



Bilingüisme i identitat: un estudi de cas

Treball de Final de Màster en Formació del Professorat de Secundària (42259)

Dirigit per: Xavier Mínguez López

Enric Rodríguez Llorens

València, 6 de juliol de 2016

Agraïments

Als meus pares, que han aguantat els meus silencis. I a Teresa Rampell, que vaig conèixer quan vaig començar aquest treball i que a hores d'ara és la meua melodia imprescindible, que segueix sonant amb mi.

Resum

L'objectiu del present treball és analitzar les conductes lingüístiques en l'alumnat de secundària del País Valencià i el seu reflex en la identificació de l'alumnat amb el País, la llengua i la cultura. Com que ens ha resultat impossible fer un mostreig suficient per a una anàlisi completa de tot l'estudiantat del País, ens hem centrat en un estudi de cas: l'institut Lluís Vives de la ciutat de València i els seus alumnes de 4t d'ESO dels programes PPEV i PPEC.

Vehiculant l'anàlisi mitjançant grups de conversa, i amb l'observació activa d'aquests alumnes, hem arribat a una sèrie de conclusions que es presenten al final del treball i que no fan més que refermar les hipòtesis plantejades a l'inici. Aquella més important seria que hi ha, certament, un acostament a la llengua en alumnes que, en temps no molt llunyans, haguera estat impossible que l'hagueren realitzat.

Paraules clau: Bilingüisme, identitat, València, estudiants, adolescents

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar las conductas lingüísticas en el alumnado de secundaria del País Valenciano y su reflejo en la identificación del alumnado con el País, la lengua i la cultura. Ya que nos ha sido imposible realizar un muestreo suficiente para una análisis completa de todo el estudiantado del País, nos hemos centrado en un estudio de caso: el instituto Lluís Vives de la ciudad de València i sus alumnos de 4º de la ESO de los programas PPEV y PPEC.

Vehiculando el análisis mediante grupos de discusión, y con la observación activa de estos alumnos, hemos llegado a una serie de conclusiones que presentamos al final del trabajo y que no van más allá de confirmar las hipótesis planteadas al inicio. La más importante sería que hay, ciertamente, una aproximación a la lengua en alumnos que, no hace demasiado tiempo, hubiese sido imposible que la hubiesen realizado.

Palabras clave: Bilingüismo, identidad, València, estudiantes, adolescentes

Abstract

Our goal in this work is to analyse the linguistic manners of the high-school students of the Valencian Country and their reflex in the cultural and national choice of this students. It was impossible for us to realise a complete poll with enough students of all our country,

so we focused our efforts in the Lluís Vives High School in the city of Valencia and his 4th grade students of PPEV and PPEC programs.

Using discussion groups, and with the active observation of this students, we have reached some conclusions that confirms our hypothesis. The most important here is that there is an approaching to the valencian language in students that, not far ago, it wasn't impossible to realize.

Keywords: Bilingualism, identity, València, students, teenagers

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	13
2. OBJECTIUS I HIPÒTESIS	15
3. MARC TEÒRIC	17
3.1. Context històric i social	17
3.2. El fenomen del bilingüisme	18
3.3. Bilingüisme i identitat	21
3.4. Els grups de discussió	24
4. MARC METODOLÒGIC: UN ESTUDI DE CAS	27
4.1. Context: El Lluís Vives	27
4.2. Disseny de la investigació	27
4.3. Instruments de mesura	29
5. ANÀLISI DELS RESULTATS	30
5.1. Resultats	30
5.1.1. Grup 1 del PPEV	31
5.1.2. Grup 2 del PPEV	32
5.1.3. Grup 1 del PPEC	33
5.1.4. Grup 2 del PPEC	35
5.2. Comentari de les dades	36
5.2.1. Ús del valencià	36
5.2.2. Interés en l'assignatura	36
5.2.3. Interés en la millora de la situació de la llengua en l'educació i a la societat	37
6. CONCLUSIONS	41
7. PROPOSTES DE MILLORA	43
8. BIBLIOGRAFIA	45

1. INTRODUCCIÓ

Des de fa molts anys, probablement des de la publicació l'any 1962 de *Nosaltres, els valencians* de Joan Fuster, la discussió sobre la identitat dels valencians ha fet córrer rius de tinta per part dels nostres més prestigiosos assagistes. Així, intel·lectuals com Alfons Cucó, Sanchis Guarner o Joan Francesc Mira han tractat el tema des de tots els punts de vista possibles, arribant a una sèrie de resultats sovint diferents entre si.

El paper de la llengua en la construcció d'una identitat nacional està fora de cap dubte. Autors contemporanis assumeixen que la llengua és el principal element que cohesiona i diferencia un poble, i el marc teòric del present treball està farcit d'exemples d'això. El propi Mira diu que, precisament gràcies a la llengua, el poble valencià ha pogut sobreviure a les desfetes de 1707 i 1936: "Només ell mateix [el poble], la pròpia lleialtat passiva a la llengua, a la continuïtat etnocultural i al nom històric i comú de valencians. Al llarg de prop de tres segles, el país ha existit [...] en i gràcies a aquest poble" (Mira, 1997:172).

El bilingüisme ha sigut un dels factors més notables de pèrdua progressiva de la nostra llengua des de l'alfabetització. Si bé des d'un principi el País Valencià naix bilingüe, és des dels inicis de l'escolarització massiva (s. XIX-XX) quan els valencians valencianoparlants comencen a conèixer el castellà i, per les vicissituds històriques, aquest últim es converteix en la llengua de prestigi, creant-se en conseqüència una situació de diglòssia. No s'entén, per tant, l'objectiu d'aquest treball o inclús la seua pròpia existència sense el fenomen del bilingüisme al nostre País.

Evidentment, resulta lògic que la supervivència de la llengua passa per la transmissió entre generacions, és a dir, en la voluntat dels nostres joves de parlar-la, recuperar-la i donar-la a conèixer. És així l'objectiu d'aquest treball analitzar en quina situació es troba el valencià entre els nostres joves mitjançant l'estudi del cas de l'institut Lluís Vives de València, i mostrar quina és la predisposició dels mateixos envers la llengua i si la tendència és a millorar i empitjorar.

2. OBJECTIUS I HIPÒTESIS

Després de la introducció que hem plantejat, on hem exposat com vehicularem el treball i de què versarà, plantegem a continuació els objectius que ens proposem aconseguir en el present document i les hipòtesis sobre les quals treballarem per aconseguir-ho.

Així doncs, el principal objectiu del treball l'establim en determinar l'aptitud cap a la llengua en certs grups de l'ensenyament de secundària a València. L'estudi de cas de l'IES Lluís Vives del Cap i Casal ens permetrà fer un acostament empíric a aquest objectiu a través dels grups de conversa plantejats en els grups de 4t d'ESO del centre.

D'aquest objectiu principal derivem un objectiu que podríem qualificar de secundari, tot i que no és menys important que el que hem definit com a principal per la situació social que planteja. Hem definit aquest objectiu com comprovar la diferència d'aptitud entre valencianoparlants i castellanoparlants.

A la llum d'aquests dos objectius hem de formular les hipòtesis que ens plantegem seguir al llarg del treball, que tractarem de confirmar en el mateix i que han d'ajudar a aconseguir els objectius plantejats. Per tant, plantegem les següents hipòtesis:

1. L'alumnat castellanoparlant presenta, generalment, una actitud més negativa cap a la llengua que el valencianoparlant.
2. L'alumnat immigrant de països castellanoparlants presenta, generalment, un fort rebuig al valencià.
3. L'alumnat valencianoparlant, generalment, valora la llengua i mostra una actitud de compromís amb la mateixa.
4. Existeix un trencament respecte etapes anteriors que suposa que una part de l'alumnat castellanoparlant comence a valorar el valencià i comprometre's amb ell.

Seguim a continuació, per tant, amb l'exposició de les premisses teòriques en què ens hem basat, i que seguirem, per confirmar les hipòtesis que acabem de plantejar.

3. MARC TEÒRIC

3.1. Context històric i social

Lingüísticament, el País Valencià està dividit en dues grans zones, una oriental, la més propera al Mediterrani, valencianoparlant; i una occidental, de muntanya, castellanoparlant. La història ens diu que aquesta divisió ve dels temps de la Reconquesta, quan els aragonesos repoblaren l'interior del País i els catalans el litoral, i així expandiren la seua llengua per aquests territoris (Vital, 2014).

No obstant, arran la immigració massiva durant els anys 60 des de províncies castellanoparlants fins a les ciutats d'Alacant i València i les seues àrees metropolitanes, aquestes zones van esdevenir, poc a poc i *de facto*, castellanoparlants. Sense un marc favorable per al normal desenvolupament de la llengua, més bé al contrari, amb una repressió sistemàtica des de l'Estat franquista contra qualsevol tipus de manifestació cultural en valencià, més enllà del folklorisme faller; amb unes elits dominants castellanoparlants completament i un poble que buscava imitar-les: "als valencians contemporanis els ha estat aplicada llargament i sense obstacles la idea de la superioritat social, cultural i política del castellà, i del caràcter històricament necessari d'aquesta superioritat" (Mira, 1997:66). Era pràcticament impossible assimilar les onades d'immigrants en un món valencianoparlant. Més bé, era més senzill canviar de llengua i integrar-se amb els immigrants.

En eixe context mor el dictador l'any 1975 i, juntament la democratització de l'Estat espanyol, el País Valencià comença el seu camí cap a l'autonomia, camí que clou l'any 82 amb l'Estatut de Madrid, que feia del valencià la llengua oficial de la nova Comunitat Valenciana. L'any immediatament posterior naix la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià (LUEV)¹, que per primera vegada des de la II República contempla l'ensenyament del valencià i en valencià als centres educatius del País, i per eixa llei es regeix encara l'ensenyament del valencià a les nostres escoles i instituts.

És indubtable que el coneixement del valencià ha millorat entre la població de manera notable des de la promulgació de la LUEV², com també ho és que, tot i això, l'ús habitual del mateix ha baixat de manera notòria. Entre altres causes, i parant especialment atenció a l'àmbit de l'educació que és el que ens ocupa al present treball, cal dir que una

¹ http://www.docv.gva.es/datos/1983/12/01/pdf/1983_802514.pdf

² <http://revistes.eapc.gencat.cat/index.php/rld/article/viewFile/116/n58-casesnoves-ca.pdf>

llei de l'any 1983, pensada per a una situació social d'emergència, és lògicament insostenible hui en dia. Es troba obsoleta i superada. Aquest és un fet que es demostra, per exemple, en l'existència d'una disposició transitòria que porta ja 33 anys vigent: l'exempció lingüística. Aquesta disposició, resumidament, suposa que, en les zones de predomini lingüístic castellanoparlant, el valencià passa a ser una assignatura optativa en lloc de troncal com ho són el castellà o la primera llengua estrangera.

L'ús del valencià com a llengua de prestigi, que teòricament hauria d'haver sigut l'evolució normal després de l'Estatut com ha passat a altres comunitats autònomes (Catalunya o Galícia), i que haguera creat un "efecte cridada" respecte la gent del carrer, que tendeix a adoptar la llengua del poder, tampoc no es va produir pel seguit de governs que ha tingut la Generalitat Valenciana, de signe castellanoparlant i sense la més mínima preocupació pel valencià. Un exemple és que fins i tot en moltes infraestructures la construcció de les quals depenia en exclusiva dels serveis públics valencians, els noms es posaven en castellà sense cap traducció: per exemple, al TRAM d'Alacant³ s'utilitzen com a noms d'estacions Luceros, Mercado o Plaza del Mar, essent inexistents en informació o retolació els seus noms en valencià. Sembla que des de l'any passat això comença a canviar amb el canvi de signe polític a la Generalitat, i certament ja es nota una millora sensible de la situació.

Així, la perspectiva actual es pot resumir en: una alt grau de coneixement del valencià entre la població general, usat habitualment per aproximadament la meitat dels ciutadans del País Valencià, sense una base sòlida d'ensenyament a les comarques castellanoparlants, i amb les principals ciutats del País (València i Alacant), teòricament valencianoparlants, fortament castellanitzades (especialment aquesta última).

3.2. El fenomen del bilingüisme

El diccionari de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua defineix bilingüisme com "Ús alternatiu de dos llengües en un individu i, per extensió, en un grup social o un país". Altres definicions d'altres diccionaris normatius, com ara el de l'IEC, no varien en absolut de la plantejada per l'AVL. Aquesta definició, breu i senzilla, no abasteix ni de bon tros tota la complexitat que aquest terme posseeix, complexitat que, sumàriament, tractarem d'aclarir en aquest capítol.

³ <http://www.tramalicante.es/page.php>

En aquesta part del present treball ens centrarem exclusivament en la primera part de la definició, la que correspon al bilingüisme com a “ús alternatiu de dos llengües en un individu”, deixant la segona part de la mateixa, objecte d’un debat més extens, al següent capítol, “Bilingüisme i identitat”.

El bilingüisme és la capacitat d’una persona de mostrar suficiència en dues llengües, diu Birner (2002). En el cas que ens ocupa seria més pertinent parlar ja de multilingüisme, ja que l’alumnat de secundària del País Valencià sap, en major o menor grau, almenys tres llengües: valencià, castellà i anglès. No obstant, com els termes han assolit pràcticament la sinonímia -“A person who speaks more than two languages is called 'multilingual' (although the term 'bilingualism' can be used for both situations)” (Birner, 2002)-, al llarg del present treball utilitzarem el terme “bilingüisme” per ser el que la majoria d’autors que ens serveixen de bibliografia han utilitzat. Així doncs, “people may become bilingual either by acquiring two languages at the same time in childhood or by learning a second language sometime after acquiring their first Language” (Birner, 2002).

Segons Weinrich (1953) existeixen dos tipus de bilingüisme, coordinat i compost. Partint des de la infantesa, el bilingüisme coordinat és quan:

El niño desarrolla dos sistemas lingüísticos paralelos. Para una palabra, dispone de dos significantes i dos significados”, d’altra banda, el bilingüisme compost implica que “el niño tiene un sólo significado para dos significantes; no es capaz de detectar las diferencias conceptuales marcadas en los dos idiomas sino que necesita de los dos idiomas para pensar y comunicarse (Signoret Doscasberro, 2003:7-8)

Segons l’autora, el bilingüisme coordinat implica un coneixement de suficiència entre les dues llengües: construir dos sistemes lingüístics diferents en la mateixa persona permet que aquests siguin independents i, per tant, que l’individu no necessite d’un dels dos per complementar l’altre, és a dir, per exemple, que a l’hora d’escoltar house l’individu no necessite traduir la paraula a la seua llengua primera (valencià, per exemple) per trobar el seu significat. El bilingüisme compost, per contra, sí que requereix d’aquesta maniobra, en conseqüència, l’individu necessita els dos idiomes per comunicar-se, ja que existeixen “transferències bidireccionales” (Paradis, 1987).

Considere adequat reproduir el quadre que Signoret Doscasberro (2003:8) mostra al seu article per exemplificar la relació entre els dos tipus de bilingüisme:

Taula 1: Bilingüisme coordinat i bilingüisme compost (Doscasberro, 2003:8)

QUADRE 1: Bilingüisme coordinat i bilingüisme compost		
	BILINGÜISME COORDINAT	BILINGÜISME COMPOST
Nivell conceptual	Book livre 	Book = livre / \
Nivell lexical	/buk/ /livre/	/buk/ /livre/
Basat en Weinrich, 1968, i en Romaine, 1996, p. 79		

Una altra dicotomia en el bilingüisme és la de bilingüisme complet i bilingüisme incomplet o subordinat. El bilingüisme subordinat “denota un desequilibrio de desarrollo lingüístico de los dos idiomas, e implica el hecho de que la lengua materna se ha consolidado, mientras que la segunda lengua está en vía de desarrollo” (Signoret Doscasberro, 2003:9). A diferència del bilingüisme compost que hem definit abans, en aquest cas tan sols hi ha transferències unidireccionals des de la llengua primera o L1 fins la L2, de manera que l’individu necessita per força de la primera per aconseguir comunicar-se.

Per últim, una altra diferenciació important per al nostre treball seria la dualitat bilingüisme igualitari i additiu vs. bilingüisme desigual i substractiu. Aquesta classificació té a veure amb l’estatus que ocupen les diferents llengües en societats on tots, o la majoria dels seus integrants són bilingües; així doncs, l’adquisició o no d’una segona llengua anirà condicionada per la percepció per part de la societat de la mateixa. El bilingüisme igualitari i additiu, així, “ocurre cuando el entorno social del niño piensa que el bilingüismo es un enriquecimiento cultural, el segundo [el desigual i substractiu] aparece en el caso inverso, cuando el contexto social percibe que este bilingüisme puede ser un riesgo de pérdida de identidad” (Signoret Doscasberro, 2003:10). Tot i aquesta definició acurada, en el cas de la nostra llengua, segons hem glosat al capítol anterior, el bilingüisme desigual i substractiu ocorre perquè la L2 (castellà) ha desplaçat a la L1 (valencià) com a llengua de prestigi i, per tant, l’entorn social de l’infant ha tractat d’educar el mateix en la L2 en perjudi de la L1.

En base a açò, podem inferir, i ho comprovarem més endavant, que depenent de l'estrat social, l'entorn i el lloc d'origen, cadascun dels individus dels grups de conversa que hem fet posseirà un tipus o altre de bilingüisme, i el tipus de bilingüisme que tinga serà, per tant, factor clau en la posició de l'individu respecte la nostra llengua.

Endinsem-nos més en aquest camp –el de la posició de l'individu respecte la llengua- i tractem a continuació la relació que s'estableix entre bilingüisme i identitat en el següent capítol, i com es mostra això en la nostra llengua.

3.3. Bilingüisme i identitat

Quan un infant creix en un entorn social bilingüe, aprenent dues llengües –en teoria- al mateix nivell, podem dir també que el xiquet està adquirint dues identitats culturals a la vegada: les que es relacionen en cadascuna de les llengües que aprèn o bé les de les societats que utilitzen aquestes llengües. Miguel Siguan (1980:119) defineix aquest fenomen de la següent manera:

[...] la langue n'est pas seulement un moyen de communication i l'intérieur d'une culture, mais, qu'elle exprime aussi cette culture dans ses éléments et dans sa structure. Et l'enfant en apprenant a parler une langue déterminée, n'apprend pas seulement un système de communication, mais assimile aussi la culture dont cette langue est l'expression et dans cette assimilation configure sa personnalité

És per tant evident que la identificació de l'infant respecte dues cultures distintes pot provocar en ell certs problemes d'adscripció que resoldrà, normalment, sumant-se a la que siga hegemònica en el grup social en què conviu. En el nostre cas, parlem d'alumnes escolaritzats a la ciutat de València que en teoria haurien de tenir un nivell de competència elevat tant en castellà com en valencià, però que un entorn majoritàriament castellanoparlant fora de l'aula ha provocat –com veurem més endavant- una major identificació amb la llengua castellana.

Així doncs, seguint Siguan, un individu no utilitzarà una llengua tan sols com a mitjà de comunicació, sinó també com a símbol de pertinença a un grup concret, o bé com un símbol de solidaritat o resistència a favor d'una llengua o cultura en perill d'extinció:

Ce phénomène est surtout clair au niveau des nations qui dans notre société moderne sont les groupes politiques principaux. Sa justification peut être cherchée dans l'identification nation-culture (culture nationale) et nation-langue (langue nationale). Au nom de ces identifications la plupart des Etats on tâché d'imposer une unité linguistique aux dépens des langues minoritaires ou politiquement plus faibles. Et les minorités linguistiques se réclamant des mêmes principes ont affirmé leur caractère national et partant leur droit à l'autonomie ou à l'indépendance (Siguan, 1980:120)

Al cap i a la fi, "Language alongside culture, religion and ethnic origin usually lies at the core of national identity" (Rosenfeld, 2000:129). Per tant, queda clar que ens situem en uns termes en què l'ús preferencial d'una llengua o una altra, o la voluntat del seu ús, manifesta una identitat nacional concreta o almenys cultural. Tal i com explica el propi Rosenfeld, succeeix en molts casos que "a single language plays a fundamental role on cementing the unity and identity of the nation, to the exclusion of all other languages" (Rosenfeld, 2009:129).

Aquest fenomen de decisió a l'hora de triar una llengua o una altra per comunicar-se és el que anomenem "elecció lingüística" (*choix linguistique*). Tornant a Siguan (1980:120-121), es poden prendre dos postures:

1. Acceptar senzillament la situació de diglòssia. Segons l'AVL, la diglòssia és la "Situació en què un idioma o un parlar és usat per a funcions formals, predominantment en l'ús escrit, enfront d'un altre idioma o parlar utilitzat per a funcions informals, generalment orals". Una definició més acurada del terme ens la dona Ferguson, que ens explica el fenomen de la següent manera:

In many speech communities two or more varieties of the same Language are used by some speakers under different conditions. Perhaps the most familiar example is the standard language and regional dialect as used, say, in Italian or Persian, where many speakers speak their local dialect at home or among family or friends of the same dialect area but use the Standard Language (Ferguson, 1959:325)

Aquest és el cas dels immigrants o algunes minories lingüístiques. Segons Siguan, i açò és molt interessant perquè exemplifica el sentir latent de encara gran part de la societat valenciana, "le membre d'une minorité peut décider de s'identifier au groupe politiquement dominant, et pour cela il peuvent optar [...] pour la langue forte" (Siguan, 1980:121), és a dir, que el membre d'una minoria lingüística pot optar per parlar la llengua dels poderosos per tal d'identificar-se amb el grup políticament dominant.

2. L'altra possibilitat : "La position contraire", segons Siguan (1980:121):

Est celle de ceux qui préfèrent leur langue originaire, langue faible, et qui renoncent par fidélité i elle aux avantages que leur procurerait l'identification au groupe linguistique dominant. Suivant les circonstances historiques cette fidélité dans l'usage peut prendre une forme plus ou moins active et combattante.

Amb açò justifica Siguan allò que hem anunciat anteriorment: en certes situacions, escollir utilitzar una llengua o una altra implica prendre una decisió políticament activa

envers la llengua, així doncs, mentre parlar la llengua dels poderosos seria allò “fàcil” o “esperable”, la situació passiva, escollir utilitzar inclús en els usos formals la llengua del poble representa la posició activa.

Aquesta posició activa, no obstant, no es percep com a tal socialment: arreu del País Valencià, els nostres majors solen votar majoritàriament partits que representen l’opció política més “passiva” respecte la llengua possible⁴ envers posicions més actives per les quals sol prendre partit la joventut. La justificació d’aquest fenomen està en què :

Pour les membres des minorités linguistiques, le facteur principal [de maintenir una posició activa respecte l’ús de la llengua] est le niveau de conscience politique collective. Mais pour un niveau donné les generations et l’âge jouent aussi un rôle. Fréquemment c’est i l’adolescence que deviennent conscientes les implications culturelles et politiques du choix linguistique (Siguan, 1980:121)

Prendre, per tant, una posició activa respecte la llengua pot comportar alguns problemes en termes d’identitat personal, com hem comentat anteriorment. Segons Siguan, aquests problemes depenen, en major mesura, del nivell cultural de l’individu i de l’ús que fa de la llengua. Així doncs, en un país amb una sola llengua oficial amb un ús molt estès no s’ha d’obviar que la pròpia llengua, per a molts subjectes, ha perdut la seua funció cultural per esdevenir únicament instrumental. És només, sempre segons Siguan, quan es té un mínim de coneixements acadèmics sobre la llengua quan apareix la preocupació sobre la mateixa, cosa que significa que “les langues ont une valeur en soi même indépendamment de leur utilité. Cette valeur je l’ai déjà dit, résulte du fait que la langue est l’expression d’une culture et signe d’identité d’une collectivité. Et c’est pour cela qu’on doit choisir” (Siguan, 1980:122)

Mari Jansson és una filòloga i sociòloga sueca, de la Universitat d’Estocolm, especialitzada en estudis referents a l’Estat espanyol, Portugal i Llatinoamèrica. Ha aplicat les teories de Siguan al nostre País, i ha extret algunes conclusions interessants. Així, tot el que hem explicat al llarg del present epígraf ho podem resumir en la següent citació:

La conducta lingüística se define como una serie de acciones por las que las personas revelan su identidad y buscan una posición dentro de un grupo social. En un contexto multilingüe los hablantes proyectan su interior, o sea su identidad, a través de la elección de llengua (Jansson, 2011:11)

⁴ <http://blog.elespanol.com/actualidad/asi-son-los-votantes-de-cada-comunidad-autonoma/>

Jansson, de la mateixa manera, ens mostra uns termes (convergència i divergència) que aplica al camp lingüístic de manera que convergència significa adoptar la llengua majoritària del context físic en què l'individu es troba, independentment de la seua llengua originària, mentre que divergència consisteix en mantenir l'ús de la llengua pròpia independentment de la majoritària en el context. En el nostre cas:

[...] la convergencia puede ocurrir cuando una persona valencianohablante residente en una sociedad donde el valenciano es la lengua más utilizada, va a la ciudad de Valencia donde la lengua que se usa normalmente es el castellano y el valenciano no tiene el mismo estatus alto. Como consecuencia el valencianohablante cambia del valenciano al castellano para disminuir las diferencias entre los hablantes. La divergencia ocurre cuando una persona valencianohablante va a la capital y en vez de acomodar su lenguaje a la lengua estándar, en este caso al castellano, acentúa las diferencias hablando valenciano (Jansson, 2011:12)

Així doncs, amb totes les dades aportades, podem concloure el present epígraf amb la màxima que, en entorns amb un nivell de coneixença de la llengua suficient per saber les implicacions polítiques o socials que pot tindre l'ús d'un idioma o altre, l'elecció d'una llengua o una altra determina la identitat de l'individu, al ser una decisió conscient que el propi individu pren per manifestar una manera d'entendre el fenomen de les llengües en contacte i la posició que aquest individu pren davant elles.

3.4. Els grups de discussió

Com hem introduït a l'inici del present treball, la principal eina d'investigació que hem utilitzat han sigut els grups de discussió en les classes de 4t d'ESO de l'institut Lluís Vives de València. En concret, han sigut quatre grups de discussió, d'uns deu alumnes cadascun, dos grups pertanyents al programa PPEV i altres dos pertanyents al programa PPEC.

Segons la professora Luz Arboleda (2008:70), sembla ser que els grups de discussió com a metodologia d'investigació van aparèixer a principis del segle XX, com a xicotetes entrevistes individuals que es portaven a terme en grup, dins el camp de la psicoteràpia. Aquests protogrups evolucionaren després de la 2a Guerra Mundial en dos corrents, una nord-americana i una europea, seguint la primera interessada en la psicoteràpia i ampliant-se a la mercadotècnia, mentre que Europa es centrava en estudis de caire sociocultural, que és el que ens interessa en aquest treball.

En aquest sentit, Alonso defineix els grups de discussió de la següent manera:

El grupo de discusión es un proyecto de conversación socializada en el que la producción de una situación de comunicación grupal sirve para la captación y análisis de los discursos ideológicos y las representaciones simbólicas que se asocian a cualquier fenómeno social [...] el grupo de discusión es fundamentalmente un dispositivo que se establece sobre la base de la identidad

social y sus representaciones, siendo estas representaciones sociales las formas de conocimiento colectivamente elaboradas y compartidas (Alonso, 1996:13)

Segons el professor Enrique Martín Criado, els grups de discussió suposen un “enfoque que contempla la producción de discurso como un acto que pone en relación agentes dotados de unos esquemas de producción de sentido [...] con una serie de «situaciones sociales» que introducen una serie de reglas y constricciones sobre lo decible” (Martín Criado, 1997:81).

Les principals parts implicades en un grup de discussió, tornant a Arboleda (2008:73), són el moderador, els participants i el relator-observador. El primer actua com l'introduïdor dels temes de conversa, de manera que puguen suscitar l'interès en els segons i així iniciar una conversa més o menys real que és en definitiva el que es pretén al substituir en una investigació una sèrie d'entrevistes per grups de discussió. El moderador ha de ser capaç també de monitorar la situació i interpretar-la.

Els participants són l'objecte d'estudi o bé una ferramenta d'estudi derivada de la pròpia eina que és un grup de discussió si l'objectiu de la investigació és més complex, però en definitiva són la part activa del grup de conversa. En ells recau la interacció i són ells els qui, gràcies a la discussió entre ells, donaran la informació necessària o requerida a l'investigador.

Per últim, existeix la figura del relator-observador. Aquesta figura és l'encarregada d'arreglar tota la informació que els participants proporcionen, i, per tant, de donar coherència, després de les sessions, a tot el discurs que s'ha creat amb l'objectiu de que siga útil per a la investigació. En molts casos, però, la figura del relator-observador i del moderador són la mateixa.

Seguint Arboleda (2008:74), la informació extreta dels grups de conversa s'ha d'enregistrar mitjançant la gravació *in-situ* de la discussió, així com fent apunts d'allò més interessant o destacable que diuen els participants sobre el guió i els temes que el moderador llança. Arboleda recomana també l'ús d'enquestes tant anteriors com posteriors a la sessió sobre el tema del que tractarà la mateixa, per ajudar a polsar l'opinió o la posició que mantenen els participants sobre els tòpics en qüestió.

4. MARC METODOLÒGIC: UN ESTUDI DE CAS

4.1. Context: El Lluís Vives

L'Institut d'Educació Secundària "Lluís Vives" de la ciutat de València és el centre educatiu més antic de la ciutat que conserva encara la seua funció primera, i un dels instituts més antics de l'Estat espanyol. La seua antiguitat, juntament la privilegiada situació geogràfica on es troba (ple centre del Cap i Casal, entre la plaça de l'Ajuntament i l'Estació del Nord) ha provocat que, al pas dels anys, s'haja convertit en un dels centres més prestigiosos de la ciutat, potser el centre públic de més prestigi.

La impossibilitat de fer un estudi complet, generalista, que hauria requerit de molt més temps i de la realització de grups de conversa en un munt de centres d'arreu del País Valencià, va fer que considerarem l'opció de fer un estudi de cas per tractar la problemàtica que dóna títol a aquest treball: bilingüisme i identitat. El Lluís Vives va esdevenir, així doncs, el centre idoni per realitzar aquest estudi.

En efecte, vaig escollir el Lluís Vives pel fet d'haver desenvolupat en eixe centre les pràctiques obligatòries del Màster en Professorat de Secundària, cosa que ens va permetre conèixer els professors i comptar amb la seua ajuda per a la organització dels grups de discussió que són el principal material d'investigació del present treball.

4.2. Disseny de la investigació

Vaig centrar la meua investigació en els dos grups de 4t d'ESO als que vaig tenir l'oportunitat de donar classe: l'únic grup del programa PPEV (Programa Plurilingüe d'Educació en Valencià) i un dels del programa PPEC (Programa Plurilingüe d'Educació en Castellà). De la mateixa manera, vaig dividir aquests grups en dues meitats, d'unes 10-15 persones cadascuna, per poder portar a terme els grups de conversa de manera fluida i efectiva, i permetre per tant el debat real entre els membres del grup.

A l'hora de configurar els grups vaig tenir en compte, principalment, la seua diversitat. En el grup PPEV, per exemple, era possible conformar un grup de conversa exclusivament valencianoparlant. Aquesta possibilitat, per bé que facilitava l'extracció de dades objectives, i de fet haguera estat probablement la més adequada per a una dinàmica pregunta-resposta, empobria el debat que es volia crear en els alumnes, l'objectiu propi del grup de discussió que era deixar que els estudiants s'expressaren lliurement per poder agafar les dades el menys inalterades possible. Cal remarcar la

importància d'aquesta qüestió: per exemple, si haguérem demanat als alumnes que, en lloc de debatre entre elles, hagueren contestat una enquesta amb unes preguntes tancades, probablement el resultat s'haguera vist alterat, en major o en menor mesura, per la voluntat inconscient de, tot i estar responnent de manera lliure un qüestionari, contestar allò que s'espera de nosaltres. Les respostes, per tant, s'hagueren acostat més a com ens agradaria que fora la realitat que a com és realment. Els grups de discussió pràcticament eliminen aquest condicionant en tant que els alumnes no han de respondre a un entrevistador, sinó que han de discutir entre ells, que ja es coneixen, de la manera com estan acostumats a fer-ho.

Així doncs, els quatre grups resultants van quedar conformats com a mixtes, amb valencianoparlants i castellanoparlants junts. S'ha d'assenyalar l'aclaparadora majoria dels segons en els quatre grups. Les característiques comunes als quatre grups, per tant, eren les següents: adolescents residents a la ciutat de València, d'entre 15 i 17 anys, estudiants de quart curs de l'ESO.

El debat que es va portar a terme en els quatre grups es va vehicular seguint una sèrie de qüestions, utilitzades com a tòpics de debat. Aquestes qüestions portaven ja una sèrie de sub-preguntes o qüestions secundàries per utilitzar-les en cas que el debat s'estancara, però no va ser necessari en pràcticament cap moment en cap dels grups. Els tòpics plantejats eren els següents:

1. *Useu el valencià?*

- a. *No només en conversa habitual. Responeu en valencià quan us parlen?*
- b. *Utilitzeu algunes formes valencianes en alguns contexts? (per favor, bon dia, adéu, gràcies...)*
- c. *Si, per exemple, aneu a un restaurant i tenen la carta en valencià i en castellà, quina llegiu?*

2. *T'agrada estudiar valencià? En cas contrari, què prefereixes estudiar: altres llengües, altres matèries?*

- d. *Creus que conèixer moltes llengües és positiu?*
- e. *També el valencià?*
- f. *Què creus que t'aporta saber valencià?*

3. *Parlaríeu en valencià als vostres fills?*

4. *Creieu que el valencià és una llengua d'ús preferent a Catalunya, al País Valencià o a les Illes Balears?*

- g. També als usos oficials?*
- h. També en la comunicació normal entre persones?*
- 5. *Opines que, per exemple, ací al Lluís Vives hi ha suficients línies en valencià?*
 - i. Quina creus que és la situació al comú del País Valencià?*
 - j. Creus que, en general, el valencià està prou present a l'escola?*
- 6. *Si depenguera de vosaltres, voldríeu millorar la situació de la llengua?*
 - k. Com ho faríeu?*

Aquests tòpics de debats s'utilitzaren en una sola sessió per grup, que es va portar a terme dimarts 20 i 27 i dimecres 21 i 28 d'abril del present any. Cadascuna de les sessions va durar cinquanta minuts aproximadament, ja que s'aprofitaren les hores de valencià i tutoria dels respectius grups, que al centre tenen una duració de cinquanta-cinc minuts, amb els cinc minuts de recés que solen haver entre classe i classes pel desplaçament dels estudiants o els professors.

4.3. Instruments de mesura

Els principals instruments de mesura que hem utilitzat al present treball han sigut els grups de discussió i l'observació activa dels participants durant un període llarg de temps. Així, tot i que els grups de discussió consistiren de tan sols una sessió, vam poder estar en contacte diari amb els participants durant tres mesos abans de la celebració dels debats, per la qual cosa les opinions i posicions que han pres als grups de discussió han pogut ser matisades amb l'experiència d'haver treballat prèviament amb els participants.

Amb la finalitat de portar a terme una anàlisi efectiva i amb la major objectivitat possible explicarem com exposarem les dades que extraurem dels grups de conversa realitzats. En efecte, tota anàlisi ha de contenir un cert llistat d'indicadors que la facen efectiva i, en el nostre cas, hem decidit extraure'ls d'allò més adient: les qüestions o tòpics del debat.

Així doncs, hem establert els següents indicadors:

- Ús del valencià (Alt, ocasional, nul)
- Interès en l'assignatura (aprendre la llengua) (Alt, mitjà, baix)
- Interès en la millora de la situació de la llengua en la societat (està bé com està, està per damunt del que hauria, cal millorar la situació)

- Interès en la millora de la situació de la llengua en l'educació (està bé com està, està per damunt del que hauria, cal millorar la situació)

Cadascun dels criteris s'avaluarà per grups i, dins de cada grup, individualment. Açò ens donarà suficient informació per comparar les dades no només entre les grups, sinó també entre els propis individus. Així doncs, cada individu de cada grup serà avaluat segons els criteris que hem mostrat juntament un apartat d'observacions, que més tard ens permetrà fer les comparacions entre ells. Per mantenir la privacitat dels alumnes se'ls ha assignat una clau a cadascun d'ells, que funcionarà mitjançant la fórmula següent: *Dona V1 01*, on s'entén que "dona" és el sexe de l'estudiant, V1, que correspon al grup de discussió 1 escindit del grup PPEV (els altres serien V2, C1 i C2), i 01 un número d'assignació dins del grup de discussió.

5. ANÀLISI DELS RESULTATS

Per començar aquesta anàlisi exposarem els resultats que, tal i com hem explicat a l'anterior apartat, ens han donat els grups de conversa. Dividirem els resultats per grups i individus.

5.1. Resultats⁵

Nota: Les taules que contenen els resultats s'exposen a raó d'una taula per pàgina, amb l'apartat pertinent d'observacions a la pàgina immediatament posterior.

⁵ Tots els estudiants que tenen marcat un ús del valencià "alt" habitualment són de família i entorn valencianoparlant

5.1.1. Grup 1 del PPEV

NOM	Ús del valencià			Int. assignatura			Int. millora de la situació social			Parlar en valencià als fills		Int. millora de la situació en l'educació		
	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Sí	No	Alt	Mitjà	Baix
Dona V1 01			■			■			■		■			■
Dona V1 02			■		■		■				■		■	
Dona V1 03			■		■		■				■		■	
Dona V1 04			■			■			■		■			■
Dona V1 05			■			■		■			■			■
Dona V1 06			■			■		■			■			■
Dona V1 07		■				■		■			■			■
Dona V1 08		■			■			■			■	■		
Dona V1 09	■			■			■			■		■		
Home V1 01		■			■			■		■		■		
Home V1 02	■				■		■			■		■		
Home V1 03	■				■		■			■		■		
Home V1 04	■			■			■			■		■		
Home V1 05	■			■			■			■		■		

OBSERVACIONS: Independentment del sexe, tots els alumnes que a la taula de dalt tenen marcat un interès baix o mitjà en l'assignatura de valencià responen que és a causa de la repetició de continguts al llarg dels diferents cursos: agrada, però cansa. Respecte l'ús social de la llengua, han estat marcades amb interès "baix" aquelles persones que, al preguntar, directament responen que "el valencià no serveix per a res". Quant al pes del mateix en l'educació, cal destacar que la majoria del grup pensava que el valencià juntament el castellà haurien de ser matèries optatives en el batxillerat i la selectivitat. Així mateix, s'ha de fer notar la diferència entre valencianoparlants i castellanoparlants mostrada a la taula, estant els primers fermament compromesos amb la defensa de la llengua, a diferència dels segons que sembla que mostren més indiferència.

5.1.2. Grup 2 del PPEV

NOM	Ús del valencià			Int. assignatura			Int. millora de la situació social			Parlar en valencià als fills		Int. millora de la situació en l'educació		
	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Sí	No	Alt	Mitjà	Baix
Dona V2 01		■				■		■			■		■	
Dona V2 02		■			■		■			■		■		
Dona V2 03		■			■		■			■		■		
Dona V2 04			■			■		■			■		■	
Dona V2 05			■			■		■			■		■	
Dona V2 06	■			■			■			■		■		
Home V2 01	■			■			■			■		■		
Home V2 02	■				■		■			■		■		
Home V2 03		■			■		■				■	■		
Home V2 04		■			■			■			■		■	
Home V2 05			■			■		■			■		■	
Home V2 06			■		■		■			■		■		

OBSERVACIONS: De manera anàloga a l'anterior curs, tots els estudiants que tenen marcat un interès mitjà o baix en l'assignatura expliquen que és per la sensació de que donen sempre la mateixa matèria, de que no avancen. Els resultats són també molt semblants en la resta d'àrees: la majoria dels alumnes comparteixen que caldria dotar a la llengua d'una major rellevància en el pla social, tot i que tan sols els valencianoparlants actuen de manera adequada per tractar d'aconseguir-ho (per exemple, mantenint converses en valencià amb gent castellanoparlant), amb la notable excepció de Dona V2 04, Dona V2 05 i Home V2 06, castellanoparlants amb un elevat grau de conscienciació lingüística. Per últim, tots els alumnes estan d'acord en què la presència de la llengua a l'educació general és encara massa escassa, tot i que s'aprecia un grau de conformisme bastant alt en els estudiants marcats en la casella "mitjà" en aquesta àrea.

5.1.3. Grup 1 del PPEC

NOM	Ús del valencià			Int. assignatura			Int. millora de la situació social			Parlar en valencià als fills		Int. millora de la situació en l'educació		
	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Sí	No	Alt	Mitjà	Baix
Dona C1 01		■		■			■			■		■		
Dona C1 02			■			■			■		■			■
Dona C1 03			■			■			■		■			■
Dona C1 04			■			■		■			■		■	
Dona C1 05		■				■		■			■		■	
Dona C1 06			■			■		■			■		■	
Home C1 01			■			■		■			■		■	
Home C1 02			■			■		■			■	■		
Home C1 03		■				■	■				■		■	
Home C1 04			■			■		■			■		■	
Home C1 05			■			■			■		■			■

OBSERVACIONS: Allò més important d'aquest grup és que, en la seua totalitat, està format per castellanoparlants. Alguns amb familiars valencianoparlants, altres de família totalment castellanoparlant. L'interès per l'assignatura és aclaparadorament baix, no només per les causes exposades als grups PPEV, sinó també perquè en certa mesura una part de l'alumnat manté una posició d'odi contra la llengua. D'altra banda, una majoria de la branca d'humanitats en aquest grup no contempla la optativitat de les matèries de llengua en batxillerat o la selectivitat, excepte el cas de les alumnes Dona C1 02 i Dona C1 03 que no creuen que el valencià haja d'existir com a assignatura més enllà de l'ESO. Respecte de l'ús social de la llengua, la major part dels estudiants opten pel conformisme, tot i que aquestes estudiants que he assenyalat anteriorment creuen fermament que el valencià és una llengua condemnada a desaparèixer i que per tant qualsevol intenció de millorar la seua situació és una pèrdua de temps. Aquestes estudiants pensen per tant, també, que el valencià té un pes massa alt en el sistema educatiu, pes que s'hauria de reduir considerablement. Dona C1 02 va arribar a assenyalar que l'assignatura no hauria d'existir. La major part del grup creu que la

llengua a l'educació està al nivell que ha d'estar. Per últim, allò més destacable d'aquest grup és el cas de l'alumna Dona C1 01, que, d'entorn completament castellanoparlant i amb companyes de classe obertament hostils enfront la llengua, manifesta un gran interès en la mateixa així com en la identificació nacional que pot suposar parlar en valencià (veure 3.3).

5.1.4. Grup 2 del PPEC

NOM	Ús del valencià			Int. assignatura			Int. millora de la situació social			Parlar en valencià als fills		Int. millora de la situació en l'educació		
	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Alt	Mitjà	Baix	Sí	No	Alt	Mitjà	Baix
Dona C2 01			■			■			■		■			■
Dona C2 02			■			■			■		■			■
Dona C2 03			■			■		■			■		■	
Dona C2 04			■			■		■			■		■	
Dona C2 05			■		■			■			■	■		
Dona C2 06		■			■			■			■	■		
Dona C2 07	■				■		■			■		■		
Home C2 01		■				■		■			■		■	
Home C2 02		■				■		■			■		■	
Home C2 03		■				■	■			■		■		
Home C2 04			■			■			■		■			■
Home C2 05			■			■			■		■			■
Home C2 06			■		■			■			■		■	
Home C2 07	■			■			■			■		■		
Home C2 08	■				■		■			■		■		

OBSERVACIONS: En aquest cas allò ressenyable és que, a diferència de l'altre grup del PPEC, hi ha tres valencianoparlants. Aquests alumnes (Home C2 07, Home C2 08 i Dona C2 07) manifestaven la mateixa actitud cap a la llengua que els valencianoparlants dels grups PPEV: Una actitud activa i positiva cap a la mateixa. En aquest grup, els estudiants Home C2 04, Home C2 05, Dona C2 01 i Dona C2 02 demostraven també una actitud d'odi cap al valencià de manera semblant a les seues companyes de l'altre grup de castellà. Aquest grup, per tant, amb la presència de valencianoparlants i d'un nombre més elevat d'alumnes contraris al valencià es troba més polaritzat, i això es nota en l'interès en la millora social del valencià i la millora del mateix en l'educació: per bé que

uns quants alumnes es mantenen indiferents, una part defensa de manera fervent la llengua mentre que l'altra considera que hauria de desaparèixer.

5.2. Comentari de les dades

A l'epígraf anterior hem extret i condensat en taules les dades que ens han oferit els grups de conversa amb els alumnes, tot afegint les observacions que hem considerat necessàries. A continuació, tractarem d'explicar què volen dir eixes dades i com aprofiten per donar sentit a aquest treball.

5.2.1. Ús del valencià

Com hem indicat a l'apartat d'observacions de cada grup, el valencià és llengua minoritària entre els alumnes objecte del nostre estudi. Tots aquells en què hem marcat la casella "Alt" són els únics que tenen el valencià com a primera llengua i habitual. Així doncs, ens enfrontem a una majoria de joves castellanoparlants.

Aquests últims es troben dividits entre els qui hem marcat amb un ús "Mitjà" i els de "Baix". Així, mentre que ús baix indica que tan sols utilitzen la llengua en classe de valencià, un ús mitjà indica que també l'utilitzen en certs contextos socials (per exemple, un grup d'amics valencianoparlant, uns avis valencianoparlants...) i inclús que tenen interès en mantenir eixos usos.

Com s'extrau de les dades aportades, els alumnes marcats amb un ús mitjà solen estar també interessats, a nivell mitjà o alt, en el futur de la llengua tant socialment com en l'educació. Hem pogut observar que els alumnes marcats amb un ús mitjà de la llengua són la pràctica totalitat als grups PPEV, juntament els valencianoparlants, mentre que entren dins la minoria als PPEC. Açò demostra una influència clau de l'entorn escolar en l'ús de la llengua per part dels alumnes: els qui van a grups PPEV tendeixen a adoptar-la cada vegada més i en més contextos mentre que els qui van a grups PPEC (excepte honroses excepcions) es mostren indiferents o, inclús, segons testimonis d'alumnes, poden arribar a abandonar els usos que li donaven.

5.2.2. Interés en l'assignatura

Allò més ressenyable d'aquest punt és, precisament, el poc interès que demostren els alumnes respecte l'assignatura de valencià. Tret de unes poques excepcions (Home C2 07, Dona C1 02, Dona V2 06, Dona V2 07, Home V1 04 i Home V1 09), que sí que

demostren un interès alt i així ho expliciten, la resta d'alumnes es menegen entre un interès mitjà o baix segons les taules, pràcticament nul *de facto*.

Com demostren la resta de dades que recolleix la taula, el baix interès per *l'assignatura* no implica un baix interès *per la llengua*. Com ja hem dit a les observacions dels grups PPEV, allò que més afecta aquest indicador és que la pròpia assignatura no resulta atractiva als alumnes perquè tenen la sensació d'estar repetint sempre, curs rere curs el mateix. Una sensació d'estancament permanent des de 1er d'ESO, tan sols mitigada de tant en tant pels apartats dedicats a la literatura, que de manera lògica fa molt difícil despertar l'interès en els alumnes per la matèria.

Altres causes, no obstant, són, segons declaracions dels propis alumnes, la progressiva desafecció dels joves per les matèries humanístiques i l'aversion a la llengua en certes persones que explicarem en el següent epígraf. Centrant-nos, per tant, en el primer fet que hem esmentat, no és tan sols que no els interesse l'assignatura de valencià (els qui mostren major desafecció per la mateixa és perquè la consideren innecessària), sinó que no els interessin en general els assignatures d'humanitats: ni valencià, ni castellà, ni llatí, ni grec, ni filosofia... el cas és especialment sagnant en els grups PPEV, on la majoria d'alumnes optaran per les ciències en batxillerat.

5.2.3. Interès en la millora de la situació de la llengua en l'educació i a la societat

Allò que resulta de primeres més evident és la gran diferència en l'actitud respecte la llengua entre els grups PPEC i PPEV. Si bé no es pot dir que l'alumnat castellanoparlant, en ambdós casos, mostre en general una voluntat activa de recuperació, sí que és cert que no hi ha cap alumne als grups de la línia en valencià que manifeste un odi contra la llengua o que no la veja com a pròpia, encara que la seua llengua primera siga el castellà. Tots són conscients que el valencià és la llengua del País Valencià i cal aprendre'l i mantenir-lo viu.

Als grups PPEC, en canvi, l'actitud en general respecte la llengua és d'indiferència total. Excepte els alumnes valencianoparlants, la resta no tenen la més mínima preocupació per la llengua. Alguns són conscients que és patrimoni dels valencians i que per tant les actuacions que es fan respecte l'idioma estan bé, però no creuen que s'haja d'anar més enllà. A més, certs estudiants, per raons que més endavant analitzarem, manifesten una actitud directament d'odi cap a la llengua, actitud que augmenta la indiferència en els seus companys per tractar d'evitar un conflicte dins l'aula.

Travessant les fronteres dels grups PPEC i PPEV és molt evident també la diferència entre alumnat castellanoparlant i valencianoparlant. Tots els alumnes valencianoparlants manifesten una actitud d'estima i preocupació per la llengua, a més que la majoria, en major o menor grau, se senten identificats *nacionalment* amb la mateixa (veure punt 3.3), amb voluntat per tant de lluitar per reforçar els drets dels valencianoparlants i la protecció i difusió de l'idioma.

Aquests alumnes han arrossegat un cert grup, molt reduït, de castellanoparlants que es consideren també nacionalment valencians. Serien els casos d'Home C2 03, Home C1 03, Dona C1 01, Home V2 03, Dona V2 02 i Dona V2 03. No obstant, i com immediatament es veu, són clarament una minoria respecte la resta d'alumnes castellanoparlants que, com hem explicat a la pàgina anterior, ballen entre la indiferència "conscient" dels grups PPEV, la indiferència total dels PPEC i inclús l'odi cap a l'idioma.

El cas explicitat d'odi cap a la llengua prové dels alumnes Home C2 04, Home C2 05, Dona C2 01, Dona C2 02, Dona C1 02 i Dona C1 03. En tots sis casos es tracta d'alumnes castellanoparlants, i, excepte en el cas d'Home C2 04, d'entorn també completament castellanoparlant.

Dins d'aquest grup, els casos d'Home C2 05 i Dona C1 03 són especials al tractar-se d'immigrants de països castellanoparlants llatinoamericans. Segons els mateixos alumnes, els seus pares no han tractat mai d'aprendre valencià perquè ja parlaven la llengua que es parla majoritàriament a la ciutat (castellà) i veien per tant aquesta última com un afegit innecessari de caràcter folklòric o arcaic, possiblement en associació a les llengües precolombines que es parlen encara de manera residual als països d'origen d'aquests alumnes. Els estudiants, per tant, no entenen per què han d'estudiar una llengua que no consideren pròpia i a la qual no veuen cap utilitat quan, amb la que ja porten "de casa" poden viure a la perfecció, resultant açò per tant en una ampla hostilitat cap a la llengua.

Aquesta manifestació de casos d'odi cap a la llengua en estudiants de secundària posa també de manifest que és un conflicte que traspassa l'eix ideològic esquerra-dreta. Dona C1 02 es va identificar com a republicana i socialista i, no obstant, manifestava que el valencià, com la resta de llengües de l'Estat espanyol diferents al castellà, suposava un obstacle per al progrés social de l'Estat al, segons les seues paraules, establir diferències "de classe" entre les persones que parlaven una llengua o les dues a les comunitats autònomes amb més d'una llengua oficial. Era el cas també de Dona C2 01. Així, ambdues

alumnes pensaven que el valencià era una llengua superada i que calia centrar-se en el castellà i deixar que la primera morira per ser (amb les seues pròpies paraules) “l’evolució natural de les coses”.

La resta d’alumnes amb odi manifest cap a la llengua, Dona C2 02 i Home C2 04, provenen d’un entorn immediat castellanoparlant, per bé que la família paterna d’Home C2 04 era valencianoparlant. La resta de familiars immediats d’ambdós estudiants són fills d’immigrants castellans arribats a València durant els anys 60. De manera anàloga a molts joves del País Valencià, Dona C2 02 i Home C2 04 es manifestaven obertament com filofranquistes i anticatalanistes, considerant, per tant, que el valencià és una llengua purament regional que ha de desaparèixer perquè la llengua d’Espanya és el castellà. Per tant, qualsevol manifestació acadèmica o oficial en valencià manca de sentit ja que no pot utilitzar-se en tot l’Estat, que és l’únic espai administratiu que ells admeten. Consideren, per tant, que els programes d’educació en valencià així com la pròpia assignatura de valencià i la Llei d’Ús i Ensenyament han de desaparèixer perquè contribueixen a perpetuar un tradicionalisme regional que amenaça les bases de l’Estat espanyol.

Tornem a esmentar en aquest punt el cas de Dona C1 01. Castellanoparlant però amb un gran interès per la llengua i la cultura pròpies. És d’importància incidir en el cas d’aquesta jove perquè representa un fenomen que des de fa pocs anys s’està produint cada vegada més a la nostra societat: el traspàs de la música en valencià dels cercles als que des del seu origen estava reduïda per arribar cada vegada a un públic més ampli, arribant per tant a joves castellanoparlants com aquesta alumna. A través, així doncs, de la música d’Aspenat, Obrint Pas, Txarango o La Gossa Sorda (cite els grups que la jove va esmentar), els joves castellanoparlants tenen una finestra oberta al món de la cultura valenciana i tot el que representa, i per tant podem afirmar que representen actualment el factor de difusió de la llengua més potent entre els adolescents valencians.

6. CONCLUSIONS

Finalitzarem aquest treball amb l'exposició de les conclusions extretes de l'anàlisi realitzat sobre les dades que hem recollit a les taules de l'epígraf 5.1. i que hem matisat amb major profunditat en les observacions realitzades a cada grup, exposades a continuació de les taules corresponents.

Així, si a l'inici del treball ens plantejàvem les següents hipòtesis:

1. L'alumnat castellanoparlant presenta, generalment, una actitud més negativa cap a la llengua que el valencianoparlant.
2. L'alumnat immigrant de països castellanoparlants presenta, generalment, un fort rebuig al valencià.
3. L'alumnat valencianoparlant, generalment, valora la llengua i mostra una actitud de compromís amb la mateixa.
4. Existeix un trencament respecte etapes anteriors que suposa que una part de l'alumnat castellanoparlant comence a valorar el valencià i comprometre's amb ell.

El resultat de l'anàlisi no fa més que confirmar-les. Seguint les dades que hem aportat, La primera conclusió que extraïem és que sí: l'alumnat castellanoparlant presenta, generalment, una actitud més negativa cap a la llengua que el valencianoparlant. Aquesta actitud varia des de la indiferència, especialment als grups PPEV, fins l'odi i menyspreu, en alguns alumnes dels grups PPEC.

La segona conclusió és que en efecte l'alumnat immigrant de països castellanoparlants presenta, generalment, un fort rebuig al valencià: és el cas d'Home C2 05 i Dona C1 03. Com hem expressat a l'anàlisi, sabem que el seu rebuig frontal a la llengua és, primerament, a causa de que la seua llengua materna és la majoritària a la ciutat de València i no entenen per què han d'aprendre una altra si, pensen, no els és de cap utilitat i, segonament, inferim que associen el valencià a les llengües criolles dels seus països d'origen, poc valorades socialment i signe d'un extracte social baix.

També es confirma la hipòtesi de que, generalment, l'alumnat valencianoparlant valora la llengua i mostra una actitud de compromís amb la mateixa. En efecte, segons hem vist a l'exposició de dades i el seu anàlisi, tots els alumnes

valencianoparlants són conscients de quina és la seua primera llengua, que és també la del País, i mostren inquietuds en base a protegir-la i difondre-la.

Per últim, és també evident, a la llum de les dades obtingudes, el trencament amb etapes anteriors on el castellà atreia els valencianoparlants i es consolidava com a llengua majoritària: gràcies a l'acció compromesa dels alumnes valencianoparlants i a l'aparició de grups populars de música en valencià, de gust dels joves, és cada vegada major el sector de castellanoparlants que s'apropa a la llengua sense complexos i cerca integrar-se en el món valencianoparlant. El cas més clar que hem trobat al Lluís Vives és el de Dona C1 01, castellanoparlant d'origen, amb entorn castellanoparlant i compromesa amb els valors culturals i socials del valencià.

Ratificades les hipòtesis presentades a l'inici del treball, no podem fer més que concloure el mateix amb, pensem, èxit total: Els dos objectius plantejats s'han assolit a la perfecció, com demostra la confirmació de les hipòtesis, i al llarg del mateix treball hem mostrat un suport teòric suficient –en base a dades extretes del treball de camp però també d'altres treballs amb el mateix fil conductor que aquest- que converteixen el present TFM en una eina irrefutable sobre la percepció i ús del valencià entre els joves del nostre País, gràcies a l'estudi de cas del Lluís Vives.

7. PROPOSTES DE MILLORA

Després del desenvolupament del treball, i havent arribat a les oportunes conclusions, cal fer autocrítica i incidir en aspectes del mateix que en un futur es podrien millorar o ampliar.

Sóc conscient, i abandone ja el plural majestàtic que ha regit el total del treball, que aquesta obra presenta algunes mancances que amb més recursos o amb una investigació més profunda podrien solucionar-se: es el cas, per exemple, de l'objecte d'estudi.

Tot i pretendre mostrar la situació de la llengua entre els joves adolescents valencians, la realitat és, i ho repetisc constantment al llarg del treball, que l'estudi s'ha reduït al Lluís Vives de la Ciutat de València. Per tindre un valor estadístic real i aconseguir realitzar una anàlisi completa de la situació al llarg del País caldria ampliar l'objecte d'estudi i agafar grups de control de diferents comarques i amb diferents situacions per conèixer l'estat de la qüestió en profunditat. Així, per exemple, una vegada fet l'estudi en un institut de València, seria positiu fer-lo també a un institut de les ciutats d'Alacant o Elx, més castellanitzades, així com també fer-ho en algun institut d'una zona fortament valencianoparlant com podria ser la Vall d'Albaida o la Ribera. Realitzar la investigació en algun centre del nord de Castelló (Benicarló o Vinaròs, per exemple) seria també interessant per la seua proximitat amb Catalunya i per tant amb les influències social que pot rebre d'aquesta regió. Seria, així mateix, positiu ampliar la investigació a centres privats o concertats en lloc de centrar-nos tan sols en centres públics, per ser llocs amb alumnes normalment procedents de la classe alt o dominant, amb els quals seria molt interessant realitzar l'experiència per veure quina és, a hores d'ara, la identificació amb el valencià en aquests estrat socials.

Altra possibilitat d'ampliació seria no centrar-nos tan sols en 4t d'ESO, sinó ampliar la investigació també als alumnes de 2n de Batxillerat, ja que és de suposar que els joves preuniversitaris presenten un major grau de maduresa front els de 4t de secundària i per tant podrien aportar una major quantitat d'arguments, així com millors raonaments, de per què tenen una posició respecte a la llengua o una altra. Amb els alumnes de 4t d'ESO, i el present treball ho demostra, és molt difícil no caure en la repetició d'arguments per part de diferents alumnes, inclús quan es tracten tòpics diferents. Aquest raonament es pot aplicar també a per què el present treball seria molt difícil de realitzat satisfactòriament amb alumnes de cursos inferiors d'ESO: difícilment podrien

aportar dades suficientment significatives com per poder realitzar una anàlisi profunda sobre les mateixes.

Per últim, seria molt interessant repetir aquest exercici d'ací a quatre anys. Primerament per conèixer com ha evolucionat la situació en aquest temps i segonament, i de manera especial, per comprovar com la llengua del poder afecta a la llengua del poble: si al llarg del treball hem repetit aquesta màxima, i hem afirmat que els successius governs del PP a la Generalitat Valenciana no han fet més que deteriorar la situació del valencià, caldrà veure com quatre anys de govern teòricament sensible i preocupat per la llengua afecten la societat i, concretament, els joves estudiants.

8. BIBLIOGRAFIA

- Arboleda, L. M. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Metodologías*, 69-77.
- Birner, B. (2007). *Bilingualism*. Washington: Linguistic Society of America.
- Criado, E. M. (1992). El grupo de discusión como situación social. *Reis*, 81-112.
- Doscasberro, A. S. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles Educativos*, 6-21.
- Falantes, L. A. (2004). Las decisiones sobre los materiales. El Grupo de Discusión como instrumento de investigación. *55*, 89-102.
- Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*. Cambridge, Massachussets: Center for Middle Eastern Studies, Harvard University.
- Flor, V. (2011). *Noves glòries a Espanya*. Catarroja, Barcelona: L'Avenç.
- Jansson, M. (2011). *El bilingüismo y la elección lingüística en la Comunidad Valenciana*. Estocolmo: Institutionen för spanska, portugisiska och latinamerikastudier, Stockholms Universitet.
- Mira, J. F. (1997). *Sobre la nació dels valencians*. València: Eliseu Climent Editor.
- Rosenfeld, M. (2000). Bilingualism, national identity and diversity in the United States. *Revista de Llengua i Dret*, 129-150.
- Siguan, M. (1980). Bilingüisme et identité personnelle. En P. Tap, *Identités collectives et changements sociaux* (págs. 115-122). Toulouse: Privat.
- Vital, F. (26 de Juny de 2014). *Expansió catalana al Mediterrani: la conquesta de València*. Obtenido de Sàpiens.cat: <http://blog.sapiens.cat/historiadorvital/2014/06/25/expansio-catalana-al-mediterrani-la-conquesta-de-valencia>