

Albert Bastardas i Boada  
**LLENGUA  
I IMMIGRACIÓ**

**LA SEGONA  
GENERACIÓ  
IMMIGRANT  
A LA CATALUNYA  
NO-METROPOLITANA**



ELS ORÍGENS · 19

Albert Bastardas i Boada

# LLENGUA I IMMIGRACIÓ

La segona generació immigrant  
a la Catalunya no-metropolitana

Pròleg de William F. Mackey

Accèssit al XIV Premi Sant Ramon de Penyafort,  
Vilafranca del Penedès, 1985



EDICIONS DE  
LA MAGRANA

Aquesta edició ha estat possible gràcies a un ajut de la Ponència  
de Cultura del Molt Illustre Ajuntament de Vilafranca del Penedès.

*A la Magda*

Primera edició: Juny de 1986

Coberta: Pasqual Giner

© Albert Bastardas i Boada, 1986  
Drets exclusius d'aquesta edició  
(incloent-hi el disseny de la coberta):  
Edicions de la Magrana, S. A.  
Apartat de Correus 9487 - 08080 Barcelona

Impress a Nova-Gràfik, Puigcerdà, 127 - 08019 Barcelona  
ISBN: 84-7410-247-2  
Dipòsit legal: B. 23.894-1986

## AGRAÏMENTS

Vull manifestar el meu agraïment a totes aquelles persones que en una etapa o altra han fet possible l'existència d'aquest estudi. Expresso especialment el meu reconeixement al professor William Francis Mackey, el qual m'honrà des del primer moment amb la seva sàvia direcció i amb el seu suport amical; a Mr. Jean-Denis Gendron i a tots els companys del Centre International de Recherche sur le Bilinguisme de l'Université Laval, que van acollir amb entusiasme i simpatia la realització del treball; a Mr. François Dupuis, que m'orientà en l'aspecte estadístic de manera clara i eficaç; a Cándido Pomar, sense l'ajuda desinteressada del qual no hauria estat possible el tractament informàtic de les dades; als directors, professors i alumnes dels centres escolars que cooperaren gentilment en la producció i recollecció de la informació bàsica; a l'Ajuntament de Vilafranca del Penedès, que en tot moment va prestar també la seva col·laboració i alè; a la Fundació Juan March, sense l'ajut econòmic de la qual hauria estat impossible la meua estada al CIRB de Quebec; i finalment, a la CIRIT de la Generalitat de Catalunya, organisme que va sufragar el treball de camp a la localitat investigada.

*L'enorme acceleració de la mobilitat de la població durant la passada meitat d'aquest segle ha produït noves i diferents situacions de contacte de llengües arreu del món. Això ha creat sovint problemes socials per als estats l'estructura dels quals és basada en l'assumpció que tots els ciutadans entenen la llengua nacional.*

*A Europa la població immigrant ha estat nombrosíssima i la seva quantitat ha crescut amb la taxa de natalitat de cada grup immigrant. D'acord amb l'escenari habitual de l'assimilació dels immigrants, l'omnipresència i prestigi de l'idioma nacional garanteix la integració de les successives generacions dins de la societat receptora, fenomen que produeix la desaparició probable dels idiomes minoritaris.*

*En l'Europa contemporània, però, l'escenari no ha estat tan simple com aquest. La regionalització gradual d'Europa basada sobre línies econòmiques i lingüístiques amb el contrapès de la seva unificació progressiva està iniciant nous centres d'atracció independentment d'aquells que havia desenvolupat el nacionalisme polític del segle XIX, en el procés de creació de la nació-estat.*

*Una de les zones més disposades i alhora més ben preparades per a aquesta evolució és Catalunya, la qual, amb la seva rica tradició cultural i lingüística i la seva sòlida base econòmica, atragué un gran nombre de treballadors que hi arribaren sense parlar cap més llengua que una varietat del castellà i que han hagut de treballar per a o amb els bilingües catalans. És el component lingüístic d'aquesta situació allò que, en aquesta obra, es descriu i s'analitza.*

*El que és, per tant, únic sobre la situació tractada en*

*aquest llibre és l'assimilació dins d'una llengua no-estatal d'una població desplaçada que parla una varietat d'un idioma nacional —de fet, una llengua internacional. La comprensió d'aquest interessant procés ens pot ajudar a valorar la importància relativa dels factors que intervenen en el fenomen de la substitució i assimilació lingüístiques de les poblacions immigrants.*

*La gran majoria de la bibliografia publicada fins ara sobre l'assimilació dels immigrants ha estat purament descriptiva. Allò que és especial del present estudi és que també és explicatiu. Per mitjà d'un disseny experimental ben construït juntament amb una rigorosa quantificació de les dades, Albert Bastardas ha intentat trobar algunes respostes a les preguntes bàsiques de com, per què, fins a quin punt i sota quines condicions una segona generació d'immigrants adopta la llengua del seu entorn. Per a això, l'autor ha elaborat un model teòric important de considerable poder predictiu. Sobre la base d'aquest model, l'autor demostra com la modificació del comportament lingüístic depèn tant del context en el qual l'idioma és usat com de la competència dels individus que l'utilitzen. Les seves conclusions, doncs, són particularment importants per al desenrotllament de les polítiques de manteniment i de recuperació de llengües.*

*Es ara evident que si un idioma no pot estendre's a través de la superior taxa de natalitat dels seus parlants, ha de dependre per a fer-ho de l'assimilació dels immigrants. La capacitat de la llengua i de la cultura catalanes d'atreure nous parlants sembla crucial per a l'expansió de l'idioma.*

*Aquest llibre d'Albert Bastardas és un dels pocs centrats en els problemes inclosos en el procés d'assimilació. Per totes aquestes raons els lectors de les pàgines següents, tant si estan interessats en el procés, en les tècniques o en la pròpia situació, trobaran que aquest estudi, clar i ben estructurat, els serà útil, informatiu i realment enriquidor.*

WILLIAM F. MACKAY  
Centre International de Recherche  
sur le Bilinguisme

1. DEFINICIÓ DEL PROBLEMA I OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ

Acompanyant el seu procés d'industrialització, Espanya ha enregistrat al llarg del present segle, però especialment en el període 1960-75, importants migracions interiors des de les àrees rurals cap a les zones més desenvolupades. Donada la localització d'alguns punts d'alta industrialització en territoris històricament poblats per grups lingüísticament minoritaris i diferenciats de la resta de l'estat, aquests desplaçaments massius han produït la irrupció en aquestes àrees de gran nombre de castellanoparlants, idioma majoritari en el conjunt d'Espanya. Com a conseqüència d'aquesta composició plurilingüe de l'estat, aquests immigrants interiors, encara que sense sortir de llurs fronteres polítiques, es convertiren en immigrants d'àrea lingüística (*speech-area immigrants*), segons la nomenclatura usada per Kloss (1971b).

Aquests moviments de població tingueren lloc en una situació històrica caracteritzada per una llarga etapa de prohibició de l'ús oficial i públic de les llengües de les diverses

---

Aquest estudi ha estat possible gràcies a una beca de la Fundación Juan March, corresponent al seu programa d'estudis sobre Autonomies Territorials (secció de Plurilingüisme i Política Cultural), que permeté l'estada de l'autor al Centre International de Recherche sur le Bilinguisme de l'Université Laval (Quebec, Canadà). Així mateix, el treball de camp a Catalunya va ser sufragat amb un ajut a la recerca de la CIRIT de la Generalitat de Catalunya (AR83-16).

nacionalitats minoritàries en favor del castellà. Les llengües pròpies d'aquests grups no tenien el rang d'oficials ni eren, doncs, ensenyades en el sistema escolar ni, en general, usades en els mitjans de comunicació.

Aquestes circumstàncies significaren l'escolarització única en castellà de les poblacions minoritàries de l'estat que foren receptores, posteriorment, dels immigrants castellanoparlants.

Malgrat aquesta situació, a Catalunya, concretament, la majoria dels autòctons conservà llur idioma en l'ús oral de les seves interaccions intragrups i el transmeté, en general, als seus descendents. Això no obstant, en la comunicació escrita, el castellà fou la llengua més freqüentment utilitzada.

La ràpida i massiva arribada de la població migrant, procedent, en la seva major part, del sud de la península, canvià radicalment el panorama lingüístic de les zones receptores. A Catalunya, aquests immigrants castellanoparlants constitueixen avui prop de la meitat de la població total, cosa que representa una modificació transcendental de la composició lingüística del territori.

La majoria d'aquesta població desplaçada va estructurar la seva residència concentrant-se al voltant de les ciutats més industrialitzades de la província de Barcelona, fet que contribuï a la formació de barris sencers de predomini immigrant, amb poc contacte amb la població autòctona.

Com a conseqüència d'aquesta situació de segregació i concentració de la majoria d'immigrants a l'àrea metropolitana de Barcelona, sembla que a tot Catalunya no sobrepassa el 25 % el nombre d'aquests individus que utilitza regularment el català (Bibiloni, 1979), encara que probablement molts més l'entenguin.

Transcorregut ja un cert temps de les migracions de l'etapa 1960-75, Catalunya viu avui en una situació de democràcia i compta amb un important nivell d'autogovern. El català és cooficial amb el castellà i les institucions tenen actualment l'objectiu d'igualar lingüísticament els actuals ciutadans, és a dir, d'aconseguir una bilingüïtzació general de la societat catalana, en el marc de fer del català la llengua comuna de Catalunya.

Els principals destinataris d'aquesta política són, per la seva incidència en el futur, els individus de la segona genera-

ció dels immigrants arribats massivament a partir de 1960. La plena integració de fills d'immigrants a la societat catalana, que comporta una bilingüïtzació a nivell pràcticament natiu, és un fenomen ja conegut a Catalunya com a conseqüència d'anteriors migracions que, si bé no tan massives, ja tingueren lloc anteriorment en aquest mateix segle (1910-1930). Tot i que no era usat oficialment a l'escola, tret del curt període de la Segona República espanyola (1931-39), els primers descendents dels immigrants, igual que la primera generació si era arribada a una edat molt primerenca, adquirien, en general, el català per osmosi social amb la població receptora.

Diverses veus, malgrat tot, s'han alçat últimament a Catalunya per constatar que, a diferència del que s'esdevingué en aquelles anteriors migracions, la majoria de la segona generació d'immigrants arribats durant l'última etapa que comentem no es comporten lingüísticament com ho feren llurs predecessors en el passat. Vallverdú (1980) detecta el problema i, sobre dades de 1975, afirma que els actuals primers descendents de les últimes onades immigratòries ignoraven, en bona part, el català. D'igual manera, Strubell (1981) qualifica de «mite» la creença existent a Catalunya que donat que aquesta nacionalitat va absorbir sempre les antigues migracions, podia també ara preveure's l'automàtica integració i assimilació dels últims desplaçaments massius.

De l'encara no gaire abundant informació empírica de què es disposa en l'actualitat sobre la situació lingüística dels immigrants de segona generació, a Barcelona (Arnau & Boada, 1975; Calsamiglia & Tuson, 1980), i a nivell de tot Catalunya (Generalitat, 1983 i 1984; SEDEC, 1983), sembla poder-se concloure que, excepte en les àrees de major densitat d'immigració, on hi ha ja major dificultat per adquirir la comprensió, es produeix un procés generalitzat de bilingüïtzació receptiva, però, en canvi, bastant menor de bilingüïtzació emissora. En el conjunt de Catalunya, durant el període 1981-82 no arribava al 30 % el nombre d'alumnes castellanoparlants de 4t. d'EGB (9-10 anys) que tenia bona capacitat comunicativa en català (Generalitat, 1983). En la mateixa direcció, la majoria dels alumnes de 1r. curs de BUP o de FP (14-15 anys) presentaven, el 1982-83, insuficiència notable en el domini de l'expressió oral en aquesta segona llengua (SEDEC, 1983). El fenomen de menor adquisició de competència

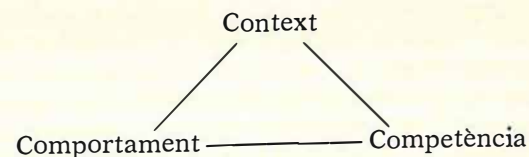
emissora en català succeeix fins i tot en punts no situats en els entorns metropolitans de gran concentració immigratòria i on era habitual l'assimilació d'anteriors desplaçaments (Generalitat, 1984; Bastardas, 1985a).

És propòsit, doncs, d'aquest estudi contribuir a la comprensió de la realitat de l'actual procés de bilingüització de la segona generació immigrant a Catalunya. Concretament, pretenem aportar coneixement sobre les interrelacions que en aquest procés es produeixen entre el context, el comportament i la competència lingüística, dimensions que considerem d'extrema importància per a la comprensió de qualsevol fenomen de bilingüització social extrafamiliar.

La investigació de l'adquisició del català per part de la segona generació d'immigrants és doblement interessant per la seva potencial aportació al millor èxit del seu procés de bilingüització i també per la seva possible contribució empírica a la teoria sociolingüística de l'adquisició de llengües segones presents en l'entorn de l'individu. En el primer aspecte el nostre estudi pretén cooperar a omplir el buit d'informació empírica sobre la bilingüització de la segona generació immigrant a Catalunya, principalment sobre la radicada en les zones no metropolitanes, és a dir, en les àrees on la població no catalana constitueix un conjunt equilibrat amb la població autòctona, en un univers de mobilitat controlada, generalment dins dels límits d'un nucli urbà o municipi, i on la interacció intergrupala és potencialment encara possible. Aquest coneixement de l'experiència sociolingüística catalana és igualment interessant des del punt de vista internacional, ja que es tracta d'un cas poc corrent d'immigració lingüística a l'interior d'un mateix estat, en què membres del grup de la llengua predominant es desplacen massivament cap a una zona tradicionalment de llengua minoritària, sense encara grans recursos, per part de l'àrea receptora, de control governamental que intervingui en el procés de bilingüització dels individus immigrants. Es tracta, doncs, d'una situació nova que potencialment pot descobrir elements que poden haver romàs amagats en d'altres processos, en els quals hi intervenien altres factors.

La construcció d'aquesta investigació està basada en el triangle que formen les tres dimensions citades, context, com-

portament i competència, i les connexions i mútues influències que s'estableixen entre els seus tres vèrtexs.



En conseqüència, les nostres hipòtesis de partida són:

1. Existeix correlació significativa entre el context i el comportament.
2. Existeix correlació significativa entre el context i la competència.
3. Existeix correlació significativa entre el comportament i la competència.

Constitueixen el context lingüístic tots els instruments emissors de missatges en llengua natural que circumden l'individu, tant provinents d'altres subjectes i dirigits o no a ell mateix com dels mitjans mecànics de comunicació (Mackey, 1976; Elliot, 1981). El comportament lingüístic es refereix a l'ús comunicatiu real que l'individu faci de les seves capacitats emissores en qualsevol idioma. La competència, en canvi, queda definida com el conjunt de coneixements i capacitats que permeten a l'individu la comprensió i/o l'emissió de missatges en qualsevol llenguatge natural.

El conjunt del procés d'adquisició lingüística és vist a la nostra investigació com una interacció entre les estructures mentals innates de l'individu i el seu entorn lingüístic (Dulay, 1982). El context jugarà, doncs, un paper crucial en la determinació de l'activitat lingüística de l'individu, ja que fornirà l'ocasió per a l'aprenentatge de les llengües i en regularà el seu ús.

La distinció entre comportament i competència és així mateix important donada la seva probable estreta relació però també la seva importantíssima diferència entre la possessió d'un coneixement i l'ús que se n'efectua.



## 2. METODOLOGIA

### 2.1. *La construcció dels conceptes*

A fi de donar contingut operatiu a les dimensions les relacions de les quals pretenem d'estudiar, es dugué a terme un procés de divisió interna d'aquests conceptes. El context lingüístic general, que pren en consideració totes les exposicions de l'individu als codis presents en el seu medi, fou dividit en context social i mitjans de comunicació. El context social comprèn l'*input* lingüístic que arriba a l'individu per mitjà dels altres éssers socials que són presents en el seu entorn. Aquest entorn fou dividit en àmbits d'activitat social tenint en compte els més importants per l'edat dels individus estudiats: la família, el barri, l'escola, les activitats recreatives organitzades i el grup d'amics. Inclou també els coneixements transmesos pels mestres —en una relació social jerarquitzada— com a conseqüència de l'escolaritat obligatòria. Els mitjans de comunicació comprenen la televisió, la ràdio, el cinema/teatre i els de suport escrit.

Les dimensions del context són bàsicament dues: l'exposició lingüística espectadora i l'exposició lingüística interpellant. La primera d'elles, l'espectadora, es refereix a l'*input* que rep el subjecte com a conseqüència d'assistir a interaccions que es desenrotllen en els seus àmbits socials, àdhuc sense incloure'l directament. D'altra banda, l'exposició lingüística interpellant comprèn els missatges que sí són dirigits expressament a l'individu que els rep.

La quantificació d'aquestes dimensions és, en general, una escala de tres posicions (sempre o gairebé sempre català, aproximadament igual català i castellà, sempre o gairebé sempre castellà).

El context, a més a més, inclou la mesura de la composició social de determinats àmbits segons l'origen dels individus allà presents. Aquesta quantificació és indicada en escales de 0 a 100 en la qual 0 representa l'absència absoluta de població d'origen català i 100 el contrari.

Els mitjans de comunicació audiovisuals són mesurats en una escala de cinc posicions, de menor a major freqüència i intensitat del contacte.

Les exposicions a través de mitjans de suport escrit es mesuren segons la seva oscil·lació en tres posicions, de major a menor presència del català, cosa que, com en la majoria dels altres casos, és sempre la situació inversa respecte del castellà.

El comportament lingüístic segueix el mateix esquema d'operacionalització per àmbits d'activitat social que el ja facilitat anteriorment i contempla, també, una escala de tres posicions.

La competència lingüística fou estructurada en comprensió, expressió i col·loquialització del català. La primera d'aquestes dimensions es refereix a la capacitat d'entendre missatges vehiculats en català, la segona a la d'emetre'ls i la tercera al grau en què aquesta segona capacitat s'ha interioritzat. Les tres variables consten de tres posicions, de menor a major grau d'adquisició o desenrotllament de la segona llengua del grup immigrant.

La competència, a més a més, consta de dues altres dimensions, la bilingüïtat i la interferència. La primera es refereix al coneixement lingüístic global de l'individu expressat per la relació d'equilibri o domini entre les seves dues llengües. La segona, en canvi, representa el grau en què un codi influeix sobre el lèxic de l'altre, en les execucions de l'individu. La bilingüïtat és mesurada en una escala que pot oscil·lar entre -1 (predomini del castellà) i +1 (predomini del català), en la qual el punt 0 és l'equilibri entre els dos idiomes. La interferència pot variar entre 0 i 100. 0 representa l'absència absoluta d'influència d'una llengua sobre la producció emesa en l'altra i 100 l'extrem contrari.

### 2.2. *La selecció de la localitat i el grup*

La localitat escollida per a dur a terme la nostra investigació fou Vilafranca del Penedès, situada a la comarca de l'Alt Penedès, a la província de Barcelona, ciutat de la qual dista uns 50 kms. Aquesta població oferia per al nostre estudi les següents qualitats: a) la proporció entre receptors i immigrants (aproximadament 60/40 %) permetia una freqüent interacció potencial entre els uns i els altres —marc necessari en els processos de bilingüïtzació social extrafamiliar—, si-

tuació que no era possible de trobar en d'altres localitats amb major densitat d'immigrants; *b*) constituïa un univers de mobilitat controlada, és a dir, els seus habitants viuen i treballen generalment en el mateix municipi, cosa que facilitava el control de les variables; i *c*) la localitat comptava ja amb anteriors estudis del propi autor (vegeu Bastardas, 1985a), fet que significava un major coneixement del medi i una més gran facilitat de trobar col·laboració en el procés de recollecció de dades.

La població seleccionada per a l'estudi va ésser la compresa entre els 9 i 16 anys. La dividírem en tres subgrups, dos d'extremes i un de mitjà: 9-10 anys, 12-13 anys i 15-16 anys, corresponents a 4t. i 7è. del període d'Educació General Bàsica (estudis primaris) i a 2n. del Batxillerat Unificat i Polivalent, i de Formació Professional-1r. grau (estudis secundaris), respectivament. Prenguérem, així, individus que ja havien experimentat durant un període de temps raonable l'exposició als mecanismes de bilingüïtzació —tant en un context natural o informal com escolar— però que no havien arribat encara a incorporar-se al món laboral, fet que obre tota una infinitat de característiques diferencials molt importants per a cada persona. A l'extrem inferior, els subjectes havien après ja a escriure i, per tant, eren capaços d'utilitzar aquest mecanisme per a l'emissió dels seus *items* en suport escrit. A l'extrem superior, 15-16 anys era l'edat màxima per a accedir a un bon nombre d'individus adolescents, encara en el sistema escolar, ja que permet d'abraçar els qui cursen el Batxillerat i els qui segueixen el primer grau de Formació Professional, punt aquest darrer en què paren llur vida escolar molts dels adolescents que segueixen aquesta via.

### 2.3. Els instruments de mesura

Els principals instruments de mesura de les entitats operacionalitzades van ésser el qüestionari sociolingüístic subjectiu i les proves d'enumeració lèxica contextualitzada (vegeu Apèndix A), mètodes que, si bé adaptats a la nostra circumstància particular, tenen ja tradició en la bibliografia sociolingüística (Fishman, 1971a).

Els exercicis d'enumeració lèxica contextualitzada (*word-*

*naming*) van ésser utilitzats a fi de poder obtenir dels individus enquestats mesures objectives de la seva competència lingüística per mitjà del seu repertori lèxic. Es tracta de proves de curta durada en les quals és facilitat al subjecte un tema, generalment relacionat amb algun àmbit d'activitat social, sobre el qual ha d'enumerar el màxim de paraules que coneix. Els exercicis es realitzen sobre els mateixos temes en cadascuna de les llengües de l'individu, per separat, mètode que permet la comparació de la seva producció i el càlcul d'un coeficient que representi la competència que l'individu posseeix en un dels seus codis respecte de l'altre.

La selecció dels temes que foren presentats als nostres subjectes va ésser el resultat de combinar els criteris de màxima concreció contextual (és a dir, eliminar temàtiques que induïssin a l'ambigüïtat), clara relació amb un àmbit social determinat (per a posseir-ne altres índexs d'ús lingüístic), i major producció en els assaigs duts a terme durant l'etapa de prova dels instruments. Foren establerts definitivament els següents:

1. Aliments i begudes.
2. La cuina i el menjador.
3. El carrer.
4. L'escola o l'institut.
5. Jocs, esports i distraccions.
6. El cos humà.

La decisió de fixar en sis el número de temes per a les proves és arbitrària, però respon principalment a la necessitat de no abusar de les institucions que col·laboraven en l'enquesta —els centres escolars— ja que, en realitzar els exercicis en dues llengües, castellà i després català o a l'inrevés, el nombre de sessions es convertia en dotze.

La majoria de les experiències d'aquest tipus de proves havien estat realitzades per mitjà de l'expressió oral i durant períodes diferents segons els diversos autors. Cooper (1968 i 1969) fixà la durada en un minut, Edelman (1968) adaptà el mètode a individus de 6 a 12 anys i reduí el temps a 45 segons, durada que també utilitzà A. D. Cohen (1975).

En el nostre cas, això no obstant, les proves foren realitzades per escrit i durant 3 minuts. Les raons d'aquestes modi-

ficacions responen principalment a les limitacions materials d'aquesta investigació. Procedir a realitzar oralment les 12 proves d'enumeració lèxica als 868 individus enquestats en un principi s'escapava a les nostres possibilitats econòmiques i de temps de dedicació. Basant-nos, a més, en les dificultats de bloqueig i de falta de concentració que mostraren no pocs individus dels que realitzaren la prova oralment durant la fase d'assaig dels instruments —fet també assenyalat per Victory (1971)— es va decidir passar a l'exercici escrit. Ja que no es pretenia un estudi dels coneixements formals de la llengua sinó, al contrari, de les capacitats espontànies, vam posar especial èmfasi a indicar aquest aspecte als subjectes enquestats i a eliminar qualsevol tensió que pogués provenir de les inseguretats ortogràfiques. Transformada en activitat escrita, la prova es convertí en exercici col·lectiu i de realització individual i còmoda a l'aula escolar.

La durada de tres minuts fou fixada després de diversos intents amb distints temps en l'etapa preliminar. Foren assajades proves d'1, 2 i 5 minuts de duració. La decisió de tres minuts es basà en el fet de la dràstica reducció de la producció que els individus experimentaven a mesura que passaven uns dos minuts des de l'inici de la prova, principalment en els subjectes de menor edat. Aquesta duració, doncs, semblà òptima des del punt de vista de facilitar la captació de la màxima producció en el mínim temps, criteri necessari també amb vista a reduir les interrupcions de la tasca habitual dels individus enquestats.

Malgrat els avantatges que ofería la fixació de les unitats produïdes per escrit pels propis alumnes —rapidesa en la recollecció i tractament de dades, eliminació del bloqueig que sorgia en un exercici individual davant de l'investigador— era necessari, no obstant això, no menysprear els inconvenients. És evident que, emetent les dades per escrit, ens exposàvem a la intervenció de factors relacionats amb aquest automatisme lingüístic, de diferent o nul·la influència en cas que les proves s'haguessin realitzat oralment. El més important era, amb tota probabilitat, el diferent grau de pràctica escrita que els subjectes tenien del castellà respecte del català. En general, els nostres individus havien efectuat l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura en castellà, i sols posteriorment havien accedit a les classes de català, en les quals aprenien l'or-

tografia i els altres aspectes formals d'aquest idioma. Era molt possible d'esperar, doncs, la influència d'aquest factor en el moment de la realització dels nostres exercicis per escrit.

A fi de comprovar l'existència d'aquest fenomen, s'experimentaren proves orals i per escrit dels mateixos temes i per part dels mateixos subjectes (vegeu-ne descripció més detallada a l'Apèndix B). Els resultats assenyalaren una tendència a produir-se més diferència en català que en castellà, en comparar el nombre de paraules emeses oralment i per escrit. És a dir, en fer la prova per escrit, el nombre de paraules es reduïa més en català que no pas en castellà, la qual cosa semblava constatar la influència de la menor pràctica escrita en el primer dels idiomes sobre els resultats no orals. Les anàlisis estadístiques de correlació entre els resultats dels exercicis orals i els escrits assenyalen també el desequilibri que vers el castellà es produeix en les proves escrites. En conseqüència, els nostres resultats hauran d'ésser examinats sempre tenint present el fet de la seva realització escrita i no oral, influïts per la major presència escrita del castellà en la formació escolar dels subjectes enquestats.

La verificació d'aquest fenomen no és un obstacle, malgrat tot, per a l'ús dels resultats de les proves d'enumeració lèxica en l'anàlisi estadística de correlació entre variables, instrument fonamental d'estudi de les nostres hipòtesis de partida. Generalitzat com és, entre el grup immigrant de segona generació, el fet d'haver estat alfabetitzats en primer lloc en castellà, la influència d'aquest factor es reparteix probablement per igual entre els subjectes enquestats, cosa que permet de pensar que les seves diferències de producció de mots en castellà i en català són degudes a altres factors, de possible localització també a través dels seus resultats.

El càlcul d'un coeficient objectiu de la bilingüïtat de l'individu, és a dir, d'un únic indicador de la seva competència lingüística, en aquest cas en dos codis diferents, en base al domini d'un sobre l'altre, permet l'eliminació automàtica dels factors que contribueixen igualment al domini de les dues llengües (Macnamara, 1967). Sostraiant els resultats de les proves d'enumeració lèxica contextualitzada obtingudes en un idioma dels aconseguits en l'altre, queda controlada la intervenció de variables de tipus individual, principalment cognitives, que fan possible l'aprenentatge lingüístic general de la

persona. D'aquesta manera, la quantificació objectiva de la competència lingüística queda disponible per a l'estudi estadístic de la influència dels factors extraindividuals en l'adquisició d'aquest coneixement.

La contextualització de les proves és aconseguida, com ja s'ha indicat, facilitant el tema als individus participants. És així el propi subjecte qui estructura el seu context referencial, amb la qual cosa s'evita que sigui l'investigador el qui hagi de facilitar elements visuals (dibuixos, fotografies, diapositives, etc...) que representin aquest entorn. Aquesta clara determinació d'àmbits referencials permet, a més, d'observar el diferent grau de la bilingüïtat de l'individu segons el tema de què es tracti, fet que ens ofereix una descripció de la competència bilingüe més apropada a la realitat de l'ús lingüístic, generalment variat, de l'individu en un medi social amb més d'un idioma (Cooper, 1969).

El qüestionari sociolingüístic (vegeu Apèndix A) inclogué fonamentalment preguntes sobre tres grans apartats: *a*) les dades personals, *b*) les autoavaluacions sobre el context (exposició espectadora i exposició interpellant) i el comportament en els diversos àmbits seleccionats, i *c*) la qualificació subjectiva de la pròpia competència lingüística de l'individu.

Per a la seva confecció es prengué com a base els models suggerits per Mackey (1978b) i la formalització dissenyada per nosaltres mateixos en un estudi anterior (Bastardas, 1985a).

La primera versió fou experimentada amb sis grups pilot, que després no participaren en l'estudi definitiu, de les escoles «Dr. Estalella Graells» i «Mas i Perera» de Vilafranca del Penedès, de l'escola pública de Sant Quintí de Mediona i del Centre de Formació Professional de Sant Sadurn d'Anoia. A part de les correccions sobre la redacció de les preguntes, la incorporació de noves qüestions i d'altres detalls purament tècnics, es va poder comprovar la dificultat de recollir respostes correctes i verídiques dels individus de menor edat, és a dir, el 4t. curs (9-10 anys), si es deixava a la seva sola lectura la comprensió del qüestionari. Foren també constatades les dificultats que suposava per a aquest mateix subgrup el fet de disposar de cinc opcions de resposta per a la majoria de les preguntes sociolingüístiques, i, en general, la correcta distinció entre els conceptes d'«exposició espectadora» (el que

sentien parlar als altres al seu voltant), «exposició interpellant» (com els altres els parlaven) i «comportament» (el que ells, els subjectes entrevistats, parlaven). Fruit, doncs, d'aquestes observacions, es va decidir reduir a tres les possibilitats de resposta de les preguntes sociolingüístiques, indicar més clarament encara a la redacció el subjecte i l'objecte de cada qüestió, i, especialment, procedir a una resposta col·lectiva, pregunta per pregunta, de tot el qüestionari, tot aclarint l'enquestador el sentit de cada una, principalment en els grups de 9-10 anys i 12-13. Degut a la llarga durada d'aquest procediment, sempre que fos necessari el qüestionari es respondria en dues sessions d'una hora cadascuna, a fi de no cansar els individus i perdre veracitat en llurs respostes.

#### 2.4. La mostra

Amb la finalitat d'obtenir una mostra dels individus de 9-10 anys i de 12-13 anys de la localitat (4t. i 7è. d'EGB) fou pres un grup-classe de cadascun d'aquests nivells dels constituïts en els nou centres escolars del municipi (sobre un total d'onze) que prestaren la seva col·laboració a la nostra investigació. La selecció fou a l'atzar i tenint en compte que aquests grups-classe es formen amb criteris alfabètics (inicial del cognom de l'alumne), pel que no era d'esperar cap dificultat en la seva representativitat. Per a accedir a una mostra dels individus de 15-16 anys (2n. BUP/FP), es prengueren tots els grups dels cursos normals diürns d'aquesta etapa, als quatre centres de la ciutat que impartien oficialment aquests nivells d'estudis. L'enquesta, doncs, fou passada a tots els alumnes presents a la classe, fos quin fos el seu origen familiar o lingüístic, ja que efectuar una selecció prèvia dels subjectes a considerar i procedir a una investigació per separat hauria aportat encara més dificultats. D'aquesta manera es recolliren 868 individus que respongueren les proves lèxiques i el qüestionari sociolingüístic. Com que el nostre principal objectiu se centrava en la bilingüïtzació d'individus fills de pares immigrants i monolingües a la família, s'exclougué d'entrada 166 subjectes procedents de famílies mixtes, és a dir, de pare nascut a Catalunya i mare a l'exterior, o a l'inrevés.

Una segona selecció dels individus que quedaren (702) n'ex-

clogué 292 més per tres raons: *a*) per no habitar a la pròpia ciutat estudiada, sinó a la seva comarca, cosa que podia provocar distorsions de la influència del context; *b*) per haver faltat a classe en algun dels dies en què fou realitzada una prova o el qüestionari, cosa que invalidava els seus resultats globals; i *c*) per no haver respost correctament els exercicis i els qüestionaris, és a dir, per notar-se clarament desinterès i no participació. Els individus finalment vàlids per al nostre estudi foren 407 en total (200 de procedència immigrant i 207 d'origen català).

Amb l'objecte d'eliminar encara factors que era necessari controlar en el nostre estudi de la bilingüització social, una posterior selecció separà dels nostres conjunts vàlids els individus que no complien aquestes condicions: *a*) ús lingüístic familiar unilingüe en totes les ocasions (entre els pares, entre pares i fill, i entre fill i pares), castellà pels d'origen immigrant i català pels de procedència catalana; i *b*) que estiguessin compresos perfectament, per edat i per nivell escolar adquirit, dins dels subgrups constituïts (9-10 anys, 4t. EGB; 12-13, 7è. EGB; i 15-16, 2n. BUP o FP). El resultat d'aquest procés va donar, finalment, 163 individus de segona generació immigrant i 178 descendents de la població catalana originària. En aquest estudi utilitzem fonamentalment les dades dels 163 individus d'origen immigrant monolingües a la família. Els 178 subjectes representatius del mateix estrat generacional però de pares catalans seran usats solament en algunes ocasions amb fins comparatius.

### 3. LA RECOLLIDA DE DADES

Entre el febrer i el març de 1984 va tenir lloc la recollida de les dades. Els exercicis lèxics foren realitzats en els grups-classe seleccionats sota la responsabilitat dels seus propis mestres o de professors del mateix centre escolar que es prestaren a col·laborar-hi, excepte en les classes de BUP i FP, en què fou el propi investigador, en general, qui s'encarregà directament de la recollida de dades.

A fi de no introduir factors de distorsió dels resultats, el procediment de les proves lèxiques s'homogeneïtzà per a tots

els col·laboradors, als quals se'ls demanà que seguissin escrupolosament les indicacions que per a la seva execució els foren lliurades a cadascú (vegeu Apèndix A). Els exercicis foren repartits en 6 sessions de dos temes cada una, sempre en la mateixa llengua, a fi d'evitar interferències. Les proves entre una llengua i una altra sobre el mateix tema tenien sempre, com a mínim, una setmana de separació. Fou també homogeneïtzada l'exacta presentació de les proves i les frases i exemples que havien d'anunciar-les. Els exercicis en català foren contestats en fulls ratllats ja preparats, de color blanc, i els fets en castellà, en fulls de color groc (vegeu Apèndix A). El temps de 3 minuts per tema fou cronometrat escrupolosament en totes les sessions.

Per a la resposta al qüestionari, es facilità també als col·laboradors encarregats de cada grup instruccions precises i aclaridores del sentit de cada pregunta (vegeu Apèndix A), a fi d'evitar al màxim les interpretacions subjectives de cada mestre sobre el sentit de les qüestions. Aquest instrument fou també contestat col·lectivament a classe, procurant la màxima tranquil·litat i comoditat als individus participants. Els subjectes del nivell adolescent el contestaren en una sola sessió, gairebé sense la intervenció del responsable del grup, excepte per a aclarir el sentit d'alguna pregunta. En canvi, els individus de 9-10 i de 12-13 anys anaren contestant col·lectivament pregunta per pregunta, després que el mestre o responsable els anés explicant clarament el sentit del que se'ls demanava, i comprovés, a la vegada, la seva correcta comprensió.

### 4. EL TRACTAMENT ESTADÍSTIC DE LES DADES

Dels resultats obtinguts en les proves d'enumeració lèxica controlada foren calculats tres diferents coeficients: el de bilingüïtat (CB), el d'interferència en català (GICT) i el d'interferència en castellà (GICS). La incorporació dels dos últims, no prevista al principi, fou decidida una vegada analitzats els resultats dels exercicis de mots, en observar la gran freqüència amb què apareixien paraules de l'altre idioma, principalment en les proves realitzades en català.

El càlcul del coeficient de bilingüïtat fou obtingut aplicant la següent fórmula per a cada tema o centre d'interès:

$$\frac{\text{Total mots prova en català}}{\text{Total català} + \text{Total castellà}} - \frac{\text{Total mots prova en castellà}}{\text{Total català} + \text{Total castellà}}$$

Aquest coeficient va ésser pres com un indicador de la bilingüïtat, és a dir, de la relació entre la capacitat d'expressió lèxica en cada una de les llengües de l'individu. La xifra resultant pot oscil·lar entre  $-1$  i  $+1$ .

La introducció de mots que no pertanyen a la llengua en què es realitzà la prova, és a dir, la interferència, es va calcular prenent com a base el nombre de paraules que no formaven part de l'idioma de l'exercici. El criteri per decidir aquesta pertinença o no de les paraules a cadascuna de les llengües en contacte, es basà en dues condicions fonamentals. No foren considerades pertinents, posem per cas en el català, aquelles paraules que:

1. No estiguessin enregistrades al *Diccionari de la Llengua Catalana* (Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1983) i que,

2. Al mateix temps, tinguessin entrada al *Diccionario ideológico de la Lengua Española*, de J. Casares (Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1973 —2a. edició, 6a. tirada—).

Aquestes dues condicions assegurin que la paraula no considerada vàlida no pertanyi al corpus més recentment compilat de la llengua catalana i que, a més a més, formi part del corpus habitual de la llengua castellana. D'aquesta manera, els neologismes, noms de marques comercials o altre tipus de paraules que siguin presents a la vida quotidiana del grup estudiat i que no tinguin entrada al *Diccionari català*, no foren considerades invàlides si no tenien provada la seva clara procedència del castellà. Per al castellà, per consegüent, va funcionar el mateix criteri, però a l'inrevés.

Van ésser també considerades com a interferències aquelles formes híbrides que, sense pertànyer exactament ni a una llengua ni a l'altra, presentaven claríssims indicis d'ésser paraules d'un dels idiomes en contacte adaptades a les regles

fonètiques i morfològiques pròpies de l'altre (exemples: «cu-chill», «horn»).

La fórmula utilitzada per al càlcul del coeficient, fou:

$$\frac{\text{Nombre d'interferències en Cat. (o en Cast.)}}{\text{Nombre total de paraules produïdes en Cat. (o en Cast.)}}$$

El resultat d'aquesta operació ens ofereix una xifra que representa el percentatge de paraules emeses dins d'una prova no pertanyents a la llengua en què havia d'ésser realitzat l'exercici, és a dir, clarament procedents de l'altre idioma. El guarisme pot oscil·lar entre 0 i 100.

Els coeficients resultants, segons aquestes fórmules, dels diferents temes o centres d'interès sobre els quals l'alumne realitzà les proves d'enumeració lèxica, van ésser a la vegada globalitzats en un únic índex per dimensió: coeficient global de bilingüïtat, coeficient global d'interferència en català o coeficient global d'interferència en castellà. Aquests índexs foren calculats prenent la mitjana aritmètica dels resultats obtinguts per cada dimensió en el conjunt dels sis centres d'interès.

Cada resposta a una pregunta del qüestionari quantificà, en general, una variable que, posteriorment, fou utilitzada en les anàlisis estadístiques. A més, foren incorporades altres informacions procedents dels censos de població o de la nostra mateixa enquesta, amb les quals es crearen noves variables, com ara el status socio-econòmic de la família, la composició del barri de residència i la del grup-classe.

El status socio-econòmic de la família prengué el grau de la formació escolar del cap de casa tret de les dades del cens oficial de la ciutat: 1. No sap llegir ni escriure o hi té dificultats, 2. Estudis primaris incomplets, 3. Primària o EGB 1r. cicle complet, 4. Batxillerat elemental o EGB 2n. cicle complet/Formació Professional, oficialia inclosa/Batxillerat superior/ Títol de Grau Mitjà/Títol Superior.

La composició del barri segons l'origen de la població es calculà segons el lloc de naixença dels individus nascuts abans del 1960 (població adulta) residents en cada un dels districtes oficials de divisió de la ciutat. La xifra concreta és el percentatge de presència de catalans respecte al d'immigrants.

La composició de la classe escolar segons l'origen de la població és també el percentatge de catalans (fills de pare i mare nascuts a Catalunya) presents a l'aula respecte del d'immigrants. Les dades de base provenen de les pròpies enquestes d'aquesta investigació. Ja que també foren trobats a les escoles individus d'origen mixt català-immigrant, a l'efecte de la seva assignació a un grup o altre de procedència, es prengué com a criteri els percentatges dels resultats de la competència i ús lingüístic enregistrats en una altra investigació d'aquest mateix autor sobre els fills de matrimonis mixts a la mateixa ciutat (Bastardas, 1985a) (quadre 206).

El tractament estadístic de les dades s'efectuà per mitjà dels paquets de programes bàsics SPSS i SAS. Es realitzaren càlculs de freqüències (per a les variables procedents del qüestionari) i de mitjanes per als exercicis lèxics. Per a establir les relacions entre variables categorials (per exemple «sexe») es va usar el Khi Quadrada i el coeficient de contingència. Entre les categorials i les contínues (per exemple els coeficients), es realitzaren tests «T» de mitjanes per a cada dimensió categorial. Entre variables categorials-ordinals (el cas de la majoria de les del qüestionari) s'usà generalment el coeficient  $r$  de Pearson, després d'haver-les ordenades conseqüentment de menor a major pes del català, malgrat que llur disseny no fos el més ideal, fet que és degut a la seva zonificació en només tres punts. L'ús d'aquest coeficient de Pearson va permetre així el càlcul de la força de la seva relació, en una escala de 0 a 1. Les variables susceptibles de ser-ho (contínues —coeficients— i categorials-ordinals, encara que aquestes últimes no òptimament) també foren analitzades en regressions múltiples sobre la competència lingüística, còmput que ens va permetre d'estudiar la seva força conjunta.

Com a símbol de la significació estadística, al llarg de l'estudi fem servir aquesta convenció: \* =  $p < .05$ , \*\* =  $p < .01$ , i \*\*\* =  $p < .001$ .

Als quadres estadístics, una altra norma és regularment usada. El càlcul dels percentatges que fan referència a l'ús lingüístic en qualsevol de les variables, són sempre basats en les respostes vàlides per a aquest ús lingüístic, és a dir, arraconen els tipus de respostes com ara «No contesta» o «No assisteix en aquest àmbit». D'aquesta manera s'aconsegueix

una absoluta fidelitat en la comparació dels usos lingüístics de cada àmbit. Amb tot, i per a reflectir també l'interès de les dimensions no lingüístiques —no responen, no hi assisteixen— es dona també el percentatge d'aquestes respostes sobre el total, sempre entre parèntesis.

## CAPÍTOL II

### DEMOGRAFIA, CONTEXT, COMPORTAMENT I COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICS DE LA SEGONA GENERACIÓ IMMIGRANT A VILAFRANCA DEL PENEDEÈS

En aquest capítol tractem de la distribució de la població a la localitat estudiada, i dels resultats de l'enquesta i de les proves que fan referència al context, al comportament i a la competència lingüística del conjunt analitzat.

#### 1. LA IMMIGRACIÓ A VILAFRANCA DEL PENEDEÈS

Vilafranca del Penedès es troba situada en la depressió que centra la comarca de l'Alt Penedès, al sector esquerre del riu Foix, i enquadrada administrativament en la província de Barcelona. Segons les dades del 31-12-83, compta amb 25.879 habitants. La seva població laboral es dedica: el 45 % al sector terciari, el 41 % a la indústria (principalment a derivats de l'agricultura (20 %), tèxtil (21 %), metall (18 %) i construcció (17 %)), i el 14 % a l'agricultura (Virella, 1980: 476).

Molt lentament fins al 1960 i en més quantitat a partir d'aquesta data, aquesta ciutat anà rebent al llarg d'aquest segle immigració procedent d'altres zones no catalanoparlants d'Espanya. La població no nascuda en terres de parla catalana constituïa l'any 1930 sols el 6,82 % del total dels residents i el 1950 el 14,09 %. A l'actualitat, segons dades del 1983, la població d'aquest origen suma el 28,73 % del total dels habitants (quadre 201).

Les principals onades migratòries s'enregistraren a partir del 1960, moment en què s'inicia el període que dura fins al 1980, en què el creixement natural és inferior al migratori (quadre 202).



La procedència de la majoria de la població immigrada anà també canviant al llarg de la centúria. Mentre que el 1930 eren Aragó i Múrcia, per aquest ordre, les zones castellanoparlants d'Espanya que més immigrants subministraren, el 1950, i igualment el 1983, són Andalusia i Extremadura els llocs de naixement més comuns entre els habitants no catalans de Vilafranca del Penedès.

Quan arribaren al nou indret, una gran part d'aquests immigrants establiren la seva residència entorn del centre de la ciutat, en els nous barris que aquesta etapa d'expansió demogràfica i econòmica contribuï a crear. Així, doncs, en l'actualitat es concentren als districtes 2.1 i 2.3 de la zona que es coneix com «l'Espirall» (31,9 %), al 4.1 i 4.3 del «Poble Nou» (16,4 %), al 3.1 de «Sant Julià» (15,9 %) i a l'1.1 i 1.2 del barri de «Les Clotes» (13,1 %) (vegeu el quadre 203 i la figura 1).

En alguns d'aquests nous barris, la densitat de població d'origen immigrant arriba a ésser tan alta que aquests componen la majoria dels seus habitants. És això el que succeeix als districtes 2.3 i 2.1 del barri de «l'Espirall», on la proporció d'individus d'origen immigrant i d'origen català és de 62 % - 38 % i de 57 % - 43 % respectivament.

A les altres zones perifèriques on viuen la resta dels immigrants, aquests, si bé no són la majoria, formen molt sovint percentatges importants que, en alguns casos, arriben a molt a prop de la meitat de llurs habitants.

En conjunt, gran part de la població d'origen immigrant (66,6 %) viu en districtes habitats conjuntament amb un 51-75 % d'individus d'origen català. Prop d'una tercera part, això no obstant, es troba situada en barris de predomini immigrant. Sols un 2,5 % viu en zones de clara preeminència catalana (més d'un 75 %).

Si prenem com a igualtat el lloc de naixement i la primera llengua dels individus, és a dir, nascuts a terres catalanes = català, nascuts a la resta d'Espanya = castellà, podem assajar l'examen de la situació lingüística global resultant del fenomen migratori. Donat, però, que aquesta igualtat no és exactament certa si fem referència als fills dels immigrants, els quals, encara que nascuts ja a Vilafranca, no hauran rebut necessàriament el català per mitjà dels seus pares, prendrem sols en consideració la població nascuda abans del 1960,

els resultats de la qual seran més propers a la realitat lingüística global (Strubell, 1981).

Si apliquem a aquest conjunt la ja esmentada igualtat entre procedència i llengua, ens trobarem, en termes generals, amb un 60 % d'individus de llengua primera catalana i amb un 40 % de llengua primera castellana, xifres diferents de les que la sola consideració del lloc de naixença de la població total actual ens suggerien, és a dir 71 % i 29 % (vegeu els quadres 203 i 201). En l'específic estrat generacional que tracta el nostre estudi (9-16 anys d'edat), la població està constituïda segons les xifres oficials (amb un marge d'error d'un 7 % a causa de les incidències en la consignació del cap de casa als fulls censals) per un 42 % d'individus dels quals el pare i la mare són d'origen català, un 35 % amb els dos progenitors immigrants, i un 23 % de fills de parelles mixtes, és a dir, formades per un cònjuge de procedència catalana i un altre d'origen immigrant. Dades molt semblants s'obtenen també de les composicions dels grups-classe de 4t. i de 7è. cursos d'EGB enquestats al nostre estudi (a 2n. de BUP i FP es troben incorporats en gran nombre els estudiants procedents de la comarca, pel que les seves magnituds no són vàlides en aquest respecte). Segons, doncs, les nostres xifres, el 42 % de la població del conjunt de 9-10 i de 12-13 anys és d'origen completament català, el 37 % té ambdós pare i mare immigrants, i el 21 % procedeix de matrimonis mixtos, resultats que, en conseqüència, validen suficientment la metodologia usada per a l'extracció de la mostra general, si més no en els nivells de 4t. i de 7è. d'EGB (quadre 204).

En aquest conjunt de 9 a 16 anys sembla, en conseqüència, inqüestionable el descens de la població d'origen estrictament català a favor de l'aparició d'un nombre important d'individus d'origen mixt, fills de parelles formades per un membre nascut a Catalunya i un altre a fora d'aquest territori. Més petita és, en canvi, la baixa en la proporció d'individus els dos progenitors dels quals no nasqueren a Catalunya, grup que s'apropa, en aquest estrat d'edat, a la igualtat amb el format pels descendents de parelles de complet origen català.

Ja que, en general, en la situació examinada els matrimonis formats per persones d'una mateixa procedència tendeixen a fer servir el seu primer idioma per a comunicar-se amb els seus fills i és aquest mateix codi l'utilitzat igualment per

aquests en llurs relacions amb els seus pares (vegeu els quadres 212 i 213), sembla lògic pensar que els individus entre 9 i 16 anys d'origen autòcton tenen el català com a primera llengua i els de procedència immigrant, el castellà. Per tal d'establir, doncs, un resultat lingüístic global més exacte d'aquest estrat generacional és necessari de conèixer el comportament lingüístic familiar a les unitats d'origen mixt.

En el moment de redactar aquest treball no han estat explorades encara les dades obtingudes a la nostra enquesta sobre l'ús lingüístic familiar en les parelles formades per cònjuges de distinta procedència, motiu pel qual no podem avaluar de forma exacta la transmissió lingüística de pares a fills esdevinguda en aquestes unitats. De tota manera, comptem amb resultats d'estudis anteriors duts a terme a la mateixa ciutat sobre l'ús lingüístic en els matrimonis mixtos (Bastardas, 1985a) sobre els quals podem basar-nos per a calcular una apreciació del primer idioma rebut pels individus d'aquest origen (quadres 205 i 206).

Si apliquem els resultats de l'estudi anterior esmentat sobre el subgrup d'origen mixt de la nostra actual investigació, i sumem els seus resultats als ja establerts per als individus que provenen de parelles de procedència homogènia, obtenim que a l'estrat estudiat (9-16 anys d'edat), es pot molt possiblement comptabilitzar un 55 % d'individus de primera llengua catalana, un 40 % de primera llengua castellana i un 5 % de bilingües, és a dir, de casos d'ús dels dos codis a la pròpia unitat familiar (quadre 207). Si comparem aquests resultats amb els establerts per al conjunt de la població nascuda abans del 1960, s'infereix l'existència a l'estrat de 9-16 anys d'una reproducció bastant aproximada del mateix volum dels grups lingüístics en contacte enregistat ja en el primer cas. L'única diferència apreciable sembla trobar-se en l'aparició dels familiars bilingües (5 %) a costa dels unilingües del grup catalanoparlant, que passen del 60 al 55 % en el conjunt global de la població. En canvi, el grup de llengua primera castellana continua exactament amb el seu mateix percentatge (40 %).

En conseqüència, la tendència que sembla insinuar-se per a aquest nou conjunt generacional, és la perpetuació d'un grup important de primera llengua castellana, malgrat haver nascut ja a Catalunya, i una lleugera disminució de la nati-

vització monolingüe en català a causa dels matrimonis entre individus d'origen diferent.

## 2. CARACTERÍSTIQUES SOCIALS I DEMOGRÀFIQUES DEL CONJUNT ESTUDIAT

El grup finalment resultant de la selecció de la mostra de la segona generació immigrant a Vilafranca del Penedès consta, tal com ja hem indicat, de 163 individus, que se subdivideixen en tres grups d'edat/nivell escolar: 40 % de 9-10 anys/4t. d'EGB, 37 % de 12-13 anys/7è. d'EGB, i 22 % de 15-16 anys/2n. BUP-FP.

Per sexes, el conjunt és compost d'un 53 % d'individus de sexe masculí i d'un 47 % de sexe femení. Hi ha també diferències en la composició del nivell 15-16 anys/2n. BUP-FP pel que fa al sexe: el 61 % són nois i sols el 39 % noies. Amb tota probabilitat, aquest fenomen expressa la pròpia realitat, i no sembla ésser pas atribuïble a cap causa procedent de la mostra (quadre 209).

La gran majoria del conjunt estudiat, entre 9 i 16 anys, és nascuda a Catalunya (78 %) o arribada a aquesta zona als 3 anys d'edat o més petits encara (12 %), cosa que produeix un grup exposat molt homogèniament a unes mateixes condicions, amb molt poques diferències pel que fa a la durada de la seva residència (quadre 210).

Si prenem el grau de formació del cap de casa com a indicador de l'estat socio-econòmic del qual prové l'individu, es pot constatar una diferència no gens menyspreable entre els subjectes d'origen català i els d'origen immigrant. Una lleugera gran part d'aquest últim grup (56 %) no passa del punt 2 de l'escala, és a dir, no té acabats els seus estudis primaris. En canvi, els catalans que es troben en aquesta mateixa situació són menys de la meitat dels immigrants (24 %). A l'extrem oposat, el 38 % d'origen català afirma que té acabats els estudis mitjans o superiors, mentre que la xifra del grup immigrant roman pels volts del 17 %. Aquests resultats confirmen la impressió general en el medi estudiat d'un predomini de la població immigrant en l'àrea de treballs de caire més manual i amb una exigència més petita de formació escolar. Ara bé, això no vol pas dir que s'hagi produït

una completa substitució de la població autòctona per la immigrant en aquest nivell laboral, on coexisteixen, per bé que en diferents proporcions, subjectes de les dues distintes procedències. Complementàriament, a mesura que augmenta l'exigència de formació per a la realització de determinats treballs, minva la presència d'immigrants, la qual cosa, de totes maneres, tampoc no significa pas la inexistència d'individus no nats a Catalunya en aquests estrats professionals.

Al costat, doncs, d'una immigració amb poca formació, coexisteix també una entrada d'individus amb un remarcable grau d'estudis, els quals formen un subgrup immigrant diferenciat i de pes creixent dins de l'estructura social i econòmica de Catalunya (vegeu quadre 211).

A les famílies immigrants l'ús lingüístic és, generalment, sempre monolingüe castellà en totes les direccions comunicatives que es produeixen, això és, pares-pares, pares-fills i fills-pares. D'igual manera succeeix aquest unilingüisme, per bé que en català, a les unitats familiars d'origen autòcton. Com anteriorment ja s'ha indicat, els casos de bilingüisme familiar es poden produir, en tot cas, als matrimonis mixtos, és a dir, formats amb un membre de cadascun dels grups lingüístics en contacte (vegeu Bastardas, 1985a), però no són corrents, en canvi, quan els dos individus provenen d'un mateix origen (quadres 212 a 216).

### 3. EL CONTEXT LINGÜÍSTIC EXTRAFAMILIAR

Com a resultat de la distribució de la població als diferents districtes de la localitat, el 57 % dels immigrants de segona generació habiten en zones de tendència majoritària catalana, mentre que el 40 % resideix en àrees on la població receptora és minoritària i, en conseqüència, de majoria immigrant (quadre 217).

Com a resultat d'aquesta estructura espacio-residencial, una gran part del conjunt estudiat sent parlar en l'entorn del barri on viu, el català i el castellà, però més d'una tercera part (prop del 38 %) s'exposa poc o molt poc al català en aquest àmbit. Així doncs, vivint fins i tot en un municipi on la proporció d'immigrants és inferior a la de catalans, la dinàmica de la localització residencial ha produït la concen-

tració de la població de parla castellana en àrees determinades, fet que porta com a conseqüència un cert aïllament i segregació dels immigrants respecte als receptors (quadres 218 i 219).

Si en lloc de mirar el seu context lingüístic a la zona de residència des del punt de vista de l'exposició espectadora —és a dir, del que escolten al seu voltant a través de les interaccions que presenciën— s'observa des de la dimensió de l'exposició interpellant —missatges específicament emesos per a ells— les xifres canvien considerablement. Encara que el 57 % manifestava anteriorment que sentia equilibradament el català i el castellà al barri, quan es tracta de com les persones d'aquest medi es dirigeixen a ells, la xifra majoritària és el 68 % a qui hom parla sempre o gairebé sempre en castellà. Sols la resta declara rebre missatges interpellants en català i en castellà (quadre 220).

Aquesta diferència entre les dues dimensions d'un mateix context, exposició espectadora i exposició interpellant, es reproduceix, com anirem veient al llarg d'aquest capítol, sempre en la mateixa direcció, això és, en un ús més gran del castellà en els missatges que són directament dirigits a l'individu immigrant, tot i que la presència d'aquest idioma a la dimensió espectadora és més petita.

Molt probablement, la diferència entre aquestes dues mesures del context reflecteix la tendència dels propis receptors a emprar el castellà per a adreçar-se a les persones d'origen immigrant, siguin, doncs, de primera o de segona generació. La simple observació de les relacions intergrupals a la localitat estudiada ens porta a interpretar en aquest sentit els diferents resultats d'una i altra dimensió. La població catalana, bilingüïtzada en castellà per mitjà principalment de l'escola i dels mitjans de comunicació, usa generalment la seva primera llengua per a comunicar-se amb els propis membres del seu grup lingüístic, però en les interaccions amb el grup immigrant acostuma a fer servir preferentment el castellà. En aquestes condicions, el context en què es troben els individus procedents de terres no catalanes, els exposa en major o menor grau al català però, en general, només per mitjà de les converses que al seu voltant sostenen els subjectes d'aquest origen. Els propis parlants catalans, quan hauran de dirigir-

se a persones de procedència immigrant, tendiran a valer-se del castellà per materialitzar la comunicació.

A l'escola, lloc on l'individu passarà gran part del seu temps durant els primers anys de la seva vida, la distribució de la població segons el seu origen català o immigrant presenta uns altres aspectes diferents dels enregistrats a la seva zona de residència. En aquest àmbit, en termes globals, una gran part dels immigrants es troben situats en grups-classe on els individus d'aquest origen són predominants (58 %), si bé una part no menyspreable d'aquest conjunt forma part d'aules majoritàriament compostes de catalans (42 %). De totes maneres, com detallem a continuació, aquesta distribució de la població a l'àmbit escolar varia molt entre els subgrups d'edat-nivell escolar (quadre 221).

El subconjunt de 15-16 anys, a diferència dels altres dos, està completament immers en grups-classe de majoria catalana, fet explicable probablement perquè aquests individus es troben cursant estudis secundaris (BUP i FP) en centres que reben, a més a més de la població de la localitat, Vilafranca del Penedès, un gran nombre d'estudiants d'aquest nivell que resideixen a l'extensa comarca que envolta aquesta capital de zona que estem estudiant. Un altre factor que hi podria influir seria una presència més petita d'estudiants d'origen immigrant, sigui ja per un abandonament de la formació escolar un cop acabat el cicle bàsic previ a l'etapa secundària (l'EGB) o bé, encara que menys probablement, per l'existència d'una quantitat de població més petita d'origen immigrant en aquesta edat a la localitat estudiada.

Als altres dos subgrups de 9-10 anys i de 12-13, la tendència és, en general, a la inversa. Principalment en aquest últim, que correspon al 7è. curs dels estudis bàsics (EGB), la gran majoria d'individus d'origen immigrant (85 %) es troben a l'aula amb molta predominança de membres del seu mateix grup. Al 4t. nivell, 9-10 anys, la distribució de la població escolar també permet aules de majoritària composició immigrant, si bé en menor grau (64 %). Un dels factors que pot produir aquesta diferència entre els dos subgrups de 7è. i de 4t. d'EGB és el fenomen del matrimoni mixt, de presència més elevada al nivell més baix. Tal com s'ha indicat, per a calcular la distribució per grup lingüístic dels alumnes d'aquest origen es va recórrer a l'estudi, ja esmentat abans,

d'aquest mateix autor (Bastardas, 1985a) i es van aplicar els resultats obtinguts allà per a aquesta tipologia d'individus, cosa que donà com a resultat un pes més gran per al conjunt de primera llengua catalana en el subgrup de menor edat (quadres 205 i 206).

En termes estrictament lingüístics, l'exposició espectadora al català que obtenen els individus de la segona generació immigrant a l'aula escolar, per mitjà de llurs companys, segueix les tendències ja dibuixades per la distribució demogràfica segons l'origen. En el subgrup de 15-16 anys pràcticament ningú no resta sense escoltar el català en el seu entorn escolar per mitjà dels altres alumnes presents a l'aula: una meitat el rep en igual mesura que el castellà, però una altra meitat té l'idioma del grup receptor com a predominant en el grup-classe. En el grup de 7è. d'EGB/12-13 anys, i d'acord amb les dades demogràfiques, una gran part s'exposa poc o molt poc al català per mitjà dels companys de curs (62 %), i en el subgrup de 4t./9-10 anys, la situació es diversifica més: un 44 % escolta sempre o gairebé sempre el castellà, un 36 % igual català-castellà i un 20 % s'exposa prioritàriament al català. Destaquem, doncs, la diferència d'entorns lingüístics principalment entre EGB i BUP-FP per a la segona generació d'immigrants a la localitat estudiada. Per a la major part dels individus d'aquest origen que segueixen estudis secundaris, el seu pas a l'institut ha significat, molt probablement, un canvi important en el context lingüístic escolar al qual estaven habituats, que tendia a ésser dominant en castellà a l'etapa d'estudis bàsics mentre que ho és en català al cicle secundari (quadre 222).

Si a l'exposició lingüística espectadora s'observen canvis importants segons el grau d'edat, no passa pas així des de la perspectiva de l'exposició interpellant. Tot i que el context canvia d'un subgrup a un altre, l'idioma en què reben els missatges que són directament emesos per a ells no enregistra cap variació important entre els tres nivells. El resultat global resumeix, doncs, correctament la situació general: la major part rep les interpellacions sempre o gairebé sempre en castellà (63 %), i sols minoritàriament se'ls parla d'igual manera en català i en castellà (28 %) o de forma molt predominant en català (8 %). La variació en el context no implica, doncs, variació en la llengua en què són interpellats. Nova-

ment, l'única explicació lògica d'aquesta situació és l'ús del castellà per part dels catalans per a dirigir-se als individus d'origen immigrant. El factor decisiu és, tal com hem indicat anteriorment, que no s'exposen a individus receptors monolingüics sinó a una població autòctona bilingüe en català-castellà, la qual usa generalment el català per parlar amb el seu propi grup, però en canvi tendeix al castellà quan conversa amb persones que adquiriren aquest idioma com a primera llengua. D'aquesta manera, malgrat que la presència de la població receptora augmenti o disminueixi, l'ús lingüístic de la segona generació d'immigrants —de forma molt probable a com ha d'ocórrer a la primera— no enregistra variacions d'importància (quadre 224).

A més a més de passar la major part de la jornada a l'escola, els individus d'aquesta edat poden realitzar també activitats socials organitzades d'esbarjo i d'oci educatiu (esports, música, dibuix i pintura, grups infantils o juvenils, excursions, etc.), les quals són, a la vegada, fonts potencials d'aprenentatge lingüístic, especialment en un medi bilingüe com el que estem descrivint. Una mica més del 70 % de la població enquestada participa en aquest tipus d'activitats. En el conjunt global, els resultats pel que fa a l'exposició espectadora en aquest àmbit que enregistren els individus afectats, es reparteixen més o menys equilibradament entre tres situacions: predominança del català (43 %), equilibri català/castellà (30 %) i predominança del castellà (27 %). No hi ha variacions d'importància entre els tres subgrups d'edat-nivell escolar, exceptuant-ne el fet de la progressiva menor assistència en aquest tipus d'activitats a mesura que descendeix l'edat, i l'exposició més tendent al castellà (46 %) enregistrada en el subconjunt de 12-13 anys, nivell que es caracteritzava ja, també per la presència més gran d'aquest idioma en l'aula escolar (quadre 225).

Pel que fa a l'exposició interpellant, la tònica general és també de predomini del castellà, però una mica més dèbil que respecte als altres àmbits analitzats fins ara (55 %), cosa que es complementa amb l'ús dels dos idiomes als missatges rebuts (21 %) i del català preferentment (24 %). Aquesta distinta realitat lingüística d'aquest àmbit —per bé que hem de recordar que fa referència sols a un 70 % del conjunt immigrant— s'observa també en les diferències existents entre els

tres subgrups d'edat. Així doncs, mentre puja el nombre d'individus que no participen en activitats recreatives organitzades a mesura que descendeix l'edat, el fenomen invers és observat respecte a l'exposició interpellant en català. El resultat és que el subgrup de 9-10 anys rep missatges en castellà en molt menys grau que el subgrup de 15-16 anys (34 % *versus* 72 %), quan, en canvi, no hi ha tals diferències a l'exposició espectadora. Uns altres factors, doncs, han d'ésser els causants d'aquest diferent comportament del medi respecte d'un i altre subgrup d'edat (quadre 226).

A diferència de les activitats d'esbarjo organitzades, el grup d'amics representa una relació voluntària, continuada i, generalment, estable entre certs individus. De petit, serà el grup o, tal volta, el company amb qui es juga habitualment a casa o al carrer, en les estones lliures fora de l'escola i de les activitats d'esbarjo organitzades. Ja vers l'adolescència, es transformarà en el grup amb el qual se surt regularment per a divertir-se, la colla d'amics, tan important per la seva influència sobre l'individu en aquesta edat. Globalment, el conjunt estudiat presenta una tendència clara a sentir principalment el castellà en aquest àmbit, és a dir, a envoltar-se, doncs, d'individus d'origen immigrant (73 %) més que no pas d'origen català. La tendència és general en tots els subgrups excepte en l'adolescent, de 15-16 anys, en el qual, la xifra d'exposició espectadora al castellà baixa al 43 %, fet que implica una relació més gran amb membres de l'altre grup lingüístic receptor que l'enregistrada als altres nivells. Durant l'etapa dels estudis bàsics, fins als 14 anys, el grup d'origen immigrant sembla tendir amb claredat a tenir poca relació amb el grup receptor en l'àmbit voluntari del grup d'amics. Es troben en menor o major grau a l'escola i a les activitats recreatives organitzades però la seva relació espontània a l'exterior d'aquestes àrees és baixa. En canvi, a l'etapa adolescent, sembla observar-se una obertura més gran entre els dos grups lingüístics en aquest nivell informal i voluntari (quadre 227).

Aquest augment del contacte amb el grup receptor, això no obstant, no es tradueix a nivell lingüístic en una major exposició interpellant al català tampoc en l'àmbit de la colla d'amics. Si seguim la tendència general observada a les altres àrees d'activitat social ja descrites, la presència en aquest

àmbit d'una meitat d'individus d'origen català no implica pas que aquests emprin automàticament la seva primera llengua per a comunicar-se amb els companys de procedència immigrant. Encara que més petita que l'enregistrada en els altres subgrups d'edat, la xifra d'exposició interpellant en castellà al nivell de 15-16 anys així ens ho indica (74 %) (quadre 228).

Considerades aquestes dades en conjunt, cal concloure que encara que el context interaccional dels dos grups en contacte enregistri de vegades importants graus d'exposició espectadora al català per part del conjunt d'origen immigrant, més rarament es converteix aquest *input* en exposició interpellant a la llengua del grup receptor. Generalment, tal com ja hem anat indicant, els individus del conjunt català, bilingües principalment per l'acció de la llengua de l'ensenyament i dels mitjans de comunicació, fan servir el castellà, el seu segon codi, per a comunicar-se amb els membres del conjunt immigrant de segona generació.

Pel que fa a les influències no directament dependents del context demogràfic, com ara són les procedents dels mestres en l'etapa escolar, la realitat és complexa i diversa segons els diferents aspectes. Tocant a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura, la pràctica totalitat d'aquesta segona generació ha adquirit aquests ensenyaments en castellà (vegeu el quadre 230). La quantitat total de classes setmanals de llengua catalana que ha rebut, varia d'acord amb l'edat de l'individu i el moment en què al seu centre escolar es va iniciar l'assignatura (vegeu el quadre 231) la qual, en general, se centra, però, principalment en la transmissió dels aspectes més formals de l'idioma, això és, gramàtica, ortografia, literatura, etc.

Pel que fa a la llengua vehicular de l'educació, els individus d'origen immigrant objecte del nostre estudi estan vivint també una complexa etapa de transició no finida encara. L'actual Govern autònom català, de qui depenen ara moltes de les competències que regulen el sistema educatiu a Catalunya, té com a política oficial la consecució d'un coneixement igualitari del català i del castellà al final dels estudis bàsics (EGB), pel que va introduint, en la mesura de les seves possibilitats, l'ús del català com a idioma transmissor dels continguts educatius. Com que el ritme d'aplicació d'aquestes mesures ha estat diferent segons cada centre escolar —d'acord amb la

disponibilitat de professorat, voluntat dels pares i mestres, etcètera— ens trobem amb situacions diferents i complexes d'individu a individu.

Globalment, els resultats de la nostra enquesta indiquen aquesta realitat intricada: un 44 % ha rebut l'ensenyament sempre o gairebé sempre en castellà, un 31 % aproximadament igual en les dues llengües, i un 24 % preferentment en català. Per subgrups d'edat, el nivell en què el català ha estat més present és en l'adolescent (només un 30 % declara que no ha estat mai, o gairebé mai, exposat a classes en català). En canvi, al subgrup de 7è. d'EGB (12-13 anys), el català ha estat poc emprat com a llengua vehicular (el 57 % ha tingut classes gairebé sempre en castellà). D'aquests resultats sembla desprendre's una catalanització de l'ensenyament progressiva en els subgrups extrems, mentre que el subconjunt mitjà (7è.) continua més exposat al castellà. Molt probablement, aquesta situació pot explicar-se pel fet de començar la introducció del català prioritàriament als cursos més baixos de l'EGB d'una banda, i, d'una altra, per la major presència de professors catalans als nivells secundaris (BUP-FP) respecte a l'etapa bàsica (quadre 229).

Per sintetitzar el context en el seu conjunt, una escala de l'exposició espectadora global, construïda donant 2 punts a la selecció de l'opció «sempre català», 1 punt a «aproximadament igual català i castellà» i 0 punts a «sempre castellà», sobre totes les respostes referents als àmbits interaccionals examinats i a la llengua vehicular escolar, ens dona com a resultat en el medi social una exposició generalitzada, tot i que dèbil, a la llengua del grup receptor. És a dir, pràcticament tots els individus de la segona generació immigrant a la localitat estudiada sembla que han tingut contacte amb el català, però solament un 21 % d'una manera superior al que han tingut amb el castellà en l'univers de llurs activitats socials exteriors a la família. Per nivells d'edat, el subgrup adolescent és el que rep una exposició més gran a l'idioma del grup receptor (el 44 % en una quantitat més alta que el castellà), i el subconjunt de 12-13 anys, el de menor contacte (sols un 10 % rep més el català que el castellà) (quadre 232).

El mateix criteri de puntuació aplicat a les respostes sobre l'exposició interpellant, ens proporciona una escala no tan favorable per a aquest tipus de contacte amb l'idioma

receptor. Solament un 11 % del total d'individus enquestats han rebut més missatges en català que en castellà en el medi social, i fins i tot un 24 % (contra un 9 % en el cas de l'exposició espectadora) no obtenen cap mena de puntuació, cosa que significa que mai no han estat o no són, en general, interpellats en català, en el conjunt dels àmbits analitzats (quadre 232).

Pel que fa als mitjans de comunicació de masses, l'exposició al català encara sembla menys generalitzada. Concretament sobre la televisió i/o el vídeo, sols un 6 % d'individus declara veure espais en català durant dues o més hores diàries i un 25 % durant una hora o no tant diàriament. En canvi, en castellà el 67 % dels joves d'origen immigrant contemplen programes de TV o vídeo durant 2 o més hores cada dia i un 25 % durant 1 hora o menys. Aquestes dades corresponen al primer trimestre del 1984, moment en què l'oferta televisiva en català era més reduïda i en franges horàries de poca audiència. Actualment, a més dels espais ja existents als canals de televisió estatal, ja funciona una tercera cadena del Govern autònom (TV3) que emet generalment en català i a hores de màxima audiència. Les nostres dades, doncs, són anteriors a l'existència d'aquesta emissora en la llengua del grup receptor (quadres 233 i 234).

Pel que fa a la ràdio, el català tampoc no entra gaire als domicilis del conjunt immigrant. Solament un 4 % escolta cada dia, durant dues hores o més, programes en català, i un 19 % diàriament durant 1 hora o menys, mentre que un 47 % no escolta mai espais radiofònics en aquesta llengua. Malgrat que la ràdio té menor audiència avui en dia entre els nens i joves que la TV, les xifres són més favorables si es tracta de programes en castellà. Un 19 % els escolta cada dia durant dues o més hores i un 30 % durant 1 hora o no tant. També a diferència del que passa amb els espais en català, la xifra dels que mai no escolten la ràdio en castellà descendeix al 20 % (quadres 235 i 236).

Quant a la presència del català per via escrita, a través de llibres, periòdics, publicacions, etc., és poca també la seva incidència. El 67 % dels enquestats llegeix sempre o gairebé sempre publicacions en la seva primera llengua (quadre 239).

Ja que al cinema la presència del català no és tampoc especialment important (quadres 237 i 238), la pressió d'aquest

idioma a través dels mitjans moderns de comunicació era, en conjunt, dèbil al primer trimestre del 1984. Per al futur, s'ha de tenir en compte que la influència que el nou canal de televisió pot projectar sobre les persones d'origen castellano-parlant pel que fa a llur adquisició del català, dependrà, en última instància de la voluntat d'aquests individus de sintonitzar l'emissora catalana, ja que l'oferta de TV en castellà continuarà generalitzada per mitjà dels dos canals estatals públics i també dels privats en el futur.

És important de destacar el fet que, precisament en el subgrup d'edat-nivell escolar de 15-16 anys, sembla observar-s'hi una tendència més gran a la sintonització d'emissions en català que en els dos subconjunts restants. Els seus percentatges d'audició de programes en la llengua del grup receptor són superiors a la mitjana total tant pel que fa referència a la televisió com a la ràdio. Sembla, doncs, que es produeix en el conjunt adolescent una més gran exposició voluntària als mitjans de comunicació àudio-visuals en català.

En conclusió, en el context lingüístic d'aquesta segona generació immigrant, el castellà hi és en conjunt, més present que el català, tant en el medi de relació social i en el sistema educatiu com a través dels mitjans de comunicació. La pressió del català en l'entorn d'aquests subjectes es redueix més encara si prenem solament en compte els missatges directament emesos per a ells, acció en la qual, bona part dels membres de la població autòctona empra el castellà.

#### 4. EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC

En els diversos àmbits socials, els resultats de l'ús lingüístic de la segona generació immigrant coincideixen, en termes generals, amb els enregistrats en l'exposició interpellant, si bé en determinats casos amb més domini encara del castellà sobre el català. Així, doncs, dels que participen en activitats recreatives organitzades —l'àmbit amb una presència relativa més elevada del català— parlen gairebé sempre en castellà el 59 %, mentre que al barri ho fa el 70 %, al grup-classe de l'escola el 71 % i a la colla d'amics el 83 %, el percentatge més alt. Per edats, no hi ha diferències importants en el comportament lingüístic excepte en l'àmbit de les

activitats recreatives, àrea, recordem-ho, a la qual un 28 % no hi assisteix. En aquesta zona d'activitat social, l'ús del castellà descendeix —el que significa que el català ascendeix— a mesura que l'edat disminueix (quadres 240 a 243).

Amb el professor, a l'escola, també una majoria pels volts del 59 % ha emprat gairebé sempre el castellà. Aquest comportament, juntament amb l'enregistrat en l'àmbit de les activitats d'esbarjo són, però, els de major ús del català, que sempre és, malgrat tot, minoritari en aquestes dues situacions (quadre 244).

L'escala global de comportament lingüístic mostra, doncs, un ús bastant menor del català respecte del castellà per part de la segona generació immigrant. En el conjunt dels seus àmbits, sols un 9 % dels enquestats parla més en català que no pas en castellà. Una altra dada important és el 42 % de subjectes que diuen no fer servir mai el català en cap de les àrees d'activitat social sobre les que foren interrogats, xifra que ascendeix al 56 % en el subgrup de 15-16 anys (vegeu el quadre 245). Així, doncs, sembla distingir-se un augment de l'ús de la llengua del grup receptor a mesura que descendeix l'edat dels subjectes, per bé que, en general, és sempre majoritari l'ús de la seva llengua primera.

## 5. LA COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA

Entenem la competència lingüística com el conjunt de coneixements interioritzats que permeten a un individu de comprendre els missatges rebuts en un determinat idioma i ésser, ell mateix, emissor de comunicacions en aquest codi.

Tal com ja hem indicat, la competència lingüística s'oposa al comportament lingüístic perquè el primer concepte indica el que l'individu sap o coneix —això és, el seu potencial utilitzable— mentre que el segon terme es refereix al que l'individu fa o produeix —això és, el seu ús lingüístic real.

Dins de la competència lingüística, hem de distingir entre el potencial receptiu (entendre) i el potencial emissor (parlar). La distinció entre aquests dos mecanismes, tal com veurem, és crucial en l'estudi de la segona generació immigrant a Catalunya.

En general, tot el conjunt estudiat entén sense problemes

el català (quadre 247), és a dir, ha adquirit la competència receptiva en aquesta llengua. Un cop preguntats, això no obstant, sobre la llengua en què preferien rebre les lliçons a l'escola a fi d'indagar llur grau de comoditat davant de la recepció de missatges en el seu segon idioma i d'acceptació d'aquest fet, la resposta majoritària és la que afirma llur predilecció per ésser ensenyats en castellà (64 %). De totes maneres, s'enregistren oscil·lacions importants entre els diferents subgrups d'edat. Concretament el subgrup de 15-16 anys presenta una acceptació més gran d'aquest ús receptiu del català, car les seves respostes de preferència exclusiva pel castellà baixen al 39 %. Hi ha, doncs, un canvi important entre l'opinió dels dos nivells d'EGB i el del grup adolescent, el qual ens pot indicar una acceptació i interiorització més grans de l'ús del català al sistema escolar a mesura que augmenta l'edat (quadre 248).

Les seves autoavaluacions sobre la competència emissora són, en canvi, molt diferents de les expressades sobre el seu coneixement receptiu. Sols un 26 % declara saber parlar bé el català, mentre que la resta dels individus es qualifica de «regular», resultat que també varia lleugerament entre els tres subgrups d'edat, amb tendència ara a ésser els del nivell adolescent els individus que saben parlar menys en català (la xifra descendeix al 14 %) (quadre 249).

Les respostes a la qüestió que intentava constatar el seu grau de col·loquialització del català, o sia, llur nivell de comoditat i de fluïdesa en l'ús emissor d'aquesta llengua en contrast amb el del castellà, semblen també reflectir una situació no gaire favorable sobre l'adquisició del català per part d'aquesta segona generació. Globalment, un 83 % declara que és el castellà la llengua en la qual li va més bé parlar en general, mentre que la resposta «castellà-català» sols obté un 14 % de subjectes (quadre 250).

Els resultats de l'enquesta semblen indicar, doncs, que la segona generació d'immigrants castellanoparlants que viuen a la localitat seleccionada, han adquirit en llur context social una competència receptiva del català, però en canvi, sols una minoria ha arribat a desenvolupar les capacitats emissores en aquest idioma.

Els coeficients calculats sobre el producte de les respostes d'enumeració lèxica contextualitzada, descrites ja al capítol



tol anterior, assenyalen també un domini del castellà per sobre del català en la bilingüïtat dels individus de procedència immigrant. Tot i que, tal com hem indicat ja a la descripció d'aquests exercicis d'enumeració de mots, aquests foren realitzats per escrit i no oralment, la qual cosa tendeix a provocar una distorsió dels resultats vers el castellà —l'idioma més emprat a nivell escrit— la comparació dels resultats obtinguts pels immigrants amb els dels catalans, també en llur majoria sotmesos a un ús més elevat del castellà en el pla escrit, ens sembla, en general, un indicador bastant aproximat de la realitat de la competència bilingüe utilitzable en possessió dels individus estudiats.

El grup immigrant obté un coeficient mitjà de bilingüïtat de  $-.096$ , en una escala que pot oscil·lar entre  $-1$  (màxim predomini del castellà) i  $+1$  (màxim predomini del català), i on  $0$  indicaria una competència perfectament equilibrada entre ambdues llengües. El conjunt d'origen català, en canvi, enregistra una mitjana de  $-.005$ , o sia, pràcticament d'una bilingüïtat equilibrada entre català i castellà. En conseqüència, cal deduir que, encara que els subjectes amb pares immigrants tenen un important coneixement del català, aquesta competència no arriba a igualar la que tenen de llur primera llengua, fet que, en canvi, sí es produeix en els individus d'origen català, presents en el mateix context social (quadre 251).

Aquesta diferència entre la competència del castellà i la del català a la segona generació immigrant, és constant en tots els subgrups d'edat. És a dir, no s'enregistren oscil·lacions importants entre els coeficients mitjans de bilingüïtat dels tres subconjunts immigrants ni, a més a més, entre aquests i els d'origen català. El coneixement proporcional del català respecte al del castellà no sembla canviar, doncs, a mesura que va creixent l'individu, en aquests estrats d'edat. Pot, en tot cas, créixer al mateix ritme en què augmenti el del castellà pel desenvolupament cognitiu de l'individu i per l'acumulació d'experiència, però el seu pes menor respecte de la llengua primera de l'individu no sembla pas que es modifiqui, igual com succeeix, en termes generals, amb el conjunt català (quadres 251 i 252).

Tanmateix, on hi ha canvis és en els resultats que s'obtenen segons els diversos centres d'interès o temes sobre els quals es realitzaren les proves d'enumeració lèxica. Els temes

que més estretament es relacionen amb àmbits d'ús lingüístic en què és predominant la primera llengua dels individus immigrants, el castellà, com ara els números 1 i 2 («Aliments i begudes» i «La cuina i el menjador») amb el medi familiar, donen coeficients de bilingüïtat mitjans amb més domini del castellà que en els restants ( $-.16$  i  $-.17$  respectivament). Els centres d'interès números 3 i 4 («El carrer» i «L'escola o l'institut»), corresponents a àrees d'activitat social on el català és més present, produeixen un resultat també amb domini del castellà però en menor grau que en els dos anteriors ( $-.11$  i  $-.13$  respectivament). El tema número 5 («Jocs, esports i distraccions») relacionat amb les activitats d'esbarjo, l'àmbit amb un ús més alt del català, presenta l'únic cas de domini del català ( $+01$ ). El tema número 6, sobre «El cos humà», seleccionat per la seva aparent neutralitat en la seva correspondència amb àmbits socials, ens dona com a resultat mig un coeficient de  $-.01$ , molt proper a una bilingüïtat equilibrada en aquest centre semàntic.

Els resultats que obté el conjunt català en aquests mateixos centres d'interès —recordem que probablement mediatitzats pel fet d'haver estat facilitats per escrit— enregistren també semblantment la influència dels contextos. Així doncs, els coeficients mitjans més alts en el seu domini del castellà són precisament els enregistrats als centres d'interès números 3 i 4 («El carrer» i «L'escola o l'institut») que corresponen als àmbits on més contacte tenen amb els individus de la segona generació immigrant o, en general, amb el castellà. Els més alts per al català, en canvi, són els del centre d'interès número 5 («Jocs, esports i distraccions»), corresponent a l'àmbit de les activitats d'esbarjo, de gran presència catalana ( $+07$ ) i al tèdicament neutre número 6, «El cos humà» ( $+11$ ) (quadre 253).

Tot sembla indicar, doncs, la variació de la bilingüïtat dels individus d'acord amb l'experiència resultant del divers ús lingüístic que tingui lloc als distints àmbits de la seva esfera social. La seva major o menor competència en un idioma, si més no en l'aspecte concret del seu coneixement lèxic, no és uniforme en tots els camps, sinó que varia d'una temàtica a l'altra, en funció de l'entorn i de l'ús lingüístic de cada individu.

Un examen atent de la producció lingüística que els indi-

vidus enquestats havien facilitat en ocasió de les proves d'enumeració lèxica revelava contínuament l'existència de nombroses interferències en llurs exercicis. Principalment en els subjectes de menor edat, la presència de paraules del castellà a les proves que corresponien al català, semblava ésser certament important. Analitzades, doncs, les mostres de mots que havíem obtingut, d'acord amb els criteris expressats ja al capítol I, vam calcular un índex de la interferència enregistrada a les proves en català i un altre de la localitzada als exercicis en castellà.

La mitjana dels coeficients calculats per a cada individu del conjunt immigrant sobre la seva interferència en català és de .137, xifra que pot traduir-se com un 13,7 % de paraules del castellà presents als exercicis que se suposaven realitzats en català. La mitjana global corresponent a les proves executades en castellà, en canvi, sols indica l'existència d'un 0,7 % de mots pertanyents al català. Així doncs, es confirma el fenomen de la interferència, però molt més sobre el català que no pas sobre el castellà, això és, de la seva primera llengua sobre la segona, resultat totalment congruent amb la realitat del domini del castellà en el context i en l'ús lingüístic dels subjectes enquestats.

Així com en el coeficient de bilingüïtat no s'observaven diferències entre els diferents subgrups d'edat i nivell escolar, en l'índex d'interferència en català, la variació és notòria. El grau de presència del castellà en els exercicis en català descendeix a mesura que augmenta l'edat des del 17 % enregistrat al subconjunt de 9-10 anys fins al 8 % trobat al subconjunt adolescent. Així doncs, la seva evolució sembla estar inversament relacionada amb el creixement de l'individu (quadre 251).

La comparació dels resultats de la interferència en català obtinguts pel conjunt immigrant amb els del grup receptor, ens permet de confirmar que, en el cas del primer d'ells, es tracta amb tota probabilitat d'un fenomen d'influència de la llengua primera sobre la llengua segona causat per una competència més petita en aquest segon idioma (Dulay, 1982). El conjunt d'origen català presenta també un índex d'interferència del castellà sobre el català, però en una quantitat bastant menor (el 5 %) i sense cap mena de variació en els tres subgrups d'edat. En aquest cas, doncs, els mots del castellà

presents als exercicis en català del conjunt receptor pertanyen, molt probablement, a una interferència que podríem qualificar de «consolidada», o sia, més propera al concepte tradicional de «préstec lingüístic», permanent i constant, produïda segurament per la llarga pressió del castellà en la societat catalana a través de l'escola, de l'administració i dels mitjans de comunicació, i no pas per influència de la competència de la llengua segona sobre la primera, com succeeix en el cas del grup immigrant (quadre 252).

La interferència del castellà en el català del grup immigrant presenta oscil·lacions segons els diversos centres d'interès, però de cap manera en la intensitat i claredat en què variaven els coeficients de bilingüïtat. Potser el resultat més remarcable sigui el menor grau d'interferència enregistrat en el centre d'interès 4 («L'escola o l'institut»), que amb un 9 %, és el més baix de tots els exercicis. Els altres temes oscil·len entre un 13 % i un 17 %. En el cas del conjunt català, els seus índexs mitjans per centre d'interès no ofereixen cap variació especialment destacable (quadre 253).

Encara que de pes més petit, sí semblen, en canvi, merxendadors d'atenció els coeficients d'interferència en el castellà del conjunt receptor. La seva mitjana global és del 2 % enfront del 0,7 % corresponent al grup d'origen immigrant. D'una manera semblant al que passava amb la interferència del castellà en el català dels immigrants, el nombre de paraules catalanes enregistrades en els exercicis en castellà del conjunt receptor, va minvant paulatinament a mesura que augmenta l'edat dels individus. Es tracta també en aquest cas d'una influència de la primera llengua sobre la segona, fet que sembla suggerir la hipòtesi que a mesura que creix l'individu tendeix a reduir-se la interferència del primer idioma sobre el segon, en situacions, com la que estudiem, de contacte lingüístic co-territorial i constant (quadre 252).

Per centres d'interès, la interferència del català sobre el castellà del conjunt receptor sembla dibuixar també, encara que més dèbilment a causa de la seva menor intensitat, una separació entre els resultats d'àmbits amb una presència més gran del català i d'àmbits amb una pressió més petita d'aquest idioma. Així, els centres d'interès 1 i 2 («Aliments i Begudes» i «La cuina i el menjador») més relacionats amb el medi familiar on s'empra generalment només el català, pre-

senten un coeficient d'interferència del català sobre el castellà lleugerament per sobre de la mitjana, igual com passa amb el tema número 4 («L'escola o l'institut»). Ja que no disposem encara del tractament de les dades d'exposició lingüística del conjunt d'origen català —introduït en el present estudi sols a efectes comparatius— ens és impossible de saber en aquest moment si el resultat en la interferència d'aquest tema 4 va paral·lel al context escolar en el qual es mou aquest grup, encara que no seria pas exagerat de pensar en una majoritària exposició al català en el grup-classe, si considerem l'alt percentatge de concentració d'immigrants —cosa que significa un no contacte amb catalans— en aquest mateix àmbit lingüístic. Els altres centres d'interès ofereixen un índex mitjà d'interferència en castellà igual que el resultat global («El cos humà») o bé inferior a aquest («El carrer» i «Jocs, esports i distraccions»). En el cas del número 3, «El carrer», la interferència sembla ésser congruent amb el context lingüístic de l'àmbit, on convergen els individus dels dos grups en contacte, i, per tant, on hi ha pressió del castellà, cosa que rebaixaria les interferències de la seva llengua primera sobre aquesta temàtica. No sembla pas, en canvi, que el tema 5, relacionat amb l'àrea d'activitats recreatives, segueixi aquesta lògica ja que, tal com hem vist anteriorment, era per als immigrants un àmbit de presència del català i, malgrat tot, en el grup receptor la interferència del català sobre el castellà és baixa (quadre 253).

El que sí sembla que queda ben establert de la comparació dels resultats obtinguts per ambdós grups en contacte en el fenomen de la interferència és la divergència dels seus resultats tant globalment com en els subnivells d'edat, i tant en el cas de la interferència en català com en la majoria dels índexs de la interferència en castellà. Des de la perspectiva de la interferència «consolidada» o integrada en el sistema lingüístic de la comunitat analitzada, és molt més alta l'aportació del castellà al català que a la inversa, la qual cosa reflecteix, en conseqüència, la diversitat de forces entre les dues llengües a nivell general. Pel que fa al cas de la interferència per menor competència en la segona llengua —produïda, probablement, per una menor experiència en aquest codi— la influència del castellà sobre el català dels immigrants és bastant més alta que la del català sobre el castellà

dels receptors, resultats indicadors també, molt probablement, de la correlació de forces que existia entre els dos idiomes fins al primer trimestre de 1984, a la localitat examinada.

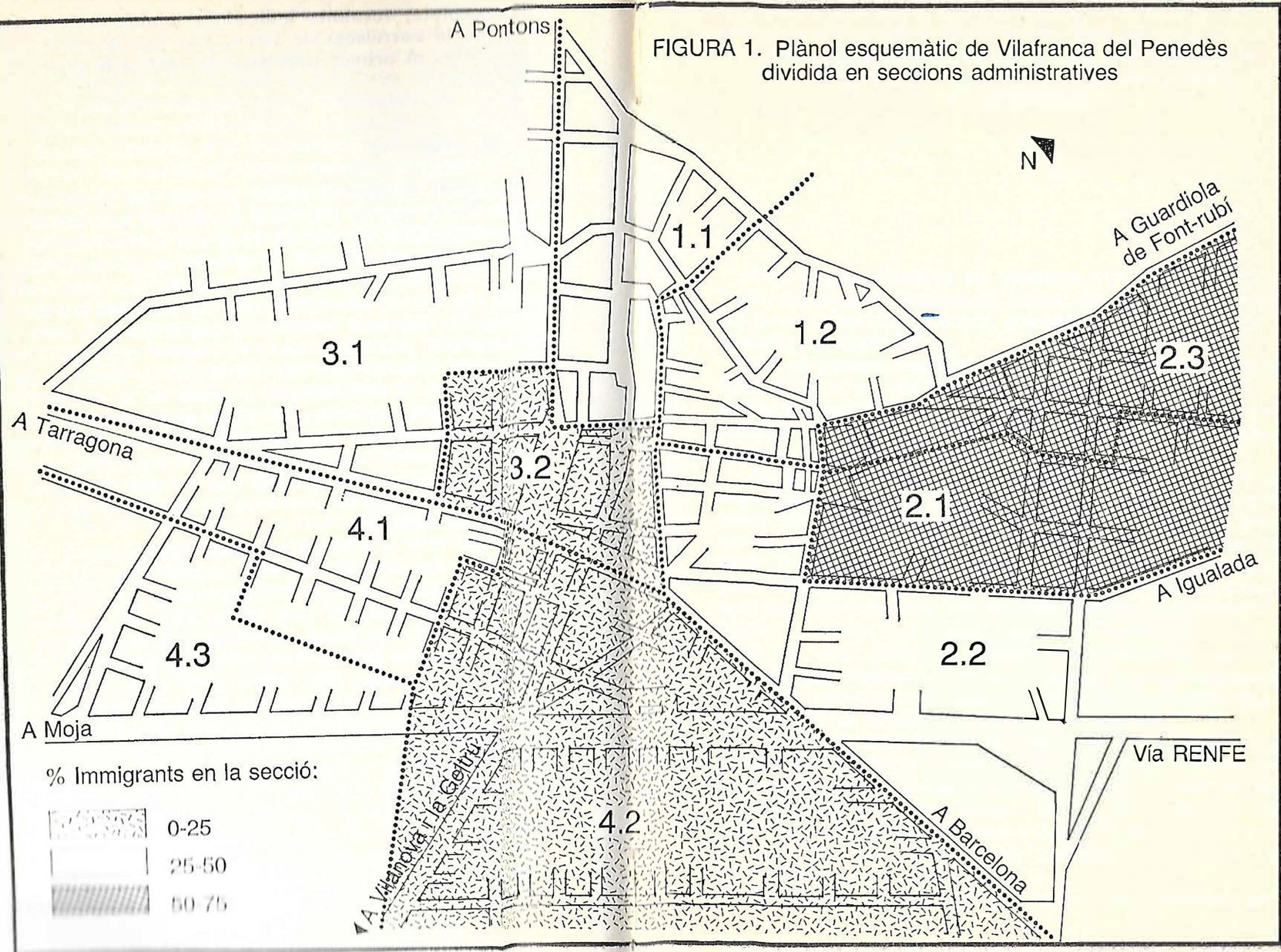
## 6. CONCLUSIÓ

Concloent el capítol, podem afirmar que el conjunt d'individus de la segona generació immigrant que estem analitzant, monolingües en castellà en el seu univers familiar, s'exposen, en general, al català en el medi social on es desenrotllen, però en menor grau que al castellà. Els seus contactes socials són, doncs, més constants amb membres del seu propi grup que no pas amb individus d'origen català. A més, en les relacions que estableixen amb el conjunt receptor, l'estímul que pogués crear-se per l'ús del català en aquestes interaccions, tendeix a desaparèixer a causa de la norma gairebé general del grup autòcton de dirigir-se en castellà a les persones de procedència immigrant. En aquestes condicions, el seu comportament lingüístic global es caracteritza per un ús molt més freqüent del castellà que no pas del català, arribant fins i tot prop d'un 40 % a no fer servir mai l'idioma del conjunt receptor.




Pel que fa a la seva competència lingüística, el grup immigrant ha desenvolupat els mecanismes receptius però molt menys, en canvi, les capacitats emissores, resultat perfectament congruent amb la seva exposició i comportament lingüístics. En conseqüència, el castellà domina generalment sobre el català en la seva competència utilitzable, relació que no sembla pas variar amb l'edat, però que sí oscil·la segons el tema sobre el qual s'expressa l'individu, d'acord amb la seva experiència lingüística en l'entorn social. El conjunt estudiat enregistra, a més a més, una considerable interferència del castellà en el seu català, principalment en els grups de menor edat, la qual tendeix a disminuir a mesura que l'individu creix. Aquest fenomen sembla formar part d'un procés general de separació dels codis del bilingüe inversament relacionat amb la seva edat, ja que s'esdevé també, però invertint l'ordre de les llengües, en el grup receptor.

Havent nascut encara majoritàriament a Catalunya, el

FIGURA 1. Plànol esquemàtic de Vilafranca del Penedès dividida en seccions administratives



% Immigrants en la secció:

-  0-25
-  25-50
-  50-75

castellà, a més d'ésser la seva primera llengua, és doncs, per a la major part del grup enquestat, la llengua més dominant en el seu context general i en el seu comportament lingüístic global.

### CAPÍTOL III

#### LES RELACIONS DE LA COMPETÈNCIA AMB EL CONTEXT I EL COMPORTAMENT LINGÜÍSTICS

Una vegada descrits els resultats obtinguts a l'enquesta i als exercicis d'enumeració lèxica, analitzem a continuació les seves relacions internes, d'acord amb les hipòtesis assenyalades al capítol I.

En el present capítol tractem concretament de les hipòtesis 2 i 3, o sia, de les relacions entre el context i la competència i entre aquesta última dimensió i el comportament, sempre des del punt de vista de l'adquisició de la segona llengua del grup immigrant: el català.

Ja que la possibilitat de la utilització de les dades aconseguides a la nostra investigació a fi d'analitzar estadísticament les correlacions entre unes i altres depèn del grau de variació existent en cada variable, van quedar sense poder ésser tractades per aquesta via la competència receptiva i el grau d'interferència en castellà, dimensions que no presentaven en llurs resultats interns una realitat suficientment diferent i variada. Tot i això, mantenim la divisió d'aquest capítol en dues seccions diferents, competència receptiva i competència emissora, tenint en compte la importància de la distinció entre aquests dos aspectes de la competència lingüística en un idioma, entendre'l i/o parlar-lo.

La competència va quedar, en conseqüència, operacionalitzada per al càlcul estadístic de correlació, a través de la capacitat de saber parlar en català (SPEC), del nivell de col·loquialització d'aquesta llengua (COL), del coeficient de bilingüïtat —coneixement proporcional dels dos idiomes en contacte per part d'un mateix individu— (CB), i del grau d'interferència en català (GICT).

Per la seva part, el context lingüístic és quantificat per les

dades demogràfiques objectives i per les respostes referents a l'exposició espectadora i a l'exposició interpellant als diferents àmbits detallats ja al capítol anterior. El comportament lingüístic es nodreix igualment de les dades procedents del qüestionari, ja descrites.

## 1. LA COMPETÈNCIA RECEPTIVA

És generalment acceptat el fet que l'aptitud per a traduir un codi és anterior i parcialment independent de l'aptitud per a codificar (Weinreich, 1968; Mackey, 1975b; Dulay, 1982; Oksaar, 1983). En general, qualsevol individu que pretengui d'expressar-se en un idioma, l'haurà d'entendre abans. De totes maneres, no es tracta de dues etapes diferents d'un mateix creixement lineal de la competència en un idioma determinat. Encara que s'hagués arribat a un altíssim nivell de comprensió en aquesta llengua, això no representaria de cap manera la seguretat automàtica d'haver obtingut algun grau de facilitat en l'expressió oral. Les dues capacitats, doncs, responen a diferents mecanismes de desenvolupament, la qual cosa no significa, però, la seva total independència, ja que, generalment, l'adquisició de la competència emissora pressuposa la possessió d'algun grau de comprensió de la llengua de què es tracti.

En l'adquisició d'aquesta comprensió lingüística —ja sigui del primer o de qualsevol altre idioma— és el context, a través de la presència d'altres persones o de missatges transmesos per mitjans de comunicació, principalment audiovisuals, la dimensió que proveeix la motivació i la percepció necessàries per a l'exercici d'aquesta capacitat lingüística (Titone, 1964). Els significats, les formes i les estructures són producte de l'experiència de l'individu (Mackey, 1982). L'ús lingüístic del seu voltant, l'obliga a anar limitant les seves nocions sobre la significació dels elements del llenguatge, fins a arribar a la que és atribuïda pels altres individus amb els qui entra en contacte (Oksaar, 1983).

En el cas específic que estem estudiant, l'exposició del grup immigrant a la llengua del grup receptor en el context social, encara que en menor quantitat que l'experimentada amb el castellà, els ha permès molt presumiblement l'adqui-

sició receptiva del català a través del propi ús dels seus parlants, en situacions de relació social viva i real. En aquest medi, els individus inicialment monolingües castellanoparlants han tingut la majoria de les vegades a llur disposició un gran volum d'elements extralingüístics de gran utilitat per al desenvolupament de la comprensió de les frases emeses en català al seu voltant. No sols han pogut observar visualment les interaccions, amb la qual cosa han captat els elements referencials de l'entorn i els gests produïts pels interlocutors, sinó que a més a més han pogut conèixer fàcilment la contextualització temàtica de la conversa en base a l'àmbit en què es desenvolupava, els papers dels dialogants, etcètera. En molts aspectes, doncs, aquest aprenentatge de la comprensió del català per mitjà de l'entorn social, s'ha assemblat, molt probablement, al procés de l'adquisició receptiva del seu primer idioma.

En aquest sentit, és necessari de destacar que l'adquisició de la comprensió no s'efectua, molt probablement, solament en base a les interpellacions que rep l'individu en el codi en qüestió sinó també a través de les interaccions a les quals assisteix únicament com a espectador. Això és el que sembla suggerir la situació catalana, si tenim en compte la diferència entre el nombre de missatges que els arriben en la segona llengua procedents d'interaccions que es desenrotllen al seu voltant i els que són directament dirigits al propi individu que aprèn (vegeu el quadre 232). Donada la possibilitat, i el fet freqüent, que la població d'origen català utilitzi també el castellà en lloc del català en les seves converses amb els immigrants o amb els seus descendents, sembla raonable pensar que bona part del coneixement receptiu adquirit en català prové de l'observació d'interaccions entre catalans, desenvolupades quotidianament en l'entorn de l'individu. Igual com quan el missatge és directament emès per a ell, el monolingüe castellanoparlant té al seu abast tots els elements del context natural que permeten de comprendre frases en català procedents d'una conversa entre altres individus. Així, escoltar i observar la interacció entre el botiguer i el client que és servit abans que l'individu d'origen immigrant, o bé la conversa entre l'alumne del seu costat i el mestre, seran, amb tota probabilitat, una font important d'aprenentatge lingüís-

tic, malgrat que després el botiguer i el mestre parlin en castellà a l'immigrant de segona generació.

L'aprenentatge per exposició espectadora, fenomen no gaire tractat als estudis d'adquisició lingüística, és, de totes maneres, documentat en alguns casos d'aprenentatge receptiu per part de nens exposats en la família a una altra llengua diferent a la que fan servir generalment els seus pares per parlar-los (Elliot, 1981; Fantini, 1982). Si s'accepta, a més, la influència de la televisió (Ardanaz, 1975; Ryu, 1977; Smith, 1983; Siguan, 1984) i del teatre (Kelly, 1969b) en l'aprenentatge lingüístic, amb més raó sembla lògic d'acceptar la important influència del context immediat. La fàcil observació de l'exemple de la primera generació immigrant a la mateixa ciutat investigada, amb molts, si no la majoria dels seus membres que entenen el català, sense cap tipus d'instrucció escolar en aquesta llengua, i amb molts catalans que els parlen generalment en castellà, confirmaria també el nostre raonament.

La presència del català en el context social, a més de l'oportunitat d'aprenentatge que representa, ofereix molts estímuls per a la seva adquisició. La necessitat o la curiositat enorme d'entendre els missatges comunicatius que circulen a l'entorn de l'individu, ja siguin o no dirigits a ell, sembla ésser una motivació de gran importància per al desenvolupament de la competència receptiva en la llengua del grup autòcton. Sembla confirmar aquesta asseveració la clara tensió que experimenten en els primers mesos la majoria dels immigrants adults quan arriben a Catalunya i resideixen en un entorn on és emprat el català, causada explícitament per la falta de comprensió d'aquesta llengua quan és utilitzada pels seus propis parlants per comunicar-se entre ells, situació que és percebuda pels arribats de nou com a altament incòmoda i desagradable. Una sensació semblant es produeix molt probablement a l'inici dels contactes de l'individu de segona generació amb el medi social exterior a la família en què es troba present el català, i àdhuc pot ser que augmentada per la natural intriga i curiositat del nen davant de l'ús d'un codi diferent del seu (Fantini, 1982).

El context lingüístic de la segona generació immigrant estudiada satisfà, en conseqüència, en el cas de la competència receptiva en català, les dues grans condicions requerides

per a l'adquisició lingüística, és a dir, oportunitat i motivació. Així, doncs, sembla perfectament lògic d'acceptar la influència que les exposicions lingüístiques de l'individu a un codi determinat exerceixen sobre el desenvolupament de la seva comprensió d'aquest mateix idioma.

Quant a la possible relació de la competència receptiva amb el comportament lingüístic, és a dir, entre una comprensió més gran del català i un ús major d'aquesta llengua, no sembla haver-hi lògicament una influència de causa a efecte entre aquests dos termes, en cap de les dues direccions possibles. Ni un augment de la comprensió d'aquesta segona llengua sembla implicar directament una utilització més elevada del català per part de la segona generació immigrant —tal com ho demostren els nostres resultats i els d'altres estudis més generals (Generalitat, 1983 i 1984; SEDEC, 1983)— ni és probable que el creixement de la competència receptiva en català depengui de l'ús que d'aquest idioma en faci l'individu.

El desenrotllament de la comprensió del català estarà, en conseqüència, molt més relacionat amb el context que no pas amb el comportament. Amb la primera d'aquestes dimensions sí que mantindrà amb tota probabilitat una relació de dependència, ja que no és possible concebre l'aprenentatge de la competència receptiva de cap llengua sense estar-hi exposat d'alguna manera. En canvi, amb l'ús lingüístic de l'individu, la seva relació serà, en tot cas, solament indirecta, a través de l'aportació d'un cert coneixement bàsic de l'idioma en qüestió, fet que podrà permetre al subjecte l'ús o no d'aquesta llengua.

A part de la influència directa del context, un altre factor, que molt probablement té una intervenció important en la rapidesa de l'adquisició de la competència receptiva en català per part dels individus d'origen immigrant, és la similitud de moltes de les estructures lingüístiques d'aquest segon codi amb les del castellà. Procedents d'una mateixa base llatina, els seus components fonètics, gramaticals i lèxics mantenen un remarcable grau de semblança, fet que no significa, però, l'existència d'intercomprensió general i immediata. Com en el cas, doncs, d'altres llengües afins, aquesta no molt notable distància lingüística entre els dos codis en contacte redunda, presumiblement, en l'acceleració del desenrotlla-

ment de la comprensió d'un qualsevol dels idiomes per part dels parlants de l'altre (Mackey, 1976).

També com a element extracontextual important per a l'èxit del procés d'aquesta adquisició receptiva del català, es troba present en la situació estudiada el fet de la baixa edat dels individus en el moment d'iniciar aquest aprenentatge. La gran majoria del conjunt enquestat ha nascut, doncs, ja a Catalunya o hi ha arribat de molt jove (vegeu el quadre 210), cosa que constitueix una situació òptima des del punt de vista de les capacitats naturals del subjecte per a l'adquisició lingüística (Dulay, 1982).

Amb aquestes condicions de similitud lingüística amb la primera llengua dels immigrants i de contacte des d'una edat molt primerenca, les exposicions al català, principalment en llur propi medi social i també, encara que potser en menor grau, a través dels continguts formals del sistema educatiu, és, en conseqüència, el factor que sembla haver produït l'adquisició general d'una suficient competència receptiva de l'idioma del conjunt autòcton pels descendents de pares no catalans (quadre 247).

## 2. LA COMPETÈNCIA EMISSORA

D'acord amb el que ja hem indicat al principi del present capítol, la competència emissora, a diferència de la receptiva, sí que compta amb variació suficient en diverses de les variables que l'operacionalitzen per a permetre en aquest cas l'anàlisi estadística de les seves relacions amb el context i amb el comportament.

La primera d'aquestes variables que representen la competència emissora, referent a la capacitat de parlar en català (SPEC), presenta, en general, correlacions estadísticament significatives tant amb el context social (que no inclou els mitjans de comunicació) com amb el comportament lingüístic, fet que sembla verificar afirmativament les dues hipòtesis enunciades al capítol I. El grau d'aquestes relacions, això no obstant, és diferent segons la dimensió de què es tracti. En aquest cas, el comportament tendeix a presentar coeficients de correlació amb SPEC més alts i constants que els produïts per les dimensions del context social. A la vegada, dins

del context, l'exposició interpellant es decanta a fer veure també una relació més forta amb SPEC que l'exposició espectadora. És a dir, el grau de capacitat d'expressió en català co-varia en major mesura amb l'ús que d'aquest idioma en fan els individus enquestats i amb l'exposició interpellant que en reben que amb la simple audició i observació d'interaccions produïdes en aquest codi (quadres 301 i 302).

Una tendència semblant s'observa també en les anàlisis estadístiques d'aquestes mateixes relacions del context social i del comportament lingüístic amb el grau de colloquialització del català (COL), o sia, amb el nivell de desenvolupament i assumpció de l'ús emissor d'aquest segon codi pels subjectes d'origen immigrant. Igualment en aquesta ocasió, i amb major força encara, són les dimensions que fan referència a l'ús real del català  $\uparrow$  a l'exposició interpellant rebuda en aquest idioma, les que més altes correlacions presenten amb COL, fet que és confirmat, així mateix, pels resultats de les regressions múltiples (quadres 303, 304 i 309).

El coeficient de bilingüïtat (CB), que fa referència a la competència lingüística com a representació de predomini d'un idioma sobre l'altre en el coneixement utilitzable de l'individu, mostra en les seves relacions amb el context i amb el comportament també similars tendències a les ja indicades per a SPEC i COL. Les seves correlacions més significatives i constants s'enregistren, com en els dos casos anteriors, amb les variables del comportament i de l'exposició interpellant i semblen ésser de menor importància amb l'exposició espectadora (quadres 305 i 306).

Quant al grau d'interferència enregistrat en català (GICT) i les seves relacions amb el context social i el comportament lingüístic, també s'enregistren coeficients estadísticament significatius però, en canvi, inversos o negatius. Així, el grau d'interferència en català descendeix a mesura que augmenta la presència d'aquest idioma en les altres variables que estan posades en relació, resultat perfectament lògic i adequat a la situació real. Una altra característica divergent del que fins ara hem comentat en referir-nos a les anteriors mesures de la competència lingüística és que en el cas del GICT és l'exposició espectadora, i no el comportament o l'exposició interpellant, la dimensió que presenta coeficients de correlació



més alts i constants, fet confirmat, així mateix, pels resultats de les regressions múltiples (quadres 307, 308 i 309).

Així, doncs, no sembla pas que hi hagi cap dubte de l'existència, en general, de relació de la competència emissora amb el context social i el comportament lingüístic, tot i que s'enregistren algunes variacions de grau segons els àmbits o entre els diferents nivells d'edat-curs escolar.

Comparant els resultats estadístics de cada una de les dimensions globals fetes servir a l'anàlisi de correlacions i de regressions múltiples que acabem d'exposar, sorgeixen dues grans constatacions: la primera, la correlació més gran entre tots els indicadors de la competència emissora, excepte el GICT, amb el comportament i l'exposició interpellant i, la segona, la major concomitància, al contrari, entre el grau d'interferència en català (GICT) i l'exposició espectadora.

Mentre que en el cas del GICT sembla clara la relació de causa a efecte entre un major *input* de català en l'entorn i un menor grau d'interferència de la primera llengua dels individus sobre el seu segon idioma, sembla més complex l'establiment de la direcció de la influència entre els altres índexs de la competència emissora i el comportament i l'exposició interpellant. No deixa d'ésser lògic pensar en una influència dels majors coneixements i fluïdesa en català sobre un ús més gran d'aquest idioma en el context social, si bé aquesta utilització de la segona llengua dependria probablement també d'altres factors, especialment del seu encontre amb interlocutors adequats i de les normes d'ús lingüístic. De fet, tal com veurem al proper capítol, és molt probable que aquesta relació constituïda així s'enregistri en alguna etapa del procés que estem estudiant. Això no obstant, i com que la nostra perspectiva és la d'un procés d'adquisició d'un idioma, i no d'una situació de coneixement consolidat, sembla més adequat de pensar en la direcció oposada. És a dir, es tracta de la influència que exerceix el grau d'ús d'un codi sobre el nivell de facilitat expressiva adquirida en aquest idioma. Així doncs, partim del fet que a l'inici d'un procés de bilingüïtzació, i ja en possessió d'una suficient competència receptiva, no serà pas el menor o major grau d'automatisme emissor el que expliqui el seu menor o major grau d'ús de la segona llengua, sinó més aviat a l'inrevés.

Precisament, l'asseveració que la competència lingüística

emissora, principalment en els seus aspectes de fluïdesa i automatisme, únicament pot ésser desenvolupada a condició de l'ús real del codi en qüestió, o sia, de la seva pràctica constant, constitueix la diferència més important amb el procés d'adquisició de la competència receptiva. La comprensió s'exercita cada cop que l'individu intenta comprendre un missatge formulat, en aquest cas, en català; però la pràctica per a l'adquisició i desenvolupament dels automatismes emissors únicament es realitza cada cop que l'individu d'origen immigrant s'expressa en la seva segona llengua.

Molt probablement, l'existència de relació estadísticament significativa entre els índexs de la competència lingüística més representatius de la fluïdesa en l'expressió oral en català i el grau d'ús real d'aquesta llengua explica l'actual diferència entre els nivells de coneixement receptiu i emissor en català que enregistra la segona generació immigrant a la major part de Catalunya. Si solament la pràctica de l'ús oral del català pot produir l'adquisició d'aquesta capacitat, els baixos resultats que enregistra aquest grup en aquest aspecte del seu comportament lingüístic aclareixen el baix nivell de la seva competència emissora.

No sembla tampoc difícil d'explicar el paralelisme seguit en els resultats de les correlacions per l'exposició interpellant i el comportament lingüístic. Amb tota probabilitat, els seus resultats semblants es deuen a la seva mateixa realitat, és a dir, a ésser molt sovint les dues cares del fenomen de la interacció social. Tot i que l'exposició interpellant l'hem enquadrada en el context perquè és un *input* que rep l'individu, l'ús d'una i altra llengua en els missatges que li dirigeixen els seus interlocutors pot perfectament ésser regulat, tal com s'esdevé en la realitat catalana, per l'idioma que l'immigrant farà servir amb el seu interlocutor. Com que, en general, el seu context social està constituït per individus que saben parlar, tots, en castellà, siguin immigrants o receptors, aquesta adaptació de l'exposició interpellant al comportament no planteja cap mena de dificultat. D'altra banda, la correlació significativa que hi ha entre les variables de la competència emissora i l'exposició espectadora molt probablement deu provenir, de forma indirecta, a través de la necessària influència que la presència o absència d'interlocutors catalans en els distints àmbits socials exerceix sobre l'ús o

no d'aquest idioma per part dels subjectes d'origen immigrant (vegeu el capítol IV).

A diferència dels resultats obtinguts en els altres indicadors de la competència emissora, tal com ja hem indicat, els enregistrats en el cas de la interferència en català no presenten una influència més gran del comportament lingüístic, ans al contrari, de l'exposició espectadora. Encara que molt lògic, aquest és un resultat d'entrada inesperat, relacionat, molt probablement, amb els intrincats camins pels quals la competència receptiva influeix en els mecanismes expressors. A la inversa d'aquestes altres variables, la regulació del grau d'interferència que el grup immigrant presenta en les seves emissions en català no sembla pas dependre del seu molt o poc ús d'aquest idioma, sinó del seu grau de contacte amb ell per mitjà de les exposicions lingüístiques en els diferents àmbits d'activitat social. La interferència del castellà sobre el català, en el grup immigrant, sembla ser, en conseqüència, més funció de l'exercici de la competència receptiva i de factors cognitius lligats a l'edat (vegeu el capítol anterior) que de la pràctica de l'expressió en aquest idioma.

Pel que fa a l'altra part del context lingüístic global, els mitjans de comunicació de masses, aquests no obtenen, en general, graus de correlació significativa amb les variables de la competència lingüística. Únicament poden ésser mínimament destacats els coeficients obtinguts pel grau de sintonització de televisió en català en la seva relació amb la COL i els presentats pels mitjans escrits amb el grau d'interferència en català (invers) i amb SPEC i COL.

L'existència de co-variació inversa significativa entre el GICT i el nivell de presència del català en les lectures de l'individu (quadre 311) pot ésser perfectament explicada, igual que en el cas de les exposicions orals, per la lògica influència d'un grau més elevat de lectura en català sobre la reducció d'interferències en fer servir aquest idioma. Pel que respecta, en canvi, a la relació present entre aquests mateixos mitjans escrits i les variables SPEC i COL, més identificades amb els mecanismes de l'habilitat expressora, es fa difícil d'acceptar la intervenció directa d'un grau més elevat de lectura en català sobre una competència emissora global més gran en aquesta llengua, si tenim en compte la nostra conclusió anterior sobre la necessitat de l'ús oral real d'un

codi per a desenvolupar els automatismes emissors. Més plausible podria semblar la influència d'una competència més alta en l'expressió en català sobre l'augment paral·lel d'activitat lectora voluntària en aquesta llengua, ja que l'individu amb una alta competència oral s'hauria convertit ja en emissor bilingüe i podria actuar molt possiblement, segons el seu context social, assimilant els seus usos lectors als de la població autòctona.

Quant a la relació significativa estadísticament entre el grau d'exposició a la televisió en català i el nivell de col·loquialització (COL) d'aquest idioma (quadre 311), ens trobem davant d'una situació igual o semblant a la que acabem de comentar respecte dels mitjans escrits. Fins i tot tractant-se en aquest cas d'un *input* lingüístic oral, tampoc no sembla pas probable que una audiència més alta d'emissions en català hagi de tenir com a efecte directe un augment del nivell de col·loquialització d'aquesta llengua, donada la dependència dels mecanismes expressors sobre la pràctica comunicativa social real. Aquesta major exposició al català a través de la televisió pot repercutir, en tot cas, en l'augment de la competència receptiva o general en aquest codi, però, en canvi, molt menys probablement sobre aquestes capacitats emissores. Així doncs, sembla més lògic pensar en una influència directa o indirecta del nivell de competència de parlar català sobre la sintonització voluntària d'un nombre més gran d'emissions en aquesta llengua, fet causat presumiblement en el seu estadi inicial per la major identificació del bilingüe emissor amb els hàbits de selecció de programes de la població receptora.

### 3. CONCLUSIÓ

Les proves de correlació estadística entre la competència lingüística emissora i el context social i el comportament lingüístic donen com a resultat l'existència de relació significativa entre aquestes tres dimensions. El comportament obé coeficients de correlació superiors als del context en els casos dels índexs més representatius de la facilitat en l'expressió en català, mentre que el context, a través de l'exposició es-

pectadora, supera el comportament en la magnitud de la relació inversa amb el grau d'interferència en català.

Sembla lògic inferir d'aquests resultats que el desenvolupament de la competència emissora en català i, en concret, dels seus automatismes orals, és funció de l'ús real d'aquest idioma per part dels individus de la segona generació immigrant. L'adquisició de la comprensió així com el grau d'interferència en català són, en canvi, molt probablement funció directa de les exposicions espectadores d'aquesta llengua rebudes en el context lingüístic global.

#### CAPÍTOL IV

##### LES RELACIONS DEL COMPORTAMENT LINGÜÍSTIC AMB EL CONTEXT

Tot i ser fonamental per al desenvolupament de la competència emissora en una llengua, tal com hem conclòs en el capítol anterior, el comportament lingüístic no té, en les seves causes bàsiques, factors lingüístics sinó d'índole social. Són les necessitats comunicatives del subjecte amb el seu entorn allò que primordialment regula l'ús i, doncs, l'adquisició, de les capacitats d'expressió oral, malgrat que en una situació bilingüe altres factors puguin intervenir en la selecció del codi a emprar. En tot cas, les raons que decidiran la utilització d'una o altra llengua són raons anteriors i exteriors a les raons individuals (Síguan, 1976).

Examinem en aquest capítol les relacions entre l'ús lingüístic —català i/o castellà— i el context de la segona generació d'immigrants a la localitat enquestada. El context és definit operativament pel grau de presència de població d'un i altre origen al voltant de l'individu —expressat bé per les xifres reals de població o bé pel resultat lingüístic d'aquesta presència—, per la llengua de l'escolarització i pels mitjans de comunicació. Constitueix el comportament lingüístic l'ús que de cada llengua en realitza l'individu en els seus àmbits d'activitat social.

L'anàlisi estadística de la correlació entre les variables d'una i altra dimensió mostra l'existència de concomitància significativa entre el comportament i el context. La composició de la població segons el seu origen, el districte de residència i, especialment, la composició del grup-classe, mantenen correlació directa amb l'escala de comportament global. En augmentar, doncs, la població d'origen català al voltant de l'individu immigrant creix també l'ús del català per part

d'aquest últim. Succeeix d'igual manera entre l'escala global d'exposició espectadora, és a dir, el grau en què escolta el català al seu entorn, i el comportament global, així com en les relacions d'aquestes dues dimensions als diversos àmbits analitzats. L'exposició interpellant, mesura que representa els missatges adreçats directament a l'individu, també minva fortament amb el comportament, tant a nivell d'escalas globals com àmbit per àmbit (quadres 401 i 402).

Per subgrups d'edat-nivell escolar, és característic el fet dels diferents resultats que s'enregistren, principalment entre els dos subgrups extrems. El comportament lingüístic global del subconjunt adolescent, a diferència del de 9-10 anys, i freqüentment també del de 12-13, tendeix a tenir una correlació bastant menor amb les variables del context. Així passa amb la composició del barri i del grup-classe, l'escala global d'exposició espectadora i la llengua vehicular de l'ensenyament, i, en canvi no amb l'escala global d'exposició interpellant.

Àmbit per àmbit també es repeteixen, en general, aquestes diferències. La composició del barri no presenta correlació significativa amb el comportament en aquesta mateixa àrea en el cas del subgrup de 15-16 anys, però sí en els altres dos. El subgrup adolescent també presenta un coeficient menor que els altres en la relació de la composició del grup-classe amb el seu ús lingüístic en aquest àmbit i entre l'exposició espectadora i el comportament a les activitats d'esbarjo i al grup d'amics, encara que en aquest darrer amb una diferència no tan accentuada. Aquest mateix subconjunt presenta, també, una correlació més petita que els altres entre la llengua de l'escolarització i el seu ús lingüístic amb els mestres.

L'existència, en general, de correlació significativa entre el context i el comportament, i més concretament, entre el grau de presència de la població autòctona en l'entorn dels immigrants i el grau d'ús que aquests darrers fan del català sembla poder interpretar-se en el sentit que el comportament en català i/o castellà és funció de la primera dimensió.

Aquesta relació del grau d'ús del català amb la composició dels àmbits s'explica probablement pel fet d'ésser absolutament necessària la presència de catalans a fi que els immigrants facin servir aquest idioma en un àmbit social de relació espontània. Donat que el conjunt d'origen immigrant

sembla emprar gairebé sempre el castellà en les seves relacions intragrups —tal com ocorre amb el català en el cas dels catalans— una condició bàsica de l'ús d'aquesta segona llengua és el seu contacte amb interlocutors nadius.

No obstant això, aquesta condició d'encontre amb catalans, essent necessària per a l'ús social espontani de la llengua del grup receptor, no és suficient per explicar el comportament dels immigrants. Ja que aquests tenen contacte amb una població autòctona capaç de comprendre i parlar, en general, el castellà, primera llengua dels subjectes de procedència immigrant, el sol fet del seu encontre no significa pas que s'empri el català en les interaccions que s'estableixin. De fet, la majoria de les vegades, tal com ho demostra la diferència dels coeficients de correlació obtinguts per l'exposició interpellant respecte de l'espectadora, les converses intergrupals tendeixen a produir-se en castellà, més que no pas en català.

En general, un cop establert el contacte amb membres de la comunitat receptora, sembla que els individus d'origen immigrant tendeixen a fer servir més el català quan l'àmbit és majoritàriament compost per individus d'aquest origen que quan es troben en un entorn on són presents, de forma més equilibrada, subjectes de procedència immigrant i subjectes de procedència catalana. En el primer cas, els individus que fan servir el català o català/castellà per comunicar-se amb l'àmbit se situen prop del 60 %, mentre que, en el cas de composició mixta, la xifra descendeix a un 40-45 %. L'ús de la seva segona llengua, en conseqüència, no sols és regulat per la presència/absència de catalans en els respectius àmbits socials, sinó per la seva proporció respecte de la quantitat d'immigrants que formen l'entorn (quadres 403 i 404).

L'adaptació de l'individu immigrant de segona generació a la pressió lingüística del context, malgrat la norma habitualment majoritària a la societat adulta d'emprar el castellà en les interaccions intergrupals, no sembla explicar-se, doncs, per raons de simple comunicació sinó identificatives, produïdes pel control social (Haugen, 1964; Esteva, 1977; D'Anglejan, 1983). Molt probablement, l'ús del català per part dels immigrants, sobretot a la primera etapa de llur adquisició de la segona llengua, respon a la necessitat d'homogeneïtzar

el seu comportament lingüístic amb el dels seus companys, o sia, d'integrar-se socialment amb els altres individus presents en un àmbit determinat. En la mesura en què la composició de l'àmbit sigui més catalana, és a dir, quan hi hagi més individus autòctons que immigrants, els membres d'aquest darrer grup experimentaran més necessitat d'adaptar-se a l'entorn, i tindran, doncs, més motivació per començar a parlar en català a partir de la seva competència receptiva ja adquirida.

Les diferències observades entre els diferents subgrups d'edat, i principalment entre els dos subconjunts extrems, en les correlacions entre comportament i exposició espectadora o la composició demogràfica en el barri i en el grup-classe, suggereixen que la necessitat d'adaptació del comportament lingüístic a l'entorn baixa a mesura que l'individu creix. Tot i que el subconjunt adolescent enregistra, en general, més exposició a contextos socials amb més presència catalana, el seu comportament no s'adapta a aquest fet i produeix, doncs, una menor correlació entre les dues dimensions respecte de la que obtenen els altres subgrups. Aquest fenomen sembla indicar que, d'acord amb Ervin-Tripp (1969), la necessitat de suport social és molt més important per als nens que no pas per als individus ja més grans, per la qual cosa és possible que la selecció de la varietat lingüística en el nen depengui més de l'entorn social que en el cas dels joves o adults. La necessitat generalment inconscient (Bourhis, 1984) d'ésser semblant als companys àdhuc lingüísticament, podria disminuir amb el pas de l'edat.

Des de l'altre punt de vista, un element que també ha de contribuir a explicar les diferències entre els subgrups és la diferent edat en la qual començaren a rebre *input* del català a través del sistema educatiu. Semblen confirmar aquestes hipòtesis els remarcables diferents resultats de les correlacions entre llengua de l'ensenyament i comportament amb el professor en el subgrup de 9-10 anys i en l'adolescent. Per bé que el grau d'ensenyança rebut en català i en castellà és bastant semblant, les seves respostes lingüístiques a aquest *input* són molt diferents. Les raons, tal com hem indicat, es deuen trobar probablement en la diferent edat dels subjectes en el moment de començar la seva exposició al català per mitjà del sistema escolar. Mentre els individus de 9-10 anys/4t. EGB

començaren la seva escolarització en un moment en què el català ja s'anava introduint al sistema escolar, els del subgrup de 15-16 anys començaren a rebre algun grau important de català a través dels seus professors quan ja es trobaven pels volts dels 10 o 11 anys d'edat.

Una conseqüència probable d'aquesta més primerenca exposició al català és iniciar la seva adquisició emissora en un període més apte per als aprenentatges lingüístics i, a més, l'augment de l'ús del català amb els alumnes d'aquest origen presents a l'aula, principalment si la pressió del català al sistema escolar és superior a la del castellà. Aquest darrer factor, doncs, contribueix presumiblement a augmentar l'índex de convergència lingüística vers el català en la interacció intergrup, amb la qual cosa l'individu d'origen immigrant que des del principi s'acostuma a parlar en català als subjectes d'aquesta procedència a la classe, tindrà oportunitat diària d'exercir la seva pràctica i d'arribar a una important col·loquialització de la seva segona llengua. La fluïdesa adquirida en català i l'hàbit de fer-lo servir amb la població receptora, a la classe i amb els mestres, durà el subjecte, amb tota probabilitat, a usar-lo també en altres àmbits amb la població que s'identifiqui com a catalanoparlant. Aquest resultat sembla ésser confirmat per l'augment en general de les correlacions del comportament amb l'exposició espectadora a mesura que baixa l'edat. És a dir, el fet que els individus del subgrup de 9-10 anys, i també de 12-13, tinguin un comportament lingüístic més segons la composició de l'àmbit, que els subjectes de 15-16 anys, podria també explicar-se per la seva major fluïdesa en català produïda per l'ús escolar d'aquesta llengua, cosa que permet als subconjunts de menor edat de parlar més en català d'acord amb la composició dels àmbits.

L'edat d'estimulació de l'individu, ja sigui a través del context social o d'una activitat jerarquitzada tal com l'escolarització, sembla, doncs, una variable crucial de qualsevol procés de bilingüïtzació, i, molt més encara, en el cas d'entrar en contacte dos grups lingüístics, dels quals un, per endavant, tendeix a conèixer més, en general, la llengua de l'altre. En conseqüència, sembla poder concloure's que com més aviat l'individu immigrant entri en contacte estimulant amb el català, més competència, receptiva i emissora, adquirirà, asseveració ja confirmada pels primers estudis que d'aques-

tes darreres immigracions massives es realitzara a Catalunya (Maluquer, 1963). Així, i d'acord amb la bibliografia internacional més actual, la pubertat sembla ésser un punt crític per a l'adquisició de la competència emissora en una segona llengua, en aquest cas el català. Malgrat qe l'acord general és principalment en l'aspecte fonètic de les llengües, com a dificultat gairebé insalvable passats els 10-12 anys (Mackey, 1983; Oksaar, 1983; Dulay, 1982), en la situació examinada aquí, sense cap barrera lingüística que no permeti de comunicar-se en castellà amb l'entorn, sembla qe quedi afectat el propi ús total del segon codi.

Els individus, doncs, exposats al català en situacions socials de predomini d'aquest grup lingüístic o a l'escarització en aquest idioma des d'una edat molt primerenca, beneficiaran de múltiples factors respecte als qui comencen a tenir aquests contactes després de la pubertat. Mentre qe en el primer cas llurs hàbits lingüístics no estaran en fixats (Bodi, 1980), la seva adquisició lingüística serà principalment inconscient (Dulay, 1982) i tindran més plasticitat cerebral i curiositat verbal (Tió, 1982), aquests avantatges seran perduts o molt disminuïts en l'adolescència. Ultra això els subjectes que ja hagin superat la pubertat no se sentiran tan impel·lits a expressar-se com quan eren nens (Titze, 1964), ja no tindran necessitat de relacionar-se amb els altres a través d'identificacions totals (Ervin-Tripp, 1973) i experimentaràn canvis psicològics i socials que crearan distància social entre ells i el grup receptor, català en aquest cas (Schumann, 1975). També molt presumiblement prendran consciència de les implicacions culturals i socials o àdhuc polítiques de la situació (Strubell, 1981). Els primers anys de l'escarització semblen, doncs, els més decisius per a l'adquisició emissora del català per part dels immigrants de segona generació.

Tornant als resultats de les correlacions que contem en aquest capítol, en el subgrup de 15-16 anys sembla clara la intervenció de la competència lingüística emissora com a variable independent sobre el seu comportament lingüístic. El seu menor ús del català en relació amb l'exposició espectadora en àmbits on precisament troben majoria de grup receptor sembla assenyalar, com a causa principal, la falta de desenvolupament anterior dels automatismes expressors orals. Podria ésser molt probable que si aquests individus haguessin

sin practicat i assumit la competència emissora en la seva segona llengua en un moment anterior a llur exposició als contextos on actualment es mouen, els coeficients obtinguts entre aquestes dues variables, exposició espectadora i comportament, ara també serien alts en aquest subconjunt.

Aquestes consideracions semblen, doncs, indicar que la relació entre comportament i competència lingüística emissora no és solament de causa a efecte en aquest ordre. Tal com ja hem insinuat al capítol anterior, si bé sembla cert que és una condició indispensable del desenvolupament de la competència emissora en català la seva pràctica real en el context comunicatiu social, no ho és menys, tampoc, que precisament la falta d'aquest desenvolupament expressiu del català inhibeix el seu ús per part dels immigrants, àdhuc quan es troben en contextos òptims per a fer-ho. El punt crucial d'aquesta relació es troba en l'inici de l'ús del català, ja que tal com hem vist al capítol anterior, sense ús no hi podrà haver mai un desenvolupament de les capacitats emissores. El factor, això no obstant, que produeix una relació de cercle viciós entre aquests dos conceptes en el procés que estem examinant, és la falta real de necessitat d'ús del català en el context del grup immigrant, donada la bilingüització general en castellà de la població autòctona. La clau, doncs, de l'inici de qualsevol procés d'adquisició d'un codi emissor present en el medi social de l'individu és la necessitat del seu ús en la comunicació interpersonal, precisament no gaire existent en les circumstàncies de la segona generació immigrant a Catalunya. Tal com hem conclòs, semblen sols influir en el fet d'iniciar un procés de desenvolupament de la competència emissora en la llengua de la comunitat autòctona la necessitat d'identificació social de l'immigrant, quan aquest es troba en àmbits de composició catalana majoritària, i la pressió jeràrquica que exerceix la llengua que utilitzen els seus professors, a condició que aquests factors afectin l'individu abans de la pubertat. Si el subjecte s'escapa d'aquestes variables en el moment oportú, li costarà molt més, tot i que no és pas impossible, arribar algun dia a una col·loquialització del català que li permeti d'expressar-se en aquesta llengua a un nivell proper al dels nadius. Si, això no obstant, en contextos com la seva vida laboral o de relació afectiva, el subjecte troba estímuls importants perquè comenci a em-

prar el català, l'adquisició de la competència emissora, tret probablement de l'aspecte fonètic, podrà aconseguir un alt nivell de semblança amb el dels autòctons, i arribar a la seva completa col·loquialització.

Pel que fa a l'altra dimensió del context, al capítol anterior ja havíem indicat el paral·lisme que existia entre l'exposició interpellant i el comportament lingüístic, relació que ha quedat plenament confirmada pels resultats exposats aquí. En comparació amb l'exposició espectadora, l'exposició interpellant és generalment més alta i notable en la seva correlació amb l'ús lingüístic dels individus d'origen immigrant, fet que sembla suggerir el funcionament general de l'adaptació a la llengua que faci servir l'interlocutor per part de la població receptora, fenomen que permet, tal com hem anat insistint, la comunicació intergrupals sense necessitat que els individus usin el català. En les ocasions en què l'individu immigrant no hagi adquirit suficient pràctica verbal del català, aquest es dirigirà en castellà a tots els seus interlocutors, ja siguin d'origen immigrant o bé català. Aquest comportament unilingüe de l'individu de procedència no-catalana produirà a la vegada la resposta també, en general, en castellà de tots els seus interlocutors, immigrants o receptors. És a dir, l'ús lingüístic de l'immigrant, principalment en àmbits amb una no clara majoria catalana, serà el que molt probablement decidirà com s'efectuarà la interacció intergrupals (Esteve, 1977). Sols en la llengua vehicular de l'ensenyament sembla produir-se una lleugera més petita correlació entre les dues dimensions, resultat del tot lògic, ja que l'adaptació del mestre —el qual es dirigeix generalment al grup-classe— a la llengua que parli l'immigrant presenta, en conseqüència, una dificultat més gran.

Es produeix, així doncs, en general, un fenomen de convergència lingüística o d'adaptació de la parla (Hamers/Blanc, 1983; Bourhis, 1984), ja sigui vers el castellà —més habitual fins al moment— o vers el català —probablement només si l'immigrant ja parla aquesta llengua— cosa que pot explicar l'alta correspondència entre l'exposició interpellant i el comportament lingüístic. La conversa bilingüe, o sia, l'ús de la primera llengua per part de cada interlocutor, sembla ésser, en conseqüència, molt minoritària.

Quant als *media*, constatem també l'existència de corre-

lació entre el comportament lingüístic global i el grau de l'exposició a la televisió, ràdio i mitjans escrits en català, més alta en aquesta última variable que en les dues primeres. No és clara, d'entrada, la direcció de causa-efecte en aquesta relació. Es pot perfectament hipotetitzar que a mesura que augmenta l'exposició de l'individu immigrant als mitjans de comunicació en català creix també el seu ús del català en el context social, o és també possible de raonar que com més parla un individu en català en el seu medi, més tendeix a sintonitzar la ràdio i la televisió en català i a llegir també en aquesta llengua. Sembla difícil d'imaginar qualsevol influència directa de la major exposició a aquests mitjans en català sobre el comportament lingüístic del subjecte d'origen immigrant, en la realitat estudiada. Si difícilment el propi context social arriba a exercir influència sobre l'ús de l'idioma receptor, menys sembla que la tindran, malgrat el seu gran poder de persuasió, unes variables d'activitat lingüística únicament receptiva. Sembla al contrari, més versemblant de considerar la relació com una conseqüència del major ús del català. En la mesura en què l'individu utilitza més el català en els seus àmbits, més important serà la seva integració amb el grup receptor i, en conseqüència, la semblança dels seus comportaments en relació als *media*. No s'ha d'oblidar pas que l'exposició a determinats programes de televisió o de ràdio, o la lectura de publicacions en català són també accions motivades de l'individu, que depenen de la seva voluntat de selecció d'aquestes emissions o lectures (quadres 405 i 406).

Al llarg d'aquest capítol hem examinat la relació entre el context i el comportament. La hipòtesi que el segon és funció del primer sembla provar-se, però no pas sense matisos. És certa, presumiblement, la influència del context social en què es troba l'individu sobre el seu grau d'adquisició i d'ús del català, ja que precisament el seu contacte amb la població autòctona és condició indispensable perquè es produeixi aquest comportament. Això no obstant, la possibilitat d'interacció amb la població receptora és condició necessària, però freqüentment no suficient, per a generar l'ús del català per part dels immigrants. A l'inici del seu aprenentatge fan falta, ultra això, dues altres condicions: que el volum de catalans sigui important en relació amb la quantitat d'indi-

dus de procedència immigrant presents als àmbits d'activitat social en els quals aquests darrers actuïn, o bé que siguin sotmesos a un ús jerarquitzat del català (mestre) i, a més a més, que aquest grau de suficient exposició al segon codi s'esdevingui en una edat primerenca, és a dir, no gaire més tard de l'inici de l'escolarització obligatòria.

Fins i tot produint-se aquestes condicions, la predicció de l'adquisició de la competència emissora en català —possible únicament a través de l'ús d'aquest idioma— pot ser que no sigui completament possible, ja que pot ocórrer que en haver-hi sempre la possibilitat de comunicar-se en castellà amb la població receptora, un cert nombre d'immigrants no es vegi mai obligat a fer servir el català per a dirigir-se als membres del conjunt autòcton. La bilingüització en castellà de la població receptora, llengua primera dels immigrants, produeix, doncs, una absència de barrera lingüística entre els grups en contacte que diferencia enormement la situació analitzada de les produïdes en altres fenòmens migratoris a països de llengua diferent.

### 1. RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ

Hem analitzat la Interrelació entre el context, el comportament i la competència lingüística en el procés d'adquisició de la segona llengua —el català— per part de la segona generació d'immigrants castellanoparlants a Vilafranca del Penedès (Barcelona).

La majoria d'aquesta població d'immigrants lingüístics arribaren a la localitat estudiada entre 1960 i 1975, procedents de les regions del sud d'Espanya, atrets pel creixement econòmic de Catalunya, cosa que representava una situació molt diferent de la que es produïa a la seva zona d'origen. Avui, aquests immigrants constitueixen aproximadament el 40 % de la població de Vilafranca del Penedès. La majoria habiten generalment repartits en els nous barris perifèrics, amb un 51-75 % de població autòctona al seu voltant, encara que més d'una tercera part es concentren en determinats districtes en els quals ells són majoritaris respecte als catalans. Globalment, els immigrants tendeixen a tenir menor formació acadèmica que els catalans, però no es tracta, en cap cas, d'una radical divisió segons l'origen.

Els contactes entre els dos grups, no tan freqüents al principi a causa de les seves diferències lingüístiques, culturals i de costums, semblen tendir a intensificar-se a mesura que transcorre el temps d'estada. Si més no, això sembla demostrar el progressiu augment de matrimonis mixtos, fet que probablement modifica el volum inicial dels dos grups lingüístics en els estrats de població de menor edat. La nostra estimació és que d'un 60 % de catalans en la població global,



es descendeix a un 55 % de catalanoparlants en el conjunt dels nascuts entre el 1969 i el 1975, mentre que es manté un 40 % de subjectes de primera llengua castellana i sorgeix un 5 % de bilingües familiars.

En el grup de població d'edats compreses entre 9 i 16 anys, els individus de procedència immigrant són, a diferència de llurs progenitors, ja majoritàriament nats a Catalunya. Els subjectes, no obstant això, nats al si d'una família el pare i la mare de la qual són ambdós d'origen no català, han rebut com a primera llengua únicament la dels seus pares, o sigui, el castellà. Els moderns mitjans de comunicació presents avui a la llar —principalment la televisió— els han parlat també majoritàriament en aquest idioma.

D'acord amb la composició demogràfica, al barri, la majoria d'aquesta segona generació immigrant sent parlar al seu voltant en català i en castellà, però una mica més d'un terç escolta generalment només el castellà. De totes maneres, malgrat que una gran part es trobi envoltada sí fa o no fa per un nombre igual d'immigrants i catalans, és solament una tercera part del conjunt total la que rep habitualment missatges en les dues llengües a la zona on viu, ja que, en trobar-se amb una població receptora també bilingüe en castellà, és aquesta la llengua emprada la majoria de vegades en els contactes intergrupals.

Durant el transcurs dels estudis primaris (Educació General Bàsica, de 5 a 14 anys), es troben integrats majoritàriament en grups-classe de predomini també immigrant. Aquesta situació és causada, amb tota probabilitat, per l'important volum de població del propi grup i per la tendència de la població receptora a freqüentar més l'escola privada, mentre que els individus d'origen immigrant s'escolaritzen predominantment en el sistema públic. En canvi, en arribar als estudis secundaris, la majoria dels subjectes en l'aula de l'institut són de procedència catalana, cosa deguda probablement a l'augment que aquests experimenten per la incorporació d'alumnes residents fora de la capital comarcal. Aquesta estructuració de la població escolar ens dona com a resultat que, en aquest àmbit, sols una meitat dels individus s'exposin al català o al català i al castellà durant l'EGB, per mitjà dels seus companys de classe. A BUP-FP, en canvi, tots els subjectes d'origen immigrant reben un d'aquests dos tipus

d'exposicions lingüístiques. De la mateixa manera que s'esdevé al barri, el grau de català que reben quan els missatges són directament emesos per a ells, queda reduïda en gran manera per igual en tots els subgrups d'edat.

Els immigrants que participen en activitats d'esbarjo organitzades, uns dos terços del total, tendeixen a trobar-se en situacions amb una presència important del català, si bé també se'ls adreçaran més en castellà.

La colla d'amics, en canvi, s'estructura majoritàriament en associació amb individus del seu mateix origen, norma que, de totes maneres, tendeix a disminuir a l'adolescència, etapa en la qual s'ajunten més amb subjectes catalans. Aquests, això no obstant, també usen amb freqüència la llengua primera dels immigrants per a comunicar-se amb els seus amics d'aquest origen.

Globalment, prop de la meitat d'aquest estrat ha rebut el seu ensenyament escolar gairebé sempre en castellà, per bé que, provocat probablement per la situació de progressiva introducció del català en el sistema, tant els individus d'edat més petita, com els més grans a l'etapa BUP-FP, experimenten un augment de la presència de la llengua de la comunitat receptora.

En general, la seva assistència a diferents àmbits socials amb diferents tipus d'exposició lingüística permet al conjunt de la segona generació immigrant de tenir un contacte generalitzat amb el català en l'entorn social exterior a la família, malgrat que en grau inferior al que experimenten amb el castellà. De totes maneres, encara que estableixin contacte amb la població receptora, els missatges que en reben tendeixen a ésser construïts més en castellà que no pas en català, cosa que, juntament amb l'important nivell de relació intra-grupal dels immigrants, redueix enormement la pressió social que, d'aquesta última llengua, en pugui sofrir la població no autòctona.

En conseqüència, el comportament lingüístic d'aquesta segona generació és l'ús majoritari del castellà en pràcticament tots els àmbits. Solament es redueix una mica la clara predominança d'aquesta conducta en el cas de les interaccions amb els seus professors i en les activitats d'esbarjo organitzades. Globalment, l'ús del castellà per a comunicar-se amb el seu entorn social és molt més gran que el que fan del ca-

talà, arribant al punt que més del 40 % del conjunt no fa ús de la llengua del grup receptor en cap dels àmbits socials en què participa. Per l'altre cantó, sols una exigua minoria fa ús més del català que no pas del castellà.

Quant a la competència lingüística, la totalitat del conjunt de la segona generació immigrant ha adquirit la comprensió de l'idioma del grup receptor, encara que sols una minoria, en canvi, ha desenvolupat els automatismes emissors en aquest codi. El domini de la seva bilingüïtat —la proporció de competència entre les seves dues llengües— és clarament a favor del castellà sobre el català. Aquest resultat, en canvi, és diferent al del mateix estrat generacional d'origen català, que mostra un equilibri entre el volum de competència en cadascun dels seus idiomes. El coneixement que el grup immigrant té del català no és, això no obstant, homogeni, sinó que varia segons el tema de què es tracti, d'acord amb els usos en els quals s'hagi servit d'aquest segon idioma.

Aquest més alt coneixement del castellà que del català en el grup no autòcton queda així mateix en evidència per l'important grau d'interferència que el seu primer idioma exerceix sobre el segon, més alt també que el que exhibeixen els membres del conjunt receptor en el mateix codi, i molt més petit que la barreja de català en el seu castellà.

La segona generació d'immigrants lingüístics a Vilafranca es troba, doncs, en general, amb un context capaç d'estimular la seva adquisició receptiva del català però en molt menys grau el desenvolupament de la competència emissora en aquest idioma. La presència més o menys constant del català que els individus immigrants experimenten en alguns àmbits de llur vida social atreu la seva curiositat —freqüentment de manera subconscient quan són petits— i mobilitza els mecanismes d'adquisició de la comprensió d'aquest codi lingüístic. Contràriament, la bilingüïtzació en castellà de la població receptora per mitjà de l'escolarització en aquesta llengua i de la pròpia presència dels immigrants, i la seva norma d'utilitzar el castellà per a adreçar-se a aquests, elimina qualsevol barrera lingüística entre els dos grups en contacte i deixa, en general, sense cap motivació per als no nadius, l'adquisició de la competència emissora en català.

Aquesta falta de necessitat real de l'ús del català produeix a la vegada l'absència de la pràctica indispensable per al des-

envolupament de la fluïdesa de l'expressió en aquesta llengua —únic camí per arribar a una competència emissora completa i eficaç— amb la qual cosa queda tallada la pròpia possibilitat de l'adquisició d'aquesta capacitat. D'aquesta manera, la falta de facilitat de parlar en català es converteix també en un factor d'important influència en l'ús lingüístic del subjecte immigrant, ja que, un cop passada la pubertat, l'esforç d'iniciar la pràctica de l'expressió es convertirà en quelcom de més costós i difícil, amb la qual cosa afegirà una altra raó per a la seva no utilització del català en el context social. Com a conseqüència d'aquest no-ús del català per part de l'immigrant, augmentarà l'ús del castellà per part de la població receptora en les converses intergrupals, fet que, a la vegada, repercutirà en una consolidació d'aquesta norma, la qual contribuirà a impedir que els immigrants siguin estimulats a fer servir el català en adreçar-se a la població autòctona.

Els únics individus que s'escapen d'aquest cercle viciós semblen ésser aquells que, abans de la pubertat, s'han trobat immersos en àmbits de composició majoritària catalana i/o han rebut ensenyament en català a través del sistema escolar. En el primer cas, molt probablement, l'estímul d'emprar el català en lloc del castellà per a parlar amb individus del grup receptor serà causat per la necessitat d'identificació social amb el medi, o sigui, d'homogeneïtzació del seu comportament lingüístic amb el dels seus companys d'àmbit. En la segona situació, la relació jerarquitzada entre alumne i mestre contribuirà al fet que l'individu emeti respostes en aquesta llengua quan sigui així interpellat pels seus professors. Els dos mecanismes tenen en comú el fet d'activar la pràctica de l'expressió oral en català, que, un cop suficientment desenvolupada, facilitarà a l'individu l'ús d'aquest codi en les situacions en què ho cregui convenient.

Com que en principi no es detecten actituds contràries (Bastardas, 1985a), és lògic de pensar que l'immigrant bilingüe receptor i emissor, no tindrà inconvenient a emprar la llengua del grup receptor en les seves interaccions amb els individus d'aquest origen, a condició que es trobi amb ells i que aquests li parlin també en català. És important, així, adonar-se que, a part de la competència, l'altra condició indispensable per a usar el català és l'oportunitat d'exercir aquest ús,

és a dir, el contacte físic amb la població receptora. Sembla difícil en la situació actual d'imaginar que el català serà utilitzat pels immigrants en lloc del castellà en llurs interaccions intragrups, pel que la sola possibilitat del seu ús per part d'aquests es basa en el grau d'interaccions personals que tinguin amb els catalans. En aquest sentit, el seu important volum de població, la qual cosa permet una autosuficiència convivencial, i la tendència natural de qualsevol grup lingüístic d'associar-se més amb els membres del seu propi origen que amb els individus d'altres conjunts, són factors que influiran, amb tota seguretat, a fer difícil l'ús quotidià de l'idioma de la collectivitat receptora.

El context, doncs, es perfila com l'element més important dels tres que hem posat en relació en el nostre estudi. És aquesta dimensió la que produirà l'adquisició de la competència receptiva, la que decidirà si es desenrotllen o no els automatismes expressors i la que regularà, en definitiva, l'ús lingüístic. El comportament i la competència estan sotmesos, en general, al context, la qual cosa no significa pas que no siguin elements que en determinades situacions puguin influir en una modificació del propi context. Per exemple, la no competència en català dels immigrants pot modificar el comportament de l'interlocutor, així com també la presència d'un immigrant que no tingués adquirida encara la competència receptiva en català podria repercutir en l'ús del castellà per part d'un grup de catalans entre ells a fi que ell pogués seguir la conversa, situació aquesta que, després d'alguns anys de contacte amb el català, sembla ja que va deixant de produir-se.

Per la seva part, el comportament i la competència són dimensions que també poden enregistrar diferents direccions de la relació causa-efecte, principalment al nivell de la competència emissora. Inicialment, sembla evident que sols en base a una pràctica social de la llengua que es pretengui arribar a dominar és possible l'entrenament i la consolidació suficient dels mecanismes d'expressió oral en aquest idioma, amb la qual cosa la competència serà funció del comportament. Però vista la relació a l'inrevés, també és cert que la competència actuarà com a variable independent sobre el comportament, permetent o no l'ús d'un determinat codi en una situació concreta, principalment si hi ha la possibilitat

d'utilització d'una altra llengua, com en el cas que hem examinat.

Els resultats d'aquesta investigació assenyalen que no manquen de raó les opinions recollides al capítol I que sostenen un diferent resultat entre la bilingüïtzació en català d'antigues segones generacions d'immigrants arribats a Catalunya abans del 1960 i l'actual, descendent de les migracions massives de l'etapa 1960-75. L'afirmació que a partir de la primera generació de pares immigrants nascuda a Catalunya l'assimilació és completa, subscripta en l'estudi de la població de Terrassa (1950, 50 % de catalans i 50 % d'immigrants) a l'inici de les noves onades migratòries (Maluquer, 1963), sembla que avui ha deixat ja d'ésser certa, en general, a localitats com ara Vilafranca del Penedès, amb 60 % de catalans i 40 % d'immigrants. Mentre que el simple entorn social era abans prou capaç de produir l'adquisició completa i nadiua del català, per a la majoria o la totalitat de la segona generació, en l'actualitat, concretament en el nucli urbà estudiat aquí, un 40 % d'aquest grup no parla en català en cap dels àmbits d'activitat social que acostumen a ésser més importants en aquesta edat (xifra, però, que puja al 56 % en els adolescents). A més, sols un 26 % afirma que sap parlar bé en català (malgrat que també únicament una exigua minoria afirma parlar-lo malament), i solament a l'entorn d'un 14 % manifesta haver-lo col·loquialitzat a un nivell igual que el del seu primer idioma.

La situació, doncs, sembla ésser diferent de la produïda en molts altres casos de bilingüïtzació d'immigrants de segona generació, tal com els gallecs a Nova York (Gutiérrez, 1971), els noruecs (Haugen, 1953) o els porto-riquenys en general als Estats Units (Rogler et. al., 1980), i els russos (Bodi, 1980) o els italians (Campbell, 1980) a Austràlia. Bé que amb algunes diferències en l'ús lingüístic, aquests casos es caracteritzen perquè la segona generació d'aquests immigrants ha adquirit un coneixement fluid i, generalment, a nivell nadiu, de l'idioma del país receptor, el qual usen amb llurs contactes amb els àmbits de l'exterior de la família o de la seva comunitat d'origen.

En el cas dels immigrants a la localitat estudiada, a diferència d'aquests altres exemples generals, aquest grup representa un volum considerable de població en comparació

amb la població autòctona, fet que li permet una presència important en la majoria dels seus àmbits d'activitat social —el barri, l'escola o, en edat laboral, al treball— i, a més, es troba en contacte amb una comunitat receptora que no només sap el seu idioma, sinó que a més a més forma part políticament d'un estat on la llengua del grup immigrant és la predominant a nivell oficial i en el conjunt de la població. Aquests factors, juntament amb la diferent percepció que de l'acte migratori té l'immigrant lingüístic, és a dir, que sols s'ha mogut de la seva regió d'origen, però no de les fronteres del seu estat, configuren una situació radicalment diferent, on la necessitat d'adquisició i ús de l'idioma de la nova comunitat no és sentida com a vital i indispensable per a la supervivència ni per a la integració social en el nou medi.

Pel que fa més estrictament a la segona generació —sense consciència o actituds no gaire pronunciades a l'inici de la seva socialització— el seu context social, immers en el dels adults, tampoc no afavoreix la seva adquisició emissora de la segona llengua, mentre que a l'escola es reproduïen les condicions d'equilibri demogràfic dels dos grups i, pel que fa al professorat, a diferència molt gran del que succeeix generalment en els altres casos, aquest empra molt poc encara —per bé que en augment— l'idioma del país receptor.

## 2. LIMITACIONS DE L'ESTUDI I RECOMANACIONS PER A FUTURES INVESTIGACIONS

La principal limitació del nostre estudi sobre la segona generació immigrant és, molt probablement, la mesura objectiva de la bilingüïtat, la qual, a causa de les disponibilitats de temps i de pressupost va haver d'ésser realitzada per escrit. Tal com hem advertit ja anteriorment, els resultats literals del coeficient de bilingüïtat s'han de prendre sempre tenint en compte que provenen de proves realitzades per escrit i no oralment, sobre les quals hem constatat la influència que hi exercia la major pràctica escrita que els nostres subjectes tenien del castellà més que no pas del català. Des de la perspectiva de la correlació d'aquest índex amb d'altres variables, en canvi, els seus resultats sí que són vàlids, ja que la distància entre les puntuacions dels individus és, en

general, representativa d'altres factors, diferents del fet de realitzar l'exercici oralment o per escrit.

Per a futures investigacions sobre la competència oral recomanariem, doncs, que, sempre que fos possible, s'utilitzés el mètode d'enumeració de mots per via oral, a fi d'obtenir mesures més properes a la realitat d'aquest aspecte de l'expressió. La utilització, això no obstant, del mètode per escrit pot ésser perfectament vàlida en el cas de realitzar els exercicis lèxics en dues llengües de les quals es tingui una pràctica equilibrada en l'escriptura.

La selecció dels centres d'interès semàntics per al desenvolupament de les proves lèxiques s'ha revelat generalment encertada per a la comparació dels seus resultats amb l'ús lingüístic excepte en el cas del número 5, «Jocs, esports i distraccions». Donada la situació, doncs, d'emprar de nou aquest mètode, convindria de cercar una alternativa millor com a tema representatiu de les activitats d'esbarjo.

Un altre punt que cal tenir en compte, aquest sobre les respostes del qüestionari, és la menor representació que, respecte a la realitat de l'estrat de 9 a 16 anys, té el subgrup de BUP-FP en el conjunt global examinat, a causa de l'eliminació de més individus d'aquest nivell en el moment de la selecció final del conjunt a estudiar, produïda, principalment, per no haver reunit els requisits d'igualtat entre edat/nivell escolar, i pel nombre més elevat d'absències de classe. En el futur serà necessari de controlar més aquest aspecte i de sol·licitar i assegurar més la col·laboració i compromís efectiu de participació per part dels individus d'aquesta edat.

Finalment, les dades basades en qüestionaris són susceptibles sempre d'ésser influïdes per les percepcions del propi individu, de vegades no concordants amb la realitat. Malgrat la cura i l'atenció que es van posar per a obtenir respostes verídiques i correctes, les xifres que en resulten han d'ésser considerades sempre com a tendències generals, i no pas com a resultats matemàticament exactes.

A més a més de les correccions i de les precaucions que acabem d'enunciar, també creiem d'interès per a l'aprofundiment de la línia d'investigació em presa, destacar la utilitat futura de propers estudis que s'ocupin de:

a) La rèplica d'aquest estudi en altres localitats catalanes, preferentment de diferent demografia, per a indagar els

diferents efectes del medi, comparar els resultats, i confirmar o refutar les hipòtesis plantejades aquí.

b) La rèplica també del treball en poblacions situades en altres àrees lingüístiques d'Espanya, que sofriren fenòmens migratoris paral·lels al de Catalunya, a fi de comparar els resultats entre situacions de diferent llengua segona i diferent context general.

c) L'aprofundiment per mitjà de metodologia etnogràfica i naturalista de la relació entre les tres dimensions que hem analitzat, principalment en el moment d'inici de l'escolarització i en entorns de contacte intergrupals, amb l'objectiu, a més, de seguir l'evolució de la situació longitudinalment.

d) El seguiment de l'evolució dels subjectes aquí examinats en les properes etapes de la seva vida, acadèmica i laboral, per a conèixer llur evolució i els factors que hi intervenen.

### 3. CONSIDERACIONS FINALS

Les actuals condicions sociolingüístiques en aquesta part de Catalunya provoquen l'existència d'una població receptora bilingüe català/castellà en els nivells receptiu i emissor, i d'una part important del conjunt de procedència immigrant solament bilingüe, en català, en la competència receptiva. Aquesta perpetuació de la desigualtat lingüística dels ciutadans, en una etapa on el català ha recobrat el seu status de llengua oficial i es converteix en mèrit o exigència a l'hora d'accedir a determinats llocs de treball, pot ésser una potencial i important font de conflicte social, percebuda com a discriminació envers la població de procedència no catalana.

D'acord amb les conclusions del nostre estudi, per a trencar el cercle viciós de no-ús/no-aprenentatge emissor del català per part de la segona generació d'immigrants castellano-parlants, i en el marc del procés general de normalització del català, s'haurien de prendre mesures socials o polítiques que permetessin:

a) L'augment de l'ús del català com a llengua vehicular de l'ensenyament obligatori, principalment durant els primers anys del període escolar i, de totes maneres, sempre abans de la pubertat.

b) La barreja de la població autòctona i immigrant en la composició del grup-classe a l'escola, sempre, preferentment, també durant els primers temps de l'escolarització.

c) La comprensió de la utilitat d'aquestes mesures per part dels pares de la segona generació d'immigrants, a fi de sol·licitar el seu suport i estímulo al procés, també en el marc familiar.

d) La presa de consciència de la població receptora respecte a les diferències entre la primera i la segona generació d'immigrants, pel que fa al seu diferent potencial d'adquisició de competència lingüística.

e) La cooperació habitual de la població autòctona en la pràctica quotidiana del català per part d'aquesta segona generació d'origen no-català.

f) En la mesura que sigui possible, la reducció de la segregació residencial de la població immigrant, impulsant tot tipus d'accions que afavoreixin la convivència quotidiana dels individus dels dos grups.

Aquest tipus de mesures no són únicament vàlides per a la localitat estudiada sinó que també ho són per a altres nuclis de població amb característiques semblants a Catalunya. Molt probablement, les tendències aquí enregistrades es produeixen també en altres localitats catalanes de semblant quantitat i composició d'habitants, pel que els nostres resultats poden ésser extrapolables, a grans trets, en aquesta tipologia d'aglomeració urbana. En canvi, no semblen ésser tan fàcilment generalitzables —sobretot en els aspectes purament descriptius— a les zones de Catalunya que presenten grans concentracions d'immigrants, amb poques oportunitats de contacte amb la població receptora, com les generalment situades en els entorns metropolitans d'algunes grans ciutats. Tampoc, possiblement no ho poden ser respecte dels nuclis rurals amb poc índex d'immigració.

Per a arribar, doncs, a una imatge propera a la complexa realitat de la segona generació immigrant en la Catalunya actual calen altres monografies sobre distintes tipologies residencials, que permetin un coneixement més profund de les diferents situacions que sincrònicament s'hi produeixen avui. Presumiblement, els resultats variaran segons la composició de la població i, en menor grau per la poca força, encara, de la seva implantació, segons l'edat i el grau d'exposició al ca-

talà com a llengua vehicular de l'ensenyament. Per a aquestes diferents situacions, principalment per a les tipologies de màxima segregació dels immigrants, unes altres mesures hauran de completar les proposades aquí, si es pretén d'arribar a la igualtat lingüística dels ciutadans i evitar, així, potencials conflictes socials d'imprevisible abast. Tal com ja hem indicat abans, un cop declarada oficial una llengua i exigit o valorat el seu coneixement a l'esfera laboral, aquest coneixement es converteix en un valor econòmic de primera magnitud, amb la capacitat de deixar automàticament en desigualtat aquells individus que no la dominin. En conseqüència, només una decidida i imaginativa política global d'igualtat lingüística de la diferent competència de partida dels ciutadans —adquirida en l'entorn familiar— pot ésser capaç en les actuals circumstàncies de Catalunya, d'aconseguir rebaixar i resoldre progressivament aquesta latent problemàtica social i lingüística, en el camí de la plena normalització del català.

- Adler, Max K.  
1977 *Collective and Individual Bilingualism. A Sociolinguistic Study*. Hamburg: Buske.
- Albin, Alexander and Ronelle Alexander  
1972 *The Speech of Yugoslav Immigrants in San Pedro, California*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Aracil, Lluís V.  
1978 «Sociolinguistics: Revolution and Paradigm», *Sociolinguistics Newsletter IX*, 2 (Summer), pàgs. 3-8.  
1979 «Educació i Sociolingüística», *Treballs de Sociolingüística Catalana 2*, pàgs. 33-86.  
1982 *Papers de Sociolingüística*. Barcelona: La Magrana.  
1983 *Dir la realitat*. Barcelona: Ed. Països Catalans.
- Ardanaz, Nick  
1975 *A measurement of English vocabulary-acquisition and lexical borrowing, and related non-formal pedagogical variables of 200 Francophone children living in the West Island area of Montreal, prior to formal instruction in English as a second language*. Tesi no publicada. Université Laval, Quebec.
- Argyle, Michael  
1982 «Inter-cultural communication», a: Bochner, Stephen (ed.), *Cultures in Contact*. Oxford: Pergamon Press, pàgs. 61-79.
- Arnau i Querol, Joaquim  
1980a *Escola i contacte de llengües*. Barcelona: Ed. CEAC.  
1980b «Lengua y actitudes de escolares y profesoras de Cataluña: datos empíricos», a: (Diversos) *La problemática del bilingüismo en el Estado español*. Lejona, Viz-

- caya: I.C.E., Universidad del País Vasco, pàgs. 167-177.
- Arnau, Joaquín y Humbert Boada  
1975 «Datos para un conocimiento del bilingüismo escolar en el municipio de Barcelona», a: *Bilingüismo y educación en Cataluña*. Barcelona: Ed. Teide, pàgs. 19-45.
- Attar, Robert  
«L'intégration sociale et linguistique des jeunes immigrants au Québec», *Education Canada* 17 (Winter), pàgines 30-35.
- Azar, Yvonne Yvette  
1979 *A Case Study of the Cultural and Linguistic Adaptation of an Immigrant Lebanese Family in a Small Urban Community*. Tesi no publicada. University of Colorado at Boulder.
- Badia i Margarit, Antoni M.  
1966 «La integració idiomàtica i cultural dels immigrants. Reflexions, fets, plans.» *Qüestions de Vida Cristiana* 31, pàgs. 91-103.  
1969 *La llengua dels barcelonins*. (Vol. I. L'enquesta. La llengua i els seus condicionaments, 1). Barcelona: Ed. 62.  
1976 *Vint-i-cinc anys d'estudis sobre la llengua i la literatura catalanes (1950-1975). I. La llengua*. Barcelona. Publicacions Abadia de Montserrat.
- Bastardas i Boada, Albert  
1981 *Competència, ús i actitud lingüístics en joves de FP, BUP i COU d'una vila catalana*. Estudi inèdit. Vilafranca del Penedès.  
1984 «Integració dels immigrants i legislació lingüística a Catalunya», *Revista de Llengua i Dret* 4 (novembre), vol. 2, pàgs. 59-72.  
1985a *La bilingüització de la segona generació immigrant. Realitat i factors a Vilafranca del Penedès*. Barcelona: Edicions de la Magrana.  
1985b «La 'crise de la langue standard' dans la zone catalane», a: Maurais, J. (ed.), *La Crise des Langues*. Québec/Paris: Conseil de la Langue Française/Le Robert, pàgs. 366-370.  
1985c «L'assimilació lingüística dels immigrants. L'experiència internacional i el cas de Catalunya», *Serra d'Or* 312 (setembre), pàgs. 611-612.

- 1985d La segunda generación de inmigrantes castellanoparlantes en la Cataluña no metropolitana: la relación entre el contexto, el comportamiento y la competencia en catalán. Quebec: Tesi doctoral, Université Laval.
- Bibiloni i Sancho, Jaume i R. Junyent  
1979 «Informe sobre l'ús del català a Catalunya, País Valencià i Illes Balears», *Perspectiva Social* 14 (juliol-desembre), pàgs. 161-171.
- Bochner, Stephen (ed.)  
1982 *Cultures in Contact. Studies in Cross-Cultural Interaction*. Oxford: Pergamon Press.
- Bodi, Marianne  
1980 «Bilingualism of Russian Children in Melbourne. Some Aspects of Language Retention and Language Acquisition», *JFL-Review of Applied Linguistics* 49-50, pàgs. 37-47.
- Boissevain, Jeremy  
1970 *The Italians of Montreal. Social Adjustment in a Plural Society*. Ottawa: Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism.
- Borrie, W. D. et alii  
1959 *The Cultural Integration of Immigrants*. Paris: UNESCO.
- Botey Vallès, Jaume  
1980 «Cinquanta-quatre relats d'immigració», *Perspectiva Social* 15 (gener-juny), pàgs. 7-98.
- Bourhis, Richard Y.  
1984 «Cross-cultural communication in Montreal: two field studies since Bill 101», *International Journal of the Sociology of Language* 46, pàgs. 33-47.
- Brudner, Lilyan A. and D. R. White  
1979 «Language Attitudes, Behavior and Intervening Variables», a: Mackey, W. F., and Jacob Ornstein (eds.), *Sociolinguistic Studies in Language Contact*. The Hague: Mouton, pàgs. 51-68.
- Bruner, Jerome S.  
1975 «The ontogenesis of speech acts». *Journal of Child Language* 2, pàgs. 1-19.
- Calsamiglia, Helena i Empar Tuson  
1980 «Ús i alternança de llengües en grups de joves d'un

- barri de Barcelona: Sant Andreu de Palomar», *Treballs de Sociolingüística Catalana* 3, pàgs. 11-82.
- Campbell, Camilla B.  
1980 «Second Generation Australian Italian in Girn, North Queensland». *ITL-Review Applied Linguistics* 49-50, pàgs. 5-22.
- Cappon, Paul  
1974 *Conflit entre les Néo-canadiens et les francophones de Montréal*. Québec: Centre International de Recherche sur le Bilinguisme/Presses de l'Université Laval.
- Clément, R.  
1980 «Ethnicity, Contact and Communicative Competence in a Second Language», a: Giles, Howard *et al.* (eds.), *Language. Social Psychological Perspectives*. Oxford: Pergamon Press, pàgs. 147-154.  
1977 *Motivational Characteristics of Francophones Learning English* Quebec: CIRB.
- Cohen, Andrew D.  
1975 *A Sociolinguistic Approach to Bilingual Education*. Rowley, Mass: Newbury House Pub.
- Cohen, Dorothy  
1975 «Effect of the Media on Language Development», a: Winsor, Charlotte B. (ed.), *Dimensions of Language Experience*. New York: Agathon Press., pàgs. 68-71.
- Congrés de Cultura Catalana  
1978 «Evolució i distribució territorial de la població als Països Catalans. Resolució de l'Àmbit d'Estructura Social», a: *La immigració als Països Catalans* (Quaderns d'Alliberament 2/3). Barcelona: Edicions de La Magrana, pàgs. 145-146.
- Cooper, Robert L.  
1968 «Two contextualized measures of degree of bilingualism», a: Fishman, J. A., Robert L. Cooper and Roxana Ma. *et al.*, *Bilingualism in the Barrio. Final Report*. Washington: U.S. Department of Health Education and Welfare, pàgs. 506-524.  
1969 «How can we measure the roles which a bilingual's languages play in his every day behaviour?», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism*. Toronto: University of Toronto Press.
- 1971 «Word Naming and Word Association», a: Fishman, Joshua A., Robert L. Cooper, Roxana Ma. *et al.*, *Bilingualism in the Barrio*, Bloomington, IN: Indiana University, pàgs. 286-294.
- 1977 «Bilingualism With and Without Schooling: An Ethiopian Example», *International Journal of the Sociology of Language* 14, pàgs. 73-88.
- 1981 «Language Spread as a Perspective for the Study of Second Language Acquisition», a: Andersen, Roger W. (ed.), *New Dimensions in Second Language Acquisition Research*. Rowley, Mass.: Newbury House Pub., pàgs. 130-145.
- Cooper, R. L. (ed.)  
1982 *Language Spread*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Cummins, Jim  
1981 *Bilingualism and Minority Language Children*. Toronto: OISE Press (The Ontario Institute for Studies in Education).
- D'Anglejan, Alison  
1983 «Introduction», *Studies in Second Language Acquisition* 5, 2 (Spring).
- Department of Education and Science  
1965 *Bilingualism in Education, Report on an International Seminar. Aberystwyth, Wales 20 August - 2 September, 1960*. London, H. M. Stationery Office.
- Deutsch, Karl W.  
1953 *Nationalism and Social Communication*. Cambridge, Massachusetts: M.I.T. Press.
- Dittmar, Norbert  
1983 «El aprendizaje no dirigido del alemán por trabajadores españoles e italianos», a: Andizian, S. *et al.*, *Vivir entre dos culturas*. Barcelona: Serbal/UNESCO, pàgs. 152-203.
- Dreher, Barbara B.  
1974 «Children's Informal Learning of a Second Language», *Language Sciences* 31 (Aug.), pàgs. 13-17.
- Dulay, Heidi *et al.*  
1982 *Language Two*. New York/Oxford: Oxford University Press.



- Dumon, W. A.  
 1974 «Educational Adaptation of Permanent Migrants», *International Migration* XII, 3, pàgs. 270-300.  
 1979 «The Situation of Children of Migrants and their Adaptation and Integration in the Host Society, and their Situation in the Country of Origin», *International Migration* XVII, 1/2, pàgs. 59-75.
- Dunkel, Harold B.  
 1948 *Second-Language Learning*. Boston: Ginn and company.
- Edelman, Martin  
 1968 «The Contextualisation of School children's Bilingualism», a: Fishman, J. A., Robert L. Cooper, and Roxana Ma., *Bilingualism in the Barrio. (Final Report)*. Washington: U.S. Department of Health, Education and Welfare, pàgs. 525-537.
- Ekstrand, Lars H.  
 1977 «Social and Individual Frame Factors in L2 Learning: Comparative Aspects», en: Skutnabb-Kangas, T. (ed.), *Papers from the First Nordic Conference on Bilingualism*. Helsingfors: Universitetet, pàgs. 40-61.  
 1980 «Bilingualism and Biculturalism: Introductory Comments», *International Review of Applied Psychology* 29, 1/2, pàgs. 1-6.
- Ekstrand, L. H. et alii  
 1981 «Interculture. Some Concepts for Describing the Situation of Immigrants», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 2, 4, pàgs. 269-295.
- Elliot, Alison J.  
 1981 *Child Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eppink, Andreas  
 1979 «Socio-psychological Problems of Migrant Children and Cultural Conflicts», *International Migration* XVII, 1/2, pàgs. 87-119.
- Equip B. S.  
 1981 *La joventut avui a Catalunya. 1981*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Consell Nacional de la Joventut de Catalunya.
- Ervin-Tripp, Susan  
 1969 «Commentaries/Commentaires», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism: an International Seminar-University of Moncton, June 6-14, 1967*. Toronto: University of Toronto Press, pàgines 26-35.
- 1970 «Structure and Process in Language Acquisition», a: Alatis, James E. (ed.), *21st Annual Round Table, Georgetown University. Bilingualism and Language Contact: Anthropological, Linguistic, Psychological, and Sociological Aspects*. Washington DC: Georgetown University Press, pàgs. 313-353.
- 1973 *Language Acquisition and Communicative Choice* (Selected and introduced by Anwar S. Dil). Stanford: Stanford University Press.
- Esteva Fabregat, C.  
 1977 «Aculturació lingüística d'immigrants a Barcelona». *Treballs de Sociolingüística Catalana* 1, pàgs. 81-116.  
 1978 «Immigració i confirmació ètnica a Barcelona», a: *La Immigració als Països Catalans* (Quaderns d'Alliberament 2/3). Barcelona: Edicions de La Magrana, pàgs. 47-90.  
 1984 *Estado, etnicidad y biculturalismo*. Barcelona: Ediciones Península.
- Ex, J.  
 1966 *Adjustment After Migration*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Falchi, G.  
 1979 «Education of Migrant Children including Guidance and Language Training», *International Migration* XVII, 1/2, pàgs. 76-86.
- Fantini, Alvino E.  
 1982 *La adquisición del lenguaje en un niño bilingüe*. Barcelona: Editorial Herder.
- Feather, N. T. and A. Rudzitis  
 1974 «Subjective Assimilation among Latvian Adolescents: Effects of Ethnic Schools and Perception of Value Systems», *International Migration* XII, 1/2, pàgs. 71-87.
- Fishman, J. A., and Charles Terry  
 1969 «The Validity of Census Data on Bilingualism in a Puerto Rican Neighborhood», *American Sociological Review* 34, pàgs. 636-650.

- Fishman, Joshua A., Robert L. Cooper and Roxana Ma.  
 1971a «Alternative Measures of Bilingualism», *Bilingualism in the Barrio*. Bloomington, In.: Indiana University, pàgs. 483-536.
- Fishman, Joshua A.  
 1971b «The Sociology of Language: An Interdisciplinary Social Science Approach to Language in Society», a: Fishman, J. A. (ed.), *Advances in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, pàgs. 217-404.
- 1971c «Preface», *International Migration Review* V, 2 (Summer), pàgs. 121-124.
- 1979 *Sociologia del Lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Fontanella de Weinberg, Beatriz  
 1978 «Algunos aspectos de la asimilación lingüística de la población inmigratoria en la Argentina», *International Journal of the Sociology of Language* 18, pàgines 5-36.
- Francescato, G.  
 1971 *El lenguaje infantil*. Barcelona: Ediciones Península.
- 1980 «Plurilinguisme et Langages en Conflit chez les enfants; en particulier chez la minorité slovène de Trieste», a: Nelde, P. H. (ed.), *Sprachkontakt und Sprachkonflikt*. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag, pàgs. 351-354.
- Friedman Hansen, Judith  
 1979 *Sociocultural Perspectives on Human Learning*. Englewood. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gardner, R. C. and W. E. Lambert  
 1972 *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley Mass.: Newbury House.
- Gardner, R. C. et alii  
 1976 «Second-Language Learning: A Social Psychological Perspective», *The Canadian Modern Language Review* 32, 3 (February), pàgs. 198-213.
- Gardner, R. C.  
 1977 «Social Factors in Second Language Acquisition and Bilinguality», a: The Canada Council/Conseil des Arts du Canada, *The Individual, Language and Society in Canada*. Ottawa: The Canada Council, pàgines 105-148.
- Gendron, Jean-Denis  
 1976 «La situation du français comme langue d'usage au Québec», *Langue Française* 31 (sept.), pàgs. 20-39.
- Generalitat de Catalunya. Dpt. d'Ensenyament  
 1983 *Quatre anys de català a l'escola*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- 1984 *El coneixement del català entre els alumnes d'EGB, BUP i FP*. Barcelona: Dept. d'Ensenyament, Secretaria General.
- Gencsee, Fred  
 1981 «Discussion of 'Target Language Use in the Wider Environment as a Factor in its Acquisition'», a: Andersen, Roger W. (ed.), *New Dimensions in Second Language Acquisition Research*. Rowley, Mass.: Newbury House Pub.
- Giles, H., R. Y. Bourhis and D. M. Taylor  
 1977 «Toward a Theory of Language in Ethnic Group Relations», a: Giles, Howard (ed.), *Language, Ethnic and Intergroup Relations*. London: Academic Press, pàgs. 307-348.
- 1982 «An intergroup approach to second language acquisition», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 3, 1, pàgs. 17-40.
- Giner, Salvador  
 1980 *The Social Structure of Catalonia*. Sheffield: The Anglo-Catalan Society.
- Goldsstein, Joy E. and Rita M. Bienvenue (eds.)  
 1980 *Ethnicity and Ethnic Relations in Canada: A Book of Readings*. Toronto: Butterworths.
- Grimshaw, Allen D.  
 1971 «Sociolinguistics», a: Fishman, Joshua A (ed.), *Advances in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, pàgs. 92-151.
- Grosjean, François  
 1982 *Life with Two Languages*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Gumperz, John  
 1969 «How can we describe and measure the behaviour of bilingual groups?», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism: an International Seminar. University of Moncton, June 6-14,*

1967. Toronto: University of Toronto Press, pàgines 242-249.
- Gutiérrez, Medardo  
1971 *A Description of the Speech of Immigrant and Second Generation Gallego-Spanish Speakers in New York City, A Study in Bilingualism*. Tesi no publicada. Georgetown University.
- Hamers, J. F. et M. Blanc  
1983 *Bilinguïté et bilinguisme*. Bruxelles: Pierre Mar-daga.
- Hatch, Evelyn  
1980 «Second Language Acquisition - Avoiding the question», a: *Second Language Development. Trends and Issues*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pàgines 177-183.
- Haugen, Einar  
1938 «Language and Immigration», *Norwegian-American Studies and Records*, vol. VIII-X (1934-1938). North-field, Minnesota: Norwegian-American Historical Association.  
1953 *The Norwegian Language in America. A Study in Bi-lingual Behavior*. Philadelphia, Pennsylvania: Univer-sity of Pennsylvania Press.  
1964 *Bilingualism in the Americas: A Bibliography and Research guide*. Alabama: American Dialect Society (University of Alabama Press).  
1973 «Bilingualism, Language Contact, and Immigrant Language in the United States: A Research Report 1956-1970», a: Sebeok, Thomas, A. (ed.), *Current Trends in Linguistics (vol. 10. Linguistics in North America)*. The Hague: Mouton, pàgs. 505-591.
- Herman, Simon R.  
1972 «Explorations in the Social Psychology of Language Choice», a: Fishman, Joshua A. (ed.), *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, pàgines 492-511.
- Hernández, Fabiola  
1981 *A Study of the Relationships Between Television Viewing and English Competence Among Cuban Im-migrants*. Tesi inèdita. California State University, Fullerton.
- Hoffman, Gerard  
1971 «Puerto Ricans in New York: A Language-Related Ethnografic Summary», a: Fishman, Joshua A. et al, *Bilingualism in the Barrio*. Bloomington, Indiana: In-diana University, pàgs. 13-42.
- Howes, D.  
1957 «On the Relation between the Probability of a World as an Association and in General Linguistic Usage», *Journal of Abnormal Soc. Psychol.* 54, pàgs. 75-85.
- Hymes, Dell  
1967 «Models of the Interaction of Language and Social Setting», *Journal of Social Issues* XIII, 2, pàgs. 8-28.
- Izquierdo, Antonio  
1979 «Bibliografia sobre la immigració», *Perspectiva So-cial* 14 (juliol-desembre), pàgs. 189-195.
- Jacobovits, Leon A.  
1969 «Commentaries», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism: an International Seminar*. Toronto: University of Toronto Press, pà-gines 98-102.
- Jansen, Clifford  
1969 «Some sociological aspects of migrations», a: Jack-son, J. A. (ed.), *Migration*. Cambridge: Cambridge University Press, pàgs. 60-73.
- Jaspars, Jos, and Miles Hawstone  
1982 «Cross-cultural interaction, social attribution and in-tergroup relations», a: Bochner, Stephen (ed.), *Cul-tures in Contact*. Oxford: Pergamon Press, pàgines 127-156.
- Johson, Granville B.  
1953 «Bilingualism as measured by a reaction time techni-que and the relationship between a language and a non-language and a non-language intelligent quoti-ent», *The Journal of Genetic Psychology* 82, pàgs. 3-9.
- Johnston, Ruth  
1969 *The Assimilation Myth. A Study of Second Genera-tion Polish Immigrants in Western Australia*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Jones, R. M.  
1979 «Welsh Bilingualism: Four Documents», a: Mackey, W. F., and J. Ornstein (eds.), *Sociolinguistic Studies*

in *Language Contact*. The Hague: Mouton, pàgs. 231-243.

- Kelly, L. G. (ed.)  
1969 *Description et mesure du bilinguisme: un colloque international*. Université de Moncton. 6-14 juin 1967. Toronto: University of Toronto Press.
- 1969b *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Kerlinger, Fred N.  
1979 *Behavioral Research. A Conceptual Approach*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Klein, W., N. Dittmar  
1979 *Developing Grammars. The Acquisition of German Syntax by Foreign Workers*. Berlin: Springer-Verlag.
- Klineberg, Otto  
1982 «Contact between ethnic groups: a historical perspective of some aspects of theory and research», a: Bochner, Stephen (ed.), *Cultures in Contact. Studies in Cross-Cultural Interaction*. Oxford: Pergamon Press, pàgs. 45-55.
- Kloss, Heinz  
1971 «Stable Group Bilingualism in an Alien Milieu», a: *Actes du deuxième colloque canadien de linguistique appliquée*, tenu à l'Université d'Ottawa du 29 au 31 Mai 1970. Montréal: Centre Educatif et Culturel, pàgines 23-28.
- 1971b «Language Rights of Immigrant Groups», *International Migration Review* 5, pàgs. 250-268.
- Kou, Teresa  
1982 *Self-esteem of Immigrant Monolingual Chinese and Bilingual Chinese-English Speaking Children*. Tesi no publicada. New York University.
- Laforge, Lorne  
1975 «Le rôle de l'école et le rôle de la société dans l'apprentissage des langues secondes ou étrangères», *Langues et Linguistique* 1, pàgs. 127-154.
- Lambert, Wallace E.  
1955 «Measurement of the Linguistic Dominance of Bilinguals», *The Journal of Abnormal and Social Psychology* 50, pàgs. 197-200.
- 1956 «Developmental aspects of second-language acquisition: I. Associational Fluency, Stimulus Provocative-ness, and Word-Order Influence», *The Journal of Social Psychology* 43 (February), pàgs. 83-89.
- Lenneberg, Eric H.  
1967 *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons.
- Lieberson, Stanley  
1970 *Language and Ethnic Relations in Canada*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- 1971 «Language Shift in the United States: Some Demographic Clues», *International Migration Review* 5, pàgs. 125-137.
- 1981 *Language Diversity and Language Contact*. Stanford, CAL: Stanford University Press.
- Lunden, Thomas  
1979 «Language Minorities in a World of Communications», a: Mackey W. F., and Jacob Ornstein (eds.), *Sociolinguistic Studies in Language Contact*. The Hague: Mouton, pàgs. 11-22.
- Mackey, William F.  
1966 «The Measurement of Bilingual Behavior», *The Canadian Psychologist* 7a, 2 (April), pàgs. 75-92.
- Mackey, W. F., J. G. Savard, et al.  
1971 *Le vocabulaire disponible du français*. Ottawa: Didier.
- Mackey, W. F.  
1972 *Concept Categories as Measures of Culture Distance*. Quebec; ICRB.
- 1974 *L'écologie educationelle du bilinguisme*. Québec: CIRB.
- 1975 «Niveaux et fonctions du bilinguisme», *Bulletin de la FIPF (Fédération Internationale des Professeurs de Français) - Actes du troisième congrès mondial, Nouvelle-Orléans, Louisiane, USA, 1975*. Bull. 12-13, pàgines 23-42.
- 1975b *Language and Acculturation*. Quebec: CIRB.
- 1976 *Bilinguisme et Contact des langues*. Paris: Éditions Klincksieck.
- 1978a *Le bilinguisme canadien: bibliographie analytique et guide du chercheur*. Québec: CIRB.
- 1978b *Schedules for Language Background, Behavior and Policy Profiles*. Quebec: CIRB.

- 1982 «Interaction, interférence et interlangue: rapports entre bilinguisme et didactique des langues», *Langues et Linguistique* 1, 8, pàgs. 45-64.
- 1983 *Six questions sur la valeur de la dichotomie L1-L2*. Québec: CIRB.
- Macnamara, John
- 1967 «The Bilingual's Linguistic Performance. A Psychological Overview», *Journal of Social Issues* XXIII, 2, pàgs. 58-77.
- 1969 «How can one measure the extent of a person's bilingual proficiency?», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism*. Toronto: University of Toronto Press, pàgs. 80-97.
- Malherbe, E. G.
- 1969 «Commentaries», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism: an International Seminar. University of Moncton. June 6-14, 1967*. Toronto: University of Toronto Press, pàgs. 41-51.
- Maluquer Sostres, J.
- 1963 *L'assimilation des immigrants en Catalogne*. Genève: Librairie Droz.
- 1965 *Població i societat a l'àrea catalana*. Barcelona: Editorial A.C.
- 1966 «Aspectos de la asimilación de los inmigrados», a: *Estudios Geográficos* 27, pàgs. 607-624.
- Mansour, Samira Ahmed El Sayed
- 1978 *Cultural Change and the Process of Assimilation: A Study of the Assimilation of Egyptian Immigrants and their Children who attend the Public Schools*. Tesi inèdita. New York University.
- Marbe, Karl (ed.)
- 1913 *Fortschritte der Psychologie und Ihrer Anwendungen*. Leipzig/Berlin: Verlag Von B. G. Teubner.
- Masjuan, Josep Ma., E. Pinilla de las Heras i Jordi Vives
- 1979 *L'educació general bàsica a Catalunya*. Barcelona: Ed. Blume/Publicacions de la Fundació Bofill.
- Massanell i Esclassans, Antoni i Josep Ma. Mercader i Ferret
- 1957 *La immigració a Vilafranca del Penedès*. Estudi no publicat.
- Mayer, Kurt B.
- 1975 «Intra-European Migration During The Past Twenty

- Years», *International Migration Review* IX, 4 (Winter), pàgs. 441-447.
- Milroy, L. and S. Margrain
- 1980 «Vernacular Language Loyalty and Social Network», *Language and Society* 9, 1, pàgs. 43-70.
- Moldofsky, Naomi
- 1972 «Language. A Passport to Successful Immigrant Adjustment? The Quebec Experience», a: *International Migration* X, 3, pàgs. 131-139.
- Muñoz, Francesc
- 1983 *Aspectes demogràfics actuals a Vilafranca i a l'Alt Penedès*. Estudi inèdit. (Museu de Vilafranca.)
- Naiman, Neil, Maria Fröhlich and H. H. Stern
- 1975 *The Good Language Learner*. Toronto: Modern Language Center, Ontario Institute for Studies in Education.
- Negre, Pere
- 1979 «La integració dels immigrants a Tarragona», *Perspectiva Social* 14 (juliol-desembre), pàgs. 137-159.
- Neufeld, Gerald G.
- 1977 «The Case for Case Studies», a: The Canada Council/Conseil des Arts du Canada, *The Individual, Language and Society in Canada*. Ottawa: The Canada Council, pàgs. 149-162.
- Njock, Pierre-Em.
- 1978 *L'univers familial de l'enfant africain*. Québec: CIRB.
- Oksaar, Els
- 1972 «Bilingualism», a: Sebeok, Thomas A. (ed.), *Current Trends in Linguistics (vol. 9, Linguistics in Western Europe)*. The Hague: Mouton, pàgs. 476-511.
- 1983 *Language Acquisition in the Early Years. An Introduction to Paedolinguistics*. London: Batsford Academic and Educational Ltd.
- Pane, Remigio U.
- 1975 «Doctoral Dissertations on the Italian American Experience Completed in the United States and Canadian Universities, 1908-1974», *International Migration Review*, IX, 4 (Winter), pàgs. 545-556.
- Pap, Leo
- 1979 «Language Attitudes and Minority Status», a: Mackey, W. F., and J. Ornstein (eds.), *Sociolinguistic*

- Studies in Language Contact*. The Hague: Mouton, pàgs. 198-207.
- Peñalosa, Fernando  
1981 *Introduction to the Sociology of Language*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Pub.
- Pérez González, A.  
1968 «Problemática Sociológica de la integración de los emigrantes», a: (Diversos), *La inmigración en Cataluña*. Barcelona: Edición de Materiales, pàgs. 35-70.
- Pfaff, Carol W.  
1981 «Sociolinguistic Problems of Immigrants: Foreign Workers and their Children in Germany» (A Review Article), *Language in Society* 10, 2 (Aug.), pàgs. 155-188.
- Pipping, Knutt  
1969 «Commentaries», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism*. Toronto: University of Toronto Press, pàgs. 214-219.
- Price, Charles  
1969 «The Study of Assimilation», a: Jackson, J. A. (ed.), *Migration*. Cambridge: Cambridge University Press, pàgs. 181-237.
- Prucha, Jan  
1983 «Using Language: A Sociofunctional Approach», a: Bain, Bruce (ed.), *The Sociogenesis of Language and Human Conduct*. New York: Plenum Press, pàgs. 287-295.
- Putnins, Aldis L.  
1978 «Ethnic Identification in Second Generation Latvians.» *International Migration* (The Hague/Geneva) XVI, 3/4, pàgs. 122-130.
- Recolons, Lluís  
1979 *La població a Catalunya. Distribució Territorial i evolució demogràfica (1900-1970)*, Barcelona: Ed. Laia.  
1979b «Marc demogràfic dels recents moviments migratoris de Catalunya», *Perspectiva Social*, 14 (juliol/desembre), pàgs. 7-33.
- Reixach, Modest  
1975 *La llengua del poble*. Barcelona, Nova Terra.
- Richards, Jack C.  
1972 «Some Social Aspects of Language Learning.» Text of and address given at the TESOL convention, Washington, March 1972.
- Rivers, Wilga M.  
1969 «Commentaries», a: Kelly, L. G. (ed.), *Description and Measurement of Bilingualism. An International Seminar*. Toronto: University of Toronto Press, pàgines 35-41.
- Rodríguez, Ramon  
1978 «La immigració a l'Hospitalet de Llobregat: Bases demogràfiques i procés d'adaptació. El cas dels andalusos», a: *Quaderns d'Alliberament 2/3*. Barcelona: Edicions de La Magrana.
- Rodríguez Oria, M.  
1978 «La lengua de los escolares de l'Hospitalet de Llobregat. Usos y actitudes», a: (Diversos), *Bilingüismo y biculturalismo*. Barcelona: ICE, Universidad de Barcelona/Ed. CEAC, pàgs. 93-120.
- Rogler, Lloyd H., Rosemary Santana, Vilma Ortiz  
1980 «Intergenerational Change in Ethnic Identity in the Puerto Rican Family», *International Migration Review* 14, pàgs. 193-214.
- Ros i Garcia, Maria and Miquel Strubell i Trueta (eds.)  
1984 *Catalan Sociolinguistics. (International Journal of the Sociology of Language, 47)*. Berlin: Mouton.
- Rubin, Joan  
1972 «Bilingual Usage in Paraguay», a: Fishman, Joshua A. (ed.), *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, pàgs. 512-530.  
1975 «What the 'Good Language Learner' Can Teach Us». *TESOL Quarterly* 9, 1, pàgs. 41-51.
- Rudnykyj, J. B.  
1973 «Immigrant Languages, Language Contact, and Bilingualism in Canada», a: Sebeok, Thomas A. (ed.), *Current Trends in Linguistics (Vol. 10, Linguistics in North America)*. The Hague: Mouton, pàgs. 592-652.
- Ryu, Jung Shig  
1977 *The Mass Media and the Assimilation Process: A Study of Media Uses by Korean Immigrants*. Tesi no publicada. University of Oregon.
- Saint-Jacques, Bernard  
1977 «Bilingual and Social Behaviour. Echange sur la com-

- munication de N. Segalowitz», a: The Canada Council, *The Individual, Language and Society in Canada*. Ottawa: The Canada Council, pàgs. 196-199.
- Sankoff, Gillian  
 1977 «Bilingualism and Social Behaviour: Echange sur la Communication de N. Segalowitz», a: The Canada Council, *The Individual, Language and Society in Canada*. Ottawa: The Canada Council, pàgs. 201-204.
- Schumann, John H.  
 1975 *Second Language Acquisition: The Pidginization Hypothesis*. Tesi doctoral. Harvard University.  
 1975b «Affective factors and the problem of age in second language acquisition», *Language Learning* 25, pàgs. 209-235.  
 1976 «Social distance as a factor in second language acquisition», *Language Learning* 26, pàgs. 135-143.  
 1978 «Social and Psychological Factors in Second Language Acquisition», a: Richards, Jack C. (ed.), *Understanding Second & Foreign Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House, pàgs. 163-178.
- SEDEC  
 1983 *El català a la fi de l'EGB (curs 1982-83)*. Barcelona: Servei d'Ensenyament del Català, Generalitat de Catalunya.
- Segalowitz, Norman  
 1977 «Bilingualism and Social Behaviour», a: The Canada Council, *The Individual, Language and Society in Canada*. Ottawa: The Canada Council, pàgs. 179-195.
- Siguan, Miquel  
 1968 «La asimilación de los inmigrados en la sociedad catalana: el punto de vista del sicólogo», a: (Diversos), *La inmigración en Cataluña*, Barcelona: Edición de Materiales, pàgs. 35-70.  
 1975 «Bibliografía seleccionada sobre bilingüismo», a: *Bilingüismo y Educación en Cataluña*. Barcelona: Ed. Teide, pàgs. 117-125.  
 1976 «Bilingüisme i educació. Per a una sociologia del bilingüisme», a: *Bilingüisme i Educació (2n. Seminari)*. Barcelona: Ed. Teide, pàgs. 5-36.  
 1978 «Bilingüismo y Personalidad», a: (Diversos), *Bilingüismo y biculturalismo*. Barcelona: ICE, Universidad de Barcelona/Ed. CEAC, pàgs. 275-306.
- 1980 «Education and bilingualism in Catalonia», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* I, 3.  
 1983 *Lenguas y educación en el ámbito del estado español*. Barcelona: ICE, Universidad de Barcelona/Edicions de la Universitat de Barcelona.  
 1984 «El niño que aprende a hablar en dos lenguas», a: Siguan, M. (coord.), *Adquisición precoz de una segunda lengua*. Barcelona: Public. i Edicions de la Universitat de Barcelona, pàgs. 11-27.  
 1984b «Langue et education en Catalogne», *Perspectives* XIV, I, pàgs. 111-123.
- Slama-Cazacu, Tatiana  
 1976 «The Role of Social Context in Language Acquisition», a: McCormack, William C. and Stephen A. Wurm (eds.), *Language and Man. Anthropological Issues*. The Hague: Mouton Pub., pàgs. 127-147.
- Smith, Brian M.  
 1983 *Informal Learning as a Major Factor in the Design of Cost-Effective English, Second Language Programs for Primary Level Pupils in Quebec*. Tesi doctoral inèdita. Université Laval.
- Solé, Carlota i Jesús Vicens  
 1979 «Integració, assimilació, explotació...?», *Perspectiva social* 14 (juliol-setembre), Barcelona, pàgs. 35-91.
- Solé, Carlota  
 1980 «La catalanització dels immigrants», *Taula de Canvi* 20 (març-abril), pàgs. 13-41.  
 1981a «Integración versus catalanización de los inmigrantes», *Sistema* 43/44 (set), pàgs. 171-197.  
 1981b *La integración sociocultural de los inmigrantes en Cataluña*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.  
 1982 *Los inmigrantes en la sociedad y en la cultura catalanas*. Barcelona, Península.  
 1983 «Aceptación de una nueva lengua por los inmigrantes de primera y segunda generación en Cataluña», a: *Status of Migrants Mother Tongues. Contributions to the fourth ESF workshop held in Granada on 23-*

- 25 November 1981. Strasbourg: European Science Foundation, pàgs. 131-156.
- Strevens, Peter  
1973 «Second Language Learning», a: Bloomfield, M. & E. Haugen (eds.), *Language as a Human Problem*. New York: W. W. Norton & Company, Inc., pàgs. 151-162.
- Strubell i Trueta, Miquel  
1981 *Llengua i població a Catalunya*. Barcelona: Edicions de la Magrana.  
1981b «La normalización lingüística en el sistema escolar de Cataluña y el entorno social», a: *Revista de Educación* (Monográfico sobre Educación y Bilingüismo), 268 (septiembre-diciembre), pàgs. 31-48.
- Swain, Merrill  
1977 «Social Factors in Second Language Acquisition and Bilinguality. Discussion of Paper by R. C. Gardner», a: The Canada Council/Conseil des Arts du Canada, *The Individual, Language and Society in Canada*. Ottawa: The Canada Council, pàgs. 163-167.
- Taylor, Donald M.  
1977 «Commentary», a: The Canada Council, *The Individual, Language and Society in Canada*. Ottawa: The Canada Council, pàgs. 205-206.
- Termes, Josep  
1983 «Les interpretacions catalanes del fenomen immigratori», a: *Reflexions crítiques sobre la cultura catalana*. Barcelona: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya, pàgs. 217-293.
- Thakerar, Jitendra N., Howard Giles, and Jenny Cheshire  
1982 «Psychological and Linguistic Parameters of Speech Accomodation Theory», a: Fraser, Colin and Klaus R. Cherer (eds.), *Advances in the Social Psychology of Language*. Cambridge/Paris: Cambridge University Press/Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, pàgs. 205-255.
- Thumb, A., and K. Marbe  
1901 *Experimentelle Untersuchungen über die Psychologischen Grundlagen der Sprachlichen Analogiebildung*. Leipzig: Wilhelm Engelmann.
- Tió i Casacuberta, Josep  
1982 *L'ensenyament del català als no-catalanoparlants*. Vic (Barcelona): EUMO.
- Titone, Renzo  
1964 *Studies in the Psychology of Second Language Learning*. Zürich, Schweiz: Pas-Verlag.
- Torres, Joaquim  
1976 «Les recerques sociolingüístiques catalanes basades en treball de camp», a: *Bilingüisme i educació* (2n. seminari). Barcelona: ICE Universitat de Barcelona/Ed. Teide, pàgs. 49-53.  
1977 «Les enquestes sociolingüístiques catalanes», *Treballs de Sociolingüística Catalana* 1, pàgs. 137-146.  
1980 «La immigració i la llengua catalana: documentació sobre coneixements, usos i actituds lingüístics», a: (Diversos), *Immigració i reconstrucció nacional a Catalunya*. Barcelona: Ed. Blume/Fundació Bofill, pàgines 43-58.
- Vallverdú, Francesc  
1980 «Notes socioculturals sobre la immigració a Catalunya», a: *Nationalia. Quartes Jornades del CIEMEN. Fet nacional: llengua, territori, migracions*. Publicacions de l'Abadia de Montserrat, pàgs. 251-261.  
1980b *Aproximació crítica a la sociolingüística catalana*. Barcelona: Edicions 62.  
1980c «Aspectes sociolingüístics de la immigració a Catalunya», *Taula de Canvi* 20 (març-abril), pàgs. 6-12.  
1980d *El fet lingüístic com a fet social*. Barcelona: Ed. 62 (3a. ed.).
- Van der Plank, Pieter H.  
1978 «The Assimilation and Non-Assimilation of European Linguistic Minorities», a: Fishman, Joshua A. (ed.), *Advances in the Study of Societal Multilingualism*. The Hague: Mouton, pàgs. 423-456.
- Verdoodt, A.  
1971 «The Differential Impact of Immigrant French Speakers on Indigenous German Speakers: a Case Study in the Light of Two Theories», a: *International Migration Review* V, 2, pàgs. 138-146.
- Victory, John B.  
1971 *A Study of Lexical Availability Among Monolingual-*



- Bilingual Speakers of Spanish and English*. Master Thesis, Rice University.
- Vila, Ignasi  
 1984 «Yo siempre hablo catalán y castellano: datos de una investigación en curso sobre la adquisición del lenguaje en niños bilingües familiares», a: Siguan, M. (coord.), *Adquisición precoz de una segunda lengua*. Barcelona: Public. i Edic. de la Universitat de Barcelona, pàgs. 29-51.
- Virella, Albert  
 1980 «Vilafranca del Penedès», a: *Gran Enciclopèdia Catalana*, vol. 15, pàgs. 476-477. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, S. A.
- Weinreich, Uriel  
 1953 *Languages in Contact*. The Hague: Mouton Publishers, 1979 (9a. impressió).
- 1968 «Unilingüismo y multilingüismo», a: Fourquet, Jean *et alii*, *El lenguaje y los grupos humanos*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, pàgs. 81-115.
- Wode, Henning  
 1980 «The Range of L2 Acquisition», a: Nelde, P. H. (ed.), *Sprachkontakt und Sprachkonflikt*. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag, pàgs. 493-499.

## APÈNDIX A

INSTRUMENTS I INSTRUCCIONS  
DE LA RECOLLIDA DE DADESFULL DE LES PROVES D'ENUMERACIÓ LÈXICA  
CONTEXTUALITZADA

Núm. ....

Nom ..... 1r. Cognom .....  
*Nombre* ..... *1.º Apellido* .....

2n. Cognom ..... Curs .....  
*2.º Apellido* ..... *Curso* .....

Escola o Institut .....  
*Escuela o Instituto* .....

Tema: .....

1	18	35
2	19	36
3	20	37
4	21	38
5	22	39
6	23	40
7	24	41
8	25	42
9	26	43

10	27	44
11	28	45
12	29	46
13	30	47
14	31	48
15	32	49
16	33	50
17	34	51

Núm. ....

### QUESTIONARI SOCIOLINGÜÍSTIC

Vulgueu respondre les preguntes següents fent una X només en una de les respostes possibles a cada qüestió. / *Contestad, por favor, las siguientes preguntas haciendo una X sólo en una de las respuestas posibles a cada cuestión.*

Nom ..... 1r. Cognom .....  
*Nombre 1.º Apellido*

2n. Cognom ..... Curs .....  
*2.º Apellido Curso*

Escola o Institut .....  
*Escuela o Instituto*

2. Adreça / Dirección

Carrer o Plaça ..... Núm..... Pis ..... Pta. ....  
*Calle o Plaza Núm. Piso Pta.*  
 Població .....  
*Población*

3. (Si no vius a Vilafranca, passa a la pregunta núm. 4 / *Si no vives en Vilafranca, pasa a la pregunta núm. 4*)  
 En quin barri vius, a Vilafranca? / *¿En qué barrio vives, en Vilafranca?*

1.  Centre
2.  Les Clotes
3.  L'Espirall
4.  El Poble Nou
5.  Sant Julià
6.  Molí d'en Rovira
7.  Altres llocs / *Otros lugares*

4. Sexe / *Sexo*:

1.  Noi / *Chico*
2.  Noia / *Chica*

5. Edat / *Edad*: ..... anys / *años*

6. On vas néixer, tu? / *¿Tú, dónde naciste?*

1.  Catalunya, Illes Balears o País Valencià
2.  Resta d'Espanya / *Resto de España*
3.  Altres llocs / *Otros lugares*

7. (Si vas néixer a Catalunya, Illes Balears o País Valencià, passa a la pregunta núm. 8 / *Si naciste en Cataluña, Islas Baleares o País Valenciano, pasa a la pregunta núm. 8*)  
 Si no vas néixer a Catalunya, Illes Balears o País Valencià, a quina edat vas arribar a Catalunya? / *Si no naciste en Cataluña, Islas Baleares o País Valenciano, ¿a qué edad llegaste a Cataluña?:*

Als ..... anys  
 A los ..... años

8. Centre escolar actual / *Centro escolar actual*:

1.  Dr. Estalella Graells
2.  Mas i Perera
3.  Pau Boada
4.  Dr. Baltà Elias

5.  Cristòfor Mestre
  6.  Sant Elies (Collegi del Carme)
  7.  Sant Ramon
  8.  Montagut
  9.  Santa Anna
  10.  Institut de Formació Professional
  11.  Inst. «Eugeni D'Ors»
9. Curs escolar actual / *Curso escolar actual*:
1.  4t. d'EGB / *4.º de EGB*
  2.  7è. d'EGB / *7.º de EGB*
  3.  2n. de Formació Prof. / *2.º de Formación Prof.*
  4.  2n. de BUP / *2.º de BUP*
10. (Contesteu aquesta pregunta només si us ho indica el professor / *Contestad esta pregunta sólo en caso de que os lo indique el profesor*)
- Grup / *Grupo* .....
11. On va néixer el teu pare? / *¿Dónde nació tu padre?:*
1.  Catalunya, Illes Balears o País Valencià
  2.  Resta d'Espanya / *Resto de España*
  3.  Fora d'Espanya / *Fuera de España*
12. On va néixer la teva mare? / *¿Dónde nació tu madre?:*
1.  Catalunya, Illes Balears o País Valencià
  2.  Resta d'Espanya / *Resto de España*
  3.  Fora d'Espanya / *Fuera de España*
13. Quina llengua parlen el teu pare i la teva mare entre ells? / *¿Qué lengua hablan tu padre y tu madre entre ellos?:*
1.  Tots dos sempre en català / *Los dos siempre en catalán*
  2.  Tots dos sempre en castellà / *Los dos siempre en castellano*
  3.  Un sempre en català i l'altre sempre en castellà / *Uno siempre en catalán y el otro siempre en castellano*
  4.  Tots dos barregen el català i el castellà / *Los dos mezclan el catalán y el castellano*
  5.  Altres casos / *Otros casos*

14. En quina llengua et parlen, a tu, els teus pares? / *¿En qué lengua te hablan, a tí, tus padres?:*
1.  Tots dos sempre en català / *Los dos siempre en catalán*
  2.  Tots dos sempre en castellà / *Los dos siempre en castellano*
  3.  Un sempre en català i l'altre sempre en castellà / *Uno siempre en catalán y el otro siempre en castellano*
  4.  Tots dos barregen el català i el castellà / *Los dos mezclan el catalán y el castellano*
  5.  Altres casos / *Otros casos*
15. En quina llengua tu parles als teus pares? / *¿En qué lengua tú hablas a tus padres?:*
1.  Sempre en català a tots dos / *Siempre en catalán a los dos*
  2.  Sempre en castellà a tots dos / *Siempre en castellano a los dos*
  3.  A l'un sempre en català i a l'altre sempre en castellà / *A uno siempre en catalán y al otro siempre en castellano*
  4.  A tots dos, en català i en castellà, barrejats / *A los dos, en catalán y en castellano, mezclados*
  5.  Altres casos / *Otros casos*
16. A part dels teus pares, en quina llengua parlen, en general, a casa teva, les altres persones que hi viuen (com ara germans, avis, oncles, etc.)? / *Aparte de tus padres, ¿en qué lengua hablan en tu casa las demás personas que viven contigo (hermanos, abuelos, tíos, etc.)?:*
1.  A casa meva només hi vivim els meus pares i jo / *En mi casa sólo vivimos mis padres y yo*
  2.  Sempre en català / *Siempre en catalán*
  3.  Sempre en castellà / *Siempre en castellano*
  4.  En català i en castellà / *En catalán y en castellano*
  5.  Altres / *Otras*
17. En quina llengua tu parles a les persones que, a més dels teus pares, viuen a casa teva (germans, avis, oncles, etc.)? / *¿En qué lengua tú hablas a las personas que, además de tus padres, viven en tu casa (hermanos, abuelos, tíos, etc.)?:*

1.  A casa meva només hi vivim els meus pares i jo / *En mi casa sólo vivimos mis padres y yo*
2.  Sempre en català / *Siempre en catalán*
3.  Sempre en castellà / *Siempre en castellano*
4.  En català i en castellà / *En catalán y en castellano*
5.  Altres / *Otras*
18. Al barri on vius, quina llengua sents parlar? / *En el barrio donde vives, ¿qué lengua oyes hablar?:*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  En català i en castellà, aproximadament igual / *En catalán y en castellano, aproximadamente igual*
19. Al barri on vius, en quina llengua et parlen, a tu, les persones que coneixes? / *En el barrio donde vives, ¿en qué lengua te hablan, a ti, las personas que conoces?:*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  En català i en castellà, aproximadament igual / *En catalán y en castellano, aproximadamente igual*
20. Al barri on vius, en quina llengua tu parles a les persones que coneixes? / *En el barrio donde vives, ¿en qué lengua tú hablas a las personas que conoces?:*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  En català i en castellà, aproximadament igual / *En catalán y en castellano, aproximadamente igual*
21. A part de les classes de llengua catalana i castellana, els mestres que has tingut durant tots aquests anys escolars, en quina llengua t'han explicat les lliçons? / *Dejando aparte las clases de lengua catalana y castellana, ¿en qué lengua te han explicado las lecciones los maestros que has tenido durante todos estos años escolares?:*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*
22. A l'escola i/o a l'institut, en quina llengua els has parlat, als mestres que has tingut durant tots aquests anys? / *En la escuela y/o en el instituto, ¿en qué lengua les has hablado, a los maestros que has tenido durante todos estos años?:*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*
23. En quina llengua vas aprendre primer a llegir i a escriure? / *¿En qué lengua aprendiste primero a leer y a escribir?:*
1.  En català / *En catalán*
2.  En castellà / *En castellano*
3.  En català i castellà alhora / *En catalán y en castellano a la vez*
24. Quant temps fa que tens classe de llengua catalana? / *¿Cuánto tiempo hace que tienes clases de lengua catalana?:*
1.  6 cursos o més
2.  4 o 5 cursos
3.  2 o 3 cursos
4.  1 curs
25. A l'escola o a l'institut, en quina llengua sents que parlen, entre ells, els teus companys de classe? / *En la escuela o en el instituto, ¿en qué lengua oyes hablar, entre ellos, a tus compañeros de clase?:*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*

26. A l'escola o a l'institut, en quina llengua et parlen, a tu, els teus companys de classe? / *En la escuela o en el instituto, ¿en qué lengua te hablan, a ti, tus compañeros de clase?*

1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*

27. A l'escola o a l'institut, en quina llengua tu parles als teus companys de classe? / *En la escuela o en el instituto, ¿en qué lengua tú hablas a tus compañeros de clase?:*

1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
3.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*

28. A part del que es fa a l'escola o a l'institut, hi ha altres activitats d'esplai organitzades, com ara equips de futbol, de bàsquet, MIV, L'Espinguet, la catequesi, els escoltes, classes de dibuix o de música o de dansa, etc. En aquests llocs, doncs, en quina llengua sents que parlen, entre ells, els companys que hi trobes? / *Aparte de lo que se hace en la escuela o en el instituto, hay otras actividades, como por ejemplo equipos de fútbol, de baloncesto, MIV, L'Espinguet, la catequesis, los «escoltes», clases de dibujo o de música o de danza, etc. En estos lugares, pues, ¿en qué lengua oyes hablar, entre ellos, a los compañeros que allí encuentras?:*

1.  No vaig a cap d'aquestes activitats d'esplai / *No voy a ninguna de estas actividades recreativas*
2.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
3.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
4.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*

29. En aquestes mateixes activitats d'esplai de la pregunta anterior, en quina llengua et parlen, a tu, els companys que hi trobes? / *En estas mismas actividades recreativas de la pre-*

*gunta anterior, ¿en qué lengua te hablan, a ti, los compañeros que allí encuentras?*

1.  No vaig a cap d'aquestes activitats d'esplai / *No voy a ninguna de estas actividades recreativas*
2.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
3.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
4.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*

30. En aquestes activitats d'esplai de què parlem, en quina llengua tu parles als companys que hi trobes? / *En estas actividades de recreo de que estamos hablando, ¿en qué lengua tú hablas a los compañeros que allí te encuentras?:*

1.  No vaig a cap d'aquestes activitats d'esplai / *No voy a ninguna de estas actividades recreativas*
2.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
3.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
4.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*

31. Quan plegues de l'escola o de l'institut, i en els dies de festa, pot ser que tinguis normalment un amic o un grup d'amics per jugar o per divertir-te. En quina llengua sents que parlen, entre ells, aquests amics o amigues: / *Cuando sales de la escuela o del instituto, y en los días festivos, puede ser que tengas normalmente un amigo o un grupo de amigos para jugar o para divertirte. ¿En qué lengua oyes hablar, entre ellos, a estos amigos o amigas?:*

1.  Normalment, no vaig amb amics o amigues a les estones lliures / *Normalmente, no voy con amigos o amigas en los ratos libres*
2.  No sento parlar aquests amics entre ells, perquè normalment només en tinc un / *No oigo hablar a estos amigos entre ellos, porque normalmente sólo tengo uno*
3.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
4.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*

5.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*
32. En quina llengua et parla o et parlen, a tu, aquest amic o aquests amics que veus més sovint a les estones lliures? / *¿En qué lengua te habla o te hablan este amigo o estos amigos con quien te encuentras en tus ratos libres?:*
1.  Normalment, no vaig amb cap amic o amiga, a les estones lliures / *Normalmente, no voy con ningún amigo o amiga en mis ratos libres*
  2.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
  3.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
  4.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*
33. En quina llengua tu parles a aquest amic o amics que veus normalment en les teves estones lliures? / *¿En qué lengua tu hablas a este amigo o amigos con quien te encuentras normalmente en tus ratos libres?:*
1.  Normalment, no vaig amb cap amic o amiga, a les estones lliures / *Normalmente, no voy con ningún amigo o amiga en mis ratos libres*
  2.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*
  3.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*
  4.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*
34. Pot ser que els diumenges i festes religioses tu vagis a missa. En quina llengua se celebra la missa a la qual tu vas normalment? / *Es posible que los domingos y fiestas religiosas tú vayas a misa. ¿En qué lengua se celebra la misa a la que tú vas normalmente?:*
1.  En general, no vaig a missa / *En general, no voy a misa*
  2.  En català / *En catalán*
  3.  En castellà / *En castellano*
  4.  En català i en castellà / *En catalán y en castellano*
35. En general, cada quan veus programes de televisió o vídeo en castellà? / *En general, ¿cada cuándo ves programas de televisión o vídeo en castellano?*
1.  Mai / *Nunca*
  2.  Una vegada al mes, o encara menys / *Una vez al mes, o aún menos*
  3.  Tres vegades per setmana, o menys / *Tres veces por semana, o menos*
  4.  Cada dia, durant una hora, o menys / *Cada día durante una hora, o menos*
  5.  Cada dia, durant dues hores o més / *Cada día, durante dos horas o más*
36. En general, cada quan veus programes de televisió o vídeo en català? / *En general, ¿cada cuándo ves programas de televisión o vídeo en catalán?*
1.  Mai / *Nunca*
  2.  Una vegada al mes, o encara menys / *Una vez al mes, o aún menos*
  3.  Tres vegades per setmana, o menys / *Tres veces por semana, o menos*
  4.  Cada dia, durant una hora, o menys / *Cada día durante una hora, o menos*
  5.  Cada dia, durant dues hores o més / *Cada día, durante dos horas o más*
37. En general, cada quan escoltes programes de ràdio en castellà? / *En general, ¿cada cuándo escuchas programas de radio en castellano?*
1.  Mai / *Nunca*
  2.  Una vegada al mes, o encara menys / *Una vez al mes, o aún menos*
  3.  Tres vegades per setmana, o menys / *Tres veces por semana, o menos*
  4.  Cada dia, durant una hora, o menys / *Cada día, durante una hora, o menos*
  5.  Cada dia, durant dues hores o més / *Cada día, durante dos horas o más*
38. En general, cada quan escoltes programes de ràdio en català? / *En general, ¿cada cuándo escuchas programas de radio en catalán?*

1.  Mai / *Nunca*  
 2.  Una vegada al mes, o encara menys / *Una vez al mes, o aún menos*  
 3.  Tres vegades per setmana, o menys / *Tres veces por semana, o menos*  
 4.  Cada dia, durant una hora, o menys / *Cada día durante una hora, o menos*  
 5.  Cada dia, durant dues hores o més / *Cada día, durante dos horas o más*
39. Quantes vegades vas anar al teatre o al cine a veure funcions o pel·lícules *en castellà*, l'any passat? / *¿Cuántas veces fuiste al teatro o al cine a ver funciones o películas en castellano, el año pasado?*
1.  Cap / *Ninguna*  
 2.  D'una a cinc vegades / *De una a cinco veces*  
 3.  De cinc a quinze vegades / *De cinco a quince veces*  
 4.  De quinze a trenta vegades / *De quince a treinta veces*  
 5.  Més de trenta vegades / *Más de treinta veces*
40. Quantes vegades vas anar al teatre o al cine a veure funcions o pel·lícules *en català*, l'any passat? / *¿Cuántas veces fuiste al teatro o al cine a ver funciones o películas en catalán el año pasado?*
1.  Cap / *Ninguna*  
 2.  D'una a cinc vegades / *De una a cinco veces*  
 3.  De cinc a quinze vegades / *De cinco a quince veces*  
 4.  De quinze a trenta vegades / *De quince a treinta veces*  
 5.  Més de trenta vegades / *Más de treinta veces*
41. En general, en quina llengua llegeixes els llibres, «comics», revistes, contes, diaris, etc., que tens a casa o a la biblioteca? / *En general, ¿en qué lengua lees los libros, «comics», revistas, cuentos, periódicos, etc., que tienes en tu casa o en la biblioteca?*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*  
 2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*  
 3.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*

42. En quina llengua escrius, en general? / *¿En qué lengua escribes, en general?*
1.  Sempre o gairebé sempre en català / *Siempre o casi siempre en catalán*  
 2.  Sempre o gairebé sempre en castellà / *Siempre o casi siempre en castellano*  
 3.  Aproximadament igual, en català i en castellà / *Aproximadamente igual, en catalán y en castellano*
43. En quina llengua et va més bé parlar, normalment? / *¿En qué lengua te va mejor hablar, normalmente?*
1.  En català / *En catalán*  
 2.  En castellà / *En castellano*  
 3.  Igual en català que en castellà / *Igual en catalán que en castellano*
44. En quina llengua prefereixes que t'expliquin les lliçons? / *¿En qué lengua prefieres que te expliquen las lecciones?*
1.  En català / *En catalán*  
 2.  En castellà / *En castellano*  
 3.  Igual en català que en castellà / *Igual en catalán que en castellano*
45. Com creus que saps parlar el català, tu? / *¿Cómo crees que sabes hablar en catalán, tú?*
1.  Bé / *Bien*  
 2.  Regular  
 3.  Malament / *Mal*
46. Com creus que saps parlar el castellà, tu? / *¿Cómo crees que sabes hablar en castellano, tú?*
1.  Bé / *Bien*  
 2.  Regular  
 3.  Malament / *Mal*
47. Entens el català parlat? / *¿Entiendes el catalán hablado?*
1.  Sí  
 2.  Regular  
 3.  No

48. Entens el castellà parlat? / ¿Entiendes el castellano hablado?

1.  Sí
2.  Regular
3.  No

### INSTRUCCIONS GENERALS PER ALS PROFESSORS QUE COL·LABOREN EN LA INVESTIGACIÓ SOBRE BILINGÜITZACIÓ I FACTORS SOCIALS

#### 1. Objectius de la investigació

— Posar en relació la competència lingüística de l'individu (en català i en castellà) amb els factors socials a què ha estat exposat.

#### 2. Les proves de competència lingüística

1. La competència lingüística serà mesurada en el present treball a través de la producció lèxica de cada individu sobre uns temes determinats, durant períodes *exactes* de 3 minuts.
2. En primer lloc es farà l'exercici sobre un tema en una llengua (ex. castellà) i després —passats uns quants dies— es repetirà en l'altre idioma (ex. català).
3. Els exercicis en català es realitzaran sobre impresos de color *blanc*. Les proves en castellà sobre impresos de color *groc*.
4. Les paraules s'escriuran una a sota de l'altra, és a dir, en direcció vertical, en el ratllat ja numerat de l'imprès preparat a aquest efecte.
5. Els temes sobre els quals es demanarà la producció de vocabulari seran:
  1. Aliments i begudes
  2. La cuina i el menjador
  3. El carrer
  4. L'escola o l'institut
  5. Jocs, esports i distraccions
  6. El cos humà
6. Les proves s'efectuaran d'acord amb l'ordre exposat en el full annex.
7. En el moment de fer els exercicis se seguiran escrupolosament les indicacions contingudes en el full sobre «Pro-

cediment per a la realització dels exercicis lèxics», a fi de no introduir variables que poguessin invalidar els resultats respecte a les proves d'altres grups.

8. És molt important que la prova sigui *sempre* feta a la mateixa hora, a fi d'evitar les variacions anímiques de l'individu en moments diferents de la jornada.
9. Cal remarcar als alumnes que, en aquests exercicis, no és important l'ortografia. És fonamental d'aconseguir que tots escriguin molt tranquil·lament *totes* les paraules que sobre el tema se'ls acudin, en sàpiguen o no l'ortografia correcta.
10. Cal que s'adonin que això no és pas cap examen sinó que pretén una contribució a un estudi científic. És molt important, doncs, *no copiar*, ja que no té cap mena de transcendència fer més o menys paraules. El que és autènticament fonamental és obtenir la producció lèxica *real* de cada individu.
11. Se'ls recordarà constantment la necessitat que *escriguin* les paraules *molt clarament*, ja que, si no, serà impossible desxifrar els mots que hagin emès.
12. És també molt important que abans de començar els exercicis se'ls aclareixi les divergències i similituds d'aquests amb el concurs televisiu «Un, Dos, Tres». És necessari aclarir-los que escriguin un mot una sola vegada. Així doncs, no serà permès repetir un mateix mot acompanyat d'adjectius diferents. Per damunt de tot, és bàsic que assumeixin clarament que no es tracta de *cap concurs*.
13. Se'ls advertirà, també, que no escriguin noms de marques comercials sinó solament noms comuns (Ex.: han de posar «pa» i no «Bimbo»).
14. És important vigilar que, en el moment de realitzar-se les proves, no hi hagi a la classe cartells o il·lustracions murals que es refereixin al seu tema, ja que aquest factor podria influir en la producció lèxica i invalidaria els resultats.
15. És preferible que contestin les proves amb bolígraf i no amb llapis.
16. Cal que segueixin sempre l'ordre numerat del full d'exercicis. És a dir, si s'equivoquen en una línia, que facin un senyal que vulgui dir que aquella paraula no val (Ex. posant-la entre parèntesi o esborrant-la amb una ratlla per sobre) i que n'escriguin una altra *a la mateixa línia*, o sigui, sense perdre mai l'ordre i la numeració del total de paraules.
17. Per cada línia numerada del full d'exercicis només s'escriurà un sol mot vàlid.



18. En la primera jornada es farà una prova de pràctica sobre el tema «Prendas de vestir», en castellà, a fi que compren- guin el funcionament del que se'ls sollicita. Un cop aclari- tats tots els dubtes i observat que tots els alumnes han en- tès com cal fer els exercicis lèxics, començarem amb el pri- mer tema corresponent a la primera sessió segons l'ordre adjunt.

#### ALTRES NOTES IMPORTANTS

1. És necessari informar els alumnes que no cal que posin cap article davant dels noms que vagin escrivint. N'hi ha prou amb «porta», «cadira», etc.
2. No es podran realitzar més de dos exercicis seguits.
3. D'acord amb l'ordre establert, la repetició dels exercicis en l'altre idioma no es podrà efectuar fins passats set dies com a mínim de la data en què es contestà en la primera llengua.
4. Abans de començar la sessió, el responsable haurà de tenir a l'abast un rellotge-cronòmetre a fi que pugui controlar amb la màxima precisió el temps de 3 minuts. Per la nostra experiència sabem que és molt freqüent que algun dels individus de la classe disposi d'aquest tipus de rellotge. Si això no succeeix, se'n podria manllevar un a un grup d'alumnes d'edat més gran.
5. El més recomanable és no fer més d'una sessió al dia.
6. El responsable dels exercicis prendrà nota de totes les inci- dències que poguessin sorgir en el full que adjuntem.
7. Un cop començades, les proves no podran ésser interrompu- des per cap concepte. És important, doncs, d'assegurar-se que els alumnes no són molestats mentre estan fent un exercici per algú que entri, etc.

#### DISTRIBUCIÓ DELS EXERCICIS LÈXICS

(Durada: 3 minuts)

##### — 1a. Sessió

- Exercici de pràctica: Los vestidos.
- 1A - Els aliments i les begudes.
- 4A - L'escola o l'institut.

##### — 2a. Sessió

- 6B - El cuerpo humano.
- 5B - Juegos, deportes y distracciones.

##### — 3a. Sessió

- 2A - La cuina i el menjador (excepte aliments i begudes).
- 3A - El carrer.

##### — 4a. Sessió

- 1B - Los alimentos y las bebidas.
- 4B - La escuela o el instituto.

##### — 5a. Sessió

- 6A - El cos humà.
- 5A - Jocs, esports i distraccions.

##### — 6a. Sessió

- 2B - La cocina y el comedor (excepto alimentos y bebidas).
- 3B - La calle.

#### PROCEDIMENT PER A LA REALITZACIÓ DELS EXERCICIS LÈXICS

##### 1a. Sessió

1. S'explicaran als alumnes les generalitats i característiques de les proves, d'acord amb les instruccions sobre els exercicis lin- güístics enumerades ja anteriorment.
2. Es repartiran: 1 full groc i dos de blancs per a cada alumne.
3. Començarem pel full groc (ja que l'exercici de pràctica serà en castellà). Es dirà als nois i noies que omplin les dades sollicitades en la capçalera del full, de la següent manera: a la part esquerra del full, o sigui, exactament a la part con- trària del «Núm. ....», els alumnes escriuran la data i l'hora (ex. 26-2-84, 10 matí). A continuació, contestaran les dades restants (nom i cognoms, etc.). Les caselles del «Nú- mero ..» es deixaran en blanc.
4. Haurém cercat ja un rellotge-cronòmetre que ens permeti controlar *exactament* els 3 minuts que ha de durar l'exercici.
5. Un cop fet això, s'anunciarà el tema i s'escriurà a la pissarra (ex. «prendas de vestir»), i es dirà als alumnes que el copiïn en l'apartat «Tema» de la capçalera del full.
6. Immediatament, quan els alumnes hagin copiat el nom del tema, se'ls anunciarà un altre cop el centre d'interès llegint la frase que ho explicita i delimita, preparada ja per a aquest

efecte, a fi que sàpiguen quins tipus de noms se'ls demana que escriguin. En aquest primer exercici de pràctica els direm:

*«Escribid durante 3 minutos palabras que se refieran a cualquier prenda de vestir que podamos ponernos, ya sean de chico o chica. Ejemplos: "camisa", "pantalones".»*

7. Sense perdre temps, a continuació direm: ¿PREPARADOS? ¡YA!

I engegarem el rellotge per tal que vagi comptant els segons fins als 3 minuts.

8. Cal tenir en compte que durant aquest temps ningú no podrà dir res en veu alta. Si algú tingués algun dubte, que aixequi el braç. Ara bé, preferiblement tothom ha d'haver comprès el que ha de fer abans d'engegar el rellotge, i abans de donar el nom del tema.
9. Al final dels 3 minuts, el responsable dirà: PROU!, i tots els alumnes hauran de deixar d'escriure en aquell mateix moment, encara que siguin a la meitat d'una paraula.
10. Com que es tracta de la primera prova, el responsable revisarà uns quants dels exercicis realitzats i s'assegurarà que hagin comprès perfectament el que se'ls sollicita. Se'ls preguntarà quins dubtes tenen i se'ls aclarirà qualsevol punt una mica fosc.
11. Cada alumne girarà el full ja contestat, i es disposarà a contestar l'exercici següent.
12. Omplirà la capçalera igual que la del primer full: data i hora, nom i cognoms, etc.
13. Acabat això, el responsable procedirà d'acord amb les etapes ja detallades per al primer exercici de pràctica: escriure el tema a la pissarra (ara serà «Els aliments i les begudes»), copiar-lo al full i, un cop tot a punt, llegir la frase corresponent a l'enunciat complet de la prova i destacar que ara l'exercici haurà de fer-se *en català*:

*«Escribui durant tres minuts paraules que facin referència a aliments i begudes; és a dir, a coses que són per a menjar o beure. Exemples: "pa", "poma", "llet". No són vàlids els noms de marques (Ex. "Bimbo", "Ram"). Només el nom simple.»*

14. A continuació es començarà la prova, tal com ja ha estat descrita anteriorment.
15. Un cop acabats els 3 minuts, el responsable demanarà que els alumnes girin el full blanc (de l'exercici en català) que hauran

contestat, i que comencin a omplir les dades de la capçalera de l'altre full blanc.

16. Ara el tema serà «L'escola o l'institut».
17. La frase anunciadora serà:

*«Escribui paraules que facin referència a coses que es puguin veure o trobar normalment en una escola o en un institut. Exemples: "llapis", "llibreta".»*

18. Un cop acabat, els alumnes posaran junts els tres fulls, en l'ordre en què han estat realitzats els exercicis. El responsable els recollirà i els desarà amb compte a fi que no es barregin amb els exercicis successius.

### 2a. Sessió

1. Es recordaran les indicacions més importants als alumnes:

- lletra molt clara,
- que escriguin una paraula a sota de l'altra,
- que no copiïn, que no és cap concurs,
- que no comencin a escriure fins que se'ls digui «Ja!», etc.

2. Se'ls repartiran fulls grocs, ja que avui les dues proves seran en castellà.
3. El primer dels exercicis (sobre «El cuerpo humano»), s'anunciarà de la forma següent:

*«Escribid palabras que se refieran a las partes y órganos del cuerpo humano. Ejemplos: "boca", "orejas".»*

4. El segon exercici (sobre «Juegos, deportes y distracciones»), serà introduït dient:

*«Escribid palabras que se refieran a cosas que se utilicen normalmente para jugar, hacer deportes o distraerse. Ejemplos: "botas", "televisión", "libro".»*

### 3a. Sessió

1. Avui es repartiran fulls blancs, perquè els exercicis seran en català.
2. Títol general del primer exercici: «La cuina i el menjador (sense aliments ni begudes)».
3. La frase anunciadora serà:

«Escriuiu paraules que facin referència a objectes, coses que normalment hi ha o es poden trobar en una cuina o en un menjador. Exemples: "plat", "vas", "olla". No valen els noms dels aliments ni de les begudes, només objectes.»

4. La segona prova de la sessió serà «El carrer».

5. Frase anunciadora:

«Escriuiu paraules que facin referència a coses que normalment veiem pels carrers. Exemples: "balcó", "portal", "fruiteria".»

#### 4a. Sessió

1. Avui repartirem fulls grocs, perquè els exercicis seran en castellà.
2. Els temes seran «Los alimentos y las bebidas» el primer, i «La escuela o el instituto» el segon.
3. Per anunciar-los es recorrerà a les mateixes frases introductòries de la 1a. sessió, però traduint-les literalment al castellà.

#### 5a. Sessió

1. Avui repartirem fulls blancs. Proves en català.
2. Temes: primer, «El cos humà», i el segon, «Jocs, esports i distraccions».
3. Les frases anunciadores seran les mateixes emprades a la 2a. sessió, traduint-les al català.

#### 6a. Sessió

1. Avui facilitarem fulls grocs, ja que els exercicis són en castellà.
2. Títols dels exercicis: «La cocina y el comedor (sin alimentos ni bebidas)» i «La calle».
3. Frases anunciadores: les mateixes que per a la sessió 3a., traduïdes convenientment al castellà.

### INSTRUCCIONS PER A RESPONDRE EL QÜESTIONARI SOCIOLINGÜÍSTIC

#### Objectius del qüestionari:

Captar les dades bàsiques de l'entorn sociolingüístic de l'individu.

#### Notes prèvies:

- Es contestarà a la classe, col·lectivament.
- Amb bolígraf.
- Com a màxim durant una hora. (Si de cas no s'hagués acabat, es podria continuar amb les respostes demà o més tard.)
- Si s'equivoquen en marcar un quadre, que l'esborrin completament i que facin una creu al quadre corresponent.

#### PROCEDIMENT

1. Es repartirà un exemplar del qüestionari per a cada alumne.
2. Se'ls comunicarà les instruccions generals següents:
  - a) Han de marcar amb una X la resposta que considerin *més adequada* al cas particular, d'entre les que figuren a sota de cada pregunta.
  - b) Només es pot senyalar una resposta per pregunta.
  - c) Abans de respondre, cal que *hagin entès bé el que es pregunta*. Per això, esperaran que el mestre o responsable els vagi aclarint *exactament* el sentit de cada pregunta. Convé, doncs, que no vagin de pressa a contestar. (Especialment, els alumnes de 4t. i de 7è. d'EGB.)
  - d) Cal respondre *la veritat*. Això no és pas un examen. Cadascú que contesti el que cregui més convenient. Per consegüent, no hi haurà uniformitat en les respostes de cada individu.
3. Començarem a treballar amb el qüestionari. Tots els alumnes ompliran la capçalera del full inicial: nom, 1r. cognom, 2n. cognom, curs (indicant si és EGB, FP o BUP) i escola. Un cop acabada aquesta operació, passarem al full següent.
4. Començarem ara realment amb el qüestionari. Tornarem a contestar el nom i cognoms a la pregunta núm. 1. **S'EXIGIRA LLETRA CLARA I LLEGIBLE.**  
preg. núm. 2. Adreça. Cal deixar *en blanc* els dos quadrets que figuren al costat d'«Adreça/Direcció».  
Escriurem, doncs, només el domicili complet als llocs indicats (carrer o plaça, núm. pis, porta i localitat).  
preg. núm. 3. Barri. Els individus que visquin a fora de Vilafranca han de deixar en blanc la resposta. Els que residixin en aquesta localitat, han de contestar en quin barri habiten. S'ha de tenir en compte que el barri «Centre» inclou la quasi totalitat de la part tradicional, o sigui, tot allò que no queda comprès en els altres barris perifèrics allà esmentats.

- preg. núm. 4. Sexe. Marqueu el quadre que hi correspongui.
- preg. núm. 5. Edat. ALERTA! *Cal que es posi una xifra a cada casella.* Si l'alumne té més de 10 anys ha d'inscriure's així:  
1 2.  
Si en té menys, d'aquesta manera: 0 9.
- preg. núm. 6. Cal que s'ajudi els individus d'edat més petita perquè comprenguin bé aquesta qüestió i perquè identifiquin correctament on nasqueren.
- preg. núm. 7. Només per als que no nasqueren a Catalunya/ País Valencià/Illes Balears. Cal que contestin en quina edat arribaren en aquests territoris (aproximadament). ALERTA! També en aquest cas, si l'edat té sols una xifra s'haurà d'inscriure un zero a la casella de l'esquerra (Ex. 0 8 ). Si van arribar quan ja tenien més de 10 anys, 1 1 , o sigui, un guarisme a cada casella.
- preg. núms. 8 i 9. Marqueu, simplement, el que hi correspongui.
- preg. núm. 10. Deixeu-la en blanc.
- preg. núm. 11. Cal que s'ajudi els alumnes més petits a situar el lloc de naixença del seu pare.
- preg. núm. 12. Igual que a la pregunta anterior.
- preg. núms. 13/14/15. És molt important d'explicar als alumnes *clarament* la diferència entre aquestes tres preguntes, diferència que apareixerà també a la major part de les altres qüestions que segueixen.
- preg. 13: l'individu, quina llengua *sent* parlar als seus pares, *entre ells*?
- preg. 14: *els seus pares*, en quina llengua li parlen, *a l'individu*?
- preg. 15: *l'individu*, en quin idioma parla *als seus pares*?
- preg. núms. 16 i 17. Es refereixen a les persones que viuen també a la llar familiar, a més de l'alumne i dels seus pares. (Exemples: germans, avis, oncles, etc.). Cal explicar-los bé la distinció entre:
- preg. 16: En quina llengua *aquestes altres persones* que viuen amb ell parlen *a l'alumne i als altres membres de la família*? ALERTA! Si l'alumne viu només amb els seus pares, cal que contesti la resposta núm. 1.
- preg. 17: En quina llengua *l'individu* parla a aquestes *altres persones*?
- preg. núms. 18/19/20: Igual que a les preguntes 13/14/15:
- preg. 18: *Com sent* que parlen *entre elles*, les persones del barri on viu?
- preg. 19: En quina llengua li parlen *a ell*, aquestes persones del barri?

- preg. 20: En quin idioma, *ell* parla a aquestes persones del barri?
- preg. núm. 21. Fa referència a tots els anys de la vida escolar. Cal que se n'efectuï una valoració aproximada.
- preg. núm. 22. Igual que a la preg. 21.
- preg. núm. 23. Cal que s'ajudi els alumnes a contestar-la, si no la saben.
- preg. núm. 24. Han de posar una resposta aproximada, si no se sap exactament.
- preg. núms. 25/26/27. Ara es fa referència als companys de classe *actuals*.  
S'han de fer les mateixes distincions que a les preguntes 18/19/20.
- preg. núms. 28/29/30. Exactament igual que 18/19/20.  
Alerta: Els alumnes que no assisteixin a cap activitat d'cbarjo organitzada, han de contestar la resposta núm. 1 de cada una d'aquestes preguntes.
- preg. núms. 31/32/33. La mateixa distinció que 18/19/20.  
Alerta a les respostes 1 i 2 de la pregunta 31. Si no van mai regularment amb *cap* amic, cal que contestin la resposta núm. 1 de cada una d'aquestes preguntes.
- preg. núm. 34. Si no hi assisteixen, han de contestar la resposta núm. 1.
- preg. núm. 35. S'ha d'escollir la resposta més aproximada a la realitat de cada individu. (ALERTA: mireu la nota següent).
- preg. núm. 36. Igual que l'anterior, però ara *en català*.  
ALERTA: És molt important indicar-los que responguin aquestes preguntes 35 i 36 sense tenir en compte, encara, l'existència de TV3. O sigui, han de contestar d'acord amb el que feien abans de l'existència de TV3 en català.
- preg. núms. 37 i 38. Igual que a les preguntes 35 i 36, però sense tenir en compte aquesta última nota referent a TV3.
- preg. núms. 39 i 40. Alerta en el fet que pregunta *durant un any*. Es tracta, doncs, només d'una resposta aproximada.
- preg. núm. 41. Fa referència a tota l'activitat lectora de l'individu, dins i fora de l'escola.
- preg. núm. 42. Igual que l'anterior, però en l'aspecte escrit.
- preg. núm. 43. Recordeu-los que contestin amb tota sinceritat.
- preg. núms. 44/45/46/47/48. Cal aclarir el significat de les preguntes. Es pregunta, simplement, si tenen dificultats a parlar o a entendre *normalment* el català o el castellà. No es pregunta si diuen barbarismes, etc.

MOLTES GRACIES A TOTS

LA COMPARACIÓ DE LES MODALITATS ORAL I ESCRITA

Amb la finalitat d'intentar discernir en quin grau els resultats de les proves d'enumeració lèxica contestades per escrit podien representar els que s'haurien obtingut si s'haguessin efectuat els exercicis oralment, es va procedir a la realització de proves en aquestes dues modalitats, oral i escrita, a un mateix conjunt d'individus i sobre uns mateixos temes, amb l'objectiu de possibilitar la comparança de llurs resultats.

S'obtingué la col·laboració de 16 individus de 4t. curs d'EGB (9-10 anys) i de 23 de 7è. (12-13 anys), dels quals en total 15 eren de llengua catalana i 24 de llengua castellana. Tots els individus participants havien après a llegir i a escriure en castellà, fos quina fos llur llengua, i havien tingut després accés a classes de català (3 hores setmanals) durant la majoria dels seus anys escolars. Actualment tenien professors que els parlaven en grau aproximat igualment en català i en castellà, si bé el seu ús lingüístic escrit tendia a ésser encara majoritàriament en castellà.

En primer lloc se'ls aplicaren els exercicis per escrit, amb la corresponent separació d'una setmana com a mínim entre llurs respostes en català i la mateixa prova en castellà, i, passades unes altres vuit setmanes se'ls tornà a aplicar les mateixes proves, aquesta vegada de forma oral, també amb una distància entre una llengua i l'altra. Els centres d'interès escollits foren «El cos humà», «La cuina i el menjador» i «El carrer».

La comparança dels resultats obtinguts en la modalitat escrita amb els de la modalitat oral ens mostra amb claredat que hi ha diferències importants entre el producte d'aquestes dues opcions, principalment en el cas dels exercicis efectuats en català. En el subgrup d'origen immigrant, les diferències entre oral i escrit són generalment dèbils en el castellà, amb tendència al predomini de la modalitat oral pel que fa a nombre de paraules enumerades. En canvi, en els exercicis realitzats en català, sembla ésser sempre predominant el resultat oral, que arriba a pre-

sentar diferències importants en algun dels centres d'interès (per exemple), la mitjana de 25,5 davant de 18 en el tema «El carrer». El subgrup català, per la seva banda, ofereix resultats bastant similars entre la seva producció segons la modalitat en castellà, malgrat que amb tendència a ésser més gran en la seva versió escrita. D'altra banda, quan responen els mateixos exercicis en català, la tendència és generalment a la inversa, o sigui, el predomini és oral i, a més, les diferències arriben a ser també importants (27 davant de 18 en el centre d'interès «La cuina i el menjador») (vegeu el quadre B-1).

Així doncs, s'observa una disminució general de la producció en català en la modalitat escrita, efecte del tot lògic si considerem la pressió més considerable del castellà en aquesta esfera, en els individus del conjunt estudiat. Com que aquesta tendència, encara que present també en part en els resultats dels exercicis en castellà, no aconsegueix en aquests últims la magnitud que presenta en els enquestats en català, cal deduir que el factor de primera llengua apresada en la lectura i l'escriptura i, també possiblement, el de menor o major ús regular d'una llengua en l'esfera escrita, interfereixen de forma no menyspreable en els resultats de les proves escrites.

La hipòtesi que el resultat del nostre estudi hauria estat diferent si les respostes als exercicis lèxics s'haguessin realitzat oralment en lloc de per via escrita, sembla confirmar-se de bell nou a través de les mitjanes del coeficient de bilingüïtat (obtingut aplicant als resultats d'aquest assaig la mateixa fórmula que emprem al llarg del nostre treball) comparades segons si provenen d'una o altra modalitat.

Tant en el grup immigrant com en el grup català la realització escrita d'aquest tipus de prova afavoreix el desequilibri de la bilingüïtat vers el castellà, fet que sembla provar també la característica dels participants de posseir un domini del català més oral que escrit (vegeu el quadre B-2). La correlació entre els coeficients de bilingüïtat que una modalitat oral hagués aconseguit amb els d'una modalitat escrita, ens torna a confirmar la nostra conclusió sobre l'obtenció de resultats diferents en exercicis orals o escrits. En els dos subgrups examinats, dos dels tres centres d'interès tractats presenten correlacions més baixes respecte a les esperades, i sols un, «El carrer», ofereix un índex de correlació alt, de .77, la qual cosa prova també la diversitat de resultats segons el centre d'interès de què es tracti.

Totes les dades del nostre estudi hauran, en conseqüència, d'ésser interpretades tenint en compte les conclusions que acabem de formular. Les xifres corresponents a la competència lingüística objectiva seran, doncs, molt probablement mediatitzades sempre pel fet de l'obtenció escrita de les seves dades de base.

QUADRE B-1

Mitjana de paraules produïdes durant tres minuts, segons l'origen dels individus i la modalitat de l'exercici

Centre d'interès	Catalans (n = 15)				Immigrants (n = 24)				Global (n = 39)			
	Català		Castellà		Català		Castellà		Català		Castellà	
	Oral	Escrit	Oral	Escrit	Oral	Escrit	Oral	Escrit	Oral	Escrit	Oral	Escrit
«El cos humà»	24	27	19	19	23,5	20	23,5	22	24	20	23	21
«La cuina i el menjador»	27	18	19	22	18,5	17,5	20,5	22,5	23	18	20	22
«El carrer»	24	18	20	21	25,5	18	25,5	22,5	25	18	25	22
$\bar{x}$ global	25	21	19,3	20,6	22,5	18,5	23,1	22,3	24	18,6	22,6	21,6

QUADRE B-2

Mitjana i correlació dels coeficients de bilingüitat segons l'origen dels individus i la modalitat de l'exercici

Centre d'interès	Catalans (n = 15)			Immigrants (n = 24)			Global (n = 39)		
	Oral	Escrit	Correlació r	Oral	Escrit	Correlació r	Oral	Escrit	Correlació r
«El cos humà»	.077	.107	.43	-.022	.001	.38 *	.023	.040	.46 **
«La cuina i el menjador»	.170	-.034	.21	-.052	-.188	.39 *	.031	-.175	.50 ***
«El carrer»	.080	-.034	.77 ***	-.031	-.127	.77 ***	.045	-.111	.78 ***
$\bar{x}$ global	.109	.013		-.035	-.104		.033	-.082	

*Evolució de la immigració (1877-1981)*

Any	Barcelona-província		Girona-província		Lleida-província		Tarragona-província		Catalunya		
	Població total	Saldo migratori	Població total	Saldo migratori	Població total	Saldo migratori	Població total	Saldo migratori	Població total	Augment de població	Saldo migratori
1877	836.887		299.702		285.339		330.105		1.752.033		- 16.024 *
1887	902.970		306.583		285.417		348.579		1.843.549	91.516	22.993 *
1897	1.035.011		299.074		275.191		336.031		1.945.307	101.758	44.235 **
1900	1.054.541		299.287		274.590		337.964		1.966.382	21.075	41.723 *
1910	1.141.733	57.122 ***	319.679	- 523 ***	284.971	- 5.122 ***	338.485	- 20.969 ***	2.084.868	118.486	15.226 **
1920	1.349.282	205.174 ***	325.619	- 4.372 ***	314.670	16.492 ***	355.148	6.997 ***	2.344.719	259.851	18.288 *
1930	1.800.638	376.081 ***	325.551	- 15.036 ***	314.435	- 20.171 ***	350.668	- 18.879 ***	2.791.292	446.573	33.687 **
1940	1.931.875	132.597 ***	322.360	82 ***	297.440	- 18.658 ***	339.299	- 6.898 ***	2.890.974	99.682	33.559 *
1950	2.232.119	231.906 ***	327.321	- 299 ***	324.062	15.252 ***	356.811	9.859 ***	3.240.313	349.249	30.498 ***
1960	2.877.966	449.656 ***	351.369	10.359 ***	333.765	- 11.791 ***	362.679	- 8.337 ***	3.925.871	685.466	206.954 **
1970	3.929.194	649.441 ***	414.397	38.662 ***	337.680	- 11.962 ***	431.961	43.736 ***	5.122.567	1.196.696	224.294 *
1981	4.623.204 ●	218.293 ●	467.000 ●	21.672 ●	353.160 ●	- 11.440 ●	513.050 ●	43.670 ●	5.958.283 ●	850.677 ●	224.291 ***
1971-1975		206.995 ●		14.864 ●		- 8.417 ●		30.952 ●			321.980 *
1976-1981		11.298 ●		6.808 ●		- 3.023 ●		12.718 ●			321.995 ***
											110.123 *
											107.123 ***
											256.731 *
											256.718 ***
											441.724 *
											439.881 ***
											719.887 ***
											267.019 ●
											244.394 ●
											22.625 ●

Elaborada amb les obres de J. Iglésies (\*), J. Vandellós (\*\*), Ll. Recolons (\*\*\*) i J. Capellades (●).  
 Les xifres corresponen a població de fet, excepte les assenyalades ●, que són de població de dret.  
 FONT: Termes (1983).

QUADRE NÚM. 201  
*Habitants de Vilafranca del Penedès segons l'ur lloc de naixement en 1930, 1950 i 1983*

Lloc de naixement	1930		1950		1983	
	Núm. habitants	%	Núm. habitants	%	Núm. habitants	%
Catalunya	8.883	91,04	8.992	83,71	18.057	69,77
Resta àrea lingüística catalana	208	2,13	235	2,19	386	1,49
Grup de llengua primera catalana	9.091	93,17	9.227	85,90	18.443	71,26
Andalusia	59	0,60	366	3,41	2.897	11,19
Aragó	176	1,80	218	2,03	481	1,86
Astúries	2	0,02	12	0,11	50	0,19
Canàries	6	0,06	13	0,12	19	0,07
Cantàbria	3	0,03	13	0,12	45	0,17
Castella-Lleó	51	0,52	134	1,25	307	1,42
Manxa	56	0,57	163	1,52	886	3,42
Extremadura	64	0,65	233	2,17	1.607	6,21
Galícia	10	0,10	50	0,46	127	0,49
Madrid	27	0,28	46	0,43	172	0,66
Múrcia	83	0,85	124	1,15	310	1,20
Navarra	19	0,19	39	0,36	51	0,20
País Basc	8	0,08	24	0,22	68	0,26
Rioja	13	0,13	8	0,07	24	0,10
Ceuta	—	—	—	—	10	0,04
Melilla	—	—	—	—	16	0,06
Estranger	89	0,91	71	0,66	306	1,20
Total de la població	9.757		10.741		25.879	

FONT: Massanel/Mercader, 1957 (1939 i 1950).  
 Ajuntament de Vilafranca del Penedès (1983).

Taxes de creixement natural i migratori per mil·lions d'habitants i per any, de Vilafranca del Penedès i Catalunya

	Vilafranca del Penedès		Catalunya	
	Creixement Natural	Creixement Migratori	Creixement Natural	Creixement Migratori
1951-1955	8,60	-5,77	5,55	11,73
1956-1960	7,95	0,58	8,11	12,96
1961-1965	7,99	16,53	9,57	16,84
1966-1970	10,78	22,43	10,93	15,22
1971-1975	11,14	21,93	11,44	8,61
1976-1980	10,05	13,86		

FONT: Muñoz (1983).

QUADRE NÚM. 203

Distribució de la població de Vilafranca del Penedès nascuda abans del 1960, segons el lloc de naixement i el districte oficial de residència

Dis- tricte	Sec- ció	Barri natural	Àrea llengua catalana			Lloc de naixement Resta d'Espanya			Estranger			Total
			n	%→	%↓	n	%→	%↓	n	%→	%↓	
1	1	Centre/Les Clotes	715	57,0	7,5	537	42,8	8,5	2	0,2	8,3	1.254
1	2	Les Clotes	708	55,7	7,4	560	44,1	8,9	3	0,2	12,5	1.271
2	1	L'Espirall/Vivendes sindicals	879	43,0	9,2	1.162	56,9	18,4	3	0,1	12,5	2.044
2	2	Pere Alegret/ Carretera Barcelona	1.161	66,1	12,1	592	33,7	9,3	3	0,2	12,5	1.756
2	3	L'Espirall	515	37,6	5,4	852	62,3	13,5	1	0,1	4,2	1.368
3	1	Sant Julià	1.337	57,1	14	1.005	42,9	15,9	—	—	—	2.342
3	2	Centre	645	80,4	6,7	156	19,5	2,5	1	0,1	4,2	802
4	1	El Poble Nou	1.025	69,1	10,7	456	30,8	7,2	2	0,1	8,33	1.483
4	2	El Molí d'En Rovira	1.244	74,6	13,0	418	25,1	6,6	5	0,3	20,83	1.667
4	3	El Poble Nou	1.336	69,6	14,0	580	30,2	9,2	4	0,2	16,7	1.920
		<i>Total</i>	9.565	60,1	100	6.318	39,7	100	24	0,2	100	15.907

FONT: Ajuntament de Vilafranca del Penedès.



QUADRE NÚM. 204

*Població resident a Vilafranca del Penedès, nascuda entre 1969 i 1975, segons la procedència dels pares*

	n	%	n <sup>1</sup>	%
— Pare i mare nascuts a l'àrea de llengua catalana	574	42	217	42
— Pare nascut a l'àrea de llengua catalana i mare no, o a la inversa	317	23	109	21
— Pare i mare nascuts a la resta d'Espanya	484	35	188	37
<i>Total</i>	1.375	100	514	100

FONT: Ajuntament de Vilafranca del Penedès.

1. Dades segons la composició dels grups-classe enquestats de 4t. i 7è. curs d'EGB a Vilafranca del Penedès. Elaboració pròpia.

QUADRE NÚM. 205

*Llengua en què les parelles d'origen mixt parlen a llurs fills a Vilafranca del Penedès*

	n	%
— Pare i mare en català	70	55,1
— Pare en català i mare en castellà o a la inversa	26	20,5
— Pare i mare en castellà	24	18,9
— Altres casos	7	5,5
	127	100

FONT: Bastardas, 1985a.

QUADRE NÚM. 206

*Llengua en què els fills de les parelles d'origen mixt parlen a llurs pares a Vilafranca del Penedès*

	n	%
— Català a pare i mare	77	60,6
— Català al pare i castellà a la mare, o a la inversa	15	11,8
— Castellà a pare i mare	27	21,3
— Altres casos	8	6,3
	127	100

FONT: Bastardas, 1985a.

QUADRE NÚM. 207

*Població de Vilafranca del Penedès, segons any de naixement i estimació de llengua primera*

Llengua primera	Nascuts abans de 1960		Nascuts entre 1969 i 1975	
	n	%	n	%
— Català	9.566	60,15	759	55,20
— Català i castellà	—	—	69	5,02
— Castellà	6.312	39,70	547	39,78
— Altres	24	0,15		
	15.902	100	1.375	100

FONT: Elaboració pròpia, sobre dades de l'Ajuntament de Vilafranca.

QUADRE NÚM. 208

*Distribució de la població total enquestada, segons l'origen dels pares*

Edat / Nivell Escolar	Català		Mixt		Origen dels pares Immigrant		Altre		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
4t. EGB 9-10 anys	99	37,4	62	23,4	91	34,3	13	4,9	265	30,5
7è. EGB 12-13 anys	118	43,5	47	17,4	97	35,8	9	3,3	271	31,2
2n. BUP-FP 15-16 anys	172	51,8	57	17,1	78	23,6	25	7,5	332	38,3
<i>Total</i>	389	44,8	166	19,2	266	30,6	47	5,4	868	100

QUADRE NÚM. 209

*Distribució de la població estudiada  
segons edat/nivell escolar i sexe*

Nivell escolar / Edat	Sexe		Total
	Masculí	Femení	
4t. EGB 9-10 anys	% n	% n	% n
	53,03 35	46,97 31	40,49 66
7è. EGB 12-13 anys	% n	% n	% n
	49,18 30	50,82 31	37,42 61
2n. BUP-FP 15-16 anys	% n	% n	% n
	61,11 22	38,89 14	22,09 36
<i>Total</i>	% n	% n	% n
	53,37 87	46,63 76	100 163

QUADRE NÚM. 210

Lloc de naixement dels individus estudiats i edat d'arribada a Catalunya

Nivell escolar / Edat		No contesten	Catalunya, Illes Balears, País Valencià	Resta d'Espanya		Altres llocs		Total
				Arribada a Ca- talunya als 3 anys d'edat o menys	Arribada a Ca- talunya als 4 anys d'edat o més	Arribada a Ca- talunya als 3 anys d'edat o menys	Arribada a Ca- talunya als 4 anys d'edat o més	
4t. EGB 9-10 anys	% n	(03,03) 2	85,94 55	09,37 6	— —	04,69 3	— —	40,49 66
7è. EGB 12-13 anys	% n	— —	70,49 43	13,11 8	14,75 9	— —	01,64 1	37,42 61
2n. BUP-FP 15-16 anys	% n	— —	75,00 27	08,33 3	13,89 5	— —	02,78 1	22,09 36
<i>Total</i>	% n	(01,23) 2	77,64 125	10,56 17	08,69 14	01,86 3	01,24 2	100 163

QUADRE NÚM. 211

Grau d'escolarització del cap de casa, segons el cens oficial de població  
(grup immigrant i grup català)

Origen dels indi- vidus estudiats, segons lloc de naixement de llurs pares		No contesten	1	2	3	4	Total
			No sap llegir o escriure o hi té dificultats	Ensenyament Primari incomplet	Ensenyament primari o 1r. cicle d'EGB complet	— Batxillerat ele- mental o 2n. ci- cle EGB complet — Formació professional — Batxillerat superior — Títols mitjans i superiors	
Català	%	(8,43)	—	23,92	38,03	38,03	52,20
	n	15	—	39	62	62	178
Immigrant	%	(4,90)	9,68	46,45	26,45	17,42	47,80
	n	8	15	72	41	27	163
<i>Total</i>	%	(6,74)	4,72	34,90	32,39	27,99	100
	n	23	15	111	103	89	341

QUADRE NÚM. 212

*Llengua parlada pels pares a l'individu (grup immigrant i grup català)*

<i>Origen pares segons lloc de naixement</i>		<i>No contesten</i>	<i>Tots dos sempre en català</i>	<i>Tots dos sempre en castellà</i>	<i>L'un sempre en català i l'altre sempre en castellà</i>	<i>Tots dos barregen el català i el castellà</i>	<i>Altres casos</i>	<i>Total</i>
N. C.	%	(33,33)	50,00	—	—	—	50,00	0,73
	n	1	1	—	—	—	1	3
Català	%	—	91,78	4,83	2,90	—	0,48	50,49
	n	—	190	10	6	—	1	207
Immigrant	%	—	0,50	92,50	2,50	4,00	0,50	48,78
	n	—	1	185	5	8	1	200
<i>Total</i>	%	(0,24)	46,94	47,68	2,69	1,95	0,73	100
	n	1	192	195	11	8	3	410

QUADRE NÚM. 213

*Llengua parlada per l'individu als seus pares (grup immigrant i grup català)*

<i>Origen pares segons lloc de naixement</i>		<i>No contesten</i>	<i>Sempre en català a tots dos</i>	<i>Sempre en castellà a tots dos</i>	<i>A l'un sempre en català i a l'altre sempre en castellà</i>	<i>A tots dos en català i en castellà</i>	<i>Altres casos</i>	<i>Total</i>
N. C.	%	(33,33)	50,00	—	—	—	50,00	0,73
	n	1	1	—	—	—	1	3
Català	%	—	92,27	4,83	1,93	0,48	0,48	50,49
	n	—	191	10	4	1	1	207
Immigrant	%	—	0,50	91,00	3,50	5,00	—	48,78
	n	—	1	182	7	10	—	200
<i>Total</i>	%	(0,24)	47,19	46,94	2,69	2,69	0,49	100
	n	1	193	192	11	11	2	410

QUADRE NÚM. 214

*Llengua parlada entre pare i mare (grup immigrant i grup català)*

<i>Origen pares segons lloc de naixement</i>		<i>No contesten</i>	<i>Tots dos sempre en català</i>	<i>Tots dos sempre en castellà</i>	<i>L'un sempre en català i l'altre sempre en castellà</i>	<i>Tots dos barregen el català i el castellà</i>	<i>Altres casos</i>	<i>Total</i>
N. C.	%	(33,33)	50,00	—	—	—	50,00	0,73
	n	1	1	—	—	—	1	3
Català	%	—	91,30	4,83	1,45	2,42	—	50,49
	n	—	189	10	3	5	—	207
Immigrant	%	(0,50)	0,50	94,47	—	4,52	0,50	48,78
	n	1	1	188	—	9	1	200
<i>Total</i>	%	(0,49)	46,81	48,52	0,73	3,43	0,49	100
	n	2	191	198	3	14	2	410

QUADRE NÚM. 215

*Llengua que hi parlen en general les altres persones que habiten a casa de l'individu enquestat (a part dels pares) (grup immigrant i grup català)*

<i>Origen pares segons lloc de naixement</i>		<i>No contesten</i>	<i>No hi ha altres persones a casa seva a part d'ell i dels seus pares</i>	<i>Sempre en català</i>	<i>Sempre en castellà</i>	<i>En català i en castellà</i>	<i>Altres</i>	<i>Total</i>
N. C.	%	(33,33)	—	50,00	50,00	—	—	0,73
	n	1	—	1	1	—	—	3
Català	%	—	(5,80)	90,77	3,08	5,64	0,51	50,49
	n	—	12	177	6	11	1	207
Immigrant	%	—	(2,50)	1,54	87,18	10,77	0,51	48,78
	n	—	5	3	170	21	1	200
<i>Total</i>	%	(0,24)	(4,15)	46,17	45,15	8,16	0,51	100
	n	1	17	181	177	32	2	410

QUADRE NÚM. 216

*Llengua que l'individu enquestat parla a les altres persones que, a part dels seus pares, viuen a casa seva (grup immigrant i grup català)*

<i>Origen pares segons lloc de naixement</i>		<i>No contesten</i>	<i>No hi ha més persones a la casa</i>	<i>Sempre en català</i>	<i>Sempre en castellà</i>	<i>En català i en castellà</i>	<i>Altres</i>	<i>Total</i>
N. C.	%	—	—	66,67	33,33	—	—	0,73
	n	—	—	2	1	—	—	3
Català	%	(0,97)	(4,83)	90,77	4,10	5,13	—	50,49
	n	2	10	177	8	10	—	207
Immigrant	%	—	(3,00)	0,51	87,63	11,85	—	48,78
	n	—	6	1	170	23	—	200
<i>Total</i>	%	(0,49)	(3,90)	45,92	45,66	8,42	—	100
	n	2	16	180	179	33	—	410

QUADRE NÚM. 217

*Distribució del grup immigrant segons el percentatge de població d'origen català resident al seu districte oficial*

<i>Nivell escolar / Edat</i>		0-25	<i>Població d'origen català (en %)</i>			<i>Total</i>
			26-50	51-75	76-100	
4t. EGB 9-10 anys	%	—	46,97	53,03	—	40,49
	n	—	31	35	—	66
7è. EGB 12-13 anys	%	1,64	39,34	57,38	1,64	37,42
	n	1	24	35	1	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	5,56	27,78	63,89	2,78	22,09
	n	2	10	23	1	36
<i>Total</i>	%	1,84	39,88	57,06	1,23	100
	n	3	65	93	2	163

QUADRE NÚM. 218

*Exposició lingüística espectadora en el seu barri de residència (Preg. núm. 18)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB	%	—	6,06	53,03	40,91	40,49
9-10 anys	n	—	4	35	27	66
7è. EGB	%	(1,64)	8,33	51,67	40,00	37,42
12-13 any	n	1	5	31	24	61
2n. BUP-FP	%	—	19,44	52,78	27,78	22,09
15-16 anys	n	—	7	19	10	36
<i>Total</i>	%	(0,61)	9,88	52,47	37,65	100
	n	1	16	85	61	163

QUADRE NÚM. 219

*Exposició lingüística espectadora en el seu barri segons el percentatge de població d'origen català que hi resideix*

Exposició ling. espec-tadora en el seu barri de residència (Preg. núm. 18)		Percentatge de població d'origen català en el seu barri				Total
		0-25	26-50	51-75	76-100	
Sempre o gairebé sempre català	%	—	1,56	15,79	—	9,9
	n	—	1	15	—	16
Aproximadam. igual català i castellà	%	66,7	39,06	61,05	—	52,5
	n	2	25	58	—	85
Sempre o gairebé sempre castellà	%	33,3	59,37	23,16	—	37,7
	n	1	38	22	—	61
<i>Total</i>	%	1,85	39,51	58,64	—	100
	n	3	64	95	—	162

QUADRE NÚM. 220

*Exposició lingüística interpellant en el barri de residència (Preg. núm. 19)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB	%	—	3,03	30,30	66,67	40,49
9-10 anys	n	—	2	20	44	66
7è. EGB	%	—	3,28	31,15	65,57	37,42
12-13 any	n	—	2	19	40	61
2n. BUP-FP	%	—	11,11	22,22	66,67	22,09
15-16 anys	n	—	4	8	24	36
<i>Total</i>	%	—	4,91	28,83	66,26	100
	n	—	8	47	108	163

QUADRE NÚM. 221

*Distribució del grup immigrant segons el percentatge de població d'origen català present en el seu grup—classe escolar*

Nivell escolar / Edat		0-25	26-50	51-75	76-100	Total
4t. EGB	%	—	63,64	33,33	3,03	40,49
9-10 anys	n	—	42	22	2	66
7è. EGB	%	26,23	59,02	11,48	3,28	37,42
12-13 any	n	16	36	7	2	61
2n. BUP-FP	%	—	—	97,22	2,78	22,09
15-16 anys	n	—	—	35	1	36
<i>Total</i>	%	9,82	47,85	39,26	3,07	100
	n	16	78	64	5	163



QUADRE NÚM. 222

*Exposició lingüística espectadora en el grup—classe escolar (alumnes)  
(Preg. núm. 25)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB	%	—	19,70	36,36	43,94	40,49
9-10 anys	n	—	13	24	29	66
7è. EGB	%	—	4,92	32,79	62,30	37,42
12-13 anys	n	—	3	20	38	61
2n. BUP-FP	%	—	47,22	50,00	2,78	22,09
15-16 anys	n	—	17	18	1	36
<i>Total</i>	%	—	20,25	38,04	41,72	100
	n	—	33	62	68	163

QUADRE NÚM. 223

*Exposició lingüística espectadora en el grup—classe escolar (alumnes)  
segons el percentatge de població d'origen català que hi és present*

Exposició lingüística espectadora en el grup-classe escolar (Preg. núm. 25)		Percentatge de població d'origen català present en el grup-classe escolar				Total
		0-25	26-50	51-75	76-100	
Sempre o gairebé sempre català	%	—	2,56	42,19	80,00	20,25
	n	—	2	27	4	33
Aproximadam. igual català i castellà	%	—	34,61	53,12	20,00	38,04
	n	—	27	34	1	62
Sempre o gairebé sempre castellà	%	100	62,82	4,69	—	41,72
	n	16	49	3	—	68
<i>Total</i>	%	9,81	47,85	39,26	3,07	100
	n	16	78	64	5	163

QUADRE NÚM. 224

Exposició lingüística interpellant en el grup — classe escolar (alumnes)  
(Preg. núm. 26)

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB	%	—	9,09	24,24	66,67	40,49
9-10 anys	n	—	6	16	44	66
7è. EGB	%	—	4,92	32,79	62,30	37,42
12-13 anys	n	—	3	20	38	61
2n. BUP-FP	%	—	13,89	27,78	58,33	22,09
15-16 anys	n	—	5	10	21	36
<i>Total</i>	%	—	8,59	28,22	63,19	100
	n	—	14	46	103	163

QUADRE NÚM. 225

Exposició lingüística espectadora en les activitats extraescolars d'esbarjo organitzades (Preg. núm. 28)

Nivell escolar / Edat		No contesten	No assisteixen a activitats extraescolars d'esbarjo organitzades	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB	%	—	(39,39)	52,50	35,00	12,50	40,49
9-10 anys	n	—	26	21	14	5	66
7è. EGB	%	(1,64)	(22,95)	30,43	23,91	45,65	37,42
12-13 anys	n	1	14	14	11	21	61
2n. BUP-FP	%	—	(19,44)	48,28	34,48	17,24	22,09
15-16 anys	n	—	7	14	10	5	36
<i>Total</i>	%	(0,61)	(28,83)	42,61	30,43	26,96	100
	n	1	47	49	35	31	163

QUADRE NÚM. 226

*Exposició lingüística interpellant en les activitats extraescolars d'esbarjo organitzades (Preg. núm. 29)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	No assisteixen a activitats extraescolars d'esbarjo organitzades	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	(42,42)	39,47	26,32	34,21	40,49
	n	—	28	15	10	13	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(1,64)	(22,95)	17,39	21,74	60,87	37,42
	n	1	14	8	10	28	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	(19,44)	13,79	13,79	72,41	22,09
	n	—	7	4	4	21	36
<i>Total</i>	%	(0,61)	(30,06)	23,89	21,24	54,87	100
	n	1	49	27	24	62	163

QUADRE NÚM. 227

*Exposició lingüística espectadora en la colla d'amics (Preg. núm. 31)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	No té colla d'amics	Té sols un amic	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	(9,09)	(6,06)	3,57	16,07	80,35	40,49
	n	—	6	4	2	9	45	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(1,64)	(6,56)	—	5,35	10,71	83,92	37,42
	n	1	4	—	3	6	47	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	(2,78)	—	31,42	25,71	42,85	22,09
	n	—	1	—	11	9	15	36
<i>Total</i>	%	(0,61)	(6,75)	(2,45)	10,88	16,32	72,79	100
	n	1	11	4	16	24	107	163

QUADRE NÚM. 228

*Exposició lingüística interpellant en la colla d'amics (Preg. núm. 32)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	No té colla d'amics	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	(7,58)	6,56	11,48	81,97	40,49
	n	—	5	4	7	50	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(1,64)	(6,56)	3,57	8,93	87,50	37,42
	n	1	4	2	5	49	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	(2,78)	11,43	14,29	74,29	22,09
	n	—	1	4	5	26	36
<i>Total</i>	%	(0,61)	(6,13)	6,58	11,18	82,24	100
	n	1	10	10	17	125	163

QUADRE NÚM. 229

*Exposició lingüística espectadora-interpellant: llengua vehicular en què ha rebut la seva escolarització (Preg. núm. 21)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	19,70	40,91	39,39	40,49
	n	—	13	27	26	66
7è. EGB 12-13 anys	%	—	29,51	13,11	57,38	37,42
	n	—	18	8	35	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	25	44,44	30,56	22,09
	n	—	9	16	11	36
<i>Total</i>	%	—	24,54	31,29	44,17	100
	n	—	40	51	72	163

QUADRE NÚM. 230

Llengua en què aprengué a llegir i a escriure en primer lloc (Preg. núm. 23)

Nivell escolar / Edat		No contesten	Català	Català i castellà	Castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	7,58	3,03	89,39	40,49
	n	—	5	2	59	66
7è. EGB 12-13 anys	%	—	4,92	—	95,08	37,42
	n	—	3	—	58	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	—	—	100	22,09
	n	—	—	—	36	36
<i>Total</i>	%	—	4,91	1,23	93,87	100
	n	—	8	2	153	163

QUADRE NÚM. 231

Cursos de llengua catalana rebuts a l'escola o institut (Preg. núm. 24)

Nivell escolar / Edat		No contesten	6 cursos o més	4 o 5 cursos	2 o 3 cursos	1 curs	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	(1,52)	—	64,62	33,85	1,54	40,49
	n	1	—	42	22	1	66
7è. EGB 12-13 anys	%	—	44,26	42,62	13,11	—	37,42
	n	—	27	26	8	—	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	77,78	19,44	2,78	—	22,09
	n	—	28	7	1	—	36
<i>Total</i>	%	(0,61)	33,95	46,30	19,14	0,62	100
	n	1	55	75	31	1	163

QUADRE NÚM. 232

*Grau global d'exposició lingüística espectadora i interpellant*

Nivell escolar / Edat	Puntuació								Total
	0		1-2		3-5		6-10		
	Exp. Espec.	Exp. Inter.	Exp. Espec.	Exp. Inter.	Exp. Espec.	Exp. Inter.	Exp. Espec.	Exp. Inter.	
4t. EGB 9-10 anys	% 6	21	41	43	35	26	18	10	100
7è. EGB 12-13 anys	% 18	31	29	34	43	28	10	7	100
2n. BUP-FP 15-16 anys	% —	17	14	47	42	17	44	19	100
Total	% 9,20	23,93	30,67	40,49	39,26	24,54	20,85	11,04	100
	n 15	39	50	66	64	40	34	18	163

QUADRE NÚM. 233

*Freqüència d'exposició a la televisió en castellà (Preg. núm. 35)*

Nivell escolar / Edat	No contesten	Mai	Una vegada al mes o menys	Tres vegades per setmana o menys	Cada dia durant una hora o menys	Cada dia durant dues hores o més	Total
4t. EGB 9-10 anys	% — n —	6,06 4	— —	4,55 3	22,73 15	66,67 44	40,49 66
7è. EGB 12-13 anys	% (3,28) n 2	— —	— —	3,39 2	25,42 15	71,19 42	37,42 61
2n. BUP-FP 15-16 anys	% — n —	— —	— —	11,11 4	27,78 10	61,11 22	22,09 36
Total	% (1,23)	2,48	—	5,59	24,84	67,08	100
	n 2	4	—	9	40	108	163

QUADRE NÚM. 234

*Freqüència d'exposició a la televisió en català (Preg. núm. 36)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Mai	Una vegada al mes o menys	Tres vegades per setmana o menys	Cada dia durant una hora o menys	Cada dia durant dues hores o més	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	30,30	7,58	22,73	28,79	10,61	40,49
	n	—	20	5	15	19	7	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(3,28)	37,29	18,64	30,51	10,17	3,39	37,42
	n	2	22	11	18	6	2	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	(2,78)	11,43	11,43	31,43	42,86	2,86	22,09
	n	1	4	4	11	15	1	36
<i>Total</i>	%	(1,84)	28,75	12,50	27,50	25,00	6,25	100
	n	3	46	20	44	40	10	163

QUADRE NÚM. 235

*Freqüència d'exposició a la ràdio en castellà (Preg. núm. 37)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Mai	Una vegada al mes o menys	Tres vegades per setmana o menys	Cada dia durant una hora o menys	Cada dia durant dues hores o més	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	27,27	15,15	12,12	31,82	13,64	40,49
	n	—	18	10	8	21	9	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(3,28)	13,56	8,47	23,73	30,51	23,73	37,42
	n	2	8	5	14	18	14	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	(2,78)	17,14	5,71	31,43	25,71	20,00	22,09
	n	1	20,00	2	11	9	7	36
<i>Total</i>	%	(1,84)	6	10,63	20,63	30,00	18,75	100
	n	3	32	17	33	48	30	163

QUADRE NÚM. 236

*Freqüència d'exposició a la ràdio en català (Preg. núm. 38)*

<i>Nivell escolar / Edat</i>		<i>No contesten</i>	<i>Mai</i>	<i>Una vegada al mes o menys</i>	<i>Tres vegades per setmana o menys</i>	<i>Cada dia durant una hora o menys</i>	<i>Cada dia durant dues hores o més</i>	<i>Total</i>
4t. EGB 9-10 anys	% n	(1,52) 1	72,31 47	9,23 6	4,62 3	12,31 8	1,54 1	40,49 66
7è. EGB 12-13 anys	% n	(3,28) 2	38,98 23	22,03 13	18,64 11	13,56 8	6,78 4	37,42 61
2n. BUP-FP 15-16 anys	% n	(2,78) 1	14,29 5	14,29 5	22,86 8	42,86 15	5,71 2	22,09 36
<i>Total</i>	%	(2,45)	47,17	15,09	13,84	19,50	4,40	100
	n	4	75	24	22	31	7	163

QUADRE NÚM. 237

*Freqüència d'exposició al cine en castellà, durant l'any 1983 (Preg. núm. 39)*

<i>Nivell escolar / Edat</i>		<i>No contesten</i>	<i>Cap</i>	<i>D'1 a 5 vegades</i>	<i>De 5 a 15 vegades</i>	<i>De 15 a 30 vegades</i>	<i>Més de 30 vegades</i>	<i>Total</i>
4t. EGB 9-10 anys	% n	— —	7,58 5	30,30 20	15,15 10	10,61 7	36,36 24	40,49 66
7è. EGB 12-13 anys	% n	(3,28) 2	6,78 4	13,56 8	37,29 22	11,86 7	30,51 18	37,42 61
2n. BUP-FP 15-16 anys	% n	— —	— —	30,56 11	30,56 11	25,00 9	13,89 5	22,09 36
<i>Total</i>	%	(1,23)	5,59	24,22	26,71	14,29	29,19	100
	n	2	9	39	43	23	47	163



QUADRE NÚM. 238

*Freqüència d'exposició al cine en català, durant l'any 1983 (Preg. núm. 40)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Cap	D'1 a 5 vegades	De 5 a 15 vegades	De 15 a 30 vegades	Més de 30 vegades	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	21,21	46,97	22,73	6,06	3,03	40,49
	n	—	14	31	15	4	2	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(3,28)	6,78	71,19	18,64	1,69	1,69	37,42
	n	2	4	42	11	1	1	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	27,78	63,89	8,33	—	—	22,09
	n	—	10	23	3	—	—	36
<i>Total</i>	%	(1,23)	17,39	59,63	18,01	3,11	1,86	100
	n	2	28	96	29	5	3	163

QUADRE NÚM. 239

*Exposició lingüística als mitjans de comunicació escrits (Preg. núm. 41)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	—	30,30	69,70	40,49
	n	—	—	20	46	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(6,56)	1,75	29,82	68,42	37,42
	n	4	1	17	39	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	8,33	30,56	61,11	22,09
	n	—	3	11	22	36
<i>Total</i>	%	(2,45)	2,52	30,19	67,30	100
	n	4	4	48	107	163

QUADRE NÚM. 240

*Comportament lingüístic en el barri de residència (Preg. núm. 19)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	—	4,55	25,76	69,70	40,49
	n	—	3	17	46	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(1,64)	3,33	26,67	70,00	37,42
	n	1	2	16	42	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	11,11	19,44	69,44	22,09
	n	—	4	7	25	36
<i>Total</i>	%	(0,61)	5,56	24,69	69,75	100
	n	1	9	40	113	163

QUADRE NÚM. 241

*Comportament lingüístic amb els altres alumnes a la classe (Preg. núm. 27)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
9-10 anys 7è. EGB	n	—	10,61	18,18	71,21	40,49
	%	—	7	12	47	66
12-13 anys 2n. BUP-FP	n	—	4,92	24,59	70,49	37,42
	%	—	3	15	43	61
15-16 anys 4t. EGB	n	—	11,11	16,67	72,22	22,09
	%	—	4	6	26	36
<i>Total</i>	%	—	8,59	20,25	71,17	100
	n	—	14	33	116	163

QUADRE NÚM. 242

Comportament lingüístic en les activitats extraescolars d'esbarjo organitzades  
(Preg. núm. 30)

Nivell escolar / Edat		No contesten	No assisteixen en aquestes activitats	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	(1,52)	(36,36)	24,39	31,71	43,90	40,49
	n	1	24	10	13	18	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(1,64)	(22,95)	17,39	21,74	60,87	37,42
	n	1	14	8	10	28	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	(19,44)	13,79	10,34	75,86	22,09
	n	—	7	4	3	22	36
<i>Total</i>	%	(1,23)	(27,61)	18,97	22,41	58,62	100
	n	2	45	22	26	68	163

QUADRE NÚM. 243

Comportament lingüístic en la colla d'amics (Preg. núm. 33)

Nivell escolar / Edat		No contesten	No té colla d'amics	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	(1,52)	(9,09)	3,39	13,56	83,05	40,49
	n	1	6	2	8	49	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(1,64)	(6,56)	5,36	8,93	85,71	37,42
	n	1	4	3	5	48	61
2n. BUP-FP 15-16 anys	%	—	(2,78)	14,29	8,57	77,14	22,09
	n	—	1	5	3	27	36
<i>Total</i>	%	(1,23)	(6,75)	6,67	10,67	82,67	100
	n	2	11	10	16	124	163

QUADRE NÚM. 244

*Comportament lingüístic amb el/els professor/s al llarg de la seva escolarització  
(Preg. núm. 22)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB	%	—	13,64	27,27	59,09	40,49
9-10 anys	n	—	9	18	39	66
7è. EGB	%	—	13,11	31,15	55,74	37,42
12-13 anys	n	—	8	19	34	61
2n. BUP-FP	%	—	16,67	19,44	63,89	22,09
15-16 anys	n	—	6	7	23	36
<i>Total</i>	%	—	14,11	26,99	58,90	100
	n	—	23	44	96	163

QUADRE NÚM. 245

*Escala global de comportament lingüístic*

Nivell escolar / Edat		Puntuació				Total
		0	1-2	3-5	6-10	
4t. EGB	%	38	33	20	9	100
9-10 anys						
7è. EGB	%	39	29	26	5	100
12-13 anys						
2n. BUP-FP	%	56	16	11	17	100
15-16 anys						
<i>Total</i>	%	42,3	28,2	20,2	9,1	100
	n	69	46	33	15	163

QUADRE NÚM. 246

Comportament lingüístic escrit (Preg. núm. 42)

Nivell escolar / Edat		No contesten	Sempre o gairebé sempre català	Aproximadament igual català i castellà	Sempre o gairebé sempre castellà	Total
4t. EGB	%	—	7,58	36,36	56,06	40,49
9-10 anys	n	—	5	24	37	66
7è. EGB	%	(4,92)	3,45	31,03	65,52	37,42
12-13 anys	n	3	2	18	38	61
2n. BUP-FP	%	—	5,56	22,22	72,22	22,09
15-16 anys	n	—	2	8	26	36
Total	%	(1,84)	5,63	31,25	63,13	100
	n	3	9	50	101	163

QUADRE NÚM. 247

Comprensió del català oral (Preg. núm. 47)

Nivell escolar / Edat		No contesten	Si	Regular	No	Total
4t. EGB	%	—	90,91	9,09	—	40,49
9-10 anys	n	—	60	6	—	66
7è. EGB	%	(4,92)	86,21	13,79	—	37,42
12-13 anys	n	3	50	8	—	61
2n. BUP-FP	%	—	100	—	—	22,09
15-16 anys	n	—	36	—	—	36
Total	%	(1,84)	91,25	8,75	—	100
	n	3	146	14	—	163

QUADRE NÚM. 248

*Comoditat en l'ús receptiu del català (llengua preferida com a vehicular en l'ensenyament) (Preg. núm. 44)*

<i>Nivell escolar / Edat</i>		<i>No contesten</i>	<i>Català</i>	<i>Igual català i castellà</i>	<i>Castellà</i>	<i>Total</i>
4t. EGB 9-10 anys	% n	— —	10,61 7	16,67 11	72,73 48	40,49 66
7è. EGB 12-13 anys	% n	(4,92) 3	6,90 4	22,41 13	70,69 41	37,42 61
2n. BUP-FP 15-16 anys	% n	— —	8,33 3	52,78 19	38,89 14	22,09 36
<i>Total</i>	%	(1,84)	8,75	26,88	64,38	100
	n	3	14	43	103	163

QUADRE NÚM. 249

*Autoavaluació de com sap parlar en català (Preg. núm. 45)*

<i>Nivell escolar / Edat</i>		<i>No contesten</i>	<i>Bé</i>	<i>Regular</i>	<i>Malament</i>	<i>Total</i>
4t. EGB 9-10 anys	% n	— —	28,79 19	69,70 46	1,52 1	40,49 66
7è. EGB 12-13 anys	% n	(6,56) 4	31,58 18	63,16 36	5,26 3	37,42 61
2n. BUP-FP 15-16 anys	% n	— —	13,89 5	75,00 27	11,11 4	22,09 36
<i>Total</i>	%	(2,45)	26,42	68,55	5,03	100
	n	4	42	109	8	163

QUADRE NÚM. 250

*Colloquialització subjectiva (llengua que li va millor per a parlar) (Preg. núm. 43)*

Nivell escolar / Edat		No contesten	Català	Igual català i castellà	Castellà	Total
4t. EGB 9-10 anys	%	(1,52)	3,08	6,15	90,77	40,49
	n	1	2	4	59	66
7è. EGB 12-13 anys	%	(4,92)	1,72	22,41	75,86	37,42
	n	3	1	13	44	61
2n. BUP FP 15-16 anys	%	—	5,56	13,89	80,56	22,09
	n	—	2	5	29	36
<i>Total</i>	%	(2,45)	3,14	13,84	83,02	100
	n	4	5	22	132	163

QUADRE NÚM. 251

*Competència lingüística objectiva del grup immigrant*

Nivell escolar / Edat		CB Coeficient de bilingüïtat	Test «T» de mitjanes	GICT Grau d'interfe- rència en català	Test «T» de mitjanes	GICS Grau d'interfe- rència en castellà	Test «T» de mitjanes
(1)							
4t. EGB 9-10 anys	$\bar{x}$	—,10	1-2 N. S.	.17	1-2 .03*	.008	1-2 N. S.
	D.T.	.07		.10		.014	
(2)							
7è. EGB 12-13 anys	$\bar{x}$	—,09	1-3 N. S.	.14	1-3 .09*	.006	1-3 N. S.
	D.T.	.06		.08		.006	
(3)							
2n. BUP-FP 15-16 anys	$\bar{x}$	—,10	2-3 N. S.	.08	2-3 .06*	.005	2-3 N. S.
	D.T.	.06		.05		.006	
<i>Global</i>	$\bar{x}$	—,096		.137		.007	
	D.T.	.066		.087		.010	

QUADRE NÚM. 252

Competència lingüística objectiva del grup català i del grup immigrant,  
Tests «T» de les diferències entre llurs mitjanes

Nivell escolar / Edat		CB			GICT			GICS		
		Coefficient Catal.	de Bilingüitat Immig.	Test «T»	Grau d'Interferència Catal.	en Català Immig.	Test «T»	Grau d'Interferència Catal.	en Castellà Immig.	Test «T»
4t. EGB 9-10 anys	$\bar{x}$	.00	-.10	.10 *	.05	.17	-.12 *	.038	.008	.030 *
	D.T.	.06	.07		.03	.10		.045	.014	
7è. EGB 12-13 anys	$\bar{x}$	.00	-.09	.09 *	.05	.14	-.09 *	.016	.006	.010 *
	D.T.	.06	.06		.03	.08		.015	.006	
2n. BUP-FP 15-16 anys	$\bar{x}$	-.01	-.10	.09 *	.05	.08	-.03 *	.006	.005	N. S.
	D.T.	.03	.06		.02	.05		.009	.006	
Global	$\bar{x}$	-.005	-.096	.091 *	.051	.137	-.086 *	.020	.007	.013 *
	D.T.	.052	.066		.027	.087		.030	.010	

QUADRE NÚM. 253

Competència lingüística objectiva dels grups català i immigrant, segons els centres d'interès semàntic,  
tests «T» entre les mitjanes dels dos conjunts d'individus

Centres d'interès semàntic		CB			GICT			GICS		
		Catal.	Immig.	Test «T»	Catal.	Immig.	Test «T»	Catal.	Immig.	Test «T»
C.I. núm. 1 «Aliments i begudes»	$\bar{x}$	-.01	-.16	.15 *	.03	.13	-.10 *	.027	.009	.018 *
	D.T.	.11	.12		.03	.14		.067	.019	
C.I. núm. 2 «La cuina i el menjador»	$\bar{x}$	-.03	-.17	.14 *	.05	.17	-.12 *	.024	.008	.016 *
	D.T.	.12	.10		.04	.13		.042	.041	
C.I. núm. 3 «El carrer»	$\bar{x}$	-.09	-.11	.02 *	.07	.13	-.06 *	.013	.004	.009 *
	D.T.	.10	.11		.06	.11		.029	.014	
C.I. núm. 4 «L'escola o l'Institut»	$\bar{x}$	-.08	-.13	.05 *	.05	.09	-.04 *	.030	.014	.016 *
	D.T.	.10	.10		.05	.09		.047	.024	
C.I. núm. 5 «Jocs, esports i distraccions»	$\bar{x}$	.07	.01	.06 *	.06	.14	-.08 *	.008	.005	N. S.
	D.T.	.13	.13		.06	.10		.028	.017	
C.I. núm. 6 «El cos humà»	$\bar{x}$	.11	-.01	.12 *	.05	.16	-.11 *	.020	.002	.018 *
	D.T.	.10	.12		.06	.14		.045	.008	
Global	$\bar{x}$	-.005	-.096	.091 *	.051	.137	-.086 *	.020	.007	.013 *
	D.T.	.052	.066		.027	.087		.030	.010	



QUADRE NÚM. 254

Relació de les variables personals, sexe, lloc de naixement, edat d'arribada a Catalunya i status socio-econòmic amb la competència lingüística

Variables personals	TESTS «T»			KHI quadrat i coeficient de contingència		
	C Coeficient de bilingüitat	GICT Grau d'interferència en català	GICS Grau d'interferència en castellà	SPEC Parlar en català (autoavaluació)	COL Colloquiatització subjectiva	
Sexe	N. S.	.04 *	N. S.	Khi	4,90	6,22
1. Masculí						
2. Femení				C	—	—
Lloc de naixement						
1. Països Catalans	1-2 N. S.	N. S.	N. S.	Khi	9,62	3,00
2. Resta d'Espanya	1-3 .06 *			C	—	—
3. Altres	2-3 N. S.					
Edat d'arribada a Catalunya	N. S.	N. S.	N. S.	Khi	12,47	2,73
1. 3 anys o menys						
2. 4 anys o més				C	—	—
Status socio-econòmic (escolarització del cap de casa)						
	.02	-.06	.04	.11		.00

COEFICIENTS r DE PEARSON

QUADRE NÚM. 255

Mitjana de producció de paraules i d'interferències per centre d'interès (Grup immigrant)

	4t. EGB 9-10 anys		7è. EGB 12-13 anys		2n. BUP-FP 15-16 anys		Global	
	$\bar{x}$	d.t.	$\bar{x}$	d.t.	$\bar{x}$	d.t.	$\bar{x}$	d.t.
C.I. 1, Aliments i begudes								
Exercici en català	17,8	4,9	22,6	6,1	27,4	8,3	21,7	7,2
Interferències	2,9	—	2,4	—	2,2	—	2,6	—
Exercici en castellà	23,2	5,8	32,4	7,1	38,9	7,7	30,1	9,1
Interferències	0,2	—	0,3	—	0,3	—	0,3	—
C.I. 2, Cuina i menjador								
Exercici en català	15,3	5,2	22,5	5,7	27,1	7,6	20,6	7,6
Interferències	3,2	—	3,9	—	2,7	—	3,4	—
Exercici en castellà	22,4	6,0	30,4	6,4	36,7	7,9	28,6	8,6
Interferències	0,2	—	0,1	—	0,3	—	0,2	—
C.I. 3, El carrer								
Exercici en català	18,4	6,7	25,9	6,2	31,9	6,4	24,2	8,3
Interferències	3,0	—	3,7	—	1,7	—	3,0	—
Exercici en castellà	23,2	6,4	32,3	6,4	37,6	6,8	29,8	8,7
Interferències	0,1	—	0,1	—	0,0	—	0,1	—
C.I. 4, L'escola								
Exercici en català	23,1	6,1	27,3	6,7	29,4	5,8	26,1	6,8
Interferències	2,9	—	2,2	—	1,6	—	2,4	—
Exercici en castellà	27,8	5,9	36,0	6,7	39,4	6,6	33,4	7,9
Interferències	0,4	—	0,5	—	0,3	—	0,4	—
C.I. 5, Jocs, esports i distraccions								
Exercici en català	17,5	6,6	26,0	7,5	29,0	7,1	23,2	8,5
Interferències	3,0	—	3,5	—	2,6	—	3,1	—
Exercici en castellà	17,7	4,8	23,6	5,8	27,9	—	0,1	—
Interferències	0,1	—	0,1	—	0,1	—	0,1	—
C.I. 6, El cos humà								
Exercici en català	19,9	5,7	26,1	5,3	33,0	6,9	25,1	7,7
Interferències	3,7	—	4,8	—	2,9	—	3,8	—
Exercici en castellà	19,7	4,9	26,5	5,7	35,1	6,4	25,7	8,1
Interferències	0,0	—	0,0	—	0,0	—	0,0	—

## QUADRE NÚM. 256

Mitjana global de producció de paraules i d'interferències del grup immigrant

	4t. EGB 9-10 anys	7è. EGB 12-13 anys	2n. BUP-FP 15-16 anys	Global
En català	18,6	25,0	29,6	23,5
Interf. en català	3,1	3,4	2,3	3,0
En castellà	22,3	30,2	35,9	28,3
Interf. en castellà	0,2	0,2	0,2	0,2

## QUADRE NÚM. 301

Correlacions entre la col·loquialització del català i el comportament lingüístic social

Edat / Nivell escolar	Global		Barri		D		Alumnes		Activitats d'esbarjo		Colla d'amics		Profes- sor
	E	I	D	E	D	E	I	E	I	E	I		
4t. EGB 9-10 anys	.20 *	.31 **	.26 *	.01	.14	.15	.18	.36 **	.02	.16	.20	.24 *	.24 *
7è. EGB 12-13 anys	.34 **	.28 *	.20	.34 **	.20	.27 *	.13	.25 *	.29 *	.33 *	.32 **	.15	.05
2n. BUP-FP 15-16 anys	.40 **	.52 ***	.13	.33 *	.45 **	.30 *	.26	.42 **	.07	.43 *	.47 **	.52 ***	.38 *
Global	.19 **	.33 ***	.19 **	.18 *	.23 **	.08	.06	.31 ***	.07	.32 ***	.23 **	.26 ***	.12

E = Exposició lingüística espectadora

I = Exposició lingüística interpellant

D = Composició demogràfica segons l'origen

QUADRE NÚM. 302

Correlació  $r$  de Pearson entre saber parlar en català (SPEC) i el comportament lingüístic

Edat / Nivell escolar	Global	Barri	Alumnes	Activitats d'esbarjo	Colla d'amics	Professor
4t. EGB 9-10 anys	.35 **	.21 *	.37 ***	.22	.24 *	.36 **
7è. EGB 12-13 anys	.33 **	.21	.32 **	.28	.15	.10
2n. BUP-FP 15-16 anys	.62 ***	.54 ***	.71 ***	.43 **	.52 ***	.54 ***
Global	.40 ***	.28 ***	.42 ***	.31 ***	.26 ***	.30 ***

QUADRE NÚM. 303

Correlació  $r$  de Pearson entre la col·loquialització del català (COL) i el context lingüístic social

Edat / Nivell escolar	Global			Barri			Alumnes			Activitats d'esbarjo		Colla d'amics		Profesor
	E	I	D	E	I	D	E	I	E	I	E	I		
4t. EGB 9-10 anys	.54 ***	.56 ***	.18	.23 *	.28 *	.53 ***	.50 ***	.52 ***	.30 *	.40 **	.51 ***	.54 ***	.44 ***	
7è. EGB 12-13 anys	.43 ***	.48 ***	.15	.04	.09	.38 ***	.34 **	.42 ***	.32 *	.50 ***	.57 ***	.56 ***	.10	
2n. BUP-FP 15-16 anys	.58 ***	.84 ***	.05	.35 *	.74 ***	.26	.37 *	.70 ***	.24	.72 ***	.61 ***	.81 ***	.44 **	
Global	.46 ***	.60 ***	.10	.20 **	.35 ***	.34 ***	.35 ***	.54 ***	.23 **	.46 ***	.61 ***	.61 ***	.29 ***	

E = Exposició lingüística espectadora

I = Exposició lingüística interpellant

D = Composició demogràfica segons l'origen

QUADRE NÚM. 304

Correlacions entre la col·loquialització del català i el comportament lingüístic

Edat / Nivell escolar	Global	Barri	Alumnes	Activitats d'esbarjo	Colla d'amics	Professor
4t. EGB 9-10 anys	.57 ***	.27 *	.58 ***	.52 ***	.53 ***	.47 ***
7è. EGB 12-13 anys	.57 ***	.18	.56 ***	.38 ***	.53 ***	.32 **
2n. BUP-FP 15-16 anys	.88 ***	.76 ***	.86 ***	.74 ***	.91 ***	.68 ***
Global	.66 ***	.39 ***	.64 ***	.48 ***	.66 ***	.47 ***

QUADRE NÚM. 305

Correlacions entre el coeficient de bilingüïtat (CB) i el context lingüístic social

Edat / Nivell escolar	Global			Barri			Alumnes			Activitats d'esbarjo		Colla d'amics		Profesor
	E	I	D	E	I	D	E	I	E	I	E	I		
4t. EGB 9-10 anys	.27 *	.35 **	.06	.08	.24 *	.25 *	.21 *	.30 **	.32 *	.37 **	.07	.13	.33 **	
7è. EGB 12-13 anys	.07	.06	.20	.11	.05	.09	.05	.00	.05	.00	.15	.03	.08	
2n. BUP-FP 15-16 anys	.40 **	.51 ***	.30 *	.39 **	.12	.11	.12	.42 **	.25	.43 **	.47 **	.50 **	.29 *	
Global	.16 *	.25 ***	.02	.08	.17 *	.04	.09	.23 **	.12	.23 **	.20 **	.18 *	.15 *	

E = Exposició lingüística espectadora  
 I = Exposició lingüística interpellant  
 D = Composició demogràfica segons l'origen

QUADRE NÚM. 306

Correlacions entre el coeficient de bilingüitat (CB) i el comportament lingüístic

Edat / Nivell escolar	Global	Barri	Alumnes	Activitats d'esbarjo	Colla d'amics	Professor
4t. EGB 9-10 anys	.20 *	.05	.21 *	.34 *	.05	.17
7è. EGB 12-13 anys	.08	.03	.02	.03	.08	.18
2n. BUP-FP 15-16 anys	.52 ***	.46 **	.50 **	.42 *	.55 ***	.40 **
Global	.24 ***	.14 *	.21 **	.21 **	.18 *	.22 **

QUADRE NÚM. 307

Correlacions entre el grau d'interferència en català (GICT) i el context lingüístic social

Edat / Nivell escolar	Global			Barri			Alumnes			Activitats d'esbarjo		Colla d'amics		Profesor
	E	I	D	E	I	D	E	I	E	I	E	I		
4t. EGB 9-10 anys	.04	.14	.09	.09	.06	.03	.03	.18	.02	.28 *	.09	.05	.21 *	
7è. EGB 12-13 anys	.60 ***	.47 ***	.33 **	.39 **	.26 *	.49 ***	.36 **	.28 *	.42 **	.31 *	.28 *	.21	.46 ***	
2n. BUP-FP 15-16 anys	.41 **	.43 **	.15	.45 **	.40 **	.32 *	.34 *	.30 *	.14	.21	.15	.34 *	.43 ***	
Global	.36 ***	.27 ***	.12	.28 ***	.13 *	.33 ***	.24 **	.23 ***	.19 *	.14	.20 **	.12	.33 ***	

QUADRE NÚM. 308

*Correlacions entre el grau d'interferència en català (GICT) i el comportament lingüístic*

<i>Edat / Nivell escolar</i>	<i>Global</i>	<i>Barri</i>	<i>Alumnes</i>	<i>Activitats d'esbarjo</i>	<i>Colla d'amics</i>	<i>Professor</i>
4t. EGB						
9-10 anys	.12	.07	.09	.20	.01	.16
7è. EGB						
12-13 anys	.34 **	.25 *	.19	.27 *	.14	.37 ***
2n. BUP-FP						
15-16 anys	.38 *	.39 **	.38 *	.19	.28	.43 **
<i>Global</i>	.21 **	.18 **	.15 *	.13	.14 *	.24 ***

QUADRE NÚM. 309

*Coefficient de regressió múltiple entre les dimensions «exposició espectadora», «exposició interpellant», «comportament lingüístic» i la competència lingüística global*

<i>Dimensions sociolingüístiques</i>	<i>CB Coeficient de bilingüïtat</i>	<i>GICT Grau d'interferència en català</i>	<i>SPEC Parlar en català (autoavaluació)</i>	<i>COL CoHoquialització subjectiva</i>
Exposició espectadora	.24	.45 ***	.27	.36 *
Exposició interpellant	.26	.37 **	.29	.50 ***
Comportament	.28	.28	.32	.53 ***
Exp. espectadora				
Exp. interpellant	.38	.53 **	.47 *	.56 ***
Comportament				

QUADRE NÚM. 310

*Regressions múltiples (en coeficients r) dels comportaments lingüístics sobre la competència, per subgrups d'edat*

<i>Edat / Nivell escolar</i>	<i>CB Coeficient de bilingüïtat</i>	<i>GICT Grau d'interferència en català</i>	<i>SPEC Parlar en català</i>	<i>COL CoHoquialització del català</i>
4t. EGB				
9-10 anys	.33	.43 *	.40	.70 ***
7è. EGB				
12-13 anys	.24	.40	.56 ***	.73 ***
2n. BUP-FP				
15-16 anys	.56	.54	.77 ***	.91 ***
<i>Global</i>	.28	.28	.32	.53 ***

QUADRE NÚM. 311

*Correlacions r de Pearson entre la freqüència d'exposició als mitjans de comunicació i la competència lingüística global (I)*

<i>Mitjans de comunicació</i>		<i>CB Coeficient de bilingüitat</i>	<i>GICT Grau d'interferència en català</i>	<i>SPEC Parlar en català</i>	<i>COL Colloquialització</i>
Televisió en castellà	<i>r</i>	-.15 *	.08	-.14 *	-.05
	<i>n</i>	(161)	(161)	(159)	(159)
Televisió en català	<i>r</i>	.01	-.07	.14 *	.20 **
	<i>n</i>	(160)	(160)	(158)	(158)
Ràdio en castellà	<i>r</i>	.04	.05	-.12	-.03
	<i>n</i>	(160)	(160)	(158)	(158)
Ràdio en català	<i>r</i>	.02	-.14 *	-.11	-.17 *
	<i>n</i>	(159)	(159)	(157)	(157)

QUADRE NÚM. 312

*Correlacions r de Pearson entre la freqüència o grau d'exposició als mitjans de comunicació i la competència lingüística global (II)*

<i>Mitjans de comunicació</i>		<i>CB Coeficient de bilingüitat</i>	<i>GICT Grau d'interferència en català</i>	<i>SPEC Parlar en català</i>	<i>COL Colloquialització</i>
Cine en castellà	<i>r</i>	.04	.08	.02	-.11
	<i>n</i>	(161)	(161)	(159)	(159)
Cine en català	<i>r</i>	.05	.00	-.05	-.02
	<i>n</i>	(161)	(161)	(159)	(159)
Mitjans escrits (lectures)	<i>r</i>	.02	-.20 **	.24 ***	.27 ***
	<i>n</i>	(159)	(159)	(158)	(158)

QUADRE NÚM. 401

*Correlacions del comportament lingüístic amb l'exposició lingüística espectadora i la composició demogràfica segons l'origen*

Edat / Nivell escolar	Escala global	Barri		Alumnes		Activitats d'esbarjo	Colla d'amics	Professor
		D	E	D	E			
4t. EGB 9-10 anys	.80 ***	.28 **	.36 **	.58 ***	.63 ***	.53 ***	.89 ***	.77 ***
7è. EGB 12-13 anys	.73 ***	.46 ***	.46 ***	.51 ***	.59 ***	.75 ***	.64 ***	.69 ***
2n. BUP-FP 15-16 anys	.56 ***	.11	.43 **	.28 *	.43 **	.30	.63 ***	.34 *
<i>Global</i>	.65 ***	.29 ***	.42 ***	.42 ***	.51 ***	.55 ***	.68 ***	.64 ***

D = Composició demogràfica segons l'origen, E = Exposició lingüística espectadora

QUADRE NÚM. 402

*Correlacions entre l'exposició interpellant i el comportament lingüístic*

Edat / Nivell escolar	Escala global	Barri	Alumnes	Activitats d'esbarjo	Colla d'amics	Professor
4t. EGB 9-10 anys	.88 ***	.48 ***	.79 ***	.78 ***	.77 ***	.77 ***
7è. EGB 12-13 anys	.86 ***	.75 ***	.79 ***	.93 ***	.70 ***	.69 ***
2n. BUP-FP 15-16 anys	.83 ***	.91 ***	.69 ***	.97 ***	.83 ***	.34 *
<i>Global</i>	.86 ***	.70 ***	.76 ***	.88 ***	.77 ***	.64 ***



*Distribucions de les exposicions espectadores en els diferents àmbits, segons el comportament lingüístic*

Comportament	Barri		Escoles (alumnes)		Activitats d'esbarjo		Colla d'amics		Escola (professor)							
	Cat.	c/c	Cat.	c/c	Cat.	c/c	Cat.	c/c	Cat.	c/c						
Català	%	38	2	2	39	2	—	44	3	—	56	—	1	53	2	1
	n	6	2	1	13	1	—	21	1	—	9	—	1	21	1	1
Català / Castellà	%	31	34	10	18	35	7	19	44	—	13	50	2	30	45	13
	n	5	29	6	6	22	5	9	15	—	2	12	2	12	23	9
Castellà	%	31	64	88	42	63	93	37	53	100	31	50	96	17	53	86
	n	5	54	53	14	39	63	18	18	31	5	12	107	7	27	62

*Distribucions del comportament lingüístic segons l'exposició interpellant*

Exposició interpellant	Barri		Professor		Alumnes		Activitats d'esbarjo		Colla d'amics							
	Cat.	c/c	Cat.	c/c	Cat.	c/c	Cat.	c/c	Cat.	c/c						
Català	%	100	—	1	52	2	1	93	—	1	81	4	—	89	—	2
	n	8	—	1	21	1	1	13	—	1	21	1	—	8	—	2
Català / Castellà	%	—	62	10	30	45	13	—	59	6	11	77	3	—	70	3
	n	—	29	11	12	23	9	—	27	6	3	17	2	—	12	4
Castellà	%	—	38	89	17	53	86	7	41	93	8	18	97	11	30	95
	n	—	18	95	7	27	62	1	19	96	2	4	60	1	5	118

QUADRE NÚM. 405

*Correlació r de Pearson entre la freqüència d'exposició als mitjans de comunicació i els comportaments lingüístics (I)*

Mitjans de comunicació		Barri	Professor	Alumnes	Activitats d'esbarjo	Colla d'amics	Global
Televisió en castellà	<i>r</i>	.09	-.22 **	-.18 **	-.04	.03	.12
	n	(160)	(161)	(161)	(115)	(149)	(161)
Televisió en català	<i>r</i>	.28 ***	.15 *	.18 *	.15	.23 **	.25 ***
	n	(159)	(160)	(160)	(114)	(148)	(160)
Ràdio en castellà	<i>r</i>	.06	.00	.03	.05	.06	.06
	n	(159)	(160)	(160)	(114)	(148)	(160)
Ràdio en català	<i>r</i>	.10	.12	.08	.17 *	.24 **	.20 **
	n	(158)	(159)	(159)	(114)	(148)	(159)

QUADRE NÚM. 406

*Correlació r de Pearson entre la freqüència i/o grau d'exposició als mitjans de comunicació i els comportaments lingüístics (II)*

Mitjans de comunicació		Barri	Professor	Alumnes	Activitats d'esbarjo	Colla d'amics	Global
Cine en castellà	<i>r</i>	-.03	.10	.01	.04	.04	.04
	n	(160)	(161)	(161)	(115)	(149)	(161)
Cine en català	<i>r</i>	-.03	.07	.07	.06	.07	.07
	n	(160)	(161)	(161)	(115)	(149)	(161)
Mitjans escrits (lectures)	<i>r</i>	.29 ***	.31 ***	.41 ***	.26 **	.34 ***	.40 ***
	n	(158)	(159)	(159)	(113)	(147)	(159)

- Actituds, 85, 88  
 Adaptació de la parla  
 (vg. Convergència ling.)  
 Adquisició de llengua segona  
 (vg. Bilingüització)  
 Àmbits socials, 18, 67, 68, 72, 75,  
 84, 88  
 Ardanaz, N., 62  
 Arnau, J., 15  
 Associació intragrupal, 86  
 Bibiloni, J., 14  
 Bilingüitat, 19, 23, 24, 28, 29, 49,  
 50, 51, 52, 53, 59, 65, 84, 88  
 Bilingüisme familiar, 36, 82  
 Bilingüització  
 dels autòctons, 39, 77, 80, 84,  
 90  
 procés de, 14, 15, 17, 19, 20, 25,  
 26, 66, 73, 75, 87  
 Blanc, M., 78  
 Boada, H., 15  
 Bodi, M., 76, 87  
 Bourhis, R. Y., 74, 78  
 Calsamiglia, H., 15  
 Campbell, C. M., 87  
 Cohen, A., 21  
 Colloquialització, 19, 49, 59, 65,  
 68, 69, 75, 77, 78, 87  
 Competència lingüística, 16, 17,  
 19, 24, 48-55, 68, 81, 84, 85, 92  
 dels catalans, 50-55  
 emissora, 14, 16, 48, 49, 55, 59,  
 60, 64-69, 70, 71, 75, 76, 77,  
 78, 80, 84, 87  
 receptiva, 14, 19, 48, 49, 55, 59,  
 60-64, 66, 67, 68, 69, 70, 75,  
 84, 86, 90  
 Comportament lingüístic, 16, 17,  
 19, 24, 25, 47-48, 55, 58, 60, 63,  
 64, 65, 66, 67, 68, 69, 81, 83, 84,  
 86, 87  
 dels catalans, 44  
 escolar, 42  
 familiar, 36  
 homogeneïtzació del, 74, 85  
 relacions entre el context i el,  
 71-80  
 Comprensió  
 (vg. Competència lingüística  
receptiva)  
 Context lingüístic, 16, 17, 18, 24,  
 38-47, 51, 54, 59, 60, 62, 63, 68,  
 70, 77, 81, 84, 86  
 i comportament lingüístic, 71-  
 80  
 social, 18, 60, 64, 65, 66, 69, 79  
 Control social, 73  
 Convergència lingüística, 75, 78  
 Cooper, R. L., 21, 24  
 D'Anglejan, A., 73  
 Demografia  
 (vg. Població)  
 Distància lingüística, 63, 64  
 Distància social, 76

Dulay, H., 17, 52, 60, 64, 76  
 Edat, 15, 20, 21, 25, 26, 27, 35, 37, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 55, 64, 66, 68, 72, 74, 75, 76, 80, 81, 82, 83, 91  
 pubertat (punt crític, 76, 77, 85  
 Edelman, M., 21  
 Elliot, A. J., 17, 62  
 Enumeració lèxica contextualitzada, 20, 21, 22, 23-24, 25, 26, 27, 29, 49, 50, 52, 115, 128-134  
 modalitat oral vs. escrita, 22, 23, 51, 138-140  
 Ervin-Tripp, S., 74, 76  
 Escolarització, 15, 30, 40, 64, 71, 75, 76, 82, 84, 85, 88, 90  
 aprenentatge lecto-escriptura, 44  
 classes de català, 44  
 comportament lingüístic, 42  
 llengua vehicular, 44, 45, 49, 72, 74, 77, 78, 80, 83, 92  
 Esteva, C., 73, 78  
 Exposició lingüística, 63, 76, 79, 68, 80, 83, 91  
 espectadora, 18, 24, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 82  
 interpellant, 18, 24, 25, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 60, 61, 65, 66, 67, 72, 73, 78, 82  
 Expressió oral, 19, 64, 65, 67, 68, 69, 71, 84, 85, 86  
 Fantini, A. E., 62  
 Fishman, J. A., 20  
 Fonètics, aspectes, 76, 78  
 Generació, primera, 62, 82, 91  
 Generalitat de Catalunya, 15, 16, 63  
 Gutiérrez, M., 87  
 Hamers, J. F., 78  
 Haugen, E., 73, 87  
 Identificació social, 73, 76, 77, 85  
 Interaccions  
 intergrupals, 39, 55, 73, 75, 78, 80, 82, 83, 85, 86  
 intragrupal, 14, 73, 83, 86  
 Interferència lingüística, 19, 28, 29, 52, 53, 54, 55, 59, 65, 66, 68, 70, 84  
 Kelly, L. G., 62  
 Kloss, H., 13  
 Mackey, W. F., 17, 24, 60, 64, 76  
 Macnamara, J., 23  
 Maluquer, J., 76, 87  
 Matrimoni mixt, 35, 36, 38, 40, 81  
 Metodologia, 18-25, 88-89, 90, 115-137  
 Mitjans de comunicació, 18, 19, 46, 60, 62, 64, 68, 69, 71, 79, 82  
 Necessitat d'ús lingüístic, 71, 77, 84  
 Normalització lingüística, 90  
 Normes d'ús lingüístic, 66, 73, 84, 85  
 Oksaar, E., 60, 76  
 Població  
 composició de la, 14, 29, 30, 34, 35, 38, 39, 40, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 85, 86, 88, 91  
 distribució de la residència de la, 14, 34, 38-39, 71, 81, 91, 92  
 Política lingüística, 90  
 Qüestionari sociolingüístic, 24-25, 27, 116-128, 134-137  
 Rogler, L., 87  
 Ryu, J. S., 62  
 Schumann, J. H., 76  
 SEDEC, 15, 63  
 Sexe, 37  
 Siguan, M., 62, 71  
 Smith, B. M., 62  
 Status socio-econòmic, 29, 37-38, 81  
 Strubell, M., 15, 35, 76  
 Tió, J., 76  
 Titone, R., 60, 76

Tuson, E., 15  
 Ús lingüístic, 68, 70, 71, 76, 78, 79, 80, 85, 86  
 (vg. també Comportament lingüístic)  
 Vallverdú, F., 15  
 Victory, J. B., 22

Vilafranca del Penedès, 19-20, 33, 81, 87  
 Virella, A., 33  
 Weinreich, U., 60  
*Word-naming*  
 (vg. Enumeració lèxica contextualitzada)

RELACIÓ DE QUADRES ESTADÍSTICS

<i>Núm.</i>	<i>Títol</i>	<i>Pàgina</i>
101	Evolució de la immigració a Catalunya . . . . .	142
201	Població de Vilafranca del Penedès (1930, 1950 i 1983) segons el seu lloc de naixença . . . . .	143
202	Taxes de creixement natural i migratori de Vilafran- ca del Penedès i Catalunya . . . . .	144
203	Població de Vilafranca del Penedès nascuda abans de 1960, segons el lloc de naixença i el districte oficial de residència . . . . .	145
204	Població de Vilafranca del Penedès nascuda entre 1968 i 1975, segons la procedència dels pares . . . . .	146
205	Llengua pares-fills en els matrimonis mixtos . . . . .	146
206	Llengua fills-pares en els matrimonis mixtos . . . . .	147
207	Població de Vilafranca del Penedès, segons l'any de naixença i estimació de llengua primera . . . . .	147
208	Població total enquestada segons l'origen dels pares . . . . .	148
209	Població estudiada segons edat/nivell escolar i sexe . . . . .	149
210	Lloc de naixença dels individus estudiats i edat d'ar- ribada a Catalunya . . . . .	150
211	Escolarització del cap de casa (grup immigrant i grup català) . . . . .	151
212	Llengua pares-individu (grup immigrant i grup ca- talà) . . . . .	152
213	Llengua individu-pares (grup immigrant i grup ca- talà) . . . . .	153
214	Llengua pare-mare (grup immigrant i grup català) . . . . .	154
215	Llengua de les altres persones de la família (tret dels pares) (grup immigrant i grup català) . . . . .	155
216	Llengua individu-altres persones de la família (tret dels pares) (grup immigrant i grup català) . . . . .	156
217	Distribució del grup immigrant segons el percentatge de població d'origen català resident en el seu dis- tricte oficial . . . . .	157

<i>Núm.</i>	<i>Títol</i>	<i>Pàgina</i>
218	Exposició lingüística espectadora en el barri de residència. (Preg. núm. 18)	158
219	Exposició lingüística espectadora en el barri segons la població catalana resident	159
220	Exposició lingüística interpellant en el barri de residència. (Preg. núm. 19)	160
221	Distribució del grup immigrant segons la població catalana present en el grup-classe escolar	161
222	Exposició lingüística espectadora en el grup-classe (alumnes). (Preg. núm. 25)	162
223	Exposició lingüística espectadora en el grup-classe (alumnes), segons la població catalana present	163
224	Exposició lingüística interpellant en el grup-classe escolar (alumnes). (Preg. núm. 26)	164
225	Exposició lingüística espectadora en les activitats extraescolars i recreatives. (Preg. núm. 28)	165
226	Exposició lingüística interpellant en les activitats extraescolars i recreatives. (Preg. núm. 29)	166
227	Exposició lingüística espectadora en el grup d'amics. (Preg. núm. 31)	167
228	Exposició lingüística interpellant en el grup d'amics. (Preg. núm. 32)	168
229	Exposició lingüística interpellant: llengua vehicular en què ha rebut la seva escolarització. (Preg. número 21)	169
230	Llengua en què aprengué a llegir i a escriure en primer lloc. (Preg. núm. 23)	170
231	Cursos de llengua catalana rebuts a l'escola o institut. (Preg. núm. 24)	171
232	Escales globals d'exposició lingüística espectadora i interpellant	172
233	Freqüència d'exposició a la televisió en castellà. (Preg. núm. 35)	173
234	Freqüència d'exposició a la televisió en català. (Preg. núm. 36)	174
235	Freqüència d'exposició a la ràdio en castellà. (Preg. núm. 37)	175
236	Freqüència d'exposició a la ràdio en català. (Preg. núm. 38)	176
237	Freqüència d'exposició al cinema en castellà, durant el 1983. (Preg. núm. 39)	177
238	Freqüència d'exposició al cinema en català, durant el 1983. (Preg. núm. 40)	178

<i>Núm.</i>	<i>Títol</i>	<i>Pàgina</i>
239	Exposició lingüística als mitjans de comunicació escrits. (Preg. núm. 41)	179
240	Comportament lingüístic al barri de residència. (Preg. núm. 19)	180
241	Comportament lingüístic amb els altres alumnes a la classe. (Preg. núm. 27)	181
242	Comportament lingüístic en les activitats recreatives. (Preg. núm. 30)	182
243	Comportament lingüístic en el grup d'amics. (Preg. núm. 33)	183
244	Comportament lingüístic amb els professors al llarg de la seva escolarització. (Preg. núm. 22)	184
245	Escala global de comportament lingüístic	185
246	Comportament lingüístic escrit. (Preg. núm. 42)	186
247	Comprensió del català oral. (Preg. núm. 47)	187
248	Comoditat en l'ús receptiu del català. (Preg. núm. 44)	188
249	Autoavaluació de com sap parlar en català. (Preg. núm. 45)	189
250	Colloquialització subjectiva del català. (Preg. número 43)	190
251	Competència lingüística objectiva del grup immigrant	191
252	Competència lingüística objectiva del grup català i del grup immigrant i tests «T» de les diferències entre llurs mitjanes	192
253	Competència lingüística objectiva dels grups català i immigrant, segons els centres d'interès semàntics i tests «T» entre les mitjanes dels dos conjunts d'individus	193
254	Relació entre les variables personals i la competència lingüística	194
255	Mitjana de producció de paraules i d'interferències per centre d'interès (Grup immigrant)	195
256	Mitjana global de producció de paraules i d'interferències del grup immigrant	196
301	Correlacions entre saber parlar en català (SPEC) i el context lingüístic social	197
302	Correlacions entre saber parlar en català (SPEC) i el comportament lingüístic	198
303	Correlacions entre la colloquialització del català (COL) i el context lingüístic social	199
304	Correlacions entre la colloquialització del català (COL) i el comportament lingüístic	200

<i>Núm.</i>	<i>Títol</i>	<i>Pàgina</i>
305	Correlacions entre el coeficient de bilingüïtat (CB) i el context lingüístic social . . . . .	201
306	Correlacions entre el coeficient de bilingüïtat (CB) i el comportament lingüístic . . . . .	202
307	Correlacions entre el grau d'interferència en català (GICT) i el context lingüístic social . . . . .	203
308	Correlacions entre el grau d'interferència en català (GICT) i el comportament lingüístic . . . . .	204
309	Coefficients de regressió múltiple entre les dimensions «Exposició espectadora», «Exposició interpellant» i «Comportament lingüístic» i la competència lingüística global . . . . .	204
310	Coefficients de regressió múltiple dels comportaments lingüístics sobre la competència, per subgrups d'edat . . . . .	205
311	Correlacions entre la freqüència d'exposició als mitjans de comunicació i la competència lingüística global (I) . . . . .	206
312	Correlacions entre la freqüència d'exposició als mitjans de comunicació i la competència lingüística global (II) . . . . .	207
401	Correlacions del comportament lingüístic amb l'exposició lingüística espectadora i amb la composició demogràfica segons l'origen . . . . .	208
402	Correlacions entre l'exposició interpellant i el comportament lingüístic . . . . .	209
403	Distribució de les exposicions espectadores segons els comportaments lingüístics . . . . .	210
404	Distribucions del comportament lingüístic segons l'exposició interpellant . . . . .	211
405	Correlacions entre la freqüència d'exposició als mitjans de comunicació i els comportaments lingüístics (I) . . . . .	212
406	Correlacions entre la freqüència d'exposició als mitjans de comunicació i els comportaments lingüístics (II) . . . . .	213
B-1	Mitjana de paraules produïdes durant tres minuts, segons l'origen dels individus i la modalitat de l'exercici . . . . .	140
B-2	Mitjana i correlació dels coeficients de bilingüïtat segons l'origen dels individus i la modalitat de l'exercici . . . . .	140

RELACIÓ DE FIGURES

Plànol de Vilafranca del Penedès . . . . .	56-57
--	-------

ÍNDEX

Agraïments . . . . .	9
Pròleg . . . . .	11
Capítol I: Introducció . . . . .	13
1. Definició del problema i objectius de la investigació . . . . .	13
2. Metodologia . . . . .	18
2.1. La construcció dels conceptes . . . . .	18
2.2. La selecció de la localitat i el grup . . . . .	19
2.3. Els instruments de mesura . . . . .	20
2.4. La mostra . . . . .	25
3. La recollida de dades . . . . .	26
4. El tractament estadístic de les dades . . . . .	27
Capítol II: Demografia, context, comportament i competència lingüístics de la segona generació immigrant a Vilafranca del Penedès . . . . .	33
1. La immigració a Vilafranca del Penedès . . . . .	33
2. Característiques socials i demogràfiques del conjunt estudiat . . . . .	37
3. El context lingüístic extrafamiliar . . . . .	38
4. El comportament lingüístic . . . . .	47
5. La competència lingüística . . . . .	48
6. Conclusió . . . . .	55
Capítol III: Les relacions de la competència lingüística amb el context i el comportament lingüístics . . . . .	59
1. La competència receptiva . . . . .	60
2. La competència emissora . . . . .	64
3. Conclusió . . . . .	69

Capítol IV: Les relacions del comportament lingüístic amb el context . . . . .	71
Capítol V: Conclusió . . . . .	81
1. Resultats de la investigació . . . . .	81
2. Limitacions de l'estudi i recomanacions per a futures investigacions . . . . .	88
3. Consideracions finals . . . . .	90
Bibliografia . . . . .	93
Apèndix A: Instruments i instruccions de la recollida de dades. . . . .	115
Apèndix B: La comparació de les modalitats oral i escrita . . . . .	138
Apèndix C: Quadres estadístics . . . . .	141
Índex temàtic i d'autors . . . . .	215
Relació de quadres estadístics . . . . .	219
Relació de figures . . . . .	222