació que descriuen; no es considera que els individus i grups no sempre tenen accés a tots els àmbits i a totes les varietats; tampoc no es deixa lloc per a l'aparició de conflictes a causa d'interessos diferenciats entre grups.

Milroy (2001: 39) ha assenyalat que Fishman, especialment, i també altres investigadors que desenvolupen models de distribució funcional, representen una tradició de recerca al nivell més macro, ja que pretenen explicar el comportament a partir de condicionants polítics i socioeconòmics: el lligam entre un àmbit determinat i una llengua concreta és conseqüència de factors socials, polítics i econòmics. Tanmateix, cal precisar que els models ressenyats no sempre esmenten explícitament quins són els factors que configuren la relació àmbit-llengua, ni, com dèiem unes línies més amunt, com s'hi ha arribat.

Quan es planteja l'origen de la distribució o la possible manca de consens, apareix el *model del conflicte*. Aquest concepte neix en la sociolingüística catalana, de la mà d'Aracil, com a resposta a la impossibilitat de considerar la situació de la llengua catalana com a diglòssica. Aracil (1965) identifica el conflicte lingüístic amb la tensió que es produeix quan les capacitats d'una llengua no responen a les necessitats socioculturals de la societat. Ninyoles (1975) aplica la noció a la competició entre dues llengües en una mateixa societat, quan l'ús d'un dels codis determina "els ingressos i les expectatives i demandes de poder i de prestigi per part dels grups". El model del conflicte emfasitza la desigualtat i la lluita entre llengües, i segueix accentuant el paper que les estructures socials adopten en les tries lingüístiques.

1.4.1.3. Factors macrosocials vs. factors situacionals

Les dues grans línies de recerca presentades fins aquí atribueixen la regularitat en les pautes d'ús lingüístic a dos conjunts de factors de natura diferent: per al

variacionisme, la tria de codis depèn de variables macrosocials; en canvi, els models centrats en el context atorguen tota responsabilitat a variables situacionals. En realitat, aquests dos corrents analitzen aspectes diferents de la variació lingüística. El primer compara el comportament lingüístic de diferents individus o la variació entre parlants. El segon estudia com varia l'ús lingüístic en un mateix parlant segons el context situacional (aquesta és la concepció inicial de models d'aquest corrent com ara el *d'àmbit d'ús*, tot i que a la pràctica van originar anàlisis a nivell macrosocial).²¹ Li Wei (1994) defineix aquests dos objectes com a *inter-speaker variation* i *intra-speaker variation*, respectivament, i els relaciona amb la distinció elaborada per Bell (1984) entre les dimensions *social* i *estilística* de la variació lingüística.²²

«The social dimension denotes differences between speech of different speakers, and the stylistic denotes differences with the speech of a single speaker' (Bell, 1994; 145). For many years, the social axis has been vigorously examined within the Labovian quantitative paradigm (...). The style axis, on the other hand, has been a central concern of qualitative ethnographic research, which emphasises the sensitivity of language to situational context (...)» (Li Wei 1994: 22)

En un intent per determinar quins factors (macrosocials o situacionals) resulten més explicatius, Poplack (1983) els compara en la comunitat portoriquenya de Nova York. Arriba a la conclusió que, si bé cada individu mostra pautes de conducta diferents segons l'espai d'interacció (a casa, a l'escola i al *block*), les regularitats més significatives s'observen entre grups de parlants, especialment entre infants que segueixen programes escolars monolingües en anglès (no fan mai un ús predominant del castellà en cap d'aquells àmbits) o bilingües castellà/anglès (usen únicament el castellà en alguns àmbits).

1.4.1.4. Les explicacions de la substitució lingüística

Els estudiosos de la substitució lingüística també han dedicat part de les seves investigacions a analitzar els factors socials que determinen l'ús lingüístic o, més concretament, el cessament de l'ús de les llengües.

²¹ Cal tenir en compte que, tot i que el variacionisme no situa la variació intraindividual al centre de les seves recerques, és un aspecte que no ignora, ja que també estudia la variació existent en la parla d'un mateix individu segons la formalitat del discurs.

²² Tot i que Li Wei associa la *intra-speaker variation* amb les perspectives subjectivistes que es presentaran en l'apartat següent (1.4.2), també és possible aplicar aquesta diferenciació a l'oposició entre factors macrosocials i situacionals.

Un dels factors més esmentats ha estat la *bilingüització social*. Per aquells que consideren que la distribució funcional estable i duradora entre llengües no és possible, la bilingüització social constitueix el pas previ a la substitució (Aracil 1979, 1983; Ninyoles 1969, 1975). A diferència d'aquests, Fishman (1991, (ed.) 2001) postula que el bilingüisme social estable pot existir i, mentre es preservin els usos informals i la transmissió lingüística intergeneracional, no ha de conduir necessàriament a la substitució. De fet, i com es pot observar en casos concrets, la bilingüització social és un factor que no actua en un únic sentit, ja que si bé ha contribuït a la desaparició de la majoria de llengües autòctones europees, en alguns contextos, com ara el de Luxemburg, ha ajudat a mantenir un plurilingüisme relativament estable (Weber 2000, 2001).

Al costat del bilingüisme social, els factors polítics i econòmics també han adoptat un paper indiscutible en les teories de la substitució lingüística. D'entre les que atorguen més pes als *factors polítics*, destaca la *hipòtesi de la minorització lingüística* (Montaner 1988, Bastardas 1996: 115-127). Segons aquesta hipòtesi, els estats, que es proposen homogeneïtzar socioculturalment la població, amb mesures coercitives més o menys explícites, són els màxims responsables de la substitució.²³ Ara bé, tot i que els factors polítics permeten donar compte de molts processos de substitució, no n'expliquen altres, com el que reporta Gal (1979): a la comunitat hongaresa de Felsőőr/Oberwart (dins d'Àustria), el retrocés de l'hongarès no comença amb la dissolució d'Àustria-Hongria, sinó que s'inicia amb la decadència agrícola i la industrialització i modernització de la zona. Precisament per relativitzar el pes dels factors polítics, Pueyo (1996: 24-38) proposa tenir en compte la interrelació entre (a) condicions històriques i socioeconòmiques, (b) política lingüística i (c) mecanismes psicosocials.

El cas que estudia Gal (1979) és una bona exemplificació dels postulats de Fishman (1972b), que atorga molt més pes als *factors econòmics* que no pas als polítics. Segons Fishman, la modernització, industrialització i urbanització són els principals elements que condueixen al desplaçament lingüístic. Però altra vegada cal advertir que modernització i urbanització no actuen sempre en el mateix sentit. Als Països Catalans, per exemple, aquests processos han anat lligats a la substitució del català en ciutats com Alacant o València; en canvi, a Barcelona, han «reforçat la capacitat de manteniment d'una varietat subordinada» (Boix i Vila 1998: 203).

²³ No s'ha d'oblidar que la *hipòtesi de la minorització* no obvia el paper que juga l'individu en el procés de substitució, el qual pot resistir-se conscientment a la pressió de l'estat.

Recentment, Euromosaic (1996) ha proposat un model que combina els *factors polítics i econòmics*. Segons aquest model, la minorització dels grups lingüístics és el resultat dels intents homogeneïtzadors dels estats, però també depèn del paper que el grup lingüístic minoritzat adopta en la reestructuració econòmica i dels costos que la homogeneïtzació comporta. Com en els altres models de la substitució lingüística esmentats fins ara, diversos casos de minorització posen en dubte els postulats d'Euromosaic, per exemple, el genocidi dels kurds de Turquia, que suposa una despesa considerable per al govern turc (Boix i Vila 1998: 209).

La mateixa ambivalència podria trobar-se en els processos de migració, en el prestigi associat a una llengua, en el nacionalisme, o en la revitalització religiosa o secularització, entre d'altres (Fishman 1972b), ja que tots aquests factors afavoreixen o bé la substitució o bé el manteniment lingüístics depenent de les coordenades espaciotemporals en què es donin.

Per tant, el pes i la direcció d'aquests factors varia segons els contextos. Això condueix a pensar que qualsevol model que pretengui explicar els processos de substitució i, per extensió, l'ús lingüístic, haurà de tenir en compte no només un sinó diversos factors i, sobretot, preveure les relacions que puguin establir-se entre ells. En altres paraules,

«Indeed, many of the most popularly cited factors purportedly influencing maintenance and shift have actually been found to “cut both ways” in different contexts or to have no general significance when viewed in broader perspective.»
(Fishman 1972b: 122)

1.4.1.5. Perspectives objectivistes: síntesi

A partir dels anys 50, se succeeixen diversos models que emfasitzen la importància que els factors externs a l'individu adopten en la configuració dels fenòmens de contacte de llengües. Tant el concepte de *diglòssia* (Ferguson 1959), com la noció d'*àmbit d'ús* (Fishman 1965) assenyalen la rellevància d'unes normes que associen una varietat lingüística a cada context d'ús. El *model del conflicte* pretén caracteritzar situacions que els conceptes anteriors no poden descriure perquè són situacions que no gaudeixen d'una compartimentació funcional estable. Més endavant, la sociolingüística variacionista centra l'atenció en aspectes relatius a la socialització de l'individu, als quals s'atribueix un paper determinant en la tria de variants i varietats lingüístiques. Les teories que pretenen

explicar els processos de substitució lingüística també estudien el rol que altres estructures supraindividuals adopten en el cessament de l'ús lingüístic.

Segons els enfocaments objectivistes, el comportament del parlant es regeix pels trets caracteritzadors dels grups en què un agent exterior l'ha inscrit, o per unes normes que decideixen l'ús lingüístic en cada context. En gairebé cap dels models anteriors no s'ha tingut en compte que el parlant té poder per rebel·lar-se contra aquelles normes o que, conscientment o inconscient, pot modificar el comportament lingüístic per diferenciar-se del grup social que li és assignat exteriorment i identificar-se amb altres agregats socials.

1.4.2. ENFOCAMENTS SUBJECTIVISTES

L'aproximació al contacte de llengües des de perspectives subjectivistes no es va fer esperar. Els estudis que s'han desenvolupat dins d'aquest enfocament han situat la capacitat de decisió individual al centre dels seus models teòrics, i això ha permès explicar els usos lingüístics que no se cenyeixen als dictats de les normes socials. Les perspectives subjectivistes consideren que el comportament (lingüístic) no és el resultat d'una estructura exterior abstracta, sinó que respon a la capacitat dels individus de fer ús dels recursos socials i lingüístics de què disposen per reproduir, crear i transformar les estructures i les relacions socials, perquè, com havia anunciat Weinreich anys abans, «el parlant bilingüe és el punt final de contacte lingüístic» (1953/1996: 165). L'aplicació dels postulats subjectivistes a l'estudi dels fenòmens de contacte de llengües arrenca de la sociolingüística interaccional i la psicologia social de la llengua. Metodològicament, implica un trencament important amb la recerca anterior: mentre l'anàlisi macrosociològica de comunitats plurilectals emprava bàsicament tècniques quantitatives i treballa amb grans quantitats de dades, l'òptica microsòcial es decanta per una anàlisi qualitativa i etnogràfica, i tècniques de recollida de dades de l'etnografia i l'antropologia.

1.4.2.1. Alternança situacional vs. metafòrica

L'article de Blom i Gumperz (1972) constitueix el punt d'inflexió entre la recerca centrada en el manlleu i la tria de llengües, d'una banda, i una anàlisi més detallada de l'alternança, de l'altra. La investigació que els dos autors duen a terme sobre l'ús d'una varietat estàndard del noruec i el dialecte local a

Hemnesberget, una localitat de Noruega, els condueix a identificar dos tipus d'alternança.

Denominen *alternança de codi situacional* la que respon a canvis en els elements de la situació (en particular, en els participants, el context o el tipus d'activitat). Aquestes alternances, descrites (parcialment) en els models de la diglòssia, l'àmbit d'ús o la tria binària, pressuposen una relació entre la llengua i els aspectes que defineixen cada interacció, relació que permet formular models predictius d'ús lingüístic. Tanmateix, Blom i Gumperz s'adonen que els seus informants també produeixen alternances no previstes pel context immediat. Aquest tipus d'alternances, que qualifiquen de *metafòriques*, transmeten significat social i s'usen per aconseguir efectes comunicatius especials (accentuar la solidaritat entre parlants o emfasitzar l'estatus d'un dels interlocutors, per exemple).

Blom i Gumperz consideren les alternances metafòriques un símbol de relacions interpersonals alternatives, això és, una metàfora de les relacions que els participants en una interacció poden arribar a establir. El cas que relata el següent fragment n'és un exemple paradigmàtic:

«By their constant alternation between the standard and the dialect during their business transaction, they [a local and a clerk] alluded to the dual relationship which exists between them [they also know each other as fellow locals]. The event was terminated when the local asked the clerk in the dialect whether he had time to step aside to talk about private affairs, suggesting in effect that they shift to a purely personal, local relationship. The clerk looked around and said, "Yes, we are not too busy." The two then stopped aside, although remaining in the same room, and their subsequent private discussion was appropriately carried on entirely in the dialect.»
(Blom i Gumperz 1972: 425-426)

L'aparició de l'estudi en un manual de lectura obligada en els nous cursos de sociolingüística va despertar l'interès de molts altres investigadors per documentar l'existència de l'alternança metafòrica en altres comunitats i parells de varietats lingüístiques (especialment llengües) diferents (Myers-Scotton 1993a: 50-51 en recull algunes referències). D'aquesta manera, un fenomen que fins al moment havia passat desapercebut a investigadors i parlants, o s'havia ignorat o atribuït a la manca de competència, esdevé un focus d'especial interès en contacte de llengües.

Als Països Catalans, Aracil (1979) defensava que els parlants podien fer un *ús convencional* (regit per variables socioculturals) i un *ús intencional* dels recursos lingüístics que tenien al seu abast, i que els usos intencionals s'havien d'entendre i analitzar tenint en compte els usos convencionals vigents.

1.4.2.2. El significat social i les funcions de l'alternança

Una dècada després de la publicació del treball de Blom i Gumperz, aquest darrer autor desenvolupa aquell simbolisme o significat social de l'alternança metafòrica, que ara anomena *conversacional*, mitjançant la distinció entre «we code» i «they code» (1982: 66). El «we code» s'associa amb les comunicacions endogrups i informals i, generalment, es relaciona amb la llengua del grup minoritari o minoritzat; el «they code», en canvi, s'associa amb les relacions intergrupals i molt més formals, i s'acostuma a identificar amb la llengua dominant. En relació amb la dicotomia proposada, Gumperz posa de manifest que la relació entre varietats lingüístiques i identitat de grup no és determinant: recórrer a les pressuposicions socials no és suficient per interpretar correctament la tria i l'alternança de codis, també cal tenir en compte el context d'interacció.

«But it must be emphasized that, in situations such as those discussed here, this association between communicative style and group identity is a symbolic one: it does not directly predict actual usage. There is no necessary direct relationship between the occurrence of a particular set of linguistic forms and extralinguistic context. (...) Elsewhere a variety of options occur, and as with conversations in general, interpretation of messages is in large part a matter of discourse context, social presuppositions and speakers' background knowledge.» (Gumperz 1982: 66)

La concepció que Gumperz té de *context* no té res a veure amb la de Ferguson o Fishman. Per a Gumperz, el context no és un ens prefixat que determina l'ús lingüístic, sinó un marc que els participants en la interacció construeixen, i mantenen o canvien. La rellevància que el context adquireix en la seva teoria el mena a proposar la noció de *contextualització*, que fa referència als processos mitjançant els quals els individus construeixen el marc (context) en què es desenvolupa l'activitat. Els *apunts o pistes de contextualització* (*contextualization cues* o *conventions*) són els elements que permeten als parlants d'assenyalar i als oients d'interpretar el missatge, i poden ser verbals (la prosòdia, els díctics, el to, i la tria i alternança de codis) i no verbals (elements cinèsics i proxèmics) (Gumperz 1982, 1992). En paraules de Gumperz:

«That is, constellations of surface features of message form are the means by which speakers signal and listeners interpret what the activity is, how semantic content is to be understood and *how* each sentence relates to what precedes or follows. These features are referred to as *contextualization cues*.» (Gumperz 1982: 131)

Gumperz (1982) també elabora una llista de sis funcions que desenvolupa l'alternança, a partir de l'anàlisi del comportament lingüístic en tres situacions distintes lingüísticament i social:

- (a) *citació* de paraules d'altri
- (b) *especificació* del destinatari
- (c) *interjecció* (ús d'interjeccions o omplidors en una altra llengua)
- (d) *reiteració* (repetició del missatge en una altra llengua per clarificar o emfasitzar)
- (e) *qualificació del missatge* (comentari en una altra llengua sobre el que s'acaba de dir)
- (f) *personalització* vs. *objectivació* (alternança per involucrar-se o distanciar-se dels fets descrits)

L'estudi de les funcions de l'alternança ha estat molt productiu durant els anys 80 i 90. Especialistes d'arreu del món van aplicar la llista de Gumperz a altres parells de llengües, i van reelaborar-la. Altres van proposar noves classificacions. Per exemple, Appel i Muysken (1987: 118-120) se serveixen del model funcional elaborat per Jakobson (1960), i Halliday, McIntosh i Stevens (1964), i distingeixen les funcions:

- (a) *referencial* (per trobar el *mot just*)
- (b) *directiva* (per incloure o excloure els parlants en una conversa)
- (c) *expressiva* (per emfasitzar una identitat mixta)
- (d) *fàtica* (per canviar el to de la conversa o atreure l'atenció sobre el fragment)
- (e) *metalingüística* (per comentar el que ja s'ha dit)
- (f) *poètica* (per crear jocs de paraules o acudits)

1.4.2.3. L'anàlisi seqüencial de l'alternança

La crítica més ferotge a les classificacions que es van anar succeint arriba de la mà de Peter Auer. Segons Auer, enumerar llistes de funcions de l'alternança comporta un conjunt de problemes i limitacions que estructura en 4 punts (Auer 1991: 326-333):

1. Les categories conversacionals emprades per identificar les funcions estan mal definides (sovint, en una única categoria s'engloben diverses estructures conversacionals).
2. Es confonen les nocions d'estructura conversacional, forma lingüística i funció de l'alternança (així, mentre *èmfasi*, per exemple, podria ser una funció de l'alternança, *interjecció* tan sols és una forma lingüística).
3. En la mesura que l'alternança de codis és una mostra de la creativitat dels individus, la llista de funcions no pot ser mai tancada.
4. La classificació de les funcions implica que l'alternança té el mateix significat independentment de la direcció que segueix (de la llengua A a la llengua B, o a la inversa), fet que rarament es produeix.

Per Auer, cada alternança és una eina de construcció del discurs, que només es pot comprendre dins del context en què s'ha produït: la correcta interpretació de cada enunciat comporta forçosament tenir en compte els enunciats precedents. Per tant, l'alternança no es pot analitzar d'acord amb una llista de funcions prèviament fixades, sinó només com a apunts de contextualització.

Auer (1991) considera útil identificar pautes d'organització seqüencial, que funcionen com a marcs de referència per interpretar les funcions o els significats de l'alternança conversacional. Aquestes pautes les esquematitza en forma d'una seqüència en què les lletres i els números representen llengües i interlocutors respectivament, i cada combinació alfanumèrica es correspon a un torn de parla.

L'estructura (I) A1 A2 A1 A2 // B1 B2 B1 B2 correspon a una alternança relacionada amb el discurs (marca un canvi en el tema de la conversa). En canvi, l'alternança relacionada amb els participants (informa de la preferència i/o competència dels interlocutors) segueix la seqüència (II) A1 B2 A1 B2, la qual respon a una negociació del codi de la interacció, amb dos desenllaços possibles: (IIa) A1 B2 A1 B2, si els parlants mantenen les llengües respectives, i (IIb) B1 B2 B1 B2, quan s'adopta un dels dos codis com a llengua base de la conversa. Totes les estructures anteriors coneixen una variant: quan l'alternança es produeix a l'interior d'un torn de parla. Aquesta darrera opció dóna lloc a una tercera estructura, (III) AB1 AB2 AB1 AB2, emprada per transmetre una doble identitat. El darrer tipus de seqüència que Auer identifica es denomina *transferència* (A1 [B1] A1), i implica la inclusió d'una forma o un fragment en un marc en una altra llengua.

1.4.2.4. Enfocaments subjectivistes: síntesi

L'aproximació interpretativa i interaccional a l'anàlisi de l'alternança de codis permet donar compte d'un conjunt de fenòmens que en les perspectives macrosocials restaven sense explicació (Martin-Jones 1989: 114-117, Li Wei 1994: 21-22). Així, el paper que s'atorga a l'individu (deixa de ser un actor passiu que es regeix per les normes socials i passa a contribuir activament en la configuració del seu comportament) explica les pautes d'ús divergents entre els membres d'una mateixa comunitat. D'altra banda, l'èmfasi en el procés de la interacció més que no pas en l'estaticitat de la situació ajuda a explicar canvis de comportament lingüístic al llarg del temps.

Tanmateix, l'atenció que aquests plantejaments atorguen a les estratègies cognitives individuals fa perdre de vista el rerefons social en què es produeixen les accions individuals: poques vegades tenen en compte que els efectes comunicatius que persegueixen les alternances conversacionals tenen l'origen en les normes i l'estructura socials. Martin-Jones (1989) ho exemplifica amb el treball de Gal (1979) en els següents termes:

«In Gal's study, for example, the focus is on the presentation of self through strategic patterns of language choice. She says that bilinguals in the minority Hungarian-speaking community in Oberwart either show a commitment to a peasant identity by using Hungarian or they opt to speak German, which has 'connotations that include prestige and pride in their social mobility and their worker status' (1979: 172). Gal never fully addresses herself to the question of what the source of these connotations of 'prestige' and 'pride' might be.» (Martin-Jones 1989: 115)

Un altre dels aspectes que tampoc tenen en compte els estudis interaccionals i interpretatius és la regularitat observada en el comportament lingüístic de diversos parlants: se centren en les excepcions (*desviacions* de les normes socials que els enfocament macro obviaven), i passen per alt que l'ús creatiu del repertori lingüístic també segueix certa estructuració:

«However, in my view, this approach to the study of bilingual discourse over-emphasizes the freedom of choice speakers have in expressing their intentions. It also over-emphasizes the degree to which bilinguals can consciously monitor and control their use of language. (...) Individual cognitive strategies are emphasized at the expense of the social.» (Martin-Jones 1989: 114)

En resum, per als crítics dels enfocaments subjectivistes els usuaris de les llengües no són agents totalment lliures, ja que el comportament individual està subjecte a dues restriccions (Romaine 1994): l'accés als recursos lingüístics (els parlants només controlen l'ús de les varietats lingüístiques que tenen al seu abast) i el fet de compartir unes mateixes normes (conèixer les convencions que s'apliquen a l'ús d'una llengua és una condició *sine qua non* per poder-les transformar).

1.4.3. PERSPECTIVES DE SÍNTESI

Les limitacions que presenten els enfocaments macrosocials i interaccionals per descriure, per si sols, la complexitat del comportament lingüístic han derivat en un conjunt de models teòrics que pretenen enllaçar les dues perspectives anteriors. Des d'aquestes aproximacions, l'acció individual es planteja com el producte tant de les restriccions que imposa el context social com de la llibertat d'actuació de cada individu. Per tant, es considera que l'ús lingüístic respon a estructures

macrosocials i, ahora, serveix per crear significat social. Així ho explica Li Wei quan comenta la teoria social desenvolupada per Giddens (1984):

«It is important to recognise this dialectical relation between social structure and social action; that is, social structures provide the environment for social actions and social actions reproduce and change social structures (Giddens, 1984). What seems to be needed then is a model of language choice which accounts for both the social, situational contexts in which individuals' linguistic practices take place and the interactional process through which languages become socially meaningful.» (Li Wei 1994: 22)

Appel i Muysken (1987: 27) situen l'obra de Sankoff (1972) com un dels primers intents per connectar els nivells social i interaccional. Sankoff proposa combinar el model determinista de la tria binària amb un model més interpretatiu: considera que per a cada cúmulo de circumstàncies hi ha una tria de llengua no marcada; en aquest marc, l'opció per una tria marcada indica un ús intencional per part del parlant (marcar un canvi d'estil o una ironia, per exemple). Tanmateix, es mostra escèptic davant aquest model, ja que creu que no sempre és possible identificar la llengua no marcada.

Les teories i els models de síntesi que han gaudit de més acceptació i han adquirit més rellevància comencen a aparèixer al final dels anys 80 i es concentren, bàsicament, a la dècada dels 90.

1.4.3.1. El model del mercat lingüístic

La integració dels enfocaments objectivista i subjectivista ha estat el punt de partida del model sociològic elaborat per Pierre Bourdieu, aplicat en diverses ocasions a l'estudi dels usos lingüístics (Bourdieu 1982; Bourdieu i Wacquant 1992). Bourdieu concep aquests dos enfocaments com a complementaris en la comprensió de la realitat social, i això el mena a parlar de dos tipus d'objectivitat: una objectivitat de primer ordre (*objectivité de premier ordre*), que consisteix en la distribució en l'espai social dels recursos i els valors que s'hi associen, i una objectivitat de segon ordre (*objectivité de deuxième ordre*), o els esquemes mentals i corporals que organitzen el comportament individual. Aquests dos tipus d'objectivitat no són altra cosa que l'objecte d'estudi de les aproximacions objectivista i subjectivista, respectivament.

L'exposició continuada dels individus a l'objectivitat de primer ordre, és a dir, a l'estructura social, els origina un conjunt de creences, actituds i maneres de comportar-se que conformen el que anomena *habitus*. L'*habitus* és un «sistema socialment constituït per les disposicions estructurals i estructuradores, adquirit

per la pràctica i constantment orientat cap a funcions pràctiques» (Bourdieu i Wacquant 1992/1994: 98), que configura la interpretació del món social i, alhora, la pràctica quotidiana. El món o *espai social* es divideix en diferents *camp*s, cadascun dels quals assigna diferents valors als *capitals* (béns i coneixements) amb què els individus hi participen i hi entren en competència. Aquests capitals poden ser *econòmics, socials, culturals* —que inclouen els *lingüístics*— i *simbòlics*. Així doncs, les varietats lingüístiques són un tipus de capital amb un paper en la competició social.

El model postula que els grups dominants intenten imposar el valor que ells assignen als propis recursos i avaluacions a la resta de la societat, mitjançant l'estat i institucions formals com ara l'escola. Els grups subordinats s'esforcen per adquirir els recursos reservats al grup dominant, i aquest darrer malda per mantenir-se com un grup diferenciat.

En l'aplicació del model teòric de Bourdieu al Canadà, Monica Heller analitza com la lluita per accedir o mantenir els recursos explica l'ús variable que els parlants del Quebec i d'Ontario fan de l'anglès i el francès (1988, 1989, 1991, 1992, 1994). Les seves investigacions li permeten establir una tipologia de parlants segons la utilització que fan de l'alternança (1991: 62-66, 1992: 130-135):

Individus que **no** alternen:

1. Subjectes que no tenen suficients recursos lingüístics (per exemple, monolingües) o motivació per alternar. Generalment és població rural, integrants de la classe treballadora i francòfons quebequesos que treballen en els sectors públic i privat on la llengua de treball és el francès.
2. Individus que volen reforçar les fronteres existents, (2a) bé perquè estan mobilitzats a favor o en contra d'una llengua —especialment francòfons que s'oposen a la dominació de l'anglès, (2b) bé perquè veuen perillar el control privilegiat i el manteniment dels recursos —bàsicament anglòfons, que eviten els contextos en què es produeix contacte de llengües.

Individus que **sí** alternen:

3. Anglòfons que volen accedir als recursos controlats per francòfons. Generalment són classes mitjanes que s'adonen del valor ascendent que la llengua francesa adquireix en el mercat lingüístic i, a més d'aprendre'l, porten els fills a l'escola d'immersió en francès.
4. Altres grups, com ara els membres francòfons de parelles lingüísticament mixtes d'Ontario.

Heller observa que aquesta tipologia també es troba entre l'alumnat de l'escola en llengua francesa a Ontario, un microcosmos de la societat canadenca:

«Official (i.e. adult-run) school activities are normatively conducted in French (...); peer-group activities are normatively conducted in English. In order to participate in both, one has to be bilingual. The first set of children, the French- or English-dominant ones, either withdraw into monolingual networks (to the point of being marginalized either by peers or by the school) or learn enough of the other language to get by.

The second [set of children] use both, codeswitching at points where the different frames of reference of their experience collapse. For these bilingual children, what is important is to retain access to both French and English worlds, and so it is necessary to neutralize tension between the languages when they clash, but otherwise keep them separate.» (Heller 1991: 68-69; 1992: 136)

Als Països Catalans, el model de Bourdieu ha estat aplicat per Boix (1989, 1993), que l'ha emprat per estudiar les tries i les alternances de codi en joves de l'Àrea Metropolitana de Barcelona, Nussbaum (1990, 1991, 1992) i Pujolar (1995, 1997), entre d'altres. Reservem els resultats d'aquestes investigacions per al capítol següent.

Tot i la voluntat d'integració, la teoria sociològica de Bourdieu dóna prioritat a l'estructura social. Aquest aspecte ha articulat les crítiques que s'han adreçat al model: difícilment permet estudiar com els individus (re)defineixen les relacions socials a través de la interacció (Heller 1991: 57, 1992: 126). Del model també s'ha objectat que, malgrat que dóna compte del manteniment, no permet explicar la resistència a la pressió del grup dominant i el canvi, o, en altres mots, no permet «explorar com els grups podrien oposar-se a l'hegemonia [del grup dominant], directament o mitjançant l'establiment de sistemes de valors o mercats alternatius» (Heller 1991: 56-57; 1992: 125). Aquest darrer punt ha constituït la base de la crítica de Woolard (1985) que, prenent com a referència Catalunya, argumenta que el model atorga massa importància al paper socialitzador del poder polític i d'institucions formals com ara l'escola. Segons Woolard, el poder econòmic i les estructures informals de l'experiència quotidiana també ajuden a conformar l'*habitus*.

1.4.3.2. El model del marcatge

Myers-Scotton (1993a) elabora un model teòric, el model del marcatge (*Markedness Model*), per donar compte dels factors socials i psicològics que intervenen en el comportament lingüístic. El model del marcatge constitueix un nou model de síntesi entre les aproximacions objectivistes i subjectivistes o, en paraules de la mateixa autora, entre el paradigma de l'assignació (*allocation*

paradigm) i el paradigma interpretatiu/interaccional (*interpretative/interactionist paradigm*).

Com en els enfocaments objectivistes, Myers-Scotton postula que per a cada context o circumstància existeix una (o més d'una) varietat lingüística *no marcada o esperada*. Per tant, l'ús de qualsevol altra varietat *no esperada* esdevindrà una tria *marcada*. La distinció entre les opcions marcades i no marcades permet dur-la a terme una capacitat cognitiva que té el parlant com a part de la seva competència comunicativa. I, com en els enfocaments subjectivistes, el model teòric de Myers-Scotton postula que és l'individu qui decideix el seu comportament lingüístic en cada interacció, i no els elements externs ni les estructures macrosocials. Així, el parlant pot escollir entre adoptar la varietat esperada i no marcada o trencar les expectatives i adoptar una altra varietat. Aquest darrer punt constitueix el nexe d'unió entre els dos enfocaments anteriors: l'individu decideix, però la seva elecció adquireix un significat en funció d'unes convencions externes al parlant.

El model del marcatge es basa en el **principi de negociació** (*negotiation principle*), segons el qual la forma de la contribució en la conversa determina els drets i les obligacions que hi haurà entre els participants. Al principi de negociació el segueixen tres màximes:

- **Màxima de la tria no marcada** (*unmarked-choice maxim*). L'elecció del codi no marcat serveix per establir o afirmar el conjunt de drets i obligacions no marcat. Dues altres màximes la complementen:
 - **Màxima del respecte** (*deference maxim*). Cal canviar a un codi que expressi respecte envers els altres quan les circumstàncies demanen aquest respecte.
 - **Màxima de la virtuositat** (*virtuosity maxim*). Cal canviar de codi quan aquest canvi és necessari perquè tots els participants puguin intervenir en la conversa.
- **Màxima de la tria marcada** (*marked-choice maxim*). L'elecció del codi marcat fa que el conjunt de drets i obligacions marcat esdevingui no marcat.
- **Màxima de la tria exploratòria** (*exploratory-choice maxim*). Quan la tria no marcada no és clara, l'alternança de codis permet determinar el codi no marcat per a la interacció.

Myers-Scotton (1993a) distingeix quatre tipus d'alternança de codi, segons el (no) seguiment que els parlants fan de les màximes que deriven del principi de negociació. El model també permet predir quins parlants produiran cada tipus d'alternança i en quines condicions serà més freqüent (vegeu taula I.4 de l'annex I).

Les investigacions que constitueixen el punt de partida de Myers-Scotton es duen a terme en àrees urbanes d'Àfrica. En aquests contextos, on es parlen més de 30 llengües diferents, hi ha dues llengües oficials: anglès i swahili. Els joves s'escolaritzen en anglès, parlen amb els amics (i possiblement amb els germans) en swahili o amb alternança anglès-swahili, i a casa parlen en la llengua del grup ètnic. Myers-Scotton, però, no només elabora el seu marc teòric *a partir* d'aquestes dades, sinó *per a* aquestes dades: el model pressuposa que tota la comunitat comparteix unes úniques normes d'ús i té accés al mateix repertori lingüístic. Ara bé, la uniformitat apuntada pot caracteritzar alguns dels joves africans que analitza en la seva recerca, però no és la tendència general o habitual en la resta de contextos. Aquest aspecte és també un dels que coixejaven en els models de distribució funcional.

A diferència del model del mercat lingüístic, que havia rebut crítiques pel seu enfocament eminentment objectivista, al model del marcatge se li ha objectat un punt de vista massa centrat en l'individu. Aquest ha estat, precisament, el blanc de la crítica de Meeuwis i Blommaert (1994):

«Myers-Scotton's Markedness Model at best indicates the instrument by means of which people can perform codeswitching: a capacity for distinguishing between 'normal' and 'abnormal' types of utterances. But the Markedness Model does not, and cannot explain how this relates to non-mentalist grounds, by absence of a theory of society. Only if language is given its place in relation to real speakers, real situations, in real communities, can sociolinguists and pragmatists shed light on how language functions within society, and on the phenomena that make language usage a *social action*» (Meeuwis i Blommaert 1994: 416)

Paral·lelament, Muysken i De Rooij (1995) han posat en entredit dos altres aspectes del model de marcatge:

- (a) Myers-Scotton posa molt èmfasi en el conjunt de drets i obligacions, i això fa que gairebé sempre concebi l'alternança com un índex de les relacions socials canviants entre els participants. Segons Myers-Scotton, només en l'alternança no marcada els canvis de codi serveixen per a alguna cosa més que per negociar el conjunt de drets i obligacions, això és, també funcionen com a comentari metalingüístic, clarificació, reiteració, etc. En canvi, no preveu la possibilitat que les alternances marcades adoptin funcions altres que la de negociar els drets i les obligacions entre els participants. Tot i això, Muysken i De Rooij consideren que algunes alternances marcades recollides a Myers-Scotton (1993a) també adopten aquestes altres funcions.
- (b) El model se centra més en el parlant que en l'auditori. Per això Myers-Scotton no té en compte si parlant i destinatari comparteixen unes mateixes normes d'ús i, en conseqüència, si pertanyen a la mateixa comunitat de parla. Muysken i De Rooij argumenten que haver tingut en compte aquest aspecte hauria permès interpretar de manera diferent algun dels exemples presentats.

1.4.3.3. Xarxes socials

L'estudi de les *xarxes socials* (*social networks*) ha esdevingut un sistema d'anàlisi del comportament lingüístic força productiu durant les dues darreres dècades del segle XX. El concepte, tal com s'ha aplicat en sociolingüística, va ser desenvolupat bàsicament als anys 60 i 70 per antropòlegs socials, com una unitat de segmentació de la societat molt més ben delimitada i concreta que no pas la classe social (Li Wei 1996, Milroy 2002).

«Personal social network was generally seen as contextualised within a broad social framework, which was 'bracketed off' to allow attention to be concentrated on developing less abstract modes of analysis which could account more immediately for the variable behaviour of the individual. While no one claims that personal network structure is independent of the broader social framework which constantly constraints individual behaviour, a fundamental postulate of network analysis is that individuals create personal communities which provide them with a meaningful framework for solving the problems of their day to day existence (Mitchell 1986, 74).» (Li Wei 1996: 805)

La noció de *xarxa social* s'han introduït en sociolingüística també com una alternativa al concepte abstracte de classe social, per identificar els grups de parlants i explicar-ne el comportament lingüístic.²⁴ Els qui opten per una anàlisi basada en aquesta nova categoria assenyalen com a principals limitacions de la classe social la manca de consens en els criteris que la defineixen (tot i que els ingressos, l'ocupació, l'educació, el lloc de residència i l'estil de vida es consideren els més importants, Li Wei 1994: 29) i l'abstracció que caracteritza el concepte (la pertinença a un grup etiquetat com a classe mitjana no forma part necessàriament de la definició de la identitat social d'una persona, Milroy 1987: 14). Les xarxes socials, en canvi, són categories més concretes, unitats socials a les quals hi ha un sentit de pertinença major.

La *xarxa social* es refereix al conjunt i al tipus de relacions que un individu estableix amb d'altres, ja sigui per contactes indirectes, ja sigui com a resultat de la interacció quotidiana. Les xarxes socials de primer ordre, és a dir, el conjunt de persones amb qui l'individu té contacte directe i regular, són les més interessants per a l'investigador, ja que són les que donen forma al comportament individual. Els dos aspectes crucials en una xarxa són la *densitat* (grau de contacte entre els individus que la conformen) i la *multiplicitat* (nombre de lligams que connecten

²⁴ Martin-Jones (1989: 115) situa l'entrada del concepte en sociolingüística en l'obra de Blom i Gumperz (1972). Tanmateix, com a procediment de recerca, ja s'havia utilitzat anteriorment: Milroy (2002: 553) esmenta l'estudi de Gauchat (1905) com a pioner en les connexions entre tries lingüístiques i relacions interpersonals.

dos individus),²⁵ ja que, com s'ha demostrat en diversos estudis, determinen el sentit en què les xarxes actuen:

«Networks constituted chiefly of strong (dense and multiplex) ties support localized linguistic norms, resisting pressures to adopt competing external norms. By the same token, if these ties weaken conditions favorable to language change are produced.

(...) researchers investigating the social mechanisms of language maintenance and shift in bilingual communities have employed a variant of the same general principle: networks constituted chiefly of strong ties function as a mechanism to support minority languages, resisting institutional pressures to language shift, but when these networks weaken, language shift is likely to take place.» (Milroy 2002: 550; 558)

En la mesura que els indicadors que mostren el grau d'integració en una xarxa varien entre comunitats, no existeix un sistema estàndard per mesurar i quantificar l'estructura de les xarxes. Tanmateix, s'han assenyalat dos criteris que semblen crucials per a una correcta selecció dels indicadors: han d'haver estat rellevants en d'altres estudis sobre xarxes i han de poder ser observats en les dades recollides (Milroy 1987).²⁶

²⁵ La *densitat* permet distingir *xarxes denses* (tots els membres estan en contacte) de *xarxes esparses* (els integrants de la xarxa d'un individu no es coneixen entre ells). Segons la *multiplexitat*, les relacions poden ser *múltiplex* (si hi ha molts lligams entre dues persones) o *úniplex* (dos individus estan units per un sol tipus de relació). A més de la *densitat* i la *multiplexitat*, altres trets de les xarxes socials permeten establir una distinció entre *xarxes d'interacció* i *xarxes d'intercanvi* i proposar la noció de *lligams passius*.

«Milardo distinguishes “exchange” from “interactive” networks (1988: 26-36). Exchange networks consist of persons such as kin and close friends with whom ego not only interacts regularly, but also exchanges direct aid, advice, criticism, and support. Interactive networks on the other hand consist of persons with whom ego interacts frequently and perhaps over prolonged periods of time, but on whom he or she does not rely for material or symbolic resources. (...) Li (1994) distinguishes a “passive” tie, which seems particularly important to migrant or mobile individuals. Passive ties entail an absence of regular contact, but are valued by ego as a source of influence and moral support.» (Milroy 2002: 550-551)

²⁶ Per exemple, Milroy (1987) utilitza cinc indicadors per construir la *Network Strength Scale* dels seus informants de Belfast. Aquests indicadors, que mesuren les relacions dins del veïnat, són: pertànyer a grups com ara equips de futbol, relacionar-se amb més de dues famílies del veïnat, treballar amb almenys dues persones del veïnat, treballar amb almenys dues persones del mateix sexe del veïnat, i compartir el temps d'oci amb els companys de feina. A diferència de Milroy, Li Wei (1994) demana als seus informants xinesos el nom de 20 persones amb qui interaccionen regularment. A partir d'aquí, elabora un *ethnic index*, que recull la proporció de lligams amb individus xinesos, i un *peer index*, que inclou les relacions dels subjectes amb els seus iguals. Milroy (2002) recull altres mètodes emprats per construir aquests tipus d'escala. Aquí en destaquem dues: Edwards (1992) i Lippi-Green (1989). Edwards elabora un *Vernacular Culture Index* per als veïns d'un barri de Detroit a partir de les puntuacions que els subjectes assignen a cinc enunciats, del tipus “la majoria dels meus parents viuen al meu barri o amb mi”, o “la majoria dels meus amics viuen al mateix barri que jo”. Lippi-Green, per la seva banda, elabora una escala per als habitants d'una petita vila austríaca a partir de setze indicadors: alguns estan relacionats amb la família, la feina i l'amistat, altres s'associen amb condicions locals, com ara la connexió de la feina de l'informant amb el turisme.

Els Milroy van ser dels primers a aplicar la noció de *xarxa social* en un estudi sobre variació i canvi lingüístics (Milroy i Milroy 1978, 1985, 1993; Milroy 1987). En la seva recerca, pensada per determinar la distribució d'un conjunt de variants lingüístiques en tres barris treballadors de Belfast, van constatar que, mentre els usos lingüístics dels individus amb xarxes denses i lligams múltiples s'acostaven molt a la varietat vernacular i a les normes d'ús locals, la parla dels subjectes amb xarxes esparses i deslligades de la comunitat tendia a aproximar-se a l'estàndard i a les normes supralocals.

La composició de les xarxes socials també ha estat útil per a l'anàlisi de la substitució i el manteniment lingüístics. En aquesta àrea, cal destacar els treballs de Gal (1978, 1979) i Li Wei (Li Wei 1994, 1995; Li Wei, Milroy i Pong 1992; Milroy i Li Wei 1995; Raschka, Li Wei i Lee 2002). A partir de la recerca en una comunitat alemany-hongaresa de la ciutat de Felsőő/Oberwart (Àustria), Gal determina que, a part de l'edat del parlant, l'aspecte més significatiu per predir la tria de llengua en la comunitat és la identitat de les persones amb qui habitualment s'interactua. Els individus amb xarxes socials relacionades amb el món rural usen més l'hongarès, codi associat als valors tradicionals *pagesos*, en canvi, els subjectes que estableixen contactes amb persones relacionades amb la vida urbana i industrial van adoptant, progressivament, l'alemany.

A la comunitat xinesa de Tyneside, al nord-est d'Anglaterra, Li Wei (1994) identifica diferents pautes d'ús lingüístic entre els membres d'aquesta comunitat, des de l'ús únic del cantonès fins a l'opció gairebé exclusiva per l'anglès, passant per diversos graus de predomini d'ús d'un o altre codi segons la situació, l'interlocutor, altres condicionants o sense motiu aparent. A partir d'aquí, Li Wei classifica els individus estudiats d'acord amb les pautes d'ús lingüístic que segueixen i relaciona cada grup de la classificació amb la composició de les xarxes socials, l'edat i la competència lingüística dels seus membres. La interacció entre tots aquests aspectes permet a Li Wei establir la següent tipologia de parlants:

Tipus 1. *El parlant monolingüe en la llengua de la comunitat*. Són els membres més grans de la comunitat. Únicament es relacionen amb la família i altres individus xinesos, fet que els ha eximit d'aprendre la llengua del país d'acollida.

Tipus 2. *El parlant monolingüe funcional en la llengua de la comunitat*. Està representat per progenitors (especialment mares) que tenen alguna noció d'anglès però poques oportunitats per usar-lo, ja que habitualment interactuen amb membres de la comunitat xinesa.

Tipus 3. *El parlant bilingüe funcional*. Aquest grup està format per la primera generació d'immigrants econòmicament activa. Els seus integrants coneixen

ambdues llengües i les usen en contextos (*llar* vs. *feina*) i finalitats diferents. Es relacionen amb més d'una xarxa social (una constituïda per membres de la comunitat i l'altra per individus no xinesos), les quals no se superposen gairebé mai. Poden alternar enmig d'una conversa si els elements canviants de la situació ho requereixen.

Tipus 4. *El parlant bilingüe 'mixt'*. S'identifica amb un grup reduït de la generació nascuda a Anglaterra. Els parlants *bilingües 'mixtos'* es relacionen amb individus que, com ells, freqüentment alternen en una mateixa interacció, tot i que poden mantenir les dues llengües separades.

Tipus 5. *El parlant bilingüe funcional en la llengua 'receptora'*. En aquest grup s'inclouen els subjectes que han après cantonès a la llar i anglès a l'escola, i usen ambdues llengües en contextos diferents (tot i que l'anglès pot envair els àmbits en principi reservats al codi de la comunitat). Interactuen amb individus de xarxes socials no relacionades: una que funciona en cantonès i una altra, amb la qual mantenen lligams més estrets, que es desenvolupa en anglès.

Tipus 6. *El parlant monolingüe funcional en la llengua 'receptora'*. El darrer tipus de parlant que Li Wei identifica té un coneixement tan sols passiu de cantonès (malgrat que és la seva primera llengua). De la comunitat, únicament es relaciona amb la família més immediata; els seus lligams socials comprenen majoritàriament individus no xinesos.

L'anàlisi de Li Wei demostra fins a quin punt el procés de substitució lingüística que experimenta el cantonès a Anglaterra —del monolingüisme en cantonès fins al bilingüisme dominant en anglès— té a veure amb el canvi d'orientació que experimenten les xarxes socials dels membres de la comunitat, més que no pas amb l'edat dels parlants. Els dos elements o índexs (l'índex ètnic i l'índex d'iguals) que Li Wei mesura canvien al llarg de les generacions, i aquest fet es reflecteix en les pautes d'ús lingüístic.

L'estudi de Zentella (1997) en la comunitat portoriquenya de Nova York també assenyala, com el de Li Wei, que el canvi lingüístic pot ser efectiu en només tres generacions. El repertori lingüístic de la comunitat portoriquenya varia segons l'edat, i les pautes de tria de codi depenen en bona mesura de les xarxes socials: mentre els parlants més grans usen majoritàriament l'espanyol, els joves utilitzen principalment una varietat portoriquenya d'anglès. Els nens saben poc espanyol, i només n'usen alguns mots que introdueixen en l'anglès, barreja popularment coneguda com a *Nuyorican*. Les xarxes socials de les generacions joves inclouen individus que resideixen al país d'origen de la comunitat, i aquest contacte esporàdic però continuat explica, segons Zentella, que no s'hagi produït una substitució lingüística total en la tercera generació.

Com bona part dels investigadors que han introduït la noció de *xarxes socials* en les seves recerques, Li Wei assenyala que una de les virtuts del concepte és que permet integrar les perspectives macro i micro del comportament lingüístic:

«A perspective which employs the notion of social networks emerges as being capable of bridging the macro and micro approaches as well as accounting for the interrelation between them. By focussing on the observable language behaviour of the speaker and his or her social relations, the social network perspective enables the analyst to investigate systematically the processes through which speakers in interaction utilise the resources of linguistic variability available to them and exercise influence and control over others' as well as their own language behaviour.» (Li Wei 1994: 34-35)

Tanmateix, de Li Wei s'ha dit que el seu model és més correlacional (correlaciona edat, xarxes socials i pautes de tria) que predictiu o explicatiu (no introdueix nocions com les de l'autoritat o el poder). Això fa que sigui útil per a l'anàlisi intragrupal, però no permet fer comparacions intergrupals, i pot aplicar-se a comunitats immigrants amb poc contacte amb la comunitat receptora, però no a grups minoritaris autòctons (Vila 1996: 80-81).

En resum, l'anàlisi de les xarxes socials s'ha aplicat per estudiar tant la variació lingüística en contextos monolingües com aspectes de contacte de llengües en comunitats bilingües i multilingües. A diferència d'altres conceptes com ara el de *diglòssia* o el de *mercat lingüístic*, les xarxes socials permeten explicar el manteniment de varietats minoritzades davant les pressions perquè s'adoptin les llengües legitimades públicament. A més, contribueix a l'estudi de diferències entre grups classificats en una mateixa categoria de classe social (Milroy 2002: 556). També s'ha assenyalat que no només serveix per constatar el canvi lingüístic, sinó que permet seguir-ne la dinàmica (Milroy 2002: 556). Aquest darrer aspecte ha estat objecte de les crítiques de Bot i Stoessel (2002), que veuen l'orientació qualitativa de les recerques que empren el concepte com un impediment per analitzar-lo:

«This seems to be one of the paradoxes of the study of language and social networks: while researchers agree intuitively that social networks should play a role in questions relating to language change, and several qualitative studies have shown what kind of role they play, there is very little, if any, quantitative support for a direct relation between social-network characteristics and language use.» (Bot i Stoessel 2002: 3)

Aquests mateixos investigadors reclamen un sistema metodològic unitari per mesurar les xarxes socials, per tal facilitar la comparació entre els estudis que empren el concepte. Tanmateix, si bé és cert que una metodologia comuna afavoriria la comparació entre estudis, segurament invalidaria els resultats obtinguts en cada recerca, per tal com els lligams entre individus són de caire molt

divers i, en paraules de Li Wei, estan «determinats culturalment i varien d'una comunitat a l'altra» (1996: 807).

1.4.3.4. La comunitat de parla

Un altre concepte clau en l'estudi del comportament lingüístic és el de *comunitat de parla* (Madera 1996, Patrick 2002). La *comunitat de parla* no és pròpiament un model teòric de síntesi entre enfocaments objectivistes i subjectivistes; tanmateix, s'ha considerat útil incloure'l perquè tant un enfocament com l'altre ha fet ús d'aquesta noció, (re)definint-la i ajustant-la per adequar-la a les pròpies necessitats teòriques i pràctiques.

Els primers a emprar el terme foren Schuchardt (1884), Weisgerber (1933) i Bloomfield (1933). Aquest darrer va definir *comunitat de parla* com el conjunt d'individus, de dimensions relatives, que comparteixen la mateixa llengua materna i les seves varietats; la densitat de comunicació entre els seus membres permet explicar la variació interna i identificar els límits externs de la comunitat (Bloomfield 1933: 42-47). Després s'han succeït altres definicions que desenvolupen una de les dues vessants que segons Bloomfield permeten agrupar els individus en agregats, això és, coneixement d'una mateixa llengua i interacció entre parlants.

La primera vessant és l'aspecte crucial per a alguns lingüistes teòrics, que identifiquen les comunitat de parla a partir de la llengua, i associen cada llengua amb una comunitat de parla diferent.²⁷ Aquest tipus de concepcions han estat

²⁷ Com a exemples d'aquestes definicions destaquem:

«Each language defines a *speech community*: the whole set of people who communicate with each other, directly or indirectly, via the common language.» (Hockett 1958: 8)

«By *Sprachgemeinschaft* we understand all people who share the same mother tongue or, to be more exact, all people who have in common as their mother tongue a certain linguistic diasystem in its different dialectal and sociolectal varieties.» (Kloss 1977/1986: 92)

« *speech community* All the people who use a given language (or dialect).» (Lyons 1970: 326)

«An individual's use of two languages supposes the existence of two different language communities; it does not suppose the existence of a bilingual community. The bilingual community can only be regarded as a dependent collection of individuals who have reasons for being bilingual.» (Mackey 1962: 52)

àmpliament criticades per la simplificació que fan de la complexa realitat de l'ús lingüístic.

La introducció dels aspectes socials en l'estudi de la llengua va conduir a l'elaboració de definicions en què es tenia en compte el paper de la comunicació entre parlants, el segon aspecte destacat en l'explicació de Bloomfield. Per a Gumperz (1962) aquest és l'aspecte central de les comunitats de parla, les quals poden ser monolingües o multilingües.²⁸ La inclusió del multilingüisme és explícitament funcional: «el criteri per incloure un codi en un estudi d'una comunitat lingüística és que la seva exclusió produirà un buit en la matriu de comunicacions» (Gumperz 1962: 32). Les reformulacions posteriors d'aquest autor (Gumperz 1968, 1982) introdueixen un altre criteri necessari per a la constitució d'una comunitat de parla: a més d'uns recursos lingüístics comuns, els seus membres també han de compartir unes normes lingüístiques.

«[A speech community is] 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. (...) speech varieties employed within a speech community form a system because they are related to a shared set of social norms» (Gumperz 1968: 381-382)

Tanmateix, l'interès principal de Gumperz no és aquest repertori de recursos compartits, sinó la manera com la interacció —i la llengua— construeix la realitat social. I, des d'aquesta perspectiva, Gumperz qüestiona seriosament l'aplicabilitat de la noció *comunitat de parla* (1982: 26). En la seva definició més recent, Gumperz (1996) no invalida la utilitat del concepte, però el converteix en una etiqueta molt general: concep les comunitats de parla com a col·lectivitats de xarxes socials. El significat social de la parla no es pot estudiar més enllà de les xarxes, ja que la parla reflecteix pràctiques específiques de la xarxa social; les comunitats de parla, que agrupen aquestes xarxes, tendeixen cap a la diversificació, fet que redueix la possibilitat de compartir «formes lingüístiques, estructures conceptuals i cultura» (1996: 363).

Dins del mateix paradigma qualitatiu (interpretatiu) en què s'inscriu Gumperz, Hymes (1974) emfasitza el paper del repertori compartit, més que no pas la freqüència d'interacció. Així, mentre la definició de Gumperz arrenca de l'individu, la de Hymes es construeix a partir de la col·lectivitat. *Competència comunicativa, maneres de parlar i repertori verbal* en són conceptes clau:

²⁸ Cal destacar que Gumperz no és el primer a postular que el coneixement o l'ús de més d'una llengua no ha de representar necessàriament l'existència de més d'una comunitat de parla: Weinreich (1953) ja havia introduït la noció de *comunitat de parla bilingüe*.

«A speech community is defined, then, tautologically but radically, as 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. Both conditions are necessary. Since both kinds of knowledge may be shared apart from common membership in a community, an adequate theory of language requires additional notions, such as *language field*, *speech field* and *speech network*, (...)» (Hymes 1974: 51)

Segons Labov, el criteri clau per identificar una comunitat de parla són les normes i ideologies lingüístiques compartides. La seva definició (Labov 1972a), articulada dins del paradigma quantitatiu de la sociolingüística variacionista, es construeix d'acord amb les conclusions extrems d'un estudi que duu a terme en un barri de Nova York: Labov (1966) observa que els seus habitants usen diferents variants d'una mateixa variable, però, malgrat això, coincideixen en la interpretació i l'avaluació d'aquestes variants.

“The speech community 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 behavior, and by the uniformity of abstract patterns of variation which are invariant in respect to particular levels of usage.” (Labov 1972a:120-121)

La concepció laboviana de *comunitat de parla* ha estat àmpliament criticada. Principalment se li ha objectat que pressuposi un model de societat parsonià, basat en el consens, i que no doni cabuda al conflicte ni a la possibilitat d'avaluacions divergents (Milroy 1982, Milroy i Milroy 1997; Bucholtz 1999). Com a conseqüència, el concepte només es pot aplicar a un conjunt reduït de contextos lingüístics, en què no hi entren grups ètnics minoritaris, col·lectius d'immigrants, o parlants bilingües passius o amb poca competència lingüística en una de les llengües (Romaine 1982, 1994; Dorian 1982). Un altre dels aspectes criticats és l'orientació eminentment lingüística, més que social, de la comunitat de parla laboviana (Romaine 1982).

Deixant a part les primeres definicions de *comunitat de parla* proposades, les de Gumperz i Hymes, d'una banda, i de Labov, de l'altra, mostren que el concepte ha servit als interessos de plantejaments diametralment oposats com són el qualitatiu i el quantitatiu. A grans trets, per als primers la comunitat de parla emergeix de la interacció, del nivell més micro. Per al segon la constatació de l'existència d'una comunitat de parla també ha de derivar d'un procés de recerca: és un resultat i una qüestió d'observació, no una assumpció ni una teoria (Labov 1994: 4-5); però, per Labov no arrenca de la interacció: és més aviat un constructe macro, que permet donar compte dels trets (producció i, sobretot, avaluació) que confirmen la unitat lingüística d'un grup.

Santa Ana i Parodi (1998) han integrat els constructes macro i micro en un únic model de comunitat de parla. Aquest model identifica quatre configuracions de comunitat de parla que no són mútuament excloents, sinó que se sobreposen en cercles concèntrics, de manera que el primer inclou el segon, el segon envolta el tercer, i així successivament. Cada individu s'inclou en una o altra d'aquestes configuracions (o comunitats de parla) depenent de si identifiquen certs tipus de variables (estigmatitzades, regionals —geogràfiques i socials—, i estàndards) i que el seu ús afecta la manera com els altres avaluen un parlant i el situen en l'escala social. Mentre en la configuració més local (cercle més interior) els parlants reconeixen algunes variables estigmatitzades, en la segona ja en són plenament conscients; al tercer cercle s'hi situen els parlants que reconeixen tant les variables estigmatitzades com les regionals; finalment, en la configuració més general, s'hi inclouen els parlants que també reconeixen les variables estàndard. Tot i la voluntat d'integració d'aquest model, el decantament per l'enfocament de Labov és evident, com s'observa en el següent passatge en què els autors expliciten què aprofiten de cada paradigma. De fet, el model pretén ser una resposta a les crítiques adreçades a la comunitat de parla laboviana:

«We adopt from qualitative sociolinguistics the distinction between the exclusive “speech community” and the very inclusive “linguistic community”^[29] although our typology will not employ the criteria of social function of language and self-identification of membership. Given the range of variation that exists, we propose a model to capture the Michoacán linguistic setting^[30] in terms that take advantage primarily of the evaluation criterion that Labov insightfully utilized to characterize social grouping of speakers. Our typology also employs Labov’s other criterion, shared use of linguistic variables. In our model, it is the shared evaluation of linguistic variables that is critical.» (Santa Ana i Parodi 1998: 33)

Encara, altres models actuals postulen la necessitat d'emmarcar la comunitat de parla en una àrea geogràfica delimitada per criteris no lingüístics, com la demografia o els límits sociopolítics (Berruto 1995: 72, Kerswill 1994: 23).

De la diversitat de definicions de *comunitat de parla* apuntades cal destacar-ne el caràcter programàtic: cada una revela els interessos de l'investigador que l'ha elaborada —el multilingüisme per Gumperz, l'avaluació del canvi estilístic per Labov, les maneres de parlar i la competència comunicativa per Hymes— i exclou

²⁹ Per formar part d'una *comunitat de parla* cal posseir tots els recursos necessaris per establir comunicació amb els seus membres (repertori lingüístic i normes socials); en canvi, els integrants d'una *comunitat lingüística* només cal que coneguin una determinada llengua (Hymes 1974: 47-51).

³⁰ Santa Ana i Parodi pretenen demostrar la utilitat del model en una zona de Mèxic, el Bajío, i creuen que pot ser exportable a altres contextos (se suposa que amb variacions pel que fa al tipus de variables).

altres possibles aspectes. Tal com assenyala Patrick (2002: 575), sembla que desenvolupin idees per aplicar a les pròpies recerques, i que després les difonguin com a d'ús general. A la gran quantitat de definicions cal afegir-hi que (com a conseqüència) la noció s'ha aplicat a realitats molt diverses: des d'extensions sociopolítiques i àrees lingüístiques històriques, fins a grans nuclis urbans, barris de grans ciutats, o reduïdes zones rurals.

El tractament que n'han fet els manuals de sociolingüística ha estat desigual: en alguns s'ha ignorat; en altres s'ha tractat des d'una única perspectiva, generalment etnogràfica; quan s'ha abordat seriosament, no s'han resolt els problemes que presenta el concepte, de manera que, o bé s'ha considerat que només podia constituir una aproximació vaga i general, o bé se n'ha rebutjat l'aplicació (Patrick 2002). La utilitat de la noció s'ha negat especialment en perspectives radicalment subjectivistes (LePage i Tabouret-Keller 1985). Des d'aquestes perspectives consideren que la llengua no és un objecte abstracte d'investigació, sinó una possessió de l'individu, el qual se'n serveix com un *acte d'identitat*: en cada interacció selecciona una de les possibles variants disponibles segons la identitat del col·lectiu amb què es vol identificar simbòlicament. Per tant, l'ús de les variants dependrà dels interlocutors, del grau de formalitat de la situació o del grup de referència, entre d'altres.

La proliferació de definicions, elaborades des de punts de vista molt diversos, i l'aplicació a realitats tan divergents, fan que el concepte només tingui sentit quan s'explicita la perspectiva des de la qual s'està utilitzant.

1.4.3.5. La comunitat de pràctiques

Com a alternativa a la *comunitat de parla*, especialment, però també a d'altres models, s'ha proposat el concepte de *comunitat de pràctiques*. Aquesta noció va ser desenvolupada per Lave i Wenger (Lave i Wenger 1991, Wenger 1998), i Eckert i McConnell-Ginet (1992) van introduir-la a la recerca en llengua i gènere, principal àrea en què s'ha aplicat. Aquestes dues autores la defineixen com a:

«An aggregate of people who come together around mutual engagement in an endeavor. Ways of doing things, ways of talking, beliefs, values, power relations—in short, practices— emerge in the course of this mutual endeavor.» (1992: 464)

Els tres aspectes essencials que caracteritzen una comunitat de pràctiques són (Wenger 1998, Holmes i Meyerhoff 1999, Meyerhoff 2002):

- 1) El compromís mutu (*mutual engagement*) i la interacció regular entre els membres que la conformen. Aquest compromís pot ser harmoniós o conflictiu, i per això una comunitat de pràctiques no ha d'estar formada necessàriament per amics o aliats.
- 2) El fet de participar en una iniciativa conjunta (*jointly negotiated enterprise*), que inclou establir unes relacions complexes de responsabilitat mútua i perseguir un mateix objectiu. Aquest objectiu no és fix, sinó que es fonamenta en la negociació. La iniciativa conjunta és un aspecte clau en la definició de comunitat de pràctiques: si no es pot identificar, no es pot assegurar que un grup d'individus amb unes pràctiques compartides constitueixin una comunitat de pràctiques (Meyerhoff 1999: 235-237).
- 3) Un repertori compartit (*shared repertoire*) de recursos —lingüístics, culturals, o de qualsevol altre tipus—, acumulats al llarg del temps i negociables.

Per entrar en una comunitat de pràctiques cal seguir un procés d'aprenentatge i d'adquisició de recursos —i, per tant, també de competència comunicativa. Els individus construeixen les pròpies identitats a través de contribucions en diferents comunitats de pràctiques i segons la manera de participar en cada una d'elles: s'hi pot participar com a membre *central* o *perifèric*, depenent de fins a quin punt se n'han assimilats els objectius o se n'ha adquirit el repertori de recursos; si la participació plena s'evita conscientment, la pertinença és de tipus *marginal*. La identitat de cada comunitat, en canvi, depèn de la relació entre les seves pràctiques i les d'altres comunitats.

La comunitat de pràctiques es diferencia d'altres nocions proposades anteriorment en diferents aspectes. Pel que fa a les *xarxes socials*, Holmes i Meyerhoff (1999: 179-180) assenyalen que una i altra noció posen èmfasi en diferents aspectes de les relacions individuals: mentre el model de les xarxes socials se centra en la *quantitat* d'interaccions (s'hi inclouen tots els individus amb qui s'estableix contacte, independentment que sigui *freqüent*, *esporàdic* o *indirecte*), la comunitat de pràctiques té en compte la *qualitat* de les interaccions (es requereix un *contacte regular* entre els seus membres).

Eckert (2000: 35) adverteix que les comunitats de pràctiques no es poden associar automàticament amb xarxes socials denses perquè la pertinença a les primeres és de tipus *conscient*, mentre que en les xarxes socials denses s'hi pot participar per *accident*. Tanmateix, l'argument d'Eckert sembla invalidar-se quan es pren com a referència el nucli familiar, una comunitat de pràctiques potencial, els membres de la qual no sempre *trien* pertànyer-hi. Per tot això, en comptes de descriure'ls com a models alternatius, potser fóra més encertat considerar que les comunitats de pràctiques s'inclouen en les xarxes socials: la comunitat de pràctiques només té en compte una part de les nombroses relacions existents en les xarxes socials (les que

impliquen interacció regular i pertinença conscient); així, cada comunitat de pràctiques a què pertany un individu representaria una parcel·la de les seves xarxes socials.

En relació amb la *comunitat de parla*, Bucholtz (1999) recull sis punts que la diferencien de la comunitat de pràctiques:³¹

TAULA 1.1. Diferències entre la *comunitat de parla* i la *comunitat de pràctiques*

	COMUNITAT DE PARLA	COMUNITAT DE PRÀCTIQUES
<i>Criteri central per diferenciar comunitats</i>	La llengua (sistema lingüístic, normes, valoracions, etc.)	La pràctica social (que inclou la pràctica lingüística)
<i>Principi organitzador de la comunitat</i>	Consens (en la valoració de les formes lingüístiques, per exemple)	Consens i conflicte (el compromís mutu pot ser harmoniós o conflictiu)
<i>Individus objecte d'estudi</i>	Membres centrals (els qui comparteixen les normes)	Membres centrals i marginals
<i>Entitat objecte d'estudi</i>	El grup	Els individus
<i>Concepte d'identitat</i>	Definida a partir de la posició en l'estructura social	Es construeix amb la pràctica, combinant els efectes de l'estructura social i la llibertat de l'individu
<i>Valoració de les pràctiques i delimitació de la comunitat</i>	Segons la interpretació dels investigadors	Segons la interpretació dels parlants en relació amb les pròpies pràctiques

Font: elaboració pròpia, a partir de Bucholtz (1999: 207-210)

Per a Bucholtz, el concepte de comunitat de pràctiques suposa una millora respecte al de comunitat de parla perquè introdueix teoria social a l'anàlisi de la variació lingüística (té en compte tant aspectes lingüístics com socials) i combina diverses dimensions de l'anàlisi social (estructura social i llibertat individual; normes supraindividuais i interacció local).

La rellevància de la noció de *comunitat de pràctiques* com a eina teòrica i metodològica s'ha assenyalat en diversos estudis, cadascun dels quals posa en relleu diversos aspectes. Un dels més destacats és que constitueix un nexa d'unió entre les perspectives micro i macro de la variació lingüística (Holmes i Meyerhoff 1999, Bucholtz 1999):

³¹ Bucholtz (1999) parla de *comunitat de parla* com a concepte únic, sense tenir en compte les múltiples interpretacions i definicions del concepte. Barreja les perspectives de Bloomfield, Labov i, en menor proporció, Hymes. Per això, cal anar amb compte amb la seva diferenciació.

«It requires detailed ethnographic analysis of discourse in context —to identify significant or representative social interactions, to characterize the process of negotiating shared goals, and to describe the practices that identify the CofP. A CofP must, however, also be described within a wider context which gives it meaning and distinctiveness.» (Holmes i Meyerhoff 1999: 181)

Tanmateix, el factor en què diversos investigadors sustenten la importància del concepte (integració entre el macro i el micro) és, alhora, i paradoxalment, un dels punts febles dels estudis que se n'han servit: aquestes investigacions apliquen una metodologia bàsicament etnogràfica, i poques vegades els resultats que se'n deriven s'analitzen a la llum del context més ampli en què s'insereixen les comunitat de pràctiques.

Eckert i McConnell-Ginet han destacat el paper que adopta a l'hora d'explicar les excepcions a les generalitzacions elaborades des de perspectives variacionistes:

«(...) a search for patterns that is not based on a variety of data is likely to yield a limited and quite expected set of generalizations. (...) A basic beginning in the search for valid generalizations with explanatory significance must be the examination of a wide variety of local communities of practice, along with serious consideration of apparent exceptions to candidate generalizations.» (Eckert i McConnell-Ginet 1999: 190)

Deixant de banda que el contrast entre les pràctiques locals i les generalitzacions globals és del tot necessari, cal notar que en el variacionisme ja s'havien tingut en compte els usos lingüístics de diferents comunitats, i que les generalitzacions que se n'havien extret eren diferents per a cada grup considerat. La recerca de Poplack, Sankoff i Miller (1988) n'és un exemple paradigmàtic: les pautes d'ús lingüístic no només són diferents a Ottawa i Hull, sinó que també varien dins de cada ciutat depenent del barri analitzat. Tanmateix, la demanda d'Eckert i McConnell-Ginet suposa un pas més enllà: disseccionar cada un d'aquells subgrups en parts més petites, això és, en comunitat de pràctiques. D'aquesta manera, es podrà mesurar fins a quin punt les generalitzacions observades es compleixen en tots els membres que integren cada subgrup i que hi participen a través de diferents agregats *de pràctiques*.

1.4.3.6. Perspectives de síntesi: recapitulació

En aquest apartat s'han presentat diversos models que expliquen el comportament lingüístic a partir d'elements que pretenen la integració entre les perspectives objectivistes i subjectivistes.

Segons el *model del mercat lingüístic*, l'ús de la llengua s'explica pels recursos amb què l'individu entra en la competició social i per la posició que hi vol aconseguir. En el *model del marcatge*, el comportament lingüístic depèn de fins a quin punt el parlant vol mantenir o modificar el conjunt de drets i obligacions no marcats entre els participants en la interacció. Amb la noció de *xarxes socials*, són les relacions socials de l'individu el que configura els usos lingüístics. En la *comunitat de pràctiques*, allò que explica els usos lingüístics és la (forma de) participació en comunitat de pràctiques concretes; hi té un paper l'individu: pot decidir, modificar o mantenir (la manera de) participar-hi, però qualsevol intent de diferenciar-se'n i els recursos compartits només tenen sentit en l'entitat supraindividual de la comunitat de pràctiques. En la *comunitat de parla*, en canvi, el comportament lingüístic no és tant l'objecte d'explicació com sí el pretext per identificar unitats socials o agregats de parlants.

1.4.4. PERSPECTIVES DE LA PSICOLOGIA SOCIAL DE LA LLENGUA

Tot i que, com fèiem explícit en la introducció del capítol, aquest estudi no pretén examinar els aspectes psicosociològics de l'ús lingüístic, s'ha considerat necessari fer-se eco de dues teories que es desenvolupen en la psicologia social de la llengua, ja que els principis que s'hi postulen ajuden a comprendre i complementen alguns dels models elaborats des de perspectives socials i interpretatives. Aquestes dues teories, que a continuació introdueixo succintament, són la *teoria de vitalitat etnolingüística* i la *teoria de l'acomodació o de l'adaptació de la parla*, ambdues desenvolupades a la dècada dels 70 per Howard Giles i els seus col·laboradors.

1.4.4.1. Teoria de la vitalitat etnolingüística

El concepte de *vitalitat etnolingüística* es va introduir a final dels anys 70 com una eina conceptual per analitzar les variables que assenyalen la força de les comunitats etnolingüístics en situacions intergrupals (Giles, Bourhis i Taylor 1977). En aquest marc, la *vitalitat etnolingüística objectiva* es defineix com la combinació de tres macrofactors (l'estatus, la demografia i el suport institucional) que determinen la força d'un grup i la possibilitat «que es comporti com una col·lectiu distint i actiu en les situacions intergrupals» (Giles, Rosenthal i Young 1985: 254).

A la pràctica, el que segons aquesta teoria determina l'ús i el manteniment d'una llengua no és tant la vitalitat objectiva del propi grup com la representació mental que els membres del grup elaboren de la seva vitalitat, això és, la *vitalitat etnolingüística subjectiva*:

«Objective vitality profiles may well have significant social psychological reality for ethnic group members; (...) Hence, the concept of 'perceived vitality' emerged alongside the original, more objective formulation in order to take into account individuals' cognitive representations of the societal conditions which impinge upon them (...) and could mediate their intergroup behaviours (...)» (Giles, Rosenthal i Young 1985: 254-255)

Una percepció alta de la vitalitat del grup està positivament relacionada amb una intensificació del sentiment d'identitat, un ús ampli de la pròpia llengua i unes actituds lingüístiques positives (Viladot 1993).

1.4.4.2. Teoria de l'adaptació interpersonal en la parla

També a H. Giles i als seus col·laboradors devem la *teoria de l'acomodació o de l'adaptació de la parla* (Giles, Taylor i Bourhis 1973). Aquesta teoria pretén explicar les motivacions de certs canvis en l'estil de la parla dels individus durant les interaccions i les conseqüències socials que en deriven. Els canvis adduïts poden produir-se en dos sentits: com a *convergència*, això és, adaptant-se a la parla de l'altre fent servir la mateixa llengua, el mateix registre lingüístic, els mateixos trets fonètics, morfosintàctics o lèxics, o modificant la velocitat, el ritme i l'entonació; i com a *divergència*, és a dir, accentuant les diferències entre el parlant i els altres interlocutors.

Els principis de la teoria han estat formulats en sis proposicions, que recullen les causes de l'adaptació (divergent o convergent), les condicions necessàries perquè es produeixi i els aspectes que l'afavoreixen, i la manera com els destinataris avaluen aquest comportament (Street i Giles 1982; Beebe i Giles 1984: 8-9; Boix 1993: 87):

1. La gent intentarà convergir lingüísticament amb els models de parla que creu que són característics dels seus interlocutors quan (a) vol l'aprovació social i els costos percebuts d'aquesta actuació són proporcionalment més baixos que els premis que preveu, i/o (b) vol assolir un nivell més elevat d'eficiència comunicativa, i (c) no es percep que les normes socials dictin estratègies alternatives.

2. L'abast de la convergència lingüística dependrà (a) de l'extensió del repertori dels parlants i (b) d'altres factors (individuals o ambientals) que podrien incrementar la necessitat d'aprovació social i/o d'eficiència comunicativa.
3. La convergència lingüística serà avaluada positivament pels interlocutors quan el comportament que en resulta és (a) percebut psicològicament com a tal (integratiu), (b) percebut com a situat a una distància sociolingüística òptima, i (c) atribuït a alguna intenció positiva.
4. La gent intentarà mantenir el seu model de parla o, fins i tot, divergir lingüísticament dels que creu que són característics dels seus interlocutors quan (a) defineix la trobada en termes intergrupals i desitja tenir una identitat del propi grup positiva, o (b) vol dissociar-se personalment de l'altre, o (c) vol portar els comportament lingüístic de l'altre a un nivell personalment acceptable.
5. L'abast de la divergència lingüística dependrà (a) de l'extensió del repertori dels parlants, i (b) de les diferències individuals i dels factors contextuals que incrementin la rellevància de les funcions afectives i cognitives al punt 4.
6. El manteniment i la divergència de parla serà avaluada negativament pels interlocutors quan l'actuació sigui percebuda com a psicològicament divergent (dissociativa). Hi reaccionaran favorablement els interlocutors que defineixen la interacció en termes intergrupals i comparteixen amb el parlant un sentiment positiu d'identitat amb el grup.

1.4.5. EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC DES DE PERSPECTIVES SOCIALS I DISCURSIVES. SÍNTESI I CONSIDERACIONS FINALS

Fins aquí, s'han recopilat i analitzat diversos models teòrics que han contribuït a l'estudi del comportament lingüístic d'individus i comunitats plurilingües des de perspectives socials i discursives. Al llarg del procés, s'ha observat que cada enfocament i model explica les pautes d'ús lingüístic mitjançant diferents (conjunts de) factors. De fet, tots aquests factors poden ordenar-se en un continuum: en un extrem de l'eix, s'hi situarien els elements més relacionats amb les estructures supraindividuals que condicionen i modelen el comportament; a l'extrem oposat, els elements intrínsecament units a la llibertat individual de crear, modificar o mantenir aquestes estructures socials.

Una vegada analitzats les virtuts i les mancances, i els avantatges i els inconvenients de cada plantejament o enfocament, voldria posar de relleu dos

aspectes dels models proposats. D'una banda, el fet que ni des de perspectives estrictament macrosocials ni des de plantejaments estrictament discursius i interaccionals s'ha aconseguit donar compte de la complexitat del comportament lingüístic. Ambdues perspectives han ajudat a comprendre aspectes concrets de les pràctiques lingüístiques, però han deixat qüestions sense explicar. De l'altra, la rellevància de les contribucions dels autors que han proposat models de síntesi entre els dos plantejament anteriors, contribucions que han aclarit i justificat el que fins al moment s'havia qualificat d'*excepcions*.

Els models de síntesi parteixen de la premissa que el comportament (lingüístic) és el resultat tant de les restriccions que imposa el context social com de la llibertat d'actuació de cada individu, i per això respon a estructures macrosocials (i s'ha d'analitzar segons aquestes estructures) i serveix per crear significat social (i s'ha d'analitzar d'acord amb la intenció del parlant).

Per analitzar les restriccions que imposa el context, són especialment útils els conceptes d'*habitus* de Bourdieu i de *tria no marcada* de Myers-Scotton. L'*habitus*, entès com la predisposició a percebre, interpretar i actuar d'una determinada manera que origina en els individus l'exposició a l'objectivitat de primer ordre, s'ha de tenir en compte en qualsevol anàlisi de les pràctiques lingüístiques dels individus d'una comunitat, atès que constitueix un rerefons sense el qual no es pot interpretar o donar explicació a cap comportament lingüístic. La noció de *tria no marcada* està força relacionada amb l'*habitus*, ja que gairebé sempre constitueix l'opció lingüística que imposa o aconsella l'*habitus* dels parlants d'una comunitat concreta. Aquests dos conceptes poden complementar-se amb la noció de *xarxes socials*, per tal com els usos lingüístics predominants en el conjunt de relacions socials amb què un individu manté més contacte determina i influeix, de manera directa o indirecta, les seves pràctiques lingüístiques.

Les nocions anteriors no només permeten explicar la influència de les estructures macrosocials en el comportament lingüístic, sinó que també ajuden a donar compte del paper actiu que adopta el parlant en la configuració d'aquest comportament. Qualsevol individu pot transgredir l'opció per la tria no marcada, i escollir un *tria marcada*, encara que això trenqui les expectatives de la resta de participants en una interacció. Igualment, pot rebel·lar-se contra l'*habitus* adquirit i interioritzat, i crear-se unes noves tendències de percepció, d'apreciació i d'acció. A més, pot gestionar els recursos lingüístics que té al seu abast per entrar

en noves *xarxes socials*, sortir de les que té creades en un moment determinat, o situar-se en una posició més perifèrica o central d'aquestes xarxes.

La rellevància dels tres models anteriors consisteix precisament a ser un nexa d'unió entre els enfocaments més macrosocials i els més interaccionals i discursius: en tots tres models, l'elecció lingüística del parlant només adquireix significat en funció d'unes convencions externes.

Els altres conceptes que complementen i configuren els tres models, i les implicacions metodològiques o el tipus de dades que requereix la comprovació de cada model, fan que cadascun sigui especialment útil per analitzar certs aspectes de les pràctiques lingüístiques. Per exemple, el model del marcatge i, sobretot, les tres màximes que, en el seu model, deriven del principi de negociació (màximes de la tria no marcada —que inclou les del respecte i de la virtuositat—, de la tria marcada i de la tria exploratòria) poden aportar molta llum en anàlisis qualitatives, amb mostres de parla reduïdes, i en dades en què es coneixin els diversos aspectes que intervenen en el procés de la interacció. Els conceptes de *tria (no marcada)*, en canvi, també poden aplicar-se a grans conjunts de dades analitzades amb metodologies quantitatives.

El model de xarxes socials pot aplicar-se en metodologies d'anàlisi i conjunts de dades de tot tipus, tot i que les conclusions i el grau d'aprofundiment en els fenòmens lingüístics observats serà força diferent. Així, per exemple, conèixer les xarxes socials d'una gran quantitat d'individus permetrà dibuixar dinàmiques i pautes de comportament generals, mentre que analitzar les xarxes socials d'un conjunt reduït d'individus permetrà aprofundir en la manera d'actuar de les xarxes, però no detectar tendències generals en les pràctiques lingüístiques.

L'aplicació del model del mercat lingüístic de Bourdieu en anàlisis qualitatives pot ajudar a donar compte de certs comportament lingüístics que restarien sense explicació si només es tinguessin en compte les estructures macrosocials, però cal tenir en compte que en cap cas pot aplicar-se si abans no s'ha analitzat com i en quin sentit l'exposició a l'objectivitat de primer ordre conforma esquemes mentals de percepció, d'apreciació i d'acció.

2. CONTACTE DE LLENGÜES I COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC A CATALUNYA

El contacte de llengües ha tingut un paper molt important en la història de la llengua catalana, tant en la seva configuració inicial com en l'evolució posterior: l'element bàsic en la formació del català és el llatí vulgar local, però la llengua catalana és també el resultat d'influències preromanes que es van introduir en el llatí (el que en gramàtica històrica s'anomena substrat indoeuropeu sorotàptic, cèltic, grec, púnic i fenici, i no indoeuropeu ibèric) i de la incorporació d'elements lingüístics posteriors a la romanització (superstrat germànic i àrab). L'adstrat almenys grec, occità, francès, italià, anglès i castellà ha continuat (i continua) perfilant la llengua catalana i les seves varietats geogràfiques (Nadal i Prats 1982, 1996; Martí 2001a: 85-153).

Tot i la gran quantitat i diversitat de contactes lingüístics que el català ha anat establint al llarg de la seva història, n'hi ha un que, en durada i intensitat, supera la resta amb escreix: el que ha mantingut i manté amb la llengua castellana. Les primeres incursions del castellà al domini lingüístic català s'inicien al segle XV, i, des de llavors, han anat en augment. L'evolució, els efectes i els estudis del contacte entre aquestes dues llengües constitueixen el gruix d'aquest segon capítol, que se centra principalment a Catalunya, tot i que es farà referència a altres zones dels territoris de parla catalana sempre que es consideri necessari. Deixar de banda la resta dels països de llengua catalana en aquesta anàlisi implica una visió per força incompleta de la situació sociolingüística del català, tot i això, s'ha preferit fer una anàlisi aprofundida d'un dels territoris que no pas oferir un retrat general i parcial del conjunt dels Països Catalans.

En la primera part del capítol (2.1) es descriu la situació sociolingüística de Catalunya, des dels primers contactes que la comunitat catalanoparlant estableix amb altres llengües, especialment amb el castellà, fins a l'entrada del segle XXI. En la segona part (2.2) es presenten els estudis que s'han centrat en el contacte de llengües català-castellà. Com en el capítol anterior, estructuraré la presentació dels estudis segons l'enfocament que segueixen, gramatical (2.2.1) o sociolingüístic i interaccional (2.2.2).

2.1. EL CONTEXT SOCIOLINGÜÍSTIC

2.1.1. SITUACIÓ SOCIOLINGÜÍSTICA FINS AL SEGLE XIX

El contacte de llengües no és un fenomen recent als Països Catalans, sinó tot al contrari. A l'època medieval, la mobilitat de la població facilitava els contactes entre parlants de diferents llengües, i això va fer que s'estengués un rudimentari i imprescindible multilingüisme, la qual cosa, com assenyala Martí (2001b: 53), «lleva el caràcter miraculós al fet que, per exemple, sant Vicent Ferrer parlant en català fos entès per gent no catalanoparlant». Tot i això, gràcies a la conservació de processos criminals, cartes privades i obres d'intencionalitat popular, es pot arribar a saber que, juntament amb l'àrab, el català era la llengua parlada habitualment als Països Catalans durant la segona meitat del segle XII i fins al segle XV, un període de gran mobilitat i caracteritzat per una societat multiètnica i d'orígens diversos (Rabella 2001: 50-51).

Al segle XV, el català va viure un moment de màxim apogeu: l'expansió per la Mediterrània de la confederació catalanoaragonesa va fer que es considerés una de les llengües neollatines més poderoses. Però, paradoxalment, el quatre-cents també va constituir el punt de partida del declivi del català. La unió dinàstica amb Castella (1469) va suposar la introducció creixent del castellà en terres catalanes, la castellanització de la noblesa autòctona i el desplaçament dels centres decisoris de la monarquia al centre de la península. A això cal afegir-hi l'hegemonia castellana en el comerç amb Amèrica i la pèrdua de dinamisme de la burgesia i menestralia catalana. En aquest període, es va començar a instaurar una situació prediglossica entre el català i el castellà (Martí 2001b).

Després de la guerra de Successió (1705-1714), la pujada al tron de Felip V va significar el començament de la persecució política del català a Catalunya, al País Valencià i a les Illes. Els decrets de Nova Planta (a Catalunya els anys 1716 i 1718) i la Reial Cèdula d'Aranjuez (1768) van imposar el castellà en l'administració, la justícia, el comerç, la indústria, la cultura i l'ensenyament. A la pràctica, la manca de recursos humans i d'infraestructures va fer que només els qui havien anat a escola o tenien un càrrec públic coneguessin un castellà rudimentari i necessari per comunicar-se amb les altes instàncies; la pagesia i les classes urbanes humils continuaven sent monolingües (Nicolàs 2001: 65). L'allau de decrets contra l'ús del català que succeïren els de Nova Planta evidència fins a quin punt les primeres prohibicions no van ser efectives.

A la segona meitat del nou-cents, es promulgà la *Ley de Instrucción Pública* (1857), coneguda com a *Llei Moyano*, que instaurà l'escolarització universal i obligatòria i en castellà (Monés 1984). L'aplicació real d'aquesta llei, però, va ser escassa. També entre 1850 i 1860 s'incrementà la defecció de les classes altes i la burgesia, que convertiren el castellà en un signe de distinció, i els altres estaments les imitaren. Però, malgrat tot, el català se seguia usant, ara ja no tant per la manca de competència en castellà de la majoria de la població, sinó com a reivindicació bel·ligerant i decisió assumida en certs sectors (Anguera i Manent 2001: 77-79).

2.1.2. LA LLENGUA CATALANA DES DE LA RENAIXENÇA I FINS AL 1975

Va ser precisament al final del segle XIX, quan la coerció contra el català era més forta, que al Principat s'inicià un procés de construcció política i cultural que es fonamentà en l'existència d'una llengua pròpia, i que es materialitzà en el moviment de la Renaixença i el programa de la Lliga Regionalista. En aquest marc, s'establiren les bases i es crearen les institucions per ampliar l'acceptació social del català i per codificar-lo.

La proclamació de la dictadura de Primo de Rivera (1923-1931) significà un retorn a la política de persecució contra els símbols catalanistes, amb la consegüent prohibició de l'ús del català en l'administració, l'ensenyament i els àmbits culturals i econòmics. La legislació de la dictadura s'abolí durant el breu període de la II República (1931-1936), etapa en què es reconegué la cooficialitat del català i es permeté l'ensenyament en la llengua inicial als parvularis i a les escoles primàries. Tanmateix, les lleis i els decrets d'ambdós períodes que ordenaven l'ensenyament en una o altra llengua per força havien de ser poc efectius, atès l'alt índex d'analfabetisme: a Catalunya, el 1920 un 29% de la població de 10 i més anys declarava que no sabia escriure; als anys 1930 i 1940, aquest percentatge se situava a l'entorn del 21% i 14%, respectivament (Vilanova i Moreno 1992: 371, 378 i 385).³²

³² Els índexs d'analfabetisme que recullen Vilanova i Moreno (1992) s'han extret d'informacions declarades per la població en diversos censos. Les dades declarades només són apreciacions subjectives dels enquestats, els quals no han de seguir necessàriament el mateix criteri a l'hora d'establir la frontera entre el coneixement o no d'una determinada habilitat lingüística, per exemple, entre saber escriure o no saber-ne: uns mateixos coneixements poder ser vistos per a algunes persones com a mostra d'alfabetització i per a altres com a signe d'analfabetisme.

A més, les apreciacions sobre competències i les competències avaluades en proves poden ser molt diferents. Un exemple d'això s'observa en un estudi sobre les competències en català i castellà de l'alumnat de primària de Catalunya en què es van obtenir dades a partir de dues fonts: una

2.1.2.1. La dictadura franquista (1939-1975)

La victòria franquista en la Guerra Civil (1936-1939) va encetar una nova etapa de repressió i uniformització política, ideològica, cultural i lingüística que s'allargà gairebé quatre dècades. El català es relegà a la intimitat i se'n prohibí l'ús públic, tot instant la població a *hablar en cristiano* o *en la lengua del Imperio*. El català va desaparèixer de tots els àmbits formals, dels mitjans de comunicació i diversió (teatre i cinema) i del sistema educatiu (Benet 1973, Guillamet 1997, Ferrer i Gironès 2002, Figueres 2002), i el castellà va ser imposat com la llengua no marcada de les comunicacions interpersonals formals i entre parlants de llengua familiar diferent. Com havia passat anteriorment, l'escola va ser un dels principals fronts des dels quals la dictadura franquista impulsà el procés de castellanització. Diversos autors han coincidit a dividir el sistema educatiu franquista en dues etapes (Monés 1981, Bassa 1990).

En la primera, coneguda com a *etapa autàrquica* (1936/39-1957), la repressió era més ferotge i controlada. Es va dur a terme una depuració dels educadors catalans i bona part es reemplaçaren per mestres castellanoparlants de la resta de l'Estat espanyol. Malgrat la radicalització d'aquests primers anys, la difusió del castellà no es va acabar d'aconseguir, sobretot, en pobles petits.³³

En la segona, l'*etapa tecnocràtica* o dels *Planes de desarrollo* (1957-1974/75), el catolicisme conservador de l'Opus Dei va substituir les idees falangistes en l'ensenyament, i s'introduí la possibilitat (més teòrica que pràctica) d'ensenyar en la llengua nativa, però només per millorar l'aprenentatge de castellà (Ley General de Educación, 1970). Als darrers anys de la dictadura van aparèixer manifestacions públiques que reclamaven el reconeixement legal i l'ensenyament del català.³⁴ El baix índex d'analfabetisme dels anys 1970 i 1981 (6% i 5%,

enquesta al professorat en la qual es preguntava per la competència dels estudiants, i una prova que mesurava els coneixements lingüístics dels infants. En les escoles en què s'aplicava la immersió lingüística, l'alumnat era més competent en castellà que en català, tot i que els seus professors creien el contrari, i, en les escoles que funcionaven en català però que no eren d'immersió, i en què es van obtenir resultats superiors en les proves de català que en les de castellà, el professorat sobrevalorava la competència en català (Canal i Vial 2000a: 52-53). Caldrà tenir present aquest fet en la lectura de qualsevol xifra procedent de reculls de dades declarades.

³³ Salomó Marquès explica que «l'any 1949, deu anys d'acabada la Guerra Civil, la inspectora de l'escola de Sant Miquel de Campmajor, a l'actual comarca del Pla de l'Estany, escriu en el llibre de *Visitas de Inspección* que no s'ha pogut entendre amb els nens perquè només parlen català» (2001: 99).

³⁴ La similitud entre els darrers anys d'aquesta etapa i els primers de la transició ha conduït a Arenas (1989) a identificar un tercer període, el *de tolerància de la presència de català a les escoles* (1970-1978).

respectivament) mostra que la tasca de castellanització de l'escola ara ja havia d'haver arribat a bona part de la població (Vilanova i Moreno 1992: 400; 405).

A la repressió lingüística del franquisme cal afegir-hi dos altres fenòmens que també van contribuir a modificar la fesomia lingüística del país. Un és l'extensió dels mitjans de comunicació exclusivament en castellà i, especialment, l'aparició i la popularització de la televisió (que a Catalunya arriba el 1959). L'altre és l'arribada massiva d'immigrants procedents de les zones més deprimides de l'Estat espanyol.

2.1.2.2. La immigració del segle XX

Al segle XX, Catalunya va conèixer dos grans moviments migratoris, que s'instal·laren principalment a Barcelona i la seva àrea d'influència. El primer es produí entre 1920 i 1930, i es truncà abans de la Guerra Civil; el segon s'inicià cap al 1950 i s'allargà fins al 1975, quan s'accentuà la crisi econòmica.

Els dos períodes d'immigració apuntats es diferencien pel que fa al nombre d'arribats i a la seva procedència geogràfica. Durant els anys vint, els immigrants provenien principalment del País Valencià, d'Aragó i de Múrcia, i es calcula que, el 1930, representaven el 18,25% dels habitants de Catalunya. En canvi, a partir de 1950, Andalusia proporcionà la major part dels efectius de la immigració, seguida, a molta distància, d'Extremadura i de Castella; el 1975, el percentatge de la població de Catalunya nascuda a la resta de l'Estat espanyol era el 37,15% (Cabrè i Pujadas 1989: 26, 54).

El nombre de desplaçats, i les coordenades sociopolítiques de cada moment permeten explicar els efectes lingüístics diferenciats d'aquests dos moviments migratoris (Candel 1964). Part dels nouvinguts dels anys vint provenien d'altres zones del domini lingüístic català i, per tant, els castellanoparlants representaven una proporció relativament petita de la immigració. A més, van arribar en un període en què s'alternaren la Mancomunitat i II República (en què s'impulsà l'ús i l'ensenyament del català) amb la dictadura de Primo de Rivera (amb una política de repressió que no va atènyer els límits ni va tenir l'efectivitat de la de l'etapa franquista). Lingüísticament, aquesta primera immigració s'integrà molt més que la del tercer quart del segle XX, superior en termes quantitius, molt més castellanoparlant, i que s'instal·là en una Catalunya en plena dictadura franquista, quan el català no només era absent de tots els àmbits de la vida pública, sinó que hi era perseguit. Com diu Sáez,

«Els nens que van arribar a Catalunya en les onades migratòries dels anys vint o dels anys quaranta jugaven amb una capsa de sabates i un cordill. Llavors no hi havia tele (...), en aquell context la integració lingüística era un fenomen gairebé natural, espontani (fet ben curiós si tenim en compte les circumstàncies polítiques). (...) La gran onada migratòria dels anys seixanta i setanta, en canvi, continua essent majoritàriament castellanoparlant. (...) Les primeres generacions van ser educades en el si de la cultura popular de la societat d'acollida, i els altres, en canvi, en el si d'uns mitjans de comunicació de masses que no en volien saber pas res, del català.» (Sáez 2003)

La immigració ha contribuït en un 60,3% al creixement demogràfic de Catalunya al segle XX. En altres paraules, 3,6 milions dels catalans actuals són fruit, directe o indirecte, de la immigració (Cabré 1995: 10).

2.1.3. DE LA TRANSICIÓ POLÍTICA A LES PORTES DEL SEGLE XXI

Durant la transició política (des de la mort de Franco el 1975 fins a l'aprovació de l'Estatut d'Autonomia el 1979) s'incrementà la pressió popular que reclamava una escola catalana i en català. Amb la democràcia, es recuperà l'oficialitat de la llengua, i s'introduí en l'administració, l'ensenyament i els mitjans de comunicació. La introducció del català a l'escola va seguir un procés lent,³⁵ que a Catalunya s'ha dividit en tres etapes (Artigal (coord.) 1995: 21-47; Vila 2000b: 184-190).

1. *L'ensenyament de la llengua catalana (1978-1983)*. Tots els esforços de l'administració, a través del Servei d'Ensenyament de Català, es van adreçar a aconseguir que s'impartissin tres hores setmanals obligatòries de llengua catalana. Fruit d'això, el 1983 un 90% de l'alumnat de parvulari i educació primària feia classes de llengua catalana.

Ara bé, quatre anys després de la introducció del català a l'escola, el coneixement que els estudiants castellanoparlants tenien del català estava molt lluny d'equiparar-se al que els catalanoparlants tenien del castellà: més d'un 90% d'alumnat catalanoparlant obtenia bons resultats en les proves d'expressió oral en castellà, mentre que el percentatge de castellanoparlants que s'expressaven bé en català no arribava al 30% (Alsina *et al.* 1983).

2. *L'ensenyament en llengua catalana (1983-1993/94)*. La Llei de Normalització Lingüística de 1983 fixava l'ensenyament de català i castellà en un nombre similar d'hores, per tal de garantir el domini d'ambdues llengües en finalitzar

³⁵ A més de lent, va ser un procés desigual als territoris de parla catalana que l'iniciaren. I, en cadascun d'aquests territoris, ha culminat en models lingüístics escolars diferents (Vila 2000b).

l'educació obligatòria. A més, reconeixia el dret de rebre els primers anys d'educació en la llengua triada pels pares. Els centres amb més d'un 70% d'alumnat castellanoparlant es van acollir al *Programa d'Immersion lingüística* (PIL), que garantia l'ús del català com a llengua d'ensenyament si més no els primers anys d'escolarització. El curs 1992-93, el català era la llengua vehicular d'un 63% dels centres d'educació infantil i primària de Catalunya.

Tot i els avenços d'aquesta segona etapa, el cens de l'any 1991 mostrava que un percentatge significatiu d'infants de 10 a 14 anys no dominaven les quatre habilitats bàsiques en català: un 1,24% no l'entenia, un 10,77% no el sabia parlar, i un 9,09% i 19,86% no el sabien llegir i escriure, respectivament (Reixach (coord.) 1997).

3. *El model de conjunció en català (1993/94 fins ara)*. Des de 1993, la Generalitat va apostar per un model lingüístic escolar únic en què la llengua vehicular era el català. La decisió del model únic va despertar recels en certs sectors que creien amenaçat l'aprenentatge del castellà.

Però les fites legals aconseguides en l'actualitat no necessàriament es tradueixen en el coneixement global del català en la població en edat escolar (segons el cens de 2001, encara hi ha 5.179 joves entre 10 i 14 anys que no saben parlar català, l'1,77% d'aquest sector d'edat —web de l'IDESCAT),³⁶ ni en l'ús habitual d'aquesta llengua (vegeu apartat 2.2.2).

El procés de l'ensenyament de (i en) català s'ha d'analitzar conjuntament amb la tasca de planificació de l'estatus (principalment) i del corpus que ha assumit la Direcció General de Política Lingüística des de 1980. En política lingüística, es distingeixen dues fases:

- (a) En la primera (1980-1990) es promovia l'extensió del coneixement del català i la intervenció governamental en les comunicacions institucionalitzades, amb l'expectativa que això n'incrementaria l'ús i modificaria els usos lingüístics individuals (Direcció General de Política Lingüística 1983, Strubell 1993). Tanmateix, al final de la dècada dels 80, les mesures adoptades havien incrementat el coneixement del català, però no s'havien traduït en un augment de l'ús ni en un canvi de les pautes de comportament (Bastardas 1988).

³⁶ Ens basem en el cens lingüístic del 2001, tot i que diverses anàlisis han fet evident que les dades que proporciona aquesta font no sempre són fiables (vegeu, per exemple, Xarxa Cruscat 2004 o Vila, Torres, Melià i Montoya 2005).

(b) La nova etapa que s'enceta a partir de 1990, i que s'allarga fins avui dia, prioritza l'extensió de l'ús de la llengua en les comunicacions individualitzades i en contextos quotidians (Reniu 1990, Direcció General de Política Lingüística 1991). Aquesta etapa rep el suport legal de la nova Llei de Política Lingüística (1998) que substitueix l'anterior Llei de Normalització Lingüística (1983).

2.1.3.1. La immigració al tombant del mil·lenni

Si el 1975 s'aturà la immigració de l'Estat espanyol, cap a 1996, coincidint amb la recuperació econòmica, comencen a arribar nous immigrants procedents de l'estranger. Les dimensions d'aquest nou moviment migratori no atenyen, ni de bon tros, les dels anteriors: el percentatge d'estrangers residents a Catalunya durant tot el segle XX es manté força estable fins a 1997 (vegeu taula 2.1). És a partir de 1998 que augmenta, per arribar a un 6,8% el 2004, xifra força allunyada del 37,15% de 1975, que correspon a la població resident a Catalunya que havia nascut fora del país però dins de l'Estat espanyol.

TAULA 2.1. Residents estrangers a Catalunya. Percentatges. Evolució 1920-2004

any	1920	1930	1940	1970	1975	1981	1986
% sobre el total població	1,20	1,35	1,06	1,16	1,32	1,57	1,53
	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995
	1,1	1,1	1,0	1,2	1,3	1,4	1,8
	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
	2,0	2,4	2,9	3,4	4,4	5,1	6,3
							2004
							6,8

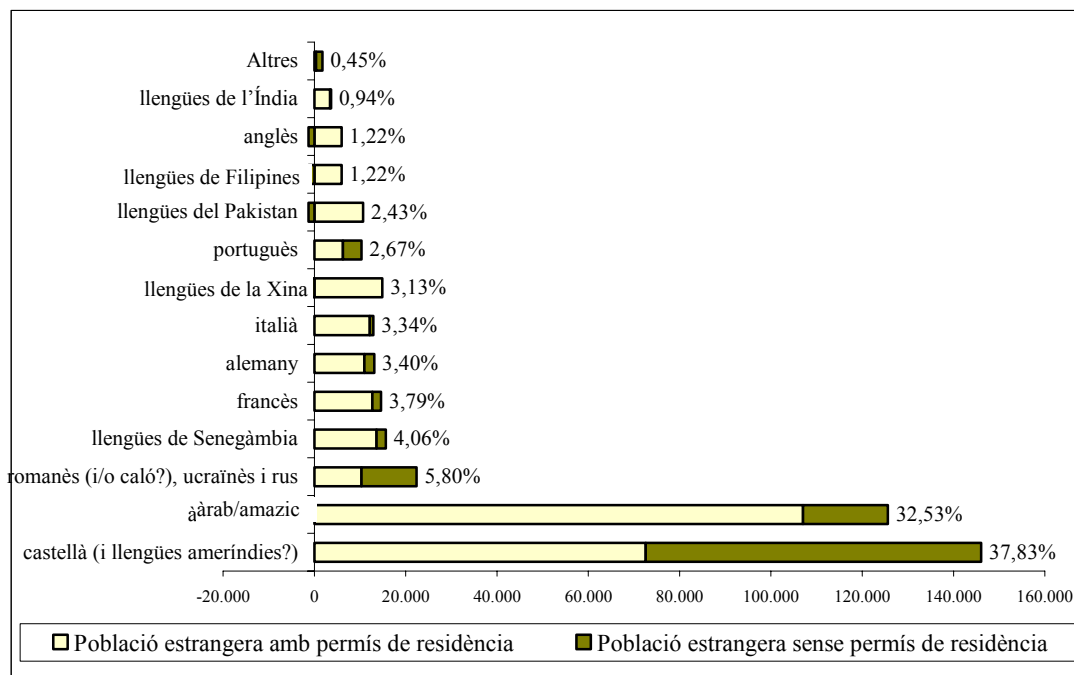
Font: des de 1920 a 1986: Domingo i Osàcar 1998: 26; des de 1989 a 2004: Ministeri de Treball i Afers Socials. Observatori permanent de la immigració, web de l'IDESCAT.

En termes lingüístics, el grup més nombrós d'aquesta nova immigració és el castellanoparlant (constitueixen el 37,83% de la immigració, segons la llengua associada a la nacionalitat).³⁷ Del 62,17% restant, una proporció força elevada són

³⁷ Sóc conscient que associar la llengua a la nacionalitat suposa homogeneïtzar la diversitat cultural i lingüística. Segons l'estudi *Les llengües a Catalunya*, desenvolupat pel Grup d'Estudis de Llengües Amenaçades de la Universitat de Barcelona, a Barcelona hi viuen persones d'uns 190 països, que parlen almenys 223 llengües (documentades fins al moment), nombre que podria créixer fins a 300 (Junyent i Barrieras 2005 i <http://www.ub.es/ling/expollengues>). Tot i la homogeneïtzació apuntada, és el millor sistema per conèixer quants parlants (almenys potencials) de cada conjunt de llengües hi ha a Catalunya, i per això s'empra en aquest estudi. Vegeu també una visió general de les llengües parlades en l'actualitat a Catalunya a Payrató i Vila (dir.) (2004).

parlants d'àrab/amazic (32,53%), i la resta es reparteixen per altres llengües en percentatges poc significatius (vegeu gràfic 2.1). Per tant, i proporcionalment, els parlants de llengües altres que el català i el castellà tenen una representació mínima a Catalunya.

GRÀFIC 2.1. Llengües parlades pels estrangers residents a Catalunya, amb o sense permís de residència, 2002. Xifres absolutes i percentatges (sobre el total de la població estrangera resident a Catalunya)



Font: elaboració pròpia a partir d'Aja i Nadal (ed.) (2003). Les xifres sobre els estrangers en situació regular (amb permís de residència) provenen del Ministeri de l'Interior. Les xifres dels estrangers sense permís de residència resulten de restar el nombre d'estrangers que estan en situació regular del d'empadronats als diferents municipis de Catalunya.

L'escola es revela com un microcosmos de la societat catalana. L'alumnat estranger creix a un ritme semblant a com ho fan els estrangers residents a Catalunya: ha passat de representar l'1,82% de la població escolar d'educació infantil, primària i secundària obligatòria el curs 1995-1996 al 8,12% el 2003-2004, com es pot veure a la taula 2.2.

TAULA 2.2. Alumnat d'origen estranger a Catalunya. Percentatges.
Evolució del curs 1995-1996 al curs 2003-2004

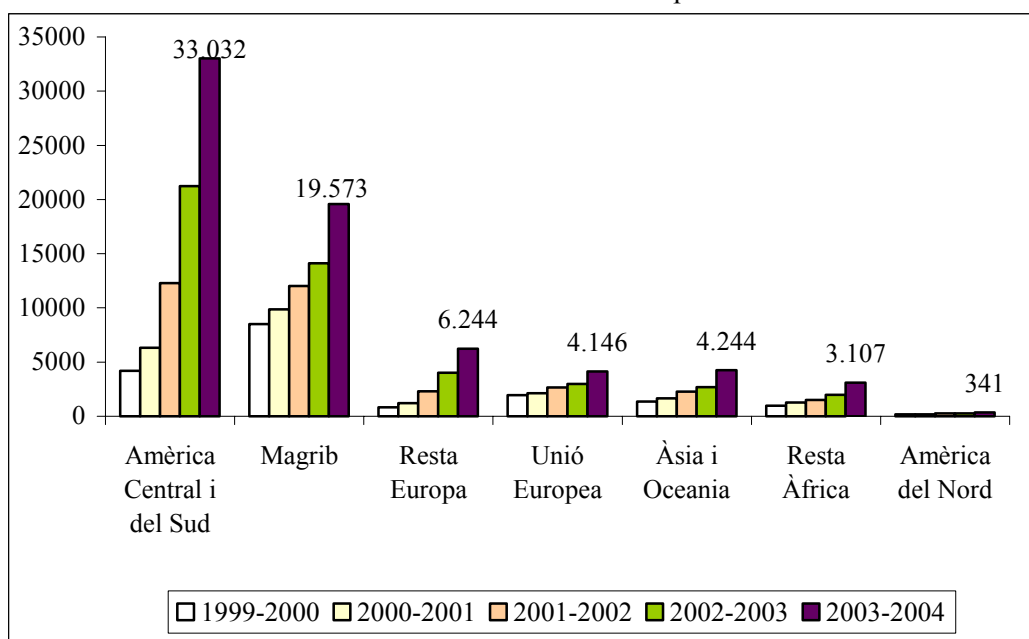
Curs acadèmic	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	
% sobre la població escolar	1,82	2,00	2,23	1,84	

	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004
	2,19	2,75	4,02	5,85	8,12

Font: elaboració pròpia a partir de Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament (2003b) i www.gencat.net/educacio. Inclou l'educació infantil, primària i secundària obligatòria per al sector públic i privat.

Els dos col·lectius més nombrosos pel que fa a la zona de procedència —i a molta distància dels altres— són els procedents del Magrib i de l'Amèrica Central i del Sud. Aquest darrer grup, en bona part castellanoparlant, és el que ha augmentat més en el curs escolar 2003-2004, en què representa el 47% de l'alumnat estranger.

GRÀFIC 2.2. Zona de procedència de l'alumnat estranger a Catalunya. Evolució curs 1999-2000 a curs 2003-2004. Xifres absolutes per al curs 2003-2004



Font: elaboració pròpia a partir de Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament (2003a) i www.gencat.net/educacio. Inclou l'educació infantil, primària i secundària obligatòria per al sector públic i privat.

2.1.4. EL CONTEXT SOCIOLINGÜÍSTIC DE CATALUNYA: SÍNTESI

En l'actualitat, Catalunya arrossega el llast de gairebé tres segles de repressió i subordinació lingüística (Ferrer i Gironès 1985), en què la llengua catalana ha vist com es reduïen els seus àmbits d'ús i la possibilitat d'esdevenir una llengua *normal* de comunicació. L'arribada d'immigrants castellanoparlants al llarg de tot el segle XX i principi del XXI ha contribuït a modificar encara més la fesomia lingüística de Catalunya: *els altres catalans* del segle XX (parafrasejant el títol d'un clàssic en la qüestió, Candel 1964) no van trobar les condicions ni la infraestructura indispensables per aprendre la llengua pròpia del país, i sembla que *els altres catalans del segle XXI* (Candel i Cuenca 2001) sovint tampoc veuen la necessitat d'aprendre-la o parlar-la (Boix 2004, Vila 2004).

Els avanços legals en matèria lingüística durant la democràcia han permès crear estructures per estendre l'aprenentatge de la llengua i les possibilitats d'usar-la. Tanmateix, i malgrat que a l'entrada del segle XXI el coneixement del català és important (segons el cens del 2001, el 94,5% de la població de Catalunya l'entén), l'ús social d'aquesta llengua és feble (Vila 2003).

2.2. L'ESTUDI DEL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC

Si bé el coneixement de les quatre habilitats bàsiques en català ha estat profusament analitzat,³⁸ l'estudi dels usos lingüístics ha estat objecte de menys atenció. A Catalunya, les investigacions sobre el comportament lingüístic des de la perspectiva del contacte de llengües s'han centrat en dos gran aspectes: d'una banda, en la qualitat lingüística (*com és la llengua que es parla o s'escriu*), de l'altra, en la quantitat (*quina llengua o quines llengües es fa/n servir*). L'aspecte que primer va atreure l'atenció dels estudiosos va ser la qualitat lingüística: ja al segle XIX, pedagogs i gramàtics denunciaven que la llengua catalana havia rebut

³⁸ Les preguntes sobre el coneixement de català s'han introduït en els censos i padrons de la població a partir de 1975 (vegeu la síntesi de Vila 2000a), en les enquestes encarregades per la Direcció General de Política Lingüística (recollides a Romaní 2002), i en altres que, al costat de diversos aspectes, també han tingut en compte qüestions lingüístiques (vegeu-ne un resum a Torres 2003b). A més, el coneixement de català (i de castellà) ha estat objecte de molts estudis que avaluen totes o algunes de les quatre habilitats bàsiques de l'alumnat de diferents edats abans de la implantació de l'ensenyament del i en català (Arnau 1975, Pla 1983), durant el procés d'extensió de l'ensenyament del català (Alsina *et al.* 1983) i en català (Erill, Farràs i Marcos 1992; Bel, Serra i Vila 1991, 1992, 1993; I. Vila 1993, 1995: 25-43; Arnau i Serra 1992; Boixaderas, Canal i Fernández 1992), i al cap d'anys d'haver-se adoptat aquesta llengua com a vehicular de l'ensenyament (Torras i Roig 1998, Canal i Vial 2002a i 2002b).

moltes influències del castellà, provocades per la castellanització de l'ensenyament i dels àmbits formals i públics. L'estudi de les llengües usades es va iniciar força més tard, en un principi perquè la societat catalana es va mantenir monolingüe en català fins ben entrat el segle XX, i més endavant perquè la dictadura va anul·lar la possibilitat d'estudis d'aquest tipus.

2.2.1. PERSPECTIVES GRAMATICALS: LA QUALITAT LINGÜÍSTICA

Les recerques sobre la influència de la llengua castellana en la catalana són molt més abundants i completes que no pas les que analitzen la influència en la direcció contrària. Fins a 1977, s'han documentat almenys 105 obres que recullen els castellanismes introduïts en el català (Solà 1976, 1977), i només unes 36 que han tractat la presència d'elements catalans (que a voltes es confonen amb gal·licismes) en el castellà (Solà 1980).

2.2.1.1. La influència del castellà en el català

L'estudi de les transformacions lingüístiques en el català provocades pel contacte de llengües gairebé sempre ha anat lligat a una visió prescriptivista, més que no pas descriptiva, i ha comptat amb moltes més anàlisis qualitatives i orientades cap a la llengua normativa i escrita, que no pas quantitatives i derivades de l'observació sistemàtica i l'enregistrament de la llengua oral.

Fins al segle XIX, les gramàtiques catalanes dedicaven poc espai a la introducció de formes castellanenques (vegeu, per exemple, Ullastra 1743 o Genís 1873), però, cap als volts de 1900, els fenòmens de contacte de llengües van adoptar un paper destacat en la codificació de la llengua i en el debat sobre el model de llengua que havia de seguir el català literari: els defensors d'un català acadèmic basat en la llengua medieval rebutjaven les propostes dels partidaris d'un català emmirallat en la llengua dels segles XVI, XVII i XVIII, perquè consideraven que la literatura de la decadència estava massa castellanitzada. Alhora, també s'oposaven als que preconitzaven el seguiment d'«el català que ara es parla», la llengua viva i del carrer, que qualificaven de vulgar i també castellanitzada (Segarra 2001).

Durant i després de la Renaixença, bona part de la tasca prescriptiva de Pompeu Fabra va consistir a identificar i eliminar els castellanismes introduïts en el català, que substituïa per les corresponents solucions medievals (1912, 1932, 1954-56).

L'obra de Fabra conté tota una teoria dels fenòmens de contacte de llengües: a més d'analitzar les causes sociopolítiques que els provoquen, diferencia les influències de la llengua oral de les de la llengua escrita, i classifica les transformacions d'acord amb el nivell de la llengua que afecten (fonològic, ortogràfic, morfosintàctic, lèxic i discursiu; Lamuela i Murgades 1984).

Durant la dictadura, l'Institut d'Estudis Catalans (IEC) va continuar l'activitat de codificació des de la clandestinitat, que continuava lligada a la depuració de castellanismes. A partir dels anys 60 i 70, la normativització de la llengua va poder-se fer de forma més oberta, i es van començar a publicar diccionaris bilingües, i vocabularis i apèndixs de *barbarismes* (Caralt i Casanoves 1966, Seminari de Didàctica del català 1971, Franquesa 1971, Miracle 1973, Ferrer 1973, Figueras i Poch 1973, Pey 1981, Miravittles 1982).

Els fenòmens de contacte de llengües també van ser l'eix central de diversos articles i publicacions, que recollien llistes d'influències fonètiques, morfosintàctiques i/o lèxiques (Coromines 1971; López del Castillo 1975; Colon 1976a; Veny 1976, 1978; Bruguera 1984, 1985), assenyalaven àrees gramaticals o processos que eren una font potencial d'influència (Tió 1982, Marquet 1984), o se centraven en fenòmens concrets, com ara la penetració en català del so [x] (Cerdà 1967).

La polèmica sobre el paper dels fenòmens de contacte de llengües en els models del català literari encetada al segle XIX troba continuïtat a partir de 1982 en el debat sobre la llengua que han de difondre els mitjans de comunicació (Solà 1987; Tubau 1990a, 1990b; Casals 2001). Els defensors d'un *català heavy* (o "dur" o *feixuc*) proscriuen les formes que provenen del castellà (com ara *barco*) o que hi tenen una semblança formal (*aquest any* per *enguany*), tendeixen a substituir-les per solucions arcaiques i denuncien el poc seguiment que els *media* fan de la normativa (Corbera 1987; Pazos 1990; IEC 1990, 1993). En canvi, els partidaris del *català light* (o "suau" o *planer*) defensen la incorporació de castellanismes lèxics que són vius en la parla col·loquial perquè no fan perillar la continuïtat de la llengua, ben al contrari dels fonològics i els morfològics (Grup d'Estudis Catalans 1992, Pericay i Toutain 1986).

Els intents de conciliació entre les dues postures que apareixen al final de la dècada dels 80 s'acosten més als postulats dels models conservadors, tot i que reconeixen la tasca de difusió de la llengua dels qui han aplicat els models renovadors (Badia i Margarit 1989, Sabater 1991, Solà 1993). El debat ha contribuït a l'elaboració dels criteris lingüístics del mitjans que integren la CCRTV, que, amb algunes diferències, segueixen la normativa de l'IEC i, en certs

aspectes, adopten solucions acostades a la llengua parlada (Bassols, Rico i Torrent 1997). A la pràctica, els locutors fan un seguiment variable dels criteris, especialment en certs programes de TV3, fet que, a l'entrada del segle XXI, segueix provocant reaccions contra l'ús innecessari de castellanismes als *media* (Solà 2002, Torner 2002, *cf.* Vallverdú 2002).

Un dels primers estudis que aborda els fenòmens de contacte de llengües en català (i també castellà) des d'una perspectiva descriptiva és Payrató (1985). En comptes d'un altre inventari de *barbarismes*, l'autor classifica les interferències en diverses tipologies, i en reelabora i completa una en concret, la que Weinreich (1953) havia proposat per a la interferència fònica (vegeu 1.2.1). Paral·lelament, la influència del castellà és un dels principals aspectes que permeten a Tusón (1987) classificar les varietats de català parlades a Barcelona.

A partir de la dècada dels 90, la recerca de les influències gramaticals en el català queda en un segon pla i s'accentua la investigació sobre les tries i les alternances de codi. Tanmateix, aquests tipus d'estudis segueixen elaborant-se, sovint (però no sempre) des d'una vessant més descriptiva i explicativa que prescriptivista (Boix 1993; Veny 1993, 1994; Saragossà 1993; Sifre 1993, Pérez i Salvador 1993; Torrent 1993, 1999, 2002; Bruguera 2002; Cano 2002; Jungbluth i Boix 2004; entre molts d'altres que s'esmenten a continuació). A grans trets, aquests estudis assenyalen que:

- (1) En termes quantitius, l'aparició de fenòmens de contacte de llengües en català és escassa, tant en la parla d'adults com en la d'infants i adolescents (Gonzales 1993; Vila 1996, 1998a; Espuny 1998).
- (2) L'àmbit d'ús o grau de formalitat del context no determina una major presència de traces interlingüístiques lèxiques en cap sector d'edat (Vila 1996, 1998a; Espuny 1998).
- (3) La influència del castellà és redueix en la parla d'individus adults amb una formació superior en llengua catalana (Vila 1998a, Perera *et al.* 2005), però es manté més o menys constant en infants i joves independentment de la llengua en què hagin rebut l'educació primària i secundària (Argenter, Pujolar i Vilardell 1998).
- (4) En els textos escrits, el nombre d'interferències tendeix a reduir-se a mesura que augmenta l'edat i el nivell de formació lingüística escolar de l'individu; en canvi, en els textos orals, la quantitat d'interferències introduïdes augmenta amb l'edat (Perera *et al.* 2005).

- (5) Els factors que més es correlacionen amb l'aparició de fenòmens de contacte de llengües són el grau de contacte amb la comunitat castellanoparlant, la llengua parlada amb els amics i companys, i la llengua d'ús habitual en la zona de residència. A aquests factors, els segueix, de lluny, la llengua familiar del parlant (Argenter, Pujolar i Vilardell 1998; Turell 1995b: 285).
- (6) Les interferències de l'anglès que apareixen en la parla col·loquial s'introdueixen en el català per via del castellà. Els neologismes d'origen anglès apareguts a la premsa en català en són una excepció: el català és autònom respecte al castellà pel que fa als mecanismes d'incorporació de neologismes (Cabré, Freixa i Solé 2001).
- (7) La categoria gramatical més susceptible de ser manllevada depèn de si es comptabilitzen tipus o ocurrencies. A grans trets, sembla que substantius, adjectius i verbs encapçalen les llistes de tipus, i interjeccions, conjuncions i adverbis les d'ocurrencies (Vila 1996: 414-417; Espuny 1998: 288; Galindo 2000, 2002a).

2.2.1.2. La influència del català en el castellà

Les influències en la direcció contrària, això és, del català en el castellà, abans de la dècada dels 60 només es tractaven, de passada, en gramàtiques generals. A partir d'aquest data, però, començaren a aparèixer petits estudis que recollien la presència d'elements catalans en el castellà escrit des del segle XIV fins a l'actualitat (Colon 1976b), o en el castellà contemporani parlat a Barcelona i, per extensió, a Catalunya (Badia i Margarit 1964, 1981; López del Castillo 1975; Tusón 1987).

La dècada dels 90 es revela especialment productiva en aquest sentit. La influència del català en el castellà escrit ha estat l'objecte de diverses publicacions del grup INTERALIA (Grup d'investigació sobre interferències en el castellà, UPF), que analitza les produccions escrites d'estudiants universitaris d'una facultat de traducció de Barcelona que es declaren bilingües (Atienza *et al.* 1997, 1998; Grupo Interalia 1998, 2000; Hernández 1998). El castellà parlat a Barcelona i la seva àrea metropolitana ha estat estudiada pel grup de recerca GRESBA (Grup de recerca sobre l'espanyol de Barcelona, UB) i diversos investigadors que han analitzat el corpus oral que aquest grup ha recopilat (Vila Pujol 1996, 2001; Vila i Martínez 2003).

Altres estudis desenvolupats en aquesta àrea geogràfica han estat els de Vann (1998a, 1998b, 2001, 2002), centrats en la parla de joves d'entre 17 i 23 anys; Vila (1996), que s'ha ocupat d'infants d'una escola de Santa Coloma de Gramenet; Sinner (2004), que ha estudiat l'acceptabilitat de determinats fenòmens suposadament distintius de castellà parlat a Catalunya, i Seib (2001) i Szigetvári (2002), dedicats a les influències lingüístiques en diversos nivells de la llengua que presenta el castellà que es parla a Barcelona. Entre els estudis sobre el castellà parlat a d'altres zones, destaca Casanovas (1995, 1996a, 1996b, 1996c, 2001) a Lleida, i Turell (1994) a La Canonja (Tarragona). En la majoria d'aquests estudis s'adopten metodologies qualitatives (bàsicament s'identifiquen i classifiquen les influències del català).³⁹

En les publicacions posteriors a 1990 s'observen canvis respecte als primers estudis: ara, no tots els aspectes de certes modalitats del castellà parlat a Catalunya que s'aparten del castellà normatiu s'atribueixen exclusivament a la influència del català. Per exemple, la reducció del sistema de deíctics ternari del castellà a un sistema binari ja no es considera un fenomen provocat pel contacte amb el català, sinó una tendència evolutiva de la pròpia llengua, que podria accentuar-se als territoris de parla per la coincidència amb el sistema binari del català (Hernández 1998: 243-264; Grupo Interlalia 1998b; Galindo 2002b, 2003).

2.2.1.3. Traces interlingüístiques en català i castellà: comparació i relació

En estudis comparatius entre el discurs en català i castellà s'observa que en ambdues llengües apareixen una gran varietat de fenòmens de contacte, però que la proporció d'aquests elements en el conjunt de la parla és baixa en totes dues llengües. Per exemple, en l'estudi de Gonzales (1993) sobre la parla d'adults de Barcelona, els canvis de codi intraoracionals només representen entre un 1,2% i un 5,9% del total de mots analitzats, i, a Vila (1996), les influències lèxiques constitueixen tan sols l'1,89% dels ítems comptabilitzats en el discurs d'infants.

Tot i això, es detecten algunes diferències entre les dues llengües: el percentatge de traces interlingüístiques que apareix en català és lleugerament superior que el detectat en castellà. En aquest sentit, les xifres que proporciona Gonzales (1993)

³⁹ En són una excepció els treballs de Vila (1996) i Turell (1994), que també introdueixen l'anàlisi quantitativa.

són força significatives: en situacions formals desenvolupades bàsicament en català, el percentatge de canvis de codi intraoracionals oscil·la entre l'1,8% i el 5,9%; en canvi, en contextos informals, en què, a més del català, hi té una presència significativa el castellà, la proporció disminueix fins a situar-se entre un 1,2% i un 2,6%. En la recerca de Vila (1996), el 3,57% de marques transcòdiques detectades en el discurs en català contrasta amb el 0,53% de les que apareixen en castellà.⁴⁰ El desequilibri també es detecta en els neologismes apareguts a la premsa (Cabré, Freixa i Solé 2001: 202): n'hi ha més en català procedents del castellà (15,8%: 161 d'un total de 1.017) que a la inversa (7,7%: 83 de 1.068).⁴¹

En una prova d'enumeració lèxica aplicada a escolars de 9 a 16 anys, s'observa que en la llista de mots en català s'inclouen un 13,7% i un 5% de paraules d'origen castellà (segons si la prova la realitzen alumnes amb els pares nascuts fora o dins dels Països Catalans), mentre que a la llista de mots en castellà, les paraules en català només representen el 0,7% i el 2%, respectivament (Bastardas 1986: 52-53). Al País Valencià s'observa la mateixa tendència en l'aplicació d'una prova semblant a escolars de 13 i 14 anys: mentre que en la llista en castellà només el 0,69% dels mots provenen del català, el percentatge d'elements castellans en la llista en català arriba fins al 17,89% (Baldaquí 2002).

2.2.2. PERSPECTIVES SOCIOLINGÜÍSTIQUES I INTERACCIONALS: QUINA LLENGUA, QUAN I AMB QUI?

Les tries i les alternances lingüístiques a Catalunya s'estudien, com a mínim, des del darrer terç del segle XX, i mitjançant dues perspectives (i metodologies) diferents: els estudis macrosociolingüístics, de caire quantitatiu, generalment es basen en dades declarades procedents d'enquestes, i pretenen ser representatius del conjunt de la població; les recerques microsociolingüístiques, en canvi, són qualitatives i de caire antropològic, parteixen de l'observació dels usos lingüístics reals d'un sector reduït de la comunitat, i anteposen la fiabilitat i l'exactitud de les dades a la representativitat.

⁴⁰ La comparació entre els fenòmens de contacte de llengües que apareixen en cada una de les dues llengües no sempre es possible, ja que la majoria d'estudis es centren en una sola llengua. L'heterogeneïtat de metodologies emprades en les diverses investigacions (tant en la fase de recollida com en el tractament de les dades) i la manca de corpus en les dues llengües que reuneixin característiques semblants (un mateix sector d'edat, un grau de formalitat similar, etc.) impossibiliten la comparació dels resultats obtinguts en cada una de les investigacions.

⁴¹ No queda clar si es comptabilitzen tipus o ocurrències.

2.2.2.1. Recerca macrosociolingüística: dades declarades

Una de les primeres enquestes sociolingüístiques a Catalunya és la que va realitzar Antoni M. Badia i Margarit (1969) a Barcelona. Tot i que no es pot considerar representativa de la societat barcelonina de l'època,⁴² aquest estudi va obrir el camí a un conjunt de recerques macroscòpiques sobre l'ús lingüístic en diversos sectors d'edat i àmbits territorials.

D'entre les enquestes sociolingüístiques realitzades a la població adulta (més de 15 o 18 anys, segons els casos), n'existeixen almenys nou que tenen per àmbit el conjunt de Catalunya:⁴³ CIS 1978 (Rodríguez 1979), CIS 1993 (CIS 1994), INUSCAT 1996 (Aragay 1998), DYM 1997 (DYM 1998a, 1998b), CIS (1998), Fabà *et al.* (2000, Fabà 2003), CIS (2001), Castells i Tubella (2002, Castells *et al.* 2003), i SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA i IDESCAT (2003).⁴⁴ Les quatre enquestes de la Regió Metropolitana de Barcelona, realitzades cada quinquenni des de 1985 fins al 2000, tenen un abast territorial inferior, però, tot i així, inclouen bona part de la població de Catalunya (Subirats, Masats i Sánchez 1992; Subirats 1991, 1998, 2002).⁴⁵

L'exploració conjunta d'algunes d'aquestes enquestes permet observar l'evolució que han experimentat certs usos lingüístics durant els darrers anys. A Catalunya, entre 1978 i 2001, el català com a llengua parlada a casa va disminuir del 52% al 42%, el castellà va augmentar del 42% al 47%, i l'ús d'ambdues llengües es va incrementar en 5 punts, del 6% a l'11% (Torres 2003a: 56). En l'enquesta d'usos lingüístics de l'any 2003 es van detectar tendències semblants: el català era la llengua primera del 43,2% dels enquestats, mentre que el castellà ho era del 53,4%.

La davallada de l'ús del català a la llar sembla que no es reproduïx fora del nucli familiar: l'ús declarat del català a les botigues o en respondre el telèfon es va mantenir en el període 1978-2001 al voltant del 50%, i amb la policia municipal va experimentar un lleu ascens, per sobre del 50% (Vila 2003: 98-106). L'any 2003, el

⁴² Els que responen l'enquesta de Badia i Margarit (1969) són, principalment, barcelonins catalanoparlants amb bona formació acadèmica.

⁴³ Vegeu un recull de les enquestes sociolingüístiques disponibles a www.iecat.net/cruscat.

⁴⁴ Només s'inclouen les enquestes que respecten el percentatge de nats fora de Catalunya d'acord amb les dades corresponents del darrer cens disponible. Aquesta comparació és el test de fiabilitat de les enquestes que aplica Torres (2003a).

⁴⁵ L'abast territorial de les enquestes de la Regió Metropolitana de Barcelona s'ha anat eixamplant en les seves successives edicions (la de 1985 comprenia Barcelona ciutat i la primera corona, les de 1990 i 1995 hi afegien la segona corona, i la del 2000 abasta tota la demarcació provincial).

50,1% de la població declarava que el català era la seva llengua habitual, percentatge força superior al 44,1% de persones que deien fer servir habitualment el castellà, o al 4,7% i l'1,1% que declaraven usar ambdues llengües o altres codis, respectivament (SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA i IDESCAT 2003).

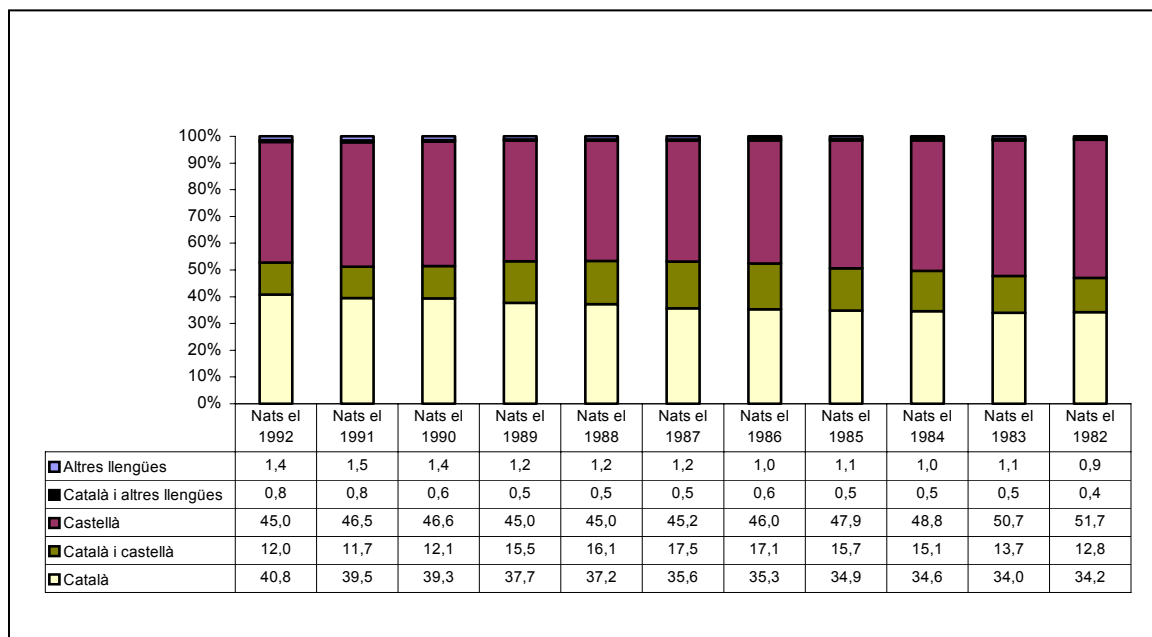
La recerca macroscòpica centrada en joves i infants és, en termes quantitius, inferior. A més de les informacions que es poden extreure de les enquestes tot just esmentades que inclouen individus a partir de 15 anys, per al conjunt de Catalunya existeixen, com a mínim, cinc fonts: (1) els censos escolars de l'alumnat d'educació primària i secundària del Departament d'Ensenyament, des del curs escolar 1981-82 fins al 1999-2000 (www.xtec.es/sedec), (2) les enquestes a joves encarregades per organismes oficials (Gabise 1991a, GES 1991, Gabise 1999), (3) el treball de Querol (2001, en premsa) sobre l'estudiantat de 16 anys (enquesta aplicada el 1993 i el 2000), i els estudis no representatius però sí orientatius de (4) Serra i Huguet (1992) sobre l'alumnat de 15 a 19 anys, i de (5) Canal i Vial (2002a, 2002b) realitzat entre 1998 i 2000 a l'alumnat de quart de primària de 131 escoles.

Es disposa, a més, d'enquestes realitzades en zones més reduïdes, com ara Sabadell (Erill, Farràs i Marcos 1992), Vilafranca del Penedès (Bastardas 1985 i 1986) o Barcelona i la seva àrea d'influència (Salvadó 1998, Ramon i Sintès 2002) entre d'altres, els resultats de les quals no poden fer-se extensius a la resta del territori.⁴⁶

A grans trets, d'aquests estudis es dedueix que el català va avançant com a llengua familiar a mesura que disminueix l'edat dels enquestats: segons el cens escolar de 1995-96, un 34% dels nats el 1982 han après predominantment el català a la llar, xifra que s'incrementava fins al 41% entre els nats l'any 1992 (vegeu gràfic 2.3).

⁴⁶ Atès que els usos lingüístics dels infants constitueixen l'eix principal d'aquest estudi, i per tal de poder comparar el màxim de dades possibles sobre aquest col·lectiu, en aquest apartat s'han inclòs totes les enquestes sociolingüístiques centrades en infants i joves, sense tenir en compte si respecten el límit de representativitat de Torres (2003a).

GRÀFIC 2.3. Població escolar de Catalunya el curs 1995-1996.
Llengua familiar per anys de naixement. Percentatges



Font: Torres (2003a: 64)

El percentatge d'infants i joves que té el català com a llengua familiar varia segons l'àmbit territorial i l'any de naixement dels inclosos a cada enquesta, com s'observa en la taula 2.3, reproduïda a la pàgina següent. Fora de la llar, l'ús declarat del català oscil·la entre el 30% i el 50%, també segons el territori i els anys d'aplicació de les enquestes. A tall d'exemple, en la taula 2.4, que segueix l'anterior, s'inclouen els percentatges recollits en quatre estudis.

TAULA 2.3. Percentatge d'individus de llengua familiar catalana, castellana o bilingües, segons diversos estudis. Abast territorial i sector d'edat inclòs en cada estudi.

Referència	Abast territorial / Edat dels enquestats (any de naixement)	Ítem preguntat	Llengua familiar ⁴⁷		
			català	bilingüe ⁴⁸	castellà
Bastardas (1985) ⁴⁹	Vilafranca del Penedès / 15-18 anys (1963-1966)	<i>Llengua que els pares els parlen</i>	68,7	3,9	24,3
Erill, Farràs i Marcos (1992: 73)	Sabadell / 14-19 anys (1969-1973)	<i>Llengua amb el pare</i>	33,8	1,0	60,2
		<i>Llengua amb la mare</i>	34,5	1,1	60,2
Serra i Huguet (1992)	Catalunya / 15-19 anys (1971-1975)	<i>Llengua d'ús familiar</i> [Cinturó de Barcelona]	16,6	3,8	79,6
		[Zones catalanitzades]	80,3	8,2	11,5
Querol (2001, en premsa)	Catalunya / 16 anys (1977 i 1985)	<i>Primera llengua apresada</i> [1993]	47,1	–	52,9
		[2000]	59,5	–	40,5
		[2004]	55,8	–	42,1
Canal i Vial (2002a) ⁵⁰	Catalunya / 9 anys (1990-1991)	<i>Llengua que es parla a casa</i>	31,8	17,2	51,0
GES (1991)	Catalunya / 15-29 anys (1961-1975)	[Catalunya]	56,8	7,6	33,9
		[Metropolitana]	43,4	8,2	46,0
		[Urbana]	68,6	5,6	24,9
		[Semiurbana]	56,3	10,2	32,9
		[Rural]	84,5	5,5	8,6
Gabise (1991a)	Catalunya / 14-24 anys (1966-1976)	<i>Llengua amb el pare</i>	45,4	2,4	50,4
		<i>Llengua amb la mare</i>	43,7	2,5	53,3
Salvadó (1998)	RMB / 18-29 anys (1982-1971)	<i>Llengua d'ús a la llar</i>	29,1	7,1	63,6
Ramon i Sintès (2002)	Província de Barcelona / 18-29 anys (1982-1971)	[RMB]	27,1	7,8	64,9
		[Província]	30,0	7,7	62,1

Font: elaboració pròpia, a partir dels estudis esmentats.

⁴⁷ En algunes files, les caselles no sumen 100. Això és degut al fet que l'estudi també inclou com a possibles respostes "altres llengües" i/o "no sap/no contesta". Tanmateix, el percentatge d'individus que han optat per aquestes dues darreres respostes és insignificant en relació amb la resta, i per això no s'inclouen a la taula.

⁴⁸ En la majoria d'estudis, la denominació *bilingüe* engloba els infants i joves a qui un progenitor ha transmès el català i l'altre el castellà, o a qui un dels dos progenitors ha transmès ambdues llengües.

⁴⁹ Recollim les xifres per a la totalitat de la població enquestada en l'estudi (905 estudiants triats a l'atzar), i no per al grup que constitueix la mostra final del treball (estudiants amb el pare i/o la mare nascuts fora dels Països Catalans).

⁵⁰ En aquest estudi, es consideren bilingües familiars els enquestats a qui un dels progenitors ha transmès el català i l'altre progenitor qualsevol altra llengua (en la majoria de casos és castellà). El 51% dels qui tenen el castellà com a llengua familiar inclou tots els parlants no catalanoparlants (per tant, castellanoparlants i parlants d'altres llengües).

TAULA 2.4. Percentatge d'individus segons la llengua habitual fora de la llar.
Abast territorial i sector d'edat enquestat a cada estudi.

Referència	Abast territorial / Edat dels enquestats (any de naixement)	Ítem preguntat	Llengua habitual		
			català	ambdues	castellà
Gabise (1991a)	Catalunya / 15-29 anys (1961- 1975)	<i>Llengua utilitzada habitualment</i>	48,7	—	50,2
Salvadó (1998)	RMB / 18-29 anys (1982-1971)	<i>Llengua d'ús habitual</i>	31,5	13,6	54,7
Gabise (1999)	Catalunya / 15-29 anys (1953- 1968)	<i>Llengua parlada habitualment</i>	44,2	25,1	30,0
Ramon i Sintes (2002)	Província de Barcelona / 18-29 anys (1982-1971)	<i>Llengua d'ús</i> [RMB]	27,5	16,4	56,0
		<i>habitual</i> [Província]	30,6	16,1	53,2

Font: elaboració pròpia, a partir dels estudis esmentats.

Els usos declarats fora de la llar no són homogenis en tots els àmbits ni per a tots els interlocutors. En relació amb els usos lingüístics en el marc escolar, s'observa que, fora de l'aula, les pràctiques lingüístiques estan molt relacionades amb la proporció d'alumnat catalanoparlant o castellanoparlant de l'escola: en els centres amb una majoria d'alumnat catalanoparlant s'usa predominantment el català, mentre que en els centres amb un percentatge elevat de castellanoparlants la llengua més usada és el castellà (Canal i Vial 2002a).

Els infants i els joves tendeixen a adaptar-se més a un interlocutor castellanoparlant que a un interlocutor catalanoparlant. Per exemple, a Vilafranca del Penedès només un 8,6% dels fills de la immigració era interpel·lat generalment en català, mentre que un 63,2% era interpel·lat sempre o gairebé sempre en castellà (Bastardas 1986: 41). I a Sabadell, un 31,1% dels enquestats mantenia el castellà amb els companys catalanoparlants del centre, mentre que només un 6,5% parlava en català als castellanoparlants (Erill, Farràs i Marcos 1992: 79). L'adaptació a l'interlocutor catalanoparlant era superior quan aquest era un professor (un 66% de l'alumnat s'adaptava a un professor catalanoparlant) i predominant (84%) quan es tractava del professor de llengua catalana (Erill, Farràs i Marcos 1992: 78), però es reduïa quan l'estudiant era castellanoparlant o bilingüe familiar: a Vilafranca del Penedès, un 59,1% de joves amb el pare i/o la mare nascuts fora dels Països Catalans deia que parlava en català al professor en una classe impartida en català, i un 51% que s'adreçava en aquesta llengua al professor de català fora de l'aula (Bastardas 1985).

L'adopció del català com a llengua vehicular de l'ensenyament ha estès el coneixement del català entre els joves (com demostren els estudis recollits a la nota 38), però no l'ús ni la col·loquialització de la llengua catalana, que depenen majoritàriament del cercle d'amics catalanoparlants i de la presència de la llengua al context residencial (Gabise 1991b; Erill, Farràs i Marcos 1992; Bastardas 1985, 1986):

«Així, l'escola pot donar continguts gramaticals i competència disponible però no pot "crear" l'ús, d'altra banda imprescindible a fi que la llengua existeixi. La relació més important, doncs, possiblement no serà entre mestre-alumne sinó entre alumne-alumne.» (Bastardas 1985: 143)

En el marc social no escolar més immediat (interacció amb veïns i amics) es reproduïen, amb algunes variacions, les pautes de comportament observades en el nucli familiar i amb els companys d'escola, i, en el marc social més ampli (per exemple, a les botigues o al metge, on sovint no es pot preveure un interlocutor fix), l'ús declarat de català només supera el de castellà en situacions de consulta a organismes oficials i en el cas de buscar feina (Erill, Farràs i Marcos 1992).⁵¹

En termes comparatius, l'alumnat es decanta pel castellà en les relacions fora del centre educatiu (un 49,6% diu fer servir més el castellà, davant d'un 32,2% i un 18,2% que declara un ús superior de català o similar d'ambdues llengües, respectivament), mentre que a l'escola declara usar una mica més el català (un 42%, al costat d'un 37,4% que declara més ús de castellà i un 20,5% que diu fer-les servir totes dues, Canal i Vial 2002a, 2000b).

Pel que fa a la distribució en el territori, al cinturó industrial de Barcelona i als centres de Barcelona situats en zones força castellanoparlants, l'ús del català amb els companys de classe era baix (des de l'11% fins al 0%). A les àrees més catalanitzades, podia arribar a augmentar fins a un 80,3% (Serra i Huguet 1992). La diferència de percentatges segons el territori es reproduïa també en l'ús de català amb la colla d'amics: el 42,2% de l'àrea metropolitana s'incrementava fins a un 73,7%, 58,3% i 85% a les zones urbanes, semiurbanes i rurals, respectivament (GES 1991).

⁵¹ Cal tenir en compte que aquestes dues situacions poden resultar estranyes a molts joves de 14 a 19 anys, el sector d'edat que engloba l'enquesta.

2.2.2.2. Recerca microsociolingüística: comportaments observats

Al costat de les recerques macrosociolingüístiques, s'han desenvolupat estudis de caire microsocial i etnogràfic, en què principalment s'ha analitzat el canvi o el manteniment de les pautes de comportament lingüístic al llarg del darrer quart del segle XX, i que s'han centrat bàsicament en joves i infants, el sector d'edat que ha rebut (part de) l'ensenyament en català.

2.2.2.2.1. Les pautes de comportament

Si bé durant l'etapa franquista la tria del castellà era, oficialment, l'única possible en les comunicacions formals i en les interaccions entre membres de grups lingüístics diferents, amb la democràcia, es va obrir la possibilitat teòrica d'efectuar altres tries. Un dels primers estudis que van avaluar l'aplicació efectiva de les noves normes de comportament és el de Calsamiglia i Tusón (1978, 1980), a joves del barri de Sant Andreu de Barcelona el 1978. En la recerca, les autores observen que ja s'entreveu un inici de trencament de la norma de convergència al castellà per part dels catalanoparlants que se senten amb el «dret a expressar-se i ser entesos» en català (1980: 75).

En relació amb la llengua familiar dels participants en la interacció, en aquest estudi es detecta que els grups homogenis funcionen en la llengua dominant del grup. En els grups heterogenis, en canvi, la llengua depèn de la competència dels castellanoparlants presents a la interacció, de la llengua familiar del líder, i, sobretot, de la proporció de catalanoparlants i castellanoparlants que hi hagi (perquè l'ús del català sigui major que el de castellà, la proporció de catalanoparlants ha de ser clarament superior, com demostren les xifres de la taula 2.5).

TAULA 2.5. Nombre d'intervencions en cada llengua segons la proporció de catalanoparlants i castellanoparlant a cada grup

Proporció de catalanoparlants i castellanoparlant al grup	Nombre d'intervencions en CATALÀ (converses formal – informal)	Nombre d'intervencions en CASTELLÀ (converses formal – informal)
100% cat. – 0% cast.	249 – 328	0 – 0
75% cat. – 25% cast.	146 – 225	112 – 64
50% cat. – 50% cast.	33 – 50	87 – 215
15% cat. – 85% cast.	0 – 4	195 – 241

Font: elaboració pròpia, a partir de Calsamiglia i Tusón (1980)

Els catalanoparlants, tots bilingües productius, alternen al castellà majoritàriament per adreçar-se a un interlocutor castellanoparlant, però també per citar paraules d'altri o per aconseguir expressivitat (l'ús del castellà té un valor simbòlic ja que s'associa a esferes d'activitat com l'escola o el govern, on és la llengua hegemònica). Quan els catalanoparlants parlen sempre en castellà dins del grup, la llengua que usen com a recurs expressiu (i amb un valor simbòlic d'autoafirmació) és el català. Els castellanoparlants, la majoria bilingües receptius, mai no alternen al català en funció del receptor, però sí fan alternances per fer referència a aspectes de la cultura catalana en forma de citacions i d'expressions com ara interjeccions o renecs. Les alternances metafòriques o intencionals dels catalanoparlants són més freqüents i elaborades que les dels castellanoparlants, i l'alternança situacional és pràcticament inexistent en tots dos grups lingüístics.

La recerca conduïda per Woolard (1983, 1989, 1992) sobre comportament i identitat durant els anys 1979 i 1980 a l'àrea metropolitana de Barcelona confirma moltes de les observacions de Calsamiglia i Tusón. En les interaccions intragrupals, s'usa la llengua habitual del grup; en general, l'ús d'alternances hi és un fenomen poc freqüent (segurament perquè es pot interpretar en termes d'identitat ètnica),⁵² i es dona més entre catalanoparlants que entre castellanoparlants (potser perquè la competència lingüística en la segona llengua és superior en els primers que en els segons). Els catalanoparlants fan alternances marcades (amb pauses o canvis de to) per citar castellanoparlants, per reproduir dites populars en castellà, i per aconseguir un efecte humorístic mitjançant la imitació de dialectes concrets del castellà, però no per indicar un canvi de tema (tot i que aquest canvi pot provocar l'ús de manlleus) ni per evocar connotacions d'autoritat, formalitat o distància, a diferència del que observaven Calsamiglia i Tusón.⁵³ Per Woolard, l'escàs ús de l'alternança com a mecanisme retòric

⁵² A la Barcelona de final de la dècada dels 70, el criteri més emprat per definir la identitat catalana (*què és ser català*) és el de la llengua (*és català qualsevol que utilitza el català com a llengua primera, familiar i/o habitual*). Un canvi en la llengua d'ús habitual en les converses intragrupals *catalanitza* els castellanoparlants i fa perdre als catalanoparlants la seva condició de catalans (Woolard 1992).

⁵³ Fins i tot els "alternadors constants", un tipus de parlant aïllat que Woolard detecta en la seva investigació i que es caracteritza per la juxtaposició sistemàtica dels dos codis en la seva parla, «no associaven, per donar sentit als seus canvis, el català amb la comunicació familiar i grupal, i el castellà, per contra, amb la formalitat i l'autoritat pública» (1992: 84).

s'explica perquè és un fenomen reservat per marcar un canvi en la identitat de l'interlocutor en les interaccions intergrupals.⁵⁴

En les interaccions intergrupals la tria lingüística depèn de la identitat de l'interlocutor. Se segueix la norma d'adaptació al castellà amb qualsevol destinatari desconegut o reconegut com a castellanoparlant o d'identitat etnolingüística castellana. Un accent que delata un origen castellanoparlant de l'interlocutor, o qualsevol dubte en la comprensió del missatge provoca un canvi automàtic cap al castellà. Una versió més feble d'aquesta norma, que també se segueix, consisteix en l'adaptació a la llengua que l'interlocutor parla en un moment determinat, i no a la seva identitat. Al costat de la norma d'adaptació, una norma bilingüe permet que cada interlocutor faci servir la seva llengua familiar o d'ús habitual. Aquest tipus d'intercanvis bilingües gaudeixen de força acceptació en les opinions populars, tot i que rarament es duen a la pràctica, perquè s'associen a una actitud negativa del catalanoparlant: parlar català amb els qui en tenen un domini inferior és obligar-los a demostrar la seva incompetència.

Ja a l'inici de la dècada dels 80 (1983-85), amb l'extensió del català a l'ensenyament, Tusón (1985, 1991) detecta un canvi en la funció principal de l'alternança. Ara ja no només assenyala un canvi de destinatari, sinó que també l'usen els castellanoparlants per situar el marc interaccional en un context formal, de manera que empren el català en les activitats acadèmiques i reserven el castellà per indicar solidaritat i informalitat. Woolard, set anys després (1987-88) de la seva primera recerca a Barcelona, també observa canvis en les pautes de comportament (1992):

«A la Barcelona central el català era, de forma notable, més visible i més audible ara que el 1980. No solament els catalanoparlants nadius, sinó també els castellanoparlants eren els causants d'aquest efecte. A més, semblava que el tabú contra la "norma bilingüe" s'estava desgastant. Més d'una vegada vaig sentir converses bilingües (...) També vaig sentir considerablement més alternança en la conversa (...)» (Woolard 1992: 203; 207)

Woolard confirma una altra de les observacions que havia fet anys enrere, això és, que l'únic mitjà pel qual els castellanoparlants adquireixen competència activa en català és esdevenint membre d'una xarxa social definida com a catalana o residint i interactuant en barris i poblacions amb una forta presència de catalanoparlants.

⁵⁴ Els comentaris que va suscitar el discurs de l'humorista Eugenio, amb alternances contínues d'una llengua a l'altra, mostren fins a quin punt l'alternança no era habitual en la parla de la societat catalana (Woolard 1988).

L'estudi de Boix (1989, 1990a, 1990b, 1993) sobre els usos lingüístics de joves de l'àrea metropolitana de Barcelona que participen en cursos de formació de monitors d'esplai (1987-88) reafirma les tendències de comportament ja detectades en les comunicacions intragrups, això és, un ús majoritari de la llengua familiar comuna i una major freqüència d'alternances en la parla dels catalanoparlants. En les tries lingüístiques de les situacions intergrupals, observa un marge més ampli de llibertat d'actuació: la norma de convergència cap al castellà conviu amb una altra norma que afavoreix l'ús del català en contextos que li són favorables (per exemple, el marc del curs de monitors d'esplai, activitat percebuda com a institucionalitzada i associada al català).

Boix explica el seguiment de la norma de convergència a partir de la asimetria en la bilingüïtzació dels dos grups lingüístics: mentre tots els catalanoparlants poden parlar i parlen habitualment en català, encara hi ha joves castellanoparlants que no poden triar-lo perquè el seu entorn no els permet aprendre'l i usar-lo efectivament. Per als catalanoparlants, l'adaptació al castellà és una mostra de cortesia i educació, un mecanisme per mantenir les fronteres entre *catalans* i *castellans*, o l'opció menys problemàtica, més còmoda i fàcil. Tot i això, un percentatge significatiu de joves (28%, 13 dels 46 catalanoparlants) afirma no convergir cap al castellà. Els castellanoparlants que no convergeixen cap al català ho justifiquen per la manca (percebuda) de competència lingüística. En molts casos, l'opció per un o altre codi depèn de la projecció d'identitat que els parlants volen fer de si mateixos i de la representació que es fan de la dels altres. En qualsevol cas, en les interaccions interètniques, «triar la llengua aliena al grup propi no vol dir trair-lo» (1993: 205).

A la pràctica, el marge de llibertat d'actuació assenyalat per Boix es traduïa en un relaxament de la norma d'adaptació al parlant castellanoparlant i en un major ús del català com a llengua base de les interaccions, però no necessàriament en un augment de les converses bilingües. L'anàlisi de les interaccions desenvolupades en una sala d'ordinadors d'una universitat catalana el 1991 (Pujolar 1991, 1993), assenyalava un predomini dels intercanvis monolingües enfront dels bilingües (només 2 de 519). La llengua de les interaccions intergrupals acostumava a ser la que s'havia establert a l'inici de cada relació personal, és a dir, no canviava al llarg del temps ni es negociava en cada nou intercanvi comunicatiu.

L'escassetat de converses bilingües és també una de les conclusions de la investigació que va portar a terme Nussbaum (1990, 1991, 1992) durant el curs 1988-89 entre els participants en un programa de reciclatge per a mestres de

francès. En el grup estudiat, les activitats acadèmiques es feien gairebé sempre en francès, mentre que les activitats informals es desenvolupaven més en català que en castellà (que el català fos la llengua habitual de les institucions educatives en què treballava l'alumnat del curs, i que els formadors del programa haguessin optat per aquesta llengua en les explicacions que no eren en francès, afavoria l'ús del català). El pas d'una activitat informal a una de formal provocava un canvi o *commutació* al francès, i, a la inversa, quan es passava d'una activitat formal a una d'informal, s'observava una *commutació* al català o, si el destinatari era castellanoparlant, al castellà. Però l'acomodació al castellà no es produïa sempre automàticament: en alguns casos també s'observava *regateig* o negociació de llengües, acomodació al català i, en menor mesura, converses bilingües.

Quan el context no variava, es produïen alternances que acomplien diverses funcions depenent de si la conversa era bilingüe o multilingüe, o exolingüe.⁵⁵ En el intercanvis bilingües o multilingües les alternances eren indicis de contextualització del discurs en construcció: les citacions recollien una veu diferent de la del locutor (i marcaven distanciament), les qualificacions assenyalaven el punt de vista del parlant (i marcaven personalització), les anàfores remetien a àmbits temàtics coneguts pels participants, i amb els jocs de paraules s'obtenien efectes lúdics. En canvi, en els intercanvis exolingües, les alternances constituïen una estratègia d'*heterofacilitació*, això és, facilitaven la comprensió del missatge quan es pressuposava que l'interlocutor no l'entendria, o un recurs d'*autofacilitació* en l'elaboració del significat, és a dir, suplien llacunes lingüístiques.

En un estudi sobre les pràctiques lingüístiques de la població adulta tarragonina de la Canonja a principi de la dècada dels 90, Turell (1995b) observava que en aquesta localitat les pautes d'alternança de codi es correlacionaven amb la llengua familiar i d'ús habitual de cada individu, i l'índex dels contactes (durada i intensitat) que s'havia establert amb l'altra comunitat lingüística: el discurs dels catalanoparlants autòctons era monolingüe en català, amb alternances que, generalment, s'usaven per citar paraules d'altri; en els immigrants catalanoparlants era freqüent una modalitat bilingüe caracteritzada per les

⁵⁵ Nussbaum adopta els concepte i la terminologia d'investigadors suïssos com Lüdi, Porquier i Py, que estableixen tres tipus d'interaccions segons el repertori lingüístic dels parlants: *endolingües*, *bilingües/multilingües*, i *exolingües*. En el primer tipus d'intercanvi no hi ha divergències entre els codis activats pels parlants, en el segon es poden usar de manera consecutiva els dos o més codis coneguts pels individus, i en el tercer els participants no tenen el mateix domini dels codis usats (uns interlocutors dominen més un codi que altres interlocutors).

alternances intraoracionals i conscients, i els immigrants castellanoparlants produïen una modalitat monolingüe en castellà que, en individus amb molt contacte amb la comunitat catalanoparlant, incloïa força alternances produïdes inconscientment.

Un estudi sobre identitats de gènere a joves castellanoparlants de barris de classe treballadora de Barcelona, realitzat entre 1992 i 1993, va permetre a Pujolar (1995, 1997) extreure algunes conclusions sobre les associacions de cada una de les llengües que emergien en el discurs d'aquest col·lectiu. El codi propi s'associava al castellà, i el codi aliè al català: el castellà era la veu del grup, i una narració en català constituïa un parèntesis dins un món exterior que funcionava en castellà. En castellà augmentava l'entusiasme i la implicació del qui parlava; les veus catalanes tendien a tornar-se eixutes, planes i objectives. Generalment, el parlant catalanoparlant s'adaptava al castellanoparlant per evitar que se sentís incòmode o per *salvar-li la imatge*. La majoria d'alternances lingüístiques no eren conseqüència de la manca de competència en una llengua, sinó que tenien finalitats estilístiques: en català es representaven les figures autoritàries de l'escola, les idees relacionades amb el nacionalisme català o les actituds immasculines; en canvi, el castellà era la llengua de la policia i de les opinions anticatalanistes.

2.2.2.2.2. *L'impacte de l'adopció del català com a llengua vehicular de l'ensenyament*

Les investigacions sobre l'impacte, en infants i preadolescents, de l'adopció del català com a llengua vehicular de l'escola van prendre relleu sobretot a la dècada dels 90. El curs escolar 1992-93, Mena, Serra i Vila (1994) van enregistrar la parla d'alumnes catalanoparlants i castellanoparlants de 13 a 14 anys de quatre escoles de Catalunya, diferenciades per la presència de català al currículum i el nombre de catalanoparlants a l'aula. Els resultats variaven segons el centre i el subjecte. A grans trets, es pot dir que com més presència de català hi havia (en l'ensenyament i en la tipologia de l'aula), més s'utilitzava aquesta llengua, i que s'usava més català amb els adults del centre que amb els companys de classe. L'alumnat catalanoparlant convergia més amb els interlocutors castellanoparlants que a la inversa. I. Vila (1995) matisa algunes d'aquestes conclusions, i destaca que la situació sociolingüística de la zona on se situa l'escola influeix força en els usos lingüístics.

«(...) en aquelles zones en què el català té una presència social important, els escolars de 14 anys de llengua familiar catalana que assisteixen a programes de catalanització màxima no canvien de llengua quan interactuen amb escolars de llengua familiar castellana. I, a la vegada, aquests últims fan del català un ús important, (...)» (I. Vila 1995: 96)

En la recerca de Vila (1996, 1998b, 1998c) sobre els usos lingüístics de l'alumnat de 5è i 8è d'EGB (10-11 anys i 13-14 anys, respectivament) a Santa Coloma de Gramenet el 1991-92, el 24% dels enunciatos emesos eren en català. L'ús del català no es reduïa a l'aula ni a la producció de catalanoparlants, però tampoc es distribuïa uniformement en tots els àmbits ni, sobretot, en tots els parlants.

El comportament lingüístic de l'alumnat tenia poca relació amb l'àmbit d'ús, però estava força condicionat per la llengua familiar del parlant i del destinatari, i l'estatus de l'interlocutor (mestres o companys). Entre l'alumnat prevalia la norma que l'autor anomena *de subordinació del català*: els castellanoparlants usaven el castellà per parlar amb els altres companys, mentre que els catalanoparlants i els bilingües optaven pel català o el castellà segons la llengua de l'interlocutor. L'equip docent s'adreçava als nens quasi exclusivament en català, i aquests es relacionaven amb els mestres majoritàriament en català, comportament que ha conduït a Vila (1996: 298) a parlar de la *versió escolar de la norma de subordinació del català*. En el discurs, els infants produïen alternances que transgredien la tria no marcada. Algunes d'aquestes alternances eren *lícites o tradicionals* (estratègies per expressar una segona veu, per superar deficiències lingüístiques o per crear jocs lingüístics), altres constituïen transgressions il·lícites de la tria (llargs fragments en castellà, usats per oposar-se als mestres i a la seva autoritat; durant la investigació no se'n va observar cap, però els mestres en van explicar alguns casos).

En alguna ocasió, la presència de l'adult feia que els nens s'adrecessin en català a la resta del grup, fora i dins de l'aula (per exemple, amb directives com *pleguem, a dinar, a recollir*, etc.). En general, però, els nens no *amagaven* al mestre la seva aplicació activa de la norma de subordinació. També es van detectar casos d'infants que no seguien la norma de subordinació, ni quan s'adreçaven a castellanoparlants ni quan s'adreçaven al grup. En aquest darrer cas, no es produïa una conversa bilingüe, sinó que el castellanoparlant responia en català, en la mesura que la seva competència lingüística li ho permetia. S'observava, per tant, la preferència per les converses monolingües que ja s'havia identificat en investigacions anteriors. A diferència del que es podria pensar, el català no s'activava en activitats i amb terminologia relacionades amb l'escola.

El curs 1995-96, Unamuno (1997, 1998) va analitzar les interaccions a l'aula entre mestra i alumnat en una escola d'immersió del Gornal (Hospitalet del Llobregat), un barri de classe treballadora i majoritàriament castellanoparlant. En aquest context, l'ús i l'alternança lingüístics funcionaven com a apunts de contextualització per a l'establiment de diferents esdeveniments comunicatius dins de l'aula.

A grans trets, tant la docent com els infants usaven el català en els esdeveniments programats amb finalitats metalingüístiques. Quan un alumne optava pel castellà, la docent posava en funcionament un conjunt d'estratègies (comentaris, repeticions, preguntes *eco*, etc.) que l'infant interpretava com a avaluacions negatives de la llengua que acabava d'emprar. En els esdeveniments programats amb finalitats explicatives i de contingut, el comportament de la mestra i el dels infants divergia: la mestra parlava en català en aquests esdeveniments qualificats de *rituals d'ensenyament* (dictats, lectures, explicacions, etc.), tot i que alternava cap al castellà quan creia que perillava la comprensió del missatge i segons l'alumne a qui es dirigia; l'alumnat hi participava en castellà (i de vegades en català), i la docent acceptava la llengua de la contribució. En els esdeveniments no programats, tots els participants usaven el castellà.

L'any 2000, Rosselló (2002, 2003) va quantificar els usos lingüístics de l'alumnat de 6è de primària d'una escola situada en la zona més castellanitzada de Sant Andreu del Palomar, a Barcelona, produïts en diferents àmbits escolars, des del més formal (l'aula) fins al més informal (l'hora del pati). En aquest estudi es va observar que les converses intragrupals es resolien exclusivament en la llengua familiar dels participants en les interaccions: els catalanoparlants parlaven entre ells en català, els castellanoparlants en castellà, i els bilingües familiars assimilaven completament el seu comportament lingüístic al dels castellanoparlants.

En les interaccions intergrupals, no se seguia únicament la norma de convergència al castellà: el castellà era la llengua exclusiva o majoritària del 56,2% de les converses intergrupals, el català era predominant en el 38,6% d'aquestes converses, i l'alternança de codis constant tan sols es va detectar en el 5,3% de les interaccions. No es va observar cap conversa en què els participants divergissin lingüísticament.

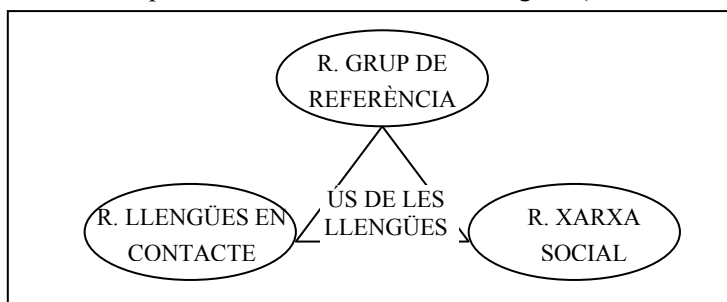
En relació amb la llengua emprada en el nucli familiar (dades proporcionades pels mateixos infants mitjançant qüestionaris), les interaccions en català a l'escola dels catalanoparlants i dels bilingües familiars se situen 32 i 35 punts, respectivament, per sota de les desenvolupades en aquesta llengua a la llar, mentre que l'ús del

català que fan els castellanoparlants a l'escola augmenta en només 7 punts respecte del de casa.

Querol (2001, en premsa; 2000, 2002 per a l'aplicació al País Valencià) analitza l'evolució dels usos lingüístics de l'alumnat de 16 anys de Catalunya, entre els anys 1993 i 2000, a partir d'un nou model teòric que elabora i que aprofita les aportacions de diverses disciplines: de la sociolingüística, la teoria de la vitalitat etnolingüística; de les ciències jurídiques, la institució de la representació; de la psicologia social, teoria de les representacions socials; i de les matemàtiques, la teoria de les catàstrofes. Aquest nou model parteix de la següent hipòtesi general, que es materialitza en la figura 2.1:

«Els tipus de comportaments lingüístics són el resultat [no de les característiques objectives de la situació, sinó] de la interacció d'un conjunt de representacions socials que es fa el subjecte» (QUEROL 2000: 89).

FIGURA 2.1. Factors que intervenen en l'ús de les llengües (QUEROL 2002: 71)



L'aplicació d'un conjunt de qüestionaris a prop de 440 alumnes, i una metodologia d'anàlisi quantitativa i basada en complexes tècniques estadístiques, va posar de manifest que les variables *representació del castellà*, *xarxes socials en català i castellà*, i *identitat* són les més significatives en la configuració dels usos lingüístics o, més concretament, i atès que totes les dades en què es basa l'estudi són declarades, en la representació que els adolescents enquestats fan dels seus usos lingüístics.

2.2.2.3. Perspectives sociolingüístiques i interaccionals: síntesi

Les investigacions sobre l'ús del català i del castellà a Catalunya assenyalen que el nombre d'infants que tenen el català com a llengua familiar va augmentant progressivament però de manera lenta. Fora de la llar, l'adopció d'aquesta llengua

com a d'ús habitual depèn, principalment, de l'entorn lingüístic, això és, de la llengua parlada a la zona de residència i en el cercle d'amics.

Les situacions comunicatives intragrups se solen resoldre en la llengua familiar dels membres del grup, és a dir, en català entre catalanoparlants, en castellà entre castellanoparlants, i en una o altra llengua quan interaccionen bilingües familiars (tot i que en aquest darrer cas sembla que l'ús del castellà és predominant).

En els intercanvis comunicatius intergrupals, la *norma de convergència al castellà* o *de subordinació del català*, instaurada durant el franquisme, continua seguint-se activament. Tanmateix, a partir de la dècada dels 80 i, sobretot, als anys 90, aquesta norma conviu de manera contradictòria amb una altra, força acceptada socialment però poc aplicada, que permet a cada parlant servir-se de la seva primera llengua (*norma bilingüe*). En el marc escolar, la comunicació entre alumnat i professorat es resol majoritàriament en català, independentment de la llengua familiar dels infants, fet que ha conduït a parlar de la *versió escolar de la norma de subordinació*. L'alternança de codis més freqüent és la que produeixen els catalanoparlants per assenyalar un canvi d'interlocutor. Les alternances per raons situacionals o de canvi de tema no són significatives.

2.3. CONTACTE DE LENGÜES I COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC A CATALUNYA: SÍNTESE I CONSIDERACIONS FINALS

El català i el castellà són els codis de la majoria de pràctiques lingüístiques que es desenvolupen actualment a Catalunya. En termes generals, i d'acord amb dades proporcionades pels mateixos parlants, en l'àmbit familiar l'ús del català ha anat davallant progressivament en els darrers anys, mentre que el del castellà ha anat augmentant fins a situar-se, l'any 2003, en 13,1 punts percentuals per sobre del català. Proporcionalment, les pràctiques que han experimentat un creixement més espectacular a la llar, són les bilingües. En l'àmbit no familiar, els usos de català superen els de castellà (l'any 2003, 51,1% vs. 44,1%).

El castellà és també la llengua familiar majoritària de les generacions més joves; tot i així, en els darrers anys, s'ha observat un increment de la transmissió lingüística intergeneracional del català. L'adopció del català com a llengua vehicular de l'ensenyament ha estès el coneixement d'aquesta llengua entre infants i adolescents, ara bé, el coneixement de les quatre habilitats lingüístiques en català no s'ha traduït en un ús predominant d'aquesta llengua en tots els àmbits: a l'escola, el català és la llengua d'ús habitual en els contextos més

formals (a l'aula i en la relació amb els mestres), però no l'única, i és també usada en les situacions més informals del sistema educatiu (a l'hora del pati i en activitats no institucionalitzades) al costat del castellà, llengua que hi és predominant, sobretot en contextos en què la presència social del castellà és important.

Les converses intragupals acostumen a desenvolupar-se en la llengua familiar dels participants en la interacció; en les interaccions intergrupals, en canvi, es manté vigent la norma de convergència al castellà, tot i que cada vegada se'n fa un seguiment més lax. En el context escolar, moltes de les interaccions entre docents i alumnes es desenvolupen exclusivament en català, situació que ha conduït a parlar d'una versió escolar de la norma de subordinació del català.

La convivència de parlants d'ambdues llengües i la generalització del coneixement dels dos codis ha comportat la introducció de fenòmens de contacte de llengües en el discurs produït en català i castellà. En termes quantitius, la presència d'interferències lingüístiques és baixa en ambdós codis en relació amb el conjunt de la parla, però desigual en una i altra llengua: se'n detecten moltes més en català que en castellà. Pel que fa a les alternances de codi, s'ha observat que se'n produeixen més en el discurs de catalanoparlants, i que la funció que a compleixen amb més freqüència és la de marcar un canvi en la identitat lingüística de l'interlocutor.

El retrat presentat sobre les pràctiques lingüístiques i els fenòmens de contacte de llengües que s'observen en el discurs produït a Catalunya s'ha d'entendre i analitzar a la llum de dos processos sense els quals no pot comprendre's la situació sociolingüística actual de la llengua catalana: d'una banda, el procés de subordinació social i política que Catalunya ha viscut des del segle XV i, de l'altra, el procés d'immigració de població de llengua castellana que es va encetar a l'inici del segle XX i que ha continuat fins a l'entrada del segle XXI. Ambdós processos posen les bases i ofereixen el marc per analitzar els usos lingüístics actuals, la norma de convergència al castellà, les funcions predominants de l'alternança de codis, i el desequilibri en les interferències introduïdes en el discurs en català i en castellà. Els canvis polítics que es van donar amb l'arribada de la democràcia i els intents per redreçar la situació sociolingüística al darrer quart del segle XX constitueixen el punt de partida per entendre l'evolució i els canvis de comportament lingüístic que s'han detectat en les recerques desenvolupades al llarg dels darrers 30 anys.

3. OBJECTIUS, HIPÒTESIS I METODOLOGIA

Una vegada vistos i analitzats els models teòrics que pretenen donar compte del comportament lingüístic d'individus i comunitats plurilectals, i després de repassar els factors que han conduït a configurar la situació sociolingüística catalana actual, en aquest capítol es presenten els objectius d'aquesta recerca, les hipòtesis plantejades, i la metodologia emprada en la selecció dels informants, en la recollida de mostres de parla, i en l'anàlisi de les dades.

3.1. OBJECTIUS

L'objectiu principal d'aquesta investigació és l'estudi les pràctiques lingüístiques dels infants del darrer curs de l'educació primària (11 a 12 anys) de Catalunya, en un context quasi informal, dins de l'horari escolar però fora de l'aula, l'hora del pati.⁵⁶ En concret, em proposo analitzar les interferències, les alternances de codi i les tries lingüístiques que produeix aquest sector d'edat de la població, i determinar quins aspectes són més rellevants a l'hora d'explicar l'aparició de certs fenòmens o l'ús de determinades llengües. En altres paraules, es vol arribar a descobrir quins factors propicien la tria de català o de castellà, i afavoreixen la introducció d'interferències o l'aparició d'alternances de codi.

Els factors que s'avaluen, i que es recullen a la taula 3.1, tenen en compte algunes dimensions sociolingüístiques del parlant i del destinatari (punts 1, 2 i 3), diversos aspectes lingüístics del context més immediat als interlocutors (punts 4, 5, 6 i 7), i altres elements que intervenen en la interacció (8 i 9).

La investigació es redueix a un sol àmbit d'ús, l'estona d'esbarjo als patis de les escoles. Aquesta opció es fonamenta en els resultats de bona part de les recerques sociolingüístiques centrades a Catalunya, les quals assenyalen que l'especialització lingüística es produeix no tant en funció del context situacional com sí d'acord amb les característiques dels participants en la conversa

⁵⁶ Tot i que, en diversos àmbits, els termes emprats per fer referència a l'edat compresa entre els 11 i els 12 anys són *joves* o *preadolescents*, en aquesta recerca sempre m'hi referiré com a *infants*, per tal com la majoria de pedagogs no situen el principi de l'etapa adolescent fins al moment en què s'inicien els estudis en l'educació secundària, entre els 12 i els 13 anys.

(Woolard 1992; Boix 1993; Vila 1993, 1996; Unamuno 1997; Rosselló 2002).⁵⁷ Aquestes constatacions prèvies m'han fet decantar per l'estudi d'un únic àmbit d'ús i, en conseqüència, per eliminar aquesta variable de l'anàlisi.

TAULA 3.1. Variables tingudes en compte en l'anàlisi

DIMENSIONS SOCIOLINGÜÍSTIQUES DEL PARLANT I DEL DESTINATARI
1. LLENGUA FAMILIAR DELS INTERLOCUTORS
1.1. Condició lingüística familiar del parlant (LFP)
1.2. Condició lingüística familiar del destinatari (LFD)
2. LLENGUA DE LES XARXES SOCIALS DELS INTERLOCUTORS
2.1. Condició lingüística de les xarxes socials del parlant
2.1.1. <i>Xarxes socials globals</i> (XSP)
2.1.2. <i>Xarxes socials sense familiars</i> (XSPSF)
2.1.3. <i>Xarxes socials sense docents</i> (XSPSD)
2.1.4. <i>Xarxes socials només amb amics</i> (XSPA)
2.1.5. <i>Xarxes socials només amb docents</i> (XSPD)
2.2. Condició lingüística de les xarxes socials del destinatari
2.2.1. <i>Xarxes socials globals</i> (XSD)
2.2.2. <i>Xarxes socials sense familiars</i> (XSDSF)
2.2.3. <i>Xarxes socials sense docents</i> (XSDSD)
2.2.4. <i>Xarxes socials només amb amics</i> (XSDA)
2.2.5. <i>Xarxes socials només amb docents</i> (XSDD)
3. COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA ORAL DELS INTERLOCUTORS
3.1. Competència lingüística del parlant
3.1.1. <i>Comprensió oral en català</i> (CCP)
3.1.2. <i>Comprensió oral en castellà</i> (CSP)
3.1.3. <i>Expressió oral en català</i> (ECP)
3.1.4. <i>Expressió oral en castellà</i> (ESP)
3.2. Competència lingüística del destinatari
3.2.1. <i>Comprensió oral en català</i> (CCD)
3.2.2. <i>Comprensió oral en castellà</i> (CSD)
3.2.3. <i>Expressió oral en català</i> (ECD)
3.2.4. <i>Expressió oral en castellà</i> (ESD)
ASPECTES SOCIOLINGÜÍSTICS DEL CONTEXT MÉS IMMEDIAT ALS INTERLOCUTORS
4. LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT DEL CENTRE (CLC)
5. COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA ORAL A LA ZONA ON S'UBICA L'ESCOLA (CLA)
5.1. <i>Comprensió oral en català</i> (CLAC)
5.2. <i>Expressió oral en català</i> (CLAE)
6. LLENGUA EN QUÈ S'IMPARTEIX L'ENSENYAMENT (CLD)
7. DIALECTE A LA ZONA ON S'UBICA L'ESCOLA (ZDI)
ALTRES ELEMENTS QUE INTERVENEN EN LA INTERACCIÓ
8. RELACIÓ D'ESTATUS ENTRE ELS INTERLOCUTORS (EST) (INTERACCIONS ENTRE IGUALS I INTERACCIONS AMB ELS DOCENTS I/O INVESTIGADORS)
9. TEMA DE LA CONVERSA (TEM)

⁵⁷ Si bé el factor *àmbit d'ús* no adopta un paper destacat en la tria de llengües, si que adquireix molt pes en l'especialització funcional, i, per això, no podria obviar-se en estudis sobre la selecció i l'ús de registres.

3.2. HIPÒTESIS DE PARTIDA

D'acord amb la situació sociolingüística actual de Catalunya, i els resultats obtinguts en recerques prèvies, es formulen tres conjunts d'hipòtesis segons el fenomen lingüístic que es pretén explicar (interferències, alternances o tries).

3.2.1. HIPÒTESI SOBRE INTERFERÈNCIES

Pel que fa a la quantitat i proporció d'interferències en el discurs en català i castellà, es formula la hipòtesi següent:

HIPÒTESI INT. El nombre d'interferències produïdes en català i castellà dependrà de l'ús que el parlant o l'entorn del parlant faci de cada llengua i del coneixement que en tingui: com més s'usi i es conegui una llengua, menys interferències s'hi introduiran. L'abast quantitatiu de les interferències serà més important en català que en castellà.

3.2.2. HIPÒTESI SOBRE ALTERNANCES DE CODI

En relació amb la quantitat i el tipus d'alternances de codi produïdes, es formula la hipòtesi següent:

HIPÒTESI ALT. La quantitat d'alternances de codi produïdes serà superior en parlants i contextos bilingües, és a dir, quan l'ús, la presència i el coneixement d'ambdues llengües siguin més o menys equilibrats. A continuació, se situaran els parlants i els contextos catalanoparlants i, finalment, i a molta distància, els castellanoparlants. La funció discursiva predominant de l'alternança serà per especificar l'interlocutor.

3.2.3. HIPÒTESI SOBRE TRIES LINGÜÍSTIQUES

Pel que fa a la tria de català i castellà, es formula la hipòtesi general següent:

HIPÒTESI TRIA. Com més presència i coneixement d'una llengua es detecti a l'entorn familiar, educatiu i/o social del parlant, més s'usarà aquesta llengua. Per ordre d'importància, els factors que més influiran en les tries lingüístiques informals dels infants són, en primer lloc, la llengua o les llengües d'ús habitual en l'entorn no familiar i no educatiu formal; en segon lloc, la llengua o les llengües d'ús habitual en l'entorn familiar, i, finalment, la llengua o les llengües d'ús habitual en els contextos formals de l'escola.

D'acord amb el paper de cada una de les variables independents (recollides a la taula 3.1) en les tries lingüístiques, s'enumeren les subhipòtesis següents, que s'agrupen en tres grups segons el nombre de variables tingudes en compte (una sola variable, dues variables, o més de dues variables).

Una sola variable independent permet formular el primer conjunt de subhipòtesis:

SUBHIPÒTESI TRIA 1.1. Es detectaran diferències significatives segons la **llengua familiar dels parlants**: els catalanoparlants seran els qui faran un ús més actiu del català, mentre que els castellanoparlants seran els qui l'empraran menys. El comportament lingüístic dels bilingües familiars es trobarà entre el dels altres dos grups, tot i que seguirà unes pautes d'ús més acostades a les dels castellanoparlants. La **llengua familiar dels destinataris** també intervindrà en la configuració de les tries lingüístiques: als catalanoparlants i castellanoparlants se'ls adreçaran més en català i castellà, respectivament, mentre que als bilingües familiars se'ls interpel·larà en ambdues llengües (tot i que amb un pes superior del castellà).

SUBHIPÒTESI TRIA 1.2. Es detectaran diferències significatives segons la **composició lingüística de les xarxes socials dels parlants**: els infants que es relacionen majoritàriament en català amb els membres de les seves xarxes socials empraran més el català durant l'estona d'esbarjo. En canvi, els qui formen part de xarxes socials en què les interaccions es desenvolupen bàsicament en castellà usaran molt més el castellà. Quan la presència de les dues llengües en les xarxes socials sigui més o menys equilibrada, el comportament dels individus tendirà a acostar-se al dels qui es relacionen generalment en castellà. La **composició lingüística de les xarxes socials dels destinataris** també intervindrà en les tries lingüístiques: als que generalment es relacionen en una sola llengua se'ls parlarà en aquesta llengua, mentre que els que usen ambdues llengües rebran els missatges en totes dues, tot i que amb un pes superior del castellà.

Les tries lingüístiques observades s'acostaran més a les declarades a les xarxes socials d'amics i companys, que a les declarades a les xarxes compostes per docents.

SUBHIPÒTESI TRIA 1.3. Es detectaran diferències significatives d'acord amb la **competència lingüística dels parlants i dels destinataris**: com més competència es demostrï en les habilitats orals en una llengua, més probable és que s'usi aquesta llengua o que s'hi rebin missatges. A l'hora de determinar les tries lingüístiques dels parlants, la **competència productiva** que mostrin en una llengua serà més significativa que la **receptiva**. En canvi, en l'anàlisi de la llengua en què els destinataris són interpel·lats, serà més significativa la **competència receptiva** que la **productiva**.

SUBHIPÒTESI TRIA 1.4. Es detectaran diferències significatives segons la **llengua familiar predominant de l'alumnat de cada escola**: com més alt sigui el percentatge de catalanoparlants al centre, l'alumnat farà un ús actiu del català més elevat, mentre que als centres amb una proporció superior de castellanoparlants, predominarà l'ús del castellà. Als centres amb un percentatge més o menys equilibrat de catalanoparlants i castellanoparlants l'ús de castellà superarà el de català.

SUBHIPÒTESI TRIA 1.5. Es detectaran diferències significatives segons el **grau de coneixement oral del català a la zona**: com més alt sigui el percentatge d'individus que declara saber parlar i entendre el català a la zona, més elevat serà l'ús de català que s'hi registri.

SUBHIPÒTESI TRIA 1.6. S'observaran diferències significatives d'acord amb la **llengua en què els infants reben l'ensenyament**: els qui van a escoles on la docència s'imparteix majoritàriament en català registraran un ús de català superior que els qui van a centres on la docència és part en català i part en castellà.

SUBHIPÒTESI TRIA 1.7. No s'observaran diferències significatives d'acord amb el **dialecte** parlat a la zona on s'ubica l'escola.

SUBHIPÒTESI TRIA 1.8. No s'observaran diferències significatives segons el **tema de la conversa**: tant els temes relacionats amb matèries escolars com els associats amb contextos informals es tractaran en la llengua d'ús habitual de l'infant o del grup.

SUBHIPÒTESI TRIA 1.9. S'observaran diferències significatives segons l'**estatus de l'interlocutor**. Proporcionalment, el català tindrà una presència més important en les converses mantingudes amb docents i l'encarregada del treball de camp de la recerca que no pas en les converses amb companys de l'escola.

En les converses entre iguals (infants), el creuament entre dues variables independents, permet formular les hipòtesis següents:

SUBHIPÒTESI TRIA 2.1. S'observaran diferències significatives segons la **llengua familiar dels dos interlocutors**. Les interaccions entre parlants amb una mateixa llengua familiar (relacions endogrupals) tendiran a desenvolupar-se en aquesta llengua (català en catalanoparlants i castellà en castellanoparlants); els bilingües familiars faran un ús ampli d'ambdues llengües, tot i que mostraran un comportament lleugerament acostat al dels castellanoparlants. En les relacions exogrupals es detectarà un ús més important de castellà que no de català.

SUBHIPÒTESI TRIA 2.2. S'observaran diferències significatives segons la **composició lingüística de les xarxes socials dels dos interlocutors**. Les interaccions entre parlants amb xarxes socials predominantment monolingües es desenvoluparan en aquesta llengua; en canvi, les de parlants amb xarxes socials

majoritàriament bilingües es duran a terme en tots dos codis, tot i que hi predominarà el castellà. En les relacions entre individus amb una composició diferent de les xarxes socials es detectarà un ús més important de castellà que no de català.

SUBHIPÒTESI TRIA 2.3. S'observaran diferències significatives segons la **competència lingüística dels dos interlocutors**. Els parlants amb una competència elevada en català usaran més aquesta llengua que els que en tinguin una competència baixa, i a la inversa pel que fa al castellà. Els parlants que mostrin graus de competència diferents en alguna de les llengües, tendiran a usar més el castellà.

En les converses entre iguals (infants), les hipòtesis que tenen en compte més de dues variables independents es formulen de la manera següent:

SUBHIPÒTESI TRIA 3.1. Pel que fa a les dimensions sociolingüístiques del parlant, la composició lingüística de les **xarxes socials** adoptarà un paper més important en la configuració de les tries lingüístiques que la **llengua familiar**, i aquesta tindrà un pes més important que la **competència lingüística**.

SUBHIPÒTESI TRIA 3.2. Pel que fa a les dimensions sociolingüístiques de l'entorn en què té lloc la interacció, la **llengua familiar de l'alumnat del centre** adoptarà un paper més important en la configuració de les tries lingüístiques que el **grau de coneixement oral del català de la zona** on s'ubica l'escola, i aquesta variable tindrà un pes més important que la **llengua en què s'imparteix la docència**.

SUBHIPÒTESI TRIA 3.3. En conjunt, les variables que permetran predir millor les tries lingüístiques seran, per aquest ordre, les que mesuren la llengua o les llengües d'ús habitual en l'**entorn no familiar i no educatiu formal**, la llengua o les llengües d'ús habitual en l'**entorn familiar**, i, finalment, la llengua o les llengües d'ús habitual en l'**entorn educatiu formal**.

3.3. DESCRIPCIÓ DE LES DADES I METODOLOGIA DE RECOLLIDA

3.3.1. REQUERIMENTS DE LES DADES

Per dur a terme la investigació i validar les hipòtesis de partida, és indispensable treballar amb un conjunt de dades de característiques molt concretes.

D'una banda, cal comptar amb informació sobre les pràctiques lingüístiques d'infants en el context informal de l'hora del pati. A aquesta informació s'hi pot accedir mitjançant dades declarades proporcionades pels mateixos parlants o pels docents, o a partir de l'observació dels comportaments lingüístics reals.

El primer sistema esmentat, això és, la recollida de dades procedents d'un procés d'autoavaluació o d'heteroavaluació, es resol amb l'administració de qüestionaris o amb l'elaboració d'entrevistes breus. Els costos moderats, o almenys assumibles, d'aquesta metodologia permeten que s'apliqui a grups força amplis de la població, fet que afavoreix la representativitat de la mostra analitzada (sempre que s'hagi dissenyat adequadament i amb aquesta finalitat). Tanmateix, els resultats que en deriven poden incloure importants biaixos, ja que els subjectes interrogats no sempre són conscients dels seus usos lingüístics reals, o, fins i tot, podrien respondre allò que socialment es considera més correcte.

El segon mètode apuntat (l'observació de les pràctiques lingüístiques *in situ*) assegura un grau de fiabilitat major, atès que les dades no poden ser maquillades per la percepció subjectiva del parlant (tot i que sí per la presència d'un agent exterior, com es veurà més endavant). Tanmateix, la quantitat de recursos —humans i materials— que requereixen aproximacions d'aquest tipus limita l'accés a tan sols un nombre reduït d'individus.

D'altra banda, i atès que la recerca pretén comparar el paper tant d'aspectes relatius al context de la interacció (per exemple, la relació d'estatus entre els parlants) com de factors externs a aquest context (posem per cas la llengua habitual a les xarxes socials), cal disposar d'unes dades que permetin aquesta confrontació. L'obtenció d'un corpus que inclogui tots dos tipus d'informació sembla d'alguna manera contradictori: per mesurar variables macrosocials com ara l'edat fa falta una gran quantitat d'individus (perquè es persegueix analitzar la variació entre parlants); en canvi, les recerques centrades en variables situacionals acostumen a recollir dades sobre el comportament lingüístic d'un mateix individu en diversos àmbits i amb interlocutors diferents (tot i que aquestes variables també serveixen per estudiar les diferències d'ús en diversos subjectes, s'han emprat més per investigar la variació en un o pocs parlants, vegeu 1.4).

Parteixo del convenciment que la millor manera d'aproximar-se als usos lingüístics és a partir de l'observació del comportament real. Si, a més, es té en compte que la investigació es porta a terme a Catalunya (on les pràctiques lingüístiques estan molt ideologitzades), se centra en el grup d'infants (sovint poc conscients dels seus usos lingüístics diaris), i es desenvolupa en un context escolar (fortament associat amb una de les possibles llengües d'ús), la necessitat de fonamentar-se en dades observades és encara major. També sóc conscient que la presència d'un observador extern pot modificar substancialment el comportament del grup, independentment que aquest agent exterior sigui un membre de l'equip

docent de l'escola, un monitor d'activitats extraescolars o un investigador sense cap lligam aparent amb el centre. És per això que considero indispensable treballar amb una metodologia de recollida de dades que atenuï els efectes que provoca la intrusió d'un individu aliè al grup.

El decantament per una anàlisi basada en l'observació afavoreix la validesa interna de les dades, tot i que podria actuar en detriment de la representativitat (obtenir exemples de parla d'una mostra representativa de la població s'allunya de les possibilitats de la majoria de les recerques). Malgrat això, i en la mesura que ha estat possible, s'ha intentat respectar la validesa externa dels resultats mitjançant una acurada selecció dels informants i la inclusió de tantes mostres de parla com s'ha pogut. Un i altre aspecte (observació d'usos lingüístics *in situ* i recollida de tants casos com sigui possible) assegurin que es pugui dur a terme l'avaluació de factors tant situacionals com externs al context d'interacció i, per tant, la validació de les hipòtesis plantejades.

Els materials recollits en el marc del projecte «Escola i ús» reuneixen les característiques necessàries per poder dur a terme aquesta recerca.⁵⁸ Aquest projecte, del qual he format part com a investigadora des de 1997, disposa de dades (declarades, observades i experimentals) sobre els coneixements i usos lingüístics d'infants d'11 a 12 anys de 52 escoles de Catalunya, tret de la Vall d'Aran.⁵⁹ Les dades declarades s'han obtingut a partir de qüestionaris sobre usos lingüístics a la llar i en les xarxes socials. A les observades s'hi ha accedit amb l'enregistrament d'interaccions en situacions informals (bàsicament hores del pati, però també sortides a l'exterior no monitoritzades) i amb l'aplicació d'eines estàndard d'avaluació de la competència lingüística en català i castellà (Vila i Vial 2001, 2002a, 2002b, 2003; Vila, Vial i Galindo 2003).

Tant l'acurada tasca de planificació i recollida de dades que s'ha dut a terme en aquest projecte, com les dimensions de la mostra obtinguda, fan que els materials

⁵⁸ El projecte «Escola i ús» ha estat dirigit per F. Xavier Vila i Moreno i Santiago Vial i Rius, i forma part del projecte de recerca «Contacte i reproducció lingüístics: famílies, escoles i ecosistemes socioculturals», l'investigador principal del qual és Albert Bastardas. «Escola i ús» s'ha beneficiat del suport econòmic del Servei d'Ensenyament del Català del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. També ha comptat amb l'ajuda econòmica del Ministeri d'Educació i Cultura (PS95-0090 i PB97-1175).

Diversos col·laboradors i investigadors han contribuït en la tasca de recollida, introducció i tractament de les dades d'aquest projecte. Per ordre alfabètic, són Laia Bonet, Toni Calsapeu, Montserrat Cañellas, Maria Carbó, Marc Delgado, Mireia Galindo, Anna Maria Garcia, Mar Massanell, Anna Oller i Berta Pujol.

⁵⁹ Deixada al marge per la seva especificitat idiomàtica.

de què disposa siguin idonis per desenvolupar la meua recerca. El fet que hagi pres part activa en la fase de tractament de les dades observades, i, per tant, conegui de primera mà el corpus d'usos lingüístics d'aquest projecte, em permet assegurar l'adequació dels materials als objectius fixats. Així doncs, i atès l'oferiment que m'ha brindat la direcció del projecte, aquestes dades constituïran la base de la present investigació.

En els apartats següents descriuré els materials a partir dels quals es desenvolupa la recerca. En primer lloc, es presenten els criteris de selecció de les escoles i els informants que configuren la mostra. A continuació s'explicita la metodologia emprada en la recollida de dades i el posterior tractament que aquestes dades han rebut. Finalment, es descriuen les tècniques d'anàlisi univariant, bivariant i multivariant en què s'ha basat la investigació.

3.3.2. DISSENY DE LA MOSTRA

A l'hora de dissenyar la mostra, es va descartar seleccionar les escoles aleatòriament o tenint en compte unitats territorials com ara la comarca o la localitat. Una selecció aleatòria podria haver actuat en detriment de l'anàlisi de certes variables, ja que, a causa de les dimensions de la mostra, aquesta metodologia no permetia assegurar una presència equilibrada de totes les categories que es pretenien avaluar. Igualment, la selecció dels centres escolars a partir d'agrupacions administratives dificultava qualsevol tècnica de mostratge, atès que una única comarca o, fins i tot, un mateix municipi, sovint engloben realitats força allunyades i poques vegades presenten homogeneïtat interna.

Així doncs, i per tal de garantir que es podria analitzar l'impacte de determinades variables en els usos lingüístics, les escoles es van triar en funció de tres criteris: la condició lingüística ambiental, la condició lingüística de la docència i la condició lingüística del centre. Una vegada escollits els centres escolars, es va seleccionar un grup-classe de segon nivell de cicle superior d'educació primària de cada centre, i, en un tercer estadi, es van seleccionar tres infants de cada un d'aquests grups-classe. En les seccions següents es detallen els passos seguits en les diverses fases del disseny de la mostra.

3.3.2.1. La tria de les escoles

3.3.2.1.1. La condició lingüística ambiental

La primera categoria emprada per seleccionar les escoles va ser la condició lingüística ambiental (d'ara endavant, CLA), això és, la presència ambiental de català en la zona on s'ubica l'escola. Atès que en el moment del disseny de la mostra no es disposava de dades sobre l'ús lingüístic a la totalitat del territori, aquesta variable es va determinar a partir de les dades declarades sobre coneixement de català recollides per als districtes municipals en el cens de 1991, últim disponible en la fase del disseny (IDESCAT; Reixach (coord.) 1997).

Es van tenir en compte les dades sobre habilitats orals (*saber parlar el català i entendre el català*), perquè es va pressuposar que uns índexs elevats de coneixement oral d'una llengua es corresponen amb un ús major d'aquesta llengua, i es va prescindir de les capacitats lectoescriptores, ja que generalment estan lligades a variables com ara l'edat o la categoria socioprofessional i no es corresponen necessàriament amb l'ús oral.

Per determinar la CLA es va emprar l'anàlisi d'agrupaments (*cluster analysis*), que permet classificar un conjunt d'elements (en aquest cas, els municipis i els districtes municipals de Catalunya) d'acord amb les semblances que mostren en uns determinats aspectes (els trets seleccionats són el percentatge de població que declara parlar i entendre català). Mitjançant l'aplicació d'aquesta tècnica, es van distingir cinc grans nivells que presenten graus similars de coneixement oral de català i, una vegada determinades, s'hi van associar les escoles de Catalunya que, segons dades procedents del SEDEC, s'hi ubiquen (vegeu taula 3.2).

TAULA 3.2. Condició lingüística ambiental (CLA)

Codificació de la zona	% de persones que hi declaren entendre català	% de persones que hi declaren saber parlar català	Població que hi resideix de 2 i més anys		Escoles que s'hi ubiquen		
1	85%	43%	1.062.361	18%	310	14%	
2	92%	61%	1.513.219	25%	405	18%	
3	96%	73%	1.402.279	24%	457	21%	
4	98%	85%	1.535.483	26%	604	28%	
5	100%	94%	435.835	7%	420	19%	
MITJANA CAT.	93%	68%	TOTAL	5.949.177	100%	2.196	100%

Font: cens de 1991, IDESCAT i SEDEC

3.3.2.1.2. La condició lingüística de la docència

La condició lingüística de la docència (CLD) fa referència a la llengua (o llengües) vehicular(s) de l'ensenyament en cada centre. Tenint en compte que les disposicions legals consagren el català com a llengua d'ús habitual en el sistema escolar de Catalunya, i que les xifres oficials assenyalen el català com a llengua en què s'imparteix majoritàriament la docència (al costat del castellà, amb una presència més minoritària, vegeu taula 3.3), es va considerar pertinent que la mostra inclogués dos tipus de centre: els que fan (gairebé) tot l'ensenyament en català (amb alguna assignatura en castellà), i els que se serveixen àmpliament de català i castellà.

TAULA 3.3. Distribució de l'alumnat de parvulari i primària de Catalunya d'acord amb la llengua de la docència. Ensenyament públic i privat

Curs	Llengua de l'ensenyament		
	Català (amb alguna assignatura en castellà)	Català i castellà	Exclusivament en castellà
1992-1993	73%	24%	3%
1995-1996	81%	18%	1%
1999-2000 ⁶⁰	94%	2%	0%

Font: censos escolars del SEDEC

La informació de la CLD de cada centre es va extreure del Cens Lingüístic Escolar del SEDEC de 1992-93. Es va tenir en compte la llengua de la docència de primer, segon i tercer curs, perquè els alumnes que el 1992-93 estaven en aquests nivells són els mateixos que entre els anys acadèmics 1995-96 i 1997-98 (període de recollida de les dades) tenien d'11 a 12 anys i cursaven el nivell que recull la mostra. Com pot observar-se a la taula 3.4, les estadístiques dels censos escolars assenyalen que un 80% de les escoles se servien majoritàriament del català, mentre que només un 20% impartien l'ensenyament part en català part en castellà.

TAULA 3.4. Condició lingüística de la docència (CLD)

Tipus de centre	Llengua o llengües de docència	Escoles de cada tipus	
1	escoles que se serveixen tant de català com de castellà (segons diferents tipologies de bilingüisme)	439	20%
2	centres que imparteixen les matèries en català (parcialment —una assignatura en castellà— o totalment)	1.757	80%
Total Catalunya		2.196	100%

Font: IDESCAT i SEDEC, curs 1992-93

⁶⁰ Manquen les dades d'un 4% de les escoles per al curs 1999-2000.

En relació amb la CLD, cal tenir en compte dos aspectes. El primer fa referència al fet que la mostra no inclou els centres que funcionen en llengües estrangeres (alemany, japonès, anglès, francès, etc.) ni els que combinen un ús força ampli d'alguna d'aquestes llengües amb català i/o castellà.⁶¹ El segon, i més important, recull una advertència de vital importància a l'hora d'interpretar les dades i els resultats: la llengua declarada de la docència no necessàriament ha de coincidir amb la llengua d'ús real de l'ensenyament. En aquest sentit, algunes investigacions han posat de relleu que l'ús del castellà dins de l'aula podria ser més ampli del que deixen entreveure les xifres oficials (Canal i Vial 2002a).

3.3.2.1.3. *La condició lingüística del centre*

La darrera variable tinguda en compte en la confecció de la mostra és la condició lingüística del centre (CLC), això és, la composició demolingüística de cada escola en funció de la llengua familiar de l'alumnat, informació que recullen els censos escolars que el SEDEC elabora regularment. El sistema *heteroavaluador* d'aquests censos (els responen els mestres i/o directius del centre, i no l'alumnat) podria originar biaixos en les xifres; tanmateix, també és cert que els docents tracten l'alumnat i la seva família des de fa temps, i per això poden respondre amb coneixement de causa. De moment són les úniques dades de què es disposa, i, per tant, la base de classificació de la CLC de la mostra estudiada.

Les informacions sobre la llengua a la llar de l'alumnat es van extreure del Cens Lingüístic Escolar de 1992-93, el més actual en el moment de la confecció de la mostra. Com en la variable anterior, es va seleccionar la llengua familiar de l'alumnat de primer, segon i tercer perquè és el que, entre els anys 1995 i 1998, cursava el nivell triat per a la mostra.

Per a la llengua d'ús a la llar, el cens escolar de 1992-93 estableix una diferenciació en dues categories, segons si la llengua emprada a casa és o no és el català (vegeu taula 3.5). Aquesta classificació dicotòmica amaga força informació: no sabem quines llengües inclou l'etiqueta "d'altres" ni on es classifiquen exactament els bilingües familiars, per exemple. Les limitacions apuntades van resoldre's al cens següent, el del curs 1995-96, on es van tenir en compte moltes

⁶¹ La raó d'aquesta exclusió és ben senzilla: l'alumnat que segueix aquests programes bilingües o trilingües, minoritaris a Catalunya, presenta uns trets sociològics i sociolingüístics clarament allunyats dels de l'alumnat que participa en els altres models lingüístics. Això dificulta l'equiparació d'ambdós tipus de centres i d'alumnat, i n'impedeix la comparació.

més categories (incloses també a la taula 3.5), tanmateix, la mostra es va haver de confeccionar a partir del cens de 1992-93, l'únic a l'abast en el moment en què es va dissenyar.

TAULA 3.5. Llengua emprada a la llar

Cens Lingüístic Escolar 1992-93		
Categories	Nombre d'alumnes	Percentatges
Català	314.369	41
D'altres	452.748	59
TOTAL	767.117	100
Cens Lingüístic Escolar 1995-96		
Categories	Nombre d'alumnes	Percentatges
Català	248.497	36
Català i castellà	99.171	15
Català i altres	3.748	1
Castellà	322.434	47
D'altres	7.961	1
TOTAL	681.811	100

Font: SEDEC

El percentatge d'alumnat de llengua familiar catalana als tres nivells esmentats va permetre diferenciar tres tipus de centre (taula 3.6). Atès que el llindar perquè un centre pugui acollir-se al Programa d'Immersion Lingüística al català és un 30% d'alumnat de primera llengua catalana, va semblar coherent servir-se d'aquesta xifra per a la classificació.

TAULA 3.6. Condició lingüística del centre (CLC)

Tipus de centre	Percentatge d'alumnat de llengua familiar catalana	Centres de cada tipus	
1	Fins a 30% ($p \leq 30$)	813	37%
2	Més de 30% i fins a 70% ($30 < p \leq 70$)	687	31%
3	Més de 70% ($p > 70$)	696	32%
TOTAL CATALUNYA		2.196	100%

Font: IDESCAT i SEDEC

3.3.2.1.4. Mostratge per estrats

La combinació de les diverses categories tingudes en compte per a cada variable dona com a resultat 30 estrats, això és, 30 tipus potencials d'escoles (111, 121, 211, etc.). A la mostra final, aquests 30 estrats van veure's reduïts a 14 per raons d'operativitat i pressupostos. D'una banda, hi havia estrats que no eren representats per (gairebé) cap escola: per exemple, va ser molt difícil o pràcticament impossible trobar escoles amb menys d'un 30% d'alumnat de llengua familiar catalana ubicades en zones on la població declara un coneixement

de català màxim. De l'altra, la mostra es va centrar en els estrats quantitativament més importants, i això va fer que alguns estrats representats per menys escoles (però que, tot i així, n'inclouen un nombre significatiu) no s'introduïssin a la mostra. Finalment, es van seleccionar 52 escoles, distribuïdes pels estrats com mostra la taula 3.7.

TAULA 3.7. Estrats analitzats i escoles que s'inclouen de cada un

Estrats			Escoles estudiades	
CLA	CLD	CLC	Freqüència	Percentatge
1	1	1	4	7,7%
1	2	1	4	7,7%
2	1	1	5	9,6%
2	2	1	4	7,7%
2	2	2	3	5,8%
3	1	1	1	1,9%
3	2	1	4	7,7%
3	2	2	6	11,5%
4	1	2	2	3,8%
4	1	3	1	1,9%
4	2	1	1	1,9%
4	2	2	6	11,5%
4	2	3	6	11,5%
5	2	3	5	9,6%
Total escoles			52	100%

3.3.2.2. Selecció de les aules i dels portadors de la cinta

Una vegada triades les escoles que havien de formar part de la mostra, es va establir contacte amb els centres. Si la direcció del centre acceptava la participació en el projecte, s'iniciava la selecció de les aules i dels informants; si no, l'escola se substituïa per una altra de característiques semblants.

De cada centre es va seleccionar una aula de segon curs de cycle superior d'educació primària (en les escoles en què n'hi havia més d'una, se'n va triar una a l'atzar). Es va escollir aquest nivell perquè és el darrer curs de l'educació primària, etapa educativa a què s'han adreçat la major part dels esforços de la política lingüística centrada en el sistema escolar, i això pot ajudar a conèixer els efectes de l'adopció del català com a llengua vehicular de l'ensenyament en els usos lingüístics informals de l'alumnat.

Part de les eines emprades per a la recollida de dades declarades es va aplicar a tot l'alumnat de les aules seleccionades. Això fa que, per a alguns aspectes, el nombre total d'informants sigui de 1.003. Altres proves només es van aplicar a tres individus per centre, triats a l'atzar en funció de la llengua familiar: un de

castellanoparlant, un de catalanoparlant i un de bilingüe familiar, que constitueixen els 127 parlants clau de la mostra (en l'apartat 3.3.3 es detalla el tipus d'informació obtinguda per a cada subconjunt d'informants).

3.3.2.3. Representativitat

A causa de limitacions pressupostàries i d'infraestructura, el nombre d'escoles i de subjectes inclòs a la mostra va ser inferior al que s'havia pretès inicialment. El resultat final (52 escoles, 127 parlants clau i 1.003 informants generals), tot i incloure un nombre significatiu de centres i individus, no pot considerar-se una mostra representativa ni de la població escolar catalana del curs analitzat, ni de cada estrat (si més no, no es pot garantir un error mínim suficient inferior a 5%). Per aquest motiu, els resultats que s'obtinguin podran ser vistos com a grans tendències, però en cap cas hauran de ser generalitzats de manera immediata al conjunt de la població infantil catalana.

3.3.3. RECOLLIDA I TRACTAMENT DE LES DADES

La recollida de dades es va dur a terme en tres fases, i va implicar l'administració de qüestionaris per obtenir informació sobre els usos lingüístics a la llar i a les xarxes socials, l'aplicació d'eines estàndard per avaluar la competència lingüística oral, i l'enregistrament d'interaccions quasiespontànies. A més, per poder validar les hipòtesis de partida, va ser necessari recollir altres informacions en fonts bibliogràfiques.

3.3.3.1. Qüestionaris: obtenció de dades declarades

Es van administrar dos tipus de qüestionaris (basats en Vila 1996): el *qüestionari de condició lingüística familiar* (QCLF), elaborat per conèixer les pràctiques lingüístiques dels informants a la llar (recollit a l'annex III.1), i el *qüestionari de xarxes socials* (QXS), pensat per obtenir informació sobre el comportament lingüístic dels infants en les seves relacions personals més significatives (annex III.2). El QCLF demanava d'especificar totes les persones que convivia amb

l'informant en el nucli familiar, mentre que el QXS recollia les 20 relacions de l'informant que ell mateix considerava més rellevants.⁶²

En ambdós casos, se seguia un procediment semblant: primer es demanava a l'alumnat que escrivís els noms de les persones a qui es feia referència (aquesta informació no es demanava al QCLF), després el tipus de relació que mantenien (pare, mare, amic, etc.) i, finalment, la llengua (o llengües) amb què s'adreçaven l'un a l'altre, i a la inversa. Les opcions de les caselles que feien referència a l'aspecte lingüístic eren diverses, i es recullen a la taula 3.8. El QCLF i el QXS van respondre'l gairebé tots els integrants dels grups-classe seleccionats.⁶³

TAULA 3.8. Codificació de les llengües que els infants empen a la llar o en les seves relacions personals més significatives

Codi	Llengua o llengües
C	Català
C(E)	Sobretot català, amb una mica de castellà
C/E	Català i castellà aproximadament igual
E(C)	Sobretot castellà, amb una mica de català
E	Castellà
G	Gallec
A	Anglès
M	Àrab marroquí
I	Italià
<i>etc.</i>	

Els qüestionaris es van presentar als infants com a part d'una investigació sobre el comportament general dels nens i de les nenes, i no com un estudi centrat en qüestions lingüístiques, per tal que el coneixement del veritable objectiu de la recerca no influís en les seves respostes. Cal tenir en compte, també, que no va repartir-los el mestre, sinó investigadores del projecte que es presentaven com a estudiants que havien de fer un treball per a la universitat.

Aquestes investigadores seguien unes pràctiques lingüístiques fixades prèviament: l'activitat es presentava en català; si algú els feia una pregunta en castellà responien en català o en castellà, sempre intentant evitar que es produïssin moments de tensió, i tenien instruccions expressives de repetir les explicacions en

⁶² El tipus de relacions recollides en el QXS varien d'un informant a l'altre: n'hi ha que hi inclouen tots els membres de la llar, altres que només introdueixen el pare i/o la mare, o els germans, o els avis, i altres que no esmenten cap integrant del nucli familiar; alguns infants hi inclouen els mestres, però d'altres no; etc.

⁶³ Per diverses raons, els 1.103 qüestionaris obtinguts per a cada tipus d'informació s'han vist finalment reduïts a 1.099 (QCLF) i 1.075 (QXS). Per tant, d'un petit nombre d'infants únicament s'ha pogut analitzar un dels dos qüestionaris: només el d'ús familiar (28 individus) o només el de xarxes socials (4 individus).

castellà en cas que el fet de parlar en català pogués provocar algun conflicte. Els infants podien escollir quina versió del qüestionari volien omplir: una de redactada en català, o una altra amb el mateix contingut en castellà.

Voldria destacar tres aspectes del procés de recollida de dades que considero que ajuden a reduir els biaixos intrínsecs a qualsevol tipus d'informacions declarades.

D'entrada, el fet que els qüestionaris hagin estat administrats per joves investigadores externes, i no per membres de l'equip docent, pot haver evitat que els infants atorguin molt més pes a la llengua que associen amb l'escola o amb un determinat mestre del que realment té en la seva quotidianitat.

En segon lloc, l'opció de poder triar la llengua dels qüestionaris també deu haver evitat que l'estudi es relacionés amb una llengua concreta (fet que segurament hauria introduït biaixos).

Finalment, considero que el comportament lingüístic de les investigadores ha estat el més adequat: la tria inicial del català és la pràctica lingüística que els infants esperen d'un adult en el context educatiu (aspecte observat a Vila 1996: 197), i l'adaptació lingüística a la llengua dels infants sempre que es va considerar necessari ha evitat que es produïssin reticències per col·laborar i que les investigadores apareguessin com a activistes lingüístics (fet que podria haver distorsionat les respostes).

Tanmateix, cal no oblidar que les dades són declarades, i això vol dir que no tenim la certesa que s'hagi dit la veritat ni que els parlants siguin conscients del propi comportament o del dels altres. Tampoc pot obviar-se que la recollida s'ha dut a terme en l'àmbit escolar, un context molt relacionat amb el català.

3.3.3.2. Tractament dels qüestionaris

Els resultats obtinguts en els qüestionaris de condició lingüística familiar i de xarxes socials han estat tabulats i les sigles s'han convertit en valors numèrics, tal com es reflecteix a la taula 3.9:

TAULA 3.9. Puntuació atribuïda a les respostes dels QCLF i QXS

Codi	Llengua o llengües	Puntuació
C	Català	1
C(E)	Sobretot català, amb una mica de castellà	0,75
C/E	Català i castellà aproximadament igual	0,50
E(C)	Sobretot castellà, amb una mica de català	0,25
E	Castellà	0
G, A, M, I, etc.	Altres llengües	0

Un ús declarat exclusiu de català es representa amb 1, mentre 0 reproduïx l'ús nul d'aquesta llengua. Tot i que 0 inclou diverses llengües (castellà, anglès, gallec, etc.), a la pràctica correspon al castellà, per tal com els infants que declaren emprar llengües diferents del català i del castellà constitueix un percentatge insignificant respecte del total.⁶⁴ Les puntuacions intermèdies indiquen una utilització variable de català, des de gairebé majoritària (0,75) fins a quasi inexistent (0,25).

Cal tenir en compte que la classificació del comportament lingüístic en un nombre limitat de categories (C / C(E) / E(C), etc.) simplifica enormement la complexitat que caracteritza les pautes d'ús lingüístic, i la transformació de variables nominals a variables quantitatives encara la dilueix més. Tot i això, és el sistema que permet analitzar millor les dades, i per això s'ha utilitzat aquí.

La tabulació va permetre elaborar, per a cadascun dels individus, 2 índexs d'ús per a cada conjunt de relacions (en família i a la xarxa): un de productiu (llengua o llengües que parla l'informant) i un de receptiu (llengua o llengües en què l'informant és interpel·lat). Aquests índexs s'han obtingut sumant les puntuacions de cada resposta i dividint aquesta xifra pel nombre d'individus inclosos a cada qüestionari. Els índexs productiu i receptiu no inclouen diferències significatives i, a causa de les similituds detectades, avaluar-los tots dos aportaria poca (o cap) informació complementària. Per aquest motiu, s'ha prescindit del segon a l'hora d'analitzar les dades.

El pes de les variables *llengua familiar* i *llengua de les xarxes socials* en els diversos fenòmens lingüístics analitzats es mesurarà a partir de les puntuacions obtingudes en els índexs, i, en alguns apartats, i per tal de facilitar la presentació de les dades i la comprensió de les grans tendències, s'utilitzarà una classificació en tres o deu categories.

La classificació en tres categories, que ha constituït el punt de referència a l'hora de seleccionar els tres individus portadors de la cinta de cada grup-classe, s'ha establert d'acord amb la puntuació fixada en la taula 3.10. Els límits entre els infants de llengua familiar catalana o castellana i els bilingües familiars s'han fixat en el 0,25 per diverses raons. La principal parteix de la constatació que entre els valors 0 i 0,25, per un costat, i 0,75 i 1, per l'altre, s'hi inclouen un nombre

⁶⁴ Només el 2,4% del total van declarar fer servir una llengua diferent del català i del castellà amb *almenys* un membre del nucli familiar. El percentatge es redueix considerablement (un 1,2% del total) quan es consideren les relacions en les xarxes socials.

reduït d'infants que declaren parlar “una mica” de català i castellà, respectivament, i que, altrament, es mantenen monolingües (Vila 1996). Un cop sobrepassats aquests límits, augmenta tant el nombre d'informants com la presència d'ambdues llengües, que progressivament tendeix a equilibrar-se.

Taula 3.10. Distribució dels infants segons l'índex d'ús (productiu) de català a la llar

Codificació	Ús del català a la llar	CLF	Percentatge
A	Ús exclusiu o majoritari del castellà o d'altres	(de 0 a 0,25)	53,0
B	Ús àmpliament bilingüe	(de 0,26 a 0,75)	15,2
C	Ús exclusiu o majoritari de català	(de 0,76 a 1)	31,8
TOTAL			100

La divisió en deu categories s'ha emprat principalment per a la descripció d'ambdues variables, i s'ha establert d'acord amb classificació que ha generat el programa de tractament estadístic SPSS (vegeu-ne els límits en una aplicació pràctica al capítol 4).

La gran varietat de relacions introduïdes al qüestionari de xarxes socials (familiars, companys d'escola, mestres, etc.) ha permès elaborar diversos índexs d'ús depenent del tipus de xarxes identificades (taula 3.11).

TAULA 3.11. Índexs de xarxes socials segons les relacions introduïdes als qüestionaris

Codi		Descripció
Parlant	Destinatari	
XSP	XSD	<i>Xarxes socials globals</i>
XSPSF	XSDSF	<i>Xarxes socials sense familiars</i>
XSPSD	XSDSD	<i>Xarxes socials sense docents</i>
XSPA	XSDA	<i>Xarxes socials només amb amics</i>
XSPD	XSPD	<i>Xarxes socials només amb docents</i>

3.3.3.3. Proves de català i castellà: informació sobre competència oral

Per obtenir informació sobre el grau de coneixement oral de català i castellà dels informants es van emprar les eines estàndard d'avaluació de la competència lingüística en aquestes dues llengües elaborades pel SEDEC. Aquestes proves no copen la competència lingüística en tota la seva complexitat, i és per això que el SEDEC, després d'aplicar-les per darrera vegada el curs 1989-90, en va revisar els trets principals i, a partir de 1996-97, les va substituir per unes altres de més llargues i complexes que pretenien avaluar tot el currículum de llengua catalana. Atès que, a l'inici de la present investigació, les noves proves encara no s'havien

aplicat mai, i no se sabia amb certesa si funcionarien, va semblar més útil emprar un mètode que, tot i ser parcial, havia estat aplicat durant més de 15 anys.

En aquestes proves, la comprensió oral s'hi avalua a partir d'uns exercicis en què l'alumnat ha de demostrar conèixer el significat i el sentit de paraules, frases i textos en català i en castellà que llegeix l'enquestador, escollint, per a cada cas, una opció d'entre diverses respostes que es presenten en format paper. L'avaluació d'expressió oral consta de dues parts: en la primera es formulen dotze preguntes, i en la segona es mostren dues historietes diferents de quatre vinyetes cada una que l'alumnat ha d'explicar. Les proves d'expressió es corregeixen al mateix temps que s'apliquen, de manera que l'enquestador va prenent nota de les habilitats observades i anotant la puntuació corresponent mentre l'alumnat parla. La puntuació global en les proves d'ambdues competències és de 100 punts.

A causa del temps i dels recursos humans que es necessiten per aplicar aquestes proves, només es van aplicar a un nombre reduït d'informants (138 parlants).⁶⁵

3.3.3.4. Tractament de les proves de competència

Per facilitar la presentació dels resultats, en alguns dels apartats posteriors les puntuacions obtingudes en les proves de competència s'han classificat en tres categories (taula 3.12): competència baixa (de 0 a 40 punts), mitjana (de 41 a 60 punts) i alta (de 61 a 100 punts). La divisió en tres categories només respon a la necessitat de fer comprensible la presentació de les dades i, per això, sempre que es pugui, les anàlisis s'elaboraran d'acord amb les puntuacions originals, sense classificar.

TAULA 3.12. Distribució dels infants segons la competència en català i castellà

Codificació	Puntuacions Comprensió	Percentatge en català	Percentatge en castellà
Baixa	(de 0 a 40)	40	12
Mitjana	(de 41 a 60)	41	46
Alta	(de 60 a 100)	20	42
TOTAL		100	100

⁶⁵ Per diverses raons, s'ha hagut de prescindir de les proves de català de 2 alumnes, i de les proves de castellà de 2 (proves de comprensió) i 8 alumnes (expressió).

3.3.3.5. Enregistraments: obtenció de mostres de parla

A l'hora de plantejar la metodologia per a l'obtenció de mostres de parla espontànies es va descartar emprar la tècnica de les entrevistes semidirigides (individuals o en grup) per tal com la presència d'un parlant adult i la mateixa situació de l'entrevista (que, per definició, inclou un cert grau de formalitat) podrien haver modificat el comportament habitual dels infants. Pels mateixos motius es va descartar la tècnica dels grups de discussió.

Així doncs, i per garantir l'espontaneïtat de les dades, es va optar per enregistrar semisubreptíciament les converses que els infants mantenien en activitats no monitoritzades. Per a dur a terme l'enregistrament una opció hauria estat ubicar un aparell d'enregistrament en un punt determinat de l'espai de joc, però aquest procediment no assegurava la recollida de mostres de parla d'infants catalanoparlants, castellanoparlants i bilingües. L'altra opció era demanar a tres infants de cada escola (un de cada grup de llengua familiar) que s'amagués l'aparell sota la roba durant l'estona d'esbarjo, i així s'assegurava la presència de la tipologia d'individus segons la llengua familiar en les converses. Finalment, es va optar per aquest darrer procediment.

El sistema emprat no permet qualificar les dades obtingudes de completament *espontànies*, perquè l'aparell enregistrator ha condicionat diversos aspectes de la interacció.⁶⁶ Tanmateix, sembla que la seva presència ha afectat més el contingut de la conversa que no pas les pautes de tria lingüística.⁶⁷ Per aquest motiu, considero que són dades fiables per analitzar les pautes de l'ús lingüístic espontani, tot i que es millor referir-s'hi com a mostres de parla *quasiespontània* o *semiinformal*.

D'entre totes les tècniques possibles per a l'enregistrament, la que s'ha emprat sembla la més adequada d'acord amb els objectius fixats en aquesta investigació. D'una banda, l'opció per sistemes audiovisuals en comptes d'aparells d'enregistrament de so podria haver augmentat la quantitat d'informació recollida (per exemple, hauria inclòs aspectes de tipus gestual) o facilitat la identificació d'alguns dels parlants (impossibles de reconèixer únicament mitjançant la veu). Tanmateix, una càmera de vídeo hauria estat molt difícil d'amagar en l'espai de joc i impossible d'ocultar sota la roba d'un infant, i això hauria actuat en

⁶⁶ Fet que es manifesta amb aturades momentànies de l'aparell o amb l'obstrucció manual del micròfon. En alguna ocasió, i malgrat que s'ha demanat explícitament als portadors de la cinta que no expliquin res als companys, l'enregistrament s'ha convertit en l'aspecte central de la conversa.

⁶⁷ Alguna vegada, els infants que duen l'enregistradora amagada han fet callar els seus companys perquè criticaven altres alumnes, o perquè deien renecs o paraules grolleres.

detriment de l'espontaneïtat de les dades. A més, cal tenir en compte que un gravació audiovisual ambiental (en cas que la càmera s'hagués pogut amagar amb suficients garanties de passar desapercebuda) no hauria assegurat la presència dels tres tipus de parlants (com tampoc s'assegurava amb l'enregistrament de so ambiental).

Alguns dels avantatges que he assenyalat per als sistemes de gravació audiovisuals s'estenen a l'observació directa per part d'un subjecte extern. Si un investigador fes el seguiment del grup durant un període continuat i suficientment extens, es podria arribar a identificar les pautes de comportament lingüístic de tots i cadascun dels infants la identitat dels quals no es pot determinar únicament amb la veu. Aquest investigador hauria d'aconseguir que el grup l'acceptés com un membre més, o, si més no, que la seva presència passés desapercebuda, altrament els efectes de la coneguda *paradoxa de l'observador* (l'investigador s'acosta als subjectes per estudiar-ne el comportament, però la seva presència tendeix a modificar-lo) podrien arribar a alterar seriosament la fiabilitat de les dades. Això demana que l'investigador passi molt de temps amb els infants (per guanyar-se la seva confiança i poder observar el seu comportament amb profunditat). La dedicació que requereix una metodologia d'aquest tipus fa que sigui impossible d'aplicar a 52 escoles.

És per tot això que la tria de l'enregistrament subreptici d'àudio va semblar l'opció que s'ajustava més bé a les necessitats de la recerca: proporciona garanties raonables de validesa pel que fa a l'espontaneïtat de les dades, redueix els efectes de la paradoxa de l'observador i permet l'aplicació a una mostra relativament àmplia. Cal tenir en compte que, una vegada s'havien dut a terme els enregistraments, les investigadores oferien als infants la possibilitat d'esborrar la cinta.

3.3.3.6. Tractament dels enregistraments

Les mostres de parla es van enregistrar en cintes d'àudio. Una vegada classificades, es va procedir a copiar 15 minuts de cada enregistrament en una segona cinta que havia de servir com a còpia de treball.⁶⁸ La tria del fragment va

⁶⁸ En alguns casos, el temps copiat és menor perquè la cinta original no arriba als 15 minuts: pot ser que l'aparell s'hagi aturat inesperadament o els informants l'hagin apagat expressament.

seguir dos criteris. D'una banda, es va seguir la pràctica habitual en metodologies d'aquest tipus de no seleccionar els primers minuts de la gravació, perquè en aquests moments inicials l'individu té encara molt present que s'està enregistrant la seva parla, i això pot condicionar-la. D'altra banda, el fragment seleccionat no va ser sotmès a cap filtre previ en funció dels continguts, la presència de mestres o de les investigadores o les pràctiques lingüístiques que s'hi recollien.

Posteriorment, i per tal de facilitar el tractament de les dades, aquests 15 minuts han estat digitalitzats (mitjançant el programa Sound Forge 4.5) i emmagatzemats en suport cd-rom. El format digital ha permès atenuar el soroll de fons dels enregistraments i destacar la veu dels subjectes, fet que ha facilitat enormement la tasca de correcció, revisió i adequació dels materials als requeriments de la present investigació. Per preservar l'anonimat dels informants, els noms propis que apareixen a les gravacions han estat distorsionats mitjançant les opcions per disfressar la veu que ofereix el programa de tractament de so emprat.

3.3.3.6.1. *Els criteris de la transcripció*

Els fragments seleccionats es van transcriure segons el mètode de transcripció de dades orals del Departament de Filologia Catalana de la Universitat de Barcelona (Payrató 1996b, Oller *et al.* 2000, vegeu-ne una síntesi a l'annex III.3.A), una versió simplificada de Du Bois (1991) i Du Bois *et al.* (1993). A aquest sistema s'hi han introduït algunes modificacions, la més important de les quals consisteix a emprar el torn de parla, en comptes del grup entonatiu, com a unitat bàsica de transcripció.

En el moment de començar a treballar amb aquestes transcripcions —essencialment ortogràfiques—, em vaig plantejar completar-les amb una transcripció fonètica. La versió fonètica permetria determinar amb molta més exactitud la llengua d'un enunciat com ara *compra una revista*. Determinar la llengua del fragment anterior implica recórrer a la pronúncia i, per tant, revisar la cinta o el cd-rom en què s'ha recollit. En canvi, si es disposés de la transcripció fonètica, la identificació fóra automàtica: [ˈkɔmprə ˌunə rəˈβistə] correspondria al català (central) i [ˈkɔmpɾa ˌuna reˈβista] al castellà.

Tanmateix, aquesta opció es va descartar perquè la presència de diverses varietats dialectals en el corpus impedeix l'atribució immediata d'una determinada pronúncia a un únic codi: [ˈkɔmpɾa ˌuna reˈβista] s'associa al castellà, però, en

boca d'un parlant nord-occidental, també podria ser català.⁶⁹ D'altra banda, cal tenir present que, malgrat que la digitalització ha permès millorar considerablement la qualitat dels materials, enregistrats a l'aire lliure, amb molt soroll ambiental, i amb una gravadora amagada sota la roba, la qualitat aconseguida no permet oferir gaire precisió en la transcripció fonètica.

L'altra qüestió que em vaig plantejar té a veure amb la delimitació de la unitat bàsica de transcripció (Edwards 1993). A partir dels paral·lelismes que s'han establert entre *text* (producció lingüística estudiada al marge del context) i *discurs oral* (producte lingüístic relacionat amb la situació en què s'esdevé), sembla raonable que la fragmentació de la formalització (ortogràfica) d'una conversa oral s'estableixi en funció d'alguna de les unitats que tenen un correlat en ambdós tipus de textos (Payrató 1996a).

Una d'aquestes unitats és el *paràgraf*, la divisió més visible al llarg d'un escrit, que, a grans trets, correspon als *torns de parla* en el discurs oral. La segmentació mitjançant torns de parla (emprada en els treballs de Boix 1993 o Calsamiglia i Tuson 1980, per exemple) es fonamenta en criteris semàntics —un torn de parla constitueix la unitat de sentit més completa, generalment—, i no considera ni aspectes prosòdics ni unitats gramaticals. Una transcripció a partir d'aquesta unitat requereix treballar amb fets de parla que es regeixin per unes normes d'interacció prèviament establertes, conegudes i seguides pels interlocutors (no hi ha d'haver, per exemple, interrupcions contínues ni aportacions de diversos parlants al mateix temps), i en els quals intervinguin pocs participants.

Una altra unitat, de dimensions més reduïdes que el paràgraf però sense arribar al nivell de la paraula, és l'oració, l'equivalent oral de la qual ha rebut el nom d'*enunciat*. Ara bé, els components d'un text oral espontani no s'organitzen exactament igual que els elements d'altres registres més formals o escrits: els textos escrits no compten ni amb les vacil·lacions i repeticions típiques de la parla ni amb falsos inicis, i presenten uns mecanismes d'estructuració i unes partícules de cohesió sense equivalent en la llengua oral. És per això que els aspectes que delimiten els enunciats no poden ser els mateixos que els que estableixen les fronteres entre les oracions.

Els criteris que generalment s'han tingut en compte per aïllar els enunciats són de naturalesa molt diversa: el significat, la sintaxi, l'entonació i les pauses (vegeu

⁶⁹ La pronúncia de les vocals finals de *compra* i *revista* oscil·la entre [a] i [ɛ] segons la zona del parlar nord-occidental.

annex III.3.B). L'aplicació de factors tan diferents de manera simultània, i amb la intenció d'arribar a un mateix producte, dona lloc a problemes irresolubles, en què la percepció del transcriptor té l'última paraula: així, per exemple, quan les pauses es produeixen entre elements que conformen unitats de sentit indiscutibles, és la persona que transcriu les dades qui ha de decidir quin criteri s'erigeix com a més important. Això fa que, sovint, se'n prioritzin uns de manera arbitrària.

La impossibilitat d'arribar a resultats coincidents a través de criteris tan divergents condueix a diferenciar dos tipus d'unitats: l'*enunciat* pròpiament dit, entès com a producte lingüístic que transmet una informació a partir d'una estructura gramatical completa, delimitat bàsicament a partir de la semàntica i la sintaxi; i el *grup tonal*, que es pot concebre «associat a una unitat espiratòria (delimitada per pauses i coincident o no amb unitats gramaticals), a una unitat de sentit, o a unitats que combinen aspectes de les anteriors» (Payrató 1996a: 92), les fronteres del qual queden definides per aspectes prosòdics i per pauses (vegeu annex III.3.C). Aquestes dues unitats són les que es van emprar per a la transcripció en el marc del projecte que proporciona el corpus: l'*enunciat* es va adoptar com a unitat bàsica, i el *grup entonatiu* com a unitat secundària.

Després de sospesar les diverses possibilitats (torn de parla, enunciat i grup tonal), en aquesta recerca s'ha optat per una reestructuració de la transcripció segons els torns de parla, la unitat més emprada en estudis de caràcter sociolingüístic, i s'ha descartat l'anàlisi del text mitjançant grups entonatius o enunciats, per tal com una delimitació d'aquest tipus fragmentaria desmesuradament el text i en dificultaria l'anàlisi. Tot i així, en la transcripció introduiré la separació dels grups tonals a l'interior de cada torn de parla, perquè sovint aporten una informació complementària i molt valuosa per comprendre el sentit del missatge (en l'annex III.4 s'ha inclòs una mostra de la transcripció de l'enregistrament en una escola).

3.3.3.6.2. *Els parlants i els destinataris*

En la transcripció, cada torn de parla és precedit per dos codis que identifiquen la persona que l'emet i l'individu a qui va adreçat, respectivament. Cada subjecte s'identifica amb un codi compost per tres lletres majúscules, de manera que cap dels infants d'una mateixa escola es representa amb el mateix codi. Quan no es pot discernir la identitat del parlant o del destinatari s'ha adoptat un sistema de codificació en què el primer caràcter simbolitza el sexe del subjecte, la segona lletra, que és sempre la mateixa, *K*, assenyalava que es tracta d'un individu la

identitat del qual no es pot determinar per la veu, i la tercera, marca l'ordre d'intervenció de cada un d'aquests informants *desconeguts*. Quan no hi ha cap destinatari concret explícit, la segona columna es deixa en blanc. En qualsevol cas, la llengua del torn de parla no s'utilitza com a element per decidir el destinatari. Si clarament es pot establir que el destinatari està constituït per un grup de persones, s'utilitza el codi *DIV*. De la mateixa manera, quan molts individus parlen alhora, els emissors d'un enunciat s'identifiquen amb el mateix conjunt de lletres (vegeu taula 3.13).

TAULA 3.13. Codis dels participants en la interacció

Parlant o destinatari	Codi		
<i>individu conegut</i>	tres lletres del nom de pila (MAR, MAT, CRI)		
<i>individu desconegut</i>	tres caràcters (AKU, IKL), ordenats segons:		
	1- sexe	2- identitat desconeguda	3- ordre d'aparició (de primer a últim)
	N=nen A=nena I=indistingible	K (invariable)	U, D, T, Q, C, S, A, B, E, F, G, H, Y, J, K, L, M, N, O, P, R, V, X, Z
<i>diversos subjectes</i>	DIV		

Per salvaguardar la identitat dels informants, en les transcripcions les referències a noms i cognoms s'han substituït per mots ficticis amb una estructura semblant, és a dir, amb un nombre igual de síl·labes i la mateixa posició de l'accent.

3.3.3.6.3. Les llengües dels enunciats

En les investigacions al voltant del contacte de llengües s'han emprat molts sistemes per distingir, en la transcripció, la llengua de les intervencions. Les propietats visuals de les lletres han permès a Boix (1993) o Vila (1996), per exemple, diferenciar en la presentació de les dades de les seves recerques els fragments en català (negreta) dels emesos en castellà (rodona) o dels impossibles d'atribuir a una determinada llengua d'una manera clara (cursiva). Vila (1996) també s'ha servit del subratllat per marcar els enunciats en anglès. A Turell (1995) la distinció s'ha establert a partir de la lletra en minúscula i en majúscula.

En el Corpus Oral Contemporani de la Universitat de Barcelona, caracteritzat per una major homogeneïtat lingüística (recull únicament mostres orals de català), les expressions en altres llengües diferents del català —molt residuals en comparació amb les recerques esmentades anteriorment— s'han assenyalat amb el codi *L2* i els símbols { }, que circumscriuen el fragment atribuït a un codi que no és el

majoritari del corpus. Un mètode semblant ha regit la codificació del corpus de francès sobre el qual han treballat Poplack, Sankoff i Miller (1988) i Poplack (1990), les expressions en anglès del qual s'han assenyalat precedides pel símbol <A> i seguides pel codi <F> que indica un retorn a la llengua base, el francès.

Les peculiaritats del corpus utilitzat obliguen a descartar la distinció de les llengües mitjançant la simbologia (*L2*). D'una banda, si es considera que aquest símbol indica la producció en una segona llengua diferent de la familiar, la llengua dels fragments encapçalats per aquest codi fóra variable, ja que per a alguns dels participants la segona llengua és el castellà, i per a altres és el català, i per a altres cap de les dues, ja les han après totes dues a la llar. D'altra banda, la utilització de l'etiqueta (*L2*), com a marcador d'una llengua la presència de la qual és secundària, tampoc és operativa, perquè ambdues llengües són representades en el corpus en proporcions força importants.

Tampoc ha semblat convenient emprar els equivalents d'<A> i <F> (és a dir, <C> i <S>), perquè el text s'ompliria de marcadors (s'hauria d'introduir el símbol corresponent a l'inici i al final de cada torn de parla), i la tasca de transcripció es complicaria considerablement.

La representació de les llengües a partir de la tipografia tampoc s'ha considerat adequada perquè ofereix un ventall reduït de possibilitats: una vegada explotades les característiques de la inclinació i el to dels caràcters, resten poques opcions més per marcar diferències lingüístiques.⁷⁰

Per totes aquestes raons, s'ha optat per atorgar un codi a cada torn de parla (segons la simbologia de la taula 3.14), un sistema de classificació que permet marcar molts aspectes dels torns, des del codi en què s'han emès, fins a la introducció d'interferències, a més de l'aparició d'elements no verbals (com ara xiscles, riures o tos) o la realització d'enunciats d'atribució dubtosa a una llengua concreta. A més a més, aquest sistema facilita enormement el tractament estadístic de les dades mitjançant el programa SPSS, que és el que s'emprarà aquí.

⁷⁰ Evidentment, podrien emprar-se combinacions com ara la negreta i cursiva, cursiva i subratllat, etc. Tanmateix, l'encreuament de tons i inclinacions podria dificultar la intel·ligibilitat de la transcripció i, especialment, la identificació ràpida de la informació que es vol transmetre amb les característiques de la font.

TAULA 3.14. Codificació dels torns de parla

Codi	Significat
C	català
S	castellà
ALT	alternança a l'interior de torn
I	irrellevant (soroll, riures, text intel·ligible, etc.)
DN	nom propi
D	atribució lingüística dubtosa
A, G, F, etc.	anglès, alemany, francès, etc.

3.3.3.7. Fonts complementàries: obtenció i tractament d'altres informacions

A més de les dades (observades i declarades) obtingudes en el treball de camp, la validació de les hipòtesis de partida requereix l'obtenció d'altres informacions complementàries. La majoria d'aquestes informacions han estat recollides i tractades en el procés de confecció de la mostra: la llengua familiar de l'alumnat del centre (CLC), el coneixement de català oral dels habitants de la zona on s'ubica l'escola (CLA), i la llengua de la docència (CLD).

Dues altres, el tema de la conversa (TEM) i l'estatus dels interlocutors (EST), i les categories que s'hi distingeixin, dependran de l'anàlisi del corpus: no es pot fer cap classificació dels temes tractats en les converses fins que no s'estudiïn, ni es pot determinar amb quants (i quins) tipus d'interlocutors interacciona l'alumnat fins que no s'analitzin els enregistraments.

Finalment, s'ha recollit informació sobre els trets dialectals del català (ZDI) parlat en les zones on s'ubiquen les escoles analitzades. A l'hora de definir la variable es va optar per tenir en compte la varietat dialectal (català central i català nord-occidental), en comptes del subdialecte (tarragoní, tortosí, barceloní, etc.), perquè la delimitació de les àrees dialectals és molt més precisa que la de les zones subdialectals, les fronteres de les quals resten encara borroses.⁷¹ A més, la consideració dels subdialectes podria haver introduït importants biaixos en els

⁷¹ Les fronteres entre els dos dialectes no són perfectament delimitades, i a dreta i esquerra de la isoglossa que els separa es fa servir, en molts casos, un parlar de transició. Aproximadament, l'àrea del català nord-occidental situada dins de Catalunya delimita amb l'Aragó per l'oest, amb el País Valencià pel sud, amb França pel nord, i, a l'oest, se situa a la dreta de l'Alt Urgell, fragmenta el Solsonès en dues parts i segueix a l'esquerra de l'Anoia, de la Conca de Barberà i del Baix Camp (però els tres municipis més al sud d'aquesta comarca queden inclosos en el nord-occidental). A la resta de Catalunya es parla català central (Veny 2002).

resultats, ja que alguns són altament sobrerrepresentats a la mostra, mentre d'altres hi tenen una presència mínima o nul·la.

Que un individu resideixi en una àrea dialectal del català no assegura que parli el dialecte corresponent. D'una banda, pot haver-hi informants que s'hagin desplaçat d'una banda a l'altra del territori i haver mantingut el dialecte de partida, tot i que també és possible que hagin adoptat el nou dialecte o parlar una varietat transdialectal. D'altra banda, el fet que un infant hagi nascut o visqui en una àrea determinada no implica que els seus pares siguin originaris d'aquella mateixa zona: els pares podrien parlar un altre dialecte, que és el que han transmès als fills, i això faria que alguns informants parlessin una varietat geogràfica diferent de la dels seus companys.⁷²

I, encara, el fet de residir en un territori de parla catalana no assegura que l'infant utilitzi el català per relacionar-se i, per tant, fóra impossible associar aquest individu amb un dialecte del català determinat.⁷³ La darrera possibilitat que impediria relacionar la varietat dialectal dels infants amb la de la seva zona de residència fóra una circumstància en què confluïrien dos factors: (1) els únics estímuls que els nens i nenes reben en català provenen de l'escola i (2) els mestres o les mestres parla una varietat dialectal que no és la de la zona de residència. En aquests casos, la probabilitat que l'infant adoptés la varietat de l'educador fóra elevada. Tanmateix, la possibilitat que ocorri alguna de les quatre circumstàncies assenyalades és petita i, en qualsevol cas, no modificaria substancialment els resultats de la investigació, atès l'alt nombre d'informants considerat.

Cal tenir en compte que no existeixen estudis que mesurin el nombre exacte de parlants de cada dialecte a Catalunya. L'únic que es pot saber és quants individus resideixen a cadascuna de les zones dialectals. Si la cerca s'acota als parlants d'11

⁷² Es tracta, en qualsevol cas, d'una probabilitat molt petita, atès que, a aquesta edat, els infants passen més temps a l'escola o amb els companys de la zona de residència que no pas en el nucli familiar. És innegable que, en aquestes circumstàncies, la varietat dialectal dels pares influirà en diversos aspectes del seu parlar, però no en determinarà la configuració global. Una segona possibilitat fóra que els infants desenvolupessin dues varietats dialectals: la dels seus pares, que emprarien en els intercanvis comunicatius familiars, i la de la zona de socialització, habitual per als usos interpersonals fora de la llar.

⁷³ Tanmateix, la possibilitat de no poder relacionar un dels informants amb una varietat dialectal del català és mínima, ja que la participació en el sistema escolar de Catalunya assegura l'assoliment d'uns coneixements —orals i escrits— de català almenys mínims. És evident que a vegades aquests coneixements es duen a la pràctica tan sols en el si de l'aula però, en qualsevol cas, hi són. Aquest supòsit podria aplicar-se únicament als infants que, procedents de territoris altres que els de parla catalana, acabessin d'arribar a Catalunya i s'haguessin incorporat recentment a l'escolarització (parcialment) en català.

a 12 anys, el sector d'edat en què se centra aquesta investigació, s'obtenen els resultats reproduïts a la taula 3.15.

TAULA 3.15. Infants d'11 a 12 anys de Catalunya que resideixen a cada una de les grans zones dialectals⁷⁴

Codi	Varietat dialectal	Freqüència	Percentatge
1	<i>nord-occidental</i>	3.630	11
2	<i>central</i>	29.357	89
	<i>TOTAL</i>	32.987	100

Font: elaboració pròpia, a partir de la web de l'IDESCAT

3.3.3.8. Dades declarades, dades observades i altres informacions: tractament complet

Les dades declarades, les observades, i les altres informacions recollides s'han agrupat en un fitxer d'SPSS. Cada un dels torns de parla s'han entrat en aquest programa com a *cas*, mentre les altres informacions han estat tractades com a *variables*. A partir d'aquest document mare s'han creat diversos subfitxers (taula 3.16), cadascun dels quals agrupa els torns de parla segons les seves característiques (per exemple, només els torns en català i castellà, o tots els torns menys els que únicament contenen noms propis i fragments inintel·ligibles o dubtosos) o d'acord amb el tipus d'individu que els ha produït o a qui van adreçats (infants o adults).

Cal tenir en compte que les interaccions que es produeixen entre adults (entre els docents, o entre les investigadores i els mestres) no tenen cap interès per a aquesta recerca i, per això, quan es parli d'interaccions entre iguals sempre es farà referència a aquelles en què ambdós interlocutors són nens.

⁷⁴ La classificació dels municipis del Solsonès en un o altre dialecte s'ha basat en una comunicació personal del Dr. J. Veny.

TAULA 3.16. Corpus i subcorpus d'anàlisi

DENOMINACIÓ	CONTINGUT	NOMBRE DE TORNOS DE PARLA
<i>(a) Corpus global</i>	Tots els torns de parla transcrits, incloent-hi els enunciats irrelevantes o no verbals, noms propis, i llengües altres que castellà i català.	31.506 ⁷⁵
<i>(b) Interaccions entre iguals</i>	<i>(b.1)</i> Tots els torns de parla en què parlants i destinataris són infants	29.108
	<i>Tots els torns menys D, DN i I</i>	23.638
	<i>Només torns en català i castellà</i>	23.195
	<i>(b.2)</i> Tots els torns de parla en què parlants i destinataris són adults	66
	<i>Tots els torns menys D, DN i I</i>	63
	<i>Només torns en català i castellà</i>	60
<i>(c) Interaccions entre interlocutors de diferent estatus</i>	<i>(c.1)</i> Tots els torns de parla emesos per infants i adreçats a adults	934
	<i>Tots els torns menys D, DN i I</i>	845
	<i>Només torns en català i castellà</i>	796
	<i>(c.2)</i> Tots els torns de parla emesos per adults i adreçats a infants	1.312
	<i>Tots els torns menys D, DN i I</i>	1.247
	<i>Només torns en català i castellà</i>	1.202
<i>(d) Torn de parla emesos per infants</i>	Tots els torns de parla emesos per infants i adreçats a qualsevol tipus d'interlocutor	30.042
	<i>Tots els torns menys D, DN i I</i>	24.483
	<i>Només torns en català i castellà</i>	23.991
<i>(e) Torn de parla emesos per adults</i>	Tots els torns de parla emesos per adults i adreçats a qualsevol tipus d'interlocutor	1.378
	<i>Tots els torns menys D, DN i I</i>	1.310
	<i>Només torns en català i castellà</i>	1.262

3.4. TÈCNiques D'ANÀLISI

La metodologia d'anàlisi combinarà les tècniques qualitatives amb les quantitatives. Les primeres, les qualitatives, s'empraran especialment en els capítols dedicats a les interferències i a les alternances. Mitjançant aquestes tècniques, les interferències detectades es classificaran d'acord amb el nivell de la llengua que afecten (lèxic o morfosintàctic), segons els trets lingüístics que se

⁷⁵ Entre aquesta xifra i la suma dels subcorpus s'observa una diferència de 86 torns de parla, que corresponen a torns perduts o a torns de què no s'ha pogut determinar amb exactitud la identitat (docent o alumne) del parlant o de l'interlocutor.

substitueixen o s'importen (calc o manlleu) o segons el camp semàntic en què es troben. L'anàlisi qualitativa de les alternances permetrà determinar les funcions discursives que exerceixen més habitualment en el sector d'edat i àmbit estudiats, i posar en relació aquestes funcions amb algunes pautes de comportament que es consideren *tradicionals* o habituals en la comunitat estudiada.

Les tècniques quantitatives s'aplicaran tant a interferències com a alternances i, sobretot, a tries lingüístiques. En els dos primers fenòmens de contacte de llengües esmentats, l'aplicació d'aquestes tècniques serà molt general, tan sols per poder donar compte de l'abast d'aquests fenòmens en el discurs informal del sector d'edat analitzat. En les tries lingüístiques, les tècniques quantitatives seran l'eix principal d'estudi, i s'hi aplicaran de manera exhaustiva.

En les anàlisis quantitatives, la *variable dependent* serà el fenomen lingüístic que es pretén descriure i explicar (interferències, alternances i tries). Les *variables independents* estan conformades pels diversos índexs de presència, d'ús i de coneixement lingüístics que es reproduïen al primer apartat d'aquest capítol (vegeu taula 3.1). Les variables dependents considerades són qualitatives nominals, i les independents són quantitatives (llevat de la CLD, la ZDI, l'EST, totes tres qualitatives).⁷⁶ El caràcter de les variables i les escales de mesura de les categories o dels valors que adopten són factors que cal tenir en compte a l'hora de seleccionar les tècniques d'anàlisi univariants, bivariants i multivariants que s'apliquen (García Ferrando 1999, Pardo i Ruiz 2001, Domínguez i Simó 2003, Pérez 2004).

3.4.1. TÈCNiques D'ANÀLISI UNIVARIANTS

Les tècniques univariants aplicades són taules de freqüències, mesures de tendència central (la moda per a les variables nominals, i la moda, la mitjana i la mediana per a les quantitatives), mesures de dispersió (el coeficient de variació per a ambdós tipus de variables, més la variança o la desviació estàndard per a les quantitatives), i mesures de la forma de la distribució (per a les variables quantitatives, els coeficients d'apuntament o curtosi i d'asimetria). Per comprovar

⁷⁶ Cal tenir en compte que, inicialment, la majoria de variables independents eren qualitatives, i que s'han transformat en quantitatives per facilitar l'anàlisi de les dades. Recordem, per exemple, que les opcions de resposta del QCLF (C, C(E), E, E(C), A, F, etc.) s'han transformat en puntuacions numèriques, de l'1 al 0, segons la proporció de català que incloïa la resposta.

la normalitat de les variables, a més de contrastos estadístics formals (es considera que una variable segueix la distribució normal quan els coeficients d'asimetria i curtosi estan compresos entre -2 i 2), s'usen mètodes gràfics (gràfic normal de probabilitat).

Les tècniques univariants s'apliquen bàsicament al capítol 4, en què es descriu la distribució de les variables independents, tot i que també apareixen al capítol 7, especialment en el primer apartat, dedicat a les pràctiques lingüístiques generals dels infants a l'hora del pati.

3.4.2. TÈCNiques D'ANÀLISI BIVARIANTS

En l'anàlisi bivariant, la matriu de correlacions permet detectar la presència de multicolinealitat entre les variables independents quantitatives (valors acostats a -1 o 1 són símptoma de dependència entre les variables). Aquesta tècnica permetrà conèixer si les variables independents relacionades amb les diverses configuracions de xarxes socials (amb amics, amb docents, sense familiars, etc.), per exemple, estan relacionades entre elles i són força semblants (en aquest cas només caldrà analitzar-ne una en representació de les altres) o si, al contrari, no tenen cap relació (això farà que s'hagi d'analitzar la influència de totes).

Les proves de Levene i T per a la igualtat de mitjanes ajuden comprovar fins a quin punt són significatives les diferències observades en la distribució d'una variable concreta en diferents mostres o corpus. Amb l'aplicació d'aquestes proves es pot determinar, per exemple, si la distribució dels infants de la mostra segons la seva llengua familiar segueix la mateixa distribució que l'observada en els censos lingüístics escolars per a Catalunya.

La relació entre variables qualitatives (o quantitatives agrupades en categories) s'analitza mitjançant taules de contingència i estadístics per contrastar la hipòtesi d'independència (hipòtesi nul·la) i, en cas que es refusi la hipòtesi nul·la i s'accepti la hipòtesi alternativa, altres estadístics per mesurar el grau d'associació.

Per decidir si cal acceptar la hipòtesi alternativa o, el que és el mateix, per determinar si existeix associació estadística entre variables no quantitatives, s'apliquen mètodes basats en la diferència entre valors observats i valors esperats: χ^2 de Pearson i χ^2 de màxima versemblança (L^2). El grau d'associació entre les variables es determina a partir de proves simètriques (no diferencien les variables dependent i independents) basades en χ^2 , que tracten de disminuir l'efecte de la

mida de la mostra: Phi (Φ), V de Cramer (V) i el coeficient de contingència (C). Quan es consideri necessari, els resultats es completaran amb estadístics asimètrics, que distingeixen les variables dependent i independents i mesuren fins a quin punt les segones prediuen la primera: Lambda i Tau de Goodman i Kruskal (per a variables nominals).

En ocasions, l'associació o manca d'associació observades entre dues variables es deu a la influència d'una tercera variable: la introducció de variables de control ha permès detectar relacions que, aparentment, són significatives, però que en realitat són inexistents, i identificar relacions reals que queden amagades per la influència d'una tercera variable.

3.4.3. TÈCNiques D'ANÀLISI MULTIVARIANTS

Pel que fa als mètodes d'anàlisi multivariants, s'han aplicat els que s'han considerat més adequats d'acord amb els objectius de la investigació i el tipus de dades de què es disposa. Dos d'aquests mètodes són tècniques explicatives, que determinen les relacions de dependència entre les variables: l'anàlisi discriminant, la regressió logística; l'altre és una tècnica descriptiva, que estudia la interdependència entre les variables: l'anàlisi de correspondències múltiples.

L'*anàlisi discriminant* és una tècnica de classificació que permet agrupar els elements d'una mostra en dos o més grups d'acord amb els valors que adopten diverses variables d'aquests elements. També permet comparar els grups, identificar les dimensions que els diferencien, i predir a quin grup és més probable que pertanyi una nova observació o individu. L'anàlisi discriminant parteix d'una taula de n casos en què s'han mesurat p variables quantitatives independents; una variable qualitativa addicional (dependent o classificadora) defineix el grup a què pertany cada cas. A partir de la variable dependent s'obté un model matemàtic discriminant mitjançant el qual un nou individu (amb variables independents conegudes) s'assigna a un dels grups.

En aquesta recerca, s'aplica l'anàlisi discriminant per determinar quin paper i pes tenen les variables independents a l'hora de configurar cada un dels grups de tries lingüístiques o l'aparició de fenòmens de contacte de llengües. O, en altres paraules, es pretén respondre preguntes del tipus: quines característiques dels parlants o del seu entorn diferencien els torns de parla emesos en català dels emesos en castellà? O quina llengua (català o castellà) és més probable que parli un infant amb índexs x de LFP, XSP, COT, EOS, etc.?

El mètode de la *regressió logística* té el mateix objectiu que l'anàlisi discriminant. Quan es consideri necessari, en aquesta recerca s'aplicarà com a complement de la primera tècnica esmentada, perquè, a diferència de l'anterior, la regressió logística permet introduir variables independents qualitatives i, a més, permet formalitzar una fórmula matemàtica força més senzilla que la que s'obté amb l'anàlisi discriminant. L'inconvenient de la regressió logística és que la multicolinealitat i la manca de normalitat de les variables pot conduir a estimacions esbiaixades.

Amb l'*anàlisi de correspondències* es podrà resumir tota la informació que aporten les variables dependent i independents (aquestes darreres agrupades en categories, ja que aquesta tècnica requereix variables nominals o ordinals), mitjançant uns factors calculats a partir de les variables observades. El principal avantatge de l'anàlisi de correspondències és que presenta gràficament tota la informació, i això permetrà fer-se una idea visualment més aproximada del mapa de tries lingüístiques del sector d'edat analitzat.

A diferència de totes les proves i tècniques estadístiques anteriors, que es duen a terme mitjançant el programa SPSS (versió 10), l'anàlisi de correspondències s'ha realitzat a partir d'un programa específic per realitzar anàlisis multivariants descriptives, l'SPAD (versió 4.5).

3.5. OBJECTIUS, HIPÒTESIS I METODOLOGIA: SÍNTESE

En aquest capítol s'han plantejat els objectius de la recerca, les hipòtesis de partida i la metodologia en la recollida i tractament de les dades que permeten validar-les.

Per estudiar les pràctiques lingüístiques dels infants del darrer curs de l'educació primària de Catalunya en contextos informals, s'han enregistrat 32 hores d'interaccions semiespontànies durant les hores del pati de 52 escoles de Catalunya, seleccionades d'acord amb tres criteris: la proporció d'individus de cada grup lingüístic familiar que estudien en el centre, el percentatge de saber parlar i entendre català que es declara en la zona en el cens lingüístic i la llengua —o llengües— en què s'imparteix l'ensenyament. A més, s'han recollit dades declarades sobre les pràctiques lingüístiques dels infants a la llar i en les seves xarxes socials, i se'ls ha aplicat proves sobre la competència oral en català i castellà.

Totes aquestes informacions, i mitjançant l'aplicació de diverses tècniques d'anàlisi quantitatives, ajuden a determinar quines característiques identifiquen els individus que parlen (més) en català o en castellà, i quins trets caracteritzen els

infants que produeixen (més) interferències i alternances de codi. L'anàlisi s'ha complementat amb metodologia qualitativa, que permet contrastar fins a quin punt les pautes de comportament detectades en el sector d'edat analitzat segueixen les observades en d'altres recerques o se'n diferencien.

4. LA DISTRIBUCIÓ DE LES VARIABLES INDEPENDENTS

Abans de començar a analitzar la influència de les variables independents en l'aparició de fenòmens de contacte de llengües i en les tries lingüístiques, ha semblat convenient dedicar un apartat a la descripció d'aquestes variables en les dades recollides, per tal com el coneixement previ de la seva distribució permetrà millorar la interpretació dels resultats que s'obtinguin en els capítols següents.

És per això que, a continuació, es presenta la distribució de les variables independents en la mostra d'escoles analitzades i en el corpus d'usos lingüístics, i s'estudia fins a quin punt les distribucions observades s'ajusten a les recollides per a tot Catalunya en els censos lingüístics i escolars. Així doncs, i sempre que se'n tingui informació, s'analitzarà cada variable en tres conjunts de dades:

a) En la mostra d'escoles analitzades o en la d'infants de les aules escollides (la informació de cada escola o infant compta una sola vegada). Això permetrà, per exemple, veure quantes escoles pertanyen a cada una de les CLC diferenciades, o quants catalanoparlants, castellanoparlants i bilingües familiars hi ha a les aules escollides.

b) En el corpus d'usos lingüístics (les informacions compten tantes vegades com torns de parla hagi emès un infant o s'hagin pronunciat en un centre). Així es podrà saber, entre d'altres aspectes, quants torns ha emès cada grup de llengua familiar o quants torns s'han enregistrat en els diferents tipus de centre segons la CLC.

c) En el conjunt de Catalunya. D'aquesta manera, es podrà conèixer quantes escoles de Catalunya pertanyen a cadascuna de les categories de CLC, per exemple, i quants infants reben l'ensenyament en cadascun d'aquests tipus de centre.

Les dades que es presenten en aquest capítol sobre el corpus d'usos lingüístics corresponen a tots els torns emesos per infants i adreçats a qualsevol interlocutor (companys, docents, investigadores, etc.) que, en total, sumen 30.042 torns de parla (subcorpus *d*, vegeu taula 3.16).

4.1. LA LLENGUA FAMILIAR

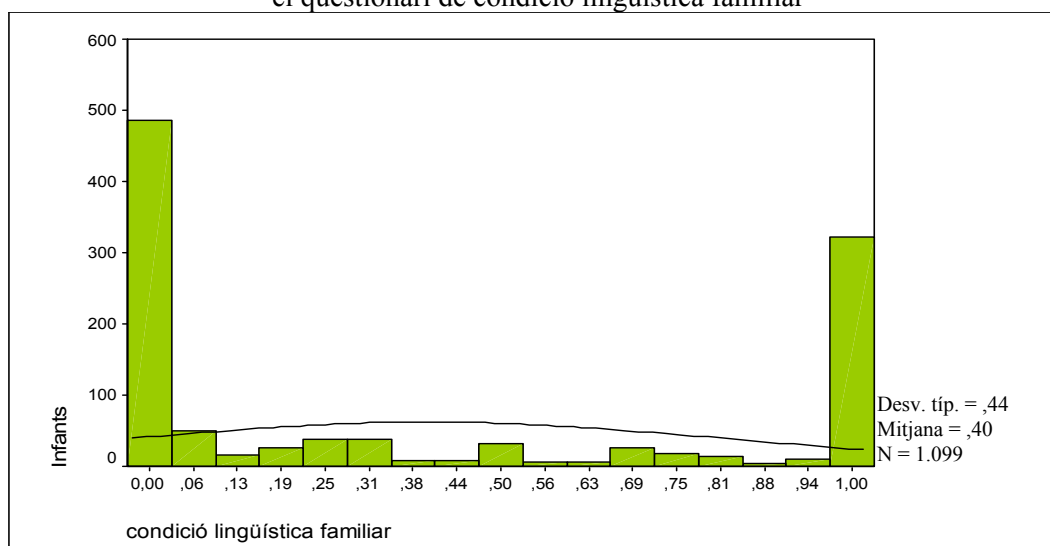
L'anàlisi dels usos lingüístics recollits en el *qüestionari de condició lingüística familiar* (QCLF) mostra que els infants dels grup-classe observats es distribueixen en dos grans grups molt polaritzats (taula 4.1): els que declaren comportaments

monolingües a la llar en llengües altres que el català (aplega el 44% de l'alumnat analitzat), i els que diuen emprar exclusivament el català (29,2%).⁷⁷ Enmig d'aquests dos se situen aquells que declaren usar ambdues llengües en proporcions variables, des de gairebé gens o poc català, fins a força o molt català, passant per un ús més o menys equilibrat d'ambdues llengües (26,8%). Al gràfic 4.1. s'observa que hi ha més subjectes amb puntuacions acostades a la banda inferior de la taula (castellà = 0,00) que a la superior (català = 1,00); no debades la mitjana se situa a 0,40 i les puntuacions inferiors a 0,44 apleguen més del 60% dels infants.

TAULA 4.1. Ús lingüístic declarat a la llar. Dades de tot l'alumnat que ha respost el qüestionari de condició lingüística familiar

Índex de LF	Freqüència	Percentatge	Percent. vàlid	Percent. acumulat
0,00	485	44,0%	44,1%	44,1%
0,06	17	1,5%	1,5%	45,7%
0,19	65	5,9%	5,9%	51,6%
0,31	50	4,5%	4,5%	56,1%
0,44	49	4,4%	4,5%	60,6%
0,56	31	2,8%	2,8%	63,4%
0,69	37	3,4%	3,4%	66,8%
0,81	27	2,4%	2,5%	69,2%
0,94	16	1,5%	1,5%	70,7%
1,00	322	29,2%	29,3%	100%
Total vàlid	1.099	99,6%	100%	
Perduts	4	0,4%		
Total	1.103	100%		

GRÀFIC 4.1. Ús lingüístic declarat a la llar. Dades de tot l'alumnat que ha respost el qüestionari de condició lingüística familiar



⁷⁷ A la pràctica, les llengües altres que el català es corresponen amb el castellà (vegeu la nota 64 al capítol 3).

Les proporcions que de cada grup de llengua familiar s'observen en els qüestionaris difereixen lleugerament de la representació que cada un d'aquests grups té en el corpus d'usos lingüístics, tant si la variable s'analitza en els parlants com si s'estudia en els destinataris dels torns de parla (taula 4.2): els que usen exclusivament o predominantment el castellà a la llar tenen menys representació en el corpus d'usos que pes real en les aules analitzades, mentre que els altres, això és, els que se serveixen d'ambdues llengües en proporcions variables o usen més o únicament el català, apareixen sobrerrepresentats en el corpus. La comparació de les medianes de les dues taules (4.1 i 4.2) il·lustra aquest fenomen: la meitat dels infants de totes les aules de què s'ha obtingut informació declarada se situa per sota de la puntuació LF = 0,19, mentre que la mateixa proporció dels que s'han enregistrat en el corpus s'inclou a la banda inferior de l'índex 0,44.

TAULA 4.2. Llengua familiar dels parlants / destinataris enregistrats i percentatge de torns de parla emesos per / adreçats a cada grup

Índex de LF	Parlants		Destinataris	
	Freqüència	Percent. vàlid	Freqüència	Percent. vàlid
0,00	5.496	34,7%	3.285	34,9%
0,06	469	3,0%	265	2,8%
0,19	635	4,0%	386	4,1%
0,31	841	5,3%	363	3,9%
0,44	718	4,5%	301	3,2%
0,56	844	5,3%	535	5,7%
0,69	1.069	6,7%	675	7,2%
0,81	615	3,9%	316	3,4%
0,94	153	1,0%	77	,8%
1,00	5.000	31,6%	3.200	34,0%
Total vàlid	15.840	100%	9.403	100%
Perduts ⁷⁸	14.202		20.639	
Total	30.042		30.042	

Les proves de Levene i T per a la igualtat de mitjanes permeten comprovar fins a quin punt són significatives les diferències observades en el nombre d'efectius de cada subgrup lingüístic familiar a les aules analitzades, d'una banda, i als parlants i destinataris del corpus d'usos lingüístics, de l'altra (annex IV, taules IV.1 i IV.2).⁷⁹ El grau de significativitat > 0,05 a la prova de Levene assenyala que no hi

⁷⁸ La diferència en el nombre de casos perduts a parlants i destinataris es deu al fet que es coneixen la identitat de molts més parlants del corpus que no pas de destinataris, ja que sovint no se sap a quin interlocutor concret va adreçat un torn de parla.

⁷⁹ Atès que les diferències en la distribució de cada una de les variables entre els parlants i els destinataris del corpus d'usos lingüístics són mínimes, a partir d'ara es prescindirà dels destinataris, i la comparació de les variàncies i mitjanes es farà tenint en compte els valors de les variables únicament per als parlants.

ha diferències pel que fa a les variàncies (aquesta variable mostra una dispersió semblant al voltant de la mitjana en la mostra d'aules i en el corpus d'usos). Ara bé, existeixen diferències significatives en les mitjanes (l'interval de confiança no inclou el 0); per tant, el percentatge d'infants de cada tipologia lingüística familiar que s'observa a les aules estudiades és significativament diferent de la representació que té en el corpus d'usos lingüístics.

La distribució dels infants segons la seva llengua familiar en les aules i en el corpus d'usos s'acosta força a la proporció d'alumnat de Catalunya que, d'acord amb el Cens Lingüístic Escolar del SEDEC de 1995-96, pertany a cada subgrup lingüístic (taula 4.3). Tot i això, s'hi detecten biaixos: en relació amb el conjunt de Catalunya, en les aules escollides el grup de castellanoparlants hi és sobrerrepresentat, mentre que els catalanoparlants hi apareixen infrarepresentats (el biaix és d'un 4% en tots dos casos); al corpus d'usos, la infrarepresentació dels catalanoparlants disminueix fins al 2,5%, la sobrerrepresentació dels castellanoparlants es transforma en infrarepresentació (el biaix és d'un 2,5%), i la representació dels bilingües familiars augmenta en uns 4 punts.

TAULA 4.3. Distribució dels informants i de l'alumnat de Catalunya d'11 a 12 anys el 1995-96, segons la llengua emprada a la llar

LF	1. Alumnat de Catalunya		2. Qüestionari de LF		3. Parlants del corpus		4. Destinataris del corpus	
		%		%		%		%
Llengües altres que el català (0 a 0,25)	330.395	48,46	613	55,78	7.363	46,48	4.296	45,69
Català i castellà o altres (0,26 a 0,75)	102.919	15,09	138	12,56	3.215	20,30	1.785	18,98
Ús exclusiu o majoritari de català (0,76 a 1)	248.497	36,45	348	31,67	5.262	33,22	3.322	35,33
TOTAL	681.811	100	1.099	100	15.840	100	9.403	100

Per tal d'introduir el mínim de modificacions possibles, les dades del corpus d'usos no es ponderen d'acord amb el nombre real d'alumnat de cada tipologia familiar en les aules analitzades o en tots els centres escolars de Catalunya; tanmateix, caldrà tenir en compte que els bilingües familiars tenen més presència en les dades analitzades que en el conjunt de Catalunya.

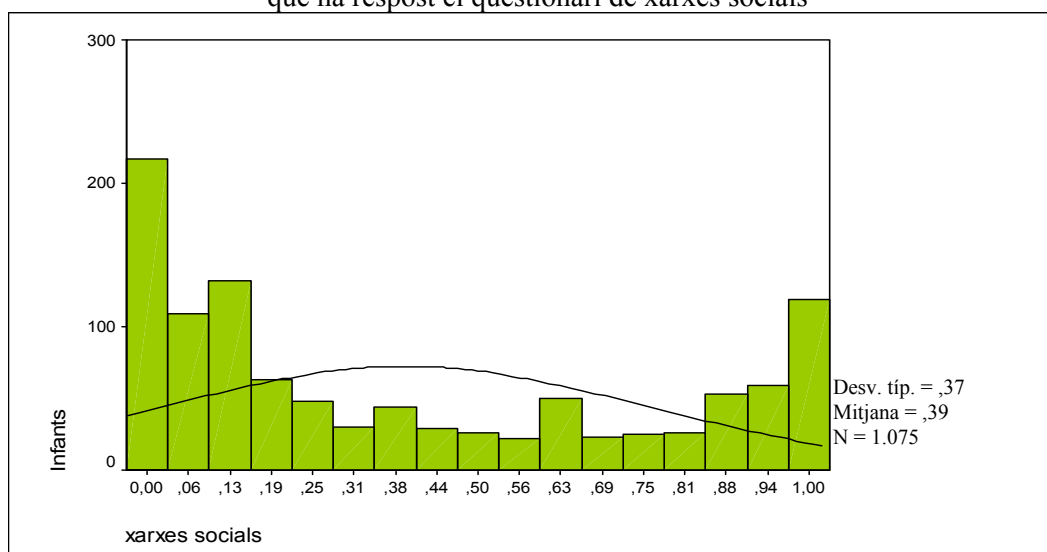
4.2. LA LLENGUA DE LES XARXES SOCIALS

La distribució de les dades del *qüestionari de xarxes socials* (QXS) assenyalava tendències semblants a les observades per a la llengua familiar: llevat d'un cas aïllat, les puntuacions extremes inclouen més infants que cada una de les intermèdies (taula 4.4). Ara, però, cap categoria assoleix valors extrems clarament allunyats dels altres, ans al contrari, la diferència en els percentatges de cada categoria mai sobrepassa els 11,9 punts (xifra considerablement allunyada de la corresponent en l'apartat anterior, que atenyia els 42,6 punts). La distribució molt més uniforme entre les categories s'observa en la representació gràfica 4.2, que esbossa una corba còncava, com en la condició lingüística familiar, però força més apuntada a la part central.

TAULA 4.4. Ús lingüístic declarat a les xarxes socials. Dades de tot l'alumnat que ha respost el qüestionari de xarxes socials

Índex de XS	Freqüència	Percentatge	Percent. vàlid	Percent. acumulat
0,00	184	16,7%	17,1%	17,1%
0,06	115	10,4%	10,7%	27,8%
0,19	186	16,9%	17,3%	45,1%
0,31	106	9,6%	9,9%	55,0%
0,44	65	5,9%	6,0%	61,0%
0,56	58	5,3%	5,4%	66,4%
0,69	64	5,8%	6,0%	72,4%
0,81	59	5,3%	5,5%	77,9%
0,94	80	7,3%	7,4%	85,3%
1,00	158	14,3%	14,7%	100%
Total vàlid	1.075	97,5%	100%	
Perduts	28	2,5%		
Total	1.103	100%		

GRÀFIC 4.2. Ús lingüístic declarat a les xarxes socials. Dades de tot l'alumnat que ha respost el qüestionari de xarxes socials



A diferència del que s'esdevenia en el QCLF, en què gairebé dos terços dels informants (73%) declarava unes pràctiques lingüístiques totalment homogènies, a les xarxes socials poc més d'un terç dels infants (30,5%) diu fer servir únicament català o castellà, en unes proporcions que afavoreixen clarament l'ús del castellà (18,9%) en detriment del català (11,6%). La resta d'informants (69,5%) declara, com a mínim en algunes ocasions i per a alguns interlocutors, servir-se activament del català i del castellà, tanmateix, en proporcions poc equilibrades: el nombre dels que declaren usar majoritàriament el castellà i només una mica de català dobla el dels que es relacionen predominantment en català i poc en castellà (39,9% vs. 19,9%).

L'ús del català registra força desequilibris segons el tipus de relació que s'estableix amb l'interlocutor: a la xarxa composta només per companys i amics hi apareix clarament en minoria; la seva presència també és minoritària quan es tenen en compte totes les relacions esmentades en el qüestionari i quan s'eliminen els familiars o els docents. De fet, el català només sembla guanyar terreny en la relació amb els docents (taula 4.5).

TAULA 4.5. Ús lingüístic declarat en diferents composicions de les xarxes socials. Dades de tot l'alumnat que ha respost el qüestionari de xarxes socials

Índex de XS	Percentatges				
	Global	Sense pares ni germans	Només amb docents	Sense docents	Amics
0,00	17,1%	18,5%	13,1%	31,1%	39,7%
0,06	10,7%	9,6%	0,0%	8,8%	4,1%
0,19	17,3%	17,8%	1,6%	11,4%	9,0%
0,31	9,9%	9,8%	5,1%	6,2%	5,3%
0,44	6,0%	6,4%	5,5%	5,2%	5,1%
0,56	5,4%	4,9%	16,5%	5,0%	4,7%
0,69	6,0%	6,5%	10,1%	6,0%	4,8%
0,81	5,5%	4,5%	8,2%	4,3%	3,7%
0,94	7,4%	7,3%	6,2%	7,4%	6,7%
1,00	14,7%	14,7%	33,7%	14,6%	16,9%
	100%	100%	100%	100%	100%

Pel que fa a la presència de cada tipologia lingüística de xarxes socials generals en el corpus, i en relació amb la mostra de parlants de les aules escollides, els qui parlen exclusivament o predominantment en castellà apareixen infrarepresentants en el corpus (compareu taules 4.5 i 4.6). Els efectius que perd aquest grup els guanyen els bilingües i els que parlen predominantment o exclusivament en català. Aquestes tendències es mantenen, tot i que amb algunes variacions, en la resta de composicions de les xarxes socials.

TAULA 4.6. Llengua de les xarxes socials dels parlants enregistrats i percentatge de torns de parla emesos per cada grup

Índex de XSP	Percentatges				
	Global	Sense pares ni germans	Només amb docents	Sense docents	Amics
0,00	10,7%	12,0%	9,3%	19,7%	31,3%
0,06	7,3%	4,7%	0,0%	7,6%	4,0%
0,19	13,2%	14,9%	1,3%	7,7%	7,0%
0,31	7,3%	8,6%	4,0%	4,9%	3,5%
0,44	11,2%	9,3%	6,4%	7,9%	8,7%
0,56	8,7%	9,2%	14,7%	10,9%	4,9%
0,69	9,8%	10,2%	9,5%	10,1%	10,1%
0,81	10,1%	9,1%	7,1%	8,0%	6,0%
0,94	8,3%	7,7%	9,4%	10,6%	9,1%
1,00	13,3%	14,2%	38,4%	12,6%	15,5%
	100%	100%	100%	100%	100%

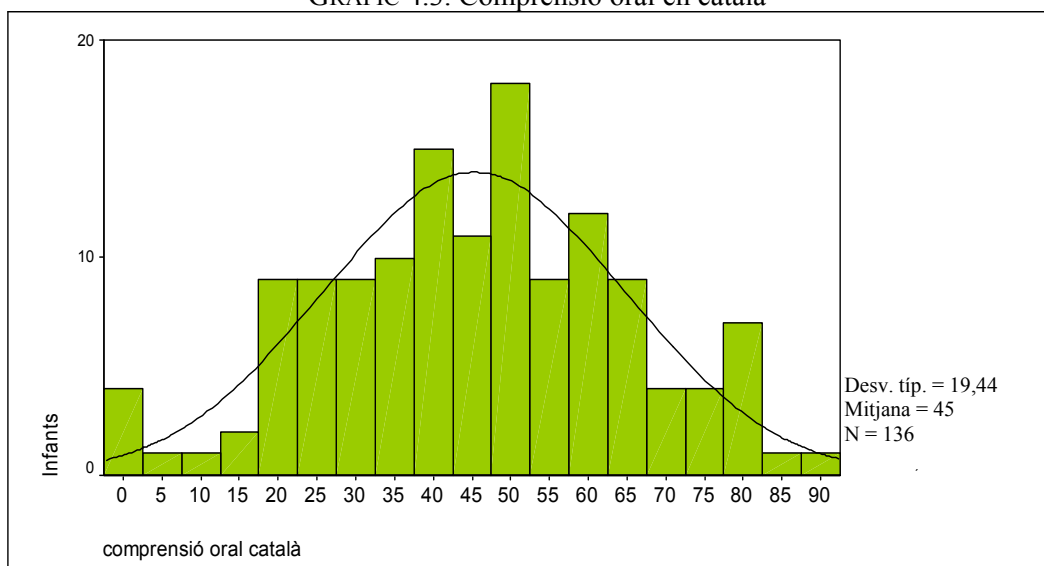
Tot i les diferències observades en la distribució dels infants segons la llengua habitual de les xarxes socials a les aules analitzades, d'una banda, i al corpus d'usos orals, de l'altra, la prova de Levene assenyala que les variàncies són semblants en tots els índexs (grau de significació $> 0,05$), menys a la xarxa composta només per docents (annex IV, taula IV.3). Pel que fa a les mitjanes, s'observen diferències significatives en les dues distribucions i, per tant, els infants amb cada tipus de composició lingüística de les xarxes socials tenen una representació diferent als dos conjunts de dades.

Atès que no es disposa de dades sobre la composició lingüística de les xarxes socials de l'alumnat de Catalunya, no es poden comparar els resultats obtinguts amb les tendències detectades per a part o la totalitat de la població escolar catalana. Tanmateix, caldrà tenir en compte que els individus amb xarxes socials en què predomina l'ús del català o l'ús gairebé equilibrat d'ambdues llengües tenen més presència en el corpus d'usos que en els qüestionaris, fet que pot tenir repercussions en les anàlisis del comportament lingüístic posteriors.

4.3. COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA ORAL

La representació gràfica de les puntuacions obtingudes en la prova de comprensió lingüística oral en català (CCP) passada a 136 parlants dibuixa una corba convexa i molt apuntada. Això indica que pocs infants demostren tenir competències receptives en català extremes, ja siguin baixes o altes, mentre que la majoria obté puntuacions mitjanes (gràfic 4.3).

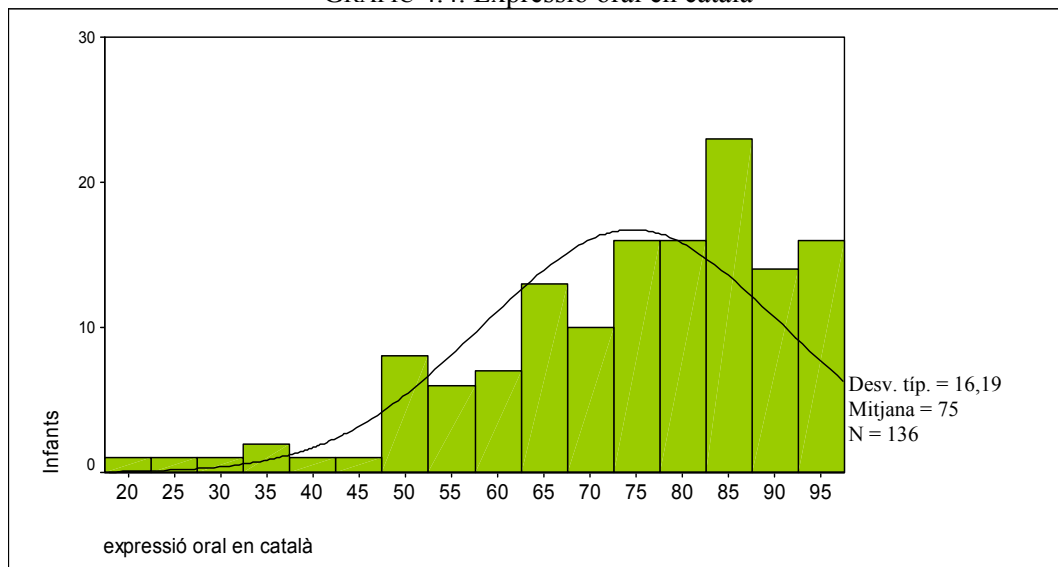
GRÀFIC 4.3. Comprensió oral en català



S'observa una diferència important entre el nombre d'infants inclosos als valors extrems de la taula: 7 mostren una competència gairebé nul·la en català (puntuació ≤ 15), mentre que el mateix interval a la banda superior del gràfic engloba només 2 infants (≥ 85). Una anàlisi més acurada de les dades mostra que segurament hi ha hagut alguna anomalia en el procés de resposta dels qüestionaris (o no s'han entès les instruccions o s'ha contestat sense tenir-les en compte): dels tres individus que obtenen puntuacions ≤ 2 , un és bilingüe familiar, el segon és catalanoparlant, i els altres dos són castellanoparlants que obtenen puntuacions força elevades en la prova d'expressió en català; per tant, és poc probable que tinguin una competència nul·la en les habilitats receptives en català. Per tal de no introduir biaixos, aquests quatre individus s'han eliminat de l'anàlisi final. La mitjana de comprensió en català dels infants a què s'ha passat les proves (sense els quatre individus que demostren una competència sospitosa) és de 46,6 punts.

L'histograma de les puntuacions de les proves d'expressió oral en català (ECP) mostra una marcada asimetria a la dreta (gràfic 4.4). Això assenyala que la major part dels avaluats (92,5%) obtenen puntuacions superiors a 50, mentre que els que no ultrapassin aquesta xifra constitueixen una minoria. La puntuació mitjana en aquesta habilitat se situa en els 75 punts, molt per sobre del valor de l'estadístic corresponent en la comprensió.

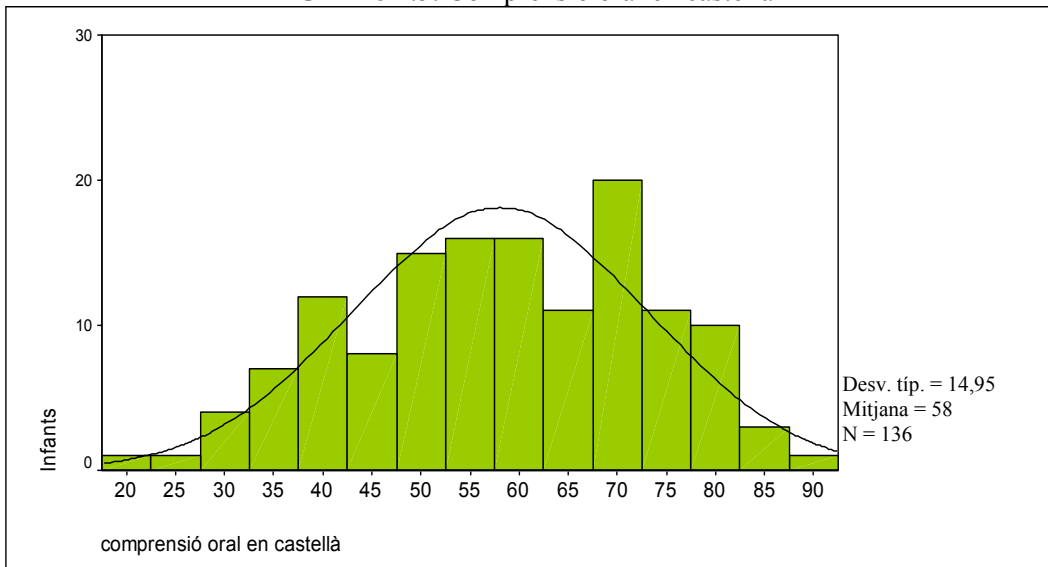
GRÀFIC 4.4. Expressió oral en català



Contrastar els dos gràfics anteriors implica arribar a conclusions sorprenents, si més no si es comparen amb les d'investigacions precedents o amb les teories d'adquisició del llenguatge: els infants analitzats mostren una competència superior en les habilitats productives que en les receptives. És obvi que la comprensió és un estadi previ a la producció, i això implica que les habilitats productives en una llengua han de ser inferiors o iguals a les receptives, però mai poden ser-hi superiors. Les dades de les successives edicions del cens lingüístic ho demostren abastament: el percentatge dels que declaren entendre (oralment o per escrit) una llengua sempre està per sobre del d'aquells que diuen saber-la parlar o escriure, respectivament. De tot això es dedueix que les dues habilitats orals no estan avaluades amb el mateix grau d'exigència i, per tant, no poden posar-se en relació: el pes de cada habilitat o variable s'haurà d'avaluar en relació amb la mateixa variable, però no amb l'altra.

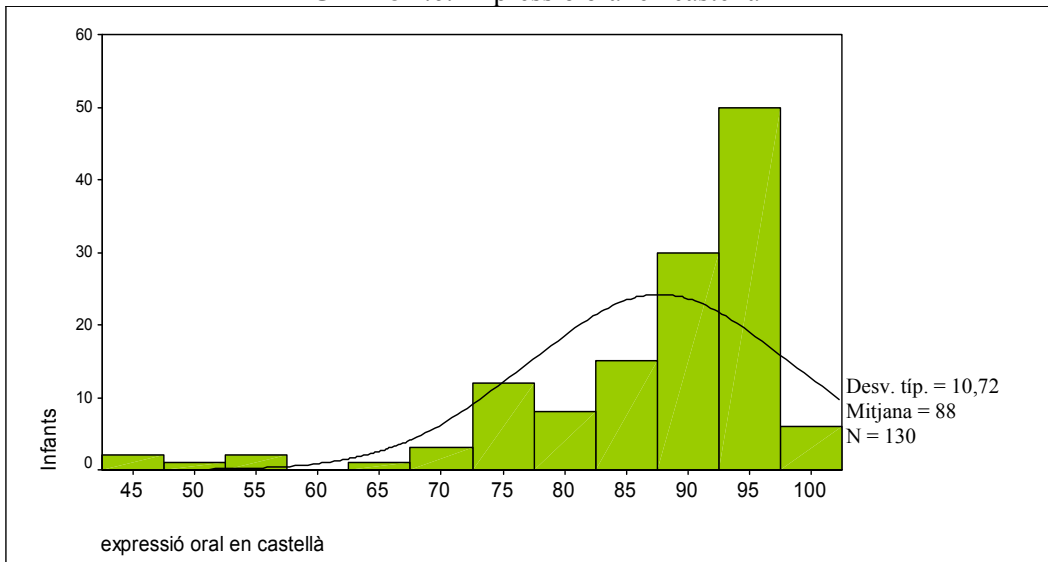
La comparació amb les puntuacions obtingudes per a cada una de les habilitats en castellà permet posar al descobert importants desequilibris en les dues llengües. La representació gràfica de la comprensió oral en castellà (CSP) es perfila semblant a la del català, però amb una diferència en el nombre de barres que s'hi aixequen, especialment a la banda inferior del gràfic (4.5). Si els valors vàlids per al català en aquesta habilitat arrencaven en una puntuació = 4, en el castellà comencen quan la puntuació és 20, i això assenyala que cap dels infants avaluats mostra una competència receptiva en castellà (gairebé) nul·la. La mitjana de les puntuacions (58) dista més d'11 punts respecte de la del català (46,6).

GRÀFIC 4.5. Comprensió oral en castellà



Com en català, en l'expressió oral en castellà (ESP) els valors també es concentren a la banda superior del gràfic, però la concentració és molt més accentuada (gràfic 4.6). La puntuació mínima obtinguda passa de 19 en català a 46 en castellà i la mitjana augmenta en 13 punts (de 75 en català a 88 en castellà).

GRÀFIC 4.6. Expressió oral en castellà



Comparativament (taula 4.7), les competències orals dels infants avaluats són molt més homogènies en castellà que en català, llengua en què s'observa més variació i desigualtats entre l'alumnat (només cal comparar la desviació típica en els quatre gràfics). Les puntuacions obtingudes són sempre superiors en castellà, tant pel que fa a la comprensió com pel que fa a la producció, i això malgrat que el català és la

llengua vehicular de l'ensenyament en moltes de les escoles analitzades. La diferència, en cada llengua, entre les puntuacions de les habilitats receptives i productives, només pot explicar-se perquè les dues habilitats estan mesurades en diferent escala.

TAULA 4.7. Competència lingüística en català i castellà. Puntuacions obtingudes pels infants a qui s'han passat les proves

Puntuacions	CTP		CSP		ETP		ESP	
	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.
0	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
1 - 6	1	0,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
7 - 19	4	3,0%	0	0,0%	1	0,7%	0	0,0%
20 - 31	26	19,7%	6	4,4%	1	0,7%	0	0,0%
32 - 44	28	21,2%	22	16,2%	5	3,7%	0	0,0%
45 - 56	33	25,0%	32	23,5%	13	9,6%	4	3,1%
57 - 69	26	19,7%	46	33,8%	23	16,9%	2	1,5%
70 - 81	11	8,3%	24	17,6%	37	27,2%	22	16,9%
82 - 94	3	2,3%	6	4,4%	46	33,8%	64	49,2%
95 - 100	0	0,0%	0	0,0%	10	7,4%	38	29,2%
Total vàlid	132	100%	136	100%	136	100%	130	100%
Perduts	6		2		2		8	
Total	138		138		138		138	

La distribució dels infants segons la seva competència (receptiva i productiva) en català i castellà en les aules en què s'ha passat el qüestionari, d'una banda, i en el corpus d'usos orals, de l'altra, és força semblant (compareu taules 4.7 i 4.8). La comparació de les variàncies i mitjanes de les quatre variables mostra que cap *competència lingüística* està sobrerrepresentada en el corpus d'usos, almenys en relació amb les de la mostra de parlants clau (annex IV, taula IV.4). Aquestes dades no s'han pogut comparar amb les competències observades per a tot Catalunya perquè les proves que s'han aplicat en aquesta investigació no coincideixen amb les passades entre els anys 1995 i 1998 pel SEDEC (vegeu 3.3.3.3).

TAULA 4.8. Competència lingüística en català i castellà dels parlants enregistrats i torns de parla emesos per cada grup

Puntuacions	CTP		CSP		ETP		ESP	
	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.
0	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
1 - 6	100	0,9%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
7 - 19	639	5,7%	0	0,0%	66	0,6%	0	0,0%
20 - 31	2.147	19,2%	426	3,7%	100	0,9%	0	0,0%
32 - 44	2.102	18,8%	1.952	16,9%	565	4,9%	0	0,0%
45 - 56	3.161	28,2%	2.968	25,8%	1.162	10,1%	236	4,2%
57 - 69	1.706	15,2%	3.811	33,1%	1.484	12,9%	107	1,9%
70 - 81	1.162	10,4%	2.038	17,7%	3.599	31,2%	1.072	19,1%
82 - 94	181	1,6%	327	2,8%	3.832	33,3%	2.577	46,0%
95 - 100	0	0,0%	0	0,0%	714	6,2%	1.609	28,7%
Total vàlid	11.198	100%	11.522	100%	11.522	100%	5.601	100%
Perduts	18.844		18.520		18.520		24.441	
Total	30.042		30.042		30.042		30.042	

4.4. LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT DEL CENTRE

Pel que fa a la llengua familiar de l'alumnat del centre, les escoles analitzades es distribueixen de la manera següent: més del 44% són escoles de tipus 1 ($\leq 30\%$ d'infants catalanoparlants), gairebé el 33% corresponen a escoles amb codi 2 (entre el 30% i el 70% d'alumnat catalanoparlant), i el 23% restant s'inclouen a la categoria 3 ($> 70\%$ d'infants catalanoparlants). (Vegeu la columna 2 de la taula 4.9.)

TAULA 4.9. Classificació de diversos ítems segons la condició lingüística del centre

Codi CLC	1. Escoles a Catalunya		2. Escoles a la mostra		3. Torns de parla	
	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.
1	813	37,02%	23	44,23%	12.083	40,22%
2	687	31,28%	17	32,69%	9.045	30,11%
3	696	31,69%	12	23,08%	8.914	29,67%
TOTAL	2.196	100%	52	100%	30.042	100%

Pot ser interessant deixar constància de la mitjana, en cada una de les categories, del percentatge de catalanoparlants: a la CLC = 1 és d'11,45%, a la CLC = 2 és de 48,04%, i a la CLC = 3 és de 84,05%. Les xifres indiquen que a la CLC = 1 hi ha més castellanoparlants que no pas catalanoparlants a la CLC = 3, mentre que a la CLC = 2 la representació d'un i altre grup lingüístic és similar.

En relació amb el nombre d'escoles de cada categoria de Catalunya segons el cens escolar de 1992-93 (compareu columnes 1 i 2 de la taula 4.9), s'observen biaixos importants: a la mostra s'inclouen molts més centres amb una presència elevada de castellanoparlants, i les escoles amb més d'un 70% d'alumnat catalanoparlant hi apareixen infrarepresentades (les diferències són significatives, annex IV, taula IV.5).

La manca d'homogeneïtat en el nombre de torns de parla recollits a cada escola (hi ha infants que realitzen activitats que requereixen menys interacció verbal que d'altres), fa que la proporció de torns recollits a cada tipologia d'escola tampoc segueixi els percentatges de les escoles de Catalunya. Tot i això, i malgrat que les diferències són significatives (annex IV, taula IV.6), el recompte a partir dels torns de parla és el que més s'acosta als percentatges dels centres de tot Catalunya (compareu columnes 1 i 3). Ara bé, tot i que els percentatges de les columnes 1 i 3 són força similars, cal tenir en compte que en el corpus d'usos lingüístics les escoles amb menys d'un 30% d'alumnat catalanoparlant tenen més presència que a la totalitat de Catalunya, mentre que les que compten amb percentatges de

catalanoparlants superiors al 30% hi apareixen infrarepresentades. Un altre factor per tenir en compte en la interpretació dels resultats.

4.5. COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA ORAL A LA ZONA ON S'UBICA L'ESCOLA

D'acord amb la classificació establerta segons la competència oral dels habitants de la zona on se situa l'escola, les escoles que se situen en les zones 2 i 4 tenen més representació en el nostre estudi que pes a Catalunya (taula 4.10). La representació de les altres escoles, codificades com a 1, 3 i 5 varia segons la unitat d'anàlisi (escoles o tornos de parla); tanmateix, en aquesta darrera, els tornos de parla, l'emprada en l'anàlisi final, aquests tres tipus de centre sempre hi apareixen infrarepresentats.

TAULA 4.10. Classificació de diversos ítems segons les habilitats orals en català a la zona on s'ubica l'escola

Codi CLA	Entendre català	Parlar català	1. Escoles a Catalunya		2. Escoles a la mostra		3. Torns de parla	
			Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.
1	85%	43%	310	14,12%	8	15,38%	2.349	7,82%
2	92%	61%	405	18,44%	12	23,08%	8.448	28,12%
3	96%	73%	457	20,81%	11	21,15%	5.047	16,80%
4	98%	85%	604	27,50%	16	30,77%	12.678	42,20%
5	100%	94%	420	19,13%	5	9,62%	1.520	5,06%
TOTAL			2.196	100%	52	100%	30.042	100%

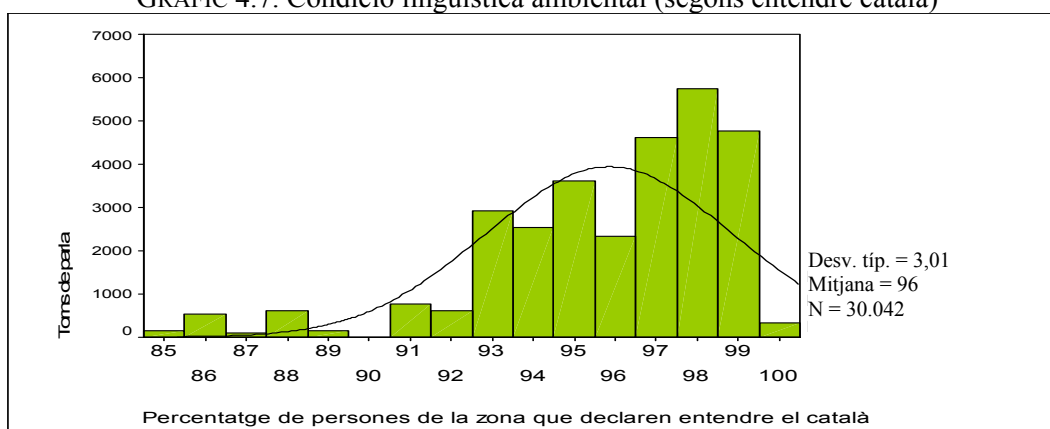
El fet que les categories infrarepresentades i sobrerepresentades estiguin intercalades fa que quan s'agrupen les categories extremes (1 i 2, d'una banda, i 4 i 5, de l'altra), les diferències entre les columnes 1 i 3 tendeixen a desaparèixer (taula 4.11). Tot i això, la comparació de mitjanes assenyala que les diferències encara són significatives (annex IV, taula IV.7).

TAULA 4.11. Classificació de diversos ítems segons les habilitats orals en català a la zona on s'ubica l'escola

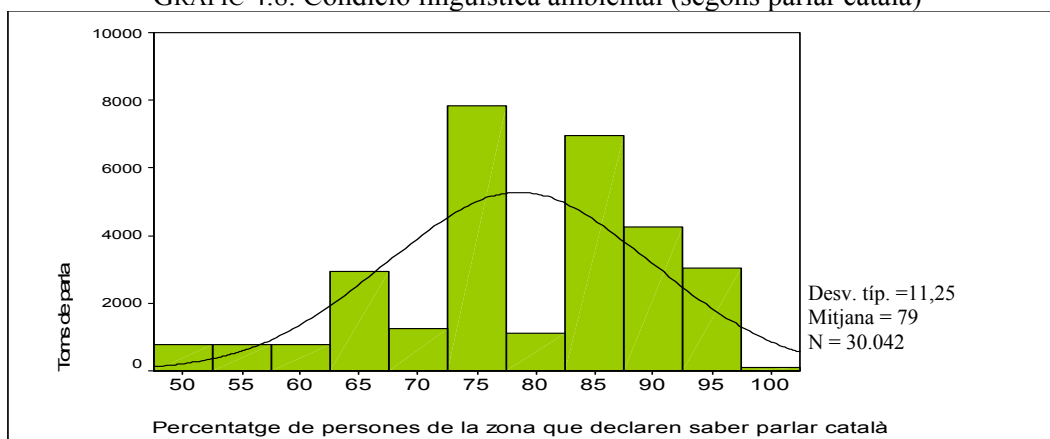
Codi CLA	1. Escoles a Catalunya		2. Escoles a la mostra		3. Torns de parla		
	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	
A (1 i 2)	715	32,56%	20	38,46%	10.797	35,94%	
B (3)	457	20,81%	11	21,15%	5.047	16,80%	
C (4 i 5)	1.938	46,63%	21	40,38%	14.198	47,26%	
TOTAL		2.196	100%	52	100%	30.042	100%

Els gràfics 4.7 i 4.8. recullen la distribució dels tons de parla emesos en cada zona segons el percentatge de parlants de la zona que declaren habilitats receptives i productives orals en català. La concentració en els valors superiors dels gràfics és un reflex del que s'ha anat constatant en les successives edicions dels censos lingüístics, això és, el creixement en el coneixement del català, i les diferències entre els dos gràfics palesa que les habilitats receptives sempre són superiors a les productives (valguin aquestes dades per reafirmar el que ja s'apuntava a 4.3). Les mitjanes observades són superiors a la mitjana de cada una de les habilitats a tot Catalunya, i això indica que les zones amb més coneixements de català tenen una presència superior al corpus.⁸⁰

GRÀFIC 4.7. Condió lingüística ambiental (segons entendre català)



GRÀFIC 4.8. Condió lingüística ambiental (segons parlar català)



⁸⁰ A tot Catalunya, la mitjana dels que declaren entendre i saber parlar el català se situa en el 93% i el 68%, respectivament, mentre que a les dades es troba al voltant del 96% i el 79% (vegeu les mitjanes per a Catalunya en la taula 3.2 del capítol 3).

4.6. LLENGUA EN QUÈ S'IMPARTEIX L'ENSENYAMENT

Si, a Catalunya, la relació d'escoles que fan gairebé tot l'ensenyament en català és de 4 a 5 respecte de les que l'imparteixen part en català part en castellà, en el conjunt de centres analitzats i en el corpus d'usos lingüístics aquesta relació disminueix lleugerament, per situar-se en una relació de 3 a 4 (vegeu taula 4.12). El contrast entre els percentatges ja permet observar que les diferències per força han de ser significatives.

TAULA 4.12. Classificació segons la llengua o llengües en què s'imparteix la docència

CLD	1. Escoles a Catalunya		2. Escoles a la mostra		3. Torns de parla	
	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.
<i>Ambdues</i>	439	19,99%	13	25,00%	7.601	25,30%
<i>Gairebé tot en català</i>	1.757	80,01%	39	75,00%	22.441	74,70%
<i>TOTAL</i>	2.196	100%	52	100%	30.042	100%

En el cas que la CLD esdevingui una variable significativa en la configuració dels usos lingüístics, en les anàlisis posteriors s'haurà de tenir en compte que les escoles que se serveixen majoritàriament del català apareixen sobrerrepresentades en les dades.

4.7. DIALECTE DE LA ZONA ON S'UBICA L'ESCOLA

La varietat dialectal de la zona en què s'ubiquen els centres analitzats en aquest estudi és principalment el català central (columna 2 de la taula 4.13).

TAULA 4.13. Classificació segons la varietat dialectal parlada a la zona

<i>Varietat dialectal</i>	1. Infants d'11 a 12 anys de Catalunya		2. Escoles a la mostra		3. Torns de parla	
	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.
<i>nord-occidental</i>	3.630	11,00%	9	17,31%	3.872	12,89%
<i>central</i>	29.357	89,00%	43	82,69%	26.170	87,11%
<i>TOTAL</i>	32.987	100%	52	100%	30.042	100%

El percentatge d'escoles analitzades que s'ubiquen a la zona del nord-occidental i de torns de parla que s'hi emeten és superior a l'equivalent per als infants d'11 a 12 anys de Catalunya; tot i així, les diferències amb els torns de parla són poc acusades, i és per això que la representació en el corpus d'usos de cada varietat dialectal s'ha de considerar força ajustada a la de Catalunya.

Tanmateix, com ja s'ha advertit en el capítol anterior, i a causa dels molts factors que intervenen en la configuració d'aquesta variable, cal prendre amb precaucions els resultats que deriven de la seva anàlisi. Aquestes precaucions és fan encara més necessàries si s'observa la diferència en el nombre de torns de parla inclosos a cada varietat dialectal, al voltant dels 74 punts percentuals. Un i altre aspecte aconsellen estudiar-la de manera independent, sense tenir-la en compte en l'anàlisi conjunta, i tractar-la més com a variable descriptiva que no pas com a explicativa.

4.8. RELACIÓ D'ESTATUS ENTRE ELS INTERLOCUTORS

Segons la relació entre l'emissor i el destinatari, s'han diferenciat dos conjunts d'interaccions: les que es desenvolupen entre interlocutors del mateix estatus (entre infants, o entre els docents i la investigadora, per exemple), i les que mantenen interlocutors de diferent estatus (posem per cas els nens i el docent). L'objectiu inicial de la investigació, enregistrar converses espontànies entre infants, s'ha acomplert amb escreix, no debades més del 92% dels torns de parla tenen infants com a emissor(s) i destinatari(s) (taula 4.14); les interaccions entre nens i adults constitueixen un percentatge insignificant del total (el 7%).

TAULA 4.14. Relació entre els interlocutors

INTERLOCUTORS: EMISOR(S) – DESTINATARI(S)	TORNS DE PARLA	PERCENTATGE
infant-infant	29.075	92,28%
Infant-a si mateix	33	0,10%
TOTAL ENTRE IGUALS (INFANTS)	29.108	92,39%
infant-docent	520	1,65%
infant-investigador	350	1,11%
infant-gravadora	25	0,08%
infant-docent/investigador	15	0,05%
infant-infant/docent/investigador	5	0,02%
infant-adult forà	19	0,06%
TOTAL D'INFANTS A ADULTS	934	2,96%
docent-infant	920	2,92%
investigador-infant	384	1,22%
adult forà-infant	8	0,03%
TOTAL D'ADULTS A INFANTS	1.312	4,16%
investigador-docent	19	0,06%
docent-investigador	16	0,05%
docent-docent	21	0,07%
TOTAL ENTRE IGUALS (ADULTS)	66	0,18%
dubtós	80	0,25%
perduts	6	0,02%
TOTAL DUBTÓS - PERDUTS	86	0,27%
TOTAL	31.506	100%

Donades les diferències en el nombre i el percentatge de torns de parla en què ambdós interlocutors són infants, d'una banda, i la resta de combinacions, de l'altra, la variable *relació d'estatus entre els interlocutors*, es tracta de manera qualitativa i no es tindrà en compte en l'anàlisi quantitativa multivariant.

4.9. TEMA DE LA CONVERSA

Determinar fins a quin punt el tema de la conversa (escolar o no escolar) influeix en els usos lingüístics esdevindrà difícil a partir d'aquest corpus, senzillament perquè els torns de parla enregistrats relacionats amb activitats o matèries escolars són gairebé inexistents (taula 4.15). Només el 0,88% dels torns emesos fan referència al sistema educatiu pròpiament dit, ja sigui per tractar de temes relacionats amb les assignatures, o per referir-s'hi indirectament (parlant d'exercicis, d'exàmens, etc.)

TAULA 4.15. Tema de la conversa

TEMA	TORNS	PERCENTATGE
No relacionat amb matèries ni activitats escolars	29.837	
TOTAL NO RELACIONAT AMB MATÈRIES ESCOLARS	29.837	99,32%
Matèria escolar - català	4	
Matèria escolar - castellà	2	
Matèria escolar - anglès	2	
Matèria escolar - llengua (no se sap quina)	31	
TOTAL RELACIONAT AMB MATÈRIES ESCOLARS DE LLENGUA	39	
Altres matèries escolars	26	
TOTAL RELACIONAT AMB MATÈRIES ESCOLARS NO LLENGUA	26	
Relació indirecta amb matèries escolars	140	
TOTAL RELACIONAT INDIRECTAMENT AMB MATÈRIES ESCOLARS	140	
TOTAL RELACIONAT AMB MATÈRIES ESCOLARS	205	0,68%
TOTAL	30.042	100%

La manca de torns relacionats amb matèries escolars fa que aquesta variable s'elimini de l'anàlisi conjunta, i tan sols se n'estudiï la influència de manera independent i amb un tractament qualitatiu.

4.10. NORMALITAT I MULTICOLINEALITAT

L'etapa final de l'anàlisi univariant demana la comprovació de dos supòsits subjacents a la tècnica de la regressió logística: la normalitat i la independència de les variables. Com s'observa en la taula IV.9, reproduïda en l'annex IV, els

coeficients d'asimetria i curtosi de totes les variables estan compresos entre -2 i 2, i això indica que les variables segueixen la distribució normal. L'única variable els coeficients de la qual s'escapen dels valors de referència és l'*expressió oral en castellà*; tanmateix, el gràfic de probabilitat que es recull a continuació (gràfic IV.1) mostra que, si no fos per un valor extrem (que s'exclourà de l'anàlisi), aquesta variable no es desvia gaire de la normal.

La matriu de correlacions de la taula IV.10 assenyala que certes variables són dependents. Així, per exemple, entre parlants i destinataris no es detecten correlacions importants pel que fa a la llengua apresada a casa, però sí en relació amb les xarxes socials: això indica que els individus amb xarxes socials semblants tendeixen a relacionar-se entre ells, però no per afinitats personals o decisions conscients, sinó senzillament perquè els infants d'una mateixa escola presenten un comportament lingüístic similar en les xarxes socials, independentment de la llengua habitual a la llar.

Les diverses configuracions de les xarxes socials d'un individu estan fortament correlacionades entre elles, llevat de la que només té en compte els docents; per tant, la llengua dels intercanvis lingüístics amb els mestres pot tenir poc a veure amb la més habitual en la resta de relacions socials. També s'observen correlacions entre les xarxes socials i la condició lingüística familiar, o entre aquestes dues variables i les condicions lingüístiques del centre i ambientals. Tanmateix, és interessant d'observar com la CLC i les CLAE / CLAP estan molt més correlacionades amb les xarxes socials que no pas amb la llengua familiar; d'alguna manera, la llengua de l'entorn (escolar i no escolar) influeix més en la llengua de les relacions socials que no pas la llengua parlada a la llar.

Com ja es pot suposar, la correlació entre la CLAE i la CLAP és gairebé perfecta, no en va constitueixen dos índexs gairebé paral·lels. Alhora, presenten una correlació forta amb la CLC: sembla lògic que en àrees amb un coneixement elevat de català hi hagi un percentatge superior d'alumnat catalanoparlant, i, a la inversa, com menys coneixement de català es declari, més castellanoparlants hi haurà al centre. Pel que fa a les habilitats lingüístiques orals en ambdues llengües, les correlacions més evidents es donen en les competències receptives i productives en català.

Les particularitats de les tres darreres variables presentades en els apartats precedents, això és, la varietat dialectal, el tema de la conversa i l'estatus entre els

interlocutors, fan que es prefereixi tractar-les de manera independent i més aviat qualitativa, i això també ha portat a no relacionar-les amb les altres variables.⁸¹

Cal tenir en compte que, donades les correlacions observades, un model multivariant de regressió logística que tingués en compte totes les variables analitzades presentaria multicolinealitat. Per tal d'eliminar els biaixos que introduiria aquest fet, algunes variables no s'introduiran en l'anàlisi final. Per posar-ne un exemple: de les quatre variables relacionades amb la competència del parlant, només se'n tindran en compte dues que presenten poca correlació lineal: la comprensió oral en català i la comprensió oral en castellà; de la resta de variables sobre les habilitats lingüístiques orals del parlant se'n prescindirà.

4.11. FACTORS QUE INFLUEIXEN EN LES PRÀCTIQUES LINGÜÍSTIQUES: SÍNTESE

En aquest capítol, a més d'estudiar la distribució de les variables independents en la mostra d'escoles i en el corpus d'usos lingüístics, s'ha analitzat fins a quin punt aquesta distribució segueix l'observada per a les mateixes variables a tot Catalunya.

A la llar, la majoria d'infants declara unes pràctiques lingüístiques homogènies: el 44% diu que no parla mai català, el 29,2% declara servir-se únicament del català, i la resta diu emprar ambdues llengües en proporcions variables. El pes dels bilingües familiars és superior en les dades analitzades que en el conjunt de Catalunya.

La polarització detectada en l'ús lingüístic familiar s'esborra en les pràctiques a les xarxes socials, de manera que els usos monolingües esdevenen minoritaris i els bilingües majoritaris, amb un clar predomini en aquests darrers de la presència del castellà.

La competència lingüística oral dels informants és superior i més homogènia en castellà que no pas en català, llengua en què, a més de registrar-s'hi puntuacions inferiors, s'observa més variació. Les diferències detectades entre les habilitats productives i receptives en ambdues llengües s'han de considerar fruit de diferents escales de mesura.

⁸¹ El caràcter qualitatiu d'aquestes tres variables, difícilment transformables en quantitatives, és un altre dels motius pels quals s'ha optat per analitzar-les a part.

El nombre de torns de parla recollits a cada grup d'escoles segons la CLC respecta bastant el percentatge de cada tipologia de centre a Catalunya, tot i així, cal tenir en compte que els centres de tipus 1 (més d'un 70% de castellanoparlants) hi apareixen sobrerrepresentats, mentre que els de tipus 3 (més d'un 70% de catalanoparlants) hi són infrarepresentats. La major presència d'escoles amb una majoria d'alumnat castellanoparlant es veu compensada per la proporció de torns de parla enregistrats a cada categoria de CLA: s'han analitzat més torns emesos en àrees amb un coneixement elevat de català que a la inversa. Pel que fa a la CLD, es compta amb menys missatges pronunciats en centres que fan gairebé tot l'ensenyament en català dels que realment correspondria si s'haguessin tingut en compte els percentatges d'aquesta variable per a Catalunya.

Els torns de parla analitzats en català central i nord-occidental segueixen percentatges força acostats als dels infants d'11 a 12 anys que viuen en cada una de les grans zones dialectals. En relació amb el tipus d'interlocutors que participen en les converses, s'ha observat que els intercanvis lingüístics enregistrats en què intervenen només adults o adults i infants representen un insignificant 8% del total: el gruix de torns de parla analitzats corresponen a converses entre infants.

Finalment, cal deixar constància que poques converses desenvolupades a l'hora del pati tenen com a eix central qüestions relacionades directament amb les matèries escolars. És per això que la relació d'aquesta variable i les pràctiques lingüístiques serà objecte d'un estudi més qualitatiu que no pas quantitatiu.

5. INTERFERÈNCIES

Una vegada vista la distribució de les variables independents en la mostra d'escoles i d'informants i en el corpus d'usos lingüístics, cal analitzar la influència d'aquests factors en les pràctiques lingüístiques dels infants objecte d'estudi. En aquest i els dos capítols següents s'analitzarà el paper d'aquestes variables en la producció d'interferències (capítol 5), en l'aparició d'alternances de codi (capítol 6) i en les tries lingüístiques (capítol 7).

L'estudi de les interferències que apareixen en les converses quasiespontànies de l'alumnat d'11 a 12 anys de les escoles de Catalunya s'estructura en dues parts, una eminentment qualitativa i l'altra més quantitativa.

La vessant qualitativa de l'anàlisi posa un èmfasi especial en els criteris que han permès diferenciar les interferències dels elements que (ja) formen part de la llengua, o distingir les interferències de les alternances de codi monolèxiques i dels fenòmens de confluència. A continuació, i després d'explicitar els sistemes de classificació de la interferència que s'apliquen en aquesta recerca, s'analitzen els tipus d'interferència més freqüents que apareixen en el discurs en català i en castellà i, si escau, es comenten alguns casos d'inseguretat lingüística i d'ultracorrecció que s'han detectat en la parla dels infants.

Un cop delimitats els fenòmens objecte d'anàlisi, es determina l'abast quantitatiu de la interferència en el discurs del sector d'edat analitzat, amb una atenció especial a les diferències que existeixen en la presència d'aquest fenomen en les dues llengües en contacte. Finalment, s'analitza fins a quin punt les variables independents influeixen en la producció d'interferències.

Les dades que es presenten en aquest capítol s'han extret del subcorpus *b.1* (torns de parla en què ambdós interlocutors són infants, vegeu taula 3.16).

5.1. CRITERIS DE DIFERENCIACIÓ I CLASSIFICACIÓ

Tant en el discurs en català com en castellà apareixen formes lingüístiques procedents d'altres codis. Ara bé, no totes aquestes formes s'usen amb la mateixa freqüència, ni presenten un grau d'adaptació fonètica i morfosintàctica similar, ni han rebut el mateix tractament en les obres normatives, i no sempre els parlants són conscients de l'origen forà de tots o d'alguns d'aquests elements. Aquests

quatre aspectes, això és, la freqüència d'ús, el grau d'adaptació, el tractament en la normativa i la consciència dels parlants, permeten ordenar aquestes formes en un continuum (Payrató 1985: 59, Lüdi 1987).

En un extrem de l'eix s'hi inclourien elements l'origen forà dels quals només coneixen els etimologistes. Els seguirien formes que, independentment del grau d'adaptació fonètica i/o morfosintàctica que presenten i de ser identificades o no com a tal pels parlants, han assolit una freqüència d'ús tan elevada que fins i tot han estat acceptades per la normativa. Al seu costat, se situarien formes que, malgrat que són molt usades, no han entrat a formar part dels reculls lexicogràfics i gramaticals normatius. I, finalment, s'inclourien elements d'altres llengües que són usats puntualment per (grups de) parlants aïllats, i que amb el temps podran estendre's o no al discurs de la resta de la societat.

Determinar en quin punt d'aquest continuum un element deixa de ser una interferència per esdevenir una forma de la llengua, o en quin punt una alternança de codi ja es pot considerar una interferència, és complicat i arriscat. I ho és, precisament, perquè cal tenir en compte, com a mínim, els quatre aspectes esmentats, i perquè un element no s'ha de situar necessàriament en estadis semblants en cada un dels processos. Així, per exemple, *disfrutar* és una forma molt estesa i integrada fonèticament, de la qual pocs parlants n'endevinen l'origen castellà i, tot i això, no s'introdueix al diccionari; en canvi, *esprint* o *crescendo* són elements que el diccionari recull, tot i que tenen equivalents catalans, gairebé tothom és conscient que són d'origen forà, i no s'han adaptat fonèticament (almenys la segona). Vistes totes les dificultats que es plantegen, sembla que el més encertat és prioritzar criteris i aplicar-los de manera coherent i sistemàtica.

5.1.1. ELEMENT DE LA LLENGUA VS. INTERFERÈNCIA

En aquest estudi, per diferenciar els elements d'altres codis que (ja) formen part de la llengua dels que (encara) no, s'adopten els mateixos criteris que tenen en compte les institucions normatives per decidir si una forma s'ha d'integrar o no en els reculls lexicogràfics i gramaticals d'una llengua, això és, la historicitat i la freqüència d'ús.

Per aquest motiu, es considera que els elements que els diccionaris i gramàtiques de referència recullen ja són formes de la llengua, mentre que els altres són susceptibles de ser analitzats com a interferència. I es parla de susceptibilitat perquè no tot el que no apareix en els diccionaris o gramàtiques ha de ser

forçosament una influència de les llengües veïnes, i, encara que una forma no aparegui en els reculls d'una llengua pot ser habitual en la llengua parlada i interferir en un altre codi. Així, per exemple, en aquest estudi, l'expressió castellana *si un caso* es considera una interferència del català, perquè tot i que *si un cas* no consta al diccionari normatiu català, és una expressió col·loquial viva en la llengua parlada.⁸²

Altres vegades, les llengües veïnes acceleren un procés que s'ha originat en un codi independentment del contacte interlingüístic, i ajuden a augmentar la freqüència d'ús de certes formes no normatives que no són desconegudes però sí menys habituals en altres zones on els parlants no tenen contacte amb aquelles llengües (vegeu 5.1.2).

Cal tenir en compte, també, que la posició de les institucions normatives és en cert punt arbitrària, per tal com en alguns casos fan una lectura sui generis dels dos criteris esmentats: que el diccionari inclogui *esprint* però no *barco*, quan ambdós mots tenen equivalents catalans, implica que el primer té més tradició d'ús que el segon? Tanmateix, i malgrat que en alguns punts la normativa pugui semblar arbitrària, constitueix un criteri que permet ser objectiu.

Pel que fa al català, s'ha pres com a referència lexicogràfica el *Diccionari de la llengua catalana* (DIEC), de l'Institut d'Estudis Catalans (IEC 1995), institució que representa la màxima autoritat normativa del català, i el *Gran Diccionari de la Llengua Catalana* (GDLC), d'Enciclopèdia Catalana (EC 1998), que afegeix uns 16.000 mots als 67.570 que ja recull el DIEC, i que tot i que no és normatiu compta amb l'aval de l'IEC. Pel que fa als aspectes gramaticals no lèxics, s'ha agafat com a punt de referència la *Gramàtica catalana* de Fabra (1956), la *Gramàtica del català contemporani* (Solà *et al.* (dir.) 2002), la més completa i actual fins al moment, i també s'ha tingut en compte la versió provisional de la *Gramàtica de la llengua catalana* de l'IEC (en elaboració).

El fet d'haver d'analitzar diferents dialectes del domini lingüístic català ha fet necessari consultar en ocasions puntuals el *Diccionari català valencià balear* (DCVB, Alcover i Moll 1930-1962), el *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana* (DECat, Coromines 1980-1991), i els fascicles de *Fonètica i Morfologia de la Proposta per a un estàndard oral de la llengua catalana*, editats per l'IEC (1990, 1994). Aquestes obres han permès donar un tracte diferencial al discurs produït per parlants del català oriental i de l'occidental. Així, els articles *lo*

⁸² Segons el Diccionari català valencià balear, *sub voce cas*.

i *los* davant de substantius es tracten com a interferència en oriental, però no en occidental, perquè en aquest darrer dialecte són admissibles en registres informals (IEC 1994: 17; DCVB *sub voce* lo), i, en nord-occidental, l'ús d'*est(e)*, *esta*, *estos* i *estes* tampoc s'analitza com a interferència, ja que es considera característic dels parlars valencians i d'alguns altres nord-occidentals (IEC 1994: 20; DCVB *sub voce* est, esta). Les consultes puntuals al TERMCAT han permès conèixer la traducció catalana de certs mots com ara *chopped* (*trinxat de porc*).

En castellà, els diccionaris que s'han pres com a base per a l'anàlisi són la darrera edició del *Diccionario de la lengua española* (DRAE) de la Real Academia de la Lengua (RAE 2001), el normatiu oficial, i un altre que el complementa, el *Diccionario del español actual* (DEA), de Seco, Andrés i Ramos (1999). Aquest darrer, i també el *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española* (Seco 1994, amb una versió abreujada de 2003), han estat especialment útils a l'hora de determinar quins trets no normatius de la llengua que coincideixen amb el català són només característics del castellà parlat als Països Catalans i quins altres se senten en altres zones. Pel que fa a la gramàtica, s'ha pres com a base la *Gramática de la lengua española* (Alarcos Llorach 1994). Alguns aspectes puntuals i determinades traduccions s'han consultat al *Diccionario català-castellà / català-castellà* (EC 1985-1987).⁸³

En l'elecció de les obres de referència en castellà i en català s'ha intentat mantenir les mateixes pautes. Així, el fet d'haver complementat els diccionaris normatius oficials de cada llengua amb dos altres que hi afegixen més mots i gaudeixen de prestigi reconegut ha permès tractar de manera semblant ambdues llengües: ni el DIEC ni el DRAE recullen *walkman(s)*, mot freqüent al corpus, ja que és la manera que els infants tenen d'anomenar l'aparell enregistrator,⁸⁴ o *cocker* o *stop*, però sí que s'han introduït tant al GDLC com al DEA.

Tanmateix, i tot i el pretès paral·lelisme, s'han observat tractaments diferents per a certs vocables en ambdues llengües. Alguns només afecten qüestions formals d'adaptació a la fonètica i a l'ortografia de la llengua d'arribada, i, en l'estudi, això només repercuteix en el procés de transcripció del corpus (es transcriu d'una manera o de l'altra depenent de la llengua del discurs en què apareix el mot). Per

⁸³ Els elements que no s'inclouen en les obres de referència en català o castellà però que poden derivar de les entrades que recullen a partir dels processos propis de les llengües catalana o castellana, respectivament, tampoc no es consideren interferències (per exemple, *chafardear* en castellà —el DRAE inclou *chafardero, ra*).

⁸⁴ Al costat de tres altres mots (*aparell*, *aparato* i *casset*) amb una freqüència d'aparició menor en comparació amb la de *walkman*.

exemple, el DRAE, més formal en aspectes d'adaptació gràfica i fonètica, manté l'ortografia del mot d'origen anglès *rally*, mentre que el DIEC l'adapta com a *ral·li*.

Però altres tractaments diferenciats fan perillar el paral·lelisme volgut. Així, per exemple, dos dels mots que es recullen en el corpus, *tutti-frutti* o *chapeau*, s'han de considerar interferències en català, però no en castellà, encara que tots dos s'usen en ambdues llengües (el primer no apareix ni en el DIEC, ni en el GDLC ni en el DRAE, però sí en el DEA, i el segon no apareix en cap dels diccionaris catalans, però sí en els dos de castellà).⁸⁵ La tendència d'admetre més manlles anglesos en els reculls lexicogràfics del castellà pot repercutir en el nombre d'interferències detectades en català i castellà, fet que s'ha de tenir en compte en la fase d'anàlisi quantitativa.

5.1.2. INTERFERÈNCIA VS. CONFLUÈNCIA

Cal tenir present que les formes o estructures no normatives que apareixen en el discurs en un codi, i que coincideixen amb les solucions pròpies de l'altre codi que coneixen els parlants, no s'han d'atribuir necessàriament al contacte de llengües. Moltes vegades, es fa difícil determinar la naturalesa de certs fenòmens que es podrien explicar tant per la pròpia evolució de la llengua com per la influència interlingüística. En general, sembla que en la majoria hi conflueixen tots dos factors: segueixen tendències internes de la llengua o processos d'economia lingüística (simplificacions, generalitzacions, etc.), que s'acceleren o mostren una freqüència d'ús superior per la coincidència amb formes i estructures d'una altra llengua amb la qual estan en contacte. Als territoris de parla catalana, aquests fenòmens han rebut diverses denominacions. Per exemple, Payrató (1985: 29; 91) parla de *confluència*, i Hernández (1998: 49-50) de *convergència*.

Ambdós termes semblen adequats per designar el concepte. Tanmateix, *convergència* s'ha aplicat a fenòmens de tipus molt diversos. Per a alguns investigadors, la *convergència* no pot deure's a una tendència pròpia de la llengua: segons ells, en la llengua hi ha dues formes, i el factor principal que actua en la selecció d'alternatives és el contacte de llengües (Beniak, Mougeon i Valois 1984/5: 73; Poplack 1997: 289). Altres, seguint la distinció entre *interferència* i

⁸⁵ El GDLC contribueix força a mantenir l'equilibri perquè recull molts dels mots que apareixen en el DRAE però no en el DIEC. *Quetxup/ ketchup* o *crack* (en l'accepció 'persona que destaca en la seva especialitat') en són alguns exemples.

interferència negativa de Coseriu (1973), es basen en la gramaticalitat de les formes per contraposar la *convergència* a la *interferència*: la *convergència* produeix resultats gramaticals, la *interferència* no (López Morales 1989: 165; De Granda 1996: 65). I, encara, un altre grup aplica *convergència* als fenòmens en què conflueixen o convergeixen les estructures (bàsicament fonètica i gramatical) de dues o més llengües (Appel y Muysken 1987: 154-156, McMahon 1994: 213, Thomason 2000: 89-90).⁸⁶ Donada la gran quantitat de definicions que ha rebut el terme *convergència*, i per evitar la confusió terminològica, en aquest estudi s'adopta el terme *confluència*.

A continuació s'enumeren els fenòmens de confluència que es tindran en compte, tant en català com en castellà. Cada un s'exemplifica amb un fragment extret del corpus.⁸⁷ En català, s'han considerat com a fenòmens de confluència els tres aspectes lèxics i gramaticals següents:

1. *Perífrasi d'obligació tenir de*. Mentre que Fabra (1956: § 97) considera *tenir que* un castellanisme «inadmissible», sobre *tenir de* afirma que «no és

⁸⁶ Vegeu les definicions de *convergència* de tots aquests autors a Galindo (2002b).

⁸⁷ Tots els exemples de mostres de parla extrets del corpus segueixen la mateixa estructura de l'exemple que es reproduïx a continuació:

- (1) 34B [413] torn 307: DAM(B) NKD(d) C {(P) va_ que jo **tinc de** ser allà}
- a) En primer lloc, s'explicita el número d'escola en què s'ha enregistrat el fragment i la llengua familiar del portador de la cinta de què s'ha extret l'exemple (36C, 42A, 06B, etc.)
- b) A continuació, entre claudàtors, es dona informació de les condicions lingüístiques ambiental (de 1 a 5), de la docència (1 o 2) i del centre (de 1 a 3), per aquest ordre ([112], [322],[523], etc.). (Vegeu 3.3.2.1.)
- c) Després, s'explicita el torn de parla de què s'ha extret l'exemple (torn 18, torn 225, etc.). Quan l'exemple inclou més d'un torn de parla, pot ser que els números dels torns no siguin consecutius, perquè s'han eliminat els fragments que no es consideren necessaris o indispensables per comprendre els exemples.
- d) El dos codis següents, formats per tres lletres majúscules, corresponen al parlant i al destinatari, respectivament (JOR, NAC o NKU, per exemple). Al costat de cada codi, entre parèntesis, s'inclou informació sobre la llengua familiar dels interlocutors: castellanoparlant (A), bilingüe familiar (B), catalanoparlant (C) o de llengua familiar desconeguda (d). El codi DIV identifica un destinatari múltiple. Si l'espai del codi apareix buit indica que no s'ha pogut determinar amb exactitud el destinatari, i dos codis separats per una barra inclinada (MAR/JOS) assenyalen que el torn de parla ha estat emès per dues persones o adreçat a dos interlocutors. Els mestres i la investigadora sempre s'identifiquen amb el mateix codi: MES i INV, respectivament. (Vegeu 3.3.3.6.2.)
- e) El sisè codi fa referència a la llengua en què s'ha emès el torn de parla, i que pot ser català (C), castellà (S), alternança de codis (ALT), irrellevant (I) o dubtosa (D), entre d'altres. (Vegeu 3.3.3.6.3.)
- f) Finalment, s'inclou el contingut lingüístic del missatge que ha emès el parlant. S'han introduït, a més, alguns comentaris (entre parèntesis i en cursiva), per deixar clar d'allò de què estan parlant quan s'hi fa referència en torns anteriors que no s'han reproduït en l'exemple. Per destacar el fenomen concret de què s'està parlant, en aquest capítol, dedicat a les interferències, s'ha emprat la negreta. En el següent, centrat en les alternances, s'utilitzarà el subratllat.

recomanable». És una perífrasi que el DIEC no recull, però que ja «es troba en molts bons escr. medievals» (DECat, *sub voce* tenir; Gavarró i Laca 2002: 2715). Per tot això, es classifica com a fenomen de confluència.

(1) 34B [413] torn 307: DAM(B) NKD(d) C {(P) va_ que jo **tinc de** ser allà\}

2. *No caiguda de preposició davant la conjunció que*. La caiguda de les preposicions que precedeixen la conjunció *que* es considera obligatòria en català, malgrat que la normativa ha fet un tractament poc exhaustiu d'aquesta qüestió (vegeu-ne una reflexió a Solà 1987: 71-82; Sancho 2002: 1718-1720). Tot i això, en català col·loquial és habitual el manteniment de les preposicions en aquest context, i aquest ús tant podria deure's a dinàmiques internes de la llengua com a la coincidència amb l'estructura equivalent en castellà, en què l'ús de la preposició és l'única opció normativa (però no l'única usada).

(2) 37A [422] torn 120: JOR(A) AKU(d) C ha dit que ens esperem_ **a que** pugin tots\

3. *No canvi de preposició amb o en davant d'infinitius*. La normativa tampoc no resol definitivament aquest aspecte, tot i que sembla que *a* o *de* són les úniques preposicions possibles davant d'infinitiu (Solà 1994: 71-82; Sancho 2002: 1718-1720). Tot i això, en la llengua espontània hi ha molta variació, que tant pot deure's a la influència del castellà com a la manca d'assimilació d'un sistema normatiu que és incomplet.

(3) 36C [422] torn 9: JOR(C) SER(C) C avui no hi he pensat_ **en portar**_

En castellà, s'han previst més fenòmens de confluència.⁸⁸ El fet que aquesta llengua es parli fora dels Països Catalans permet veure'n l'evolució sense contacte amb el català, i comprovar si les solucions que coincideixen amb el català són exclusives del castellà parlat als territoris de parla catalana o també es donen en altres zones. En canvi, on es parla el català, gairebé sempre hi ha la presència del castellà, i això impedeix analitzar la llengua lluny de la influència del castellà. Aquesta manca d'equilibri s'haurà de tenir en compte en els resultats finals.

⁸⁸ Per saber com altres obres lexicogràfiques, gramàtiques i autors tracten els fenòmens de confluència en castellà que s'exposen aquí, vegeu Hernández (1998), Seib (2001) i Galindo (2002b).

1. *Article definit davant antropònims*. En català, l'ús de l'article definit davant els noms de persona és un fenomen general en les modalitats col·loquial i estàndard de la llengua. En castellà, aquest fenomen també és freqüent; malgrat això, es considera un vulgarisme, característic dels sociolectes més baixos (Seco 1994, *sub voce* el). La introducció de l'article davant d'antropònims és una constant quasi sistemàtica en els torns en castellà del corpus (apareix en un 94% dels casos),⁸⁹ i no s'han apreciat diferències significatives en aquest ús ni segons la llengua familiar dels parlants ni en relació amb l'ens al qual acompanya (precedeix tant les variants catalanes com castellanes dels noms, i s'usa davant de noms tant de companys de curs com de personatges famosos).

- (4) 07A [121] torn 132: OLG(B) CAR(A) S {(P) házselo a **la** ELE\}
- (5) 07A [121] torn 144: OLG(B) CAR(A) S te ha tocado con **el** Howie_ y **el**
Leonardo di Caprio\
la **del** XAV menos_
- (6) 01B [111] torn 6: SHE(B) AKU(d) S

2. *Deíctics i demostratius*. En castellà, els deíctics i els demostratius s'estructuren en un sistema ternari; en canvi, en català, com en anglès, el sistema és binari (vegeu taula 5.1). La tendència que es detecta en el castellà parlat a Catalunya d'usar un sistema bipolar (s'elimina la segona persona) no pot explicar-se únicament per la influència del català, per tal com també s'observa en el castellà col·loquial d'altres zones (Macías 1997: 13-14).⁹⁰

TAULA 5.1. Sistemes de deíctics, demostratius i pronoms neutres en català, castellà i anglès

	Català (anglès)		Castellà		
	1a i 2a p.	3a p.	1a p.	2a p.	3a p.
deíctics espacials	<i>aquí (here) – allí/allà (there)</i>		<i>aquí – ahí – allí/allá</i>		
demostratius	<i>aquest (this) – aquell (that)</i>		<i>este – ese – aquel</i>		
pronoms neutres	<i>això (this) – allò (that)</i>		<i>esto – eso – aquello</i>		

- (7) 22A [321] ROG no està present a la conversa
- torn 121: ANN(C) MAR(A) S qué te pasa\
torn 122: MAR(A) ANN(C) S el niño **este**_ que es tonto\
torn 123: ANN(C) MAR(A) S quién_ el ROG_

⁸⁹ Aquesta xifra s'ha extret d'un estudi sobre una part del corpus que s'empra aquí, en què es van tenir en compte 45 enregistraments, unes 11 hores i 15 minuts de conversa (Galindo 2002b).

⁹⁰ L'evolució d'un sistema ternari a un de dos nivells s'observa en moltes llengües indoeuropees: històricament, el sistema era ternari en català (aquest – aqueix – aquell; això – açò – allò; aquí – ací – allà); en anglès les formes de tercera persona són arcaiques (*this – that – yon*; *here – there – yonder*), i un procés similar ha afectat l'alemany (*dieses – das – jenes*; *hier – da – dort*; *dieser -e, -es – der, die, das – jener, -e, -es*). (Comunicació personal de H. Radatz.)

3. *Ves vs. ve*. L'ús de *ves* en comptes de *ve* (segona persona de l'imperatiu de *ir*) està documentat com a vulgarisme a tota la península (Seco 1994, *sub voce* *ir*). Malgrat això, en els territoris de parla catalana, l'existència de l'equivalent català *vés* segurament afavoreix l'elevada freqüència d'aparició de *ves*. Donada l'extensió que presenta el fenomen (7 ocurrences de *ves* davant 1 de *ve*),⁹¹ *ves* es pot considerar la forma habitual del castellà parlat a Catalunya, si més no en el sector d'edat analitzat.

(8) 15A [221] torn 110: DAV(B) ANA(A) S pero no x importa_ tú **ves** a hablar con ellos_ que eso es xxx_x_

4. *Possessiu vs. sintagma preposicional*. L'ús d'un possessiu després d'una preposició (*detrás mío*), en comptes d'un sintagma preposicional (*detrás de mí*, que és el que prescriu la normativa), és habitual en certs registres de la llengua castellana. És, a més, un fenomen que es va estenent progressivament en el castellà oral de moltes zones (Alarcos 1994). En les àrees catalanoparlants, la coincidència amb l'estructura del català pot haver augmentat l'extensió del fenomen que, malgrat tot, (encara) no ha suplantat la construcció normativa (els 6 casos de preposició + possessiu contrasten amb 4 de preposició + oració preposicional detectats en un estudi amb part dels materials del corpus).⁹²

(9) 23C [321] torn 55: ARI(B) VAN(A) S tú vas detrás **mío**\

5. *Perífrasis d'obligació*. L'ús de *se ha(n) de* en comptes de *hay que* en les perífrasis d'obligació impersonal, i el de *haber de* en lloc de *tener que* en les perífrasis d'obligació personal (formes que coincideixen amb les equivalents catalanes), són dos altres fenòmens coneguts en el castellà de zones que no estan en contacte amb el català i, per tant, analitzats com a confluència lingüística.

(10) 36B [422] torn 186: MIQ(B) NKD(d) S sí:\ qué: **he de** hacer\ qué: **he de** hacer\
qué: **he de** hacer\ qué **he de** hacer_ qué
se ha de hace:r_

6. *Deber vs. deber de*. L'ús de *deber* seguit d'infinitiu, en comptes de *deber de*, per expressar probabilitat, no és un fenomen desconegut en el castellà d'altres zones (Seco 1994, *sub voce* *deber*). Tot i així, es considera més freqüent en el parlat a Catalunya perquè, en català, *deure* + infinitiu sí expressa probabilitat.

(11) 03A [111] torn 151: LYD(A) AKU(d) S a mí no:_ **debe** pagar entrada_ éh_

⁹¹ Dades extretes de l'anàlisi d'una part del corpus, vegeu nota 89.

⁹² Dades extretes de l'anàlisi d'una part del corpus, vegeu nota 89.

7. *Queísmo*. La pèrdua de les preposicions davant la conjunció *que* no s'adequa al que exigeix la normativa. Tot i així, és un fenomen que apareix en el castellà popular de diverses zones (Seco 1994, *sub voce* que), i que podria ser més freqüent en el parlat a Catalunya perquè, en català, la normativa exigeix aquesta pèrdua. Tant aquest com altres fenòmens de confluència que es consideren vulgars fora dels Països Catalans perden aquesta connotació en àrees catalanoparlants.⁹³

(12) 22A [321] torn 32: ANA(A) SAN(C) S encima Ø que te invita_

8. *Altres expressions i construccions*. S'ha considerat un cas de confluència la doble negació *tampoco no* perquè, encara que en castellà només és permesa quan *tampoco* està situat darrere del verb (*no pensaba tampoco*), fora de Catalunya també s'usa quan precedeix el verb (*tampoco no pensaba*), en una construcció coincident amb la catalana (*tampoc no pensava*) (Hernández 1998: 293). La concordança en nombre de certs verbs impersonals (com ara *haber* o *hacer*) amb el substantiu en plural que els acompanya també s'ha tractat com a confluència (Seco 1994, *sub voce* haber).

(13) 02A [111] torn 45: CAR(A) REB(A) S pero **tampoco no** encontraro:n_

(14) 38A [422] torn 225: AKI(d) NAC(A) S qué-- como qué preguntas **habían**\

No s'ha pogut analitzar quins parlants produeixen més fenòmens de confluència, en quines àrees s'escolten més sovint, ni fins a quin punt han substituït les formes equivalents, perquè en el corpus se n'han detectat poques ocurrences. L'anàlisi de l'únic fenomen amb què ha estat possible establir comparacions a causa de l'elevada freqüència d'aparició (l'omissió o l'ús de l'article definit davant noms propis en castellà) ha mostrat que no existeixen diferències ni segons el tipus de parlants ni d'acord amb les característiques de l'escola.

5.1.3. INTERFERÈNCIA VS. ALTERNANÇA

Les investigacions precedents han diferenciat les interferències i les alternances mitjançant tres criteris: Poplack i els seus col·laboradors s'han basat en la integració morfosintàctica en la llengua receptora, mentre que per a Myers-Scotton, entre d'altres, el principal aspecte de diferenciació és el grau de penetració (estabilitat i/o difusió) en el codi receptor (vegeu 1.3.1).

⁹³ Els casos en què el contacte amb el català fa perdre la connotació de tret vulgar o molt col·loquial, és a dir, estén un fenomen del castellà col·loquial a altres registres, també es podrien classificar com a interferència pragmàtica. Tanmateix, en aquest estudi s'han tractat com a fenòmens de confluència.

En aquest estudi adoptaré el criteri de difusió/estabilitat per diverses raons. En primer lloc, descarto l'argument de la integració morfosintàctica perquè diverses investigacions n'han demostrat la poca productivitat. Aquí se n'apunten algunes:

a) Treffers-Daller (1991) ho exemplifica amb el comportament de l'adverbi *pertang*, considerat un manlleu en neerlandès (fins i tot apareix en alguns diccionaris), que no ocupa mai la posició immediatament preverbal característica dels adverbis en aquesta llengua (i, per tant, no s'integra sintàcticament).

b) Muysken (1990) reporta el cas de noms alemanys plenament integrats en àrab, però que ocorren sense l'article necessari en aquest codi i, en conseqüència, sense integració sintàctica.

c) Vila (1996) aplica el criteri al català i al castellà, i observa que les pautes d'incorporació depenen de la categoria gramatical dels mots: els verbs solen integrar-se morfosintàcticament (i, per tant, s'haurien de tractar com a manlleus), els noms masculins i els adjectius no ho acostumen a fer (fet que obligaria a considerar-los alternances), i el comportament dels substantius femenins es troba a mig camí entre uns i altres. En totes les categories, però, hi ha manlleus d'ús generalitzat i alternances esporàdiques.

En segon lloc, tampoc empraré únicament l'argument dels trets prosòdics perquè l'aplicació d'aquest criteri al contacte entre català i castellà tampoc ha resultat productiu: Boix (1993) demostra que, en aquest parell de llengües, fragments que s'han de qualificar indiscutiblement d'alternances es comporten prosòdicament exactament igual que altres seqüències que són clarament interferències.

Em decanto, doncs, per la hipòtesi del continuum manlleu-alternança i, per tant, pel criteri d'estabilitat/difusió, que operativitzaré mitjançant la freqüència d'ús. Es considerarà interferència si la forma lingüística és usada per un o més parlants de dues o més escoles, o si només es recull en una sola escola però ha estat documentada en altres recerques sobre interferència en català i castellà (vegeu-les a l'apartat 2.2.1). En casos extrems de dubte, també s'han consultat els corpus orals de Registres, Conversa o Varietats Socials de la Universitat de Barcelona (CORCS),⁹⁴ i el Corpus Textual Informatitzat de la Llengua Catalana de l'Institut

⁹⁴ Vegeu-ne algunes característiques a: Payrató (ed.) (1998) i Alturo *et al.* (ed.) (2004) per al Corpus Oral de Registres, que recullen alguns estudis sobre el corpus, i el text i so del corpus, respectivament; Payrató i Alturo (ed.) (2002), que conté els materials que conformen el Corpus Oral de Conversa, COC; i Boix *et al.* (ed.) (en premsa), que inclou part dels materials del Corpus Oral de Varietats Socials, COS (el COS complet es pot consultar al Departament de Filologia Catalana de la UB).

d'Estudis Catalans,⁹⁵ pel que fa al català, o el Corpus de Referencia del Español Actual de la Real Academia Española,⁹⁶ pel que fa al castellà. En casos esporàdics, s'ha recorregut a l'opinió d'experts en la qüestió. Si la forma només es recull en una escola i no apareix en estudis previs sobre el tema s'analitzarà com a alternança, independentment de nombre de parlants que la produeixen.

Alguns exemples de formes lingüístiques que s'han considerat interferències són, en català, *pillar*, *columpio* i *canica*, i, en castellà, *nen* i *adéu*. Totes aquestes formes o bé han aparegut en les converses de dues o més escoles, o bé només s'han enregistrat en una sola escola però han estat documentades en altres recerques. S'han analitzat com a alternances de codi monolèxiques els mots *colmillo* o *nispero* trobats en torns de parla en català, i *reixa*, *esborrador* o *farigola*, que apareixien en el discurs en castellà. Aquests mots han estat emesos per un o més parlants d'una mateixa escola i no s'han detectat en cap altra investigació o en cap altre corpus.

5.1.4. LES CLASSIFICACIONS DE LA INTERFERÈNCIA

De totes les possibles classificacions de la interferència (vegeu 1.2.1), en aquest estudi se n'apliquen dues, potser les més emprades en els estudis precedents: la que diferencia el manlleu del calc i la dels nivells de la llengua.

S'analitzen com a *manlleus* els elements que deriven d'un procés d'importació o transferència des de la llengua donant a la llengua receptora, i com a *calc* els que es formen mitjançant la reproducció d'elements de la llengua donant mitjançant recursos propis de la llengua receptora. Enmig se situen els *hibrids*, que participen d'ambdós processos.

En català, *vale* (i la seva variant adaptada morfològicament *val*), i, en castellà, *nen*, es consideren manlleus perquè són formes que s'han importat o transferit des de l'altra llengua; l'ús de *venir*, en comptes de *ir*, en castellà, i el de *provar*, en

⁹⁵ Es pot consultar a <http://pdl.iecat.net/>.

⁹⁶ Es pot consultar a www.rae.es. En la consulta d'aquest corpus s'ha tingut en compte que alguns dels documents buidats s'han elaborat als territoris de parla catalana i/o per escriptors catalans i que, per tant, poden contenir formes influenciades pel català. Per això, no es tindrà en compte la freqüència d'aparició d'una forma si només es troba en textos produïts als Països Catalans o per autors catalans. Així, per exemple, de les 16 ocurrences que es registren en el corpus del mot *pica(-)pica*, només tres tenen el sentit d'*apat lleuger*, que és el que apareix en el corpus del present estudi i que sembla un calc del català, i en totes tres ocasions el mot ha estat escrit per periodistes catalans i publicat en un diari que té la seu principal a Barcelona.

comptes de *tastar*, en català, s'han analitzat com a calcs, perquè constitueixen usos que aprofiten formes de la llengua receptora. Un exemple d'híbrid en català és *sacatapos*, en castellà *sacacorchos* i en català *llevataps*, en que *saca-* ha estat importat i *-corchos* ha estat substituït per l'equivalent català *-taps*, modificat en *-tapos* (Boix i Vila 1998: 229, en el corpus no se n'ha detectat cap).

Pel que fa als nivells de la llengua, en aquest estudi s'analitzen el lèxic i el morfosintàctic. El nivell fonètic s'ha deixat al marge per diversos motius. D'una banda, la mala qualitat dels enregistraments, deguda als contextos en què s'han portat a terme (els patis de les escoles), no permetria una transcripció fonètica acurada de les dades, fet que podria conduir a conclusions errònies. D'altra, la diversitat geogràfica i dialectal dels parlants requeriria una anàlisi exhaustiva del terreny fonètic, per tal com una mateixa pronúncia no té el mateix *estatus* en boca d'un parlant de català oriental o en un de català occidental.⁹⁷ Com que l'anàlisi de la interferència no és l'objecte principal d'aquest treball, s'ha preferit deixar-lo per a un estudi posterior en què es pugui esmerçar més temps en la part fonètica. Per tant, i tot i que la naturalesa oral de les dades sembla demanar una aturada obligatòria en aquest aspecte, algunes de les característiques específiques del corpus objecte d'anàlisi aconsellen descartar l'estudi d'aquest nivell de la llengua.

Sobre la distinció entre els nivells lèxic i morfosintàctic, molts estudis previs en parlen sense deixar del tot clar ni les fronteres entre l'un i l'altre ni els criteris a partir dels quals un fenomen s'introdueix en un apartat concret. Per tal d'aconseguir el màxim d'objectivitat possible en la delimitació d'aquest dos grans àmbits, en aquesta recerca la distinció es basarà en la noció de *morfema* i en les relacions que s'estableixen entre morfemes.

El *morfema* és un element constitutiu del mot que, al seu torn, no es pot descompondre en altres elements constitutius semblants (Mascaró 1986: 12). Hi ha diferents tipus de morfemes: d'una banda, *arrels*, morfemes comuns a tot un paradigma de flexió (per exemple, l'element comú a tot el paradigma o conjugació de *sentir*) o a tota una família de mots (*sentir*, *sentiment*, *contrasentit*), i morfemes de mots sense flexió (adverbis, conjuncions o preposicions), i, de l'altra, *afixos*, morfemes que només apareixen combinats amb radical (*-ar*, *-er*, *-re*, *-ir*; *-s*, *-Ø*; etc.). D'afixos, n'hi ha de dos tipus: flexius i derivatius. Els flexius permeten que

⁹⁷ La materialització de la forma *bueno* en [bweno] no pot rebre el mateix tractament a tots els territoris: pronunciada per un parlant de català central manifesta un grau d'adaptació fonètica nul; en canvi, a les terres nord-occidentals, la manca d'obertura de *e* i la no neutralització en [u] de la vocal àtona no implica de cap manera la inexistència d'integració fònica.

un mateix mot aparegui sota formes diverses (*sec*, *seca*, *secs*); els altres originen el que, intuïtivament, es consideren mots diferents (*pastís*, *pastisser*). És pràctica habitual entendre els morfemes derivatius com a constituents que formen part dels radicals (lexemes = arrel / arrel + morfema derivatiu), a diferència dels morfemes flexius, que es veuen com a portadors de propietats dels lexemes, no com a integrants.

A cavall entre els mots i els morfemes se situen els clítics: fonològicament, comparteixen amb els morfemes el fet de ser àtons; des del punt de vista de l'ordre s'acosten als mots perquè poden anar davant o darrere d'altres constituents. Formen part d'aquest grup, per exemple, els pronoms febles.

Els lexemes contenen una categoria⁹⁸ *lèxica*. En català, la categoria «dual», per exemple, pertany a aquest grup perquè es representa mitjançant un lexema independent: *dues* ciutats. Les categories gramaticals, en canvi, tenen representació morfològica i sintàctica. En català, formen part d'aquest grup les categories «plural» ([+plural] / [-plural]), que es manifesta morfològicament en forma d'afix (-s / -Ø), i «animat» ([+animat] / [-animat]) que es manifesta sintàcticament en forma de clític (*li* i *hi*), entre moltes d'altres (que indiquen gènere, temps, conjugació, caràcter pronominal, règim verbal, etc.). En la mesura, doncs, que els clítics contenen una categoria gramatical, s'analitzen en el mateix grup que els morfemes flexius.

En aquest estudi es tindrà en compte un primer conjunt de constituents, els lexemes, entesos com a radicals monomorfèmics, radicals derivats i radicals compostos. S'agruparan sota el rètol *morfemes lexemàtics* o *nivell lèxic*. Formaran part d'aquest grup mots que continguin una base comuna a una família de mots, mots amb un morfema comú a tot un paradigma de flexió: *enterar* (*enteraré*, *enterat*), i morfemes de mots sense flexió: *pues* (conjunció) o *después* (adverbi). Per oposició al primer grup, en el nivell morfosintàctic s'inclouran els morfemes flexius i els clítics, i, per tant, tots els constituents vehiculadors de propietats morfològiques (per exemple *se*) i sintàctiques (*hi*, *en* o *ho*).

Podria pensar-se que hi ha mots que participen d'influències en tots dos grups de morfemes: pot entendre's, per exemple, que a *bobo* s'ha manllevat, d'una banda, el radical (*bob-*) i, de l'altra, el morfema flexiu de gènere (-o), a diferència

⁹⁸ Mascaró (1986) defineix les categories en relació amb el contingut semàntic: «plural», [+plural]; «temps», [±present]. No s'ha de confondre el significat que atorga al terme *categoria* amb aquesta denominació com a equivalent de *part de l'oració*.

d'*asquerós*, la interferència del qual es reduiria a l'arrel, a què s'hauria unit el morfema de masculí propi del català (-Ø). Tanmateix, aquí es considera que en el primer exemple la partícula de flexió masculina no s'ha manllevat de manera independent, en tot cas, s'ha importat un lexema flexionat. Per tant, no parlarem de manlleu o no del morfema flexiu, sinó d'adaptació morfològica a la llengua A, en el segon cas, i de manteniment dels patrons morfològics de la llengua d'origen en el primer exemple. Seguint la mateixa lògica, es postularà que un mot com *cuidado* és el resultat d'una importació d'ambdós constituents, tant de l'arrel *cuid-* com del morfema derivatiu *-ado*, i no de l'aplicació d'un morfema derivatiu *-ado* al radical català *cuid-*.

En poques ocasions es pot parlar de manlleu d'afixos: un dels pocs casos que es coneix en català és la importació del sufix anglès *-ing*, aplicat a moltes partícules pròpies de la llengua (*pònting*, *pànxing*, etc.). La transferència d'afixos ha de seguir, necessàriament, un procés de manlleu de paraules que el continguin. Per tant, no es produeix de manera directa, sinó com a procés secundari (l'extensió d'aquest afix és el resultat de la difusió d'elements manllevats que contenen aquesta partícula).

Dins del terreny morfosintàctic es documenta una altra classe de fenòmens que no afecten pròpiament ni els morfemes ni els clítics: és el calc i el manlleu de construccions. En formarien part, per exemple, l'ús de *com* + un verb en present de subjuntiu, en comptes de *si* + un verb en present de subjuntiu, per assenyalar una condició.

Un cop presentats els criteris que han permès diferenciar les interferències d'altres fenòmens, i els criteris de classificació de la interferència emprats en aquesta investigació, es procedeix a l'estudi dels fenòmens d'interferència detectats en el corpus. Primer s'analitzen els observats en el discurs en català i, a continuació, els detectats en el discurs en castellà.

5.2. LA INTERFERÈNCIA EN CATALÀ

De les 2.120 interferències detectades en el discurs en català, un 84% són lèxiques, i tan sols un 16% són morfosintàctiques (taula 5.2). La diferència en el percentatge d'interferències segons el nivell de la llengua s'ha observat, també, en d'altres estudis; tanmateix, es fa difícil posar en relació les xifres obtingudes en aquesta recerca amb les comprovacions empíriques d'altres autors perquè els

critèris per definir aquests dos grans àmbits no són els mateixos en tots els estudis.⁹⁹

TAULA 5.2. Distribució de les interferències en català segons el nivell de la llengua. Ocurrences

	Xifres absolutes	Percentatges
Lèxiques	1.782	84,06
Morfosintàctiques	338	15,94
TOTAL	2.120	100

Les dues seccions en què es divideix aquest apartat estan dedicades, respectivament, a les interferències lèxiques (5.2.1) i morfosintàctiques (5.2.2).

5.2.1. INTERFERÈNCIA LÈXICA

En català s'han detectat 346 tipus d'interferències lèxiques diferents (vegeu-los a la taula v.1 de l'annex v). En total, aquestes interferències han aparegut 1.782 vegades en el corpus (taula 5.3a).

TAULA 5.3a. Interferències lèxiques en català. Tipus i ocurrences

	Xifres absolutes
Tipus	346
Ocurrences	1.782

En relació amb el nombre total de mots que inclouen els torns de parla emesos en català, les interferències lèxiques constitueixen el 3,55% de les paraules que s'hi comptabilitzen (taula 5.3b).

TAULA 5.3b. Interferències lèxiques i total de mots en català. Ocurrences

	Xifres absolutes	Percentatges
Interferències lèxiques en català	1.782	3,55
Mots en català (sense les interferències)	48.380	96,45
TOTAL MOTS EN EL DISCURS EN CATALÀ ¹⁰⁰	50.162	100

⁹⁹ Per exemple, no poden comparar-se els resultats derivats de la tipologia d'aquest treball, en què les conjuncions s'han integrat dins l'àmbit lexemàtic, amb els de Weinreich, que inclou les conjuncions en el terreny gramatical. El criteri de divisió en aquest estudi és la classe de morfemes; en canvi, Weinreich es fonamenta en la dicotomia mots plens - mots buits.

¹⁰⁰ Només s'han comptabilitzat els mots dels torns de parla emesos completament en català i, per tant, els mots catalans dels torns de parla amb alternança no s'han tingut en compte.

Aquesta xifra és gairebé idèntica al percentatge de marques transcòdiques detectades en les converses en català d'una recerca desenvolupada els anys 1992-93 a Santa Coloma de Gramenet, sobre la parla col·loquial d'infants de la mateixa edat, 3,57% (Vila 1996: 407). Dos estudis realitzats a partir d'un corpus de registres en català produït per adults donen resultats força més baixos: les interferències representen l'1,52% del total de paraules en català (Vila 1998a: 265), percentatge que oscil·la entre el 0% i l'1,4% segons el grau de preparació del discurs (Espuny 1998: 285). Això permet constatar que les interferències són més freqüents en la parla espontània que no pas en el discurs més preparat o formal.¹⁰¹

En la primera columna de la taula 5.4 es mostren els 10 morfemes lexemàtics amb una freqüència d'ús més alta en el corpus. Com es pot observar, dels 346 tipus d'interferències lèxiques detectades tan sols 10 acaparen més del 50% de les ocurrences. La comparació d'aquestes xifres amb les de la investigació de Vila (1996) en el mateix sector de la població dona resultats força similars (vegeu la segona columna), i això permet afirmar que les interferències més freqüents en la parla espontània d'infants són gairebé sempre les mateixes.

TAULA 5.4. Comparació de les interferències lèxiques en català més freqüents en 3 corpus

INTERFERÈNCIES LÈXIQUES	1. Infants d'11 a 12 anys tota Catalunya		2. Infants d'11 a 12 anys Santa Coloma de Gramenet (Vila 1996: 409)		3. Corpus de registres produït per adults (Vila 1998a: 266)	
	Freqüència	Percentatge	Freqüència	Percentatge	Freqüència	Percentatge
<i>tio</i>	267	14,92	82	4,54		
<i>vale</i>	159	8,88	40	2,21	(+val) 6	1,0
<i>bueno</i>	141	7,88	113	6,26	76	13,1
<i>pues</i>	76	4,24	89	4,93	25	4,5
<i>lo</i>	59	3,29	91	5,04	62	10,7
<i>algo</i>	56	3,13	22	1,22	8	1,4
<i>joder</i>	50	2,79	(1)	(0,06)		
<i>tonto</i>	40	2,23	(12)	(0,78)		
<i>estar (ser)</i> ¹⁰²	31	1,73	117	6,48		
<i>hala</i>	30	1,67	26	1,44		
TOTAL	909	50,76	143	32,12	177	30,7

¹⁰¹ La comparació s'ha realitzat amb estudis en què s'analitzen corpus de parla de característiques més o menys similars. Altres recerques, com ara les de Bastardas (1986) o Baldaquí (2002), al País Valencià, també mesuren el percentatge d'interferències en català, però amb un tipus de dades força diferents (proves d'enumeració lèxica), i per això se n'ha prescindit.

¹⁰² La distribució de *ser* i *estar* (i *haver-hi*) és un dels aspectes que la normativa de Fabra no deixa clars. Tot i així, hi ha certs usos d'aquests verbs que estan perfectament delimitats i la substitució de l'un per l'altre cal atribuir-la a la influència del castellà. En la present anàlisi, s'han obviat els contextos i les ocurrences que poden generar dubtes, i només s'han marcat les que són clares, a partir de les explicacions de Ramos (2002: 1993-2017).

De les 10 interferències més freqüents recollides en el present estudi, Vila (1996) n'inclou 8 en el *rànquing* de les 10 primeres en la seva recerca (no en formen part *joder* i *tonto*). Les altres dues interferències lèxiques que aquí se situen més enllà de la desena posició són *pero*, amb 258 ocurrències a Vila (1996) i 10 en aquesta investigació (diferència que es podria explicar per l'origen geogràfic dels parlants, ja que sembla un tret gairebé exclusiu de Barcelona i la seva àrea d'influència), i *donar* en comptes de *fer*, amb 27 i 3 ocurrències a Vila (1996) i aquí, respectivament.

I, encara, les interferències lèxiques més freqüents en el nostre corpus coincideixen amb algunes de les més usades en el corpus de registres (tercera columna). Que allí no apareguin *tio*, *joder*, *tonto* o *hala* es deu a les diferències dels corpus que es comparen (grau de formalitat, context de producció i edat dels informants).

5.2.1.1. Manlleus i calcs lèxics

Com es pot observar en la taula 5.5, en català la importació és molt més productiva que la substitució. Aquests càlculs ratifiquen l'afirmació de diversos autors (Whitney 1881, Weinreich 1953, Romaine 1995), segons la qual les llengües estructuralment semblants afavoreixen el manlleu davant del calc perquè els elements manlevats no difereixen significativament dels propis.

TAULA 5.5. Distribució de les interferències en català en manlleus i calcs

	Ocurrències		Tipus	
	Xifres absolutes	Percentatges	Xifres absolutes	Percentatges
Manlleus	1.646	92,37	319	92,20
Calcs	136	7,63	27	7,80
TOTAL	1.782	100	346	100,00

Dels calcs recollits en el corpus, destaquem un conjunt de mots usats àmpliament, pel que pot deduir-se de la bibliografia sobre el tema, i recollits en la majoria d'estudis que s'han aturat en aquesta qüestió. Ens referim a *provar*, en català 'intentar', que ha adoptat el significat semàntic del seu homòleg formal castellà (*probar* 'intentar, tastar'), *assentar* 'estabilitzar, immobilitzar' usat per significar 'asseure', o *molt* en lloc de *gaire* (exemples 15-17).

(15) 48A [523] torn 97: LLU(C) ERI(A) C [{{(P) l'has **provat**_} l'has **provat**_}
(una beguda)

- (16) 25B [321] torn 6: PED(A) MIQ(B) C ens podrem **assentar**_
- (17) 46C [423] torn 361: SER(C) DAV(A) C [no **molt** llarga\] no **molt** llarga_ sinó
no s'entendrà_ èh/

N'hi ha d'altres, tanmateix, que no s'han trobat documentats en la mateixa mesura, potser perquè són d'introducció recent, o potser perquè s'utilitzen per sectors de la població concrets, com ara el grup d'individus en edat escolar. És el cas, segurament, d'*ajuntar*, en el sentit 'ser amic d'algú' (exemple 18). Les minses referències a d'altres, segurament, es deuen al fet que només apareixen en contextos orals i informals, i les modalitats lingüístiques col·loquials constitueixen el punt de partida de poques recerques d'aquest tipus. Són, per exemple, la utilització d'*igual* per significar 'potser', o l'ús de *rotllo* relacionat amb 'avorriment' (exemples 19 i 20).

- (18) 39C [422] torn 190: MAR(C) TOT C sí\ {(AC) i si vaig amb la PAT_ es
pensen que nos les **ajunto**\}
- (19) 32C [412] torn 303: LID(C) IBO(B) C oh_ quin **rotllo**_ es té que esperar\
- (20) 43C [423] torn 90: ELE(B) NKU(d) C **igual** és per ella\

En relació amb els manlleus, hem de parlar, també, de la utilització d'un grup de lexemes determinats per la natura oral i informal de les dades: l'alta freqüència d'aparició de mots com ara *bueno*, *pues*, *vale* o *tio* (usat per a destinataris d'ambdós sexes), necessàriament, s'ha de veure lligada al caràcter conversacional i oral del corpus (exemples 21-23).

- (21) 15C [221] torn 61: JOS(C) TON(A) C ah_ ja m'ho corretgiré_ **vale**/
- (22) 39B [422] torn 164: MAR(C) PAT(B) C {(AC)(P) **pues bueno**_ si no mos ho
vols dir_}
- (23) 20A [222] torn 47: BER(B) NUR(C) C fot mal la panxa_ **tio**\

Altres, que configuren el camp semàntic dels jocs i de la diversió (jocs i activitats pròpies d'infants: *pilla pilla*, *canica*, *tablero*, *voltereta*, exemples 24-26; atraccions de fira: *cavallitos*, *saltamontes*, exemples 27 i 28) o es perceben associats al discurs dels infants i joves (*molar*, *pillar*, *xivar-se* o *xivatar*, exemples 29-31), potser no apareixerien en corpus protagonitzats per adults.

- (24) 25B [321] torn 81: ERI(B) PED(A) C que estem jugant al **pilla pilla**\
- (25) 36C [422] torn 6: SER(C) JOR(A) C véns_ a mirar les **canis**_ a ve(u)re qui es
fa ric_ i no_
- (26) 45A [423] torn 22: NUR(C) BEA(A) C és veritat_ que ja no us hi deixen_ fer
volteretes_

- (27) 49C [523] torn 17: MER(C) AKD(d) C {(AC) quines\} oi que no hi era el **saltamontes**_
- (28) 49C [523] torn 22: AKD(d) MER(C) C [n'hi havien tres\] tres n'hi havien_ tres\
mira_ aquella cosa de **cavallitos**_
- (29) 20C [222] torn 59: MIR(C) ELI(B) C em **mola** un **taco**\
- (30) 36B [422] torn 162: MIQ(B) SER(C) C {(P) no ho sé\ però m'ha **pillat**\} segur
que se'm veia\
(31) 36B [422] torn 163: SER(C) MIQ(B) C com ho **xivati**_ és que li foto una hòstia\
m'han empenyat_ i fla\

Cal assenyalar, encara, un darrer grup de manlleus, la presència dels quals es veu determinada pel caràcter interactiu del material de base i, segurament, per l'activitat que duen a terme els individus objecte d'estudi, jocs competitius com ara el futbol o el joc d'atrapar, en què l'agressivitat i l'atac tenen un paper important. Són una sèrie de mots que podríem qualificar de renecs o insults, els equivalents catalans dels quals es veuen pràcticament substituïts pels homòlegs castellans (exemples 32-36). Pot adduir-se, en aquest sentit, una pèrdua del vocabulari bàsic català en aquest terreny, i una manca d'explotació dels recursos propis (aquest tema es retrobarà en el capítol següent, en l'apartat 6.2.4).

- (32) 20C [222] torn 112: MON(C) MIR(C) C **joder**_ com crema tio\
(33) 25C [321] torn 39: IMM(C) IKT(d) C {(AC)(??) però_ **jolín**_ el col·le també
surts a tot arreu\
(34) 20C [222] torn 148: MIR(C) JOA(C) C **asquerós**\ **maricó**\ imbècil\ **capullo**\
{(F) JOA_ ets tots els insults del mó:n\
acapullat\
(35) 27C [322] torn 82: JAC(C) XAV(B) C {(DC)(@) hala_ **guarro**[u]_\
marrano[u]\ **marrano**[u] vine\ {(AC)
que-- que he parlat unes tres
paraulotes\
(36) 29A [322] torn 76: TON(A) NKU(d) C que **mamón**\ {(AC) diu_ xupa-m(e)-la\

5.2.1.2. Llengua d'origen de les interferències lèxiques

Quant a la llengua d'origen de les interferències lèxiques, el castellà és la llengua donant de més del 99% de les ocurrències (taula 5.6). El segueix, a molta distància, l'anglès (0,62%).

TAULA 5.6. Distribució de les interferències en català segons la llengua donant

	Ocurrències		Tipus	
	Xifres absolutes	Percentatges	Xifres absolutes	Percentatges
Castellà	1.760	99,38	338	98,54
Anglès	11	0,62	4	1,46
TOTAL	1.771	100	343	100

En el quadre anterior no s'han inclòs les 11 ocurrencies detectades de *cuentitis* (5 casos), *aguditis* (4) i *mandritis* (2), mots d'ús freqüent en la llengua col·loquial, usats en situacions familiars i sobretot amb infants, a causa de la dificultat de determinar-ne la llengua d'origen: aquests tres mots resulten d'una combinació del sufix llatí *-itis* i un mot castellà (*cuento*), un de català (*mandra*), i un adjectiu que podria pertànyer a ambdues llengües (*agut*, *da / agudo*, *a*). D'altra banda, tampoc és clar si la interferència és únicament morfosintàctica (sembla que és el cas de *mandritis*, on el sufix llatí *-itis* s'ha unit al català), o també lèxica (per exemple, *cuentitis* s'ha importat directament del castellà? O s'han importat, per separat, *cuento* del castellà i *-itis* del llatí?) (Vegeu exemple 37.)

(37) 20A [222]	torn 54:	LID(d)	ELI(B)	C	{(P) té cuentitis \}
	torn 55:	ELI(B)	LID(d)	C	{(P)(@) té mandritis _ [xaval\]}
	torn 58:	LID(d)	ELI(B)	C	quan a mi em passi algo_ em dius que tinc cuentitis _ vale_

Tampoc s'hi han tingut en compte els mots que utilitzen les parlants de l'exemple 38 per agafar el torn en un joc, que són una combinació de català, castellà i anglès. La forma *séguns*, per exemple, adopta el patró accentual de l'anglès, llengua en què el mot equivalent és *pla* ['sekənd], el sufix *-ns* podria correspondre a la forma de masculí plural del català, i la *u* del radical sembla que prové del castellà [se'γundo], tot i que també podria ser la *o* de [se'γon] que en català es neutralitza en *u* en posició àtona. Encara que aquestes expressions s'han construït en masculí plural, s'acostumen a utilitzar en singular i per a ambdós sexes. A més, cal tenir en compte que no és clar fins a quin punt les interferències apuntades són lèxiques o només morfològiques.

(38) 11B [211]	torn 130:	NAT(A)	DIV	D	prímens \
	torn 131:	MIR(A)	DIV	D	séguns \

Cal deixar constància que les formes que tenen l'origen en llengües altres que el castellà, però que s'han introduït en el català a través d'aquesta llengua, es tracten com a manlleus o calcs del castellà. Són, per exemple, *xàndal* (exemple 39), del francès *chandail*, que ha arribat al català passant pel castellà, on ha adoptat l'accentuació plana, en comptes de *xandall*, amb l'accentuació aguda originària (Bibiloni 1995), o *hàndbol* i *hòquei*, de l'anglès *handball* i *hockey*, en què la mediatització del castellà ha fet que la *h* aspirada es convertís en [X], pronúncia que

es dona a les consonants assenyalades en castellà, o en [x], més palatal, pronúncia que sembla que tenen aquestes consonants en català (exemple 40).

- (39) 52C [523] torn 23: JOA(C) ORI(d) C uau_ a veure ORI_ aquest **xàndal_**
(40) 45A [423] torn 103: NUR(C) ALB(C) C Alba_ aniràs a aquell curs de **hàndbol_ tu_**

5.2.1.3. Casos d'inseguretats lèxica i d'ultracorrecció

En darrer lloc, cal deixar constància d'un parell de fenòmens que s'han considerat mostres d'inseguretats lèxica o d'ultracorrecció. En l'exemple 41, JUA transforma l'adjectiu *veloç*, que acompanya el títol d'una de les proves de competència lingüística que es passen als infants, en *velús*. D'alguna manera, sembla que associa la forma [-os] amb el castellà i la transforma en [-us], seguint les pautes de correspondència de la terminació masculina plural en castellà i català, com ara a *feos* [-os] – *lletjos* [-us] o *amistosos* [-os] – *amistosos* [-us].

- (41) 9A [211] torn 127: JUA(A) RAU(A) ALT que: lo de la lectura **velús_ veloç_ no**
salió {(AC) bien_ y entonces_ lo
tenemos que repetir\}

Tanmateix, a *veloç*, [-os] no és una marca de gènere i nombre, sinó que forma part de l'arrel. I, en aquest cas, la correspondència [-os] en castellà – [-us] en català no és gens clara. De fet, en català, hi ha molts més adjectius que acaben en [-os] que no pas en [-us]: en una cerca a l'aplicació informàtica CERCAMOTS, s'han recollit 245 exemples del primer cas (per exemple, *abundós*, *vermellós* o *feroç*), i només 12 del segon cas (entre d'altres, *pallús*, *il·lús* i *intrús*).¹⁰³ Cal recordar, també, que en català certs adjectius/participis admeten ambdues terminacions (*difós* – *difús* / *confós* – *confús*, etc.), la segona de les quals tendeix a considerar-se més formal, formalitat que el parlant de l'exemple podria haver volgut adoptar.

L'exemple de 42 també correspon a un fenomen d'ultracorrecció: els parlants modifiquen una forma genuïna del català perquè la perceben com a pertanyent a un sistema forà.

- (42) 51C [523] torn 53: EDG(C) NKU(d) C si l'ha tocat_ **bur** està\ si l'ha tocat està
bur

¹⁰³ La cerca s'ha realitzat sobre una base de dades constituïda pels 17.305 mots que figuren com a entrades en el *Primer Diccionari* (Ayats, Bernal, Codina i Fargas 2000). L'aplicació CERCAMOTS es pot consultar a www.eumoeditorial.com/programes/cercamots.html.

La forma *bur* que apareix a l'enunciat pot entendre's, efectivament, com una ultracorrecció d'un mot català: l'afix *-o* s'ha considerat un morfema que remet a un altre codi, el castellà, i s'ha substituït per l'equivalent habitual català *-Ø*. Tanmateix, també podria veure's com un manlleu d'un radical del castellà que s'ha integrat morfològicament al català: a l'arrel *bur-*, per tant, s'ha aplicat el morfema de masculí en català *-Ø*. Al marge que *burro* sigui un mot de procedència castellana, no pot considerar-se un manlleu perquè està plenament integrat en el lexicó català, es va introduir en aquesta llengua molt temps enrere, i és acceptat avui pel diccionari. Per això ens decantem per la segona explicació, i considerem la substitució de *-o* per *-Ø* un cas d'ultracorrecció.

5.2.2. INTERFERÈNCIA MORFOSINTÀCTICA

En el terreny morfosintàctic, el contacte entre llengües es deixa veure en els conjunts de fenòmens recollits en la taula 5.7 (vegeu-los desglossats a la taula v.2 de l'annex v).

TAULA 5.7. Interferències morfosintàctiques en català

	Ocurrències	Percentatge
Ús de pronoms febles	176	52,09
<i>Pèrdua</i>	143	42,30
<i>Inserció</i>	10	2,97
<i>substitució</i>	23	6,82
Canvi de règim dels verbs	59	17,50
<i>Pronominalització</i>	57	16,91
<i>transitivització</i>	2	0,59
Perífrasis d'obligació	54	16,02
Patrons foneticomorfològics	17	5,04
Estructures verbals	15	4,45
<i>Com condicional</i>	10	2,97
<i>Futur probabilitat</i>	3	0,89
<i>Anar a + infinitiu</i>	1	0,30
<i>Ordres en infinitiu</i>	1	0,30
Substitució o introducció de preposicions	11	3,26
Que expletiu	5	1,48
Canvi de gènere dels noms	1	0,30
TOTAL	338	100

1. *Pronoms febles*. Una de les diferències més evidents entre el castellà i el català és el sistema de pronoms febles. Mentre que en català la representació pronominal esdevé obligatòria en la majoria de casos, en castellà poques vegades és necessària. La influència del castellà origina un conjunt de canvis en aquests

elements en català, que van des de la pèrdua fins a la substitució i la inserció d'alguns pronoms.

La pèrdua dels pronoms febles *en*, *hi* i *ho* (exemples 43-45) representa més d'un 40% de les interferències morfosintàctiques (taula 5.8), mentre que la inserció innecessària d'un pronom és menys freqüent (3%), i només es dona en 10 casos amb *en* (exemple 46).

- (43) 37B [422] torn 34: NAB(B) NAC(C) C Ø vols un tros_ [en]
 (44) 51C [523] torn 255: EDG(C) DUN(C) C tenim d'anar Ø_ èh/ [hi]
 (45) 03B [111] torn 37: VAN(C) VER(d) C no Ø sé_ són malles\ [ho]
 (46) 22A [321] torn 262: SAN(C) BER(d) C que: n'hi ha unes coses_

TAULA 5.8. Pèrdua i inserció de pronoms febles en català

	Ocurrences	Percentatge (sobre interferències morfosintàctiques)
Pèrdua <i>en</i>	61	17,3
Pèrdua <i>hi</i>	47	13,6
Pèrdua <i>ho</i>	35	9,9
TOTAL PÈRDUA	143	40,8
Inserció <i>en</i>	10	2,8
TOTAL INSERCIÓ	10	2,8
TOTAL PÈRDUA I INSERCIÓ	153	43,6

La confusió de pronoms febles i, per tant, la substitució dels normatius o habituals per d'altres, engloba una gran varietat de fenòmens (taula 5.9). Per exemple, *ho* amplia el significat: ja no representa només la categoria «neutre», sinó també la categoria «masculí» (normativament, *el*), calcant els usos del *lo* —neutre i masculí— castellà (exemple 47) i, per extensió, també la categoria «femení» (en comptes de *la*). I, de manera paral·lela al castellà oral, en què el datiu singular *li* ocupa les posicions del datiu plural *les* i dels acusatius masculí (*lo*) i femení (*la*), en català s'ha observat la tendència a utilitzar el datiu *li* en lloc dels acusatius *el*, *la*, *els*, *les* i *els hi* (forma usual per referir-se a l'acusatiu plural en la llengua parlada) i, per extensió, també en comptes de la combinació *els* (acusatiu plural) *hi* (datiu) —*els hi* es transforma en *els li* (exemple 48).

- (47) 51C [523] torn 192: EDG(C) DID(C) C i així:\ {(DC) ramats transhumants_}
 que t'ho saps aquest quadro:_ DID_ que
 te'l saps aquest quadro:_
 (48) 35A [421] torn 139: SIL(A) BER(C) C BER_ ajuda-li\

TAULA 5.9. Substitució de pronoms febles en català

	Ocurrences	Percentatge
<i>ho en lloc de la</i>	5	1,48
<i>el en lloc de l'hi/li ho</i>	4	1,19
<i>ho en lloc de el</i>	3	0,89
<i>se ho en lloc de li ho</i>	3	0,89
<i>le en lloc de li</i>	2	0,59
<i>s'ho en lloc de ho</i>	2	0,59
<i>el en lloc de la hi o l'hi</i>	1	0,30
<i>li en lloc de els hi parlat</i>	1	0,30
<i>li en lloc de la (CI)</i>	1	0,30
<i>se li en lloc de la hi/l'hi</i>	1	0,30
TOTAL SUBSTITUCIÓ	23	6,82

2. *Canvi de règim dels verbs (pronominalització i transitivització)*. Per influència del castellà, en què certs radicals verbals es combinen amb un morfema flexiu (*se*), que els atorga la propietat morfològica de caràcter pronominal, els equivalents d'aquests verbs en català també es lliguen al mateix pronom reflexiu obligatori. S'origina, d'aquesta manera, un calc en el règim dels verbs. Així, *caure*, *callar*, *quedar*, *venir*, *copiar*, *anar*, *passar*, *trobar* i *xocar* esdevenen *caure's* (41 ocurrences), *callar-se* (5), *quedar-se*¹⁰⁴ (3), *venir-se* (2), *copiar-se* (2), *anar-se* (1), *passar-se*¹⁰⁵ (1), *trobar-se* (1) i *xocar-se* (1), respectivament, reproduint els patrons morfològics dels elements paral·lels en castellà (exemples 49 a 51).

- (49) 31A [322] torn 128: ROS(A) AKD(d) C a:i_ tinc la sensació_ que **se'm cauen** els pantalons\
(50) 46A [423] torn 323: DAV(A) MRT(d) C sí\ p(e)rò **calla't'**_ que la Roser ens està mirant\
(51) 36C [422] torn 67: SER(C) MIQ(B) C {(interrogatiu) **et véns**_ Michael_ **et véns**_}

Un canvi semblant afecta els verbs intransitius *esmorzar* o *dinar*, que esdevenen transitius perquè s'hi apliquen els patrons dels homòlegs castellans, *desayunar* i *almorzar/comer* (exemples 52 i 53).

- (52) 45C [423] torn 319: NUR(C) Mestre C éh_ tu no esmorzes_ tu **esmorzes** el menjar dels altres_
(53) 46A [423] torn 82: DAV(A) NKU(d) C [què **dines**_]

¹⁰⁴ Sempre que no tingui el sentit de 'restar, romandre (oposat a *anar-se'n*)' (DIEC).

¹⁰⁵ Sempre que no tingui el sentit de 'Abandonar un partit, bàndol, estol, etc., per passar a formar part d'un altre en pugna o rivalitat amb aquell || La fruita, el peix, etc., perdre el seu punt, la seva frescor, la seva ufana | Una cosa, gastar-se sense aprofitar-la' (DIEC).

3. *Perífrasis d'obligació. Tenir que* és la perífrasi d'obligació més emprada pels parlants del corpus (57 ocurrences). *Haver-hi que* també s'hi sent, però amb menys freqüència (2). Als exemples 54 i 55 es recull una mostra de l'ús d'ambdues perífrasis.

- (54) 18C [222] torn 118: FER(C) IKU(d) C **hi ha que** riure_ o **hi ha que** plorar\
 (55) 45C [423] torn 136: BEA(A) NUR(C) C {(DC) **tenies que** haver anat al port_
 n- -- al pol nord\}

4. *Calc dels patrons foneticomorfològics.* El fenomen que afecta algunes de les formes del present d'indicatiu (1a, 2a i 3a persona del singular, i 3a persona del plural) d'un conjunt de verbs com ara *estudiar*, *odiar*, *canviar* o *copiar* s'ha de posar en relació tant amb els morfemes flexius com amb la fonologia. En català, les persones esmentades del present d'aquests verbs acabats en *-(i)ar* són mots plans: *estudio*, *canvio*, *copio*; en canvi, en castellà, la tonicitat recau sobre una altra part del radical: *estudio*, *cambio*, *copio*. No podem postular, en aquest conjunt de casos, un simple desplaçament en l'accent, perquè és evident que aquest canvi fonètic afecta, només, i de manera regular, una sèrie d'elements amb un mateix morfema flexiu. Per aquest motiu, s'ha de parlar d'adopció de patrons morfològics i fonètics (exemples 56 i 57).

- (56) 40C [422] torn 133: RTA(B) ORI(C) C {(P) et **cànvio** el casset\
 (57) 51C [523] torn 209: DID(C) EDG(C) C aquest ja:_ja me l'**estúdio**\}

5. *Calc d'estructures verbals.* El calc d'aquest tipus més freqüent és el de l'estructura condicional *com* + verb en present de subjuntiu (exemple 58), que substitueix el *si* + verb en present d'indicatiu català (Salvador 2002: 3001).

- (58) 20C [222] torn 81: ELI(B) NKU(d) C {(DC)(F) escolta_nen\
 bola_ et foto una hòst- -- et foto un
 hòstia_}

El segueix el calc del futur per expressar probabilitat. En castellà, el morfema flexiu que expressa la categoria «futur» també designa el concepte «probabilitat». En canvi, aquesta darrera noció es representa en català mitjançant *deure* + infinitiu. Calcant el significat dels morfemes *-à*, *-às*, *-em*, etc. del castellà, quan els subjectes del corpus s'expressen en català doten aquestes partícules del mateix

contingut semàntic que posseeixen en aquella llengua. Per això, en comptes de *deu ser negre*, l'individu que emet l'enunciat de l'exemple 59 diu *serà negre*.

(59) 46C [423] torn 226: SER(C) NKU(d) C {(@) **serà** negre\}

Finalment, cal esmentar el calc d'*anar a* + infinitiu, per assenyalar futur immediat (exemple 60), i el de l'infinitiu per expressar una ordre, en comptes de l'imperatiu (exemple 61).

(60) 20B [222] torn 24: LAI(C) VER(B) C ara **et vaig a fer** una punxadeta_ que no fa gens de mal\

(61) 45B [423] torn 149: JOA(B) NKU(d) C **no tocar**_ èh/

6. *Introducció o substitució de preposicions*. La influència del castellà pot haver influït en la introducció de la preposició *a* davant els complements directes de persona (exemple 62).¹⁰⁶ També pot haver provocat la confusió i substitució de preposicions: *per* en lloc de *a* (63), *a* en lloc de *de* (64) o *en* en lloc de *de* (65). L'ús de preposició i determinant en la locució *al terra* (en comptes de *a terra*) és també un calc de la construcció equivalent en castellà (66).

(62) 37C [422] torn 92: NAC(C) NKD(d) C aquest matí_ veiem **a** la LAI_

(63) 20A [222] torn 151: LID(d) NUR(A) C **pel** dematí_

(64) 17C [221] torn 229: ZAI(A) RTA(C) C tinc aquí_ una ratlla **a** bolígraf_

(65) 20C [222] torn 99: ELI(B) NKD(d) C xxx xx **en** broma_ èh/

(66) 34A [413] torn 200: NBL(A) AKT(d) C està **al terra**\

7. *Omissió del que expletiu*. L'ús de *que* a l'inici de les oracions interrogatives totals és necessari en alguns contextos, i en d'altres incorrecte, per exemple, anteposat a un subjecte preverbal: *¿Que el Pere vindrà?* (Vallduví 2002: 1246). Llevat d'aquest segon cas, sembla que en la majoria de parlars la forma neutra de les interrogatives totals inclou el *que* inicial, tot i que en els dialectes gironins aquest ús implica sorpresa per part dels parlants (Rigau 1998). En aquest estudi s'ha considerat que, en els dialectes no gironins, la pèrdua de la partícula *que* constitueix un calc de l'estructura interrogativa castellana i, per tant, s'ha tractat com a interferència (exemple 67).

(67) 42A [423] torn 56: MAR(A) TER(C) C {(interrogatiu) Ø hi és ella\} [**que**]

¹⁰⁶ Cal tenir en compte que no està del tot clar si l'omissió de la preposició *a* davant de complement directe és només una influència del castellà.

8. *Canvi de gènere dels substantius*. Tot i que es tracta d'un fenomen força citat en la bibliografia, en el corpus només s'ha trobat un exemple de canvi de gènere: *la senyal per el senyal* (exemple 68).

(68) 46A [423] torn 11: DAV(A) NKD(d) C éh_ ara juguem a **aquestes senyals**_èh/

Totes les interferències morfosintàctiques exposades fins aquí deriven d'un procés de reproducció d'elements de la llengua castellana; per tant, són totes cales que tenen l'origen en el castellà. Caldria veure, però, fins a quin punt els fenòmens observats a *mandritis* o *aguditis*, i a *primens* o *séguns*, poden considerar-se interferències morfosintàctiques. Si fos així, la llista de llengües *donants* d'interferències morfosintàctiques s'ampliaria amb l'anglès i el llatí.

5.3. LA INTERFERÈNCIA EN CASTELLÀ

Com en català, el nombre d'interferències lèxiques en castellà supera amb escreix el de les morfosintàctiques (taula 5.10). Seguint la mateixa estructura de l'apartat anterior, primer es presenten les interferències lèxiques introduïdes en el discurs en castellà (5.3.1) i, a continuació, les morfosintàctiques (5.3.2).

TAULA 5.10. Distribució de les interferències en castellà segons el nivell de la llengua. Ocurrences

	Xifres absolutes	Percentatges
Lèxiques	246	79,87
Morfosintàctiques	62	20,13
TOTAL	308	100

5.3.1. INTERFERÈNCIA LÈXICA

En castellà s'han detectat 39 tipus d'interferències lèxiques (vegeu-los a la taula v.3 a l'annex v), que, en total, han aparegut 246 vegades en el corpus (taula 5.11a).

TAULA 511a. Interferències lèxiques en castellà. Tipus i ocurrences

	Xifres absolutes
Tipus	39
Ocurrences	246

Les interferències lèxiques representen el 0,29% dels mots emesos pels infants en els torns de parla en castellà (taula 5.11b), percentatge força allunyat de l'observat en català (3,55%).

TAULA 5.11b. Interferències lèxiques i total de mots en castellà. Ocurrences

	Xifres absolutes	Percentatges
Interferències lèxiques en castellà	246	0,29
Mots en castellà (sense les interferències)	84.113	99,71
TOTAL MOTS EN EL DISCURS EN CASTELLÀ ¹⁰⁷	84.359	100

Aquesta xifra és força semblant, però lleugerament inferior, a l'observada en l'estudi de Vila (1996) per al castellà en el mateix sector d'edat (0,53%), diferència que, en part, segurament es deu a l'elecció de diferents criteris per delimitar les interferències dels elements de la llengua, dels fenòmens de confluència i de les alternances de codi monolèxiques. La manca d'anàlisis quantitatives en els estudis sobre la interferència en castellà no permet relacionar aquests resultats amb d'altres de procedents de corpus de característiques semblants.

Pel que fa als 8 tipus d'interferències lèxiques (d'un total de 39) que presenten una major freqüència d'aparició en aquest corpus, només 2 coincideixen amb els més usats pels infants analitzats en l'estudi de Vila (1996): el marcador discursiu *nen* i *hacer* en comptes de *dar* (taula 5.12). La resta, o bé tenen menys de 6 ocurrences (*caldre*, amb 1 ocurrencia) a Vila (1996), o bé no s'hi han trobat o no s'hi han tingut en compte (*va*, *señu*, *rot*, *adéu* i *company*). La interferència *¿éh?*, la més freqüent a Vila (1996), s'ha analitzat com a fenomen de confluència en aquest estudi, i, la resta, o no s'han trobat (*enganchar*, *tirar*, *vendre*), o s'han considerat un nom propi (*game-boy*), o només tenen 1 ocurrencia (*grande*). Tot i que aquestes diferències es deuen, en part, a diferents metodologies i tractament de les dades en ambdós estudis, sembla que les divergències observades assenyalen que la variació en les interferències lèxiques és superior en castellà que en català.

¹⁰⁷ Només s'han comptabilitzat els mots dels torns de parla emesos completament en castellà i, per tant, els mots castellans dels torns de parla amb alternança no s'han tingut en compte.

TAULA 5.12. Comparació de les interferències lèxiques en castellà més freqüents en el corpus

Infants d'11 a 12 anys tota Catalunya			Infants d'11 a 12 anys Santa Coloma de Gramenet (Vila 1996: 523-525)		
ítems	freqüència	percentatge	ítems	freqüència	percentatge
<i>va</i>	139	56,50	<i>¿éh?</i>	80	28,67
<i>señu</i>	23	9,35	<i>hacer (dar)</i>	10	3,58
<i>nen</i>	13	5,28	<i>nen</i>	10	3,58
<i>rot</i>	10	4,07	<i>enganchar</i>	9	3,23
<i>adéu</i>	4	1,63	<i>tirar (echar)</i>	7	2,51
<i>company</i>	4	1,63	<i>game-boy</i>	6	2,15
<i>caldre</i>	3	1,22	<i>grande</i>	6	2,15
<i>hacer (dar)</i>	3	1,22	<i>vendre</i>	6	2,15
	199	80,90		134	48,02

5.3.1.1. Manlleus i calcs lèxics

Com en català, en castellà el manlleu és més freqüent que el calc, tant pel que fa al nombre d'ocurrències com pel que fa als tipus (taula 5.13).

TAULA 5.13. Distribució de les interferències en castellà en manlleus i calcs

	Ocurrències		Tipus	
	Xifres absolutes	Percentatges	Xifres absolutes	Percentatges
Manlleus	226	91,87	25	64,10
Calcs	20	8,13	14	35,90
TOTAL	246	100	39	100

Entre els calcs, destaquem un conjunt de verbs que adopten el contingut semàntic dels seus homòlegs catalans, com per exemple *venir* i *hacer*. En castellà, *ir* significa traslladar-se d'aquí cap allà, des del context de l'emissor fins a un punt allunyat, i *venir* significa moure's d'allà cap aquí, des d'un punt allunyat cap al lloc on es troba el parlant. En canvi, en català, el verb *venir* cobreix tots dos significats. L'ús de *venir* en els contextos reservats a *ir* (exemple 69) és un fenomen citat àmpliament com a singular del castellà parlat a Catalunya. *Hacer* calca el camp semàntic de *fer*, més ampli que el del seu equivalent castellà, i substitueix *dar* i *haber*, com als exemples 70 i 71.

- (69) 33B [412] torn 129: ALE(A) MAN(d) S MAN_ yo no puedo **venir**_ porque mi abuela xxx_}
- (70) 10A [211] torn 194: IKI(d) NKU(d) S {(EV) oh:_ qué miedo_ que me **haces**_}
- (71) 20A [222] torn 196: XIO(A) NKU(d) S dos niños_ nos vamos a meter\ los otros que-- no se meterán_ y si **hace** mala mar_ no nos meteremos\

La substitució també afecta connectors. En els exemples 72 i 73 s'observa com *a más* i *a más a más* calquen l'estructura dels catalans *a més* i *a més a més*. A l'exemple 74, *por eso*, que en castellà és tan sols un connector de conseqüència, adopta el significat del català *per això*, el qual, a més d'assenyalar conseqüència, també indica objecció (en castellà 'sin embargo').

(72)	29B [322]	torn 127:	FAN(B)	TON(A)	S	jo(d)er:\ a más _ que no puedo correr_
(73)	40A [422]	torn 105:	RAM(A)	MOI(B)	S	sí\ no lo he hecho_ a más a más _ no habéis dicho nada\
(74)	48A [523]	torn 129:	ERI(A)	LLU(C)	S	{{(AC) flipa un poquillo_ por eso _} éh/

Altres calcs, que també han estat documentats en recerques prèvies, són l'ús de *grande per mayor* (*gran*, en català, té els dos significats que els mots anteriors es reparteixen en castellà), l'expressió *hacer campana per hacer novillos* (en català, *fer campana*), o *estar por él* en comptes de *hacerle caso* (en català, *estar per algú*). (Exemples 75-77.)

(75)	32A [412]	torn 222:	LID(C)	AKU(d)	S	cuánto(s) haces\ [cuán]tos hace\
		torn 223:	AKU(d)	LID(C)	S	[ocho\]
		torn 224:	LID(C)	AKU(d)	S	qué grande _
(76)	18C [222]	torn 121:	AKT(d)	NKU(d)	S	{{(P) hacemos campana _}
(77)	39C [422]	torn 130:	EST(A)	MAR(C)	S	y:_ y sólo estaré por él _ a la hora del patio_

Les característiques dels manlleus més freqüents s'expliquen per la naturalesa de les dades analitzades: produccions orals altament informals d'infants en un context escolar.

L'edat dels informants fa que en les seves converses aparegui vocabulari del camp semàntic dels jocs i del temps d'oci, com ara *cau*, *esplai* i *futbol* (exemples 78-80). Els dos primers mots designen agrupacions concretes en què els infants passen el temps lliure; qualsevol intent de traducció al castellà (*parroquia? centro de recreo?*) canviaria el sentit del terme i impediria que els interlocutors identifiquessin ràpidament l'entitat a la qual es fa referència. En el tercer mot, *futbol*, s'ha importat el lexema del català, amb la pronúncia aguda, tot i que s'ha adaptat fonèticament al castellà.

(78)	06A [121]	torn 82:	SAR(A)	AKU(d)	S	porque_ como no tengo esplai _
(79)	18B [222]	torn 105:	PAT(B)	AKS(d)	S	me lo contaron en el cau _
(80)	38A [422]	torn 90:	CRI(A)	NAC(A)	S	a lo mejor voy al campo de futbol _ con la MIR\

Que els materials objecte d'estudi s'hagin enregistrat en l'àmbit escolar provoca l'aparició d'un conjunt de manlleus relacionats amb aquest context. Només això pot explicar l'elevada freqüència d'aparició de *señu*, en comptes de *seño*, la solució que s'esperaria en castellà si s'hagués creat eliminant la part final de *señorita* (exemple 81). La vocal final de *señu* només s'entén si es considera que el mot deriva de *senyoreta*, on la [o] esdevé [u] per la neutralització d'aquesta vocal en posició àtona en català. L'ús de *company* o *quitxalla* s'explica perquè són paraules que han sentit en català en boca de mestres amb molta freqüència durant el seu període d'escolarització (exemples 82-83).

(81)	26B [322]	torn 105:	VAN(A)	NKU(d)	S	la señu _ mi señorita de: _
(82)	35A [421]	torn 135:	SIL(A)	NKU(d)	S	{(DC)(F) pásale al co[o]mpany _ pásale al co[u]mpany _}
(83)	36C [422]	torn 160:	NKG(d)	NKU(d)	S	se metió la quitxalla _ a toda hostia_ chaval\

Finalment, el caràcter interactiu i oral de les dades afavoreix la presència d'interferències exclusives del llenguatge col·loquial: els marcadors discursius *va*, *vinga* i *nen* tenen un pes considerable en el corpus.

La primera partícula esmentada, *va*, és la interferència lèxica que apareix amb més freqüència en les dades (exemple 84). S'usa en comptes de *vamos* o *venga*, normalment a l'inici d'un torn de parla, per persuadir l'interlocutor perquè modifiqui la seva actitud (Hernández 1997). *Vinga* adopta la mateixa funció que *va*, i se'n detecta un nombre menor d'ocurrències (exemple 85).

(84)	32C [412]	torn 241:	LID(C)	HEC(d)	S	va \ va que esto no es nada\ va \
(85)	04A [111]	torn 100:	VAN(A)	TOT	S	vale_ vinga :_ que juego:_

El marcador discursiu *nen*, en comptes de *tío* o *niño*, s'usa àmpliament en el sector d'edat analitzat, i serveix per cridar l'atenció de qualsevol interlocutor, independentment del seu sexe, el mateix fenomen que es detectava en català per al marcador *tío*. Això s'observa en l'exemple 86, un fragment d'una conversa en què només intervenen nenes, i en què *nen* com a marcador discursiu apareix 3 vegades.

(86) 09C [211] torn 45:	LOR(A)	MIR(C)	S	oye_ cómo vamos a jugar ahí_ {{(}) yo no juego ahí dentro_ nen }
torn 46:	MIR(C)	LOR(A)	S	vamos a la otra\
torn 47:	LOR(A)	MIR(C)	S	toma\
torn 48:	MIR(C)	LOR(A)	S	vamos a la otra:\
torn 49:	LOR(A)	MIR(C)	S	sí maja_ está igual_
torn 50:	MIR(C)		S	bie:n\
torn 51:	LOR(A)		S	tú quieres jugar dentro de la pisci_ están en nuestro sitio_ nen
torn 52:	BEA(B)		S	pues yo me quedo ahí_ a mí me la suda\
torn 53:	MIR(C)		S	aquí mismo\
torn 54:	BEA(B)		S	aquí mismo dice_ (d)ónde canastamo(s) nen
torn 55:	MIR(C)	BEA(B)	S	ahí:\

5.3.1.2. Llengua d'origen de les interferències lèxiques

Com s'observa en la taula 5.14, el català és la llengua donant de la major part de les interferències que apareixen en el discurs en castellà. La segueixen l'anglès, l'empremta de la qual apareix a *mix* i *bussiness class*, l'italià amb *ciao* i l'alemany amb *kapu(t)*.

TAULA 5.14. Distribució de les interferències en castellà segons la llengua donant

	Ocurrences		Tipus	
	Xifres absolutes	Percentatges	Xifres absolutes	Percentatges
Català	241	97,97	35	89,74
Anglès	3	1,22	2	5,13
Italià	1	0,41	1	2,56
Alemany	1	0,41	1	2,56
TOTAL	246	100	39	100

5.3.2. INTERFERÈNCIA MORFOSINTÀCTICA

Les interferències morfosintàctiques que apareixen en el discurs en castellà es recullen en la taula 5.15 (vegeu-les desglossades en la taula v.4 de l'annex v).

TAULA 5.15. Interferències morfosintàctiques catalanes al corpus.

	ocurrències	percentatge
<i>Que</i> en interrogatives	25	40,32
Pèrdua o substitució de preposicions	15	24,19
<i>Pèrdua a +CD</i>	4	6,45
<i>a en lloc de en</i>	4	6,45
<i>a en lloc de por</i>	2	3,23
<i>con en lloc de en</i>	1	1,61
<i>para en lloc de por</i>	1	1,61
<i>por en lloc de para</i>	3	4,84
<i>Que</i> en comparacions	12	19,35
Pronominalització	8	12,90
<i>Que no</i>	1	1,61
<i>Con que</i>	1	1,61
TOTAL	62	100

1. *Introducció del que expletiu en interrogacions.* En castellà ocorre el fenomen contrari que en català: si allí el calc de l'estructura interrogativa castellana provocava la pèrdua de *que*, la influència del català fa que en castellà s'introdueixi el *que* àton en les oracions interrogatives (exemple 87). No s'han de confondre les interrogacions en què es calca l'estructura catalana amb d'altres en què el castellà permet un *que* a l'inici (equivalents, en l'exemple, a *¿Cómo? ¿Que te acuerdas?*). Les *que* contenen un calc sintàctic presenten una corba entonativa descendent (*¿Que te acuerdas?*), en les altres és ascendent (*¿Cómo? ¿Que te acuerdas?*). Aquest fenomen s'observa en la parla d'infants de tots els grups lingüístics familiars.

(87) 38A [422] torn 20: CRI(A) NAC(A) S **que** te acuerdas\

2. *Pèrdua o substitució de preposicions.* La influència de la normativa catalana, en què els objectes directes de persona no s'introdueixen amb la preposició *a*, pot haver provocat la pèrdua d'aquesta preposició davant els objectes directes en castellà, llengua en què la presència de la preposició és obligatòria (exemple 88). Tanmateix, no s'ha d'oblidar que aquesta pèrdua no és del tot desconeguda en zones on el castellà no està en contacte amb el català, fet que ha conduït a tractar el fenomen com un cas de confluència en algun estudi (Hernández 1998: 54-55).

(88) 15B [221] torn 109: DAV(B) NKB(d) S pues tío_ viendo Ø la gente\

S'observen, també, confusions en l'ús de certes preposicions. Així, *a* substitueix *en* o *por* (exemples 89 i 90), i *con* substitueix *en* (exemple 91), en construccions

en aquest context en el català col·loquial també podria conduir a analitzar-ho com a fenomen de confluència.

(96) 44C [423] torn 476: AKU(d) AKD(d) S a mí me gusta más en gris_ que **no** en blanco\

6. *Con que*. En castellà, tant la conjunció *como* com *como que* poden expressar una causa lògica, tot i que la segona pertany a un nivell popular de la llengua (Moliner 1966, *sub voce* como). En català, la causa es pot expressar amb *com* i *com que* i, a l'inrevés del castellà, és la segona forma la que s'associa amb l'estàndard (DIEC, *sub voce* com). Sembla que el parlant de l'exemple 97 ha reproduït la conjunció més habitual en català i, a més, ha substituït *com* per *con*, una preposició amb una semblança evident amb la forma catalana.

(97) 39C [422] torn 78: EST(A) SHE(C) S y ella_ **con que** no lo sabía_ lo tiró a la basura\

Com en català, cap interferència morfosintàctica observada en el castellà parlat pels informants del corpus té l'origen en una llengua altra que no sigui la que hi està en contacte més directe, el català. A més, totes constitueixen calcs i, per tant, deriven d'un procés de substitució.

5.4. LES INTERFERÈNCIES EN EL CORPUS

L'abast quantitatiu de les interferències en les converses en català i castellà dels infants d'11 a 12 anys a les hores del pati de les escoles catalanes és reduït: tan sols un 1,51% dels mots que es produeixen en ambdues llengües constitueixen interferències, i només un 7,73% dels torns de parla que s'emeten contenen una o més interferències (vegeu la columna 3 de les taules 5.16 i 5.17).

TAULA 5.16. Interferències lèxiques i total de mots en català i castellà

	1. CATALÀ		2. CASTELLÀ		3. TOTAL	
	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%
Interferències lèxiques	1.782	3,55	246	0,29	2.028	1,51
Mots (sense interferències)	48.380	96,45	84.113	99,71	132.493	98,49
TOTAL MOTS	50.162	100	84.359	100	134.521	100

TAULA 5.17. Torns de parla que contenen o no interferències en català i castellà

	1. CATALÀ		2. CASTELLÀ		3. TOTAL	
	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%
Torns de parla amb interferències	1.534	18,19	261	1,77	1.795	7,73
Torns de parla sense interferències	6.882	81,81	14.519	98,23	21.401	92,27
TOTAL TORNS	8.416	100	14.780	100	23.196	100
	Valor gl			Sig. asintòtica (bilateral)		
χ^2 de Pearson	2039,990 1			,000		

Si s'analitza el discurs en català i en castellà per separat, s'observen algunes diferències: mentre que en català les interferències lèxiques constitueixen el 3,55% dels mots que es pronuncien en aquesta llengua, en castellà no arriben al 0,3% dels mots (compareu les columnes 1 i 2 de la taula 5.16). La diferència es fa encara més palesa quan es pren com a unitat de referència el torn de parla: el 18,19% dels torns emesos en català contenen una interferència o més d'una (lèxica o morfosintàctica), mentre que només 1,77% dels torns pronunciats en castellà inclouen interferències (columnes 1 i 2 de la taula 5.17). El grau de significació obtingut en el test χ^2 de Pearson ($p < 0,001$) confirma que les diferències detectades en l'aparició d'interferències en els torns en català i en castellà no són degudes a l'atzar.

Pel que fa al nombre d'interferències per torn de parla, la tendència habitual tant en català com en castellà és que només n'aparegui una a cada torn. Tot i això, s'han detectat torns en català que n'arriben a contenir 8, mentre que el màxim d'interferències que recull un únic torn en castellà és de 4 (taula 5.18).

TAULA 5.18. Nombre d'interferències per torn de parla en català i castellà

	1. CATALÀ		2. CASTELLÀ		3. TOTAL	
	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%
1 interferència per torn	1.230	80,26	236	90,42	1.466	81,74
2 interferències per torn	225	14,59	17	6,51	242	13,42
3 interferències per torn	48	3,26	6	2,30	54	3,12
4 interferències per torn	18	1,04	2	0,77	20	1,00
5 interferències per torn	6	0,39			6	0,33
6 interferències per torn	4	0,26			4	0,22
7 interferències per torn	1	0,07			1	0,06
8 interferències per torn	2	0,13			2	0,11
TOTAL TORNS AMB INTERFERÈNCIES	1.534	100	261	100	1.795	100

Les variacions detectades en el nombre total d'interferències en una i altra llengua també s'observen en relació amb els tipus: si en el discurs en català s'han distingit 346 tipus d'interferències lèxiques diferents, en castellà només se n'han comptat 36 tipus (taula 5.19).¹⁰⁸ En altres paraules, gairebé el 90% dels tipus d'interferències que produeix el sector d'edat analitzat constitueixen influències que s'introdueixen en el discurs en català.

TAULA 5.19. Tipus d'interferències lèxiques en català i castellà

	1. CATALÀ		2. CASTELLÀ		3. TOTAL	
	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%
Tipus d'interferències lèxiques	346	89,87	39	10,13	385	100

En els resultats presentats fins aquí podrien haver-hi influït almenys dos factors. D'una banda, el fet d'haver considerat molts més fenòmens de confluència en castellà que no pas en català podria haver fet disminuir el nombre d'interferències detectades en les intervencions en castellà. Tanmateix, cal tenir en compte que, a part de l'ús de l'article davant de noms propis, la resta de fenòmens classificats com a confluència en castellà recullen poques ocurrencies, xifra que, si s'hagués tingut en compte, no hauria modificat substancialment els resultats.

D'altra banda, la tendència dels diccionaris del castellà d'acceptar més anglicismes que els diccionaris en català podria haver conduït a engreixar el nombre de manlleus anglesos en català i, en conseqüència, també el percentatge total d'interferències en aquesta llengua. Tanmateix, i com ja s'ha vist, el nombre d'anglicismes usats en el corpus és insignificant, tant en català com en castellà. De fet, i si bé és cert que en termes globals se n'inclouen més en català que en castellà (11 vs. 3), la proporció que representen aquests elements en relació amb el conjunt d'interferències en una i altra llengua és superior en castellà (taula 5.20).

¹⁰⁸ Els tipus d'interferències només s'han comptabilitzat per a les lèxiques, perquè en aquest estudi les interferències morfosintàctiques s'han analitzat per fenòmens més que no pas per tipus (per exemple, tots els casos de pronominalització en català s'han agrupat en un conjunt, en comptes de considerar que *caure's*, *callar-se*, *quedar-se*, *venir-se*, *copiar-se*, *anar-se*, *passar-se*, *trobar-se* i *xocar-se* eren 9 tipus diferents). Això impedeix que es tractin en el mateix nivell.

TAULA 5.20. Interferències lèxiques i llengua donant en català i castellà. Ocurrences

	1. CATALÀ		2. CASTELLÀ		3. TOTAL	
	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%
Castellà	1.760	99,38			1.760	87,26
Català			241	97,97	241	11,95
Anglès	11	0,62	3	1,22	14	0,69
Italià			1	0,41	1	0,05
Alemanys			1	0,41	1	0,05
TOTAL MOTS	1.771	100		100		100

Encara que els dos factors esmentats (tractament desigual dels fenòmens de confluència i dels anglicismes en català i castellà), que podrien haver incrementat el percentatge d'interferències en català, no sembla que hagin influït considerablement en els resultats finals, existeix un altre factor que sí que podria haver incidit en les xifres globals d'interferències: la tendència de les obres lexicogràfiques catalanes d'acceptar més castellanismes que no pas les castellanes d'introduir catalanisms. Aquest factor, que hauria actuat en sentit contrari al dels altres dos, podria reafirmar encara més el nombre superior d'interferències en català. En qualsevol cas, els resultats sempre s'han de llegir tenint en compte la metodologia emprada i els criteris de classificació dels diversos fenòmens.

5.4.1. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'INTERFERÈNCIES EN CATALÀ

En aquest punt de l'anàlisi cal veure si la producció de torns de parla amb interferències és predominant o exclusiva de certs tipus de parlants o de contextos amb característiques específiques.

Com que el nombre de torns de parla que inclouen interferències és força diferent en català i en castellà, i atès que les investigacions precedents assenyalen que la introducció i producció d'interferències en una i altra llengua segueix dinàmiques diferents, les dues llengües s'analitzen per separat (el català a 5.4.1 i el castellà a 5.4.2), i no és fins a la secció final (5.4.3) que es posen en relació.

La presentació dels resultats de l'anàlisi es fa mitjançant taules de contingència a 5.4.1 i 5.4.2. S'ha optat per aquest sistema de presentació i no pels gràfics per la necessitat de llegir els percentatges de torns de parla amb o sense interferències en relació amb les xifres absolutes (no es pot donar la mateixa credibilitat a una relació de 50%-50% obtinguda a partir de 4 torns de parla, que a la mateixa

relació extreta de 2.000 tornos). En la secció final (5.4.3), i una vegada es coneixin els casos sobre els quals s'han construït els percentatges, la comparació es presentarà en forma de gràfics, sistema que permet fer-se una idea més visual de l'abast del fenomen de la interferència.

Centrant-se ja en els tornos de parla emesos en català, s'observa que quan es creuen les variables *torn de parla en català amb o sense interferències* (INT) i *llengua familiar del parlant* (LFP), s'observa que tant catalanoparlants, com bilingües familiars i castellanoparlants produeixen el mateix percentatge de tornos amb interferències (amb algunes variacions, al voltant del 20%, taula 5.21). El grau de significació obtingut en la prova χ^2 de Pearson (0,354, clarament superior a 0,05) mostra que les úniques diferències perceptibles no són significatives i, per tant, es deuen a l'atzar.¹⁰⁹

TAULA 5.21. LFP * Tornos en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)			TOTAL
		A	B	C	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	1.042	884	2.083	4.009
	% d'INT	25,99%	22,05%	51,96%	100%
	% de LFP	80,84%	81,47%	79,56%	80,31%
AMB INT	<i>Recompte</i>	247	201	535	983
	% d'INT	25,13%	20,45%	54,43%	100%
	% de LFP	19,16%	18,53%	20,44%	19,69%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.289	1.085	2.618	4.992
	% d'INT	25,82%	21,73%	52,44%	100%
	% de LFP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	2,078	2	,354
L ²	2,085	2	,353
Phi ¹¹⁰	,020		,354
V de Cramer	,020		,354
Coefficient de contingència	,020		,354

Les mateixes proves estadístiques mostren que la llengua de les xarxes socials del parlant (XSP) sí té algun tipus d'influència en el nombre de tornos de parla amb interferències (el grau de significació d' χ^2 és inferior a 0,05, taula 5.22). Ara bé,

¹⁰⁹ No s'han tingut en compte els tornos de parla emesos per parlants dels quals no es coneix la llengua familiar.

¹¹⁰ Donat que les proves estadístiques simètriques per conèixer el grau d'associació entre les variables donen resultats similars o idèntics (Phi, V de Cramer i coeficient de contingència), a partir d'aquí només es reproduïxen els valors de Phi.

les proves del grau d'associació indiquen que la influència és molt feble (Phi adopta el valor 0,044, força allunyat d'1).

TAULA 5.22. XSP * Torns en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)			TOTAL
		A	B	C	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	212	1.238	2.550	4.000
	% d'INT	5,30%	30,95%	63,75%	100%
	% de XSP	79,70%	77,81%	81,57%	80,27%
AMB INT	<i>Recompte</i>	54	353	576	983
	% d'INT	5,49%	35,91%	58,60%	100%
	% de XSP	20,30%	22,19%	18,43%	19,73%
TOTAL	<i>Recompte</i>	266	1.591	3.126	4.983
	% d'INT	5,34%	31,93%	62,73%	100%
	% de XSP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	9,478	2	,009
L ²	9,356	2	,009
Phi	,044		,009

Les mateixes conclusions poden extreure's quan es mesura la influència del grau de comprensió oral en català (CCP) i castellà (CSP) del parlant: sigui quina sigui la competència lingüística que demostren els parlants en les proves aplicades, tots produeixen la mateixa proporció de torns de parla en català amb interferències (taules 5.23 i 5.24).

TAULA 5.23. CCP * Torns en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)			TOTAL
		0 - 40	41 - 60	61 - 100	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	684	1.431	923	3.038
	% d'INT	22,51%	47,10%	30,38%	100%
	% de CTP	80,19%	78,93%	81,47%	79,97%
AMB INT	<i>Recompte</i>	169	382	210	761
	% d'INT	22,21%	50,20%	27,60%	100%
	% de CTP	19,81%	21,07%	18,53%	20,03%
TOTAL	<i>Recompte</i>	853	1.813	1.133	3.799
	% d'INT	22,45%	47,72%	29,82%	100%
	% de CTP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	2,831	2	,243
L ²	2,846	2	,241
Phi	,027		,243

TAULA 5.24. CSP * Torns en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)			TOTAL
		0 - 40	41 - 60	61 - 100	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	479	1.227	1.344	3.050
	% d'INT	15,70%	40,23%	44,07%	100%
	% de CSP	79,57%	78,15%	81,85%	79,97%
AMB INT	<i>Recompte</i>	123	343	298	764
	% d'INT	16,10%	44,90%	39,01%	100%
	% de CSP	20,43%	21,85%	18,15%	20,03%
TOTAL	<i>Recompte</i>	602	1.570	1.642	3.814
	% d'INT	15,78%	41,16%	43,05%	100%
	% de CSP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	6,925	2	,031
L ²	6,945	2	,031
Phi	,043		,031

En tots quatre creuaments anteriors s'observa que el percentatge de torns de parla en català amb interferències que emeten els parlants se situa entre el 19% i el 20%. Les diferències, mínimes, entre aquestes dues xifres i el percentatge total de torns amb interferències en català observat al corpus (poc més del 18%, vegeu taula 5.16) es deuen a variacions en els torns de parla inclosos en l'anàlisi general i en les anàlisis amb creuaments de variables: si en la general es comptabilitzaven tots els torns de parla emesos per infants, en les anàlisis creuades només s'han tingut en compte els torns de parla dels quals es coneix la llengua familiar (taula 5.21), la llengua de les xarxes socials (taula 5.22) i la competència lingüística (taules 5.23 i 5.24) dels parlants.

D'altra banda, cal tenir en compte que el nombre de torns de parla en català emesos per cada grup lingüístic (familiar, de xarxes socials o segons la seva competència lingüística) no és el mateix. Això es degut al caràcter no experimental de les dades: s'han enregistrat les converses espontànies dels infants, que desenvolupen en el codi que prefereixen o en la seva llengua habitual, i mai se'ls ha condicionat per tal que la investigació pogués comptar amb quotes semblants d'ambdues llengües. Això fa que, per exemple, per a la llengua de les xarxes socials (el cas més flagrant) els parlants amb xarxes socials catalanoparlants produeixin fins a 11 vegades més de torns en català que els que tenen xarxes socials castellanoparlants, i el doble de torns que els bilingües. Aquestes xifres aconsellen tenir present aquest aspecte en qualsevol lectura de les dades.

La manca d'associació entre la producció d'interferències i les variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques del parlant canvia quan es tenen en compte les variables sociolingüístiques del context més immediat.

L'anàlisi segons la composició demolingüística de cada escola en funció de la llengua familiar de l'alumnat que hi assisteix (CLC), mostra que en els centres extrems, és a dir, en els que compten o bé amb menys d'un 30% de catalanoparlants o bé amb més d'un 70%, la proporció de torns amb interferències és menor que en les escoles que tenen entre un 30% i un 70% de catalanoparlants (taula 5.25). D'alguna manera, sembla que com més relació existeix entre els dos grups lingüístics més possibilitat hi ha d'introduir interferències en el discurs en català.

TAULA 5.25. CLC * Torns en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		LLENGUA DE L'ALUMNAT DEL CENTRE (CLC)			TOTAL
		1	2	3	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	471	1.686	4.724	6.881
	% d'INT	6,84%	24,50%	68,65%	100%
	% de CLC	82,92%	77,88%	83,14%	81,77%
AMB INT	<i>Recompte</i>	97	479	958	1.534
	% d'INT	6,32%	31,23%	62,45%	100%
	% de CLC	17,08%	22,12%	16,86%	18,23%
TOTAL	<i>Recompte</i>	568	2.165	5.682	8.415
	% d'INT	6,75%	25,73%	67,52%	100%
	% de CLC	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	29,689	2	,000
L ²	28,746	2	,000
Phi	,059		,000

En les zones on el coneixement declarat de català (CLA) és baix, la proporció de torns de parla en català amb i sense interferències és de gairebé 30 a 70, respectivament, mentre que a mesura que el coneixement de català oral creix les diferències es van reduint fins arribar a una proporció de 83 a 17 (taula 5.26). La tendència decreixent es manté constant a mesura que s'incrementa el coneixement de català, malgrat això, cal tenir en compte que en certes zones els percentatges s'han calculat sobre un nombre de torns quantitativament poc important (per exemple, a CLA = 1) i, per això, cal anar en compte en la generalització d'aquests resultats.

TAULA 5.26. CLA * Torns en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)					TOTAL
		1	2	3	4	5	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	51	363	961	4.574	932	6.881
	% d'INT	,74%	5,28%	13,97%	66,47%	13,54%	100%
	% de CLA	69,86%	73,78%	78,38%	83,24%	82,55%	81,77%
AMB INT	<i>Recompte</i>	22	129	265	921	197	1.534
	% d'INT	1,43%	8,41%	17,28%	60,04%	12,84%	100%
	% de CLA	30,14%	26,22%	21,62%	16,76%	17,45%	18,23%
TOTAL	<i>Recompte</i>	73	492	1.226	5.495	1.129	8.415
	% d'INT	,87%	5,85%	14,57%	65,30%	13,42%	100%
	% de CLA	100%	100%	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	45,856	4	,000
L ²	42,798	4	,000
Phi	,074		,000

Pel que fa a la condició lingüística de la docència (CLD, taula 5.27), els infants dels centres que se serveixen majoritàriament del català en l'ensenyament produeixen més torns en català amb interferències (18,8%) que els d'escoles que imparteixen la docència part en català part en castellà (14%).

TAULA 5.27. CLD * Torns en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		TOTAL
		1	2	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	923	5.958	6.881
	% d'INT	13,41%	86,59%	100%
	% de CLD	85,94%	81,16%	81,77%
AMB INT	<i>Recompte</i>	151	1.383	1.534
	% d'INT	9,84%	90,16%	100%
	% de CLD	14,06%	18,84%	18,23%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.074	7.341	8.415
	% d'INT	12,76%	87,24%	100%
	% de CLD	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	14,360	1	,000
L ²	14,041	1	,000
Phi	,041		,000

El valor obtingut en la proves χ^2 per al grau de significació ($p = 0,000$) en totes tres taules de contingència anteriors (CLC, CLA i CLD), assenyala que les diferències observades en les diverses categories de cada variable són significatives; tot i així, el grau d'associació és feble o gairebé inexistent (Phi mai supera el valor 0,07).

Finalment, i pel que fa a la influència del dialecte parlat a la zona (ZDI) en la producció d'interferències, no s'ha observat cap tipus de relació (vegeu taula 5.28). Tant els infants que van a escoles situades a l'àrea del català central, com els que reben l'educació en centres de la zona del català nord-occidental, produeixen la mateixa proporció de torns amb interferències, una mica més del 18%. El grau de significació de χ^2 és gairebé 1, xifra que assenyala una independència gairebé absoluta entre ambdues variables.

TAULA 5.28. ZDI * Torns en català amb o sense interferències

TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)		TOTAL
		NORD-OCCIDENTAL	CENTRAL	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	1.310	5.572	6.882
	% d'INT	19,04%	80,96%	100%
	% de CLC	81,88%	81,75%	81,77%
AMB INT	<i>Recompte</i>	290	1.244	1.534
	% d'INT	18,90%	81,10%	100%
	% de CLC	18,13%	18,25%	18,23%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.600	6.816	8.416
	% d'INT	19,01%	80,99%	100%
	% de CLC	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	,014	1	,906
L ²	,014	1	,906
Phi	,001		,906

En definitiva, sembla que la producció de torns de parla en català amb interferències no depèn de les dimensions sociolingüístiques del parlant (LFP, XSP, CCP, CSP), però sí del context sociolingüístic que l'envolta: com més interacció hi ha entre parlants d'ambdues llengües a l'escola (CLC), més interferències es produeixen en català; a mesura que augmenta el coneixement declarat de català a la zona (CLA), disminueix la proporció d'interferències, i com més presència de català a l'ensenyament (CLD), més s'incrementa el percentatge d'interferències.

5.4.2. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'INTERFERÈNCIES EN CASTELLÀ

Com en català, en castellà la llengua familiar dels parlants (LFP) tampoc esdevé una variable significativa que determini la major o menor producció de torns de parla amb interferències (el grau de significació a χ^2 és 0,23, taula 5.29).¹¹¹ Tot i això, s'observa que els catalanoparlants produeixen més torns en castellà amb interferències.

TAULA 5.29. LFP * Tornos en castellà amb o sense interferències

TORNS EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)			TOTAL
		A	B	C	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	5.039	1.671	1.852	8.562
	% d'INT	58,85%	19,52%	21,63%	100%
	% de LFP	98,07%	98,47%	97,68%	98,06%
AMB INT	<i>Recompte</i>	99	26	44	169
	% d'INT	58,58%	15,38%	26,04%	100%
	% de LFP	1,93%	1,53%	2,32%	1,94%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.138	1.697	1.896	8.731
	% d'INT	58,85%	19,44%	21,72%	100%
	% de LFP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	2,939	2	,230
L ²	2,962	2	,227
Phi	,018		,230

La mateixa tendència s'observa quan es mesura la influència de la llengua de les xarxes socials del parlant (XSP, taula 5.30): els que es relacionen habitualment amb el seu entorn en català produeixen gairebé el doble de torns amb interferències que els que ho fan en castellà (3,07% vs. 1,45%). En aquest darrer cas, χ^2 ja assenyalava que les diferències detectades segons la llengua de les xarxes socials no són degudes a l'atzar. Tanmateix, cal deixar constància del nombre desigual de torns de parla analitzats en cada cas: si bé s'han tingut en compte gairebé 5.000 torns de parla produïts per infants amb xarxes socials castellanoparlants, amb prou feines s'ha arribat a analitzar 500 torns emesos pels qui es relacionen amb les seves xarxes en català.

¹¹¹ No s'han tingut en compte els torns de parla emesos per parlants dels quals no es coneix la llengua familiar.

TAULA 5.30. XSP * Torns en castellà amb o sense interferències

TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)			TOTAL
		A	B	C	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	4.680	3.121	411	8.212
	% d'INT	56,99%	38,01%	5,00%	100%
	% de XSP	98,55%	97,32%	96,93%	98,00%
AMB INT	<i>Recompte</i>	69	86	13	168
	% d'INT	41,07%	51,19%	7,74%	100%
	% de XSP	1,45%	2,68%	3,07%	2,00%
TOTAL	<i>Recompte</i>	4.749	3.207	424	8.380
	% d'INT	56,67%	38,27%	5,06%	100%
	% de XSP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	17,271	2	,000
L ²	16,998	2	,000
Phi	,045		,000

Com la llengua familiar, el grau de comprensió oral en català (CCP) i castellà (CSP) dels parlants tampoc és una variable significativa que permeti explicar la major o menor producció de torns en castellà amb interferències, almenys no amb gaire precisió (el grau de significació a la taula 5.31 és superior a 0,01, i a 5.32 sobrepassa amb escreix el límit fixat en 0,05). Malgrat això, pot ser interessant destacar l'evolució del percentatge de torns amb interferències a mesura que augmenta la competència lingüística en ambdues llengües: com més elevades són les puntuacions que s'obtenen en les proves de comprensió, més interferències es produeixen. Això significa que no només els qui dominen el català produeixen interferències en castellà, sinó també els que demostren graus elevats de competència en castellà.

TAULA 5.31. CCP * Torns en castellà amb o sense interferències

TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		COMPENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)			TOTAL
		0 - 40	41 - 60	61 - 100	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	2.860	2.008	723	5.591
	% d'INT	51,15%	35,91%	12,93%	100%
	% de CTP	98,05%	97,24%	96,53%	97,56%
AMB INT	<i>Recompte</i>	57	57	26	140
	% d'INT	40,71%	40,71%	18,57%	100%
	% de CTP	1,95%	2,76%	3,47%	2,44%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.917	2.065	749	5.731
	% d'INT	50,90%	36,03%	13,07%	100%
	% de CTP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	7,122	2	,028
L ²	6,921	2	,031
Phi	,035		,028

TAULA 5.32. CSP * Torns en castellà amb o sense interferències

TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)			TOTAL
		0 - 40	41 - 60	61 - 100	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	611	2.873	2.376	5.860
	% d'INT	10,43%	49,03%	40,55%	100%
	% de CSP	98,39%	97,46%	97,70%	97,65%
AMB INT	<i>Recompte</i>	10	75	56	141
	% d'INT	7,09%	53,19%	39,72%	100%
	% de CSP	1,61%	2,54%	2,30%	2,35%
TOTAL	<i>Recompte</i>	621	2.948	2.432	6.001
	% d'INT	10,35%	49,13%	40,53%	100%
	% de CSP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	1,989	2	,370
L ²	2,157	2	,340
Phi	,018		,370

La introducció de les variables relacionades amb el context sociolingüístic dels parlants deixa veure relacions força més significatives que les detectades fins ara (taules 5.33 per a la CLC, 5.34 per a la CLA i 5.35 per a la CLD). En totes tres taules de contingència s'observa que la introducció d'interferències en el discurs en castellà augmenta a mesura que s'incrementa la presència i el coneixement de català a l'entorn del parlant (bé perquè constitueix la llengua familiar de la major part de l'alumnat, bé perquè els residents de la zona en declaren un coneixement elevat, bé perquè és la llengua majoritària en què s'imparteix l'ensenyament). El grau de significació de χ^2 a totes tres proves assenyala que les diferències apuntades són significatives, tot i que el grau d'associació entre les variables és feble.

TAULA 5.33. CLC * Torns en castellà amb o sense interferències

TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		LLENGUA DE L'ALUMNAT DEL CENTRE (CLC)			TOTAL
		1	2	3	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	8.650	4.645	1.224	14.519
	% d'INT	59,58%	31,99%	8,43%	100%
	% de CLC	98,99%	97,24%	96,76%	98,23%
AMB INT	<i>Recompte</i>	88	132	41	261
	% d'INT	33,72%	50,57%	15,71%	100%
	% de CLC	1,01%	2,76%	3,24%	1,77%
TOTAL	<i>Recompte</i>	8.738	4.777	1.265	14.780
	% d'INT	59,12%	32,32%	8,56%	100%
	% de CLC	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	72,264	2	,000
L ²	70,437	2	,000
Phi	,070		,000

TAULA 5.34. CLA * Torns en castellà amb o sense interferències

TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)					TOTAL
		1	2	3	4	5	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	1.926	5.667	2.741	4.156	29	14.519
	% d'INT	13,27%	39,03%	18,88%	28,62%	,20%	100%
	% de CLA	99,18%	98,87%	98,46%	96,83%	96,67%	98,23%
AMB INT	<i>Recompte</i>	16	65	43	136	1	261
	% d'INT	6,13%	24,90%	16,48%	52,11%	,38%	100%
	% de CLA	,82%	1,13%	1,54%	3,17%	3,33%	1,77%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.942	5.732	2.784	4.292	30	14.780
	% d'INT	13,14%	38,78%	18,84%	29,04%	,20%	100%
	% de CLA	100%	100%	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	73,027	4	,000
L ²	68,096	4	,000
Phi	,070		,000

TAULA 5.35. CLD * Torns en castellà amb o sense interferències

TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		TOTAL
		1	2	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	4.698	9.821	14.519
	% d'INT	32,36%	67,64%	100%
	% de CLD	98,64%	98,04%	98,23%
AMB INT	<i>Recompte</i>	65	196	261
	% d'INT	24,90%	75,10%	100%
	% de CLD	1,36%	1,96%	1,77%
TOTAL	<i>Recompte</i>	4.763	10.017	14.780
	% d'INT	32,23%	67,77%	100%
	% de CLD	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	6,521	1	,011
L ²	6,823	1	,009
Phi	,021		,011

Finalment, el dialecte parlat a la zona en què s'ubica l'escola (ZDI, taula 5.36), i a diferència del que s'observava per al català, esdevé una variable significativa per explicar l'ús d'interferències en castellà ($p < 0,001$). En les àrees del català nord-occidental es produeixen més del doble de torns amb interferències que en les àrees del català central. Altra vegada, però, cal deixar constància de la variació en el nombre de torns de parla analitzats en una i altra zona, fet que porta a llegir els resultats obtinguts amb precaucions.

TAULA 5.36. ZDI * Torns en castellà amb o sense interferències

TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)		TOTAL
		NORD-OCCIDENTAL	CENTRAL	
SENSE INT	<i>Recompte</i>	1.232	13.286	14.518
	% d'INT	8,49%	91,51%	100%
	% de ZDI	96,25%	98,42%	98,23%
AMB INT	<i>Recompte</i>	48	213	261
	% d'INT	18,39%	81,61%	100%
	% de ZDI	3,75%	1,58%	1,77%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.280	13.499	14.779
	% d'INT	8,66%	91,34%	100%
	% de ZDI	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	31,796	1	,000
L ²	24,872	1	,000
Phi	-,046		,000

En definitiva, en castellà, com en català, la producció d'interferències no sembla que depengui de les variables relacionades amb la llengua habitual (a la llar o en les xarxes socials) o amb la competència lingüística dels parlants, però sí que està relacionada amb les característiques sociolingüístiques de l'entorn: en castellà, les interferències augmenten a mesura que s'incrementa la presència i el coneixement de català.

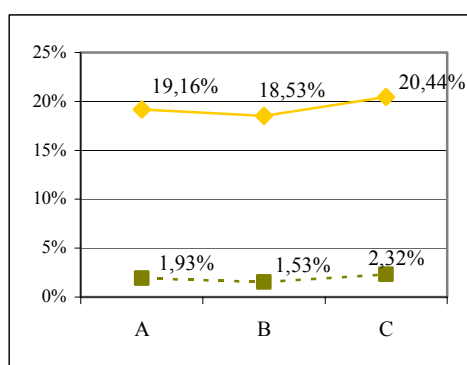
5.4.3. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'INTERFERÈNCIES. COMPARACIÓ CASTELLÀ – CATALÀ I SÍNTESI

En els dos apartats precedents s'ha comprovat que les variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques dels parlants no influeixen significativament en la producció d'interferències ni en català ni en castellà, o, dit en altres paraules, el percentatge de torns de parla amb interferències tant en català com en castellà és semblant sigui quina sigui la llengua familiar i de les xarxes socials del parlant, i el grau de comprensió oral en català i castellà. Tot i això, s'han detectat algunes diferències que, malgrat que són mínimes i no significatives, pot ser interessant de comentar-les.

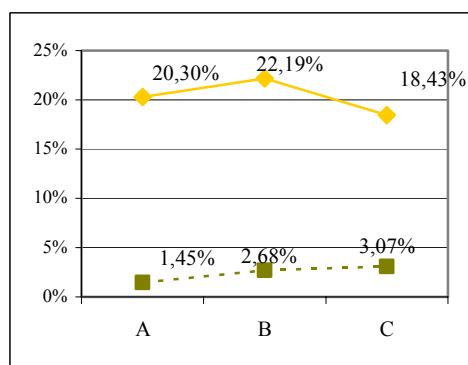
El nombre de torns en castellà amb interferències s'incrementa a mesura que augmenta el contacte del parlant amb el català (ja sigui perquè és la llengua habitual emprada a la llar o en les xarxes socials) i el grau de competència en català (la línia discontinua —torns de parla en castellà amb interferències— mostra un recorregut ascendent als gràfics 5.1, 5.2 i 5.3). Sembla que com més ús

i coneixement de català, més interfereix aquesta llengua en el castellà. Ara bé, aquest mateix fenomen no s'observa en la direcció contrària: els qui parlen habitualment en castellà o hi tenen una competència elevada no produeixen més torns en català amb interferències. De fet, a grans trets, els grups que produeixen més interferències en català són els catalanoparlants i els bilingües, o els que tenen coneixements intermedis en una i altra llengua (la línia contínua —torns de parla en català amb interferències— o és ascendent o destaca en la zona central, gràfics 5.2, 5.3 i 5.4).

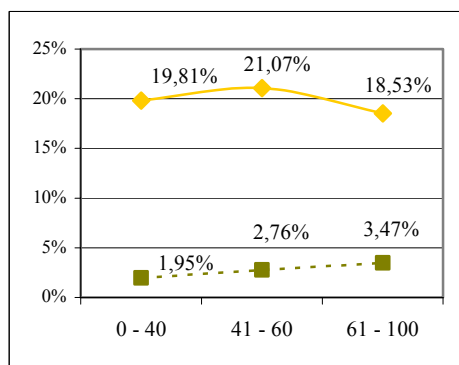
GRÀFIC 5.1. LFP i de torns de parla amb interferències



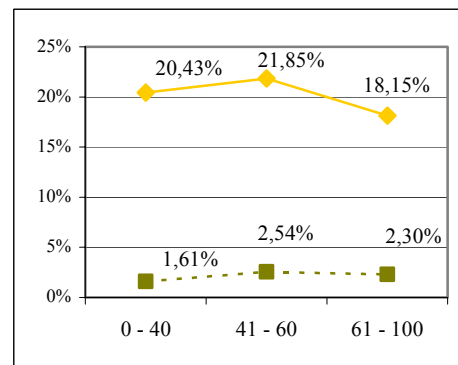
GRÀFIC 5.2. XSP i de torns de parla amb interferències



GRÀFIC 5.3. CCP i torns de parla amb interferències



GRÀFIC 5.4. CSP i torns de parla amb interferències

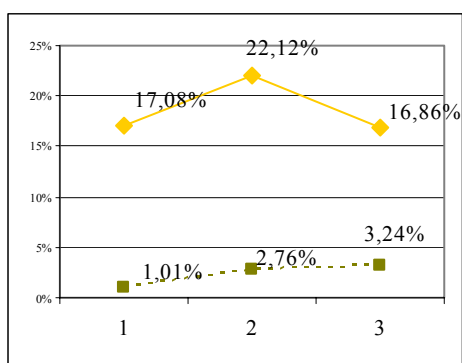


—◆— torns amb interferències en català - - -■- - - torns amb interferències en castellà

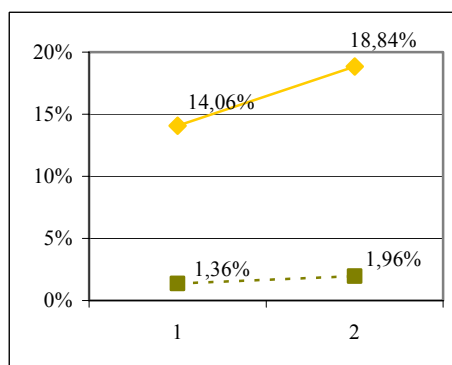
A diferència dels factors tot just esmentats, les variables relacionades amb el context sociolingüístic del parlant sí que s'han revelat com a significatives en la producció de torns de parla amb interferències. Aquestes variables, a més, confirmen algunes de les tendències apuntades en els quatre gràfics anteriors. El

percentatge de torns en castellà amb interferències augmenta a mesura que s'incrementa la proporció d'alumnat catalanoparlant del centre, la competència declarada de català a la zona, i la presència del català a l'ensenyament (vegeu la línia discontinua ascendent als gràfics 5.5, 5.6 i 5.7). O, com es deia anteriorment, la possibilitat d'introduir interferències en castellà és més elevada com més presència i coneixement de català hi ha.

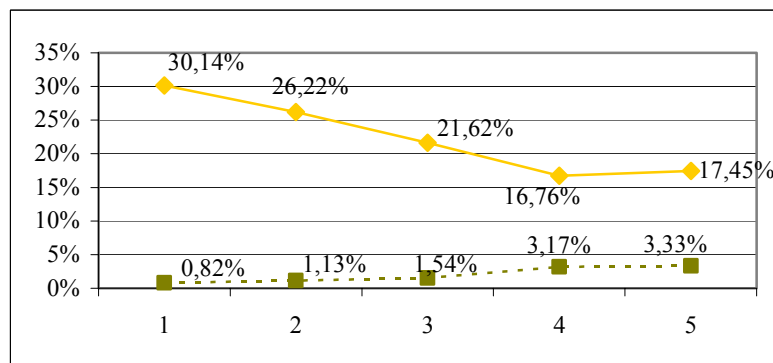
GRÀFIC 5.5. CLC i torns de parla amb interferències



GRÀFIC 5.6. CLD i torns de parla amb interferències



GRÀFIC 5.7. CLA i torns de parla amb interferències



Pel que fa a les interferències en català, s'observa més variació. En aquesta llengua, el percentatge de torns amb interferències disminueix a mesura que augmenta la proporció d'habitants de la zona que diuen saber-la parlar i entendre-la (gràfic 5.7), augmenta en els centres que imparteixen l'ensenyament majoritàriament en català (gràfic 5.6) i oscil·la segons la composició demolingüística de l'escola (gràfic 5.5). Tot i la variació detectada, la tendència que dibuixa el gràfic 5.5 confirma el que s'intuïa en la sèrie de gràfics anteriors: el nombre de torns en català amb interferències s'incrementa en els contextos amb

més contacte entre ambdues llengües, és a dir, en centres en què assisteixen un percentatge similar d'alumnat catalanoparlant i castellanoparlant.

En aquest punt, fóra interessant destacar el paper de la CLD en la producció d'interferències (gràfic 5.6): els infants que reben l'ensenyament majoritàriament en català fan més torns amb interferències (tant en català com en castellà) que els dels centres que se serveixen d'ambdues llengües; tot i això, mentre que la CLD és una variable força significativa per a les interferències en català ($p = 0,000$), no ho és tant en castellà ($p = 0,011$), i això assenyala que l'adopció del català com a llengua vehicular de la docència no ha reduït el nombre d'interferències que es detecten en el discurs en català, però tampoc ha incrementat les interferències que s'introdueixen en la parla en castellà.

A més, en els centres que imparteixen l'ensenyament majoritàriament en català, la proporció d'interferències en una i altra llengua és força desigual: per cada torn amb interferències que es produeix en el discurs en castellà, se'n fan gairebé 10 en el discurs en català. Aquesta dada desmitifica la creença o idea estesa en força sectors de la societat segons la qual que el català sigui la llengua vehicular de la docència fa que els infants produeixin un castellà més interferit. Com s'ha comprovat, la llengua més interferida en qualsevol tipus de centre és el català.

En resum, i a grans trets, s'observen dues tendències pel que fa a la producció d'interferències, una per a cada una de les llengües en contacte: el factor que sembla que influeix més en la producció de torns en castellà amb interferències és el contacte amb el català; els torns de parla en català amb interferències, però, estan sotmesos a més variacions.

5.4.3.1. Producció d'interferències i combinació de tres variables

Les anàlisis prèvies han posat de manifest que, per si soles, les variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques dels parlants no influeixen significativament en la producció d'interferències, mentre que les variables relacionades amb el context sociolingüístic sí. Per comprovar que l'associació o manca d'associació observades no es degui a la influència d'una tercera variable, s'han introduït factors de control, de manera que les variables s'han creuat entre si.

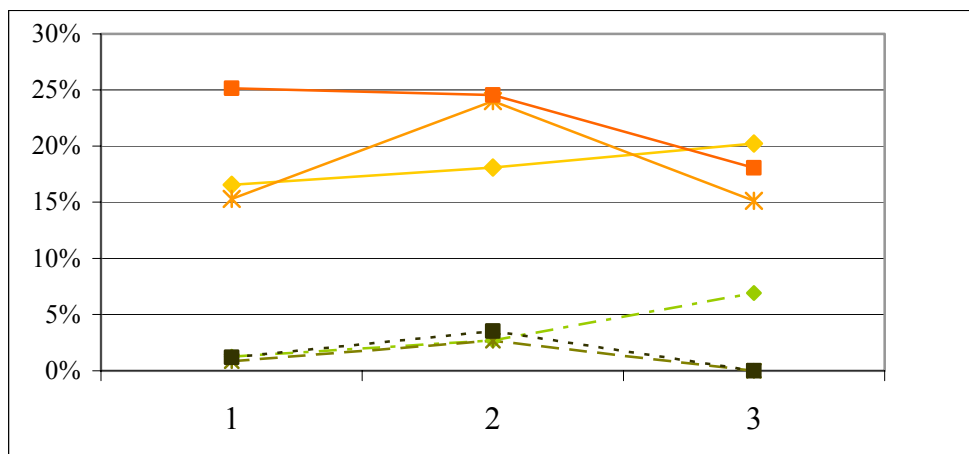
Ni en el discurs en català ni en castellà s'ha observat que cap associació no significativa esdevingui significativa amb la introducció de factors de control; és

més, la relació entre producció de torns amb interferències i llengua de les xarxes socials del parlant, que en un principi es revelava com a significativament feble, perd tota significativitat amb el creuament amb la CLA, i això assenyala que les diferències inicials es devien únicament a la distribució desigual dels individus per les diverses categories de CLA.

La introducció de factors de control, a més de no aportar cap informació rellevant, té un inconvenient quan s'aplica a les dades analitzades en aquest capítol, inconvenient associat amb el baix nombre d'ocurrències de torns de parla amb interferències. Així, per exemple, si ja és arriscat extreure conclusions de la taula que relaciona la producció d'interferències en castellà amb la llengua familiar del parlant, a causa de l'escàs nombre de torns amb interferències que produeix cada grup lingüístic (els 169 torns es reparteix en 99 produïts per castellanoparlants, 26 per catalanoparlants, i 44 per bilingües), encara ho és més si aquesta xifra s'ha de dividir, a més, per les cinc categories de CLA (els 169 torns s'haurien d'organitzar en 15 caselles).¹¹²

Valgui el gràfic 5.8 i l'explicació que el segueix per exemplificar fins a quin punt l'anàlisi a partir de 2 variables independents redueix el nombre de torns de parla amb interferències inclòs a cada casella, fet que pot conduir a interpretacions errònies d'uns resultats basats en percentatges.

GRÀFIC 5.8. LFP, CLC i torns de parla amb interferències



% torns amb interferències en CATALÀ	% torns amb interferències en CASTELLÀ
—◆— castellanoparlants	—◆— castellanoparlants
—*— bilingües familiars	—*— bilingües familiars
—■— catalanoparlants	—■— catalanoparlants

¹¹² Cal tenir en compte que, en les taules amb freqüències esperades menors que 5, aquestes no han de superar el 20% de les caselles, altrament, l'estadístic χ^2 de Pearson ha de ser interpretat amb cautela. Aquest és un dels motius que m'han conduït a no fragmentar més les dades.

A la banda superior del gràfic (línies contínues) s'observa com catalanoparlants, bilingües familiars i castellanoparlants produeixen un percentatge similars de torns de parla amb interferències en català en la zona 3, però no en la zona 2 i, sobretot, no en la 1. Tanmateix, en aquestes dues darreres zones, el percentatge total de torns emesos en català és força inferior a l'emès a la zona 3 (426 i 356 vs. 3.008), i això fa que de les diferències observades a 1 i 2 no se'n puguin extreure conclusions definitives (vegeu les xifres absolutes a la taula 5.37). És més, el grau de significació de χ^2 assenyala que s'han d'atribuir a l'atzar.

Pel que fa als torns de parla en castellà amb interferències (línies discontinües a la banda inferior del gràfic), no s'observen diferències en la producció de cap grup de llengua familiar en les zones 1 i 2, però, en la zona 3, es veu com només els castellanoparlants produeixen interferències. Una anàlisi més detallada de les dades deixa entreveure que aquesta diferència de percentatges no implica que els bilingües i els catalanoparlants de la zona 3 no introdueixin interferències en el seu discurs en castellà, sinó, senzillament, que aquests dos grups de llengua familiar han emès pocs torns en castellà a la zona 3 (taula 5.38).

TAULA 5.37. LFP * CLC * Tornos en català amb o sense interferències

CLC	TORN EN CATALÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)	LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)			TOTAL	
		A	B	C		
1	SENSE INT	<i>Recompte</i>	131	83	128	342
		% de LFP	83,44%	84,69%	74,85%	80,28%
	AMB INT	<i>Recompte</i>	26	15	43	84
		% de LFP	16,56%	15,31%	25,15%	19,72%
	TOTAL	<i>Recompte</i>	157	98	171	426
		% de LFP	100%	100%	100%	100%
2	SENSE INT	<i>Recompte</i>	308	313	581	1.202
		% de LFP	81,91%	75,97%	75,45%	77,15%
	AMB INT	<i>Recompte</i>	68	99	189	356
		% de LFP	18,09%	24,03%	24,55%	22,85%
	TOTAL	<i>Recompte</i>	376	412	770	1.558
		% de LFP	100%	100%	100%	100%
3	SENSE INT	<i>Recompte</i>	603	488	1.374	2.465
		% de LFP	79,76%	84,87%	81,93%	81,95%
	AMB INT	<i>Recompte</i>	153	87	303	543
		% de LFP	20,24%	15,13%	18,07%	18,05%
	TOTAL	<i>Recompte</i>	756	575	1.677	3.008
		% de LFP	100%	100%	100%	100%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	5,377	2	,068
	L ²	5,306	2	,070
	Phi	,112		,068
2	χ^2 de Pearson	6,423	2	,040
	L ²	6,667	2	,036
	Phi	,064		,040
3	χ^2 de Pearson	5,760	2	,056
	L ²	5,841	2	,054
	Phi	,044		,056

TAULA 5.38. LFP * CLC * Torns en castellà amb o sense interferències

CLC	TORN EN CASTELLÀ AMB O SENSE INTERFERÈNCIES (INT)	LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)			TOTAL	
		A	B	C		
1	SENSE INT	<i>Recompte</i>	3.256	1.044	912	5.212
		% de LFP	98,76%	99,15%	98,81%	98,84%
	AMB INT	<i>Recompte</i>	41	9	11	61
		% de LFP	1,24%	,85%	1,19%	1,16%
	TOTAL	<i>Recompte</i>	3.297	1.053	923	5.273
		% de LFP	100%	100%	100%	100%
2	SENSE INT	<i>Recompte</i>	1.608	617	899	3.124
		% de LFP	97,28%	97,32%	96,46%	97,05%
	AMB INT	<i>Recompte</i>	45	17	33	95
		% de LFP	2,72%	2,68%	3,54%	2,95%
	TOTAL	<i>Recompte</i>	1.653	634	932	3.219
		% de LFP	100%	100%	100%	100%
3	SENSE INT	<i>Recompte</i>	175	10	41	226
		% de LFP	93,09%	100%	100%	94,56%
	AMB INT	<i>Recompte</i>	13			13
		% de LFP	6,91%			5,44%
	TOTAL	<i>Recompte</i>	188	10	41	239
		% de LFP	100%	100%	100%	100%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	1,067	2	,586
	L ²	1,146	2	,564
	Phi	,014		,586
2	χ^2 de Pearson	1,595	2	,451
	L ²	1,541	2	,463
	Phi	,022		,451
3	χ^2 de Pearson	3,729	2	,155
	L ²	6,441	2	,040
	Phi	,125		,155

5.4.3.2. Producció d'interferències i anàlisi multivariant

A més de mesurar la influència de cada variable, per si sola, o en combinació amb alguna altra, en la producció d'interferències, cal veure fins a quin punt les variables analitzades permeten diferenciar dos grups d'individus (els que produeixen torns de parla sense interferències i els que introdueixen interferències en els torns que emeten) i quines variables ajuden a diferenciar millor aquests dos grups. D'acord amb l'objectiu fixat, s'ha aplicat la tècnica de l'anàlisi discriminant a les dades analitzades.

En un primer moment, es van introduir en l'anàlisi discriminant totes les variables que s'han tingut en compte en un moment o altre de l'estudi (vegeu taula 5.39), amb excepció de les categòriques (CLD i DIA), ja que l'anàlisi discriminant només accepta variables independents quantitatives. El principal inconvenient amb què es va topar va ser que només 1.462 casos (dels 23.196 inicials) comptaven amb informació per a *totes* les variables, 1.284 dels quals corresponien a torns que no incloïen cap interferència i tan sols 178 torns contenien una o més interferències. Voler extreure conclusions d'un nombre tan reduït de casos per força havia de ser arriscat.

TAULA 5.39. Variables a l'anàlisi discriminant (torns amb i sense interferències)

	1. parlant	2. destinatari
<i>Llengua familiar</i>	LFP	LFD
<i>Xarxes socials</i>	XSP	XSD
<i>Competència lingüística</i>	CTP, ETP, CSP, ESP	CTD, ETD, CSD, ESD
<i>Condició lingüística del centre</i>	CLC	
<i>Condició lingüística ambiental</i>	CLAE, CLAP	

Després de diverses provatures es va optar per excloure de l'anàlisi les variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques del destinatari (LFD i XSD), perquè es va observar que no influïen en la producció d'interferències, i les variables sobre competència lingüística (del parlant —CCP, ECP, CSP, ESP— i també del destinatari —CCD, ECD, CSD, ESD), que eren les variables en què es concentraven la major part dels valors perduts. Això va fer que l'anàlisi discriminant es construís, finalment, sobre una base de 13.343 torns de parla, (repartits en 12.192 torns sense interferències i 1.151 torns amb interferències) i tingués en compte cinc variables.

Segons els resultats de l'aplicació de l'anàlisi discriminant amb SPSS (vegeu-los a la llista v.1 de l'annex V), els dos grups (torns amb interferències o sense) gairebé no poden diferenciar-se a partir de les variables independents o, dit en altres

paraules, els torns amb interferències i els torns sense interferències presenten valors semblants (o iguals) en les variables independents. El valor de Lambda de Wilks (taula v.1.7), gairebé 1, assenyalava que els dos grups estan completament sobreposats, i les puntuacions d'autovalor i la correlació canònica (clarament allunyades d'1) mostren que els dos grups no presenten trets diferents en relació amb les variables discriminants (taula v.1.6). La principal conclusió que es pot extreure d'aquesta primera etapa de l'anàlisi és que la producció d'interferències no és exclusiva (i ni tan sols predominant) de cap grup de parlants ni de cap zona.

Malgrat que, ni independentment ni en conjunt, cap de les variables analitzades no permet diferenciar els grups, n'hi ha dues que són més discriminants o diferenciadores que les altres, de fet, les úniques que el programa SPSS ha inclòs en la funció discriminant final: XSP i CLC. Això confirma el que ja s'intuïa en l'anàlisi a partir de les taules de contingència, en què aquestes dues variables obtenien les puntuacions més elevades en el grau d'associació.¹¹³

Atès que els dos grups de torns de parla no poden diferenciar-se, la capacitat de classificació de la funció discriminant que resulta de l'anàlisi és nul·la: la funció hauria classificat tots els torns amb interferències com a torns sense interferències (vegeu taula 5.40).

TAULA 5.40. Capacitat de classificació de la funció discriminant (torns amb i sense interferències)

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			SENSE INT	AMB INT	
Grup de pertinença original	SENSE INT	<i>recompte</i>	12.213	0	12.213
		%	100	0	100
	AMB INT	<i>recompte</i>	1.151	0	1.151
		%	100	0	100

Quan l'anàlisi discriminant s'aplica als torns de parla en català i en castellà, per separat, els resultats són força similars. Cap de les cinc variables independents no permet diferenciar els dos grups de torns de parla, i la capacitat de classificació de la funció discriminant és nul·la (en totes dues llengües els torns amb interferències es classifiquen com a torns sense interferències). L'única diferència amb els resultats globals són les variables que millor permeten classificar els dos grups: en totes dues llengües, són les dues dimensions de la CLA, això és, CLAE i CLAP

¹¹³ Al costat de la CLA, que obtenia valors semblants o fins i tot més elevats a Phi.

(compareu annexos llistes v.2 i v.3). A les taules de contingència el grau d'associació amb aquest factor era significatiu, i fins i tot més elevat que amb XSP i CLC. El sentit en què, segons l'anàlisi discriminant, actuen aquestes dues variables, és previsible: com més elevat és el valor que adopten (més coneixement oral de català), més interferències es produeixen en castellà i menys en català.

5.5. INTERFERÈNCIES EN CATALÀ I CASTELLÀ: SÍNTESE I CONSIDERACIONS FINALS

En qualsevol llengua, l'estudi quantitatiu de les interferències requereix establir *a priori* els criteris adoptats en la delimitació i classificació d'aquests fenòmens. En aquesta investigació, les interferències s'han diferenciat dels elements de la llengua mitjançant el criteri de la normativa, de les alternances de codi monolèxiques segons la freqüència d'ús, i dels fenòmens de confluència d'acord amb els estudis de diversos especialistes en la matèria. La classificació de la interferència s'ha basat en els nivells de la llengua lèxic i morfosintàctic (el fonètic s'ha deixat per a recerques posteriors), en el procés substitució-importació o resultat manlleu-calc, i en la llengua d'origen.

Tant en català com en castellà, es produeixen més interferències en el nivell lèxic que no pas en el morfosintàctic (tant pel que fa a ocurrències com pel que fa a tipus), i n'hi ha més que resulten d'un procés d'importació (manlleus) que no pas de substitució (calcs). Cal tenir en compte, però, que la detecció dels calcs és sempre més difícil que la dels manlleus, i això pot haver contribuït a engreixar la llista dels manlleus. Gairebé totes deriven de la llengua amb què el codi interferit està en contacte permanent i constant (en català del castellà i en castellà del català), tot i que també se n'han detectat algunes que provenen d'altres llengües, especialment de l'anglès.

Les interferències més freqüents que produeixen els infants d'11 a 12 anys en les interaccions analitzades, sobretot les que s'introdueixen en el discurs en català, són també les que s'han observat més habitualment en altres corpus de parla i estudis. Ítems com ara *bueno*, *tío* o *vale* són manlleus estesos i ben arrelats en el català parlat als territoris en què aquesta llengua està en contacte amb el castellà.

L'abast quantitatiu dels fenòmens d'interferència és reduït tant en el discurs en català com en castellà; malgrat això, i comparativament, en català se'n produeixen més que en castellà. El desequilibri en el nombre d'interferències en una i altra llengua no és un fenomen exclusiu d'aquesta recerca, sinó que ja s'ha observat en

la totalitat d'estudis anteriors, independentment del grau de formalitat de les dades analitzades, de l'edat dels subjectes i del context de producció.

La llengua familiar i de les xarxes socials del parlant, i el seu grau de comprensió oral en català i castellà no s'ha revelat com un factor significatiu de la distribució de torns de parla amb o sense interferències ni en català ni en castellà. Tanmateix, s'han observat diferències significatives d'acord amb les condicions lingüístiques ambiental, de la docència i del centre: tant en català com en castellà, el nombre de torns de parla amb interferències augmenta a mesura que creix la presència i el coneixement de català, i, en català, la interacció entre ambdós codis també afavoreix la producció d'interferències.

D'alguna manera, sembla que el més lògic fóra que el nombre d'interferències en castellà augmentés a mesura que s'intensifica el contacte amb el català, i que el percentatge d'interferències en català s'incrementés com més contacte s'estableix amb el castellà. Però, en aquest estudi, tot assenyala que el nombre d'interferències creix, en ambdues llengües, com més presència i el coneixement de català es detecta. Per donar resposta a aquest fenomen, s'han assajat dues possibles explicacions.

D'una banda, la dinàmica detectada es podria explicar pel fet que les interferències introduïdes en cada una de les llengües responen a dos motius diferents. Pot ser que les interferències introduïdes en el discurs en castellà es deguin, efectivament, al fet de tenir contacte amb parlants i contextos catalanoparlants, però que la producció d'interferències en català sigui independent de la relació amb el castellà, perquè constitueixen interferències plenament integrades en la llengua.

Diversos aspectes observats en les anàlisis precedents avalen aquesta hipòtesi: cal recordar que un nombre reduït de tipus d'interferències en català acaparaven més del 50% de les ocurrencies, les mateixes que s'havien detectat amb més freqüència en d'altres investigacions (sembla, per tant, que apareixen en el discurs en català siguin quines siguin les coordenades temporals o geogràfiques dels parlants que les produeixen). En canvi, les interferències en castellà presentaven molta més variació, tant pel que fa als tipus observats, com pel que fa a la coincidència amb els resultats d'altres investigacions (això assenyala que les interferències en castellà depenen molt més de les circumstàncies del context en què es detecten o de les característiques del parlant que les produeixen i potser, també, del grau de contacte que s'estableix amb el català).

Si la hipòtesi plantejada en les ratlles anteriors fos certa, s'hauria observat la mateixa proporció d'interferències en català en el discurs de tots els parlants o en tots els contextos analitzats. Però ja s'ha vist que en contextos castellanoparlants se'n detecten menys que en contextos catalanoparlants i bilingües. Això pot deure's a dos factors.

D'una banda, pot ser que els parlants que tenen menys contacte amb el català l'hagin après en el centre escolar, i només coneguin la versió del català estàndard que els mestres fan servir a l'aula, menys interferida que el català col·loquial. De l'altra, també pot ser que en els contextos castellanoparlants s'hagi parlat poc català en les converses enregistrades, poc català que, a més, es correspondria amb frases més curtes, i aquest fet reduiria considerablement l'oportunitat i la possibilitat d'introduir interferències. Cal recordar que les dades no són experimentals, sinó observades: els infants parlen lliurement en la llengua en què se senten més còmodes o en el codi que prefereixen. Si s'hagués fet parlar a cada infant en cada una de les llengües durant un temps determinat, els resultats potser haurien estat diferents.

La segona explicació a les dinàmiques detectades en relació amb els contextos en que es produeixen més interferències té a veure amb les possibilitats de mantenir pràctiques exclusivament monolingües en cada una de les llengües. Potser els parlants i els contextos més castellanoparlants poden *viure* únicament en castellà: si no introdueixen interferències en el discurs que generen en castellà és perquè el contacte que tenen amb el català és mínim. En canvi, els parlants i els contextos catalanoparlants potser no poden mantenir-se monolingües al mateix nivell que els anteriors: les pràctiques *monolingües* en català inclouen molt més contacte amb el castellà que les pràctiques monolingües en castellà amb el català, i potser per això els primers introdueixen més interferències en català que els segons en castellà.

En qualsevol cas, i sigui quina sigui l'explicació més adequada al comportament observat, el més rellevant és que la influència entre el català i el castellà no és bidireccional, sinó clarament unidireccional.

6. ALTERNANCES

El capítol 6 aborda els fenòmens d'alternança de codis produïts en les converses semiespontànies dels infants d'11 a 12 anys. Com en l'apartat anterior, dedicat a les interferències, l'estudi de l'alternança de codis s'estructura en dues vessants, una de qualitativa i l'altra quantitativa.

La vessant qualitativa s'enceta amb l'explicació dels criteris que en aquesta recerca han permès diferenciar les alternances d'altres fenòmens de contacte de llengües (6.1). Un cop definides les bases metodològiques de l'anàlisi, es comenten les funcions discursives de l'alternança observades en aquest estudi (6.2). La presentació d'aquestes funcions posa un èmfasi especial en les llengües implicades en cada tipus d'alternança i, si escau, en els trets dels parlants que les produeixen i en les característiques del context en què es donen.

La part quantitativa de l'estudi pretén donar compte de l'abast de l'alternança de codis en el discurs del sector d'edat analitzat (6.3). A més, s'analitza fins a quin punt variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques dels parlants que les produeixen, o de l'entorn sociolingüístic de l'escola en què són més freqüents, en determinen l'aparició.

Si, en el capítol dedicat a les interferències, només s'han analitzat els torns de parla emesos per infants i adreçats també a infants, en aquest capítol es tenen en compte tots els torns de parla emesos per infants, independentment que vagin adreçats a companys d'escola o a adults (subcorpus *d*), atès que l'estatus del destinatari constitueix un factor que, en d'altres estudis, s'ha revelat com a rellevant en la comprensió de l'alternança de codis.

Per acabar de completar l'estudi i comprovar fins a quin punt la quantitat i el tipus d'alternances difereixen en la parla de diferents sectors d'edat, també s'analitzen les alternances que apareixen en el discurs dels parlants adults: els docents i la investigadora (6.4).

6.1. CRITERIS DE DELIMITACIÓ I CLASSIFICACIÓ

L'estudi dels fenòmens d'alternança de codis s'ha desenvolupat des de perspectives diferents i mitjançant diverses tipologies, que ja s'han sintetitzat al capítol 1. Per això, en aquest apartat només es presenten els aspectes més

rellevants dels criteris adoptats en aquesta investigació per identificar les alternances (6.1.1), diferenciar-les de les interferències (6.1.2) i establir-ne una classificació (6.1.3).

6.1.1. LECTURA DE L'ALTERNANÇA

Les alternances de codis poder analitzar-se o llegir-se de manera seqüencial (com a fenomen de juxtaposició, perspectiva adoptada en la sociolingüística variacionista) i de manera insercional (com a introducció de fragments en un codi en el marc d'un altre codi, visió del generativisme).

En aquest estudi s'opta per una lectura seqüencial, decisió que respon a tres motius. El primer: en un fragment amb més d'un codi, no sempre és possible diferenciar la llengua base o matriu de la llengua incrustada o inserida, distinció indispensable per a una lectura insercional. El segon: la lectura insercional és fàcilment aplicable a les alternances produïdes a l'interior d'un torn de parla, però més difícil d'aplicar a les que es donen entre torns de parla. I, com que aquest estudi no es limita a les alternances a l'interior de torn, és més productiu adoptar un criteri que permeti donar compte de tots els tipus d'alternança alhora. El tercer, però no per això menys important: d'acord amb els trets que segons Muysken (2000) diferencien la inserció de l'alternació, els fenòmens de contacte de llengües entre català i castellà s'acosten més a l'alternació i, per tant, poden explicar-se per les restriccions estructurals imposades per l'equivalència lineal enunciades per Poplack (vegeu 1.3 i les taules 1.1, 1.2 i 1.3 de l'annex 1).

Una vegada determinat el tipus de lectura que s'aplicarà a l'alternança, cal decidir quan es considerarà que es produeix una alternança: cada vegada que s'adopta un codi nou en el conjunt de la interacció? Cada vegada que un mateix parlant canvia de codi? Seguint els plantejaments de Heller (1996), s'ha considerat que es produeix una alternança cada vegada que un mateix parlant adopta una varietat lingüística diferent (entesa com a llengua) en el transcurs de l'estona del pati analitzada:

«Code-switching is generally thought of as the use of more than one linguistic variety, by a single speaker in the course of a single conversation.» (Heller 1996: 594).

Així doncs, i d'acord amb els dos criteris presentats (lectura seqüencial i alternança en cada canvi de codi d'un mateix parlant), en el fragment de

l'exemple 1a es comptabilitzen 8 alternances, assenyalades amb un subíndex numerat.¹¹⁴ D'aquestes, la parlant LID en produeix quatre (⁽²⁾, ⁽³⁾, ⁽⁷⁾ i ⁽⁸⁾), mentre que CAR i AKT en fan dues cadascuna (⁽¹⁾ i ⁽⁶⁾, i ⁽⁴⁾ i ⁽⁵⁾, respectivament). Els punts marcats amb ^(*), en què s'observa un canvi de codi respecte del torn anterior, no constitueixen alternances en aquest estudi, per tal com el pas d'un codi a un altre es dona en el transcurs de la conversa, però no en el discurs d'un mateix parlant.

(1a) 32A [412]	torn 71:	LID(C)	CAR(A)	C	[...] {(CAN) bon dia_ ningú m'ho ha demanat_ que fa un bon dia\}
	torn 72:	CAR(A)	LID(C)	S	^(*) de dónde es esta canción\
	torn 73:	LID(C)	CAR(A)	C	^(*) [dels Pets\]
	torn 74:	AKT(d)	CAR(A)	C	[dels Pets\]
	torn 75:	CAR(A)	LID(C)	C	⁽¹⁾ i qui són els Pets\
	torn 76:	LID(C)	CAR(A)	ALT	⁽²⁾ [un grupo\ ⁽³⁾ rock català\]
	torn 77:	AKT(d)	CAR(A)	ALT	⁽⁴⁾ [un grupo\ ⁽⁵⁾ rock català\]
	torn 78:	LID(C)	CAR(A)	C	(...) después ve_ {(CAN) damunt dels caps ben insolent\} no\ {(CAN) un sol ben insolent\} èh-- {(CAN) a l- -- [(...) a l'espectacle_] de la gent_}
	torn 79:	CAR(A)	LID(C)	S	⁽⁶⁾ [y por qué es tan famosa\]
	torn 80:	LID(C)	CAR(A)	S	⁽⁷⁾ pero_ es—es-- hace mucho a- -- muchos años_ éh\
	torn 81:	CAR(A)	LID(C)	S	a:h_ (...) {(??) se avisa\}
	torn 82:	LID(C)	CAR(A)	S	(...) xxx es de las primeras_ que hicieron_ los Pets\
	torn 83:	DIV		I	xX(4)Xx
	torn 84:	AKT(d)	CAR(A)	C	{(CAN) ningú m'ho ha demanat_ però fa un bon dia\ (...) di_ a_ a_ di_ a\}
	torn 85:	LID(C)	CAR(A)	S	⁽⁸⁾ {(CAN) bon dia\ ningú m'ho ha demanat_ però fa un bon dia\}

Cal tenir en compte que el fet de cantar una cançó, en anglès, per exemple, com a 1b, provoca dues alternances, una representada pel pas del castellà a l'anglès ⁽¹⁾, i una altra pel retorn al castellà després d'haver cantat la cançó ⁽²⁾.

(1b) 03A [111]	torn145:	LYD(A)	IKB(d)	S	ah_ {(interrogativa) que te has vuelto chiquita_}
	torn 146:	IKB(d)	LYD(A)	S	sí\
	torn 147:	LYD(A)	¹¹⁵	ALT	⁽¹⁾ {(CAN)(DC)(en anglès) I can better_ be shine_ by the sea_ oh holly sea\ and get together_ and me_ and hally me_}
			IKB(d)		⁽²⁾ {(@) anda déjame_ tonta:\}

¹¹⁴ Els exemples segueixen la mateixa estructura que en el capítol anterior. Quan el fenomen que es vol destacar és molt concret, s'ha subratllat el fragment.

¹¹⁵ Es tracta d'un torn de parla una part del qual no s'adreça a cap destinatari concret, i una altra part a IKB.

6.1.2. ALTERNANÇA VS. INTERFERÈNCIA

Per diferenciar les alternances monolèxiques dels manlleus s'ha seguit el criteri de la freqüència d'ús: els ítems que produeixen infants d'escoles diferents o que han estat documentats en altres estudis s'han considerat manlleus, mentre que els que apareixen de manera esporàdica en els nostres materials (en una única escola) i no s'han trobat en cap altre corpus s'han codificat com a alternances (vegeu una explicació més detallada de la diferenciació a 5.1.3).

D'acord amb aquest criteri, el mot *después*, del torn de parla 78 de l'exemple 1a, s'ha classificat com un manlleu i no com una alternança de codi monolèxica, atès que apareix amb freqüència tant en aquest corpus com en els materials d'altres recerques. En canvi, *reixa*, que apareix dins d'un torn de parla en castellà, s'ha considerat una alternança monolèxica, ja que només se n'ha detectat una ocurrència en aquest corpus, i no s'ha documentat en d'altres estudis.

6.1.3. LES CLASSIFICACIONS DE L'ALTERNANÇA DE CODIS

Les alternances de codi detectades s'han classificat d'acord amb dos criteris: d'una banda, el punt del torn de parla en què es produeixen i, de l'altra, la funció discursiva que exerceixen.

El primer aspecte ha permès diferenciar entre alternances produïdes a l'interior del torn de parla, i alternances entre torns. En les primeres, el pas d'una llengua a l'altra es dona dins d'un mateix torn de parla, en les segones, el canvi de codi se situa a l'inici d'un torn de parla nou, emès en una llengua diferent de la que el parlant havia emprat en el torn de parla immediatament anterior. En l'exemple 1a, només ⁽³⁾ i ⁽⁵⁾ constitueix una alternança a l'interior de torn, la resta són alternances entre torns.

El segon sistema de classificació emprat organitza les alternances detectades segons la funció discursiva que exerceixen. D'acord amb els plantejaments d'Auer (1991), la classificació que s'ha utilitzat no es basa en una llista de funcions prèviament fixades, sinó que s'ha confeccionat després d'haver analitzat les implicacions i les possibles motivacions de cada una de les alternances observades. A partir d'aquesta anàlisi s'han diferenciat les 9 categories de funcions de la taula 6.1.

Taula 6.1. Les funcions discursives de l'alternança

FUNCIONS
1. <i>Alternança a causa de l'interlocutor.</i> És dóna quan el parlant canvia de llengua per adoptar la que creu més convenient per al seu interlocutor, que pot ser un company, un docent, la investigadora, o ell mateix.
2. <i>Alternança per expressar una segona veu.</i> El parlant se serveix d'una altra llengua per adoptar una personalitat diferent de la pròpia en la citació de paraules d'altri (companys, pares, docents, presentadors de televisió o personatges estereotipats), o per cantar cançons o llegir escrits.
3. <i>Alternança a causa de la competència lingüística.</i> El parlant recorre a un codi diferent del que està emprant per desconeixement (conscient o no) de la forma d'una expressió, perquè li és més fàcil expressar-se en una llengua que no en una altra, o per demostrar una elevada competència lingüística en un codi.
4. <i>Alternança per incorporar expressivitat.</i> Està estretament relacionada amb certes fórmules o expressions que, quan es pronuncien en una determinada llengua, duen associada una càrrega d'emotivitat, sonen més agressives, o introdueixen en el discurs certs matisos que en un altre codi no incorporarien.
5. <i>Alternança per insistir o remarcar.</i> Consisteix en la repetició d'un mot, un enunciat o un torn de parla en més d'una llengua, i serveix al parlant per deixar clar o reafirmar-se en allò que ja s'ha dit.
6. <i>Alternança per aconseguir efectes lúdics i humorístics.</i> El parlant se serveix de més d'una llengua per crear jocs lingüístics.
7. <i>Alternança a causa d'un canvi de tema.</i> Alternança provocada per una modificació en el tema de la conversa. En el corpus es dóna amb el pas de qüestions quotidianes a temes relacionats amb realitats o matèries escolars.
8. <i>Alternança a causa de les condicions de la recerca.</i> El fet de trobar-se en l'àmbit escolar, i ser conscient que la parla està essent enregistrada, provoca algunes, tot i que escasses, alternances al català.
9. <i>Alternança per redefinir una relació.</i> El canvi de codi permet redefinir la relació entre els participants en la conversa, i contribueix a passar d'una conversa personal (entre dos o pocs interlocutors) a un tipus de relació més general (amb més interlocutors).

L'aplicació de la llista de funcions i de les motivacions que les generen a l'exemple 1a, permet dir que, a l'alternança ⁽¹⁾, CAR, que habitualment parla en castellà, alterna a causa de l'interlocutor i convergeix al català, la llengua en què les altres participants han contribuït a la interacció, potser per aconseguir un nivell superior d'integració en la conversa o potser per assolir una grau més elevat d'eficiència comunicativa.

Als dos torns següents, LID i AKT també produeixen alternances a causa de l'interlocutor, i s'adapten a la llengua familiar de la destinatària mitjançant les alternances de ⁽²⁾ i ⁽⁴⁾, però no a la llengua de què aquesta s'ha servit prèviament. Les pràctiques lingüístiques de LID i AKT poden interpretar-se: (a) segons les

normes de comportament considerades no marcades en la comunitat estudiada en situacions intergrupals (adaptació a la llengua familiar dels interlocutors castellanoparlants), d'acord amb el que dicta l'*habitus*, o (b) perquè no volen dissociar-se personalment de la destinatària, i els costos percebuts de la seva actuació són inferiors que els premis (eficiència comunicativa?) que preveuen, entre d'altres múltiples interpretacions.

A ⁽⁶⁾, CAR s'adapta a la llengua que han emprat les seves interlocutores per adreçar-s'hi i continua la conversa en castellà. Les intervencions anteriors han deixat clar que, almenys en el context del fragment, l'ús del castellà és la tria no marcada en les converses intergrupals.

En l'exemple 1b, les dues alternances assenyalades són alternances per expressar una segona veu i, més concretament, per introduir fragments de cançons. La motivació de la primera alternança és, efectivament, cantar; la segona es produeix perquè el parlant retorna a la llengua base del seu discurs.

6.2. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PER INFANTS

Com ja s'ha comentat, les funcions que exerceix l'alternança en el corpus s'han classificat en 9 grups, cadascun dels quals es comenta i s'analitza a continuació, començant pel que s'ha observat amb més freqüència i acabant amb el que té una presència més marginal en les interaccions analitzades.

6.2.1. ALTERNANÇA A CAUSA DE L'INTERLOCUTOR

D'entre totes les funcions discursives que exerceix l'alternança de codis, la més freqüent en el corpus és la que té per raó el destinatari. Aquesta funció és també la que es detecta més sovint en d'altres recerques dutes a terme a Catalunya (Vila 1996; Calsamiglia i Tusón 1980), fet que permet considerar-la la funció més habitual de l'alternança en el context sociolingüístic estudiat.

En les *alternances a causa de l'interlocutor* s'han distingit, d'una banda, les que es produeixen *entre iguals* (quan els infants s'adrecen als seus companys d'escola) i, de l'altra, les provocades per un *canvi d'estatus de l'interlocutor* (si el destinatari és un membre de l'equip docent o investigador). En cadascun d'aquests

dos grups s'han distingit diverses subfuncions, que es recullen de manera sintètica en la taula 6.2 i s'expliquen a continuació.

En les alternances **entre iguals**, el parlant es pot adaptar al codi en què el company s'hi ha adreçat prèviament (*convergència*) i, en cas que l'interlocutor no hagi parlat abans, al codi que creu convenient (no marcat) per establir una relació amb el destinatari, i que pot ser la llengua familiar de l'interlocutor o la llengua de relació habitual entre ells (*canvi de destinatari*).

Els fenòmens de canvi de codi per *acostament* es produeixen quan el parlant tria la llengua que atraurà l'atenció de l'interlocutor, tot i que no és la llengua de relació habitual entre ells o la que el destinatari ha emprat anteriorment. Altres canvis de codi poden ser deguts a *comentaris* que el parlant produeix per a si mateix (d'alguna manera, constitueix un canvi particular de destinatari, d'un company qualsevol a un mateix).

En aquestes dues darreres subfuncions (*acostament* i *comentari*), i per facilitar la comprensió de les dades, s'ha diferenciat l'alternança que permet l'inici del comentari o de l'acostament de l'alternança que els dona per tancats; en canvi, en les alternances provocades per convergència a un company o canvi de destinatari això no s'ha fet, ja que el final de l'alternança pràcticament sempre coincideix amb un altre fenomen de convergència o canvi de destinatari.

En les alternances provocades per un **canvi en l'estatus** dels interlocutors, s'hi inclouen les que es produeixen quan l'infant deixa d'adreçar-se als companys per passar a parlar amb els *docents* o amb la *investigadora*, i a la inversa. A més, en aquest grup s'han recollit un conjunt d'alternances que es donen quan el parlant s'adreça a la *gravadora*, amb l'objectiu de fer algun comentari per tal que la investigadora pugui seguir més bé el fil de la conversa o perquè no malinterpreti res del que s'han dit (vegeu el nombre i percentatge d'alternances detectades per a cada una de les subfuncions de l'alternança a causa de l'interlocutor en la taula 6.2).

TAULA 6.2. Subtipus de l'alternança a causa de l'interlocutor

	xifres absolutes	percentatges
ENTRE IGUALS	685	89,54
a un company	624	81,57
<i>convergència</i>	228	29,80
<i>canvi de destinatari</i>	396	51,76
a si mateix	32	4,18
<i>comentari per a si mateix</i>	27	3,53
<i>retorn llengua base</i>	5	0,65
acostament	29	3,79
<i>acostament</i>	20	2,61
<i>retorn llengua base</i>	9	1,18
ENTRE INTERLOCUTORS DE DIFERENT ESTATUS	80	10,46
docent	53	6,93
canvi de destinatari	46	6,01
<i>d'igual a docent</i>	22	2,88
<i>de docent a igual</i>	24	3,14
convergència	7	0,92
investigadora	20	2,61
canvi de destinatari	13	1,70
<i>d'igual a investigadora</i>	5	0,65
<i>d'investigadora a igual</i>	7	0,92
<i>d'investigadora a investigadora + igual</i>	1	0,13
convergència	7	0,92
gravadora	7	0,92
<i>d'igual a la gravadora</i>	5	0,65
<i>de la gravadora a igual</i>	2	0,26
TOTAL	765	100

En les seccions següents s'analitzen i exemplifiquen les alternances a causa de l'interlocutor que es produeixen entre iguals (6.2.1.1) i les provocades per un canvi en l'estatus del destinatari (6.2.1.2).

6.2.1.1. Alternança entre iguals

De les 624 alternances de codi que es produeixen per adaptar-se a un company (taula 6.3), en 228 casos l'interlocutor ha parlat abans en la mateixa llengua i, per tant, el parlant no fa sinó adoptar la llengua en què se li han adreçat (*convergeix* al català en gairebé el 50% dels casos, i al castellà en el 50% restant). En les altres 396 alternances, en què el destinatari no ha parlat prèviament, el parlant també *canvia* del castellà al català, i del català al castellà, en un nombre similar de casos, i adopta la llengua que creu més adequada per adreçar-se a l'interlocutor. D'acord amb aquests resultats, la norma segons la qual l'única adaptació possible és en la direcció català a castellà no se segueix.

TAULA 6.3. Direcció de les llengües en l'alternança entre iguals

FENOMEN	cs → ct		ct → cs		TOTAL	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Convergència	108	47,37	120	52,63	228	100
Canvi de destinatari	207	52,27	189	47,73	396	100
TOTAL	316	50,64	308	49,36	624	100

Una anàlisi a partir de la llengua familiar dels interlocutors revela que el factor condició lingüística familiar del destinatari adopta un paper rellevant en la direcció de l'alternança. Les alternances de codi dels castellanoparlants es produeixen majoritàriament en la direcció català a castellà si el nou destinatari és castellanoparlant, del castellà al català quan el nou interlocutor és catalanoparlant, i en ambdós sentits si el destinatari és bilingüe (taula 6.4).¹¹⁶ Els bilingües se serveixen principalment del castellà per adreçar-se a castellanoparlants, i del català per adreçar-se a catalanoparlants. I la mateixa tendència s'observa en els catalanoparlants: quan el nou interlocutor és un membre del seu mateix grup lingüístic s'hi adrecen bàsicament en català, si és castellanoparlant adopten més el castellà que el català, mentre que si és bilingüe usen més el català.

TAULA 6.4. Direcció de les llengües en l'alternança entre iguals d'acord amb la llengua familiar dels participants

PARLANT → DESTINATARI		ct → cs	cs → ct
A	→ A	10	1
	→ B	6	6
	→ C	6	19
B	→ A	12	1
	→ B	1	0
	→ C	6	20
C	→ A	33	7
	→ B	5	15
	→ C	2	21
TOTAL		81	90

Cal tenir en compte que aquestes explicacions corresponen només a tendències, no a comportaments absoluts. Així, els catalanoparlants s'adrecen als castellanoparlants majoritàriament en castellà, però no únicament, i el mateix ocorre quan s'intercanvien les llengües familiars de parlant i destinatari: els castellanoparlants se serveixen més del català per adreçar-se a un catalanoparlant,

¹¹⁶ Només s'han analitzat les alternances en què es coneix la identitat lingüística del parlant i del destinatari. L'escàs nombre de casos inclòs a cada casella aconsella considerar les dades només com una primera aproximació sobre la qüestió.

però, en menor mesura, també del castellà. D'alguna manera, sembla que la norma de convergència al castellà no funciona: els castellanoparlants no usen sempre el castellà independentment de la llengua familiar dels destinataris, ans al contrari, la llengua familiar de l'interlocutor adopta un paper important en la tria de la llengua. I, els catalanoparlants no reserven el català únicament per a les relacions intragrups, també se'n serveixen per adreçar-se als castellanoparlants.

En definitiva, les alternances entre iguals en funció de la llengua familiar del destinatari es caracteritzen per una gran variació. La norma de convergència al castellà se segueix al final de la dècada dels 90, com s'observa a l'exemple 2. CAR (castellanoparlant) s'adreça en castellà tant a LID (catalanoparlant) com a IBO (bilingüe familiar), mentre que LID i IBO parlen entre elles en català i alternen al castellà per adreçar-se a CAR. Al final de la conversa IBO demana a les altres dues companyes d'acompanyar-les, i ho fa en castellà perquè la presència de castellanoparlants en grups lingüísticament mixtos encara afavoreix l'ús del castellà.

(2)	32A	[412]	torn 349:	LID(C)	IBO(B)	C	va_ anem\
			torn 350:	CAR(A)	LID(C)	S	{{(AC) son parecidas a las de la LAI_ no/} (unes arracades)
			torn 351:	IBO(B)	LID(C)	C	es que mira\ ara aquí et fas així_ i no et caus\ [1 en canvi aquí fas així:_ i] ja està\
			torn 352:	LID(C)	CAR(A)	S	[1 primero las compré yo_ éh_]
			torn 353:	CAR(A)	LID(C)	S	ah sí/ [2 no creo\]
			torn 354:	LID(C)	CAR(A)	S	{{(AC) [2 hombre_] claro\}}
			torn 355:	CAR(A)	LID(C)	S	(...) vale vale_ va[3le\]
			torn 356:	LID(C)	IBO(B)	C	[3 éh_] que jo me les vaig comprar abans que la LAI_
			torn 357:	IBO(B)	LID(C)	D	éh/
			torn 358:	LID(C)	IBO(B)	ALT	aquestes són les meves_
					CAR(A)		(...) las llevé dos semanas antes {{??} que él}
			torn 359:	CAR(A)	LID(C)	S	(...) {{(EXH) ya\}}
			torn 360:	LID(C)	CAR(A)	S	se me está cayendo\ vamos\
			torn 361:	CAR(A)	LID(C)	S	sí\ vamos a-- vamos al lavabo un momento_ éh/
			torn 362:	IBO(B)	LID/CAR	S	(...) os acompaño\
			torn 363:	CAR(A)	IBO(B)	S	vale\

Tanmateix, i com s'ha pogut observar a les taules 6.3 i 6.4, la norma de convergència al castellà no és l'única que preval. Els catalanoparlants també s'adrecen als castellanoparlants en català, especialment en escoles amb una presència elevada de catalanoparlants, on, fins i tot, els castellanoparlants adopten el català per adreçar-se als catalanoparlants, i la minoria de llengua familiar castellana parla en català entre ells. Per exemple, a l'escola 46, amb una presència

força elevada de català a les 3 condicions lingüístiques (CLA = 4, CLD = 2 i CLC = 3), els castellanoparlants emeten en català el 100% dels torns adreçats als catalanoparlants, i aquests darrers també parlen als castellanoparlants sempre en català (taula 6.5).

TAULA 6.5. Codi dels intercanvis lingüístics d'acord amb la llengua familiar dels interlocutors. Escola 46. Torns de parla amb parlant i destinatari coneguts

PARLANT → DESTINATARI		ct	cs
A	→ C	43	-
C	→ A	37	-
	→ C	9	-
TOTAL		89	0

Les converses bilingües, en què cada un dels interlocutors parla en una llengua diferent almenys durant dos torns de parla cadascun, no són freqüents. En tot el corpus se n'han comptabilitzat 11 i, d'aquestes, 4 no continuen més enllà del cinquè torn de parla. A partir d'aquest punt, i si la conversa no s'atura, el més habitual és que el parlant o el destinatari adoptin la llengua emprada per l'interlocutor, que generalment és el castellà (taula 6.6).

TAULA 6.6. Converses bilingües

DESENLLAÇ	Xifres absolutes
Es talla	4
Convergència	7
<i>al castellà</i>	5
<i>al català</i>	2
TOTAL	11

Això és el que ocorre en l'exemple 3, en què IVA, després d'una breu negociació, convergeix al castellà per acabar de convèncer AIT.

- (3) 36A [422]
- | | | | | |
|----------|--------|--------|---|---|
| torn 41: | AIT(A) | IVA(C) | S | {{(AC) xxxx no se van a enterar_ éh/}} |
| torn 42: | IVA(C) | AIT(A) | C | {{(AC)(P) deixa'm en pau\ para\}} |
| torn 43: | AIT(A) | IVA(C) | S | {{(AC)(F) me puedo enterar_ me puedo [enterar_]}} |
| torn 44: | IVA(C) | AIT(A) | C | {{(DC)(fastiguejat) [que paris] ia_ tio:\}} |
| torn 45: | AIT(A) | IVA(C) | S | {{(F) me quiero enterar_}} |
| torn 46: | IVA(C) | AIT(A) | S | {{(F) <u>déjalo:</u> }} |
| torn 47: | AIT(A) | IVA(C) | S | {{(F) me quiero enterar\}} |
| torn 48: | IVA(C) | AIT(A) | S | {{(F) que si me caigo_ me hago daño\}} |

L'escàs nombre del que s'han anomenat *converses bilingües* s'ha de llegir com un rebuig a l'accentuació de les diferències entre els interlocutors i a la divergència lingüística per part del sector d'edat estudiat (i, si ens atenem a la bibliografia,

(5) 23C [321]	torn 161:	MAR(C) VAN(A)	S	{{(AC) qué hora es_ espera\} {(DC)(F) Vane_} {(AC) qué hora es_}
	torn 162:	VAN(A) IKC(d)	S	mira qué perrito más mono\
	torn 163:	MAR(C) VAN(A)	S	qué/
	torn 164:	VAN(A) MAR(C)	S	y cuarenta y seis\
	torn 165:	<u>MAR(C) MAR(C)</u>	C	{{(DC)(P) merda_}
	torn 166:	MAR(C) IKC(d)	S	{{(F) de segunda categoría_ de segunda\ hala_ el Nick Carter\ de qué categoría es\
	torn 167:	IKC(d) MAR(C)	S	Éste_ de:_ de-- de sexta\
	torn 168:	<u>MAR(C) IKC(d)</u>	S	{{(DC) mierda\} {(AC) de la que quiero yo\}
	torn 169:	IKC(d) MAR(C)	S	de cuál tienes_

Un cas particular d'alternança entre iguals es dona quan el parlant vol *captar* l'atenció del destinatari, per aconseguir un canvi de comportament o d'actitud en aquest, com s'observa en l'exemple 6 protagonitzat per dues amigues que sempre es relacionen en català. En un moment determinat de la conversa TER (catalanoparlant) es passa al castellà per aconseguir que MAR (castellanoparlant) deixi d'adreçar-se a altres companys i li faci cas a ella. En aquest i altres casos similars el parlant s'adapta a la llengua familiar del destinatari per acostar-s'hi, fa una concessió a la llengua familiar de l'interlocutor en detriment de les normes d'ús lingüístic vigents entre ells o en el context.

(6) 42A [423]	torn 161:	MAR(C) VAN(A)	S	{{(AC) qué hora es_ espera\} {(DC)(F) Vane_} {(AC) qué hora es_}
	torn 13:	MAR(A) EST(C)	C	{{(DC) EST_} mira_ et sona algo familiar_ d'ahir_ (...) el plátano\
	torn 14:	EST(C) MAR(A)	D	(...) xx
	torn 15:	<u>TER(C) MAR(A)</u>	C	(...) <u>em fa un mal la panxa</u>
	torn 16:	MAR(A) DIV	C	que juguem amb aquella_ que no fa mal_ (...) aquestes piquen\
	torn 17:	<u>TER(C) MAR(A)</u>	S	<u>tío_ me hace un daño la barriga_ MAR_ (...) {(DC)(P) ojo_ que me has tocado el aparato\}</u>
	torn 18:	MAR(A) TER(C)	C	(...) i'he tocat el aparato_
	torn 19:	TER(C) MAR(A)	C	{{(P)(??) sí\} {(P)(??) (a)nem a jugar_}
	torn 20:	MAR(A) TER(C)	C	(a)nem a jugar-hi\
	torn 21:	TER(C) MAR(A)	C	(a)nem a p- -- amb les de cinquè_ i diem que si:_ podem cantar_ la cançó de l'elefant\ {(P) vale/}

En termes de la teoria de l'adaptació interpersonal de la parla, el que motiva l'adaptació de TER a la llengua familiar de MAR és la voluntat d'assolir un nivell més elevat d'eficiència comunicativa (o, almenys, d'aconseguir establir la comunicació), i la prova que ha arribat als seus objectius es troba en la resposta de MAR, que ha avaluat positivament el comportament de TER, i finalment li fa cas.

6.2.1.2. Alternança entre interlocutors de diferent estatus

Les alternances provocades per un canvi en l'estatus de l'interlocutor presenten poca variació en relació amb la direcció de les llengües emprades. Quan l'alumnat passa a adreçar-se a un docent o a la investigadora després d'haver parlat amb un company, la direcció de l'alternança sempre és del castellà al català (llevat d'un sol cas, que es dona en el sentit contrari)¹¹⁸. I, a la inversa, quan l'interlocutor deixa de ser un adult relacionat amb el món acadèmic i passa a ser un company d'escola, l'alternança sempre es produeix del català al castellà (taula 6.7).

TAULA 6.7. Direcció de les llengües en l'alternança entre interlocutors de diferent estatus

INTERLOCUTORS I FENOMEN	cs → ct	ct → cs
DOCENT	28	25
canvi de destinatari <i>d'igual a docent</i>	21	1
canvi de destinatari <i>de docent a igual</i>	-	24
Convergència a <i>docent</i>	7	-
INVESTIGADORA	12	8
canvi de destinatari <i>d'igual a investigadora</i>	5	-
canvi de destinatari <i>d'investigadora a igual</i>	-	7
canvi de destinatari <i>d'invest. a invest. + igual</i>	-	1
convergència a <i>investigadora</i>	7	-
TOTAL	40	33

Cal recordar que en aquest capítol només s'han analitzat els torns de parla que constitueixen una alternança i que, per tant, les pautes de comportament assenyalades no impliquen que l'alumnat sempre parli en català a l'equip docent i investigador i en castellà als companys. Ben al contrari, s'empren ambdues llengües per a tots dos tipus d'interlocutors (vegeu 7.1.2 més endavant); tanmateix, quan el pas d'un interlocutor a l'altre origina alternança, aquesta sempre es dona en la mateixa direcció. Per tant, no pot dir-se que l'únic codi de relació no marcat entre infants i docents sigui el català (almenys no en el context informal de l'hora del pati), però sí pot afirmar-se que quan la conversa amb docents implica una alternança de codi la direcció no marcada i habitual de l'alternança és del castellà al català.

Els comentaris que produeix el parlant per a l'aparell enregistrator, valoracions que tenen com a destinatari final la investigadora, s'emeten tots en català. El següent fragment (7) n'és un bon exemple. PAT (castellanoparlant) i RTA (bilingüe

¹¹⁸ L'únic cas en què un infant passa del català al castellà per adreçar-se a un docent és dona amb un mestre les intervencions del qual en la gravació sempre són en castellà.

familiar) discuteixen en castellà: la primera vol que l'altra li expliqui per què la investigadora l'ha cridat abans, i RTA no vol dir-li que duu una gravadora amagada. Per tal que quedi clar que no ha dit res sobre “el seu secret”, ho comenta en veu baixa i en català a la gravadora, i això provoca un canvi de llengua.

- (7) 40B [422] torn 161: MAR(C) VAN(A) S {{(AC) qué hora es_ espera\}} {(DC)(F) Vane_} {(AC) qué hora es_}
- torn 121: PAT(A) RTA(B) S tú por qué me has dicho_ que {(P>)(??) no diga a nadie_ que xxx}
- torn 122: RTA(B) PAT(A) S {(P)(interrogativa) no te lo puedo decir_}
- torn 123: PAT(A) RTA(B) S {(P) por qué_} {(P) por qué_}
- torn 124: RTA(B) PAT(A) ALT {(P) porque no puedo decírtelo\} {(DC) ay_ ya verás la profe_ } me va a matar\
grav {(P) no l'hi he dit\ no l'hi he dit\}
- torn 126: PAT(A) RTA(B) S pero por qué no me lo puedes decir_
- torn 127: RTA(B) PAT(A) ALT{(P)(@) porque no\}

6.2.2. ALTERNANÇA PER EXPRESSAR UNA SEGONA VEU

La segona funció discursiva més freqüent de l'alternança en el context sociolingüístic estudiat és la d'expressar una segona veu. S'empra bàsicament per citar mots d'altri, però també per adoptar el paper del docent, per cantar o llegir, i per reproduir fragments i títols de programes de la televisió, de pel·lícules i d'anuncis (vegeu taula 6.8). Generalment, l'alternança per expressar una segona veu implica el retorn a la llengua base del discurs del parlant.

En les següents seccions es comenten els diversos objectius o subfuncions amb què es relaciona l'alternança per expressar una segona veu: citar mots d'altri (6.2.2.1), adoptar la veu del docent (6.2.2.2), imitar estereotips o personatges famosos (6.2.2.3), reproduir títols o fragments de programes, pel·lícules o anuncis (6.2.2.4), i cantar o llegir (6.2.2.5).

TAULA 6.8. Subtipus de l'alternança per expressar una segona veu

	Xifres absolutes	Percentatges
CITACIÓ	134	34,10
<i>citació de mots d'algú no present a la interacció</i>	56	14,25
<i>retorn a la llengua base</i>	34	8,65
<i>citació mots emesos en els torns anteriors</i>	26	6,62
<i>retorn a la llengua base</i>	18	4,58
ADOPCIÓ DE LA VEU DEL DOCENT	10	2,54
<i>reproducció de fórmules del docent</i>	6	1,53
<i>retorn a la llengua base</i>	4	1,02
IMITACIÓ	32	8,14
<i>imitació d'un locutor d'esports</i>	9	2,29
<i>retorn a la llengua base</i>	6	1,53
<i>imitació de grups socials i personatges</i>	12	3,05
<i>retorn a la llengua base</i>	5	1,27
CANÇÓ	153	38,93
<i>cançó</i>	85	21,63
<i>retorn a la llengua base</i>	68	17,30
LECTURA	42	10,69
<i>lectura</i>	25	6,36
<i>retorn a la llengua base</i>	17	4,33
TELEVISIÓ I PEL·LÍCULES	22	5,60
<i>fragments de programes de TV</i>	5	1,27
<i>retorn a la llengua base</i>	3	0,76
<i>fragments de pel·lícules</i>	3	0,76
<i>retorn a la llengua base</i>	2	0,51
<i>fragments d'anuncis</i>	1	0,25
<i>retorn a la llengua base</i>	1	0,25
<i>títol programa TV</i>	2	0,51
<i>retorn a la llengua base</i>	2	0,51
<i>títol pel·lícula</i>	2	0,51
<i>retorn a la llengua base</i>	1	0,25
TOTAL	393	100

6.2.2.1. Citació

En la citació de mots d'altri s'han distingit dos tipus de pràctiques: d'una banda, la reproducció de fragments emesos (suposadament) en d'altres contextos i, de l'altra, la repetició de paraules emeses en els torns de parla immediatament anteriors, de les quals coneixem la llengua en què s'han pronunciat. En el primer cas, els infants citen fragments que posen en boca de companys, de pares, de docents, de la investigadora, d'ells mateixos o de personatges inventats, o que

recorden del qüestionari que se'ls ha passat per a la investigació¹¹⁹ (vegeu taula 6.9). No es pot saber la llengua original en què s'ha pronunciat el discurs citat (de fet, tampoc es pot assegurar que efectivament s'ha emès o que la llengua de la citació és fidel a l'original); tot i així, s'observen algunes constants que permeten fer-se una idea de la situació reproduïda o, almenys, de la percepció que els infants tenen de la realitat.

TAULA 6.9. Direcció de les llengües en l'alternança per citar mots d'altri

MOTS DE...	cs → ct	ct → cs
docent	4	2
investigadora	7	
fragments del qüestionari	1	1
company	8	12
el parlant mateix	5	6
progenitors	1	
personatges d'acudit		9
TOTAL	26	30

Als docents i a la investigadora gairebé sempre se'ls *fa* parlar en català, independentment que els mots que suposadament diuen s'hagin emès o no abans, com a l'exemple 8, en què la parlant posa en boca de la investigadora un discurs que acaba d'inventar per tal de no revelar el motiu real de la trobada amb la investigadora. Els dos únics exemples en què la parla d'un mestre es reproduceix en castellà corresponen a una mateixa escola, en què les intervencions que ha captat l'enregistrament del mestre esmentat són efectivament en castellà.

- (8) 25C [321] torn 96: EST(A) IMM(C) S qué habéis hecho_ todo el rato_
 torn 97: IMM(C) EST(A) ALT mira_ nos ha dicho qué es\ un dimoni_ o un àngel\
 torn 98: EST(A) IMM(C) S {{(F) un qué::_}}
 torn 99: IMM(C) EST(A) ALT te pone unos dibujos_ {{(AC) y decía que és\ un dimoni o un àngel\ llegeix aquesta lectura\} y cosas de éstas\

El català és també la llengua en què l'alumnat cita les seves intervencions en una conversa amb docents, fins i tot abans que s'hagi produït, fet que condueix a pensar que els infants consideren el català com la llengua no marcada per adreçar-

¹¹⁹ Malgrat que la reproducció dels fragments que es recorden del qüestionari s'hagués pogut catalogar com a fenomen de *lectura*, s'ha preferit classificar-la com a *citació* perquè els infants, quan en parlen, no tenen les paraules escrites davant, situació que sí es dona en totes les alternances incloses a *lectura*.

se als docents (tot i que a la pràctica no sigui l'única llengua emprada amb aquests interlocutors). En el fragment 9 es recull com ZAI i RTA planifiquen què diran al mestre:

- (9) 17A [221] torn 225: ZAI(A) RTA(C) S {{(?) xxx al muro_} le decimos al profesor_
 torn 226: RTA(C) ZAI(A) S el què\
 torn 227: ZAI(A) RTA(C) ALT le dices\ podem pujar a-- al mur aquell
 torn 228: RTA(C) ZAI(A) C al mur_
 torn 229: ZAI(A) RTA(C) S le digo yo\
(al cap d'una estona, ZAI és davant del mestre)
 torn 236: ZAI(A) MES C podem pujar al mur_ {{(?) podem estar al mur_}

L'homogeneïtat observada en la llengua que es posa en boca dels membres de la comunitat educativa es trenca quan es *fa* parlar els companys o els mateixos informants: en aquestes citacions hi són presents tant el català com el castellà. La reproducció dels mots que apareixen en el qüestionari que els ha passat la investigadora és fidel a la llengua en què s'han llegit: els citen en català o castellà depenent de la versió que els parlants han respost. I l'única citació de mots d'un progenitor, en català, forma part del discurs d'una parlant que afirma que aquesta és la llengua en què li parla la persona citada.

L'alternança com a eina per expressar una segona veu és especialment productiva en la narració d'acudits en què intervé més d'un personatge. Quan el joc de veus va acompanyat d'una combinació de llengües, el narrador sempre explica en català, i la intervenció dels personatges provoca un canvi de llengua al castellà. Aquest fenomen s'observa a l'exemple 10, en què el pas d'una veu a l'altra coincideix amb un canvi de llengua amb una exactitud mil·limètrica.

Cal tenir en compte, però, que, en els acudits, el canvi de veu / canvi de codi és un recurs usat, però no és el més freqüent. A més dels 2 exemples reproduïts, en el corpus el joc de veus apareix en 5 acudits més que es narren íntegrament en castellà. Tot i que no es poden extreure conclusions amb tan sols 7 exemples d'acudits, pot ser interessant d'apuntar que els 2 en què el canvi de veu coincideix amb un canvi de codi s'han enregistrat en una escola situada en una zona força catalanoparlant, i els altres 5 en centres amb una presència major de castellanoparlants. La llengua familiar dels que els expliquen no permet establir cap tipus de generalització.

(11)03B [111]	torn 68:	INV	VAN(C)	C	vale\ perquè així_ xx és que aquestes tecnologies_ a mí no em van bé_ saps_
	torn 69:	RIC(C)	RIC(C)	C	{(P) <u>tecnologies</u> \}
	torn 70:	RIC(C)	DIV	S	a mí no se me nota\ bueno_ un poquito este\

En general, els infants que se serveixen de l'alternança per citar mots d'altri dominen la tècnica de combinar les veus presents en el seu discurs amb les llengües que els atribueixen. De les 82 citacions analitzades, només 5 presenten casos d'arrossegament de la partícula que introdueix la cita (exemple 12) o dels fragments posteriors: 3 d'aquests arrossegaments els produeixen parlants catalanoparlants, 1 apareix en el discurs d'un castellanoparlant, i l'altre el fa un parlant del qual no coneixem la llengua familiar.

(12)03B [111]	torn 539:	ELE(C)	AKY(d)	ALT	és que no coneix a ningú_ és la primera vegada que em_ que em va a buscar_ i: _ i diu_ <u> digo: </u> [MAR_] que es mi abuelo_ éh/ <u> digo_ vale_ vale_ </u>
---------------	-----------	--------	--------	-----	---

No s'han observat regularitats ni en el tipus d'arrossegament o la direcció de les llengües, d'una banda, ni en la llengua familiar dels parlants o en les CLA, CLD o CLC, de l'altra, fet que no permet treure conclusions d'acord amb aquests factors. El que sí que pot afirmar-se és que els infants castellanoparlants ja no mostren una precisió inferior que els catalanoparlants en la gestió de l'alternança, com s'observava anys enrere (Vila 1998b). De fet, i sempre tenint en compte que de 4 exemples no es pot extreure cap conclusió, són els catalanoparlants qui en aquest corpus hi presenten un domini inferior.

6.2.2.2. Adopció de la veu del docent

La funció d'expressar una segona veu també permet adoptar el rol del docent i reproduir un conjunt d'expressions en català que empren freqüentment i que després els alumnes repeteixen quan s'adrecen als seus iguals (*a dinar, cap a classe, cap a dalt o passa-l'hi* (la pilota) *als companys*). A l'exemple 13, MAR reparteix entrepans entre els seus companys, i quan és hora de donar-se el seu, es posa en la pell del docent i s'adreça a si mateixa en català.

(13)16A [221]	torn 157:	MAR(A)	MES	S	profe_ tu bocadi[llo_]
	torn 158:	NKY(d)		S	[xx]x salga antes_
	torn 159:	MES	MAR(A)	S	qué hacemos a[quí\]
	torn 160:	MAR(A)	MES	S	[co]mer\
	torn 161:	NKU(d)		S	[1xx aquí\]
	torn 162:	NKD(d)	MES	S	[1profe_] luego me pones el xx[2x_]
	torn 163:	PED(A)	MAR(A)	S	[2MAR_] xx mi bocadillo\
	torn 164:	MAR(A)	PED(A)	S	PED_ tu [bocadillo_]
	torn 165:	NKU(d)		S	[xx aquí\]
	torn 166:	NKT(d)		S	espera_ espera\
	torn 167:	NKQ(d)		S	{(@) xxx demasia(d)o ya_}
	torn 168:	MAR(A)	MAR(A)	C	<u>i MAR_ el teu entrepà</u>

6.2.2.3. Imitació

La imitació de locutors d'esports, humoristes o certs sociolectes, provoca, a més de l'adopció d'unes característiques fonètiques o prosòdiques particulars, també un canvi de llengua. La *retransmissió d'un partit* de bàsquet o futbol, per exemple, en què es modifica l'entonació habitual i s'arrossegueu algunes síl·labes, sembla que demani obligatòriament una alternança de llengua: 5 dels 6 torns en què per imitar un locutor esportiu es passa del català al castellà els emet un mateix parlant, catalanoparlant, que sempre parla en català, i que va a una escola amb CLA, CLD i CLC 523, respectivament, codi de la representació màxima de presència de català (exemple 14);¹²⁰ i 2 dels 3 torns en què la retransmissió esportiva implica una alternança al català els produeixen bilingües, que parlen més castellà que català, i que assisteixen a escoles codificades com a 322 un, i 423 l'altre, i, per tant, envoltats de menys català que el primer.¹²¹ D'alguna manera, sembla que la veu d'un locutor no s'identifica amb cap llengua en concret, però sí amb un canvi de codi: en aquest cas, l'alternança de codi constitueix en si mateixa la tria no marcada.

(14)52C [523]	torn 235:	JOA(C)	MAT(d)	C	{(AC) va MAT_ cop\}
	torn 236:	DIV		I	xX(4)Xx
	torn 237:	JOA(C)	DIV	ALT	<u>{(F) el tiro_ go:::l: } tiró desde su casa_</u> <u>{(DC) y el balón entró por el ce- --}</u> <u>nen_ passa_ èh\</u>
	torn 238:	AMA(d)	JOA(C)	C	per què [1 a n tu\]
	torn 239:	JOA(C)	AMA(d)	C	[1 va] va_ [2 si (u)s] plau\
	torn 240:	AMA	JOA(C)	C	[2 què:\]
	torn 241:	JOA(C)	DIV	ALT	<u>{(AC) tiró desde su casa_ }</u> <u>veus MAT\ ara què_ si no m'arribo a</u> <u>apartar\</u>

¹²⁰ El sisè torn en què es passa del català al castellà l'emet un parlant del qual no coneixem la condició lingüística familiar.

¹²¹ El tercer torn en què es passa del castellà al català l'emet un parlant del qual no coneixem la condició lingüística familiar.

L'únic *humorista* que s'imita en el corpus és castellanoparlant, i això fa que, quan la imitació implica una alternança de codi, sigui en la direcció català a castellà. A més, comporta la introducció de *-r* al final dels mots, el tret més característic de la parla d'aquest humorista.

Els informants també se serveixen de l'alternança per imitar la parla de certs grups socials: el parlar *bleda* o *pijo* es materialitza en castellà (exemple 15), el castellà és també la llengua que els permet emular els joves que transgredeixen les normes i ja van a les discoteques (exemple 16), i la parla de fatxendes o *xulos* (exemple 17).

- (15)27C [322] torn 48: JAC(C) NKU(d) ALT {{(DC)(F) què te pica_nen\} {{(CAN)(??) if you wanna need'em_you you_well_} {{(DC)(E) no me despeines_éh/} fan--
- (16)48A [523] torn 27: ERI(C) LLU(d) C has provat algun cop la Dynamita/ està boníssima tio\
 torn 28: LLU(d) ERI(C) C aquelles txutxes/
 torn 29: ERI(C) LLU(d) ALT no tio\ és una: una ampolla: _ {{(AC) de Dynamita\} bueno\ és una ampolla/ però a dintre va: _ tio és Dynamita_ és un_ és com- és com una beguda boníssima_ tio\ et dona energia tio\ sobretot quan vas a la disco_ tio\ allà la venen\ {{(DC) a Scorpio tio\} es bebida energética de Escorpia\ {{(AC) flipa un poquillo por eso_} èh/
 torn 30: LLU(d) I @@
 torn 31: ERI(C) LLU(d) ALT va(s) (a)sí\ {{(F)(imita la sensació de mareig 3'') na-na/} {{(P) tio\} va(s) alegre perdi(d)o_ tio\ tio_ va(s) alegre_ tio\
 JOS(A) {{(F)(??) Jose_ ven\
 DIV canteu\ canteu\ {{(P) que se senti\}
- (17)48A [523] torn 77: ERI(C) RIC(d) C [{{(F) RIC/}] què_ com va la vida\
 torn 78: RIC(d) ERI(C) C millor\
 torn 79: ERI(C) RIC(d) S {{(DC) chócala colega: } hombre: así me gusta\
gusta\

L'expressió d'una segona veu no ha d'implicar necessàriament l'ús de dos codis diferents: aquesta funció també s'observa amb la combinació de varietat dialectals d'una mateixa llengua. Així, a l'exemple 18, SER se serveix de l'accent andalús per imitar un parlar rude i aconseguir un efecte humorístic, i, al fragment 19, els interlocutors, lleidatans, reproduïen el dialecte central mitjançant els estereotips del parlar de Barcelona.

- (18)36C [422] torn 21: RAF(d) D {{(DC) intenta_ intenta_}
 torn 22: SER(C) S {{(DC) házme un poco zitio: }
 torn 23: RAU(A) S {{(DC) no te digo\
 torn 24: SER(C) S una gotita de na(da)_ no/

(19)27C [322]	torn 87:	JOR(C)	XAV(B)	S	la señorita catanufra esa\
	torn 88:	JOR(C)	XAV(B)	ALT	<u>decía [castellà]</u>
	torn 89:	JAC(C)	JOR(C)	C	[quina\]
	torn 90:	XAV(B)	JOR(C)	S	{{(@) cuála_}
	torn 91:	JOR(C)	XAV(B)	ALT	<u>la-- la que ha venido de Barcelona decía</u> <u>castellà</u>
	torn 92:	JAC(C)	JOR(C)	C	{{(DC) parlava bé:_}
	torn 93:	JOR(C)	JAC(C)	C	<u>si:: castellà: i tomàcat</u>
	torn 94:	JAC(C)	JOR(C)	C	au calla_nen\
	torn 95:	JOR(C)		C	<u>{{(exagerant) que maco: }</u>

6.2.2.4. Anuncis, programes de televisió i pel·lícules

En l'apartat *expressió d'una segona veu*, també s'hi han classificat les alternances que introdueixen fragments d'anuncis (se n'ha observat un cas, en castellà, tot i que l'anunci s'emet també en català per televisió), frases característiques de certs programes de la televisió, sobretot sèries infantils (per exemple, *Núvol kinton, vine'm a buscar!*, extret d'uns dibuixos animats que s'han emès durant diverses temporades en català), i també fórmules de presentadors (*una por aquí, otra por..., senyores i senyors, con ustedes...*), expressions habituals en programes dedicats al món del cinema i pel·lícules (*apunten, y fuego! Un, dos, tres, se rueda, toma veinticinco*; aquestes sempre en castellà). El castellà és també la llengua emprada per posar-se en la pell d'actors i actrius de pel·lícules d'espies (exemple 20).

(20)03B [111]	torn 6:	RIC(B)	MES	ALT	{{(DC)(E) amb això_ somos unos
					[espías\]}
	torn 7:	MES	RIC(B)	C	[{{(??) xx] els dits_}
	torn 8:	RIC(B)	MES	S	somos unos espías\
	torn 9:	MES	RIC(B)	C	sí_ molt bé:\

Els títols de pel·lícules acostumen a ser en castellà (*El paciente inglés* o *El Rey León*), malgrat que l'original sigui anglès i hagin estat doblades al català i distribuïdes o emeses per televisió en català. Quan es vol descriure una situació mitjançant un rètol que emula el títol d'una pel·lícula, aquest és també el castellà (per exemple, es diu *El secreto de Nissaga de Poder*, per donar un cert aire de misteri a una situació quotidiana que viuen en un moment determinat de l'hora del pati).

6.2.2.5. Lectures i cançons

Les alternances provocades pel fet de llegir o cantar són força freqüents. Es poden llegir fragments d'un llibre, d'exercicis i redaccions que han fet per a la classe, de cartells o de tríptics (exemple 21).

(21)32C [412]	torn 312:	CAR(A)	LID(C)	S	[{(AC) podríamos hacerlo\}]
	torn 313:	LID(C)	IBO(B)	C	un any estudiant\
	torn 314:	CAR(A)	LID(C)	ALT	<u>{(AC) podríamos hacerlo_mira\} quart concurs per a la reali(t)zació del cartell de la festa major de Sarrià\ [(...)] set mil peles_per al cartell del guanyador\</u>
	torn 315:	LID(C)	CAR(A)	S	[y qué\ ah:_]
	torn 316:	LID(C)	CAR(A)	ALT	<u>(...) joves de quinze a trenta anys_no lo podemos hacer\</u>
	torn 317:	CAR(A)	LID(C)	S	y qué\ pero:_ lo [hace mi padre\]
	torn 318:	LID(C)	CAR(A)	S	[no\ no lo pode]mos {(P) hacer\}
	torn 319:	CAR(A)	LID(C)	S	{(AC) ah no_mi padre tiene cuarenta\}
	torn 320:	LID(C)	CAR(A)	S	y mi -- y mi madre treinta y nueve\ [no\ treinta y ocho\]
	torn 321:	IBO(B)	LID(C)	S	[mi hermano_] mi hermano_ ah mi(r)a_ sí:_

En aquests casos, la direcció de l'alternança està supeditada a la llengua en què estan escrits els mots. El més habitual és que es passi del castellà al català o a la inversa (taula 6.10), però també s'han observat alternances de qualssevol d'aquestes dues llengües a l'anglès (per llegir la indicació *exit* en un cartell que assenyala la sortida, o els mots escrits en samarretes, *I love you*, per exemple), al basc (per llegir la inscripció *gora eta* d'una paret), o al que pretén ser alemany (per intentar llegir un breu fragment que apareix en un anunci d'una revista: *ich pilse gift*).

TAULA 6.10. Direcció de les llengües en l'alternança provocada per la lectura

DIRECCIÓ EN LA LECTURA	Freq.	%
castellà → català	11	44
català → castellà	3	12
castellà → anglès	5	20
català → anglès	4	16
castellà → basc	1	4
castellà → alemany	1	4
TOTAL	25	100

En les alternances provocades per cançons, l'hegemonia lingüística del català i el castellà deixa pas a una tercera llengua, l'anglès: de les 85 alternances a causa d'una cançó, 55 donen entrada a l'anglès, amb cançons contemporànies de grups de rock (vegeu taula 6.11). Els fragments en què els infants pretenen descriure la

situació en què es troben mitjançant cançons inventades són en castellà, fet que provoca també alguna alternança del català al castellà.

TAULA 6.11. Direcció de les llengües en les alternances provocades per cançons

DIRECCIÓ EN CANÇONS	Freq.	%
castellà → català	16	18,60
català → castellà	9	10,47
castellà → anglès	38	45,35
català → anglès	17	19,77
castellà → francès	1	1,16
català → francès	2	2,33
anglès → castellà	2	2,33
TOTAL	85	100,00

En tres ocasions l'alternança és al francès, sempre en escoles on aquesta és la llengua estrangera apresada, i amb cançons que coneixen de classe. El pas de l'anglès al castellà (2 ocurrences) és dona amb l'acabament d'una cançó en anglès i l'inici d'una altra en castellà. Quan l'alternança implica una alternança del català al castellà (8 ocurrences), es canten cançons de cantants contemporanis o cançons de jocs infantils. L'alternança en la direcció contrària, això és, del castellà al català es dona en 16 ocasions, i només per a tres cançons concretes: l'himne del Barça, una cançó d'un grup de rock català, i part d'una cançó popular.

Cal tenir present aquesta darrera xifra perquè en molts centres l'únic català que se sent a l'hora del pati és el que prové de les cançons. Però fins i tot les cançons populars en català es tradueixen: en una escola situada al districte de Sant Martí de Barcelona, amb menys d'un 30% de catalanoparlants, es canta l'eixarranca amb força fragments traduïts al castellà (exemple 22). La classificació d'aquest darrer exemple en aquest apartat és dubtosa: el fet de parlar *cançó de jocs infantils* va estretament lligat al castellà, i pot ser que el pes que el castellà té en aquest tipus d'esdeveniment afavoreixi o motivi la traducció al castellà, fet que conduiria a considerar-la una alternança a causa de l'àmbit.

(22)11B [211] torn 10: DIV DIV ALT xX(7)Xx {(CAN)(DC) u:n do:s_ [1tres_ la xarranca_] [2 u:n do:s tres_ la xarranca_] u:n do:s tres_ para abajo_ u:n do:s tres_ mitja volta_} ara_ {(CAN)(DC) u:n do:s tres_ vuelta xxx\ u:n do:s tres_ surt a fora\}

torn 11: CRI(d) DIV S [1el que quiera subir y--]

torn 12: AKD(d) DIV S [2yo no quiero la xarranca_ éh/]

6.2.3. ALTERNANÇA A CAUSA DE LA (MANCA DE) COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA

Part de les alternances detectades en el corpus s'ha d'atribuir o bé a la manca de competència lingüística dels parlants en una llengua, o bé a mostres de domini i competència elevada en més d'una llengua, o bé a una combinació d'ambdós factors (taula 6.12).

TAULA 6.12. Subtipus de l'alternança a causa de la competència lingüística

	Xifres absolutes	Percentatges
MANCA DE COMPETÈNCIA	78	85,71
llacuna	73	80,22
<i>llacuna en vocabulari no relacionat amb l'escola</i>	32	35,16
<i>retorn a la llengua base</i>	25	27,47
<i>llacuna en vocabulari relacionat amb l'escola</i>	6	6,59
<i>retorn a la llengua base</i>	2	2,20
<i>llacuna en vocabulari relacionat amb la investigació</i>	1	1,10
<i>retorn a la llengua base</i>	1	1,10
<i>preguntar el significat d'un mot</i>	3	3,30
<i>retorn a la llengua base</i>	3	3,30
poca fluïdesa	5	5,49
<i>alternança a la llengua que es domina més</i>	3	3,30
<i>retorn a la llengua base</i>	2	2,20
COMPETÈNCIA ELEVADA	5	5,49
<i>demostrar bona competència lingüística</i>	3	3,30
<i>retorn a la llengua base</i>	2	2,20
COMBINACIÓ POCA/ELEVADA COMPETÈNCIA	8	8,79
<i>demostrar competència lingüística elevada</i>	4	4,40
<i>mostres de poca competència lingüística</i>	4	4,40
TOTAL	91	100,00

6.2.3.1. Manca de competència lingüística

En les alternances per manca de competència lingüística, els parlants poden recórrer a un codi diferent del que estan emprant per desconeixement (conscient o no) de la forma d'un ítem. El vocabulari en què els infants tenen llacunes pot pertànyer a diferents camps semàntics que no tenen cap tipus de relació amb l'escola o pot estar relacionat amb l'àmbit i/o matèries escolars.

En el primer cas, els ítems no coneguts poden ser tant castellans (exemple 23) com catalans (exemple 24). No s'ha trobat relació entre la direcció de l'alternança, d'una banda, i la LFP o les CLA i CLC, de l'altra; tanmateix, sí que s'ha observat que aquest tipus d'alternança és més freqüent en infants que reben l'ensenyament en ambdues llengües (27 ocurrences) que no pas en aquells que fan pràcticament totes les matèries en català (6 ocurrences).

- (23)17A [221] torn 172: ZAI(A) LID(A) ALT están entre la(s) reixas por dentro_ más o menos\
 (24)19B [222] torn 111: IRE(C) EMM(C) ALT mira aquests perquè són de dents de llet_ i aquests perquè els: els colmillos_ se'm posaran a la xx_ i me'ls treuen\

Aquest tipus d'alternances a vegades passen desapercebudes entre els interlocutors, però també poden ser motiu de mofa o de correcció (exemple 25), a les quals el parlant pot anticipar-se amb fórmules com la que pronuncia NEU al final del torn de parla 311, per tal de demostrar que és conscient de l'alternança.

- (25)43C [423] torn 311: NEU(C) DIV ALT {{(@) li vaig tirar un nispro al cap del meu pare}_ estava collint nísperos_ sí_ vull dir_ xxx no espera_ com es diu\
 torn 312: PAT(A) NEU(C) ALT un nispre\
 torn 313: ELE(B) NEU(C) ALT (...) nispres_ ai nispres_ nísperos_ nísperos\
 torn 314: NEU(C) DIV C pues sí_ vaig estar_ estava collint_ [allà xx_ una xxx\
 torn 315: ELE(B) NEU(C) C [de color t(a)ronja/
 torn 316: NEU(C) ELE(B) C estava menjant_ sí_
 torn 317: ELE(B) NEU(C) C [són asquerosos\
 torn 318: PAT(A) ELE(B) ALT [són nispres_] no nísperos\
 torn 319: NEU(C) DIV C (...) són boníssims els de MTN\
 estava menjant_ agafo un_ i faig_ puf\
 torn 329: ELE(B) C {{(@) puf\
 torn 330: NEU(C) DIV C {{(@) xx parar al cap_ i em va pegar una hòstia\
 torn 331: ELE(B) NEU(C) C {{(@) ai::_ i tan contenta la NEU\

Les alternances relacionades amb l'àmbit i/o matèries escolars sempre impliquen una activació al català, fet previsible si es té present que el català és la llengua vehicular del sistema educatiu, i, per tant, aquella en què els infants aprenen a designar les estructures escolars (exemple 26) i bona part dels continguts curriculars (a l'exemple 27, en què un grup d'alumnes diuen noms de plantes en un joc desenvolupat en castellà, apareixen els termes *farigola* i *espiga* —*espígol*—, que han estudiat a l'aula).¹²²

¹²² Cal tenir en compte que, per tal de poder atribuir amb total certesa els fenòmens observats en els exemples 26 i 27 a la manca de competència lingüística, caldria passar una prova específica de lèxic en català i castellà relacionada amb material escolar i amb el vocabulari de les plantes. Només així es podria determinar sense cap tipus de dubte que els parlants enregistrats no coneixen l'equivalent castellà d'*esborrador* o de *farigola* i *espiga* (*espígol*). Si en aquestes proves els infants demostrassin que coneixen els equivalents castellans dels mots esmentats, els dos exemples anteriors s'haurien de classificar en un altre apartat. Tanmateix, ha estat impossible aplicar les proves de lèxic, a causa del temps transcorregut entre l'enregistrament de les mostres de parla i l'anàlisi de les dades.

(26)40A [422]	torn 35:	MOI(B)	NKU(D)	ALT	{{(AC)(P) déjanos el <u>esborrador</u> \}}
(27)14A [221]	torn 231:	AKD(d)	DIV	ALT	puede decir_ ay_ (...) espera\ puede decir <u>la farigola_ la espiga</u>
	torn 232:	ARA(C)	DIV	S	la ortiga_ la ortiga\
	torn 233:	AKD(d)	DIV	ALT	la ortiga_ la: <u>la farigola_ [la espiga]</u>
	torn 234:	IKT(d)	DIV	D	[la xx\]
	torn 235:	ARA(C)	DIV	S	la xXXx_ que son hierbas\
	torn 236:	AKQ(d)	DIV	S	no lo sé\
	torn 237:	DIV		I	xXXx
	torn 238:	AKC(d)	DIV	ALT	{{(F) la hierba prohibida_ la hierba prohibida es_ (...) <u>la farigola</u> \}}
	torn 239:	ANA(A)	DIV	S	el pino\

Ara bé, tot i que el sistema educatiu pot fer que certes realitats i conceptes es pronunciiïn en català, les xifres de la taula 6.12 evidencien que el vocabulari relacionat amb l'escola no només es reproduceix en català: que en un corpus de 30.042 torns de parla (15.031 dels quals s'emeten en castellà), enregistrats precisament en contextos escolars, només es detectin 6 alternances al català relacionades amb vocabulari escolar, permet concloure que aquest tipus de vocabulari es pronuncia moltes vegades en castellà. La poca freqüència d'aparició d'aquest fenomen impedeix extreure generalitzacions a partir de les CLF, CLA o CLC; tanmateix, pot ser interessant de destacar que la totalitat d'aquestes alternances es produeixen en escoles en què l'ensenyança s'imparteix part en català part en castellà.

La manca de competència lingüística en un codi es fa també evident en alternances que permeten als infants preguntar pel significat d'un mot. Les 3 alternances d'aquest tipus recollides en el corpus apareixen al torn de parla d'un mateix parlant (exemple 28).

(28)47A [423]	torn 89:	ANG(A)	DIV	ALT	qué es <u>un tanoca</u> _ qué es <u>un tanoca</u> \ qué es <u>un tanoca</u> \
---------------	----------	--------	-----	-----	---

A alguns infants els és més fàcil expressar-se en una llengua que no en l'altra. Això provoca alternances com les de l'exemple 29, en què JOS (catalanoparlant) s'ha adaptat a la llengua de l'interlocutor, però té dificultats per continuar el seu discurs en castellà i opta per un canvi al català, llengua en què sembla que té més fluïdesa (malauradament, no es compta amb informació sobre el grau de competència en expressió oral en castellà d'aquest informant).

(29)15C [221] torn 36: JOS(C) NKQ ALT estábamos ordenando_ los papeles de la Dolors_ o sea_ que de perdernos clase_ nada\ había un montón de _ (...) hi havia una pila de

6.2.3.2. Mostres de competència lingüística elevada

L'altra cara de la moneda, això és, la presència d'alternances per demostrar una competència lingüística elevada, és anecdòtica, però no inexistent. Aquest tipus d'alternances s'observen en els fragments com els de l'exemple 30, en què DAV tradueix per a si mateix les pintades d'una paret, o de 31, en què PEP aclareix el significat d'un mot recurrent a dos codis diferents.

(30)46C [423] torn 159: DAV(A) ALT {{(@) I love you_xx_}{{(@) t'estimo\}}

(31)43B [423] torn 325: ALE(B) PEP(A) S éh_ tío_ para\ Pepe_ que no me he tira(d)o ningún cuesco\
 torn 326: PEP(A) ALE(B) S xxx custo\ no cuesto\ un cuesto\
 torn 327: ALE(B) PEP(A) I @@@
 torn 328: PEP(A) ALE(B) ALT un cuesco es un pe(d)o\ un cuesco es una llufa_ tío\

6.2.3.3. Combinació de poca/molta competència lingüística

Les alternances per mostrar una competència lingüística elevada en una llengua poden deixar al descobert, simultàniament, insuficiències en el domini d'aquesta llengua. Així, en els primers torns de l'exemple 9, reproduït més amunt, els parlants se serveixen de l'anglès per posar títol al tipus de fet de parla que estan a punt d'iniciar, amb l'expressió *the chist*, però l'intent de recórrer a l'anglès posa en evidència que el domini d'aquesta llengua és baix, per tal com el substantiu de l'expressió no és anglès, sinó l'equivalent castellà adaptat als patrons fonètics i morfològics de l'anglès. I el mateix ocorre en l'exemple 32, en què ALE vol dir en anglès el nom d'un objecte que un company ha pronunciat en castellà, però la manca de competència lingüística en anglès fa que l'acabi designant amb un mot de base castellana al qual aplica les regles fonètiques i morfològiques angleses. Cal tenir en compte, però, que aquests dos exemples també es poden llegir com una manifestació humorística.

(32)43B [423] torn 18: NKT(d) JAV(d) S [JAV_ JAV_ (...) y la gorra_]
 torn 19: DIV I xXXx
 torn 20: AKU(d) S aquello que estás durmiendo xx_
 torn 21: ALE(B) ALT {{(EV) gorr- the gorr:- } {{(CAN) xxx_ ja ens han pillat_}}

6.2.4. ALTERNANÇA PER INCORPORAR EXPRESSIVITAT

L'alternança per incorporar expressivitat està estretament relacionada amb renecs i certes fórmules o expressions que, quan es pronuncien en una determinada llengua, duen associada una càrrega d'emotivitat, sonen més agressives, o introdueixen en el discurs certs matisos que en un altre codi no incorporarien (taula 6.13).

TAULA 6.13. Subtipus de l'alternança per incorporar expressivitat

	xifres absolutes	percentatges
RENECS	14	28,57
<i>renecs i expressions grolleres</i>	9	18,37
<i>retorn a la llengua base</i>	5	10,20
ALTRES EXPRESSIONS	35	71,43
<i>altres fórmules i expressions</i>	20	40,82
<i>retorn a la llengua base</i>	15	30,61
TOTAL	49	100

Quan els renecs activen una alternança de codi s'emeten en castellà. També se n'han trobat en català (exemple 33); en aquest casos, però, sempre situats en un discurs en català: mai, en un torn de parla en castellà, s'alterna al català per renegar (exemple 34), en canvi, en torns de parla en català sí que es passa al castellà per emetre renecs i blasfèmies (exemple 35).

- (33)34B [413] torn 38: NKB(d) DAM(B) C aquí sí a quina banda (a)nem DAM/
 torn 39: GUI(C) NKB(d) C {(F) a la que no toca el sol de cara\
 torn 40: DAM(B) NKB(d) C sí a a
 torn 41: NKB(d) DAM/GUI C aquesta d'aquí/
 torn 42: NKC(d) C un partit te'l foteré io al cul\
 torn 43: DAM(B) C sí podriem fer un partidet\
 (34)01B [111] torn 134: SAB(A) S ojalá le pudiéramos colar esa pelota_
 {(P)(?) automáticamente\
 {(DC) es más tonto_} el payaso este de mierda_
 torn 135: SHE(B) SAB(A) S {(DC) SAB tranquilízate:\}
 torn 136: SAB(A) SHE(B) S no\
 torn 137: AKU(d) SAB(A) S porque tiene toda la razón\
 (35)20C [222] torn 81: ELI(B) NKU(d) C {(DC)(F) escolta nen\ com em tiris la bola
 et foto una hòst- -- et foto un hòstia\
 torn 82: MIR(C) NKU(d) C {(F) io te'n foto dos\} @@
 torn 83: ELI(B) NKU(d) I @@
 torn 84: MIR(C) ELI(B) S {(F) hijo puta el niño este: }
 torn 85: NKS(d) MIR(C) DN MIR_
 torn 86: ELI(B) DIV C us fote:u\
 torn 87: MIR(C) DIV ALT {(F) os jodéis\} {(F) que us tiri sorra a
 vosa(1)tres en JOA\ imbè:cils\}

En aquest sentit, és simptomàtic l'associació que fan joves universitaris entre aquestes partícules i la llengua en què es pronuncien (exemple 36, Boix i Rosselló 2003).

- (36) VHT Perquè (*el castellà*) sona molt més contundent! A veure que et diguin...
 ??? [Pixaculs!]
 VHT [“Pixaculs”,] no et sembla que..., cap d'ànec, [no sé]
 ??? [Torracollons!]
 VHT Jo a un amic, fins i tot, li puc dir “fill de puta”, val? I no s'empenyarà. Ara, li dius “*hijo de puta*” a algú i Déu n'hi do! (...)

De fet, aquesta associació, no s'observa exclusivament en la parla d'infants i joves. Sense entrar en l'abast que pot arribar a tenir el fenomen en la societat catalana, cal recordar el retrat que se'n fa en determinats programes dels mitjans de comunicació catalans, per exemple, als monòlegs de Buenafuente (Buenafuente *et al.* 2000), on la gran majoria de renecs, blasfèmies i vulgarismes que s'hi introdueixen són en castellà (per exemple, *joder, jolín, gilipolles, macho* o *borde*; Boix 2001: 189).

Les altres fórmules i expressions, sempre en castellà, segurament les han escoltades els infants en boca del públic d'espectacles musicals (*ole, ¡qué arte!*) o esportius (*¡va, mi equipo! ¡vaya fuera!*), o en el llenguatge col·loquial (*trágame pared, jamón serrano ¡hombre que no!*), fet que podria conduir a interpretar-les com l'expressió d'una segona veu (exemple 37). Tanmateix, s'han analitzat en l'apartat d'incorporació d'expressivitat perquè s'ha considerat que el canvi de llengua més aviat incorpora un matís expressiu que no pas emula una segona veu. En qualsevol cas, cal tenir en compte que en algunes ocasions les fronteres entre funcions són poc clares i l'atribució d'una alternança a una o altra depèn més del criteri de l'investigador que de factors únicament objectius.

- (37) 51C [523] torn 174: JOR(C) JOA(C) C {(??) xx lo d'això del creixement_ lo pots treure de del mapa\}
 torn 175: JOR(C) ??? S ole:_ qué arte:_ {(P) ole:\}
 torn 176: JOA(C) JOR(C) C {(AC) xx d'aquest io\}

6.2.5. ALTERNANÇA PER INSISTIR, REAFIRMAR-SE O REMARCAR

L'alternança per insistir, reafirmar-se o remarcar, que consisteix en la repetició d'un mateix fragment en codis diferents, permet al parlant emfasitzar les seves paraules, per deixar clar que el seu parlament és cert o que les coses es faran tal com s'ha dit (taula 6.14).

TAULA 6.14. Alternança per insistir i remarcar

	Xifres absolutes	Percentatges
<i>alt per insistir, reafirmar-se o remarcar</i>	25	67,57
<i>retorn a la llengua base</i>	12	32,43
TOTAL	37	100

És una funció usada tant per catalanoparlants, com per castellanoparlants i bilingües familiars, i apareix en el discurs d'informants classificats en diferents CLA, CLD i CLC. El fragment recollit en l'exemple 38 mostra com l'alternança permet a l'emissor remarcar que dona per tancat el tema de què parlaven; a 39 s'observa com l'alternança ajuda a insistir en el temps que els interlocutors s'han d'esperar.

(38)03A [111] torn 73: MER(d) DIV ALT ya está_ c'est fini\ p(r)oblema kapú(t)\

(39)40C [422] torn 120: ORI(C) RTA(A) C {{(P) què tens:_} {(AC) quina hora és\}
 torn 121: RTA(A) ORI(C) C {{(P) menos deu\}
 torn 122: ORI(C) RTA(A) ALT {{(AC) cinc_ cinc} minuts\ cinc minuts\
 cinco minutos\ Marta_ cinco minutos\
 nana nanana\ na nana nana\}

6.2.6. ALTERNANÇA PER ACONSEGUIR EFECTES LÚDICIS O HUMORÍSTICS

Una altra funció de l'alternança és la d'incorporar efectes lúdics i humorístics en el discurs: els parlants se serveixen de les varietats lingüístiques que tenen a l'abast per crear jocs lingüístics, en què el català i el castellà ja no són els únics protagonistes. En el corpus s'han detectat tres fragments que poden qualificar-se de jocs lingüístics (vegeu taula 6.15), els quals generen 20 alternances.

TAULA 6.15. Alternança per aconseguir efectes lúdics

	xifres absolutes	percentatges
<i>exemple 40</i>	8	40
<i>exemple 41</i>	10	50
<i>exemple 42</i>	2	10
TOTAL	20	100

En un primer exemple (41), IND aprofita la similitud fonètica entre la conjunció causal castellana *porque* i la pronúncia acastellanada del diminutiu del mot català *porc* (*porquet* – *porque(t)*), per crear un joc de paraules a partir d'aquests dos mots.

(40)21B [311]	torn 141:	RGE(A)	DIV	S	porque tú xxx
	torn 142:	IND(B)	DIV	ALT	{{(imita un porc) el porque(t)_ es un porque(t)\}}
	torn 143:	IND(B)	DIV	S	desde dónde lo coges_
	torn 144:	IND(B)	DIV	ALT	{{(imita un porc) porque(t)\}}
	torn 145:	IND(B)	DIV	ALT	{{(imita un porc) pero porque(t)_}}
	torn 146:	AKT(d)	DIV	S	{{(AC)(??) con la rodilla\}}
	torn 147:	IND(B)	DIV	S	gachona\ {{(AC) toma\}} porque(t)_

En el segon exemple (40), MIQ i LUI desenvolupen un elaborat sistema de salutacions que combina l'àrab amb el castellà. Els fragments emesos en àrab són inamovibles (la competència lingüística dels dos interlocutors en aquesta llengua és nul·la, però coneixen la fórmula *salam alikum* que identifiquen amb l'àrab); en canvi, les parts en castellà poden anar variant segons les circumstàncies, perquè és una llengua que forma part del seu repertori lingüístic i en la qual tenen una competència elevada.

(41)36B[422]	torn 18:	LUI(d)	MIQ(B)	D	MIQ va:_
	torn 19:	MIQ(B)	LUI(d)	ALT	{{(AC) salam ali-\}} {{(AC) ay uix\}} {{(AC) salam alikum_hermano\}} {{(AC) salam alikum\}} [pa:z\]
	torn 20:	LUI(d)	MIQ(B)	S	[pa:z\] (...)
	torn 22:	MIQ(B)	LUI(d)	S	{{(DC) ay qué frío:_}}
	torn 23:	LUI(d)	MIQ(B)	S	ay qué frío\
	torn 24:	AKU(d)	MIQ(B)	DN	mi mi--
	torn 25:	LUI(d)	MIQ(B)	S	MIQ_ en vez de decir paz_ decimos_ qué frío\
	torn 26:	MIQ(B)		S	pa:z\ xxxxxx
	torn 27:	MIQ(B)	LUI(d)	ALT	{{(??) hale LUI\}} salam alikum_hermano\
	torn 28:	LUI(d)	MIQ(B)	ALT	salam alikum\ [qué frí:o\]
	torn 29:	MIQ(B)	LUI(d)	S	[qué frí:o\]

I en el tercer exemple (42), el parlant relaciona el substantiu *palo* d'una expressió emprada en el bàsquet amb l'equivalent català i el seu doble significat: *quin pal!*, que pot entendre's com l'accepció 'quina creu, quina llauna'.

(42)32B [412]	torn 169:	ENR(B)	NKU(d)	S	no_nadando:\ sí_ si sólo hay unos p--
	torn 170:	NKT(d)	NKU(d)	S	tío_ tres palos_ (...) en tre('s) tiros macho\
	torn 171:	ENR(B)	NKU(d)	C	<u>{{(@) quin pal:_}}</u>
	torn 172:	DIV		I	@@@

6.2.7. ALTERNANÇA A CAUSA D'UN CANVI DE TEMA

Els canvis en el tema de la conversa, o, més concretament, el pas de qüestions quotidianes a temes relacionats amb estructures o matèries escolars provoca l'ús de manlleus o d'alternances monolèxiques, però no d'alternances més àmplies que abracin un enunciat o un torn de parla, per exemple (taula 6.16). Aquestes alternances tenen a veure amb vocabulari usat amb freqüència en el context escolar (per exemple, *taller*, *professor*, *pati*, *ballet*, *concurs* o *cinquè*, exemples 43) i, en menor mesura, amb vocabulari de matèries escolars (exemple 44).

TAULA 6.16. Alternança a causa d'un canvi de tema

	Xifres absolutes	Percentatges
<i>Alternança per designar realitats escolars</i>	9	64,29
<i>Retorn a la llengua base</i>	5	35,71
TOTAL	14	100

(43)47A [423] torn 362: ANG(A) IVA(C) ALT {(F) quién es:_} ah_ ya- XAV_ el de-- el de tu clase\ cinquè\ el de sinco-- el de quinto\ el de quinto\ a que sí\

(44)24B [321] torn 84: ERI(A) TON(d) ALT l'economia i: _ esa Cataluña_ i a Europa dónde se—bueno_ luego te lo pregunto\

Ha estat difícil determinar si fragments i ítems com els reproduïts anteriorment s'havien de classificar com a alternança per canvi de tema o com a alternança per manca de competència lingüística. Finalment, s'han inclòs en aquest apartat perquè l'ús freqüent dels equivalents castellans, fins i tot per part dels mateixos infants que empren els mots en català (com s'observa a l'exemple 44), evidencia que allò que provoca aquestes alternances no és el desconeixement de les estructures corresponents en castellà, sinó el fet d'estar avesats a sentir-los i usar-los en català.

6.2.8. ALTERNANÇA A CAUSA DE LES CONDICIONS DE LA RECERCA

Tot i que, en general, la recerca no ha condicionat les normes d'ús lingüístic dels infants, s'ha observat que en un fragment la presència de la gravadora pot haver modificat el comportament lingüístic d'una parlant (taula 6.17).

TAULA 6.17. Alternança a causa de les condicions de la recerca

	Xifres absolutes
<i>alternança condicionada a l'enregistrament</i>	5
<i>retorn a la llengua base</i>	5
TOTAL	10

El fet de saber que la seva parla està essent enregistrada, segurament ha accentuat la consciència de la parlant ZAI de trobar-se en un context que afavoreix o dicta l'ús del català, i això la mou a reclamar el trencament de les normes d'ús lingüístic habituals en la seva colla d'amics (vegeu exemple 45). Tanmateix, i malgrat la insistència, ZAI (castellanoparlant amb una competència baixa en català) no aconsegueix modificar el comportament de la resta de companys.

- (45) 17A [221] (ZAI s'ha adreçat a DAV en català. Però DAV continua en castellà. ZAI el renya.)
 torn 207: ZAI(A) DAV(A) C que tenim que parlar català_ èh/
 (*Més endavant Zai vol convèncer un interlocutor sobre els seus hàbits lingüístics*)
 torn 211: ZAI(A) ??? C {(EV) io parlo molt el català_ perquè aquí es
 té que parlar en català_}
 (*LID i RTA, portadores de la cinta, demanen a ZAI que parli per enregistrar-la. ZAI
 les corregeix traduint el que acaben de dir al català.*)
 torn 250: LID(A) ZAI(A) S sí_ estoy loca\ habla un poquito\ ei_ habla\
 habla\ habla un poquito_
 torn 251: ZAI(A) LID(A) S {(DC) hola_ cómo está::s_
 torn 252: RTA(C) ZAI(A) S {(DC) habla un poquito\
 torn 253: ZAI(A) C parla un- una mica\ parla\ {(DC) estàs com
 una cabra\}

6.2.9. ALTERNANÇA PER REDEFINIR UNA RELACIÓ

En l'alternança que contribueix a redefinir un tipus de relació entre els participants, el canvi de codi permet crear un ambient més íntim, una relació més personal entre dos o pocs parlants, per després tornar al context general, amb molts més interlocutors, mitjançant una altra alternança.

TAULA 6.18. Alternança per redefinir una relació

	xifres absolutes
<i>Alternança per definir una relació</i>	1
<i>Retorn a la llengua base</i>	1
TOTAL	2

En l'exemple 46, PED i IMM parlen en català entre ells davant de la resta del grup, però PED es passa al castellà per indicar que vol parlar-li de la gravadora, l'existència de la qual només coneixen ells dos. Quan la relació dels dos

interlocutors ja no és la de dos companys que comparteixen un secret, es torna a la llengua habitual entre ells i la resta del grup.

- (46)25A [321] (PED i IMM diuen mentides a IKC sobre el secret que comparteixen.)
- torn 30: IKC(d) PED/IMM C què us han dit_
 torn 31: PED(A) IKC(d) C {(AC)(esquerp) a tu què t'importa\}
 torn 32: IMM(C) IKC(d) C {(P) una xorrada\} {(DC)(P) què parles_ en català_ o en castellà a casa\}
 torn 33: PED(A) IKC(d) C {(DC) ara digue'm_ si és un àngel_ o un dimoni\}
- (PED explica en veu baixa a IMM que s'ha enregistrat una cançó que ha cantat un company plena de paraulotes.)
- torn 35 PED(A) IMM(C) S (...) que-- {(P) el ALB se ha puesto_ se ha puesto ahí_ a hacer una canción ahí_ toda llena de tacos\ a cantármela\ digo_ enróllate_ y se empieza ahí_}{(P)(@) a inventarse tacos_}{(F) güeque güeque_} uh:._
- (IKT ha triat a IMM per formar part d'un dels equips que competiran en un joc, ella ho sent i respon que no sap jugar. Davant del grup, PED s'ofereix a ensenyar-n'hi.)
- torn 37: IKT(d) D a la IMM_
 torn 38: IMM(C) IKT(d) C {(P) pero jo no sé jugar\}
 torn 39: PED(A) IMM(C) C {(DC)(F) IMM_ tu has d'agafar i emputxar_}

6.2.10. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PER INFANTS: SÍNTESI

Per cloure l'apartat dedicat a les funcions discursives que exerceix l'alternança de codis en la parla dels infants, voldria destacar tres aspectes observats en les anàlisis de les seccions anteriors.

En primer lloc, cal posar èmfasi en la direcció de les llengües implicades en l'alternança per raó de l'interlocutor. A diferència de les dinàmiques que es consideraven més habituals fa uns anys, no es produeix només alternança del català al castellà, per adaptar-se a la llengua familiar d'un castellanoparlant: l'alternança per raó de l'interlocutor registra un percentatge similar d'alternances del català al castellà que del castellà al català, i l'adaptació tant la fan els catalanoparlants com els castellanoparlants i els bilingües familiars.

En segon lloc, s'ha de destacar la millora de les habilitats de la gestió de l'alternança per part de castellanoparlants, especialment en l'alternança per citar mots d'altri. En algunes recerques desenvolupades fins al moment s'havia observat que els catalanoparlants dominaven millor l'*art* d'alternar, segurament perquè els catalanoparlants tenien més bona competència del castellà que no pas

els castellanoparlants del català. Tanmateix, en aquest estudi s'ha detectat que tots els grups lingüístics gestionen força bé l'alternança per expressar una segona veu.

Finalment, voldria posar de manifest una realitat observada tant en aquest capítol com en l'anterior dedicat a les interferències: el castellà domina el camp semàntic dels insults i dels renecs, camp semàntic en què sembla que els infants i joves ja no coneixen els recursos propis del català. Fins i tot els joves són capaços de verbalitzar i donar una explicació del domini del castellà en aquesta parcel·la del lèxic.

6.3. EL PES DE L'ALTERNANÇA DE CODIS AL CORPUS

Una vegada analitzades les funcions discursives que exerceix l'alternança de codis en les converses desenvolupades durant l'hora del pati, en aquest apartat es presenta l'abast quantitatiu del fenomen.

El corpus que s'ha pres com a base de l'estudi quantitatiu consta de tots els torns de parla emesos pels infants, i adreçats a qualsevol tipus d'interlocutor (en total, 30.042 torns de parla, subcorpus *d*). Si s'eliminen els torns d'atribució dubtosa a una llengua (D), els codificats com a irrellevants (I) i els que únicament contenen noms propis (DN), el material analitzat es redueix a 24.483 torns de parla.

En el subcorpus emprat, s'han detectat 1.454 torns de parla que constitueixen una alternança de codi (alternances entre torns) o/i en contenen una o més d'una (alternança a l'interior de torn). L'abast quantitatiu del fenomen de l'alternança de codis és reduït: els torns que presenten algun tipus d'alternança són el 4,84% del nombre total de torns, i el 5,94% dels torns identificats amb alguna llengua concreta (vegeu taula 6.18).

TAULA 6.18. Torns de parla que contenen/constitueixen una o més alternances

	1. CORPUS GENERAL (AMB D, I i DN)		2. CORPUS REDUÏT (SENSE D, I i DN)	
	Xifres absol.	%	Xifres absol.	%
Torns de parla amb alternances	1.454	4,84	1454	5,94
Torns de parla sense alternances	28.588	95,16	23.029	94,06
TOTAL TORNOS	30.042	100	24.483	100

En els 1.454 torns amb alternances s'hi han detectat 1.658 alternances (vegeu taula 6.19), la majoria de les quals es produeixen entre torns (72%), i la resta a

l'interior d'un torn (28%). Cal tenir en compte que, com ja s'ha comentat, un únic torn pot contenir més d'una alternança. Per exemple, en el torn de parla següent: *qué es un ⁽¹⁾ tanoca_ ⁽²⁾ qué es un ⁽³⁾ tanoca\ ⁽⁴⁾ qué es un ⁽⁵⁾ tanoca* es comptabilitzen 5 alternances a l'interior del torn: ⁽¹⁾, ⁽³⁾ i ⁽⁵⁾ són alternances al català per preguntar sobre un mot del qual no es coneix el significat, i ⁽²⁾ i ⁽⁴⁾ són alternances al castellà per retornar a la llengua base del discurs.

TAULA 6.19. Dades quantitatives sobre el punt del torn de parla en què té lloc l'alternança

	Xifres absolutes	Percentatges
nombre d'alternances	1.658	100
<i>entre torns</i>	1.196	72,14
<i>interior de torn</i>	462	27,86
torns amb alternances	1.454	

Pel que fa a la funció discursiva que exerceixen, més del 50% són alternances a causa de l'interlocutor. A aquestes les segueixen les alternances per expressar una segona veu (agrupa una mica més d'un quart del total d'alternances), i, a molta distància, se situen la resta de funcions discursives (taula 6.20). Cal tenir en compte que el 16,71% de les alternances totals detectades no s'han inclòs en la taula 6.21 perquè corresponen a alternances que cal atribuir a lapsus lingüístics, i a canvis de llengua dels quals no se n'ha pogut determinar la raó, ja sigui per manca d'informació del context (no coneixem el destinatari o els fragments de conversa anteriors i/o posteriors són intel·ligibles), o perquè ha estat impossible classificar-los clarament en una o altra funció (vegeu taula 6.21).

TAULA 6.20. Dades quantitatives sobre les funcions discursives de l'alternança

FUNCIONS	Xifres absolutes	Percentatges
1. <i>Alternança a causa de l'interlocutor</i>	765	55,39
2. <i>Alternança per expressar una segona veu</i>	393	28,46
3. <i>Alternança a causa de la competència lingüística</i>	91	6,59
4. <i>Alternança per incorporar expressivitat</i>	49	3,55
5. <i>Alternança per insistir o remarcar</i>	37	2,68
6. <i>Alternança per aconseguir efectes lúdics i humorístics</i>	20	1,45
7. <i>Alternança a causa d'un canvi de tema</i>	14	1,01
8. <i>Alternança a causa de les condicions de la recerca</i>	10	0,72
9. <i>Alternança per redefinir una relació</i>	2	0,14
TOTAL	1.381	100

TAULA 6.21. Alternances no classificades d'acord amb la funció

TIPUS	Xifres absolutes	Percentatges
<i>a. Dubtoses (per manca de context)</i>	101	36,46
<i>b. Dubtoses (per impossibilitat de determinar-ne la funció)</i>	168	60,65
<i>c. Lapsus</i>	8	2,89
TOTAL	277	100

Cal recordar que en l'anàlisi s'ha adoptat una visió seqüencial i no insercional, i, per això, s'han comptabilitzat totes les alternances que permetien l'inici de la funció assenyada, però també les que en marcaven el final. Així, per exemple, com ja s'ha explicat en la secció 6.1.1, la inclusió d'un fragment d'una cançó en anglès en el discurs provoca dues alternances: una representada pel pas del català o castellà a l'anglès, i l'altra pel retorn al català o castellà després d'haver cantat la cançó. Si no s'haguessin comptabilitzat les alternances que constitueixen un retorn a la llengua base, el pes de l'alternança per raó de l'interlocutor segurament tindria una representació quantitativa encara superior.¹²³

6.3.1. INFLUÈNCIA DE DIVERSES VARIABLES EN LA PRODUCCIÓ D'ALTERNANCES

Una vegada exposat l'abast quantitatiu dels torns de parla que constitueixen o contenen alguna alternança, cal veure si s'observen diferències en la producció d'aquests fenòmens d'acord amb les diverses variables considerades en l'estudi. La presentació dels resultats se serveix de dues tècniques: taules de contingència i gràfics.

L'anàlisi determina la influència de les variables en la producció general de torns de parla amb alternances, però no en la producció dels diferents tipus d'alternances (ni pel que fa a les funcions discursives que exerceixen, ni en relació amb el punt del torn de parla en què tenen lloc). S'ha optat per l'anàlisi global en comptes de l'anàlisi per tipus d'alternances perquè aquesta darrera opció fragmentaria considerablement les dades, i oferiria una visió de la qüestió més anecdòtica que no pas general (vegeu nota 112 del capítol anterior).

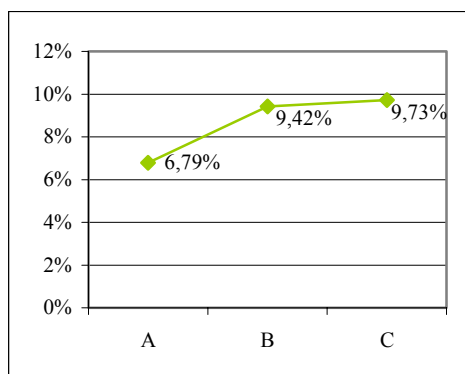
¹²³ La fi de les alternances per raó de l'interlocutor coincideix amb una nova alternança generalment també provocada pel següent destinatari: si es passa al castellà per parlar amb l'interlocutor *x* i després es canvia al català per adreçar-se a *y*, s'ha considerat que la segona alternança és provocada per un nou canvi d'interlocutor, i no per un retorn a la llengua base.

Sempre que ha estat possible (en termes quantitius), la influència de les variables sociolingüístiques en cada funció discursiva s'ha comentat en les diverses seccions de l'apartat 6.2. Pel que fa a la relació entre aquestes variables i el punt del torn de parla en què té lloc l'alternança, cal dir que no s'han observat diferències en la producció d'alternances a l'interior de torn o entre torns ni segons la LFP, les XSP, la CCP o la CSP, ni d'acord amb la CLC, CLA o la CLD.

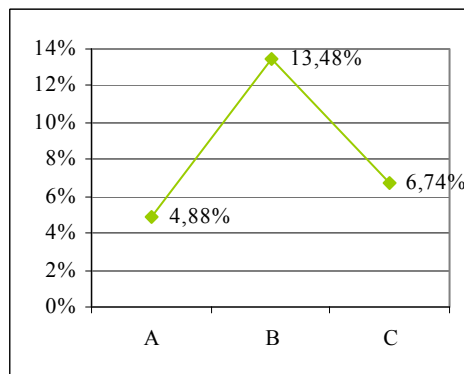
En el capítol anterior es posava de manifest que les dimensions sociolingüístiques del parlant tenien poca influència en l'ús d'interferències. Amb les alternances, però, aquestes variables hi tenen una major relació. Sembla que com més contacte té un parlant amb el català o amb ambdues llengües a la llar o en les xarxes socials, més probable és que produeixi alternances (gràfics 6.1 i 6.2, i taules 6.22 i 6.23).

El grup d'infants que produeix més alternances és el bilingüe, seguit del catalanoparlant i, a molta distància, del castellanoparlant. D'acord amb la LFP, el comportament de bilingües i catalanoparlants és força similar; segons les XSP, però, les pràctiques dels catalanoparlants s'acosten més a les dels castellanoparlants. En qualsevol cas, els bilingües gairebé sempre encapçalen el *rànquing* de *productors* d'alternances, i els castellanoparlants se situen en darrera posició. Com que l'associació entre producció d'alternances i XSP és més forta que la que estableix el primer factor amb LFP (compareu els valors de phi), es considerarà que el bilingüisme és el factor més important.

GRÀFIC 6.1. LFP i torns de parla amb alternances



GRÀFIC 6.2. XSP i torns de parla amb alternances



TAULA 6.22. LFP * Torns amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)			TOTAL
		A	B	C	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	6.275	2.645	4.325	13.245
	% d'ALT	47,38%	19,97%	32,65%	100%
	% de LFP	93,21%	90,58%	90,27%	91,71%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	457	275	466	1.198
	% d'ALT	38,15%	22,95%	38,90%	100%
	% de LFP	6,79%	9,42%	9,73%	8,29%
TOTAL	<i>Recompte</i>	6.732	2.920	4.791	14.443
	% d'ALT	46,61%	20,22%	33,17%	100%
	% de LFP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	37,834	2	,000
L ²	38,244	2	,000
Phi	,051		,000

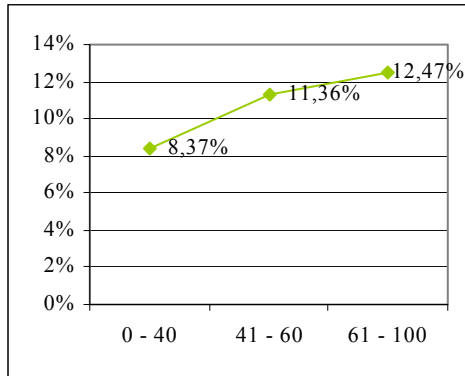
TAULA 6.23. XSP * Torns amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)			TOTAL
		A	B	C	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	4.934	4.448	3.501	12.883
	% d'ALT	38,30%	34,53%	27,18%	100%
	% de XSP	95,12%	86,52%	93,26%	91,49%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	253	693	253	1.199
	% d'ALT	21,10%	57,80%	21,10%	100%
	% de XSP	4,88%	13,48%	6,74%	8,51%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.187	5.141	3.754	14.082
	% d'ALT	36,83%	36,51%	26,66%	100%
	% de XSP	100%	100%	100%	100%

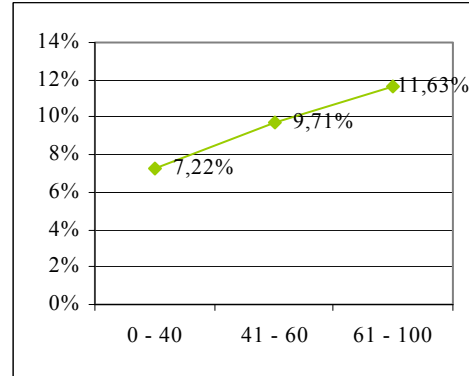
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	265,985	2	,000
L ²	259,388	2	,000
Phi	,137		,000

També sembla que l'alternança constitueix un fenomen reservat als parlants que tenen una competència lingüística elevada en alguna de les llengües: els infants que en produeixen més són els que obtenen puntuacions més elevades en les proves de comprensió en català i castellà (gràfics 6.3 i 6.4 i taules 6.24 i 6.25). Això assenyala que per poder fer alternances de codi cal tenir una bona competència en *almenys* una de les llengües. Creuar les dues variables sobre competència confirma el paper d'aquestes variables: com més comprensió es demostra en *ambdues* llengües, més alternances es produeixen (gràfic 6.5 i taula 6.26).

GRÀFIC 6.3. CCP i torns de parla amb alternances



GRÀFIC 6.4. CSP i torns de parla amb alternances



TAULA 6.24. CCP * Tornos amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		COMPRESIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)			TOTAL
		0 - 40	41 - 60	61 - 100	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	3.679	3.700	1.741	9.120
	% d'ALT	40,34%	40,57%	19,09%	100%
	% de CTP	91,63%	88,64%	87,53%	89,61%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	336	474	248	1.058
	% d'ALT	31,76%	44,80%	23,44%	100%
	% de CTP	8,37%	11,36%	12,47%	10,39%
TOTAL	<i>Recompte</i>	4.015	4.174	1.989	10.178
	% d'ALT	39,45%	41,01%	19,54%	100%
	% de CTP	100%	100%	100%	100%

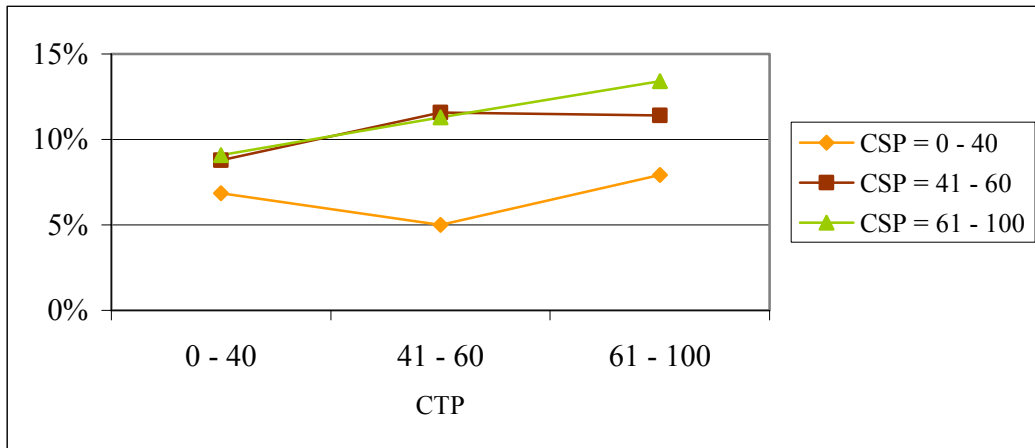
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	31,020	2	,000
L ²	31,552	2	,000
Phi	,055		,000

TAULA 6.25. CSP * Tornos amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)			TOTAL
		0 - 40	41 - 60	61 - 100	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	1.208	4.344	3.861	9.413
	% d'ALT	12,83%	46,15%	41,02%	100%
	% de CSP	92,78%	90,29%	88,37%	89,80%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	94	467	508	1.069
	% d'ALT	8,79%	43,69%	47,52%	100%
	% de CSP	7,22%	9,71%	11,63%	10,20%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.302	4.811	4.369	10.482
	% d'ALT	12,42%	45,90%	41,68%	100%
	% de CSP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	23,624	2	,000
L ²	24,551	2	,000
Phi	,047		,000

GRÀFIC 6.5. CCP * CSP * Torns amb o sense alternances

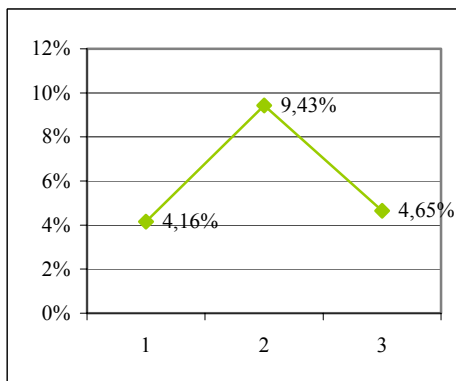


TAULA 6.26. CCP * CSP * Torns amb o sense alternances

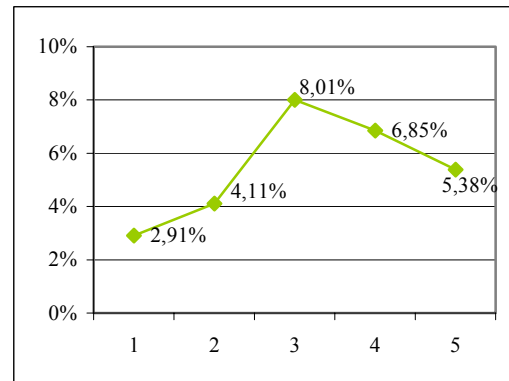
		CTP		
		0 - 40	41 - 60	61 - 100
CSP	0 - 40	6,85%	5,00%	7,92%
	41 - 60	8,78%	11,58%	11,41%
	61 - 100	9,09%	11,29%	13,40%

La tendència apuntada per a la LFP i les XSP en relació amb la major producció d'alternances en els bilingües es confirma amb l'anàlisi dels factors relacionats amb les característiques sociolingüístiques de l'entorn dels infants. On se'n produeixen més és en contextos amb més interacció entre ambdues llengües, bé perquè en l'escola hi ha un percentatge similar d'ambdós grups lingüístics, bé perquè la competència lingüística en català que declaren els habitants de la zona no és ni extremadament baixa (és probable que tinguin un contacte escàs o nul amb el català) ni considerablement alta (gràfic 6.6 i 6.7 i taules 6.27 i 6.28).

GRÀFIC 6.6. CLC i torns de parla amb alternances



GRÀFIC 6.7. CLA i torns de parla amb alternances



TAULA 6.27. CLC * Torns amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		LLENGUA DE L'ALUMNAT DEL CENTRE (CLC)			TOTAL
		1	2	3	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	9.248	6.809	6.975	23.032
	% d'ALT	40,15%	29,56%	30,28%	100%
	% de CLC	95,84%	90,57%	95,35%	94,08%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	401	709	340	1.450
	% d'ALT	27,66%	48,90%	23,45%	100%
	% de CLC	4,16%	9,43%	4,65%	5,92%
TOTAL	<i>Recompte</i>	9.649	7.518	7.315	24.482
	% d'ALT	39,41%	30,71%	29,88%	100%
	% de CLC	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	241,432	2	,000
L ²	225,082	2	,000
Phi	,099		,000

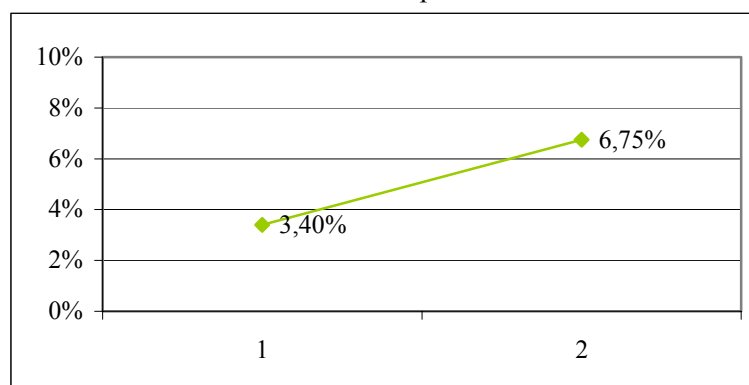
TAULA 6.28. CLA * Torns amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)					TOTAL
		1	2	3	4	5	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	2.068	6.131	3.997	9.658	1.178	23.032
	% d'ALT	8,98%	26,62%	17,35%	41,93%	5,11%	100%
	% de CLA	97,09%	95,89%	91,99%	93,15%	94,62%	94,08%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	62	263	348	710	67	1.450
	% d'ALT	4,28%	18,14%	24%	48,97%	4,62%	100%
	% de CLA	2,91%	4,11%	8,01%	6,85%	5,38%	5,92%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.130	6.394	4.345	10.368	1.245	24.482
	% d'ALT	8,70%	26,12%	17,75%	42,35%	5,09%	100%
	% de CLA	100%	100%	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	122,785	4	,000
L ²	130,733	4	,000
Phi	,071		,000

La relació entre la producció d'alternances i la CLD no és la que s'esperaria si les dinàmiques detectades fins aquí es complissin sense excepcions: a diferència del que es podria pensar, no se'n produeixen més en els centres en què l'ensenyament s'imparteix part en català part en castellà, sinó en les escoles que se serveixen majoritàriament del català (gràfic 6.8 i taula 6.29). Aquests resultats confirmen el que ja s'havia observat en el capítol anterior en relació amb aquesta variable: com més presència de català a l'ensenyament, més probable és que es produeixin fenòmens de contacte de llengües.

GRÀFIC 6.8. CLD i torns de parla amb alternances



TAULA 6.29. CLD * Torns amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		TOTAL
		1	2	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	5.828	17.204	23.032
	% d'ALT	25,30%	74,70%	100%
	% de CLD	96,60%	93,25%	94,08%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	205	1.245	1.450
	% d'ALT	14,14%	85,86%	100%
	% de CLD	3,40%	6,75%	5,92%
TOTAL	<i>Recompte</i>	6.033	18.449	24.482
	% d'ALT	24,64%	75,36%	100%
	% de CLD	100%	100%	100%

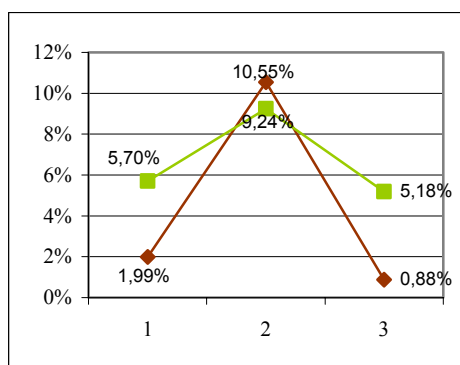
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	91,587	1	,000
L ²	90,987	1	,000
Phi	,061		,000

Tanmateix, en relació amb la llengua de la docència cal tenir en compte dos factors. El primer: el percentatge de torns de parla enregistrats en aquests dos tipus de centres és força desigual, aspecte que podria haver esbiaixat els resultats. I el segon: si bé la classificació mitjançant CLC o CLA agrupa escoles força homogènies (per exemple, els centres de CLC = 1 coincideixen amb escoles de CLA = 1 i 2, i segurament compten amb una majoria d'individus amb LFP = A i XSP = A), la classificació a partir de CLD agrupa molts tipus de centre, que només tenen en comú el fet d'ensenyar majoritàriament en català.

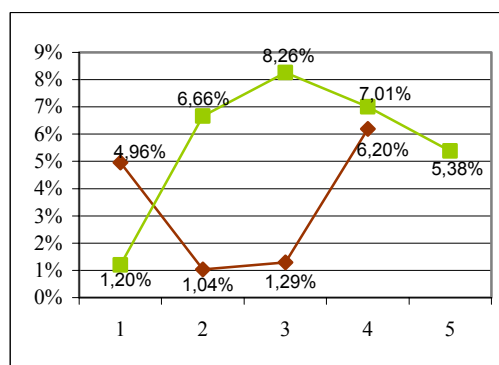
Ara cal veure si la variable CLD és significativa per ella mateixa, o si, al contrari, els resultats obtinguts depenen de la influència de terceres variables. D'acord amb el que mostren els gràfic 6.9 i 6.10, la conclusió per força ha de ser ambigua: la diferència en la producció d'interferències es manté en els centres amb

homogeneïtat en la condició lingüística de l'alumnat (CLC = 1 i 3), però no en els que compten amb un percentatge similar d'alumnat d'un i altre grup lingüístic (CLC = 2), i es conserva en les zones amb un coneixement declarat de català mitjà, però no en les zones extremes.

GRÀFIC 6.9. CLC i torns de parla amb alternances



GRÀFIC 6.10. CLA i torns de parla amb alternances



—◆— CLD = 1 (català i castellà) —■— CLD = 2 (majoritàriament català)

Finalment, i pel que fa al dialecte parlat en la zona en què s'ubica l'escola, no s'observen diferències gaire significatives en la producció de torns de parla (el grau de significació en les proves estadístiques se situa al voltant de 0,05). El percentatge d'interferències una mica més elevat en l'àrea del català nord-occidental pot deure's, senzillament, a l'atzar.

TAULA 6.30. ZDI * Tornos amb o sense alternances

TORN AMB O SENSE ALTERNANCES (ALT)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)		TOTAL
		NORD-OCCIDENTAL	CENTRAL	
SENSE ALT	<i>Recompte</i>	3.030	20.002	23.032
	% d'ALT	13,16%	86,84%	100%
	% de CLC	93,32%	94,19%	94,08%
AMB ALT	<i>Recompte</i>	217	1.233	1.450
	% d'ALT	14,97%	85,03%	100%
	% de CLC	6,68%	5,81%	5,92%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.247	21.235	24.482
	% d'ALT	13,26%	86,74%	100%
	% de CLC	87%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	3,884	1	,049
L ²	3,761	1	,052
Phi	-,013		,049

6.3.2. PRODUCCIÓ D'ALTERNANCES I ANÀLISI MULTIVARIANT

Per determinar si la producció d'alternances de codi és característica d'un grup de parlants concret o d'una zona amb uns trets sociolingüístics determinats s'ha aplicat l'anàlisi discriminant. El principal obstacle amb què ha topat l'aplicació d'aquesta tècnica ha estat el mateix que en el capítol anterior: pocs casos compten amb informació per a totes les variables independents, i això ha fet que s'hagi optat per eliminar les variables en què es concentren la major part de valors perduts, i que els casos s'hagin classificat d'acord amb cinc variables: LFP, XSP, CLC, CLAE i CLAP (vegeu la taula 5.39 del capítol anterior).

Els resultats de l'anàlisi discriminant (vegeu l'annex VI) mostren que les variables independents incloses no permeten diferenciar o classificar els torns de parla que inclouen o constitueixen una alternança dels que no (el valor de lambda de Wilks és gairebé 1, i les puntuacions d'autovalor i correlació canònica s'acosten a 0 —taules VI.1.6 i VI.1.7). Això assenyala que els dos grups de torns de parla no presenten trets diferents en les variables discriminants o, dit en altres termes, la producció d'alternances no és un tret exclusiu, i ni tan sols característic, de determinants individus ni de zones concretes.

La capacitat de classificació de la funció discriminant que resulta del model és nul·la: en la taula 6.31 s'observa que el model hauria predit que el 100% dels torns de parla no contenen ni constitueixen cap alternança.

TAULA 6.31. Capacitat de classificació de la funció discriminant (torns amb i sense alternances)

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			SENSE ALT	AMB ALT	
Grup de pertinença original	SENSE ALT	<i>recompte</i>	13.245	0	13.245
		%	100	0	100
	AMB ALT	<i>recompte</i>	1.198	0	1.198
		%	100	0	100

6.4. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PELS ADULTS

L'anàlisi de les funcions discursives més habituals en les alternances del discurs produït pels adults s'abordarà només com una primera aproximació a la qüestió, ja que el reduït nombre de casos observats no permet, en cap cas, tractar-les amb la mateixa profunditat ni al mateix nivell que les anteriors. A grans trets, s'observa que les funcions més habituals d'aquests fenòmens en la parla dels adults no difereixen de les més freqüents en la parla dels infants (vegeu taula 6.32).

TAULA 6.32. Funcions discursives de les alternances del adults

	xifres absolutes	percentatges
ALTERNANÇA A CAUSA DE L'INTERLOCUTOR	12	57,14
<i>convergència</i>	7	33,33
<i>retorn a la llengua base</i>	2	9,52
<i>canvi de destinatari</i>	3	14,29
ALTERNANÇA PER EXPRESSAR UNA SEGONA VEU	6	28,57
<i>citació</i>	1	4,76
<i>retorn a la llengua base</i>	1	4,76
<i>lectura</i>	1	4,76
<i>retorn a la llengua base</i>	1	4,76
<i>reproducció de la veu d'actors i actrius</i>	1	4,76
<i>retorn a la llengua base</i>	1	4,76
ALTERNANÇA PER INCORPORAR EXPRESSIVITAT	2	9,52
<i>altres expressions (no renecs)</i>	1	4,76
<i>retorn a la llengua base</i>	1	4,76
ALTERNANÇA A CAUSA DE LA COMPETÈNCIA	1	4,76
<i>mostra de competència lingüística elevada</i>	1	4,76
TOTAL	21 ¹²⁴	100

La funció que recull més ocurrencies és la que té per raó l'interlocutor: tot i que docents i investigadors generalment mantenen el català com a llengua d'ús habitual (o a vegades, el castellà), en algunes ocasions canvien de codi per adaptar-se a la llengua en què se'ls han adreçat els infants (exemple 47) o per assenyalar un canvi de destinatari (exemple 48). Tanmateix, les 12 ocurrencies detectades apareixen en el discurs de només 3 adults, distribució que indica que es tracta d'una pràctica poc generalitzada.

(47)39A [422]	torn 22:	INV	ANT(A)	C	{{(AC) bueno\ pues tu li preguntes_ que t'he fet una enquesta_} que era molt llarga_{{(AC)(??) i era un pal}}
	torn 23:	ANT(A)	INV	S	mira_ yo le digo_ no te importa_
	torn 24:	INV		C	sí\ ara xx_ i anireu els tres tots junts\
	torn 25:	ANT(A)	INV	S	{{(interrogatiu) tenemos que ir los tres_ to(d)os juntos_}
	torn 26:	MAR(C)	ANT(A)	D	no:_
	torn 27:	INV	ANT(A)	S	<u>no hombre_ no:_ a la hora del patio_{{(DC) digo ahora_} qué hora es\</u>
	torn 28:	ANT(A)	INV	S	{{(DC)(P) no tengo\}{{(AC)(P) se xx de ahí}}
	torn 29:	INV		C	ai_ s'ha trenca:t_ mecatxis\
	torn 30:	MAR(C)	INV	C	però_ qui l'ha trenca:t_
	torn 31:	INV	MAR(C)	C	io\

¹²⁴ En total, els adults produeixen 25 alternances. Les 4 que falten no s'inclouen en el quadre perquè la funció que exerceixen és dubtosa, ja sigui per manca d'informació del context, ja sigui perquè no s'ha pogut determinar amb exactitud.

(48)44A [423]	torn 305: MES	DIV	ALT	mireu_ us adelanto_ alguna cosa ara_ perquè: _
		ELI(d)		<u>ELI_ puedes venir hacia aquí/ porque es que aquí_ está la puerta_</u>
		DIV		xXXx passar\ ens posem aquí davant_ (...) èh/ xx_ mireu_ primer_ ara quan entrem_ hi ha unes sales aquí_ xxx de MIR: _ que no és de MIR\ és d'un tal FLE\

L'alternança per expressar una segona veu es materialitza en forma de citació (exemple 49), la dels torns de parla anteriors a l'exemple 47, en què la persona que duu a terme el treball de camp repeteix els mots d'ANT, repetició que comporta un arrossegament en la llengua de la cita de la partícula introductòria i de l'enunciat posterior, fet que també podria conduir a tractar el fragment com a mostra de convergència.

(49)39A [422]	torn 1:	INV	ANT(A)	C	no_ te l'hauré de posar aquí_ però et caurà_ èh/ {(??) xxx\} això et va molt gran_ a ve(u)re_ deixa't ana:r la-- deixa't la_ caure les_ la jaqueta avall_ descordada_
	torn 2:	DIV		I	xX(18)Xx
	torn 3:	ANT(A)	INV	S	{(P) y pa(ra) qué es eso_}
	torn 4:	INV	ANT(A)	S	<u>{(??) cómo que pa(ra) qué es eso\} que no te he dicho que te que te pondría una: una grabadora_</u>
	torn 5:	ANT(A)	INV	ALT	{(P) ah_ pa(ra) grabar als meus companys\}
	torn 6:	INV	ANT(A)	C	sí\ {(AC) bueno_ per gravar-te a tu principalment_ èh/} gravaràs tu\ més que els teus companys\ {(??) bueno\}

La repetició d'una frase característica de les pel·lícules de l'oest (*caravana al oeste*), per part d'un professor que explica una història a l'hora del pati, implica una altra alternança per expressar una segona veu. I l'enregistrament del final d'una classe d'anglès ha permès la recollida d'un parell d'alternances provocada per la lectura del manual d'anglès. En el parlament del mestre d'anglès també s'ha observat una alternança a causa de la competència en aquesta llengua, baixa en els infants i elevada en el docent, fet que el porta a traduir en castellà el que acaba de dir en anglès.

Finalment, s'ha considerat que l'expressió *volando de aquí*, inclosa en el discurs en català d'un docent, és una mostra d'alternança per incorporar expressivitat.

6.4.1. LES FUNCIONS DISCURSIVES DE LES ALTERNANCES PRODUÏDES PELS ADULTS: SÍNTESE

L'escàs nombre de torns de parla enregistrats en el corpus produïts pels adults fa que no es pugui extreure cap tipus de generalització o conclusió sobre les funcions discursives que l'alternança exerceix en el discurs dels membres de l'equip docent o investigador. Malgrat això, pot ser interessant comentar determinats aspectes relacionats amb algunes de les funcions observades en el seu discurs.

Els docents i la investigadora se serveixen de l'alternança principalment per convergir amb l'interlocutor (bé sigui per reduir la distància i les diferències amb els infants, bé sigui com a aplicació inconscient de la norma de convergència al castellà). També combinen els codis (o alguns dels codis) que conformen el seu repertori lingüístic per expressar una segona veu, per incorporar expressivitat o per traduir mots de l'anglès i, així, mostrar una competència lingüística elevada en aquesta llengua.

Les funcions de les alternances produïdes pels adults no difereixen de les que s'han observat amb més freqüència en la parla dels infants en aquest estudi, ni de les detectades en altres recerques desenvolupades a Catalunya, fet que permet dir, una vegada més, que les motivacions i implicacions de l'alternança no presenten gaire variació en la comunitat catalana.

6.5. LES ALTERNANCES DE CODI: SÍNTESE I CONCLUSIONS

La funció discursiva més freqüent que exerceix l'alternança de codis en les dades analitzades és la que té per raó l'interlocutor (fenòmens d'identificació del destinatari i de convergència). El predomini d'aquesta funció, quantitativament parlant, ja s'ha observat en altres recerques que tenen per àmbit d'investigació Catalunya, i això permet considerar-la *la funció de l'alternança per excel·lència* en la comunitat analitzada.

L'anàlisi dels aspectes que intervenen en la producció d'alternances per raó del destinatari ha permès comprovar el seguiment de la norma de convergència al castellà. Al final de la dècada dels 90, als patis de les escoles, es detecten tres comportaments alhora: al costat d'infants catalanoparlants que s'adapten a la llengua familiar dels seus interlocutors castellanoparlants, n'apareixen d'altres que

els parlen en català, i també hi ha castellanoparlants que s'adrecen en català als companys catalanoparlants.

Aquests tres comportaments no es donen a l'atzar, ni en totes les situacions i contextos analitzats. En escoles amb una composició demolingüística majoritàriament catalanoparlant i situades en zones on la presència ambiental de català és elevada, s'afavoreix la convergència al català; en canvi, en centres amb una majoria d'alumnat castellanoparlant i ubicades en zones en què el coneixement oral de català és baix, es manté l'adaptació al castellà. D'alguna manera, el pes que fins al moment s'havia atorgat a la identitat lingüística del destinatari es trasllada al context sociolingüístic: la llengua familiar de la persona amb *qui* s'està parlant no és tan important com la situació sociolingüística de l'entorn *on* s'està parlant.

Una visió comparativa dels resultats obtinguts en el creuament de les variables *torns amb o sense alternances* i les diferents *dimensions sociolingüístiques del parlant i de l'entorn*, mostra que la producció d'alternances és superior en els contextos on coexisteixen ambdues llengües, és a dir, en la parla dels bilingües familiars, dels que es relacionen en dues llengües amb les seves xarxes socials¹²⁵ i dels que tenen més competència en ambdues llengües, en les escoles amb una presència més o menys equilibrada d'alumnat catalanoparlant i castellanoparlant, i en les zones en què es detecta un coneixement de català oral intermedi.

A continuació se situen els espais on la presència del català és més elevada (catalanoparlants familiars o per xarxes socials, infants amb un grau de competència lingüística en català i castellà intermedi, escoles amb més del 70% d'alumnat catalanoparlant, i zones en què es declaren unes habilitats orals de català elevades).

I, a molta distància, i amb un abast quantitatiu de l'alternança clarament inferior, se situa la parla dels castellanoparlants (familiars i per xarxes socials), la dels que mostren graus de comprensió lingüística inferiors, i l'enregistrada en centres amb més del 30% d'alumnat castellanoparlant i que s'ubiquen en àrees amb poc coneixement de català.

¹²⁵ La diferència, insignificant, en el nombre d'alternances produïdes per bilingües familiars i per catalanoparlants ha fet que s'hagi optat per incloure els bilingües familiars al costat dels bilingües per xarxes socials, i els catalanoparlants familiars al costat dels catalanoparlants per xarxes socials, tot i que els percentatges observats no marquin clarament aquesta diferència.

7. TRIES LINGÜÍSTIQUES

En els capítols precedents s'han analitzat els fenòmens de contacte de llengües que apareixen en el discurs d'un mateix parlant, això és, les interferències i les alternances de codi. Ara, el contacte de llengües s'aborda des d'un punt de vista més general, ja no com a fenomen que afecta el discurs d'un únic individu, sinó com a fenomen que es detecta en un àmbit d'ús determinat. Concretament, en aquest capítol, s'analitzen les tries lingüístiques dels infants d'11 a 12 anys en un espai ben delimitat del sistema escolar, l'hora del pati.

L'objectiu d'aquesta parcel·la del conjunt de la investigació no és reduir a la simple constatació de les tries lingüístiques del sector d'edat estudiat, sinó que vol anar més enllà, i detectar quins factors de l'entorn familiar, escolar o social dels infants adopten un paper important en la configuració de les seves tries. En altres paraules, es vol arribar a descobrir quines variables determinen i prediuen millor les tries lingüístiques habituals del sector de la població en edat escolar, i com i en quin sentit actuen aquestes variables.

El capítol s'estructura en quatre parts. La primera constitueix una breu aproximació introductòria a les tries lingüístiques generals observades en les hores del pati enregistrades (apartat 7.1). En la segona, s'analitzen les pràctiques lingüístiques entre iguals, és a dir, en les converses en què intervenen només infants, i es mesura la influència de cada variable independent, una a una, en les tries lingüístiques. Per comprovar que l'associació o manca d'associació observades no es deu a la influència d'una tercera variable, s'introdueixen factors de control, que, a la vegada, permeten explicar millor el comportament de cada categoria de les variables independents (apartat 7.2). En la tercera part, es mesura la influència de totes les variables, conjuntament, en les tries lingüístiques entre iguals, i es determina quines variables expliquen (millor) el comportament lingüístic dels infants (apartat 7.3). Finalment, el darrer apartat es dedica a les interaccions entre interlocutors de diferent estatus o, el que és el mateix, als torns de parla que els infants adrecen als adults, o a la inversa, i s'hi analitza fins a quin punt l'estatus de l'interlocutor condiona les tries lingüístiques dels infants (apartat 7.4).

Com ja s'ha vist en els capítols precedents, per facilitar la comprensió de les grans tendències les variables quantitatives s'han agrupat en 3, 5 o 10 categories, segons les necessitats de presentació de cada anàlisi. Tot i això, i per tal que la voluntat

de fer més digeribles els resultats no els disfressi, sempre s'ha fet l'anàlisi paral·lel mitjançant les dades no agrupades en categories.¹²⁶

7.1. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES EN EL CORPUS

En el corpus s'han enregistrat torns de parla emesos per infants i adults, i adreçats tant a uns com als altres. Atès que l'objecte d'aquesta recerca són les tries lingüístiques dels infants i no les dels adults, en les següents seccions d'aquest apartat només s'analitzaran els torns de parla emesos pels infants, adreçats a membres del mateix col·lectiu (subcorpus *b.1*, 7.1.1) o a adults (subcorpus *c.1*, 7.1.2).

7.1.1. TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS (INFANTS)

Dels 29.108 torns de parla que s'intercanvien els infants entre ells (subcorpus *b.1*), més del 20% corresponen a torns d'atribució dubtosa a una llengua, contenen només elements no verbals o noms propis, o inclouen una barreja de fragments dubtosos i/o noms propis i/o elements no verbals (vegeu taula L.1). La resta de torns de parla (79%) han estat pronunciats en diverses llengües, entre les quals destaca el castellà (50,1%) i el català (27,5%). Els segueixen els torns amb alternança de codis a l'interior (1,3%), i en anglès i francès (0,18% i 0,02%, respectivament). La presència d'altres llengües com ara l'àrab o l'alemany s'ha de considerar anecdòtica.

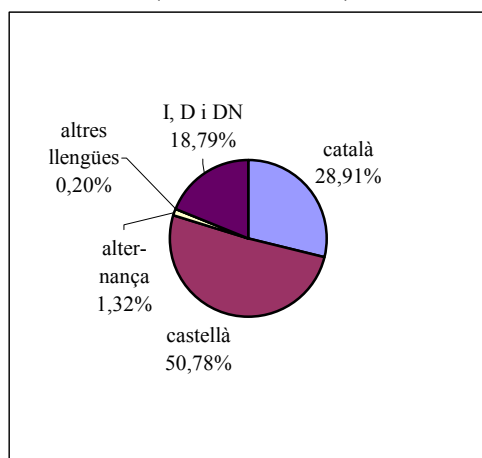
Els parlants usen l'anglès i el francès per cantar, se serveixen de l'àrab per elaborar un joc lingüístic, i l'alemany apareix en el corpus tan sols perquè es llegeix un breu escrit en aquesta llengua (vegeu el capítol 6 dedicat a les alternances). Les converses quotidianes es desenvolupen majoritàriament en català i castellà, les dues llengües que tenen un pes més important, tot i que desigual, en el corpus, com s'observa en els gràfics L.1 o L.2.

¹²⁶ La quantitat de taules i gràfics inclosos en aquest capítol aconsella iniciar-ne la numeració a cada apartat o secció. Per tal de facilitar-ne la cerca, la numeració va encapçalada per una lletra que fa referència al tema de l'apartat o a la variable independent que s'hi analitza. Per exemple, en l'apartat dedicat a les tries lingüístiques generals, les taules van precedides per L. (L.1, L.2, L.3, etc.), en la secció sobre la influència de la llengua familiar o de les xarxes socials, les taules s'identifiquen amb F. i X., respectivament, i així successivament.

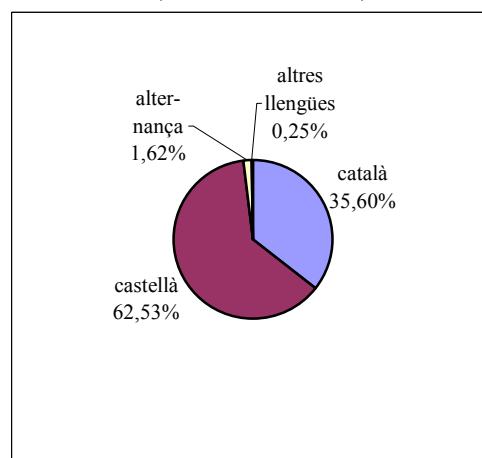
TAULA L.1. Llengua dels torns de parla entre iguals (infants)

LLENGUA I CODI DEL TORN DE PARLA	FREQÜÈNCIA	PERCENTATGES	
Castellà (S)	14.780	50,151%	62,526%
Català (C)	8.415	27,522%	35,599%
Alternança de codis (DTA)	384	1,319%	1,625%
TOTAL C, S i DTA	23.579	78,992%	
Anglès (A)	52	0,179%	0,220%
Francès (F)	5	0,017%	0,021%
Àrab (AR)	1	0,003%	0,004%
Alemanys (G)	1	0,003%	0,004%
TOTAL ALTRES LLENGÜES	59	0,203%	
TOTAL LLENGÜES	23.638	79,195%	100%
Irrellevant (I)	3.579	13,725%	
Dubtós (D)	1.033	3,995%	
Noms propis (DN)	858	3,085%	
TOTAL NO ANÀLISI	5.470	20,805%	
TOTAL	29.108	100%	

GRÀFIC L.1. Torns emesos entre iguals (amb D, DN i I)



GRÀFIC L.2. Torns emesos entre iguals (sense D, DN i I)



El desequilibri en la presència de català i castellà en el corpus pot deure's al procediment de selecció dels portadors de la cinta (un de cada tipologia lingüística familiar per escola, independentment del pes real de cada tipus de parlant), fet que pot haver (des)afavorit la presència d'una de les llengües. Per corregir possibles biaixos, s'han ponderat els resultats d'acord amb el percentatge real d'alumnat catalanoparlant, castellanoparlant i bilingüe en les aules triades (segons el QCLF), i en funció de la llengua familiar del portador de la gravadora.

Els resultats que deriven de l'aplicació dels coeficients de ponderació (0,53, 0,32 i 0,15, que reproduïen, respectivament, el percentatge de catalanoparlants, castellanoparlants i bilingües en les aules) no presenten diferències importants respecte dels resultats no ponderats, per la qual cosa, i per tal de no introduir modificacions a les dades, s'ha optat per elaborar la resta d'anàlisis a partir de les dades no ponderades (taula L.2).¹²⁷

TAULA L.2. Llengua dels torns de parla entre iguals. Dades ponderades i no ponderades

TORN DE PARLA	RESULTATS NO PONDERATS		RESULTATS PONDERATS	
	PERCENTATGE	PERCENT. VÀLID	PERCENTATGE	PERCENT. VÀLID
Castellà	48,80	61,23	48,07	60,33
Català	29,36	36,84	30,06	37,73
Alternança	1,34	1,68	1,33	1,66
Altres llengües (A, F, AR i G)	0,20	0,25	0,22	0,28
TOTAL LLENGÜES	79,70	100	79,67	100
NO ANÀLISI (D, DN, I)	20,30		20,33	
TOTAL	100		100	

En termes generals, les dades assenyalen que els infants produeixen molts més torns en castellà que en català: 51% vs. 29% o 62% vs. 36%, segons si els càlculs inclouen o no els torns dubtosos i irrellevants. En qualsevol cas, el percentatge de castellà és gairebé el doble que el de català. Els torns amb alternança a l'interior del torn constitueixen una proporció insignificant de les dades, i els emesos íntegrament en llengües altres que el català i el castellà representen un percentatge encara menor.

Tot indica que, al final de la dècada dels 90, les pràctiques lingüístiques dels escolars catalans en el context de l'hora del pati estan polaritzades entre el castellà i el català; les llengües diferents d'aquestes, procedents de la nova immigració que ja s'havia instal·lat a Catalunya en aquesta època, hi tenen una presència nul·la. Per aquest motiu, en les anàlisis següents només es tindran en compte dues categories de la variable dependent *tries lingüístiques* (català i castellà), tot i que, si es considera necessari, també s'introduiran les altres.

¹²⁷ Les diferències no són importants, tot i això, són significatives: el grau de significació obtingut en la prova estadística χ^2 és inferior a 0,05.

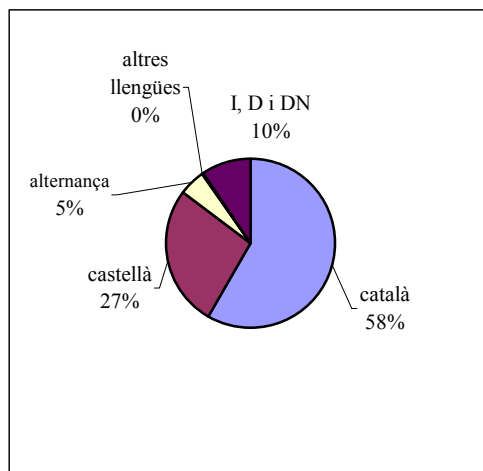
7.1.2. TRIES LINGÜÍSTIQUES DELS INFANTS QUAN S'ADRECEN ALS ADULTS

Pel que fa als torns de parla que els infants adrecen a membres de l'equip docent o investigador, o a persones de fora de l'escola,¹²⁸ les dues llengües d'ús principal s'intercanvien les posicions: ara, el català supera el castellà en una mica més del doble. L'ús de l'alternança de codis és lleugerament superior a l'observada anteriorment, i la representació de les altres llengües es manté constant (taula L.3 i gràfics L.3 i L.4). Tot assenyala que l'estatus de l'interlocutor és una variable rellevant en la configuració de les tries lingüístiques.

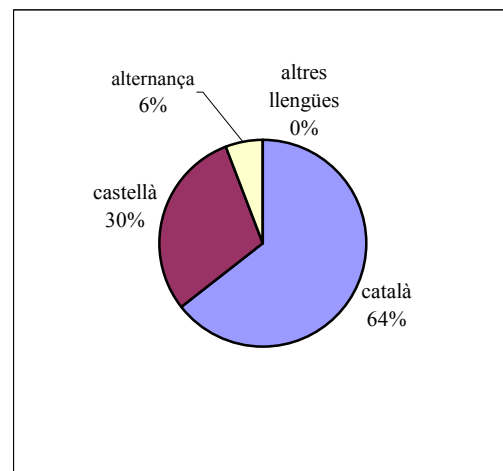
TAULA L.3. Llengua dels torns de parla emesos per infants i adreçats a docents, investigadors i persones externes al sistema educatiu

LLENGUA I CODI DEL TORN DE PARLA	FREQÜÈNCIA	PERCENTATGE	
Català (C)	545	58,35	64,50
Castellà (S)	251	26,87	29,70
Alternança de codis (DTA)	48	5,14	5,68
TOTAL C, S i DTA	844	90,36	99,88
Anglès (A)	1	0,11	0,12
TOTAL ALTRES LLENGÜES	1	0,11	0,12
TOTAL LLENGÜES	845	90,47	100
Irrellevant (I)	19	2,03	
Dubtós (D)	53	5,67	
Noms propis (DN)	17	1,82	
TOTAL NO ANÀLISI	89	9,53	
TOTAL	934	100	

GRÀFIC L.3. Torns emesos per infants a no iguals (amb D, DN i I)



GRÀFIC L.4. Torns emesos per infants no iguals (sense D, DN i I)



¹²⁸ Per exemple, a una venedora, situació que s'observa en un enregistrament dut a terme en una excursió (vegeu apartat 7.4).

7.2. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: EL PES DE CADA VARIABLE

El paper que té cada una de les variables en la configuració de les tries lingüístiques s'ha analitzat mitjançant gràfics i taules de contingència. Per agilitar la presentació de les dades, en aquest apartat els resultats es mostren únicament a partir de gràfics (que inclouen els percentatges), i les taules de contingència s'inclouen en l'annex VII.¹²⁹

Cal recordar la necessitat de llegir els percentatges en relació amb les xifres absolutes de què deriven. Ja s'havia comentat que no es pot donar la mateixa importància a una relació de 50% a 50% que s'ha obtingut a partir de 20 casos, que a la mateixa relació construïda sobre una base de 2.000 casos. Si no s'indica el contrari, el nombre de casos sobre els quals s'han generat els percentatges és elevat, quan no sigui així, ja s'especifica. En qualsevol cas, sempre es pot consultar el nombre de torns de parla inclosos a cada columna dels gràfics en l'annex VII.

En totes les anàlisis dels apartats següents, la variable dependent són les tries lingüístiques, determinades per la llengua de cada torn de parla que s'ha emès i enregistrat, i que es distribueix en dues categories: català i castellà. Les variables independents són cada un dels factors introduïts en la taula 3.1 del capítol 3, dedicat a l'explicitació dels objectius, les hipòtesis i la metodologia. L'ordre en què s'introdueix cadascuna de les variables independents és el mateix del de la taula, i que ja s'ha seguit en els capítols 5 i 6, dedicats a les interferències i a les alternances, respectivament.

D'acord amb aquest ordre, primer s'analitza la influència de les dimensions sociolingüístiques del parlant: la *llengua familiar* (7.2.1), de les *xarxes socials* (7.2.2) i de la *competència lingüística en català i en castellà* (7.2.3), i tant de parlants com de destinataris. A continuació es mesura la influència de les dimensions sociolingüístiques de l'entorn més immediat al parlant: la *condició lingüística del centre* (7.2.4), la *condició lingüística ambiental* (7.2.5) i la *condició lingüística de la docència* (7.2.6). Finalment, s'estudia fins a quin punt configuren les tries lingüístiques els factors *zona dialectal en què s'ubica l'escola* (7.2.7) i el *tema de la conversa* (7.2.8).

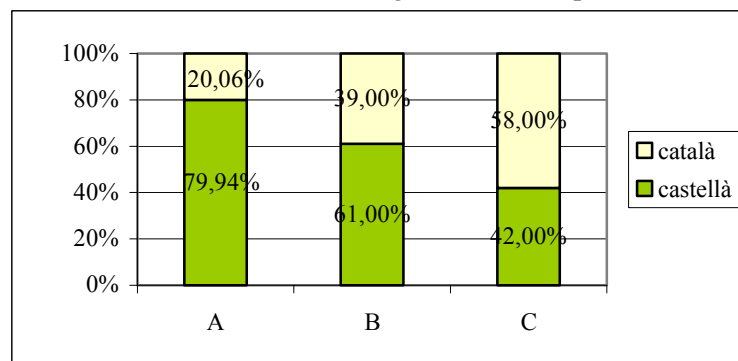
¹²⁹ En l'annex, les taules de contingència segueixen la mateixa numeració que els gràfics que en deriven i que s'inclouen en aquest capítol.

7.2.1. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA FAMILIAR

7.2.1.1. Llengua familiar dels parlants

En les interaccions espontànies a l'hora del pati, tant catalanoparlants (C) com castellanoparlants (A) tendeixen a utilitzar més la llengua apresada a la llar que l'altra amb què estan en contacte, però amb proporcions força desequilibrades: 4 de cada 5 torns que emeten els castellanoparlants són en la seva llengua familiar, mentre que els catalanoparlants només pronuncien en català 3 de cada 5 torns. El comportament dels bilingües familiars (B) es troba a mig camí del dels altres dos grups lingüístics, tot i que s'acosta més al dels castellanoparlants: emeten més torns en castellà (3 de cada 5) que en català (gràfic F.1).

GRÀFIC F.1. LFP * llengua del torn de parla



El predomini del castellà en les pràctiques lingüístiques dels bilingües podria deure's a la presència desigual de les dues llengües en les seves relacions familiars: recordem que els que obtenen puntuacions entre 0,26 i 0,75 al QCLF (classificats com a bilingües) declaraven més usos de castellà que de català a la llar (la mitjana d'ús de català dels bilingües se situa en la puntuació 0,45). Tanmateix, aquest lleuger acostament a les puntuacions inferiors no sembla suficient per justificar un ús tan important de castellà.

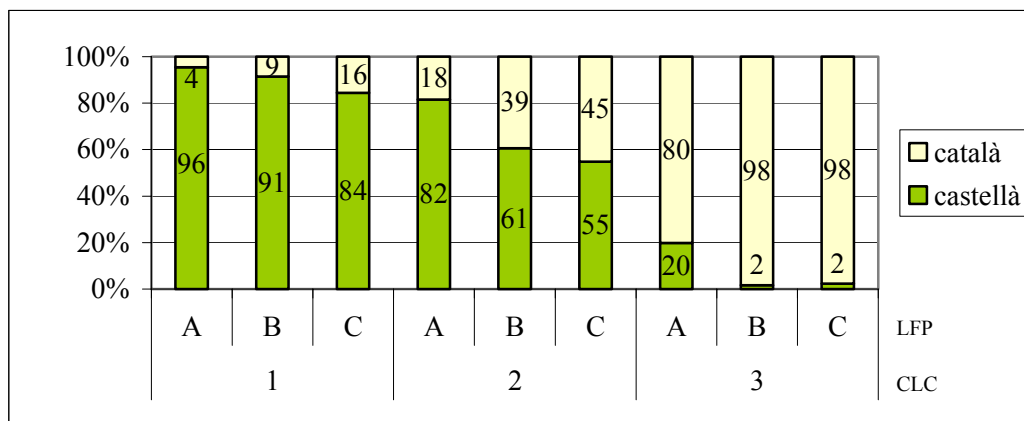
Totes les proves estadístiques assenyalen que les diferències observades en les tries lingüístiques dels tres grups lingüístics familiars són significatives (grau de significació a $\chi^2 = 0,000$), tot i que el grau d'associació entre ambdues variables no és gaire elevat ($\Phi = 0,348$).

Per tal d'assegurar que la relació observada entre llengua del torn de parla i condició lingüística familiar és real i no depèn de condicionants externs, s'han introduït les altres variables, una a una, com a variables de control. L'associació

no desapareix en cap cas, tot i així, les variables de control mostren que determinats comportaments s'accentuen o desapareixen sota circumstàncies concretes.

Així, si, en termes globals, els castellanoparlants emeten molts més torns en castellà (80%) que en català (20%), la proporció varia segons el percentatge de catalanoparlants del centre (gràfic F.2): en les escoles CLC = 1 (més del 70% d'alumnat castellanoparlant) els castellanoparlants produeixen el 96% dels torns en castellà, mentre que en les escoles de CLC = 3 (menys del 30% d'alumnat castellanoparlant) els torns en castellà d'aquest grup no sobrepassen el 20%. Un fenomen semblant es dona en els catalanoparlants, en aquest cas per al català. D'alguna manera, la llengua de la llar de cada infant es posa al servei de la llengua familiar predominant a l'escola, que regeix les tries lingüístiques. Els valors dels estadístics quan la relació LFP * LLT es controla per CLC, força inferiors que els anteriors, confirma aquesta hipòtesi.

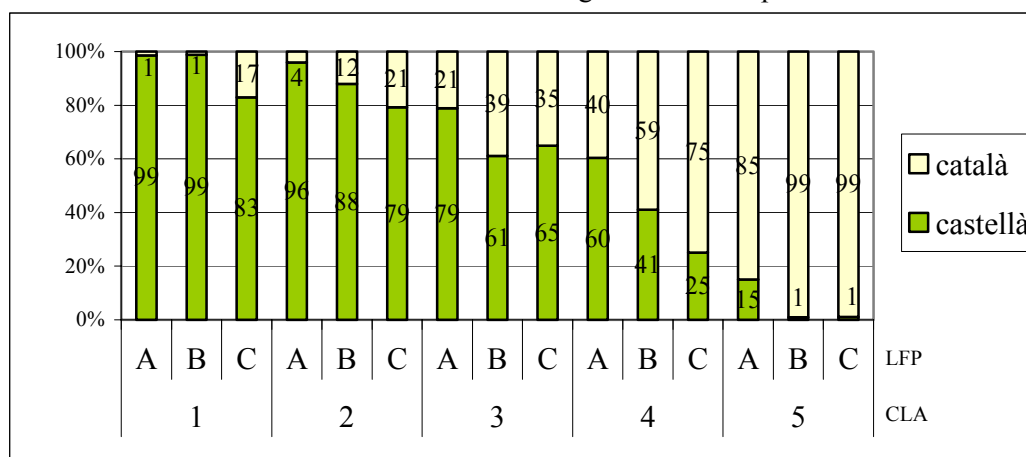
GRÀFIC F.2. LFP * CLC * Llengua del torn de parla



La mateixa tendència s'observa quan es controla per CLA (gràfic F.3): en zones amb un coneixement declarat de català baix (CLA = 1), en totes tres categories de LFP és parla més castellà que català, i, a mesura que augmenta el coneixement de català, es van incrementant les tries en aquesta llengua en tots tres grups lingüístics. Tanmateix, l'increment és molt més evident en els bilingües i catalanoparlants, que parlen gairebé sempre en català en les zones 5 (99% dels torns de parla), que en els castellanoparlants (hi registren un ús de català del 85%). A la banda esquerra del gràfic s'observa el fenomen contrari: els castellanoparlants i els bilingües usen més el castellà (al voltant del 99%) que els catalanoparlants (83%). El conjunt de bilingües constitueix el grup més camaleònic, que s'assimila als castellanoparlants quan aquests són majoria

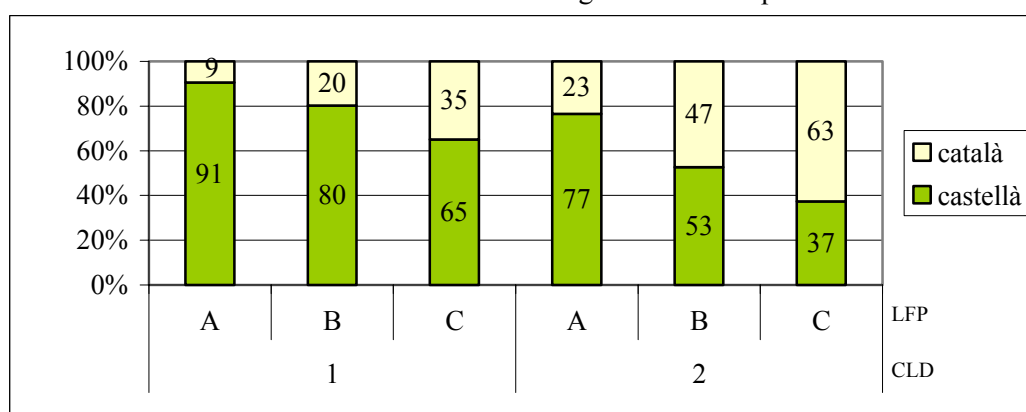
(CLC = 1) o quan el coneixement de català és baix (CLA = 1), i es comporta com els catalanoparlants quan aquests superen els altres en nombre (CLC = 3) i en la zona es detecta un coneixement de català superior (CLA = 5).

GRÀFIC F.3. LFP * CLA * Llengua del torn de parla



En la classificació segons la CLD (gràfic F.4), s'observa que quan el català és la llengua majoritària de la docència (CLD = 2), les proporcions en l'ús de cada llengua assenyalades al principi de l'apartat es mantenen amb poques variacions; en la CLD = 1, en canvi, l'ús de castellà és molt més elevat. En altres paraules, quan part de l'ensenyament s'imparteix en castellà, els percentatges d'ús de castellà de cada grup de llengua familiar ultrapassen considerablement la mitjana (61%).

GRÀFIC F.4. LFP * CLD * Llengua del torn de parla



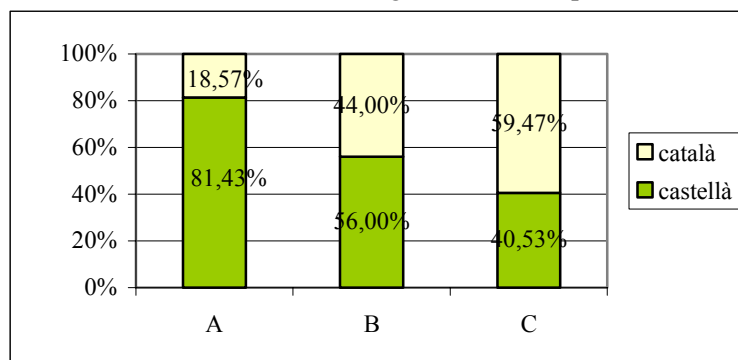
Quan la relació es controla per les variables llengua de les xarxes socials del parlant, i competència oral en català i castellà del parlant també s'observen variacions. Per tal d'agilitar la presentació dels resultats i no duplicar informació,

aquestes diferències es comentaran més detalladament en l'apartat 7.2.1.3, quan s'analitzin conjuntament les llengües familiars dels dos interlocutors de la conversa.

7.2.1.2. Llengua familiar dels destinataris

Respecte de la llengua en què reben els missatges els diferents grups de condició lingüística familiar (gràfic F.5), es mantenen les mateixes pautes i proporcions que s'observaven en els parlants. Els infants acostumen a ser interpel·lats en la seva llengua familiar, tendència que es fa més evident en els castellanoparlants que en els catalanoparlants: de cada 5 torns de parla adreçats a un castellanoparlant (A), 4 són en castellà; els catalanoparlants (C) reben en català 3 de cada 5 torns. Als bilingües (B) els toca descodificar més missatges en castellà que no pas en català, tot i que en proporcions no tan accentuades com els castellanoparlants (gairebé 3 de cada 5 torns).

TAULA F.5. LFD * llengua del torn de parla



Les diferències observades en el creuament de les variables llengua del torn de parla i llengua familiar del destinatari són significatives ($p = 0,000$), significativitat que no desapareix amb la introducció de variables de control, les quals mostren algunes variacions de comportament. Atès que gairebé no difereixen de les de l'apartat anterior dedicat a la llengua familiar del parlant, aquí ja no es presenten.

7.2.1.3. Llengua familiar d'ambdós interlocutors

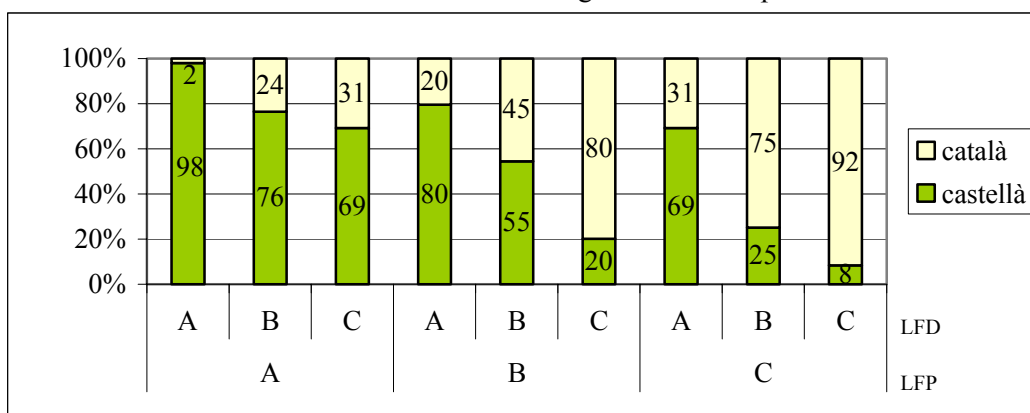
Quan s'analitza la llengua dels torns de parla en què es coneix la llengua familiar dels dos interlocutors, s'observa que la presència de cada grup lingüístic és força

semblant en parlants i destinataris (els castellanoparlants constitueixen el 47% d'individus emissors i receptors, els catalanoparlants el 37%, i els bilingües familiars el 16%, vegeu els marginals de la taula F.6 en l'annex VII). Cal recordar que aquests percentatges són força acostats als observats per a la llengua familiar del conjunt de l'alumnat de Catalunya.

Si la recerca s'hagués dut a terme amb procediments experimentals, s'hagués procurat que cadascuna de les caselles de l'interior de la taula inclogués un nombre de casos proporcional d'acord amb el nombre d'individus de cada condició lingüística. Tanmateix, el caràcter no experimental de la investigació fa que s'hagin recollit més interaccions entre membres de certs grups lingüístics de les que realment correspondrien si cada individu de condició lingüística familiar tingués les mateixes possibilitats d'interactuar amb la resta (compareu recompte i freqüència esperada en la taula F.6). Aquests *desajustos*, però, no impedeixen comprovar una de les teories més analitzades en els estudis de contacte de llengües als Països Catalans: la norma de convergència al castellà.

En les relacions endogrups, els infants se serveixen principalment de la seva llengua familiar (gràfic F.6): el 98% dels torns de parla emesos per castellanoparlants i adreçats a membres del mateix grup lingüístic (AA) es produeixen en castellà; entre catalanoparlants (CC) la llengua d'ús majoritari és el català, però en una proporció menor respecte de les interaccions AA (el català és la llengua del 92% dels torns). Els bilingües (BB) segueixen les tendències ja apuntades, és a dir, el seu comportament es troba a mig camí entre el dels altres dos grups, però amb un lleuger acostament al dels castellanoparlants: 55% de castellà vs. 45% de català.

GRÀFIC F.6. LFP * LFD * Llengua del torn de parla



En les interaccions exogrups, els castellanoparlants se serveixen progressivament més del català d'acord amb la llengua familiar de l'interlocutor: el 2% de català que empraven per parlar amb membres del seu mateix grup lingüístic augmenta fins al 24% en els torns adreçats a bilingües (AB), i fins al 31% en les relacions amb catalanoparlants (AC). Les tries lingüístiques dels catalanoparlants segueixen tendències semblants pel que fa al castellà: si aquesta era la llengua del 8% dels torns en les relacions endogrups, en les interaccions amb bilingües constitueix el 25% (CB), i representa el 69% dels torns adreçats a castellanoparlants (CA). Els bilingües s'adapten a la llengua de l'interlocutor: parlen en català als catalanoparlants (BC) i en castellà als castellanoparlants (BA) en el 80% dels casos, respectivament.

Tot indica que hi ha un seguiment de la norma de convergència al castellà, tot i que no és l'única norma que preval: els castellanoparlants no usen el castellà independentment de la llengua familiar de l'interlocutor (en almenys 3 de cada 10 torns adreçats a catalanoparlants se serveixen activament del català), ni els catalanoparlants s'adapten tàcitament a la llengua dels castellanoparlants (per adreçar-s'hi, ja només se serveixen del castellà en 7 de cada 10 torns de parla). Les diferències en l'ús de la llengua exògena per part de catalanoparlants i castellanoparlants en les relacions exogrups són evidents, però és interessant destacar que l'adaptació dels catalanoparlants ja no és general, ni el manteniment del castellà en els castellanoparlants és automàtic.

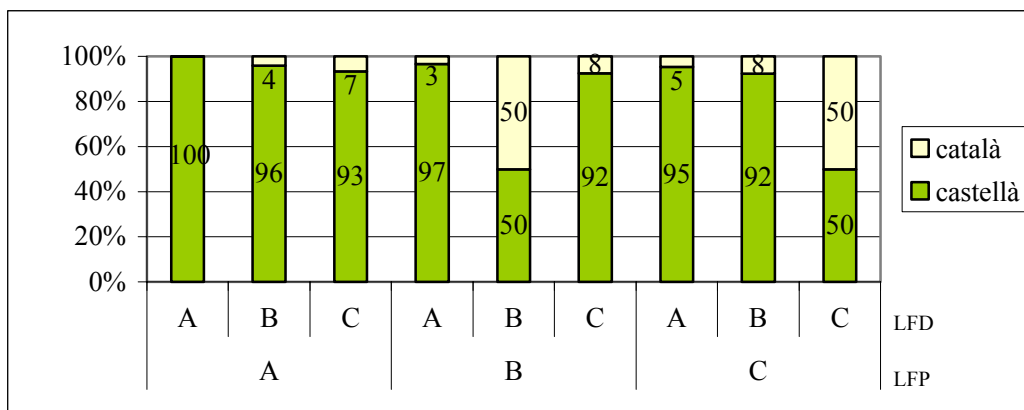
Cal, però, introduir certs matisos, ja que l'afebliment de la norma de convergència al castellà no es produeix amb la mateixa intensitat en tots els contextos analitzats. D'acord amb la CLC (vegeu la sèrie de gràfics F.7), en les escoles amb més d'un 70% d'alumnat castellanoparlant (CLC = 1) la subordinació del català es manté amb força i, fins i tot, el castellà s'imposa en les converses endogrups entre catalanoparlants. Alguns exemples: en aquests centres de tipus 1, el 93% dels torns AC i el 95% dels intercanvis CA són en castellà, i les relacions CC es desenvolupen en català i castellà al 50% (gràfic F.7.1).¹³⁰

Els canvis comencen a entreveure's en els centres de tipus 2, i es fan evidents en les escoles en què l'alumnat catalanoparlant supera el 70% (CLC = 3), on el capgirament de la norma és gairebé absolut. En aquest darrer tipus de centres

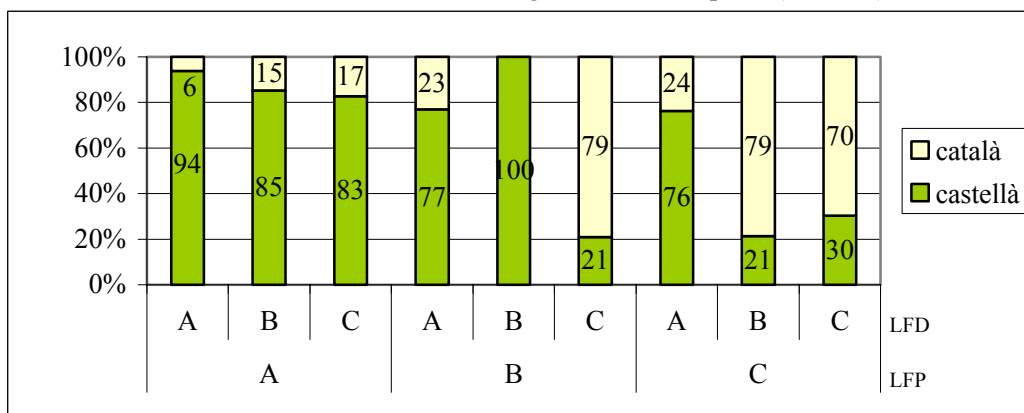
¹³⁰ Reproduïm aquesta xifra tot i que cal tenir en compte que es basa en un nombre de casos poc significatiu: en els centres de tipus 1 només s'han recollit 26 torns de parla emesos per catalanoparlants i adreçats a membres del mateix grup lingüístic, dels quals n'hi ha 13 en cada llengua.

(gràfic F.7.3), només el 10% dels torns entre AC i el 8% entre CA són en castellà; tot i això, el català no ha penetrat en les interaccions entre castellanoparlants (només el 9% es desenvolupen en català).¹³¹ El comportament dels bilingües s'assimila al dels castellanoparlants als centres on aquests són majoria, i al dels catalanoparlants quan tenen una presència majoritària a l'escola.

GRÀFIC F.7.1. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CLC = 1)

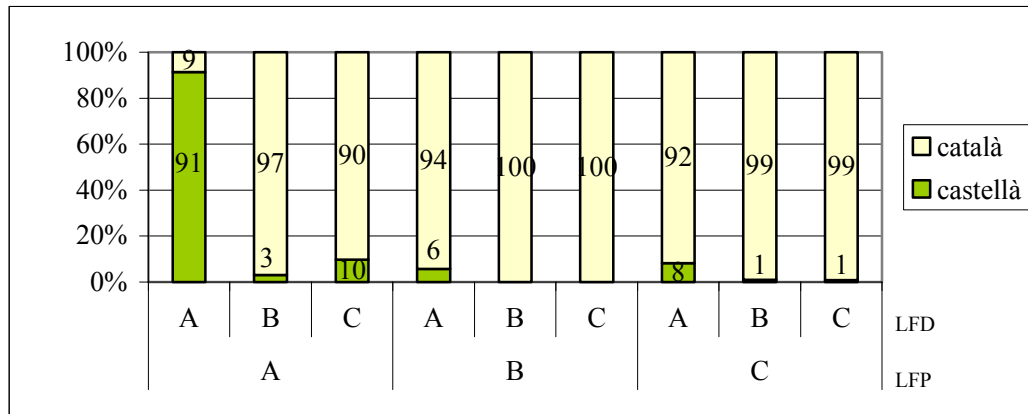


GRÀFIC F.7.2. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CLC = 2)



¹³¹ De la mateixa manera que en la CLC = 1 s'advertia que s'havien enregistrat poques interaccions entre parlants catalanoparlants (CC), cal tenir present que en la CLC = 3 s'han observat pocs intercanvis comunicatius (44 torns de parla) entre castellanoparlants (AA). Aquest fet aconsella llegir els percentatges corresponents amb precaucions.

GRÀFIC F.7.3. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CLC = 3)



Els percentatges dels gràfics F.7 s'han de llegir paral·lelament a la taula F.7.a, en què s'inclou el nombre de torns de parla enregistrats en cada tipus d'interacció: no es pot donar la mateixa credibilitat als percentatges de les interaccions AA de la CLC = 1 (on s'han enregistrat 841 torns) que als de la CLC = 3 (que només compta amb 44 torns).

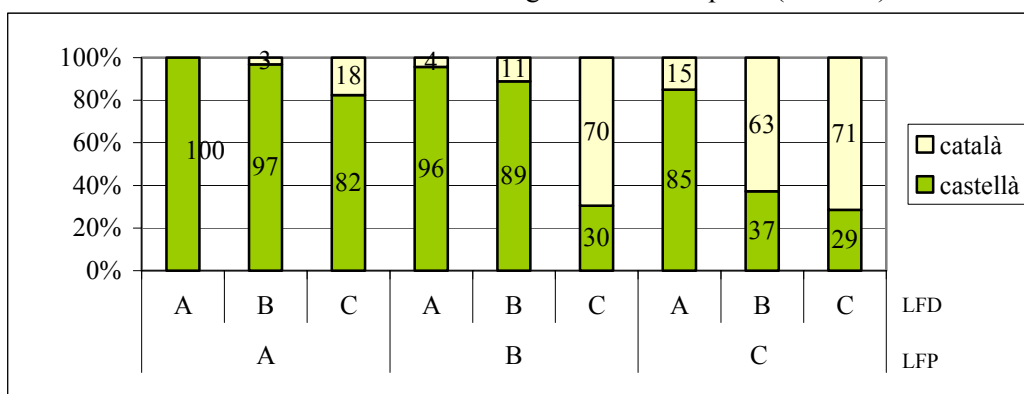
TAULA F.7.a. LFP * LFD * CLC * torns de parla (xifres absolutes)

CLC	LFD			
	LFP	A	B	C
1	A	841	875	356
	B	243	22	40
	C	363	52	26
2	A	291	189	452
	B	208	19	244
	C	449	285	119
3	A	44	32	247
	B	35	14	153
	C	207	102	484

L'anàlisi del comportament lingüístic segons la llengua familiar dels interlocutors en les diverses zones determinades pel coneixement oral de català (CLA) ofereix resultats força similars, no en va les dues variables (CLC i CLA) estan fortament correlacionades. Així, en les zones amb una competència declarada de català elevada, s'observen unes pautes de comportament semblants a les escoles amb més d'un 70% d'alumnat catalanoparlant i, a la inversa, on el coneixement de català és baix, els usos lingüístics són similars als dels centres en què els infants castellanoparlants superen el 30%. Atès que els gràfics segons les diverses categories de CLA són semblants als obtinguts per a la CLC, aquí ja no es reproduïxen.

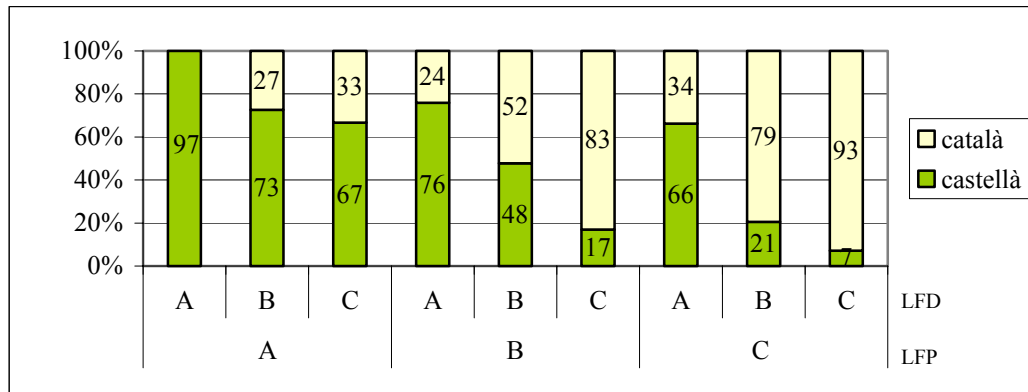
Segons la llengua de la docència, en els centres en què s'imparteix l'ensenyament part en català part en castellà (CLD = 1) es detecten comportaments més acostats als dels centres de CLC = 1. Cal tenir en compte que aquest acostament només és aproximat, en la mesura que augmenta o disminueix l'ús de català i castellà, però en cap cas arriba a xifres extremes com les comentades anteriorment (vegeu gràfic F.8.1). Per posar-ne només un exemple: en les relacions exogrupsals AC i CA, els infants d'escoles amb CLD = 1 produeixen un 82% i un 85% dels torns de parla en castellà, respectivament (percentatges força allunyats del 93% i 95% corresponents en els centres amb CLC 1).

GRÀFIC F.8.1. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CLD = 1)



Ara bé, en els centres en què la docència s'imparteix majoritàriament en català (CLD = 2), les pràctiques lingüístiques no s'acosten a les de les escoles amb una majoria d'alumnat catalanoparlant (gràfic F.8.2): així, en les relacions AC i CA el català no guanya el terreny que agafava en els centres amb CLC 3 (si allí només el 10% i el 8% dels torns eren en castellà, en les escoles de CLD 2 el castellà acapara entre el 66% i el 67% dels intercanvis entre catalanoparlants i castellanoparlants). En aquests resultats pot influir-hi el fet que bona part de les escoles amb CLD 1 coincideixen amb centres amb CLC 1 i se situen en àrees amb poc coneixement de català, mentre que les de CLD 2 es reparteixen per totes les categories de CLC i CLA.

GRÀFIC F.8.2. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CLD = 2)



Fins aquí, parlants i destinataris han compartit les variables de control: tots els interlocutors que participen en qualsevol de les converses del corpus assisteixen a la mateixa escola i, per tant, pertanyen a les mateixes CLC, CLA i CLD. Ara bé, les altres variables que resten per analitzar en la relació LFP i *tria lingüística* (xarxes socials i competència lingüística) són diferents per a emissors i receptors. Voler introduir en un mateix gràfic o en una mateixa taula de contingència LFP i XSP, a més de LFD i XSD, per exemple, donaria com a resultat una gran fragmentació i, possiblement, columnes i caselles buides o amb un baix nombre de casos. Atès que no s'han observat diferències importants en la distribució de cada una de les variables entre parlants i destinataris, l'anàlisi s'efectua només a través dels primers.

El primer que s'observa quan es controla per xarxes socials dels parlants és l'efecte de la forta correlació entre xarxes socials i llengua familiar: la majoria dels que es relacionen en castellà amb les seves xarxes són els parlants castellanoparlants familiars, mentre que les xarxes socials predominantment catalanoparlants pertanyen a individus que parlen en català en el nucli familiar (vegeu els marginals de les files ombrejades en la taula F.9.a). Es fa difícil, per tant, observar el comportament d'individus amb pràctiques lingüístiques oposades en les xarxes i a la llar (per això ja no se'n reproduïxen els gràfics corresponents).

Ben diferent és la distribució dels parlants que tenen xarxes socials bilingües: aquests es reparteixen molt més equilibradament entre els diferents grups de llengua familiar (vegeu els marginals de les files no ombrejades en la taula F.9.a). En aquesta mateixa taula s'observa que, entre els que tenen XSP = B, és més freqüent la interacció entre individus amb heterogeneïtat en les llengües familiars (AC o CA, que corresponen amb les caselles ratllades de la fila XSP = B) que no

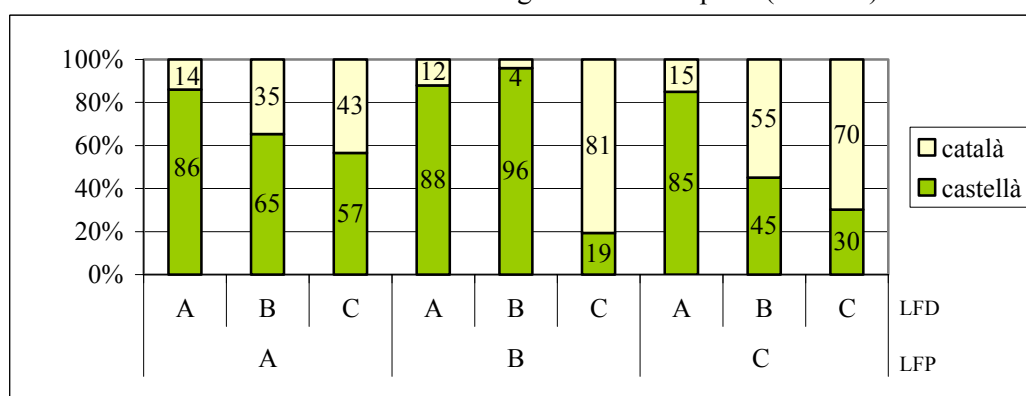
pas entre els que hi mostren homogeneïtat (AA o CC, diagonal no ratllada de la fila XSP = B). Això no ha d'estranyar, sobretot si es té en compte que les xarxes socials bilingües són habituals en infants que viuen en entorns en què el contacte entre les dues llengües és freqüent, per exemple, perquè formen part d'aules on catalanoparlants i castellanoparlants hi tenen una representació similar.

TAULA F.9.a. LFP * LFD * XSP * Llengua del torn de parla

XSP	LFD		A	B	C	TOTAL
	LFP					
A	A		1027	243	617	1887
	B		86	14	50	150
	C		165		6	171
B	A		136	153	299	588
	B		324	25	155	504
	C		548	173	96	817
C	A		15	6	139	160
	B		76	16	232	324
	C		306	257	527	1090

En el gràfic F.9 s'observa que els infants que comparteixen xarxes bilingües tenen un comportament lingüístic semblant, independentment de la llengua familiar del parlant: quan s'adrecen a castellanoparlants ho fan majoritàriament en castellà, i a mesura que el català va tenint més presència en la llengua familiar dels destinataris, van usant progressivament més català. Tot i això, els castellanoparlants resten més impermeables a l'ús de la llengua exògena que els catalanoparlants: si en les relacions AC els torns en català hi representen el 43%, en els intercanvis CA el castellà hi apareix en el 85% dels torns.

GRÀFIC F.9. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (XSP = B)



Els valors de Phi mostren que les tries lingüístiques es prediuen millor quan es té en compte la influència de les xarxes socials en la llengua familiar (taula F.9 de l'annex VII).

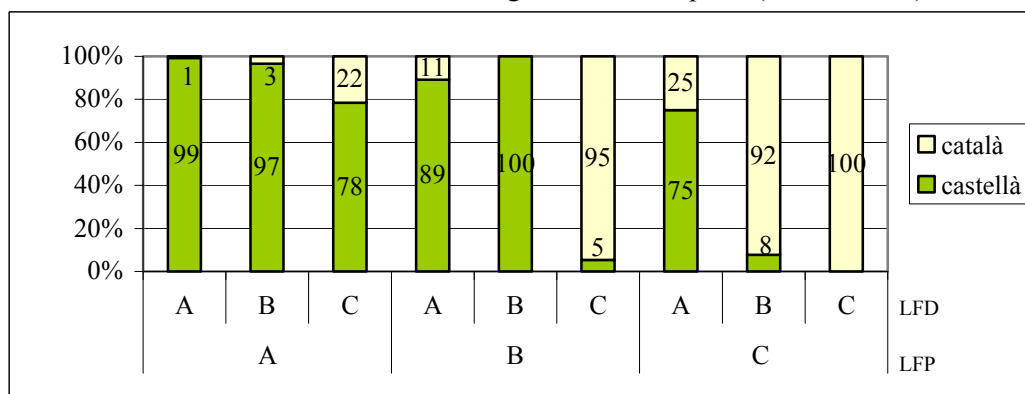
Classificar la llengua familiar dels parlants d'acord amb la seva competència lingüística en català mostra unes tendències generals semblants, tot i que no tan accentuades, a les de la taula anterior: entre els torns de parla emesos per individus amb competència baixa, n'hi ha molts més d'emessos per castellanoparlants que no pas per catalanoparlants, mentre que els pronunciats per infants que mostren una competència mitjana o elevada en català es concentren a la fila dels catalanoparlants familiars (vegeu els marginals de les files en la taula F.10.a).

TAULA F.10.a. LFP * LFD * CCP * Llengua del torn de parla

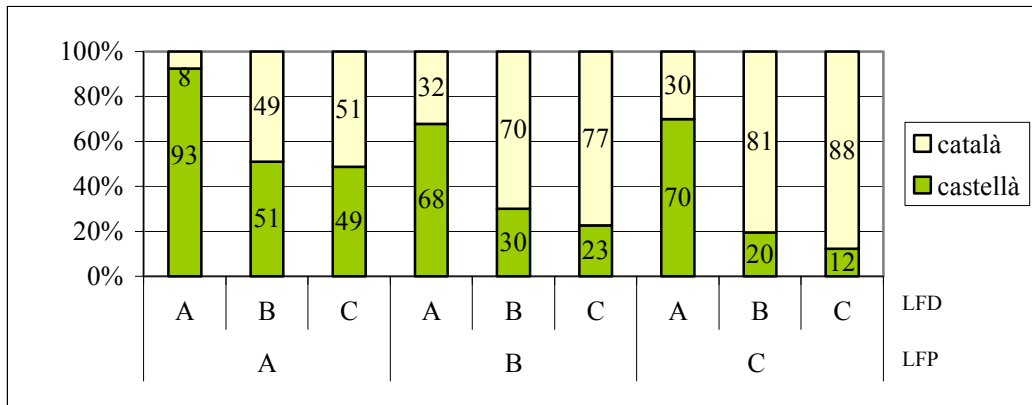
CCP	LFD		A	B	C	TOTAL
	LFP					
0 - 40	A		431	87	361	879
	B		129	6	92	879
	C		260	13	34	307
41 - 60	A		134	102	236	472
	B		174	20	110	304
	C		627	296	501	1.424
60 - 100	A		0	0	41	41
	B		104	8	162	274
	C		140	107	176	423

En els usos lingüístics dels primers, això és, dels que obtenen puntuacions baixes en les habilitats receptives en català, el castellà hi té una representació important, tot i que el català hi va entrant a mesura que la presència d'aquesta llengua a la llar, tant de parlants com de destinataris, va augmentant (gràfic F.10.1). Entre els que obtenen puntuacions mitjanes o altes, l'ús del català hi té un paper més destacat, que es fa encara més evident quan aquesta llengua és predominant a la llar (gràfics F.10.2 i F.10.3).

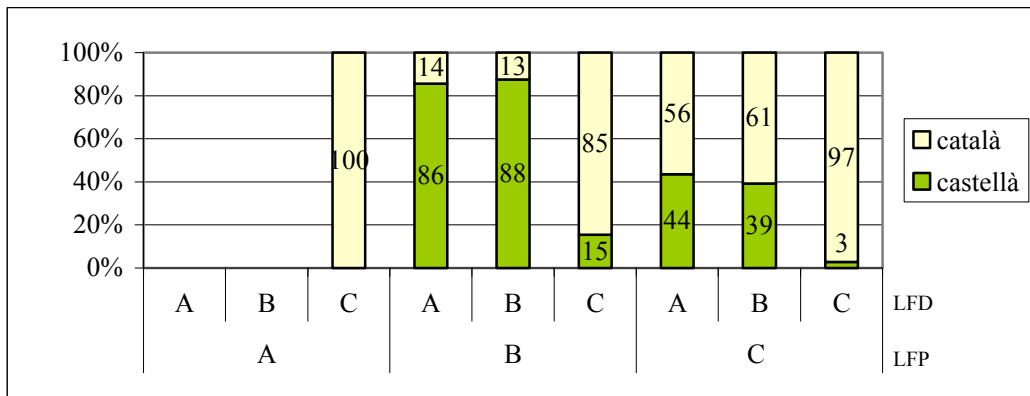
GRÀFIC F.10.1. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CCP = 0 - 40)



GRÀFIC F.10.2. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CCP = 41 – 60)



GRÀFIC F.10.3. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CCP = 61 – 100)



A diferència dels resultats segons la competència en català, en la taula organitzada segons les habilitats orals en castellà, no s'observa que els torns produïts per castellanoparlants i catalanoparlants es concentren a les puntuacions altes i baixes, respectivament: tret dels torns emesos per bilingües familiars, el nombre dels quals és més baix en tots els nivells (això no fa sinó reflectir la proporció d'aquest grup de llengua familiar en el conjunt del corpus), catalanoparlants i castellanoparlants tenen una representació similar en tots els graus de competència en castellà (vegeu els marginals de les files de la taula F.11.a).

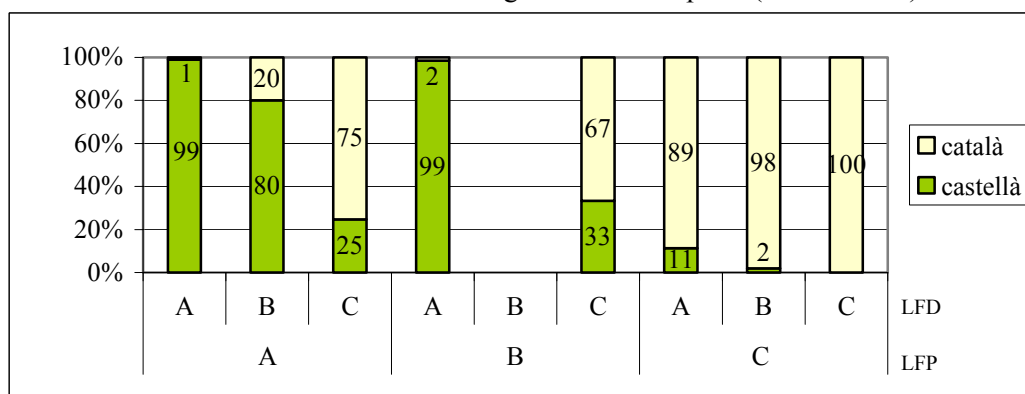
Les interaccions endogrups (AA i CC) es desenvolupen majoritàriament en la llengua familiar dels participants, independentment de la competència en castellà (gràfics F.11). En les exogrups, en canvi, les habilitats lingüístiques en castellà hi tenen un paper més important: quan la competència en castellà és baixa, el català guanya terreny (gràfic F.11.1); quan és mitjana, avança posicions el castellà (gràfic F.11.2). Els resultats del subgrup de competència elevada no segueixen la tònica apuntada: ara el català se situa lleugerament per sobre del castellà (gràfic

F.11.3). Això assenyala que l'ús del català no és incompatible amb una competència lingüística en castellà elevada.

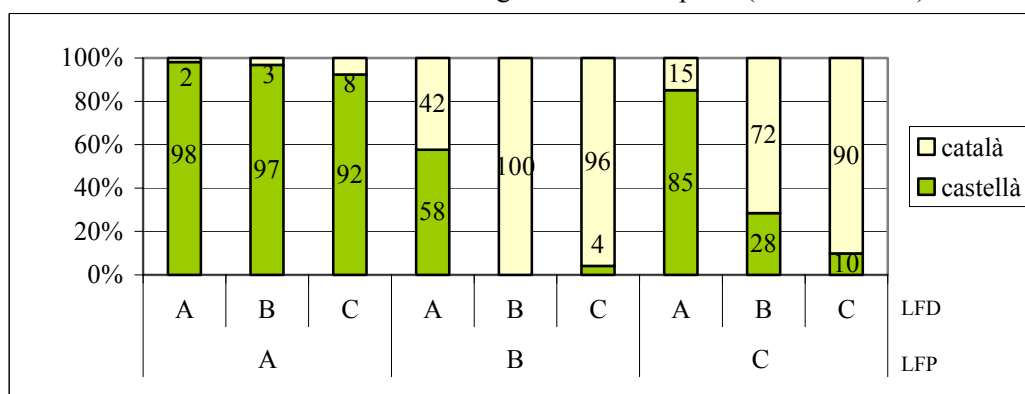
TAULA F.11.a. LFP * LFD * CSP * Llengua del torn de parla

CSP	LFD		A	B	C	TOTAL
	LFP					
0 - 40	A		104	10	85	199
	B		67		9	76
	C		62	53	22	137
41 - 60	A		321	92	288	701
	B		144	8	165	317
	C		518	162	151	831
60 - 100	A		141	90	278	509
	B		204	26	192	422
	C		199	79	192	470

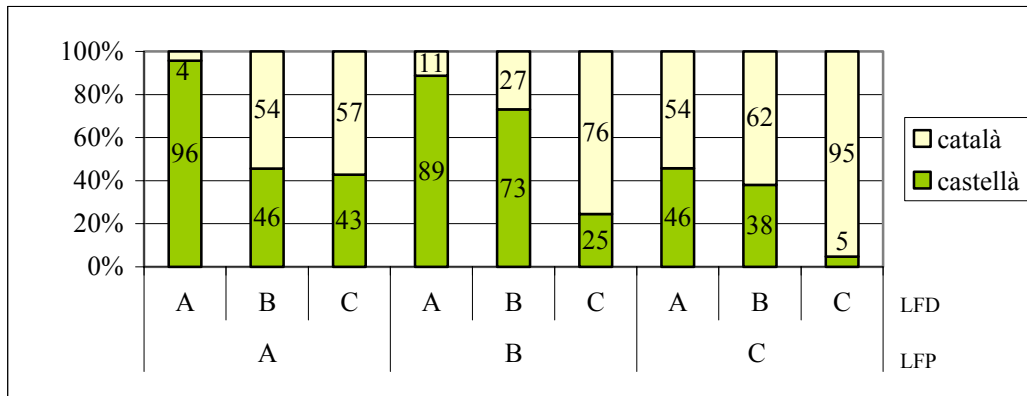
GRÀFIC F.11.1. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CSP = 0 – 40)



GRÀFIC F.11.2. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (CSP = 41 – 60)



GRÀFIC F.11.3. LFP *LFD * Llengua del torn de parla (CSP = 61 – 100)



7.2.1.4. Tries lingüístiques segons la llengua familiar: síntesi

A grans trets, els castellanoparlants emeten i reben més tornos de parla en la seva llengua familiar (4 de cada 5) que els catalanoparlants (3 de cada 5). El comportament dels bilingües familiars es troba a mig camí entre el dels dos altres grups lingüístics, tot i que s'acosta més al dels castellanoparlants (3 de cada 5 tornos que pronuncien o reben són en castellà).

Aquest fet confirma la SUBHIPÒTESI TRIA 1.1, que postulava que cada grup lingüístic familiar fa més ús de la llengua apresada a la llar que de l'altra que coneix, i que el comportament dels bilingües familiars s'acosta més al dels castellanoparlants que al dels catalanoparlants. Però caldria afegir-hi, encara, un matís: en les seves pràctiques lingüístiques informals diàries, els castellanoparlants són més fidels a la llengua familiar que els catalanoparlants o, en d'altres paraules, els castellanoparlants fan més ús de la llengua apresada a la llar que els catalanoparlants.

Pel que fa a la norma de convergència al castellà, aquesta es revela molt més feble de com s'havia dibuixat anys enrere. En les relacions intragrups, catalanoparlants i castellanoparlants usen majoritàriament la llengua del grup, però no exclusivament: en les interaccions entre castellanoparlants es dona entrada al català en un 2% dels casos (un percentatge insignificant, que, tot i així, hi és); els catalanoparlants, més permeables a la introducció de la llengua exògena, empenen el castellà en el 8% dels tornos de parla. El comportament dels bilingües segueix el detectat en els estudis i la bibliografia precedents, és a dir, s'acosta al dels castellanoparlants, però es tracta d'un acostament poc accentuat (l'ús del castellà supera el del català en tan sols 9 punts percentuals). En les

relacions exogrupal, l'adaptació dels catalanoparlants i la no convergència dels castellanoparlants ja no és automàtica: les pràctiques lingüístiques que s'aparten de la norma no són generals, però es deixen entreveure en un nombre simptomàtic de casos.

Els comportaments assenyalats no són homogenis en tots els contextos: com més catalanoparlants hi ha a les escoles o més coneixement de català es declara en la zona on s'ubiquen, l'ús del català augmenta i la norma de convergència al castellà s'afebleix encara més. Per contra, la presència de castellanoparlants o coneixements baixos de català oral en la zona afavoreixen l'ús del castellà i el manteniment de la norma de subordinació.

El predomini del castellà també s'observa en les escoles que imparteixen l'ensenyament part en català part en castellà; a diferència d'aquestes, els centres que se serveixen majoritàriament del català no experimenten un augment similar d'ús per al català.

Generalment, els castellanoparlants acostumen a relacionar-se amb les seves xarxes socials en castellà, i els catalanoparlants en català. Això fa gairebé impossible determinar el comportament lingüístic dels individus en què la llengua principal de la llar i de les xarxes socials no coincideixen. Quan les xarxes socials són bilingües, els castellanoparlants són més impermeables a l'ús de la llengua exògena que no pas els catalanoparlants.

Un fenomen semblant ocorre en l'anàlisi segons les competències: en les proves de comprensió de català, pràcticament no hi ha castellanoparlants que obtinguin puntuacions elevades, i en les puntuacions baixes el nombre de castellanoparlants gairebé triplica el de catalanoparlants. El comportament dels individus varia segons el grau de comprensió que mostren en català, malgrat això, el castellà té més presència en les interaccions entre castellanoparlants amb una competència baixa que el català en les situacions totalment oposades, és a dir, en intercanvis entre catalanoparlants amb una competència alta en català.

La classificació segons les habilitats receptives orals en castellà no registra la mateixa concentració de catalanoparlants i castellanoparlants a les bandes superior i inferior, respectivament, de la taula corresponent: independentment de la llengua familiar, tots els infants obtenen puntuacions mitjanes o elevades en castellà. El grau de comprensió en castellà no és un bon indicador de les pràctiques lingüístiques, molt més condicionades per la llengua familiar que per la competència en castellà.

D'alguna manera, les diferències detectades en la distribució i el comportament dels interlocutors segons la seva competència en català i castellà assenyalen que parlar habitualment en castellà a la llar impedeix aconseguir una competència elevada en català, però tenir el català com a llengua familiar no implica necessàriament tenir unes competències baixes en castellà.

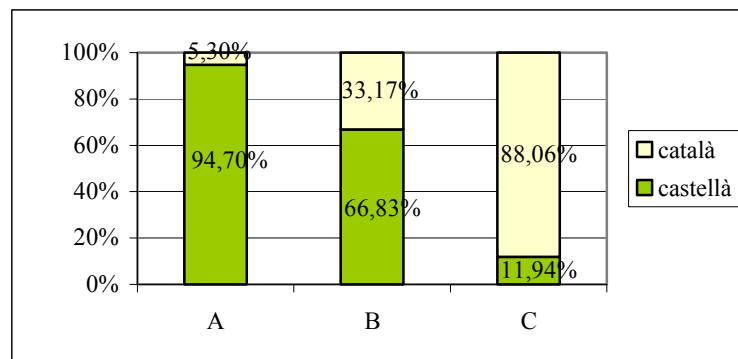
7.2.2. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA DE LES XARXES SOCIALS

7.2.2.1. Llengua de les xarxes socials dels parlants

En termes generals, la llengua predominant en les xarxes socials del parlant és més bon predictor de l'ús lingüístic que la llengua familiar (compareu el gràfic F.1 de l'apartat anterior amb el gràfic X.1 que es reproduïx a continuació).

Els infants amb xarxes socials predominantment castellanoparlants (A) usen el castellà en el 95% dels torns de parla que emeten, i els que tenen xarxes socials més aviat catalanoparlants (C) empenen el català en el 88% dels seus torns de parla, percentatges força més extrems que els corresponents en el gràfic F.1 (80% i 58%, respectivament). Altra vegada, els infants amb més contacte amb el castellà es mantenen més fidels a l'ús d'aquesta llengua que no pas els que tenen xarxes socials catalanoparlants al català. La llengua dels torns de parla dels que tenen xarxes socials bilingües (B) se situa a cavall entre una llengua i l'altra, tot i que s'afavoreix el castellà (67%) en detriment del català (33%), i cal tenir en compte que l'acostament al castellà és més accentuat en els bilingües per xarxes socials que en els bilingües familiars (61% de torns en castellà).

GRÀFIC X.1. XSP * llengua del torn de parla

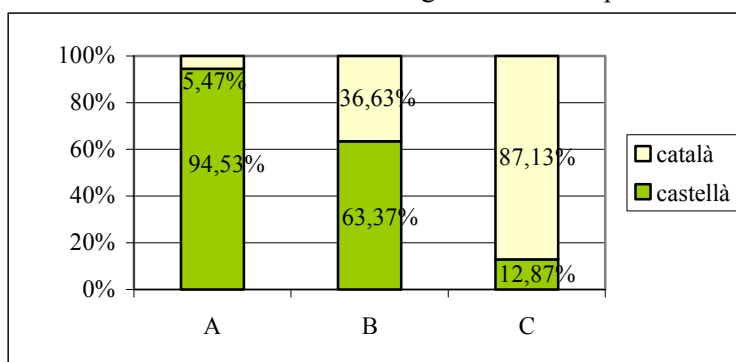


Els valors dels estadístics corresponents corroboren que el grau d'associació entre llengua del torn de parla i composició lingüística de les xarxes socials és més elevat que el que s'estableix entre tria lingüística i llengua familiar; això assenyala que la llengua de les xarxes socials influeix en l'ús lingüístic més que la llengua familiar. Compareu, per exemple, el valor de Phi quan la variable que s'analitza són les xarxes socials (0,678) amb l'obtingut en l'apartat anterior quan es mesura el paper de la llengua de la llar del parlant (0,348).

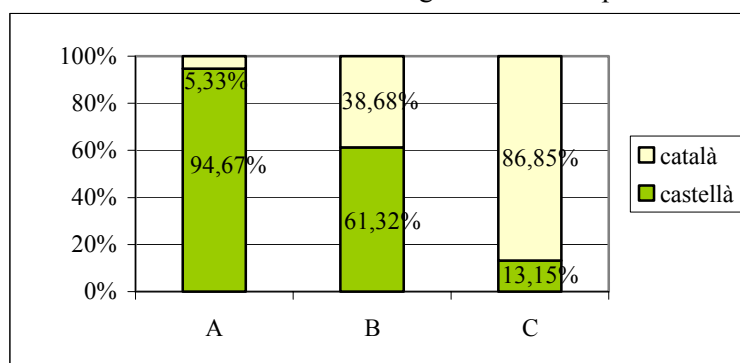
Els infants han inclòs diversos tipus de relacions en el QXS: companys i amics, familiars, veïns, personal docent i no docent de l'escola, monitors d'activitats extraescolars, professors de repàs, mainaderes o cangurs (i, fins i tot, en algun cas un animal de companyia!). D'acord amb la relació que mantenen amb cada una de les 20 persones que han introduït en el qüestionari, s'han elaborat diversos subíndexs de xarxes socials, segons si recullen només amics i companys, només mestres, totes les xarxes socials menys els mestres o totes les relacions menys els familiars. La qüestió que es planteja en aquest punt és: quina configuració de xarxes socials en relació amb els usos lingüístics que s'hi declaren s'acosta més a les pràctiques lingüístiques observades?

L'anàlisi a partir de les xarxes socials sense familiars (XSPSF, gràfic X.1a) o sense mestres (XSPSM, gràfic X.1b) no modifica ni els percentatges del gràfic X.1 ni els valors estadístics que assenyalen el grau de dependència. Això potser es deu al fet que el nombre de familiars o mestres que s'inclouen en els qüestionaris és molt petit en relació amb el d'altres col·lectius.

GRÀFIC X.1a. XSPSF * llengua del torn de parla

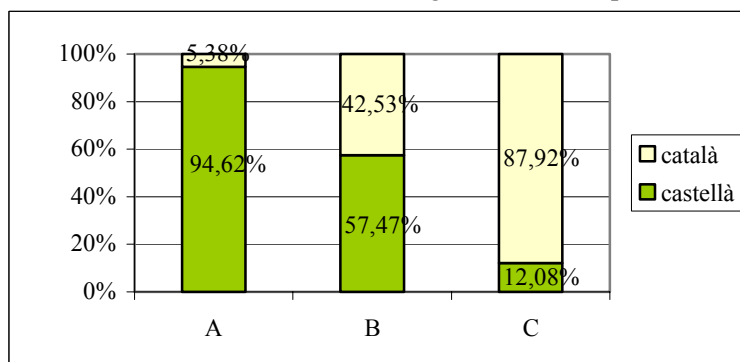


GRÀFIC X.1b. XSPSM * llengua del torn de parla



Quan només es mesura la influència de la llengua emprada amb companys i amics (XSPA), els resultats tampoc varien (gràfic X.1c). De fet, aquest col·lectiu és el que acapara bona part de les relacions esmentades en els qüestionaris i, per tant, no és estrany que els resultats de les xarxes socials globals i de les xarxes socials d'amics siguin semblants.

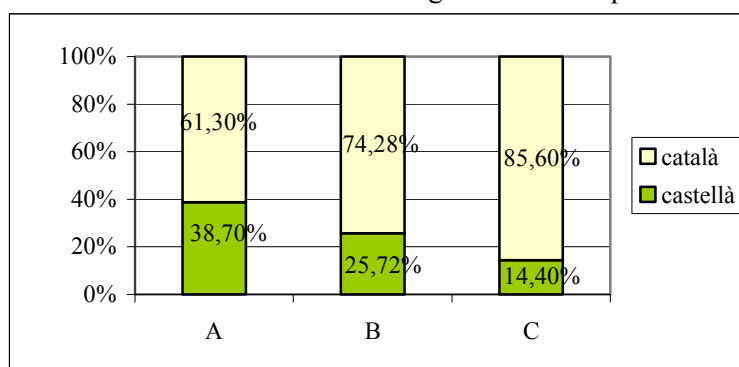
GRÀFIC X.1c. XSPA * llengua del torn de parla



La forta correlació entre les tries lingüístiques observades als patis de les escoles i els usos lingüístics declarats pels infants en les seves xarxes socials compostes per amics i companys, permet comprovar la validesa de les dades declarades obtingudes a partir dels qüestionaris. Gairebé el 95% dels que declaren parlar en castellà amb els companys i amics, usen efectivament aquesta llengua en les interaccions al pati; els que declaren usos bilingües entre iguals fa un ús ampli d'ambdues llengües, i els que diuen servir-se majoritàriament del català empen aquesta llengua en el 88% dels tornos de parla que emeten. Cal recordar, tanmateix, que en els usos observats els interlocutors només eren alumnes del centre escolar, mentre que en els qüestionaris també s'inclouen amics i companys que estudiaven en altres escoles.

On sí s'observen diferències amb les xarxes socials globals és en les xarxes socials del parlant compostes només per mestres (XSPM, gràfic X.1d). El grau d'associació entre la llengua predominant en aquest conjunt de relacions i els usos lingüístics observats és considerablement més feble que el que s'establí amb els altres tipus de relacions socials. De fet, a l'apartat 7.1 ja s'assenyalava que amb els mestres l'ús de català supera (i de lluny) el de castellà, fet que no ocorre en cap altre índex de xarxes socials. Cal tenir en compte que l'ús d'una llengua que no és el català inclou, a més d'usos de castellà, usos d'altres llengües, com és ara l'anglès (llengua que alguns infants han dit que parlaven amb el mestre d'anglès). Això fa que l'ús del castellà amb els mestres sigui encara inferior del que reproduïxen els percentatges.

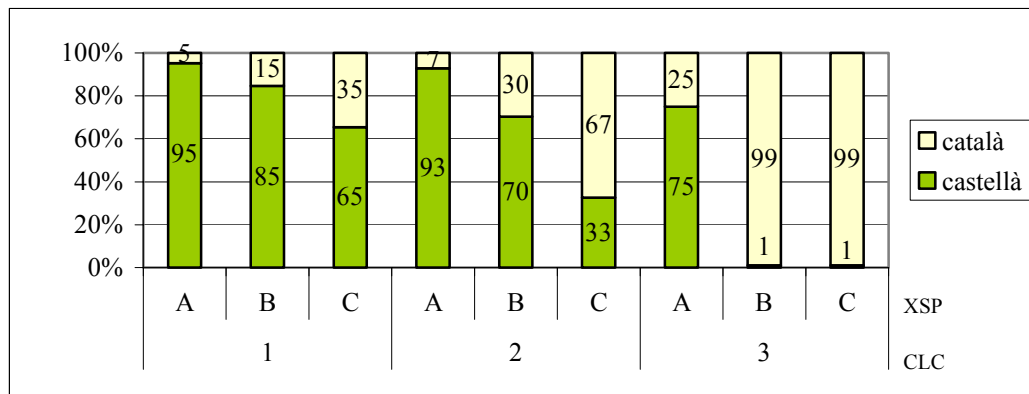
TAULA X.1d. XSPM * llengua del torn de parla



Atès que no s'han observat diferències importants entre les xarxes socials generals i la resta de configuracions establertes (llevat de la composta només per mestres, que de moment es deixa al marge a causa de la seva especificitat), la configuració general constituirà la base de les anàlisis posteriors.

Per tal de comprovar que l'associació detectada entre tries lingüístiques i llengua de les xarxes socials no es deu a la influència de terceres variables, s'han introduït factors de control. El primer que s'observa quan es controla per CLC és una diferència de comportament dels tres grups a cada tipus de centre (gràfic X.2) i un descens del valor de Phi en tots tres tipus de centre, especialment en les escoles amb un percentatge elevat de castellanoparlants (passen de 0,678 al gràfic general, a 0,211, 0,444 i 0,418 al gràfic que diferencia segons CLC). Això fa pensar que aquesta variable disfressa la relació entre llengua de les xarxes socials i tria lingüística, relació que potser no és tan forta com en un principi s'ha cregut.

GRÀFIC X.2. XSP * CLC * Llengua del torn de parla



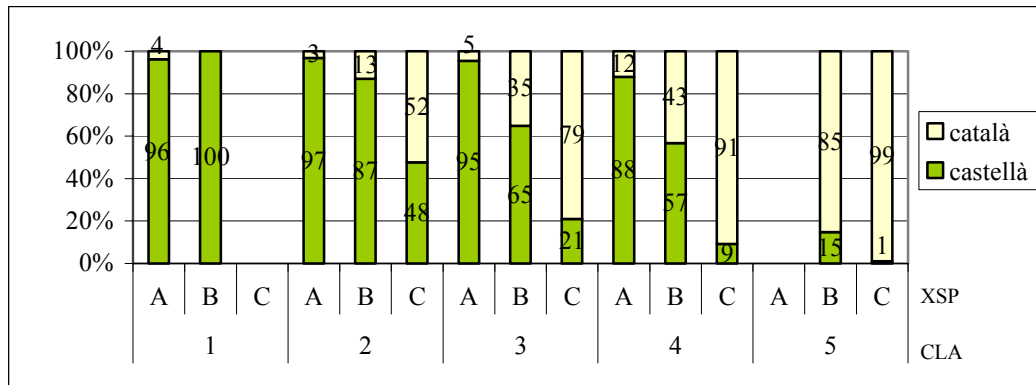
Tanmateix, una anàlisi acurada de les dades posa al descobert el factor que pot haver causat els canvis en el valor de Phi: algunes caselles apareixen gairebé buides, ja que no es troben individus amb xarxes predominantment catalanoparlants en les zones 1 o predominantment castellanoparlants en les zones 3 (taula x.2.a). Així, en una mateixa escola o grups d'escoles similars hi pot haver nens de totes les condicions lingüístiques familiars possibles, però la condició lingüística de les xarxes socials d'aquests infants és molt més homogènia. Si no es tenen en compte els percentatges d'aquestes caselles gairebé buides, les diferències entre els gràfics x.1 i x.2 ja no són tan importants.

TAULA X.2.a. XSP * CLC * torn de parla (xifres absolutes)

XSP \ CLC	A	B	C
1	3.817	1.433	78
2	1.190	2.541	1.058
3	8	825	2.414

Els comentaris sobre la influència de la CLC en les tries lingüístiques de cada categoria de parlants segons la llengua habitual en les seves xarxes socials són també vàlids per a la influència de la CLA (gràfic x.3). En el creuament segons la CLA, l'ús del català augmenta en totes les configuracions de llengua de les xarxes socials a mesura que el coneixement declarat de català a la zona és més elevat (com, de fet, augmentava en el gràfic x.2 a mesura que s'incrementava el nombre de catalanoparlants en el centre). Cal tenir en compte que els percentatges que s'allunyen marcadament de les mitjanes del gràfic x.1 corresponen a caselles amb un escàs nombre d'efectius (taula x.3.a). Altra vegada la concentració en àrees concretes de determinades xarxes socials radicalitza els valors i percentatges respecte del gràfic inicial (x.1).

GRÀFIC X.3. XSP * CLA * Llengua del torn de parla

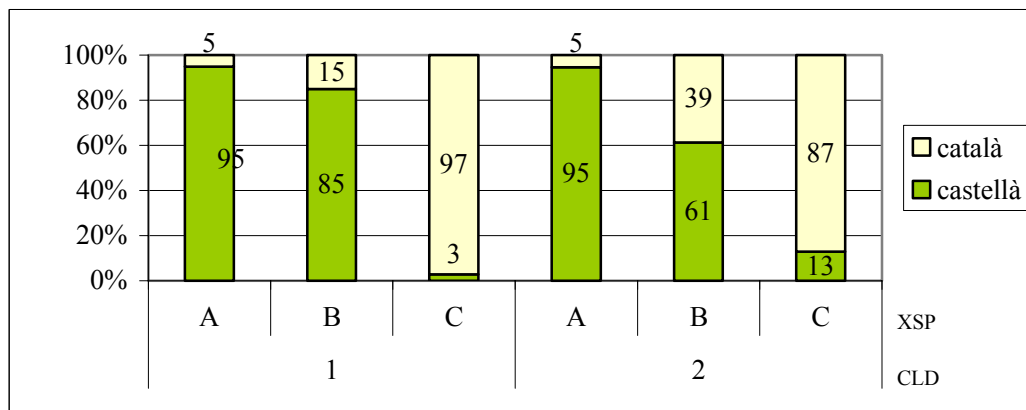


TAULA X.3.a. XSP * CLA * torns de parla (xifres absolutes)

CLA \ XSP	A	B	C
1	1.163	170	0
2	1.744	1.200	275
3	1.184	1.150	435
4	924	2.171	2.119
5	0	108	721

En l'anàlisi segons la CLD els valors de Phi ja no es redueixen: sigui quina sigui la llengua vehicular de l'ensenyament, les tries lingüístiques dels infants es mantenen fidels a la llengua habitual en les seves xarxes socials. El que s'acaba de dir és especialment cert per als castellanoparlants i per als catalanoparlants; en els bilingües familiars, però, la presència d'ambdues llengües en la docència incrementa les pràctiques en castellà, mentre que la presència majoritària de català en l'ensenyament fa créixer els seus usos de català (gràfic X.4).

GRÀFIC X.4. XSP * CLD * Llengua del torn de parla

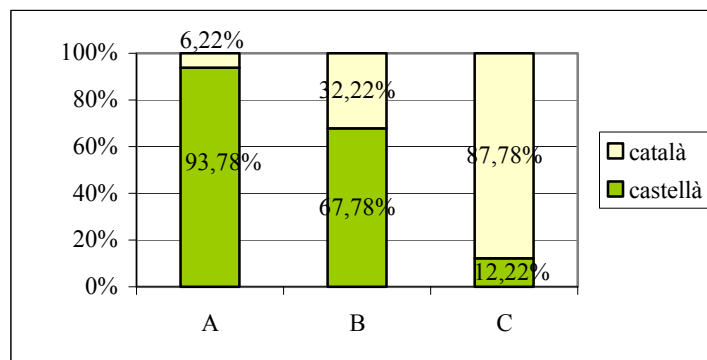


La influència que les variables *condició lingüística familiar* i *competència en català i castellà* tenen en la relació llengua de les xarxes socials / tria lingüística s'analitza amb detall en la secció 7.2.2.3, dedicada a la configuració lingüística de les xarxes socials de tots dos interlocutors.

7.2.2.2. Llengua de les xarxes socials dels destinataris

En el gràfic x.5 s'observa que els infants reben els missatges en la llengua predominant en les seves xarxes socials, en percentatges força similars als obtinguts en el gràfic equivalent per als parlants (x.1). Com en el cas dels parlants, la composició lingüística de les xarxes socials dels destinataris es revela com un factor més determinant de les tries lingüístiques que no pas la seva llengua familiar, evidència que reafirmen els valors de les proves estadístiques (recullen graus d'associació més acostats a 1 que a 0).

GRÀFIC X.5. XSD * llengua del torn de parla



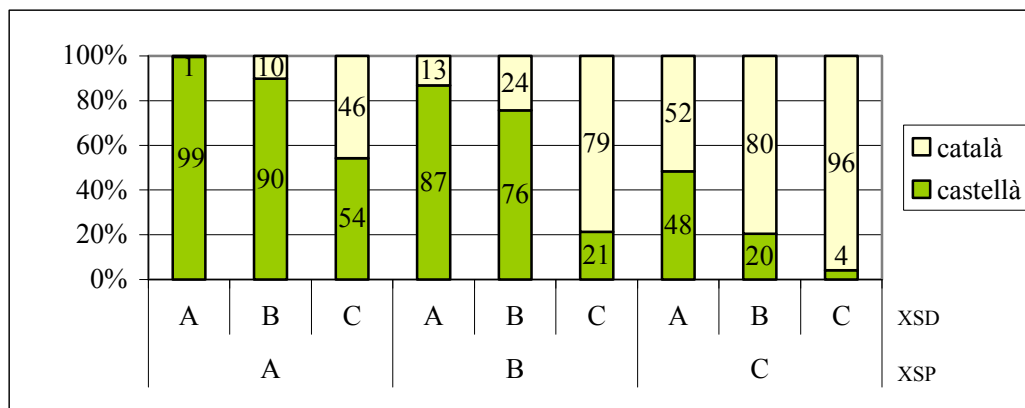
El comportament de les variables llengua de les xarxes socials del destinatari i tria lingüística quan s'introdueixen factors de control en l'anàlisi no divergeix de l'observat per als parlants, per la qual cosa aquí ja no es reproduïen ni comenten els gràfics corresponents.

7.2.2.3. Llengua de les xarxes socials d'ambdós interlocutors

Fins ara s'ha vist que la composició lingüística de les xarxes socials prediu millor la llengua del torn de parla que la condició lingüística familiar. Ara cal veure si les interaccions entre individus amb xarxes socials lingüísticament iguals o diferents

segueixen les mateixes pautes que els intercanvis segons la llengua de la llar (gràfic X.6).

GRÀFIC X.6. XSP * XSD * Llengua del torn de parla



Les interaccions entre infants amb una composició lingüística semblant de les xarxes socials (predominantment castellanoparlants —AA— o predominantment catalanoparlants —CC) acostumen a desenvolupar-se en aquesta llengua (el 99% dels intercanvis dels primers es fa en castellà, mentre que els segons emeten i reben el 96% dels torns en català), i les que tenen lloc entre individus amb xarxes socials bilingües (BB) es resolen més en castellà que en català (el 76% dels torns de parla són en castellà).

Respecte a l'anàlisi dels intercanvis lingüístics segons la llengua familiar dels interlocutors (vegeu 7.2.1.3) s'observen dues diferències importants. La primera, ja apuntada en les dues seccions anteriors, consisteix en la *radicalització* de les tries lingüístiques: les relacions endogrups no estan tan obertes a l'entrada de l'altra llengua amb què els individus estan en contacte; en altres paraules, a l'hora del pati, els infants són més fidels a la llengua habitual en les xarxes socials que no pas a la llengua habitual a la llar. La segona es basa en el comportament dels que tenen xarxes socials bilingües: aquests, lluny d'equiparar l'ús d'ambdues llengües, tendeixen a actuar com els que mantenen la majoria de les seves relacions socials en castellà.

L'anàlisi dels intercanvis entre individus amb diferent composició de les xarxes socials també mostra variacions respecte de l'estudi d'aquests intercanvis segons la composició lingüística familiar. Si es pren com a punt de referència les interaccions entre els grups més monolingües (AC i CA), en funció de la llengua familiar s'observava que 7 de cada 10 torns de parla que s'intercanviaven eren en castellà, independentment de la direcció en què s'emetia el missatge; ara bé,

segons la llengua de les xarxes socials, ambdues llengües hi són presents en aproximadament el 50% (tant a AC com a CA). Cal anar en compte a l'hora d'extreure conclusions a partir d'aquestes dades, ja que el nombre de casos inclosos a AC i CA en el gràfic x.6 és molt baix (107 i 118, respectivament), almenys si es compara amb els inclosos per al mateix parell de categories en el gràfic de llengua familiar (1.055 i 1.019). Aquesta diferència, es deu, sobretot, al fet que els infants amb xarxes socials predominantment monolingües es concentren en determinades escoles (els catalanoparlants en unes i els castellanoparlants en unes altres) i tenen poques possibilitats d'interactuar entre ells.

Si ens centrem en els intercanvis de què s'han observat més casos, això és, entre infants amb unes xarxes socials lingüísticament semblants, i se n'analitza el comportament en relació amb les altres variables, es topa amb un obstacle ja apuntat anteriorment. Quan s'introdueix la CLC com a factor de control, per exemple, algunes caselles apareixen buides (no s'han enregistrat intercanvis d'individus amb xarxes predominantment catalanoparlants en les zones 1 o predominantment castellanoparlants en les zones 3, taula x.7.a). El mateix ocorre si es controla per CLA. En la CLA = 1 no hi ha intercanvis amb xarxes socials predominantment catalanoparlants, mentre que en la CLA = 5 les converses entre individus amb xarxes socials predominantment castellanoparlants són inexistents. Atès que la taula de les xarxes socials dels interlocutors amb la CLA com a variable de control no aportaria més informació que la que ja s'ha elaborat per a la CLC, no es reproduïx.

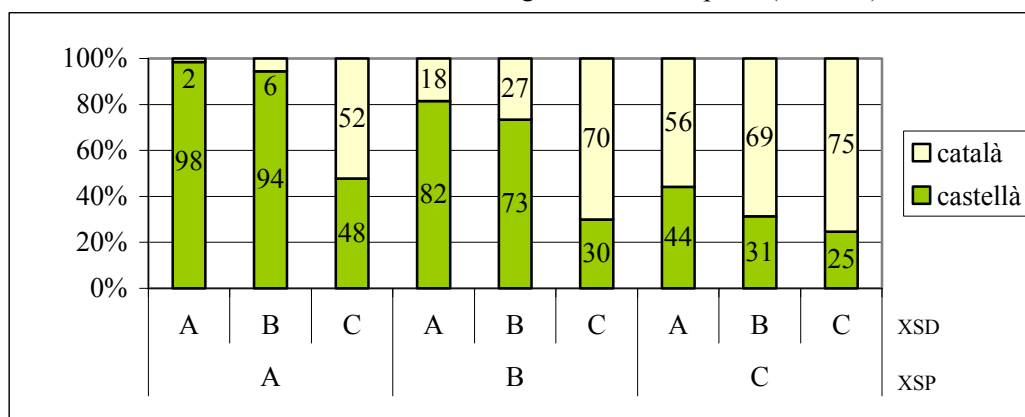
TAULA X.7.a. XSP *XSD * torns de parla (xifres absolutes)

CLC	XSD		A	B	C
	XSP				
1	A		1.260	324	38
	B		395	56	19
	C		18	12	2
2	A		193	322	67
	B		373	642	197
	C		93	208	166
3	A		0	2	2
	B		1	56	201
	C		7	160	891

Deixant a part les CLC = 1 i 3, amb força caselles totalment o gairebé buides, i centrant-nos en el grup d'escoles de CLC = 2, on hi ha presència de totes les combinacions de xarxes socials (tot i que hi predominen les bilingües), en el gràfic x.7 s'observa que el castellà acapara bona part dels torns de parla:

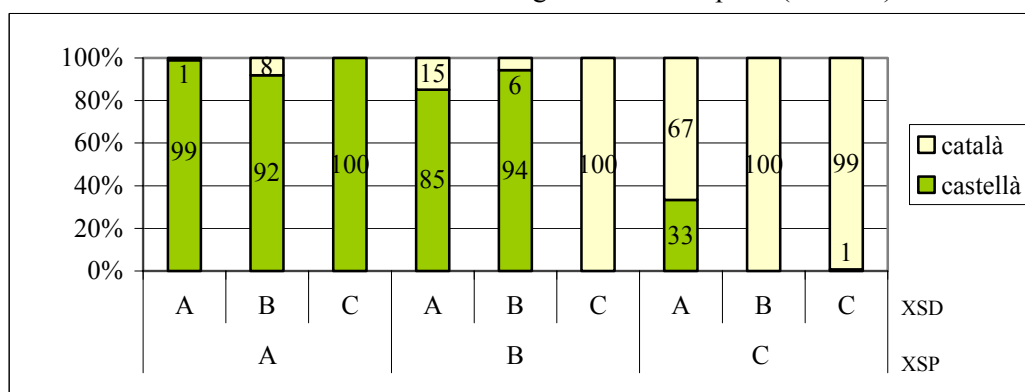
evidentment, entre AA (98%), però també prop del 25% dels intercanvis CC, i gairebé un 75% dels BB. Així, a les hores del pati dels centres amb una presència més o menys equilibrada de catalanoparlants i castellanoparlants, els infants amb xarxes socials bilingües i catalanoparlants se serveixen més del castellà que en les dades globals (compareu gràfics X.1 i X.7).

GRÀFIC X.7. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CLC = 2)

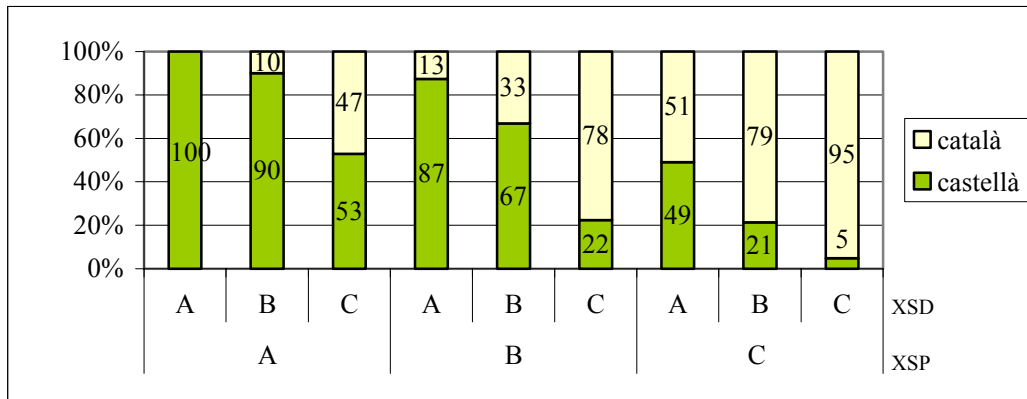


Sigui quina sigui la llengua o llengües de la docència, els resultats d'ús de català i castellà en les interaccions endogrupal AA i CC (definides per la llengua de les xarxes socials) no varien respecte dels del gràfic general X.1. On sí s'observen diferències és en els interlocutors BB, que, a CLD = 1 assimilen completament les seves pràctiques a les dels castellanoparlants (gràfic X.8.1), mentre que a CLD = 2 usen una mica més de català, tot i que en cap cas adopten el comportament lingüístic dels catalanoparlants (gràfic X.8.2).

GRÀFIC X.8.1. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CLD = 1)



GRÀFIC X.8.2. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CLD = 2)



El grau de significació obtingut en les proves estadístiques ($p < 0,05$) assenyala que les diferències en els dos tipus de centre són significatives, tot i així, la comparació dels percentatges mostra que ho són especialment en un tipus d'interaccions, però no en les altres (en ocasions, en aquestes darreres, les diferències aparents tan sols es deuen al baix nombre de casos introduït, taula x.8.a).

TAULA X.8.a. XSP * XSD * CLD * torns de parla (xifres absolutes)

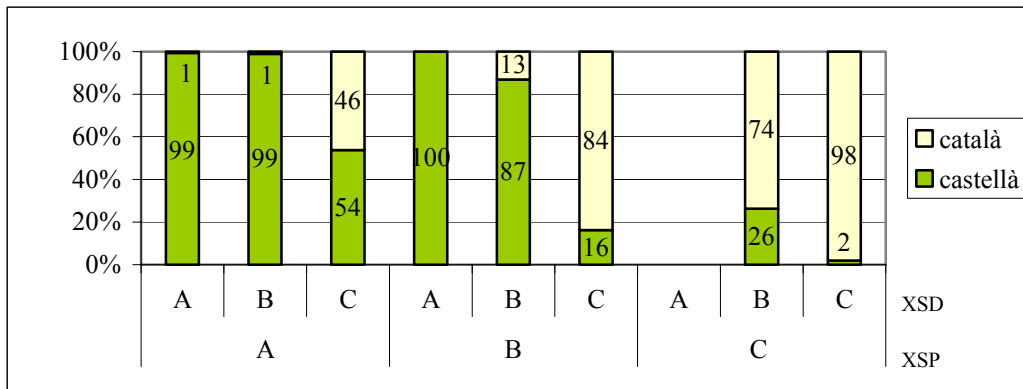
CLD	LFD			
	LFP	A	B	C
1	A	304	106	3
	B	162	245	19
	C	6	15	146
2	A	1.149	542	104
	B	607	509	398
	C	112	365	913

Aquests resultats i, especialment, el comportament dels que tenen xarxes socials bilingües corroboren les tendències apuntades anteriorment: en els centres que se serveixen d'ambdues llengües s'observa un comportament més acostat al dels que compten amb un nombre elevat de castellanoparlants i s'afavoreix l'ús del castellà; en canvi, en els que s'imparteix l'ensenyament majoritàriament en català no es registra un augment en l'ús de català.

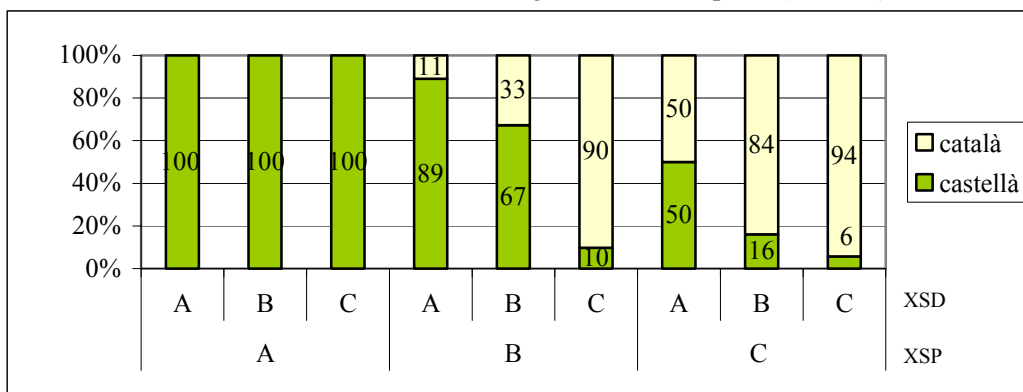
Quan es controla la relació a partir de la llengua familiar dels parlants no s'observen pràctiques lingüístiques diferenciades (gràfics x.9). Els parlants amb igual composició lingüística en les xarxes socials es comporten de la mateixa manera, independentment de la llengua familiar (les úniques diferències que s'observen es deuen al nombre de casos tinguts en compte, vegeu-los a la taula x.9.a de l'annex VII). Una altra dada, doncs, que corrobora la importància de la

llengua de les xarxes socials, per sobre de la llengua familiar, en la configuració de les tries lingüístiques.

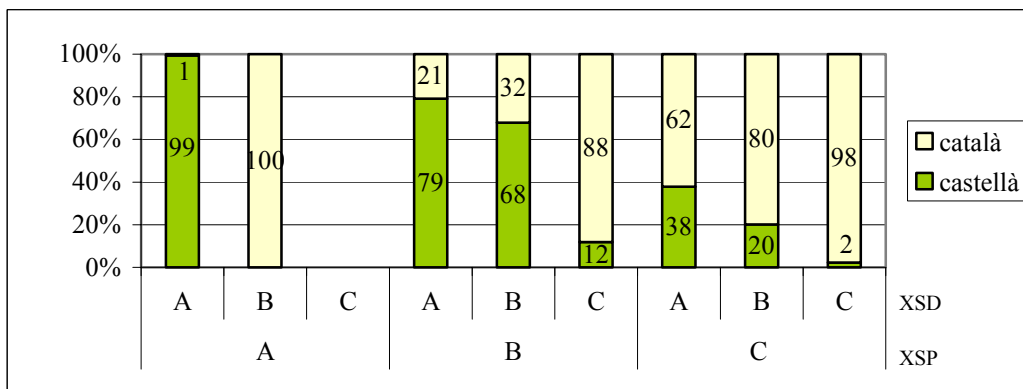
GRÀFIC X.9.1. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (LFP = A)



GRÀFIC X.9.2. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (LFP = B)



GRÀFIC X.9.3. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (LFP = C)



TAULA X.9.a. XSP * XSD * LFP * torns de parla (xifres absolutes)

LFP	XSD	A	B	C
	XSP			
A	A	540	269	26
	B	65	199	154
	C	0	57	98
B	A	54	13	3
	B	220	183	61
	C	8	62	210
C	A	166	1	0
	B	318	209	84
	C	74	169	417

A més de fer evident que llengua familiar i llengua de les xarxes socials tenen un grau de participació diferent en la configuració de les tries lingüístiques, les dades també permeten comparar les pràctiques lingüístiques declarades en els qüestionaris amb les observades en els enregistraments.

Abans d'iniciar la comparació, però, cal deixar constància de dos aspectes: d'una banda, de les diferències en el tipus de relacions socials incloses en els qüestionaris o observades a l'hora del pati i, de l'altra, de les categories en què s'han classificat les tries lingüístiques en ambdós conjunts de dades.

Pel que fa al primer aspecte, s'ha de tenir en compte que en les interaccions enregistrades hi ha només un tipus possible d'interlocutor: companys d'escola. En les relacions declarades, en canvi, s'han inclòs no només companys d'escola sinó també de fora del centre, mestres, monitors d'activitats extraescolars, professors de repàs o personal laboral no docent del centre, a més de familiars, veïns, mainaderes o cangurs, entre d'altres. Per això, la comparació s'efectuarà mitjançant els usos declarats en les xarxes socials compostes només per amics i companys (cal tenir en compte, tanmateix, que s'hi han inclòs tant companys de l'escola com de fora del centre, i això fa que no estiguem comparant el mateix tipus de relacions).

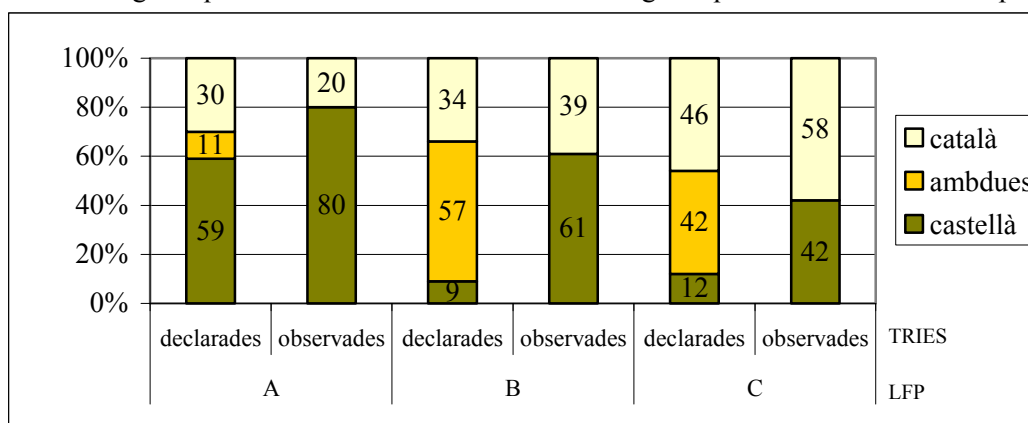
Quant al segon aspecte, és important destacar que les pràctiques lingüístiques declarades en el QXS s'han classificat en tres categories: (1) ús majoritari de castellà, (2) usos predominantment bilingües, i (3) ús majoritari de català. En les pràctiques observades, en canvi, s'han distingit només dues categories: (1) castellà i (2) català. A més, les pràctiques declarades prenen com a unitat de classificació la proporció de cada llengua en els usos lingüístics d'un únic individu, mentre que en les pràctiques observades la base de l'anàlisi és l'ús general enregistrat. Aquests dos aspectes (tipus de relacions i nombre de categories) fan que les dades

comparades no siguin del tot equivalents i que, per tant, s'hagin de comparar a grans trets i sense posar l'èmfasi en detalls poc destacats.

Dit això, el primer que s'observa és el fet que, en ambdós conjunts de dades (declarades i observades), els castellanoparlants familiars són més fidels a l'ús de la llengua apresada a la llar que els catalanoparlants (gràfic x.9.4): els primers declaren emprar majoritàriament el castellà en el 59% dels casos, mentre que només el 46% dels segons diuen servir-se predominantment del català; a la pràctica, aquesta fidelitat s'accentua (els castellanoparlants usen un 80% de castellà, i els segons només un 58% de català).

GRÀFIC X.9.4. LFP* Llengua del torn de parla

* Tries lingüístiques declarades en les XSPA * Tries lingüístiques observades en el corpus



Segurament, els catalanoparlants i castellanoparlants que es declaren bilingües en les relacions socials són els que fan decantar la balança cap a una de les llengües en els usos observats. Sembla, doncs, que, en els usos reals, tant els castellanoparlants com els catalanoparlants que es declaren bilingües en les seves xarxes socials recorren més al castellà que al català. En altres paraules, a la pràctica, els usos bilingües declarats inclouen una proporció més elevada de castellà que de català.

La comparació entre les dades declarades i les observades del grup familiar bilingüe posa de manifest una contradicció: malgrat que diuen emprar molt més català que castellà (34% de català vs. 9% de castellà, a més d'un 57% d'ambdues), en els enregistraments els seus usos de castellà se situen per sobre dels de català (61% de castellà vs. 39% de català). De fet, fins ara sempre s'havia vist que el comportament dels bilingües s'acostava, sense assimilar-s'hi del tot, al dels castellanoparlants. Així doncs, els bilingües familiars declaren un ús de català més

elevat que pes real té aquesta llengua en les seves pràctiques lingüístiques, i els usos més o menys equilibrats d'ambdues que declaren són, en realitat, tries predominantment en castellà.

Sembla que ens trobem davant un fenomen, ja constatat en altres estudis (Vila 1996, Rosselló 2003), de diferència entre la percepció de les tries lingüístiques i les tries lingüístiques reals: l'ús d'una mica de català (a vegades només mots esparsos o manlleus) fa que alguns individus que habitualment parlen castellà atribueixin molt més pes al català en els seus usos del que realment té. Això fa que els bilingües declarin usar més català del que en realitat usen. En canvi, els que empren habitualment català no atorguen la mateixa importància al castellà que puguin fer servir, ans al contrari, encara que a la pràctica l'usin força, tendeixen a reduir la presència d'aquesta llengua en les dades declarades.

Per finalitzar l'anàlisi de la relació xarxes socials i tria lingüística mitjançant variables de control, s'ha mesurat la influència de la competència lingüística, primer en català, i després en castellà. En l'estratificació segons la comprensió oral en català, s'hi observa la mateixa concentració que s'observava en la llengua familiar (vegeu 7.2.1): entre els que mostren competències baixes en català oral hi ha, sobretot, infants amb xarxes socials predominantment castellanoparlants, mentre que entre els que obtenen puntuacions altes n'hi ha molts més de catalanoparlants (taula x.10.a).

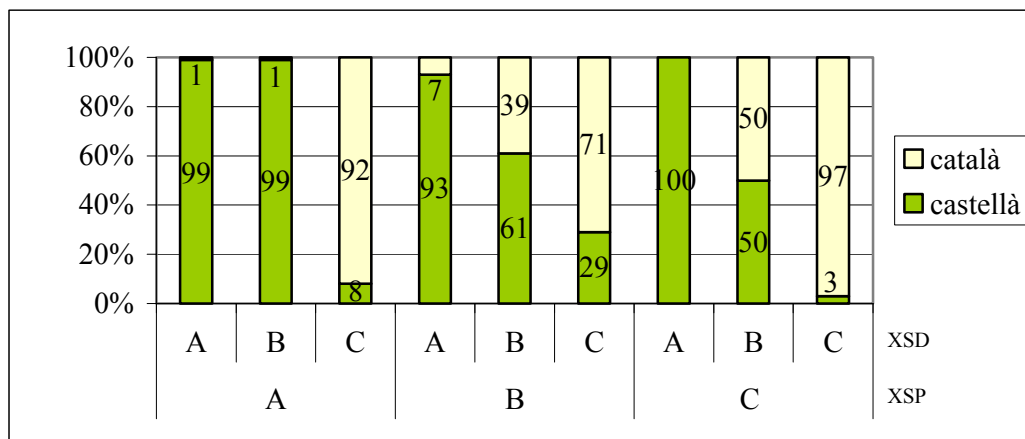
TAULA X10.a. XSP * XSD * CCP * tornos de parla (xifres absolutes)

CCP	XSD		A	B	C
	XSP				
0 – 40	A		577	196	13
	B		248	102	59
	C		14	38	166
41 – 60	A		175	157	20
	B		104	356	160
	C		44	151	239
61 – 100	A		8	96	11
	B		17	128	92
	C		9	73	320

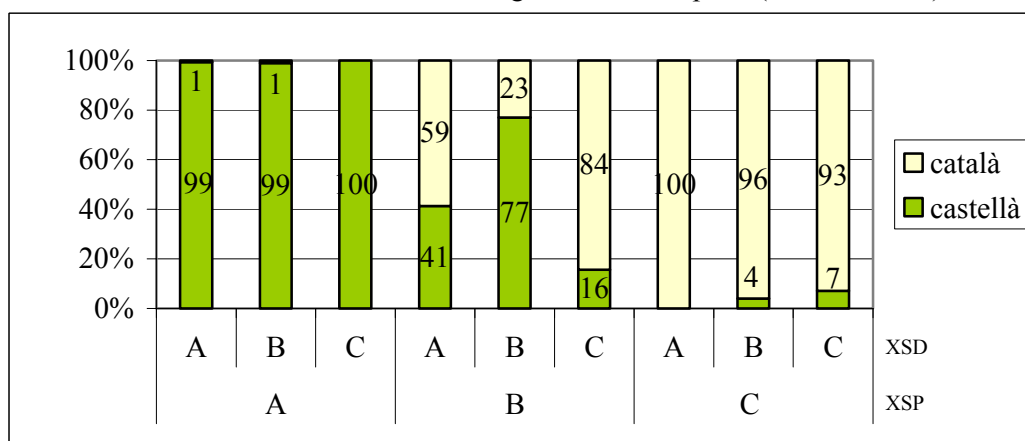
Un cop d'ull a la sèrie de gràfics x.10 permet constatar que els infants usen la llengua habitual de les seves xarxes socials, independentment del grau de comprensió oral en català (les columnes que no segueixen la tendència general inclouen pocs casos, compareu els percentatges amb les xifres absolutes de la taula x.10.a); la competència només sembla influir en les pràctiques lingüístiques

dels que tenen xarxes socials bilingües: a mesura que augmenta la competència en català, l'ús del català es va incrementant.

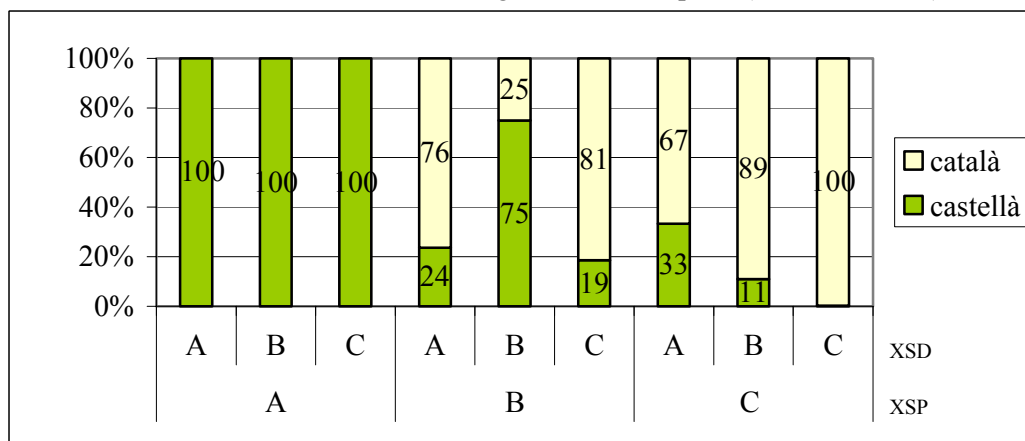
GRÀFIC X.10.1. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CCP = 0 – 40)



GRÀFIC X.10.2. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CCP = 41 – 60)



GRÀFIC X.10.3. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CCP = 61 – 100)



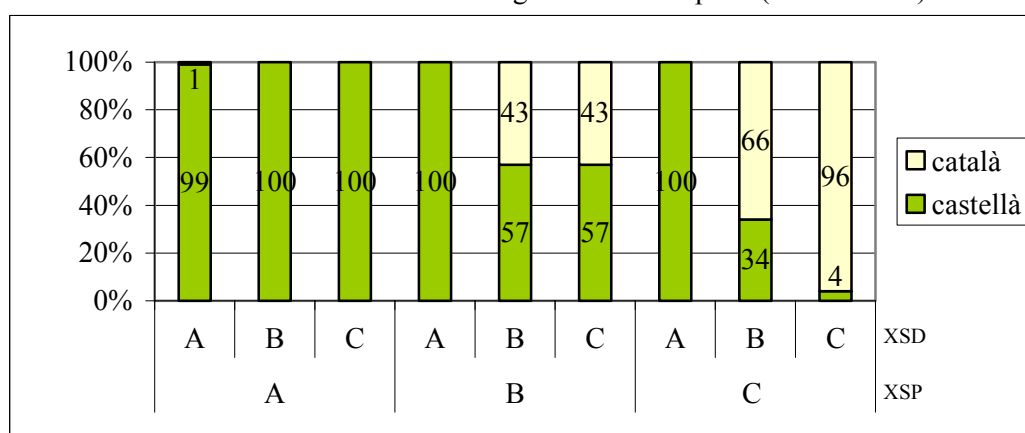
A diferència del que ocorre amb la competència en català, i tal com s'esdevenia amb la llengua familiar, el grau de comprensió oral en castellà no agrupa els individus segons la llengua que empren habitualment en les xarxes socials: hi ha infants amb competències baixes i elevades en totes les composicions lingüístiques de xarxes socials (taula X.11.a).

TAULA X11.a. XSP * XSD * CSP * tornos de parla (xifres absolutes)

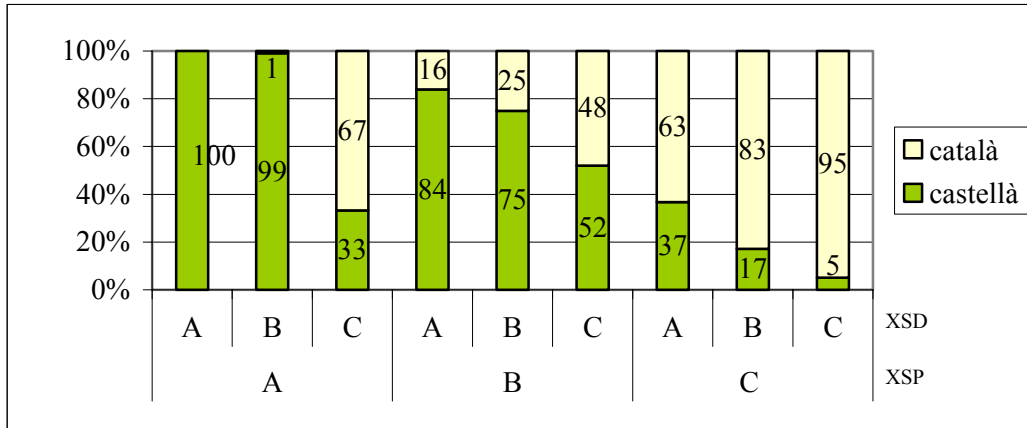
CSP	XSD		A	B	C
	XSP				
0 – 40	A		67	3	8
	B		88	14	14
	C		1	61	156
41 – 60	A		552	234	18
	B		266	225	27
	C		74	163	273
61 – 100	A		141	46	3
	B		249	352	258
	C		7	64	296

I, si en els gràfics anteriors s'observava que el grau de competència en català no tenia cap implicació en les tries lingüístiques dels infants amb xarxes socials predominantment castellanoparlants i catalanoparlants, per al grau de competència en castellà aquestes pautes només es mantenen en els castellanoparlants, que usen majoritàriament el castellà independentment del seu grau de comprensió en aquesta llengua (gràfics X.11). Els que tenen xarxes catalanoparlants i bilingües varien les proporcions de català i castellà d'acord amb les puntuacions obtingudes en les proves de comprensió en castellà, però en el sentit contrari a l'esperat: com més competència en castellà, més ús de català.

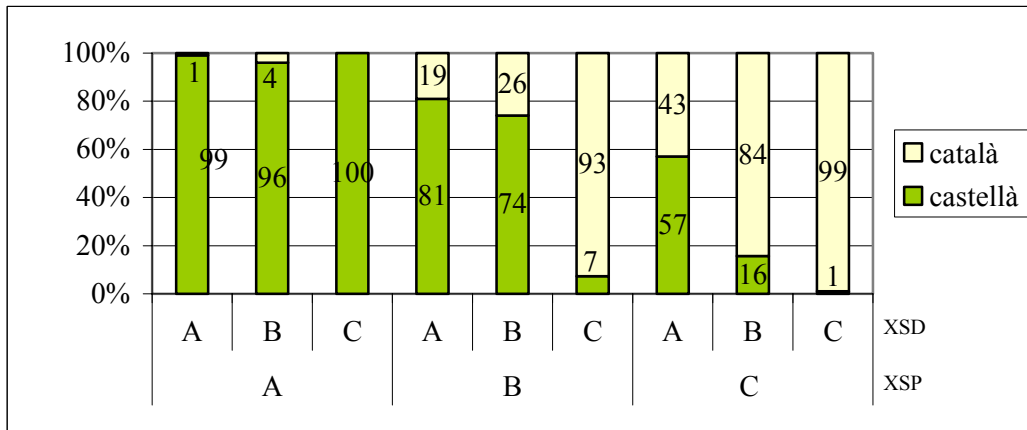
GRÀFIC X.11.1. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CSP = 0 – 40)



GRÀFIC X.11.2. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CSP = 41 – 60)



GRÀFIC X.11.3. XSP * XSD * Llengua del torn de parla (CSP = 61 – 100)



De fet, aquest creixement inesperat de l'ús del català a la banda dreta dels gràfics, a mesura que augmenta el grau de competència en castellà, ja s'observava en els gràfics equivalents per a la llengua familiar (F.11). I, si es posa en relació amb els resultats de la classificació segons la competència en català, confirma el que s'apuntava en l'apartat anterior: fer servir habitualment el català en les relacions socials (i familiars) és compatible amb el fet de tenir un bon coneixement de castellà, ara bé, els que usen majoritàriament o exclusivament el castellà en les xarxes socials (i a la llar) difícilment aconsegueixen competències superiors en català.

7.2.2.4. Tries lingüístiques segons la llengua de les xarxes socials: síntesi

La llengua en què parlen i reben els missatges els infants enregistrats al corpus s'acosta molt més a la que diuen usar en les seves xarxes socials que no pas a la que declaren emprar en el nucli familiar. O, el que és el mateix, els usos lingüístics declarats en les relacions socials són més bons indicadors de les pràctiques lingüístiques a l'hora del pati que no pas els familiars.

En termes generals, els que diuen que es relacionen predominantment en castellà emeten gairebé el 95% dels seus torns de parla en castellà, els que diuen que ho fan majoritàriament en català produeixen el 88% dels seus torns en aquesta llengua, i els que declaren usos més o menys equilibrats d'ambdues llengües pronuncien 2 de cada 3 torns en castellà.

Aquests percentatges confirmen els supòsits de la SUBHIPÒTESI TRIA 1.2: els que diuen relacionar-se majoritàriament en català o en castellà es relacionen, efectivament, predominantment en cada una de les dues llengües, i el comportament dels que declaren xarxes socials bilingües s'acosta al dels castellanoparlants. La confirmació de la subhipòtesi, però, no evita que s'hi hagin d'introduir certs matisos: el pes del castellà en els usos reals sempre és superior del que es declara, i el del català inferior. Una diferència entre usos declarats i usos observats que ja s'havia posat de manifest en recerques anteriors.

Cal tenir en compte que, en relació amb les dades recollides en les aules triades, els que tenen xarxes predominantment castellanoparlants estan infrarepresentats en el corpus. Per tant, es podria suposar que si tots els infants a qui s'ha passat el qüestionari haguessin tingut la mateixa participació en el corpus, les pràctiques lingüístiques en castellà enregistrades haurien augmentat.

Analitzar les pràctiques lingüístiques segons la llengua declarada a les xarxes socials en cada una de les categories de CLC i CLA topa amb un obstacle: determinades combinacions de composició lingüística de les xarxes només apareixen en unes categories, però no en les altres (per exemple, hi ha molts infants amb xarxes socials predominantment castellanoparlants a $CLC = 1$ i $CLA = 1$, però pocs o cap a $CLC = 3$ o $CLA = 5$). Les úniques categories en què apareixen totes les composicions de xarxes socials són les intermèdies, com ara, $CLC = 2$, en què s'observa que l'ús del castellà té un pes més important que el del català.

La llengua vehicular de l'ensenyament té repercussions només en els que declaren xarxes socials bilingües: el seu comportament s'assimila al dels que tenen xarxes socials castellanoparlants en els centres que imparteixen la docència en ambdues llengües; en les escoles que se serveixen principalment del català, en canvi, no s'observa un acostament semblant als catalanoparlants.

La llengua familiar dels parlants no fa variar les tries lingüístiques dels diferents grups de xarxes socials; la competència lingüística en català només modifica lleugerament les pràctiques lingüístiques dels que tenen xarxes socials bilingües (com més comprensió demostren en català, més ús d'aquesta llengua registren); i, segons la competència lingüística en castellà, varia el comportament dels que declaren xarxes catalanoparlants i bilingües, tot i que en un sentit diferent a l'esperat: l'ús del català augmenta en els individus que obtenen puntuacions elevades en les proves de comprensió en castellà. Això, juntament amb el fet que hi ha pocs individus amb xarxes predominantment castellanoparlants que demostrin un grau elevat de comprensió en català, fa pensar que l'ús habitual del català no priva de tenir una competència elevada en castellà i, en canvi, l'ús habitual del castellà impedeix aconseguir bons nivells de competència en català.

7.2.3. USOS LINGÜÍSTICS SEGONS LA COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA

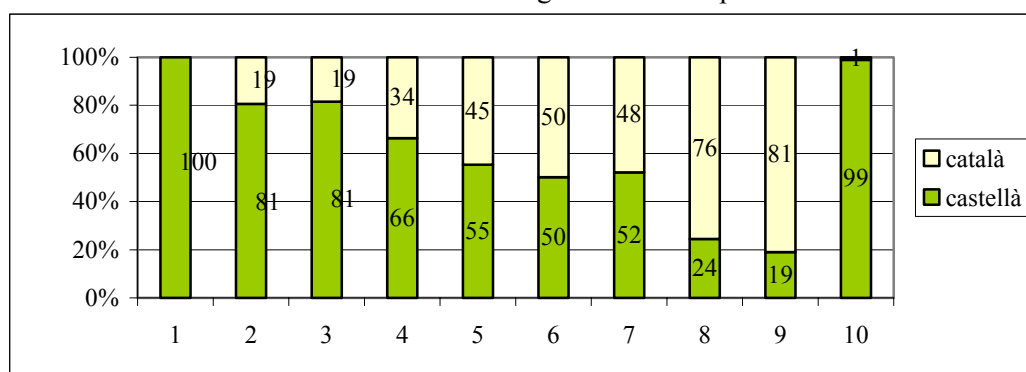
Per avaluar quina influència tenen en els usos lingüístics les competències lingüístiques de parlants i destinataris, el més lògic fóra tenir en compte les habilitats productives dels que parlen amb les habilitats receptives dels que reben el missatge.

Tanmateix, i atès que, en les dades, *expressió* i *comprensió* estan mesurades amb diferent grau d'exigència, els càlculs s'efectuaran segons un mateix tipus d'habilitat per a emissors i receptors. Com que, en aquestes materials, la comprensió presenta una variabilitat superior que l'expressió en ambdues llengües, i això fa que discrimini més nivells de competència, s'ha optat per efectuar la majoria d'anàlisis a partir d'aquesta variable (el paper de l'expressió oral només s'introdueix al principi de l'apartat, per comprovar que no ofereix resultats oposats als obtinguts per a la comprensió).

7.2.3.1. Competència lingüística dels parlants

Quan es mesura la influència de la competència dels parlants en les seves tries lingüístiques (gràfic P.1), s'observa que a mesura que augmenta el grau de comprensió en català es van incrementant les tries en aquesta llengua (els resultats de la darrera categoria, CCP = 10, no es tenen en compte, a causa del baix nombre de torns de parla que inclou, vegeu taula P.1.a). De la mateixa manera, com més elevades són les puntuacions en les proves de comprensió en castellà, més ús d'aquesta llengua es registra (altra vegada s'obvien els percentatges de les puntuacions extremes, que inclouen pocs efectius, gràfic P.2 i taula P.2.a).

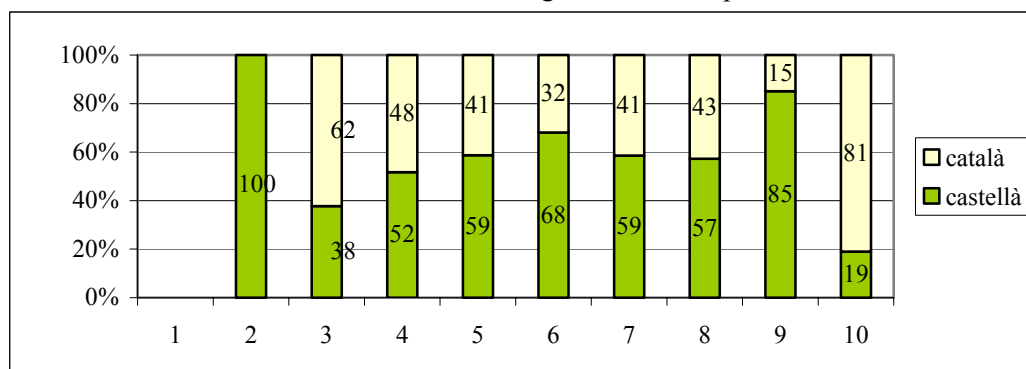
GRÀFIC P.1. CCP * llengua del torn de parla



TAULA P.1.a CCP * Llengua del torn de parla (xifres absolutes)

	LLT	PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										
		1 (0-10)	2 (11-20)	3 (21-30)	4 (31-40)	5 (41-50)	6 (51-60)	7 (61-70)	8 (71-80)	9 (81-90)	10 (91-100)	TOTAL
CCP	castellà	97	824	1.088	908	1.038	1.027	418	225	12	94	5.731
	català		199	247	461	838	1.023	384	697	51	1	3.901

GRÀFIC P.2. CSP * Llengua del torn de parla

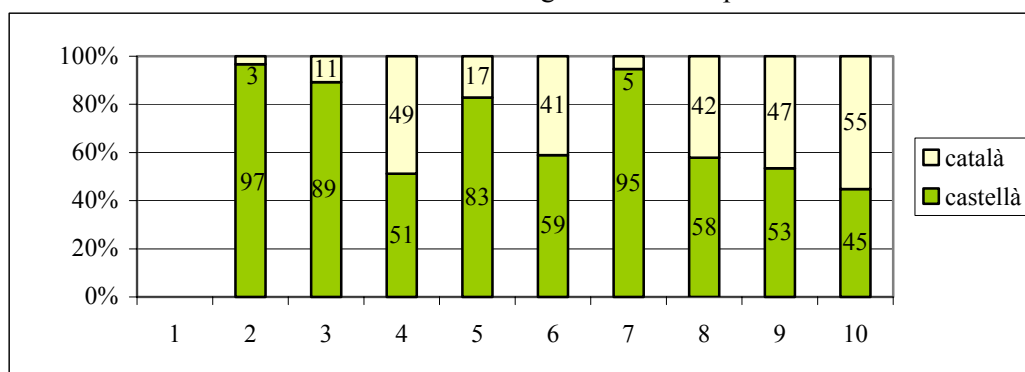


TAULA P.2.a CSP * Llengua del torn de parla (xifres absolutes)

	LLT	PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										TOTAL
		1 (0-10)	2 (11-20)	3 (21-30)	4 (31-40)	5 (41-50)	6 (51-60)	7 (61-70)	8 (71-80)	9 (81-90)	10 (91-100)	
CSP	castellà		67	117	437	926	2.022	1.308	947	165	12	6.001
	català			193	409	650	951	925	708	29	51	3.916

L'anàlisi paral·lela de les puntuacions obtingudes en l'expressió oral mostra resultats similars per a la competència en castellà (les tries de castellà s'incrementen a mesura que n'augmenta el grau d'expressió, gràfic P.4 i taula p.4.a), però no per a la competència en català (les fluctuacions en l'ús d'una i altra llengua són força aleatòries, i no segueixen una progressió ascendent o descendent clara, gràfic P.3 i taula P.3.a).

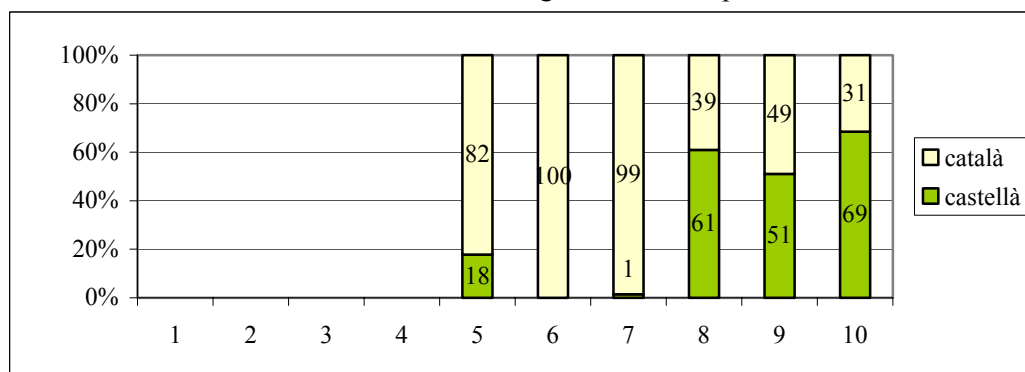
GRÀFIC P.3. ECP * Llengua del torn de parla



TAULA P.3.a ECP * Llengua del torn de parla (xifres absolutes)

	LLT	PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										TOTAL
		1 (0-10)	2 (11-20)	3 (21-30)	4 (31-40)	5 (41-50)	6 (51-60)	7 (61-70)	8 (71-80)	9 (81-90)	10 (91-100)	
ECP	castellà		58	75	180	294	608	1.061	1.746	1.445	534	6.001
	català		2	9	172	61	425	60	1.271	1.259	657	3.916

GRÀFIC P.4. ESP * Llengua del torn de parla



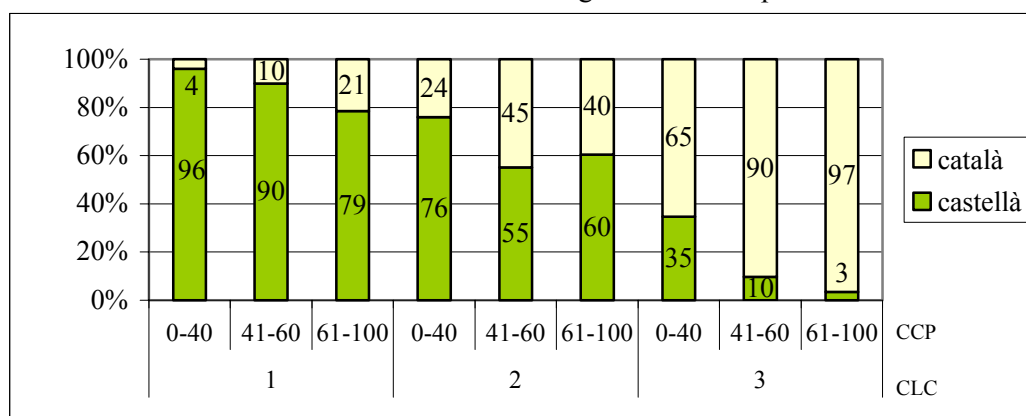
TAULA P.4.a. ESP * Llengua del torn de parla (xifres absolutes)

	LLT	PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										
		1 (0-10)	2 (11-20)	3 (21-30)	4 (31-40)	5 (41-50)	6 (51-60)	7 (61-70)	8 (71-80)	9 (81-90)	10 (91-100)	TOTAL
ESP	castellà					5		1	521	588	1.858	2.979
	català					23	226	67	334	563	854	2.068

Una vegada vist que l'augment de la competència lingüística en cada una de les llengües (almenys pel que fa a la comprensió) es correspon amb un increment de les tries lingüístiques en aquesta llengua, es passa a analitzar fins a quin punt aquesta tendència es manté en tots els parlants i contextos analitzats.

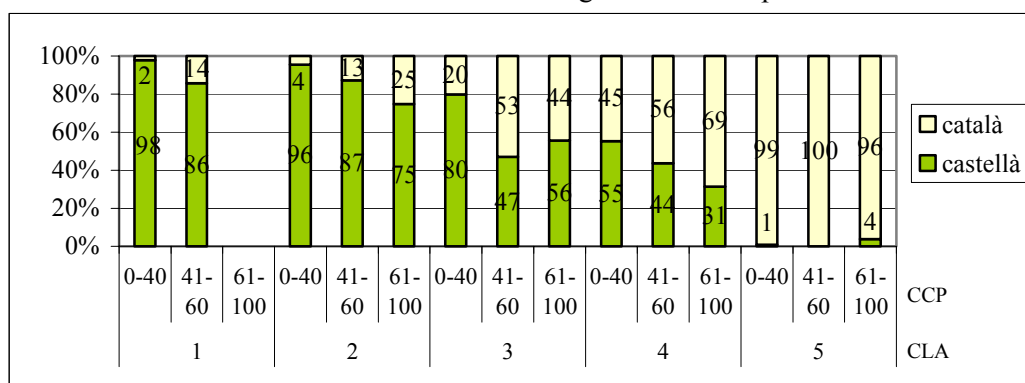
Amb la introducció de la CLC com a factor de control, s'observa que a mesura que augmenten les puntuacions en les proves de comprensió oral en català, l'ús de català creix en totes tres categories de CLC (llevat de la CLC = 2, en què decreix lleugerament al grau de comprensió més elevat, gràfic P.5). Tanmateix, i malgrat el creixement apuntat, la relació que s'estableix entre l'ús del català i el del castellà és força diferent a cada CLC: així, per exemple, els que obtenen puntuacions superiors (61 – 100), a la CLC = 1 pronuncien 2 de cada 10 torns de parla en català, a la CLC = 2 ja emeten en aquesta llengua 4 de cada 10 torns, i a la CLC = 3 fan gairebé tots els torns en català.

GRÀFIC P.5. CCP * CLC * Llengua del torn de parla



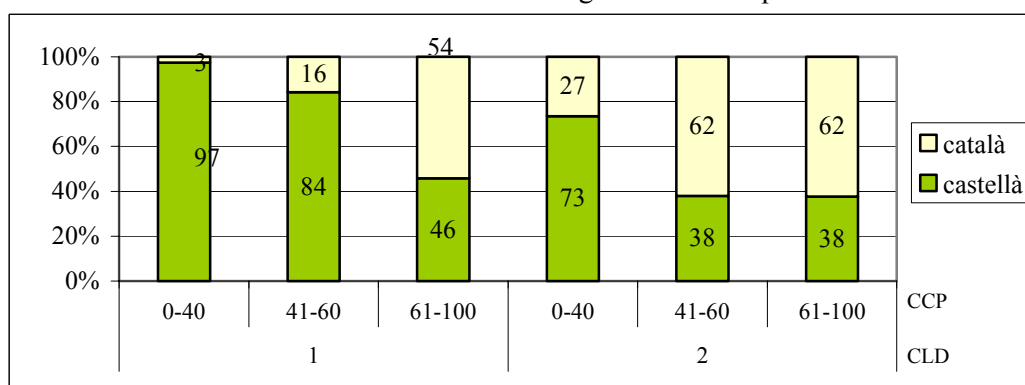
Unes conclusions semblants poden extreure's en relació amb la CLA (taula P.6): tret d'alguna excepció, en totes les categories de CLA les pràctiques lingüístiques en català augmenten a mesura que creix el grau de comprensió en català. Ara bé, perquè les tries de català se situïn per sobre de les de castellà, fa falta que en la zona es declari un coneixement de català força elevat.

GRÀFIC P.6. CCP * CLA * Llengua del torn de parla



Segons la CLD, independentment de la llengua en què s'imparteix la docència, l'ús de català també augmenta a mesura que creix la comprensió en aquesta llengua (gràfic P.7). Altra vegada, però, perquè l'ús del català superi el del castellà cal que la presència del català en l'ensenyament sigui important.

GRÀFIC P.7. CCP * CLD * Llengua del torn de parla

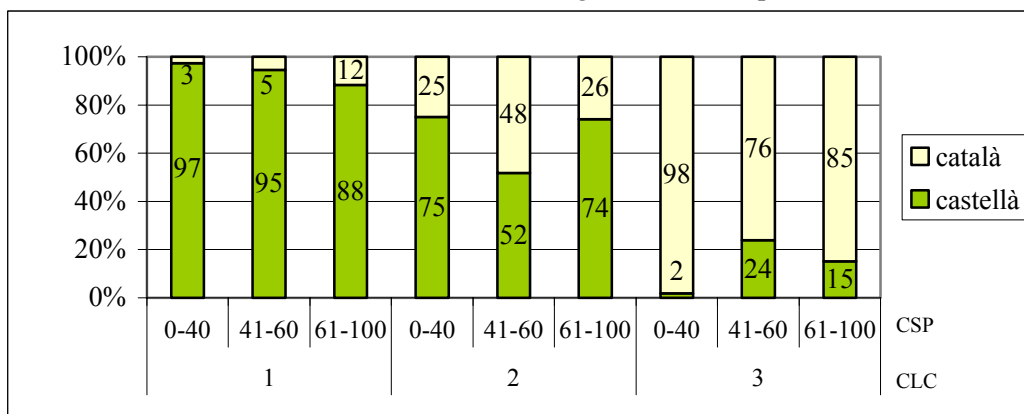


En resum, en totes les CLC, CLA i CLD, l'ús del català creix a mesura que n'augmenta la competència. Ara bé, que l'ús de català arribi a superar el de castellà no depèn de la competència lingüística en català, sinó de la presència i el coneixement d'aquesta llengua en l'entorn escolar i social. En altres paraules, tenir una bona competència en català pot fer augmentar lleugerament les tries en aquesta llengua, però, perquè l'ús del català superi el de castellà, cal que el català tingui una presència important en el context immediat, més que no pas que els parlants la dominin.

Una anàlisi paral·lela de les tries lingüístiques segons el grau de comprensió en castellà dóna resultats força diferents. Quan es controla per CLC (taula P.8), en cap de les tres categories l'augment de la competència en castellà va acompanyat d'un

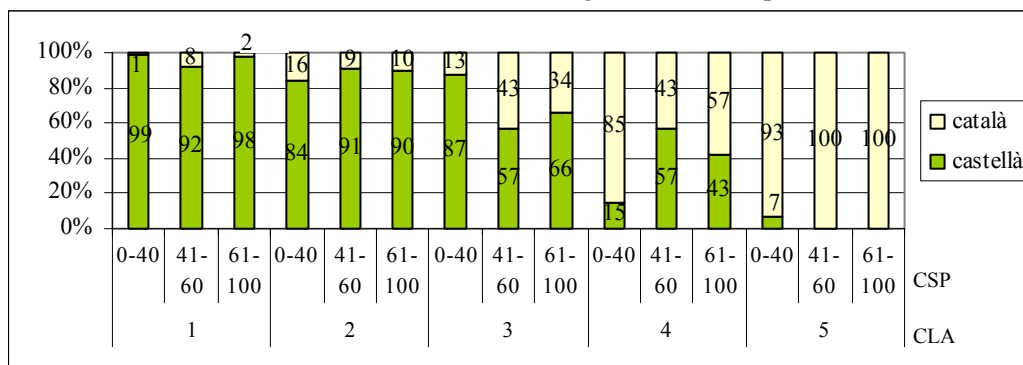
increment de les tries lingüístiques en aquesta llengua: a la CLC = 1 és tot el contrari, a més competència menys ús de castellà, mentre que a les CLC = 2 i 3 els percentatges d'ús de castellà fluctuen en forma de ziga-zaga.

GRÀFIC P.8. CSP * CLC * Llengua del torn de parla



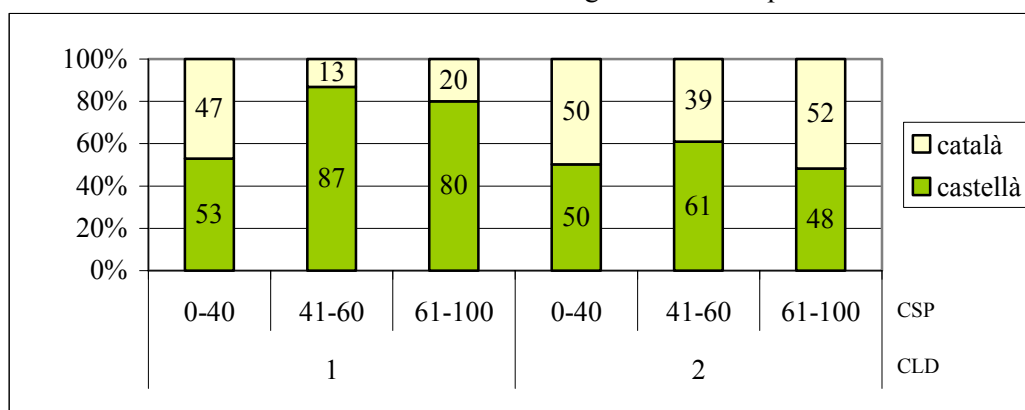
Els increments i descensos en l'ús d'una i altra llengua és una constant que també s'observa quan la relació es controla per CLA (gràfic P.9).

GRÀFIC P.9. CSP * CLA * Llengua del torn de parla



Quan s'introdueix la CLD com a factor de control (gràfic P.10), s'observa que, en cada una de les CLD, el pas d'una competència en castellà baixa a una de mitjana va sempre acompanyat d'un augment en l'ús del castellà; en canvi, quan es passa d'un grau de comprensió en castellà mitjà a un de més elevat el percentatge de pràctiques lingüístiques en castellà registra una davallada.

GRÀFIC P.10. CSP * CLD * Llengua del torn de parla



En definitiva, la introducció de factors de control en la relació *grau de comprensió en castellà – tria lingüística* mostra que l'increment de la competència en castellà no va acompanyada d'un augment de les tries en aquesta llengua en cap de les categories analitzades, sinó tot el contrari: a mesura que creix la comprensió en castellà, l'ús d'una i altra llengua fluctua en forma de ziga-zaga i, fins i tot, les pràctiques lingüístiques en castellà disminueixen en individus que presenten una competència elevada en castellà.

Aquests resultats reafirmen el que ja s'intuïa en els apartats anteriors: els que usen el català obtenen puntuacions elevades en les proves de competència en aquesta llengua o, el que és el mateix, aconseguir una bona competència en català sembla que està molt lligat al fet d'usar aquesta llengua; en canvi, els que aconseguixen bones puntuacions en les proves de comprensió en castellà fan força ús del català i, per tant, sembla que usar de manera habitual el català no està renyit amb l'obtenció d'una bona competència en castellà.

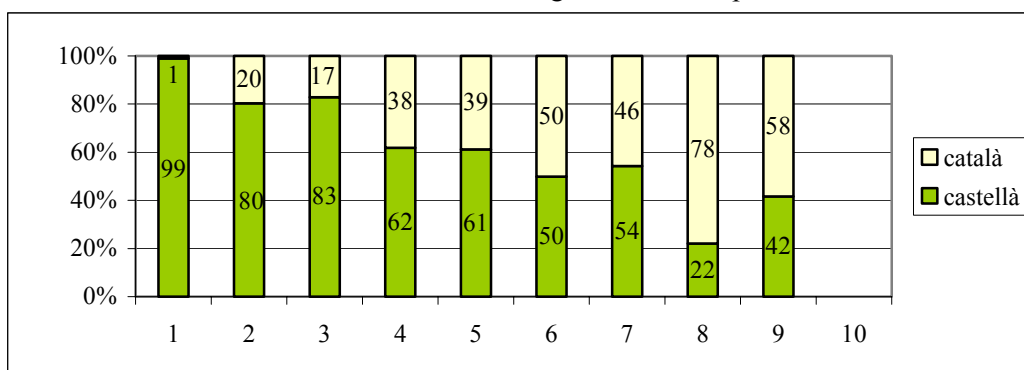
Com en els apartats anteriors, la influència de la llengua familiar o de les xarxes socials en la relació *competència – tria lingüística* s'analitza en la secció dedicada a la competència lingüística d'ambdós interlocutors (7.2.3.3).

7.2.3.2. Competència lingüística dels destinataris

En relació amb les habilitats de comprensió oral en català dels destinataris i la llengua en què reben els missatges, s'observen unes pautes semblants a les detectades per als parlants: als que tenen una competència receptiva elevada en català, se'ls interpel·la més en aquesta llengua (cal deixar de banda els resultats de les categories extremes, que inclouen un nombre baix d'efectius, gràfic P.11 i

taula p.11.a). En les habilitats de comprensió oral en castellà dels destinataris, però, aquesta tendència només afecta les categories centrals; en les extremes (que inclouen prou torns de parla per tenir-se en compte), tenir més o menys competència en castellà no implica que un destinatari rebi més o menys torns de parla en aquesta llengua, respectivament (gràfic p.12 i taula p.12.a).

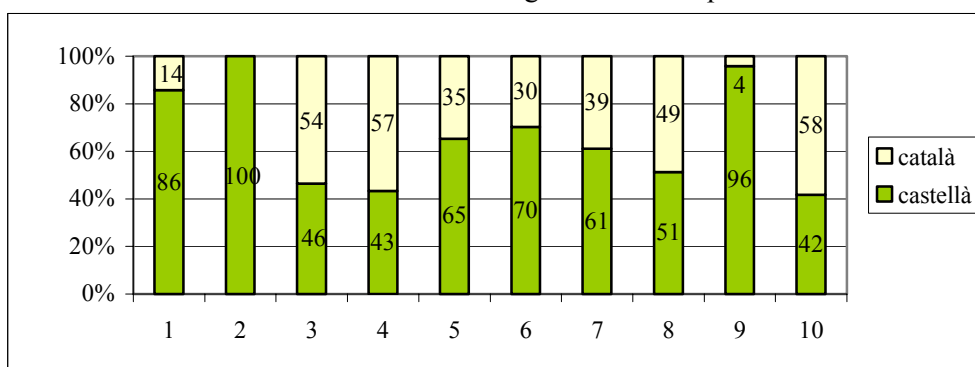
GRÀFIC P.11. CCD * Llengua del torn de parla



TAULA P.11.a. CCD * Torns de parla rebuts

PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
(0-10)	(11-20)	(21-30)	(31-40)	(41-50)	(51-60)	(61-70)	(71-80)	(81-90)	(91-100)	
94	514	836	705	1.088	1.040	505	524	24	34	5.364

GRÀFIC P.12. CSD * Llengua del torn de parla



TAULA P.12.a. CSD * Torns de parla rebuts

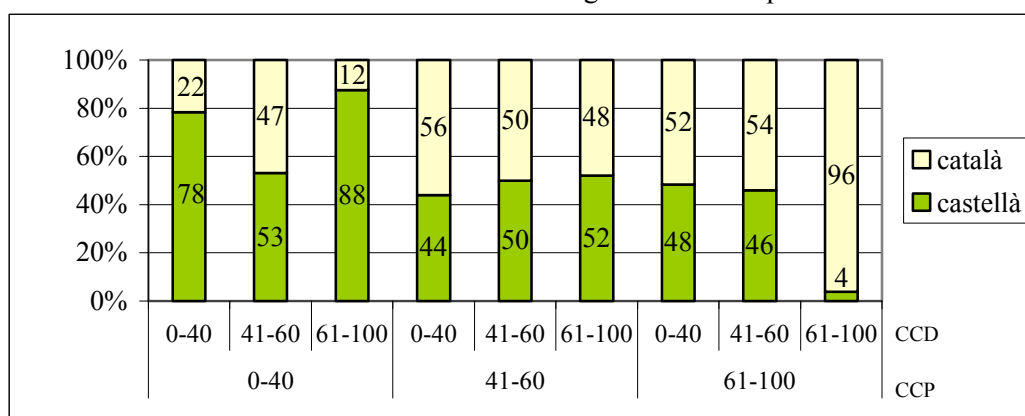
PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
(0-10)	(11-20)	(21-30)	(31-40)	(41-50)	(51-60)	(61-70)	(71-80)	(81-90)	(91-100)	
7	3	157	427	1.067	1.516	1.379	846	95	24	5.521

Atès que la relació entre les diverses variables relacionades amb la competència del destinatari i la tria lingüística no difereix de les presentades a la secció anterior dedicada als parlants (7.2.3.1), aquí ja no es reproduïen els gràfics corresponents.

7.2.3.3. Competència lingüística d'ambdós interlocutors

El creuament de la comprensió en català de parlants i destinataris marca unes tendències força clares i, d'alguna manera, esperables (gràfic P.13): interlocutors amb competències elevades en català conversen més en aquesta llengua que en castellà, i a la inversa, quan les habilitats en català són baixes, predominen les tries de castellà. En la resta de combinacions, la presència d'ambdues llengües es mou al voltant del 50%, tret d'una, la que combina parlants i destinataris amb competència baixa i alta en català, respectivament, on l'ús elevat de castellà assenyalava que les habilitats del parlant són més importants que les del receptor en la configuració de les tries lingüístiques.

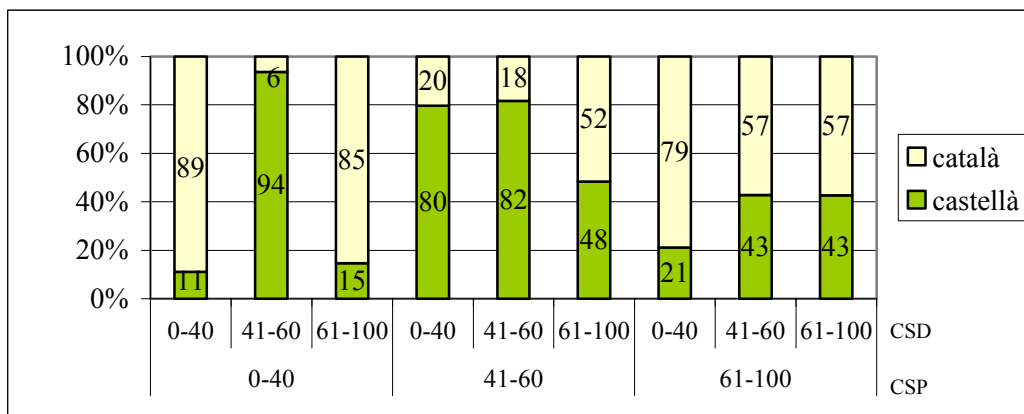
GRÀFIC P.13. CCP * CCD * Llengua del torn de parla



La importància de la competència del parlant per sobre de la del receptor és el tret més destacat que s'observa en el gràfic de tries lingüístiques segons les habilitats en castellà (gràfic P.14): a grans trets, l'ús d'aquesta llengua és superior quan el parlant hi obté puntuacions mitjanes, i disminueix considerablement quan els resultats de les proves de competència són inferiors (malgrat tot, se'n detecten excepcions; vegeu casella CSP baixa – CSD mitjana). Com ja s'observava en els gràfics dels apartats anteriors en què la comprensió en castellà era el factor de control, individus amb puntuacions elevades en aquesta habilitat registren més tries de català que de castellà, un fenomen a què ja s'ha donat explicació en

repetides ocasions: usar habitualment el català no implica posseir un grau baix de competència lingüística en castellà.

GRÀFIC P.14. CSP *CSD * Llengua del torn de parla



Si s'analitza el comportament de les combinacions anteriors en les diverses categories de CLC o CLA, es detecta que els interlocutors que obtenen puntuacions baixes en català assisteixen a centres i viuen en zones amb poca presència i coneixement de català; en canvi, els interlocutors amb competències elevades en català es concentren en centres amb un percentatge alt de catalanoparlants i en àrees amb un bon coneixement declarat d'aquesta llengua (compareu caselles ombrejades i ratllades a la taula P.15.a per a les CLC = 1 i 3). Atès que la distribució segons la CLA mostra poques diferències ja no es reproduceix.

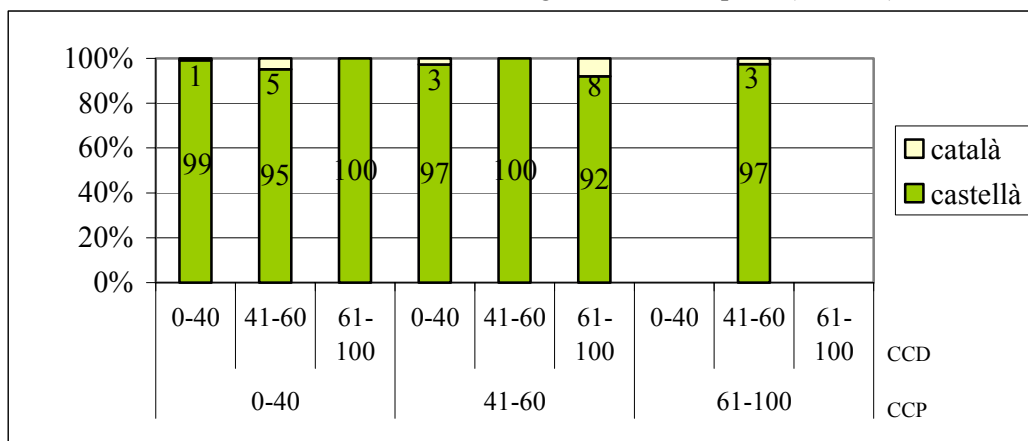
TAULA P.15.a. CCP * CCD * CLC * Torns de parla (xifres absolutes)

CLC	CCD			
	CCP	0 - 40	41 - 60	61 - 100
1	0 - 40	243	61	1
	41 - 60	75	23	25
	61 - 100		38	
2	0 - 40	33	86	19
	41 - 60	111	298	59
	61 - 100	23	55	42
3	0 - 40	66	115	12
	41 - 60	116	116	14
	61 - 100	6	20	137

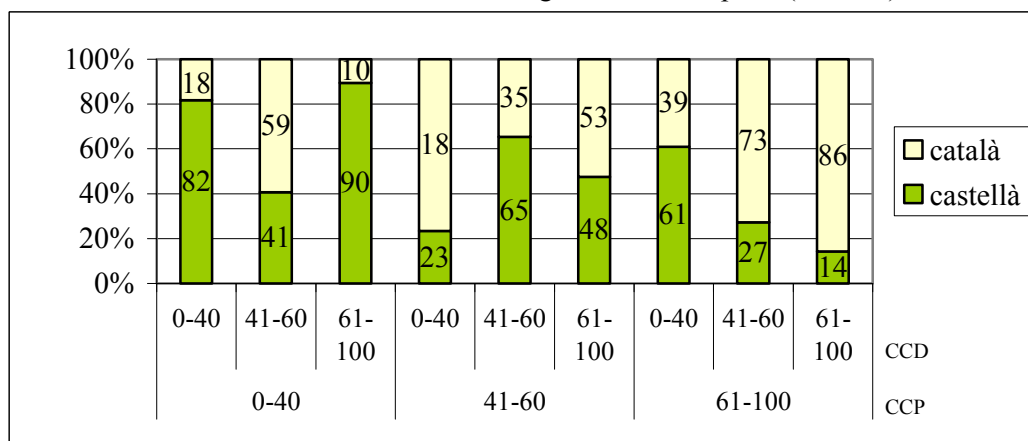
Sembla lògic, per tant, que els que tenen poca competència en català resolguin les seves interaccions en castellà i els que tenen una competència elevada en català facin més ús del català, com, de fet, s'observa en la sèrie de gràfics P.15. Ara bé, l'interessant és observar que els individus amb competències altes en català que van a escoles o viuen en zones on aquesta llengua no és majoritària empenen el

castellà, la llengua predominant en el seu entorn més immediat. I a la inversa, encara que les competències en català siguin baixes, els que pertanyen a contextos on aquesta llengua és majoritària es decanten per l'ús del català.

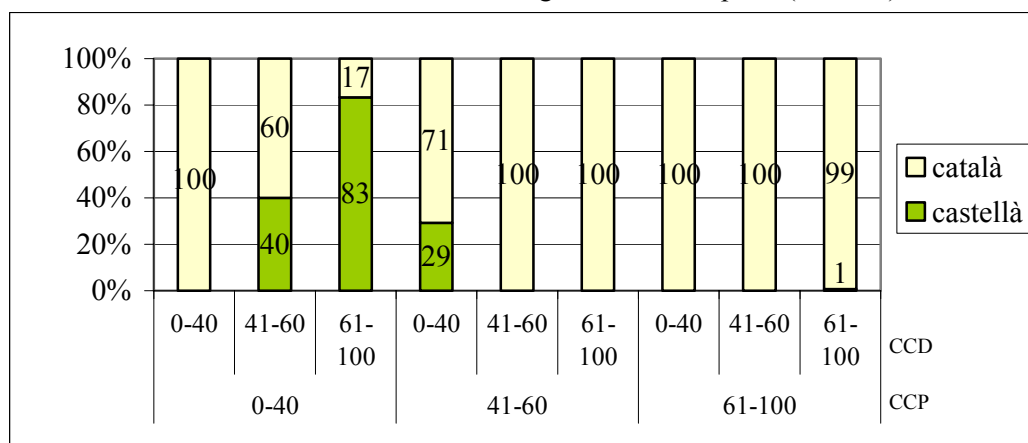
GRÀFIC P.15.1. CCP * CCD * Llengua del torn de parla (CLC = 1)



GRÀFIC P.15.2. CCP * CCD * Llengua del torn de parla (CLC = 2)



GRÀFIC P.15.3. CCP * CCD * Llengua del torn de parla (CLC = 3)



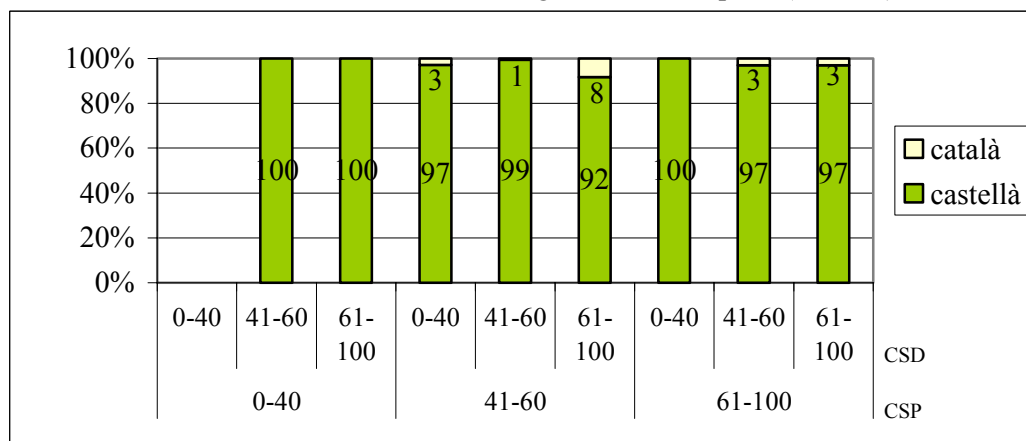
Una anàlisi paral·lela de la comprensió en castellà mostra algunes coincidències: per exemple, que en els centres amb una majoria d'alumnat castellanoparlant (CLC = 1) trobem menys intercanvis lingüístics d'infants amb competències baixes en aquesta llengua que als centres amb més d'un 70% de catalanoparlants (CLC = 3, caselles ratllades de la taula P.16.a). Tanmateix, i a diferència de la taula equivalent per al català, els infants amb competències elevades en castellà, lluny de concentrar-se en la CLC = 1, es reparteixen per tota la tipologia d'escoles (caselles ombrejades).

TAULA P.16.a. CSP * CSD * CLC * Torns de parla (xifres absolutes)

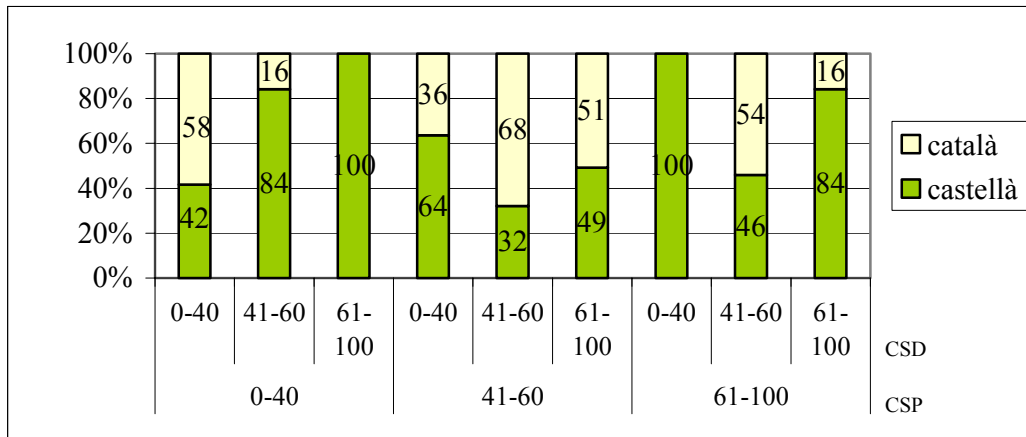
CLC	CSD		0 - 40	41 - 60	61 - 100
	CSP				
1	0 - 40		0	44	3
	41 - 60		34	341	48
	61 - 100		8	33	57
2	0 - 40		24	19	2
	41 - 60		22	84	264
	61 - 100		3	261	57
3	0 - 40		66	1	36
	41 - 60		3	23	154
	61 - 100		41	141	139

Com en l'anàlisi de la competència en català, les tries lingüístiques semblen dependre més de la CLC que de la competència en castellà: en les escoles de CLC = 1 la majoria d'intercanvis es resolen en castellà, independentment del grau de competència dels interlocutors (gràfic P.16.1), mentre que en les escoles de CLC = 3 ocorre el contrari (gràfic P.16.3). El grau de significació obtingut a χ^2 per a l'ús del català en la CLC 1 ($p = 0,788$) mostra fins a quin punt la relació entre la competència i les tries és nul·la en determinats tipus de centre. La distribució segons la CLA mostra unes pautes semblants, i per això ja no es reproduïx.

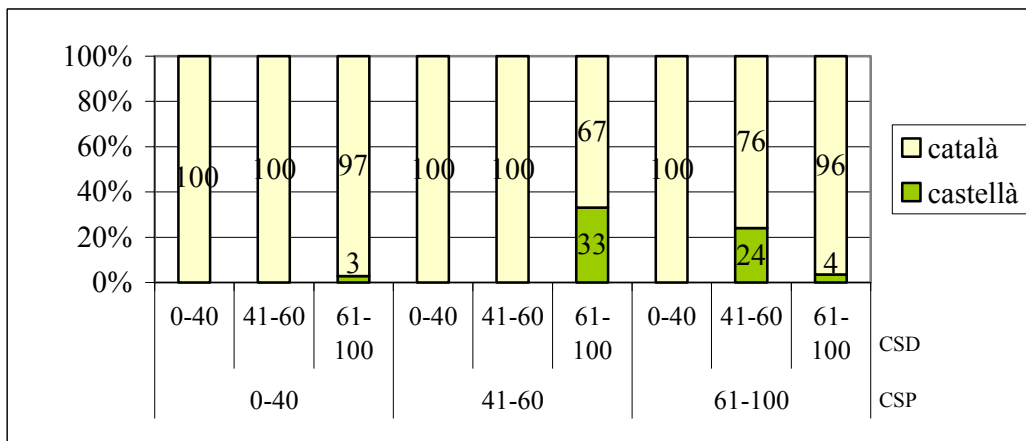
GRÀFIC P.16.1. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (CLC = 1)



GRÀFIC P.16.2. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (CLC = 2)

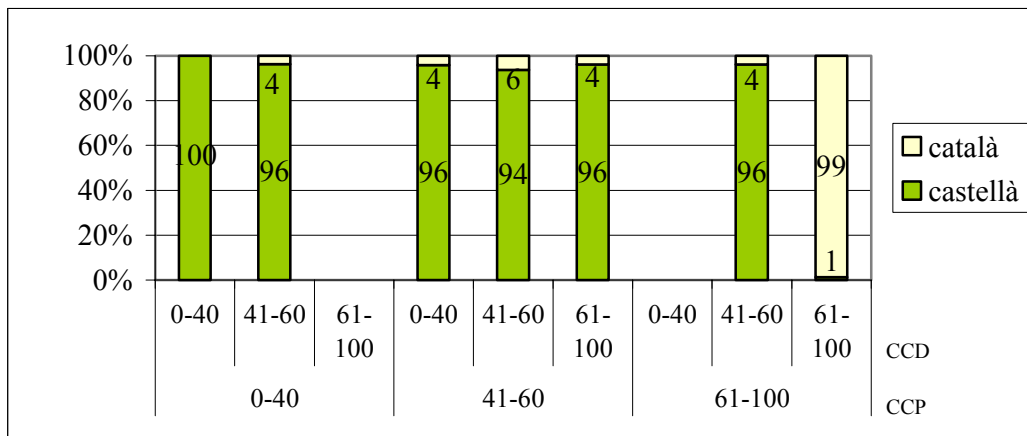


GRÀFIC P.16.3. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (CLC = 3)

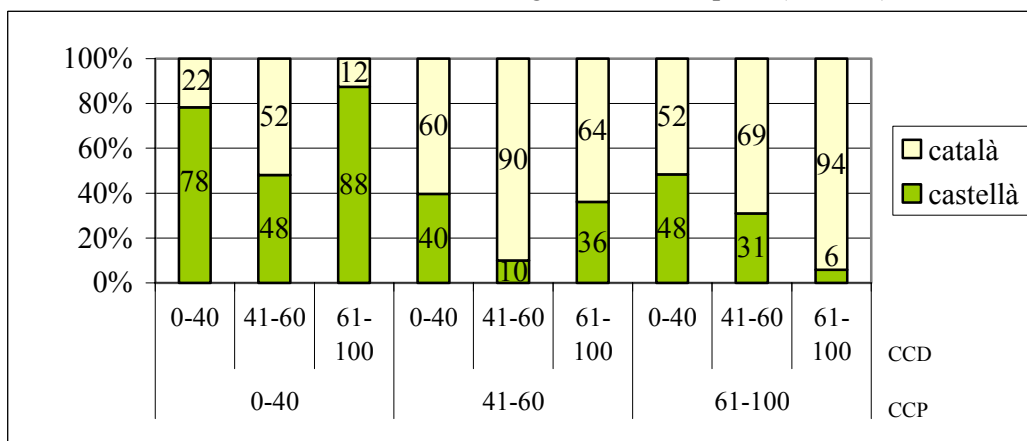


Respecte de la llengua en què s'imparteix l'ensenyament en el centre, s'observa que, independentment d'aquesta, els parlants amb una competència baixa en català s'expressen més en castellà, mentre que els parlants que demostren un grau de comprensió en català elevat fan servir més aquesta llengua (gràfics P.17.1 i P.17.2). On sí es detecten diferències és en el grup de competència mitjana: el seu comportament s'assimila al del grup de competència baixa en les escoles que se serveixen d'ambdues llengües, i al del grup de competència alta en els centres en que la llengua vehicular d'ensenyament és el català. Si s'accepta que l'ús d'una llengua és un requisit per millorar la competència que se'n té, es podria predir que els que mostren un grau de comprensió mitjana en català i van a centres de CLD = 2 potser l'augmentaran, mentre que si estudien en escoles de CLD = 1 aquesta comprensió podria quedar estancada o disminuir.

TAULA P.17.1. CCP *CCD * Llengua del torn de parla (CLD = 1)

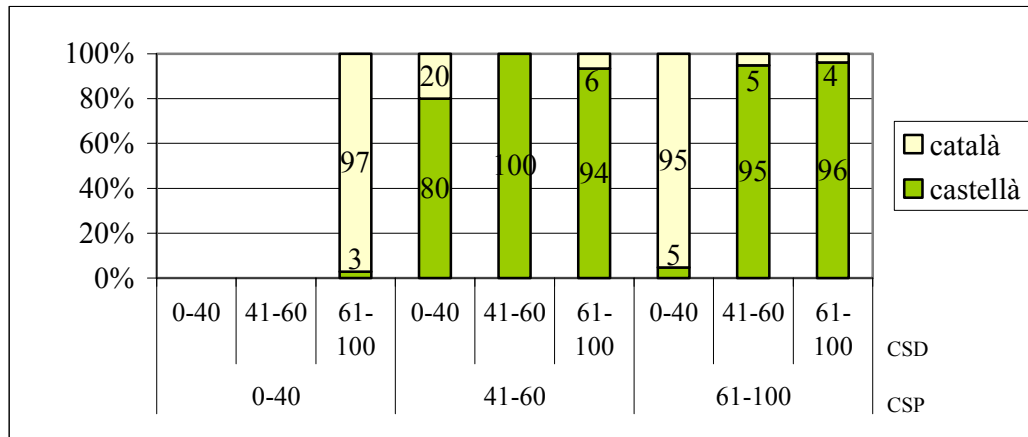


TAULA P.17.2. CCP *CCD * Llengua del torn de parla (CLD = 2)

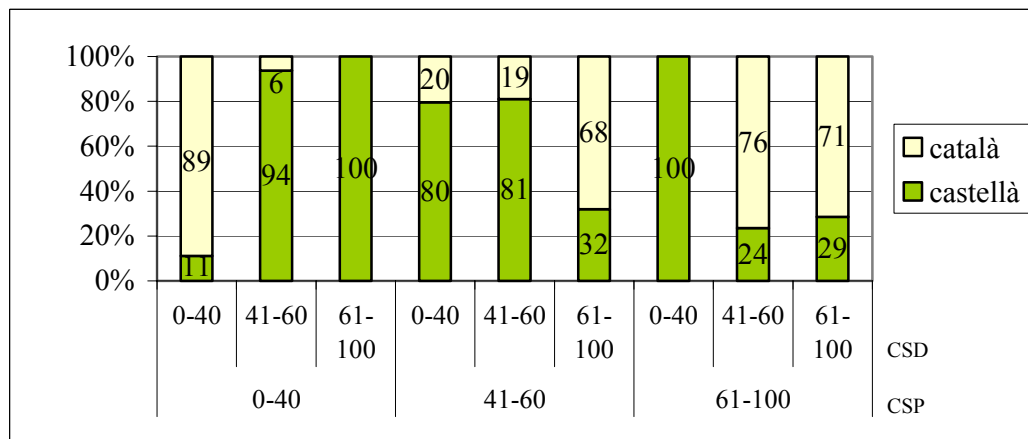


Segons el grau de comprensió en castellà, en els centres que imparteixen l'ensenyament en ambdues llengües s'observa un fenomen paral·lel a l'anterior: els parlants amb una competència baixa en castellà parlen més en català, mentre que els que mostren un grau de comprensió en castellà elevat fan servir més aquesta llengua (gràfics P.18.1 i P.18.2). Tanmateix, la dinàmica observada es trenca en els centres que fan l'ensenyament majoritàriament en català: aquí, els qui obtenen puntuacions elevades en castellà parlen més en català. Altra vegada s'arriba a la mateixa conclusió: més presència de català en l'ensenyament i en les tries lingüístiques no implica que la competència en castellà sigui baixa.

TAULA P.18.1. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (CLD = 1)



TAULA P.18.2. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (CLD = 2)



La distribució dels parlants i destinataris segons la competència lingüística en funció de la seva llengua familiar mostra diferències en cada una de les llengües.

En el grau de comprensió en català, la llengua de la llar hi té un paper destacat: els castellanoparlants hi obtenen puntuacions majoritàriament mitjanobaixes, mentre que les puntuacions dels catalanoparlants s'acosten més a les mitjanoaltes (compareu caselles ratllades i ombrejades de la taula P.19.a). En canvi, el grau de comprensió en castellà sempre és mitjà o elevat, independentment de la llengua familiar dels parlants (compareu caselles ratllades i ombrejades de la taula P.20.a). En altres mots, parlar català a casa no repercuteix negativament en la competència en castellà, ara bé, quan el castellà és la llengua de la llar, la competència en català se'n veu ressentida. Els que són realment bilingües i poden actuar com a tal són els catalanoparlants, no els castellanoparlants, que presenten dèficits en la competència en català.

TAULA P.19.a. CCP * CCD * LFP * Torns de parla (xifres absolutes)

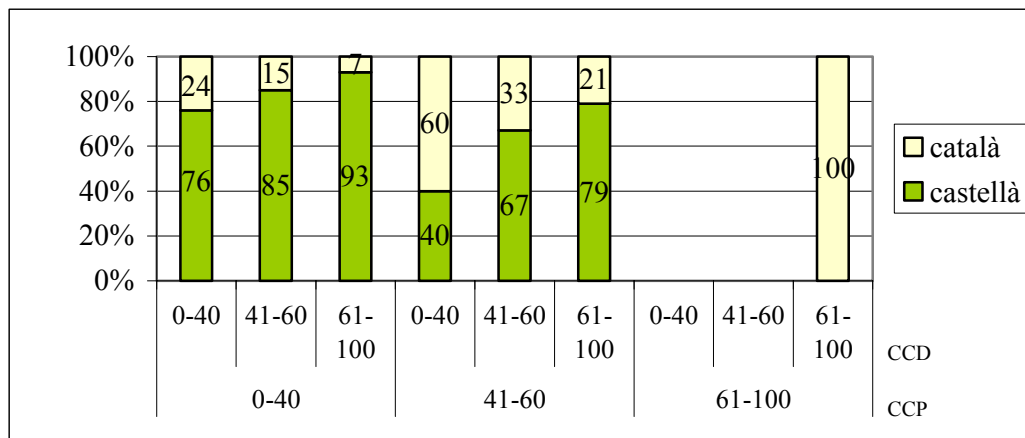
LFP	CCD	0 – 40	41 – 60	61 – 100	
	CCP				
A	0 – 40	155	112	29	296
	41 – 60	67	171	28	266
	61 – 100			28	28
B	0 – 40	58	63	2	123
	41 – 60	50	83	10	143
	61 – 100	16	55	57	128
C	0 – 40	129	53	1	183
	41 – 60	148	183	60	391
	61 – 100	13	58	94	165

TAULA P.20. CSP * CSD * LFP * Torns de parla (xifres absolutes)

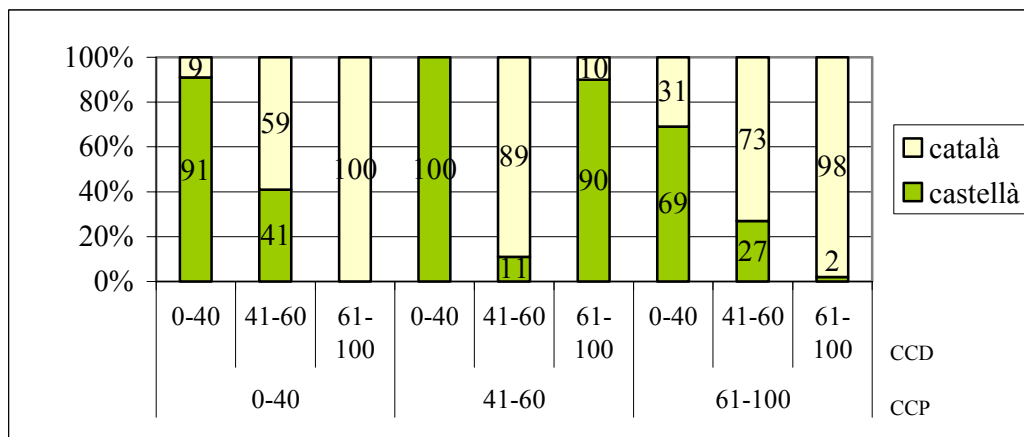
LFP	CSD	0 – 40	41 – 60	61 – 100	
	CSP				
A	0 – 40	42	17	5	64
	41 – 60	40	171	71	282
	61 – 100	6	177	114	297
B	0 – 40	9	45	0	54
	41 – 60	7	62	109	178
	61 – 100	44	96	26	166
C	0 – 40	39	2	36	77
	41 – 60	12	215	252	479
	61 – 100	2	125	113	240

Pel que fa a les tries lingüístiques, l'ús de català s'incrementa a mesura que n'augmenta la competència, independentment de la llengua familiar del parlant (sèrie de gràfics P.19). La llengua familiar tampoc sembla influir en els usos dels parlants classificats d'acord amb el grau de comprensió en castellà (gràfics P.20): sigui quina sigui la llengua de la llar, a mesura que la competència en castellà s'incrementa augmenten els usos no de castellà (com es podria esperar), sinó de català. Aquests resultats ens fan dir, una vegada més, que l'ús habitual del català no fa perdre o disminuir les competències en castellà.

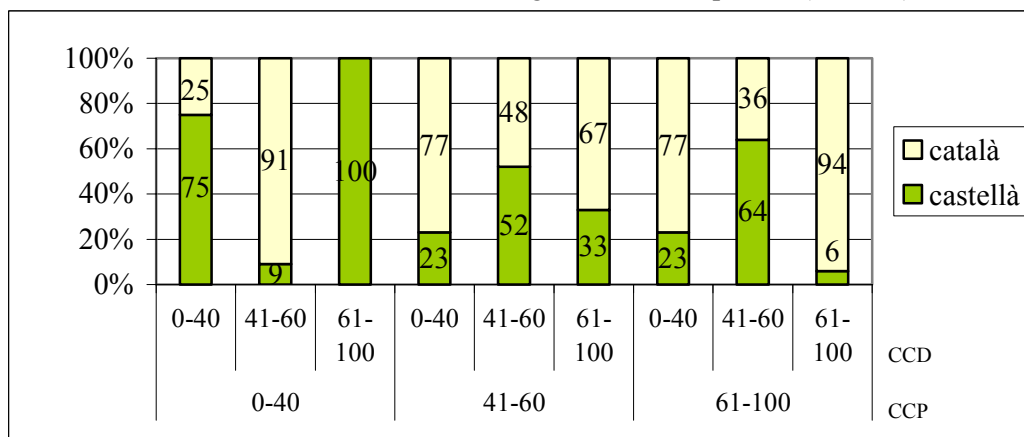
GRÀFIC P.19.1. CCP * CCD * Llengua del torn de parla (LFP = A)



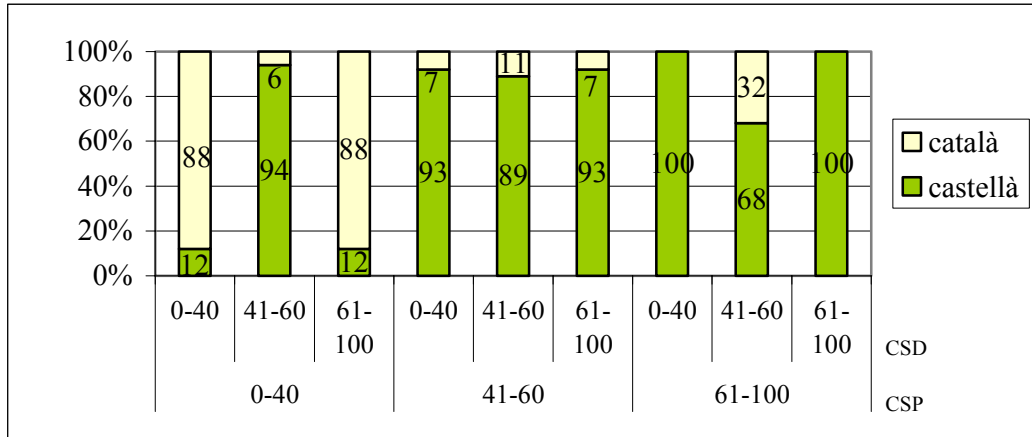
GRÀFIC P.19.2. CCP * CCD * Llengua del torn de parla * (LFP = B)



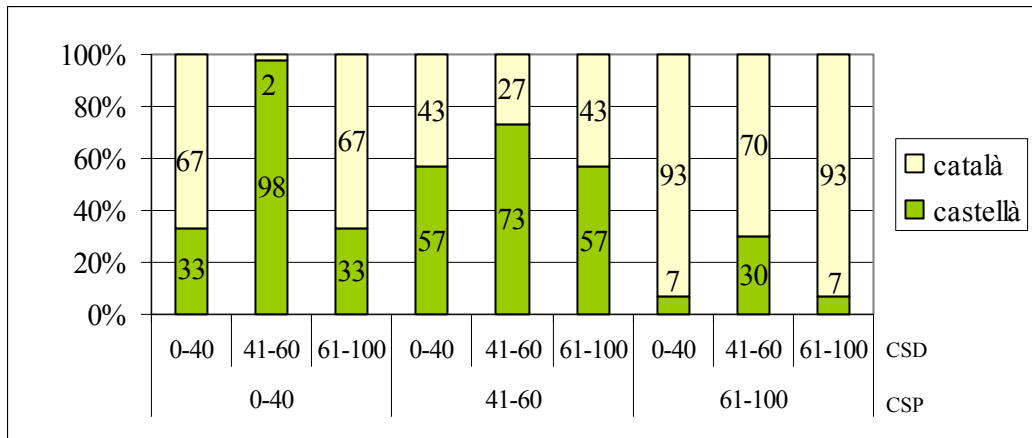
GRÀFIC P.19.3. CCP * CCD * Llengua del torn de parla * (LFP = C)



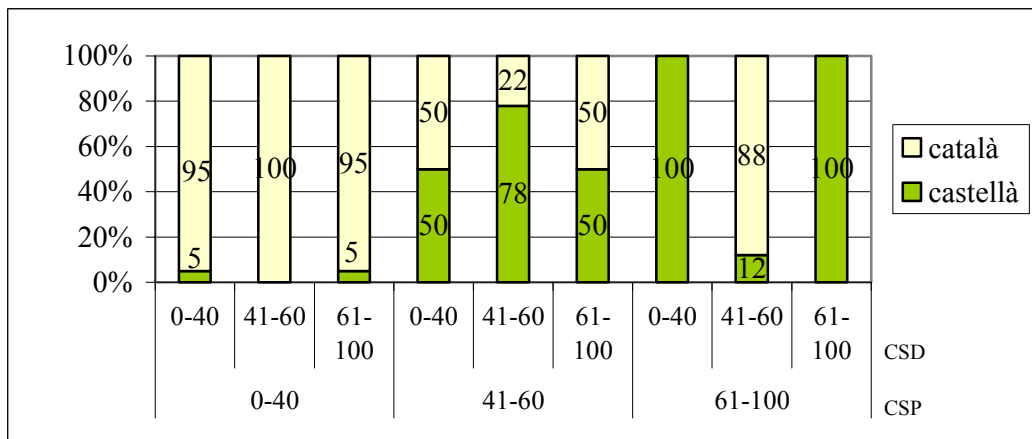
GRÀFIC P.20.1. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (LFP = A)



GRÀFIC P.20.2. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (LFP = B)



GRÀFIC P.20.3. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (LFP = C)



El creuament segons la llengua de les xarxes socials dels parlants mostra tendències semblants a les observades per a la llengua de la llar: la competència en català s'incrementa a mesura que augmenta la presència de català en les xarxes (taula P.21.a); en canvi, la competència en castellà sempre és mitjana o mitjanoalta, independentment de la llengua habitual en les relacions socials (taula P.22.a). En aquest marc, les tries lingüístiques depenen més de les xarxes socials que de la competència (sèrie de gràfics P.21 i P.22). Les conclusions que se n'extreuen estan estretament lligades amb aquelles a què s'ha arribat anteriorment: per augmentar la competència en català sembla indispensable fer un ús actiu d'aquesta llengua.

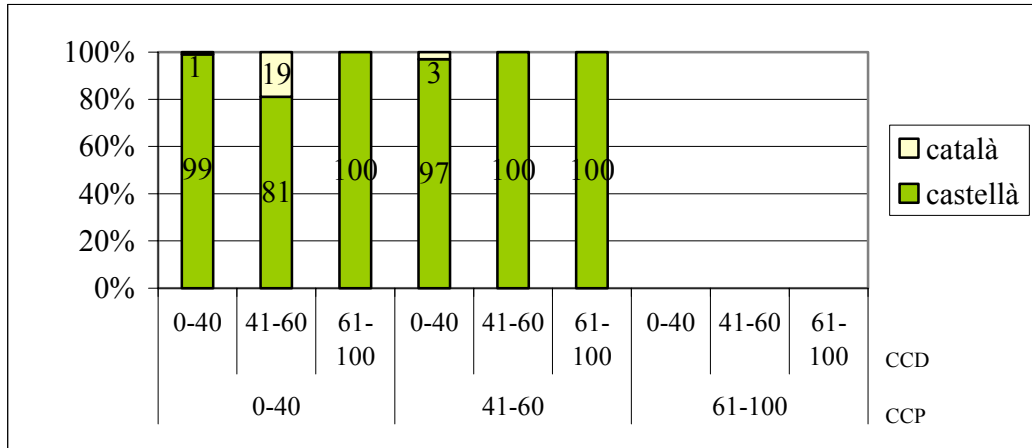
TAULA P.21.a. CCP * CCD * XSP * Torns de parla (xifres absolutes)

XSP	CCD		0 – 40	41 – 60	61 – 100	
	CCP					
A	0 – 40		185	72	7	264
	41 – 60		72	21	18	111
	61 – 100					
B	0 – 40		90	121	23	234
	41 – 60		85	261	39	385
	61 – 100		16	93	16	125
C	0 – 40		67	31	2	100
	41 – 60		105	155	41	301
	61 – 100		13	20	163	196

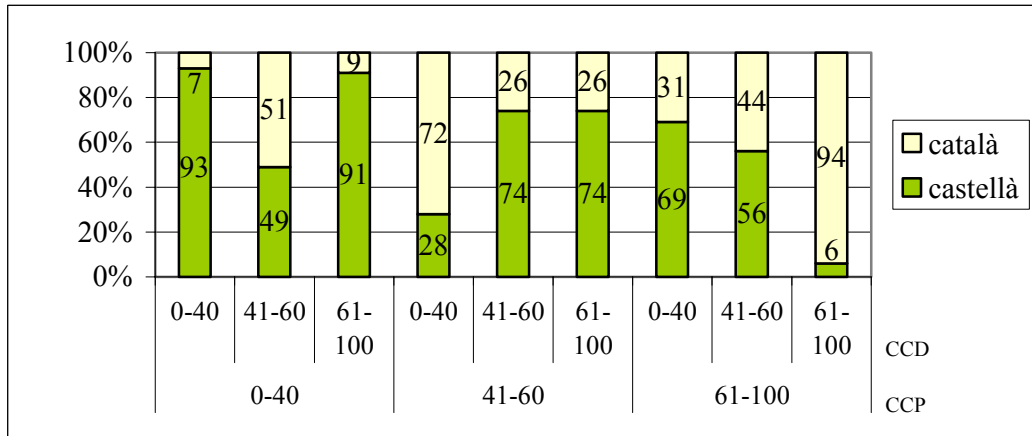
TAULA P.22. CSP * CSD * XSP * Torns de parla (xifres absolutes)

XSP	CSD		0 – 40	41 – 60	61 – 100	
	CSP					
A	0 – 40			7	5	12
	41 – 60		41	277	22	340
	61 – 100		8	23	37	68
B	0 – 40		7	52		59
	41 – 60		3	108	226	337
	61 – 100		1	306	106	413
C	0 – 40		83	5	36	124
	41 – 60		15	63	184	262
	61 – 100		43	69	103	215

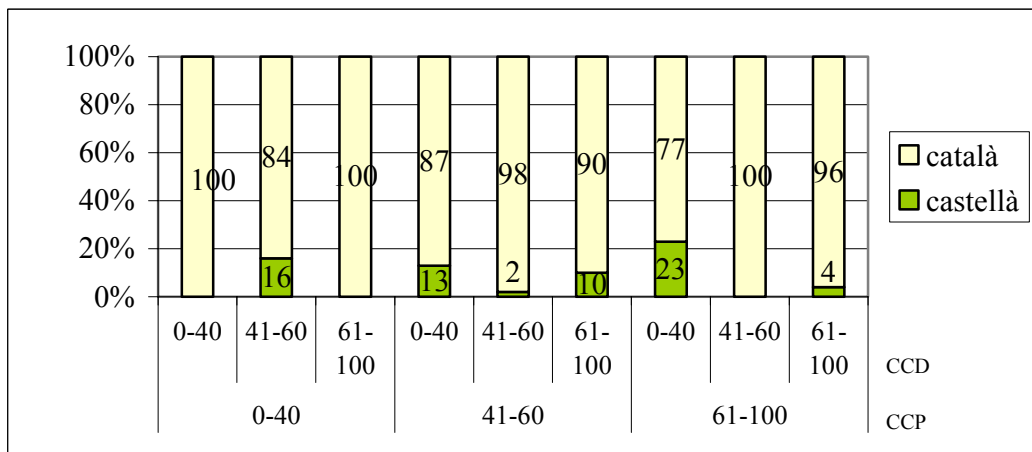
GRÀFIC P.21.1. CCP * CCD * Llengua del torn de parla (XSP = A)



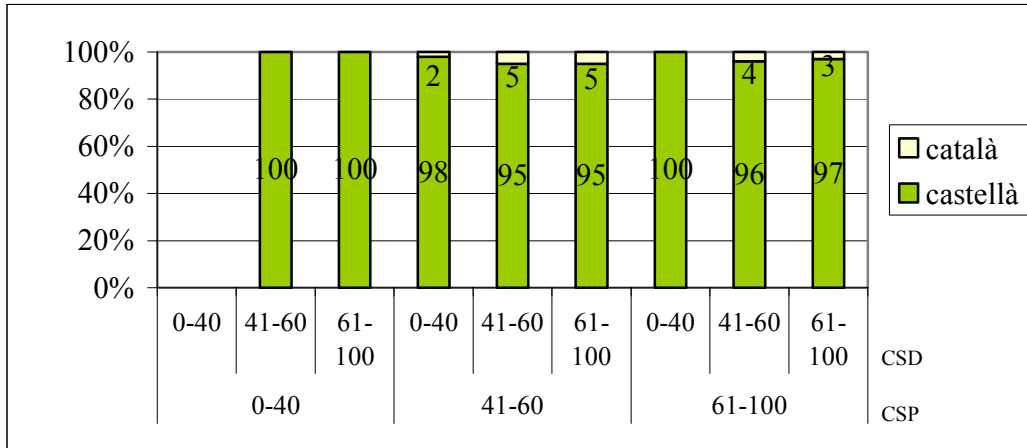
GRÀFIC P.21.2. CCP * CCD * Llengua del torn de parla (XSP = B)



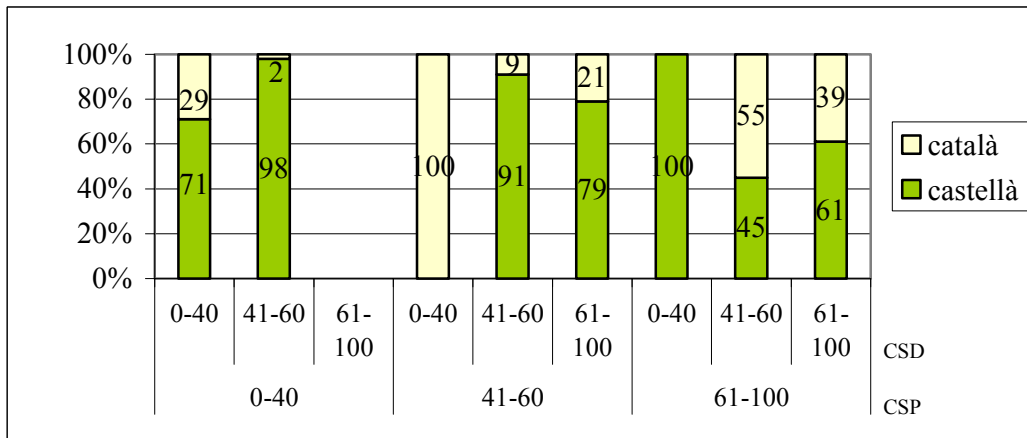
GRÀFIC P.21.3. CCP * CCD * Llengua del torn de parla (XSP = C)



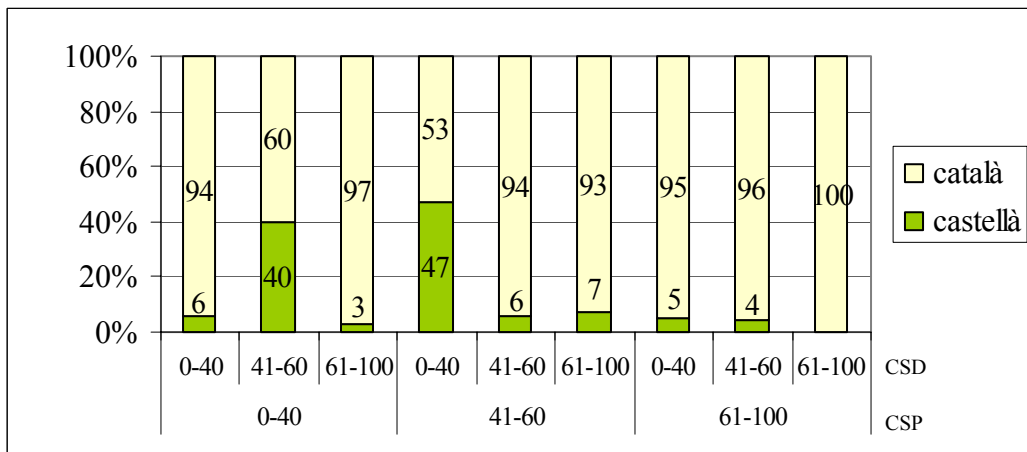
GRÀFIC P.22.1. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (XSP = A)



GRÀFIC P.22.2. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (XSP = B)



GRÀFIC P.22.3. CSP * CSD * Llengua del torn de parla (XSP = C)



7.2.3.4. Tries lingüístiques segons la competència lingüística: síntesi

En les seccions anteriors s'ha observat que la comprensió oral és una variable que influeix en les tries lingüístiques dels parlants: a mesura que augmenta el grau de comprensió en català s'incrementen les tries en aquesta llengua, i, com més elevades són les puntuacions obtingudes en les proves de comprensió en castellà, més tries de castellà es registren.

Els resultats obtinguts confirmen la primera part de la SUBHIPÒTESI TRIA 1.3, que postulava usos superiors de cada una de les llengües a mesura que n'augmenta la competència. La segona part d'aquesta hipòtesi, en què es relacionaven les habilitats productives i receptives de parlants i destinataris, no s'ha pogut comprovar, atès que, en aquesta recerca, diversos aspectes de la metodologia emprada en la recollida de dades han impedit comparar les habilitats *comprensió* i *expressió*. Tanmateix, el que sí han posat de manifest els resultats de l'anàlisi és que, en la configuració de les tries lingüístiques, les habilitats del parlant són més rellevants que les del destinatari. Dit d'una altra manera: a grans trets, els infants parlen en la llengua en què són més competents ells mateixos, no en la llengua en què té més competència el destinatari.

Les pautes de creixement en l'ús de català a mesura que n'augmenta la competència es mantenen en totes les categories de CLC, CLA, CLD, LFP i XSP; a més, s'ha observat que en qualsevol d'aquestes variables les tries de català només superen les de castellà quan la presència i el coneixement d'aquesta llengua en l'entorn familiar, escolar i social són elevats. L'ús del castellà en relació amb el grau de comprensió en aquesta llengua, però, no experimenta un creixement paral·lel en cap de les categories d'aquestes variables de control, i, fins i tot s'observa que tendeix a disminuir quan el grau de comprensió en castellà és elevat.

Les pautes de comportament observades en relació amb totes les variables mostren una forta correlació pel que fa al català: la comprensió en català augmenta com més presència i coneixement de català a l'entorn es detecta, i els usos de català s'incrementen a mesura que creix la competència i la presència d'aquesta llengua. Tot indica que l'ús del català i el contacte amb aquesta llengua són indispensables per aconseguir un grau de comprensió en català elevat.

En canvi, un grau de comprensió en castellà elevat no va necessàriament associat a usos importants de castellà ni en l'entorn familiar ni en l'entorn més immediat. Els informants obtenen puntuacions elevades en les proves de competència en

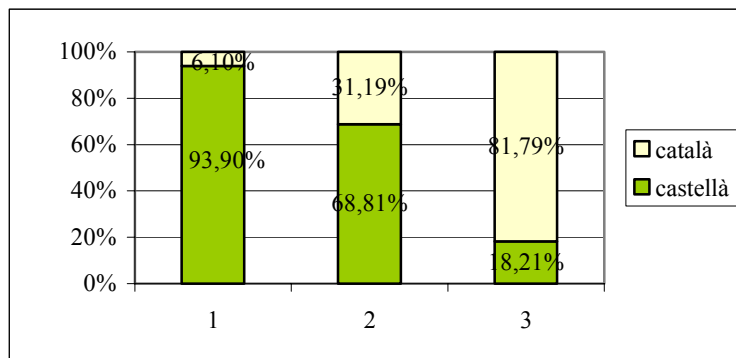
castellà, independentment de la presència d'aquesta llengua en la llar, en les xarxes socials o en l'entorn educatiu o de fora del centre. És més, els individus amb puntuacions elevades en la comprensió en castellà usen més el català en les interaccions informals analitzades. Aquest fet permet dir que usar habitualment el català no fa disminuir la competència en castellà o, almenys, no és incompatible amb el fet de tenir-ne un coneixement elevat.

7.2.4. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT DEL CENTRE

La condició lingüística de l'alumnat del centre té un pes important en la configuració de les tries lingüístiques que es registren a cada escola. En el gràfic C.1 s'observa que és més probable que es parli en català en els centres amb més d'un 70% d'alumnat catalanoparlant (CLC = 3) que no pas en els centres on aquest grup lingüístic no supera el 30% (CLC = 1) i, a la inversa, l'ús del castellà és superior en les escoles amb una presència important de castellanoparlants que no pas en les escoles on són minoria.

Altra vegada, però, l'ús del català en condicions que hi són favorables és inferior a l'ús del castellà en contextos que afavoreixen aquesta altra llengua: si, en els centres 1, gairebé el 94% dels torns de parla són en castellà (la llengua familiar de la majoria de l'alumnat) en els centres 3 només un 82% dels torns que es produeixen són en català. En les escoles intermèdies (CLC = 2), guanya l'ús del castellà, en una proporció de 69% a 31%, en detriment del català.

GRÀFIC C.1. CLC * Llengua del torn de parla



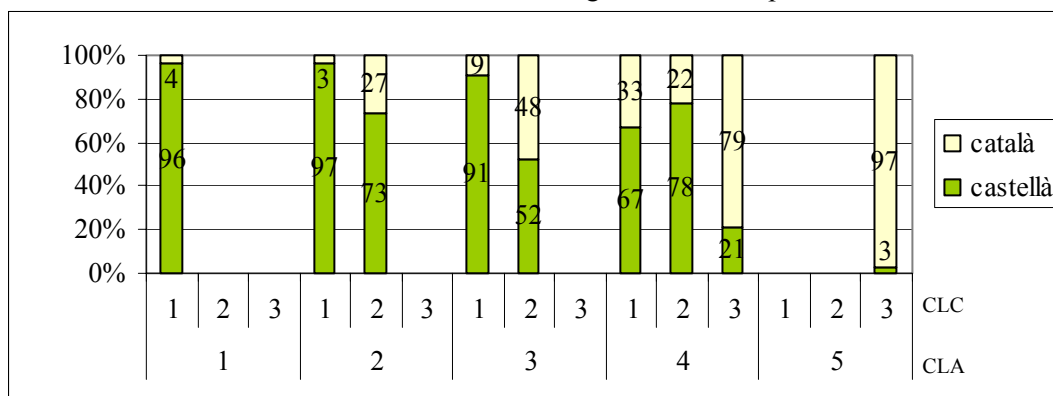
Recordem que en els centres de CLC = 1, la mitjana en la proporció de catalanoparlants se situa en l'11%, mentre que en els centres de CLC = 3 és del 84% (vegeu 4.4), i això implica que hi ha més castellanoparlants en les escoles de

tipus 1 que catalanoparlants en les de tipus 3, fet que podria explicar les diferències observades a favor del castellà. Tanmateix, en els centres 2 la mitjana en el percentatge de catalanoparlants i castellanoparlants és gairebé del 50%, i, tot i així, hi predomina, i de lluny, l'ús del castellà.

Parlants i destinataris o, el que és el mateix, els interlocutors de totes les converses enregistrades, comparteixen la CLC (i les altres dues variables que es presenten en els apartats següents, CLA i CLD), ja que només s'han recollit interaccions entre infants que estudien en la mateixa escola. El fet de no haver de creuar la mateixa variable en parlants i destinataris simplifica la tasca d'anàlisi d'aquestes variables, com es veurà a continuació. El següent pas en l'estudi de les pràctiques lingüístiques en els tres tipus de CLC consisteix a analitzar si determinats comportaments s'accentuen o es difuminen en circumstàncies o condicions concretes.

El primer que es constata quan es creuen CLC i CLA, dues variables fortament correlacionades, és que no hi ha centres amb més d'un 30% de castellanoparlants en les zones on el coneixement declarat de català oral és elevat, ni escoles amb més d'un 30% d'alumnat catalanoparlant en les àrees on les habilitats lingüístiques en català de la població són baixes (les columnes d'aquestes combinacions al gràfic C.2 apareixen buides, i això indica que no s'hi han emès torns de parla). Constitueixen combinacions que han estat impossibles de trobar en el conjunt d'escoles de Catalunya, o que compten amb un nombre tan reduït de centres que no s'han considerat representatives i, per tant, no s'han inclòs en l'anàlisi.

GRÀFIC C.2. CLC * CLA * Llengua del torn de parla

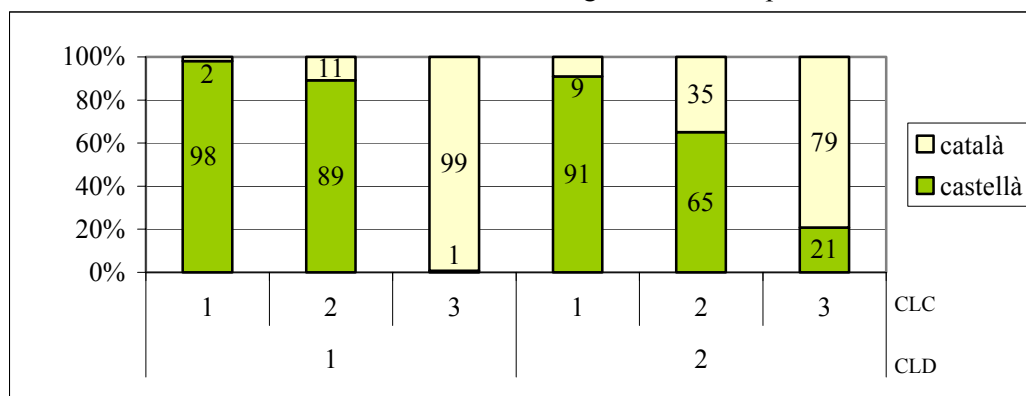


En les combinacions més habituals de CLC i CLA s'observa que, a mesura que augmenta la presència de català (ja sigui perquè se'n declara un bon coneixement en la zona, ja sigui perquè s'incrementa el nombre de catalanoparlants en el centre), també augmenta l'ús d'aquesta llengua, i a la inversa pel que fa a la presència i l'ús del castellà (gràfic C.2). Tanmateix, el ritme de creixement dels usos de català no és el mateix que el de castellà: per trobar pràctiques lingüístiques en català en la CLC = 1 cal situar-se en el quart estadi de CLA (començant pel principi); en canvi, en la CLC = 3 ja es detecten pràctiques amb una forta presència de castellà en el segon estadi de CLA (començant pel final).

Pel que fa al paper de la CLD en la relació *tria lingüística* - CLC, i a diferència del que es podria esperar si CLD fos una variable que influís significativament en les tries lingüístiques, en les escoles que se serveixen àmpliament de català i castellà en la docència (CLD = 1) l'ús d'ambdues llengües no s'equipara (gràfic C.3). De fet, ocorre justament el contrari: en les CLC = 1 i 3 els usos es radicalitzen i s'empra gairebé exclusivament la llengua de la majoria de l'alumnat, mentre que en la CLC = 2 predominen les pràctiques lingüístiques en castellà.

Les tries lingüístiques observades en les escoles que han adoptat el català com a llengua vehicular de l'ensenyament (CLD = 2) tampoc no són les que s'esperarien si aquesta variable fos decisiva: tot i que l'ús del català augmenta lleugerament quan la majoria d'alumnat és castellanoparlant (se situa en el 9%), els centres amb més d'un 70% de catalanoparlants no experimenten un descens proporcional de l'ús del castellà (és la llengua del 21% dels torns de parla, percentatge força allunyat del 9% anterior).

GRÀFIC C.3. CLC * CLD * Llengua del torn de parla

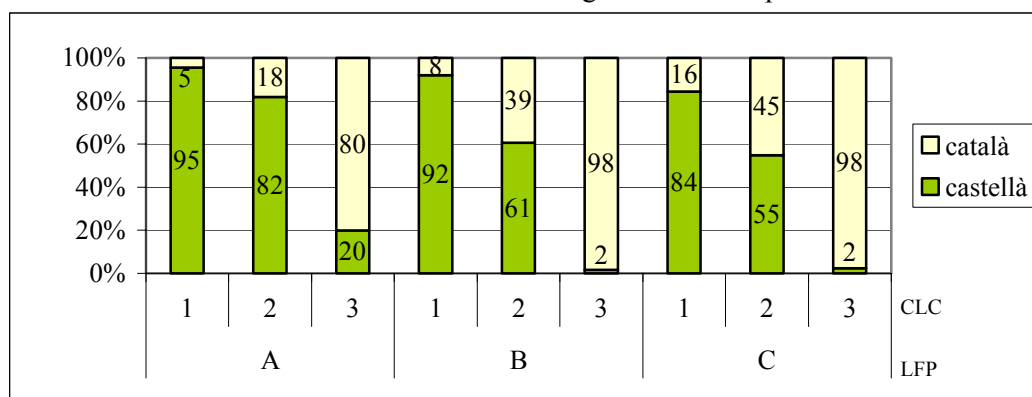


En definitiva, servir-se tant de català com de castellà en l'ensenyament no fa que els infants usin ambdues llengües en les seves relacions interpersonal, sinó tot el

contrari, els usos monolingües es mantenen o, fins i tot, s'accentuen. En canvi, adoptar el català com a llengua majoritària de la docència incrementa l'ús del català en centres en què predominen els castellanoparlants. Davant d'aquesta situació, i si s'accepta que l'ús efectiu d'una llengua és indispensable per adquirir-ne o millorar-ne la competència, es pot postular que, en els centres que imparteixen l'ensenyament en ambdues llengües, els infants no augmentaran la competència en la llengua que no és la familiar, però l'adopció del català com a llengua vehicular de la docència ajudarà els castellanoparlants a millorar les habilitats lingüístiques en català.

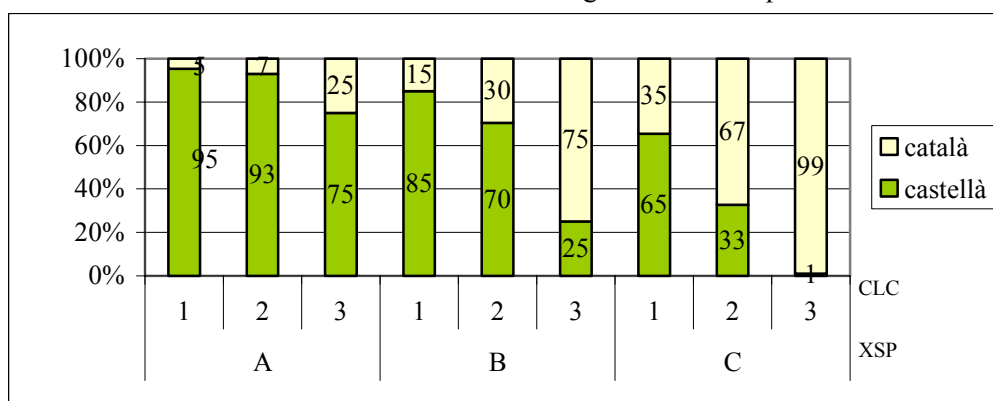
Si els individus s'agrupen segons la seva llengua familiar (gràfic C.4), en cada tipus de CLC es mantenen les tries lingüístiques predominants assenyalades en el gràfic C.1, tot i que més accentuades o suavitzades segons la llengua familiar del parlant. En centres amb més d'un 70% d'alumnat castellanoparlant, els infants sempre parlen més castellà que català, tot i que aquesta tendència és més habitual en els castellanoparlants (el 95% dels seus torns de parla són en castellà) que en els catalanoparlants (els torns que emeten en castellà representen el 84% del total que produeixen). En escoles en què predomina l'alumnat catalanoparlant, sempre es parla més en català, però mentre que aquesta llengua representa el 80% dels torns emesos pels castellanoparlants, gairebé és l'única dels produïts per catalanoparlants (98%). En els centres en què l'alumnat catalanoparlant supera el 30% però no ultrapassa el 70% és manté la tònica de fer més ús del castellà, malgrat això, els castellanoparlants (82% de torns en castellà) sobrepassen amb escreix la mitjana del gràfic C.1 (69%), però els bilingües familiars i catalanoparlants se'n queden lluny (61% i 55%, respectivament).

GRÀFIC C.4. CLC * LFP * Llengua del torn de parla



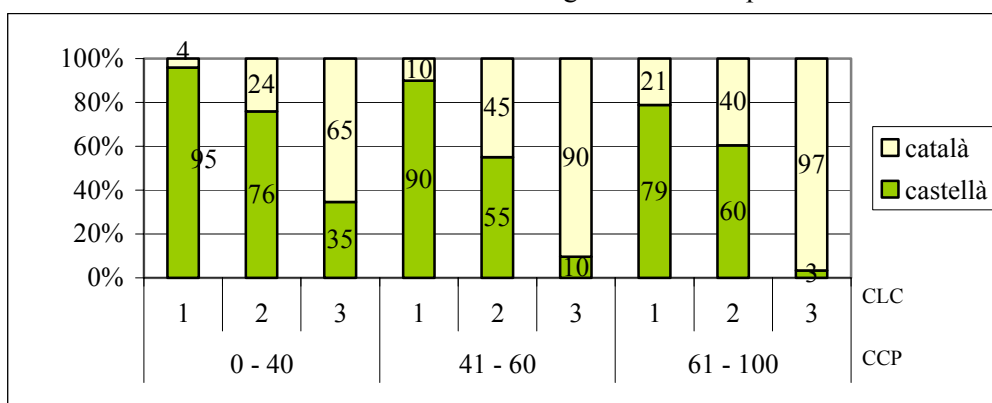
La influència de la llengua de les xarxes socials és molt més important que la de la condició lingüística familiar (gràfic C.5). Seguint la tònica assenyalada fins ara, a la CLC = 1 sempre es parla més castellà que català, però l'ús del català hi adquireix més relleu a mesura que augmenta la seva presència en les relacions socials del parlant (la mateixa presència de català a la llar no incrementava els usos de català en la mateixa proporció). Les pautes de comportament es trenquen a les CLC = 2 i 3, on els percentatges d'ús de cada llengua s'acosten més als de les xarxes socials que als generals d'aquestes dues categories de CLC. La introducció de la llengua de les xarxes socials com a factor de control no esborra les diferències en la llengua d'ús a cada tipus de centre, que continuen sent significatives ($p < 0,05$), tot i així, la relació entre CLC i tria lingüística s'afebleix molt, i això assenjala que les tries lingüístiques depenen més de les xarxes socials del parlant que del percentatge de catalanoparlants en el centre.

GRÀFIC C.5. CLC * XSP * Llengua del torn de parla

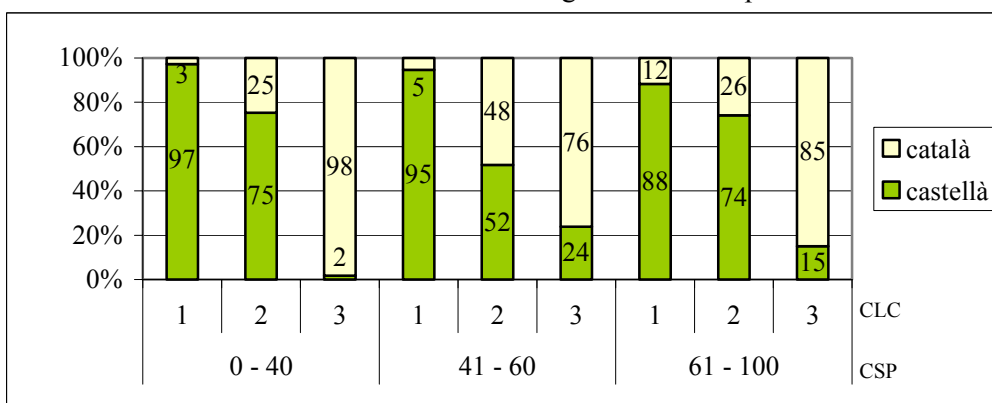


La influència de la competència lingüística en català dels parlants és igual en tots tres tipus d'escoles: com més comprensió oral en català es demostra, més ús d'aquesta llengua es registra en totes les categories de CLC (gràfic C.6). Aquesta tendència, però, no és manté en la competència en castellà (gràfic C.7): a mesura que augmenta el grau de comprensió oral en castellà, l'ús del castellà augmenta en les escoles amb més catalanoparlants, es manté més o menys estable en les bilingües, i retrocedeix en les que compten amb una majoria de castellanoparlants. El retrocés que experimenten les pràctiques lingüístiques en castellà en el darrer tipus de centre apuntat permet posar de relleu que l'ús efectiu del català no impedeix que l'alumnat dels centres amb més castellanoparlants obtinguin puntuacions elevades en les proves de comprensió en castellà.

GRÀFIC C.6. CLC * CCP * Llengua del torn de parla



GRÀFIC C.7. CLC * CSP * Llengua del torn de parla



7.2.4.1. Tries lingüístiques segons la llengua familiar de l'alumnat del centre: síntesi

La llengua familiar de l'alumnat del centre escolar determina, en gran mesura, la llengua d'ús principal a cada escola: en els centres amb una majoria d'alumnat castellanoparlant predomina l'ús del castellà, mentre que en les escoles amb un percentatge elevat de catalanoparlants l'ús del català hi és superior; en les escoles amb una presència més o menys equilibrada d'ambdós grups lingüístics, les pràctiques lingüístiques en castellà superen les de català. En qualsevol cas, però, el castellà és més important en contextos que en propicien l'ús que no pas el català en contextos que afavoreixen l'ús d'aquesta altra llengua.

Les tendències apuntades confirmen la SUBHIPÒTESI TRIA 1.4, i, a més, permeten introduir-hi un matis, el mateix que s'havia assenyalat anteriorment per a d'altres variables: l'ús de català i castellà no es proporcional al percentatge d'alumnat

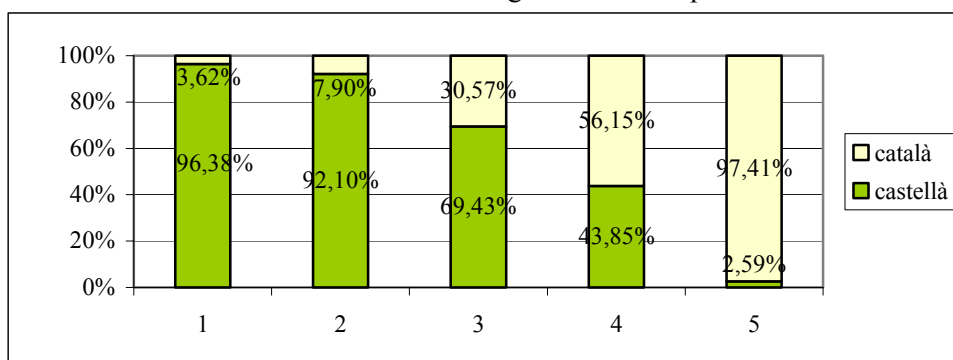
catalanoparlant i castellanoparlant que assisteix al centre, respectivament, sinó que els usos de castellà sempre són superiors quan les condicions n'afavoreixen l'ús.

Sigui quin sigui el factor pel qual es controlen els lligams entre CLC i llengua del torn de parla, l'associació entre aquestes dues variables no desapareix, i això permet afirmar que la relació observada no es deu a cap connexió accidental amb altres factors, o, almenys, no amb els que s'han analitzat aquí.

7.2.5. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA CONDICIÓN LINGÜÍSTICA AMBIENTAL

L'estudi de les pràctiques lingüístiques segons la condició lingüística ambiental mostra que, a mesura que s'incrementa el coneixement declarat de català en la zona on s'ubica l'escola, l'ús de català augmenta i el de castellà disminueix (vegeu gràfic A.1). El creixement i descens d'ús d'una i altra llengua, però, no és constant: el català no ultrapassa el 10% d'ús fins a la tercera categoria, mentre que només s'observen percentatges d'ús de castellà inferiors al 10% en la cinquena categoria. De fet, l'ús de català només supera el de castellà en dues de les cinc zones en què s'ha dividit Catalunya, en les quals resideix el 33% del total de la població.

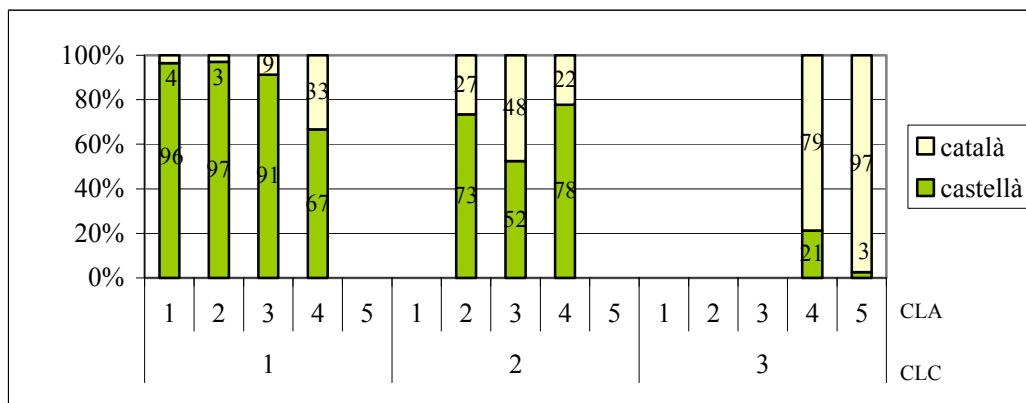
GRÀFIC A.1. CLA * Llengua del torn de parla



I, encara, en aquestes dues categories en què es registren percentatges superiors de català que de castellà (CLA = 4 i 5), l'ús del català sobrepassa el del castellà en només un tipus de centre, el que té més d'un 70% de catalanoparlants (CLA = 3, gràfic A.2). Quan el percentatge de catalanoparlants en el centre no arriba a aquesta xifra, un coneixement elevat de català en la zona no és suficient per registrar usos superiors de català. Els valors de les proves estadístiques mostren que, si no fos per la CLC, la relació observada al principi entre les tries

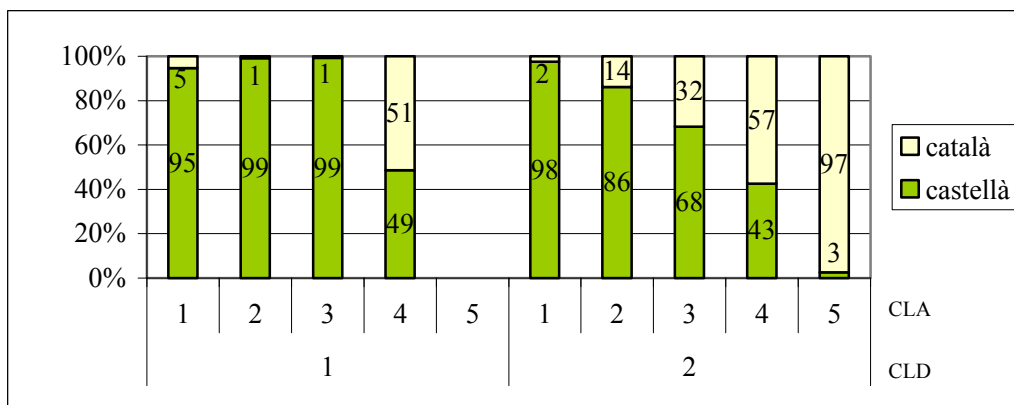
lingüístiques i la CLA no seria tan elevada (compareu els valors dels estadístics de les taules A.1 i A.2 a l'annex VII).

GRÀFIC A.2. CLA * CLC * Llengua del torn de parla



A diferència de la CLC, la CLD influeix poc en la relació analitzada en aquest apartat: en totes dues categories de CLD es manté la progressió assenyalada, tot i així, en la CLD = 1 la davallada de castellà tarda més a produir-se. En d'altres paraules, l'augment d'ús de català a mesura que augmenta la competència declarada en aquesta llengua a la zona es frena en els centres que fan part de l'ensenyament en castellà (gràfic A.3).

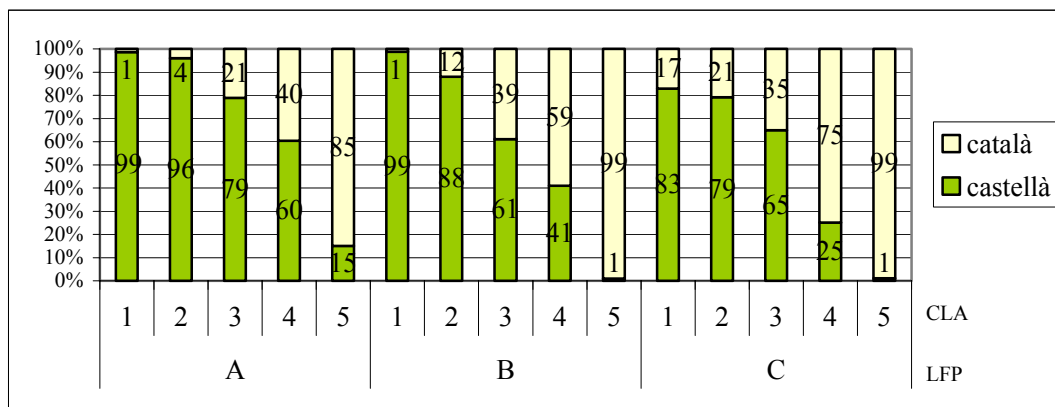
GRÀFIC A.3. CLA * CLD * Llengua del torn de parla



Quan la relació que ens ocupa es creua amb la variable *llengua familiar*, la progressió dels percentatges d'ús d'una i altra llengua es manté constant en totes tres categories de LFP: a mesura que augmenta el coneixement declarat de català a la zona, els usos de castellà i català experimenten una davallada i una crecudada, respectivament (gràfic A.4). És interessant observar que els bilingües familiars mostren un comportament idèntic al dels castellanoparlants en la CLA = 1, on

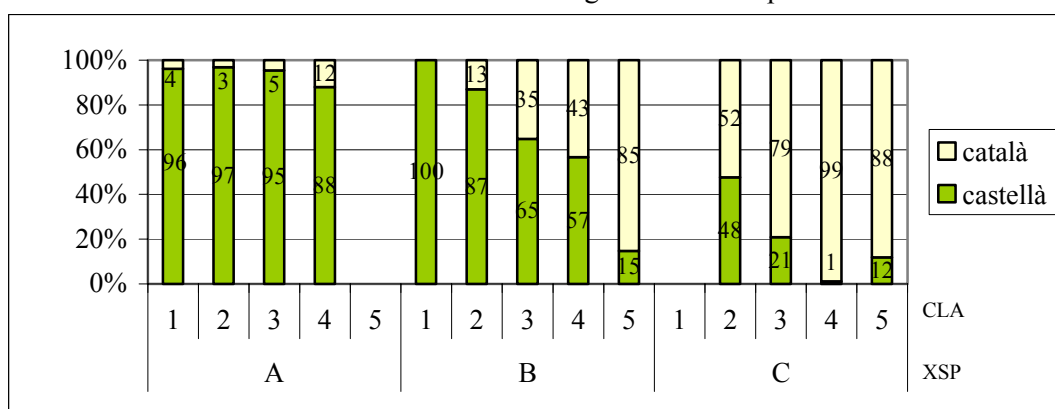
aquests són majoria, i assimilen completament les seves pràctiques a les dels catalanoparlants en la CLA = 5, on són majoria els catalanoparlants.

GRÀFIC A.4. CLA * LFP * Llengua del torn de parla



La llengua de les xarxes socials del parlant (gràfic A.5), en canvi, sembla que sí influeix en la relació observada entre tria lingüística i CLA (el descens dels valors de Phi indica que si no hagués estat per les XSP, el grau d'associació entre aquelles dues variables no hagués estat tan elevat, taula A.5 de l'annex VII). Això no fa sinó confirmar el que ja s'ha anat constatant en els apartats anteriors: la variable XSP adopta un paper molt actiu en la configuració de les tries lingüístiques. Confirma, a més, un altre aspecte esmentat prèviament: els usos lingüístics declarats en els qüestionaris de xarxes socials s'ajusten força als usos lingüístics observats durant les hores del pati, i això permet comprovar la validesa de les dades obtingudes a partir de la metodologia dels qüestionaris.

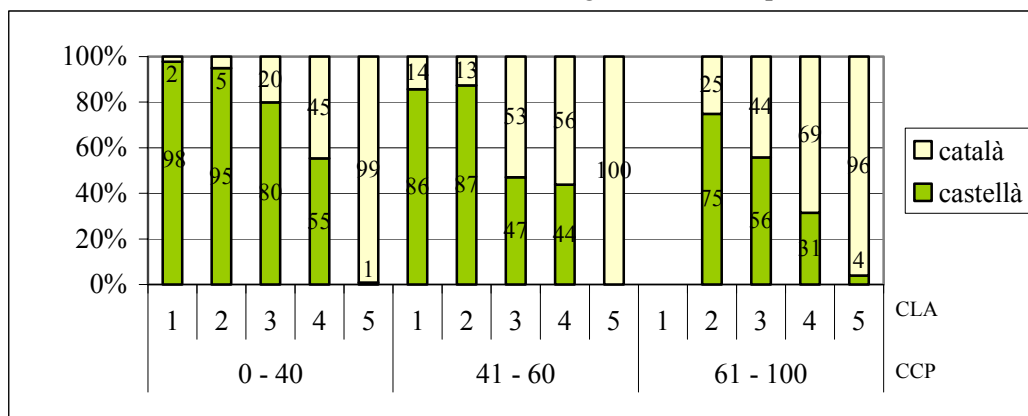
GRÀFIC A.5. CLA * XSP * Llengua del torn de parla



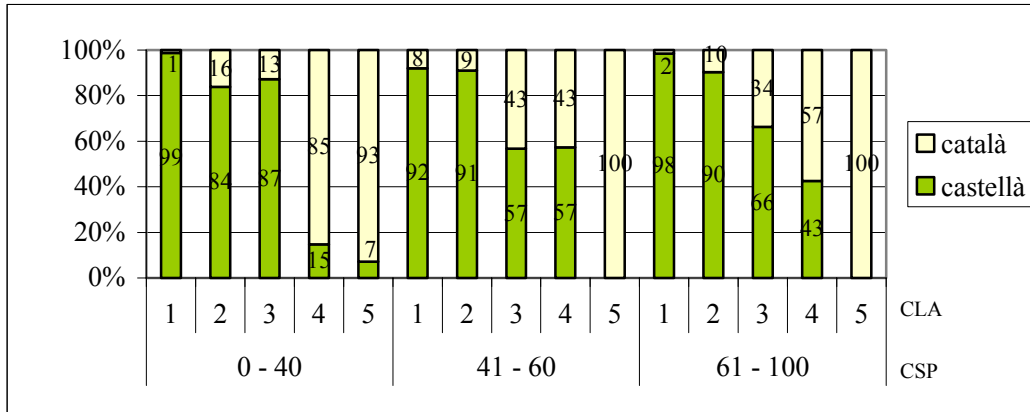
El gràfic A.5 permet comprovar que, sigui quina sigui la composició de les XSP, el creixement del coneixement declarat de català en la zona implica un augment i un descens de l'ús del català i del castellà, respectivament (se'n detecta alguna excepció). Tot i això, el comportament dels que tenen xarxes socials predominantment castellanoparlants no és paral·lel al dels que les tenen majoritàriament catalanoparlants: a XSP = A, l'ús del castellà mai no és inferior al 88%, mentre que, a XSP = C, l'ús del català disminueix fins al 52%.

El grau de comprensió oral en català i castellà no fa variar les tendències observades en les tries lingüístiques segons la CLA: a mesura que les habilitats lingüístiques declarades en català augmenten, creix l'ús del català, independentment de la competència dels infants en ambdues llengües (gràfics A.6 i A.7). Tot i això, sembla que la competència lingüística en català té un paper més rellevant en la configuració de les tries: quan el grau de comprensió en català és baix, l'ús del castellà supera la mitjana d'ús d'aquesta llengua, i, a mesura que va augmentant, la llengua que se situa per sobre de la mitjana és el català; en canvi, el creixement de la competència en castellà no marca una progressió tan clara en relació amb la mitjana d'ús de cada llengua.

GRÀFIC A.6. CLA * CCP * Llengua del torn de parla



GRÀFIC A.7. CLA * CSP * Llengua del torn de parla



7.2.5.1. Tries lingüístiques segons la condició lingüística ambiental: síntesi

Les anàlisis precedents mostren que la variable CLA adopta un paper rellevant en la distribució de les tries lingüístiques: a mesura que augmenta el coneixement declarat de català en la zona on s'ubica l'escola, l'ús del català creix. Però, perquè les pràctiques lingüístiques de català superin les de castellà cal que gairebé tots els habitants de la zona diguin que saben parlar i entendre català, i que el percentatge de catalanoparlants en el centre sobrepassi el 70%; altrament, l'ús del castellà és superior que el del català.

Els resultats confirmen la SUBHIPÒTESI TRIA 1.5 perquè, efectivament, com més alt és el percentatge d'individus que declara saber parlar i entendre el català en la zona, més elevat és l'ús de català que s'hi registra. Ara bé, i seguint la tendència observada i apuntada en els apartats precedents, cal deixar constància que, perquè l'ús de català superi el de castellà, el percentatge de coneixement de català ha de ser molt elevat.

L'associació observada entre tria lingüística i CLA es manté quan s'introdueixen, com a variables de control, la CLD, la LFP, la CTP i la CSP. Ara bé, quan la relació es controla per la CLC i les XSP, el grau d'associació disminueix, tot i que ni de bon tros desapareix. Això assenyala que, si no hagués estat per la influència d'aquestes dues darreres variables, l'associació observada inicialment no hagués estat tan elevada. La direcció en què actuen la CLC i les XSP és la mateixa que l'observada anteriorment: l'ús del català augmenta en les zones on es declara un coneixement elevat de català, sempre que (i sobretot quan) el percentatge de

catalanoparlants en el centre supera el 70% i el català té una presència important en les xarxes socials del parlant.

7.2.6. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA CONDICIÓN LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA

Si la llengua o llengües en què s'imparteix la docència fos un factor clau de les tries lingüístiques dels infants a l'hora del pati, s'esperaria que les escoles que se serveixen de català i castellà registressin usos equiparables d'ambdues llengües, mentre que en les que s'adopta el català com a llengua majoritària de l'ensenyament s'hi hauria de recollir un ús predominant de català. Tanmateix, i com ja s'ha anat observant en els apartats precedents, l'anàlisi del corpus lingüístic mostra resultats força diferents (gràfic D.1): l'ús del castellà guanya el del català en tots dos tipus de centre, i això fa que, d'una banda, la relació entre l'ús d'ambdues llengües en la CLD = 1 se situï a molta distància de l'equilibri (en català s'hi emeten tan sols 1 de cada 5 torns) i, de l'altra, no es pugui parlar de predomini del català en la CLD = 2 (només 2 de cada 5 torns de parla són en català).

GRÀFIC D.1. CLD * Llengua del torn de parla

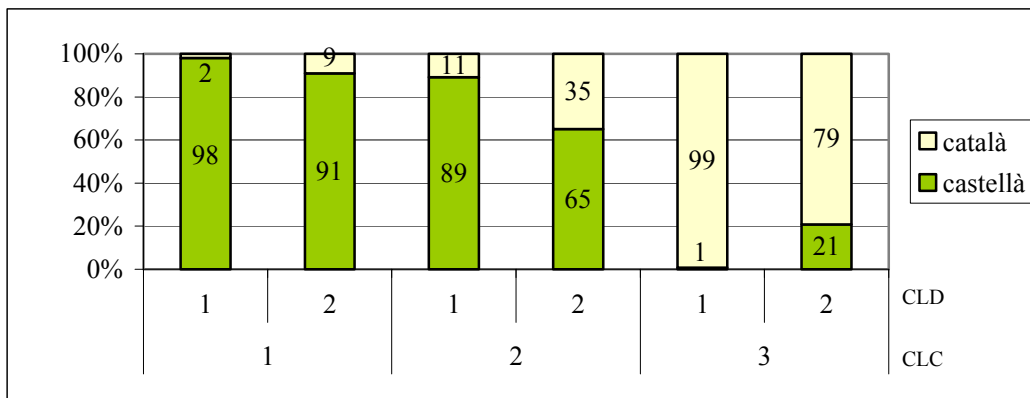


Les proves estadístiques assenyalen que el grau d'associació entre CLD i tria lingüística és molt baix (Phi adopta el valor 0,216); això, juntament amb els percentatges de la taula anterior, permet dir que la llengua de la docència influeix poc o gairebé gens en les tries lingüístiques.

La introducció de variables de control posa encara més de manifest la manca d'associació entre CLD i llengua del torn de parla. La segmentació a partir de la CLC, que origina el gràfic D.2, esborra totes les tendències assenyalades. Ara, els percentatges d'ús de català i castellà no tenen res a veure amb els anteriors: a

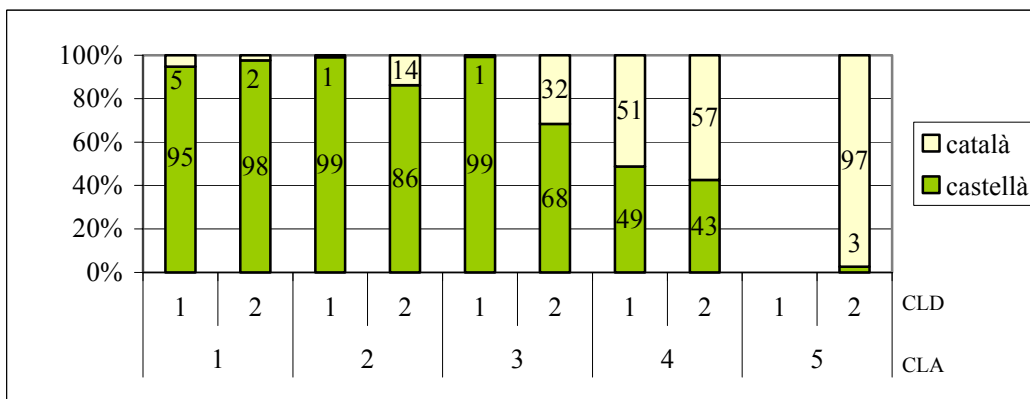
CLD = 1, l'ús de castellà oscil·la entre el 98% (CLC = 1) i l'1% (CLD = 3), i, a CLD = 2, el de català es mou entre el 9% i el 79%. Són percentatges que reproduïxen la proporció de castellanoparlants (CLC = 1) i catalanoparlants (CLC = 3) dels centres, però no la proporció de cada llengua en l'ensenyament.

GRÀFIC D.2. CLD * CLC * Llengua del torn de parla



El mateix s'observa en la segmentació segons la CLA: els percentatges d'ús de català no es mantenen constants a cada CLD, sinó tot el contrari, varien enormement depenent del coneixement declarat de català de cada zona (gràfic D.3).

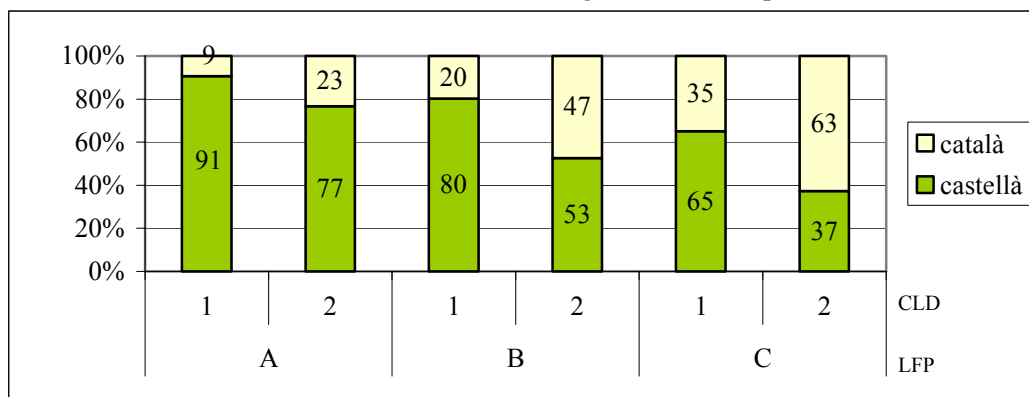
GRÀFIC D.3. CLD * CLA * Llengua del torn de parla



El comportament dels parlants segons la llengua familiar en cada tipus de CLD (gràfic D.4) tampoc no segueix les tendències apuntades en la taula D.1. Malgrat això, les oscil·lacions no són tan acusades com en el creuament amb CLC i CLA. Ara, en la CLD = 1, els usos de castellà sempre són superiors als de català, però molt més generals en els castellanoparlants —que se situen 9 punts per sobre de la mitjana (82% d'acord amb la taula D.1)— que en els catalanoparlants —16 punts

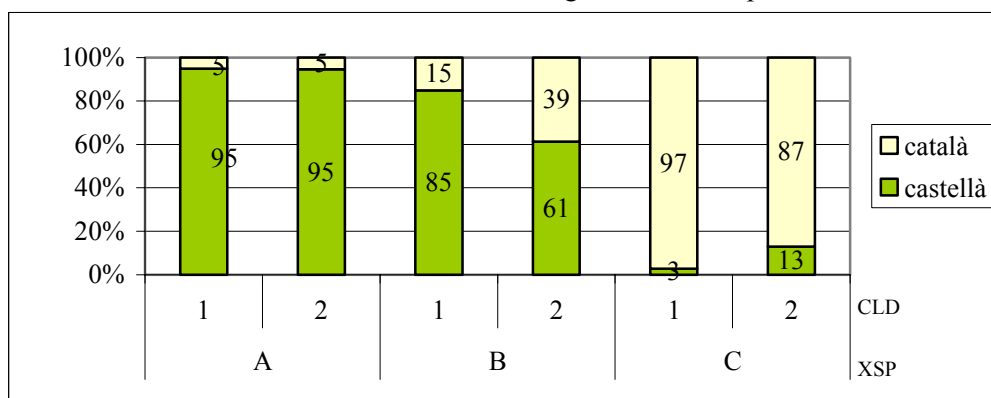
per sota. A la CLD = 2, només els castellanoparlants empen més castellà, els bilingües fan un ús aproximadament igual d'ambdues llengües, i els catalanoparlants usen lleugerament més el català que el castellà.

GRÀFIC D.4. CLD * LFP * Llengua del torn de parla



On sí que s'observen oscil·lacions acusades és en el creuament segons la llengua de les xarxes socials dels parlants (gràfic D.5). Per primera vegada, l'associació entre CLD i tria lingüística, que fins ara s'havia revelat com a molt feble, desapareix del tot. Això assenyala que, almenys en el subgrup dels parlants que es relacionen habitualment en castellà, aquestes dues variables no tenen cap tipus de relació. En altres paraules, els que es relacionen predominantment en castellà en les seves xarxes socials mantenen el castellà com a llengua d'ús a l'hora del pati, independentment que la llengua en què reben gairebé tots els ensenyaments a l'aula sigui el català.

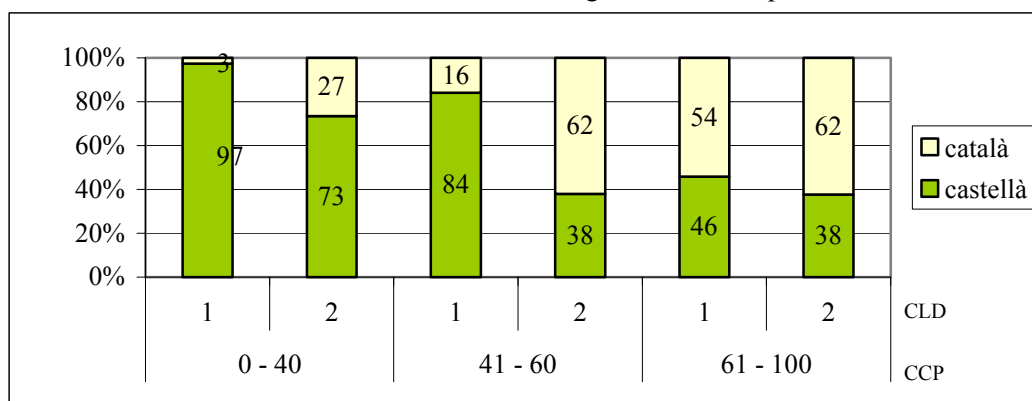
GRÀFIC D.5. CLD * XSP * Llengua del torn de parla



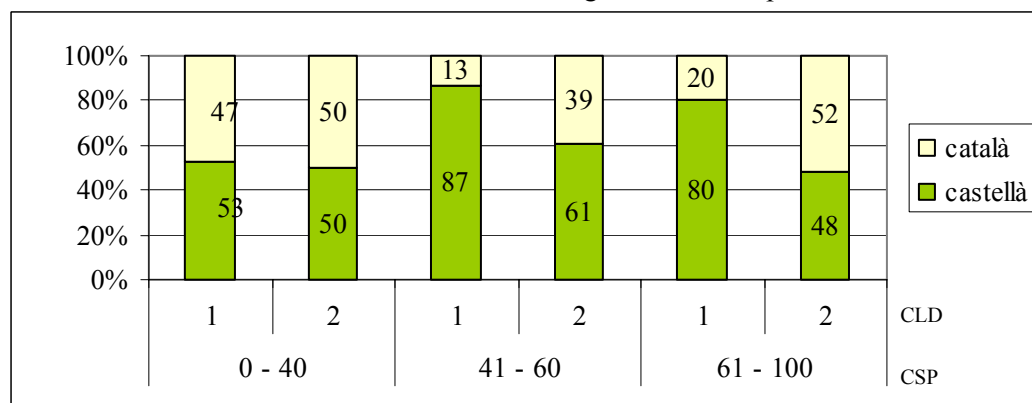
Pel que fa a la competència lingüística, en tots dos tipus d'escola la competència en català fa augmentar els usos de català (gràfic D.6), i la competència en castellà incrementa l'ús de castellà (gràfic D.7). Tanmateix, cal assenyalar que, en relació

amb la comprensió en castellà, la franja de les competències més altes registra un lleuger augment de l'ús del català. Aquest fet confirma el que ja s'ha apuntat en els apartats precedents: sigui quina sigui la llengua majoritària de l'ensenyament, l'ús de català està relacionat amb competències elevades tant de català com de castellà.

GRÀFIC D.6. CLD * CCP * Llengua del torn de parla



GRÀFIC D.7. CLD * CSP * Llengua del torn de parla



7.2.6.1. Tries lingüístiques segons la condició lingüística de la docència: síntesi

La llengua vehicular de l'ensenyament té poca o cap incidència en les pràctiques lingüístiques a l'hora del pati. Independentment que la docència s'imparteixi part en català part en castellà (CLD = 1), o majoritàriament en català (CLD = 2), l'ús del castellà sempre és superior que el de català, en una proporció de 82% a 18% en la CLD = 1, i de 58% a 42% en la CLD = 2. Les poques diferències observades en els percentatges d'ús de cada una de les llengües en els dos tipus de centre es

difuminen (o, fins i tot, desapareixen) quan s'introdueixen variables de control, fet que indica que són altres factors els que provoquen aquestes diferències d'ús entre ambdues llengües.

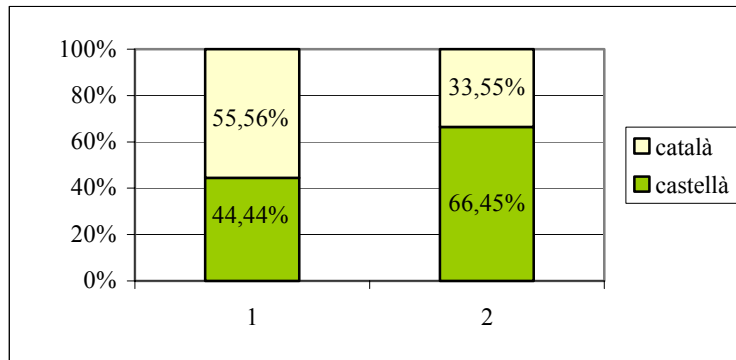
Els resultats obtinguts no permeten refutar absolutament la SUBHIPÒTESI TRIA 1.6, perquè, a grans trets, els centres en què s'imparteix l'ensenyament majoritàriament en català efectivament registren usos superiors de català, com es postulava en la hipòtesi. Tanmateix, i atès que els percentatges d'ús d'ambdues llengües són similars en tots dos tipus de centre, sobretot si s'observen dins de les categories d'altres variables, es pot afirmar que la CLD és una variable poc significativa.

I, altra vegada, cal deixar constància que l'ús de català en les interaccions informals no és proporcional a l'ús d'aquesta llengua en la docència: encara que sigui la llengua en què s'imparteix gairebé el 100% de les matèries escolars, només és la llengua del 42% dels torns de parla que s'emeten.

7.2.7. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS EL DIALECTE DE LA ZONA

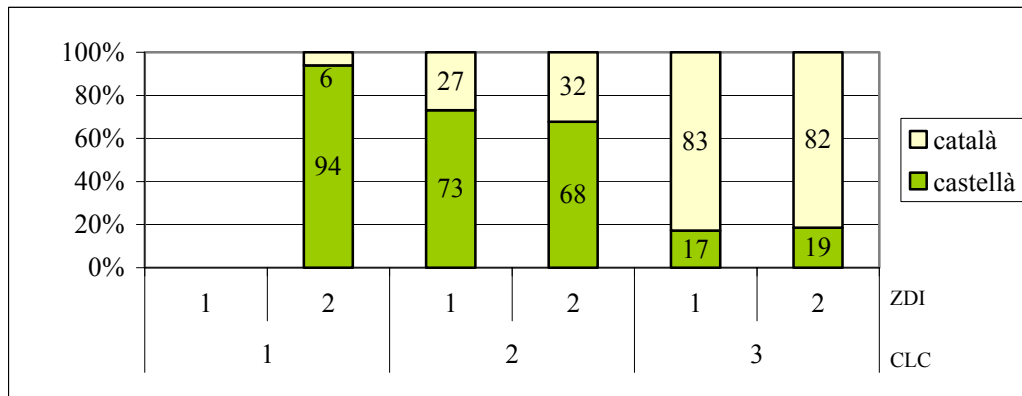
Com ja s'ha comentat anteriorment, la distribució dialectal dels infants de la mostra segueix la proporció d'individus de l'edat analitzada que a Catalunya viu a cada zona dialectal, i això fa que s'hagin recollit molts més torns de parla en la zona del català central (20.315) que en la nord-occidental (2.880). Voler comparar les tries lingüístiques de totes dues zones és arriscat, precisament per la diferència en el nombre de torns analitzats en cada zona. Per això, i sense el propòsit d'extreure'n cap tipus de conclusió, ens limitem a comentar que en la zona del català nord-occidental s'han recollit més torns de parla en català que en castellà (55,6% vs. 44,4%), mentre que en la zona del català central els torns de parla en castellà superen els emesos en català (66,4% vs. 33,5%, vegeu gràfic Z.1). Els valors dels estadístics de la taula de contingència, que assenyalen un grau d'associació molt feble, sembla que corroboren la hipòtesi inicial segons la qual la zona dialectal en què s'ubica l'escola no té cap tipus d'influència en les tries lingüístiques de l'alumnat.

GRÀFIC Z.1. ZDI * Llengua del torn de parla



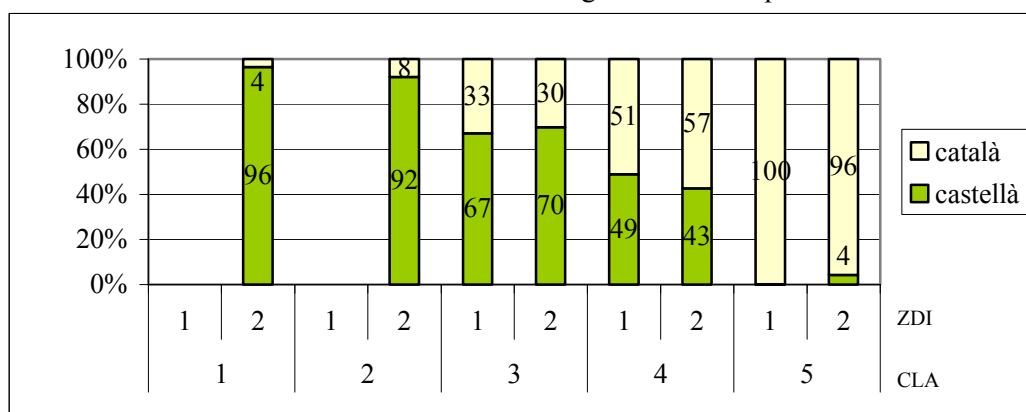
Quan s'introdueix la CLC com a factor de control (gràfic Z.2), el grau d'associació, que a la taula Z.1 (vegeu annex VII) s'endevinava com a molt feble, és converteix en gairebé nul. Per tant, s'esborren els dubtes que podien plantejar-se sobre si la varietat dialectal parlada en la zona adopta un paper més o menys destacat en la configuració de les tries lingüístiques.

GRÀFIC Z.2. ZDI * CLC * Llengua del torn de parla

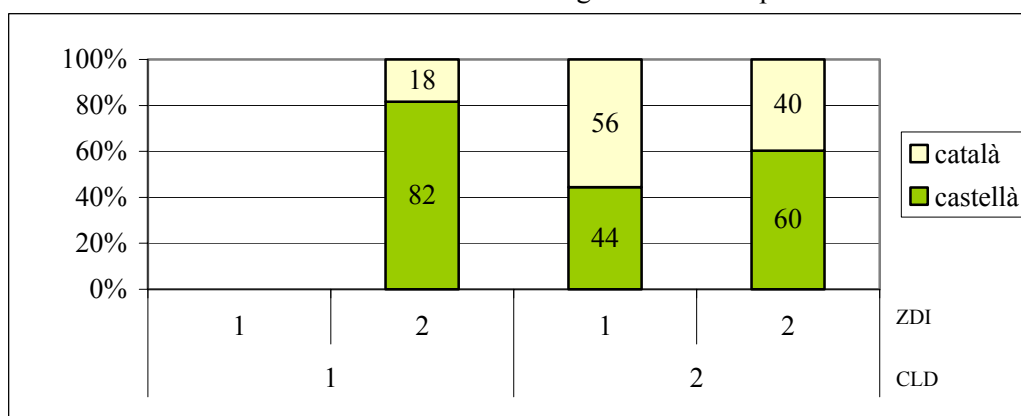


La introducció de les variables CLA i CLD també fa disminuir l'associació, tot i que no en el mateix grau que la CLC (gràfics Z.3 i Z.4).

GRÀFIC Z.3. ZDI * CLA * Llengua del torn de parla



GRÀFIC Z.4. ZDI * CLD * Llengua del torn de parla



El més remarcable dels tres gràfics anteriors (z.2, z.3 i z.4) són els buits que afecten certes columnes de la variant *català nord-occidental*: en aquesta àrea dialectal no s'han analitzat escoles amb més d'un 70% d'alumnat castellanoparlant, ni centres situats en zones en què els que diuen saber parlar català i entendre català no arriben al 92% i al 61%, respectivament, ni escoles que imparteixen l'ensenyament en ambdues llengües.

Això no implica que en la zona del català nord-occidental no hi hagi escoles de CLC = 1 o de CLD = 1, ni centres situats en CLA = 1 i 2 (de fet, n'hi ha), sinó, senzillament, que en el nostre corpus no hi tenen representació. Recordem que la proporció d'infants de cada una de les dues zones dialectals inclosa en el corpus respecta el percentatge d'individus que viuen en cada una de les zones, però que no s'ha previst que els infants es repartissin per les categories de les altres variables (la varietat dialectal no es va tenir en compte en la confecció del corpus). Tanmateix, cal tenir present que, si es vol seguir la proporció real de Catalunya, el nombre d'escoles del nord-occidental triades ha de ser escàs, almenys comparat

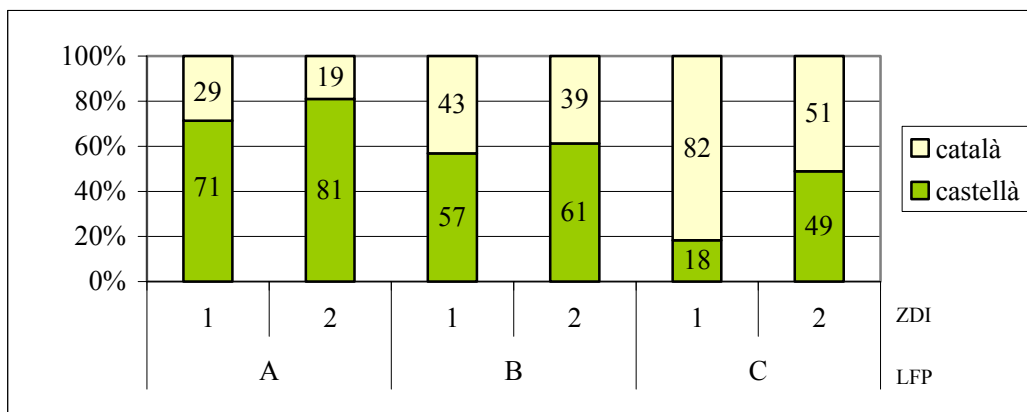
amb les del català central, i això segurament ja impedeix poder *omplir* totes les categories de les altres variables.

Aquesta circumstància, és a dir, que en la zona del nord-occidental no s'hagin analitzat escoles de CLC = 1, CLD = 1 ni CLA = 1 i 2 (totes quatre són categories on la presència i el coneixement de català són baixos), pot haver provocat que les tries lingüístiques generals observades en aquesta zona siguin favorables al català. Un altre factor sembla confirmar aquesta hipòtesi: en les categories en què es compta amb casos de les dues àrees dialectals no s'observa una marcada tendència a favor del català en la columna del català nord-occidental.

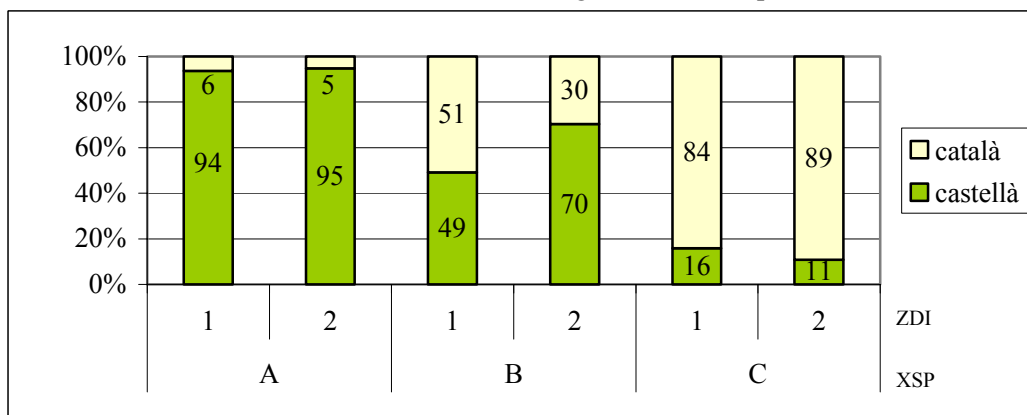
El predomini de l'ús del català en la zona nord-occidental podria explicar-se per dos altres factors, a més dels ja esmentats: primer, s'han enregistrat més catalanoparlants familiars de dialecte nord-occidental (53,4%) que de central (29,6%) i, segon, i potser més important (si ens atenem al fet que la llengua de les xarxes socials prediu millor les tries lingüístiques), en el català nord-occidental s'han recollit més parlants que es comuniquen predominantment en català en les seves xarxes socials (41,8%) que no pas en el català central (24%). Altra vegada no es pot assegurar que aquestes proporcions responguin a la realitat, perquè encara no es compta amb estudis que mesurin la distribució de català i castellà a la llar i en les xarxes socials en cada un dels dialectes. L'únic que es pot dir és que en el present corpus s'ha observat la distribució esmentada, i que això podria haver afavorit l'ús del català en els parlants de la zona nord-occidental.

En qualsevol cas, i deixant de banda la proporció de cada categoria de LFP i de XSP recollida, en els gràfics següents s'observa que les tries lingüístiques de certs grups lingüístics familiars o de xarxes socials són pràcticament idèntiques en ambdós dialectes (concretament en els bilingües familiars i en els que tenen xarxes socials predominantment castellanoparlants). Això fa pensar que les diferències en els dos dialectes detectades a l'inici són encara menys importants del que s'havia pogut pensar (almenys en les categories esmentades d'aquestes dues variables). En la resta de columnes l'ús del català guanya posicions en el nord-occidental, menys en la categoria dels que es relacionen predominantment en català.

GRÀFIC Z.5. ZDI * LFP * Llengua del torn de parla

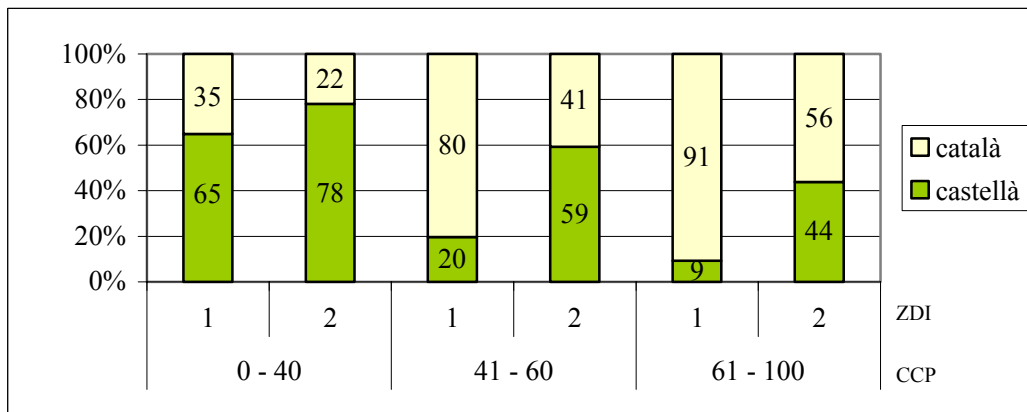


GRÀFIC Z.6. ZDI * XSP * Llengua del torn de parla

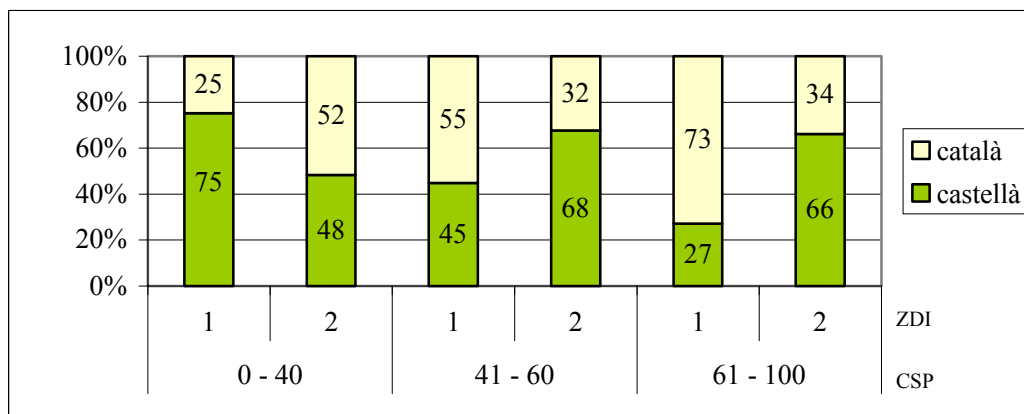


Les variables relacionades amb la competència lingüística en català i en castellà tampoc no exerceixen cap tipus d'influència en la relació tria lingüística * zona dialectal (gràfics z.7 i z.8).

GRÀFIC Z.7. ZDI * CCP * Llengua del torn de parla

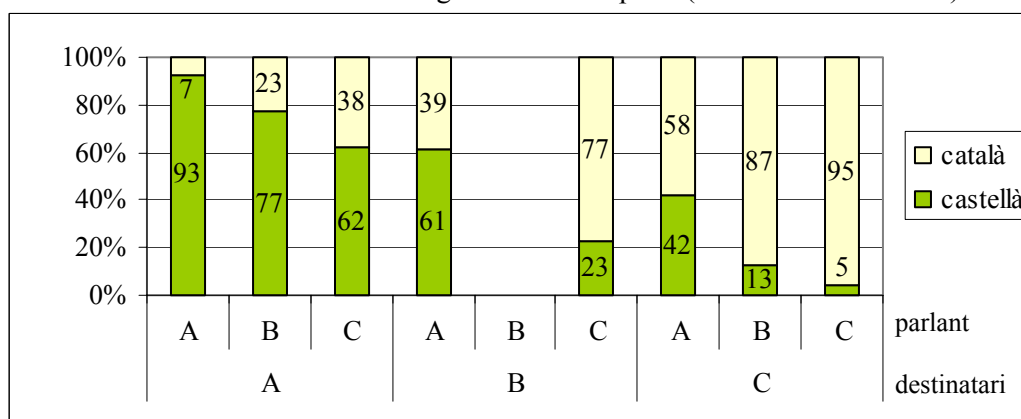


GRÀFIC Z.8. ZDI * CSP * Llengua del torn de parla

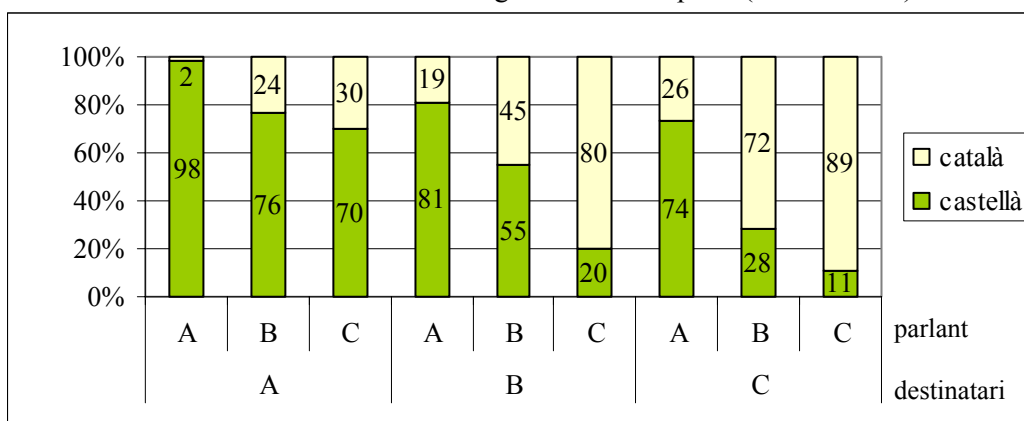


Ja, per acabar, podria ser interessant analitzar si la norma de convergència al castellà presenta diferències en cada una de les zones dialectals. Una ullada general als gràfics Z.9 i Z.10 posa de manifest que el trencament de la norma és més general i evident en l'àrea del nord-occidental que en la del català central. Tot i això, cal tenir en compte la dificultat d'establir una comparació d'aquest tipus amb les dades del corpus, a causa de l'escàs nombre de casos tinguts en compte en el català nord-occidental, i la distribució desigual dels infants d'aquest dialecte per les diverses categories de CLC, LFP o XSP, entre d'altres. Aquests darrers factors esmentats fan que no es pugui extreure cap tipus de conclusió general del gràfics següents.

GRÀFIC Z.9. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (ZDI = nord-occidental)



GRÀFIC Z.10. LFP * LFD * Llengua del torn de parla (ZDI = central)



7.2.7.1. Tries lingüístiques segons el dialecte de la zona: síntesi

El corpus analitzat en aquest estudi no permet determinar si els infants catalans presenten diferències de comportament en les dues grans zones dialectals de Catalunya. D'una banda, perquè en el corpus s'ha respectat el percentatge real d'infants d'11 a 12 anys que viuen en cada una d'aquestes dues zones (només l'11% viu en l'àrea del català nord-occidental), i això ha fet que el nombre de parlants del nord-occidental analitzats sigui molt baix. En aquest dialecte, algunes caselles han quedat buides o recullen un escàs nombre de torns de parla, cosa que fa dubtar de la fiabilitat i, evidentment, de la representativitat dels resultats.

D'una altra banda, perquè el corpus no inclou parlants del nord-occidental que assisteixen a escoles de CLC o CLD = 1, o que visquin en CLA = 1 i 2 (on es registra menys ús i coneixement de català) i també perquè s'han analitzat molts més catalanoparlants familiars o segons les xarxes socials en l'àrea del nord-occidental que en la del central. Aquest fet pot haver influït en els resultats generals, que assenyalen un predomini de pràctiques lingüístiques en català en el nord-occidental.

En definitiva, segons les dades del corpus, en la zona del català nord-occidental s'emeten més torns de parla en català que en la zona del català central; tanmateix, quan aquests resultats es llegeixen a la llum de les circumstàncies i dels condicionaments esmentats anteriorment, perden tot el sentit. Els valors dels estadístics ajuden a corroborar que la varietat dialectal parlada en la zona on s'ubica l'escola no influeix en les tries lingüístiques, fet que confirma la SUBHIPÒTESI TRIA 1.7.

7.2.8. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS EL TEMA DE LA CONVERSA

Resta una darrera variable per analitzar, el tema de la conversa. En el capítol 6 ja s'ha vist que els torns de parla enregistrats relacionats amb activitats o matèries escolars són gairebé inexistents: només 205 torns (el 0,68% del total) fan referència al sistema educatiu pròpiament dit, ja sigui per tractar temes relacionats amb les assignatures, o per referir-s'hi indirectament (parlant d'exercicis, d'entrar o no a classe, etc.). Un nombre tan petit de casos impedeix fer una anàlisi quantitativa d'aquesta variable, i per això en aquest estudi s'ha abordat de manera qualitativa.

Dels 205 torns emesos en què es parla d'alguna qüestió relacionada, directament o indirecta, amb les matèries escolars, gairebé el 85% són en castellà, i només un 15% es pronuncien en català (taula T.1). Els percentatges observats permeten afirmar que, en les interaccions no monitoritzades, els infants fan servir la seva llengua d'ús habitual per parlar de qualsevol tema, encara que aquest estigui relacionat amb el sistema escolar, context fortament associat amb una de les dues llengües principals en contacte, el català.

TAULA T.1. Tema relacionat amb matèries escolars * llengua del torn de parla

	CASTELLÀ	CATALÀ	TOTAL
TEMA RELACIONAT AMB MATÈRIES ESCOLARS	174	31	205
	84,9%	15,1%	100%

El fet de conversar sobre assignatures concretes relacionades amb la llengua (llengua catalana, castellana o estrangera, que generalment es correspon amb l'anglès) tampoc provoca la selecció o l'ús de la llengua en concret. En alguns casos s'ha observat l'ús de manlleus o d'alternances de codi monolèxiques, se suposa que provocat pel desconeixement de certs mots en alguna de les llengües, les que no són vehiculars en l'ensenyament de l'assignatura, però en cap cas s'han detectat tries lingüístiques diferenciades (vegeu 6.2.3).

En definitiva, i com ja s'avançava en la SUBHIPÒTESI TRIA 1.8, no s'han observat diferències significatives en les pràctiques lingüístiques segons el tema de la conversa.

7.2.9. EL PES DE CADA VARIABLE EN LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: SÍNTESI

En aquest apartat s'ha analitzat fins a quin punt diverses variables relacionades amb els trets sociolingüístics dels informants i del context en què tenen lloc les interaccions condicionen les pràctiques lingüístiques dels infants a l'hora del pati.

A grans trets, s'ha observat que les variables que obtenen graus d'associació més elevats amb les tries lingüístiques són les *xarxes socials del parlant i del destinatari* (XSP i XSD), la *condició lingüística del centre* (CLC) i la *condició lingüística ambiental* (CLA). El sentit en què actuen aquestes variables és força previsible: com més presència i coneixement de català es detecta, més usos d'aquesta llengua es registren.

A continuació, la variable que obté graus d'associació força acostats als anteriors, però inferiors, és la *llengua familiar del parlant i del destinatari* (LFP i LFD). Les pràctiques lingüístiques en català són superiors en els interlocutors que entren aquesta llengua en el nucli familiar, tot i això, les tries lingüístiques de catalanoparlants, castellanoparlants i bilingües familiars estan força condicionades per la presència i coneixement de català que es registra en les altres variables analitzades.

Un bon exemple de la supeditació apuntada s'observa en el seguiment o trencament de la norma de convergència al castellà. No es pot afirmar que tot el sector d'edat segueix la norma al peu de la lletra ni es pot dir que el trencament és absolut. El manteniment o trencament de la norma depèn de la situació sociolingüística de cada context analitzat: quan la presència i el coneixement del català és feble, la dinàmica més general és la convergència al castellà (però cal recordar que no és l'única); quan el català té un pes important en l'entorn, el trencament de la norma és deixar veure amb força (però al costat de mostres de manteniment de la convergència).

Les variables que registren graus d'associació inferiors, però, tot i així, significatius, són la *competència lingüística del parlant i del destinatari*, i, més concretament, la comprensió en català (CCP i CCD) i en castellà (CSP i CSD). Els infants que obtenen les puntuacions més elevades en les proves de comprensió en català són els que parlen més en català; però, els que registren graus de competència en castellà superiors no usen més el castellà, sinó també el català. Aquest fet condueix a postular que els infants que fan servir poc català difícilment hi adquireixen una competència elevada, però que usar poc castellà no implica que la competència en aquesta llengua sigui inferior.

La *condició lingüística de la docència* (CLD) també s'ha revelat com una variable significativa de les tries lingüístiques: els que reben l'educació majoritàriament en català fan més ús d'aquesta llengua que els que van a escoles on l'ensenyament s'imparteix en ambdues llengües, en cap cas, però, els usos de català superen els de castellà. Tanmateix, la introducció de factors de control ha posat de manifest que la significativitat observada en un principi és força feble, i més condicionada a altres factors que a la llengua de la docència.

Finalment, s'ha demostrat que la llengua de les tries lingüístiques no està relacionada amb les variables *zona dialectal en què s'ubica l'escola* i *tema de la conversa*.

7.3. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: ANALISI MULTIVARIANT

Una vegada analitzada la influència de cada una de les variables en les tries lingüístiques, cal determinar quines variables de tot el conjunt són més importants en la configuració d'aquestes pràctiques lingüístiques. Per fer-ho, s'han aplicat dues tècniques d'anàlisi multivariant explicatives, l'anàlisi discriminant (7.3.1) i la regressió logística (7.3.2), i una altra de descriptiva, l'anàlisi de correspondències múltiples (7.3.3), que permetrà visualitzar gràficament tota la informació (vegeu una síntesi de les tres tècniques a 3.4.3).

7.3.1. ANÀLISI DISCRIMINANT

La primera de les tècniques multivariants aplicades, l'anàlisi discriminant, permet classificar els casos en grups que presenten certa homogeneïtat o, el que és el mateix, utilitza els valors coneguts de les variables independents i prediu amb quina categoria de la variable dependent es corresponen. L'aplicació de l'anàlisi discriminant mitjançant les 15 principals variables independents que s'han previst en l'estudi (vegeu-les totes a la taula M.1),¹³² té en compte tan sols 1.462 casos (dels 23.195 inicials), tots els que compten amb informació de les 15 variables. Com ocorria en l'aplicació d'aquesta tècnica en els apartats 5 i 6, s'ha considerat que era massa arriscat extreure conclusions sobre les tries lingüístiques a partir d'un nombre tan reduït de casos.

TAULA M.1. Variables en l'anàlisi discriminant (torns en català i en castellà)

	1. parlant	2. destinatari
<i>Llengua familiar</i>	LFP	LFD
<i>Xarxes socials</i>	XSP	XSD
<i>Competència lingüística</i>	CTP, ETP, CSP, ESP	CTD, ETD, CSD, ESD
<i>Condició lingüística del centre</i>	CLC	
<i>Condició lingüística ambiental</i>	CLAE, CLAP	

Pel tal de no córrer riscos, s'han eliminat de l'anàlisi les variables sobre la llengua familiar i de les xarxes socials dels destinataris (LFD i XSD), i les relacionades amb la competència lingüística, en català i en castellà, de parlants i destinataris (CTP, ETP, CSP, ESP, CTD, ETD, CSD i ESD) que són les que compten amb menys informació. Així, tenir en compte només 5 variables (les ombrejades de la taula M.1) ha permès construir l'anàlisi discriminant a partir de 13.343 torns de parla,

tots els casos dels quals es coneix el valor de les variables LFP, XSP, CLC, CLAE i CLAP. El 62,6% d'aquests 13.343 torns de parla s'han emès en castellà, i el 37,4% restant s'han emès en català, proporció que reflecteix força bé els percentatges d'ús de cada llengua en el conjunt del corpus (vegeu 7.1).

Segons els resultats de l'anàlisi discriminant (vegeu-los en la llista VII.1 de l'annex VII), els dos grups (torns en català i torns en castellà) poden diferenciar-se a partir de les variables independents triades, o, dit en altres paraules, els torns en català i els torns en castellà presenten valors diferents en les variables independents. El valor de Lambda de Wilks (taula VII.1.7), més acostat a 0 que a 1, assenyala que els dos grups no estan sobreposats, i les puntuacions d'autovalor i la correlació canònica (força properes a 1) mostren que els torns emesos en català i en castellà presenten diferències en relació amb les variables discriminants (taula VII.1.6). La principal conclusió que es pot extreure d'aquesta primera etapa de l'anàlisi és que conèixer determinats aspectes sociolingüístics dels parlants o de la zona en què s'ubica l'escola en què estudien permetrà saber si és més probable que parlin en català o en castellà.

Tots cinc factors analitzats són rellevants en la classificació o discriminació dels dos grups. Això significa que quan es tenen en compte totes cinc variables s'aconsegueix diferenciar al màxim els dos grups. Per això, la funció discriminant final que s'obté de l'anàlisi les inclou totes cinc (taula VII.1.3). Ara bé, que totes cinc variables siguin rellevants no impedeix que n'hi hagi unes que diferenciïn millor els dos grups que altres. Per ordre d'importància, aquestes variables són: CLC, XSP, CLAE, CLAP i LFP. L'ordre en què el programa informàtic SPSS ha introduït les variables en el model (que correspon a la importància que tenen en la configuració de les tries lingüístiques) confirma algunes de les hipòtesis que es plantejaven a l'inici de la investigació en relació amb les tries lingüístiques.

Pel que fa a la hipòtesi relacionada amb les dimensions sociolingüístiques del parlant (SUBHIPÒTESI TRIA 3.1),

SUBHIPÒTESI TRIA 3.1. Pel que fa a les dimensions sociolingüístiques del parlant, la composició lingüística de les **xarxes socials** adoptarà un paper més important en la configuració de les tries lingüístiques que la **llengua familiar** i, aquesta, tindrà un pes més important que la **competència lingüística**.

L'anàlisi discriminant confirma que la composició lingüística de les xarxes socials (XSP) adopta, efectivament, un paper més important en la configuració de les tries

¹³² La CLD s'ha deixat de banda pel seu caràcter de variable categòrica.

lingüístiques que la llengua familiar del parlant (LFP). Això permet dir que l'entorn no familiar influeix més en el comportament lingüístic que l'entorn familiar, i que això no és un fenomen exclusiu de l'etapa de l'educació secundària (com s'ha comprovat en d'altres estudis, per exemple, a Querol 2001), sinó que ja és evident almenys al final de l'educació primària. Restaria veure en quin punt de l'ensenyament primari (o infantil) les tries lingüístiques familiars es deixen de banda per adoptar les tries lingüístiques predominants en l'entorn social no familiar. En relació amb aquest darrer aspecte, els primers resultats d'una recerca en curs sobre l'etapa d'educació infantil (Rosselló *en curs*) assenyalen que, almenys als 3 anys, els infants no deixen de parlar la seva llengua familiar en les converses informals. Per tant, el canvi s'ha de produir en algun moment posterior de l'educació infantil o de l'educació primària, però abans de finalitzar aquesta etapa.

El pes relatiu de la tercera variable tinguda en compte en la SUBHIPÒTESI TRIA 3.1 (la competència lingüística del parlant) no s'ha analitzat, atès que, per tal d'obtenir resultats més fiables a partir d'un nombre superior de casos, aquesta variable s'ha eliminat de l'anàlisi discriminant. Les anàlisis bivariants prèvies ja assenyalaven que aquesta variable té menys influència que les dues anteriors, però, per acabar-ho de comprovar, s'ha realitzat una nova anàlisi discriminant introduint les variables CCP i CSP (vegeu llista VII.2 de l'annex VII). Segons els resultats de l'anàlisi, que s'ha construït sobre 9.117 casos (tots els que compten amb informació de les 5 variables anteriors a més a més de CCP i CSP), la funció final hagués introduït, a més de la majoria de variables anteriors, només el factor CCP, que se situaria abans de LFP, tot i que la diferència en l'ordre d'importància d'aquests dos factors seria imperceptible.

Aquests resultats permeten deixar constància de dos aspectes. D'una banda, el grau de comprensió en català del parlant (CCP) té més influència en la configuració de les tries lingüístiques que el grau de comprensió en castellà (CSP, que ja no s'ha introduït en la funció), conseqüència, sens dubte, de la distribució desigual d'aquests dos factors en la població estudiada: tots els infants obtenen puntuacions mitjanes o elevades en les proves de comprensió en castellà, però presenten més variabilitat en la comprensió en català (i, si tots els infants mostren un grau similar de comprensió en castellà, és comprensible que aquesta variable no permeti diferenciar els grups).

D'altra banda, tot i que CCP s'inclou en la funció com un factor més rellevant que LFP, els valors de lambda de Wilks d'ambdues variables són exactament els

mateixos (taula VII.2.3), i això assenyala que, en combinació amb les altres variables, CCP i LFP permeten classificar els casos sense introduir diferències significatives. El fet que aquesta segona aplicació de l'anàlisi discriminant tingui en compte menys casos que l'anterior, aconsella no fer gaire cas de la posició d'aquestes dues variables.

En relació amb les hipòtesis que es plantejaven al voltant de les dimensions sociolingüístiques de l'entorn en què té lloc la interacció (SUBHIPÒTESI TRIA 3.2),

SUBHIPÒTESI TRIA 3.2. Pel que fa a les dimensions sociolingüístiques de l'entorn en què té lloc la interacció, la **llengua familiar de l'alumnat del centre** adoptarà un paper més important en la configuració de les tries lingüístiques que el **grau de coneixement oral del català de la zona** on s'ubica l'escola, i aquesta variable tindrà un pes més important que la **llengua en què s'imparteix la docència**.

la llengua familiar de l'alumnat del centre (CLC) adopta, efectivament, un paper més important que el grau de coneixement de català oral que declaren els habitants censats de la zona (CLAE i CLAP). No s'ha pogut analitzar la llengua de la docència per, així, determinar si aquesta variable té menys importància que les altres dues (com es deia en la hipòtesi), ja que l'anàlisi discriminant no accepta variables independents categòriques. La comprovació d'aquest supòsit s'efectuarà a l'apartat següent, amb l'aplicació de la regressió logística, tècnica que permet la introducció de variables qualitatives.

Finalment, i d'acord amb la SUBHIPÒTESI TRIA 3.3,

SUBHIPÒTESI TRIA 3.3. En conjunt, les variables que permetran predir millor les tries lingüístiques seran, per aquest ordre, les que mesuren la llengua o les llengües d'ús habitual en l'**entorn no familiar i educatiu no formal**, la llengua o les llengües d'ús habitual en l'**entorn familiar**, i, finalment, la llengua o les llengües d'ús habitual en l'**entorn educatiu formal**.

els resultats de l'anàlisi discriminant permeten dir que les variables que millor prediuen les tries lingüístiques dels infants d'11 a 12 de Catalunya a les hores del pati són les que estan relacionades amb els usos no familiars del parlant i educatius no formals (CLC, XSP, CLAE i CLAP) i, a aquestes, la segueix la variable que té en compte els usos lingüístics familiars (LFP). Resta per veure el paper dels factors relacionats amb el sistema educatiu.

Que el primer conjunt de factors esmentats en la SUBHIPÒTESI TRIA 3.3 (XSP, CLC, CLAE i CLAP) no estan relacionats amb els usos familiars ni educatius formals, es pot justificar amb els arguments següents. Ja s'ha comprovat que la llengua familiar de la majoria de l'alumnat (CLC) coincideix amb la llengua d'ús habitual

als patis de les escoles, i per això aquesta variable es pot identificar amb la llengua o llengües d'ús habitual dels companys *de* l'escola *a* l'escola (i, per tant, no s'ha d'incloure en les variables relacionades amb els usos familiars). A la CLC la segueix la XSP, la llengua o llengües d'ús habitual amb les persones amb qui es té més relació fora de la llar: encara que l'índex de XSP inclou alguns membres de la llar i alguns professors, el percentatge d'aquest tipus de relacions és insignificant comparat amb les altres que recull, i per això pot relacionar-se amb l'ús lingüístic habitual fora del nucli familiar i dels àmbits formals de l'escola. I, finalment, se situen CLAE i CLAP, els índexs que recullen el coneixement oral de català declarat a la zona on s'ubica l'escola, i, si s'accepta que més coneixement de català implica més ús d'aquesta llengua, també els índexs que mesuren l'ús lingüístic de l'entorn no familiar més ampli del parlant.

En aquest punt de l'anàlisi cal deixar constància que les variables que s'han erigit com les més importants i decisives en la configuració de les tries lingüístiques ho són, només, en relació amb les variables que s'han tingut en compte en aquesta recerca. En la present investigació no s'han inclòs factors relacionats amb les actituds, representacions o adscripcions lingüístiques i, per tant, no es pot predir quins haurien estat els resultats de l'anàlisi si s'haguessin inclòs aquestes variables, que, recordem, esdevenien els factors més rellevants en un estudi sobre l'alumnat de secundària (Querol 2001).

Una vegada vist en què es diferencien (millor) els dos grups, cal comprovar la capacitat de classificació de la funció discriminant, i per fer-ho s'usen els mateixos casos emprats per obtenir la funció. En la taula M.2 s'observa que, d'acord amb la puntuació de les variables independents, s'hauria predit que el 89% dels torns de parla que s'han emès en castellà s'emetriem efectivament en castellà, i que el 76% dels torns que s'han emès en català s'haurien classificat com a torns emesos en català. Ara bé, cal tenir en compte que gairebé l'11% dels torns emesos en castellà s'haurien classificat malament (segons els valors de les variables independents, el programa prediu que s'haurien d'haver emès en català) i prop del 24% dels torns en català s'haurien classificat com a torns en castellà.

TAULA M.2. Capacitat de classificació de la funció discriminant
(torns en català i en castellà)

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			CASTELLÀ	CATALÀ	
Grup de pertinença original	CASTELLÀ	<i>recompte</i>	7.472	888	8.360
		%	89,4	10,6	100
	CATALÀ	<i>recompte</i>	1.188	3.795	4.983
		%	23,8	76,2	100

La funció podria utilitzar-se per classificar nous casos dels quals coneguem la puntuació de les variables independents, però cal tenir en compte que només classificaria correctament el 84,4% dels casos. Dels percentatges presentats cal deduir que les variables analitzades no identifiquen perfectament la llengua d'ús. Permeten predir quina llengua és més probable que es parli, però en cap cas assegurar que es parlarà una llengua determinada. Això significa que determinades característiques sociolingüístiques dels parlants o de l'entorn en què té lloc la interacció afavoreixen l'ús d'una o de l'altra llengua, però mai la determinen sense excepcions.

7.3.2. REGRESSIÓ LOGÍSTICA

Els objectius de la tècnica de la regressió logística són, fonamentalment, els mateixos que l'anàlisi discriminant, amb la diferència que en la regressió logística es poden introduir variables categòriques com a variables independents. Aquest fet permet introduir en l'anàlisi la CLD, la influència de la qual en les tries lingüístiques no s'havia pogut avaluar mitjançant l'anàlisi discriminant.

L'aplicació de la regressió logística amb les cinc variables independents anteriors, això és, LFP, XSP, CLC, CLAE i CLAP, a més a més de CLD (llista VII.3 de l'annex VII), confirma el que ja s'havia vist en l'apartat precedent: la distribució de la variable dependent no es deu a l'atzar, sinó que es pot explicar mitjançant totes o algunes de les variables independents (grau de significació $< 0,05$ a VII.3.2).

El model que explica més bé la distribució de les tries lingüístiques és el que té en compte totes sis variables independents (les aproximacions a R que més s'acosten a 1 en la taula VII.3.4 són les del pas 6: 0,474 i 0,646, respectivament), model que encerta el 84,4% dels casos totals analitzats (taula VII.3.3): el 76,5% dels casos en què el model ha predit que es parla català corresponen, efectivament, a casos en què la variable dependent és català, i el 89,1% dels torns en què segons el model es parla castellà coincideixen amb torns emesos en castellà.

Tanmateix, cal tenir en compte que els valors d' R^2 augmenten de manera important entre el primer i el segon pas (taula VII.3.4), però, a partir d'aquí, l'increment que experimenten és mínim. Això permet dir que les dues variables que millor permeten predir la llengua de les tries lingüístiques són XSP i CLC (les dues introduïdes en els dos primers passos) i que la resta, inclosa la CLD, que entra en la tercera funció, i la LFP, que s'introdueix a la sisena funció, tenen poca rellevància. Aquests resultats reafirmen les conclusions extretes de l'aplicació de

l'anàlisi discriminant: XSP i CLC són les variables més revellants en la configuració de les tries lingüístiques, i LFP la variable que menys les condiona.

La CLD se situa al mateix nivell que LFP (i, de fet, també que CLAE i CLAP). Per això, potser fóra millor distingir, en comptes dels tres grups de factors inicials (usos no familiars i educatius no formals, usos familiars i usos educatius formals), dos grups de factors: d'una banda, usos no familiars i educatius no formals i, de l'altra, usos familiars i educatius formals. Els primers són els que, majoritàriament, determinen la llengua de les pràctiques informals dels infants a l'hora del pati, mentre que els segons ajuden a configurar el codi habitual en aquestes pràctiques, però no són els més determinants.

Els resultats obtinguts en la regressió logística poden introduir-se en una fórmula (1) que permet conèixer, de manera ràpida, quina probabilitat de parlar català té un infant amb un conjunt de trets determinats:

$$(1) \text{ Probabilitat (parlar català)} = \frac{1}{1 + e^{-Z}}$$

en què Z és l'equació de la regressió

$$Z = \text{constant} + b_1(v_1) + b_2(v_2) + b_n(v_n)$$

Quan s'hi apliquen els resultats obtinguts en l'anàlisi de la llista VII.3, s'obté la fórmula (2):

$$(2) \text{ Probabilitat (parlar català)} = 1/1 + e^{-[19,173 + 3,262(XSP) + 0,041(CLC) - 0,319(CLAE) + 0,090(CLAP) + 0,291(LFP) - 0,381(CLD)]}$$

Així doncs, per conèixer la probabilitat de parlar català d'un infant amb índexs de XSP i LFP 1 i 1, respectivament, en un context de CLC = 95, CLAE = 99, CLAP = 97 i CLD = 2, només cal aplicar la funció anterior, que dona un resultat de 0,95 (2a). És a dir, en les condicions de la interacció descrita, la probabilitat que el parlant hi contribueixi lingüísticament en català és del 95%, percentatge que s'ajusta al que s'ha observat fins aquí.

$$(2a) \text{ Probabilitat (parlar català)} = 1/1 + e^{-[19,173 + 3,262(1) + 0,041(95) - 0,319(99) + 0,090(97) + 0,291(1) - 0,381(2)]}$$

$$= 1/1 + e^{-[3,008]} = 1/1 + 0,0494 = 0,953$$

Ha semblat interessant tornar a aplicar la regressió logística, ara amb la majoria de les variables analitzades en l'estudi. En aquest cas, però, la funció que en deriva s'ha elaborat únicament a partir de 1.716 casos, els que compten amb informació per a totes les variables seleccionades (vegeu llista VII.4 a l'annex VII). Per tant, cal tenir en compte que la funció resultant s'ha de considerar una simple orientació, però en cap cas pot generalitzar-se. De la substitució dels valors obtinguts a la fórmula (1) en deriva (3):

$$(3) \text{ Probabilitat (parlar català)} = 1/1 + e^{-[-31,603 + 4,382(XSP) + 3,163(XSD) + 0,016(CLC) + 0,259(CLAE) + 1,359(LFP) + 1,659(LFD) + 0,042(CTP) - 0,011(CSD) - 0,013(CSP) - 0,007(CSD) - 3,284(CLD)]}$$

Si es vol saber la probabilitat de parlar català d'un infant amb índexs de XSP i LFP 1 i 0, respectivament, i CTP i CSP de 100 (en ambdues variables), que interacciona amb un altre amb XSD i LFD = 1, i CCD i CSD = 100, en un context de CLC = 90, CLAE = 97 i CLD = 1, s'aplica la funció anterior i dona un resultat de 0,88 (3a). És a dir, en les condicions de la interacció descrita, la probabilitat que el parlant hi contribueixi lingüísticament en català és del 88%.

$$(3a) \text{ Probabilitat (parlar català)} = 1/1 + e^{-[-31,603 + 4,382(1) + 3,163(1) + 0,016(90) + 0,259(97) + 1,359(0) + 1,659(1) + 0,042(100) - 0,011(100) - 0,013(100) - 0,007(100) - 3,284(1)]}$$

$$= 1/1 + e^{-[1,98]} = 1/1 + 0,138 = 0.88$$

Aquest percentatge és fidel a les pautes de comportament observades fins al moment: encara que el català no sigui la llengua familiar del parlant, si aquesta llengua té una presència important en l'entorn no familiar la probabilitat de parlar-la és força elevada. Quan es comprova la situació contrària, és a dir, la probabilitat de parlar català d'un infant per a qui aquesta llengua és la familiar, però no l'habitual de l'entorn, s'obté un resultat de 0,003 o, el que és el mateix, una probabilitat de parlar català del 0,3% (3b). Amb el percentatge obtingut a (3b) s'observa que les variables relacionades amb la condició lingüística no familiar adquireixen un paper més rellevant en la configuració de les tries lingüístiques que no pas les relacionades amb la llengua familiar del parlant.

$$\begin{aligned}
(3b) \text{ Probabilitat (parlar català)} &= 1/1 + e^{-[-31,603 + 4,382(0) + 3,163(0) + 0,016(20) + 0,259(89) + \\
&\quad 1,359(1) + 1,659(0,25) + 0,042(90) - 0,011(100) - 0,013(90) - \\
&\quad 0,007(100) - 3,284(0)]} \\
&= 1/1 + e^{-[-5,64825]} = 1/1 + 283,7943908 = 0.003
\end{aligned}$$

El fet que, quan les circumstàncies són adverses al català, la probabilitat d'usar aquesta llengua sigui gairebé nul·la, mentre que quan hi són favorables els percentatges d'ús només atenyen el 88%, confirma el que ja s'ha comprovat fins aquí: perquè els infants parlin en català cal que gairebé tots els factors estiguin a favor d'aquesta llengua, i la introducció de variables que inclouen el castellà, per poques que siguin o poc castellà que incloguin, fa augmentar espectacularment les pràctiques lingüístiques en aquesta altra llengua.

Els resultats de l'aplicació de la regressió logística amb 11 variables independents (llista VII.4 a l'annex VII) també posa de manifest un altre aspecte que ja s'havia observat amb l'anàlisi discriminant: les variables relacionades amb la competència lingüística tenen un paper gairebé nul en la configuració de les tries lingüístiques. Només CCP és una variable significativa; les altres (CCD, CSP i CSD) s'analitzen com a variables no significatives.

7.3.3. ANÀLISI DE CORRESPONDÈNCIES MÚLTIPLES

La tercera de les tècniques d'anàlisi multivariant emprades és l'anàlisi de correspondències múltiples. L'anàlisi de correspondències representa les categories (modalitats) de diferents variables en un espai de petita dimensió que permet interpretar, d'una banda, les semblances entre les categories d'una variable respecte de les categories d'altres variables i, d'una altra banda, les relacions entre les categories de les diferents variables.

En l'anàlisi de correspondències múltiples es distingeixen dos tipus de variables: les variables actives (o principals), que intervenen en la construcció dels factors, i les variables il·lustratives (o suplementàries), que es recullen a posteriori, un cop definit el mapa factorial, i que es projecten en el gràfic per tal d'enriquir-ne la interpretació. Les variables actives i il·lustratives que s'han tingut en compte en aquest estudi es reproduïxen en la taula M.3. L'anàlisi s'ha construït sobre 3.557 casos.

TAULA M.3. Variables actives i il·lustratives en l'anàlisi de correspondències

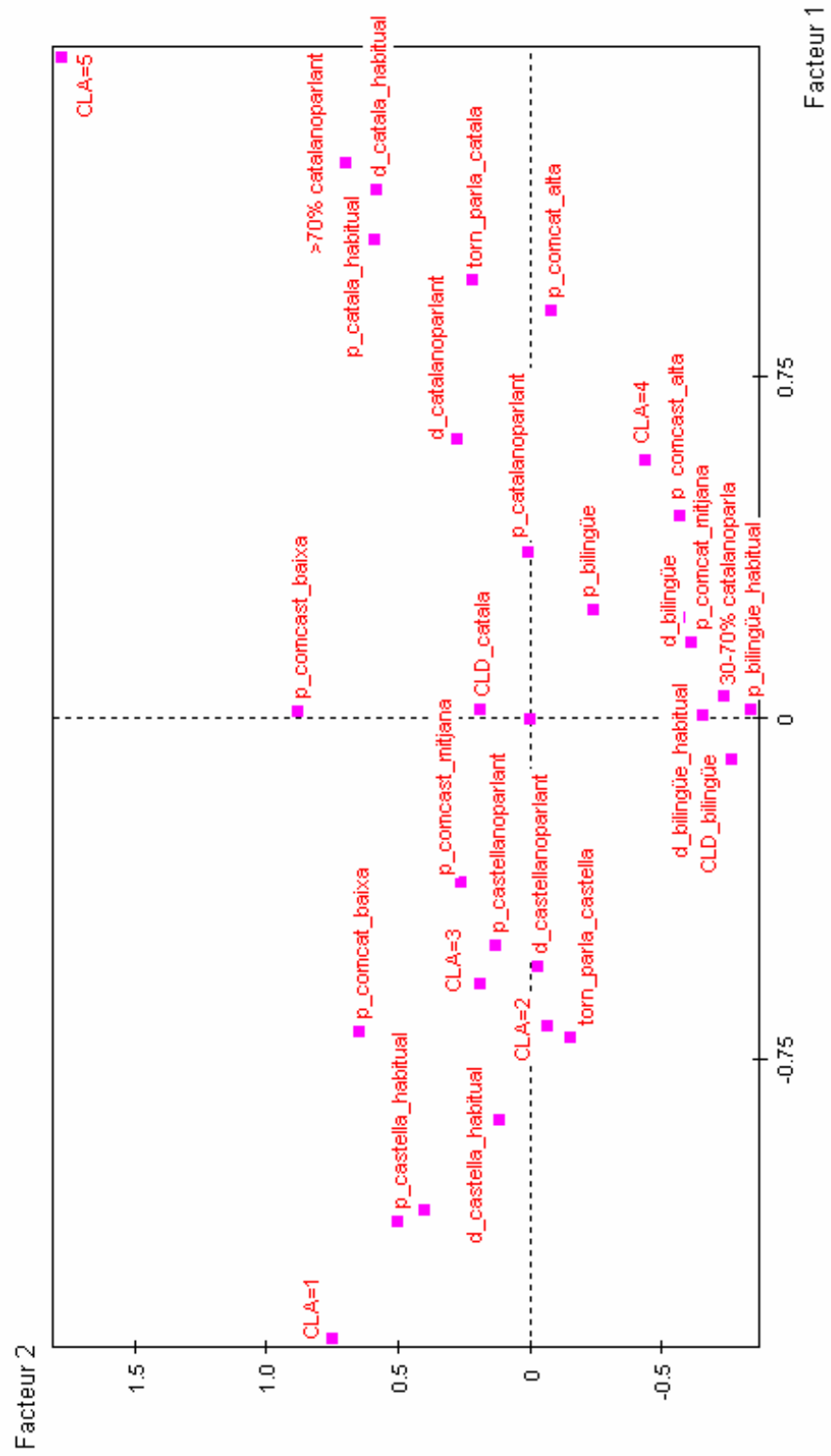
VARIABLES ACTIVES	VARIABLES IL·LUSTRATIVES
1. Llengua del torn de parla (LL_T)	11. Llengua de les xarxes socials del parlant amb amics (XSPA)
2. Llengua familiar del parlant (LFP)	12. Llengua de les xarxes socials del destinatari amb amics (XSDA)
3. Llengua familiar del destinatari (LFD)	13. Llengua de les xarxes socials del parlant amb mestres (XSPM)
4. Llengua de les xarxes socials del parlant (XSP)	14. Llengua de les xarxes socials del destinatari amb mestres (XSDM)
5. Llengua de les xarxes socials del destinatari (XSD)	15. Comprensió en català del destinatari (CCD)
6. Comprensió en català del parlant (CCP)	16. Comprensió en castellà del destinatari (CSD)
7. Comprensió en castellà del parlant (CSP)	17. Expressió en català del parlant (ECP)
8. Condició lingüística del centre (CLC)	18. Expressió en català del destinatari (ECD)
9. Condició lingüística ambiental (CLA)	19. Expressió en castellà del parlant (ESP)
10. Condició lingüística de la docència (CLD)	20. Expressió en castellà del destinatari (ESD) ¹³³

La projecció de les modalitats de les 10 variables actives sobre dos factors (que són independents entre ells) dona el gràfic M.1, reproduït en la pàgina següent. El gràfic M.2 de la pàgina 366 recull la projecció de les modalitats de les 10 variables il·lustratives sobre els dos mateixos factors.

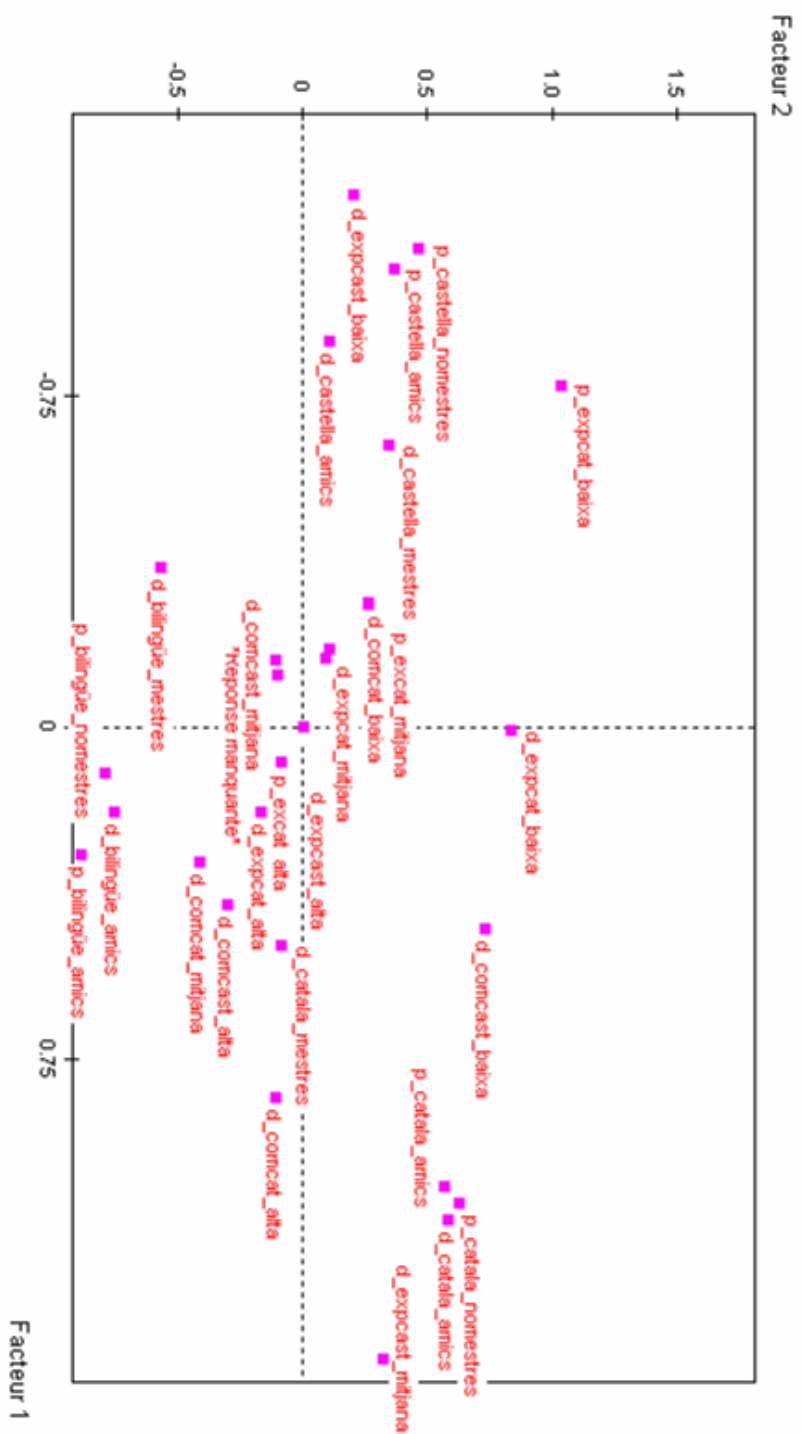
¹³³ Les categories expressió en castellà del parlant i del destinatari s'han agrupat en els gràfics posteriors en una sola categoria (expressió en castellà del destinatari), perquè s'ha observat que en les dades analitzades sempre coincideixen. És a dir, els parlants amb un grau baix d'expressió en castellà sempre interaccionen amb destinataris que també tenen nivells baixos en aquesta habilitat, mentre que els parlants que obtenen puntuacions mitjanes o elevades en les proves que avaluen el grau d'expressió oral en castellà sempre parlen amb destinataris amb la mateixa competència (vegeu la relació en la taula que es reproduïx a continuació). Si s'haguessin introduït ambdues variables, en la representació gràfica apareixerien sobre posades.

		ESP			Total
		1	2	3	
ESD	1	7	0	0	7
	2	0	106	0	106
	3	0	0	1400	1400
Total		7	106	1400	1513

GRÀFIC M.1. Representació gràfica de les variables actives



GRÀFIC M.2. Representació gràfica de les variables il·lustratives



El primer eix (horitzontal), que recull el 22,17% de la variabilitat, ordena d'esquerra a dreta, i de menys a més, l'ús i el coneixement de català. D'alguna manera, separa el *monolingüisme en castellà* (banda esquerra) del *monolingüisme en català* (banda dreta).

A la part esquerra del gràfic se situen les modalitats referents a poc ús i coneixement de català (per exemple, CLA = 1, 2 i 3, parlants i destinataris amb xarxes socials castellanoparlants i amb el castellà com a llengua familiar, centres amb menys del 30% d'alumnat catalanoparlant, torns de parla emesos en castellà, i parlants amb graus de comprensió en català baixos). Aquestes modalitats es relacionen, pel que fa a les variables il·lustratives, amb parlants i destinataris que es relacionen en castellà amb els amics i amb els mestres, i que tenen graus de comprensió i expressió en català baixos.

A la part dreta del gràfic apareixen les modalitats que fan referència a usos i coneixements elevats de català (CLA = 4 i 5, parlants i destinataris que tenen el català com a llengua de relació habitual en les xarxes socials i en el nucli familiar, escoles amb més del 70% d'alumnat catalanoparlant, torns de parla emesos en català i graus elevats de competència en català). Aquestes modalitats s'associen amb parlants i destinataris que se serveixen del català per relacionar-se amb els amics i amb els mestres.

Finalment, a la part central del gràfic es representen les modalitats que fan referència a l'ús d'ambdues llengües (en les xarxes socials i a la llar) i als centres en què els catalanoparlants sobrepassen el 30% de l'alumnat però no superen el 70%. Les variables il·lustratives que s'hi relacionen també s'associen a l'ús de totes dues llengües (per exemple, en les relacions amb els amics i amb els mestres).

El segon eix (vertical), explica l'11,5% de la inèrcia, i ordena els casos entre dos pols identificables amb el *monolingüisme* (banda superior) i el *bilingüisme* (banda inferior).

Així, els usos majoritàriament monolingües sempre se situen en la zona superior de l'eix (per exemple, parlants i destinataris que es relacionen predominantment en català o en castellà en les xarxes socials o a la llar, o centres amb percentatges extrems de catalanoparlants, és dir, escoles en què aquest grup de llengua familiar representa o bé més del 70% o bé menys del 30% de l'alumnat). En canvi, els usos bilingües apareixen a la part inferior de l'eix (parlants i destinataris que se serveixen d'ambdues llengües en les xarxes socials o en el nucli familiar, i escoles

amb proporcions més o menys equilibrades de catalanoparlants i castellanoparlants).

En aquest punt pot ser interessant destacar la posició de certes modalitats i variables en el gràfic. En concret, cal fer referència a les variables *condició lingüística de la docència* (CLD) i *condició lingüística ambiental* (CLA), i a les modalitats relacionades amb la competència lingüística oral en català i castellà de parlants i destinataris.

En primer lloc, és important adonar-se que CLD = català, és a dir, centres en què s'imparteix la docència majoritàriament en català, se situa molt a prop de l'origen del gràfic. Això implica que es tracta d'una característica que comparteix la resta de modalitats i que, per tant, no és un tret exclusiu o més freqüent en unes modalitats que en d'altres: de tots els casos enregistrats en escoles que se serveixen majoritàriament del català, el 35,35% se situen a la banda del gràfic identificada amb el monolingüisme en castellà, el 35,38% a la zona associada al bilingüisme, i el 29,27% a la banda relacionada amb el monolingüisme en català (taula VII.5.3 de l'annex VII). Així doncs, el fet de rebre l'ensenyament en català no es pot associar a cap grup concret de modalitats (recordem també que bona part de les escoles analitzades, el 80%, se serveixen del català en la docència).

D'altra banda, CLD = bilingüe, és a dir, escoles que se serveixen d'ambdues llengües en la docència, se situa més a prop de la zona del bilingüisme, però també en una posició central en l'eix horitzontal. De fet, el 56,15% dels casos enregistrats en aquests tipus de centres se situa en la zona del mapa inferior central, relacionada amb el bilingüisme, i només el 24,02% i el 19,83%, es troben a les bandes associades amb el monolingüisme en castellà i en català, respectivament. El baix nombre de torns de parla enregistrats en aquestes escoles (el 20% del total) i, per tant, l'escassa quantitat de casos que se n'han analitzat, aconsella no extreure conclusions d'aquesta distribució.

En segon lloc, cal veure que les modalitats de CLA se situen en el gràfic, d'esquerra a dreta, ordenadament, de manera que en la zona extrema del monolingüisme en castellà apareix CLA = 1, categoria en què es registren percentatges inferiors de coneixement declarat de català, mentre que, a mesura que es va avançant cap a la dreta, cap al monolingüisme en català, es van trobant CLA = 2, 3, 4 i 5, cadascuna de les quals representa, successivament, un percentatge més elevat de coneixement declarat de català oral.

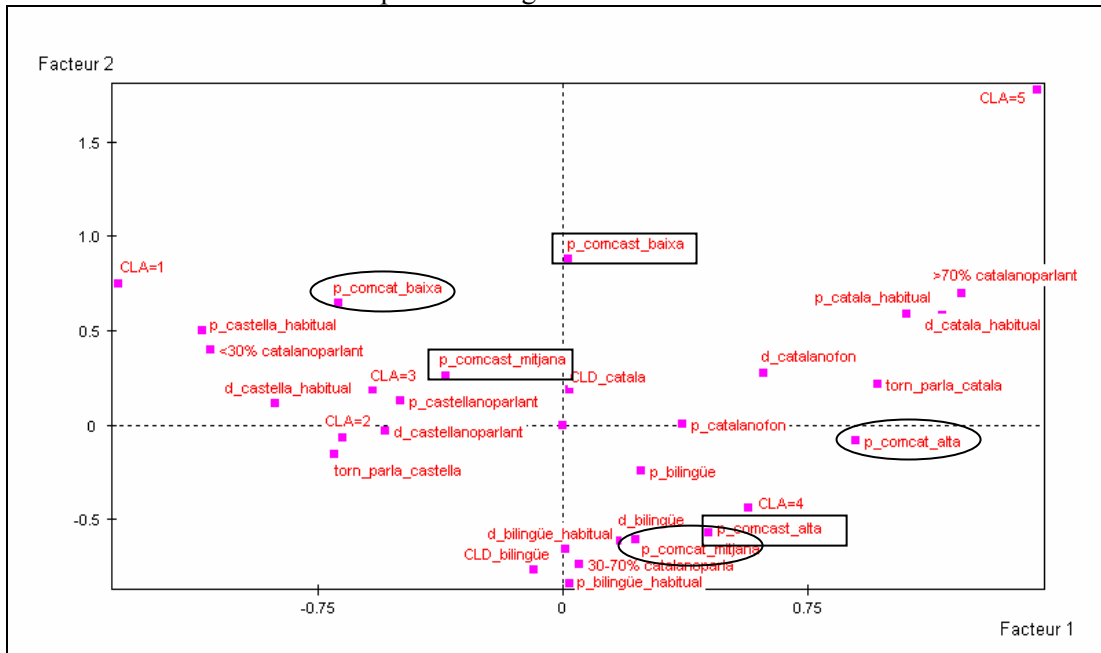
Ara bé, la posició d'aquestes modalitats en el gràfic no és equidistant: CLA = 2 i 3 se situen molt a prop de CLA = 1, i gairebé en el mateix punt de l'eix que la

modalitat *torns de parla en castellà*; en canvi, CLA = 4 se situa prop de CLA = 5, tot i que a la banda inferior del gràfic, i no és tan propera a *torns de parla en català*.

La conclusió que es pot extreure de les posicions relatives de les categories d'aquesta variable reafirma algunes de les observacions fetes en els apartats precedents: els torns de parla en català només es donen en zones en què es registra un coneixement declarat de català molt elevat (CLA = 5); quan aquest coneixement és alt però no el màxim (CLA = 4) els usos que s'hi detecten són bilingües, i quan aquest coneixement és significatiu, però inferior al de les altres dues categories (CLA = 3, 2 i 1) s'acosta molt més al monolingüisme en castellà. En definitiva, l'ús i la presència elevats de català només es dona en contextos clarament i altament favorables a aquesta llengua.

En tercer lloc, i ja per acabar, cal aturar-se en la distribució de les modalitats relacionades amb la competència lingüística. Les categories de la variable activa *grau de comprensió en català del parlant* s'organitzen en el mapa factorial en el sentit en què es podria esperar (vegeu les modalitats encerclades del gràfic M.3): poc ús de català s'associa amb una competència baixa en aquesta llengua, mentre que a mesura que augmenta l'ús de català, el grau de comprensió en català també s'incrementa.

GRÀFIC M.3. Representació gràfica de les variables actives



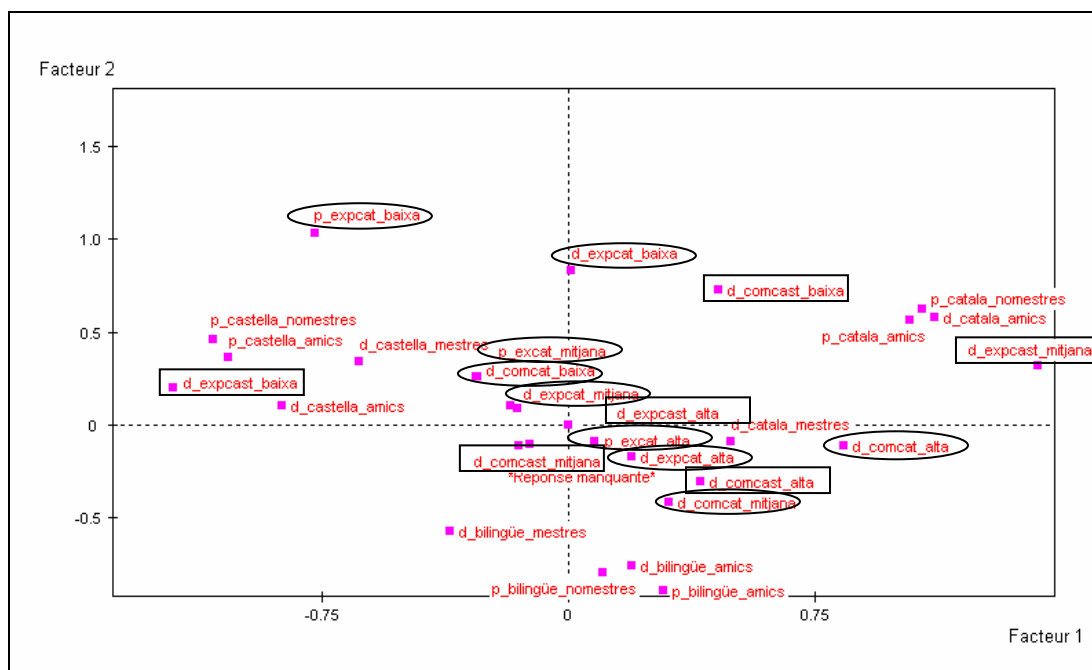
Quan s'analitza la posició del *grau de comprensió en castellà del parlant* s'observa que la comprensió baixa en castellà se situa a la part central de l'eix horitzontal, mentre que la comprensió alta es relaciona amb la banda dreta i la comprensió baixa amb la banda esquerra (vegeu les categories emmarcades per un requadre del gràfic M.3).

La posició de la primera modalitat esmentada (comprensió en castellà baixa) mostra que els dos grups que es comporten com a monolingües (en català i en castellà) comparteixen aquesta característica i, per tant, que es tracta d'una modalitat que no aporta informació en la configuració dels dos grups.

La posició de les altres dues modalitats (comprensió en castellà mitjana i alta), situades en zones del gràfic diferents del que es podria esperar, confirma les conclusions que s'han extret de l'aplicació de les tècniques bivariants i de les altres tècniques multivariants: els infants que es comporten com a monolingües en català, i que se situen en zones i escoles amb important presència, ús i coneixement de català, tenen graus de competència oral en castellà superiors que els infants que viuen en contextos majoritàriament castellanoparlants.

En el gràfic en què es representen les variables il·lustratives (gràfic M.4), les modalitats relacionades amb la competència (comprensió i expressió) oral en català també són baixes a l'esquerra i, a mesura que s'avança cap a la dreta, passen a ser mitjanes i elevades (modalitats encerclades).

GRÀFIC M.4. Representació gràfica de les variables il·lustratives

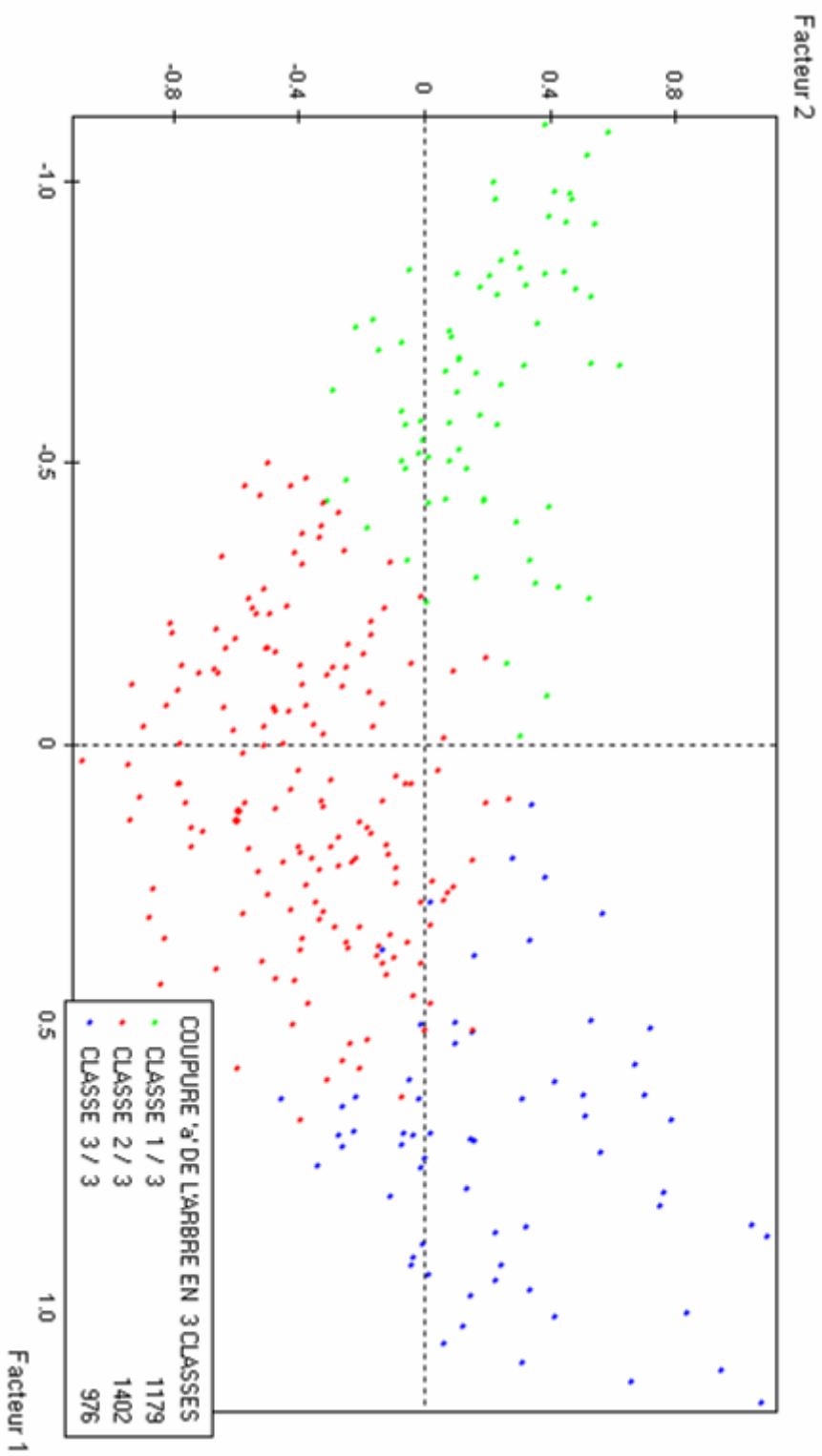


En canvi, les modalitats relacionades amb la competència en castellà no presenten ni una distribució tan ordenada ni el mateix sentit (modalitats emmarcades amb un requadre). Aquesta constatació confirma la tendència que ja s'endevinava en les variables actives: un grau de competència en català elevat va associat a un ús important de català, però un grau de competència en castellà elevat no està necessàriament relacionat amb un major ús de castellà.

L'anàlisi de correspondències múltiples es complementa amb una classificació dels casos, en què s'utilitzen els 10 primers factors, que recullen el 80% del total de la variabilitat o inèrcia (vegeu taula VII.5.1 a l'annex). De 3 possibles classificacions (en 2, 3 o 4 grups), la millor és la que distingeix 3 grups o classes (gràfic M.5): la classe 1 (representada amb punts de color verd), que correspon a casos caracteritzats pel monolingüisme en castellà; la classe 2 (punts vermells), que s'associa amb el bilingüisme, i la classe 3 (zona blava del gràfic), que agrupa casos relacionats amb el monolingüisme en català.

Les modalitats que es troben amb més freqüència a la classe 1 que no pas a les altres classes són l'ús declarat de castellà en les xarxes socials globals i, en particular, en les xarxes socials amb els amics, l'ús observat de castellà (s'emeten més torns en castellà que a la resta de classes) i les escoles amb menys del 30% d'alumnat catalanoparlant (vegeu l'ordenació i els valors de cada modalitat dins de cada classe en la taula VII.5.3 de l'annex VII). A tall d'exemple es pot comentar que gairebé tots els casos (99,68%) enregistrats en $CLA = 1$ s'inclouen en aquesta classe ($CLA/MOD = 99,69$), que gairebé tots els casos (96,44%) inclosos a la classe 1 corresponen a torns de parla emesos per infants que declaren parlar en castellà amb els amics ($MOD/CLA = 96,44$), i que el 98,81% dels torns de parla que ha emès aquesta classe són en castellà ($MOD/CLA = 98,81$), i només l'1,19% s'han pronunciat en català ($MOD/CLA = 1,19$).

GRÀFIC M.5. Classificació dels casos en classes



En definitiva, les característiques de què més participen els torns de parla en llengua castellana són el fet d'haver estat emesos per parlants que tenen el castellà en les xarxes i que es mouen en un entorn amb pocs catalanoparlants. Constitueixen dues variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques no associades als usos lingüístics familiars ni als usos docents formals, que s'erigeixen com a molt importants en la classificació d'aquesta classe, de la mateixa manera que aquestes variables adoptaven un paper determinant en les tècniques explicatives aplicades en les dues seccions anteriors.

Llengua emprada en les xarxes socials globals i amb amics, i percentatge de catalanoparlants en el centre són també les variables que comparteixen la majoria de casos agrupats en la classe 2. Així, s'inclouen en aquesta classe el 76,56% dels centres en què la proporció de catalanoparlants sobrepassa el 30% però no arriba al 70% ($CLA/MOD = 76,56$), i el 70,94% i el 75,08% dels parlants que declaren parlar habitualment en ambdues llengües en les xarxes socials globals i amb els amics, respectivament ($CLA/MOD = 70,94$ i $75,08$). El bilingüisme que caracteritza aquest grup també s'observa en la proporció de torns de parla en cada una de les llengües que ha emès: el 61,91% són en castellà i el 38,09% són en català.

La classe 3 agrupa escoles amb més del 70% de catalanoparlants, parlants i destinataris que declaren servir-se principalment del català en les seves relacions habituals, torns de parla en català i centres situats en la $CLA = 5$. Per posar-ne només alguns exemples: s'inclouen en aquesta classe el 100% dels torns de parla enregistrats en la $CLA = 5$ ($CLA/MOD = 100,00$), i gairebé tots els torns (91,68%) emesos en escoles amb més d'un 70% d'alumnat catalanoparlant ($CLA/MOD = 91,68$). A més, cal deixar constància que, a la classe 3, el 97,03% dels torns de parla s'han emès en català ($MOD/CLA = 97,03$), i el 2,97 en castellà ($MOD/CLA = 2,97$).

Les modalitats que apareixen amb més freqüència en cadascuna de les classes ha permès elaborar la taula M.4.

TAULA M.4. Modalitats associades a cada classe

CLASSE	CARACTERÍSTIQUES
1 PREDOMINANTMENT MONOLINGÜISME EN CASTELLÀ	<ul style="list-style-type: none"> — Parlants i destinataris que majoritàriament parlen en castellà, — que se serveixen del castellà en les seves xarxes socials (especialment les compostes per amics) i en el nucli familiar, — que van a escoles amb menys del 30% d'alumnat catalanoparlant, — que viuen en àrees on el coneixement declarat de català és baix, — i que tenen una competència baixa en llengua catalana.
2 BILINGÜISME	<ul style="list-style-type: none"> — Parlants i destinataris que parlen tant en català com en castellà (tot i que fan servir una mica més de castellà), — que se serveixen d'ambdues llengües en les seves xarxes socials (especialment les compostes per amics) i en el nucli familiar, — que van a escoles en què l'alumnat catalanoparlant supera el 30% però no sobrepassa el 70%, — que viuen en àrees on el coneixement declarat de català és mitjà, — i que tenen una competència mitjana en llengua catalana.
3 PREDOMINANTMENT MONOLINGÜISME EN CATALÀ	<ul style="list-style-type: none"> — Parlants i destinataris que majoritàriament parlen en català, — que se serveixen del català en les seves xarxes socials (especialment les compostes per amics) i en el nucli familiar, — que van a escoles amb més del 70% d'alumnat catalanoparlant, — que viuen en àrees on el coneixement declarat de català és elevat, — i que tenen una competència alta en llengua catalana.

Els núvols de punts que s'associen amb el grup majoritàriament monolingüe en castellà i amb el grup bilingüe, respectivament, estan més separats que els núvols de punts que corresponen al grup predominantment monolingüe en català i al grup bilingüe. Aquest fet assenyala que els bilingües comparteixen més característiques amb els catalanoparlants, és a dir, que les dimensions sociolingüístiques

analitzades són més semblants entre bilingües i catalanoparlants que no pas entre bilingües i castellanoparlants. Tanmateix, això no indica que els bilingües presentin un comportament lingüístic més semblant al dels catalanoparlants, de fet ocorre justament el contrari: ja s'ha vist que les modalitats relacionades amb l'ús lingüístic en la classe 2 es reparteixen la freqüència d'aparició en 61,91% de torns de parla emesos en castellà i 38,09% de torns en català.

7.3.4. ANÀLISI MULTIVARIANT DE LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE IGUALS: SÍNTESE I CONSIDERACIONS FINALS

L'aplicació de les tècniques multivariants de la regressió logística, l'anàlisi discriminant i l'anàlisi de correspondències múltiples permet diferenciar dos conjunts de variables: (1) les que tenen en compte la llengua de relació amb l'entorn no familiar i educatiu no formal, i (2) les relacionades amb la llengua familiar i de l'educació formal. Hi ha encara un altre grup de variables, (3) les que fan referència a la competència lingüística en català i castellà, que no s'han inclòs en cap dels dos conjunts anteriors perquè s'ha considerat que són transversals a totes les variables: aconseguir una bona competència lingüística no depèn únicament dels ensenyaments de l'escola, sinó que també està relacionat amb el fet d'usar aquesta llengua.

El primer conjunt de variables (llengua de relació amb l'entorn no familiar i educatiu no formal), que inclou la XSP (i la XSD), la CLC i la CLA, és el que es revela com a més rellevant en la configuració de les tries lingüístiques. Les dues primeres variables esmentades (XSP i XSD) recullen informació declarada pels mateixos interlocutors sobre el codi que fan servir habitualment fora de la llar, és a dir, són un indicador de la percepció de les pròpies tries lingüístiques. Que en gairebé totes les anàlisis realitzades constitueixin els principals factors que permeten explicar la variació en les pràctiques lingüístiques posa de manifest que usos reals i usos percebuts no van per camins oposats; ara bé, la *llengua de les xarxes socials* no permet, per si sola, explicar tota la variació en els usos, i això indica que existeixen certs desajustos entre el que es creu fer i el que realment es fa.

La tercera variable, la CLC, mesura el percentatge de catalanoparlants del centre. Suposem que com més catalanoparlants coincideixin en un mateix espai, més ús es farà del català i que, per tant, el percentatge de CLC també mesura les oportunitats que tenen els interlocutors de mantenir relacions socials en català. Els

resultats que obtenen tots tres factors (XSP, XSD i CLC) en les anàlisis prèvies mostren que són els millors indicadors per predir l'ús de català i castellà.

La quarta variable, la CLA —CLAE i CLAP—, fa referència al coneixement que els habitants de la zona declaren de català. Es preveu que percentatges superiors de persones que declaren entendre i saber parlar català es corresponen amb usos superiors d'aquesta llengua.

El segon conjunt de variables, relacionades amb els usos lingüístics familiars i educatius formals, LFP, LFD i CLD, se situa després dels factors relacionats amb l'entorn no familiar i educatiu no formal. La inclusió d'aquestes variables en les funcions discriminants i de regressió logística confirma que la llengua de la llar i de l'aula té un paper en la configuració de les tries lingüístiques, però la posició que ocupen aquestes variables en les funcions esmentades (sempre per sota del primer grup de factors) assenyalen que el paper que adopten és secundari.

És evident que, en el sector d'edat analitzat, la influència de la llar és encara important, però cal tenir en compte que sovint els infants passen moltes hores fora del nucli familiar. D'altra banda, l'adopció del català com a llengua vehicular de l'ensenyament en bona part de les escoles ha d'haver influït en les pràctiques lingüístiques dels infants, però no ha aconseguit modificar completament les seves pautes de comportament lingüístic: el castellà té una presència important als patis de les escoles i se segueix la norma de convergència al castellà.

Pel que fa al tercer grup de variables, relacionades amb la competència lingüística dels infants, les funcions que deriven de les tècniques d'anàlisi multivariant només han inclòs la competència en català. Això indica que la competència en català és un factor que configura les tries lingüístiques: com més elevat és el grau de comprensió en català, més usos de català es registren. Aquesta associació permet dues interpretacions: o bé l'ús habitual del català afavoreix l'augment de la competència lingüística en català, o bé només els que tenen bons coneixements de català parlen habitualment en aquesta llengua. La competència en castellà no permet explicar les pràctiques lingüístiques dels infants: tots hi obtenen puntuacions mitjanes o elevades; per tant, que parlin català o castellà s'ha d'explicar per altres factors.

7.4. LES TRIES LINGÜÍSTIQUES ENTRE INTERLOCUTORS DE DIFERENT ESTATUS

Fins ara, s'han analitzat les interaccions en què ambdós interlocutors són infants. Aquest tipus de converses són les que s'han enregistrat amb més freqüència en el corpus, però no són les úniques: en els contextos no monitoritzats analitzats, l'alumnat també interacciona amb docents, amb persones no relacionades amb el centre o el sistema educatiu, i amb les encarregades del treball de camp de la investigació.

Tot i que, com ja s'ha comentat, les interaccions entre infants i adults constitueixen una part molt petita de les converses analitzades en el nostre corpus (7%), ha semblat interessant tractar-les per analitzar fins a quin punt la variable *estatus de l'interlocutor* condiciona l'ús d'una o altra llengua. Tanmateix, cal tenir en compte que el nombre de casos que s'hi inclouen és força baix, i, per tant, els resultats que se n'obtinguin s'hauran de considerar una primera aproximació a la qüestió, però en cap cas es podran identificar amb els comportaments generals.

Entre interlocutors de diferent estatus, es poden identificar dos conjunts de torns de parla segons la direcció en què s'emet el missatge: els que els infants adrecen als adults, i els que els adults adrecen als infants (taula E.1).

TAULA E.1. Intercanvis entre interlocutors de diferent estatus

INTERLOCUTORS: EMISOR(S) – DESTINATARI(S)	TORNS DE PARLA	PERCENTATGE
infant-docent	520	23,15
infant-investigadora	350	15,58
infant-gravadora	25	1,11
infant-docent/investigadora	15	0,67
infant-infant/docent/investigadora	5	0,22
infant-adult forà	19	0,85
TOTAL D'INFANT A ADULT	934	41,59
docent-infant	920	40,96
investigadora-infant	384	17,10
adult forà-infant	8	0,36
TOTAL D'ADULTS A INFANTS	1.312	58,41
TOTAL	2.246	100

7.4.1. D'INFANTS A ADULTS

En relació amb el primer tipus de torns de parla, els que els infants adrecen als adults, en l'apartat que encapçala aquest capítol ja s'ha vist que els infants no es comporten de la mateixa manera quan s'adrecen als seus iguals que quan parlen

amb persones adultes: si, en el primer tipus de converses l'ús del castellà gairebé dobla el del català 62% vs. 36%), en el segon, el català supera amb escreix el castellà (64% vs. 30%, compareu gràfics L.2 i L.4 de l'apartat 7.1).

Per determinar fins a quin punt el tipus d'interlocutor adult influeix en les tries lingüístiques dels infants, s'ha elaborat la taula E.2. De 3 de les 6 categories que s'hi recullen no se'n pot extreure cap tipus de conclusió, bé perquè inclouen un escàs nombre de casos (només s'han enregistrat 10 tornos de parla adreçats als mestres i a la investigadora conjuntament, i 1 torn adreçat a aquests dos tipus d'interlocutors a més a més d'infants), bé perquè no es poden considerar representatius del conjunt de Catalunya.

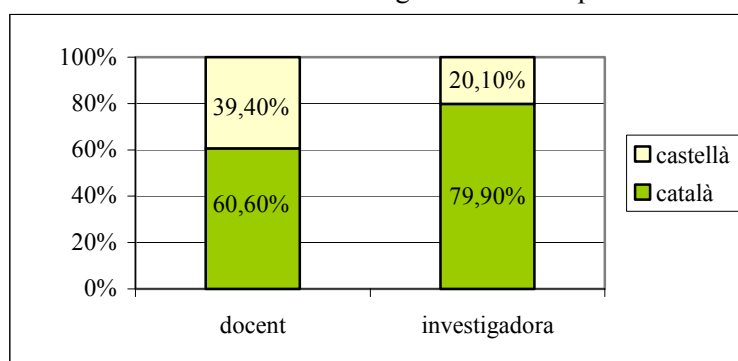
Aquest darrer cas fa referència als tornos que els infants adrecen a persones que no tenen cap relació amb l'escola, i que s'han enregistrat en només un centre educatiu: dos infants, un de catalanoparlant i un de bilingüe familiar, compren un gelat a la venedora d'un quiosc durant una sortida a les terres de l'Ebre. Entre d'altres factors, el fet que el 99,1% dels tornos enregistrats en aquesta escola sigui en català justifica, d'alguna manera, que els dos nens s'hagin adreçat exclusivament en català a la venedora. Si els usos lingüístics generals de l'escola o la realitat sociolingüística de la població que es visita haguessin estat uns altres, segurament s'haurien observat uns pràctiques lingüístiques diferents. Atès que el corpus no inclou situacions paral·leles en d'altres contextos i, per tant, els casos observats no es poden comparar amb d'altres, no es tindran en compte en l'anàlisi.

TAULA E.2. Tipus d'interlocutor (adult) * llengua del torn de parla

TIPUS D'INTERLOCUTOR (EST)		LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		TOTAL
		CASTELLÀ	CATALÀ	
docent	<i>Recompte</i>	180	277	457
	% d'EST	39,4%	60,6%	100%
investigadora	<i>Recompte</i>	52	238	290
	% d'EST	17,9%	82,1%	100%
gravadora	<i>Recompte</i>	10	9	19
	% d'EST	52,6%	47,4%	100%
docent/investigadora	<i>Recompte</i>	8	2	10
	% d'EST	80,0%	20,0%	100%
infant/docent/investigadora	<i>Recompte</i>	1		1
	% d'EST	100%		100%
adult forà	<i>Recompte</i>		19	19
	% d'EST		100%	100%
TOTAL	<i>Recompte</i>	251	545	796
	% d'EST	31,5%	68,5%	100%

Les altres tres categories (torns de parla adreçats a docents, a la investigadora o a la gravadora) poden agrupar-se en dues, ja que qualsevol missatge que s'emet per a la gravadora té com a destinatària final la investigadora. En el gràfic E.1, en què aquestes dues categories ja estan agrupades, s'observa que als docents i a la investigadora sempre se'ls parla més en català que no pas en castellà, però que la proporció d'ús de català és superior en els torns adreçats a la investigadora que als docents.

GRÀFIC E.1. EST * Llengua del torn de parla



En aquests resultats podrien influir-hi diversos factors: d'una banda, la investigadora gairebé sempre inicia el contacte amb els infants en català, i no és estrany que els infants s'adaptin a la llengua emprada per una persona que, encara que ve de fora de l'escola, representa un organisme educatiu important, la universitat. A més, els nens saben que els enregistraments constitueixen una activitat puntual, i que el contacte amb la investigadora es redueix a unes poques hores; potser per això els que tenen el castellà com a llengua habitual parlen en català en aquest primer contacte, ja que això no implica que el català s'hagi de convertir en la llengua habitual d'una relació que no té continuïtat.

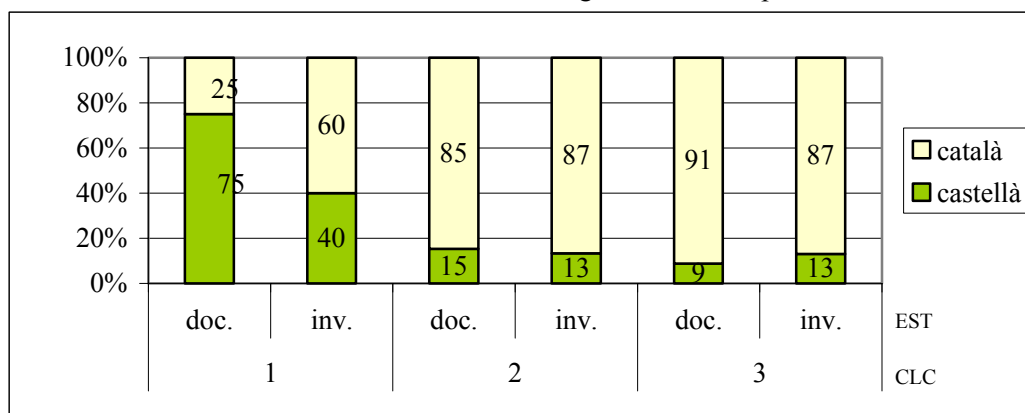
A diferència de la investigadora, la relació amb els docents no es redueix al dia dels enregistraments, és una relació que té *passat i futur*. Quan els infants parlen en castellà als docents potser és perquè aquesta és la llengua habitual en les seves interaccions (només fora de l'aula o potser també dins de classe; no sabem, per exemple, si alguns dels mestres amb qui parlen fan l'assignatura de llengua castellana o imparteixen les seves classes en castellà). O potser consideren que poden fer l'esforç de parlar català durant un matí (amb la investigadora), però que els costos de parlar-lo cada dia en les relacions informals amb el mestre són massa elevats.

En qualsevol cas, i malgrat que el percentatge de torns de parla en castellà sigui més elevat en les interaccions amb els docents que amb la investigadora, cal tenir en compte que en ambdós tipus de relacions la llengua castellana hi té una presència important.

En els paràgrafs precedents s'han plantejat diverses hipòtesis per explicar per què la investigadora rep més torns de parla en català que els docents. Ara cal veure si els infants mantenen aquestes pràctiques en tots els contextos analitzats, o si, al contrari, mostren comportaments diferenciats segons l'entorn sociolingüístic en què resideixen.

En el gràfic E.2, que presenta la relació entre les tries lingüístiques i el tipus d'interlocutor adult en cada CLC, s'observa que les diferències observades entre els torns adreçats a docents i a la investigadora s'esborren en les CLC = 2 i 3, i només es mantenen en la CLC = 1. En aquest darrer tipus de centres, amb els docents es parla molt més castellà que català, i amb la investigadora s'hi parla més català que castellà, tot i que la proporció de català és significativament inferior a la de les altres categories.

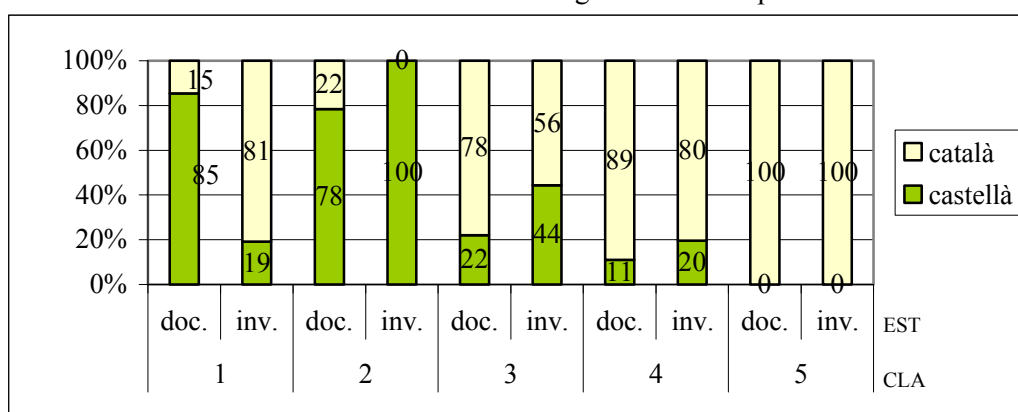
GRÀFIC E.2. EST * CLC * Llengua del torn de parla



Recordem que en la CLC = 1 més del 70% de l'alumnat és castellanoparlant i això pot explicar per què s'usa més el castellà aquí que en les CLC = 2 i 3. Les diferències en el percentatge de català entre els torns de parla adreçats als mestres i a la investigadora podrien explicar-se per les tries lingüístiques dels adults: a la CLC = 1, un 35% dels torns que els docents adrecen als infants són en castellà, mentre que la investigadora només interpel·la l'alumnat en aquesta llengua en el 3% dels torns (potser per això els infants interaccionen més en castellà amb els docents que amb la investigadora, vegeu la taula E.10 més endavant).

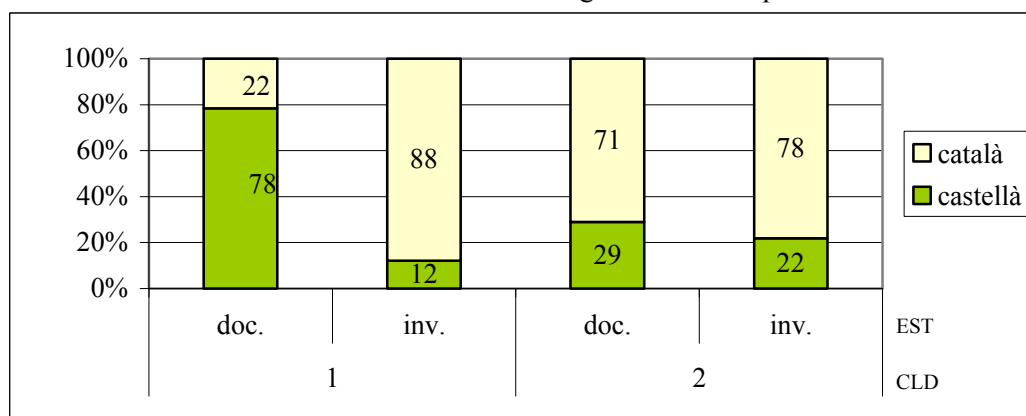
L'estratificació segons la CLA mostra resultats similars (gràfic E.3). Les diferències entre els torns en català adreçats a docents i a la investigadora tendeixen a desaparèixer a totes les categories menys a la CLA = 1, on el coneixement de català és inferior (i pressuposem que l'ús també). En aquesta categoria, només el 15% dels torns adreçats als mestres són en català, mentre que aquesta llengua és la del 81% dels torns que s'emeten per a la investigadora. Significativament, a les CLA = 1 i 2 els mestres parlen més en castellà a l'alumnat que la investigadora, i emeten més torns en castellà aquí que a la resta de categories (vegeu taula E.11 més avall).

GRÀFIC E.3. EST * CLA * Llengua del torn de parla



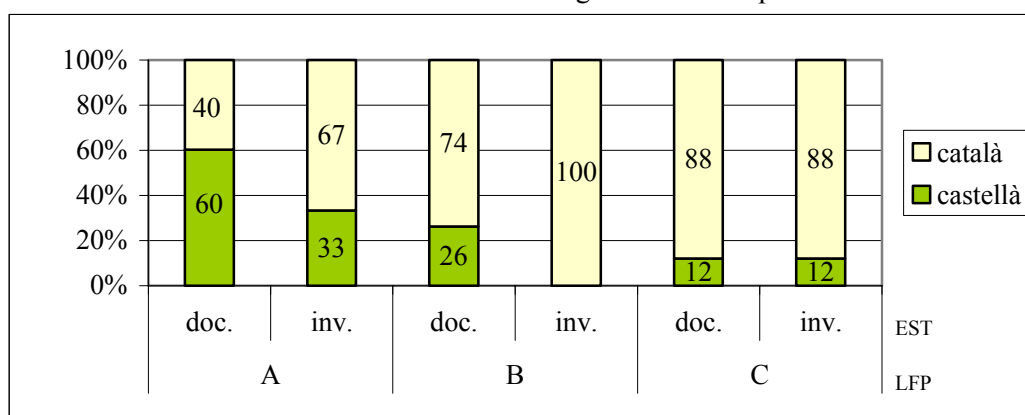
Un fenomen paral·lel s'observa pel que fa a la CLD (taula E.4). L'ús del català disminueix a la CLD = 1, sobretot en les interaccions amb els docents. Altra vegada, en les escoles on el castellà té més presència (en aquest cas, com a llengua d'ensenyament), els docents s'adrecen als infants més en castellà que en català (vegeu la taula E.12 més avall), i això pot fer que els infants usin més aquesta llengua amb els mestres.

GRÀFIC E.4. EST * CLD * Llengua del torn de parla

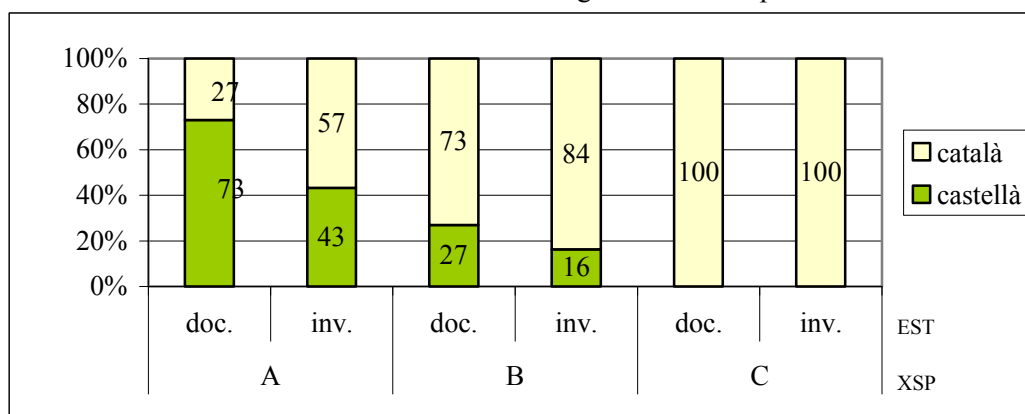


Les dinàmiques apuntades fins aquí es repeteixen amb la introducció de la llengua familiar i de les xarxes socials del parlant com a factors de control (gràfics E.5 i E.6): a mesura que s'incrementa la presència de català a la llar i en les xarxes socials, també augmenten les pràctiques lingüístiques en aquesta llengua en els intercanvis amb els adults, i quan el castellà és la llengua habitual a casa i en les xarxes socials, l'ús de castellà és superior amb els docents que amb la investigadora.

GRÀFIC E.5. EST * LFP * Llengua del torn de parla



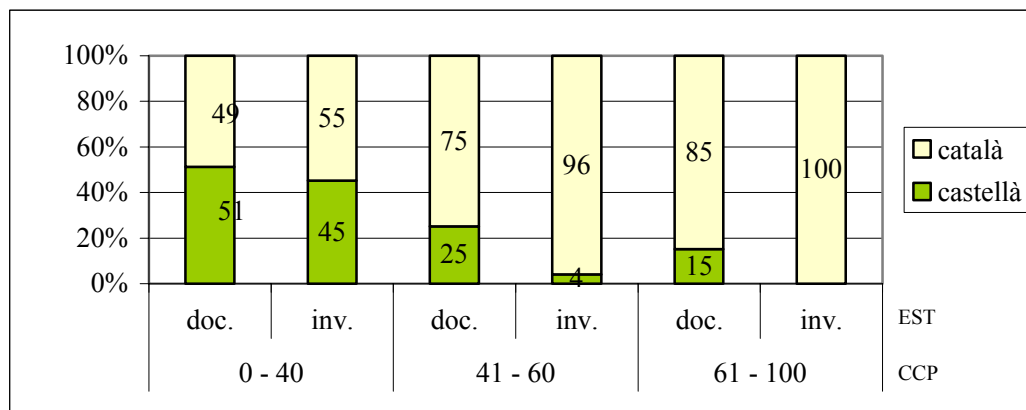
GRÀFIC E.6. EST * XSP * Llengua del torn de parla



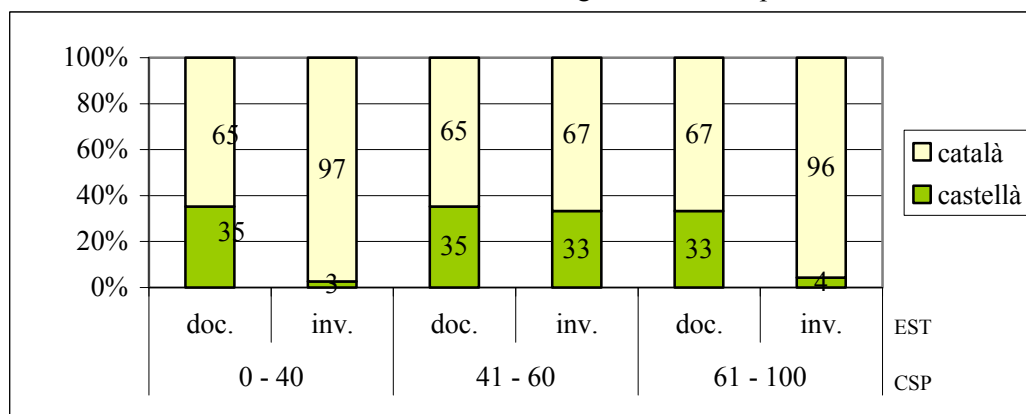
Pel que fa la competència lingüística, com més elevada és la puntuació obtinguda en les proves de català, més ús d'aquesta llengua es registra en les relacions amb els adults (gràfic E.7). Tanmateix, el grau de comprensió en castellà sembla que no té incidència en les pràctiques lingüístiques amb els mestres, i té un efecte contrari a l'esperat en les relacions amb la investigadora: els grups que s'adrecen més en castellà a la investigadora són els que mostren una competència baixa i mitjana en aquesta llengua (gràfic E.8). L'escàs nombre de casos inclosos a la

majoria de caselles aconsellen no buscar explicacions per a aquest comportament si més no poc previsible.

GRÀFIC E.7. EST * CCP * Llengua del torn de parla



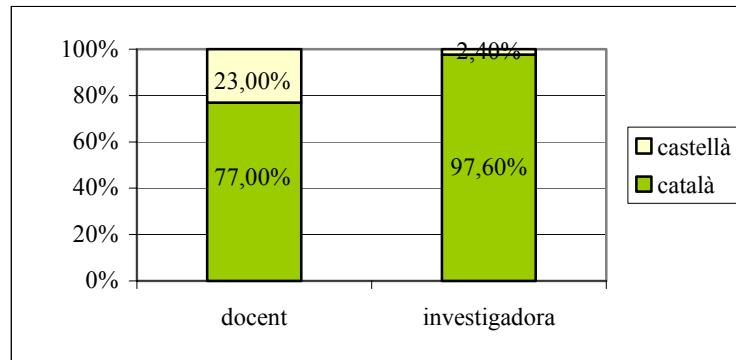
GRÀFIC E.8. EST * CSP * Llengua del torn de parla



7.4.2. D'ADULTS A INFANTS

En termes globals, els adults enregistrats en el corpus s'adrecen als infants més en català (84%) que en castellà (16%). Si es deixen de banda els torns emesos per les persones externes al centre i al sistema educatiu (recordem que tots han estat codificats per una venedora de gelats de les terres de l'Ebre), i se centra l'anàlisi en els produïts pels docents i l'encarregada del treball de camp de la recerca, s'observen diferències importants en les tries lingüístiques d'aquests dos tipus d'emissors: els mestres emeten un percentatge significativament superior de torns en castellà que les investigadores (gràfic E.9).

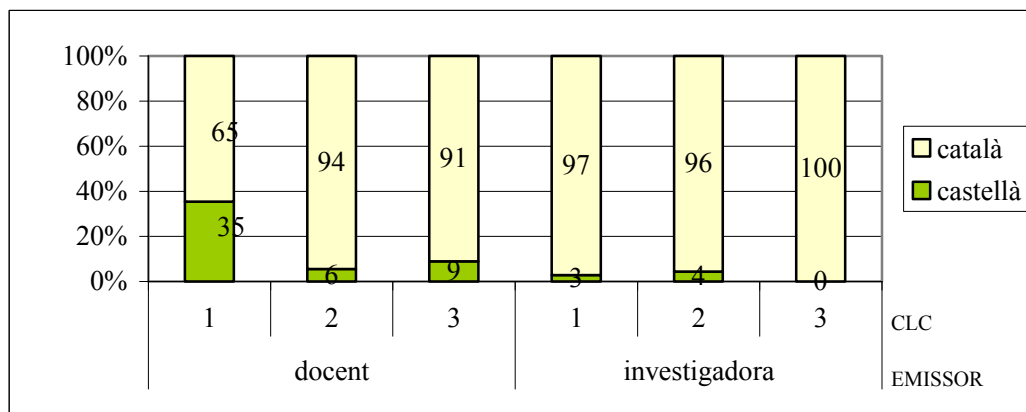
GRÀFIC E.9. EMISSOR * Llengua del torn de parla



Altra vegada cal preguntar-se si el comportament general observat en els docents i en les investigadores es manté en totes les situacions analitzades o si, al contrari, el context sociolingüístic genera pràctiques diferenciades.

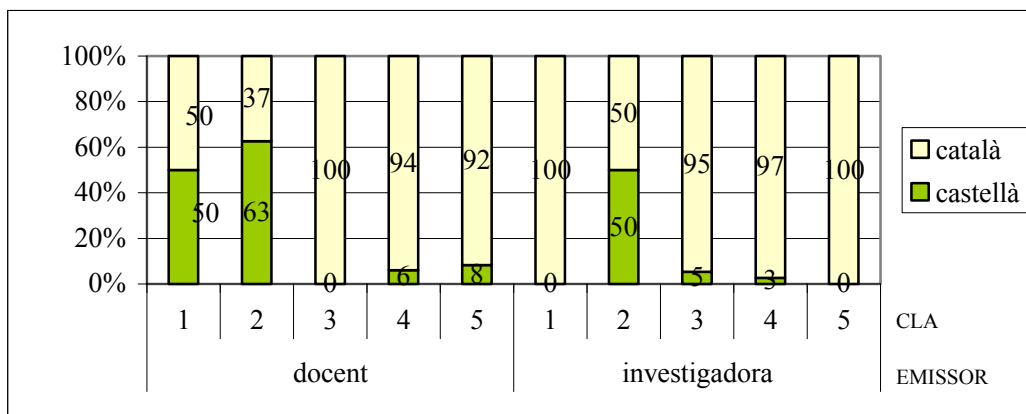
Les encarregades del treball de camp mostren les mateixes pautes de comportament en tots els contextos, independentment de la llengua familiar de l'alumnat del centre, del coneixement de català a la zona, i de la llengua de la docència (vegeu gràfics E.10, E.11 i E.12).¹³⁴ Els docents, en canvi, fan un ús superior de castellà en les categories extremes superiors de totes tres variables, és a dir, en les CLC = 1, CLA = 1 i 2, i CLD = 1, contextos en què la presència de castellà és important. Ja s'havia apuntat que, potser per aquest motiu, els infants fan més ús del castellà per adreçar-se als docents en aquestes categories.

GRÀFIC E.10. EMISSOR * CLC * Llengua del torn de parla

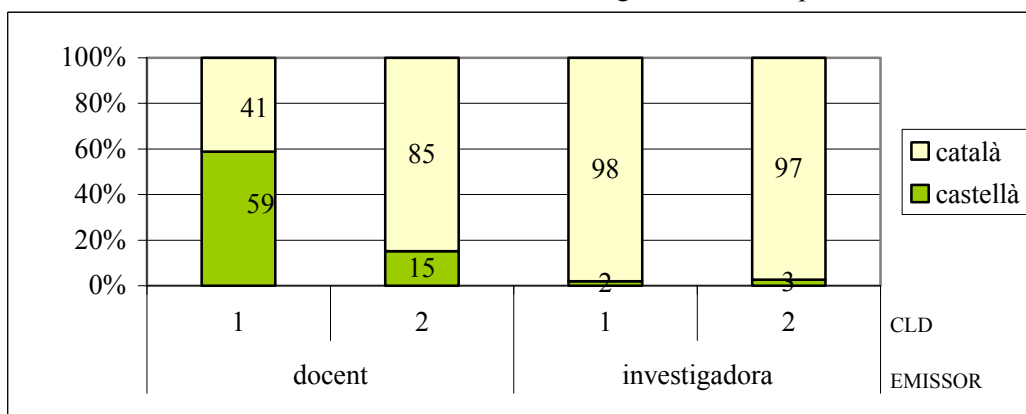


¹³⁴ Que l'ús del castellà creixi espectacularment en la CLA = 2 no significa res perquè en aquesta categoria només s'han enregistrat 4 torns de parla.

GRÀFIC E.11. EMISSOR * CLA * Llengua del torn de parla

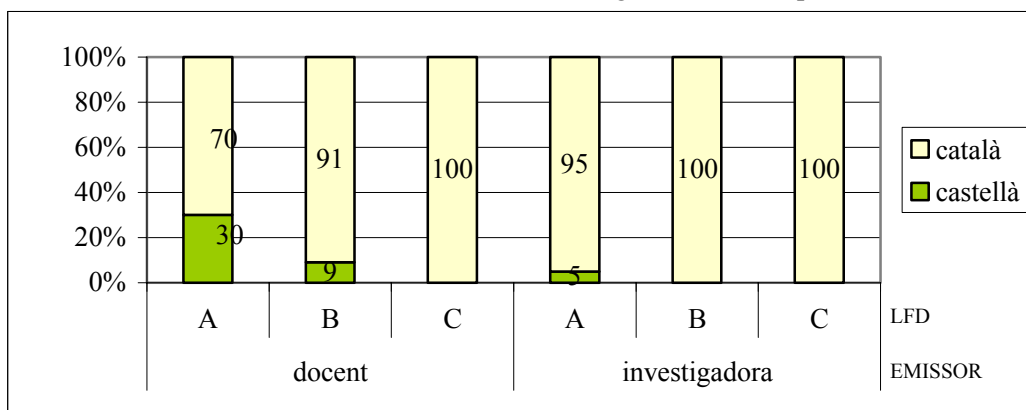


GRÀFIC E.12. EMISSOR * CLD * Llengua del torn de parla

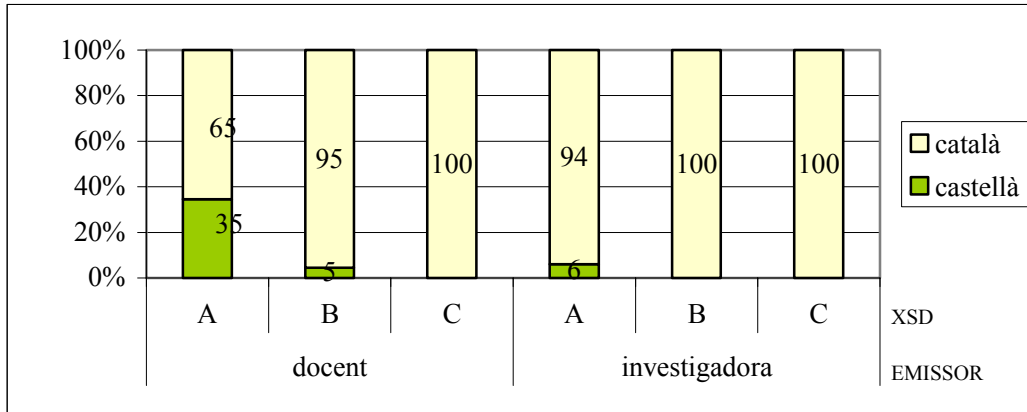


Segons la llengua familiar i de les xarxes socials dels interlocutors, els adults només empen el castellà amb els castellanoparlants i, en menor mesura, amb els bilingües, però mai amb els catalanoparlants. Altra vegada, però, l'ús del castellà és superior en els docents que en les investigadores (gràfics E.13 i E.14).

GRÀFIC E.13. EMISSOR * LFD * Llengua del torn de parla

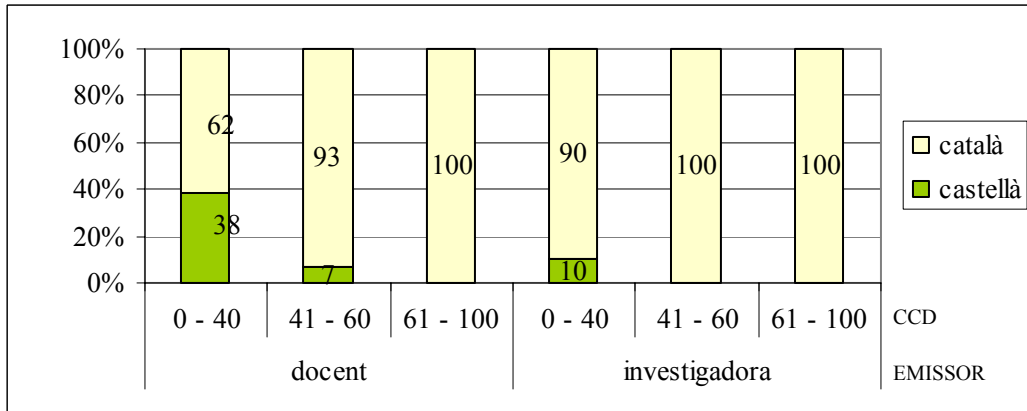


GRÀFIC E.14. EMISSOR * XSD * Llengua del torn de parla

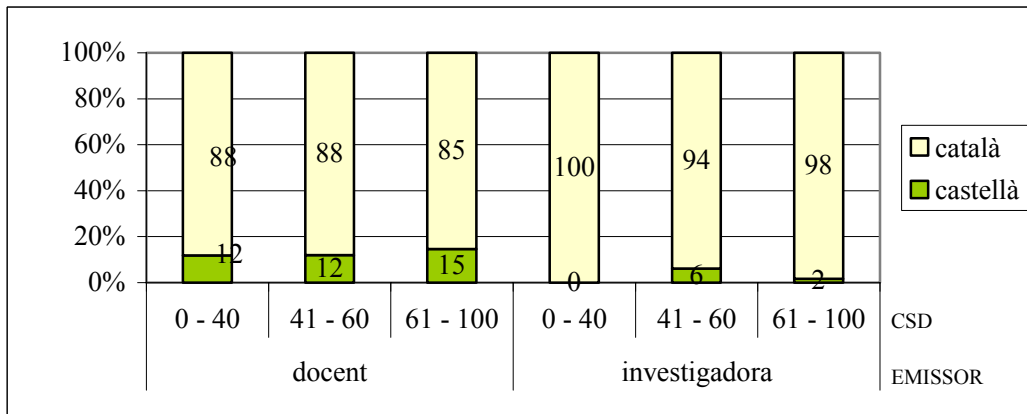


En relació amb la competència en català i castellà s'observen pautes semblants: el castellà només s'usa amb els infants que obtenen puntuacions baixes o mitjanes en les proves de comprensió en català (gràfic E.15), i elevades o mitjanes en les proves de castellà (gràfic E.16). Com en la resta d'anàlisis, sempre es detecta un ús superior de castellà en els docents que en les investigadores.

GRÀFIC E.15. EMISSOR * CCD * Llengua del torn de parla



GRÀFIC E.16. EMISSOR * CSD * Llengua del torn de parla



7.4.3. RELACIÓ D'ESTATUS ENTRE ELS INTERLOCUTORS: SÍNTESI

A grans trets, el català té una presència més elevada que el castellà en totes les interaccions en què participen interlocutors de diferent estatus. I, comparativament, l'empren més els adults quan s'adrecen a l'alumnat (84% de català vs. 16% de castellà) que els infants quan s'adrecen als docents o a la investigadora (68% de català vs. 32% de castellà).

En els torns emesos per infants, la preeminència del català per sobre del castellà no és general en tots els contextos ni en els torns adreçats a tot tipus d'interlocutors. En les escoles on el castellà té una presència important, ja sigui perquè és la llengua familiar de la majoria de l'alumnat, perquè és la llengua en què s'imparteix part de la docència o perquè en la zona es declara poc coneixement de català oral, l'ús del castellà augmenta, sobretot en els torns adreçats a mestres. Les pràctiques lingüístiques en castellà són també superiors en els infants que tenen el castellà com a llengua habitual a la llar o en les xarxes socials, i en els que obtenen puntuacions baixes en les proves de competència en castellà.

Els factors esmentats són també rellevants a l'hora d'explicar les tries lingüístiques dels adults. Aquests, i sobretot els docents, se serveixen del castellà quan la presència d'aquesta llengua en el context en què tenen lloc les interaccions és considerable, o quan els infants amb qui interactuen hi tenen un contacte elevat.

Pel que fa al tipus d'emissors o destinataris adults, s'observen diferències importants en els torns adreçats a (o emesos per) docents o les investigadores: amb els primers s'usa més castellà que amb les segones; significativament, els mestres també se serveixen més del castellà que les investigadores.

Les dades presentades en aquest apartat permeten qüestionar o, si es vol, desmitificar, una afirmació abastament repetida sobre la llengua de relació habitual entre els diferents agents del sistema educatiu. A l'escola, les interaccions entre infants i docents no es desenvolupen únicament en català, almenys no en situacions informals: tant els uns com els altres se serveixen activament del castellà, sobretot, o molt especialment, quan aquesta llengua té una presència important en els contextos generals en què tenen lloc els intercanvis, o quan és la llengua habitual en l'entorn més immediat a l'alumnat (i no se sap si també en el dels mestres).

7.5. TRIES LINGÜÍSTIQUES: RECAPITULACIÓ I CONCLUSIONS FINALS

Les pràctiques lingüístiques dels infants a l'hora del pati tenen dues llengües com a protagonistes, el castellà i el català. Es tracta, tanmateix, d'un protagonisme desigual: en les interaccions entre iguals, la presència del castellà supera en gairebé el doble la del català. L'ús d'altres llengües o de l'alternança de codis a l'interior del torn es pot considerar anecdòtica.

El clar predomini del castellà en aquestes dades es produeix en unes condicions que, en alguns aspectes, hi són adverses (per exemple, perquè el percentatge de castellanoparlants que s'ha enregistrat és inferior al detectat en les escoles analitzades), però, en d'altres aspectes, hi són favorables (és el cas de la proporció de centres de CLC = 1, amb més d'un 70% d'alumnat castellanoparlant, que tenen més presència en el corpus d'usos que pes real a Catalunya).

En totes les variables analitzades relacionades amb les dimensions sociolingüístiques dels parlants i dels destinataris, s'observa que com més ús de català es declara a la llar (LFP, LFD) o en les xarxes socials (XSP, XSD), o més competència s'hi demostra (CCP, CCD), més s'usa aquesta llengua en les interaccions semiespontànies, i més torns de parla s'hi reben.

El mateix ocorre en la situació contrària, almenys per a les variables LFP/LFD i XSP/XSD: com més es diu fer servir el castellà a casa o en altres relacions socials, més torns de parla s'emeten i es reben en aquesta llengua durant l'estona d'esbarjo a l'escola. La relació entre el grau de comprensió en castellà (CSP, CSD) i les tries lingüístiques segueix una dinàmica diferent de l'observada per a les altres variables presentades fins aquí: paradoxalment, els parlants i destinataris que mostren graus elevats de comprensió en castellà emeten i reben més torns de parla en català. Aquest fet condueix a postular que l'ús habitual del català no impedeix aconseguir nivells de competència elevats en castellà, mentre que l'ús habitual del castellà no permet assolir graus elevats de competència en català.

Les dinàmiques observades es mantenen en relació amb les variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques de l'entorn en que tenen lloc les interaccions. A mesura que augmenta la presència de catalanoparlants al centre escolar (CLC), o el coneixement de català declarat en la zona en que s'ubica l'escola (CLA), els usos de català creixen, mentre que, en les escoles amb una proporció elevada de castellanoparlants o situades en zones en que es declara poc domini de les habilitats productives i receptives en català, s'incrementen els usos de castellà.

La llengua principal dels usos escolars formals (CLD) no dibuixa unes tendències tan clares com les variables presentades fins aquí. En conjunt, tant en les escoles que se serveixen tant del català com del castellà a les aules, com en els centres en què la llengua vehicular de l'ensenyament és el català, els usos de castellà superen els de català. Tot i això, en els centres que han adoptat el català com a llengua majoritària de la docència es registren usos superiors de català que en els altres.

L'anàlisi de les dades ha posat de manifest un altre aspecte que permet matisar les conclusions presentades: la proporció de català i de castellà que s'observa en les tries lingüístiques entre iguals no és proporcional al percentatge de català i de castellà que es registra a l'entorn familiar i social dels infants, sinó que en condicions que són *favorables* al castellà sempre es produeixen més torns en castellà que no pas torns en català en contextos que són *favorables* al català. Dit en altres paraules, perquè els usos de català sigui important cal que la presència i el coneixement d'aquesta llengua a l'entorn sigui molt elevat.

8. CONCLUSIONS

El principal objectiu d'aquesta investigació ha estat estudiar les pràctiques lingüístiques dels infants del darrer curs de l'educació primària a Catalunya en situacions no monitoritzades de l'àmbit escolar, durant les hores del pati. En particular, s'han analitzat les interferències, les alternances de codi i les tries lingüístiques que produeix aquest sector d'edat de la població, i s'ha determinat quins aspectes són més rellevants a l'hora d'explicar l'aparició de certs fenòmens o l'ús de determinades llengües.

L'objectiu fixat ha condicionat que la recerca s'estructurés en dues vessants. Una ha estat més descriptiva i ha intentat respondre la pregunta *què es parla i com es parla als patis de les escoles?* Aquesta anàlisi descriptiva ha permès determinar quin tipus d'interferències es produeixen amb més freqüència i de quin codi provenen; quines funcions discursives exerceix l'alternança de codis en el discurs dels parlants analitzats i quines llengües implica, i quina llengua o quines llengües parlen majoritàriament els infants de Catalunya en situacions semiespontànies.

En la segona vessant s'ha adoptat un punt de vista més explicatiu, i, parafrasejant el títol del conegut article de J. A. Fishman, s'ha volgut donar resposta a *qui, quan i amb qui es parlen determinats codis o es produeixen certs fenòmens de contacte de llengües*. Des d'aquesta perspectiva s'ha determinat en quines condicions sociolingüístiques es produeixen (més) interferències o alternances, o què caracteritza els parlants que en produeixen més o n'utilitzen un tipus determinat. També s'hi ha analitzat quan es fa ús de cadascuna de les llengües que configuren el repertori lingüístic dels infants, i qui se serveix d'aquests codis i amb qui.

8.1. ELS FENÒMENS DE CONTACTE DE LLENGÜES EN LA PARLA DELS INFANTS

El català i el castellà són les dues protagonistes principals de les tries lingüístiques als patis de les escoles al final de la dècada dels 90. La presència d'altres llengües diferents d'aquestes dues és residual. Català i castellà, però, no apareixen en el discurs de manera completament aïllada i lliures d'influències l'una de l'altra: fenòmens de contacte de llengües com ara les interferències i les alternances de codi constitueixen el nexa d'unió d'ambdós codis en el discurs dels parlants.

En termes quantitativs, els infants produeixen pocs fenòmens de contacte de llengües. De tots els torns de parla que s'han enregistrat, només l'1,5% conté una interferència o més, i tan sols el 5% dels torns constitueixen una alternança entre torns o inclouen alguna alternança de codi a l'interior.

El percentatge d'interferències detectat presenta importants oscil·lacions segons la llengua en què s'introdueixen aquests fenòmens. En castellà, les interferències tan sols constitueixen el 0,3% dels mots emesos en el discurs en aquesta llengua, i els torns amb interferències només representen l'1,8% del total de torns de parla en castellà. En català, en canvi, les interferències constitueixen el 3,5% dels mots comptabilitzats en el discurs en català i els torns amb interferències representen el 18,2% dels torns de parla emesos en aquesta llengua.

Tant en català com en castellà, es produeixen més interferències en el nivell lèxic que no pas en el morfosintàctic, i n'hi ha més que resulten d'un procés d'importació que no pas de substitució. Gairebé totes deriven de la llengua amb què el codi interferit està en contacte permanent i constant (en català del castellà i en castellà del català), tot i que també se n'han detectat algunes que provenen d'altres llengües, especialment de l'anglès.

La funció discursiva més freqüent que exerceix l'alternança de codis en les dades analitzades és la que té per raó l'interlocutor: el 55% de les alternances detectades permeten als infants adaptar-se a la llengua familiar o d'ús habitual del destinatari. La segueix l'alternança per expressar una segona veu (28%). En comparació amb aquestes, la resta de funcions tenen un caràcter quantitativ residual.

L'anàlisi de l'alternança ha permès detectar quines associacions estableixen els infants amb les dues llengües principals que es parlen a Catalunya: el català s'associa amb la llengua de les institucions educatives formals i dels membres que les representen, els mestres; el castellà, en canvi, introdueix expressivitat en el discurs.

Les xifres presentades en relació amb la presència, tipus i llengua d'origen de les interferències, i l'abast quantitativ de l'alternança i de les principals funcions que exerceix, no difereixen de les obtingudes en d'altres recerques que tenen per àmbit d'investigació Catalunya. Això condueix a pensar que el sector de la població en edat escolar segueix les mateixes dinàmiques que la resta de la població, dinàmiques que, a grans trets, s'han mantingut relativament estables al llarg dels darrers anys.

8.2. QUI, AMB QUI, QUAN I PER QUÈ ES PRODUEIXEN FENÒMENS DE CONTACTE DE LLENGÜES?

La relació entre diverses variables relacionades amb les dimensions sociolingüístiques dels parlants i del seu entorn més immediat, d'una banda, i la producció de fenòmens de contacte de llengües, de l'altra, segueix pautes diferents segons el fenomen implicat: interferències o alternances de codi.

Els infants produeixen la mateixa proporció d'interferències tant en català com en castellà independentment de la seva llengua familiar, de la llengua habitual en les seves xarxes socials, i del seu grau de comprensió oral en català i castellà. Tanmateix, s'han observat diferències significatives d'acord amb les condicions lingüístiques ambiental, de la docència i del centre: tant en català com en castellà, el nombre de torns de parla amb interferències augmenta a mesura que creix la presència i el coneixement de català, i, en català, la interacció entre ambdós codis també afavoreix la producció d'interferències.

Les dinàmiques detectades es podrien explicar pel fet que la introducció d'interferències en cadascuna de les llengües respon a motius diferents. Pot ser que les interferències introduïdes en el discurs en castellà es deguin, efectivament, al fet de tenir contacte amb parlants i contextos catalanoparlants, però que la producció d'interferències en català sigui independent de la relació amb el castellà, perquè constitueixen interferències plenament integrades en la llengua (recordem que les interferències lèxiques més freqüents en català detectades en aquesta recerca coincideixen amb les que presenten més ocurrencies en d'altres investigacions).

Que en contextos castellanoparlants es detectin menys interferències en català que en contextos catalanoparlants i bilingües, pot deure's al fet que els parlants que tenen menys contacte amb el català han après la versió del català estàndard que els mestres fan servir a l'aula, menys interferida que el català col·loquial. Però també pot ser degut al fet que en els contextos castellanoparlants s'ha parlat poc català en les converses enregistrades, i això redueix considerablement les oportunitats i les possibilitats d'introduir interferències.

La segona explicació a les dinàmiques detectades té a veure amb les possibilitats de mantenir pràctiques exclusivament monolingües en cada una de les llengües. Potser en els contextos més castellanoparlants es pot *viure* únicament en castellà: si no s'introdueixen interferències en el discurs en castellà és perquè el contacte que es té amb el català és mínim. En canvi, els parlants i els contextos catalanoparlants potser no poden mantenir-se monolingües al mateix nivell que els

anteriors: les pràctiques *monolingües* en català inclouen molt més contacte amb el castellà (i també més interferències) que les pràctiques monolingües en castellà amb el català.

Pel que fa al segon fenomen analitzat, les alternances de codi, s'ha observat que la producció d'alternances és superior en els contextos on coexisteixen ambdues llengües, és a dir, en la parla dels bilingües familiars, dels que es relacionen en dues llengües amb les seves xarxes socials i dels que tenen una competència elevada en ambdues llengües, en les escoles amb una presència més o menys equilibrada d'alumnat catalanoparlant i castellanoparlant, i en les zones en què es detecta un coneixement de català oral intermedi. A continuació se situen els parlants i els espais catalanoparlants, i, a molta distància, i amb un abast quantitatiu de l'alternança clarament inferior, se situen els parlants i els contextos castellanoparlants.

La gradació presentada confirma el que ja s'havia apuntat en recerques anteriors al voltant de la gestió de l'alternança: el bilingüisme és un requisit indispensable per poder alternar (on es produeixen més alternances en les dades analitzades és en parlants i contextos bilingües). Pel que fa als altres dos grups, catalanoparlants i castellanoparlants, són els primers els que mostren un comportament més acostat al dels bilingües. Aquesta observació confirma que, a Catalunya, el grup que és bilingüe en la seva totalitat (i que pot comportar-se com a tal) és el dels catalanoparlants.

L'anàlisi de la direcció de les llengües implicades en l'alternança per raó del destinatari permet comprovar la vigència de la norma de convergència al castellà. Als patis de les escoles, es detecten tres comportaments alhora: al costat d'infants catalanoparlants que s'adapten a la llengua familiar dels seus interlocutors castellanoparlants, n'apareixen d'altres que els parlen en català, i també hi ha castellanoparlants que s'adrecen en català als companys catalanoparlants.

Aquests tres comportaments no es donen a l'atzar, ni en totes les situacions i contextos analitzats. En escoles amb una composició demolingüística majoritàriament catalanoparlant i situades en zones on la presència ambiental de català és elevada, s'afavoreix la convergència al català; en canvi, en centres amb una majoria d'alumnat castellanoparlant i ubicades en zones en què el coneixement oral de català és baix, es manté l'adaptació al castellà. D'alguna manera, el pes que fins al moment s'havia atorgat a la identitat lingüística de parlants i destinataris en la norma de convergència es trasllada al context

sociolingüístic: la llengua familiar de la persona amb *qui* s'està parlant no és tan important com la situació sociolingüística de l'entorn *on* s'està parlant.

8.3. QUI, AMB QUI, QUAN I PER QUÈ ES PARLA CATALÀ I CASTELLÀ?

Com es deia unes ratlles més amunt, les llengües catalana i castellana són les dues protagonistes principals dels usos lingüístics als patis de les escoles; tot i això, es tracta d'un protagonisme desigual. En les interaccions en què ambdós interlocutors són infants, els usos de castellà (62,5%) superen en gairebé el doble els de català (32,6%).

Tanmateix, aquests percentatges no es reproduïxen i mantenen en totes les escoles analitzades ni en el discurs de tots els informants enregistrats, sinó ben al contrari, s'observen importants oscil·lacions i desajustos depenent de les característiques sociolingüístiques del centre escolar o de les dimensions lingüístiques del parlant.

A grans trets, els usos de català augmenten a mesura que creix la presència de català a la llar i en les xarxes socials de parlants i destinataris, com més competència lingüística mostren els interlocutors en català, i com més catalanoparlants assisteixen al centre escolar o més coneixement de català es declara a la zona en què s'han enregistrat les converses. L'increment dels usos de castellà es dona en les situacions contràries, és a dir, com més presència i coneixement d'aquesta llengua s'observa.

Ara bé, l'augment d'ús d'una i altra llengua no és proporcional a la presència i competència que cadascuna de les llengües té en el parlant o en l'entorn: perquè l'ús del català superi el de castellà cal que el català adopti un paper rellevant en cadascuna de les variables analitzades; altrament, la presència i el coneixement de castellà, per poc importants que siguin, fan augmentar espectacularment els usos en aquesta llengua.

Els castellanoparlants són més fidels a l'ús de la seva llengua familiar o a l'habitual en les seves xarxes socials que els catalanoparlants: perquè els primers es passin al català cal que totes les condicions externes siguin favorables a l'ús d'aquesta llengua; en canvi, els catalanoparlants abandonen la llengua de la llar o de les xarxes socials amb més facilitat. Els bilingües mostren un comportament més acostat al dels castellanoparlants.

De tots els factors analitzats, els que millor prediuen les tries lingüístiques dels infants són les seves pràctiques lingüístiques no familiars i educatives no formals, és a dir, els usos lingüístics que declaren en les seves relacions socials no familiars (generalment, amb amics i companys), la llengua familiar de l'alumnat del centre (es correspon amb els usos lingüístics predominants de l'alumnat de l'escola), i el coneixement declarat de català en la zona on s'ubica l'escola (relacionats amb els usos lingüístics majoritaris a la zona). A aquests els segueixen les variables relacionades amb les pràctiques lingüístiques familiars i docents formals, això és, la llengua que declaren fer servir amb els membres del nucli familiar i la llengua vehicular de l'ensenyament a l'escola.

Cal recordar que no s'han tingut en compte variables relacionades amb l'adscripció o les representacions lingüístiques, i, en conseqüència, no es pot postular que els factors esmentats anteriorment siguin els més rellevants en la configuració de les pràctiques lingüístiques. Tan sols es pot afirmar que són els més rellevants dels analitzats aquí. De cara a una recerca futura, fóra interessant avaluar els efectes i les repercussions de les variables lligades a les representacions, i relacionar-los amb els dels factors que s'han tingut en compte en aquesta investigació. Potser l'estudi de les representacions lingüístiques podria explicar per què els catalanoparlants *abandonen* més ràpidament la seva llengua quan les condicions externes hi són adverses i, en canvi, els castellanoparlants es mantenen més *fidels* a la seva llengua familiar.

Les competències lingüístiques en català i castellà dels infants són variables transversals a totes les altres, per tal com graus elevats de competència en cada una de les llengües estan relacionats amb l'ús que en fan els parlants en diversos àmbits i situacions. La competència en català és una variable significativa en la configuració de les tries lingüístiques: com més competència en català es registra, més usos de català s'observen; la competència en castellà, en canvi, no determina les pràctiques lingüístiques dels infants, potser perquè gairebé tots obtenen puntuacions elevades en les proves en aquesta llengua, i això mostra que gairebé tots en tenen una bona competència.

En els torns de parla que els infants adrecen als docents i a les encarregades del treball de camp de la investigació, la proporció presentada a l'inici d'aquest apartat s'inverteix: ara, el català (64%) supera el castellà (30%) en una mica més del doble. Altra vegada s'observa que la probabilitat de parlar en català amb els adults relacionats amb el sistema educatiu augmenta en els centres situats en àrees amb una presència i coneixement elevats de català.

El retrat presentat de les tries lingüístiques actuals en situacions semiespontànies de l'àmbit escolar no permet determinar quina és la *llengua marcada* i la *llengua no marcada* als patis de les escoles catalanes. En algunes escoles la tria no marcada s'identifica amb el català; en d'altres, amb el castellà. Aquesta pauta es manté en la relació informal amb els mestres: per a alguns infants, aquestes relacions es poden desenvolupar en castellà sense que això suposi trencar les expectatives d'ús lingüístic amb aquest col·lectiu; per a d'altres, la llengua de comunicació habitual amb els mestres és el català. Si es té en compte que la tria no marcada gairebé sempre constitueix l'opció lingüística que imposa o aconsella l'*habitus*, també s'ha de dir que els infants de Catalunya no comparteixen un mateix *habitus*.

Altres aspectes observats en aquest estudi avalen la hipòtesi apuntada en el paràgraf precedent. Recordem que ni la norma de convergència al castellà ni la versió escolar de la norma de subordinació del català no se segueixen en totes les escoles. O que, en la narració d'acudits en què intervé més d'un personatge, el joc de veus només s'acompanya d'una combinació de llengües en els centres amb més presència de catalanoparlants, mentre que en els altres totes les veus *es fan parlar* en castellà.

Tota la comunitat escolar catalana no comparteix les mateixes normes d'associació de cadascuna de les llengües en contacte a les varietats marcada i no marcada. Per això no es pot cometre l'error d'afirmar que la llengua d'ús no marcat als patis de les escoles catalanes és el castellà, mentre que la llengua no marcada en la relació amb els mestres és el català. Tanmateix, es poden establir generalitzacions, i postular que, en conjunt, als patis de les escoles catalanes es parla més castellà que català, i que, a grans trets, en la relació amb els mestres, els infants se serveixen més del català que del castellà.

8.4. REPTES PER A LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA ESCOLAR A CATALUNYA

Els resultats obtinguts en diverses fases de l'anàlisi han posat de manifest que les pràctiques lingüístiques als patis de les escoles al final de la dècada dels 90 estan polaritzades entre el castellà i el català. La presència d'altres llengües diferents d'aquestes dues (anglès, francès, àrab i alemany) s'ha de considerar anecdòtica: només constitueixen la llengua del 0,25% dels torns de parla enregistrats.

I, encara, cal posar de manifest una altra diferència, a més de la quantitativa, entre el català i el castellà, d'una banda, i la resta de llengües emprades: el català i el

castellà són els codis en què els infants intercanvien tota la informació en les seves interaccions quotidianes; les altres llengües només les utilitzen per cantar, llegir i elaborar jocs lingüístics. En aquest punt cal preguntar-se què ocorre amb les llengües de la nova immigració, que ja s'havia instal·lat a Catalunya al final de la dècada dels 90.

D'una banda, cal tenir present que entre 1996 i 1998, anys en què es va dur a terme el treball de camp de la recerca, la proporció d'alumnat estranger que seguia l'educació obligatòria a Catalunya se situava al voltant d'un 2%. Atès que el percentatge d'estrangers era escàs, el disseny de la mostra no va incloure les escoles que registraven una concentració d'immigració més important, però l'anàlisi dels usos lingüístics sí ha tingut en compte tots els infants que declaraven servir-se de llengües altres que el català i el castellà amb *almenys* un membre del nucli familiar (àrab, amazic, xinès, gallec, anglès, etc.). Aquests infants constitueixen el 2,4% dels 1.099 alumnes de qui es té informació sobre els usos lingüístics a la llar.

Quan s'analitzen les pràctiques lingüístiques en les xarxes socials, el percentatge dels qui diuen emprar llengües que no són ni català ni castellà amb *almenys* una persona en les seves xarxes socials es redueix considerablement, i se situa en l'1,2% (percentatge que no inclou els que declaren parlar l'anglès amb el mestre responsable d'aquesta assignatura). La reducció en el percentatge suggereix que, fora de la llar, els infants tendeixen a integrar-se lingüísticament a les pràctiques lingüístiques vigents a l'entorn. Aquesta tendència és ja una realitat quan s'analitzen els usos lingüístics enregistrats en les interaccions semiespontànies: si no és per cantar, llegir i produir efectes lúdics, no hi apareix cap llengua que no sigui el català o el castellà.

Tot indica que, la població immigrant en edat escolar que rebia l'ensenyament a Catalunya al final de la dècada dels 90 es va integrar lingüísticament als usos lingüístics vigents a l'entorn. En termes quantitius, aquesta immigració era poc important i procedia, en la seva majoria, del Magrib (43,7%). Els infants i joves procedents de l'Amèrica Central o del Sud, que podien tenir el castellà com a primera o segona llengua, representaven tan sols el 23,2% de la població escolar estrangera.¹³⁵

La situació descrita potser no hauria estat la mateixa si s'haguessin inclòs en l'anàlisi escoles amb una concentració elevada de parlants d'altres llengües, i pot

¹³⁵ Dades del curs 1999-2000, per a l'educació infantil, primària i secundària, del sector públic i privat.

haver canviat al principi del segle XXI, moment en què el percentatge d'alumnat estranger a l'educació obligatòria a Catalunya se situa a l'entorn del 8,12% (curs 2003-2004). A més d'haver-se incrementat, la població escolar immigrant presenta una distribució diferent de la de fa uns anys: ara, els infants que provenen del Magrib constitueixen el 27,7% dels matriculats, i els procedents de l'Amèrica Central o del Sud representen el 46,7%.

L'augment de l'alumnat estranger i el canvi dels països de procedència porta a qüestionar-se com serà la integració lingüística de la nova població escolar que arriba a Catalunya al segle XXI. A diferència de la majoria d'estrangers de finals de la dècada dels 90, que no tenia ni el castellà ni el català com a llengua familiar, bona part de la que ara entra en el sistema escolar té el castellà com a llengua de la llar. Això fa suposar que no s'incrementarà l'ús de llengües altres que el català i el castellà, almenys no en les escoles on no es concentren quotes importants d'immigració no castellanoparlant. Ara bé, es fa difícil determinar si els usos de castellà experimentaran un creixement, ja sigui perquè la nova immigració castellanoparlant se'n servirà, ja sigui perquè els infants que han nascut o ja fa temps que viuen a Catalunya i parlen habitualment en català convergiran amb els castellanoparlants.

D'acord amb els resultats d'aquesta investigació en relació amb el pes que diverses variables sociolingüístiques adopten en la configuració dels usos lingüístics, es poden preveure diverses dinàmiques, segons les zones i contextos en que s'integri la nova immigració castellanoparlant. En àrees en què la presència i el coneixement de català sigui elevat, i en escoles amb una proporció elevada de catalanoparlants, és probable que aquests infants s'integrin a les pràctiques lingüístiques en català, les vigents en el seu entorn. Però en zones amb poca presència de català i centres amb un percentatge elevat de castellanoparlants, es preveu que la immigració castellanoparlant mantingui la seva llengua familiar en les relacions fora de la llar.

Encara que es prevegi que se seguiran dues tendències complementàries, una favorable a l'ús del català i l'altra favorable a les pràctiques lingüístiques en castellà, diversos factors apunten a una transformació del retrat presentat de la distribució de les dues llengües d'ús principal a Catalunya en les converses als patis de les escoles, transformació que afavorirà els usos i percentatges de castellà.

D'una banda, la població escolar immigrant tendeix a concentrar-se en zones urbanes generalment castellanoparlants, en què es declara un coneixement de català força baix, i on les oportunitats per posar en pràctica el català es redueixen.

D'altra banda, també es concentra en determinades escoles, i això fa que augmenti la proporció de castellanoparlants del centre o de l'aula. Recordem que el percentatge de catalanoparlants del centre i el coneixement declarat de català a la zona era un factor clau de la configuració de les tries lingüístiques. Si el català és la llengua vehicular de l'ensenyament en aquestes escoles, els infants immigrants castellanoparlants, en podran adquirir un coneixement acadèmic, però recordem que les dades analitzades mostren que si el català no s'usa difícilment se n'obté una bona competència ni es col·loquialitza.

La població immigrant que se situa en àrees catalanoparlants no té tanta importància quantitativa com la que se situa en zones castellanoparlants. Els fills d'aquesta immigració s'integraran a les pràctiques en català sempre que tots o gairebé tots els condicionants externs afavoreixin l'ús del català. En aquestes zones, la norma de convergència al castellà no té gaire força, tot i això, se segueix, i es preveu que se segueixi en les converses amb interlocutors amb poc domini del català, almenys durant el període immediatament posterior a l'arribada.

I, enmig d'unes i altres (zones castellanoparlants, que acullen bona part de la població immigrada, i zones catalanoparlants), se situen les zones intermèdies, on la presència d'una i altra llengua és més o menys equilibrada i les escoles compten amb proporcions força similars d'alumnat d'un i altre grup lingüístic. Els parlants d'aquestes zones i escoles tendeixen a assimilar el seu comportament al dels castellanoparlants, tendència que pot veure's accentuada amb l'augment del grup castellanoparlant.

És difícil que la distribució de percentatges entre els usos de català i de castellà es mantingui estable, principalment per dues raons. Una és la *protecció* a què se sotmet el castellà per part dels seus parlants, *protecció* que no rep el català: els qui tenen el castellà com a llengua habitual a la llar o en les xarxes socials són més fidels a aquesta llengua que no pas els catalanoparlants al català. I l'altra és la *fragilitat* dels factors que configuren els usos de català, o les *dosis elevades* que necessita l'ús d'aquesta llengua per a la seva reproducció i manteniment: en condicions equilibrades de presència i coneixement d'ambdues llengües, els usos de castellà sempre superen, i amb escreix, els de català; les pràctiques lingüístiques en català només tenen un abast quantitatiu rellevant quan tots els condicionants externs afavoreixen l'ús d'aquesta llengua.

Si no es prenen mesures des de la política lingüística catalana, l'augment de la població escolar castellanoparlant farà trontollar la fràgil distribució dels usos d'ambdues llengües. Aquestes mesures difícilment tindran repercussions si es

limiten a la tasca dels docents dins de l'aula (ja s'ha vist el paper insignificant que aquesta variable té en la configuració dels usos lingüístics), però poden ser efectives si s'estenen a la intervenció en contextos informals dins de l'escola.

8.5. CONTRIBUCIONS A LA DIDÀCTICA DE LA LLENGUA

Algunes de les constatacions i conclusions a què s'ha arribat en aquesta recerca poden aplicar-se a l'ensenyament de la llengua, i contribuir a millorar la tasca d'ensenyament i aprenentatge del castellà i el català. Aquestes aplicacions poden afectar tres àmbits dels procediments i continguts del currículum escolar: d'una banda, la detecció i correcció d'interferències en ambdues llengües, de l'altra, l'assoliment de competències plenes tant en català com en castellà, i, de l'altra, la col·loquialització del català.

L'anàlisi que en aquesta recerca s'ha fet de les interferències, i les eines teòriques i pràctiques que s'hi han aplicat per identificar-les i donar-ne una explicació gramatical, poden ajudar la tasca docent dels mestres i professors de l'àrea de llengües catalana i castellana i literatura. En aquest sentit és important destacar que, a l'aula, s'han d'oferir recursos per detectar i corregir les interferències no només lèxiques, sinó també morfosintàctiques (que sovint queden més amagades), i no únicament s'han d'identificar els manlleus, sinó també els calcs (elements que moltes vegades es passen per alt). D'altra banda, cal destacar que l'estudi dels fenòmens de contacte de llengües no s'ha de reduir als textos escrits, sinó que s'ha de fer extensiu a la llengua oral.

Cal adaptar l'aplicació de les eines teòriques i pràctiques que han permès l'anàlisi de les interferències en aquest estudi als diferents nivells educatius. L'objectiu de l'etapa d'educació primària i secundària no és que els infants i joves esdevinguin *tècnics* de la llengua, sinó *usuaris* de la llengua. Per tant, és important que els continguts teòrics quedin en un segon terme i es doni preeminència a les aplicacions pràctiques. En l'ensenyament universitari, en els estudis de Filologia o de Formació del Professorat, les explicacions teòriques són prou importants per tenir-se en compte. A més, estudiar els possibles casos de transferència del català al castellà, o a la inversa, a partir de textos reals (en aquest cas, orals) permet als futurs mestres i professors conèixer els usos reals amb què es trobaran.

L'altre aspecte observat en aquesta investigació que pot contribuir a millorar l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua té relació amb els factors que es correlacionen amb competències elevades en català i castellà. Ja s'ha vist que la

majoria d'infants analitzats en la recerca obté puntuacions mitjanes o altes en les proves de competència en castellà, independentment de la presència d'aquesta llengua en l'entorn del parlant o del percentatge d'ús del castellà. En canvi, les competències elevades en català estan molt més relacionades amb la presència d'aquesta llengua en l'entorn i amb l'ús que en fan els infants.

Perquè els infants i joves arribin a dominar totes les habilitats en català cal que tinguin oportunitats per usar-la. Les directrius de la política lingüística han de tenir present aquest fet a l'hora d'afavorir els usos lingüístics de català fora de l'escola i dins de l'escola. Dins de l'escola, augmentar les possibilitats d'ús implica que els infants i joves no només han de (poder) servir-se del català a la classe de català i amb el professorat encarregat d'aquesta assignatura, sinó en totes les altres assignatures. Això demana la coordinació de tots els agents implicats en l'educació formal (i també no formal) de l'alumnat.

Les últimes dades conegudes en relació amb la llengua en què s'imparteix l'educació als centres de primària i secundària mostren la precarietat de l'ús del català en els usos formals a les aules: entre un 10 i un 20% de les classes que s'imparteixen a les escoles i entre un 30 i un 40% de les que s'imparteixen en els instituts es fan en llengua castellana.¹³⁶ Les mesures que es polen dur a terme des de la política lingüística escolar poder contribuir a millorar la situació, millora, que, d'altra banda, és indispensable perquè l'alumnat assoleixi les competències bàsiques en ambdues llengües fixades per a l'educació obligatòria.

Un altre dels elements observats en aquesta investigació és que els infants que tenen poc contacte amb el català no aconsegueixen col·loquialitzar aquesta llengua. Moltes vegades, l'única relació que tenen amb la llengua catalana es redueix a l'aula, i es familiaritzen amb el català que utilitza el professorat per impartir la docència, que es correspon amb una varietat lingüística estàndard. Per tal d'assolir dominis elevats de la llengua col·loquial, des de l'aula s'han d'oferir recursos perquè els infants puguin desenvolupar-se lingüísticament en registres col·loquials de la llengua.

¹³⁶ Dades de la Conselleria d'Educació per al curs 2004-2005.

9. BIBLIOGRAFIA

- AJA, Eliseo i Mònica NADAL (ed.) (2003): *La immigració a Catalunya avui. Anuari 2002*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- ALAMANY, Rafael, FERRANDO, Antoni i Lluís MESEGUER (ed.) (1993): *Actes del Novè Col·loqui Internacional de Llengua i Literatura Catalanes. Alacant-Elx, 9-14 de setembre de 1991*. Volum 3. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- ALARCOS LLORACH, Emilio (1994): *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ALCOVER, Antoni M. i Francesc de Borja MOLL (1930-1962): *Diccionari català-valencià-balear*. Palma: Moll. 10 vol. (<http://dcvb.iecat.net/>)
- ALSINA i KEITH, Àlex; ARNAU i QUEROL, Joaquim; BEL i GAYÀ, Aurora; GAROLERA i CARBONELL, Narcís (coord.); GRIJALVO i PÉREZ, Salvador; PERERA i PARRAMON, Joan i Albert VILA i LUSILLA (1983): *Quatre anys de català a l'escola*. Barcelona: Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya.
- ALTURO MONNÉ, Núria (1995): «La variació d'haver auxiliar en el català nord-occidental». A: TURELL (ed.), 221-255.
- ALTURO, Núria i M. Teresa TURELL (1990): «Linguistic change in El Pont de Suert: the study of variation of /z/». *Language Variation and change*, 2, 1, 19-30.
- ALTURO, Núria; BLADAS, Òscar; PAYÀ, Marta i Lluís PAYRATÓ (ed.) (2004): *Corpus oral de registres. Materials de treball*. Barcelona: Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona.
- AMMON, Ulrich; DITTMAR, Norbert i Klaus J. MATTHEIER (ed.) (1987): *Sociolinguistics. Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society. Ein Internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Volum 1*. Berlín: Mouton de Gruyter.
- ANGUERA, Pere i Albert MANENT (2001): «La resposta». A: VALLVERDÚ (dir.), 73-84.
- APPEL, René i Pieter MUYSKEN (1987): *Language Contact and Bilingualism*. London: Edward Arnold.
- ARACIL, Lluís Vicent (1965): *Conflit linguistique et normalisation linguistique dans l'Europe nouvelle*. Nancy: Centre Universitaire Européen. Trad. cat. — (1982), 21-38.
- ARACIL, Lluís Vicent (1979): «Educació i sociolingüística». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 2, 33-86.
- ARACIL, Lluís Vicent (1982): *Papers de sociolingüística*. Barcelona: La magrana.
- ARACIL, Lluís Vicent (1983): *Dir la realitat*. Barcelona: Edicions Països Catalans.
- ARAGAY, Josep M. (1998). «INUSCAT 1996». A: *La parla de la gent (1994-1995-1996)*. Volum fotocopiats. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Institut de Sociolingüística Catalana.
- ARENAS i SAMPERA, Joaquim (1989): «De la Llei General d'Educació a la Llei de Normalització Lingüística». A: *Segon Congrés Internacional de la Llengua Catalana VII. Àrea 6: Ensenyament. Tarragona, Reus, 1986*, 69-101.

ARGENTE, Joan A. i Lluís PAYRATÓ (1990): «Contacte de llengües: antecedents i constitució de l'àmbit de recerca». *Límits*, 8, 81-98.

ARGENTER i GIRALT, Joan Albert; PUJOLAR i COS, Joan i Elisenda VILARDELL i ALMIRALL (1998): «L'ús dels pronoms febles en la llengua oral: estudi quantitatiu en una mostra d'adolescents catalans». A: BOIX *et al.* (ed.), 43-73.

ARNAU i QUEROL, Joaquim (1975): «Una experiència de Educación Bilingüe en Cataluña». A: SEMINARIO SOBRE EDUCACIÓN BILINGÜE EN CATALUÑA, 47-67.

ARNAU i QUEROL, Joaquim i Josep M. SERRA i BONET (1992): «Un model d'anàlisi per a l'avaluació de la competència oral dels alumnes castellanoparlants que assisteixen a un programa d'immersió». A: DIVERSOS AUTORS (ed.), 145-156.

ARNAU, Joaquim i Josep Maria ARTIGAL (ed.) (1998): *Els programes d'immersió: una perspectiva europea / Immersion Programmes: a European Perspective*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

ARTIGAL, Josep M. (coord.) (1995): *Els programes d'immersió als territoris de llengua catalana. Estat de la qüestió*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

ASH, Sharon (2002): «Social Class». A: CHAMBERS, TRUDGILL i SCHILLING-ESTES (ed.), 402-422.

ASHER, R. E. i J. M. Y. SIMPSON (ed.) (1994): *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford; New York; Seoul; Tokyo: Pergamon Press.

ATIENZA, Encarna; BATTANER, M. Paz; BEL, Aurora; MARTÍNEZ, Roser; DÍAZ, Lourdes; HERNÁNDEZ, Carmen, HURTADO, Empar i Carmen LÓPEZ (1997): «Una tipologia de interferencias catalán-castellano a partir de las producciones escritas de estudiantes universitarios». A: CANTERO, MENDOZA i ROMEA (ed.), 577-582.

ATIENZA, Encarna; BATTANER, M. Paz; BEL, Aurora; MARTÍNEZ, Roser; DÍAZ, Lourdes; HERNÁNDEZ, Carmen, HURTADO, Empar i Carmen LÓPEZ (1998): «Interferencia catalán-castellano en estudiantes universitarios bilingües». A: ORERO (ed.), 607-626.

AUER, Peter (1990): «A discussion paper on code alternation». A: NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT, 69-88.

AUER, Peter (1991): «Bilingualism in/as social action: a sequential approach to code-switching». NETWORK ON CODESWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991d), 319-352.

AUER, Peter i Aldo DI LUZIO (ed.) (1992): *The Contextualization of Language*. Amsterdam: John Benjamins.

AYATS i COROMINA, Montse; BERNAL i CREUS, M. Carme; CODINA i VALLS, Francesc i Assumpta FARGAS i RIERA (2000): *Primer Diccionari*. Vic: Eumo Editorial.

AZURMENDI, Maria-José (2002): «Comentarios». *International Journal of the Sociology of Language*, 157, 49-58.

BADIA i MARGARIT, Antoni M. (1964): «Notes sobre el castellà parlat per catalans». *Llengua i cultura als Països Catalans*. Barcelona: Edicions 62, 366-373.

BADIA i MARGARIT, Antoni M. (1969): *La llengua dels barcelonins*. Barcelona: Edicions 62.

BADIA i MARGARIT, Antoni M. (1981): «Peculiaridades del uso del castellano en las tierras de lengua catalana». A: *Actas del I Simposio para profesores de lengua y literatura españolas*. Madrid: Castalia, 11-31.

BADIA i MARGARIT, Antoni M. (1989): «Quin català? La llengua a la premsa, la ràdio i la televisió». *Serra d'Or*, 350, 16-18.

BADIA i MARGARIT, Antoni M. (1992): «L'acció del substrat i la formació de la llengua catalana». *Miscel·lània Sanchis Guarner*/1, 185-204.

BAETENS BEARDSMORE, Hugo (1986): *Bilingualism: basic principles*. Clevedon: Multilingual Matters. 2a ed. — Trad. Cat (1989): *Principis bàsics del bilingüisme*. Barcelona: La Magrana.

BALDAQUÍ ESCANDELL, Josep M. (2002): «El model lingüístic dels escolars: interferència i seguretat lingüístiques». A: CANO, MARTINES, MARTINES i PONSODA (ed.), 45-78.

BARBERIS, Walter (a cura de) (1998): *Baldesar Castiglione. Il libro del Cortegiano*. Torino: Giulio Einaudi Editore.

BASSA, Ramon (1990): *El català a l'escola (1936/39-1985). Crònica d'una desigualtat*. Barcelona: La llar del llibre.

BASSOLS, Margarida; RICO, Albert i Anna M. TORRENT (ed.) (1997): *La llengua de TV3*. Barcelona: Editorial Empúries.

BASTARDAS i BOADA, Albert (1985): *La bilingüització de la segona generació immigrant. Realitat i factors a Vilafranca del Penedès*. Barcelona: Edicions de la Magrana.

BASTARDAS i BOADA, Albert (1986): *Llengua i immigració. La segona generació immigrant a la Catalunya no-metropolitana*. Barcelona: Edicions de la Magrana.

BASTARDAS i BOADA, Albert (1988): «La normalització lingüística: l'extensió de l'ús». A: BASTARDAS i SOLER (ed.), 188-221.

BASTARDAS i BOADA, Albert (1996): *Ecologia de les llengües. Medi, contactes i dinàmica sociolingüística*. Barcelona: Proa.

BASTARDAS, Albert i Josep SOLER (ed.) (1988): *Sociolingüística i llengua catalana*. Barcelona: Editorial Empúries.

BEEBE Leslie M. i Howard GILES (1984): «Speech-accommodation theories: a discussion in terms of second-language acquisition». *International Journal of the Sociology of Language*, 46, 5-32.

BEL, Aurora, SERRA, Josep M. i Ignasi VILA (1991): *El coneixement de llengua catalana i llengua castellana en acabar l'ensenyament obligatori el 1990*. Document no publicat, SEDEC.

BEL, Aurora, SERRA, Josep M. i Ignasi VILA (1992): *El coneixement de llengua catalana a 6è, 7è i 8è d'EGB*. Document no publicat, ICE de la Universitat de Barcelona.

BEL, Aurora, SERRA, Josep M. i Ignasi VILA (1993): «Estudio comparativo del conocimiento de catalán y del castellano al final del ciclo superior de EGB». A: SIGUAN (ed.), 97-110.

BELL, Allan (1984): «Language Style as Audience Design». *Language in Society*, 13, 145-204.

BENET, Josep (1973): *L'intent franquista de genocidi cultural contra Catalunya*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

BENIAK, Edouard, MOUGEON, Raymond i Daniel VALOIS (1984/85): «Sociolinguistic Evidence of a Possible Case of Syntactic Convergence in Ontarian French». *Journal of the Atlantic Provinces Linguistic Association*, 6/7, 73-88.

- BERRUTO, Gaetano (1995): *Fondamenti di sociolinguistica*. Bari; Roma: Laterza.
- BIBILONI, Gabriel (1995): «L'estandardització del català». *Revista de Catalunya*, 97. www.bibiloni.net/textos/debat_obert.htm
- BLOM, Jan-Petter i GUMPERZ, John J. (1972): «Social Meaning in Linguistic Structure: Code-Switching in Norway». A: GUMPERZ i HYMES (ed.), 407-434.
- BLOOMFIELD, Leonard (1933): *Language*. New York: Holt and Company.
- BOIX i FUSTER, Emili (1989): *Tria i alternança de llengües entre joves de Barcelona: normes d'ús i actituds*. Tesi doctoral. Universitat de Barcelona.
- BOIX, Emili (1990a): «Language choice and language switching among young people in Barcelona: concepts, methods and data». A: NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT, 209-226.
- BOIX, Emili (1990b): «Tries de llengua entre els joves de Barcelona al final dels vuitanta». *Limits*, 8, 33-52.
- BOIX, Emili (1993): *Triar no és trair. Identitat i llengua en els joves de Barcelona*. Barcelona: Edicions 62.
- BOIX, Emili (1998): «L'entrevista semidirigida en sociolingüística». A: BOIX *et al.* (ed.), 239-283.
- BOIX FUSTER, Emili (2001): «Varietats socials». A: VALLVERDÚ (dir.), 182-191.
- BOIX-FUSTER, Emili (2004): «El camí fins a la situació contemporània del català i del castellà a Catalunya: entre la complexitat i la fragilitat» A: PAYRATÓ i VILA (dir.), 13-27.
- BOIX, Emili; ALTURO, Núria; LLORET, Maria-Rosa; LORENTE, Mercè i Lluís PAYRATÓ (ed.) (1998): *El contacte i la variació lingüística: Descripció i metodologia*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.
- BOIX i FUSTER, Emili i F. Xavier VILA i MORENO (1998): *Sociolingüística de la llengua catalana*. Barcelona: Ariel.
- BOIX-FUSTER, Emili i Carles de ROSSELLÓ (2003): «Les mentalitats lingüístiques de l'estudiantat de la Universitat de Barcelona». Recerca no publicada encarregada pel Vicerectorat de Política Lingüística i Relacions Institucionals de la Universitat de Barcelona.
- BOIXADERAS, Rosa, CANAL, Imma i FERNÁNDEZ, Estela (1992): «Avaluació dels nivells de llengua catalana, castellana i matemàtiques en alumnes que han seguit el programa d'immersió lingüística i en alumnes que no l'han seguit». A: DIVERSOS AUTORS (ed.), 165-182.
- BOT, Kees de i Saskia STOESSEL (2002): «Introduction: Language change and social networks». *International Journal of the Sociology of Language*, 153, 1-7.
- BOT, kees de; KROON, Sjaak; NELDE, Peter i Hans van de VELDE (ed.) (2001): *Institutional Status and Use of Languages in Europe*. Sankt Augustin: Asgard.
- BOURDIEU, Pierre (1982): *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Poitiers: Fayard.
- BOURDIEU, Pierre i Loïc J. D. WACQUANT (1992): *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*. Paris: Editions du Seuil. — Trad. cat. (1994): *Per a una sociologia reflexiva*. Barcelona: Herder.
- BRIZ, Antonio; GÓMEZ, José; MARTÍNEZ, Ma José i GRUPO VAL.ES.CO (ed.) (1996): *Pragmática y gramática del español hablado. Actas del II Simposio sobre análisis del*

discurso oral (Valencia, 14-22 de noviembre de 1995). València; Saragossa: Universitat de València, Departamento de Filología Española; Pórtico.

BRUGUERA, Jordi (1984): «Algunes qüestions sobre la normativa del lèxic». A: CABRÉ, MARTÍ i PONS (ed.), 37-49.

BRUGUERA, Jordi (1985): «Castellanismes». *Història del lèxic català*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 66-73.

BRUGUERA, Jordi (2002): «La interferència lèxica en la constitució del lèxic català». A: CANO, MARTINES, MARTINES i PONSODA (ed.), 235-273.

BUCHOLTZ, Mary (1999): «“Why be normal?”: Language and identity practices in a community of nerds girls». *Language in Society*, 28, 2, 203-223.

BUENAFUENTE, Andreu; TORRAS; Carles; CASSADÓ, Xavier i David ESCARDÓ (2000): *Digue'm agosarat. Els monòlegs*. Barcelona: Columna.

CABRÉ i PLA, Anna i Isabel PUJADES i RÚBIES (1989): «La població: immigració i explosió demogràfica». A: NADAL (dir.), 13-128.

CABRÉ, Anna (1995): «Factors demogràfics en l'ús de la llengua: el cas de Catalunya». A: DEPARTAMENT DE CULTURA, GENERALITAT DE CATALUNYA (ed.), 9-13.

CABRÉ, M. Teresa; FREIXA, Judit i Elisabet SOLÉ (2001): «Anàlisi contrastiva de la innovació lèxica en català i en castellà». *Caplletra*, 30, 199-212.

CABRÉ, M. Teresa; MARTÍ, Joan i Lúdia PONS (ed.) (1984): *Problemàtica de la normativa del català*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena i Amparo TUSÓN VALLS (1978): *Ús i alternança de llengües en un grup de joves d'un barri de Barcelona: Sant Andreu del Palomar*. Tesi de llicenciatura. Universitat de Barcelona.

CALSAMIGLIA, Helena i Empar TUSÓN (1980): «Ús i alternança de llengües en grups de joves d'un barri de Barcelona: Sant Andreu del Palomar». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 3, 11-82.

CANAL, Imma i Santi VIAL (2002a): *Llengua i escola a l'ensenyament primari*. Informe no publicat, SEDEC.

CANAL, Imma i Santi VIAL (2002b): «Llengua i escola a l'ensenyament primari». Comunicació presentada al 3r Simposi d'ensenyament del català a no-catalanoparlants. Vic, 4, 5 i 6 de setembre.

CANDEL, Francesc (1964): *Els altres catalans*. Barcelona: Edicions 62.

CANDEL, Francesc i Josep Maria CUENCA (2001): *Els altres catalans del segle XXI*. Barcelona: Editorial Planeta.

CANO, M. Antònia (2002): «El contacte de llengües en el català modern». A: CANO, MARTINES, MARTINES i PONSODA (ed.), 161-186.

CANO, M. Antònia; MARTINES, Josep; MARTINES Vicent i Joan J. PONSODA (ed.) (2002): *Les claus del canvi lingüístic*. Alacant: Institut interuniversitari de Filologia Valenciana; Ajuntament de la Nucia; Caja de ahorros del Mediterráneo.

CANTERO, Francisco José; MENDOZA, Antonio i Celia ROMEA (ed.) (1997): *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI. Actas del IV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura. 7-29 de noviembre de 1996*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

- CARALT, Ramon i Manuel CASANOVES (1966): *Parlem bé el català. I. Vocabulari d'incorreccions*. Barcelona: Editorial Claret.
- CASALS, Daniel (2001): «Les polèmiques entre *lights* i *heavies* i les seves repercussions en l'elaboració dels models lingüístics per als mitjans de comunicació de massa». A: PRADILLA (ed.), 127-162.
- CASANOVAS CATALÀ, Montserrat (1995): «La interferència fonètica en el espanyol de Lleida: algunos apuntes para su estudio». *Sintagma*, 7, 53-59.
- CASANOVAS CATALÀ, Montserrat (1996a): «Consecuencias de la interferencia lingüística en la morfosintaxis del espanyol hablado en Lleida». *Verba*, 23, 405-415.
- CASANOVAS CATALÀ, Montserrat (1996b): «El contacto lingüístico en Lleida: Algunas consecuencias en el léxico espanyol de los catalanohablantes». *Sintagma*, 8, 57-63.
- CASANOVAS CATALÀ, Montserrat (1996c): «Algunos rasgos propios del espanyol en las comunidades de habla catalana: fonética, morfosintaxis y léxico». *Analacta Malacitana*, XIX, 1, 149-160.
- CASANOVAS CATALÀ, Montserrat (2001): *Análisis cualitativo y cuantitativo de la morfosintaxis de una segunda lengua: el caso del espanyol en contacto con el catalán*. Tesi doctoral. Lleida, Universitat de Lleida.
- CASAS i HOMS, Josep M. (rev. i trad.) (1961): *Quintilià, Marc Fabi. Institució oratòria*. Barcelona: Fundació Bernat Metge.
- CASTELLS Manuel i Imma TUBELLA (2002): *La societat xarxa a Catalunya*. Universitat Oberta a Catalunya (www.uoc.edu/in3/pic/1/)
- CASTELLS, Manuel; TUBELLA, Imma; SANCHO, Teresa; DÍAZ DE ISLA, M^a Isabel; WELLMAN, Barry (2003): *La Societat Xarxa a Catalunya*. Barcelona: Editorial UOC-Rosa del Vents.
- CERDÀ MASSÓ, Ramón (1967): «Apreciaciones generales sobre cast. /x/ → cat. [x] en el Campo de Tarragona». *Revista de Filología Española*, 50, 57-96.
- CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, Peter i Natalie SCHILLING-ESTES (ed.) (2002): *The Handbook of Language Variation and Change*. Massachusetts; Oxford: Blackwell.
- CHAMBERS, J.K. (1995): *Sociolinguistic Theory*. Oxford: Blackwell.
- CHAMBERS, J.K. (2002): «Studying Language Variation: An Informal Epistemology». A: CHAMBERS, TRUDGILL i SCHILLING-ESTES (ed.), 3-14.
- CIS - CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (1994). *Conocimiento y uso de las lenguas en España (Investigación sobre el conocimiento y uso de las lenguas cooficiales en las comunidades Autónomas bilingües). Opiniones y actitudes*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- CIS - CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (1998). *Uso de lenguas en comunidades bilingües: Cataluña. Estudio 2298*. Volum fotocopiad. Madrid.
- CIS - CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (2001). *Situación social y política de Cataluña. Estudio 2410*. Web del CIS.
- CLOUGH, James Cresswell (1876): *On the existence of mixed languages being an examination of the fundamental axioms of the foreign school of modern philology, more especially as applied to the English*. London: Longmans, Green & Co.

CLYNE, Michael G. (1967): *Transference and Triggering: Observations on the Language assimilation of Postwar German-speaking migrants in Australia*. The Hague: Martinus Nihoff.

COLON, Germà (1976a): «Aportación forastera». *El léxico catalán en la Romania*. Madrid: Gredos, 164-193. Trad. cat (1993): «Aportació forastera». *El lèxic català dins la Romània*. València: Universitat de València. 143-166.

COLON, Germà (1976b): «Catalanismos». *El léxico catalán en la Romania*. Madrid: Gredos, 194-197. Trad. cat (1993): «Catalanismes». *El lèxic català dins la Romània*. València: Universitat de València. 167-170.

CORBERA, Jaume (1987): «Una llengua per una nació». *Serra d'Or*, 335, 31-32.

COROMINES, Joan (1971): *Lleures i converses d'un filòleg*. Barcelona: Club Editor.

COROMINES, Joan (1980-1991): *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana*. Barcelona: Curial; Caixa de Pensions. 9 volums.

COSERIU, Eugenio (1973): *Lezioni di lingüística generale*. Torino: Boringhieri.

COSTA, Joan (1998). «I què?: notes sobre la conjunció i en dos textos orals». A: PAYRATÓ (ed.), 223-239.

COULMAS, Florian (ed.) (1997): *The Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell.

COUPLAND, Nik (2001): «Introduction: Sociolinguistic theory and social theory». A: COUPLAND, SARANGI i CANDLIN (ed.), 1-26.

COUPLAND, Nik; SARANGI, Srikrant i Chris CANDLIN (ed.) (2001): *Sociolinguistics and Social Theory*. Essex: Longman.

DAUZAT, Albert (1927): *Le patois*. Paris: Librairie Delagrave.

DE GRANDA, Germán (1996): «Interferencia y convergencia sintácticas e isogramatismo amplio en el español paraguayo». *International Journal of the Sociology of Language*, 117, 63-80.

DEPARTAMENT DE CULTURA, GENERALITAT DE CATALUNYA (ed.) (1995): *Actes del Simposi de Demolingüística. III Trobada de Sociolingüistes Catalans*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

DIRECCIÓ GENERAL DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (1983): *La campanya per la normalització lingüística*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

DIRECCIÓ GENERAL DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (1991): *Estudis i propostes per a la difusió de l'ús social de la llengua catalana*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

DIRECCIÓ GENERAL DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (ed.) (2000): *Catalunya-Quebec. Legislació i polítiques lingüístiques*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.

DIVERSOS AUTORS (1992): *Ponències, comunicacions i conclusions. Segon simposi sobre l'ensenyament del català a no-catalanoparlants. Vic. 4, 5 i 6 de setembre 1991*. Vic: Eumo Editorial.

DOMINGO, Andreu i Raquel OSÀCAR (1998): «Apunts sobre la immigració a Catalunya al segle XX». *L'Avenç*, 226, 24-29.

DOMÍNGUEZ AMORÓS, Màrius i Montserrat SIMÓ i SOLSONA (2003). *Tècniques d'Investigació Social Quantitatives*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.

- DORIAN, Nancy C. (1982): «Defining the speech community to include its working margins». A: ROMAINE (ed.), 25-33.
- DU BOIS, John. W. (1991): «Transcription Design Principles for Spoken Discourse Research». *Pragmatics*, 1, 71-106.
- DU BOIS, John. W; SCHUETZE-COBURN, Stephan; CUMMING, Susanna i Danae PAOLINO (1993): *Outline of Discourse Transcription*. A: EDWARDS i LAMPERT (ed.), 45-89.
- DYM (1998a): *Enquesta lingüística sobre l'ús oral del català entre la població de Catalunya major de 15 anys. Informe resum*. Volum fotocopiat. Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura.
- DYM (1998b): *Enquesta lingüística sobre l'ús oral del català entre la població de Catalunya major de 15 anys. Taules*. Volum fotocopiat. Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura.
- EC = ENCICLOPÈDIA CATALANA (1985-1987) *Diccionari català-castellà / castellà-català*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- EC = ENCICLOPÈDIA CATALANA (1998): *Gran diccionari de la llengua catalana*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana. (<http://www.grec.net/home/cel/dicc.htm>)
- ECKERT, Penelope (2000): *Linguistic Variation as Social Practice*. Oxford: Blackwell.
- ECKERT, Penelope i Sally MCCONNELL-GINET (1992): «Think practically and look locally: Language and gender as community-based practice». *Annual Review of Anthropology*, 21, 461-490.
- ECKERT, Penelope i Sally MCCONNELL-GINET (1999): «New generalizations and explanations in language and gender research». *Language in Society*, 28, 2, 185-201.
- EDWARDS, Jane. A. (1993): «Principles and Contrasting Systems of Discourse Transcription». A: EDWARDS i LAMPERT (ed.), 3-31.
- EDWARDS, Jane. A. i Martin D. LAMPERT (ed.) (1993): *Talking Data: Transcription and coding in discourse research*. Hillsdale: Erlbaum.
- EDWARDS, Walter (1992): «Sociolinguistic behaviour in a Detroit inner city black neighbourhood». *Language in Society*, 21, 93-115.
- ERILL i PINYOT, Gustau, FARRÀS i FARRÀS, Jaume i Ferran MARCOS i MORAL (1992): *Ús del català entre els joves a Sabadell. Coneixement, ús i actituds dels estudiants de secundària. Sabadell, curs 1985-86*. Barcelona: Departament de Cultura, Generalitat de Catalunya.
- ESPUNY, Janina (1998): «Aspectes de la interferència lèxica castellana en el discurs oral català». A: PAYRATÓ (ed.), 275-290.
- EUROMOSAIC (1996): *The Production and Reproduction of the Minority Language Groups in the European Union*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- FABÀ, Albert (2003): «L'ús interpersonal del català i altres variables sociolingüístiques. Assaig d'un model interpretatiu. El cas de Santa Coloma de Gramenet». *Revista de Llengua i Dret*, 40, 185-229.
- FABÀ, Albert; GÀLVEZ, Olga; MANRUBIA, Joan; SIMÓ, Anna i Noemí UBACH (2000). *Usos i actituds sobre la llengua catalana a Catalunya. Resultats de l'enquesta CRS 2000*. Volum fotocopiat. Barcelona.
- FABRA, Pompeu (1912): *Gramàtica de llengua catalana*. Barcelona: Tipografia L'Avenç

- FABRA, Pompeu (1932): *Diccionari General de la llengua catalana*. Barcelona: Llibreria Catalònia.
- FABRA, Pompeu (1954-56): *Converses filològiques*. Barcelona: Barcino. A cura de S. PEY. 10 vols.
- FABRA, Pompeu (1956): *Gramàtica catalana*. Barcelona: Teide.
- FARRÀS i FARRÀS, Jaume; TORRES i COMES, Joaquim i VILA i MORENO, F. Xavier (2000). *El coneixement del català 1996. Mapa sociolingüístic de Catalunya. Anàlisi de l'Enquesta Oficial de Població de 1996*. Barcelona: Direcció General de Política Lingüística, Departament de Cultura, Generalitat de Catalunya.
- FERGUSON, Charles A. (1959): «Diglossia». *Word*, 15, 2, 325-240. — Trad. cat. (1983): «Diglòssia». *Quaderns de Ponent*, 3-4, 85-102.
- FERNÁNDEZ, Mauro (ed.) (1993): *Diglossia: a comprehensive bibliography, 1960-1990*. Amsterdam: John Benjamins.
- FERRER BALBASTRE, Josep (1973): *Recull de modismes i frases fetes català-castellà, castellà-català*. Barcelona: Editorial Pòrtic.
- FERRER i GIRONÈS, Francesc (1985): *La persecució política de la llengua catalana: història de les mesures preses contra el seu ús des de la Nova Planta fins avui*. Barcelona: Edicions 62.
- FERRER i GIRONÈS, Francesc (2002): «La persecució de la llengua durant el franquisme». *Escola Catalana*, 394, 9-11.
- FIGUERAS, Esperança i Rosalina POCH (1973): *Nou vocabulari de barbarismes*. Barcelona: Editorial Barcino.
- FIGUERES, Josep M. (2002): «Els mitjans de comunicació sota el franquisme». *Escola Catalana*, 394, 12-15.
- FISHMAN, Joshua A. (1965): «Who speaks what language to whom and when?». *La Linguistique*, 2, 67-88.
- FISHMAN, Joshua A. (1967): «Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism». *Journal of Social Issues*, 23, 2, 29-38.
- FISHMAN, Joshua A. (1972a): «Domains and the Relationship between Micro- and Macrosociolinguistics». A: GUMPERZ i HYMES (ed.), 435-453.
- FISHMAN, Joshua A. (1972b): *The Sociology of Language: An Interdisciplinary Social Science Approach to the Study of Language in Society*. Rowley: Newbury House.
- FISHMAN, Joshua A. (1991): *Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- FISHMAN, Joshua A. (ed.) (1972): *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton.
- FISHMAN, Joshua A. (ed.) (2001): *Can Threatened Languages Be Saved? Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- FRANQUESA, Manuel (1971): *Diccionari de sinònims*. Barcelona: Editorial Pòrtic.
- FRICK, Dieter (ed.) (1986): *The quality of urban life*. Berlin: Walter de Gruyter
- FUNDACIÓN GAZTELUETA (1993): *I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe. Vitoria-Gasteiz, 5-6 noviembre 1992*. Bilbao: Fundación Gaztelueta.

- GABISE, S. A. (1991a): *Els joves i la llengua a Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, Direcció General de Política Lingüística.
- GABISE, S. A. (1991b): *Els usos lingüístics a Catalunya: canvis de llengua*. Estudi presentat a la Direcció General de Política Lingüística de la Generalitat de Catalunya.
- GABISE, S. A. (1999): *Enquesta a la joventut de Catalunya 1998*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, Secretaria General de Joventut.
- GAL, Susan (1978): «Variation and change in patterns of speaking: language shift in Austria». A: SANKOFF (ed.), 227-238
- GAL, Susan (1979): *Language Shift, Social Determinants of Linguistic Change in Bilingual Austria*. New York: Academic Press.
- GALINDO SOLÉ, Mireia (2000): *Marques transcòdiques en català col·loquial: proposta de jerarquia de manllevabilitat*. Projecte d'investigació. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- GALINDO SOLÉ, Mireia (2002a): «Proposta de jerarquia de manllevabilitat del català». *Interlingüística*, 13 (II), 171-182.
- GALINDO SOLÉ, Mireia (2002b): «Fenómenos de convergencia: ¿influencia interlingüística o evolución interna de la lengua». Comunicació presentada al II Simposio Internacional sobre o Bilingüismo "Bilingüismo e educación, da familia á escola". Vigo, 23-26 d'octubre de 2002.
- GALINDO SOLÉ, Mireia (2003): «Language Contact Phenomena in Catalonia: The Influence of Catalan in Spoken Castilian». A: SAYAHI (ed.), 18-29. (www.lingref.com, document #1004)
- GARCÍA FERRANDO, Manuel (1999). *Socioestadística. Introducción a la Estadística en Sociología*. Madrid: Alianza Editorial. 10a ed., 1a ed. de 1985.
- GAUCHAT, Louis (1905): «L'unité phonétique dans le patois d'une commune». A: *Aus Romanischen Sprachen und Literaturen: Festschrift Heinrich Morf*. Halle: M. Niemeyer, 175-232.
- GAVARRÓ, Anna i Brenda LACA (2002): «Les perifrasis temporals, aspectuals i modals». A: SOLÀ *et al.* (dir.), 2.663-2.726.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2003a): *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera. 2003-2006*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2003b): *Estadística de l'Ensenyament. Sèries anuals 1993-1994/2002-2003*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- GENÍS, Salvador (1873): *El auxiliar del maestro catalán en la enseñanza de la lengua castellana*. Barcelona: Vicente-Dorca.
- GES - GABINET D'ESTUDIS SOCIALS (1991): *Enquesta a la joventut de Catalunya 1990*. Barcelona: Gabinet d'Estudis Socials, Direcció General de Joventut, Generalitat de Catalunya.
- GIDDENS, Anthony (1984): *The Constitution of Society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GILES, Howard (ed.) (1977): *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*. London; New York: Academic Press.

GILES, Howard, BOURHIS, Richard Y. i Donald M. TAYLOR (1977): «Towards a theory of language in ethnic group relations». A: GILES (ed.), 307-348.

GILES, Howard, ROSENTHAL, Doreen i Louis YOUNG (1985): «Perceived ethnolinguistic vitality: the Anglo and Greek-Australian setting». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 6, 3/4, 253-269.

GILES, Howard, TAYLOR Donald M., i Richard Y. BOURHIS (1973): «Towards a Theory of Interpersonal Accommodation through Language: Some Canadian Data». *Language in Society*, 2, 177-192.

GINER, Salvador (dir.) (2002): *Enquesta de la regió de Barcelona 2000. Condicions de vida i hàbits de la població*. Barcelona: Mancomunitat de municipis de l'Àrea Metropolitana de Barcelona, Diputació de Barcelona.

GOEBL, Hans; NELDE, Peter; STARY, Zdenek i Wolfgang WÖLK (ed.) (1996): *Kontaktlinguistik - Contact Linguistics - Linguistique de contact. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung - An International Handbook of Contemporary Research - Manuel des recherches contemporaines*. Vol. I. Berlin-New York: Walter de Gruyter.

GONZALES, Judith (1993): *A description of Barcelona codeswitching: an integrated approach*. Tesi doctoral. Indiana University.

GOOTAERS, L (1948): «Tweetaligheid». *Album Frank Baur I*. Antwerp, 291-296.

GRILLO, Ralph (ed.) (1989): *Social Anthropology and the Politics of Language*. Londres: Routledge.

GRUP D'ESTUDIS CATALANS (1992): *El barco fantasma (1982-1992)*. Barcelona: Llibres de l'Índex.

GRUPO INTERALIA (1998): «Lenguas peninsulares en contacto: castellano y catalán en la producción de estudiantes universitarios bilingües». Comunicació presentada a la 7th University of New Mexico Conference on Ibero-American Culture and society "Spanish and Portuguese in Contact with other languages" i a la 16th Conference on Spanish in the United States, México 1998. (<http://carstensinner.de/castellano/trabajosineditos.html>)

GRUPO INTERALIA (2000): «Interferencias discursivas en hablantes bilingües catalán-castellano». A: PERERA (coord.), 207-217.

GUILLAMET, Jaume (1997): *Franquisme, periodisme. Crònica de mig segle llarg*. Barcelona: La Flor del Vent.

GUMPERZ John J. i Stephen C. LEVINSON (ed.) (1996): *Rethinking Linguistic Relativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

GUMPERZ, John J. (1962): «Types of linguistic communities». *Anthropological Linguistics*, 4, 28-40. Reimprès a Fishman (ed.) (1972), 460-472.

GUMPERZ, John J. (1968): «The speech community». A: SILLS (ed.), 381-386.

GUMPERZ, John J. (1982): *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

GUMPERZ, John J. (1992): «Contextualization Revisited». A: AUER i DI LUZIO (ed.), 39-53.

GUMPERZ, John J. (1996): «Introduction to part IV». A: GUMPERZ i LEVINSON (ed.), 359-373.

GUMPERZ, John J. i Dell HYMES (ed.) (1972): *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. Oxford: Basil Blackwell.

- GUMPERZ, John. J. i Eduardo HERNÁNDEZ CHÁVEZ (1971): «Bilingualism, bidialectalism and classroom interaction». A: *Language in social groups. Essays by John J. Gumperz*. Stanford: Stanford University Press, 311-350.
- GUY, Gregory R.; FEAGIN, Crawford; SCHIFFRIN, Deborah i John BAUGH (1997): *Towards a Social Science of Language. Vol. II*, Amsterdam: Benjamins.
- HALLIDAY, M. A. K.; MCINTOSH, Angus i Peter STREVEVS (1964): *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. London: Longman.
- HAUGEN, Einar (1950): «The analysis of linguistic borrowing». *Language*, 26, 210-231.
- HAUGEN, Einar (1953): *The Norwegian Language in America: A Study in Bilingual Behaviour*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- HAUGEN, Einar (1956): *Bilingualism in the Americas: A bibliography and research guide*. American Dialect Society, University of Alabama Press, 26.
- HELLER, Monica (1988): «Strategic ambiguity: code-switching in the management of conflict». A: HELLER (ed.), 77-96.
- HELLER, Monica (1989): «Communicative resources and local configuration: an exploration of language contact processes». *Multilingua. Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 8, 4, 357-396.
- HELLER, Monica (1991): «The politics of Codeswitching: Processes and Consequences of Ethnic Mobilization». NETWORK ON CODESWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991b), 54-76.
- HELLER, Monica (1992): «The Politics of Codeswitching and Language Choice». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 13, 1&2, 123-142.
- HELLER, Monica (1994): *Crosswords: Language, Ethnicity and Education in French Ontario*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- HELLER, Monica (1996): «Code-switching». A: GOEBL, NELDE, STARY i WÖLK (ed.), 594-609.
- HELLER, Monica (ed.) (1988): *Codeswitching. Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- HERNÁNDEZ GARCÍA, Carme (1997): «El 'va' en español, un caso de interferencia del catalán». *Especulo*, 6. (http://www.ucm.es/OTROS/especulo/numero6/c_hernan.htm)
- HERNÁNDEZ GARCÍA, Carmen (1998): *Algunas cuestiones más sobre el contacto de lenguas: estudio de la interferencia lingüística del catalán en el español de Cataluña*. Tesis doctoral. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- HOCKETT, Charles (1958): *A Course in Modern Linguistics*. Nova York: Macmillan.
- HOLMES, Janet i Miriam MEYERHOFF (1999): «The Community of Practice: Theories and Methodologies in language and gender research». *Language in Society*, 28, 2, 173-183.
- HUDSON, Alan (2002a): «Outline of a theory of diglossia». *International Journal of the Sociology of Language*, 157, 1-48.
- HUDSON, Alan (2002b): «Rebuttal essay. Diglossia, bilingualism, and history: postscript to a theoretical discussion». *International Journal of the Sociology of Language*, 157, 151-165.
- HYMES, Dell (1974): *Foundations of Sociolinguistics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

IDESCAT - INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA (2002). *Anuari estadístic 2002*. Barcelona: Institut d'Estadística de Catalunya.

IEC - INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (1990): «La llengua catalana en els mitjans de comunicació de massa i especialment en la televisió». *Documents de la Secció Filològica I*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 137-140.

IEC - INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (1990): *Proposta per a estàndard oral de la llengua catalana. I, fonètica*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.

(<http://www.iecat.net/institucio/seccions/Filologica/pdf/Proposta%20estndard%201.pdf>)

IEC - INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (1993): «La llengua i els mitjans de comunicació de massa». *Documents de la Secció Filològica II*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 31-36.

IEC - INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (1994): *Proposta per a estàndard oral de la llengua catalana. II, morfologia*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.

(<http://www.iecat.net/institucio/seccions/Filologica/pdf/Proposta%20estndard%202.pdf>)

IEC = INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (1995): *Diccionari de la llengua catalana*. Barcelona: Edicions 62, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Enciclopèdia Catalana; Palma de Mallorca: Moll; València: Edicions 3 i 4. (<http://pdl.iec.es/entrada/diec.asp>)

INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (en elaboració): *Gramàtica de la llengua catalana*. (<http://www.iecat.net/institucio/presidencia/sereieic/forest/gramatica.htm>)

JAKE, Janice L. i Carol MYERS-SCOTTON (1997): «Codeswitching and Compromise Strategies: Implications for Lexical Structure». *International Journal of Bilingualism*, 1, 25-39.

JAKOBSON, Roman (1960): «Linguistics and poetics». A: SEBEOK (ed.), 350-377.

JUNGLUTH, Konstanze i Emili BOIX (2004): «Encoding Catalan Identities». Comunicació presentada a l'International Sociolinguistics Symposium, Newcastle, abril del 2004.

JUNYENT i FIGUERAS, M. Carme I Mònica BARRIERAS i ANGÀS (2005): «Diversitat lingüística a Barcelona: aproximació a un inventari». Contribució al col·loqui *Barcelona, ciutat multilingüe*, presentat al 5th International Symposium on Bilingualism, Barcelona, del 20 al 23 de març del 2005.

KAYE, Alan S. (2001): «Diglossia: the state of the art». *International Journal of the Sociology of Language*, 152, 117-129.

KERSWILL, Paul (1994): *Dialects Converging: Rural Speech in Urban Norway*. Oxford: Oxford University Press.

KLATTER-FOLMER, Jetske i Piet van AVERMAET (ed.) (2001): *Theories on Maintenance and Loss of Minority Languages. Towards a More Integrated Framework*. Münster; New York: Waxmann.

KLOSS, Heinz (1977): «Über einige Terminologie-Probleme der interlingualen Soziolinguistik». *Deutsche Sprache*, 3, 224-237. — Trad. angl. (1986): «On some Terminological Problems in Interlingual Sociolinguistics». *International Journal of the Sociology of Language*, 57, 91-106.

LABOV, William (1963): «The Social Motivation of a Sound Change». *Word*, 19, 273-309.

- LABOV, William (1966): *The Social Stratification of English in New York City*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- LABOV, William (1972a): *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- LABOV, William (1972b): *Language in the Inner City*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- LABOV, William (1994): *Principles of Linguistic Change. Internal Factors*. Oxford (UK); Cambridge (USA): Blackwell.
- LABOV, William (2001): *Principles of Linguistic Change. Social Factors*. Oxford (UK); Malden (USA): Blackwell.
- LABOV, William (ed.) (1980): *Locating Language in Time and Space*. New York: Academic Press.
- LAMUELA, Xavier i Josep MURGADES (1984): *Teoria de la llengua literària segons Fabra*. Barcelona: Quaderns Crema.
- LAVE, Etienne i Jean WENGER (1991): *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- LEHMANN, W. P. i Yakov MALKIEL (ed.) (1968): *Directions for Historical Linguistics*. Austin: University of Texas Press.
- LEPAGE, R. B. i Andrée TABOURET-KELLER (1985): *Acts of Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LI WEI (1994): *Three Generations, Two Languages, One Family. Language Choice and Language Shift in a Chinese Community in Britain*. Clevedon: Multilingual Matters.
- LI WEI (1995): «Variations in patterns of language choice and codeswitching by three groups of Chinese/English speakers in Newcastle upon Tyne». *Multilingua. Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 14, 3, 297-323.
- LI WEI (1996): «Network analysis». A: GOEBL, NELDE, STARY i WÖLK (ed.), 805-811.
- LI WEI; MILROY, Lesley i Sin Ching PONG (1992): «A two-step sociolinguistic analysis of code-switching and language choice». *International Journal of Applied Linguistics*, 2, 1, 63-86.
- LIPPI-GREEN, Rosina (1989): «Social network integration and language change in progress in an alpine rural village». *Language in Society*, 18, 213-234.
- LIPSKI, John M. (1978): «Code-switching and the problem of bilingual competence». A: PARADIS (ed.), 250-264.
- LÓPEZ DEL CASTILLO, Lluís (1975): «Les interferències català-castellà». A: SEMINARIO SOBRE EDUCACIÓN BILINGÜE EN CATALUÑA, 85-91.
- LÓPEZ MORALES, Humberto (1989): *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- LÜDI, George (1987): «Les marques transcodiques: regards nouveaux sur le bilinguisme». A: LÜDI (ed.), 1-19.
- LÜDI, George (ed.) (1987): *Devenir bilingüe - parler bilingüe. Actes du 2e colloque sur le bilinguisme, Université de Neuchâtel, 20-22 septembre 1984*. Tübingen: Niemeyer.
- LYONS, John (1970): *New Directions in Linguistics*. London: Penguin.
- MACÍAS VILLALOBOS, Cristóbal (1997): *Estructura y funciones del demostrativo en el español moderno*. Málaga: Analecta Malacitana.

- MACKEY, William F. (1962): «The description of bilingualism». *Canadian Journal of Linguistics*, 7, 51-85. Reimprès a Fishman (ed.) (1972c): *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, 554-584.
- MADERA, Mónica (1996): «Speech community». A: GOEBL, NELDE, STARY i WÖLK (ed.), 169-175.
- MARQUÈS, Salomó (2001): «Els educadors». A: VALLVERDÚ (dir.), 97-99.
- MARQUET, Lluís (1984): «La terminologia tècnica i científica». A: CABRÉ, MARTÍ i PONS (ed.), 51-56.
- MARTÍ i CASTELL, Joan (2001a): *Els orígens de la llengua catalana*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya; Pòrtic.
- MARTÍ i CASTELL, Joan (2001b): «La llengua literària de Lluís a Ausiàs March». A: VALLVERDÚ (dir.), 52-60.
- MARTIN-JONES, Marilyn (1989): «Language, power and linguistic minorities: the need for an alternative approach to bilingualism, language maintenance and shift». A: GRILLO (ed.), 106-125.
- MASCARÓ, Joan (1986): *Morfologia*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- MCMAHON, April (1994): *Understanding Language Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEEUWIS, Michael i Jan BLOMMAERT (1994): «Review article. The 'Markedness Model' and the absence of society: Remarks on codeswitching». *Multilingua. Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 13, 4, 387-423.
- MENA i CORTÉS, Carme; SERRA i BONET, Josep M. i Ignasi VILA i MENDIBURU (1994): *Catalanització escolar, tipologia lingüística de l'aula i ús de la llengua catalana*. ICE-Universitat de Barcelona - Departament de Psicologia, Universitat de Girona. Document no publicat.
- MEYERHOFF, Miriam (1999): «Sorry in the Pacific: Defining communities, defining practices». *Language in Society*, 28, 2, 225-238.
- MEYERHOFF, Miriam (2002): «Communities of practice». A: CHAMBERS, TRUDGILL i SCHILLING-ESTES (ed.), 526-548.
- MILARDO, Robert M. (1988): «Families and social networks: an overview of theory and methodology». A: MILARDO (ed.), 13-47.
- MILARDO, Robert M. (ed.) (1988): *Families and Social Networks*. Newbury Park, CA: Sage.
- MILROY, James (1982): «Probing under the tip of the iceberg: Phonological "normalization" and the shape of speech communities». A: ROMAINE (ed.), 35-47.
- MILROY, James i Lesley MILROY (1978): «Belfast: Change and variation in an urban vernacular». A: TRUDGILL (ed.), 19-36.
- MILROY, James i Lesley MILROY (1985): «Linguistic change, social network and speaker innovation». *Journal of Linguistics*, 21, 339-384.
- MILROY, James i Lesley MILROY (1993): «Mechanisms of change in urban dialects: the role of class, social network and gender». *International Journal of Applied Linguistics*, 3, 1, 57-78.
- MILROY, James i Lesley MILROY (1997): «Varieties and Variation». A: COULMAS (ed.), 47-64.

- MILROY, Lesley (1987): *Language and Social Networks*. Oxford: Blackwell.
- MILROY, Lesley (2001): «Bridging the micro-macro gap: social change, social networks and bilingual repertoires». A: KLATTER-FOLMER i VAN AVERMAET (ed.), 39-64.
- MILROY, Lesley (2002): «Social Networks». A: CHAMBERS, TRUDGILL i SCHILLING-ESTES (ed.), 549-572.
- MILROY, Lesley i LI WEI (1995): «A social network perspective on code-switching and language choice: the example of the Tyneside Chinese community». A: MILROY i MUYSKEN (ed.), 136-157.
- MILROY, Lesley i Pieter MUYSKEN (ed.) (1995): *One speaker, two languages: cross disciplinary perspectives on code-switching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MIRACLE, Josep (1973): *Vocabulari essencial català-castellà*. Barcelona: Editorial Selecta.
- MIRAVITLLES, Joan (1982): *Diccionari General de barbarismes i altres incorreccions*. Barcelona: Editorial Claret.
- MITCHELL, J. Clyde (1986): «Network procedures». A: FRICK (ed.), 73-92.
- MOLINER, Maria (1966): *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- MONÉS i PUJOL-BUSQUETS, Jordi (1981): *L'escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: La Magrana.
- MONÉS i PUJOL-BUSQUETS, Jordi (1984): *La llengua a l'escola (1714-1939)*. Barcelona: Barcanova.
- MONTANER i MONLLAU, Enric (1988): «La minorització lingüística». A: BASTARDAS i SOLER (ed.), 15-45.
- MONTOYA ABAD, Brauli (1995): «L'observació del canvi fonològic en el català balear». A: TURELL (ed.), 165-219.
- MORTARA GARAVELLI, Bice (1988): *Manual de retòrica*. Madrid: Cátedra.
- MUYSKEN, Pieter (1990): «Concepts, methodology and data in language contact research: ten remarks from the perspective of grammatical theory». A: NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT, 15-30.
- MUYSKEN, Pieter (2000): *Bilingual Speech. A Typology of code-mixing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MUYSKEN, Pieter i Vincent De ROOIJ (1995): «Book reviews. Carol Myers-Scotton: *Social Motivations for Code-Switching*; Carol Myers-Scotton: *Duelling Languages. Grammatical Structure in Codeswitching*». *Linguistics*, 33, 1043-1066.
- MYERS-SCOTTON, Carol (1991): «Intersection between social motivation and structural processing in codeswitching». A: NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991a), 57-84.
- MYERS-SCOTTON, Carol (1993a): *Social Motivation for Codeswitching. Evidence from Africa*. Oxford: Clarendon Press-Oxford.
- MYERS-SCOTTON, Carol (1993b): *Duelling Languages: Grammatical Structure in Codeswitching*. Oxford: Oxford University Press.
- MYERS-SCOTTON, Carol (2002): *Contact Linguistics. Bilingual Encounters and Grammatical Outcomes*. Oxford: Oxford University Press.

- MYERS-SCOTTON, Carol i Janice L JAKE (1995): «Matching Lemmas in Bilingual Language Competence and Production Model: Evidence from Intrasentential Codeswitching». *Linguistics*, 33, 991-1024.
- MYERS-SCOTTON, Carol i Janice L JAKE (2000a): «Four Types of Morpheme: Evidence from Aphasia, Codeswitching, and Second Language Acquisition». *Linguistics*, 38, 6, 1053-1100.
- MYERS-SCOTTON, Carol i Janice L JAKE (2001): «Explaining Aspects of Codeswitching and Their Implications». A: NICOL (ed.), 84-116.
- MYERS-SCOTTON, Carol i Janice L. JAKE (ed.) (2000b): «Testing a Model of Morpheme Classification with Language Contact Data». *International Journal of Bilingualism*, 4, 1, 81-106.
- NADAL i OLLER, Jordi (dir.) (1989): *Història econòmica de la Catalunya contemporània. Vol. 5. Segle XX. Població, agricultura i economia*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- NADAL, Josep M. i Modest PRATS (1982): *Història de la llengua catalana. 1/ Dels inicis fins al segle XV*. Barcelona: Edicions 62.
- NADAL, Josep M. i Modest PRATS (1996): *Història de la llengua catalana. 2. El segle XV*. Barcelona: Edicions 62.
- NEL·LO, Oriol, RECIO, Albert, SOLSONA, Montse i Marina SUBIRATS (ed.) (1998): *La transformació de la societat metropolitana. Una lectura de l'Enquesta sobre condicions de vida i hàbits de la població de la Regió Metropolitana de Barcelona (1985-1995)*. Barcelona: Mancomunitat de Municipis de l'Àrea Metropolitana de Barcelona; Diputació de Barcelona.
- NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1990): *Papers for the Workshop on Concepts, Methodology and Data. Basel, 12-13 January 1990*. Strasbourg: European Science Foundation.
- NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991a): *Papers for the Workshop on Constraints, Conditions and Models. London, 27-29 September 1990*. Strasbourg: European Science Foundation.
- NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991b): *Papers for the Workshop on Impact and Consequences: Broader Considerations. Brussels, 22-24 November 1990*. Strasbourg: European Science Foundation.
- NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991c): *Papers for the Symposium on Code-Switching in Bilingual Studies: Theory, Significance and Perspectives. Barcelona, 21-23 March 1991. Vol. I*. Strasbourg: European Science Foundation.
- NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991d): *Papers for the Symposium on Code-Switching in Bilingual Studies: Theory, Significance and Perspectives. Barcelona, 21-23 March 1991. Vol. II*. Strasbourg: European Science Foundation.
- NICOL, Janet (ed.) (2001): *One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing*. Oxford: Blackwell.
- NICOLÀS, Miquel (2001): «Prohibicions i afluiraments». A: VALLVERDÚ (dir.), 63-72.
- NINYOLÉS, Rafael L. (1969): *Conflicte lingüístic valencià. Substitució lingüística i ideologies diglòssiques*. València: Tres i Quatre.

- NINYOLES, Rafael L. (1975): *Estructura social y política lingüística*. València: Fernando Torres. — Trad. cat. (1989): *Estructura social i política lingüística*. Alzira: Bromera.
- NUSSBAUM CAPDEVILA, Luci (1990): *El contacte de llengües a classe de francès. Una aproximació pragmàtica*. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- NUSSBAUM, Luci (1991): «Plurilingualism in foreign language classroom in Catalonia». A: NETWORK ON CODE-SWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991b), 141-166.
- NUSSBAUM, Luci (1992): «Manifestacions del contacte de llengües en la interlocució». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 10, 99-123.
- OKSAAR, Els (1996): «The history of contact linguistics as a discipline». A: GOEBL, NELDE, STARY i WÖLK (ed.), Vol. I, 3-12.
- OLLER, Anna; ALTURO, Núria; PAYRATÓ, Lluís; BLADAS, Òscar i PAYÀ, Marta (2000). «El COC del CUB: un corpus per a l'estudi de la conversa col·loquial». *Zeitschrift für Katalanistik*, 13, 58-91.
- ORERO, Pilar (ed.) (1998): *Actes del III Congrés Internacional sobre Traducció, Universitat Autònoma de Barcelona, març 1996*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- PALOMA, David i Albert RICO (1997): *Diccionari de barbarismes*. Barcelona: Edicions 62.
- PARADIS, Michel (ed.) (1978): *Aspects of Bilingualism*. Columbia, S. C.: Hornbeam.
- PARDO, Antonio i Miguel Ángel RUIZ (2001). *SPSS 10.0. Guia para el análisis de datos*. (www.uca.es/serv/ai/formacion/spss/Inicio.pdf)
- PATRICK, Peter L. (2002): «The Speech Community». A: CHAMBERS, TRUDGILL i SCHILLING-ESTES (ed.), 573-597.
- PAYRATÓ, Lluís (1985): *La interferència lingüística. Comentaris i exemples català-castellà*. Barcelona: Curial Edicions Catalanes; Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- PAYRATÓ, Lluís (1996a). *Català col·loquial. Aspectes d'ús corrent de la llengua catalana*. València: Universitat de València. 3a ed., 1a ed. de 1991.
- PAYRATÓ, Lluís (1996b) «Transcripció del discurs oral». A: PAYRATÓ *et al.* (ed.), 181-216.
- PAYRATÓ, Lluís (ed.) (1998): *Oralmènt. Estudis de variació funcional*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- PAYRATÓ, Lluís; BOIX, Emili; LLORET, Maria Rosa i Mercè LORENTE (ed.) (1996). *Corpus, corpora. Actes del 1r i 2n Col·loqui Lingüístics de la Universitat de Barcelona (CLUB-1, CLUB-2)*. Barcelona: PPU i Departament de Filologia Catalana.
- PAYRATÓ, Lluís i Núria ALTURO (ed.) (2002): *Corpus oral de conversa col·loquial. Materials de treball*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- PAYRATÓ, Lluís i F. X. VILA (dir.) (2004): *Les llengües a Catalunya*. Sabadell: Fundació Caixa Sabadell.
- PAZOS, Maria Lluïsa (1990): *L'amenaça del català light*. Barcelona: Tibidabo.
- PERERA, Joan (coord.) (2000): *Les llengües a l'educació secundària. XXI Seminari sobre «Llengües i Educació»*. Barcelona: ICE, Horsori.
- PERERA, Joan; APARICI, Melina; FITÉ, Marcel i Joan BUSQUESTS (2005): «Fenòmens d'interferència en el desenvolupament del repertori lingüístic». Comunicació presentada

al 5th International Symposium on Bilingualism, Barcelona, del 20 al 23 de març del 2005.

PÉREZ SALDANYA, Manuel i Vicent SALVADOR (1993): «Lingüística cognitiva i llengües en contacte: el cas del futur de probabilitat en català». A: ALAMANY, FERRANDO i MESEGUER (ed.), 229-245.

PÉREZ, César (2004). *Técnicas de análisis multivariante de datos. Aplicaciones con SPSS*. Madrid: Pearson.

PERICAY, Xavier i Ferran TOUTAIN (1986): *Verinosa llengua*. Barcelona: Editorial Empúries.

PETRIE, H. L. (1994) «Pauses and Hesitations». A: ASHER I SIMPSON (ed.), vol. 6, 2.993-2.994.

PEY ESTRANY, Santiago (1981): *Diccionari de sinònims, idees afins i antònims. Amb vocabulari de barbarismes*. Editorial Teide.

PLA FULQUET, Joan (1995): «L'obertura de la [ə] a Barcelona: el xava i altres varietats». A: TURELL (ed.), 139-162.

PLA i MOLINS, Maria (1983): *El bilingüisme escolar a Catalunya*. Barcelona: Edicions de la Magrana.

PLAZA i ARQUÉ, Carme (1995): «Lleialtat lingüística, edat i nivell educatiu: la e postònica a la Conca de Barberà». A: TURELL (ed.), 117-138.

POHL, Jean (1965): "Bilinguismes". *Revue Romaine de Linguistique*, 10, 343-349.

POPLACK, Shana (1980): «Sometimes I'll start a sentence in Spanish Y TERMINO EN ESPAÑOL». *Linguistics*, 18, 581-618.

POPLACK, Shana (1983): «Intergenerational variation in language use and structure in a bilingual context». A: RIVERA (ed.), 42-70.

POPLACK, Shana (1990): «Variation theory and language contact: Concepts, methodology and data». A: NETWORK ON CODESWITCHING AND LANGUAGE CONTACT, 34-62.

POPLACK, Shana (1997): «The Social Linguistic Dynamics of Apparent Convergence». A: GUY *et al.* (ed.), 285-309.

POPLACK, Shana i David SANKOFF (1987): «Code-switching». A: AMMON, DITTMAR i MATTHEIER (ed.), 1174-1180.

POPLACK, Shana i Marjory MEECHAN (1998): «How Languages Fit Together in Codemixing». *International Journal of Bilingualism*, 2, 127-138.

POPLACK, Shana, SANKOFF, David i Christopher MILLER (1988): «The social correlates and linguistic processes of lexical borrowing and assimilation». *Linguistics*, 26, 47-104.

PRADILLA, Miquel Àngel (1993): *Variació i canvi lingüístic en curs al català de transició nord-occidental/valencià*. Tesi doctoral. Universitat Rovira i Virgili.

PRADILLA, Miquel Àngel (1998): «L'entrevista en la sociolingüística de la variació». A: BOIX *et al.* (ed.), 207-238.

PRADILLA, Miquel Àngel (2001a): «La sociolingüística de la variació: aproximació metodològica (I)». *Noves SL. Revista de Sociolingüística*, hivern-primavera.

(http://cultura.gencat.es/llengcat/noves/hm01hivern-primavera/metodologia/pradilla1_7.htm)

PRADILLA, Miquel Àngel (2001b): «La sociolingüística de la variació: aproximació metodològica (i II)». *Noves SL. Revista de Sociolingüística*, estiu.

(http://cultura.gencat.es/llengcat/noves/hm01estiu/metodologia/pradillab1_9.htm)

PRADILLA, Miquel Àngel (ed.) (2001): *Societat, llengua i norma. A l'entorn de la normativització de la llengua catalana*. Benicarló: Edicions Alambor.

PRIDE, J. B. i Janet HOLMES (ed.) (1972): *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin.

PRINTZWALD, K. S. (1938): «Sprachwissenschaftliche Minderheitenforschung; ein Arbeitsplan und eine Statistik». *Wörter und Sachen*, 1, 52-72.

PUEYO, Miquel (1989): «Diglòssia? Antaviana! (Una revisió crítica del concepte i del seu ús en la sociolingüística catalana)». *Límits*, 6, 43-62.

PUEYO, Miquel (1996): *Tres escoles per als catalans. Minorització lingüística i implantació escolar a Itàlia, França i Espanya*. Lleida: Pagès editors.

PUJOLAR i COS, Joan (1991): *Language choice patterns in equal encounters among bilingual university students in Catalonia*. Tesi de màster. Lancaster, Lancaster University.

PUJOLAR i COS, Joan (1995): *The Identities of «La Penya». Voices and Struggles of Young Working-Class People in Barcelona*. Tesi doctoral. Lancaster, Lancaster University.

PUJOLAR, Joan (1993): «L'estudi de les normes d'ús des de l'Anàlisi Crítica del Discurs». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 11, 61-78.

PUJOLAR, Joan (1997): *De què vas, tio?* Barcelona: Editorial Empúries.

QUEROL i PUIG, Ernest (2000): *Els valencians i el valencià: usos i representacions socials*. Denes: Paiporta.

QUEROL i PUIG, Ernest (2001): «Evolució dels usos i de les representacions socials de les llengües a Catalunya (1993-2000)». *Noves SL*, 2, estiu.

(http://cultura.gencat.net/llengcat/noves/hm01estiu/catalana/querolb1_10.htm)

QUEROL i PUIG, Ernest (2002): «Un nou model per a l'estudi dels processos de substitució lingüística. L'anàlisi del País Valencià». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 16, 69-84.

QUEROL i PUIG, Ernest (en premsa): *Els catalans i el català: usos i representacions socials*. Barcelona: Editorial Empúries.

RABELLA, Joan Anton (2001): «Llengua de la Cancelleria i llengua de tothom». A: VALLVERDÚ (dir.), 48-51.

RAE = REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe. 22a ed. (www.rae.es)

RAMON RIBA, Antoni i Elena SINTES PASCUAL (2002): «L'educació i els hàbits lingüístics dels joves». A: *Condicions de vida dels joves de la província de Barcelona*. Barcelona: Mancomunitat de Municipis de l'Àrea Metropolitana de Barcelona; Diputació de Barcelona, 35-49.

RAMOS, Joan-Rafael (2002): «El SV, II: la predicació no verbal obligatòria», dins SOLÀ *et al.* (dir.), 1951-2044.

- RASCHKA, Christine; LI WEI i Sherman LEE (2002): «Bilingual development and social networks of British-born Chinese children». *International Journal of the Sociology of Language*, 153, 9-25.
- REIXACH i PLA, Modest (coord.) (1997): *El coneixement del català. Anàlisi de les dades del cens lingüístic de 1991 de Catalunya, les Illes Balears i el País Valencià*. Barcelona: Departament de Cultura, Generalitat de Catalunya.
- RENIU, Miquel (1990): *Un nou impuls a la política lingüística*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- RIGAU, Gemma (1998): «La variació sintàctica: uniformitat en la diversitat». *Caplletra*, 25, 63-82.
- RIVERA, Charlene (ed.) (1983): *Language proficiency and academic achievement*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- RODRÍGUEZ OSUNA, Jacinto (1979). «Estudios del CIS: desarrollo regional, democracias». *Revista española de investigaciones sociológicas*, 6, 183-233.
- ROLOFF, Michael E. i Charles R. BERGER (ed.) (1982): *Social Cognition and Communication*. Beverly Hills, California: Sage.
- ROMAINE, Suzanne (1982): «What is a speech community». A: ROMAINE (ed.), 13-24.
- ROMAINE, Suzanne (1994): *Language in Society: An Introduction to Sociolinguistics*. Oxford; New York: Oxford University Press.
- ROMAINE, Suzanne (1995): *Bilingualism*. Oxford; Cambridge: Blackwell. 2a ed., 1a ed. de 1989.
- ROMAINE, Suzanne (ed.) (1982): *Sociolinguistic Variation in Speech Communities*. Londres: Arnold.
- ROMANÍ, Joan M. (2002): «Estudis de la Direcció General de Política Lingüística de la Generalitat de Catalunya (1994-2002)». *Noves SL. Revista de Sociolingüística*, Hivern. (<http://cultura.gencat.net/llengcat/noves/hm02hivern/catalana/romani.pdf>)
- ROMERO GALERA, Sílvia (2001): «Una aproximació a l'estudi dels processos de canvi lingüístic en varietats geogràfiques no prestigioses: el cas de la Conca de Tremp». *Noves SL. Revista de Sociolingüística*, Hivern. (http://www6.gencat.net/llengcat/noves/hm01hivern/catalana/romero1_7.htm)
- RONJAT, Jules (1913): *Le développement du langage observe chez un enfant bilingue*. Paris: Champion.
- ROSSELLÓ PERALTA, Carles de (2002): «¿Catalán o castellano? Elección de lenguas de casa a la escuela». Comunicació presentada al II Simposio Internacional sobre o Bilingüismo "Bilingüismo e educación, da familia á escola". Vigo, 23-26 d'octubre de 2002.
- ROSSELLÓ PERALTA, Carles de (2003): «Catalan or Spanish? Language Choice from Home to School». A: SAYAHI (ed.), 30-42. (www.lingref.com, document #1005)
- ROSSELLÓ PERALTA, Carles de (en curs): *Tries lingüístiques al parvulari*. Tesi doctoral.
- RUBIN, Joan (1968): *National Bilingualism in Paraguay*. The Hague: Mouton.
- SABATER, Ernest (1991): *Ni «heavy» ni «light»: català modern!*. Barcelona: Editorial Empúries.
- SÁEZ MATEU, Ferran (2003): «Molèsties a la llengua». *Avui*, 1 de maig de 2003, 22.

- SALVADÓ, Antoni (1998): «Els joves i la llengua catalana». A: *Condicions de vida dels joves de la regió metropolitana de Barcelona*. Barcelona: Mancomunitat de Municipis de l'Àrea Metropolitana de Barcelona; Diputació de Barcelona, 45-50.
- SAVADOR, Vicent (2002): «Les construccions condicionals i les concessives». A: SOLÀ *et al.* (dir.), 2.277-3.093.
- SANCHO CREMADES, Pelegrí (2002): «La preposició i el sintagma preposicional». A: SOLÀ *et al.* (dir.), 1.689-1.796.
- SANKOFF, David (ed.) (1978): *Linguistic Variation: Models and Methods*. Nova York: Academic Press.
- SANKOFF, Gillian (1972): «Language Use in Multilingual Societies: Some Alternative Approaches». A: PRIDE i HOLMES (ed.), 31-51.
- SANTA ANA, Otto i Claudia PARODI (1998): «Modelling the speech community: Configuration and variable types in the Mexican Spanish setting». *Language in Society*, 27, 23-51.
- SARAGOSSÀ, Abelard (1993): «Un intent d'emmarcar l'estudi d'algunes interferències entre el català i el castellà en relació a l'ús del pronom *ell*». A: ALAMANY, FERRANDO i MESEGUER (ed.), 211-228.
- SAYAHÍ, Lotfí (ed.) (2003): *Selected Proceedings of the First Workshop on Spanish Sociolinguistics*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project
- SCHMIDT-ROHR, Georg (1932): *Mutter Sprache*. Jena: Diederichs.
- SCHUCHARDT, Hugo (1884): *Slavo-Deutsches und Slavo-Italienisches*. Graz: Leuschner und Lubensky.
- SCHUCHARDT, Hugo (1890): *Kreolische Studien IX*. Viena: Tempsky.
- SCHUCHARDT, Hugo (1909): «Die Lingua Franca». *Zeitschrift für Romanische Philologie*, 33, 441-461. Trad. cat. de VIANA, Amadeu (1995): «La lingua franca». *Aspectes del pensament sociolingüístic europeu*. Barcelona: Editorial Barcanova.
- SCHWEGLER, Armin; TRANEL, Bernard i Myriam URIBE-ETXEARRIA (ed.) (1998): *Romance Linguistics: Theoretical Perspectives*. Amsterdam: John Benjamins.
- SEBEOK, Thomas A. (ed.) (1960): *Style in Language*. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press. Trad. cat. (1989): *Linguística i poètica i altres assaigs*. Barcelona: Edicions 62.
- SECO, Manuel (1994): *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe. 9a ed., 1a ed. De 1961.
- SECO, Manuel (2003): *Guía práctica del español actual. Diccionario breve de dudas y dificultades*. Madrid: Espasa-Calpe.
- SECO, Manuel; ANDRÉS, Olimpia i Gabino RAMOS (1999): *Diccionario del español actual*. Madrid: Aguilar. 2 volums.
- SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA i IDESCAT (2003): *Estadística d'usos lingüístics a Catalunya, 2003*. (<http://www6.gencat.net/llengcat/socio/us.htm>)
- SEGARRA, Mila (2001): «Les polèmiques lingüístiques prefabrianes». A: PRADILLA (ed.), 101-125.
- SEIB, Jörg (2001): *La variedad bilingüe del español hablado en Catalunya caracterizada por interferencias y convergencias con el catalán*. Mannheim: Universität Mannheim. Tesi de llicenciatura.

SEMINARI DE DIDÀCTICA DEL CATALÀ (1971): *Barbarismes més corrents en el llenguatge usual dels nens de 6 a 9 anys*. Barcelona: Ciclostilat.

SEMINARIO SOBRE EDUCACIÓN BILINGÜE EN CATALUÑA (1975): *Bilingüismo y educación en Catalunya. Ponencias y comunicaciones presentadas al 1er. Seminario sobre Educación Bilingüe en Cataluña*. Barcelona: Ed. Teide; ICE, Universitat de Barcelona.

SERRA i PUIG, Blanca i Josepa HUGUET i BIOSCA (1992): «Llengua familiar, aprenentatge lingüístic escolar i llengua d'ús dels joves. Anàlisi d'una enquesta». A: DIVERSOS AUTORS (ed.), 373-386.

SIFRE GÓMEZ, Manuel (1993): «Canvis d'adscripció conjugacional per influència de l'espanyol». A: ALAMANY, FERRANDO i MESEGUER (ed.), 247-255.

SIGUAN, Miquel (ed.) (1993): *Enseñanza en dos lenguas*. Barcelona: ICE, Horsori.

SILLS, David L. (ed.) (1968): *International Encyclopaedia of the Social Sciences*. Nova York: Macmillan.

SILVA-CORVALÁN, Carmen (1989): *Sociolingüística. Teoría y análisis*. Madrid: Alhambra.

SINNER, Carsten (2004): *El castellano de Cataluña. Estudio empírico de aspectos léxicos, morfosintácticos, pragmáticos y metalingüísticos*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

SOLÀ, Joan (1976): «Tractats de barbarismes fins a Pompeu Fabra». *Els Marges*, 6, 59-89.

SOLÀ, Joan (1977): *Del català incorrecte al català correcte. Història dels criteris de correcció lingüística*. Barcelona: Edicions 62.

SOLÀ, Joan (1980): «Tractats de catalanismes». *Miscel·lània Aramon i Serra*. Barcelona: Curial, II, 559-582.

SOLÀ, Joan (1987): «A propòsit d'una polèmica recent». *L'obra de Pompeu Fabra*. Barcelona: Teide, 157-169.

SOLÀ, Joan (1994): *Sintaxi normativa: estat de la qüestió*. Barcelona: Editorial Empúries. 3a ed., 1a ed. De 1987.

SOLÀ, Joan (1993): «La llengua i els mitjans d'informació». *Serra d'Or*, 319, 13-14. Reproduït a — (1993) *La llengua, una convenció dialèctica*. Barcelona: Columna, 116-121.

SOLÀ, Joan (2002): «La societat i la llengua». *Avui*, 11 de setembre del 2002, 20.

SOLÀ, Joan; LLORET, Maria Rosa, MASCARÓ, Joan i Manuel PÉREZ SALDANYA (dir.) (2002): *Gramàtica del català contemporani*. Barcelona: Editorial Empúries. 3 vol.

STREET, Richard J. i Howard GILES (1982): «Speech accommodation theory: a social cognitive approach to language and speech behavior». A: ROLOFF i BERGER (ed.), 193-226.

STRUBELL i TRUETA, Miquel (1993): «Les campanyes de normalització lingüística de la Generalitat de Catalunya (1980-1990)». *Revista de Llengua i Dret*, 18, 181-192.

SUBIRATS MARTORI, Marina (1991): *Transmissió i coneixement de la llengua catalana a l'àrea metropolitana de Barcelona. Volum 20*. Barcelona: Mancomunitat de Municipis de l'Àrea Metropolitana de Barcelona; Institut d'Estudis Metropolitans de Barcelona.

SUBIRATS MARTORI, Marina, MASATS FOLGUERES, Marta i Cristina SÀNCHEZ MIRET (1992). *Enquesta de la regió de Barcelona, 1990. Condicions de vida i hàbits de la*

població. *Volum 4 de l'Informe General de l'estudi. Educació, llengua i hàbits culturals*. Barcelona: Diputació de Barcelona, Institut d'Estudis Regionals i Metropolitans de Barcelona.

SUBIRATS, Marina (1998): «Trets culturals: educació, llengua i hàbits de lleure». A: NEL-LO, RECIO, SOLSONA i SUBIRATS (ed.), 69-91.

SUBIRATS, Marina (2002): «Els trets lingüístics». A: GINER (dir.), 180-187. (<http://campus.uab.es/iermb/enquesta2000/IG/VIII.pdf>)

SZIGETVÁRI, Mónika (2002): *Algunos aspectos de la influencia del catalán en el español de Barcelona*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem. Tesi doctoral inèdita.

THOMASON, Sarah G. (2000): *Contact Languages: An Introduction*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

TIMM, Leonora A. (1975): «Spanish-English Code-Switching: el por qué and how-not-to». *Romance Philology*, 28, 473-482.

TÍO, Josep (1982): *L'ensenyament del català als no catalanoparlants*. Vic: EUMO.

TORNER, Rafel (2002): «El català de referència». *Avui*, 1 de gener del 2002, 18-19.

TORRAS, Isabel i Francesca ROIG (1998): «Avaluació de l'expressió escrita dels alumnes de programes d'immersió lingüística». A: ARNAU i ARTIGAL (ed.), 301-312.

TORRENT, Anna M. (1993): «Notes sobre la presència de la llengua castellana en els anuncis catalans». A: ALAMANY, FERRANDO i MESEGUER (ed.), 347-368.

TORRENT, Anna M. (1999): *La llengua de la publicitat*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

TORRENT, Anna M. (2002): «La interferència en la llengua de la televisió catalana». A: CANO, MARTINES, MARTINES i PONSODA (ed.), 101-134.

TORRES, Joaquim (2003a): «L'ús oral familiar a Catalunya». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 17, 47-76.

TORRES, Joaquim (2003b): «Les enquestes amb contingut sociolingüístic efectuades a Catalunya (1994-2002)». *Noves SL. Revista de Sociolingüística*, Primavera. (<http://cultura.gencat.net/llengcat/noves/hm03primavera/catalana/torres.pdf>)

TREFFERS-DALLER, Jeanine (1991): «Towards a uniform approach to code-switching and borrowing». A: NETWORK ON CODESWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991a), 259-278.

TRUDGILL, Peter (1986): *Dialects in contact*. Oxford: Blackwell.

TRUDGILL, Peter (ed.) (1978): *Sociolinguistic Patterns in British English*. London: Arnold.

TUBAU, Ignasi (1990a): *El català que ara es parla. Llengua i periodisme a la ràdio i a la televisió*. Barcelona: Editorial Empúries.

TUBAU, Ignasi (1990b): *Paraula viva contra llengua normativa: el català espontani als mitjans audiovisuals*. Barcelona: Laertes.

TURELL JULIÀ, M. Teresa (1994): «Sociolingüística i contacte de llengües: el rastre del català en el discurs espanyol». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 12, 51-62.

TURELL JULIÀ, M. Teresa (1995a): «La base teòrica i metodològica de la variació lingüística». A: TURELL (ed.), 17-49.

- TURELL JULIÀ, M. Teresa (1995b): «L'alternança de llengües i el préstec en una comunitat interètnica». A: TURELL (ed.), 259-293.
- TURELL JULIÀ, M. Teresa (ed.) (1995): *La sociolingüística de la variació*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S. A.
- TUSÓN, Amparo (1985): *Language, Community and School in Barcelona*. Tesi doctoral. University of California, Berkeley.
- TUSÓN, Amparo (1987): «El repertori lingüístic de la ciutat de Barcelona». *Acti del Colloquio italo-catalano. 25-27 maggio 1985*. Roma: Pubblicazioni del Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell'Università di Roma, 63-83.
- TUSÓN, Amparo (1991): «Catalan-Spanish code-switching in interpersonal communication». A: NETWORK ON CODESWITCHING AND LANGUAGE CONTACT (1991b), 167-187.
- ULLASTRA, Joséph (1743): *Grammatica cathalana*. Manuscrits 176 i 756 de la Biblioteca de Catalunya.
- UNAMUNO, Virginia (1997): *Lenguas, identidades y escuela: etnografía de la acción comunicativa*. Universitat de Barcelona.
- UNAMUNO, Virginia (1998): «Quién es qui a l'escola?: las representaciones sociales y la interacción bilingüe en el marco de la inmersión lingüística para poblaciones marginadas». A: ARNAU i ARTIGAL (ed.), 391-404.
- VALLDUVÍ, ENRIC (2002): «L'oració com a unitat informativa». A: SOLÀ *et al.* (dir.), 1.221-1.279.
- VALLVERDÚ, Francesc (2002): «Els mitjans audiovisuals i la contaminació lingüística». *Llengua i Ús*, 25, 4-10.
- VALLVERDÚ, Francesc (dir.) (2001): *Enciclopèdia de la llengua catalana*. Barcelona: Edicions 62.
- VAN HOUT, Ronald i Pieter MUYSKEN (1994): «Modelling Lexical Borrowability». *Language Variation and Change*, 6, 39-62.
- VANN, Robert E. (1998a): «Aspects of Spanish deictic expressions in Barcelona: A quantitative examination». *Language Variation and Change*, 10, 263-288.
- VANN, Robert E. (1998b): «Pragmatic Transfer from Less Developed to More Developed Systems: Spanish Deictic Terms in Barcelona». A: SCHWEGLER, TRANEL i URIBE-ETXEBARRIA (ed.), 307-317.
- VANN, Robert E. (2001): «El castellà catalanitzat a Barcelona: perspectives lingüístiques i culturals». *Catalan Review*, XV, 1, 117-131.
- VANN, Robert E. (2002): «Linguistic ideology in Spain's ivory tower: (Not) Analyzing Catalan Spanish». *Multilingua. Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 21, 227-246.
- VENY i CLAR, Joan (1978): «Interferències lèxiques en català». *Estudis de geolingüística catalana*. Barcelona: Edicions 62, 107-130.
- VENY i CLAR, Joan (1993): «Fortuna del fonema /x/ en català: visió històrica de la "queada"». A: ALAMANY, FERRANDO i MESEGUER (ed.), 405-436.
- VENY i CLAR, Joan (2002): *Els parlars catalans*. Palma de Mallorca: Editorial Moll. 13a. ed. 1a ed. de 1976.

- VENY, Joan (1994): «La importación del fonema /x/ en catalán». *Revista Española de Lingüística*, 24, 1, 1-19.
- VILA i MORENO, F. Xavier (1993). *Ús informal de català i castellà entre els alumnes d'immersió lingüística*. Tesi de Llicenciatura. Universitat de Barcelona.
- VILA i MORENO, F. Xavier (1996): *When classes are over. Language Choice and Language Contact in Bilingual Education in Catalonia*. Vrije Universiteit Brussel. Tesi doctoral
- VILA i MORENO, F. Xavier (1998a): «Bueno, vale ja de criticar, no? Marques transcòdiques lèxiques i variació funcional en català». A: PAYRATÓ (ed.), 259-273.
- VILA i MORENO, F. Xavier (1998b): «Alternança de llengua català/castellà en alumnes escolaritzats en català». A: BOIX *et al.* (ed.), 17-42.
- VILA i MORENO, F. Xavier (1998c): «El model de conjunció en català: impacte sobre les normes d'ús». A: ARNAU i ARTIGAL (ed.), 381-390.
- VILA i MORENO, F. Xavier (2000a): «Els censos lingüístics: un indicador de l'evolució del català». A: DIRECCIÓ GENERAL DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA (ed.), 233-262.
- VILA i MORENO, F. Xavier (2000b): «Les polítiques lingüístiques als sistemes educatius dels territoris de llengua catalana». *Llengua i Dret*, 34, 169-208.
- VILA i MORENO, F. Xavier (2003): «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. Xavier (2004): «El català i el castellà a començament del mil·lenni a Catalunya: condicionants i tendències» A: PAYRATÓ i VILA (dir.), 29-51.
- VILA i MORENO, F. Xavier i Santiago VIAL i RIUS (2001). *Informe "escola i ús". Les pràctiques lingüístiques de l'alumnat de 2n nivell de cycle superior d'educació primària de Catalunya en situacions quasiespontànies*. Informe inèdit encarregat pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- VILA i MORENO, F. Xavier i Santiago VIAL i RIUS (2002a). *Models lingüístics escolars i usos entre iguals: alguns resultats des de Catalunya*. Comunicació presentada al XXIII Simposi sobre llengües i educació. Barcelona, 30 i 31 de maig. <http://www.ub.es/ice/portaling/seminari-pdf/comu-cat.htm>
- VILA i MORENO, F. Xavier i Santiago VIAL i RIUS (2002b). *Els usos espontanis de l'alumnat a Catalunya al tombant del mil·lenni: aproximació quantitativa*. Comunicació presentada al 3r Simposi d'ensenyament del català a no-catalanoparlants. Vic, 4,5 i 6 de setembre.
- VILA i MORENO, F. Xavier i Santiago VIAL i RIUS (2003). «Les pràctiques lingüístiques dels escolars catalans: algunes dades quantitatives». *Escola Catalana*, 399, 32-36.
- VILA i MORENO, F. Xavier; VIAL i RIUS, Santiago i Mireia GALINDO SOLÉ (2002). *Language use among preadolescents in Catalonia: Some quantitative data from observed, spontaneous interactions*. Comunicació presentada al II Simposio Internacional sobre o Bilingüismo. Bilingüismo e educación, da familia á escola. Universidade de Vigo, del 23 al 26 d'octubre de 2002.
- VILA PUJOL, M. Rosa (1996): «Consideraciones acerca de la interferencia del catalán en el español de Barcelona». A: BRIZ *et al.* (ed.), 269-282.
- VILA PUJOL, M. Rosa (2001): *Corpus del español conversacional de Barcelona y su área metropolitana*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

VILA, F. Xavier; TORRES, Joaquim; MELIÀ, Joan i Brauli MONTOYA (2005): «És vàlid el cens lingüístic del 2001 de Catalunya, Illes Balears i el País Valencià?». Comunicació presentada al 5th International Symposium on Bilingualism, Barcelona, del 20 al 23 de març del 2005.

VILA, Ignasi (1993): «La educación bilingüe en Catalunya». A: FUNDACIÓN GAZTELUETA, 175-188.

VILA, Ignasi (1995): *El català i el castellà en el sistema educatiu de Catalunya*. Barcelona: Horsori.

VILA, M. Rosa i Eva MARTÍNEZ (2003): «Estat de la qüestió del projecte de recerca Obtención e informatización de un corpus lingüístico de la variedad de español de Barcelona, para su posterior análisis». Ponència presentada a la VIII Jornada sobre la variació lingüística. Dialectologia, sociolingüística i pragmàtica: estat de la recerca. Barcelona, Universitat de Barcelona, Novembre de 2003.

VILADOT, M. Àngels (1993): *Identitat i vitalitat lingüística dels catalans*. Barcelona: Columna.

VILANOVA RIBAS, Mercedes i Xavier MORENO JULIÀ (1992): *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia; Centro de Investigación, Documentación y Evaluación.

WEBER, Nico (2000): «The luxembourgian experience». Ponència presentada VI Jornada sobre la Variació Lingüística L'impacte de les noves migracions en els ecosistemes lingüístics de les àrees urbanes amb tradició plurilingüe. Barcelona, Universitat de Barcelona.

(http://www.spr.fh-koeln.de/Personen/Weber/weber_papers/Paper_Barcelona.pdf)

WEBER, Nico (2001): «The Universe under the Microscope: the Complex Linguistic Situation of Luxembourg». A: BOT, KROON, NELDE i VELDE (ed.), 179-194.

WEINREICH, Uriel (1953): *Languages in Contact. Findings and Problems*. The Hague-Paris: Mouton. — Trad. cat. (1996): *Llengües en contacte*. Alzira: Bromera.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William i Marvin I. HERZOG (1968): «Empirical Foundations for a Theory of Language Change». A: LEHMANN i MALKIEL (ed.), 95-188.

WEISGERBER, J. Leo (1933): «Wesen und Kraefte der Sprachgemeinschaft». *Muttersprache*, 48, 225-232.

WENGER, Etienne (1998): *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

WHITELEY, Wilfred H. (ed.) (1971): *Language Use and Social Change*. Oxford: Oxford University Press.

WHITNEY, William Dwight (1881): «On Mixture in Language». *Transactions of the American Philological Association*, 12, 5-26.

WOOLARD, Kathryn A. (1983): *The Politics of Language and Ethnicity in Barcelona, Spain*. Tesi doctoral. Berkeley, University of California.

WOOLARD, Kathryn A. (1985): «Language variation and cultural hegemony: towards an integration of sociolinguistic and social theory». *American Ethnologist*, 12, 4, 738-747.

WOOLARD, Kathryn A. (1988): «Codeswitching and comedy in Catalonia». A: HELLER (ed.), 53-76.

WOOLARD, Kathryn A. (1989): *Double Talk. Bilingualism and the Policy of Ethnicity in Catalonia*. Stanford: Stanford University Press.

WOOLARD, Kathryn A. (1992): *Identitat i contacte de llengües a Barcelona*. Barcelona: Edicions de la Magrana.

XARXA CRUSCAT (2004): *Les dades lingüístiques del cens de l'any 2001: alguns dubtes i limitacions*. Barcelona: Institut d'estudis catalans. (<http://www.iecat.net/cruscat/>)

ZENTELLA, Ana Celia (1997): *Growing up Bilingual. Puerto Rican Children in New York*. Nova York: Blackwell.

ANNEXOS

ANNEX I. EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC D'INDIVIDUS I COMUNITATS PLURILECTALS

TAULA 1. Tipologia d'alternança de codis. Diferenciació a partir de trets estructurals, socials i psicolingüístics (elaboració pròpia, a partir de Muysken 2000)

TIPUS DE CM	Inserció (<i>insertion</i>)	ALTERNACIÓ (<i>alternation</i>)	Lexicalització congruent (<i>congruent lexicalization</i>)
INTERPRETACIÓ ESTRUCTURAL	<p>Un constituent (substantiu, oració preposicional, etc.) de la llengua B s'introdueix en una estructura de la llengua A.</p>	<p>Una llengua en reemplaça una altra (tant pel que fa a la gramàtica com pel que fa al lèxic) entre enunciats. Això és, un constituent de la llengua A és seguit per un constituent de la llengua B.</p>	<p>En una estructura gramatical compartida (totalment o parcial) per les llengües A i B, s'insereix material lèxic d'ambdues llengües.</p>
INTERPRETACIÓ PSICOLINGÜÍSTICA	L'activació de la llengua A pot disminuir temporalment (en el moment de la inserció).	Les dues llengües s'activen consecutivament.	Les dues llengües comparteixen parcialment els sistemes de processament.
INTERPRETACIÓ SOCIO-LINGÜÍSTICA	Freqüent en situacions de colonialisme i en les primeres generacions d'immigrants (la competència entre ambdues llengües és asimètrica)	Freqüent en situacions de bilingüisme estable, en què les dues llengües tendeixen a separar-se.	Freqüent en les segones generacions d'immigrants i en parlants de llengües estructuralment semblants que gaudeixen d'igual prestigi i no hi ha tradició de separació.
RESTRICCIONS ESTRUCTURALS	Imposades per les propietats de l'estructura matriu. *[A' ... a ... b...], quan b no compleix les condicions que les categories lèxiques i funcionals de A li requereixen.	Imposades per l'equivalència lineal entre les llengües. L'equivalència lineal (superficial) entre les llengües permet l'alternança: S _A V _B O _B , sempre que A=SVO i B=SVO L'equivalència en l'estructura profunda no és suficient per permetre l'alternança *ADV _A + CLÀUSULA _B , quan A=ADV+[S V] i B=ADV+[V S]	No hi ha restriccions.
PROCÉS RELACIONAT	Borrowing, però aquest és limitat a una única unitat lèxica, que s'insereix a nivell sublèxic i ha estat acceptat per la comunitat de parla, etc.	Alternança de codis interoracional	Variació entre l'estàndard i les varietats dialectals
MODEL	Myers-Scotton (1993b)	Poplack (1980)	Labov (1972), Trudgill (1986), Clyne (1967).

TAULA 2. Diferenciació entre la inserció, l'alternació i la lexicalització congruent a partir de trets estructurals (elaboració pròpia, a partir de Muysken 2000)

	Inserció	Alternació	Lexicalització congruent
CONSTITUENTS			
un únic constituent [N; NP; DP, etc.]	+	0	0
diversos constituents [adv+NP; NP+VP, etc.]	-	+	0
constituent incomplet [$P_A D_B A_A N_B$ (<i>non-constituent</i>)]	-	-	+
ESTRUCTURES NIU			
niu a b a [un element de la llengua B està precedit i seguit d'elements de la llengua A relacionats gramaticalment]	+	-	0
no niu [un element de la llengua B pot estar precedit i seguit d'elements de la llengua A, però no estan relacionats gramaticalment]	-	+	+
ELEMENTS OBJECTE DE LA BARREJA			
diversos elements	-	0	+
constituent llarg	-	+	-
constituent complex	-	+	-
element amb contingut [V; N; A; etc.]	+	-	-
element funcional [P, D, AUX, etc.]	-	-	+
adverbi, conjunció	-	+	-
element seleccionat [elements seleccionats per un altre constituent: OD seleccionat pel verb; N seleccionat per la preposició; etc.]	+	-	+
falca (element sense contingut semàntic que allarga l'elocució: <i>well, I mean</i> , etc. (<i>emblematic</i> o <i>tag</i>)]	-	+	0
PUNT DE LA BARREJA			
a la perifèria de la clàusula [des d'un punt de vista oracional: desplaçaments a la dreta o a l'esquerra, ADV o ADVP, proposicions coordinades, etc.]	0	+	0
en mig del discurs [des d'un punt de vista discursiu: canvi de llengua al mig d'un torn de parla]	0	+	0
a partir d'elements que indiquen dubte o de pauses [<i>mm, eh</i> , etc. (<i>flagged mixing</i>)]	-	+	-
a partir d'elements sense contingut semàntic [<i>such, like</i> , etc. (<i>dummy elements</i>)]	+	0	-
barreja unidireccional [sempre s'insereix des de la llengua B en la llengua A]	+	-	-
PROPIETATS			
equivalència lineal [l'ordre dels constituents és el mateix en les dues llengües: $S_A V_A O_A = S_B V_B O_B$]	0	+	+
Barreja telegràfica [ús d'infiniutius de la llengua B en l'estructura de la llengua A, absència d'articles, etc.]	+	-	-
integració morfològica [un element de la llengua B es modifica d'acord amb el sistema morfològic de la llengua A]	+	-	+

doblets [repetició d'un mateix element en dues llengües diferents, fet que assenyala un trencament sintàctic. Ex.: <i>about two pounds gurai</i> '=about, en japonès']	–	+	–
diamorfs homòfons [molta presència de morfs que podrien pertànyer a ambdues llengües]	0	–	+
arrossegament [certs mots n'arrosseguen altres en la mateixa llengua]	0	0	+
barreja en concurrències i locucions [Ex.: <i>go on strike, get in, give an appointment</i> , etc. (<i>collocations</i> i <i>idioms</i>)]	0	–	+
(auto)correccions	–	+	–
TRETS DE LES LLENGÜES EN CONTACTE			
Llengües tipològicament semblants	0	0	+
Llengües amb morfologia aglutinativa	+	0	0

TAULA 3. Diferenciació entre la inserció, l'alternació i la lexicalització congruent a partir de trets socials i psicolingüístics (elaboració pròpia, a partir de Muysken 2000)

	Inserció	Alternació	Lexicalització congruent
GENERACIÓ D'IMMIGRANTS	Primeres generacions d'immigrants	Segones i terceres generacions d'immigrants	Segones i terceres generacions d'immigrants (si les llengües són tipològicament semblants)
ACTITUDS	Comunitats amb un intens contacte de llengües que no condemnen la barreja.	En qualsevol comunitat	Comunitats amb un intens contacte de llengües que no condemnen la barreja.
NORMES	Varietats de comunitats que tenen lligams amb les zones d'origen, que estableixen relació amb nous grups d'immigrants de les mateixes zones d'origen, i que estan tancades en si mateixes	Varietats trasplantades de comunitats amb poc lligams amb les zones d'origen	
INTENSITAT I DURADA DEL CONTACTE	Escàs contacte	Molt contacte. Les llengües són tipològicament distants	Molt contacte, comunitats que no estan en competència les llengües de les quals són estructuralment paral·leles

TAULA 4. Quatre tipus d'alternança i els trets que els caracteritzen segons el model del marcatge (elaboració pròpia, a partir de Myers-Scotton 1993a)

TIPUS D'ALTERNANÇA	MOTIVACIÓ SOCIOPSICOLÒGICA	ALTRES CARACTERÍSTIQUES	DIFERÈNCIES I SIMILITUDS	MÀXIMA QUE SEGUEIX
ALT. DE CODI SEQÜENCIAL NO MARCADA	Es dona quan els factors situacionals canvien en el transcurs d'una conversa. Els participants canvien de codi per donar compte del conjunt de drets i obligacions no marcat en la nova situació. Es produeix quan els parlants s'adonen que pertanyen al mateix grup ètnic, canvia el tema o el destinatari, es cita un altre individu, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • La pròpia experiència determina els costos o beneficis que comporta l'alternança. • Encara que l'alternança és motivada per factors externs al parlant, és l'individu qui opta pel canvi. • El parlant no és (o és poc) conscient del canvi (aquest, però, és un aspecte que ha estat poc estudiat). 	<p>TRETS ESTRUCTURALS: Interoracional.</p> <p>UNIVERSALITAT: Fenomen que afecta totes les comunitats bi/multilingües.</p> <p>SIGNIFICAT: Cada canvi té una raó de ser, una explicació.</p>	Màxima de la tria no marcada
ALT. DE CODI NO MARCADA	Es dona quan el parlant usa dos codis simultàniament en una conversa. No depèn d'un canvi en els factors de la situació, sinó de l'actitud dels parlants. Amb l'ús simultani d'ambdós codis el parlant s'associa a si mateix amb dues identitats.	<ul style="list-style-type: none"> • Condicions necessàries perquè es produeixi: <ul style="list-style-type: none"> - Els parlants han de tenir un estatus socioeconòmic similar i no poden ser desconeguts. - Les interaccions han de ser informals i intragrups. - Les identitats associades a les varietats s'han de valorar positivament. • Els parlants no han de ser perfectament competents en ambdues llengües. 	<p>TRETS ESTRUCTURALS: Intraoracional (la llengua matriu pot variar d'acord amb els temes i/o participants).</p> <p>UNIVERSALITAT: Fenomen present en només algunes comunitats bi/multilingües. No es dona en situacions de diglòssia ni de conflicte lingüístic.</p> <p>SIGNIFICAT: El significat s'ha de buscar en el conjunt de la producció lingüística, no en l'alternança per si sola.</p>	Màxima de la tria no marcada
ALT. DE CODI MARCADA	Es dona quan el parlant vol establir un conjunt de drets i obligacions diferent del no marcat. Aquest tipus d'alternança permet augmentar o disminuir la distància social entre els parlants. S'usa per transmetre autoritat (indica un nivell educatiu o socioeconòmic superior). També s'usa com a estratègia d'exclusió basada en l'etnicitat.	<ul style="list-style-type: none"> • Amb el canvi de codi sovint es repeteix el que ja s'ha dit en la llengua no marcada; per tant, l'important no és <i>què</i> es diu, sinó <i>com</i> es diu. • En l'àmbit fonològic, el canvi de codi presenta un to més alt o més èmfasi. 	<p>TRETS ESTRUCTURALS: Interoracional i intraoracional.</p> <p>UNIVERSALITAT: Fenomen que afecta totes les comunitats bi/multilingües.</p> <p>SIGNIFICAT: Cada canvi té una raó de ser, una explicació.</p>	Màxima de la tria marcada
ALT. DE CODI EXPLORATÒRIA	Es dona quan el conjunt de drets i obligacions no marcat en una interacció no és clar. Amb l'alternança, els parlants intenten determinar quina és la llengua no marcada en una situació determinada.	<ul style="list-style-type: none"> • És un tipus de canvi de codi poc freqüent perquè l'opció no marcada es pot deduir dels factors situacionals i de les normes de la comunitat. • Tanmateix, és difícil determinar l'opció no marcada en determinades circumstàncies com ara quan interactuen diferents normes, quan no es coneix la identitat social dels parlants, quan les normes estan en procés de canvi, etc. 	<p>TRETS ESTRUCTURALS: Interoracional i intraoracional.</p> <p>UNIVERSALITAT: Fenomen que afecta totes les comunitats bi/multilingües.</p> <p>SIGNIFICAT: Cada canvi té una raó de ser, una explicació.</p>	Màxima de la tria exploratòria

ANNEX III. OBJECTIUS, HIPÒTESIS I METODOLOGIA

III.1. Qüestionari de condició lingüística familiar (QCLF). Versió en català i en castellà

QÜESTIONARI DE CONDICIÓN FAMILIAR

Escola..... Població..... Curs..... Data.....

Nom i cognoms de l'alumne/a.....

Pensa un moment en la gent que viu o ha viscut normalment amb tu a casa teva i apunta'ls a la columna *Relació* (per exemple, *pare, mare, germà petit*, etc.).

	Relació	Tu a ell o ella	Ell o ella a tu	P.
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Ara que has apuntat les persones que viuen o han viscut amb tu a casa teva, escriu a la columna *Tu a ell o ella* la llengua o les llengües que tu parles normalment amb cada una d'aquestes persones, i a la columna *Ell o ella a tu* la llengua o llengües que aquestes persones et parlen a tu.

Si apuntes més d'una llengua en una casella, encercla la que parles més amb aquesta persona o que ella et parla més a tu. Si parles —o et parlen— les dues llengües igual, encercla-les totes dues.

MOLTES GRÀCIES PER LA TEVA COL·LABORACIÓ

CUESTIONARIO DE CONDICIÓN FAMILIAR

Escuela..... Población..... Curso..... Fecha.....
 Nombre y apellidos del alumno/a.....

Piensa un momento en la gente que vive o ha vivido normalment contigo en tu casa y apúntalos en la columna *Relación* (por ejemplo, *padre, madre, hermano menor*, etc.).

	Relación	Tú a él o ella	El o ella a ti	P.
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Ahora que has apuntado las personas que viven o han vivido contigo en tu casa, escribe en la columna *Tú a él o ella* la lengua o las lenguas en la que tú hablas normalmente con cada una de estas personas, y en la columna *El o ella a ti* la lengua o lenguas en las que él o ella te habla a ti.

Si apuntas más de una lengua en una casilla, rodea con un círculo la que más hables con esta persona o que ella te hable más a ti. Si hablas -o te hablan- las dos por igual, rodea las dos.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

III.2. QÜESTIONARI DE XARXES SOCIALS (QXS). Versió en català i en castellà

QÜESTIONARI DE XARXES SOCIALS

Escola..... Població..... Curs..... Data.....
Nom i cognoms de l'alumne/a.....

Pensa un moment en el que fas durant la setmana (per exemple, jugar amb els amics, anar a col·legi, anar a jugar a bàsquet, a anglès, a la piscina, etc.) i la gent amb qui et relaciones normalment (per exemple, familiars, amics, veïns, companys, etc.). Un cop hi hakis pensat, gira aquest full i escriu a la primera columna de la taula el nom (PERÒ NO EL COGNOM!) de les vint persones amb qui més et relaciones, i a la segona columna el tipus de relació que hi tens (per exemple, *germà, amiga, cosí, monitor de futbol, professor de ballet*, etc.).

Un cop hakis escrit el nom de les vint persones, escriu a la columna *Tu a ell o ella* la llengua o llengües en què tu parles normalment a cada una, i a la columna *Ell o ella a tu* la llengua o llengües en què ell o ella et parla a tu.

Si apuntes més d'una llengua en una casella, encercla la que parles més amb aquesta persona o que ella et parla més a tu. Si parles —o et parlen— les dues llengües igual, encercla-les totes dues.

MOLTES GRÀCIES PER LA TEVA COL·LABORACIÓ

	Nom	Relació	Tu a ell o ella	Ell o ella a tu
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

CUESTIONARIO DE REDES SOCIALES

Escuela..... Población.....Curso..... Fecha.....

Nombre y apellidos del alumno/a.....

Piensa un momento en lo que haces durante la semana (por ejemplo, jugar con los amigos, ir al colegio, ir a jugar a baloncesto, a inglés, a la piscina, etc.) y en la gente con la que te relacionas normalmente (por ejemplo, familiares, amigos, vecinos, compañeros, etc.). Una vez hayas pensado en ello, da la vuelta a esta hoja y escribe en la primera columna de la tabla el nombre (¡PERO NO EL APELLIDO!) de las veinte personas con las que más te relacionas, y en la segunda columna el tipo de relación que tienes con él o ella (por ejemplo, *hermano, amiga, primo, monitor de fútbol, profesor de ballet, etc.*).

Cuando hayas escrito el nombre de las veinte personas, escribe en la columna *Tú a él o ella* la lengua o lenguas en las que tú hablas normalmente a cada una, y en la columna *El o ella a ti* la lengua o lenguas en las que él o ella te habla a ti.

Si apuntas más de una lengua en una casilla, rodea con un círculo la que más hables con esta persona o que ella te hable más a ti. Si hablas —o te hablan— las dos por igual, rodea las dos.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

	Nombre	Relación	Tú a él o ella	El o ella a ti
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

III.3. CRITERIS DE TRANSCRIPCIÓ

III.3.A. CONVENCIONS DE TRANSCRIPCIÓ DEL DISCURS ORAL DEL DEPARTAMENT DE FILOLOGIA CATALANA DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA

(Font: *Document de convencions de transcripció del discurs oral*, Departament de Filologia Catalana, Universitat de Barcelona; Payrató 1996b; Oller *et al.* 2000)

1. ASPECTES PROSÒDICS

/	entonació ascendent
\	entonació descendent
—	manteniment
:	allargaments

2. PAUSES I ENCAVALCaments

DURACIÓ DE LES PAUSES

(.)	fins a 1 segon
(..)	fins a 2 segon
(...)	fins a 3 segon
(durada”)	més de tres segons

ENCAVALCaments

[text afectat]	encavalcaments simples
[text afectat]	
[1 text afectat]	encavalcaments múltiples
[1 text afectat]	
[2 text afectat]	
[2 text afectat]	

3. ASPECTES VOCALS

{(fenomen) text afectat} fenòmens observables simultanis a la producció de parla

TEMPO

(AC)	tempo ràpid (accelerat)
(DC)	tempo lent (desaccelerat)

INTENSITAT

(F)	intensitat forta (<i>forte</i>)
(P)	intensitat fluixa (<i>piano</i>)

ALTRES

(EV)	estrafer la veu
(CAN)	text cantat
(??)	fragment incert
x	seqüències intel·ligibles o conflictives (un signe per síl·laba)
xX(durada)Xx	seqüències intel·ligibles o conflictives (amb especificació del temps de durada)
@	riure (un signe per síl·laba)
@R(durada)R@	riure (amb especificació del temps de durada)
(INH)	inhalació
(EXH)	exhalació

4. COMENTARIS

() Comentaris descriptius i preferents: aspectes vocals i gestuals que es puguin descriure amb precisió. Ex.: (s’apaga la música); {(cop de porta) quin mal\}; {(F)(dolor) ah_}; {(DC)(??)(contenta) me he compra(d)o revista:s_}; (soroll de gronxadors 17”).

(()) Comentaris explicatius i secundaris: moviments, desplaçaments, gestos i sorolls que no es puguin delimitar en l’espai i el temps amb exactitud, i la naturalesa dels quals no es pugui determinar amb precisió. Ex.: ((se sent música de fons)); ((soroll 5”)); ((soroll de cops de taula i altres 5”)); ((xiula una cançó)).

III.3.B. CRITERIS PER A LA DELIMITACIÓ DELS ENUNCIATS

(Elaboració pròpia, a partir del document de normes de transcripció del projecte «Contacte i reproducció lingüístics: famílies, escoles i ecosistemes socioculturals», basades en Vila 1996: 250-257).

CONFORMEN UN SOL ENUNCIAT
(1) Les proposicions subordinades (per mitjà d'una conjunció o de juxtaposició) i les proposicions de què depenen.
(2) Es repeticions i les autocorreccions si es troben al mig d'una unitat informativa. [Les pauses tenen un paper important en la determinació d'aquest aspecte: un silenci imperceptible entre les dues parts d'una repetició determina que formin part d'un mateix enunciat.]
(3) Un únic mot que actua com a marcador discursiu (<i>bueno, mira, a veure</i>) i no assenyalava un canvi d'unitat informativa, i els elements següents.
(4) Cues o demandes de conformitat, interrogació, advertència (<i>oi?, vale?, no?, eh?</i>) i els elements anteriors.
(5) Els vocatius i les unitats informatives que els segueixen o els precedeixen.
ES CONSIDEREN ENUNCIATS INDEPENDENTS
(6) Les oracions simples.
(7) Les proposicions coordinades (per conjuncions copulatives, ¹³⁷ disjuntives o adversatives, o mitjançant la juxtaposició).
(8) La reformulació o la repetició completa d'una unitat informativa. [Una pausa perceptible —encara que a vegades insuficientment llarga per ser representada en la transcripció— entre cada un dels fragments afavoreix la delimitació de dos enunciats].
(9) Un únic mot que va sol.

III.3.C. CRITERIS PER A LA DELIMITACIÓ DELS GRUPS TONALS

(Elaboració pròpia, a partir del sistema de transcripció del Departament de filologia Catalana de la UB, Du Bois 1991, Edwards 1993, Petrie 1994.)

CRITERIS QUE DELIMITEN UNITATS PROTOTÍPIQUES D'ENTONACIÓ
(1) Una única corba d'entonació melòdica .
(2) Un reajustament del nivell tonal de referència a l'inici de la unitat.
(3) Pauses entre unitats.
(4) Una seqüència de síl·labes accelerades (anacrusi) al començament de la unitat.
(5) Un allargament prosòdic de les últimes síl·labes de la unitat.
(6) La correspondència amb la puntuació del text , si el discurs es posa per escrit (clar quan el final d'un grup tonal té un punt com a correlat en l'escriptura, però dubtós quan es representa amb una coma).
(7) La correspondència amb els constituents sintàctics d'una frase , amb múltiples variacions depenent de la llargada i la naturalesa dels constituents (per exemple, seran grups tonals diferents l'oració subordinada, d'una banda, i l'oració principal, de l'altra; el subjecte, per un costat, i el predicat, per l'altre; el subjecte pot ser un grup diferent de l'oració de relatiu i, aquesta, del predicat).

¹³⁷ S'ha de tenir en compte que la conjunció *i* és també un marcador discursiu col·loquial, amb una funció fàtica o d'introducció d'enunciats (Costa 1998).

III.4. MOSTRA D'UN FRAGMENT DE LA TRANSCRIPCIÓ

Escola: 523

Alumne: C (catalanoparlant)

Codi: NUR

Altres participants coneguts: ALB, BEA, MAY, SAN

Participants desconeguts: AKU

- (1) Número de torn de parla
- (2) Codi del parlant
- (3) Codi del destinatari
- (4) Llengua de l'enunciat/torn de parla
- (5) Enunciat/torn de parla

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1	AKU	ALB	C	que volia penjar el pòster allà\
2	ALB	AKU	C	{{(DC)}(escandalitzada) hi ha cada guarrada_ nano:\}}
3	NUR	AKU	C	el què_ la Vale\
4	AKU	NUR	C	{{(??)} i el xx de la setmana\ la xx voladora\}}
5	NUR	AKU	C	ah:_ està bé això\
6	ALB		ALT	un guarrada total\ començava_ a:llà_ insults\ {{(@)} so cabrón_ hijo de puta_ mamón_ no sé què\}
7	AKU		C	{{(??)} torna'm ia la Vale_ que vull penjar el pòster_ }
8	ALB		C	bueno_ però tu_
9	NUR		C	a- ara_ al Paris Match_
10	NUR	ALB	C	{{(DC)} ai ho sento_ pitxi_ [1 lletja\}}
11	ALB	NUR	DC	[1 vale\]
12	AKU		DC	[2 {{(DC)}(P) ha:la:\}}
13	ALB	MAY	D	[2 {{(DC)} ole MAY\}}
14	BEA	MAY	C	{{(DC)} per què no me l'has passat a mi_ MAY_ }
15	MAY	BEA	C	{{(P)} m'he cabrejat\}
16	ALB		C	trobo en BRE_ i em va dir_ {{(P)} amb el peu aixís\ què t'ha passat_ no sé què_ }
17	NUR	ALB	C	{{(AC)}(pregunta) qui t'ho ha dit\}
18	ALB		C	i no el conec de res_
19	NUR		C	en BRE\
20	ALB		C	l'altre dia_ també em va agafar de la mà_ i em va portar a Cal ROS\ {{(P)}(??) va ser extraordinari\} {{(P)}(??)(a cau d'orella) i la CAR_ }
21	SAN	ALB	C	{{(F)}(anuncia) (a)nem terceres\}
22	ALB	SAN	C	{{(F)}(enrabiada) què cony_ } (a)nem terceres_
23	SAN	ALB	C	no ens han comptat_ el partit contra aquestes_ ni contra el MAÇ\
24	ALB	SAN	C	{{(F)}(enrabiada) són imbècils perduts_ } {{(DC)} els de la federació_ } {{(DC)} o és que van en contra nostra\}
25	NUR	SAN	C	{{(F)}(pregunta) primer qui va_ }
26	SAN	NUR	C	el VED\

27	ALB	SAN	C	{(DC)(F)(ofesa) què cony_} el VED_ [si són unes merdes\]
28	SAN	ALB	C	[{(AC)(??) primer aquestes_} i després nosaltres\]
29				(...)
30	NUR	SAN	C	{(amb la boca plena) SAN_ a la fede- -- a la federació ia hi és_ èh/}
				(...)
31	ALB		C	[1 {(P)(enfadada) pues amb mi no contin\}]
32	BEA	ALB	C	[1 {(P)(pregunta) van prim- --}] ai\ [2 {(DC)(P) van segones les_}]
33	ALB		C	[2 {(AC) xx que s'han posat d'acord_ per anar en contra nostra\}]
34	NUR	BEA	C	[2 {(pregunta)(??) què ho fa_ que anem primeres_}] {(AC) (a)nem a beure aigua\} {(DC)(F)(pregunta) és veritat/} {(DC) que ia no deixen fer volteretes_ perquè una es va obrir el cap_}
35	BEA	NUR	C	[1 {(P) sí:_}]
36	ALB	NUR	C	[1 {(AC)(pregunta encuriosida) què és_} qui es va obrir el cap\}
37	NUR	ALB	C	una d'aquí\ {(estranyada) no sé què em va dir la SOL_}
38	BEA	ALB	C	una nena de quart_ la van tindre que fer quatre punts\
39	NUR	BEA	C	[a mi em van dir una de tercer\]
40	ALB	NUR	C	[{(P)(??) les de quart són bèsties_}] i nosaltres no\
41	NUR	ALB	C	{(AC)(??) van començar a fer coses rares\}
42	MAY	ALB	C	{(P)(??) aquesta és una bèstia\}
43	ALB	MAY	C	bueno_ [no parlem d'excepcions_ com la BEA\]
44	BEA	ALB	C	[{(pregunta) qui\}]
45	MAY	BEA	C	{(F)(decidida) tu\}
				(...)
46	ALB	BEA	C	{(pregunta) o potser_} tu_ nena_ ets una superdotada que fas a quart_
				(...)
47	ALB	BEA	C	va fer_ voltereta sense mans\
				(...)
48	ALB	CAR	C	[1 què CAR\]
49	NUR		C	[1 {(DC)(incrèdula) sí:::/}]
50	ALB	BEA	C	[2 et vols matar_]
51	BEA	ALB	C	[2 {(P) quan\}]
				(...)
52	BEA	ALB	C	{(P)(??) no\ no sé com la vaig fer\}
53	NUR	BEA	C	{(quequeig) a- a- a- --} així\
54	BEA	NUR	C	amb una mà_ amb una mà_ {(P) ho ser fer així_ amb una mà\}
				(...)
55	NUR	BEA	C	i- i fent volteretes_ i anar canviant amb les mans\
		MAY	C	{(DC) MAY_} vols venir a beure a aigua_
56	MAY	NUR	C	{(AC)(P) (a)nem_ (a)nem_ (a)nem_}

ANNEX IV. LES VARIABLES INDEPENDENTS

TAULA IV.1. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la llengua familiar del parlant (LFP) en les aules escollides i en el corpus d'usos lingüístics

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
LFP	2,546	0,111	4,822	16937	0,000	0,065	0,013	0,039	0,091
			4,738	1248,836	0,000	0,065	0,014	0,038	0,092

TAULA IV.2. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la llengua familiar del destinatari (LFD) en les aules escollides i en el corpus d'usos lingüístics

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
LFD	0,001	0,976	5,785	10500	0,000	0,081	0,014	0,053	0,108
			5,762	1364,567	0,000	0,081	0,014	0,053	0,108

TAULA IV.3. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la llengua de les xarxes socials del parlant en les aules escollides i en el corpus d'usos lingüístics

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
XSP	0,666	0,414	7,201	9404	0,000	0,098	0,014	0,071	0,125
			7,079	718,559	0,000	0,098	0,014	0,071	0,125
XSPSP	1,083	0,298	7,362	9404	0,000	0,099	0,014	0,073	0,126
			7,161	716,316	0,000	0,099	0,014	0,072	0,127
XSPSD	0,004	0,950	7,381	9404	0,000	0,110	0,015	0,081	0,139
			7,360	721,638	0,000	0,110	0,015	0,080	0,139
XSPD	2,569	0,109	6,288	9404	0,000	0,099	0,016	0,068	0,129
			6,357	724,774	0,000	0,099	0,016	0,068	0,129
XSPA	4,635	0,031	4,103	9404	0,000	0,056	0,014	0,029	0,083
			3,913	712,330	0,000	0,056	0,014	0,028	0,084

TAULA IV.4. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la competència lingüística en la mostra de parlants clau i en el corpus d'usos lingüístics (parlants)

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
CCT	0,212	0,646	-0,585	11328	0,559	-0,956	1,636	-4,163	2,250
			-0,605	134,328	0,547	-0,956	1,582	-4,085	2,173
ECP	0,000	0,991	-0,208	11656	0,835	-0,292	1,407	-3,050	2,466
			-0,209	138,253	0,835	-0,292	1,397	-3,054	2,470
CSP	0,877	0,349	-0,317	11656	0,751	-0,387	1,221	-2,779	2,006
			-0,300	137,865	0,765	-0,387	1,289	-2,936	2,162
ESP	1,035	0,309	-0,842	5729	0,400	-0,833	0,989	-2,772	1,106
			-0,875	135,572	0,383	-0,833	0,952	-2,715	1,049

TAULA IV.5. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la condició lingüística del centre (CLC) de Catalunya i de la mostra d'escoles

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
CLC	4,109	0,043	-2,848	32.007	0,004	-0,052	0,018	-0,088	-0,016
			-2,853	2.530,869	0,004	-0,052	0,018	-0,088	-0,016

TAULA IV.6. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la condició lingüística del centre (CLC) de Catalunya i del corpus d'usos lingüístics

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
CLC	23,622	1,2E-06	-1,373	32.007	0,169	-0,027	0,020	-0,067	0,012
			-1,408	2.550,19	0,159	-0,027	0,020	-0,066	0,011

TAULA IV.7. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la condició lingüística ambiental de Catalunya i de la mostra d'escoles

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
CLC	,033	,856	,985	2246	,325	,12	,12	-,12	,36
			,966	53,348	,338	,12	,13	-,13	,37

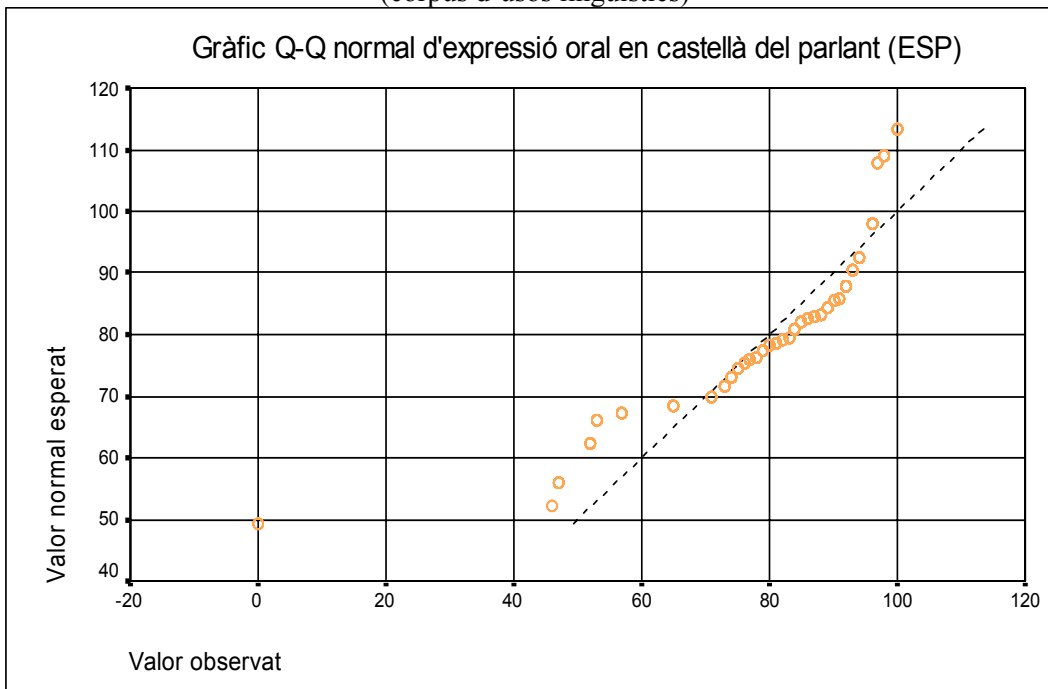
TAULA IV.8. Contrast d'igualtat de mitjanes per a la condició lingüística ambiental de Catalunya i del corpus d'usos lingüístics

	Prova de Levene (variances)		Prova T per a la igualtat de mitjanes						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típ. de la diferència	95% Interval de confiança per a la diferència	
								inferior	superior
CLA	23,623	,000	-1,374	32007	,170	-2,74E-02	2,00E-02	-6,66E-02	1,17E-02
			-1,409	2550,192	,159	-2,74E-02	1,95E-02	-6,56E-02	1,07E-02

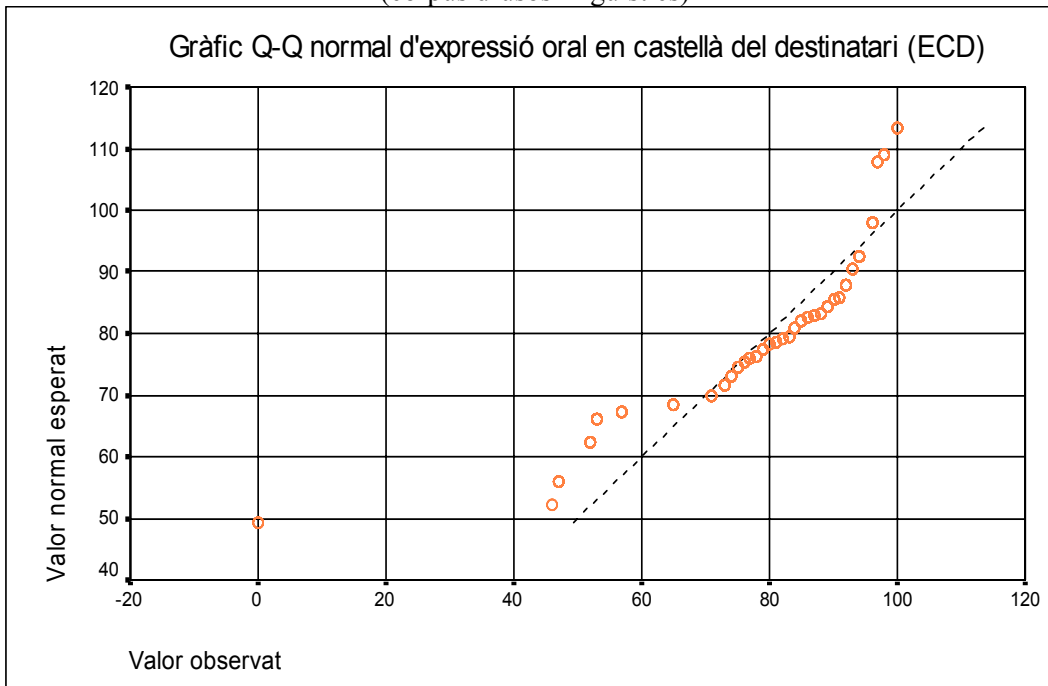
TAULA IV.9. Estadístics descriptius de les variables independents quantitatives (en el corpus d'usos lingüístics)

	N	Mínim	Màxim	Media	Desv. típ.	Asimetria		Curtosi	
LFP	15.840	,00	1,00	,4560	,4315	,193	,021	-1,704	,042
LFD	9.403	,00	1,00	,4728	,4374	,119	,027	-1,749	,054
XSP	13.364	,00	1,00	,4634	,3488	,140	,021	-1,396	,042
XSPSF	13.364	,00	1,00	,4619	,3503	,162	,021	-1,402	,042
XSPSM	13.364	,00	1,00	,4463	,3662	,134	,021	-1,451	,042
XSPA	13.364	,00	1,00	,4153	,3925	,277	,021	-1,527	,042
XSPM	7.586	,00	1,00	,6910	,3290	-,763	,028	-,596	,056
XSD	8.277	,00	1,00	,4663	,3549	,130	,027	-1,431	,054
XSDSF	8.277	,00	1,00	,4666	,3557	,137	,027	-1,442	,054
XSDSM	8.277	,00	1,00	,4501	,3699	,130	,027	-1,476	,054
XSDA	8.275	,00	1,00	,4254	,3936	,243	,027	-1,554	,054
XSDM	4.853	,00	1,00	,6835	,3287	-,723	,035	-,676	,070
CTP	11.198	4	91	45,50	18,80	,139	,025	-,608	,050
CSP	11.522	20	91	57,47	14,11	-,204	,025	-,459	,049
ETP	11.522	19	96	74,10	16,32	-,951	,025	,616	,049
ESP	5.601	0	100	86,78	11,73	-1,920	,034	5,546	,069
CTD	5.364	,00	91,00	45,1639	18,7848	,075	,033	-,610	,067
CSD	5.521	,00	91,00	57,3396	13,6225	-,213	,033	-,314	,066
ETD	5.521	,00	96,00	74,7290	16,5312	-1,043	,033	1,111	,066
ESD	5.047	,00	100,00	86,7805	11,7306	-1,920	,034	5,546	,069
CLC	30.042	,00	100,00	43,8839	31,1069	,176	,016	-1,380	,032
CLAE	30.042	85,43	100,00	95,8268	3,0557	-1,303	,016	1,605	,032
CLAP	30.042	48,13	97,52	78,4480	11,3809	-,638	,016	-,085	,032

GRAFIC IV.1. Gràfic de normalitat de l'expressió oral en castellà del parlant (corpus d'usos lingüístics)



GRAFIC IV.2. Gràfic de normalitat de l'expressió oral en castellà del destinatari (corpus d'usos lingüístics)



TAULA IV.10. Matriu de correlacions de les variables independents

	rx _y = 1
	rx _y ≥ 0,5
	0,3 ≤ rx _y < 0,5

	rx _y	Sig. (bil.)	N	LFP	LFD	XSP	XSPSF	XSPSM	XSPA	XSPM	XSD	XSDSF	XSDSM	XSDA	XSDM	CCP	CSP	ECP	ESP	CCD	CSD	ECD	ESD	CLC	CLAE	CLAP	
LFP	1,000		13723																								
	-0,084	0,000	5700																								
	0,000	0,000	5700																								
LFD	0,641	0,000	5707																								
	0,221	0,000	8278																								
	0,992	0,000	5707																								
XSP	0,602	0,000	13343																								
	0,239	0,000	5707																								
	0,985	0,000	13343																								
XSPSF	0,641	0,000	5707																								
	0,221	0,000	5707																								
	0,992	0,000	5707																								
XSPSM	0,602	0,000	13343																								
	0,239	0,000	5707																								
	0,985	0,000	13343																								
XSPA	0,641	0,000	5707																								
	0,221	0,000	5707																								
	0,992	0,000	5707																								
XSPM	0,602	0,000	13343																								
	0,239	0,000	5707																								
	0,985	0,000	13343																								

		LFP	LFD	XSP	XSPSF	XSPSM	XSPA	XSPM	XSD	XSDSF	XSDSM	XSDA	XSDM	CCP	CSP	ECP	ESP	CCD	CSD	ECD	ESD	CLC	CLAE	CLAP
XSD	rx	0,190	0,687	0,556	0,581	0,565	0,622	0,238	1,000	0,992	0,989	0,943	0,481	0,289	0,129	0,152	-0,329	0,504	-0,045	0,436	-0,329	0,714	0,462	0,571
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	5698	8260	5705	5705	5705	5705	3414	8277	8277	8277	8275	4853	3573	3660	3660	4806	5101	5258	5258	4806	8277	8277	8277
XSDSF	rx	0,206	0,653	0,579	0,602	0,586	0,641	0,252	0,992	1,000	0,987	0,957	0,501	0,313	0,136	0,171	-0,321	0,493	-0,049	0,431	-0,321	0,734	0,475	0,588
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	5698	8260	5705	5705	5705	3414	8277	8277	8277	8275	4853	3573	3660	3660	4806	5101	5258	5258	4806	8277	8277	8277	8277
XSDSM	rx	0,197	0,680	0,563	0,586	0,571	0,631	0,242	0,989	0,987	1,000	0,948	0,411	0,294	0,140	0,150	-0,337	0,491	-0,064	0,395	-0,337	0,726	0,474	0,584
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	5698	8260	5705	5705	5705	3414	8277	8277	8277	8275	4853	3573	3660	3660	4806	5101	5258	5258	4806	8277	8277	8277	8277
XSDA	rx	0,254	0,568	0,608	0,630	0,619	0,685	0,263	0,943	0,957	0,948	1,000	0,441	0,334	0,130	0,153	-0,272	0,435	-0,050	0,365	-0,272	0,789	0,503	0,628
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	5697	8258	5704	5704	5704	3414	8275	8275	8275	8275	4851	4851	3573	3660	3660	4806	5101	5258	5258	4806	8277	8275	8275
XSDM	rx	0,074	0,319	0,305	0,325	0,304	0,333	0,299	0,481	0,501	0,411	0,441	1,000	0,295	0,092	0,338	-0,025	0,442	0,176	0,409	-0,025	0,314	0,155	0,199
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,189	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	3407	4836	3414	3414	3414	3414	2410	4853	4853	4853	4851	4853	2153	2232	2232	2790	2997	3154	3154	2790	4853	4853	4853
CCP	rx	0,509	0,122	0,463	0,444	0,448	0,379	0,415	0,289	0,313	0,294	0,334	0,295	1,000	0,400	0,541	-0,141	0,404	0,116	0,248	-0,141	0,192	0,225	0,234
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	9301	3575	9117	9117	9117	3414	5128	3573	3573	3573	3573	2153	9632	9632	9632	1587	1794	1845	1845	1587	9632	9632	9632
CSP	rx	-0,066	0,199	-0,046	-0,050	-0,060	-0,053	0,168	0,129	0,136	0,140	0,130	0,092	0,400	1,000	0,236	-0,205	0,141	-0,056	0,175	-0,205	-0,006	-0,028	-0,038
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,015	0,000	0,000	0,521	0,006	0,000
	N	9586	3662	9402	9402	9402	9402	5413	3660	3660	3660	3660	2232	9632	9917	9917	1650	1857	1908	1908	1650	9917	9917	9917
ECP	rx	0,400	0,021	0,394	0,390	0,351	0,314	0,401	0,152	0,171	0,150	0,153	0,338	0,541	0,236	1,000	0,222	0,279	0,190	0,447	0,222	0,112	0,249	0,222
	Sig. (bil.)	0,000	0,204	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	9586	3662	9402	9402	9402	9402	5413	3660	3660	3660	3660	2232	9632	9917	9917	1650	1857	1908	1908	1650	9917	9917	9917

		LFP	LFD	XSP	XSPSE	XSPSM	XSPA	XSPM	XSD	XSDSF	XSDSM	XSDA	XSDM	CCP	CSP	ECP	ESP	CCD	CSD	ECD	ESD	CLC	CLAE	CLAP
ESP	rx	0,067	-0,254	-0,270	-0,263	-0,279	-0,271	0,232	-0,329	-0,321	-0,337	-0,272	-0,025	-0,141	-0,205	0,222	1,000	-0,082	0,162	0,159	1,000	-0,292	-0,135	-0,176
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,189	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	3014	4806	3005	3005	3005	3005	1799	4806	4806	4806	4806	2790	1587	1650	1650	5047	4890	5047	5047	5047	5047	5047	5047
CCD	rx	0,088	0,489	0,302	0,332	0,307	0,355	0,298	0,504	0,493	0,491	0,435	0,442	0,404	0,141	0,279	-0,082	1,000	0,399	0,562	-0,082	0,269	0,250	0,277
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	3260	5101	3245	3245	3245	3245	1996	5101	5101	5101	5101	2997	1794	1857	1857	4890	5364	5364	5364	4890	5364	5364	5364
CSD	rx	0,188	-0,075	0,127	0,133	0,136	0,114	0,140	-0,045	-0,049	-0,064	-0,050	0,176	0,116	-0,056	0,190	0,162	0,399	1,000	0,261	0,162	0,039	0,009	-0,006
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,015	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,004	0,525	0,657
	N	3320	5258	3305	3305	3305	3305	2051	5258	5258	5258	5258	3154	1845	1908	1908	5047	5364	5521	5521	5047	5521	5521	5521
ECD	rx	0,013	0,432	0,186	0,213	0,190	0,194	0,267	0,436	0,431	0,395	0,365	0,409	0,248	0,175	0,447	0,159	0,562	0,261	1,000	0,159	0,156	0,315	0,294
	Sig. (bil.)	0,461	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	3320	5258	3305	3305	3305	3305	2051	5258	5258	5258	5258	3154	1845	1908	1908	5047	5364	5521	5521	5047	5521	5521	5521
ESD	rx	-0,067	-0,254	-0,270	-0,263	-0,279	-0,271	0,232	-0,329	-0,321	-0,337	-0,272	-0,025	-0,141	-0,205	0,222	1,000	-0,082	0,162	0,159	1,000	-0,292	-0,135	-0,176
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,189	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	3014	4806	3005	3005	3005	3005	1799	4806	4806	4806	4806	2790	1587	1650	1650	5047	4890	5047	5047	5047	5047	5047	5047
CLC	rx	0,332	0,368	0,717	0,737	0,726	0,800	0,226	0,714	0,734	0,726	0,789	0,314	0,192	-0,006	0,112	-0,292	0,269	0,039	0,156	-0,292	1,000	0,679	0,779
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,521	0,000	0,000	0,000	0,004	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	13723	8278	13364	13364	13364	13364	7586	8277	8277	8277	8275	4853	9632	9917	9917	5047	5364	5521	5521	5047	23195	23195	23195
CLAE	rx	0,257	0,276	0,481	0,494	0,494	0,532	0,114	0,462	0,475	0,474	0,503	0,155	0,225	-0,028	0,249	-0,135	0,250	0,009	0,315	-0,135	0,679	1,000	0,958
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,006	0,000	0,000	0,000	0,525	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	13723	8278	13364	13364	13364	13364	7586	8277	8277	8277	8275	4853	9632	9917	9917	5047	5364	5521	5521	5047	23195	23195	23195
CLAP	rx	0,283	0,310	0,581	0,599	0,596	0,653	0,135	0,571	0,588	0,584	0,628	0,199	0,234	-0,038	0,222	-0,176	0,277	-0,006	0,294	-0,176	0,779	0,958	1,000
	Sig. (bil.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,657	0,000	0,000	0,000		
	N	13723	8278	13364	13364	13364	13364	7586	8277	8277	8277	8275	4853	9632	9917	9917	5047	5364	5521	5521	5047	23195	23195	23195

ANNEX V. INTERFERÈNCIES

M/C (Manlleu / Calc) → M (manlleu) / C (calc)

LO (Llengua d'origen) → S (castellà) / A (anglès) / I (italià) / G (alemany)

TAULA V.1. Interferències lèxiques en el discurs en català

	Freq.	%	C/M	LO		Freq.	%	C/M	LO
<i>acapullat</i>	1	0,06	M	S	<i>campeon</i>	2	0,11	M	S
<i>acàs</i>	4	0,22	M	S	<i>canica</i>	1	0,06	M	S
<i>ademés</i>	4	0,22	M	S	<i>capullada</i>	2	0,11	M	S
<i>adiós</i>	1	0,06	M	S	<i>capullo</i>	9	0,51	M	S
<i>ajuntar</i>	5	0,28	C	S	<i>catxas</i>	1	0,06	M	S
<i>al tanto</i>	1	0,06	M	S	<i>catxo</i>	5	0,28	M	S
<i>alburollo</i>	1	0,06	M	S	<i>chopped</i>	1	0,06	M	A
<i>algo</i>	56	3,14	M	S	<i>claro</i>	4	0,22	M	S
<i>almeges</i>	8	0,45	M	S	<i>col·le</i>	4	0,22	M	S
<i>almenos</i>	2	0,11	M	S	<i>columpiar</i>	1	0,06	M	S
<i>amb alt</i>	2	0,11	C	S	<i>colúmpio</i>	3	0,17	M	S
<i>anda</i>	7	0,39	M	S	<i>conseguir</i>	1	0,06	M	S
<i>antes</i>	1	0,06	M	S	<i>córner</i>	12	0,67	M	S
<i>aparato</i>	9	0,51	M	S	<i>costra</i>	1	0,06	M	S
<i>apoiar-se</i>	1	0,06	M	S	<i>cromo</i>	1	0,06	M	S
<i>apretar</i>	5	0,28	M	S	<i>crusar</i>	6	0,34	M	S
<i>arrepentir</i>	2	0,11	M	S	<i>cuántos</i>	5	0,28	M	S
<i>asquerós</i>	6	0,34	M	S	<i>cuidadito</i>	1	0,06	M	S
<i>asquerositat</i>	1	0,06	M	S	<i>cuidado</i>	4	0,22	M	S
<i>assentar</i>	14	0,79	C	S	<i>cuiro</i>	1	0,06	M	S
<i>atontat</i>	5	0,28	M	S	<i>cumpleanys</i>	10	0,56	M	S
<i>bailar</i>	2	0,11	M	S	<i>cutre</i>	1	0,06	M	S
<i>basura</i>	1	0,06	M	S	<i>de passo</i>	1	0,06	M	S
<i>batidora</i>	1	0,06	M	S	<i>defender</i>	2	0,11	M	S
<i>bebé</i>	1	0,06	M	S	<i>delanter</i>	1	0,06	M	S
<i>berberetxo</i>	1	0,06	M	S	<i>deport</i>	1	0,06	M	S
<i>bien</i>	3	0,17	M	S	<i>después</i>	22	1,23	M	S
<i>bitxo</i>	5	0,28	M	S	<i>detrás</i>	3	0,17	M	S
<i>blusa</i>	6	0,34	M	S	<i>donar-se compte</i>	2	0,11	C	S
<i>bobo</i>	1	0,06	M	S	<i>donar per agafar</i>	3	0,17	C	S
<i>bocata</i>	2	0,11	M	S	<i>donar per fer</i>	3	0,17	C	S
<i>bolsa</i>	1	0,06	M	S	<i>donar per haver-hi</i>	1	0,06	C	S
<i>bueno</i>	141	7,91	M	S	<i>donar per ser</i>	7	0,39	C	S
<i>burullo</i>	1	0,06	M	S	<i>echar</i>	2	0,11	M	S
<i>caballitos</i>	2	0,11	M	S	<i>empollon</i>	1	0,06	M	S
<i>cable</i>	1	0,06	M	S	<i>emputxar</i>	5	0,28	M	S
<i>cabron</i>	2	0,11	M	S	<i>en sèrio</i>	1	0,06	M	S
<i>caixa</i>	1	0,06	C	S	<i>engordar</i>	1	0,06	M	S
<i>calentar</i>	9	0,51	M	S	<i>ensajar</i>	3	0,17	M	S

	Freq.	%	C/M	LO
<i>enterar</i>	14	0,79	M	S
<i>entrar ganes</i>	1	0,06	C	S
<i>entreno</i>	1	0,06	M	S
<i>enxufar</i>	4	0,22	M	S
<i>enxufe</i>	1	0,06	M	S
<i>escondite</i>	2	0,11	M	S
<i>esquadra</i>	2	0,11	M	S
<i>estar per haver-hi</i>	8	0,45	C	S
<i>estar per ser-hi</i>	5	0,28	C	S
<i>estar per ser</i>	31	1,74	C	S
<i>este</i>	1	0,06	M	S
<i>esto</i>	2	0,11	M	S
<i>estreno</i>	1	0,06	M	S
<i>fallo</i>	2	0,11	M	S
<i>feo</i>	1	0,06	M	S
<i>flipar</i>	1	0,06	M	S
<i>folio</i>	1	0,06	M	S
<i>forrar</i>	9	0,51	M	S
<i>fulla</i>	1	0,06	C	S
<i>fútbol</i>	3	0,17	M	S
<i>gamberro</i>	3	0,17	M	S
<i>ganxito</i>	3	0,17	M	S
<i>gaxon</i>	1	0,06	M	S
<i>gelos</i>	2	0,11	M	S
<i>gilipolles</i>	7	0,39	M	S
<i>gimnàsia</i>	2	0,11	M	S
<i>gordo</i>	4	0,22	M	S
<i>gorrino</i>	2	0,11	M	S
<i>gran (gros)</i>	1	0,06	C	S
<i>guai</i>	10	0,56	M	S
<i>guarrada</i>	3	0,17	M	S
<i>guarrindongui</i>	1	0,06	M	S
<i>guarro</i>	6	0,34	M	S
<i>hala</i>	30	1,68	M	S
<i>hàndbol</i>	3	0,17	M	S
<i>hasta</i>	6	0,34	M	S
<i>heavy</i>	1	0,06	M	A
<i>hombre</i>	4	0,22	M	S
<i>igual</i>	2	0,11	C	S
<i>incluir</i>	1	0,06	M	S

	Freq.	%	C/M	LO
<i>incòmodo</i>	2	0,11	M	S
<i>jalar</i>	1	0,06	M	S
<i>jo</i>	9	0,51	M	S
<i>joder</i>	50	2,81	M	S
<i>jolin</i>	14	0,79	M	S
<i>jolines</i>	1	0,06	M	S
<i>jope</i>	2	0,11	M	S
<i>lejia</i>	2	0,11	M	S
<i>letxera</i>	1	0,06	M	S
<i>lio</i>	2	0,11	M	S
<i>lletxero</i>	1	0,06	M	S
<i>lo neutre</i>	59	3,31	M	S
<i>loco</i>	1	0,06	M	S
<i>mal</i>	1	0,06	C	S
<i>mamon</i>	10	0,56	M	S
<i>marica</i>	12	0,67	M	S
<i>maricó</i>	2	0,11	M	S
<i>maricon</i>	4	0,22	M	S
<i>marrano</i>	5	0,28	M	S
<i>medida</i>	1	0,06	M	S
<i>menos</i>	5	0,28	M	S
<i>mentira</i>	2	0,11	M	S
<i>micròfono</i>	4	0,22	M	S
<i>mix</i>	1	0,06	M	A
<i>molar</i>	9	0,51	M	S
<i>molt</i>	7	0,39	C	S
<i>monada</i>	2	0,11	M	S
<i>mono</i>	6	0,34	M	S
<i>moscardona</i>	1	0,06	M	S
<i>mulato</i>	1	0,06	M	S
<i>muro</i>	1	0,06	M	S
<i>ningun</i>	1	0,06	M	S
<i>no vegis</i>	3	0,17	C	S
<i>nòvia</i>	5	0,28	M	S
<i>nòvio</i>	19	1,07	M	S
<i>o sea</i>	1	0,06	M	S
<i>ojalà</i>	2	0,11	M	S
<i>ojo</i>	6	0,34	M	S
<i>ole</i>	18	1,01	M	S
<i>ordenador</i>	1	0,06	M	S

	Freq.	%	C/M	LO
<i>pal (quin)</i>	1	0,06	C	S
<i>palabrota</i>	2	0,11	M	S
<i>palillo</i>	1	0,06	M	S
<i>palo</i>	6	0,34	M	S
<i>pantalon</i>	1	0,06	M	S
<i>panyals</i>	3	0,17	M	S
<i>papilla</i>	2	0,11	M	S
<i>parque</i>	1	0,06	M	S
<i>parxe</i>	1	0,06	M	S
<i>pase</i>	2	0,11	M	S
<i>pasillo</i>	1	0,06	M	S
<i>patada</i>	8	0,45	M	S
<i>pato</i>	2	0,11	M	S
<i>patxorro</i>	1	0,06	M	S
<i>pavo</i>	4	0,22	M	S
<i>pelea</i>	1	0,06	M	S
<i>pelear</i>	1	0,06	M	S
<i>penalti</i>	16	0,90	M	S
<i>periodo</i>	1	0,06	M	S
<i>pero</i>	10	0,56	M	S
<i>pescader</i>	3	0,17	M	S
<i>peste</i>	1	0,06	M	S
<i>pico</i>	2	0,11	M	S
<i>pilla pilla</i>	5	0,28	M	S
<i>pillar</i>	10	0,56	M	S
<i>plasta</i>	2	0,11	M	S
<i>plátano</i>	1	0,06	M	S
<i>polo</i>	1	0,06	M	S
<i>póquer</i>	1	0,06	M	S
<i>por ahi</i>	1	0,06	M	S
<i>por fin</i>	1	0,06	M	S
<i>provar</i>	10	0,56	C	S
<i>pues</i>	76	4,26	M	S
<i>puticlub</i>	1	0,06	M	A
<i>quadro</i>	8	0,45	M	S
<i>què va</i>	5	0,28	C	S
<i>quilòmetro</i>	6	0,34	M	S
<i>raro</i>	5	0,28	M	S
<i>rato</i>	29	1,63	M	S
<i>rissa</i>	1	0,06	M	S
<i>rotllo (mal)</i>	1	0,06	C	S
<i>rotllo (quin)</i>	4	0,22	C	S
<i>saltamontes</i>	1	0,06	M	S

	Freq.	%	C/M	LO
<i>sentar</i>	7	0,39	M	S
<i>sèriament</i>	1	0,06	M	S
<i>sol</i>	2	0,11	M	S
<i>suelto</i>	4	0,22	M	S
<i>susto</i>	1	0,06	M	S
<i>tablero</i>	1	0,06	M	S
<i>taco</i>	3	0,17	M	S
<i>tejano</i>	1	0,06	M	S
<i>tiet</i>	2	0,11	M	S
<i>tio</i>	267	14,98	M	S
<i>tipillo</i>	1	0,06	M	S
<i>toma</i>	9	0,51	M	S
<i>tonteria</i>	7	0,39	M	S
<i>tonto</i>	40	2,24	M	S
<i>top</i>	7	0,39	M	A
<i>tope</i>	2	0,11	M	S
<i>tremendo</i>	1	0,06	M	S
<i>trola</i>	1	0,06	M	S
<i>txorrada</i>	1	0,06	M	S
<i>txutxe</i>	4	0,22	M	S
<i>uala</i>	4	0,22	M	S
<i>vaia</i>	7	0,39	M	S
<i>vajilla</i>	1	0,06	M	S
<i>val</i>	14	0,79	M	S
<i>vale</i>	159	8,92	M	S
<i>venga</i>	18	1,01	M	S
<i>venir per anar</i>	3	0,17	C	S
<i>viva</i>	2	0,11	M	S
<i>voltereta</i>	6	0,34	M	S
<i>xamuscat</i>	1	0,06	M	S
<i>xàndal</i>	5	0,28	M	S
<i>xarlar</i>	1	0,06	M	S
<i>xingon</i>	1	0,06	M	S
<i>xiste</i>	8	0,45	M	S
<i>xivar</i>	7	0,39	M	S
<i>xivatar</i>	2	0,11	M	S
<i>xivato</i>	2	0,11	M	S
<i>xorrada</i>	3	0,17	M	S
<i>xulo</i>	3	0,17	M	S
<i>xupi</i>	1	0,06	M	S
<i>xupó</i>	1	0,06	M	S
<i>xupon</i>	10	0,56	M	S
TOTAL	317	100		

TAULA V.2. Interferències morfosintàctiques en el discurs en català

	Freqüència	Percentatge
+ <i>en</i>	10	2,97
<i>a</i> + CD	5	1,48
<i>a</i> en lloc de <i>de</i>	1	0,30
<i>al</i> en comptes de <i>a</i>	2	0,59
<i>anar a</i> + inf	1	0,30
<i>com</i> condicional	10	2,97
<i>el</i> en lloc de <i>l'hi/li ho</i>	4	1,19
<i>el</i> en lloc de <i>la hi</i> o <i>l'hi</i>	1	0,30
<i>en</i> + infinitiu	1	0,30
<i>en</i> en lloc de <i>de</i>	1	0,30
futur probabilitat	3	0,89
<i>ho</i> en lloc de <i>el</i>	3	0,89
<i>ho</i> en lloc de <i>la</i>	5	1,48
infinitiu imperatiu	1	0,30
<i>le</i> en lloc de <i>li</i>	2	0,59
<i>li</i> en lloc de <i>els hi</i> parlat	1	0,30
<i>li</i> en lloc de <i>la</i> (CD)	1	0,30
patrons fonèticomorfològics	17	5,04
<i>per</i> en lloc de <i>a</i>	2	0,59
pèrdua <i>en</i>	63	18,69
pèrdua <i>hi</i>	45	13,35
pèrdua <i>ho</i>	33	9,79
perífrasis obligació	54	16,02
pronominalització	57	16,91
<i>que</i> expletiu	5	1,48
<i>s'ho</i> en lloc de <i>ho</i>	2	0,59
<i>se ho</i> en lloc de <i>li ho</i>	3	0,89
<i>se li</i> en lloc de <i>la hi/l'hi</i>	1	0,30
<i>senyal</i>	1	0,30
<i>transitivitzar</i>	2	0,59
TOTAL	337	100

TAULA V.3. Interferències lèxiques en el discurs en castellà

	Freq.	%	C/M	LO
<i>a más</i>	2	0,81	C	C
<i>a más a más</i>	2	0,81	C	C
<i>adéu</i>	4	1,63	M	C
<i>bussiness class</i>	2	0,81	M	A
<i>cagarro</i>	2	0,81	M	C
<i>caldre</i>	3	1,22	M	C
<i>cau</i>	2	0,81	M	C
<i>ciao</i>	1	0,41	M	I
<i>company</i>	4	1,63	M	C
<i>escañarse</i>	1	0,41	C	C
<i>esplai</i>	2	0,81	M	C
<i>estar por él</i>	1	0,41	C	C
<i>formigón</i>	2	0,81	M	C
<i>formigonera</i>	1	0,41	M	C
<i>futbol</i>	1	0,41	M	C
<i>grande</i>	2	0,81	C	C
<i>hacer campana</i>	1	0,41	C	C
<i>hacer per dar</i>	3	1,22	C	C
<i>hacer per haber</i>	1	0,41	C	C
<i>infermera</i>	2	0,81	M	C
<i>kaput</i>	1	0,41	M	G
<i>mix</i>	1	0,41	M	A
<i>nen</i>	13	5,28	M	C
<i>noi</i>	2	0,81	M	C
<i>noia</i>	2	0,81	M	C
<i>pencar</i>	2	0,81	M	C
<i>picapica</i>	1	0,41	C	C
<i>por eso</i>	2	0,81	C	C
<i>pulvorizar</i>	1	0,41	M	C
<i>quitxalla</i>	2	0,81	M	C
<i>rot</i>	10	4,07	M	C
<i>sentir per oir</i>	1	0,41	C	C
<i>señu</i>	23	9,35	M	C
<i>si un caso</i>	1	0,41	C	C
<i>suerte que</i>	1	0,41	C	C
<i>va</i>	139	56,50	M	C
<i>venir per ir</i>	2	0,81	C	C
<i>vinga</i>	2	0,81	M	C
<i>xiqueta</i>	1	0,41	M	C
TOTAL	246	100,00		

LLISTA V.1. Resultats de l'anàlisi discriminant (torns de parla amb i sense interferències. Català i castellà)

TAULA V.1.1. Resum del processament per a l'anàlisi de casos

Casos no ponderats		N	%
Vàlids		13343	57,5
Exclosos	Codis de grup perduts o fora de rang	0	,0
	Perduda al menys una variable discriminant	9853	42,5
	Perduts o fora de rang ambdós, el codi de grup i al menys una de les variables discriminants	0	,0
	Total exclosos	9853	42,5
Casos Totals		23196	100,0

TAULA V.1.2. Estadístics de grup

INT		N vàlid (segons llista)	
		No ponderats	Ponderats
SENSE INT	LFP	12192	12192,000
	XSP	12192	12192,000
	CLC	12192	12192,000
	CLAE	12192	12192,000
	CLAP	12192	12192,000
AMB INT	LFP	1151	1151,000
	XSP	1151	1151,000
	CLC	1151	1151,000
	CLAE	1151	1151,000
	CLAP	1151	1151,000
TOTAL	LFP	13343	13343,000
	XSP	13343	13343,000
	CLC	13343	13343,000
	CLAE	13343	13343,000
	CLAP	13343	13343,000

TAULA V.1.3. Variables introduïdes eliminades

Pas	Introduïdes	Lambda de Wilks							
		Estadístic	g1	g2	g3	F exacta			
						Estadístic	g1	g2	Sig.
1	CLAP	,956	1	1	13341,000	611,272	1	13341,000	,000
2	CLAE	,950	2	1	13341,000	353,816	2	13340,000	,000

En cada pas s'introdueix la variable que minimitza la lambda de Wilks global.

a El nombre màxim de passos és 10.

b La F parcial mínima per entrar és 3.84.

c La F parcial màxima per eliminar és 2.71

d El nivell de F, la tolerància o el VIN són insuficients per continuar els càlculs.

TAULA V.1.4. Variables en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
1	XSP	1,000	611,272	
2	XSP	,504	108,094	,957
	CLC	,504	92,183	,956

TAULA V.1.5. Variables no incloses en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
0	LFP	1,000	1,000	179,294
	XSP	1,000	1,000	611,272
	CLAE	1,000	1,000	234,378
	CLAP	1,000	1,000	342,735
	CLC	1,000	1,000	594,764
1	LFP	,597	,597	8,527
	CLAE	,781	,781	17,072
	CLAP	,677	,677	28,195
	CLC	,504	,504	92,183
2	LFP	,551	,304	,073
	CLAE	,607	,391	,208
	CLAP	,454	,338	,058

TAULA V.1.6. Autovalors

Funció	Autovalor	% de variança	% acumulat	Correlació canònica
1	,053	100,0	100,0	,224

a S'han emprat les 1 primeres funcions discriminants canòniques en l'anàlisi.

TAULA V.1.7. Lambda de Wilks

Contrast de les funcions	Lambda de Wilks	χ^2	gl	Sig.
1	,950	689,503	2	,000

TAULA V.1.8. Coeficients estandarditzats de les funcions discriminants canòniques

	Funció
	1
CLAE	,563
CLAP	,520

TAULA V.1.9. Matriu d'estructura

	Funció
	1
XSP	,929
CLC	,917
CLAP ^a	,702
CLAE ^a	,589
LFP ^a	,511

TAULA V.1.10. Funcions en els centroides dels grups

	Funció
	1
SENSE INT	-7,076E-02
AMB INT	,750

a Aquesta variable no s'utilitza en l'anàlisi.

TAULA V.1.11. Resultats de la classificació

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			SENSE INT	AMB INT	
Grup de pertinença original	SENSE INT	<i>recompte</i>	12213	0	12213
		%	100	0	100
	AMB INT	<i>recompte</i>	1151	0	1151
		%	100	0	100

a. Classificats correctament el 91,4% dels casos agrupats original

LLISTA V.2. Resultats de l'anàlisi discriminant (torns de parla amb i sense interferències. Català)

TAULA V.2.1. Resum del processament per a l'anàlisi de casos

Casos no ponderats		N	%
Vàlids		4983	59,2
Exclosos	Codis de grup perduts o fora de rang	0	,0
	Perduda al menys una variable discriminant	3433	40,8
	Perduts o fora de rang ambdós, el codi de grup i al menys una de les variables discriminants	0	,0
	Total exclosos	3433	40,8
Casos Totals		8416	100,0

TAULA V.2.2. Estadístics de grup

INT		N vàlid (segons llista)	
		No ponderats	Ponderats
SENSE INT	LFP	4000	4000,000
	XSP	4000	4000,000
	CLC	4000	4000,000
	CLAE	4000	4000,000
	CLAP	4000	4000,000
AMB INT	LFP	983	983,000
	XSP	983	983,000
	CLC	983	983,000
	CLAE	983	983,000
	CLAP	983	983,000
TOTAL	LFP	4983	4983,000
	XSP	4983	4983,000
	CLC	4983	4983,000
	CLAE	4983	4983,000
	CLAP	4983	4983,000

TAULA V.2.3. Variables introduïdes eliminades

Pas	Introduïdes	Lambda de Wilks							
		Estadístic	g1	g2	g3	F exacta			
						Estadístic	g1	g2	Sig.
1	CLAP	,998	1	1	4981,000	10,419	1	4981,000	,001
2	CLAE	,997	2	1	4981,000	7,227	2	4980,000	,001

En cada pas s'introdueix la variable que minimitza la lambda de Wilks global.

a El nombre màxim de passos és 10.

b La F parcial mínima per entrar és 3.84.

c La F parcial màxima per eliminar és 2.71

d El nivell de F, la tolerància o el VIN són insuficients per continuar els càlculs.

TAULA V.2.4. Variables en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
1	CLAP	1,000	10,419	
2	CLAP	,117	8,950	,999
	CLAE	,117	4,029	,998

TAULA V.2.5. Variables no incloses en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
0	LFP	1,000	1,000	,529
	XSP	1,000	1,000	1,255
	CLC	1,000	1,000	4,353
	CLAE	1,000	1,000	5,495
	CLAP	1,000	1,000	10,419
1	LFP	,987	,987	1,208
	XSP	,771	,771	,231
	CLC	,453	,453	,198
	CLAE	,117	,117	4,029
2	LFP	,987	,117	1,185
	XSP	,769	,111	,358
	CLC	,451	,098	,342

TAULA V.2.6. Autovalors

Funció	Autovalor	% de varianza	% acumulat	Correlació canònica
1	,003	100,0	100,0	,054

a S'han emprat les 1 primeres funcions discriminants canòniques en l'anàlisi.

TAULA V.2.7. Lambda de Wilks

Contrast de les funcions	Lambda de Wilks	χ^2	gl	Sig.
1	,997	14,433	2	,001

TAULA V.2.8. Coeficients estandarditzats de les funcions discriminants canòniques

	Funció
	1
CLAE	-1,543
CLAP	2,298

TAULA V.2.9. Matriu d'estructura

	Funció
	1
CLAP	,849
CLC ^a	,652
CLAE	,617
XSP ^a	,433
LFP ^a	,094

TAULA V.2.10. Funcions en els centroides dels grups

	Funció
	1
SENSE INT	2,670E-02
AMB INT	-,109

a Aquesta variable no s'utilitza en l'anàlisi.

TAULA V.2.11. Resultats de la classificació

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			SENSE INT	AMB INT	
Grup de pertinença original	SENSE INT	<i>recompte</i>	6.882	0	6.882
		%	100	0	100
	AMB INT	<i>recompte</i>	1534	0	1534
		%	100	0	100

a. Classificats correctament el 81,8% dels casos agrupats original

LLISTA V.3. Resultats de l'anàlisi discriminant (torns de parla amb i sense interferències. Castellà)

TAULA V.3.1. Resum del processament per a l'anàlisi de casos

Casos no ponderats		N	%
Vàlids		8360	56,6
Exclosos	Codis de grup perduts o fora de rang	0	,0
	Perduda al menys una variable discriminant	6420	43,4
	Perduts o fora de rang ambdós, el codi de grup i al menys una de les variables discriminants	0	,0
	Total exclosos	6420	43,4
Casos Totals		14780	100,0

TAULA V.3.2. Estadístics de grup

INT		N vàlid (segons llista)	
		No ponderats	Ponderats
SENSE INT	LFP	8192	8192,000
	XSP	8192	8192,000
	CLC	8192	8192,000
	CLAE	8192	8192,000
	CLAP	8192	8192,000
AMB INT	LFP	168	168,000
	XSP	168	168,000
	CLC	168	168,000
	CLAE	168	168,000
	CLAP	168	168,000
TOTAL	LFP	8360	8360,000
	XSP	8360	8360,000
	CLC	8360	8360,000
	CLAE	8360	8360,000
	CLAP	8360	8360,000

TAULA V.3.3. Variables introduïdes eliminades

Pas	Introduïdes	Lambda de Wilks							
		Estadístic	g1	g2	g3	F exacta			
						Estadístic	g1	g2	Sig.
1	CLAP	,995	1	1	8358,000	40,750	1	8358,000	,000
2	CLAE	,994	2	1	8358,000	24,066	2	8357,000	,000

En cada pas s'introdueix la variable que minimitza la lambda de Wilks global.

a El nombre màxim de passos és 10.

b La F parcial mínima per entrar és 3.84.

c La F parcial màxima per eliminar és 2.71

d El nivell de F, la tolerància o el VIN són insuficients per continuar els càlculs.

TAULA V.3.4. Variables en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
1	CLAP	1,000	40,750	
2	CLAP	,094	20,557	,997
	CLAE	,094	7,350	,995

TAULA V.3.5. Variables no incloses en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
0	LFP	1,000	1,000	,573
	XSP	1,000	1,000	16,938
	CLC	1,000	1,000	31,035
	CLAE	1,000	1,000	27,510
	CLAP	1,000	1,000	40,750
1	LFP	,988	,988	,003
	XSP	,881	,881	4,146
	CLC	,639	,639	4,700
	CLAE	,094	,094	7,350
2	LFP	,986	,094	,026
	XSP	,847	,086	2,353
	CLC	,585	,073	2,076

TAULA V.3.6. Autovalors

Funció	Autovalor	% de variança	% acumulat	Correlació canònica
1	,006	100,0	100,0	,076

a S'han emprat les 1 primeres funcions discriminants canòniques en l'anàlisi.

TAULA V.3.7. Lambda de Wilks

Contrast de les funcions	Lambda de Wilks	χ^2	gl	Sig.
1	,994	47,993	2	,000

TAULA V.3.8. Coeficients estandarditzats de les funcions discriminants canòniques

	Funció
	1
CLAE	-1,279
CLAP	2,138

TAULA V.3.9. Matriu d'estructura

	Funció
	1
CLAP	,920
CLAE	,756
CLC ^a	,644
XSP ^a	,389
LFP ^a	,086

TAULA V.3.10. Funcions en els centroides dels grups

	Funció
	1
SENSE INT	-1,087E-02
AMB INT	,530

a Aquesta variable no s'utilitza en l'anàlisi.

TAULA V.3.11. Resultats de la classificació

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			SENSE INT	AMB INT	
Grup de pertinença original	SENSE INT	<i>recompte</i>	14.518	0	14.518
		%	100	0	100
	AMB INT	<i>recompte</i>	261	0	261
		%	100	0	100

a. Classificats correctament el 98,2% dels casos agrupats original

ANNEX VI. ALTERNANCES

LLISTA VI.1. Resultats de l'anàlisi discriminant (torns de parla amb i sense alternances)

TAULA VI.1. Resum del processament per a l'anàlisi de casos

Casos no ponderats		N	%
Vàlids		14061	57,4
Exclosos	Codis de grup perduts o fora de rang	0	,0
	Perduda al menys una variable discriminant	10422	42,6
	Perduts o fora de rang ambdós, el codi de grup i al menys una de les variables discriminants	0	,0
	Total exclosos	10422	42,6
Casos Totals		24483	100

TAULA VI.2. Estadístics de grup

ALT		N vàlid (segons llista)	
		No ponderats	Ponderats
SENSE ALT	LFP	12865	12865,000
	XSP	12865	12865,000
	CLC	12865	12865,000
	CLAE	12865	12865,000
	CLAP	12865	12865,000
AMB ALT	LFP	1196	1196,000
	XSP	1196	1196,000
	CLC	1196	1196,000
	CLAE	1196	1196,000
	CLAP	1196	1196,000
TOTAL	LFP	14061	14061,000
	XSP	14061	14061,000
	CLC	14061	14061,000
	CLAE	14061	14061,000
	CLAP	14061	14061,000

TAULA VI.3. Variables introduïdes eliminades

Pas	Introduïdes	Lambda de Wilks							
		Estadístic	g1	g2	g3	F exacta			
						Estadístic	g1	g2	Sig.
1	LFP	,998	1	1	14059,000	33,509	1	14059,000	,000
2	CLAP	,997	2	1	14059,000	22,313	2	14058,000	,000
3	CLAE	,996	3	1	14059,000	18,075	3	14057,000	,000
4	CLC	,995	4	1	14059,000	17,271	4	14056,000	,000

En cada pas s'introdueix la variable que minimitza la lambda de Wilks global.

a El nombre màxim de passos és 10.

b La F parcial mínima per entrar és 3.84.

c La F parcial màxima per eliminar és 2.71

d El nivell de F, la tolerància o el VIN són insuficients per continuar els càlculs.

TAULA VI.1.4. Variables en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
1	LFP	1,000	33,509	
2	LFP	,932	22,246	,998
	CLAP	,932	11,092	,998
3	LFP	,930	20,823	,998
	CLAP	,091	15,854	,997
	CLAE	,093	9,573	,997
4	LFP	,903	26,519	,997
	CLAP	,062	29,874	,997
	CLAE	,082	17,916	,996
	CLC	,387	14,804	,996

TAULA VI.1.5. Variables no incloses en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
0	LFP	1,000	33,509	,998
	XSP	1,000	20,099	,999
	CLC	1,000	5,600	1,000
	CLAE	1,000	12,187	,999
	CLAP	1,000	22,345	,998
1	XSP	,591	1,025	,998
	CLC	,906	,384	,998
	CLAE	,945	4,813	,997
	CLAP	,932	11,092	,997
2	XSP	,410	,985	,997
	CLC	,439	6,463	,996
	CLAE	,093	9,573	,996
3	XSP	,366	4,526	,996
	CLC	,387	14,804	,995
4	XSP	,286	,139	,995

TAULA VI.1.6. Autovalors

Funció	Autovalor	% de variància	% acumulat	Correlació canònica
1	,005	100,0	100,0	,070

a S'han emprat les 1 primeres funcions discriminants canòniques en l'anàlisi.

TAULA VI.1.7. Lambda de Wilks

Contrast de les funcions	Lambda de Wilks	χ^2	gl	Sig.
1	,995	68,919	4	,000

TAULA VI.1.8. Coeficients estandarditzats de les funcions discriminants canòniques

	Funció
	1
LFP	,653
CLC	-,746
CLAE	-1,279
CLAP	2,138

TAULA VI.1.9. Matriu d'estructura

	Funció
	1
LP	,696
CLAP	,569
XSP ^a	,563
CLAE	,420
CLC OR	,285

TAULA VI.1.10. Funcions en els centroides dels grups

	Funció
	1
SENSE ALT	-2,137E-02
AMB ALT	,230

a Aquesta variable no s'utilitza en l'anàlisi.

TAULA VI.1.11. Resultats de la classificació

		Grup de pertinença pronosticat		TOTAL	
		SENSE ALT	AMB ALT		
Grup de pertinença original	SENSE ALT	<i>recompte</i>	13.245	0	13.245
		%	100	0	100
	AMB ALT	<i>recompte</i>	1.198	0	1.198
		%	100	0	100

a. Classificats correctament el 91,7% dels casos agrupats original

ANNEX VII. TRIES LINGÜÍSTIQUES

NOTA: Algunes seccions d'aquest apartat inclouen taules que mostren resultats idèntics, però que s'han generat amb objectius diferents. Així, per exemple, en l'apartat en què s'analitza la influència de la llengua familiar del parlant en les tries lingüístiques, amb la condició lingüística ambiental com a factor de control, s'hi recull una taula amb els mateixos valors i percentatges que la que s'inclou en l'apartat que té com a objecte d'estudi la relació entre la condició lingüística ambiental i la tria lingüística, i en què la llengua familiar del parlant és només el factor de control. Les úniques diferències entre les dues taules són l'organització dels resultats (segons si les dues variables independents se situen a les files o a les columnes) i els valors de les proves estadístiques (aquestes darreres, són diferències rellevants).

Malgrat que s'hagués pogut remetre a les taules anteriors que inclouen les mateixes variables i, per tant, només hagués calgut reproduir els estadístics, s'ha optat per tornar a reproduir les taules (amb la variable de control sempre a les files) per tal de facilitar la tasca de seguiment de l'anàlisi i no haver d'estar consultant les seccions precedents contínuament.

Per tal de poder dedicar més espai a l'explicació i a la interpretació dels resultats, i per tal que l'estudi no es converteixi en una llista inacabable de proves estadístiques, a les anàlisis bivariants controlades per una tercera variable només es reproduïxen els valors de χ^2 de Pearson, L^2 i Phi.

7.2.1 TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA FAMILIAR

TAULA F.1. LFP * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	5.138	1.697	1.896	8.731
	% de LLT	58,85%	19,44%	21,72%	100%
	% de LFP	79,94%	61,00%	42,00%	63,62%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	1.289	1.085	2.618	4.992
	% de LLT	25,82%	21,73%	52,44%	100%
	% de LFP	20,06%	39,00%	58,00%	36,38%
TOTAL	<i>Recompte</i>	6.427	2.782	4.514	13.723
	% de LLT	46,83%	20,27%	32,89%	100%
	% de LFP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	1659,671	2	,000
L^2	1687,559	2	,000
Phi	,348		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,145	,012	10,792	,000
Tau de Goodman i Kruskal	,121	,006		,000

TAULA F.2. LFP * CLC * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)						TOTAL	
		A		B		C			
1	<i>Recompte</i>	3.454		1.151		1.094		5.699	
	<i>cs / ct</i>	3.297	157	1.053	98	923	171	5.273	426
	%cs / %ct	95,5%	4,5%	91,5%	8,5%	84,4%	15,6%	92,5%	7,5%
2	<i>Recompte</i>	2.029		1.046		1.702		4.777	
	<i>cs / ct</i>	1.653	376	634	412	932	770	3.219	1.558
	%cs / %ct	81,5%	18,5%	60,6%	39,4%	54,8%	45,2%	67,4%	32,6%
3	<i>Recompte</i>	944		585		1.718		3.247	
	<i>cs / ct</i>	188	756	10	575	41	1.677	239	3.008
	%cs / %ct	19,9%	80,1%	1,7%	98,3%	2,4%	97,6%	7,4%	92,6%
TOTAL	<i>Recompte</i>	6.427		2.782		4.514		13.723	
	<i>cs / ct</i>	5.138	1.289	1.697	1.085	1.896	2.618	8.731	4.992
	%cs / %ct	79,9%	20,1%	61,0%	39,0%	42,0%	58,0%	63,6%	36,4%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	149,871	2	,000
	L ²	133,018	2	,000
	Phi	,162		,000
2	χ^2 de Pearson	328,409	2	,000
	L ²	340,707	2	,000
	Phi	,262		,000
3	χ^2 de Pearson	307,943	2	,000
	L ²	276,015	2	,000
	Phi	,308		,000

TAULA F.3. LFP * CLA * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)						TOTAL	
		A		B		C			
1	<i>Recompte</i>	1.000		169		164		1.333	
	<i>cs / ct</i>	986	14	167	2	136	28	1.289	44
	%cs / %ct	98,6%	1,4%	98,8%	1,2%	82,9%	17,1%	96,7%	3,3%
2	<i>Recompte</i>	1.904		806		880		3.590	
	<i>cs / ct</i>	1.828	76	709	97	697	183	3.234	356
	%cs / %ct	96,0%	4,0%	88,0%	12,0%	79,2%	20,8%	90,1%	9,9%
3	<i>Recompte</i>	1.324		599		855		2.778	
	<i>cs / ct</i>	1.044	280	366	233	555	300	1.965	813
	%cs / %ct	78,9%	21,1%	61,1%	38,9%	64,9%	35,1%	70,7%	29,3%
4	<i>Recompte</i>	2.092		1.107		1.994		5.193	
	<i>cs / ct</i>	1.264	828	454	653	501	1.493	2.219	2.974
	%cs / %ct	60,4%	39,6%	41,0%	59,0%	25,1%	74,9%	42,7%	57,3%
5	<i>Recompte</i>	107		101		621		829	
	<i>cs / ct</i>	16	91	1	100	7	614	24	805
	%cs / %ct	15,0%	85,0%	1,0%	99,0%	1,1%	98,9%	2,9%	97,1%
TOTAL	<i>Recompte</i>	6.427		2.782		4.514		13.723	
	<i>cs / ct</i>	5.138	1.289	1.697	1.085	1.896	2.618	8.731	4.992
	%cs / %ct	79,9%	20,1%	61,0%	39,0%	42,0%	58,0%	63,6%	36,4%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	111,151	2	,000
	L ²	67,739	2	,000
	Phi	,289		,000
2	χ^2 de Pearson	195,459	2	,000
	L ²	190,001	2	,000
	Phi	,233		,000
3	χ^2 de Pearson	82,994	2	,000
	L ²	83,871	2	,000
	Phi	,173		,000
4	χ^2 de Pearson	521,407	2	,000
	L ²	533,550	2	,000
	Phi	,317		,000
5	χ^2 de Pearson	63,549	2	,000
	L ²	39,099	2	,000
	Phi	,277		,000

TAULA F.4. LFP * CLD * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)						TOTAL	
		A		B		C			
1	<i>Recompte</i>	1.525		846		757		3.128	
	<i>cs / ct</i>	1.381	144	679	167	493	264	2.553	575
	<i>%cs / %ct</i>	90,6%	9,4%	80,3%	19,7%	65,1%	34,9%	81,6%	18,4%
2	<i>Recompte</i>	4.902		1.936		3.757		10.595	
	<i>cs / ct</i>	3.757	1.145	1.018	918	1.403	2.354	6.178	4.417
	<i>%cs / %ct</i>	76,6%	23,4%	52,6%	47,4%	37,3%	62,7%	58,3%	41,7%
TOTAL	<i>Recompte</i>	6.427		2.782		4.514		13.723	
	<i>cs / ct</i>	5.138	1.289	1.697	1.085	1.896	2.618	8.731	4.992
	<i>%cs / %ct</i>	79,9%	20,1%	61,0%	39,0%	42,0%	58,0%	63,6%	36,4%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	219,508	2	,000
	L ²	211,788	2	,000
	Phi	,265		,000
2	χ^2 de Pearson	1383,193	2	,000
	L ²	1420,987	2	,000
	Phi	,361		,000

TAULA F.5. LFD * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	3.096	883	1.175	5.154
	<i>% de LLT</i>	60,07%	17,13%	22,80%	100%
	<i>% de LFD</i>	81,43%	56,00%	40,53%	62,26%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	706	694	1.724	3.124
	<i>% de LLT</i>	22,60%	22,22%	55,19%	100%
	<i>% de LFD</i>	18,57%	44,00%	59,47%	37,74%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.802	1.577	2.899	8.278
	<i>% de LLT</i>	45,93%	19,05%	35,02%	100%
	<i>% de LFD</i>	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	1203,578	2	,000
L ²	1245,792	2	,000
Phi	,381		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,176	,016	10,261	,000
Tau de Goodman i Kruskal	,145	,008		,000

TAULA F.6. LFP * LFD * Llengua del torn de parla

LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL	
		A		B		C			
A	<i>Recompte</i>	1.178		402		1.055		2.635	
	<i>Freq. esper.</i>	1.240		414		980		2.635	
	% de LFP	44,71%		15,26%		40,04%		100%	
	% de LFD	43,91%		44,87%		49,74%		46,23%	
	<i>cs / ct</i>	1.154	24	307	95	730	325	2.191	444
	%cs / %ct	98,0%	2,0%	76,4%	23,6%	69,2%	30,8%	83,1%	16,9%
B	<i>Recompte</i>	486		55		437		978	
	<i>Freq. esper.</i>	460		153		363		978	
	% de LFP	49,69%		5,62%		44,68%		100%	
	% de LFD	18,11%		6,14%		20,60%		17,16%	
	<i>cs / ct</i>	387	99	30	25	88	349	505	473
	%cs / %ct	79,6%	20,4%	54,5%	45,5%	20,1%	79,9%	51,6%	48,4%
C	<i>Recompte</i>	1.019		439		629		2.087	
	<i>Freq. esper.</i>	982		328		776		2.087	
	% de LFP	48,83%		21,03%		30,14%		100%	
	% de LFD	37,98%		49,00%		29,66%		36,61%	
	<i>cs / ct</i>	705	314	110	329	53	576	868	1.219
	%cs / %ct	69,2%	30,8%	25,1%	74,9%	8,4%	91,6%	41,6%	58,4%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2683		896		2121		5700	
	<i>Freq. esper.</i>	2683		896		2121		5700	
	% de LFP	47,07%		15,72%		37,21%		100%	
	% de LFD	100%		100%		100%		100%	
	<i>cs / ct</i>	2.246	437	447	449	871	1.250	3.564	2.136
	%cs / %ct	83,7%	16,3%	49,9%	50,1%	41,1%	58,9%	62,5%	37,5%

LFP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	344,328	2	,000
	L ²	412,926	2	,000
	Phi	,361		,000
B	χ^2 de Pearson	326,307	2	,000
	L ²	348,607	2	,000
	Phi	,578		,000
C	χ^2 de Pearson	653,599	2	,000
	L ²	717,287	2	,000
	Phi	,560		,000

TAULA F.7. LFP * LFD * CLC * Llengua del torn de parla

CLC	LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL	
			A		B		C			
1	A	cs / ct	839	2	839	36	332	24	1316	62
		% cs / %oct	99,8%	0,2%	95,9%	4,1%	93,3%	6,7%	95,5%	4,5%
	B	cs / ct	225	18	11	11	37	3	273	32
		% cs / %oct	96,6%	3,4%	50%	50%	92,5%	7,5%	89,5%	10,5%
	C	cs / ct	346	17	48	4	13	13	407	34
		% cs / %oct	95,3%	4,7%	92,3%	7,7%	50%	50%	92,3%	7,7%
To-TAL	cs / ct	1410	37	204	51	382	40	1996	128	
	% cs / %oct	97,4%	2,6%	80%	20%	90,5%	9,5%	94%	6%	
2	A	cs / ct	273	18	161	28	374	78	808	124
		% cs / %oct	93,8%	6,2%	85,2%	14,8%	82,7%	17,3%	86,7%	13,3%
	B	cs / ct	160	48	19		51	193	230	241
		% cs / %oct	76,9%	23,1%	100%		20,9%	79,1%	88,8%	51,2%
	C	cs / ct	342	107	61	224	36	83	439	414
		% cs / %oct	76,2%	23,8%	21,4%	78,6%	30,3%	69,7%	51,5%	48,5%
To-TAL	cs / ct	775	173	241	252	461	354	1477	779	
	% cs / %oct	81,8%	18,2%	48,9%	51,1%	56,6%	43,4%	65,5%	34,5%	
3	A	cs / ct	42	4	1	31	24	223	67	258
		% cs / %oct	91,3%	8,7%	3,1%	96,9%	9,7%	90,3%	20,6%	79,4%
	B	cs / ct	2	33		14		153	2	200
		% cs / %oct	5,7%	94,3%		100%		100%	1%	99%
	C	cs / ct	17	190	1	101	4	480	22	771
		% cs / %oct	8,2%	91,8%	1%	99%	0,8%	99,2%	2,8%	97,2%
To-TAL	cs / ct	61	227	2	146	28	856	91	1229	
	% cs / %oct	21,2%	78,8%	1,4%	98,6%	3,2%	96,8%	6,9%	93,1%	

CLC	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	122,152	4	,000	46,325	4	,000
	L^2	151,806	4	,000	56,231	4	,000
	Phi	,247		,000	,602		,000
2	χ^2 de Pearson	277,189	4	,000	279,247	4	,000
	L^2	302,754	4	,000	350,596	4	,000
	Phi	,433		,000	,599		,000
3	χ^2 de Pearson	3,908	4	,419	79,128	4	,000
	L^2	4,570	4	,334	105,219	4	,000
	Phi	,207		,419	,254		,000

TAULA F.8. LFP * LFD * CLD * Llengua del torn de parla

LLENGUA CLD FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL		
		A		B		C				
1	A	<i>Recompte</i>	261		60	2	136	29	457	31
		% de LFP	100%		96,8%	3,2%	82,4%	17,6%	93,6%	6,4%
	B	<i>Recompte</i>	87	4	8	1	32	73	127	78
		% de LFP	95,6%	4,4%	88,9%	11,1%	30,5%	69,5%	62%	38%
	C	<i>Recompte</i>	136	24	44	74	10	25	190	123
		% de LFP	85%	15%	37,3%	62,7%	28,6%	71,4%	60,7%	39,3%
	TO-TAL	<i>Recompte</i>	484	28	112	77	178	127	774	232
		% de LFP	94,5%	5,5%	59,3%	40,7%	58,4%	41,6%	76,9%	23,1%
2	A	<i>Recompte</i>	893	24	247	93	594	296	1734	413
		% de LFP	97,4%	2,6%	72,6%	27,4%	66,7%	33,3%	80,8%	19,2%
	B	<i>Recompte</i>	300	95	22	24	56	276	378	395
		% de LFP	75,9%	24,1%	47,8%	52,2%	16,9%	83,1%	48,9%	51,1%
	C	<i>Recompte</i>	569	290	66	255	43	551	678	1096
		% de LFP	66,2%	33,8%	20,6%	79,4%	7,2%	92,8%	38,2%	61,8%
	TO-TAL	<i>Recompte</i>	1762	409	335	372	693	1123	2790	1904
		% de LFP	81,2%	18,8%	47,4%	52,6%	38,2%	61,8%	59,4%	40,6%

CLD	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	57,033	4	,000	126,714	4	,000
	L^2	68,155	4	,000	151,027	4	,000
	Phi	,271		,000	,739		,000
2	χ^2 de Pearson	292,119	4	,000	140,695	4	,000
	L^2	327,751	4	,000	171,914	4	,000
	Phi	,324		,000	,272		,000

TAULA F.9. LFP * LFD * XSP * Llengua del torn de parla

XSP	LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)	LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL		
		A		B		C				
A	A	Recompte	1027		243		617		1887	
		cs / ct	1022	5	205	38	561	56	1788	99
		%cs / %ct	99,5	0,5	84,4	15,6	90,9	9,1	94,8	5,2
	B	Recompte	86		14		50		150	
		cs / ct	85	1	6	8	39	11	130	20
		%cs / %ct	98,8	1,2	42,9	57,1	78,0	22,0	86,7	13,3
	C	Recompte	165				6		171	
		cs / ct	164	1			4	2	168	3
		%cs / %ct	99,4	0,6			66,7	33,3	98,2	1,8
	TOTAL	Recompte	1278		257		673		2208	
		cs / ct	1271	7	211	46	604	69	2086	122
		%cs / %ct	99,5	0,5	82,1	17,9	89,7	10,3	94,5	5,5
B	A	Recompte	136		153		299		588	
		cs / ct	117	19	100	53	169	130	386	202
		%cs / %ct	86,0	14,0	65,4	34,6	56,5	43,5	65,6	34,4
	B	Recompte	324		25		155		504	
		cs / ct	285	39	24	1	30	125	339	165
		%cs / %ct	88,0	12,0	96,0	4,0	19,4	80,6	67,3	32,7
	C	Recompte	548		173		96		817	
		cs / ct	466	82	78	95	29	67	573	244
		%cs / %ct	85,0	15,0	45,1	54,9	30,2	69,8	70,1	29,9
	TOTAL	Recompte	1008		351		550		1909	
		cs / ct	868	140	202	149	228	322	1298	611
		%cs / %ct	86,1	13,9	57,5	42,5	41,5	58,5	68,0	32,0
A	A	Recompte	15		6		139		160	
		cs / ct	15	0	2	4	0	139	17	143
		%cs / %ct	100,0	0,0	33,3	66,7	0,0	100,0	10,6	89,4
	B	Recompte	76		16		232		324	
		cs / ct	17	59	0	16	19	213	36	288
		%cs / %ct	22,4	77,6	0,0	100,0	8,2	91,8	11,1	88,9
	C	Recompte	306		257		527		1090	
		cs / ct	75	231	32	225	20	507	127	963
		%cs / %ct	24,5	75,5	12,5	87,5	3,8	96,2	11,7	88,3
	TOTAL	Recompte	397		279		898		1574	
		cs / ct	107	290	34	245	39	859	180	1394
		%cs / %ct	27,0	73,0	12,2	87,8	4,3	95,7	11,4	88,6

	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	
1	χ^2 de Pearson	110,457	4	,000	5,316	4	,256
	L^2	150,834	4	,000	4,330	4	,363
	Phi	,230		,000	,209		,256
2	χ^2 de Pearson	370,377	4	,000	139,373	4	,000
	L^2	366,310	4	,000	175,983	4	,000
	Phi	,534		,000	,478		,000
3	χ^2 de Pearson	35,029	4	,000	143,341	4	,000
	L^2	40,654	4	,000	185,421	4	,000
	Phi	,441		,000	,321		,000

TAULA F.10. LFP * LFD * CCP * Llengua del torn de parla *

CCP	LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)	LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL			
		A		B		C					
1	A	Recompte		431		87		361		879	
		cs / ct	428	3	84	3	283	78	795	84	
		%cs / %ct	99,3	0,7	96,6	3,4	78,4	21,6	90,4	9,6	
	B	Recompte		129		6		92		227	
		cs / ct	115	14	6		5	87	126	101	
		%cs / %ct	89,1	10,9	100,0	0,0	5,4	94,6	55,5	44,5	
	C	Recompte		260		13		34		307	
		cs / ct	195	65	1	12	0	34	196	111	
		%cs / %ct	75,0	25,0	7,7	92,3	0,0	100,0	63,8	36,2	
	TO-TAL	Recompte		820		106		487		1413	
		cs / ct	738	82	91	15	288	199	1117	296	
		%cs / %ct	90,0	10,0	85,8	14,2	59,1	40,9	79,1	20,9	
2	A	Recompte		134		102		236		472	
		cs / ct	124	10	52	50	115	121	291	181	
		%cs / %ct	92,5	7,5	51,0	49,0	48,7	51,3	61,7	38,3	
	B	Recompte		174		20		110		304	
		cs / ct	118	56	6	14	25	85	149	155	
		%cs / %ct	67,8	32,2	30,0	70,0	22,7	77,3	49,0	51,0	
	C	Recompte		319		174		155		648	
		cs / ct	223	96	34	140	19	136	276	372	
		%cs / %ct	69,9	30,1	19,5	80,5	12,3	87,7	42,6	57,4	
	TO-TAL	Recompte		627		296		501		1424	
		cs / ct	465	162	92	204	159	342	716	708	
		%cs / %ct	74,2	25,8	31,1	68,9	31,7	68,3	50,3	49,7	
3	A	Recompte						41		41	
		cs / ct					0	41	0	41	
		%cs / %ct					0,0	100,0	0,0	100,0	
	B	Recompte		104		8		162		274	
		cs / ct	89	15	7	1	25	137	121	153	
		%cs / %ct	85,6	14,4	87,5	12,5	15,4	84,6	44,2	55,8	
	C	Recompte		140		107		176		423	
		cs / ct	61	79	42	65	5	171	108	315	
		%cs / %ct	43,6	56,4	39,3	60,7	2,8	97,2	25,5	74,5	
	TO-TAL	Recompte		244		115		379		738	
		cs / ct	150	94	49	66	30	349	229	509	
		%cs / %ct	61,5	38,5	42,6	57,4	7,9	92,1	31,0	69,0	

CCP		CASTELLÀ			CATALÀ		
		Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)
1	χ^2 de Pearson	188,255	4	,000	111,198	4	,000
	L^2	254,228	4	,000	121,759	4	,000
	Phi	,411		,000	,613		,000
2	χ^2 de Pearson	122,913	4	,000	93,176	4	,000
	L^2	131,283	4	,000	108,337	4	,000
	Phi	,414		,000	,363		,000
3	χ^2 de Pearson	42,960	2	,000	83,833	4	,000
	L^2	46,811	2	,000	107,992	4	,000
	Phi	,433		,000	,406		,000

TAULA F.11. LFP * LFD * CSP * Llengua del torn de parla

CSP	LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)	LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL		
		A		B		C				
0 - 40	A	Recompte	104		10		85		199	
		cs / ct	103	1	8	2	21	64	132	67
		%cs / %ct	99,0	1,0	80,0	20,0	24,7	75,3	66,3	33,7
	B	Recompte	67				9		76	
		cs / ct	66	1			3	6	69	7
		%cs / %ct	98,5	1,5			33,3	66,7	90,8	9,2
	C	Recompte	62		53		22		137	
		cs / ct	7	55	1	52	0	22	8	129
		%cs / %ct	11,3	88,7	1,9	98,1	0,0	100,0	5,8	94,2
	TO-TAL	Recompte	233		63		116		412	
		cs / ct	176	57	9	54	24	92	209	203
		%cs / %ct	75,5	24,5	14,3	85,7	20,7	79,3	50,7	49,3
41 - 60	A	Recompte	321		92		288		701	
		cs / ct	315	6	89	3	266	22	670	31
		%cs / %ct	98,1	1,9	96,7	3,3	92,4	7,6	95,6	4,4
	B	Recompte	144		8		165		317	
		cs / ct	83	61	0	8	7	158	90	227
		%cs / %ct	57,6	42,4	0,0	100,0	4,2	95,8	28,4	71,6
	C	Recompte	518		162		151		831	
		cs / ct	441	77	46	116	15	136	502	329
		%cs / %ct	85,1	14,9	28,4	71,6	9,9	90,1	60,4	39,6
	TO-TAL	Recompte	983		262		604		1849	
		cs / ct	839	144	135	127	288	316	1262	587
		%cs / %ct	85,4	14,6	51,5	48,5	47,7	52,3	68,3	31,7
61-100	A	Recompte	141		90		278		509	
		cs / ct	135	6	41	49	119	159	295	214
		%cs / %ct	95,7	4,3	45,6	54,4	42,8	57,2	58,0	42,0
	B	Recompte	204		26		192		422	
		cs / ct	181	23	19	7	47	145	247	175
		%cs / %ct	88,7	11,3	73,1	26,9	24,5	75,5	58,5	41,5
	C	Recompte	199		79		192		470	
		cs / ct	91	108	30	49	9	183	130	340
		%cs / %ct	45,7	54,3	38,0	62,0	4,7	95,3	27,7	72,3
	TO-TAL	Recompte	544		195		662		1401	
		cs / ct	407	137	90	105	175	487	672	729
		%cs / %ct	74,8	25,2	46,2	53,8	26,4	73,6	48,0	52,0

CSP		CASTELLÀ			CATALÀ		
		Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)
0 - 40	χ^2 de Pearson	13,073	4	,011	114,619	4	,000
	L ²	17,115	4	,002	133,284	4	,000
	Phi	,250		,011	,751		,000
41 - 60	χ^2 de Pearson	275,664	4	,000	87,422	4	,000
	L ²	324,675	4	,000	101,977	4	,000
	Phi	,467		,000	,386		,000
61 - 100	χ^2 de Pearson	80,396	4	,000	103,523	4	,000
	L ²	85,085	4	,000	118,839	4	,000
	Phi	,346		,000	,377		,000

7.2.2. TRIES LINGÜISTIQUES SEGONS LA LLENGUA DE LES XARXES SOCIALS

TAULA X.1. XSP * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	4.749	3.207	424	8.380
	% de LLT	56,67%	38,27%	5,06%	100%
	% de XSP	94,70%	66,83%	11,94%	62,71%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	266	1.592	3.126	4.984
	% de LLT	5,34%	31,94%	62,72%	100%
	% de XSP	5,30%	33,17%	88,06%	37,29%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.015	4.799	3.550	13.364
	% de LLT	37,53%	35,91%	26,56%	100%
	% de XSP	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	6141,075	2	,000
L ²	6878,203	2	,000
Phi	,678		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,542	,008	49,301	,000
Tau de Goodman i Kruskal	,460	,007		,000

TAULA X.1a. XSPSF * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA XARXES SOCIALS SENSE FAMILIARS DEL PARLANT (XSPSF)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	4.981	2.958	441	8.380
	% de LLT	59,44%	35,30%	5,26%	100%
	% de XSPSF	94,53%	63,37%	12,87%	62,71%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	288	1.710	2.986	4.984
	% de LLT	5,78%	34,31%	59,91%	100%
	% de XSPSF	5,47%	36,63%	87,13%	37,29%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.269	4.668	3.427	13.364
	% de LLT	39,43%	34,93%	25,64%	100%
	% de XSPSF	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	5923,130	2	,000
L ²	6655,171	2	,000
Phi	,666		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,511	,008	46,918	,000
Tau de Goodman i Kruskal	,443	,007		,000

TAULA X.1b. XSPSM * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA XARXES SOCIALS SENSE MESTRES DEL PARLANT (XSPSM)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	4.923	3.034	423	8.380
	% de LLT	58,75%	36,21%	5,05%	100%
	% de XSPSM	94,67%	61,32%	13,15%	62,71%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	277	1.914	2.793	4.984
	% de LLT	5,56%	38,40%	56,04%	100%
	% de XSPSM	5,33%	38,68%	86,85%	37,29%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.200	4.948	3.216	13.364
	% de LLT	38,91%	37,02%	24,06%	100%
	% de XSPSM	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	5653,162	2	,000
L^2	6382,867	2	,000
Phi	,650		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,476	,008	44,823	,000
Tau de Goodman i Kruskal	,423	,007		,000

TAULA X.1c. XSPA * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA XARXES SOCIALS NOMÉS AMB AMICS DEL PARLANT (XSPA)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	5.715	2.254	411	8.380
	% de LLT	68,20%	26,90%	4,90%	100%
	% de XSPA	94,62%	57,47%	12,08%	62,71%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	325	1.668	2.991	4.984
	% de LLT	6,52%	33,47%	60,01%	100%
	% de XSPA	5,38%	42,53%	87,92%	37,29%
TOTAL	<i>Recompte</i>	6.040	3.922	3.402	13.364
	% de LLT	45,20%	29,35%	25,46%	100%
	% de XSPA	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	6404,727	2	,000
L^2	7265,522	2	,000
Phi	,692		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,518	,008	47,877	,000
Tau de Goodman y Kruskal	,479	,007		,000

TAULA X.1d. XSPM * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA XARXES SOCIALS NOMÉS AMB MESTRES DEL PARLANT (XSPM)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	2.236	286	391	2.071
	% de LLT	44,86%	5,74%	7,85%	41,55%
	% de XSPM	38,70%	25,72%	14,40%	55,11%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	3.542	826	2.325	1.687
	% de LLT	42,27%	9,86%	27,74%	20,13%
	% de XSPM	61,30%	74,28%	85,60%	44,89%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.778	1.112	2.716	3.758
	% de LLT	43,24%	8,32%	20,32%	28,12%
	% de XSPM	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	1187,527	3	,000
L ²	1264,908	3	,000
Phi	,298		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,077	,012	6,273	,000
Tau de Goodman y Kruskal	,089	,004		,000

TAULA X.2. XSP * CLC * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)						TOTAL	
		A		B		C			
1	<i>Recompte</i>	3817		1433		78		5328	
	<i>cs / ct</i>	3638	179	1213	220	51	27	4902	426
	%cs / %ct	95,3%	4,7%	84,6%	15,4%	65,4%	34,6%	92,0%	8,0%
2	<i>Recompte</i>	1190		2541		1058		4789	
	<i>cs / ct</i>	1105	85	1788	753	346	712	3239	1550
	%cs / %ct	92,9%	7,1%	70,4%	29,6%	32,7%	67,3%	67,6%	32,4%
3	<i>Recompte</i>	8		825		2414		3247	
	<i>cs / ct</i>	6	2	206	619	27	2387	239	3008
	%cs / %ct	75,0%	25,0%	25,0%	75,0%	1,1%	98,9%	7,4%	92,6%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5015		4799		3550		13364	
	<i>cs / ct</i>	4749	266	3207	1592	424	3126	8380	4984
	%cs / %ct	94,7%	5,3%	66,8%	33,2%	11,9%	88,1%	62,7%	37,3%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	237,281	2	,000
	L ²	195,012	2	,000
	Phi	,211		,000
2	χ^2 de Pearson	944,242	2	,000
	L ²	991,933	2	,000
	Phi	,444		,000
3	χ^2 de Pearson	566,776	2	,000
	L ²	474,442	2	,000
	Phi	,418		,000

TAULA X.3. XSP * CLA * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)						TOTAL	
		A		B		C			
1	<i>Recompte</i>	1.163		170				1.333	
	<i>cs / ct</i>	1.119	44	170	0			1.289	44
	%cs / %ct	96,2%	3,8%	100,0%	0,0%			96,7%	3,3%
2	<i>Recompte</i>	1.744		1.200		275		3.219	
	<i>cs / ct</i>	1.688	56	1.044	156	131	144	2.863	356
	%cs / %ct	96,8%	3,2%	87,0%	13,0%	47,6%	52,4%	88,9%	11,1%
3	<i>Recompte</i>	1.184		1.150		435		2.769	
	<i>cs / ct</i>	1.129	55	745	405	91	344	1.965	804
	%cs / %ct	95,4%	4,6%	64,8%	35,2%	20,9%	79,1%	71,0%	29,0%
4	<i>Recompte</i>	924		2.171		2.119		5.214	
	<i>cs / ct</i>	813	111	1.232	939	194	1.925	2.239	2.975
	%cs / %ct	88,0%	12,0%	56,7%	43,3%	9,2%	90,8%	42,9%	57,1%
5	<i>Recompte</i>			108		721		829	
	<i>cs / ct</i>			16	92	8	713	24	805
	%cs / %ct			14,8%	85,2%	1,1%	98,9%	2,9%	97,1%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.015		4.799		3.550		13.364	
	<i>cs / ct</i>	4.749	266	3.207	1.592	424	3.126	8.380	4.984
	%cs / %ct	94,7%	5,3%	66,8%	33,2%	11,9%	88,1%	62,7%	37,3%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	6,651	1	,010
	L ²	12,223	1	,000
	Phi	-,071		,010
2	χ^2 de Pearson	590,780	2	,000
	L ²	435,593	2	,000
	Phi	,428		,000
3	χ^2 de Pearson	891,893	2	,000
	L ²	953,046	2	,000
	Phi	,568		,000
4	χ^2 de Pearson	1921,317	2	,000
	L ²	2178,045	2	,000
	Phi	,607		,000
5	χ^2 de Pearson	62,760	1	,000
	L ²	38,784	1	,000
	Phi	,275		,000

TAULA X.4. XSP * CLD * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)						TOTAL	
		A		B		C			
1	<i>Recompte</i>	1.278		1.129		350		2.757	
	<i>cs / ct</i>	1.213	65	959	170	10	340	2.182	575
	%cs / %ct	94,9%	5,1%	84,9%	15,1%	2,9%	97,1%	79,1%	20,9%
2	<i>Recompte</i>	3.737		3.670		3.200		10.607	
	<i>cs / ct</i>	3.536	201	2.248	1.422	414	2.786	6.198	4.409
	%cs / %ct	94,6%	5,4%	61,3%	38,7%	12,9%	87,1%	58,4%	41,6%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.015		4.799		3.550		13.364	
	<i>cs / ct</i>	4.749	266	3.207	1.592	424	3.126	8.380	4.984
	%cs / %ct	94,7%	5,3%	66,8%	33,2%	11,9%	88,1%	62,7%	37,3%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	1449,555	2	,000
	L ²	1261,992	2	,000
	Phi	,725		,000
2	χ^2 de Pearson	4753,893	2	,000
	L ²	5469,860	2	,000
	Phi	,669		,000

TAULA X.5. XSD * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (XSD)			TOTAL
		A	B	C	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	2.987	1.904	279	5.170
	% de LLT	57,78%	36,83%	5,40%	100%
	% de XSD	93,78%	67,78%	12,22%	62,46%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	198	905	2.004	3.107
	% de LLT	6,37%	29,13%	64,50%	100%
	% de XSD	6,22%	32,22%	87,78%	37,54%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.185	2.809	2.283	8.277
	% de LLT	38,48%	33,94%	27,58%	100%
	% de XSD	100 %	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	3824,291	2	,000
L ²	4244,937	2	,000
Phi	,680		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,555	,010	39,332	,000
Tau de Goodman i Kruskal	,462	,009		,000

TAULA X.6. XSP * XSD * Llengua del torn de parla

LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (XSD)						TOTAL	
		A		B		C			
A	<i>Recompte</i>	1.453		648		107		2.208	
	<i>Freq. esper.</i>	905,6		689,7		612,7		2.208,0	
	% de XSP	65,81%		29,35%		4,85%		100%	
	% de XSD	62,09%		36,36%		6,76%		38,70%	
	<i>cs / ct</i>	1.446	7	582	66	58	49	2.086	122
	%cs / %ct	99,5%	0,5%	89,8%	10,2%	54,2%	45,8%	94,5%	5,5%
	%cs/ct de XSP	69,3%	5,7%	27,9%	54,1%	2,8%	40,2%	100%	100%
	%cs/ct de XSD	66,6%	4,1%	47,3%	12,0%	30,2%	3,5%	58,0%	5,8%
B	<i>Recompte</i>	769		754		417		1.940	
	<i>Freq. esper.</i>	795,7		606,0		538,3		1.940,0	
	% de XSP	39,64%		38,87%		21,49%		100%	
	% de XSD	32,86%		42,31%		26,34%		34,01%	
	<i>cs / ct</i>	668	101	571	183	89	328	1.328	612
	%cs / %ct	86,9%	13,1%	75,7%	24,3%	21,3%	78,7%	68,5%	31,5%
	%cs/ct de XSP	50,3%	16,5%	43,0%	29,9%	6,7%	53,6%	100%	100%
	%cs/ct de XSD	30,8%	59,8%	46,4%	33,2%	46,4%	23,6%	37,0%	29,0%
C	<i>Recompte</i>	118		380		1.059		1.557	
	<i>Freq. esper.</i>	638,6		486,3		432,0		1.557,0	
	% de XSP	7,58%		24,41%		68,02%		100%	
	% de XSD	5,04%		21,32%		66,90%		27,29%	
	<i>cs / ct</i>	57	61	78	302	45	1.014	180	1.377
	%cs / %ct	48,3%	51,7%	20,5%	79,5%	4,2%	95,8%	11,6%	88,4%
	%cs/ct de XSP	31,7%	4,4%	43,3%	21,9%	25,0%	73,6%	100%	100%
	%cs/ct de XSD	2,6%	36,1%	6,3%	54,8%	23,4%	72,9%	5,0%	65,2%
TO- TAL	<i>Recompte</i>	2.340		1.782		1.583		5.705	
	<i>Freq. esper.</i>	2.340		1.782		1.583		5.705	
	% de XSP	41,02%		31,24%		27,75%		100%	
	% de XSD	100%		100%		100%		100%	
	<i>cs / ct</i>	2.171	169	1.231	551	192	1.391	3.594	2.111
	%cs / %ct	92,8%	7,2%	69,1%	30,9%	12,1%	87,9%	63,0%	37,0%
	%cs/ct de XSP	60,4%	8,0%	34,3%	26,1%	5,3%	65,9%	100%	100%
	%cs/ct de XSD	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100%	100%

XSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	255,069	2	,000
	L ²	67,579	2	,000
	Phi	,488		,000
B	χ^2 de Pearson	482,350	2	,000
	L ²	482,001	2	,000
	Phi	,568		,000
C	χ^2 de Pearson	144,051	2	,000
	L ²	125,746	2	,000
	Phi	,363		,000

TAULA X.7. XSP * XSD *CLC * Llengua del torn de parla

CLC	LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (XSD)						TOTAL	
			A		B		C			
1	A	<i>cs / ct</i>	1256	4	276	48	25	13	1557	65
		% ct / %cs	99,7%	0,3%	85,2%	14,8%	65,8%	34,2%	96%	4%
	B	<i>cs / ct</i>	363	32	49	7	3	16	415	55
		% ct / %cs	91,9%	8,1%	87,5%	12,5%	15,8%	84,2%	88,3%	11,7%
	C	<i>cs / ct</i>	14	4	8	4	2		24	8
		% ct / %cs	77,8%	22,2%	66,7%	33,3%	100%		75%	25%
To-TAL	<i>cs / ct</i>	1633	40	333	59	30	29	1996	128	
	% ct / %cs	97,6%	2,4%	84,9%	15,1%	50,8%	49,2%	94%	6%	
2	A	<i>cs / ct</i>	190	3	304	18	32	35	526	56
		% ct / %cs	98,4%	1,6%	94,4%	5,6%	47,8%	52,2%	90,4%	9,6%
	B	<i>cs / ct</i>	304	69	471	171	59	138	834	378
		% ct / %cs	81,5%	18,5%	73,4%	26,6%	29,9%	70,1%	68,8%	31,2%
	C	<i>cs / ct</i>	41	52	65	143	41	125	147	320
		% ct / %cs	44,1%	55,9%	31,3%	68,8%	24,7%	75,3%	31,5%	68,5%
To-TAL	<i>cs / ct</i>	535	124	840	332	132	298	1507	754	
	% ct / %cs	81,2%	18,8%	71,7%	28,3%	30,7%	69,3%	66,7%	33,3%	
3	A	<i>cs / ct</i>			2		1	1	3	1
		% ct / %cs			100%		50%	50%	75%	25%
	B	<i>cs / ct</i>	1		51	5	27	174	79	179
		% ct / %cs	100%		91,1%	8,9%	13,4%	86,6%	30,6%	69,4%
	C	<i>cs / ct</i>	2	5	5	155	2	889	9	1049
		% ct / %cs	28,6%	71,4%	3,1%	96,9%	0,2%	99,8%	0,9%	99,1%
To-TAL	<i>cs / ct</i>	3	5	58	160	30	1064	91	1229	
	% ct / %cs	37,5%	62,5%	26,6%	73,4%	2,7%	97,3%	6,9%	93,1%	

	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	23,647	4	,000	53,958	4	,000
	L^2	20,070	4	,000	63,176	4	,000
	Phi	,109		,000	,649		,000
2	χ^2 de Pearson	75,078	4	,000	15,267	4	,004
	L^2	53,541	4	,000	15,818	4	,003
	Phi	,223		,000	,142		,004
3	χ^2 de Pearson	11,323	4	,023	20,615	4	,000
	L^2	6,221	4	,183	28,117	4	,000
	Phi	,353		,023	,130		,000

TAULA X.8. XSP * XSD * CLD * Llengua del torn de parla

CLD	LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (XSD)						TOTAL	
			A		B		C			
1	A	<i>cs / ct</i>	302	2	97	9	3		402	11
		% ct / %cs	99,3%	0,7%	91,5%	8,5%	100%		97,3%	2,7%
	B	<i>cs / ct</i>	138	24	231	14		19	369	57
		% ct / %cs	85,2%	14,8%	94,3%	5,7%		100%	86,6%	13,4%
	C	<i>cs / ct</i>	2	4		15	1	145	3	164
		% ct / %cs	33,3%	66,7%		100%	0,7%	99,3%	1,8%	98,2%
To-TAL	<i>cs / ct</i>	442	30	328	38	4	164	774	232	
	% ct / %cs	93,6%	6,4%	89,6%	10,4%	2,4%	97,6%	76,9%	23,1%	
2	A	<i>cs / ct</i>	1.144	5	485	57	55	49	1.684	111
		% ct / %cs	99,6%	0,4%	89,5%	10,5%	52,9%	47,1%	93,8%	6,2%
	B	<i>cs / ct</i>	530	77	340	169	89	309	959	555
		% ct / %cs	87,3%	12,7%	66,8%	33,2%	22,4%	77,6%	63,3%	36,7%
	C	<i>cs / ct</i>	55	57	78	287	44	869	177	1.213
		% ct / %cs	49,1%	50,9%	21,4%	78,6%	4,8%	95,2%	12,7%	87,3%
To-TAL	<i>cs / ct</i>	1.729	139	903	513	188	1.227	2.820	1.879	
	% ct / %cs	92,6%	7,4%	63,8%	36,2%	13,3%	86,7%	60%	40%	

CLD	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	181,306	4	,000	114,358	4	,000
	L^2	130,976	4	,000	103,820	4	,000
	Phi	,484		,000	,702		,000
2	χ^2 de Pearson	188,069	4	,000	99,034	4	,000
	L^2	162,267	4	,000	91,019	4	,000
	Phi	,258		,000	,230		,000

TAULA X.9. XSP * XSD * LFP * Llengua del torn de parla

LFP	LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (XSD)						TOTAL	
			A		B		C			
A	A	Recompte	540		269		26		835 (59,3%)	
		cs / ct	537	3	266	3	14	12	817	18
		%cs / %ct	99,4%	0,6%	98,9%	1,1%	53,8%	46,2%	97,8%	2,2%
	B	Recompte	65		199		154		418 (29,7%)	
		cs / ct	65		173	26	25	129	263	155
		%cs / %ct	100%		86,9%	13,1%	16,2%	83,8%	62,9%	37,1%
	C	Recompte			57		98		155 (11%)	
		cs / ct			15	42	2	96	17	138
		%cs / %ct			26,3%	73,7%	2%	98%	11,0%	89%
	TO-TAL	Recompte	605		525		278		1.408 (100%)	
		cs / ct	602	3	454	71	41	237	1.097	311
		%cs / %ct	99,5%	0,5%	86,5%	13,5%	14,7%	85,3%	77,9%	22,1%
B	A	Recompte	54		13		3		70 (8,6%)	
		cs / ct	54		13		3		70	
		%cs / %ct	100%		100%		100%		100%	
	B	Recompte	220		183		61		464 (57%)	
		cs / ct	196	24	123	60	6	55	325	139
		%cs / %ct	89,1%	10,9%	67,2%	32,8%	9,8%	90,2%	70%	30%
	C	Recompte	8		62		210		280 (34,4%)	
		cs / ct	4	4	10	52	12	198	26	254
		%cs / %ct	50%	50%	16,1%	83,9%	5,7%	94,3%	9,3%	90,7%
	TO-TAL	Recompte	282		258		274		814	
		cs / ct	254	28	146	112	21	253	421	393
		%cs / %ct	90,1%	9,9%	56,6%	43,4%	7,7%	92,3%	51,7%	48,3%
C	A	Recompte	166		1				167 (11,6%)	
		cs / ct	165	1		1			165	2
		%cs / %ct	99,4%	0,6%		100%			98,8%	1,2%
	B	Recompte	318		209		84		611 (42,5%)	
		cs / ct	252	66	142	67	10	74	404	207
		%cs / %ct	79,2%	20,8%	67,9%	32,1%	11,9%	88,1%	66,1%	33,9%
	C	Recompte	74		169		417		660 (45,9%)	
		cs / ct	28	46	34	135	9	408	71	589
		%cs / %ct	37,8%	62,2%	20,1%	79,9%	2,2%	97,8%	10,8%	89,2%
	TO-TAL	Recompte	558		379		501		1.438 (100%)	
		cs / ct	445	113	176	203	19	482	640	798
		%cs / %ct	79,7%	20,3%	46,4%	53,6%	3,8%	96,2%	44,5%	55,5%

LFP	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	
1	χ^2 de Pearson	167,973	4	,000	57,134	4	,000
	L^2	174,925	4	,000	25,354	4	,000
	Phi	,391		,000	,429		,000
2	χ^2 de Pearson	113,101	4	,000	67,841	2	,000
	L^2	63,341	4	,000	68,071	2	,000
	Phi	,518		,000	,415		,000
3	χ^2 de Pearson	126,719	4	,000	100,064	4	,000
	L^2	163,335	4	,000	94,570	4	,000
	Phi	,445		,000	,354		,000

TAULA X.10. XSP * XSD * CCP * Llengua del torn de parla

CTP	LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (LFP)	LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL		
		A		B		C				
0 - 40	A	Recompte	577		196		13		786	
		cs / ct	574	3	193	3	1	12	768	18
		%cs / %oct	99,5%	0,5%	98,5%	1,5	7,7%	92,3%	97,7%	2,3%
	B	Recompte	248		102		59		409	
		cs / ct	232	16	62	40	17	42	311	98
		%cs / %oct	93,5%	6,5%	60,8%	39,2	28,8%	71,2%	76%	24%
	C	Recompte	14		38		166		218	
		cs / ct	14		19	19	5	161	38	180
		%cs / %oct	100%		50%	50,0	3%	97%	17,4%	82,6%
	TOTAL	Recompte	839		336		238		1.413	
		cs / ct	820	19	274	62	23	215	1.117	296
		%cs / %oct	97,7%	2,3%	81,5%	18,5	9,7%	90,3%	79,1%	20,9%
41 - 60	A	Recompte	175		157		20		352	
		cs / ct	174	1	156	1	20		350	2
		%cs / %oct	99,4%	0,6%	99,4%	0,6	100%		99,4%	0,6%
	B	Recompte	104		356		160		620	
		cs / ct	43	61	275	81	25	135	343	277
		%cs / %oct	41,3%	58,7%	77,2%	22,8	15,6%	84,4%	55,3%	44,7%
	C	Recompte	44		151		239		434	
		cs / ct		44	6	145	17	222	23	411
		%cs / %oct		100%	4%	96,0	7,1%	92,9%	5,3%	94,7%
	TOTAL	Recompte	323		664		419		1.406	
		cs / ct	217	106	437	227	62	357	716	690
		%cs / %oct	67,2%	32,8%	65,8%	34,2	14,8%	85,2%	50,9%	49,1%
61-100	A	Recompte	8		96		11		115	
		cs / ct	8		96		11		115	
		%cs / %oct	100%		100%		100%		100%	
	B	Recompte	17		128		92		237	
		cs / ct	4	13	96	32	17	75%	117	120
		%cs / %oct	23,5%	76,5%	75%	25%	18,5%	81,5	49,4%	50,6%
	C	Recompte	9		73		320		402	
		cs / ct	3	6	8	65	1	319	12	390
		%cs / %oct	33,3%	66,7%	11%	89%	0,3%	99,7%	3%	97%
	TOTAL	Recompte	34		297		423		754	
		cs / ct	15	19	200	97	29	394	244	510
		%cs / %oct	44,1%	55,9%	67,3%	32,7%	6,9%	93,1%	32,4%	67,6%

COTP	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	
0 - 40	χ^2 de Pearson	74,149	4	,000	76,448	4	,000
	L ²	65,628	4	,000	82,213	4	,000
	Phi	,258		,000	,508		,000
41 - 60	χ^2 de Pearson	244,289	4	,000	19,301	4	,001
	L ²	185,736	4	,000	19,495	4	,001
	Phi	,584		,000	,167		,001
61 - 100	χ^2 de Pearson	10,189	4	,037	30,527	2	,000
	L ²	7,442	4	,114	26,242	2	,000
	Phi	,204		,037	,245		,000

TAULA X.11. XSP * XSD * CSP * Llengua del torn de parla

CSP	LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (LFP)	LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL		
		A		B		C				
0 - 40	A	Recompte	67		3		8		78	
		cs / ct	66	1	3		8		77	1
		%cs / %oct	98,5%	1,5	100%		100%		98,7%	1,3%
	B	Recompte	88		14		14		116	
		cs / ct	88		8	6	8	6	104	12
		%cs / %oct	100%		57,1%	42,9	57,1%	42,9%	89,7%	10,3%
	C	Recompte	1		61		156		218	
		cs / ct	1		21	40	6	150	28	190
		%cs / %oct	100%		34,4%	65,6	3,8%	96,2%	12,8%	87,2%
	TOTAL	Recompte	156		78		178		412	
		cs / ct	155	1	32	46	22	156	209	203
		%cs / %oct	99,4%	0,6	41%	59,0	12,4%	87,6%	50,7%	49,3%
41 - 60	A	Recompte	552		234		18		804	
		cs / ct	550	2	232	2	6	12	788	16
		%cs / %oct	99,6%	0,4	99,1%	0,9	33,3%	66,7%	98%	2%
	B	Recompte	266		225		27		518	
		cs / ct	223	43	168	57	14	13	405	113
		%cs / %oct	83,8%	16,2	74,7%	25,3	51,9%	48,1%	78,2%	21,8%
	C	Recompte	74		163		273		510	
		cs / ct	27	47	28	135	14	259	69	441
		%cs / %oct	36,5%	63,5	17,2%	82,8	5,1%	94,9%	13,5%	86,5%
	TOTAL	Recompte	892		622		318		1832	
		cs / ct	800	92	428	194	34	284	1262	570
		%cs / %oct	89,7%	10,3	68,8%	31,2	10,7%	89,3%	68,9%	31,1%
61-100	A	Recompte	141		46		3		190	
		cs / ct	140	1	44	2	3		187	3
		%cs / %oct	99,3%	0,7	95,7%	4,3	100%		98,4%	1,6%
	B	Recompte	249		352		258		859	
		cs / ct	202	47	262	90	19	239	483	376
		%cs / %oct	81,1%	18,9	74,4%	25,6	7,4%	92,6%	56,2%	43,8%
	C	Recompte	7		64		296		367	
		cs / ct	4	3	10	54	3	293	17	350
		%cs / %oct	57,1%	42,9	15,6%	84,4	1%	99%	4,6%	95,4%
	TOTAL	Recompte	397		462		557		1416	
		cs / ct	346	51	316	146	25	532	687	729
		%cs / %oct	87,2%	12,8	68,4%	31,6	4,5%	95,5%	48,5%	51,5%

CSP	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bil.)	
0 - 40	χ^2 de Pearson	101,338	4	,000	208,405	4	,000
	L ²	87,060	4	,000	17,168	4	,002
	Phi	,696		,000	1,013		,000
41 - 60	χ^2 de Pearson	119,425	4	,000	96,956	4	,000
	L ²	77,452	4	,000	102,838	4	,000
	Phi	,308		,000	,412		,000
61 - 100	χ^2 de Pearson	71,402	4	,000	60,217	4	,000
	L ²	69,694	4	,000	68,241	4	,000
	Phi	,322		,000	,287		,000

7.2.3. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA

TAULA P.1. CTP / CSP * llengua dels torns de parla. Xifres absolutes

	LLENGUA TORN DE PARLA	PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										
		1 (0-10)	2 (11-20)	3 (21-30)	4 (31-40)	5 (41-50)	6 (51-60)	7 (61-70)	8 (71-80)	9 (81-90)	10 (91-100)	Total
CCP	castellà	97	824	1.088	908	1.038	1.027	418	225	12	94	5.731
	català		199	247	461	838	1.023	384	697	51	1	3.901
CSP	castellà		67	117	437	926	2.022	1.308	947	165	12	6.001
	català			193	409	650	951	925	708	29	51	3.916

		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
CTP	χ^2 de Pearson	1230,929	9	,000
	L^2	1338,268	9	,000
	Phi	,357		,000
	V de Cramer	,357		,000
	Coeficient de contingència	,337		,000
CSP	χ^2 de Pearson	316,010	8	,000
	L^2	346,114	8	,000
	Phi	,179		,000
	V de Cramer	,179		,000
	Coeficient de contingència	,176		,000

		Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
CTP	Lambda	,131	,007	16,511	,000
	Tau de Goodman y Kruskal	,128	,006		,000
CSP	Lambda	,029	,005	5,965	,000
	Tau de Goodman y Kruskal	,032	,003		,000

TAULA P.2. ETP / ESP * llengua dels torns de parla. Xifres absolutes

	LLT	PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										
		1 (0-10)	2 (11-20)	3 (21-30)	4 (31-40)	5 (41-50)	6 (51-60)	7 (61-70)	8 (71-80)	9 (81-90)	10 (91-100)	TOTAL
ETP	castellà		58	75	180	294	608	1.061	1.746	1.445	534	6.001
	català		2	9	172	61	425	60	1.271	1.259	657	3.916
ESP	castellà					5		1	521	588	1.858	2.979
	català					23	226	67	334	563	854	2.068

		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
ETP	χ^2 de Pearson	884,516	8	,000
	L^2	1069,028	8	,000
	Phi	,299		,000
	V de Cramer	,299		,000
	Coeficient de contingència	,286		,000
ESP	χ^2 de Pearson	572,547	6	,000
	L^2	670,761	6	,000
	Phi	,337		,000
	V de Cramer	,337		,000
	Coeficient de contingència	,319		,000

		Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
ETP	Lambda	,031	,009	3,566	,000
	Tau de Goodman y Kruskal	,089	,004		,000
ESP	Lambda	,150	,008	17,810	,000
	Tau de Goodman y Kruskal	,113	,005		,000

TAULA P.3. CCP * CLC * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)						TOTAL	
		0 - 40		41 - 60		61 - 100			
1	<i>Recompte</i>	1.864		1.151		391		3.406	
	<i>cs / ct</i>	1.790	74	1.035	116	307	84	3.132	274
	%cs / %oct	96,0%	4,0%	89,9%	10,1%	78,5%	21,5%	92,0%	8,0%
2	<i>Recompte</i>	1.087		1.674		687		3.448	
	<i>cs / ct</i>	825	262	923	751	415	272	2.163	1.285
	%cs / %oct	75,9%	24,1%	55,1%	44,9%	60,4%	39,6%	62,7%	37,3%
3	<i>Recompte</i>	873		1.101		804		2.778	
	<i>cs / ct</i>	302	571	107	994	27	777	436	2.342
	%cs / %oct	34,6%	65,4%	9,7%	90,3%	3,4%	96,6%	15,7%	84,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.824		3.926		1.882		9.632	
	<i>cs / ct</i>	2.917	907	2.065	1.861	749	1.133	5.731	3.901
	%cs / %oct	76,3%	23,7%	52,6%	47,4%	39,8%	60,2%	59,5%	40,5%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	143,728	2	,000
	L ²	124,705	2	,000
	Phi	,205		,000
2	χ^2 de Pearson	123,470	2	,000
	L ²	127,911	2	,000
	Phi	,189		,000
3	χ^2 de Pearson	357,845	2	,000
	L ²	350,047	2	,000
	Phi	,359		,000

TAULA P.6. CCP * CLA * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)						TOTAL	
		0 - 40		41 - 60		61 - 100			
1	<i>Recompte</i>	632		196				828	
	<i>cs / ct</i>	618	14	168	28			786	42
	%cs / %oct	97,8%	2,2%	85,7%	14,3%			94,9%	5,1%
2	<i>Recompte</i>	1.017		811		305		2.133	
	<i>cs / ct</i>	971	46	708	103	228	77	1.907	226
	%cs / %oct	95,5%	4,5%	87,3%	12,7%	74,8%	25,2%	89,4%	10,6%
3	<i>Recompte</i>	795		727		280		1.802	
	<i>cs / ct</i>	635	160	342	385	156	124	1.133	669
	%cs / %oct	79,9%	20,1%	47,0%	53,0%	55,7%	44,3%	62,9%	37,1%
4	<i>Recompte</i>	1.251		1.936		1.142		4.329	
	<i>cs / ct</i>	692	559	847	1.089	359	783	1.898	2.431
	%cs / %oct	55,3%	44,7%	43,8%	56,3%	31,4%	68,6%	43,8%	56,2%
5	<i>Recompte</i>	129		256		155		540	
	<i>cs / ct</i>	1	128		256	6	149	7	533
	%cs / %oct	0,8%	99,2%	0,0%	100,0%	3,9%	96,1%	1,3%	98,7%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.824		3.926		1.882		9.632	
	<i>cs / ct</i>	2.917	907	2.065	1.861	749	1.133	5.731	3.901
	%cs / %oct	76,3%	23,7%	52,6%	47,4%	39,8%	60,2%	59,5%	40,5%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	45,267	1	,000
	L ²	37,137	1	,000
	Phi	,234		,000
2	χ^2 de Pearson	112,488	2	,000
	L ²	104,993	2	,000
	Phi	,230		,000
3	χ^2 de Pearson	182,639	2	,000
	L ²	189,077	2	,000
	Phi	,318		,000
4	χ^2 de Pearson	138,284	2	,000
	L ²	139,959	2	,000
	Phi	,179		,000
5	χ^2 de Pearson	11,666	2	,003
	L ²	12,252	2	,002
	Phi	,147		,003

TAULA P.7. CCP * CLD * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)						TOTAL	
		0 - 40		41 - 60		61 - 100			
1	<i>Recompte</i>	465		1.242		483		2.190	
	<i>cs / ct</i>	453	12	1.044	198	221	262	1.718	472
	<i>%cs / %oct</i>	97,4%	2,6%	84,1%	15,9%	45,8%	54,2%	78,4%	21,6%
2	<i>Recompte</i>	3.359		2.684		1.399		7.442	
	<i>cs / ct</i>	2.464	895	1.021	1.663	528	871	4.013	3.429
	<i>%cs / %oct</i>	73,4%	26,6%	38,0%	62,0%	37,7%	62,3%	53,9%	46,1%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.824		3.926		1.882		9.632	
	<i>cs / ct</i>	2.917	907	2.065	1.861	749	1.133	5.731	3.901
	<i>%cs / %oct</i>	76,3%	23,7%	52,6%	47,4%	39,8%	60,2%	59,5%	40,5%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	427,429	2	,000
	L ²	415,490	2	,000
	Phi	,442		,000
2	χ^2 de Pearson	930,445	2	,000
	L ²	956,322	2	,000
	Phi	,354		,000

TAULA P.8. CSP * CLC * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		COMPREENSIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)						TOTAL	
		0 - 40		41 - 60		61 - 100			
1	<i>Recompte</i>	293		1.948		1.370		3.611	
	<i>cs / ct</i>	285	8	1.842	106	1.210	160	3.337	274
	%cs / %oct	97,3%	2,7%	94,6%	5,4%	88,3%	11,7%	92,4%	7,6%
2	<i>Recompte</i>	434		1.739		1.350		3.523	
	<i>cs / ct</i>	327	107	900	839	1.001	349	2.228	1.295
	%cs / %oct	75,3%	24,7%	51,8%	48,2%	74,1%	25,9%	63,2%	36,8%
3	<i>Recompte</i>	496		862		1.425		2.783	
	<i>cs / ct</i>	9	487	206	656	221	1.204	436	2.347
	%cs / %oct	1,8%	98,2%	23,9%	76,1%	15,5%	84,5%	15,7%	84,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.223		4.549		4.145		9.917	
	<i>cs / ct</i>	621	602	2.948	1.601	2.432	1.713	6.001	3.916
	%cs / %oct	50,8%	49,2%	64,8%	35,2%	58,7%	41,3%	60,5%	39,5%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	55,355	2	,000
	L ²	55,362	2	,000
	Phi	,124		,000
2	χ^2 de Pearson	195,152	2	,000
	L ²	197,392	2	,000
	Phi	,235		,000
3	χ^2 de Pearson	116,266	2	,000
	L ²	148,576	2	,000
	Phi	,204		,000

TAULA P.9. CSP * CLA * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		COMPREENSIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)						TOTAL	
		0 - 40		41 - 60		61 - 100			
1	<i>Recompte</i>	173		462		193		828	
	<i>cs / ct</i>	171	2	425	37	190	3	786	42
	%cs / %oct	98,8%	1,2%	92,0%	8,0%	98,4%	1,6%	94,9%	5,1%
2	<i>Recompte</i>	124		1.202		1.012		2.338	
	<i>cs / ct</i>	104	20	1.094	108	914	98	2.112	226
	%cs / %oct	83,9%	16,1%	91,0%	9,0%	90,3%	9,7%	90,3%	9,7%
3	<i>Recompte</i>	298		1.116		463		1.877	
	<i>cs / ct</i>	260	38	631	485	307	156	1.198	679
	%cs / %oct	87,2%	12,8%	56,5%	43,5%	66,3%	33,7%	63,8%	36,2%
4	<i>Recompte</i>	543		1.392		2.394		4.329	
	<i>cs / ct</i>	80	463	797	595	1.021	1.373	1.898	2.431
	%cs / %oct	14,7%	85,3%	57,3%	42,7%	42,6%	57,4%	43,8%	56,2%
5	<i>Recompte</i>	85		377		83		545	
	<i>cs / ct</i>	6	79	1	376		83	7	538
	%cs / %oct	7,1%	92,9%	0,3%	99,7%	0,0%	100,0%	1,3%	98,7%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.223		4.549		4.145		9.917	
	<i>cs / ct</i>	621	602	2.948	1.601	2.432	1.713	6.001	3.916
	%cs / %oct	50,8%	49,2%	64,8%	35,2%	58,7%	41,3%	60,5%	39,5%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	18,743	2	,000
	L ²	21,732	2	,000
	Phi	,150		,000
2	χ^2 de Pearson	6,570	2	,037
	L ²	5,692	2	,058
	Phi	,053		,037
3	χ^2 de Pearson	97,692	2	,000
	L ²	109,580	2	,000
	Phi	,228		,000
4	χ^2 de Pearson	289,986	2	,000
	L ²	314,326	2	,000
	Phi	,259		,000
5	χ^2 de Pearson	26,522	2	,000
	L ²	17,639	2	,000
	Phi	,221		,000

TAULA P.10. CSP * CLD * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)						TOTAL	
		0 - 40		41 - 60		61 - 100			
1	<i>Recompte</i>	238		668		1.360		2.266	
	<i>cs / ct</i>	126	112	580	88	1.088	272	1.794	472
	<i>%cs / %ct</i>	52,9%	47,1%	86,8%	13,2%	80,0%	20,0%	79,2%	20,8%
2	<i>Recompte</i>	985		3.881		2.785		7.651	
	<i>cs / ct</i>	495	490	2.368	1.513	1.344	1.441	4.207	3.444
	<i>%cs / %ct</i>	50,3%	49,7%	61,0%	39,0%	48,3%	51,7%	55,0%	45,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.223		4.549		4.145		9.917	
	<i>cs / ct</i>	621	602	2.948	1.601	2.432	1.713	6.001	3.916
	<i>%cs / %ct</i>	50,8%	49,2%	64,8%	35,2%	58,7%	41,3%	60,5%	39,5%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	123,600	2	,000
	L ²	108,170	2	,000
	Phi	,234		,000
2	χ^2 de Pearson	116,835	2	,000
	L ²	117,101	2	,000
	Phi	,124		,000

TAULA P.11. CTD / CSD * llengua dels torns de parla. Xifres absolutes

	LLENGUA TORN DE PARLA	PUNTUACIONS AGRUPADES EN CATEGORIES										
		1 (0-10)	2 (11-20)	3 (21-30)	4 (31-40)	5 (41-50)	6 (51-60)	7 (61-70)	8 (71-80)	9 (81-90)	10 (91-100)	Total
CTD	castellà	93	413	693	436	665	519	274	116	10	34	3.253
	català	1	101	143	269	423	521	231	408	14		2.111
CSD	castellà	6	3	73	185	696	1.065	842	434	91	10	3.405
	català	1		84	242	371	451	537	412	4	14	2.116

TAULA P.13. CCP * CCD * llengua del torn de parla

COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CCP)		COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL DESTINATARI (CTD)						TOTAL	
		0 - 40		41- 60		61-100			
0 - 40	<i>Recompte</i>	342		262		32		636	
	<i>cs / ct</i>	268	74	139	123	28	4	435	201
	% ct / %cs	78,4%	21,6%	53,1%	46,9%	87,5%	12,5%	68,4%	31,6%
41- 60	<i>Recompte</i>	302		437		98		837	
	<i>cs / ct</i>	133	169	218	219	51	47	402	435
	% ct / %cs	44%	56%	49,9%	50,1%	52%	48%	48%	52%
61- 100	<i>Recompte</i>	29		113		179		321	
	<i>cs / ct</i>	14	15	52	61	7	172	73	248
	% ct / %cs	48,3%	51,7%	46%	54%	3,9%	96,1%	22,7%	77,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	673		812		309		1.794	
	<i>cs / ct</i>	415	258	409	403	86	223	910	884
	% ct / %cs	61,7%	38,3%	50,4%	49,6%	27,8%	72,2%	50,7%	49,3%

CTP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	49,651	2	,000
	L ²	49,948	2	,000
	Phi	,279		,000
2	χ^2 de Pearson	3,161	2	,206
	L ²	3,166	2	,205
	Phi	,061		,206
3	χ^2 de Pearson	81,733	2	,000
	L ²	88,992	2	,000
	Phi	,505		,000

TAULA P.14. CSP * CSD * Llengua del torn de parla

COMPREENSIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)		COMPREENSIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL DESTINATARI (CSD)						TOTAL	
		0 - 40		41- 60		61-100			
0 - 40	<i>Recompte</i>	90		64		41		195	
	<i>cs / ct</i>	10	80	60	4	6	35	76	119
	% ct / %cs	11,1%	88,9%	93,8%	6,3%	14,6%	85,4%	39%	61%
41- 60	<i>Recompte</i>	59		448		466		973	
	<i>cs / ct</i>	47	12	366	82	225	241	638	335
	% ct / %cs	79,7%	20,3%	81,7%	18,3%	48,3%	51,7%	65,6%	34,4%
61- 100	<i>Recompte</i>	52		435		253		740	
	<i>cs / ct</i>	11	41	186	249	108	145	305	435
	% ct / %cs	21,2%	78,8%	42,8%	57,2%	42,7%	57,3%	41,2%	58,8%
TOTAL	<i>Recompte</i>	201		947		760		1.908	
	<i>cs / ct</i>	68	133	612	335	339	421	1.019	889
	% ct / %cs	33,8%	66,2%	64,6%	35,4%	44,6%	55,4%	53,4%	46,6%

CTP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	120,326	2	,000
	L ²	133,914	2	,000
	Phi	,786		,000
2	χ^2 de Pearson	118,481	2	,000
	L ²	121,394	2	,000
	Phi	,349		,000
3	χ^2 de Pearson	9,292	2	,010
	L ²	10,055	2	,007
	Phi	,112		,010

TAULA P.15. CCP * CCD * CLC * Llengua del torn de parla

CLC	COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CCP)	COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL DESTINATARI (CTD)						TOTAL		
		0 - 40		41- 60		61-100				
1	0 - 40	Recompte	243		61		1		305	
		cs / ct	241	2	58	3	1		300	5
		% ct / %cs	99,2%	0,8%	95,1%	4,9%	100%		98,4	1,6%
	41- 60	Recompte	75		23		25		123	
		cs / ct	73	2	23		23	2	119	4
		% ct / %cs	97,3%	2,7%	100%		92%	8%	96,7	3,3%
	61-100	Recompte			38				38	
		cs / ct			37	1			37	1
		% ct / %cs			97,4%	2,6%			97,4	2,6%
	TOTAL	Recompte	318		122		26		466	
		cs / ct	314	4	118	4	24	2	456	10
		% ct / %cs	98,7%	1,3%	96,7%	3,3%	92,3%	7,7%	97,9	2,1%
2	0 - 40	Recompte	33		86		19		138	
		cs / ct	27	6	35	51	17	2	79	59
		% ct / %cs	81,8%	18,2%	40,7%	59,3%	89,5%	10,5%	57,2	42,8%
	41- 60	Recompte	111		298		59		468	
		cs / ct	26	85	195	103	28	31	249	219
		% ct / %cs	23,4%	76,6%	65,4%	34,6%	47,5%	52,5%	53,2	46,8%
	61-100	Recompte	23		55		42		120	
		cs / ct	14	9	15	40	6	36	35	85
		% ct / %cs	60,9%	39,1%	27,3%	72,7%	14,3%	85,7%	29,2	70,8%
	TOTAL	Recompte	167		439		120		726	
		cs / ct	67	100	245	194	51	69	363	363
		% ct / %cs	40,1%	59,9%	55,8%	44,2%	42,5%	57,5%	50,0	50%
3	0 - 40	Recompte	66		115		12		193	
		cs / ct		66	46	69	10	2	56	137
		% ct / %cs		100%	40%	60%	83,3%	16,7%	29,0	71%
	41- 60	Recompte	116		116		14		246	
		cs / ct	34	82		116		14	34	212
		% ct / %cs	29,3%	70,7%		100%		100%	13,8	86,2%
	61-100	Recompte	6		20		137		163	
		cs / ct		6		20	1	136	1	162
		% ct / %cs		100%		100%	0,7%	99,3%	0,6	99,4%
	TOTAL	Recompte	188		251		163		602	
		cs / ct	34	154	46	205	11	152	91	511
		% ct / %cs	18,1%	81,9%	18,3%	81,7%	6,7%	93,3%	15,1	84,9%

CCP	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	178,210	4	,000	6,500	4	,165
	L ²	164,522	4	,000	8,823	4	,066
	Phi	,625		,000	,806		,165
2	χ^2 de Pearson	46,575	4	,000	74,439	4	,000
	L ²	44,616	4	,000	74,159	4	,000
	Phi	,358		,000	453		,000
3	χ^2 de Pearson	97,795	4	,000	338,516	4	,000
	L ²	123,643	4	,000	361,961	4	,000
	Phi	1,037		,000	,814		,000

TAULA P.16. CSP * CSD * CLC * Llengua del torn de parla

CLC	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL DESTINATARI (CSD)						TOTAL	
		0 - 40		41- 60		61-100			
1	0 - 40	Recompte		44		3		47	
		cs / ct		44		3		47	
		% ct / %cs		100%		100%		100%	
	41- 60	Recompte		341		48		423	
		cs / ct		339		44		416	
		% ct / %cs		99,4%		91,7%		98,3%	
	61-100	Recompte		33		57		98	
		cs / ct		32		1		95	
		% ct / %cs		97%		3%		96,9%	
TOTAL	Recompte		418		108		568		
	cs / ct		415		3		558		
	% ct / %cs		99,3%		0,7%		94,4%		
2	0 - 40	Recompte		19		2		45	
		cs / ct		16		3		28	
		% ct / %cs		84,2%		15,8%		100%	
	41- 60	Recompte		84		264		370	
		cs / ct		57		130		171	
		% ct / %cs		32,1%		67,9%		49,2%	
	61-100	Recompte		261		57		321	
		cs / ct		141		48		171	
		% ct / %cs		54%		84,2%		15,8%	
TOTAL	Recompte		364		323		736		
	cs / ct		201		180		370		
	% ct / %cs		55,2%		55,7%		44,3%		
3	0 - 40	Recompte		1		36		103	
		cs / ct		1		35		102	
		% ct / %cs		100%		2,8%		97,2%	
	41- 60	Recompte		23		154		180	
		cs / ct		23		51		129	
		% ct / %cs		100%		33,1%		66,9%	
	61-100	Recompte		141		139		321	
		cs / ct		107		5		282	
		% ct / %cs		75,9%		3,6%		96,4%	
TOTAL	Recompte		165		329		604		
	cs / ct		131		57		513		
	% ct / %cs		79,4%		17,3%		82,7%		

CLC	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	128,819	4	,000	,476	2	,788
	L ²	111,117	4	,000	,760	2	,684
	Phi	,480		,000	,218		,788
2	χ^2 de Pearson	148,095	4	,000	335,516	4	,000
	L ²	146,689	4	,000	249,550	4	,000
	Phi	,633		,000	,957		,000
3	χ^2 de Pearson	72,374	2	,000	187,224	4	,000
	L ²	90,405	2	,000	186,804	4	,000
	Phi	,892		,000	,604		,000

TAULA P.17. CCD * CCP * CLD * Llengua del torn de parla

CLD	COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)	COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL DESTINATARI (CTD)						TOTAL			
		0 - 40		41- 60		61-100					
1	0 - 40	<i>Recompte</i>		1		27		0		28	
		<i>cs / ct</i>		1		26	1			27	1
		% ct / %cs		100%		96,3%	3,7%			96,4	3,6%
	41- 60	<i>Recompte</i>		24		208		26		258	
		<i>cs / ct</i>		23	1	195	13	25	1	243	15
		% ct / %cs		95,8%	4,2%	93,8%	6,3%	96,2%	3,8%	94,2	5,8%
	61-100	<i>Recompte</i>		0		26		77		103	
		<i>cs / ct</i>				25	1	1	76	26	77
		% ct / %cs				96,2%	3,8%	1,3%	98,7%	25,2	74,8%
	TOTAL	<i>Recompte</i>		25		261		103		389	
		<i>cs / ct</i>		24	1	246	15	26	77	296	93
		% ct / %cs		96%	4%	94,3%	5,7%	25,2%	74,8%	76,1	23,9%
2	0 - 40	<i>Recompte</i>		341		235		32		608	
		<i>cs / ct</i>		267	74	113	122	28	4	408	200
		% ct / %cs		78,3%	21,7%	48,1%	51,9%	87,5%	12,5%	67,1	32,9%
	41- 60	<i>Recompte</i>		278		229		72		579	
		<i>cs / ct</i>		110	168	23	206	26	46	159	420
		% ct / %cs		39,6%	60,4%	10%	90%	36,1%	63,9%	27,5	72,5%
	61-100	<i>Recompte</i>		29		87		102		218	
		<i>cs / ct</i>		14	15	27	60	6	96	47	171
		% ct / %cs		48,3%	51,7%	31%	69%	5,9%	94,1%	21,6	78,4%
	TOTAL	<i>Recompte</i>		648		551		206		1.405	
		<i>cs / ct</i>		391	257	163	388	60	146	614	791
		% ct / %cs		60,3%	39,7%	29,6%	70,4%	29,1%	70,9%	43,7	56,3%

CLD	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	8,362	4	,079	80,014	4	,000
	L^2	13,089	4	,011	67,649	4	,000
	Phi	,168		,079	,928		,000
2	χ^2 de Pearson	46,292	4	,000	224,489	4	,000
	L^2	45,034	4	,000	210,552	4	,000
	Phi	,275		,000	,533		,000

TAULA P.18. CSP * CSD * CLD * Llengua del torn de parla

CLD	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL DESTINATARI (CSD)						TOTAL			
		0 - 40		41- 60		61-100					
1	0 - 40	<i>Recompte</i>				36		36			
		<i>cs / ct</i>				1	35	1	35		
		% ct / %cs				2,8	97,2	2,8	97,2		
	41- 60	<i>Recompte</i>		5	17	124		146			
		<i>cs / ct</i>		4	1	17	116	8	137	9	
		% ct / %cs		80,0	20,0	100,0	0,0	93,5	6,5	93,8	6,2
	61-100	<i>Recompte</i>		43		117		53		213	
		<i>cs / ct</i>		2	41	111	6	51	2	164	49
		% ct / %cs		4,7	95,3	94,9	5,1	96,2	3,8	77,0	23,0
	TOTAL	<i>Recompte</i>		48		134		213		395	
<i>cs / ct</i>		6	42	128	6	168	45	302	93		
% ct / %cs		12,5	87,5	95,5	4,5	78,9	21,1	76,5	23,5		
2	0 - 40	<i>Recompte</i>		90		64		5		159	
		<i>cs / ct</i>		10	80	60	4	5		75	84
		% ct / %cs		11,1	88,9	93,8	6,3	100,0	0,0	47,2	52,8
	41- 60	<i>Recompte</i>		54		431		342		827	
		<i>cs / ct</i>		43	11	349	82	109	233	501	326
		% ct / %cs		79,6	20,4	81,0	19,0	31,9	68,1	60,6	39,4
	61-100	<i>Recompte</i>		9		318		200		527	
		<i>cs / ct</i>		9		75	243	57	143	141	386
		% ct / %cs		100,0	0,0	23,6	76,4	28,5	71,5	26,8	73,2
	TOTAL	<i>Recompte</i>		153		813		547		1513	
<i>cs / ct</i>		62	91	484	329	171	376	717	796		
% ct / %cs		40,5	59,5	59,5	40,5	31,3	68,7	47,4	52,6		

CLD	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
1	χ^2 de Pearson	94,206	4	,000	81,796	4	,000
	L ²	102,581	4	,000	106,108	4	,000
	Phi	,559		,000	,938		,000
2	χ^2 de Pearson	35,551	4	,000	758,890	4	,000
	L ²	36,540	4	,000	541,603	4	,000
	Phi	,223		,000	,976		,000

TAULA P.19. CCP * CCD * LFP * Llengua del torn de parla

LFP	COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)	COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL DESTINATARI (CTD)						TOTAL		
		0 - 40		41- 60		61-100				
A	0 - 40	Recompte	155		112		29		296 (50,2%)	
		cs / ct	118	37	95	17	27	2	240	56
		% ct / %cs	76	24	85	15	93	7	81	19
	41- 60	Recompte	67		171		28		266 (45,1%)	
		cs / ct	27	40	114	57	22	6	163	103
		% ct / %cs	40	60	67	33	79	21	61	39
	61-100	Recompte					28		28 (4,7%)	
		cs / ct						28		28
		% ct / %cs						100		100
	TOTAL	Recompte	222		283		85		590 (100%)	
		cs / ct	145	77	209	74	49	36	403	187
		% ct / %cs	65	35	74	26	58	42	68	32
B	0 - 40	Recompte	58		63		2		123 (31,2%)	
		cs / ct	53	5	26	37		2	79	44
		% ct / %cs	91	9	41	59	0	100	64	36
	41- 60	Recompte	50		83		10		143 (36,3%)	
		cs / ct	50		9	74	9	1	68	75
		% ct / %cs	100	0	11	89	90	10	48	52
	61- 100	Recompte	16		55		57		128 (32,5%)	
		cs / ct	11	5	15	40	1	56	27	101
		% ct / %cs	69	31	27	73	2	98	21	79
	TOTAL	Recompte	124		201		69		394 (100%)	
		cs / ct	114	10	50	151	10	59	174	220
		% ct / %cs	92	8	25	75	14	86	44	56
C	0 - 40	Recompte	129		53		1		183 (24,8%)	
		cs / ct	97	32	5	48	1		103	80
		% ct / %cs	75	25	9	91	100	0	56	44
	41- 60	Recompte	148		183		60		391 (52,9%)	
		cs / ct	34	114	95	88	20	40	149	242
		% ct / %cs	23	77	52	48	33	67	38	62
	61-100	Recompte	13		58		94		165 (22,3%)	
		cs / ct	3	10	37	21	6	88	46	119
		% ct / %cs	23	77	64	36	6	94	28	72
	TOTAL	Recompte	290		294		155		739 (100%)	
		cs / ct	134	156	137	157	27	128	298	441
		% ct / %cs	46	54	47	53	17	83	40	60

LFP	CASTELLÀ			CATALÀ			
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	
A	χ^2 de Pearson	46,327	2	,000	150,479	4	,000
	L ²	49,054	2	,000	130,709	4	,000
	Phi	,339		,000	,897		,000
B	χ^2 de Pearson	27,520	4	,000	88,901	4	,000
	L ²	30,613	4	,000	103,011	4	,000
	Phi	,398		,000	,636		,000
C	χ^2 de Pearson	158,229	4	,000	177,549	4	,000
	L ²	182,379	4	,000	188,350	4	,000
	Phi	,729		,000	,635		,000

TAULA P.20. CSP * CSD * LFP * Llengua del torn de parla

LFP	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL DESTINATARI (CSD)						TOTAL			
		0 - 40		41- 60		61-100					
A	0 - 40	Recompte		42		17		5		64 (10%)	
		cs / ct		5	37	16	1	5	37	16	1
		% ct / %cs		12	88	94	6	12	88	94	6
	41- 60	Recompte		40		171		71		282 (43,8%)	
		cs / ct		37	3	153	18	37	3	153	18
		% ct / %cs		93	8	89	11	93	8	89	11
	61-100	Recompte		6		177		114		297 (46,2%)	
		cs / ct		6		120	57	6		120	57
		% ct / %cs		100	0	68	32	100	0	68	32
	TOTAL	Recompte		88		365		190		643 (100%)	
		cs / ct		48	40	289	76	48	40	289	76
		% ct / %cs		55	45	79	21	55	45	79	21
B	0 - 40	Recompte		9		45		0		54 (13,6%)	
		cs / ct		3	6	44	1	3	6	44	1
		% ct / %cs		33	67	98	2	33	67	98	2
	41- 60	Recompte		7		62		109		178 (44,7%)	
		cs / ct		4	3	45	17	4	3	45	17
		% ct / %cs		57	43	73	27	57	43	73	27
	61-100	Recompte		44		96		26		166 (41,7%)	
		cs / ct		3	41	29	67	3	41	29	67
		% ct / %cs		7	93	30	70	7	93	30	70
	TOTAL	Recompte		60		203		135		398 (100%)	
		cs / ct		10	50	118	85	10	50	118	85
		% ct / %cs		17	83	58	42	17	83	58	42
C	0 - 40	Recompte		39		2		36		77 (9,7%)	
		cs / ct		2	37		2	2	37		2
		% ct / %cs		5	95	0	100	5	95	0	100
	41- 60	Recompte		12		215		252		479 (60,2%)	
		cs / ct		6	6	168	47	6	6	168	47
		% ct / %cs		50	50	78	22	50	50	78	22
	61-100	Recompte		2		125		113		240 (30,1%)	
		cs / ct		2		15	110	2		15	110
		% ct / %cs		100	0	12	88	100	0	12	88
	TOTAL	Recompte		53		342		401		796 (100%)	
		cs / ct		10	43	183	159	10	43	183	159
		% ct / %cs		19	81	54	46	19	81	54	46

LFP		CASTELLÀ			CATALÀ		
		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	15,767	4	,003	179,964	4	,000
	L ²	17,888	4	,001	180,302	4	,000
	Phi	,187		,003	,973		,000
B	χ^2 de Pearson	26,702	4	,000	161,728	4	,000
	L ²	38,472	4	,000	193,713	4	,000
	Phi	,388		,000	,855		,000
C	χ^2 de Pearson	62,474	4	,000	223,567	4	,000
	L ²	30,059	4	,000	194,121	4	,000
	Phi	,420		,000	,711		,000

TAULA P.21. CCP * CCD * XSP * Llengua del torn de parla

XSP	COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)		COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL DESTINATARI (CTD)						TOTAL	
			0 - 40		41- 60		61-100			
A	0 - 40	Recompte	185		72		7		264 (70,4%)	
		cs / ct	184	1	58	14	7		249	15
		% ct / %cs	99	1	81	19	100	0	94	6
	41- 60	Recompte	72		21		18		111 (29,6%)	
		cs / ct	70	2	21		18		109	2
		% ct / %cs	97	3	100	0	100	0	98	2
	61-100	Recompte								
		cs / ct								
		% ct / %cs								
	TOTAL	Recompte	257		93		25		375 (100%)	
		cs / ct	254	3	79	14	25		358	17
		% ct / %cs	99	1	85	15	100	0	95	5
B	0 - 40	Recompte	90		121		23		234 (31,5%)	
		cs / ct	84	6	59	62	21	2	164	70
		% ct / %cs	93	7	49	51	91	9	70	30
	41- 60	Recompte	85		261		39		385 (51,7%)	
		cs / ct	24	61	194	67	29	10	247	138
		% ct / %cs	28	72	74	26	74	26	64	36
	61- 100	Recompte	16		93		16		125 (16,8%)	
		cs / ct	11	5	52	41	1	15	64	61
		% ct / %cs	69	31	56	44	6	94	51	49
	TOTAL	Recompte	191		475		78		744 (100%)	
		cs / ct	119	72	305	170	51	27	475	269
		% ct / %cs	62	38	64	36	65	35	64	36
C	0 - 40	Recompte	67		31		2		100 (16,8%)	
		cs / ct		67	5	26		2	5	95
		% ct / %cs	0	100	16	84	0	100	5	95
	41- 60	Recompte	105		155		41		301 (50,4%)	
		cs / ct	14	91	3	152	4	37	21	280
		% ct / %cs	13	87	2	98	10	90	7	93
	61-100	Recompte	13		20		163		196 (32,8%)	
		cs / ct	3	10		20	6	157	9	187
		% ct / %cs	23	77	0	100	4	96	5	95
	TOTAL	Recompte	185		206		206		597 (100%)	
		cs / ct	17	168	8	198	10	196	35	562
		% ct / %cs	9	91	4	96	5	95	6	94

XSP		CASTELLÀ			CATALÀ		
		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	21,941	2	,000	10,578	1	,001
	L ²	19,837	2	,000	5,130	1	,024
	Phi	,248		,000	-,789		,001
B	χ^2 de Pearson	106,650	4	,000	61,701	4	,000
	L ²	109,409	4	,000	62,624	4	,000
	Phi	,474		,000	,479		,000
C	χ^2 de Pearson	26,691	4	,000	349,365	4	,000
	L ²	25,471	4	,000	359,237	4	,000
	Phi	,873		,000	,788		,000

TAULA P.22. CSP * CSP * XSP * Llengua del torn de parla

XSP	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)	COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL DESTINATARI (CSD)						TOTAL			
		0 - 40		41- 60		61-100					
A	0 - 40	Recompte		7		5		12 (2,9%)			
		cs / ct		7		5		12			
		% ct / %cs		100%		100%		100%			
	41- 60	Recompte		41		277		22		340 (81%)	
		cs / ct		40 1		264 13		21 1		325 15	
		% ct / %cs		98% 2%		95% 5%		95% 5%		96% 4%	
	61-100	Recompte		8		23		37		68 (16,2%)	
		cs / ct		8		22 1		36 1		66 2	
		% ct / %cs		100%		96% 4%		97% 3%		97% 3%	
	TOTAL	Recompte		49		307		64		420 (100%)	
		cs / ct		48 1		293 14		62 2		403 17	
		% ct / %cs		98% 2%		95% 5%		97% 3%		96% 4%	
B	0 - 40	Recompte		7		52		59 (7,3%)			
		cs / ct		5 2		51 1		56 3			
		% ct / %cs		71% 29%		98% 2%		95% 5%			
	41- 60	Recompte		3		108		226		337 (41,7%)	
		cs / ct		3		98 10		178 48		276 61	
		% ct / %cs		100%		91% 9%		79% 21%		82% 18%	
	61-100	Recompte		1		306		106		413 (51,1%)	
		cs / ct		1		139 167		65 41		205 208	
		% ct / %cs		100%		45% 55%		61% 39%		50% 50%	
	TOTAL	Recompte		11		466		332		809 (100%)	
		cs / ct		6 5		288 178		243 89		537 272	
		% ct / %cs		55% 45%		62% 38%		73% 27%		66% 34%	
C	0 - 40	Recompte		83		5		36		124 (20,6%)	
		cs / ct		5 78		2 3		1 35		8 116	
		% ct / %cs		6% 94%		40% 60%		3% 97%		6% 94%	
	41- 60	Recompte		15		63		184		262 (43,6%)	
		cs / ct		7 8		4 59		13 171		24 238	
		% ct / %cs		47% 53%		6% 94%		7% 93%		9% 91%	
	61-100	Recompte		43		69		103		215 (35,8%)	
		cs / ct		2 41		3 66		103		5 210	
		% ct / %cs		5% 95%		4% 96%		100%		2% 98%	
	TOTAL	Recompte		141		137		323		601 (100%)	
		cs / ct		14 127		9 128		14 309		37 564	
		% ct / %cs		10% 90%		7% 93%		4% 96%		6% 94%	

XSP		CASTELLÀ			CATALÀ		
		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	107,135	4	,000	3,238	2	,198
	L^2	88,712	4	,000	2,338	2	,311
	Phi	,516		,000	,436		,198
B	χ^2 de Pearson	129,844	4	,000	156,596	4	,000
	L^2	137,396	4	,000	102,210	4	,000
	Phi	,492		,000	,759		,000
C	χ^2 de Pearson	9,906	4	,042	197,585	4	,000
	L^2	11,212	4	,024	197,058	4	,000
	Phi	,517		,042	,592		,000

7.2.4. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA LLENGUA FAMILIAR DE L'ALUMNAT DEL CENTRE

TAULA C.1. CLC * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		LLENGUA DE L'ALUMNAT DEL CENTRE (CLC)			TOTAL
		1	2	3	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	8.738	4.777	1.265	14.780
	% de LLT	59,12%	32,32%	8,56%	100%
	% de CLC	93,90%	68,81%	18,21%	63,72%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	568	2.165	5.682	8.415
	% de LLT	6,75%	25,73%	67,52%	100%
	% de CLC	6,10%	31,19%	81,79%	36,28%
TOTAL	<i>Recompte</i>	9.306	6.942	6.947	23.195
	% de LLT	40,12%	29,93%	29,95%	100%
	% de CLC	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	9967,820	2	,000
L ²	10898,977	2	,000
Phi	,656		,000
V de Cramer	,656		,000
Coefficient de contingència	,548		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,525	,007	56,527	,000
Tau de Goodman i Kruskal	,430	,006		,000

TAULA C.2. CLC * CLA * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)						TOTAL	
		1		2		3			
1	<i>Recompte</i>	2.015						2.015	
	<i>cs / ct</i>	1.942	73					1.942	73
	% ct / %cs	96,4%	3,6%					96,4%	3,6%
2	<i>Recompte</i>	5.038		1.186				6.224	
	<i>cs / ct</i>	4.862	176	870	316			5.732	492
	% ct / %cs	96,5%	3,5%	73,4%	26,6%			92,1%	7,9%
3	<i>Recompte</i>	1.758		2.252				4.010	
	<i>cs / ct</i>	1.604	154	1.180	1.072			2.784	1.226
	% ct / %cs	91,2%	8,8%	52,4%	47,6%			69,4%	30,6%
4	<i>Recompte</i>	495		3.504		5.788		9.787	
	<i>cs / ct</i>	330	165	2.727	777	1.235	4.553	4.292	5.495
	% ct / %cs	66,7%	33,3%	77,8%	22,2%	21,3%	78,7%	43,9%	56,1%
5	<i>Recompte</i>					1.159		1.159	
	<i>cs / ct</i>					30	1.129	30	1.129
	% ct / %cs					2,6%	97,4%	2,6%	97,4%
TOTAL	<i>Recompte</i>	9.306		6.942		6.947		23.195	
	<i>cs / ct</i>	8.738	568	4.777	2.165	1.265	5.682	14.780	8.415
	% ct / %cs	93,9%	6,1%	68,8%	31,2%	18,2%	81,8%	63,7%	36,3%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			
2	χ^2 de Pearson	706,758	1	,000
	L ²	539,623	1	,000
	Phi	,337		,000
3	χ^2 de Pearson	701,745	1	,000
	L ²	776,657	1	,000
	Phi	,418		,000
4	χ^2 de Pearson	2938,780	2	,000
	L ²	3080,376	2	,000
	Phi	,548		,000
5	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			

TAULA C.3. CLC * CLD * Llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)						TOTAL	
		1		2		3			
1	<i>Recompte</i>	3.883		1.059		895		5.837	
	<i>cs / ct</i>	3.811	72	945	114	7	888	4.763	1.074
	<i>% ct / %cs</i>	98,1%	1,9%	89,2%	10,8%	0,8%	99,2%	81,6%	18,4%
2	<i>Recompte</i>	5.423		5.883		6.052		17.358	
	<i>cs / ct</i>	4.927	496	3.832	2.051	1.258	4.794	10.017	7.341
	<i>% ct / %cs</i>	90,9%	9,1%	65,1%	34,9%	20,8%	79,2%	57,7%	42,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	9.306		6.942		6.947		23.195	
	<i>cs / ct</i>	8.738	568	4.777	2.165	1.265	5.682	14.780	8.415
	<i>% ct / %cs</i>	93,9%	6,1%	68,8%	31,2%	18,2%	81,8%	63,7%	36,3%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	4642,551	2	,000
	L ²	4051,012	2	,000
	Phi	,892		,000
2	χ^2 de Pearson	5954,589	2	,000
	L ²	6536,852	2	,000
	Phi	,586		,000

TAULA C.4. CLC * LFP * Llengua del torn de parla

LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)						TOTAL	
		1		2		3			
A	<i>Recompte</i>	3.454		2.029		944		6.427	
	<i>cs / ct</i>	3.297	157	1.653	376	188	756	5.138	1.289
	% ct / %cs	95,5%	4,5%	81,5%	18,5%	19,9%	80,1%	79,9%	20,1%
B	<i>Recompte</i>	1.151		1.046		585		2.782	
	<i>cs / ct</i>	1.053	98	634	412	10	575	1.697	1.085
	% ct / %cs	91,5%	8,5%	60,6%	39,4%	1,7%	98,3%	61,0%	39,0%
C	<i>Recompte</i>	1.094		1.702		1.718		4.514	
	<i>cs / ct</i>	923	171	932	770	41	1.677	1.896	2.618
	% ct / %cs	84,4%	15,6%	54,8%	45,2%	2,4%	97,6%	42,0%	58,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.699		4.777		3.247		13.723	
	<i>cs / ct</i>	5.273	426	3.219	1.558	239	3.008	8.731	4.992
	% ct / %cs	92,5%	7,5%	67,4%	32,6%	7,4%	92,6%	63,6%	36,4%

LFP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	2642,783	2	,000
	L^2	2277,042	2	,000
	Phi	,641		,000
B	χ^2 de Pearson	1314,142	2	,000
	L^2	1546,898	2	,000
	Phi	,687		,000
C	χ^2 de Pearson	2026,613	2	,000
	L^2	2461,924	2	,000
	Phi	,670		,000

TAULA C.5. CLC * XSP * Llengua del torn de parla

LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)						TOTAL	
		1		2		3			
A	<i>Recompte</i>	3.817		1.190		8		5.015	
	<i>cs / ct</i>	3.638	179	1.105	85	6	2	4.749	266
	% ct / %cs	95,3%	4,7%	92,9%	7,1%	75,0%	25,0%	94,7%	5,3%
B	<i>Recompte</i>	1.433		2.541		825		4.799	
	<i>cs / ct</i>	1.213	220	1.788	753	206	619	3.207	1.592
	% ct / %cs	84,6%	15,4%	70,4%	29,6%	25,0%	75,0%	66,8%	33,2%
C	<i>Recompte</i>	78		1.058		2.414		3.550	
	<i>cs / ct</i>	51	27	346	712	27	2.387	424	3.126
	% ct / %cs	65,4%	34,6%	32,7%	67,3%	1,1%	98,9%	11,9%	88,1%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.328		4.789		3.247		13.364	
	<i>cs / ct</i>	4.902	426	3.239	1.550	239	3.008	8.380	4.984
	% ct / %cs	92,0%	8,0%	67,6%	32,4%	7,4%	92,6%	62,7%	37,3%

XSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	17,059	2	,000
	L^2	13,647	2	,001
	Phi	,058		,000
B	χ^2 de Pearson	871,650	2	,000
	L^2	853,921	2	,000
	Phi	,426		,000
C	χ^2 de Pearson	914,317	2	,000
	L^2	862,800	2	,000
	Phi	,507		,000

TAULA C.6. CLC * CCP * Llengua del torn de parla

COMPREENSIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)						TOTAL	
		1		2		3			
0 - 40	<i>Recompte</i>	1.864		1.087		873		3.824	
	<i>cs / ct</i>	1.790	74	825	262	302	571	2.917	907
	% ct / %cs	96,0%	4,0%	75,9%	24,1%	34,6%	65,4%	76,3%	23,7%
41- 60	<i>Recompte</i>	1.151		1.674		1.101		3.926	
	<i>cs / ct</i>	1.035	116	923	751	107	994	2.065	1.861
	% ct / %cs	89,9%	10,1%	55,1%	44,9%	9,7%	90,3%	52,6%	47,4%
61-100	<i>Recompte</i>	391		687		804		1.882	
	<i>cs / ct</i>	307	84	415	272	27	777	749	1.133
	% ct / %cs	78,5%	21,5%	60,4%	39,6%	3,4%	96,6%	39,8%	60,2%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.406		3.448		2.778		9.632	
	<i>cs / ct</i>	3.132	274	2.163	1.285	436	2.342	5.731	3.901
	% ct / %cs	92,0%	8,0%	62,7%	37,3%	15,7%	84,3%	59,5%	40,5%

CTP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0 - 40	χ^2 de Pearson	1240,442	2	,000
	L ²	1240,549	2	,000
	Phi	,570		,000
41- 60	χ^2 de Pearson	1459,371	2	,000
	L ²	1674,634	2	,000
	Phi	,610		,000
61-100	χ^2 de Pearson	812,032	2	,000
	L ²	964,489	2	,000
	Phi	,657		,000

TAULA C.7. CLC * CSP * Llengua del torn de parla

COMPREENSIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)						TOTAL	
		1		2		3			
0 - 40	<i>Recompte</i>	293		434		496		1.223	
	<i>cs / ct</i>	285	8	327	107	9	487	621	602
	% ct / %cs	97,3%	2,7%	75,3%	24,7%	1,8%	98,2%	50,8%	49,2%
41- 60	<i>Recompte</i>	1.948		1.739		862		4.549	
	<i>cs / ct</i>	1.842	106	900	839	206	656	2.948	1.601
	% ct / %cs	94,6%	5,4%	51,8%	48,2%	23,9%	76,1%	64,8%	35,2%
61-100	<i>Recompte</i>	1.370		1.350		1.425		4.145	
	<i>cs / ct</i>	1.210	160	1.001	349	221	1.204	2.432	1.713
	% ct / %cs	88,3%	11,7%	74,1%	25,9%	15,5%	84,5%	58,7%	41,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.611		3.523		2.783		9.917	
	<i>cs / ct</i>	3.337	274	2.228	1.295	436	2.347	6.001	3.916
	% ct / %cs	92,4%	7,6%	63,2%	36,8%	15,7%	84,3%	60,5%	39,5%

CSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0 - 40	χ^2 de Pearson	833,954	2	,000
	L ²	1046,964	2	,000
	Phi	,826		,000
41- 60	χ^2 de Pearson	1518,406	2	,000
	L ²	1721,415	2	,000
	Phi	,578		,000
61-100	χ^2 de Pearson	1724,916	2	,000
	L ²	1860,491	2	,000
	Phi	,645		,000

7.2.5. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA CONDICIÓN LINGÜÍSTICA AMBIENTAL

TAULA A.1. CLA * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		CONDICIÓN LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)					TOTAL
		1	2	3	4	5	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	1.942	5.732	2.784	4.292	30	14.780
	% de LLT	13,14%	38,78%	18,84%	29,04%	,20%	100%
	% de CLA	96,38%	92,10%	69,43%	43,85%	2,59%	63,72%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	73	492	1.226	5.495	1.129	8.415
	% de LLT	,87%	5,85%	14,57%	65,30%	13,42%	100%
	% de CLA	3,62%	7,90%	30,57%	56,15%	97,41%	36,28%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.015	6.224	4.010	9.787	1.159	23.195
	% de LLT	8,69%	26,83%	17,29%	42,19%	5,00%	100%
	% de CLA	100%	100%	100%	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	6698,205	4	,000
L ²	7681,624	4	,000
Phi	,537		,000
V de Cramer	,537		,000
Coefficient de contingència	,473		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,274	,011	22,236	,000
Tau de Goodman y Kruskal	,289	,004		,000

TAULA A.2. CLA * CLC * Llengua del torn de parla

CONDICIÓN LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		CONDICIÓN LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)										TOTAL	
		1		2		3		4		5			
1	<i>Recompte</i>	2.015		5.038		1.758		495				9.306	
	<i>cs / ct</i>	1.942	73	4.862	176	1.604	154	330	165			8.738	568
	% ct / %cs	96,4%	3,6%	96,5%	3,5%	91,2%	8,8%	66,7%	33,3%			93,9%	6,1%
2	<i>Recompte</i>			1.186		2.252		3.504				6.942	
	<i>cs / ct</i>			870	316	1.180	1.072	2.727	777			4.777	2.165
	% ct / %cs			73,4%	26,6%	52,4%	47,6%	77,8%	22,2%			68,8%	31,2%
3	<i>Recompte</i>							5.788		1.159		6.947	
	<i>cs / ct</i>							1.235	4.553	30	1.129	1.265	5.682
	% ct / %cs							21,3%	78,7%	2,6%	97,4%	18,2%	81,8%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.015		6.224		4.010		9.787		1.159		23.195	
	<i>cs / ct</i>	1.942	73	5.732	492	2.784	1.226	4.292	5.495	30	1.129	14.780	8.415
	% ct / %cs	96,4%	3,6%	92,1%	7,9%	69,4%	30,6%	43,9%	56,1%	2,6%	97,4%	63,7%	36,3%

CLC	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	743,582	3
	L ²	448,749	3
	Phi	,283	
2	χ^2 de Pearson	426,778	2
	L ²	416,478	2
	Phi	,248	
3	χ^2 de Pearson	227,911	1
	L ²	314,075	1
	Phi	,181	

TAULA A.3. CLA * CLD * Condició lingüística de la docència

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)										TOTAL	
		1		2		3		4		5			
1	Recompte	871		2.867		145		1.954				5.837	
	cs / ct	825	46	2.842	25	144	1	952	1.002			4.763	1.074
	% ct / %cs	94,7%	5,3%	99,1%	0,9%	99,3%	0,7%	48,7%	51,3%			81,6%	18,4%
2	Recompte	1.144		3.357		3.865		7.833		1.159		17.358	
	cs / ct	1.117	27	2.890	467	2.640	1.225	3.340	4.493	30	1.129	10.017	7.341
	% ct / %cs	97,6%	2,4%	86,1%	13,9%	68,3%	31,7%	42,6%	57,4%	2,6%	97,4%	57,7%	42,3%
TOTAL	Recompte	2.015		6.224		4.010		9.787		1.159		23.195	
	cs / ct	1.942	73	5.732	492	2.784	1.226	4.292	5.495	30	1.129	14.780	8.415
	% ct / %cs	96,4%	3,6%	92,1%	7,9%	69,4%	30,6%	43,9%	56,1%	2,6%	97,4%	63,7%	36,3%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	2123,704	3	,000
	L ²	1770,073	1	,000
	Phi	,603		,000
2	χ^2 de Pearson	4204,662	4	,000
	L ²	3983,724	1	,000
	Phi	,492		,000

TAULA A.4. CLA * LFP * Llengua del torn de parla

LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)										TOTAL	
		1		2		3		4		5			
A	Recompte	1.000		1.904		1.324		2.092		107		6.427	
	cs / ct	986	14	1.828	76	1.044	280	1.264	828	16	91	5.138	1.289
	% ct / %cs	98,6%	1,4%	96,0%	4,0%	78,9%	21,1%	60,4%	39,6%	15,0%	85,0%	79,9%	20,1%
B	Recompte	169		806		599		1.107		101		2.782	
	cs / ct	167	2	709	97	366	233	454	653	1	100	1.697	1.085
	% ct / %cs	98,8%	1,2%	88,0%	12,0%	61,1%	38,9%	41,0%	59,0%	1,0%	99,0%	61,0%	39,0%
C	Recompte	164		880		855		1.994		621		4.514	
	cs / ct	136	28	697	183	555	300	501	1.493	7	614	1.896	2.618
	% ct / %cs	82,9%	17,1%	79,2%	20,8%	64,9%	35,1%	25,1%	74,9%	1,1%	98,9%	42,0%	58,0%
TOTAL	Recompte	1.333		3.590		2.778		5.193		829		13.723	
	cs / ct	1.289	44	3.234	356	1.965	813	2.219	2.974	24	805	8.731	4.992
	% ct / %cs	96,7%	3,3%	90,1%	9,9%	70,7%	29,3%	42,7%	57,3%	2,9%	97,1%	63,6%	36,4%

LFP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	1303,712	4	,000
	L ²	1391,291	4	,000
	Phi	,450		,000
2	χ^2 de Pearson	686,736	4	,000
	L ²	796,120	4	,000
	Phi	,497		,000
3	χ^2 de Pearson	1455,992	4	,000
	L ²	1659,226	4	,000
	Phi	,568		,000

TAULA A.5. CLA * XSP * Llengua del torn de parla

LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)										TOTAL	
		1		2		3		4		5			
A	Recompte	1.163		1.744		1.184		924				5.015	
	cs / ct	1.119	44	1.688	56	1.129	55	813	111			4.749	266
	% ct / %cs	96,2%	3,8%	96,8%	3,2%	95,4%	4,6%	88,0%	12,0%			94,7%	5,3%
B	Recompte	170		1.200		1.150		2.171		108		4.799	
	cs / ct	170		1.044	156	745	405	1.232	939	16	92	3.207	1.592
	% ct / %cs	100%	0,0%	87,0%	13,0%	64,8%	35,2%	56,7%	43,3%	14,8%	85,2%	66,8%	33,2%
C	Recompte			275		435		2.119		721		3.550	
	cs / ct			131	144	91	344	8	713	424	3.126	8	713
	% ct / %cs			47,6%	52,4%	20,9%	79,1%	1,1%	98,9%	11,9%	88,1%	1,1%	98,9%
TOTAL	Recompte	1.333		3.219		2.769		5.214		829		13.364	
	cs / ct	1.289	44	2.863	356	1.965	804	2.239	2.975	24	805	8.380	4.984
	% ct / %cs	96,7%	3,3%	88,9%	11,1%	71,0%	29,0%	42,9%	57,1%	2,9%	97,1%	62,7%	37,3%

XSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	104,390	3	,000
	L ²	86,590	3	,000
	Phi	,144		,000
2	χ^2 de Pearson	538,116	4	,000
	L ²	618,464	4	,000
	Phi	,335		,000
3	χ^2 de Pearson	462,571	3	,000
	L ²	385,111	3	,000
	Phi	,361		,000

TAULA A.6. CLA * CCP * Llengua del torn de parla

COMPRESIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)										TOTAL	
		1		2		3		4		5			
0 - 40	Recompte	632		1.017		795		1.251		129		3.824	
	cs / ct	618	14	971	46	635	160	692	559	1	128	2.917	907
	% ct / %cs	97,8%	2,2%	95,5%	4,5%	79,9%	20,1%	55,3%	44,7%	0,8%	99,2%	76,3%	23,7%
41-60	Recompte	196		811		727		1.936		256		3.926	
	cs / ct	168	28	708	103	342	385	847	1.089		256	2.065	1.861
	% ct / %cs	85,7%	14,3%	87,3%	12,7%	47,0%	53,0%	43,8%	56,3%	0,0%	100%	52,6%	47,4%
60-100	Recompte			305		280		1.142		155		1.882	
	cs / ct			228	77	156	124	359	783	6	149	749	1.133
	% ct / %cs			74,8%	25,2%	55,7%	44,3%	31,4%	68,6%	3,9%	96,1%	39,8%	60,2%
TOTAL	Recompte	828		2.133		1.802		4.329		540		9.632	
	cs / ct	786	42	1.907	226	1.133	669	1.898	2.431	7	533	5.731	3.901
	% ct / %cs	94,9%	5,1%	89,4%	10,6%	62,9%	37,1%	43,8%	56,2%	1,3%	98,7%	59,5%	40,5%

CTP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	1084,718	4	,000
	L ²	1150,404	4	,000
	Phi	,533		,000
2	χ^2 de Pearson	831,764	4	,000
	L ²	994,978	4	,000
	Phi	,460		,000
3	χ^2 de Pearson	301,987	3	,000
	L ²	328,264	3	,000
	Phi	,401		,000

TAULA A.7. CLA * CSP * Llengua del torn de parla

COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)										TOTAL	
		1		2		3		4		5			
0 - 40	<i>Recompte</i>	173		124		298		543		85		1.223	
	<i>cs / ct</i>	171	2	104	20	260	38	80	463	6	79	621	602
	% ct / %cs	98,8%	1,2%	83,9%	16,1%	87,2%	12,8%	14,7%	85,3%	7,1%	92,9%	50,8%	49,2%
41-60	<i>Recompte</i>	462		1.202		1.116		1.392		377		4.549	
	<i>cs / ct</i>	425	37	1.094	108	631	485	797	595	1	376	2.948	1.601
	% ct / %cs	92,0%	8,0%	91,0%	9,0%	56,5%	43,5%	57,3%	42,7%	0,3%	99,7%	64,8%	35,2%
60-100	<i>Recompte</i>	193		1.012		463		2.394		83		4.145	
	<i>cs / ct</i>	190	3	914	98	307	156	1.021	1.373		83	2.432	1.713
	% ct / %cs	98,4%	1,6%	90,3%	9,7%	66,3%	33,7%	42,6%	57,4%	0,0%	100%	58,7%	41,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	828		2.338		1.877		4.329		545		9.917	
	<i>cs / ct</i>	786	42	2.112	226	1.198	679	1.898	2.431	7	538	6.001	3.916
	% ct / %cs	94,9%	5,1%	90,3%	9,7%	63,8%	36,2%	43,8%	56,2%	1,3%	98,7%	60,5%	39,5%

CSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	720,096	4	,000
	L ²	838,923	4	,000
	Phi	,767		,000
2	χ^2 de Pearson	1268,452	4	,000
	L ²	1474,989	4	,000
	Phi	,528		,000
3	χ^2 de Pearson	926,302	4	,000
	L ²	1087,568	4	,000
	Phi	,473		,000

7.2.6. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS LA CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA

TAULA D.1. CLD * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		TOTAL
		1 (PART EN CATALA, PART EN CASTELLA)	2 (MAJORITÀRIAMENT EN CATALÀ)	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	4.763	10.017	14.780
	% de LLT	32,23%	67,77%	100%
	% de CLD	81,60%	57,71%	63,72%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	1.074	7.341	8.415
	% de LLT	12,76%	87,24%	100%
	% de CLD	18,40%	42,29%	36,28%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.837	17.358	23.195
	% de LLT	25,16%	74,84%	100%
	% de CLD	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	1078,588	1	,000
L ²	1163,549	1	,000
Phi	,216		,000
V de Cramer	,216		,000
Coefficient de contingència	,211		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,000	,000		
Tau de Goodman i Kruskal	,047	,002		,000

TAULA D.2. CLD * CLC * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)				TOTAL	
		1		2			
1	<i>Recompte</i>	3.883		5.423		9.306	
	<i>cs / ct</i>	3.811	72	4.927	496	8.738	568
	% ct / %cs	98,1%	1,9%	90,9%	9,1%	93,9%	6,1%
2	<i>Recompte</i>	1.059		5.883		6.942	
	<i>cs / ct</i>	945	114	3.832	2.051	4.777	2.165
	% ct / %cs	89,2%	10,8%	65,1%	34,9%	68,8%	31,2%
3	<i>Recompte</i>	895		6.052		6.947	
	<i>cs / ct</i>	7	888	1.258	4.794	1.265	5.682
	% ct / %cs	0,8%	99,2%	20,8%	79,2%	18,2%	81,8%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.837		17.358		23.195	
	<i>cs / ct</i>	4.763	1.074	10.017	7.341	14.780	8.415
	% ct / %cs	81,6%	18,4%	57,7%	42,3%	63,7%	36,3%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	209,943	1	,000
	L ²	242,429	1	,000
	Phi	,150		,000
2	χ^2 de Pearson	242,850	1	,000
	L ²	284,962	1	,000
	Phi	,187		,000
3	χ^2 de Pearson	209,497	1	,000
	L ²	325,044	1	,000
	Phi	-,174		,000

TAULA D.3. CLD * CLA * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)				TOTAL	
		1		2			
1	<i>Recompte</i>	871		1.144		2.015	
	<i>cs / ct</i>	825	46	1.117	27	1.942	73
	% ct / %cs	94,7%	5,3%	97,6%	2,4%	96,4%	3,6%
2	<i>Recompte</i>	2.867		3.357		6.224	
	<i>cs / ct</i>	2.842	25	2.890	467	5.732	492
	% ct / %cs	99,1%	0,9%	86,1%	13,9%	92,1%	7,9%
3	<i>Recompte</i>	145		3.865		4.010	
	<i>cs / ct</i>	144	1	2.640	1.225	2.784	1.226
	% ct / %cs	99,3%	0,7%	68,3%	31,7%	69,4%	30,6%
4	<i>Recompte</i>	1.954		7.833		9.787	
	<i>cs / ct</i>	952	1.002	3.340	4.493	4.292	5.495
	% ct / %cs	48,7%	51,3%	42,6%	57,4%	43,9%	56,1%
5	<i>Recompte</i>	0		1.159		1.159	
	<i>cs / ct</i>			30	1.129	30	1.129
	% ct / %cs			2,6%	97,4%	2,6%	97,4%
TOTAL	<i>Recompte</i>	5.837		17.358		23.195	
	<i>cs / ct</i>	4.763	1.074	10.017	7.341	14.780	8.415
	% ct / %cs	81,6%	18,4%	57,7%	42,3%	63,7%	36,3%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	12,085	1	,001
	L ²	11,974	1	,001
	Phi	,077		,001
2	χ^2 de Pearson	361,145	1	,000
	L ²	446,155	1	,000
	Phi	,241		,000
3	χ^2 de Pearson	63,295	1	,000
	L ²	97,789	1	,000
	Phi	,126		,000
4	χ^2 de Pearson	23,483	1	,000
	L ²	23,372	1	,000
	Phi	,049		,000
5	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			

TAULA D.4. CLD * LFP * llengua del torn de parla

LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)				TOTAL	
		1		2			
A	<i>Recompte</i>	1.525		4.902		6.427	
	<i>cs / ct</i>	1.381	144	3.757	1.145	5.138	1.289
	<i>% ct / %cs</i>	90,6	9,4	76,6	23,4	79,9	20,1
B	<i>Recompte</i>	846		1.936		2.782	
	<i>cs / ct</i>	679	167	1.018	918	1.697	1.085
	<i>% ct / %cs</i>	80,3	19,7	52,6	47,4	61	39
C	<i>Recompte</i>	2.160		3.757		4.514	
	<i>cs / ct</i>	493	264	1.403	2.354	1.896	2.618
	<i>% ct / %cs</i>	65,1%	34,9	37,3	62,7	42	58
TOTAL	<i>Recompte</i>	3.128		10.595		13.723	
	<i>cs / ct</i>	2.553	575	6.178	4.417	8.731	4.992
	<i>% ct / %cs</i>	81,6%	18,4%	58,3%	41,7%	63,6%	36,4%

LFP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	140,470	1	,000
	L ²	159,427	1	,000
	Phi	,148		,000
B	χ^2 de Pearson	189,571	1	,000
	L ²	201,689	1	,000
	Phi	,261		,000
C	χ^2 de Pearson	199,624	1	,000
	L ²	197,756	1	,000
	Phi	,210		,000

TAULA D.5. CLD * XSP * Llengua del torn de parla

LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)				TOTAL	
		1		2			
A	<i>Recompte</i>	1.278		3.737		5.015	
	<i>cs / ct</i>	1.213	65	3.536	201	4.749	266
	% ct / %cs	94,9%	5,1%	94,6%	5,4%	94,7%	5,3%
B	<i>Recompte</i>	1.129		3.670		4.799	
	<i>cs / ct</i>	959	170	2.248	1.422	3.207	1.592
	% ct / %cs	84,9%	15,1%	61,3%	38,7%	66,8%	33,2%
C	<i>Recompte</i>	350		3.200		3.550	
	<i>cs / ct</i>	10	340	414	2.786	424	3.126
	% ct / %cs	2,8%	97,2%	12,9%	87,1%	11,9%	88,1%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.757		10.607		13.364	
	<i>cs / ct</i>	2.182	575	6.198	4.409	8.380	4.984
	% ct / %cs	79,1%	20,9%	58,4%	41,6%	62,7%	37,3%

XSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	,162	1	,687
	L ²	,164	1	,686
	Phi	,006		,687
B	χ^2 de Pearson	218,556	1	,000
	L ²	241,659	1	,000
	Phi	,213		,000
C	χ^2 de Pearson	30,482	1	,000
	L ²	41,109	1	,000
	Phi	-,093		,000

TAULA D.6. CLD * CCP * Llengua del torn de parla

COMPRESIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CTP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)				TOTAL	
		1		2			
0 - 40	<i>Recompte</i>	465		3.359		3.824	
	<i>cs / ct</i>	453	12	2.464	895	2.917	907
	% ct / %cs	97,4%	2,6%	73,4%	26,6%	76,3%	23,7%
41 - 60	<i>Recompte</i>	1.242		2.684		3.926	
	<i>cs / ct</i>	1.044	198	1.021	1.663	2.065	1.861
	% ct / %cs	84,1%	15,9%	38,0%	62,0%	52,6%	47,4%
61 - 100	<i>Recompte</i>	483		1.399		1.882	
	<i>cs / ct</i>	221	262	528	871	749	1.133
	% ct / %cs	45,8%	54,2%	37,7%	62,3%	39,8%	60,2%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.190		7.442		9.632	
	<i>cs / ct</i>	1.718	472	4.013	3.429	5.731	3.901
	% ct / %cs	78,4%	21,6%	53,9%	46,1%	59,5%	40,5%

CTP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0 - 40	χ^2 de Pearson	130,731	1	,000
	L ²	183,843	1	,000
	Phi	,185		,000
40 - 41	χ^2 de Pearson	721,171	1	,000
	L ²	776,486	1	,000
	Phi	,429		,000
42 - 100	χ^2 de Pearson	9,625	1	,002
	L ²	9,539	1	,002
	Phi	,072		,002

TAULA D.7. CLD * CSP * Llengua del torn de parla

COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)		CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)				TOTAL	
		1		2			
0 - 40	<i>Recompte</i>	238		985		1.223	
	<i>cs / ct</i>	126	112	495	490	621	602
	% ct / %cs	52,9%	47,1%	50,3%	49,7%	50,8%	49,2%
41 - 60	<i>Recompte</i>	668		3.881		4.549	
	<i>cs / ct</i>	580	88	2.368	1.513	2.948	1.601
	% ct / %cs	86,8%	13,2%	61,0%	39,0%	64,8%	35,2%
61- 100	<i>Recompte</i>	1.360		2.785		4.145	
	<i>cs / ct</i>	1.088	272	1.344	1.441	2.432	1.713
	% ct / %cs	80,0%	20,0%	48,3%	51,7%	58,7%	41,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.266		7.651		9.917	
	<i>cs / ct</i>	1.794	472	4.207	3.444	6.001	3.916
	% ct / %cs	79,2%	20,8%	55,0%	45,0%	60,5%	39,5%

CSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0 - 40	χ^2 de Pearson	,554	1	,457
	L ²	,554	1	,457
	Phi	,021		,457
41 - 60	χ^2 de Pearson	166,468	1	,000
	L ²	190,451	1	,000
	Phi	,191		,000
61 - 100	χ^2 de Pearson	379,684	1	,000
	L ²	402,293	1	,000
	Phi	,303		,000

7.2.7. TRIES LINGÜÍSTIQUES SEGONS EL DIALECTE DE LA ZONA

TAULA Z.1. Dialecte de la zona on s'ubica l'escola * llengua del torn de parla

LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)		TOTAL
		NORD-OCCIDENTAL	CENTRAL	
CASTELLÀ	<i>Recompte</i>	1.280	13.499	14.779
	% de LLT	8,66%	91,34%	100%
	% de CLC	44,44%	66,45%	63,72%
CATALÀ	<i>Recompte</i>	1.600	6.816	8.416
	% de LLT	19,01%	80,99%	100%
	% de CLC	55,56%	33,55%	36,28%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.880	20.315	23.195
	% de LLT	12,42%	87,58%	100%
	% de CLC	100%	100%	100%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	528,270	1	,000
L ²	507,485	1	,000
Phi	-,151		,000
V de Cramer	,151		,000
Coefficient de contingència	,149		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,038	,006	5,967	,000
Tau de Goodman y Kruskal	,023	,002		,000

TAULA Z.2. ZDI * CLC * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)				TOTAL	
		NORD-OCCIDENTAL		CENTRAL			
1	<i>Recompte</i>			9.306		9.306	
	<i>cs / ct</i>			8.738	568	8.738	568
	% ct / %cs			93,9%	6,1%	93,9%	6,1%
2	<i>Recompte</i>	1.403		5.538		6.941	
	<i>cs / ct</i>	1.026	377	3.750	1.788	4.776	2.165
	% ct / %cs	73,1%	26,9%	67,7%	32,3%	68,8%	31,2%
3	<i>Recompte</i>	1.477		5.470		6.947	
	<i>cs / ct</i>	254	1.223	1.011	4.459	1.265	5.682
	% ct / %cs	17,2%	82,8%	18,5%	81,5%	18,2%	81,8%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.880		20.314		23.194	
	<i>cs / ct</i>	1.280	1.600	13.499	6.815	14.779	8.415
	% ct / %cs	44,4%	55,6%	66,5%	33,5%	63,7%	36,3%

CLC	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson		
	L^2		
	Phi		
2	χ^2 de Pearson	15,294	1,000
	L^2	15,614	1,000
	Phi	,047	,000
3	χ^2 de Pearson	1,291	1,256
	L^2	1,305	1,253
	Phi	,014	,256

TAULA Z.3. ZDI * CLA * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)				TOTAL	
		NORD-OCCIDENTAL		CENTRAL			
1	<i>Recompte</i>			2.015		2.015	
	<i>cs / ct</i>			1.942	73	1.942	73
	% ct / %cs			96,4%	3,6%	96,4%	3,6%
2	<i>Recompte</i>			6.223		6.223	
	<i>cs / ct</i>			5.731	492	5.731	492
	% ct / %cs			92,1%	7,9%	92,1%	7,9%
3	<i>Recompte</i>	566		3.444		4.010	
	<i>cs / ct</i>	380	186	2.404	1.040	2.784	1.226
	% ct / %cs	67,1%	32,9%	69,8%	30,2%	69,4%	30,6%
4	<i>Recompte</i>	1.838		7.949		9.787	
	<i>cs / ct</i>	899	939	3.393	4.556	4.292	5.495
	% ct / %cs	48,9%	51,1%	42,7%	57,3%	43,9%	56,1%
5	<i>Recompte</i>	476		683		1.159	
	<i>cs / ct</i>	1	475	29	654	30	1.129
	% ct / %cs	0,2%	99,8%	4,2%	95,8%	2,6%	97,4%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.880		20.314		23.194	
	<i>cs / ct</i>	1.280	1.600	13.499	6.815	14.779	8.415
	% ct / %cs	44,4%	55,6%	66,5%	33,5%	63,7%	36,3%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			
2	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			
3	χ^2 de Pearson	1,626	1	,202
	L ²	1,608	1	,205
	Phi	-,020		,202
4	χ^2 de Pearson	23,511	1	,000
	L ²	23,394	1	,000
	Phi	,049		,000
5	χ^2 de Pearson	18,121	1	,000
	L ²	24,150	1	,000
	Phi	-,125		,000

TAULA Z.4. ZDI * CLD * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)				TOTAL	
		NORD-OCCIDENTAL		CENTRAL			
1	<i>Recompte</i>			5.837		5.837	
	<i>cs / ct</i>			4.763	1.074	4.763	1.074
	<i>% ct / %cs</i>			81,6%	18,4%	81,6%	18,4%
2	<i>Recompte</i>	2.880		14.477		17.357	
	<i>cs / ct</i>	1.280	1.600	8.736	5.741	10.016	7.341
	<i>% ct / %cs</i>	44,4%	55,6%	60,3%	39,7%	57,7%	42,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	2.880		20.314		23.194	
	<i>cs / ct</i>	1.280	1.600	13.499	6.815	14.779	8.415
	<i>% ct / %cs</i>	44,4%	55,6%	66,5%	33,5%	63,7%	36,3%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			
2	χ^2 de Pearson	248,809	1	,000
	L ²	245,822	1	,000
	Phi	-,120		,000

TAULA Z.5. ZDI * LFP * llengua del torn de parla

LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)				TOTAL	
		NORD-OCCIDENTAL		CENTRAL			
A	<i>Recompte</i>	703 (37,1%)		5.724 (48,4%)		6.427	
	<i>cs / ct</i>	501	202	4.637	1.087	5.138	1.289
	% ct / %cs	71,3%	28,7%	81,0%	19,0%	79,9%	20,1%
B	<i>Recompte</i>	181 (9,5%)		2.601 (22,0%)		2.782	
	<i>cs / ct</i>	103	78	1.594	1.007	1.697	1.085
	% ct / %cs	56,9%	43,1%	61,3%	38,7%	61,0%	39,0%
C	<i>Recompte</i>	1.012 (53,4%)		3.502 (29,6%)		4.514	
	<i>cs / ct</i>	185	827	1.711	1.791	1.896	2.618
	% ct / %cs	18,3%	81,7%	48,9%	51,1%	42,0%	58,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.896 (100%)		11.827 (100%)		13.723	
	<i>cs / ct</i>	789	1.107	7.942	3.885	8.731	4.992
	% ct / %cs	41,6%	58,4%	67,2%	32,8%	63,6%	36,4%

LFP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	37,074	1	,000
	L^2	34,233	1	,000
	Phi	-,076		,000
B	χ^2 de Pearson	1,363	1	,243
	L^2	1,349	1	,245
	Phi	-,022		,243
C	χ^2 de Pearson	301,332	1	,000
	L^2	326,119	1	,000
	Phi	-,258		,000

TAULA Z.6. ZDI * XSP * llengua del torn de parla

LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (XSP)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)				TOTAL	
		NORD-OCCIDENTAL		CENTRAL			
A	<i>Recompte</i>	272 (14,4%)		4.743 (41,4%)		5.015	
	<i>cs / ct</i>	255	17	4.494	249	4.749	266
	% ct / %cs	93,8%	6,3%	94,8%	5,2%	94,7%	5,3%
B	<i>Recompte</i>	831 (43,8%)		3.968 (34,6%)		4.799	
	<i>cs / ct</i>	408	423	2.799	1.169	3.207	1.592
	% ct / %cs	49,1%	50,9%	70,5%	29,5%	66,8%	33,2%
C	<i>Recompte</i>	793 (41,8%)		2.757 (24,0%)		3.550	
	<i>cs / ct</i>	126	667	298	2.459	424	3.126
	% ct / %cs	15,9%	84,1%	10,8%	89,2%	11,9%	88,1%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.896 (100%)		11.468 (100%)		13.364	
	<i>cs / ct</i>	789	1.107	7.591	3.877	8.380	4.984
	% ct / %cs	41,6%	58,4%	66,2%	33,8%	62,7%	37,3%

XSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	,512	1	,474
	L^2	,487	1	,485
	Phi	-,010		,474
B	χ^2 de Pearson	142,497	1	,000
	L^2	135,836	1	,000
	Phi	-,172		,000
C	χ^2 de Pearson	15,113	1	,000
	L^2	14,251	1	,000
	Phi	,065		,000

TAULA Z.7. ZDI * CCP * llengua del torn de parla

COMPRESIÓ ORAL EN CATALÀ DEL PARLANT (CCP)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)				TOTAL	
		NORD-OCCIDENTAL		CENTRAL			
0 - 40	<i>Recompte</i>	528 (37,6%)		3.296 (40,1%)		3.824	
	<i>cs / ct</i>	342	186	2.575	721	2.917	907
	% ct / %cs	64,8%	35,2%	78,1%	21,9%	76,3%	23,7%
41 - 60	<i>Recompte</i>	659 (46,9%)		3.267 (39,7%)		3.926	
	<i>cs / ct</i>	130	529	1.935	1.332	2.065	1.861
	% ct / %cs	19,7%	80,3%	59,2%	40,8%	52,6%	47,4%
61 - 100	<i>Recompte</i>	218 (15,5%)		1.664 (20,2%)		1.882	
	<i>cs / ct</i>	20	198	729	935	749	1.133
	% ct / %cs	9,2%	90,8%	43,8%	56,2%	39,8%	60,2%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.405 (100%)		8.227 (100%)		9.632	
	<i>cs / ct</i>	492	913	5.239	2.988	5.731	3.901
	% ct / %cs	35,0%	65,0%	63,7%	36,3%	59,5%	40,5%

CTP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0 - 40	χ^2 de Pearson	44,844	1	,000
	L ²	41,592	1	,000
	Phi	-,108		,000
41 - 60	χ^2 de Pearson	343,204	1	,000
	L ²	360,392	1	,000
	Phi	-,296		,000
61 - 100	χ^2 de Pearson	96,509	1	,000
	L ²	115,220	1	,000
	Phi	-,226		,000

TAULA Z.8. ZDI * CSP * llengua del torn de parla

COMPRESIÓ ORAL EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)		DIALECTE DE LA ZONA (ZDI)				TOTAL	
		NORD-OCCIDENTAL		CENTRAL			
0 - 40	<i>Recompte</i>	113 (7,6%)		1.110 (13,1%)		1.223	
	<i>cs / ct</i>	85	28	536	574	621	602
	% ct / %cs	75,2%	24,8%	48,3%	51,7%	50,8%	49,2%
41 - 60	<i>Recompte</i>	569 (38,5%)		3.980 (47,2%)		4.549	
	<i>cs / ct</i>	255	314	2.693	1.287	2.948	1.601
	% ct / %cs	44,8%	55,2%	67,7%	32,3%	64,8%	35,2%
61 - 100	<i>Recompte</i>	798 (53,9%)		3.347 (39,7%)		4.145	
	<i>cs / ct</i>	217	581	2.215	1.132	2.432	1.713
	% ct / %cs	27,2%	72,8%	66,2%	33,8%	58,7%	41,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	1.480 (100%)		8.437 (100%)		9.917	
	<i>cs / ct</i>	557	923	5.444	2.993	6.001	3.916
	% ct / %cs	37,6%	62,4%	64,5%	35,5%	60,5%	39,5%

CSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0 - 40	χ^2 de Pearson	29,765	1	,000
	L ²	31,122	1	,000
	Phi	,156		,000
41 - 60	χ^2 de Pearson	113,942	1	,000
	L ²	108,803	1	,000
	Phi	-,158		,000
61 - 100	χ^2 de Pearson	403,899	1	,000
	L ²	402,293	1	,000
	Phi	-,312		,000

TAULA Z.9. ZDI * LFP * LFD * Llengua del torn de parla

ZDI	LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)	LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)						TOTAL		
		A (CASTELLANO-PARLANT)		B (BILINGÜE)		C (CATALANO-PARLANT)		CS	CT	
		CS	CT	CS	CT	CS	CT			
1	A	Recompte	63	5	17	5	85	52	165	62
		% de LFP	92,6%	7,4%	77,3%	22,7%	62,0%	38,0%	72,7%	27,3%
	B	Recompte	19	12			15	51	34	63
		% de LFP	61,3%	38,7%			22,7%	77,3%	35,1%	64,9%
	C	Recompte	61	83	11	76	12	250	84	409
		% de LFP	42,4%	57,6%	12,6%	87,4%	4,6%	95,4%	17,0%	83,0%
	TOTAL	Recompte	143	100	28	81	112	353	283	534
% de LFP	58,8%	41,2%	25,7%	74,3%	24,1%	75,9%	34,6%	65,4%		
2	A	Recompte	1091	19	290	90	645	273	2026	382
		% de LFP	98,3%	1,7%	76,3%	23,7%	70,3%	29,7%	84,1%	15,9%
	B	Recompte	368	87	30	25	73	298	471	410
		% de LFP	80,9%	19,1%	54,5%	45,5%	19,7%	80,3%	53,5%	46,5%
	C	Recompte	644	231	99	253	41	326	784	810
		% de LFP	73,6%	26,4%	28,1%	71,9%	11,2%	88,8%	49,2%	50,8%
	TOTAL	Recompte	2103	337	419	368	759	897	3281	1602
% de LFP	86,2%	13,8%	53,2%	46,8%	45,8%	54,2%	67,2%	32,8%		

ZDI	CASTELLÀ			CATALÀ		
	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	37,240	4	25,660	4	,000
	L ²	43,934	4	36,114	4	,000
	Phi	,363		,219		,000
2	χ^2 de Pearson	293,233	4	215,965	4	,000
	L ²	338,927	4	254,460	4	,000
	Phi	,299		,367		,000

LLISTA VII.1. Resultats de l'anàlisi discriminant amb 5 variables (torns en català i torns en castellà)

TAULA VII.1.1. Resum del processament per a l'anàlisi de casos

Casos no ponderats		N	%
Vàlids		13.343	57,5
Exclosos	Codis de grup perduts o fora de rang	0	,0
	Perduda al menys una variable discriminant	9.853	42,5
	Perduts o fora de rang ambdós, el codi de grup i al menys una de les variables discriminants	0	,0
	Total exclosos	9.853	42,5
Casos Totals		23.196	100,0

TAULA VII.1.2. Estadístics de grup

ÚS		N vàlid (segons llista)	
		No ponderats	Ponderats
CASTELLÀ	LFP	8360	8360,000
	XSP	8360	8360,000
	CLC	8360	8360,000
	CLAE	8360	8360,000
	CLAP	8360	8360,000
CATALÀ	LFP	4983	4983,000
	XSP	4983	4983,000
	CLC	4983	4983,000
	CLAE	4983	4983,000
	CLAP	4983	4983,000
TOTAL	LFP	13343	13343,000
	XSP	13343	13343,000
	CLC	13343	13343,000
	CLAE	13343	13343,000
	CLAP	13343	13343,000

TAULA VII.1.3. Variables introduïdes eliminades

Pas	Introduïdes	Lambda de Wilks							
		Estadístic	g1	g2	g3	F exacta			
						Estadístic	g1	g2	Sig.
1	CLC	,549	1	1	13341,000	10973,015	1	13341,000	,000
2	XSP	,475	2	1	13341,000	7361,793	2	13340,000	,000
3	CLAE	,474	3	1	13341,000	4938,351	3	13339,000	,000
4	CLAP	,472	4	1	13341,000	3728,826	4	13338,000	,000
5	LFP	,472	5	1	13341,000	2987,196	5	13337,000	,000

En cada pas s'introdueix la variable que minimitza la lambda de Wilks global.

a El nombre màxim de passos és 10.

b La F parcial mínima per entrar és 3.84.

c La F parcial màxima per eliminar és 2.71

d El nivell de F, la tolerància o el VIN són insuficients per continuar els càlculs.

TAULA VII.1.4. Variables en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
1	CLC	1,000	10973,015	
2	CLC	,764	2103,368	,550
	XSP	,764	2058,374	,549
3	CLC	,601	1901,219	,541
	XSP	,761	2089,570	,548
	CLAE	,711	44,003	,475
4	CLC	,504	1308,644	,518
	XSP	,748	1943,089	,541
	CLAE	,093	78,648	,475
	CLAP	,078	48,024	,474
5	CLC	,489	1221,201	,515
	XSP	,464	1298,067	,518
	CLAE	,092	70,360	,474
	CLAP	,077	42,007	,473
	LFP	,610	10,288	,472

TAULA VII.1.5. Variables no incloses en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
0	LFP	1,000	1893,500	,876
	XSP	1,000	10902,176	,550
	CLC	1,000	10973,015	,549
	CLAE	1,000	2631,205	,835
	CLAP	1,000	4529,940	,747
1	LFP	,989	579,725	,526
	XSP	,764	2058,374	,475
	CLAE	,714	16,811	,548
	CLAP	,600	1,007	,549
2	LFP	,620	18,111	,475
	CLAE	,711	44,003	,474
	CLAP	,593	13,456	,475
3	LFP	,619	16,289	,473
	CLAP	,078	48,024	,472
4	LFP	,610	10,288	,472

TAULA VII.1.6. Autovalors

Funció	Autovalor	% de variança	% acumulat	Correlació canònica
1	1,120	100,0	100,0	,727

a S'han emprat les 1 primeres funcions discriminants canòniques en l'anàlisi.

TAULA VII.1.7. Lambda de Wilks

Contrast de les funcions	Lambda de Wilks	χ^2	gl	Sig.
1	,472	10022,074	5	,000

TAULA VII.1.8. Coeficients estandarditzats de les funcions discriminants canòniques

	Funció
	1
LFP	-,049
XSP	,602
CLC	,570
CLAE	-,329
CLAP	,278

TAULA VII.1.9. Matriu d'estructura

	Funció
	1
CLC	,857
XSP	,854
CLAP	,551
CLAE	,420
LFP	,356

TAULA VII.1.10. Funcions en els centroides dels grups

	Funció
	1
CASTELLÀ	-,817
CATALÀ	1,371

TAULA VII.1.11. Resultats de la classificació

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			CASTELLÀ	CATALÀ	
Grup de pertinença original	CASTELLÀ	recompte	7472	888	8360
		%	89,4	10,6	100,0
	CATALÀ	recompte	1188	3795	4983
		%	23,8	76,2	100,0

a. Classificats correctament el 84,4% dels casos agrupats original

LLISTA VII.2. Resultats de l'anàlisi discriminant amb 7 variables (torns en català i torns en castellà)

TAULA VII.2.1. Resum del processament per a l'anàlisi de casos

Casos no ponderats		N	%
Vàlids		9117	39,3
Exclosos	Codis de grup perduts o fora de rang	0	,0
	Perduda al menys una variable discriminant	14079	60,7
	Perduts o fora de rang ambdós, el codi de grup i al menys una de les variables discriminants	0	,0
	Total exclosos	14079	60,7
Casos Totals		23196	100,0

TAULA VII.2.2. Estadístics de grup

Ús		N vàlid (segons llista)	
		No ponderats	Ponderats
CASTELLÀ	LFP	5318	5318,000
	XSP	5318	5318,000
	CLC	5318	5318,000
	CLAE	5318	5318,000
	CLAP	5318	5318,000
	CCP	5318	5318,000
	CSP	5318	5318,000
CATALÀ	LFP	3799	3799,000
	XSP	3799	3799,000
	CLC	3799	3799,000
	CLAE	3799	3799,000
	CLAP	3799	3799,000
	CCP	3799	3799,000
	CSP	3799	3799,000
TOTAL	LFP	9117	9117,000
	XSP	9117	9117,000
	CLC	9117	9117,000
	CLAE	9117	9117,000
	CLAP	9117	9117,000
	CCP	9117	9117,000
	CSP	9117	9117,000

TAULA VII.2.3. Variables introduïdes eliminades

Pas	Introduïdes	Lambda de Wilks							
		Estadístic	gl1	gl2	gl3	F exacta			
						Estadístic	gl1	gl2	Sig.
1	XSP	,537	1	1	9115,000	7869,122	1	9115,000	,000
2	CLC	,466	2	1	9115,000	5226,254	2	9114,000	,000
3	CLAE	,462	3	1	9115,000	3535,309	3	9113,000	,000
4	CCP	,461	4	1	9115,000	2658,462	4	9112,000	,000
5	LFP	,461	5	1	9115,000	2131,443	5	9111,000	,000

En cada pas s'introdueix la variable que minimitza la lambda de Wilks global.

a El nombre màxim de passos és 14.

b La F parcial mínima per entrar és 3.84.

c La F parcial màxima per eliminar és 2.71

d El nivell de F, la tolerància o el VIN són insuficients per continuar els càlculs.

TAULA VII.2.4. Variables en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
1	XSP	1,000	7869,122	
2	XSP	,799	1777,019	,557
	CLC	,799	1386,909	,537
3	XSP	,791	1831,192	,555
	CLC	,608	1348,489	,531
	CLAE	,682	71,996	,466
4	XSP	,661	1337,958	,529
	CLC	,579	1343,728	,530
	CLAE	,671	78,842	,465
	CCP	,814	13,442	,462
5	XSP	,527	1153,210	,519
	CLC	,554	1217,376	,522
	CLAE	,671	79,040	,465
	CCP	,737	20,445	,462
	LFP	,626	11,320	,461

TAULA VII.2.5. Variables no incloses en l'anàlisi

Pas		Tolerància	F per eliminar	Lambda de Wilks
0	LFP	1,000	831,910	,916
	XSP	1,000	7869,122	,537
	CLC	1,000	7260,760	,557
	CLAE	1,000	1754,090	,839
	CLAP	1,000	2904,968	,758
	CSP	1,000	1,079	1,000
	CTP	1,000	824,121	,917
1	LFP	,752	168,419	,527
	CLC	,799	1386,909	,466
	CLAE	,896	105,607	,531
	CLAP	,851	244,441	,523
	CSP	,997	6,624	,536
	CTP	,855	15,940	,536
2	LFP	,692	5,653	,466
	CLAE	,682	71,996	,462
	CLAP	,547	59,519	,463
	CSP	,997	3,438	,466
	CTP	,827	6,637	,465
3	LFP	,691	4,323	,462
	CLAP	,069	,354	,462
	CSP	,997	3,129	,462
	CTP	,814	13,442	,461
4	LFP	,626	11,320	,461
	CLAP	,069	,552	,461
	CSP	,711	,052	,461
5	CLAP	,069	,233	,461
	CSP	,673	1,088	,461

TAULA VII.2.6. Autovalors

Funció	Autovalor	% de variança	% acumulat	Correlació canònica
1	1,170	100,0	100,0	,734

a S'han emprat les 1 primeres funcions discriminants canòniques en l'anàlisi.

TAULA VII.2.7. Lambda de Wilks

Contrast de les funcions	Lambda de Wilks	χ^2	gl	Sig.
1	,461	7058,477	5	,000

TAULA VII.2.8. Coeficients estandarditzats de les funcions discriminants canòniques

	Funció
	1
LFP	-,061
XSP	,629
CLC	,628
CLAE	-,154
CTP	,075

TAULA VII.2.9. Matriu d'estructura

	Funció
	1
XSP	,859
CLC	,825
CLAP	,520
CLAE	,406
LFP	,279
CCP	,278
CSP	,002

TAULA VII.2.10. Funcions en els centroides dels grups

	Funció
	1
CASTELLÀ	-,914
CATALÀ	1,279

TAULA VII.2.11. Resultats de la classificació

			Grup de pertinença pronosticat		TOTAL
			CASTELLÀ	CATALÀ	
Grup de pertinença original	CASTELLÀ	<i>recompte</i>	4727	591	5318
		%	88,9	11,1	100,0
	CATALÀ	<i>recompte</i>	908	2891	3799
		%	23,9	76,1	100,0

a. Classificats correctament el 83,6% dels casos agrupats original

LLISTA VII.3. Resultats de la regressió logística amb 6 variables (torns en català i torns en castellà)

VII.3.1. Resum del processament dels casos

Casos no ponderats		N	Percentatge
Casos seleccionats	Inclusos en l'anàlisi	13343	57,5
	Casos perduts	9853	42,5
	Total	23196	100,0
Casos no seleccionats		0	,0
Total		23196	100,0

VII.3.2. Proves òmnibus sobre els coeficients del model

		χ^2	gl	Sig.
Pas 1	Pas	6996,080	1	,000
	Bloc	6996,080	1	,000
	Model	6996,080	1	,000
Pas 2	Pas	1444,099	1	,000
	Bloc	8440,179	2	,000
	Model	8440,179	2	,000
Pas 3	Pas	27,554	1	,000
	Bloc	8467,734	3	,000
	Model	8467,734	3	,000
Pas 4	Pas	9,547	1	,002
	Bloc	8477,280	4	,000
	Model	8477,280	4	,000
Pas 5	Pas	76,926	1	,000
	Bloc	8554,207	5	,000
	Model	8554,207	5	,000
Pas 6	Pas	13,658	1	,000
	Bloc	8567,865	6	,000
	Model	8567,865	6	,000

VII.3.3. Taula de classificació^a

			Pronosticat LLT		Percentatge correcte
			,00	1,00	
Pas 1	Observat	,00	7510	850	89,8
	LLT	1,00	1508	3475	69,7
	Percentatge global				82,3
Pas 2	Observat	,00	7542	818	90,2
	LLT	1,00	1214	3769	75,6
	Percentatge global				84,8
Pas 3	Observat	,00	7475	885	89,4
	LLT	1,00	1197	3786	76,0
	Percentatge global				84,4
Pas 4	Observat	,00	7505	855	89,8
	LLT	1,00	1197	3786	76,0
	Percentatge global				84,6
Pas 5	Observat	,00	7476	884	89,4
	LLT	1,00	1188	3795	76,2
	Percentatge global				84,5
Pas 6	Observat	,00	7449	911	89,1
	LLT	1,00	1173	3810	76,5
	Percentatge global				84,4

a. El valor de tall és 0,500

VII.3.4. Resum dels models

Pas	-2 log de la v.	R ² de Cox i Snell	R ² de Nagelkerke
1	10637,189	,408	,556
2	9193,090	,469	,639
3	9165,535	,470	,641
4	9155,988	,470	,641
5	9079,062	,473	,645
6	9065,404	,474	,646

VII.3.5. Variables incloses

		B	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Pas 1	CLC	,067	,001	3755,848	1	,000	1,069
	Constant	-3,768	,061	3777,141	1	,000	,023
Pas 2	XSP	3,631	,104	1209,616	1	,000	37,756
	CLC	,043	,001	1202,690	1	,000	1,044
	Constant	-4,533	,073	3895,864	1	,000	,011
Pas 3	XSP	3,674	,105	1230,043	1	,000	39,425
	CLC	,042	,001	1091,627	1	,000	1,043
	CLD	-,391	,075	27,146	1	,000	,677
	Constant	-4,426	,075	3510,533	1	,000	,012
Pas 4	XSP	3,644	,105	1197,255	1	,000	38,227
	CLC	,039	,002	657,470	1	,000	1,040
	CLAP	,012	,004	9,462	1	,002	1,012
	CLD	-,430	,076	32,284	1	,000	,651
	Constant	-5,269	,286	339,515	1	,000	,005
Pas 5	XSP	3,542	,107	1101,369	1	,000	34,538
	CLC	,040	,002	659,485	1	,000	1,040
	CLAE	-,292	,033	80,025	1	,000	,747
	CLAP	,082	,009	86,552	1	,000	1,085
	CLD	-,400	,075	28,534	1	,000	,670
	Constant	17,262	2,518	47,004	1	,000	31399712,558
Pas 6	LP	,291	,079	13,717	1	,000	1,338
	XSP	3,262	,131	623,136	1	,000	26,092
	CLC	,041	,002	663,947	1	,000	1,042
	CLAE	-,319	,033	91,649	1	,000	,727
	CLAP	,090	,009	98,739	1	,000	1,094
	CLD	-,381	,075	25,981	1	,000	,683
	Constant	19,173	2,560	56,108	1	,000	212292799,164

- a Variable introduïda en el pas 1: CLC.
- b Variable introduïda en el pas 2: XSP.
- c Variable introduïda en el pas 3: CLD_DUM.
- d Variable introduïda en el pas 4: CLAP.
- e Variable introduïda en el pas 5: CLAE.
- f Variable introduïda en el pas 6: LP.

LLISTA VII.4. Resultats de la regressió logística amb 11 variables (torns en català i torns en castellà)

VII.4.1. Resum del processament dels casos

Casos no ponderats		N	Percentatge
Casos seleccionats	Inclusos en l'anàlisi	1.716	7,4%
	Casos perduts	21.480	92,6%
	Total	23.196	100,0%
Casos no seleccionats		0	,0%
Total		23.196	100,0%

VII.4.2. Proves òmnibus sobre els coeficients del model

		χ^2	gl	Sig.
Pas 1	Pas	1537,874	11	,000
	Bloc	1537,874	11	,000
	Model	1537,874	11	,000

VII.4.3. Resum dels models

Pas	-2 log de la v.	R ² de Cox i Snell	R ² de Nagelkerke
1	840,774	,592	,789

VII.4.4. Taula de classificació^a

			Pronosticat LLT		Percentatge correcte
			,00	1,00	
Pas 1	Observat LLT	,00	795	73	91,6%
		1,00	68	780	92,0%
	Percentatge global				91,8%

a. El valor de tall és 0,500

VII.5.5. Variables incloses

		B	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	
Pas 1	XSP	4,382	,514	72,783	1	,000	80,001	
	XSD	3,163	,517	37,426	1	,000	23,633	
	CLC	,016	,007	5,493	1	,019	1,016	
	CLAE	,259	,075	12,017	1	,001	1,296	
	LP	1,359	,323	17,738	1	,000	3,891	
	LD	1,659	,336	24,421	1	,000	5,252	
	COT	,042	,009	23,882	1	,000	1,043	
	COTD	-,011	,009	1,334	1	,248	,989	
	COS	-,013	,009	1,771	1	,183	,987	
	COSD	-,007	,010	,528	1	,468	,993	
	CLD	-3,284	,283	135,061	1	,000	,037	
	Constant		-31,603	7,260	18,949	1	,000	,000

LLISTA VII.5. Resultats de l'anàlisi de correspondències múltiples

TAULA VII.5.1. Selecció dels individus i de les variables útils

VARIABLES NOMINALS ACTIVES

10 VARIABLES 31 MODALITATS ASSOCIADES

3 . US	(2 MODALITATS)
4 . LFP	(3 MODALITATS)
5 . LFD	(3 MODALITATS)
6 . XSP	(4 MODALITATS)
11 . XSD	(3 MODALITATS)
16 . CCP	(3 MODALITATS)
17 . CSP	(3 MODALITATS)
24 . CLC	(3 MODALITATS)
25 . CLA	(5 MODALITATS)
26 . CLD	(2 MODALITATS)

VARIABLES NOMINALS IL·LUSTRATIVES

8 VARIABLES 29 MODALITATS ASSOCIADES

9 . XSPA	(3 MODALITATS)
10 . XSPM	(4 MODALITATS)
14 . XSDA	(3 MODALITATS)
15 . XSDM	(4 MODALITATS)
18 . CCD	(4 MODALITATS)
20 . ECP	(3 MODALITATS)
22 . ECD	(4 MODALITATS)
23 . ESD	(4 MODALITATS)

INDIVIDUS 3557

TAULA VII.5.2. Histograma dels 20 primers valors

NUMERO	VALOR	PERCENT.	PERCENT.
	PROPRE		ACUMULAT
1	0.4434	22.17	22.17
2	0.2300	11.50	33.67
3	0.1621	8.11	41.78
4	0.1512	7.56	49.33
5	0.1321	6.61	55.94
6	0.1153	5.76	61.70
7	0.1015	5.07	66.78
8	0.0967	4.84	71.62
9	0.0873	4.37	75.98
10	0.0782	3.91	79.89
11	0.0702	3.51	83.40
12	0.0662	3.31	86.71
13	0.0601	3.00	89.72
14	0.0502	2.51	92.23
15	0.0475	2.38	94.61
16	0.0271	1.35	95.96
17	0.0263	1.32	97.27
18	0.0236	1.18	98.46
19	0.0194	0.97	99.43
20	0.0115	0.57	100.00

TAULA VII.5.3.

CARACTERISATION PAR LES MODALITES DES CLASSES OU MODALITES
DE COUPURE 'a' DE L'ARBRE EN 3 CLASSES
CLASSE 1 / 3

V.TEST	PROBA	---- POURCENTAGES ----	MODALITES	DES VARIABLES
		CLA/MOD MOD/CLA GLOBAL	CARACTERISTIQUES	
			33.15	CLASSE 1 / 3
53.94	0.000	84.04	96.44	38.04 p_castella_amics XSPA
48.86	0.000	90.30	82.10	30.14 p_castella_habitual XSP
43.54	0.000	82.76	79.39	31.80 <30% catalanoparlant CLC
40.37	0.000	71.34	85.50	39.72 p_comcat_baixa CCP
39.14	0.000	56.50	98.81	57.97 torn_parla_castella US
37.96	0.000	66.41	86.51	43.18 d_castella_amics XSDA
32.66	0.000	65.29	76.25	38.71 d_castella_habitual XSD
27.16	0.000	99.68	26.63	8.86 CLA=1 CLA
24.28	0.000	57.08	67.35	39.11 p_castellanoparlant LFP
21.69	0.000	50.17	74.98	49.54 p_comcast_mitjana CSP
18.46	0.000	48.37	69.30	47.48 d_castellanoparlant LFD
17.27	0.000	61.30	36.81	19.90 CLA=2 CLA
13.70	0.000	56.68	31.30	18.30 CLA=3 CLA
12.52	0.000	62.06	20.95	11.19 d_castella_mestres XSDM
11.06	0.000	52.45	28.16	17.80 d_comcat_baixa CCD
9.99	0.000	54.90	20.44	12.34 p_excat_mitjana ECP
9.69	0.000	71.05	9.16	4.27 p_expcat_baixa ECP
9.54	0.000	40.41	63.10	51.76 *Reponse manquante* CCD
8.84	0.000	62.75	10.86	5.74 p_castella_mestres XSPM
7.74	0.000	44.35	31.64	23.64 p_bilingüe_mestres XSPM
7.58	0.000	39.11	59.37	50.32 *Reponse manquante* ECD
5.83	0.000	46.58	15.61	11.10 p_comcast_baixa CSP
5.75	0.000	35.35	85.92	80.57 CLD_catala CLD
5.50	0.000	38.52	46.40	39.92 *Reponse manquante* XSDM
4.26	0.000	36.06	62.51	57.46 *Reponse manquante* ESD
-5.75	0.000	24.02	14.08	19.43 CLD_bilingüe CLD
-8.11	0.000	18.18	7.97	14.53 d_bilingüe LFD
-8.83	0.000	23.14	22.39	32.08 d_bilingüe_habitual XSD
-8.99	0.000	0.00	0.00	2.98 d_expcast_mitjana ESD
-9.05	0.000	24.75	31.13	41.69 d_expcat_alta ECD
-9.87	0.000	21.42	19.25	29.80 p_catala_mestres XSPM
-10.49	0.000	18.15	12.13	22.15 p_bilingüe LFP
-12.19	0.000	5.50	1.44	8.69 d_comcat_alta CCD
-13.45	0.000	19.84	22.73	37.98 d_catalanofon LFD
-13.80	0.000	0.00	0.00	6.61 CLA=5 CLA
-14.19	0.000	27.98	70.40	83.38 p_excat_alta ECP
-14.86	0.000	15.05	12.64	27.83 d_catala_mestres XSDM
-15.75	0.000	11.11	7.29	21.76 d_comcat_mitjana CCD
-16.09	0.000	17.56	20.53	38.74 p_catalanofon LFP
-16.88	0.000	12.91	10.94	28.09 d_bilingüe_amics XSDA
-18.55	0.000	16.32	20.61	41.86 30-70% catalanoparla CLC
-20.26	0.000	13.88	16.37	39.08 p_bilingüe_habitual XSP
-22.65	0.000	2.71	1.70	20.75 p_comcat_alta CCP
-24.08	0.000	10.74	12.81	39.53 p_comcat_mitjana CCP
-27.40	0.000	7.93	9.41	39.36 p_comcast_alta CSP
-27.43	0.000	2.94	2.54	28.73 d_catala_amics XSDA
-28.82	0.000	1.77	1.53	28.56 p_catala_amics XSPA
-29.55	0.000	1.54	1.36	29.21 d_catala_habitual XSD
-30.07	0.000	0.00	0.00	26.34 >70% catalanoparlant CLC
-30.43	0.000	1.64	1.53	30.78 p_catala_habitual XSP
-31.58	0.000	2.02	2.04	33.40 p_bilingüe_amics XSPA
-37.36	0.000	3.76	5.26	46.33 CLA=4 CLA
-39.14	0.000	0.94	1.19	42.03 torn_parla_catala US
				CLASSE 2 / 3
V.TEST	PROBA	---- POURCENTAGES ----	MODALITES	DES VARIABLES
		CLA/MOD MOD/CLA GLOBAL	CARACTERISTIQUES	
				39.42
39.67	0.000	76.56	81.31	41.86 30-70% catalanoparla CLC
31.19	0.000	70.94	70.33	39.08 p_bilingüe_habitual XSP

31.08	0.000	75.08	63.62	33.40	p_bilingüe_amics	XSPA
26.91	0.000	66.50	66.69	39.53	p_comcat_mitjana	CCP
25.58	0.000	72.97	52.00	28.09	d_bilingüe_amics	XSDA
25.01	0.000	69.24	56.35	32.08	d_bilingüe_habitual	XSD
16.03	0.000	53.52	62.91	46.33	CLÀ=4	CLA
14.73	0.000	44.50	94.15	83.38	p_excat_alta	ECP
14.69	0.000	63.02	33.67	21.06	d_bilingüe_mestres	XSDM
13.73	0.000	53.43	53.35	39.36	p_comcast_alta	CSP
13.13	0.000	60.08	33.17	21.76	d_comcat_mitjana	CCD
12.48	0.000	64.60	23.82	14.53	d_bilingüe	LFD
9.88	0.000	56.15	27.67	19.43	CLD_bilingüe	CLD
7.94	0.000	51.78	29.10	22.15	p_bilingüe	LFP
7.93	0.000	51.25	30.74	23.64	p_bilingüe_mestres	XSPM
7.82	0.000	47.53	46.72	38.74	p_catalanofon	LFP
7.74	0.000	49.25	37.23	29.80	p_catala_mestres	XSPM
7.50	0.000	46.73	49.43	41.69	d_expcat_alta	ECD
4.67	0.000	45.66	32.24	27.83	d_catala_mestres	XSDM
4.24	0.000	43.10	51.93	47.48	d_castellanoparlant	LFD
3.95	0.000	42.22	61.55	57.46	*Reponse manquante*	ESD
3.81	0.000	42.10	61.91	57.97	torn_parla_castella	US
-2.99	0.001	34.46	17.40	19.90	CLÀ=2	CLA
-3.81	0.000	35.72	38.09	42.03	torn_parla_catala	US
-4.05	0.000	36.09	46.08	50.32	*Reponse manquante*	ECD
-4.06	0.000	26.75	4.35	6.41	d_expcat_mitjana	ECD
-4.74	0.000	35.47	44.58	49.54	p_comcast_mitjana	CSP
-4.75	0.000	34.50	33.88	38.71	d_castella_habitual	XSD
-5.02	0.000	35.42	46.50	51.76	*Reponse manquante*	CCD
-6.39	0.000	33.40	36.59	43.18	d_castella_amics	XSDA
-7.21	0.000	30.12	21.83	28.56	p_catala_amics	XSPA
-7.70	0.000	22.11	6.28	11.19	d_castella_mestres	XSDM
-8.05	0.000	29.59	23.11	30.78	p_catala_habitual	XSP
-8.08	0.000	25.43	11.48	17.80	d_comcat_baixa	CCD
-9.88	0.000	35.38	72.33	80.57	CLD_catala	CLD
-9.91	0.000	29.68	30.74	40.82	*Reponse manquante*	XSPM
-9.99	0.000	18.45	5.78	12.34	p_excat_mitjana	ECP
-10.04	0.000	8.82	1.28	5.74	p_castella_mestres	XSPM
-10.10	0.000	0.00	0.00	2.98	d_expcast_mitjana	ESD
-11.86	0.000	0.66	0.07	4.27	p_expcat_baixa	ECP
-11.98	0.000	27.46	27.82	39.92	*Reponse manquante*	XSDM
-13.78	0.000	25.17	24.25	37.98	d_catalanofon	LFD
-14.91	0.000	24.37	24.18	39.11	p_castellanoparlant	LFP
-15.24	0.000	7.34	2.07	11.10	p_comcast_baixa	CSP
-15.46	0.000	0.00	0.00	6.61	CLÀ=5	CLA
-17.80	0.000	0.32	0.07	8.86	CLÀ=1	CLA
-19.20	0.000	15.66	11.41	28.73	d_catala_amics	XSDA
-20.03	0.000	16.27	13.12	31.80	<30% catalanoparlant	CLC
-21.62	0.000	13.19	9.77	29.21	d_catala_habitual	XSD
-24.13	0.000	15.08	14.55	38.04	p_castella_amics	XSPA
-24.47	0.000	8.32	5.56	26.34	>70% catalanoparlant	CLC
-26.51	0.000	8.58	6.56	30.14	p_castella_habitual	XSP
-28.37	0.000	12.03	12.13	39.72	p_comcat_baixa	CCP

CLASSE 3 / 3

V.TEST	PROBA	---- POURCENTAGES ----	MODALITES	DES VARIABLES
		CLA/MOD MOD/CLA GLOBAL	CARACTERISTIQUES	
			CLASSE 3 / 3	
51.78	0.000	91.68	88.01	26.34
50.30	0.000	85.27	90.78	29.21
45.70	0.000	81.41	85.25	28.73
43.65	0.000	63.34	97.03	42.03
36.34	0.000	68.77	77.15	30.78
33.55	0.000	68.11	70.90	28.56
28.81	0.000	55.00	76.13	37.98
25.40	0.000	100.00	24.08	6.61
19.32	0.000	57.05	43.14	20.75
19.12	0.000	42.72	72.13	46.33
16.60	0.000	100.00	10.86	2.98
13.01	0.000	39.26	58.40	40.82
11.94	0.000	38.64	55.43	39.36
10.43	0.000	54.37	17.21	8.69
9.60	0.000	39.29	39.86	27.83
8.38	0.000	46.08	18.65	11.10

7.84	0.000	34.91	49.28	38.74	p_catalanofon	LFP
7.09	0.000	34.01	49.49	39.92	*Reponse manquante*	XSDM
5.07	0.000	29.27	85.96	80.57	CLD_catala	CLD
3.17	0.001	30.43	43.65	39.36	d_expcast_alta	ESD
-3.31	0.000	22.12	14.34	17.80	d_comcat_baixa	CCD
-3.51	0.000	24.80	45.49	50.32	*Reponse manquante*	ECD
-4.30	0.000	22.90	27.87	33.40	p_bilingüe_amics	XSPA
-4.49	0.000	24.17	45.59	51.76	*Reponse manquante*	CCD
-5.05	0.000	22.76	32.79	39.53	p_comcat_mitjana	CCP
-5.07	0.000	19.83	14.04	19.43	CLD_bilingüe	CLD
-5.71	0.000	15.83	6.45	11.19	d_castella_mestres	XSDM
-5.80	0.000	17.21	9.12	14.53	d_bilingüe	LFD
-8.81	0.000	21.72	45.49	57.46	*Reponse manquante*	ESD
-9.65	0.000	18.55	26.43	39.11	p_castellanoparlant	LFP
-11.59	0.000	14.11	14.45	28.09	d_bilingüe_amics	XSDA
-11.95	0.000	16.63	24.08	39.72	p_comcat_baixa	CCP
-13.45	0.000	15.18	21.62	39.08	p_bilingüe_habitual	XSP
-14.37	0.000	0.00	0.00	8.86	CLA=1	CLA
-16.93	0.000	5.47	4.20	21.06	d_bilingüe_mestres	XSDM
-17.53	0.000	4.24	3.07	19.90	CLA=2	CLA
-17.57	0.000	14.36	25.92	49.54	p_comcast_mitjana	CSP
-19.28	0.000	4.40	3.79	23.64	p_bilingüe_mestres	XSPM
-19.60	0.000	7.62	8.91	32.08	d_bilingüe_habitual	XSD
-19.97	0.000	1.08	0.72	18.30	CLA=3	CLA
-24.47	0.000	7.12	10.86	41.86	30-70% catalanoparla	CLC
-25.02	0.000	8.53	14.75	47.48	d_castellanoparlant	LFD
-26.93	0.000	1.12	1.23	30.14	p_castella_habitual	XSP
-28.12	0.000	0.97	1.13	31.80	<30% catalanoparlant	CLC
-31.90	0.000	0.89	1.23	38.04	p_castella_amics	XSPA
-33.68	0.000	0.22	0.31	38.71	d_castella_habitual	XSD
-36.49	0.000	0.20	0.31	43.18	d_castella_amics	XSDA
-43.65	0.000	1.41	2.97	57.97	torn_parla_castella	US

7.4. ELS USOS LINGÜÍSTICS ENTRE INTERLOCUTORS DE DIFERENT ESTATUS

TAULA E.1. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * llengua del torn de parla

TIPUS D'INTERLOCUTOR (EST)		LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		TOTAL
		CASTELLÀ	CATALÀ	
docent	<i>Recompte</i>	180	277	457
	% d'EST	39,4%	60,6%	100,0%
investigadora/gravadora	<i>Recompte</i>	62	247	309
	% d'EST	20,1%	79,9%	100,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	242	524	766
	% d'EST	31,6%	68,4%	100,0%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	31,848	1	,000
L ²	33,009	1	,000
Phi	,204		,000
V de Cramer	,204		,000
Coefficient de contingència	,200		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,000	,000	,	,
Tau de Goodman y Kruskal	,042	,014		,000

TAULA E.2. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * CLC * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		TIPUS D'INTERLOCUTORS (EST)				TOTAL	
		INFANT-DOCENT		INFANT-INVESTIGADOR			
1	<i>Recompte</i>	205		80		285	
	<i>cs / ct</i>	154	51	32	48	186	99
	% ct / %cs	75,1%	24,9%	40,0%	60,0%	65,3%	34,7%
2	<i>Recompte</i>	59		75		134	
	<i>cs / ct</i>	9	50	10	65	19	115
	% ct / %cs	15,3%	84,7%	13,3%	86,7%	14,2%	85,8%
3	<i>Recompte</i>	193		154		347	
	<i>cs / ct</i>	17	176	20	134	37	310
	% ct / %cs	8,8%	91,2%	13,0%	87,0%	10,7%	89,3%
TOTAL	<i>Recompte</i>	457		309		766	
	<i>cs / ct</i>	180	277	62	247	242	524
	% ct / %cs	39,4%	60,6%	20,1%	79,9%	31,6%	68,4%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	31,311	1	,000
	L ²	30,419	1	,000
	Phi	,331		,000
2	χ^2 de Pearson	,100	1	,752
	L ²	,100	1	,752
	Phi	,027		,752
3	χ^2 de Pearson	1,570	1	,210
	L ²	1,559	1	,212
	Phi	-,067		,210

TAULA E.3. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * CLA * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		TIPUS D'INTERLOCUTORS (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
1	<i>Recompte</i>	48		52		100	
	<i>cs / ct</i>	41	7	10	42	51	49
	% ct / %cs	85,4%	14,6%	19,2%	80,8%	51,0%	49,0%
2	<i>Recompte</i>	139		6		145	
	<i>cs / ct</i>	109	30	6		115	30
	% ct / %cs	78,4%	21,6%	100%	0,0%	79,3%	20,7%
3	<i>Recompte</i>	41		36		77	
	<i>cs / ct</i>	9	32	16	20	25	52
	% ct / %cs	22,0%	78,0%	44,4%	55,6%	32,5%	67,5%
4	<i>Recompte</i>	191		153		344	
	<i>cs / ct</i>	21	170	30	123	51	293
	% ct / %cs	11,0%	89,0%	19,6%	80,4%	14,8%	85,2%
5	<i>Recompte</i>	38		62		100	
	<i>cs / ct</i>		38		62	0	100
	% ct / %cs	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	457		309		766	
	<i>cs / ct</i>	180	277	62	247	242	524
	% ct / %cs	39,4%	60,6%	20,1%	79,9%	31,6%	68,4%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	43,753	1	,000
	L ²	47,796	1	,000
	Phi	,661		,000
2	χ^2 de Pearson	1,633	1	,201
	L ²	2,848	1	,091
	Phi	-,106		,201
3	χ^2 de Pearson	4,423	1	,035
	L ²	4,456	1	,035
	Phi	-,240		,035
4	χ^2 de Pearson	4,991	1	,025
	L ²	4,962	1	,026
	Phi	-,120		,025
5	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			

TAULA E.4. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * llengua del torn de parla * Condició lingüística de la docència

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		TIPUS D'INTERLOCUTORS (EST)				TOTAL	
		INFANT-DOCENT		INFANT-INVESTIGADOR			
1	<i>Recompte</i>	97		58		155	
	<i>cs / ct</i>	76	21	7	51	83	72
	% ct / %cs	78,4%	21,6%	12,1%	87,9%	53,5%	46,5%
2	<i>Recompte</i>	360		251		611	
	<i>cs / ct</i>	104	256	55	196	159	452
	% ct / %cs	28,9%	71,1%	21,9%	78,1%	26,0%	74,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	457		309		766	
	<i>cs / ct</i>	180	277	62	247	242	524
	% ct / %cs	39,4%	60,6%	20,1%	79,9%	31,6%	68,4%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	64,107	1	,000
	L ²	70,019	1	,000
	Phi	,643		,000
2	χ^2 de Pearson	3,739	1	,053
	L ²	3,788	1	,052
	Phi	,078		,053

TAULA E.5. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * LFP * llengua del torn de parla

LLENGUA FAMILIAR DEL PARLANT (LFP)		TIPUS D'INTERLOCUTORS (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
A	<i>Recompte</i>	126		135		261	
	<i>cs / ct</i>	76	50	45	90	121	140
	% ct / %cs	60,3%	39,7%	33,3%	66,7%	46,4%	53,6%
B	<i>Recompte</i>	57		49		106	
	<i>cs / ct</i>	15	42		49	15	91
	% ct / %cs	26,3%	73,7%	0,0%	100,0%	14,2%	85,8%
C	<i>Recompte</i>	133		117		250	
	<i>cs / ct</i>	16	117	14	103	30	220
	% ct / %cs	12,0%	88,0%	12,0%	88,0%	12,0%	88,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	316		301		617	
	<i>cs / ct</i>	107	209	59	242	166	451
	% ct / %cs	33,9%	66,1%	19,6%	80,4%	26,9%	73,1%

LFP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	19,083	1	,000
	L ²	19,310	1	,000
	Phi	,270		,000
B	χ^2 de Pearson	15,020	1	,000
	L ²	20,729	1	,000
	Phi	,376		,000
C	χ^2 de Pearson	,000	1	,988
	L ²	,000	1	,988
	Phi	,001		,988

TAULA E.6. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * XSP * llengua del torn de parla

LLENGUA XARXES SOCIALS DEL PARLANT (LFP)		TIPUS D'INTERLOCUTORS (EST)				TOTAL	
		INFANT-DOCENT		INFANT-INVESTIGADOR			
A	<i>Recompte</i>	111		88		199	
	<i>cs / ct</i>	81	30	38	50	119	80
	% ct / %cs	73,0%	27,0%	43,2%	56,8%	59,8%	40,2%
B	<i>Recompte</i>	89		123		212	
	<i>cs / ct</i>	24	65	20	103	44	168
	% ct / %cs	27,0%	73,0%	16,3%	83,7%	20,8%	79,2%
C	<i>Recompte</i>	114		89		203	
	<i>cs / ct</i>	0	114		89	0	203
	% ct / %cs	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	314		300		614	
	<i>cs / ct</i>	105	209	58	242	163	451
	% ct / %cs	33,4%	66,6%	19,3%	80,7%	26,5%	73,5%

XSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	18,122	1	,000
	L ²	18,284	1	,000
	Phi	,302		,000
B	χ^2 de Pearson	3,599	1	,058
	L ²	3,558	1	,059
	Phi	,130		,058
C	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			

TAULA E.7. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * CCP * llengua del torn de parla

COMPREENSIÓ EN CATALÀ DEL PARLANT (CCP)		TIPUS D'INTERLOCUTORS (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
0-40	<i>Recompte</i>	99		115		214	
	<i>cs / ct</i>	51	48	52	63	103	111
	% ct / %cs	51,5%	48,5%	45,2%	54,8%	48,1%	51,9%
41-60	<i>Recompte</i>	103		123		226	
	<i>cs / ct</i>	26	77	5	118	31	195
	% ct / %cs	25,2%	74,8%	4,1%	95,9%	13,7%	86,3%
61-100	<i>Recompte</i>	33		50		83	
	<i>cs / ct</i>	5	28		50	5	78
	% ct / %cs	15,2%	84,8%	0,0%	100,0%	6,0%	94,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	235		288		523	
	<i>cs / ct</i>	82	153	57	231	139	384
	% ct / %cs	34,9%	65,1%	19,8%	80,2%	26,6%	73,4%

CCP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0-40	χ^2 de Pearson	,845	1	,358
	L ²	,846	1	,358
	Phi	,063		,358
41-60	χ^2 de Pearson	21,243	1	,000
	L ²	22,496	1	,000
	Phi	,307		,000
61-100	χ^2 de Pearson	8,061	1	,005
	L ²	9,715	1	,002
	Phi	,312		,005

TAULA E.8. Tipus d'interlocutor (docents o investigadora) * CSP * llengua del torn de parla

COMPREENSIÓ EN CASTELLÀ DEL PARLANT (CSP)		TIPUS D'INTERLOCUTORS (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
0-40	<i>Recompte</i>	17		38		55	
	<i>cs / ct</i>	6	11	1	37	7	48
	% ct / %cs	35,3%	64,7%	2,6%	97,4%	12,7%	87,3%
41-60	<i>Recompte</i>	108		156		264	
	<i>cs / ct</i>	38	70	52	104	90	174
	% ct / %cs	35,2%	64,8%	33,3%	66,7%	34,1%	65,9%
61-100	<i>Recompte</i>	114		94		208	
	<i>cs / ct</i>	38	76	4	90	42	166
	% ct / %cs	33,3%	66,7%	4,3%	95,7%	20,2%	79,8%
TOTAL	<i>Recompte</i>	239		288		527	
	<i>cs / ct</i>	82	157	57	231	139	388
	% ct / %cs	34,3%	65,7%	19,8%	80,2%	26,4%	73,6%

CSP	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	11,281	1	,001
0-40 L ²	10,606	1	,001
Phi	,453		,001
χ^2 de Pearson	,097	1	,755
41-60 L ²	,097	1	,755
Phi	,019		,755
χ^2 de Pearson	27,031	1	,000
61-100 L ²	31,063	1	,000
Phi	,360		,000

TAULA E.9. Tipus d'emissor (adult) * llengua del torn de parla

TIPUS D'EMISSOR (EST)		LLENGUA DEL TORN DE PARLA (LLT)		TOTAL
		CASTELLÀ	CATALÀ	
docent	<i>Recompte</i>	188	629	817
	% d'EST	23,0%	77,0%	100,0%
Investigador	<i>Recompte</i>	9	368	377
	% d'EST	2,4%	97,6%	100,0%
adult forà	<i>Recompte</i>		8	8
	% d'EST		100,0%	100,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	197	1005	1202
	% d'EST	16,4%	83,6%	100,0%

	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	81,649	2	,000
L ²	105,944	2	,000
Phi	,261		,000
V de Cramer	,261		,000
Coefficient de contingència	,252		,000

	Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. aproximada
Lambda	,000		,000	
Tau de Goodman y Kruskal	,068		,009	,000

TAULA E.10. Tipus d'emissor (docents o investigadora) * CLC * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DEL CENTRE (CLC)		TIPUS D'EMISSOR (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
1	<i>Recompte</i>	444		143		587	
	<i>cs / ct</i>	157	287	4	139	161	426
	% ct / %cs	35,4%	64,6%	2,8%	97,2%	27,4%	72,6%
2	<i>Recompte</i>	72		114		186	
	<i>cs / ct</i>	4	68	5	109	9	177
	% ct / %cs	5,6%	94,4%	4,4%	95,6%	4,8%	95,2%
3	<i>Recompte</i>	301		120		421	
	<i>cs / ct</i>	27	274		120	27	394
	% ct / %cs	9,0%	91,0%	0,0%	100,0%	6,4%	93,6%
TOTAL	<i>Recompte</i>	817		377		1194	
	<i>cs / ct</i>	188	629	9	368	197	997
	% ct / %cs	23,0%	77,0%	2,4%	97,6%	16,5%	83,5%

CLC		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	57,620	1	,000
	L ²	76,297	1	,000
	Phi	,313		,000
2	χ^2 de Pearson	,131	1	,717
	L ²	,129	1	,719
	Phi	,027		,717
3	χ^2 de Pearson	11,502	1	,001
	L ²	18,846	1	,000
	Phi	,165		,001

TAULA E.11. Tipus d'emissor (docents o investigadora) * CLA * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA AMBIENTAL (CLA)		TIPUS D'EMISSOR (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
1	<i>Recompte</i>	62		112		174	
	<i>cs / ct</i>	31	31		112	31	143
	<i>% ct / %cs</i>	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%	17,8%	82,2%
2	<i>Recompte</i>	201		4		205	
	<i>cs / ct</i>	126	75	2	2	128	77
	<i>% ct / %cs</i>	62,7%	37,3%	50,0%	50,0%	62,4%	37,6%
3	<i>Recompte</i>	60		37		97	
	<i>cs / ct</i>		60	2	35	2	95
	<i>% ct / %cs</i>	0,0%	100,0%	5,4%	94,6%	2,1%	97,9%
4	<i>Recompte</i>	458		187		645	
	<i>cs / ct</i>	28	430	5	182	33	612
	<i>% ct / %cs</i>	6,1%	93,9%	2,7%	97,3%	5,1%	94,9%
5	<i>Recompte</i>	36		37		73	
	<i>cs / ct</i>	3	33		37	3	70
	<i>% ct / %cs</i>	8,3%	91,7%	0,0%	100,0%	4,1%	95,9%
TOTAL	<i>Recompte</i>	817		377		1194	
	<i>cs / ct</i>	188	629	9	368	197	997
	<i>% ct / %cs</i>	23,0%	77,0%	2,4%	97,6%	16,5%	83,5%

CLA		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	68,140	1	,000
	L ²	77,120	1	,000
	Phi	,626		,000
2	χ^2 de Pearson	,269	1	,604
	L ²	,261	1	,610
	Phi	,036		,604
3	χ^2 de Pearson	3,312	1	,069
	L ²	3,924	1	,048
	Phi	-,185		,069
4	χ^2 de Pearson	3,236	1	,072
	L ²	3,648	1	,056
	Phi	,071		,072
5	χ^2 de Pearson	3,215	1	,073
	L ²	4,374	1	,036
	Phi	,210		,073

TAULA E.12. Tipus d'emissor (docents o investigadora) * CLD * llengua del torn de parla

CONDICIÓ LINGÜÍSTICA DE LA DOCÈNCIA (CLD)		TIPUS D'EMISSOR (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
1	<i>Recompte</i>	146		104		250	
	<i>cs / ct</i>	86	60	2	102	88	162
	% ct / %cs	58,9%	41,1%	1,9%	98,1%	35,2%	64,8%
2	<i>Recompte</i>	671		273		944	
	<i>cs / ct</i>	102	569	7	266	109	835
	% ct / %cs	15,2%	84,8%	2,6%	97,4%	11,5%	88,5%
TOTAL	<i>Recompte</i>	817		377		1194	
	<i>cs / ct</i>	188	629	9	368	197	997
	% ct / %cs	23,0%	77,0%	2,4%	97,6%	16,5%	83,5%

CLD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
1	χ^2 de Pearson	86,455	1	,000
	L ²	106,828	1	,000
	Phi	,588		,000
2	χ^2 de Pearson	30,342	1	,000
	L ²	38,467	1	,000
	Phi	,179		,000

TAULA E.13. Tipus d'emissor (docents o investigadora) * LFD * llengua del torn de parla

LLENGUA FAMILIAR DEL DESTINATARI (LFD)		TIPUS D'EMISSOR (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
A	<i>Recompte</i>	83		140		223	
	<i>cs / ct</i>	25	58	7	133	32	191
	% ct / %cs	30,1%	69,9%	5,0%	95,0%	14,3%	85,7%
B	<i>Recompte</i>	55		21		76	
	<i>cs / ct</i>	5	50		21	5	71
	% ct / %cs	9,1%	90,9%		100,0%	6,6%	93,4%
C	<i>Recompte</i>	123		112		235	
	<i>cs / ct</i>		123		112		235
	% ct / %cs		100,0%		100,0%		100,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	261		273		534	
	<i>cs / ct</i>	30	231	7	266	37	497
	% ct / %cs	11,5%	88,5%	2,6%	97,4%	6,9%	93,1%

LFD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	26,754	1	,000
	L ²	26,266	1	,000
	Phi	,346		,000
B	χ^2 de Pearson	2,044	1	,153
	L ²	3,367	1	,067
	Phi	,164		,153
C	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			

TAULA E.14. Tipus d'emissor (docents o investigadora) * XSD * llengua del torn de parla

LLENGUA XARXES SOCIALS DEL DESTINATARI (LFD)		TIPUS D'EMISSOR (EST)				TOTAL	
		INFANT-DOCENT		INFANT-INVESTIGADOR			
A	<i>Recompte</i>	78		107		185	
	<i>cs / ct</i>	27	51	7	100	34	151
	% ct / %cs	34,6%	65,4%	6,5%	93,5%	18,4%	81,6%
B	<i>Recompte</i>	66		115		181	
	<i>cs / ct</i>	3	63		115	3	178
	% ct / %cs	4,5%	95,5%		100,0%	1,7%	98,3%
C	<i>Recompte</i>	117		51		168	
	<i>cs / ct</i>		117		51		168
	% ct / %cs		100,0%		100,0%		100,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	261		273		534	
	<i>cs / ct</i>	30	231	7	266	37	497
	% ct / %cs	11,5%	88,5%	2,6%	97,4%	6,9%	93,1%

XSP		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
A	χ^2 de Pearson	23,702	1	,000
	L ²	24,187	1	,000
	Phi	,358		,000
B	χ^2 de Pearson	5,315	1	,021
	L ²	6,142	1	,013
	Phi	,171		,021
C	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			

TAULA E.15. Tipus d'emissor (docents o investigadora) * CCD * llengua del torn de parla

COMPREENSIÓ EN CATALÀ DEL DESTINATARI (CCD)		TIPUS D'EMISSOR (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
0-40	<i>Recompte</i>	47		90		137	
	<i>cs / ct</i>	18	29	9	81	27	110
	% ct / %cs	38,3%	61,7%	10,0%	90,0%	19,7%	80,3%
41-60	<i>Recompte</i>	114		152		266	
	<i>cs / ct</i>	8	106		152	8	258
	% ct / %cs	7,0%	93,0%		100,0%	3,0%	97,0%
61-100	<i>Recompte</i>	31		26		57	
	<i>cs / ct</i>		31		26		57
	% ct / %cs		100,0%		100,0%		100,0%
TOTAL	<i>Recompte</i>	192		268		460	
	<i>cs / ct</i>	26	166	9	259	35	425
	% ct / %cs	13,5%	86,5%	3,4%	96,6%	7,6%	92,4%

CCD		Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
0-40	χ^2 de Pearson	15,625	1	,000
	L ²	14,922	1	,000
	Phi	,338		,000
41-60	χ^2 de Pearson	10,997	1	,001
	L ²	13,889	1	,000
	Phi	,203		,001
61-100	χ^2 de Pearson			
	L ²			
	Phi			

TAULA E.16. Tipus d'emissor (docents o investigadora) * CSD * llengua del torn de parla

COMPRESIÓ EN CASTELLÀ DEL DESTINATARI (CSD)		TIPUS D'EMISSOR (EST)				TOTAL	
		DOCENT		INVESTIGADOR			
0-40	<i>Recompte</i>	17		37		54	
	<i>cs / ct</i>	2	15		37	2	52
	% ct / %cs	11,8%	88,2%		100,0%	3,7%	96,3%
41-60	<i>Recompte</i>	83		114		197	
	<i>cs / ct</i>	10	73	7	107	17	180
	% ct / %cs	12,0%	88,0%	6,1%	93,9%	8,6%	91,4%
61-100	<i>Recompte</i>	96		117		213	
	<i>cs / ct</i>	14	82	2	115	16	197
	% ct / %cs	14,6%	85,4%	1,7%	98,3%	7,5%	92,5%
TOTAL	<i>Recompte</i>	196		268		464	
	<i>cs / ct</i>	26	170	9	259	35	429
	% ct / %cs	13,3%	86,7%	3,4%	96,6%	7,5%	92,5%

CSP	Valor	gl	Sig. asintòtica (bilateral)
χ^2 de Pearson	4,520	1	,033
0-40 L^2	4,793	1	,029
Phi	,289		,033
χ^2 de Pearson	2,126	1	,145
41-60 L^2	2,095	1	,148
Phi	,104		,145
χ^2 de Pearson	12,580	1	,000
61-100 L^2	13,604	1	,000
Phi	,243		,000