

Análisis discursivo de las actitudes lingüísticas de los escolares de origen inmigrante en Cataluña¹

Discursive analysis of the language attitudes of immigrant students in Catalonia

Cecilio Lapresta Rey

Universidad de Lleida. Facultad de Derecho y Economía. Departamento de Sociología y Geografía. Lleida, España.

Ángel Huguet Canalís

Judit Janés Carull

Universidad de Lleida. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía y Psicología. Lleida, España.

Resumen

La continua llegada de población inmigrante a los países de la Europa Occidental está produciendo transformaciones en estas sociedades. Evidentemente, la sociedad catalana no es ajena a estos cambios y, año tras año, ve incrementado el número de recién llegados/as procedentes de orígenes geográficos, culturales y lingüísticos muy diversos. Estas personas, en ocasiones sin un conocimiento previo, se encuentran con las peculiaridades socioculturales y lingüísticas de la sociedad receptora. En el caso de Cataluña, nos interesa destacar la cuestión lingüística, a la cual se han dedicado muchos esfuerzos durante los últimos años en un intento de acercarse a una situación de normalidad en lo referente al conocimiento y uso de la lengua catalana. En el presente artículo se presentan los principales resultados de una investigación centrada en el análisis de los discursos sobre los que anclan las actitudes lingüísticas de los escolares de origen inmigrante en Cataluña. La técnica de investigación social utilizada ha sido la entrevista en profundidad semidirigida, realizando el análisis del contenido de las mismas a partir del «Análisis de contenido temático basado en

⁽¹⁾ La realización de este trabajo ha sido posible gracias a la concesión de sendas ayudas por parte de la Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de recerca de la Generalitat de Catalunya (Ref.Proyecto 2005 AMIC 10041) y de la Dirección General de Investigación del Ministerio de Educación (Ref.Proyecto EDU2009-08669).

categorías» (Bardin, 1986). Las conclusiones más relevantes indican que, por encima del Área de Origen o la Condición Lingüística Familiar, la principal variable que permite articular los discursos detectados es la que se puede denominar «Satisfacción y Percepción de Valoración e Integración Escolar y Social», de tal manera que los jóvenes de origen inmigrante que se sienten más valorados e integrados escolar y socialmente desarrollan mejores actitudes hacia la lengua catalana y castellana. Este hecho tiene claras repercusiones respecto las generalizaciones reduccionistas y estereotipadas que vinculan un área de origen con unas determinadas actitudes hacia las lenguas oficiales en Cataluña, así como de cara a la política lingüística y las ideologías lingüísticas de la sociedad en general.

Palabras clave: actitudes lingüísticas, escolares inmigrantes, Cataluña, integración social, identidad.

Abstract

Western societies are receiving great numbers of immigrants. This fact is triggering deep transformations in social structure. Obviously Catalonia is no exception, and every year the number of people who move to Catalonia from different countries with different cultures and languages increases. These people are often unfamiliar with the characteristics of their new society. One important facet of the immigration situation in Catalonia is the linguistic situation, since the Catalan government has devoted a great deal of effort in recent years to fostering proficiency in the Catalan language and making Catalan the standard language of daily use. This article presents the main results of a discursive analysis focused on the language attitudes of immigrant schoolchildren in Catalonia. The social research method used was a semi-structured interview. Data were analyzed using “category-based topic content analysis” (Bardin, 1986). The main conclusions indicate that the discourses on which language attitudes are based are influenced by variables such as origin area and family language, but there is another very important variable that could be termed “personal perception of school and social integration and appreciation”. Immigrant students who feel more integrated and better appreciated at school and socially develop better linguistic attitudes towards Catalan and Spanish. Obviously this fact has important consequences with regard to stereotyped, reductionistic generalizations that see a tie between a given area of origin and certain attitudes towards the official languages of Catalonia; and just as obviously there are clear repercussions for linguistic policy and the linguistic ideologies of society in general.

Key words: language attitudes, immigrant students, Catalonia, social integration, identity.

Fundamentación teórica y antecedentes

Las políticas lingüísticas tienen uno de sus objetivos fundamentales en el sistema educativo y, en este sentido, en Cataluña se ha apostado por promocionar el uso y aprendizaje de la lengua catalana como eje vertebrador de un proyecto educativo intercultural con la finalidad de consolidar la cohesión social (Generalitat de Catalunya, 2004).

Directamente relacionado con lo anterior, el importante desarrollo que la educación bilingüe (o plurilingüe) ha tomado en las últimas décadas en todo el mundo ha puesto de manifiesto el capital papel de las actitudes lingüísticas en el éxito o fracaso de cualquier propuesta educativa de este tipo (Baker, 1992), convirtiendo en fundamental el análisis de este proceso entre los escolares que se encuentran escolarizados en modelos de esta índole.

Muchas son las variables que en la tradición sobre el estudio de las actitudes lingüísticas se han mostrado relevantes (Clément y Gardner, 2001; Gardner y Clément, 1990; Huguet y Janés, 2005; Huguet y Lapresta, 2006), pero teniendo en cuenta que nuestro objetivo es ofrecer un análisis discursivo de las actitudes hacia el catalán y el castellano por parte de los escolares inmigrantes nos interesan especialmente las que se relacionan con cuatro dimensiones interrelacionadas: la Dimensión Motivacional, la Dimensión de las Competencias–Usos Lingüísticos, la Dimensión de las Redes Sociales y la Dimensión Identidad–Lengua–Integración.

Dimensión Motivacional

Debemos destacar la diferenciación que realiza Lambert (1969) entre la motivación instrumental y la de integración. El primer tipo incide en aspectos pragmáticos como desencadenantes de la motivación por el aprendizaje de una lengua, mientras que el segundo hace hincapié en el deseo de integración en la comunidad, especialmente en contextos en los que la lengua se convierte en la fuente de la identidad del colectivo (Fishman, 1977). En cualquier caso, como indican Siguán y Mackey (1986) ambos tipos de motivaciones están relacionadas e implicadas mutuamente, de tal modo que normalmente se entremezclan y se ponen de manifiesto en cada persona de manera diferente.

Dimensión de las Competencia-Usos Lingüísticos

Cabe señalar que, en determinados contextos, se comprueba la existencia de una interrelación entre el nivel de competencia en una lengua y el desarrollo de unas mejores actitudes hacia la misma. Si bien la existencia de esta influencia existe, la principal dificultad se encuentra en determinar la causalidad de dicha relación. (Gardner y Clément, 1990; Huguet, 2006).

Dimensión Redes Sociales

En ella entrarían aspectos como el papel de los progenitores respecto al aprendizaje de una segunda lengua y las actitudes que muestran en referencia a su grupo de hablantes (Gardner, 1973), el tratamiento de la lengua en el sistema educativo (Gardner, 1985), o las relaciones que establecen los alófonos con su grupo de iguales hablantes de esa lengua (Maruny y Molina, 2001; Vila-Moreno, 2004).

Dimensión Identidad-Lengua-Integración

En primer lugar la relación Lengua-Identidad. Si bien esta relación no es categórica y universal, si es cierto que en muchos colectivos, la lengua del propio grupo se convierte en la fuente de la identidad de ese colectivo (Fernández, 2000; Lapresta, 2006; Lapresta y Huguet, 2008). Y cuando esto ocurre la lengua se convierte en el símbolo por excelencia del grupo, ya que vehicula el elemento diagnóstico de la identidad colectiva, que es el desarrollo de un sentimiento de pertenencia (Fisman, 1977; Turner, 1990). En el caso del proceso de construcción de la identidad colectiva catalana, diversos autores (Castells, 1998; Gibernau, 2001) indican que el catalán se ha erigido en uno de los anclajes fundamentales sobre la que se ha articulado.

En esta dimensión también se incluye el prestigio social de la lengua (Fishman, 1988; Tejerina, 1992). Este elemento se torna en muy significativo en contextos plurilingües, en los que el contacto entre lenguas diferenciadas puede implicar diferentes estatus entre ellas.

Otra condición que se encuentra interrelacionada con lo anterior y que se ha mostrado significativa en diversos trabajos, especialmente centrados en la adquisición de la lengua catalana (y paralelamente el desarrollo de unas positivas actitudes) por parte de alumnado con otras lenguas propias, es la que se puede denominar «Integración y Adaptación Escolar» (Carbonell, 2004; Serra, 2006; Vila, 2000). A este respecto, Serra (2006) en un análisis de la eficacia de las *Aulas de Acollida* en Cataluña de cara a la adquisición de la lengua catalana afirma;

La integración y la adaptación son factores decisivos respecto a la incorporación y desarrollo de la lengua catalana. El factor de integración y adaptación escolar se muestra tan importante que invalida otros factores tenidos en cuenta en la investigación como la edad, el tiempo de residencia en Cataluña o el número de horas de asistencia en el aula de acogida. (Serra, 2006, p. 176).

E igualmente Carbonell (2004) indica que el aprendizaje y dominio de la lengua catalana por parte de los jóvenes de origen inmigrante es el resultado de su integración antes que al contrario. En una línea similar Vila (2000) remarca la idea de que un aprendizaje eficaz y el desarrollo de unas positivas actitudes hacia una lengua por parte del alumnado migrado, debe partir del reconocimiento y valoración de sus propias culturas y lenguas, ya que, sin sentir valorado lo propio difícilmente se puede apreciar considerado ajeno.

Relacionado con lo anterior, y teniendo en cuenta el contexto catalán y el proyecto de convivencia que se pretende construir, la percepción sobre el papel de la lengua catalana en el proceso de integración de las personas de origen inmigrante está llamado a ser otro factor que potencialmente puede influir en las actitudes lingüísticas que desarrollan los escolares.

Antecedentes

Si bien es cierto que durante los últimos años se han realizado un significativo número de investigaciones a propósito del aprendizaje lingüístico de los escolares de origen inmigrante y del papel de las lenguas en el sistema educativo (Vila,

1995, 2000; Vila y Siqués, 2006; Vila, Siqués y Roig, 2006), no se puede afirmar lo mismo en el caso del análisis de las actitudes lingüísticas. Sobre este tópico en el marco del Estado español se han desarrollado un limitado número de trabajos, principalmente focalizados en Cataluña y el País Vasco.

La comparación de ambos contextos la encontramos en el trabajo de Rojo, Huguet y Janés (2005). Este análisis tiene como objetivo analizar las actitudes hacia las lenguas minoritarias (catalán y euskera), el castellano, las L1's de los inmigrantes, el francés y el inglés de los escolares en dos centros de Secundaria de ambas Comunidades Autónomas. Las conclusiones más significativas se muestran absolutamente coherentes con las obtenidas en otros trabajos:

- Se demuestra que en Cataluña las actitudes positivas hacia el catalán son más favorables que hacia el euskera en Euskadi.
- Además los escolares autóctonos muestran mejores actitudes hacia la lengua minoritaria que el alumnado de origen inmigrante, los cuales desarrollan mejores actitudes hacia el castellano que sus pares autóctonos.

En Euskadi, un reciente trabajo de Ibarrán, Lasagabaster y Sierra (2007) ha analizado las actitudes lingüísticas hacia el euskera, el castellano, el inglés y las diferentes L1's de los inmigrantes, escolarizados en un centro de Educación Secundaria de Vitoria-Gasteiz en el que se seguía el Modelo A². Los resultados más remarcables indican que ambos colectivos muestran un comportamiento actitudinal muy similar, a saber: en el caso del euskera prácticamente 5 de cada 10 sujetos desarrollan actitudes neutras y 1 de cada 3 desfavorables, resultando de este modo minoritarias las actitudes positivas. En cambio en el caso del castellano ambos colectivos desarrollan actitudes marcadamente positivas, destacando entre todos los inmigrantes que tienen como lengua familiar y propia el castellano.

En referencia al contexto catalán y de especial interés para nuestro análisis, ya que como veremos es tributario del mismo, encontramos los trabajos de Huguet y Janés (2005) y Huguet, Janés y Chireac (2008). En él se analizan y comparan las actitudes lingüísticas respecto el catalán y el castellano de los escolares inmigrantes de 2º y 4º de ESO en diferentes comarcas ilerdenses (Segrià, La Segarra, El Pla

⁽²⁾ Como es sabido, en el Modelo A de enseñanza, la lengua vehicular es el castellano, recibiendo los escolares clases «de» euskera (tratada como una asignatura más). En el Modelo B ambas son vehiculares de la educación (unas áreas son impartidas en castellano y otras en euskera), mientras que en el Modelo D el euskera es la lengua vehicular y los escolares reciben clases «de» castellano.

d'Urgell, La Noguera) y barcelonesas (Osona). Sus conclusiones muestran que en el caso de los inmigrantes predominan las actitudes positivas respecto el catalán y el castellano, destacando también los que tienen unas actitudes neutras. Ahora bien, al analizar estos datos en función del Área de Origen y la Condición Lingüística Familiar se encuentran diferencias significativas. Diferencias significativas en el sentido de que los latinoamericanos y los que tienen como lengua familiar el castellano muestran unas actitudes más favorables hacia esta lengua que hacia el catalán, mientras que en el resto de colectivos de inmigrantes sucede lo contrario.

Uno de los principales hándicaps que presentan estos trabajos radica en la naturaleza de los datos, en todos los casos cuantitativos, lo que implica que en muchas ocasiones no se pueda captar con la profundidad necesaria elementos discursivos, subjetivos y de significado en los que se anclan los resultados obtenidos, aspecto de capital importancia de cara a una comprensión más completa del desarrollo y génesis de las actitudes lingüísticas. En el análisis que presentamos precisamente se aborda esta necesaria profundización cualitativa a nivel discursivo, aspecto no estudiado hasta el momento, tomando como referencia y punto de partida los últimos trabajos que se acaban de exponer.

Objetivos

Con este marco de fondo el objetivo de este artículo es:

- Analizar, desde una perspectiva cualitativa, los discursos actitudinales (positivos y negativos) respecto el catalán y el castellano y los argumentos en los que se anclan en el caso de los escolares de origen inmigrante en las comarcas de Lleida y Osona.

De este objetivo general se desprenden otros subobjetivos específicos:

- Describir cuáles son estos discursos, analizando en las diferentes dimensiones teóricamente consideradas las argumentaciones que se desarrollan.
- Comparar los discursos actitudinales entre la lengua catalana y la lengua castellana.

Metodología

Participantes

Tomando como referencia los resultados del estudio desarrollado por Huguet y Janés (2005) y Huguet, Janés y Chireac (2008), se seleccionó una muestra de informantes que en aquel trabajo habían mostrado unas actitudes más positivas o más negativas hacia el catalán y castellano.

Se realizaron un total de 35 entrevistas, 19 a jóvenes de origen autóctono y 16 a escolares inmigrantes, número con el cual se llegó a la saturación discursiva³. También se contemplaron las variables que en el anterior estudio se habían mostrado especialmente significativas (Género, Área de Origen, Condición Lingüística Familiar, Años de estancia en Cataluña y Zona de Residencia). En la Tabla I se presenta el perfil de los entrevistados en función de las variables contempladas.

TABLA I. Entrevistados en función del género, el área de procedencia, la condición lingüística familiar, los años de residencia en Cataluña y la zona de residencia

Entrevistas (16)					
Género	Hombre	Mujer			
	8	8			
Área de Procedencia	Europa No Comunitaria	Magreb	África Subsahariana	Latinoamérica	
	5	5	1	5	
Condición Lingüística Familiar	Rumana	Bereber	Rusa	Mandinga	Castellana
	4	5	1	1	5
Años de Residencia en Cataluña	Menos de 3	Entre 3 y 6	Más de 6		
	5	6	5		
Zona de Residencia	Lérida	Barcelona			
	9	7			

⁽³⁾ Dados los objetivos de este trabajo se han utilizado las desarrolladas a jóvenes de origen inmigrante. Además, como se ha comentado, con este número se llegó a la saturación discursiva, es decir, al realizar nuevas entrevistas no proporcionaban nueva información ni argumentos no explicitados en las anteriores.

Instrumentos y tratamiento de los datos

La técnica de investigación social utilizada en el trabajo es la entrevista en profundidad semidirigida.

Se elaboró un guión que estructurara la entrevista de tal manera que se contemplase e interrogase a los informantes sobre las dimensiones teóricamente relevantes. Tras la realización de una prueba piloto en la que se testó la fiabilidad del guión diseñado, y el entrenamiento de las personas que realizarían las entrevistas de manera personal, especialmente en lo relacionado a la adecuación del registro lingüístico a utilizar en el planteamiento de los interrogantes, éste quedó estructurado en 5 bloques temáticos:

- Variables Sociodemográficas: Género, Edad, Lugar de Nacimiento, Lengua Propia; Condición Lingüística Familiar, Tiempo de Estancia en Cataluña y/o el Estado español, Lugar de Residencia.
- Dimensión Motivacional: Motivación por el aprendizaje de las lenguas y justificación⁴.
- Dimensión Competencia–Usos Lingüísticos: Competencias lingüísticas y justificación, Usos Lingüísticos y justificación⁵.
- Dimensión Redes Sociales: La escuela, la familia y el grupo de iguales. Escuela: Tratamiento lingüístico en la escuela y justificación; Práctica educativa y justificación. Familia: Usos lingüísticos familiares; Actitud de los padres hacia el aprendizaje de las lenguas y justificación. Grupo de Iguales⁶: Usos lingüísticos con el grupo de iguales; Nivel de relación con personas de otros orígenes y con autóctonos.
- Dimensión Identidad–Lengua–Integración: Lengua propia y justificación; Identificación y justificación; Actitudes y percepción de las lenguas y justificación; Nivel de integración percibido y justificación; Vías de

⁽⁴⁾ Ejemplos concretos de los interrogantes planteados en la Dimensión Motivacional son: ¿Existe alguna lengua que te guste más que otra? ¿Por qué?; ¿Qué lenguas te gusta o gustaría estudiar? ¿Por qué?; ¿Por qué consideras importante (o no) la lengua catalana?; *ídem*, castellano; En el contexto de Cataluña, ¿consideras necesario aprender catalán? ¿Por qué?; *ídem* castellano; ¿En qué lengua te gustaría que nos comunicásemos todos? ¿Por qué?, etc.

⁽⁵⁾ Ejemplos de los interrogantes concretos en esta Dimensión son: nivel de competencia, ¿en qué lengua te sientes más cómodo/a hablándola? ¿Por qué?; El catalán, ¿te parece una lengua difícil? ¿Por qué?; *ídem* castellano / ¿En qué lengua/s hablas normalmente (en el aula, el patio, casa, fuera de la escuela, con amigos, etc.)? ¿Por qué?, etc.

⁽⁶⁾ Algunas preguntas concretas incluidas en esta Dimensión son: ¿Qué piensas del tratamiento que reciben las lenguas en la escuela (el catalán se usa demasiado o demasiado poco). ¿Por qué?; ¿Se deberían hacer más clases de castellano? ¿Por qué?; *ídem* inglés; ¿Te gusta cómo se realizan las clases de lengua? ¿Por qué?, etc.

integración percibidas y justificación; Nivel de conocimiento lingüístico, cultural, etc. mutuo entre jóvenes de origen inmigrante y autóctono, valoración y justificación⁷.

Para el análisis de los datos se utilizó el análisis de contenido temático basado en categorías (Bardín, 1986). Este hecho implica que se construyeron diferentes conjuntos categoriales para cada una de las dimensiones a analizar (Motivacional/Competencia-Usos lingüísticos/Redes Sociales/Identidad-Lengua-Integración), mutuamente excluyentes, homogéneos y productivos que permitieran aislar, clasificar y articular las diferentes unidades discursivas encontradas.

Con el fin de garantizar el anonimato de los informantes se han utilizado acrónimos que recogen las variables que se han querido controlar (por ejemplo, una mujer que proviene de Rumanía, con una Condición Lingüística Familiar rumana que lleva entre 3 y 6 años en Cataluña y reside en las comarcas de Lleida, sería M-EUEST-RUM-3/6-LLE).

Resultados

Actitudes respecto la lengua catalana

Escolares de origen inmigrante con actitudes positivas hacia el catalán

A partir del análisis de las entrevistas realizadas se comprueba la existencia de una unidad discursiva que denota manifiestamente una actitud positiva respecto la lengua catalana.

En ella se considera que el catalán es una lengua necesaria, agradable, que facilita la integración en la sociedad catalana, fácil de aprender, etc. A continuación

⁷⁾ Por último, ejemplos de cuestionamientos concretos en esta Dimensión son: adjetivos que las definirían, sentimientos que despierta el hecho que se le dirijan en una lengua u otra, Si hablases catalán (o castellano) ¿crees que serías más aceptado?, etc.

se analizan cómo se ancla esta actitud en las diferentes dimensiones que se han considerado.

Dimensión Motivacional

Entre los informantes que desarrollan este tipo de discurso esta sería una de las dimensiones más importantes), y en ella se mezclan motivaciones instrumentales y de integración, siempre en relación con la idea que la necesidad de aprender catalán es significativa porque permite la comunicación.

Una comunicación considerada básica por su necesidad para vivir satisfactoriamente en la sociedad catalana, y también, yendo más allá, con fines de integración, pero no necesariamente de una integración cultural-identitaria, sino social, ya que el saber catalán «abre las puertas» del mercado laboral no precario (para el que se considera que es necesario el conocimiento y uso del catalán), la posibilidad de «labrarse» un futuro en Cataluña...

Por otro lado, también es algo valorado porque permite establecer vínculos relacionales con personas autóctonas, otro elemento que «abre» las puertas de la sociedad catalana desde un punto de vista no estrictamente económico-laboral, lo que influye activamente en el hecho de sentirse integrados.

Además esta valoración es tanto subjetiva como percibida, es decir, se valora positivamente el poder comunicarse y relacionarse con los autóctonos en catalán y además se percibe que las personas catalanoparlantes valoran muy positivamente el hecho de que los jóvenes inmigrantes hablen catalán, ya que es entendido como símbolo que remite a una voluntad de integración.

Aún así, igualmente son conscientes que el castellano u otras lenguas están más extendidas a nivel mundial, y su aprendizaje es también importante, pero este hecho no menoscaba la significatividad concedida a la lengua catalana.

Dimensión Competencia-Usos Lingüísticos

Los argumentos que se incluyen en esta dimensión también poseen un peso específico significativo. Y lo tienen en el sentido que, conforme los jóvenes son más competentes y se sienten más capaces de utilizar la lengua catalana, es usada con más frecuencia en contextos no únicamente académicos (más allá del aula).

En esta línea, diversos informantes declaran que el catalán les gusta porque lo entienden, no es una lengua difícil, la dominan... Y también porque se sienten más cómodos hablándola que en el caso del castellano, sobre el cual tienen una competencia menor.

Todo esto se traduce en unos usos lingüísticos bilingües, en los que habitualmente utilizan su L1 (principalmente en el ámbito familiar y con otros inmigrantes de su misma procedencia) y a la vez el catalán (en el ámbito no estrictamente familiar –escolar, al relacionarse con el grupo de iguales que no conocen su lengua propia, comunitario–).

Dimensión Redes Sociales. La escuela, la familia y el grupo de iguales

Centrándonos en el ámbito escolar, y más allá de los usos, un aspecto significativo es la actitud ante el uso del catalán como lengua vehicular de la escuela y la percepción sobre su enseñanza. En este sentido es remarcable que se valora muy positivamente el paso por las clases específicamente lingüísticas durante el primer periodo de su estancia en Cataluña, y también el hecho que les gusta cómo están planteadas y consideran suficiente tanto las clases de lengua catalana como que el catalán sea la lengua vehicular de la escuela, ya que permiten un buen aprendizaje de esta lengua.

Pasando ahora a las interacciones familiares en la mayor parte de los casos los progenitores muestran una alta valoración del castellano, las respectivas L1 e incluso el inglés antes que el catalán, básicamente por cuestiones instrumentales en el caso del castellano y el inglés, y por cuestiones identitarias en el de las respectivas lenguas propias.

Finalmente el nivel de satisfacción que proporcionan las relaciones con el grupo de pares es otro elemento que confiere una positiva actitud hacia la lengua catalana. Indican que desarrollan interacciones sociales tanto con otros jóvenes provenientes de su mismo país de origen, como con jóvenes nacidos en Cataluña, aspecto que refuerza su integración en la sociedad y les reporta un elevado grado de satisfacción.

Dimensión Identidad-Lengua-Integración

En esta dimensión debemos diferenciar dos esferas en las argumentaciones sobre la identificación, su relación con la lengua y el prestigio lingüístico.

La primera es la constituida por el grado de identificación de los sujetos con la sociedad catalana y la segunda es el nivel de aceptación (o actitud) y grado de interiorización del papel vehicular de la identidad que se le ha otorgado a la lengua catalana en Cataluña.

Respecto el primer aspecto es importante indicar que el discurso dominante es que no se sienten «totalmente» catalanes (al menos en la esfera de la pertenencia

a lo que consideran «ser catalán»), desarrollando toda una compleja trama de identificaciones y co-identificaciones intermedias en las suele predominar el referente del área de origen. Además se tiene la percepción bastante clara de que, aunque se llegue a un alto grado de integración, nunca se llegará a desarrollar un sentimiento de pertenencia a lo que entienden por «ser completamente catalán».

En este sentido se detecta una gran valoración de sus diferentes L1 y sus respectivas culturas, y se añora un mayor reconocimiento de las mismas por parte de la sociedad de acogida, sobre todo en el ámbito escolar, ya que se declara que lo que aprenden los autóctonos de ellos, en muchos casos no va más allá de aspectos folklóricos.

Pero este hecho no influye en que la mayor parte de informantes expliciten unos discursos totalmente positivos respecto al uso del catalán en Cataluña, la idea de que es la lengua propia de Cataluña y una de las señas identitarias más importantes, constituyendo así el hecho diferencial catalán, considerando que se debe potenciar su uso, llegando incluso en algún caso a no comprender cómo personas catalanohablantes no utilizan asiduamente su lengua en Cataluña.

Otro argumento bastante utilizado remite a la alta valoración que desarrollan estos sujetos del valor de la diversidad cultural y lingüística, llegando a declarar que sería un hecho muy negativo que desapareciera el catalán, ya que con él desaparecería lo que es Cataluña.

Pasando finalmente al nivel de integración de estos jóvenes, como ya hemos visto con anterioridad, es bastante alto y se sienten satisfechos y valorados en Cataluña. Además tienen bastante claras las vías de integración que deberían seguir los recién llegados, destacando la adaptación a la sociedad de acogida, expresión máxima de la cual es el hecho de aprender y utilizar la lengua catalana.

Escolares de origen inmigrante con actitudes negativas hacia el catalán

A la vez que entre los escolares se detecta una unidad discursiva que denota claramente una actitud positiva respecto el catalán, también encontramos una segunda que explicita una actitud negativa hacia la misma. En este tipo de discursos se suele indicar que el catalán es una lengua «poco útil», poco usada, que el hecho de hablarla en Cataluña «no aporta nada», etc. Todo ello anclado en diferentes argumentos que se sitúan en las diferentes dimensiones que se vienen considerando.

Dimensión Motivacional

Una de las dimensiones interrelacionada más claramente con el desarrollo de unas negativas actitudes respecto el catalán es la motivacional.

Se comprueba la existencia de una falta de motivación por el aprendizaje y uso de la lengua catalana que se sustituye por una alta motivación en el caso del castellano. En este sentido no es que se desarrolle una baja motivación hacia el catalán *per se*, sino que es baja porque existe otra lengua que cubre de manera mucho más satisfactoria (desde su punto de vista) sus necesidades de comunicación e interrelación social en todos los ámbitos.

De este modo, se considera que el catalán es poco utilizado en Cataluña en comparación con el castellano, es una lengua no necesaria en el territorio catalán, ya que la población ya entiende el castellano, aspecto que refuerza la idea que no merece la pena realizar el esfuerzo de aprenderla y utilizarla, con entenderla es suficiente.

Además el catalán solamente es usado en Cataluña, lo que implica que a nivel del Estado español no tiene una utilidad manifiesta.

Por todo ello el catalán no les reporta nada (a excepción, como veremos, de un mayor grado de aceptación social) y «solamente» proporciona una mayor facilidad a la hora de conseguir un lugar de trabajo en el futuro.

Dimensión Competencia–Usos Lingüísticos

El denominador común en la dimensión Competencia–Usos lingüísticos pasa por dos ejes principalmente.

En primer lugar el bajísimo nivel de uso de esta lengua en su vida cotidiana, limitándose al ámbito escolar y, dentro de este, a la propia aula. La lengua más utilizada es el castellano y las diferentes L1.

En segundo lugar, también se detecta un bajo nivel de competencia en catalán, lo que produce que los informantes no estén seguros cuando la utilizan, sientan vergüenza ante los posibles errores que se puedan cometer, e incluso la perciban como una lengua difícil de aprender.

Por último, existen sujetos que declaran explícitamente que aunque se sea competente, no se utiliza porque no existe la voluntad de hacerlo, y continuará así mientras no sea absolutamente necesario (por cuestiones laborales fundamentalmente).

Dimensión Redes Sociales. La escuela, la familia y el grupo de iguales

Para la mayor parte de informantes ya está bien el tratamiento de las lenguas que se realiza en la escuela catalana, ya que les permite entender el catalán, nivel de competencia con el que se encuentran satisfechos.

Pasando a las actitudes que se desarrollan en el ámbito familiar debemos indicar que se detectan dos enfoques sobre las lenguas y su enseñanza.

Por un lado, un importante grupo de progenitores que no muestran un interés especial por el tema lingüístico y, por otro, los que muestran una actitud positiva hacia el aprendizaje de las lenguas más prestigiosas mundialmente (e incluso en algún caso el catalán), con el objetivo de que sus descendientes tengan más facilidad en el tránsito a la vida laboral y consigan una ocupación de más elevado estatus y prestigio que la que ellos mismos están desarrollando.

Centrándonos en las interrelaciones con el grupo de iguales, se declara que el catalán limita las posibilidades de relacionarse y «hacer amigos», ya que la mayor parte de personas de su círculo cotidiano hablan el castellano. Además se percibe que los autóctonos se cierran a posibles relaciones, llegando a considerar que se sienten «superiores» y desarrollan comportamientos xenófobos, lo que implica una ausencia prácticamente total de contacto intercultural y el no desarrollo de interacciones entre ambos colectivos.

Dimensión Identidad-Lengua-Integración

Uno de los aspectos más importantes a indicar en esta dimensión es que se denota un escaso grado de identificación con la sociedad catalana. Este hecho queda reforzado al constatar que ninguno de los informantes se siente catalán, conservando en todos los casos principalmente el referente de su lugar de origen.

Aún así, en algunos casos son absolutamente conscientes de que Cataluña es un territorio con una lengua propia, si bien para muchos de ellos no sería una nación, si no una Comunidad Autónoma más de las que conforman el Estado español.

Igualmente se detecta que se protege, se potencia y se promociona en gran medida la lengua catalana como un rasgo definitorio de la identidad catalana.

Pero una hipotética desaparición del catalán, no se vive como una experiencia dramática, ya que, por un lado no creen que suceda, o en su caso sería sustituida por el castellano. Este hecho lo verían positivamente o simplemente no les importa el tema en absoluto, si bien algún informante afirma que si desaparece el catalán desaparecería Cataluña como tal.

Respecto a las vías de integración (cultural), se es consciente de que si utilizaran el catalán serían mucho mejor vistos y aceptados, si bien este hecho no produce una decidida determinación por usarla.

Por otro lado, lo que aconsejarían a una persona recién llegada a Cataluña es que aprendiera el castellano, ya que resulta de una mayor utilidad en el contexto catalán actual, hasta el punto de explicitar que si bien en un primer momento pueden aprender catalán, con el tiempo se harán conscientes de que el castellano y no el catalán es la lengua que les permitirá interactuar de una manera más satisfactoria.

Resulta interesante la postura adoptada por algunos informantes con lengua propia castellana respecto el aprendizaje del catalán. Desde su punto de vista, al ser su L1 el castellano, ser oficial en Cataluña y percibir su utilidad, consideran que ellos no deben aprenderlo, han de ser los jóvenes de origen inmigrante con una lengua propia diferente al castellano los que deben hacerlo y, de hecho, declaran que éstos lo aprenden con más facilidad.

Igualmente, en todos los casos se afirma que es mucho más lo que ellos aprenden de las personas autóctonas (a todos los niveles) que al contrario.

Todo ello produce entre estos informantes que su nivel percibido de integración sea bajo, no se sientan valorados social y culturalmente en gran medida ni en la sociedad ni en la escuela, declaren la existencia de un importante rechazo hacia la inmigración en general o posturas xenófobas.

Actitudes respecto la lengua castellana

Escolares de origen inmigrante con actitudes positivas respecto el castellano

Entre los escolares de origen inmigrante también encontramos una unidad discursiva que explicita una actitud positiva hacia el castellano. Argumentos como que es una lengua útil, de prestigio nacional e internacional, que es muy utilizada, que es un vehículo que permite comunicarse con muchas personas, etc. son anclajes que implican claramente una visión positiva de esta lengua.

Dimensión Motivacional

Dentro de esta dimensión destaca de manera notable el mayor grado de instrumentalidad del castellano respecto el catalán.

En esta línea afirmaciones como que es una lengua «útil», que «sirve» como vehículo de comunicación en muchos más lugares que el catalán, en definitiva que abre un espectro comunicativo muy amplio, sería un argumento central.

Conjuntamente con esta idea, se subrayan argumentos más directamente relacionados con la línea integracional, ya que se considera que una de las fuentes de motivación por aprender y utilizar el castellano es que permite establecer una red relacional (como hemos visto y veremos más adelante) con una facilidad mayor.

Dimensión Competencia-Usos Lingüísticos

Estos jóvenes declaran mayoritariamente utilizar siempre el castellano (a excepción hecha del aula), exclusiva o conjuntamente con su L1 en el caso que no sea.

Además lo hacen porque se sienten más cómodos, es para ellos más fácil, lo dominan mejor, aspectos que remiten directamente a que tienen una mayor competencia en esta lengua.

A estos argumentos, se les deben unir también elementos de percepción sobre el uso social de la lengua castellana en Cataluña y el nivel de competencia en castellano de muchos de sus compañeros autóctonos.

Así, se afirma que la lengua castellana es cada vez más utilizada en el territorio catalán y, además, se comprueba que sus coetáneos autóctonos se encuentran con dificultades a la hora de expresarse en ella, derivado de un nivel de competencia bajo.

Dimensión Redes Sociales. La escuela, la familia y el grupo de iguales

A nivel del Sistema Educativo se tiende a remarcar que en la escuela se debería enseñar más y con mayor dedicación horaria el castellano.

En las interacciones con el grupo de iguales son destacables diferentes aspectos. En primer lugar, y como ya hemos indicado anteriormente, el castellano es la lengua que se utiliza siempre a la hora de interactuar con su círculo social.

Además los propios escolares de origen inmigrante aceptan y declaran que tienden a formar grupos aislados con poca o nula relación con los autóctonos, a los que consideran que actúan con una cierta prepotencia o xenofobia.

A nivel familiar, los progenitores de estos adolescentes desarrollan un doble discurso. Por un lado los que potencian explícitamente que sus hijos deben aprender castellano principalmente por su prestigio y su gran valor instrumental y, por otro, los que consideran que sus descendientes deben o deberían conocer

también la lengua catalana, básicamente por la importancia a la hora de encontrar una ocupación en Cataluña, así como otras lenguas de prestigio internacional (el inglés principalmente).

Dimensión Identidad-Lengua-Integración

Finalmente se repasan los anclajes que hacen referencia a cuestiones identitarias, la relación Lengua-Identidad, así como las vías de integración que perciben estos jóvenes como significativas.

En primer lugar, la totalidad de ellos no se sienten ni catalanes ni españoles completamente, antes al contrario, se vinculan identitariamente a sus referentes de origen, desarrollándose en algunos casos complejas tramas identificatorias en la que se combinan ambos universos, pero predominando siempre el de origen.

Otro aspecto en el que coinciden es en tener en muy alta consideración y desarrollar un elevado grado de identificación y vinculación con sus respectivas lenguas propias, significando para ellos «algo más» que cualquier otra, aspecto que no consideran lo suficientemente valorado por sus compañeros autóctonos. De este hecho se deduce que son ellos los que aprenden mucho más de las personas autóctonas que al contrario (sobre los que consideran que no se interesan en absoluto).

Finalmente, estos jóvenes son conscientes que la vía de integración en la sociedad catalana a través de la cual este proceso sería más rápido es el uso del catalán, pero aún así no se contempla esta posibilidad, ya que con el uso de la lengua castellana pueden desenvolverse satisfactoriamente en Cataluña y, además, les facilita una serie de procesos y interacciones que no conseguirían si hablasen catalán. Nos estamos refiriendo a elementos que remiten a la esfera relacional y de las redes sociales que tejen estas personas, las cuales son básicamente con sujetos de su misma procedencia o, excepcionalmente, con otros inmigrantes principalmente, las cuales son siempre en castellano.

Por lo tanto se concluye que para estar integrado en la sociedad catalana (bajo estos parámetros), con hablar castellano y entender el catalán ya es suficiente.

Escolares de origen inmigrante con actitudes negativas respecto al castellano

Entre los escolares de origen inmigrante resulta realmente difícil encontrar discursos que se puedan calificar como negativos respecto esta lengua. Como mucho existe algún informante que se movería en la neutralidad actitudinal, pero sin construir un discurso estructurado.

Análisis de variables significativas

Una vez presentadas las diferentes unidades discursivas detectadas, pasaremos ahora al análisis del impacto de las variables que en los citados estudios previos (Huguet y Janés, 2005; Huguet, Janés y Chireac, 2008) se habían mostrado significativas (Género, Área de Origen, la Condición Lingüística Familiar, la Edad de Llegada y los Años de Estancia en Cataluña).

Una de las primeras variables que en aquellos trabajos se había mostrado básica es el Área de Origen, si bien se debe ser extremadamente cauto en su impacto con el fin de no realizar generalizaciones (elemento que no es un objetivo de este trabajo) reduccionistas y generadoras de estereotipos prejuiciados.

De esta manera se comprueba que, como tendencia general, los jóvenes de la Europa del Este y el África Subsahariana (ver acrónimos en la Figura 1) tienden a desarrollar actitudes mayoritariamente positivas hacia el catalán, pero paralelamente también hacia el castellano.

En sus discursos se denota que tienen una motivación instrumental y de integración por el aprendizaje del catalán, lo utilizan habitualmente y son competentes en esta lengua. A nivel de Redes Sociales, existe un mayor grado de contacto real con sus iguales autóctonos, utilizan tanto el catalán como sus respectivas L1 en su vida cotidiana y, si bien en ningún caso se sienten catalanes, presentando tramas identificatorias en las que el referente de origen tiene un gran peso (paralelamente con una alta valoración de sus L1), reconocen, valoran y tienen internalizada la especificidad cultural y lingüística catalana.

Pero este hecho no implica el desarrollo de unas actitudes negativas hacia el castellano. Si bien no lo utilizan en el mismo grado y se perciben menos competentes en esta lengua, es altamente valorado principalmente desde una perspectiva instrumental.

En este caso (y como veremos en todos) se declara que la vía de integración en la sociedad catalana pasa por el uso del catalán, aspecto que mayoritariamente se enfoca positivamente.

Entre el colectivo de origen magrebí, se constata la existencia de dos tipos de comportamiento. Por un lado uno que se pueden situar en la misma órbita que el caso de los provenientes de la Europa del Este y otro en el que dominan las actitudes negativas hacia el catalán a la vez que positivas hacia el castellano.

En el caso de estos últimos los rasgos predominantes en las diferentes dimensiones que se han analizado se caracterizan por una baja motivación por

el aprendizaje y uso del catalán, ya que la consideran una lengua minoritaria y poco «útil» a nivel de Cataluña, del Estado español y mundial, considerando que el castellano cubre de manera mucho más satisfactoria este papel. Además son más competentes y utilizan con una frecuencia mucho mayor el castellano y sus L1 en su vida cotidiana.

También a nivel de interacciones sociales (si bien son muy reducidas con su grupo de iguales autóctonos y con otras personas inmigrantes provenientes de otras latitudes) el castellano o su L1 son las lenguas predominantes.

Respecto la identificación, al igual que ocurre con otros colectivos, no se sienten catalanes ni españoles, desarrollando complejas tramas identificatorias (en las que el referente de origen y sus L1 son altamente valorados), pero perciben de manera negativa y problemática la singularidad lingüística catalana. Como consecuencia son sujetos que desarrollan a la vez actitudes negativas hacia la lengua catalana y positivas hacia la castellana.

De nuevo el proceso que «abre» las puertas a la integración en Cataluña es el uso del catalán, pero en este caso es percibido de manera negativa, ya que se conceptualiza como algo que realmente no les facilitará la integración ni les reportará nada.

Finalmente en el caso del colectivo latinoamericano se constata un fenómeno común reiterativo. A la vez que se tienen unas actitudes muy positivas respecto la lengua castellana, se desarrollan actitudes negativas hacia la catalana. Como se evidencia, el resultado es el mismo que en parte del colectivo magrebí, pero los anclajes de los discursos que las sustentan en las diferentes dimensiones analizadas son sensiblemente diferentes en la mayoría de ocasiones.

De este modo, no desarrollan una motivación por el aprendizaje y uso del catalán, ya que con conocer y utilizar el castellano cubren todas las necesidades de su vida cotidiana. La lengua catalana solamente es considerada necesaria en el caso de que sea absolutamente imprescindible para encontrar un empleo.

Además se desarrolla la percepción de que en Cataluña esta lengua es cada vez más utilizada, y los que deben aprender catalán son los originarios de latitudes en las que no se habla castellano.

A nivel de redes sociales de nuevo la práctica inexistencia de contacto con autóctonos u otras personas de otros orígenes es la tónica predominante.

En referencia a la identificación lo más usual es sentirse del país del que se proviene y mostrar una alta valoración de su L1 y el desarrollo de una visión negativa y problemática de las características culturales y lingüísticas de Cataluña.

Finalmente se ha de volver a destacar que estos jóvenes perciben que el uso de la lengua catalana es la vía más efectiva de cara a la integración en Cataluña, pero en este caso se comprueba que se da una negativa consciente a su uso, ya que este hecho es entendido como una renuncia a su propia identidad.

En todos los casos se da la percepción que ellos «aprenden» mucho más de sus iguales autóctonos que a la inversa, considerando que lo que interesa a estos últimos se reduce a aspectos folklóricos. En otras palabras, no detectan un interés real por parte de los autóctonos por conocer sus culturas, lenguas y tradiciones.

Pero aceptar un peso definitorio del Área de Origen supone un reduccionismo, ya que deja sin explicación comportamientos como el del colectivo magrebí, en el cual se encuentran sujetos con actitudes positivas hacia el castellano (y a su vez negativas respecto la lengua catalana) y otros con actitudes positivas hacia el catalán. O dicho de otro modo, ¿qué tienen en común, por encima del Área de Origen los jóvenes que explicitan discursos negativos hacia la lengua catalana y a la vez positivos respecto la castellana? o ¿qué tienen en común los sujetos que desarrollan actitudes positivas respecto ambas?

Uno de los posibles elementos que nos puede ayudar a comprender esta cuestión remite a la dimensión identitaria. Se ha comprobado que, más allá de que ningún informante se siente catalán o español, desarrollando complejas tramas identificatorias, todos tienen una gran consideración respecto su identidad, cultura y lengua. Ahora bien, también perciben que normalmente no son lo suficientemente valoradas en la escuela y, por extensión, en la sociedad de acogida. Pero precisamente se demuestra que los jóvenes que desarrollan unas actitudes positivas hacia el catalán y el castellano son aquellos que se sienten mínimamente valorados y desarrollan un importante grado de satisfacción con su vida en Cataluña. Exploremos este hecho más detalladamente.

En todos los casos en los se explicitan unas actitudes positivas hacia el catalán, existe una percepción subjetiva de valoración escolar y social, en el sentido que conforme se sienten más valorados (cultural, lingüística y socialmente) en la escuela y sociedad catalana, de manera interrelacional mejores actitudes tienen respecto el catalán, mayor motivación por su aprendizaje desarrollan, es utilizado con más frecuencia, existen más interacciones con autóctonos, valoran más la vertiente simbólica del catalán en Cataluña y manifiestan un mayor grado de satisfacción respecto su experiencia vital. Además este hecho no revierte en el desarrollo de unas desfavorables actitudes hacia el castellano, al contrario.

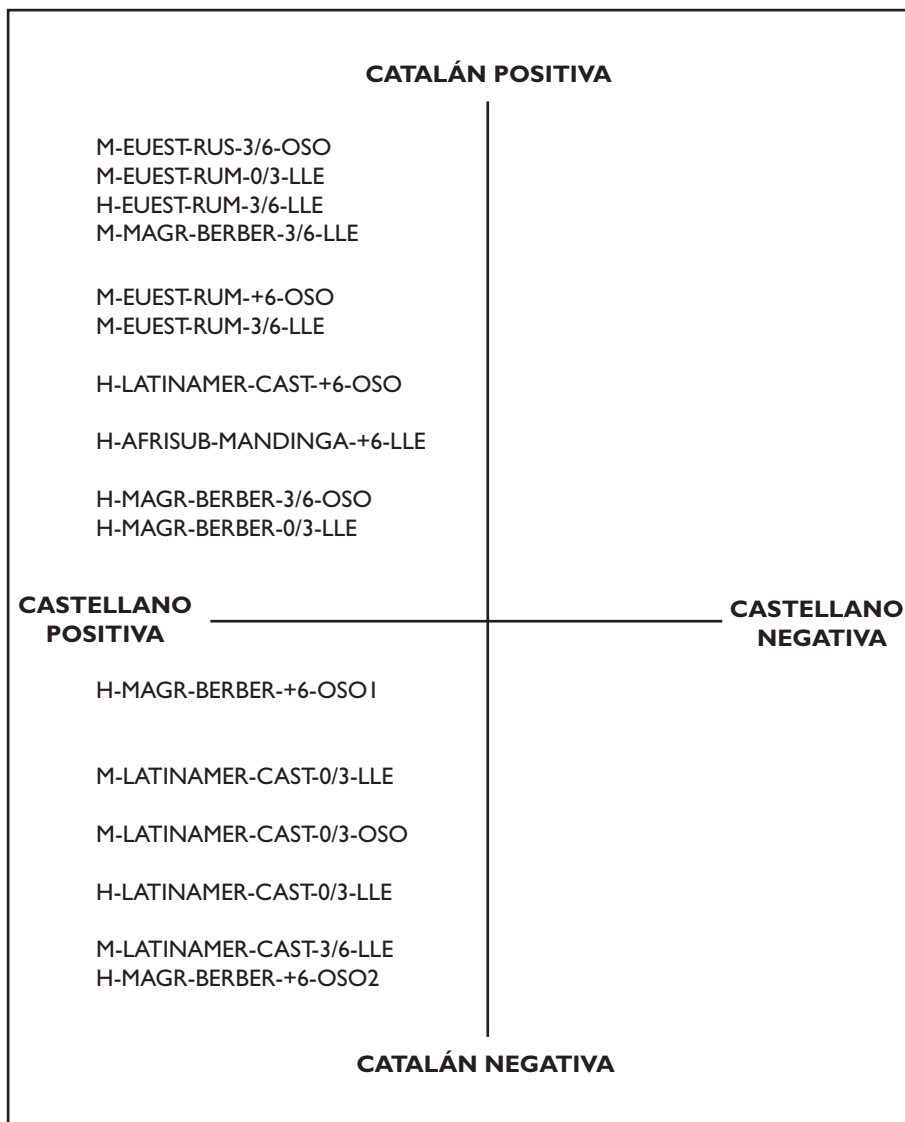
Evidentemente este hecho aislado no explica por sí mismo todo el proceso de construcción de las actitudes lingüísticas, interviniendo dialécticamente en su formación elementos que se incluyen en otras dimensiones, pero la incidencia de este factor queda demostrada en el análisis discursivo realizado.

En cambio los sujetos que desarrollan unas actitudes negativas hacia la lengua catalana, que a su vez se acompañan de unas mejores actitudes hacia el castellano, el proceso de construcción en esta esfera es sensiblemente diferente. Como hemos visto suelen ser jóvenes que no se sienten valorados ni integrados (al menos en la misma medida que el colectivo anterior), perciben que existe un rechazo social hacia ellos y la inmigración en general en la escuela y en Cataluña mucho mayor que los anteriores, desarrollan una visión negativa de la singularidad lingüística catalana, el contacto con sus iguales autóctonos u otros grupos de inmigrantes es muy limitado... Todo esto se traduce y se ve retroalimentado de manera interrelacional con un uso menor del catalán, una baja valoración y motivación por su aprendizaje, etc. aspectos que se acompañan de una actitud más positiva respecto la lengua castellana, percibiéndola más útil, más prestigiosa, más hablada... de tal modo que con su aprendizaje y uso cubren totalmente sus necesidades.

La Condición Lingüística Familiar opera en un sentido similar y se encuentra íntimamente ligada con la zona de procedencia, pero lo argumentado para en el caso del Área de Origen es en gran medida aplicable a esta variable.

El Género, La Edad de Llegada, el Lugar de Residencia y los Años de Estancia en Cataluña no se muestran determinantes en la formación de las diferentes unidades discursivas.

FIGURA I. Actitudes lingüísticas respecto al catalán y al castellano de los jóvenes de origen inmigrante de las comarcas de Lleida y Osona



Discusión, conclusiones y prospectiva

Como hemos comprobado el proceso de construcción de las actitudes lingüísticas es complejo y en él entran a jugar un papel muy significativo diversas dimensiones interrelacionadas.

A modo de ejemplo podemos mencionar el hecho de que las actitudes negativas hacia el catalán son construidas de manera diversa en el caso de diferentes informantes (entre unos tiene un gran peso el componente identitario y en el caso de otros se ancla principalmente en la dimensión instrumental).

Pero todas las consideraciones realizadas empujan a concluir que realmente por encima de la variable Área de Origen o la Condición Lingüística Familiar está presente el efecto de la condición que podríamos denominar «Satisfacción y Percepción de Valoración e Integración Escolar y Social», variable ya detectada en otros trabajos (Serra, 2006; Vila, 2000)

Y si lo que acabamos de decir opera de esta manera, la demostrada falta de contacto entre el colectivo de autóctonos e inmigrantes (e incluso entre diferentes grupos de origen inmigrante), de conocimiento y valoración real mutua se torna en esencial.

En este sentido se debe incidir en medidas no estrictamente lingüísticas (que no significa olvidar las lingüísticas) con el objetivo de construir un proyecto de convivencia común pluricultural y plurilingüe que asegure el papel de la lengua catalana como vehiculador del mismo.

Es evidente que uno de los principales escenarios donde se debe trabajar es la escuela a diferentes niveles.

En primer lugar a nivel del aula y las prácticas educativas que se desarrollan en la misma. Garantizar que las prácticas educativas fomenten un conocimiento recíproco y una valoración positiva de todas las lenguas y culturas (más allá del folklorismo) presentes en el aula.

En segundo lugar implicar no solamente a la escuela en el proceso de aprendizaje, sino involucrar el resto de la comunidad educativa y el entorno educativo (padres, asociaciones, etc.).

Por último, plantear la integración de todos los jóvenes desde una perspectiva holística, en el sentido que no solamente recaiga sobre el hecho lingüístico, sino sobre todas las esferas de la vida social.

De este modo las posibilidades de desarrollar una valoración social recíproca de las personas de diferentes orígenes que conforman la sociedad catalana actual posiblemente se verán reforzadas, lo que se ha visto que implica una convivencia más satisfactoria y respetuosa con las peculiaridades culturales y lingüísticas.

Referencias bibliográficas

- BAKER, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- BARDIN, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- CARBONELL, F. (2004). *Educuar en temps d'incertesa*. Palma de Mallorca: Lleonard Muntaner.
- CASTELLS, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. II. El poder de la identidad*. Madrid: Alianza.
- CLÉMENT, R. & GARDNER, R. C. (2001). Second language mastery. En W. P. ROBINSON i H. GILES (Eds.), *The new handbook of language and Social Psychology* (pp.489-504). New York: John Wiley & Sons.
- FERNÁNDEZ, M. A. (2000). Cuando los hablantes se niegan a elegir: monolingüismo e identidad múltiple en la modernidad reflexiva. *Estudios de Sociolingüística*, 1(1), 47-58.
- FISHMAN, J. A. (1977). Language and ethnicity. En H. GILES Y B. SAINT JAQUES (Eds.), *Language and ethnic relations* (pp.15-57). Oxford: Pergamon.
- (1988). *Sociología del Lenguaje*. Madrid: Cátedra
- GARDNER, R. C. (1973). Attitudes and motivation: Their role in second language acquisition. En J. OLLER & J. RICHARDS (Eds.), *Focus on the learner* (pp. 235-246). Rowley, Mass: Newbury House.
- GARDNER, R. C. & CLÉMENT, R. (1990). Social psychological perspectives on second language acquisition. En H. GILES & W. P. ROBINSON (Eds.), *Handbook of language and Social Psychology* (pp. 495-517). New York: John Wiley & Sons.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2004). *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- GIBERNAU, M. (Ed.). (2001). *Nacionalisme: Debats i Dilemes per un Nou Mil·leni*. Barcelona: Proa Press-CETC.

- HUGUET, Á. (2006). Attitudes and motivation versus language achievement in cross-linguistics settings. What is cause and what effect. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 27(5), 413-429.
- HUGUET, Á Y JANÉS, J. (2005). Niños inmigrantes en sociedades bilingües. Las actitudes ante las lenguas por parte de los escolares recién llegados a Catalunya. *Cultura y Educación*, 17, 309-321.
- HUGUET, Á., JANÉS, J. Y CHIREAC, S. (2008). Mother tongue as a determining variable in language attitudes. The case of immigrant Latin American students in Spain. *Language and Intercultural Communication*, 8(4), 246-260.
- HUGUET, Á. Y LAPRESTA, C. (2006). Las actitudes lingüísticas en Aragón. Una visión desde la escuela. *Estudios de Sociolingüística*, 7(2), 265-288.
- IBARRARAN, A., LASAGABASTER, D. Y SIERRA, J. M. (2007). *Inmigración y aprendizaje de lenguas en un contexto bilingüe*. Bilbao-Iruña: LETE agitaletxea.
- LAMBERT, W. E. (1969). Psychological aspects of motivation in language learning. *Bulletin of the Illinois Foreign Language Teachers Association*, May, 5-11.
- LAPRESTA, C. (2006). Identidad Colectiva, ciudadanía e inmigración. Consecuencias para la lengua y la escuela. *Cultura y Educación*, 18(2), 185-200.
- LAPRESTA, C. Y HUGUET, Á. (2006). Identidad colectiva y lengua en contextos pluriculturales y plurilingües. El caso del Valle de Arán. *Revista Internacional de Sociología*, LXIV (45), 83-115.
- (2008). A model of relationship between collective identity and language in pluricultural and plurilingual settings: Influence on intercultural relations. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 260-281.
- MARUNY, LL. Y MOLINA, M. (2001). Identidad sociocultural y aprendizaje lingüístico. El caso de la inmigración. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 26, 55-64.
- ROJO, V., HUGUET, Á. Y JANÉS, J. (2005). Una aproximación a las actitudes lingüísticas en el alumnado autóctono e inmigrante de Euskadi y Cataluña. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), 75-84.
- SERRA, J. M^a. (2006). El plan de lengua y cohesión social en Cataluña: primeros datos de una investigación. *Cultura y Educación*, 18(2), 159-172.
- SIGUÁN, M. Y MACKAY, W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana.
- TEJERINA, B. (1992). *Nacionalismo y lengua*. Madrid: CIS-Siglo XXI.
- TURNER, J. C. (1990). *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata.

- VILA, I. (2000). Inmigración, educación y lengua propia. En AA.VV., *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos* (pp. 145-166). Barcelona: Fundación La Caixa.
- VILA, I. Y SIQUÉS, C. (2006). Infancia extranjera i coneixement de la llengua de l'escola. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 38, 29-37.
- VILA, I., SIQUÉS, C. Y ROIG, T. (2006). *Llengua, escola i immigració*. Barcelona: Graó.
- VILA-MORENO, F. X. (2004). Hora de fer balanç? Elements per valorar les Polítiques Lingüístiques a Catalunya en el període constitucional. *Revista de Llengua i Dret*, 41, 243-286.

Dirección de contacto: Cecilio Lapresta Rey. Universidad de Lleida. Facultad de Derecho y Economía. Departamento de Sociología y Geografía. C/ Jaume II, 73, 25001 LLEIDA, España. E-mail: clapresta@geosoc.udl.es