

PANORÀMICA SOCIOLINGÜÍSTICA A L'ENSENYAMENT

per Àlex ALSINA I KEITH

De la Secció d'estudis de llengua catalana i llenguatge administratiu
de l'Escola d'Administració Pública de Catalunya

- 0. INTRODUCCIÓ
- I. EL PROFESSORAT
- II. L'ALUMNAT
- III. CONCLUSIONS
- IV. BIBLIOGRAFIA

0. INTRODUCCIÓ

Qualsevol anàlisi sociolingüística en l'àmbit de l'ensenyament haurà de fer referència necessàriament a la legislació en matèria lingüística que afecti aquest àmbit. Atesa la quantitat de treballs que tracten a fons d'aquest tema,¹ em limitaré a indicar els dos punts de referència principals que cal tenir en compte en l'estudi de la història recent de la llengua en l'educació.

La primera fita legislativa important és la que marca la fi d'un llarg període d'exclusió del català del sistema educatiu —exclusió que va d'una prohibició absoluta al principi del franquisme fins a una certa tolerància cap a les acaballes d'aquest règim (amb la *Ley General de Educación* 4-VIII-1970 i amb el Decret 1.433/1975, que establia la incorporació voluntària de l'ensenyament de la «llengua nativa»). En efecte, amb l'aparició del Reial Decret 2.092/1978, *por el que se regula la incorporación de la lengua catalana al sistema de enseñanza de Cataluña*, el català adquireix un estatut legal a l'escola. Aquest decret, d'una banda, estableix l'obligatorietat de l'ensenyament del català als nivells de Preescolar, Educació General Bàsica, Batxillerat i Formació Professional de primer grau, posteriorment ampliat a la Formació Professional de segon grau, amb el Decret 142/1980, i al COU, amb l'Ordre

1. Vegeu, per exemple, MESTRE, 1981, i MUSET I ARENAS, 1982, per a la legislació anterior a la Llei de Normalització Lingüística, i MILIAN, 1984, per a una anàlisi de la incidència d'aquesta llei en l'educació.

153/1980—, i, de l'altra, reconeix la possibilitat que l'ensenyament es professi en llengua catalana.

L'inici del segon període pel que fa a l'ús del català en l'ensenyament a Catalunya és marcat per la publicació de la Llei 7/1983, de 18 d'abril, coneguda com a Llei de Normalització Lingüística a Catalunya, ja que fixa les directrius a seguir en política lingüística en tots aquells àmbits sobre els quals té competència la Generalitat, entre els quals hi ha, evidentment, l'ensenyament. Aquesta llei, a més de recollir força aspectes de la legislació anterior, introdueix alguns punts innovadors, com són:

- 1r. Declarar el català llengua pròpia de l'ensenyament en tots els nivells educatius.
- 2n. Establir que els infants tenen dret a rebre el primer ensenyament en llur llengua habitual.
- 3r. Declarar que «tots els infants de Catalunya, qualsevol que sigui llur llengua habitual en iniciar l'ensenyament, han de poder utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final dels estudis bàsics».
- 4t. Determinar que «els professors han de conèixer les dues llengües oficials».²

L'objectiu d'aquest treball és d'analitzar la situació sociolingüística en el sistema educatiu de Catalunya per determinar si es compleixen aquests quatre punts i, en el cas que no es compleixin, si es donen actualment les condicions per permetre que s'assoleixin en un breu termini els objectius que marquen. És evident que el primer d'aquests punts és una simple declaració de principis i, per tant, no afecta directament la vida dels centres educatius sinó en la mesura que es vagin realitzant els altres aspectes de la normalització lingüística. Ara, els altres tres són preceptes que, d'una manera o altra, han de determinar l'actuació administrativa i, consegüentment, han de modificar substancialment el funcionament de les escoles catalanes. Finalment, també interessa poder estudiar si les mesures que s'adopten en aquest marc legislatiu bilingüista seran suficients per normalitzar el català, és a dir, per aturar la tendència regressiva del català observada els darrers anys i per restablir-lo com la llengua normal de relació a Catalunya, atesa l'actual correlació de forces entre el català i el castellà.³

2. De fet, el punt 18.1. de la Llei de Normalització Lingüística —«D'acord amb les exigències de llur tasca docent, els professors han de conèixer les dues llengües oficials»— és, potser volgutament, ambigu entre dues interpretacions: en l'una, el coneixement de totes dues llengües fóra obligatori per als professors, *ja que així ho exigeix llur tasca docent*, i en l'altra, el coneixement de totes dues llengües fóra obligatori *només si l'exigia llur tasca docent*.

3. El concepte de «força» d'una llengua es pot entendre com el grau de presència i d'incidència d'aquella llengua en una determinada societat i es pot mesurar en funció del nombre de parlants d'aquesta llengua dins i fora d'aquella societat, del poder econòmic dels seus parlants, del poder cultural d'aquests parlants, etc. Vegeu MACKEY, 1976.

A continuació enfocarem l'estudi de la situació sociolingüística a l'ensenyament primer des del punt de vista dels ensenyants, ja que d'ells depèn en gran part la llengua emprada en la docència i, per tant, el fet que s'aprengui més o menys bé cada una de les llengües, i després des del punt de vista dels aprenents, que al capdavant constitueixen els destinataris de l'ensenyament i els qui defineixen el futur sociolingüístic del país. En darrer lloc, mirarem de fer una exploració d'aquest futur a la llum de les dades que tenim de la situació actual.

I. EL PROFESSORAT

L'escolarització té una importància de primer ordre en qualsevol política lingüística, tant si és de substitució com si és de normalització, més que mai en una situació en què l'ensenyament és obligatori per a tothom dels 6 als 14 anys. Aquest període és crucial, no solament per l'aspecte quantitatiu —el nombre d'hores que representa en la vida d'una persona—, sinó també per l'aspecte qualitatiu, ja que després d'aquesta època la capacitat d'aprenentatge lingüístic es troba considerablement disminuïda. En la mesura que l'escola és controlada per l'estat, és un servei que ofereix l'estat al servei d'una política d'estat. Si aquesta és una política d'assimilació actuarà diferentment en l'aspecte lingüístic que si es tracta d'una política de recuperació nacional. Però en totes dues l'escola hi tindrà un paper determinant, sempre, evidentment, concordant amb els altres elements de la política. Dins d'una política d'assimilació de nacions sotmeses, l'objectiu prioritari d'eliminar-ne les llengües adopta necessàriament, com a primera mesura, l'exclusió d'aquestes llengües del sistema educatiu. Aquest fet les priva immediatament dels registres o àmbits d'ús elevats, cultes, formals, etc., per tal com ja no disposen del mitjà difusor d'aquests registres: l'escola. Aquesta mutilació anuncia la lenta i progressiva pèrdua d'àmbits d'ús de les llengües afectades fins al seu desús complet, fins a la seva mort. Inversament, en una política de recuperació nacional, i per tant lingüística, per assegurar la supervivència d'una llengua cal tornar-la a emprar en tots els àmbits d'ús que li són propis, els elevats, cultes, formals, etc. inclosos, per a la qual cosa és indispensable la col·laboració del sistema educatiu.

La importància del professorat en qualsevol d'aquests dos projectes és inqüestionable: si s'aconsegueix que hi participi, el projecte té moltes possibilitats de reeixir; si, en canvi, es manté al marge, és gairebé segur que no s'assolirà l'objectiu marcat. En el cas que ens ocupa, si ens fixem en els tres darrers dels quatre punts innovadors que hem destacat de la Llei de Normalització Lingüística, veurem que el 2n. i el 3r. només es poden complir si es compleix el 4t. És a dir, el coneixement de totes dues llengües oficials per part dels professors és una condició indispensable per garantir, d'una banda, el dret dels infants a rebre el primer ensenyament en llur llengua habitual i, de l'altra, la possibilitat que tots els infants de Catalunya utilitzin normalment i correctament el català i el castellà al final dels estudis bàsics.

Per conèixer la viabilitat del projecte normalitzador a l'escola i el grau d'adhesió del professorat de Catalunya a aquest projecte, cal analitzar diverses qüestions: en primer lloc, la situació del professorat respecte al coneixement del català; en segon lloc, la situació pel que fa a la titulació en llengua catalana, i, finalment, l'evolució que es pot observar en aquestes dades.

Segons un estudi realitzat el curs 1977-78,⁴ el percentatge de professors catalanoparlants als nivells d'EGB i de Preescolar de tot Catalunya era del 52 %, amb una repartició territorial desigual, ja que aquest percentatge era més baix a la província de Barcelona que a les altres tres, amb una distribució desigual segons els nivells —una major presència de mestres catalanoparlants a Preescolar que a EGB— i segons la titularitat jurídica del centre —una major proporció de catalanoparlants als centres privats que als públics. Tot i que el percentatge indicat abans és insuficient per saber la proporció de professors amb coneixement parlat del català, ja que cal comptar sempre amb un sector de professors castellanoparlants d'origen que han après el català i que es troben en condicions d'emprar aquesta llengua, ens adonem igualment de les reduïdes possibilitats que hi havia el curs 1977-78 de dur a terme una catalanització profunda i general de l'escola a Catalunya.

Un estudi comparatiu dels tres cursos següents (de 1978-79 a 1980-81) realitzat per la inspecció de Barcelona amb referència a l'ensenyament públic d'aquesta província ens il·lustra que el tant per cent de mestres catalanoparlants de Preescolar i EGB va augmentar en aquells tres anys en cinc punts, el percentatge de mestres castellanoparlants que s'expressen en català es mantingué en un 7/8 %, el dels castellanoparlants que comprenen el català augmentà en un 12 % i, alhora, el dels que no comprenen el català disminuí en un 17 %. Aquesta evolució reflecteix, d'una banda, un canvi d'actitud, determinada, en part, pel canvi en la legislació, i, de l'altra, l'esforç realitzat per les diverses institucions dedicades a l'ensenyament del català, principalment les escoles de formació del professorat i el reciclatge.

Aquesta evolució es pot considerar que ha continuat si es té en compte un estudi publicat pel Departament d'Ensenyament,⁵ que es basa en una enquesta tramesa a totes les escoles de Catalunya a principis del curs 1981-82. En comparació amb les dades que acabem de comentar, aquest estudi, amb referència a les escoles públiques de la província de Barcelona, indica que hi hagué, respecte al curs anterior, una disminució d'un 2 % de mestres castellanoparlants que no s'expressen en català i d'un 8 % dels que no entenen el català. Tot i aquest notable augment del coneixement —actiu o passiu— del català entre els mestres de Catalunya, el sector més problemàtic per a la catalanització, el dels mestres públics dels serveis territorials de Barcelona, presentava el curs 1981-82 únicament un 51,07 % de mestres que es podien expressar en català, al costat d'un 34,81 % que només l'entenen i d'un 14,12 % que ni tan sols l'entenen. Aquesta situació arribava a extrems de major gravetat a certes comarques, com les del Baix Llobregat, Garraf i el

4. Vegeu MESTRE, 1981.

5. *El coneixement del català entre els alumnes d'EGB, BUP i FP*, Barcelona, 1984.

Vallès Occidental, on els mestres que es podien expressar en català es trobaven en minoria. En conjunt, però, i atès que el coneixement del català és sensiblement més alt als centres privats i a les províncies de Tarragona, Lleida i Girona, al curs 1981-82, hi havia un 67,73 % de mestres que es podien expressar en català, un 24,83 % que només entenien el català i un 7,44 % que no l'entienien.

Un índex molt il·lustratiu de l'interès del professorat per la catalanització és el nombre d'alumnes inscrits en els cursos de Reciclatge de Català a partir del curs 1978-79, que és el primer en el qual l'ensenyament del català va ser obligatori. Aquell curs s'hi matricularen 7.700 alumnes, el curs 1979-80 9.564 alumnes, el curs següent la matrícula es disparà fins a arribar a 14.238, i el curs 1981-82 s'arribà al sostre de 18.600 alumnes matriculats. També és interessant de constatar l'augment que hi ha hagut en el percentatge d'alumnes castellanoparlants inscrits en aquests cursos: un 24 % el curs 1978-79, un 28 % el curs 1979-80 i un 34 % el curs 1980-1981.⁶ La importància d'aquestes xifres es fa evident ràpidament si es té en compte el nombre total de mestres en exercici a Catalunya, uns 35.000 entre Preescolar i EGB, encara que cal prendre en consideració el fet que no tots els inscrits en els cursos de Reciclatge de Català són mestres en exercici.

Tot i la innegable resposta dels mestres a la crida del reciclatge, el curs 1981-82 la preparació del professorat per ensenyar el català encara no era, ni de bon tros, la que caldria. En el conjunt de Catalunya, el 68,8 % dels professors d'E.G.B. no tenia cap titulació oficial de català, només el 17,4 % tenia la titulació que els capacitava per ensenyar català a l'etapa i únicament el 13,7 % la necessària per ensenyar el català a 2a. etapa. És de suposar que en els anys successius aquesta situació ha anat i anirà millorant, ja que, altrament, una catalanització efectiva de l'ensenyament fóra impossible.

És evident que la catalanització del professorat no es podia realitzar gaire més de pressa, per bé que la urgència de cobrir les necessitats d'ensenyament del català els primers anys després de l'entrada en vigor del decret 2092/1978 va fer que prevalguessin els criteris quantitius sobre els qualitatius, de manera que l'expedició de títols de català es va produir sovint sense les garanties de qualitat que caldria, problema que actualment sembla resolt. Cal tenir en compte que la motivació per a l'obtenció de títols que capaciten per a l'ensenyament del català i en català no ha estat pas sempre el desig del professional conscient de la seva tasca per oferir un millor servei a la societat i al país, sinó que hi ha pesat molt també el fet que aquests títols constituïen un mèrit a l'hora de la contractació laboral, tant en l'ensenyament públic com en el privat.

Així doncs, el gran esforç econòmic i personal que ha comportat el reciclatge, juntament amb la incorporació de l'ensenyament del català a les escoles de formació del professorat i la inclusió, des de la convocatòria de 1981, d'una prova específica de català a les oposicions d'E.G.B., ha permès

6. Vegeu, per a aquesta qüestió, MESTRE, 1981, MUSET I ARENAS, 1982, ps. 146-7, i PUIGHERMANAL, 1982, ps. 179-180.

que el curs 1983-84, 303 escoles fessin tot l'ensenyament en català tret de l'ensenyament del castellà i 601 escoles tinguessin un projecte progressiu de catalanització començant pels primers nivells, cosa que fa un total d'un 26 % d'escoles que ofereixen l'ensenyament en català. I, en aquesta ocasió, és el sector públic que va al davant, amb 570 centres, enfront del privat, amb 334. La valoració d'aquesta dada és diversa ja que, si es compara amb el percentatge negligible d'escoles que pocs anys abans feien l'ensenyament en català, representa un progrés importantíssim, però, si es consideren els objectius de la normalització lingüística, significa que l'ensenyament encara és lluny de ser un instrument eficaç de catalanització del país.

II. L'ALUMNAT

La importància de l'escola en qualsevol política lingüística és perceptible en la gran receptivitat que tenen els infants en edat escolar a qualsevol tipus d'ensenyament, específicament de tipus lingüístic. Efectivament, en un estudi publicat pel Departament d'Ensenyament, basat en unes proves avaluatives del coneixement del català i del castellà,⁷ es conclou que el *model d'escola*, entès com el grau de presència del català com a llengua vehicular d'instrucció a l'escola, és el factor que més determina el coneixement del català, després de la *capacitat general d'aprenentatge*, mesura de l'aprofitament individual dels ensenyaments; en el cas del castellà, el model d'escola en determina el coneixement, però en un grau menor, perquè hi té més importància, a més de la capacitat general d'aprenentatge, la presència relativa de les llengües en l'ambient més ampli, la *condició lingüística ambiental*. Això vol dir que qualsevol política lingüística que es proposi la recuperació del català, com que és primordial aconseguir que aquesta llengua es conegui al millor possible, haurà d'assegurar-ne l'ús com a llengua vehicular d'ensenyament, ja que el principal factor en l'explicació dels rendiments tant en català com en castellà, la capacitat general d'aprenentatge, no és modificable.

L'estudi que comentem ens posa de relleu de moltes maneres la situació d'anormalitat que viu actualment el català, ja que ens forneix un punt de comparació excel·lent en el castellà, que podem considerar a tots els efectes una llengua plenament normal a Catalunya. En primer lloc, les anàlisis de variància, que ens indiquen el pes relatiu dels factors que influeixen en els resultats en català i castellà, expliquen globalment molt millor les puntuacions en català que no en castellà;⁸ en efecte, el model global explica el 72,8 % de la variància en el cas del català, mentre que només n'explica el 46,6 % en el cas del castellà. Això vol dir que el coneixement del català depèn fortament dels diversos factors tractats (lingüístics —contacte amb les llengües: a la família, a l'ambient, a la classe, com a llengua d'ensenyament—, socio-cultural, intel·lectual) i que, per tant, està subjecte a fortes variacions d'una

7. ALSINA, *et. al.*, 1983a, p. 130.

8. Vegeu ALSINA, *et. al.*, 1983a, p. 115.

persona a l'altra en la mesura que variïn aquells factors. En canvi, el coneixement del castellà depèn en un grau molt menor de tots aquells factors, cosa que significa que no presenta grans diferències d'una persona a l'altra: és a dir, el coneixement del castellà és força homogeni perquè fins a cert punt és independent de les característiques de cada individu.

En segon lloc, tot i que la capacitat general d'aprenentatge és el principal factor en l'explicació dels resultats tant en català com en castellà, cosa que fa que l'aprenentatge d'aquestes dues llengües no sigui gaire diferent que el de qualsevol altra matèria escolar, la importància d'aquest factor es destaca molt més en castellà que en català. En altres paraules, el valor del coeficient β de la capacitat general d'aprenentatge en l'explicació dels resultats en català és superior al que hi segueix en importància (0,39 enfront de 0,22), però no amb la diferència amb què es presenta en el cas del castellà (0,54 enfront de -0,22).

En tercer lloc, un altre aspecte que ens indica la situació anòmala del català al costat de la normalitat del castellà a Catalunya és la diferent importància que té la *condició lingüística ambiental* en l'explicació dels resultats en una i altra llengua. L'anàlisi dels coeficients β per a aquesta variable indica que la condició lingüística ambiental té en el cas del castellà (-0,098) un pes doble que en català (0,053). Això vol dir que, mentre el coneixement del català es pot beneficiar molt poc del contacte amb el català fora de les relacions familiars estrictes i de l'escola, el coneixement del castellà sí que depèn molt del contacte que es tingui amb el castellà en aquest àmbit. Aquest fet és una simple traducció de la relativa poca presència que té el català en les relacions interpersonals i en els mitjans de comunicació escrits i audiovisuals.

Això té com a conseqüència el fet que tots els alumnes, quan arriben a l'escola, sigui quina sigui la seva llengua familiar, tenen un bon coneixement del castellà, mentre que el català només el saben parlar acceptablement els que el tenen com a llengua familiar, i sovint els castellanoparlants familiars ni tan sols l'entenen. El sistema educatiu, en el marc d'una política de normalització del català, hauria de tenir com a funció prioritària de compensar aquest desequilibri inicial. Tanmateix, sembla que, si més no fins ara, aquest desequilibri s'arrossega fins a la fi de l'escolaritat bàsica.

Ens interessa tenir, doncs, dos tipus d'informacions respecte als alumnes: primer, la distribució entre les tres categories bàsiques de llengua familiar (catalanoparlants, bilingües i castellanoparlants), que, en certa manera, indica el bagatge lingüístic que aporten a l'escola, i, segon, el coneixement que assoleixen del català a l'escola, comparat, si és possible, amb el que assoleixen del castellà.

L'obtenció d'unes dades fiables pel que fa a la llengua familiar de l'alumnat de Catalunya és considerablement difícil, perquè en la resposta a qüestionaris sociolingüístics hi intervenen factors com la subjectivitat del qui proporciona la informació, condicionat sovint pel destinatari d'aquesta, o el simple error en la resposta. A més a més, cal tenir en compte el percentatge de resposta que obté l'enquesta: si es tracta d'una enquesta que es basa en una

mostra reduïda però representativa, es pot garantir un 100 % de respostes al qüestionari, però, d'altra banda, cal comptar amb un cert marge d'error, que deriva de qualsevol mostra limitada; en canvi, si l'enquesta s'envia a la totalitat de la població, l'error que hi pot haver ja no és derivat de l'elaboració de la mostra, ja que coincideix amb la població, sinó de la impossibilitat de controlar un nombre tan alt de qüestionaris i d'obtenir el 100 % de respostes.

Aquesta és una de les característiques de l'estudi del Departament d'Ensenyament (1984), ja que tot i que l'enquesta va ser tramesa a la totalitat dels centres públics i privats de Catalunya se'n va obtenir un grau de recepció que oscil·la entre el 80 i el 90 %. El fet de desconèixer quina és la situació sociolingüística d'aquest 10-20 % de centres que van deixar de respondre, no pas a l'atzar sinó probablement per motius que ens són desconeguts, resta vàlida als resultats. De tota manera, l'interès de les dades que ens forneix aquest estudi és notable, ja que és l'únic publicat fins ara que pren com a mostra la totalitat de la població, i, per tant, val la pena de comentar-les.

A continuació donem, segons aquest estudi, els percentatges d'alumnes d'EGB, de BUP i de FP de cadascuna de les tres categories lingüístiques:

| | <i>Catalanoparlants</i> | <i>Bilingües</i> | <i>Castellanoparlants</i> |
|-----|-------------------------|------------------|---------------------------|
| EGB | 33,71 % | 12,64 % | 53,65 % |
| BUP | 47,85 % | 12,83 % | 39,31 % |
| FP | 35,33 % | 14,65 % | 50,02 % |

Una constant que s'observa a tots tres nivells educatius és que hi ha més alumnes catalanoparlants al sector privat que al públic, sobretot a EGB (amb un 42,95 % enfront d'un 24,84 %), en un grau menor a BUP (amb un 52,50 % al costat d'un 44,15 %), i amb molt poca diferència a FP (amb un 36,43 % d'alumnes catalanoparlants al sector privat enfront d'un 33,73 % al sector públic). La diferent repartició per categories lingüístiques que presenten l'ensenyament privat i el públic es deu al fet que l'ensenyament privat, a diferència del públic, exerceix una selecció amb base econòmica, de manera que els alumnes castellanoparlants, majoritàriament fills d'immigrants i, sovint amb un nivell socioprofessional més baix que els catalanoparlants, tendeixen més a anar a escoles públiques, per definició gratuïtes.

Resulta bastant sorprenent la diferència que hi ha entre els percentatges de les tres categories lingüístiques al nivell d'EGB i al segon ensenyament, BUP i FP. Si tenim en compte que hi ha 165.476 alumnes a BUP i 119.110 a FP, podem calcular la distribució en categories lingüístiques conjuntament per a BUP i FP. Resulta ser la següent:

| | <i>Catalanoparlants</i> | <i>Bilingües</i> | <i>Castellanoparlants</i> |
|--------|-------------------------|------------------|---------------------------|
| BUP/FP | 42,61 % | 13,60 % | 43,79 % |

Si es comparen els percentatges de cada categoria d'EGB amb les corresponents de BUP/FP, s'observa clarament que en passar del primer al segon ensenyament el percentatge de catalanoparlants augmenta gairebé en un 9 % i el de castellanoparlants disminueix gairebé en un 10 %. És difícil trobar una explicació vàlida per a aquesta diferència, que no sigui una mera especulació, ja que el que és evident és que aquesta diferència no respon a un error en la recollida de dades, sinó que reflecteix una realitat. Si es demostrés que la gran majoria d'alumnes que abandonen els estudis abans de l'acabament del BUP o de la FP són castellanoparlants, no es podria dir, interpretant aquelles dades, que el grup humà comprès entre els sis i els tretze, perquè ja no hi hauria una coincidència exacta entre l'alumnat de BUP/FP i el conjunt de nois i noies de catorze a disset anys, encara que si que n'hi hauria entre l'alumnat d'EGB i el conjunt de nois i noies de sis a tretze anys. De tota manera, no hi ha dades fiables que hi hagi més alumnes castellanoparlants que catalanoparlants que abandonen l'ensenyament entre els tretze i el disset anys.

Hi ha un altre estudi elaborat pel Departament d'Ensenyament⁹ que ens forneix dades d'interès per conèixer els percentatges de llengua familiar dels alumnes que el curs 1982-83 començaven 1r. de BUP i de FP. Aquest estudi, que parteix d'una enquesta aplicada a principis del curs 1982-83, es basa en una mostra de 607 alumnes de BUP i de 523 de FP que aquell mateix any havien acabat l'EGB, i com que és una mostra triada a l'atzar es pot considerar representativa del conjunt de l'alumnat que començava el primer curs de BUP i de FP. Els resultats que ens dona de llengua familiar per al 1r. de BUP, per al 1r. de FP i per al 1r. de BUP i FP conjuntament (tenint en compte que el total d'alumnes de 1r. de BUP i de FP aquell curs era respectivament de 48.888 i de 45.461) són els següents:

| | <i>Catalanoparlants</i> | <i>Bilingües</i> | <i>Castellanoparlants</i> |
|--------|-------------------------|------------------|---------------------------|
| BUP | 36,4 % | 14,2 % | 49,4 % |
| FP | 27,0 % | 12,2 % | 60,8 % |
| BUP/FP | 31,9 % | 13,2 % | 54,9 % |

Altres cop s'observa una major presència de catalanoparlants al BUP que a la FP, fet que per ser explicat requereix que es posin en relació diversos factors: la llengua familiar es correlaciona fortament amb la condició de nadius o d'immigrants dels pares dels alumnes, aquesta condició, al seu torn, es correlaciona amb una determinada situació econòmica, i aquesta té molt a veure amb la situació cultural de les famílies; finalment, doncs, la preparació intel·lectual, que depèn molt de l'entorn cultural en què ha viscut l'alumne, és un aspecte decisiu a l'hora de triar estudis al BUP o a la FP.

9. ALSINA, *et. al.*, 1983b.

També es comprova que aquestes dades referides al primer curs de l'ensenyament secundari, el curs 1982-83, reflecteixen un percentatge més baix de catalanoparlants i, correlativament, un de més alt de castellanoparlants que les dades exposades més amunt amb referència al conjunt del segon ensenyament el curs 1981-82, aproximadament amb un 10 % de diferència en cada cas. En canvi, les dades del 1r. de BUP/FP són molt semblants a les donades abans per a l'EGB. Probablement aquesta diversitat d'informacions revela errors, o bé en la recollida de les dades del primer estudi citat, o bé en l'elaboració de la mostra del segon treball, o bé en tots dos treballs. Malgrat, doncs, que és difícil de precisar amb certesa quina és la composició lingüística de l'alumnat dels diferents nivells educatius de Catalunya, les dades aportades ens serveixen per fer-nos-en una idea prou acostada a la realitat.

Per acabar de completar el panorama sociolingüístic de l'alumnat català, ens interessa donar-ne el segon tipus d'informació esmentat abans: el coneixement del català assolit durant l'escolaritat. L'estudi més complet sobre aquest tema¹⁰ es basa en unes proves d'avaluació de coneixement de català i de castellà aplicades a mitjan curs 1981-82 en una mostra de més de 1.500 alumnes de 4t. d'EGB que havien iniciat l'EGB després de l'entrada en vigor del Reial Decret 2.092/1978 i que assistien a escoles on aquesta disposició s'havia complert des del primer curs. El fet que aquest treball es fonamenta en l'aplicació d'unes proves de llengua catalana i de llengua castellana estrictament paral·leles i d'un nivell de dificultat idèntic ens permet d'establir el coneixement del català de la mostra, i dels diferents grups i individus que la componen, i de comparar-lo amb el coneixement del castellà de la mateixa mostra. Un aspecte que cal tenir molt present en la interpretació de les puntuacions que ens forneix és que no són extrapolables immediatament al conjunt de l'alumnat de 4t. d'EGB de Catalunya, ja que la mostra no es va triar aleatòriament entre aquesta població, sinó que es va fer estratificada atenent un criteri geogràfic i un criteri de grau d'ús del català com a llengua vehicular a l'escola. Així, un terç de les escoles de la mostra eren escoles de *catalanització màxima* (amb un grau d'ús del català com a llengua vehicular d'ensenyament durant els quatre cursos d'EGB superior al 80 %), un terç eren escoles de *catalanització mitjana* (amb un grau d'ús del català entre el 30 % i el 80 %) i un terç de *catalanització mínima* (amb un grau d'ús del català inferior al 30 %), quan en el conjunt de Catalunya el nombre d'escoles de catalanització màxima o mitjana no excedia del 21 % del total durant el curs 1981-82. Si tenim en compte, doncs, que aquestes escoles, que afavoreixen un coneixement del català superior a les de l'altre tipus, tenen una representació del 66 % a la mostra, haurem de concloure que les puntuacions de català que ens proporciona aquesta mostra han de ser considerablement més altes que les que hauria donat una aplicació a totes les escoles de Catalunya.

Així, la puntuació mitjana global de les proves escrites (sempre en un barem de 0 a 100) obtinguda pels alumnes de la mostra és de 64,750 per al

10. ALSINA, *et. al.*, 1983a.

català i de 71,018 per al castellà, amb una desviació típica de 17,429 per al català i de 11,557 per al castellà. La comparació de les desviacions típiques ens indica que els nivells de coneixement del castellà són molt més homogenis que els del català, és a dir, que les puntuacions de castellà es troben molt més concentrades al voltant de la mitjana general corresponent que les puntuacions de català. La diferència entre les dues puntuacions mitjanes és de 6,267 a favor del castellà, cosa que vol dir que el castellà es coneix millor entre els alumnes de la mostra que el català. Podria semblar que una diferència de 6,267 punts en un barem de 100 punts és insignificant i que no cal donar-hi gaire importància. Ara bé, recordem el que s'ha dit abans sobre la mostra: la representació de factors afavoridors del coneixement del català és molt superior a la realitat, i, per tant, la realitat ens donaria resultats considerablement més baixos en català i una mica més alts en castellà.

En efecte, una extrapolació d'aquests resultats al conjunt de Catalunya, mitjançant la intervenció de factors ponderals, ens indica, malgrat les limitacions que pugui tenir, quina és la distribució dels diferents nivells de coneixement en la realitat. A continuació donem el percentatge corresponent a cada interval de puntuacions i la puntuació mitjana d'aquesta generalització dels resultats.¹¹

| <i>Intervals de puntuació</i> | <i>% de puntuació</i> | |
|-------------------------------|-----------------------|-----------------|
| | <i>Català</i> | <i>Castellà</i> |
| 0-10 | 0,02 | 0,00 |
| 11-20 | 2,38 | 0,04 |
| 21-30 | 8,88 | 0,04 |
| 31-40 | 12,63 | 0,60 |
| 41-50 | 15,60 | 2,02 |
| 51-60 | 20,48 | 8,23 |
| 61-70 | 18,15 | 19,77 |
| 71-80 | 15,41 | 34,96 |
| 81-90 | 6,13 | 32,61 |
| 91-100 | 0,32 | 1,72 |
| mitjanes | 54,73 | 74,50 |

La comparació de les mitjanes ens fa veure que aquella petita diferència de poc més de 6 punts correspon en realitat a una diferència de 20 punts. Si, a això, hi afegim que les puntuacions de castellà es concentren principalment en els intervals de 61 a 90 punts mentre que les de català es reparteixen per tot el barem, la valoració que puguem fer del coneixement del català com-

11. ALSINA, *et al.*, 1983a, ps. 109-110.

parat amb el del castellà encara és més negativa del que podia semblar: les puntuacions de castellà inferiors a la puntuació mitjana de català, 54,73, no arriben ni al 11 %, és a dir, les que es troben entre 0 i 60 punts. Això vol dir que ningú no dubtaria a qualificar d'insuficient una puntuació de castellà de 54,73 punts —una puntuació que en català és totalment normal—, ja que es troba entre l'11 % més baix.

L'estudi que comentem ens dona encara un altre element per comparar el coneixement del català amb el del castellà entre els alumnes que el curs 1981-82 feien 4t. d'EGB i per poder-lo qualificar a la llum d'unes dades objectives. Es tracta de la prova específica d'expressió oral, que es va aplicar únicament a una submostra de catalanoparlants en castellà i a una submostra de castellanoparlants en català. No es va aplicar a la totalitat de la mostra en totes dues llengües per l'excés de temps que hauria comportat i per la notable simplicitat de la prova, que feia inútil d'aplicar-la a alumnes que tinguessin com a llengua familiar aquella en la qual eren avaluats oralment. La importància que té aquesta prova és indubtable si tenim en compte que l'expressió oral és l'índex més clar de domini d'una llengua, és l'habilitat que ha d'emprar més correntment el parlant per comunicar-s'hi i la que cal assegurar i afermar per garantir un bon aprenentatge de la lectura i escriptura en la llengua en qüestió.

La puntuació mitjana d'aquesta prova és de 62,7 punts en català i de 91,49 en castellà, i la desviació típica és de 22,59 per al català i de 7,25 per al castellà. Altre cop, les desviacions típiques ens il·lustren que les puntuacions dels catalanoparlants en castellà són molt homogènies i es concentren totes al voltant de la mitjana, mentre que les puntuacions dels castellanoparlants en català són molt disperses. En aquesta prova, la diferència entre les mitjanes encara s'ha fet més gran que a la puntuació global, i pensem que aquests són els resultats de la mostra: com deuen ser els de la població real! Per continuar la comparació, només el 0,4 % dels catalanoparlants tenen en castellà una puntuació igual o inferior a 62,7, que és una puntuació normal per a un castellanoparlant en català. En altres paraules, un catalanoparlant que obtingués una puntuació de 62,7 en la prova d'expressió oral en castellà seria qualificat sense vacillar de molt deficient, anormalment dolent. És més, si prenem la puntuació de 80 com a mesura d'una expressió oral bona, trobem que el 91,1 % dels catalanoparlants atenyen aquest nivell en castellà, mentre que només un 29,7 % dels castellanoparlants hi arriben en català.

Té un interès especial determinar el coneixement del català dels alumnes que acaben l'EGB, i aquesta informació ens la proporciona un altre estudi,¹² que es basa en una mostra d'alumnes que comencen el segon ensenyament el curs 1982-83 i que, per tant, han acabat l'EGB pocs mesos abans. En aquest treball, com que no es va fer una prova de llengua castellana paral·lela a la de llengua catalana, sinó solament aquesta, no es pot fer una avaluació del coneixement de català comparat amb el coneixement de castellà, però, en

12. ALSINA, *et. al.*, 1983b.

canvi, sí que es pot comparar el coneixement que n'assoleixen els castellanoparlants amb el que en tenen els catalanoparlants. Si partim del supòsit que en una situació de normalitat lingüística tots els alumnes han d'acabar l'ensenyament bàsic amb un coneixement semblant del català independentment de llur llengua familiar, com ocorre avui amb el castellà, aquella comparació ens indicarà el que manca per arribar-hi si prenem com a meta el coneixement del català que tenen actualment els catalanoparlants. Evidentment, no vol dir pas això que aquest sigui el nivell més alt que es pot assolir del català, ja que tenim constància que encara pot millorar molt sobretot en el que es refereix a l'expressió escrita, sinó que marca la fita mínima a la qual haurien d'arribar tots els alumnes.

Si, com hem dit, el nivell dels catalanoparlants en l'habilitat de l'expressió escrita encara no és l'òptim, ja que només un 20 % d'aquests alumnes obté una puntuació bona (superior a 80 sobre 100) i un 10 % es pot dir que és «analfabet» en la seva llengua (puntuació inferior a 40), en el cas dels castellanoparlants només un 6 % té un bon domini del català escrit i el grau d'«analfabetisme» arriba al 40 %. Semblantment, l'expressió oral en català entre els castellanoparlants tampoc no arriba a un nivell acceptable, sinó que la majoria hi mostren una insuficiència notable, atesa la simplicitat de la prova. Només s'expressen amb fluïdesa alguns dels alumnes que segueixen els estudis en centres en què la composició lingüística de l'alumnat és majoritàriament catalanoparlant o que viuen en zones predominantment catalanoparlants. Els alumnes que han seguit una escolaritat bàsica en què el català ha estat present en el «currículum» tenen un millor nivell d'expressió oral en català que aquells que només han rebut ensenyament del català, encara que hagi estat durant els quatre anys anteriors.

Ara bé, el fet que els alumnes castellanoparlants tinguin uns coneixements específics de llengua (morfosintaxi, lèxic, ortografia, etc.) bastant inferiors als dels alumnes catalanoparlants no pressuposa pas que tinguin problemes de comprensió en català. Una catalanització mínima i la similitud entre les dues llengües són suficients per garantir, en la situació actual, les aptituds de comprensió que requereixen els estudis de Batxillerat i de Formació Professional. En efecte, els alumnes castellanoparlants són capaços de seguir explicacions orals en català i de copsar informacions escrites en aquesta llengua, al nivell d'exigències i dificultats pròpies de l'ensenyament mitjà, amb un grau d'aprofitament semblant al dels alumnes catalanoparlants. La diferent llengua familiar dels alumnes, doncs, no és un obstacle per a seguir matèries ensenyades en català. Són els factors individuals com la pròpia capacitat i la motivació per aprendre els que creen les diferències fonamentals i afecten tant els catalanoparlants com els castellanoparlants.

III. CONCLUSIONS

La posició central de l'ensenyament en una política de normalització lingüística és evident si tenim en compte que, per aconseguir l'objectiu d'aques-

ta política, és a dir, que la llengua per normalitzar sigui emprada en tots els àmbits d'ús de la societat, és una condició essencial que tota la població, si més no en arribar a l'edat adulta, tingui la possibilitat d'utilitzar-la. L'ensenyament, és clar, és l'element principal per garantir-ne el coneixement. Ara podem preguntar-nos si el sistema educatiu a Catalunya, en el marc d'una nova legislació en matèria lingüística, contribueix suficientment, al costat dels altres mitjans difusors de l'idioma, a la creació d'una situació de coneixement generalitzat del català.

Les dades aportades a la secló anterior ens indiquen que:

- a) el català continua essent, malgrat tot, la llengua pitjor coneguda de les dues oficials a Catalunya, i amb molta diferència;
- b) l'ensenyament aconsegueix de convertir els castellanoparlants en bilingües passius, perquè entenen el català però, fora de casos excepcionals, són incapaçs d'expressar-s'hi amb fluïdesa ni oralment ni per escrit;
- c) el sistema educatiu ajuda a donar als catalanoparlants un bon domini del castellà, de tal manera que els catalanoparlants i, naturalment, els bilingües familiars són, en general, els únics bilingües actius; i, a més,
- d) la condició de bilingüe equilibrat, en el qual es dona un coneixement equivalent de totes dues llengües, és exclusiva dels catalanoparlants i dels bilingües amb predomini del català en els quals concorren, a més, altres condicions afavoridores del coneixement del català.

El fet més positiu dels quatre que acabem d'assenyalar és que l'ensenyament actualment garanteix que en el futur la totalitat de la població de Catalunya entendrà el català. Però el procés de normalització d'una llengua, que té molt a veure amb la supervivència mateixa de la llengua, difícilment pot avançar amb pas gaire segur en una societat en què entre el 45 % i el 55 % de la població té unes possibilitats insuficients o nulles d'expressar-s'hi i en que —no ho oblidem— la resta de la població s'expressa perfectament en la llengua habitual d'aquell sector. Així, el castellà continuarà essent la llengua de relació dins el sector castellanoparlant i també, si no canvien molt les coses, entre aquest sector i el catalanoparlant, de manera que el català conservarà la condició de llengua d'ús restringit, de llengua per a iniciats.

Això serà si no canvien les *normes d'ús lingüístic*¹³ vigents en aquesta societat, com és principalment la de no emprar el català en presència de castellanoparlants o la d'adreçar-se en castellà a un desconegut. I en aquest procés l'escola hi té un paper clau: «l'educació no ha de —ni tan sols pot— limitar-se a inculcar les regles de l'estructura de l'idioma. Aqueix esforç serà escandalosament inútil si no inculca, a més, *noves normes d'ús lingüístic.*»¹⁴ Ara bé, aquest canvi en les pautes de conducta social no sembla viable si no va acompanyat d'una extensió del coneixement del català. En la situació actual de coneixement del català, és raonable pretendre que un catalanoparlant

13. Concepte difós per LLUÍS V. ARACIL; veg., per exemple, ARACIL, 1979.

14. ARACIL, 1979.

s'adreci en català a un desconegut, fins i tot sabent que és castellanoparlant, perquè és segur que aquest l'entendrà; si aquest respon en català, la conversa continuarà en català; però si respon en castellà, ja és més difícil d'aconseguir que el catalanoparlant continuï la conversa en català, perquè tots dos interlocutors saben que aquest pot parlar el castellà si fa no fa tan bé com el català, i no fer-ho pot marcar una voluntat de distanciament.

Així doncs, les normes d'ús lingüístic han de canviar radicalment i al més aviat possible si volem que el català recuperi els àmbits d'ús que li són propis, però també si volem aturar la tendència recessiva que l'ha caracteritzat aquests darrers anys pel que fa a la transmissió lingüística de pares a fills. Aquesta tendència, la podem observar en dades diverses. Per exemple, a Alsina *et al* 1983b, es presenta una taula on es relaciona la condició lingüística familiar dels alumnes amb l'origen geogràfic dels pares, que es reparteix en les categories de *nadius* —quan pare i mare són nascuts a Catalunya—, *mixtos* —quan un dels dos és nascut fora de Catalunya— i *immigrats* —quan tots dos són nascuts fora de Catalunya. La taula és la següent:

| | <i>Nadius</i> | | <i>Mixtos</i> | | <i>Immigrats</i> | |
|--------------------|---------------|------|---------------|------|------------------|------|
| | <i>n</i> | % | <i>n</i> | % | <i>n</i> | % |
| Catalanoparlants | 312 | 83,0 | 40 | 18,9 | 7 | 1,3 |
| Bilingües | 39 | 10,4 | 71 | 33,5 | 38 | 7,3 |
| Castellanoparlants | 25 | 6,6 | 101 | 47,6 | 479 | 91,4 |

(n = nombre d'alumnes, % sobre origen del pares)

Si fem correspondre l'origen dels pares amb la llengua materna d'aquests, de manera que *nadius* vol dir que pare i mare són catalanoparlants, *mixtos* que un dels dos no ho és i *immigrats* que tots dos són castellanoparlants,¹⁵ podem veure com s'ha produït la transmissió lingüística a la generació nascuda l'any 1968, quin ha estat el grau de defecció lingüística dels nadius, quin el grau d'integració lingüística dels immigrants, i quin dels dos ha estat més important. Comparant els matrimonis nadius amb els immigrants, veiem que aquests han mantingut exclusivament el castellà en la relació amb els fills en un 91,4 % dels casos, mentre que els nadius hi han mantingut exclusivament el català en un 83,0 % dels casos; veiem que han adoptat totes dues llengües un 7,3 % dels matrimonis immigrants i un 10,4 dels nadius, i finalment, que només un 1,3 % dels immigrants han adoptat exclusivament el ca-

15. Es tracta d'una correspondència prou exacta, tot i que hi pugui haver un cert marge d'error. Tenint en compte que l'edat dels alumnes enquestats a finals de l'any 1982 era, com a mitjana, de 14 anys, podem calcular que els pares d'aquests alumnes havien nascut majoritàriament abans de l'any 1945, és a dir, molt abans de les grans onades immigratòries. Això voldria dir que els castellanoparlants familiars nascuts abans de l'any 1945 van néixer fora de Catalunya. És evident que això és inexacte, però l'error és mínim.

talà en la relació familiar i que un 6,6 % dels nadius hi ha adoptat exclusivament el castellà.

A la llum d'aquestes dades comparatives, és clar, doncs, que, tot i que generalment es manté la llengua familiar dels pares en la relació amb els fills, és bastant més freqüent l'adopció del castellà i l'abandonament del català per part dels catalans que no pas l'adopció del català i l'abandonament del castellà per part dels immigrants. Ara bé, on es veu més clarament la recessió del català enfront del castellà és en la transmissió lingüística dels matrimonis mixtos. En aquests matrimonis, formats per un cònjuge catalanoparlant i un de castellanoparlant, esperariem trobar que el cas més freqüent fos el del manteniment de la llengua de tots dos, però aquest es produeix només en un 33,5 % dels casos. El 47,6 % dels matrimonis mixtos adopten exclusivament el castellà, mentre que el català preval sobre el castellà només en el 18,9 % d'aquests matrimonis. I el nombre de matrimonis mixtos és suficientment important —el 19 % del total de matrimonis en la generació que estudiem— perquè aquesta qüestió sigui preocupant per al futur del català.¹⁶

Un altre indicatiu del retrocés quantitatiu del català, el trobem en les dades que ens forneix una enquesta aplicada a la fi del curs 1983-84 en alumnes de 6è., 7è. i 8è. d'EGB de tot Catalunya. Es tracta d'una mostra aleatòria sobre el conjunt d'escoles de Catalunya i prou representativa perquè conté més de 2.000 alumnes per cada curs. A continuació donem els percentatges de llengua familiar sobre cada curs:

| <i>Llengua familiar</i> | <i>Cursos</i> | | |
|-------------------------|---------------|------------|------------|
| | <i>6è.</i> | <i>7è.</i> | <i>8è.</i> |
| Catalanoparlants | 34,0 | 35,4 | 37,8 |
| Bilingües | 19,8 | 17,2 | 13,2 |
| Castellanoparlants | 46,2 | 47,4 | 49,0 |

La primera qüestió que crida l'atenció en aquesta taula és que a mesura que augmenta l'edat dels alumnes disminueix el percentatge de bilingües familiars: d'un 19,8 % que n'hi ha entre els alumnes que acaben 6è., d'11-12 anys, es passa a un 17,2 % a 7è., de 12-13 anys, i, encara, a un 13,2 % a 8è., de 13-14 anys. Aquesta diferència podria respondre a un error en l'apreciació dels alumnes de la seva pròpia condició lingüística, però més aviat creiem que respon a una realitat. Si efectivament és una diferència real, significa que hi ha hagut una tendència creixent entre les famílies a optar pel bilingüisme en la relació familiar; i això es constata en el fet que entre els

16. Els estudis d'ARNAU I BOADA, 1975 i de STRUBELL, 1981, ps. 103-158, donen unes dades semblants per als matrimonis mixtos, tant pel que fa al percentatge d'aquests sobre el total de matrimonis com pel que fa al tipus de transmissió lingüística que els caracteritza.

infants nascuts l'any 1970 i els nascuts l'any 1972 hi ha un 6,6 % més de bilingües. Si es demostrés que això és un fet aïllat i que cada any el percentatge de nous infants bilingües familiars varia a l'atzar, sense seguir cap regla o tendència, l'observació que acabem de fer no tindria gaire importància. Ara, és raonable de pensar que el lapse de dos anys que hem pogut observar es troba emmarcat en una història i en una societat i que, per tant, ens indica una tendència. En aquest cas, el fet observat pot tenir molta importància perquè és una etapa en una evolució i assenyala el curs general d'aquesta evolució.

D'entrada, un augment progressiu en el percentatge de bilingües familiars no s'ha d'avaluar necessàriament com un fet negatiu per al català. Tot depèn de la correlació de forces entre les dues llengües en contacte. Ja que el bilingüisme se sol considerar com una etapa entre dos estadis monolingües, la probabilitat que els bilingües d'avui transmetin una llengua o l'altra a la generació següent depèn en part del nombre relatiu de parlants de l'una o de l'altra. De fet, entre els infants nascuts l'any 1970 i els nascuts l'any 1972 hi ha hagut, paral·lelament a un augment del percentatge de bilingües, una disminució dels percentatges tant de catalanoparlants com de castellanoparlants. En el primer cas la disminució ha estat d'un 3,8 %, mentre que en el segon ha estat d'un 2,8 %. Relativament, doncs, hi ha un 1 % menys de catalanoparlants entre dos grups d'infants nascuts amb dos anys de diferència. Per tant, l'augment de bilingües s'ha produït en detriment dels altres dos grups de llengua familiar, però n'ha estat més afectat el grup de catalanoparlants que el de castellanoparlants.

Aquests dos fets indiquen una tendència recessiva del català en la transmissió lingüística entre generacions, si més no amb la generació nascuda a la fi dels anys 1960 i al principi dels 1970, i plantegen un repte important per a qualsevol política de normalització del català, ja que haurà d'aconseguir de recuperar tots els àmbits d'ús dels quals el català era exclòs i també d'aturar la tendència decreixent en el nombre de catalanoparlants. El sistema educatiu té en aquesta política una funció cabdal perquè té la responsabilitat de garantir que tots els infants acabin l'ensenyament obligatori amb un bon coneixement del català. Però de poc ha de servir que en un futur tota la població de Catalunya sàpiga parlar el català si té escasses ocasions d'emprar-lo pel simple fet que hi ha pocs parlants nadius d'aquesta llengua, és a dir, poca gent que l'empraria espontàniament. Per evitar això cal que l'escola, a més d'eleva el coneixement general del català, contribueixi activament a canviar les normes d'ús lingüístic perquè el català deixi de ser una llengua que només s'usa quan es dona un seguit de circumstàncies favorables, mentre que el castellà és una llengua que s'usa en qualsevol situació.

IV. BIBLIOGRAFIA

ALSINA, *et al.*, 1983a, Àlex ALSINA, Joaquim ARNAU, Aurora BEL, Narcís GAROLERA (coord.), Salvador GRIJALVO, Joan PERERA, i Albert VILA,

- Quatre anys de català a l'escola*, Barcelona (Departament d'Ensenyament), 1983.
- ALSINA, et al., 1983b, Àlex ALSINA, Joaquim ARNAU, Aurora BEL, Narcís GAROLERA (coord.), Salvador GRIJALVO, Joan PERERA, i Albert VILA, *El català a la fi de l'EGB (curs 1982-83)* (estudi inèdit del Departament d'Ensenyament). N'han aparegut resums al «Butlletí dels Mestres», número 175, ps. 25-27, i a «Papers de Batxillerat», núm. 3, secc. 1, ps. 37-41, 1983. Se n'han presentat ponències al «Congrés de llengua i literatura catalanes al segon ensenyament», Tarragona, 1983, i al IX seminari sobre «Educació i Llengües», Sitges, 1984.
- ARACIL, 1979, Lluís V. ARACIL, *Educació i sociolingüística*, «Treballs de sociolingüística catalana», núm. 2, València (Ed. Tres i Quatre), 1979.
- ARACIL, 1982, Lluís V. ARACIL, *Papers de sociolingüística*, Barcelona (La Magrana), 1982.
- ARACIL, 1983, Lluís V. ARACIL, *Dir la realitat*, Barcelona (ed. Països Catalans), 1983.
- ARNAU I BOADA, 1975, Joaquim ARNAU i Humbert BOADA, *Datos para un conocimiento del bilingüismo escolar en el municipio de Barcelona*, dins *Bilingüismo y Educación en Catalunya*, ICE de la Universitat de Barcelona, Barcelona (Teide), 1975, ps. 19-43.
- DEPT. ENSENYAMENT, 1984, *El coneixement del català entre els alumnes d'EGB, BUP i FP*, Barcelona (Departament d'Ensenyament), 1984.
- MACKEY, 1976, William F. MACKEY, *Las fuerzas lingüísticas y la factibilidad de las políticas del lenguaje*, «Revista Mexicana de Sociología», abril-juny 1976, ps. 279-309.
- MESTRE, 1981, Octavi MESTRE, *Situación actual del bilingüismo en la enseñanza en Cataluña*, «Revista de Educación», núm. 286, sept.-dic. 1981, ps. 203-252, Madrid (Ministerio de Educación y Ciencia).
- MILIAN, 1984, Antoni MILIAN, *De la separación a la conjunción lingüística a l'ensenyament: el títol II de la Llei 7/1983, de 18 d'abril*, «Revista de Llengua i Dret», núm. 3, abril 1984, Barcelona (Escola d'Administració Pública), ps. 33-41.
- MUSET I ARENAS, 1982, Margarida MUSET i Joaquim ARENAS, *La situación de la enseñanza en catalán y del catalán en Cataluña*, dins SIGUAN (coord.), ps. 133-154.
- PUIGHERMANAL, 1982, Romà PUIGHERMANAL, *La preparación de maestros de catalán*, dins SIGUAN (coord.), ps. 175-181.
- SIGUAN (coord.), 1983, Miquel SIGUAN, *Lenguas y educación en el ámbito del estado español*, Barcelona (Universitat de Barcelona), 1983.
- STRUBELL, 1981, Miquel STRUBELL, *Llengua i població a Catalunya*, Barcelona (La Magrana), 1981.