

Efectes de l'opció educativa en l'adquisició de coneixements nacionals andorrans

Effects of the various educational systems on the acquisition of Andorran national knowledge

Alexandra MONNÉ BELLMUNT* i Maria Carme RIERA PRUNERA**

* Centre de Ciències de la Salut i de l'Educació. Universitat d'Andorra

** Universitat de Barcelona

Data de recepció: 6 d'abril de 2018

Data d'acceptació: 25 de juny de 2018

RESUM

El marc teòric parteix de la teoria de la identitat social (Tajfel, 1984; Tajfel i Turner, 1989), segons la qual l'adquisició d'una identitat nacional implica la internalització de coneixements socialment compartits amb els altres membres del grup nacional, així com de grups externs que contribueixen a la representació que la persona té sobre la nació.

Aquest article se centra en l'adquisició de coneixements sobre el grup nacional en un grup de persones que han rebut tota l'escolarització obligatòria a Andorra en algun dels tres sistemes educatius presents al país. Les dades han estat recollides mitjançant una enquesta a 514 persones de modalitat educativa, condició lingüística familiar i nacionalitat diferents.

Els resultats mostren que entre la població existeixen diferents graus de coneixement nacional segons el sistema i la modalitat educativa cursats, la qual cosa fa que la situació sigui especialment sensible per a estudiar els mecanismes psicològics implicats en la construcció de la identitat nacional.

Segons l'estudi, les variables de caràcter identitari (sentiment de pertinença), així com l'edat, amb una influència en certs casos de la nacionalitat, tenen una associació més important amb el nivell de coneixements que no les directament relacionades amb el tipus d'escolarització. Els nostres resultats mostren que són els estudiants de les escoles estrangeres (l'escola francesa i l'espanyola congregacional) els que acaben assolint un major nivell de coneixement nacional, tot i que els diferents àmbits ofereixen diversos matisos a aquesta conclusió.

PARAULES CLAU: coneixement nacional, sistema educatiu, escolarització, aprenentatge, Andorra.

CORRESPONDÈNCIA: Alexandra Monné Bellmunt. Universitat d'Andorra. Escola d'Educació del Centre de Ciències de la Salut i de l'Educació. Plaça de la Germandat, 7. AD600 Sant Julià de Lòria (Principat d'Andorra). A/I: <http://www.uda.ad>. A/e: amonne@uda.ad. Tel.: 00 376 743 000. Fax: 00 376 743 043.

CORRESPONDÈNCIA: Maria Carme Riera Prunera. Universitat de Barcelona. Facultat d'Economia i Empresa. Departament d'Econometria, Estadística i Economia Espanyola. Avinguda de la Diagonal, 690. 08034 Barcelona. A/I: <http://www.ub.edu>. A/e: mcriteria-prunera@ub.edu. Tel.: 934 037 038. Fax: 934 021 821.

ABSTRACT

The theoretical framework of this paper is based on the Social Identity Theory (Tajfel, 1984 and Tajfel & Turner, 1989), which postulates that the acquisition of a national identity implies the internalization of knowledge socially shared with other members of the national group, as well as of knowledge from external groups that contributes to the representation that a person has of the nation.

This paper focuses on the acquisition of knowledge about the national group by people who have completed all the mandatory schooling in Andorra in one of the three educational systems in place in this country. The data have been collected through a survey carried out on 514 people with different educational system backgrounds, family language profiles and nationalities. The results show that there are different degrees of national knowledge among this population, according to the chosen educational system and type of studies, which makes the situation especially sensitive since it requires a study of the psychological mechanisms involved in the construction of the national identity. According to this study, identity variables (sense of belonging), as well as age and in certain cases nationality, show a stronger connection with the level of knowledge than the variables directly related to the type of schooling. Our results also show that students from the foreign schools (i.e. the French school and the congregational Spanish school) are those who come to achieve a higher level of national knowledge, although the various fields covered by the study present different nuances with respect to this conclusion.

KEYWORDS: national knowledge, educational system, schooling, learning, Andorra.

PRESENTACIÓ DE L'ESTUDI

La psicologia social explica com les persones adquireixen coneixement a través de l'intercanvi d'experiències, cosa que els permet situar-se en el propi context social en relació amb altres segons els continguts i les representacions socials utilitzats a la comunitat on viuen. Doise (1996) explica la representació com aquella forma de coneixement socialment elaborat i compartit que contribueix a la construcció d'una realitat comuna en un grup d'individus i que els comportaments d'aquests són el resultat de la interacció de la seva identitat, de les seves representacions en relació amb els grups socials de referència presents al territori, així com del coneixement acumulat des de la pròpia experiència. De fet, Cutts, Eisenhart i Webley (1992) estudien com les representacions socials i les identitats nacionals condicionen el grau de coneixement territorial de què disposa una persona. Com a *coneixement territorial* s'entén aquell que engloba el coneixement general, geogràfic, històric, polític, social i cultural d'un territori (Cutts, Eisenhart i Webley, 1992).

Dins de la disciplina de la psicologia social, la teoria de la identitat social (Tajfel, 1984; Tajfel i Turner, 1989) afirma que l'adquisició d'una identitat nacional implica la internalització de coneixements socialment compartits amb els altres membres del grup nacional, així com de grups externs que contribueixen a la representació que la persona té sobre la nació.

En aquest context, un dels agents principals de construcció de coneixement nacional és el sistema educatiu, que a través de l'escola organitza aquest coneixement

nacional dins d'un currículum establert i validat pel mateix estat, amb uns objectius i unes intencions que sintonitzen amb els de la nació. Aquest coneixement es canalitza principalment a través d'unes matèries específiques: geografia, història, institucions i llengua. A cada territori hi conviuen diferents sistemes educatius, juntament amb el nacional, cadascun dels quals es caracteritza pel seu programa educatiu a fi de crear un model de futur ciutadà en el qual no manqui un sentiment de lleialtat a la visió del país.

Segons Barrett, Lyons i Del Valle (2004), l'educació basada en continguts nacionals que reben les persones a l'escola és un factor que explica la variabilitat en l'adquisició de coneixement lligat a la nació. És a dir, un determinat sistema educatiu pot mostrar un patró d'identificació nacional diferent d'un altre.

Smith (2000*a* i 2000*b*) ha argumentat que els estats nació han utilitzat el sistema educatiu regulat per l'estat amb la finalitat de transmetre certes representacions culturals dominants. Ara bé, és poc probable que només el fet d'assistir a una determinada escola determini el grau d'importància atribuïda a una identitat nacional, atès que hi ha altres factors la incidència dels quals és altament rellevant, com serien la família o els mitjans de comunicació.

Sembla, per tant, raonable sostenir que l'assistència a una determinada escola és una conseqüència d'un sistema de valors i d'una determinada ideologia assumida per la família, que utilitza deliberadament l'escola per a expressar o reafirmar el seu sentit d'identitat nacional. L'escola és una conseqüència de les aspiracions dels pares i les mares en relació amb els seus fills i filles.

Per tant, seguint amb la nostra hipòtesi, sembla també lògic pensar que la identificació nacional i les pràctiques educatives que se'n deriven són elements clau que predisposen certes identitats nacionals.

Dit en altres paraules, les persones poden estar exposades a un mateix pla educatiu uniforme a l'escola, però hi pot haver una considerable variabilitat en les actituds i pràctiques familiars que poden facilitar o dificultar la transmissió d'unes i altres actituds nacionals.

Barrett, Lyons i Del Valle (2004) afegeixen un altre factor d'impacte dins del sistema educatiu i les pràctiques escolars, com és el contingut del discurs del docent, ja que quan aquest no és neutre es vincula directament a representacions nacionals, que manifesten un determinat posicionament, exercint així un rol important en la formació del sentiment d'identitat nacional.

Tots aquests factors contribuiran a consolidar o bé a canviar, fent augmentar o disminuir, el sentiment d'identitat nacional tot facilitant l'evolució vers estructures cognitives de nivell superior de major elaboració i complexitat mental. En aquest sentit, els diferents agents educatius contribuiran a l'evolució de l'esquema del concepte d'identitat nacional. Aquest esquema anirà de nivells de coneixement més bàsics i febles a altres de més elaborats.

Pel que fa als primers, l'individu només coneix l'existència de conceptes relacionats amb la identitat nacional, tot i que sense saber-los relacionar, analitzar ni desenvolupar encara.

Amb posterioritat, la família, l'entorn, el discurs del mestre, les assignatures escolars... contribuiran a l'evolució dels esquemes cognitius de l'alumne fins a fer que aquest sigui capaç d'emetre judicis de valor personals per tal d'acabar creant la seva pròpia representació mental. Dit en altres paraules, passaria de ser alumne amb un rol d'aprenent a ser ciutadà amb un rol de constructor del seu propi punt de vista, essent capaç d'aplicar-ho en un context més global. Això és així perquè, arran de la interacció amb els altres, els conceptes identitaris s'hauran anat ajustant i l'individu haurà acabat forjant un criteri més personal que serà el que li permetrà avaluar els diferents matisos que integren el concepte amb idees procedents de diferents vessants.

Més concretament, l'experiència personal i l'educació formal actuen com a condicionants del mecanisme de selecció i d'integració de la nova informació en el procés d'aprenentatge. Donat que l'equilibri entre aquests diferents factors pot variar, en cada persona i en cada sistema educatiu, és d'esperar que existeixi una considerable variabilitat en la construcció del sentiment d'identitat nacional.

En aquest article es proposa estudiar els processos relacionats amb la construcció de la identitat tenint en compte els coneixements d'ordre nacional que els escolars adquireixen sobre el territori andorrà.

Per analitzar el grau de coneixement nacional s'ha dissenyat una enquesta que explora aquest àmbit a diferents nivells: general, geogràfic, històric, polític i institucional, i sociocultural.

La present recerca estudia el grau de coneixement nacional andorrà que té una mostra formada per 514 persones segons el sistema educatiu cursat (andorrà, francès, espanyol públic o espanyol congregacional).

Una dada que ens sembla important destacar és que els fills d'andorrans s'escolaritzen majoritàriament en escoles congregacionals i franceses, i els fills d'immigrants ho fan a l'escola nacional andorrana o a l'espanyola pública.

LA PREEMINÈNCIA DE LA IDENTITAT NACIONAL

Segons Barrett, Lyons i Del Valle (2004), la identitat nacional contribueix a *desenvolupar qüestions vinculades a polítiques socials*, ja que en alguns països s'han plantejat problemes específics derivats dels canvis cap a una major diversitat ètnica i cultural, que amenaça la identitat nacional. També es pot veure en el cas de la integració d'un conjunt de països que acaben constituint una federació, com podria ser el cas de la Unió Europea. En aquest cas pot interpretar-se com la presència de tensions entre allò que és local (nacional) i allò que és global (internacional). Per a fer front a aquests reptes, els estats utilitzen el sistema educatiu, a través dels programes curriculars, per tal de promoure el canvi social. S'han fet estudis per a explorar la identitat nacional en diferents contextos, tals com els de Cutts, Eisenhart i Webley (1992) en el context argentí i anglès; els estudis de Del Valle *et al.* (2013) en el context català i andalús; els d'Esteban-Guitart, Viladot i Giles (2015) en el context mexicà; els de Lapresta i Hu-

guet (2004 i 2006) en el context de la Vall d'Aran; els de Liu *et al.* (2002) en el context de Malàisia i Singapur, i els de Viladot i Esteban-Guitart (2009) en el context català, que van en aquesta mateixa línia.

D'acord amb Durkin (1995), la supervivència d'una cultura nacional no està garantida i ha de ser activament protegida perquè només s'hi té accés mitjançant la comprensió de la seva història, la seva llengua, la seva tradició i la tria que la gent fa de les diferents opcions. L'escola és justament la institució encarregada de protegir, conservar i fixar aquesta cultura. En aquest sentit, la família fa una tria individual reflexiva del sistema educatiu al qual portaran els seus fills, fet que resulta d'expressar els seus valors nacionals segons les prioritats ideològiques, polítiques i culturals, que poden estar o no en plena sintonia amb les del sistema.

En aquest article interessa analitzar per al cas andorrà el nivell de coneixement nacional que els estudiants dels diferents sistemes educatius tenen i comprendre'n la variabilitat, ja que aquest fet pot contribuir al disseny i la implementació de plans d'estudi eficaços capaços de formar persones amb estratègies i coneixements que els permetin viure plenament en un context determinat i en un món cada vegada més internacional, socialment i culturalment divers.

CONTEXTUALITZACIÓ DE L'ESTRUCTURA EDUCATIVA AL PRINCIPAT D'ANDORRA

L'estudi se centra en el context educatiu del Principat d'Andorra, el qual té moltes particularitats i característiques pròpies, una de les quals és l'educació.

Des de 1882 fins als anys vuitanta del segle xx, l'educació al Principat d'Andorra va ser a càrrec del sistema educatiu francès i del sistema educatiu espanyol. Fou a partir dels anys seixanta que el Consell General andorrà va manifestar una certa inquietud pel fet que els sistemes educatius espanyol i francès aportessin als joves andorranos el coneixement i respecte de les llengües i cultures veïnes sense tenir en compte la història, la llengua i la cultura de la realitat del Principat.

Per això es van posar en marxa una sèrie d'accions educatives a través del programa de formació andorrana dirigides als escolars que estudiaven al sistema educatiu francès i espanyol. Aquest programa, anomenat *andorranització*, introduïa la formació a les etapes de maternal, primària i secundària. Com a resultat de la implantació d'aquest programa, iniciat el 1971, en l'actualitat, els plans d'estudis de les escoles estrangeres d'Andorra inclouen en els seus horaris lectius les assignatures de llengua catalana, geografia, medi, història, cultura i institucions d'Andorra, des d'un mínim de dues hores fins a un màxim de quatre hores setmanals. Aquestes assignatures són obligatòries per a tots els alumnes residents a Andorra. La confecció i impartició dels temaris d'aquestes assignatures són responsabilitat de les autoritats educatives andorranes, que depenen del Govern i del Ministeri d'Educació d'Andorra.

El gener de 1982, en el discurs programa del Molt Il·lustre Senyor Òscar Ribas Reig, aquest comunica al Consell General la necessitat de reforçar el procés d'andor-

ranització i crear una escola andorrana. El setembre de 1982, el Govern d'Andorra creà el seu propi sistema educatiu nacional, començant per l'etapa de la maternal de l'escola andorrana. El 6 de desembre de 1984, els pares de l'escola andorrana escriuen una súplica dirigida al Consell General, en la qual sol·liciten la creació de l'escola nacional que asseguri la continuïtat de la maternal per a suplir la mancança al país d'una opció d'ensenyament nacional, gratuït i laic com un dret inalienable de tot estat modern amb l'objectiu de prevenir en l'escolaritat dels infants d'Andorra problemes d'aprenentatge derivats d'un desconeixement de la llengua i cultura del medi andorrà.

El 1985 es creà la primera ensenyança de l'escola andorrana; el 1990, la segona ensenyança, i el 1992, el batxillerat andorrà.

Així doncs, en l'actualitat, l'estructura educativa d'Andorra es compon de tres sistemes: el sistema educatiu andorrà, el sistema educatiu francès —tots dos de caràcter públic— i el sistema educatiu espanyol, que té tres modalitats educatives: pública, privada i congregacional. El nombre d'alumnes per sistemes educatius és aproximadament de 10.800, segons les dades del Ministeri d'Educació i Ensenyament Superior (Departament de Formació Professional i Serveis Escolars) corresponents al curs escolar 2012-2013.

El sistema educatiu andorrà ha anat incorporant estudiants fins al punt d'esdevenir el sistema que més estudiants té en l'actualitat a Andorra, seguit del francès, que ha mantingut la taxa d'escolarització, i en darrer lloc, l'espanyol, que ha perdut alumnat, tot i que de manera desigual segons la modalitat educativa. Referent al sistema educatiu espanyol, la modalitat més escollida per les famílies és la congregacional (69%), seguida de la modalitat pública (29%) i en darrer lloc de la modalitat privada (2%).

A la taula 1 s'observa el nombre d'alumnes que va a cada sistema educatiu tenint en compte la nacionalitat. Les dades es refereixen al curs escolar 2012-2013.

TAULA 1
Estudiants escolars per sistema d'ensenyament i nacionalitat

<i>Sistema educatiu</i>	<i>Nacionalitat</i>					<i>Total</i>
	<i>Andorrana</i>	<i>Espanyola</i>	<i>Francesa</i>	<i>Portuguesa</i>	<i>Altres</i>	
Francès	2.604	131	207	371	89	3.402
Espanyol	2.489	370	6	278	100	3.243
Andorrà	3.334	359	8	338	118	4.157
Total	8.427	860	221	987	307	10.802

FONT: Departament d'Estadística del Govern d'Andorra. Estadístiques escolars referents al curs 2012-2013.

Els alumnes de nacionalitat andorrana estudien al sistema educatiu andorrà, en primer lloc, seguit del sistema educatiu francès i espanyol, amb un percentatge molt similar.

Els escolars de nacionalitat espanyola estudien al sistema educatiu espanyol i andorrà com a primeres opcions amb una distribució molt similar i, en darrer lloc, a una certa distància, al sistema educatiu francès. Els estudiants de nacionalitat francesa estudien majoritàriament al sistema educatiu francès, mentre que els portuguesos es reparteixen de manera força uniforme en els tres sistemes educatius: estudien en primer lloc al sistema educatiu francès, seguit del sistema educatiu andorrà i en darrer lloc al sistema educatiu espanyol. Finalment, els estudiants d'altres nacionalitats es distribueixen de manera uniforme en els tres sistemes educatius.

PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA, OBJECTIUS I HIPÒTESIS DE TREBALL

Cada sistema educatiu parteix de la realitat cultural del seu territori a través d'un determinat plantejament curricular en el seu programa d'estudis, el qual garanteix un ensenyament establert pel Ministeri d'Educació i Ensenyament Superior que aposta per la identitat nacional pròpia. El Ministeri d'Educació d'Andorra regula l'ordenament curricular no només en el seu propi sistema educatiu, sinó també en els sistemes educatius estrangers a través del currículum obligatori de formació andorrana establert per conveni. Tot i que s'assegura un currículum obligatori que basteixi els escolars de coneixement nacional del context, el temps d'exposició a aquest currículum de formació andorrana és diferent en el sistema educatiu nacional que en el sistema educatiu estranger.

Basant-nos en aquesta relació, esperem que els individus difereixin en el seu grau de coneixement de la realitat nacional andorrana en funció del tipus d'escolarització realitzada. En funció d'això hem establert tres hipòtesis, que seran la base de la nostra investigació:

— **Hipòtesi 1.** S'espera que els individus que s'han escolaritzat sota la modalitat nacional andorrana hagin assolit un major grau de coneixement *global* nacional de la realitat del país que els individus escolaritzats en els altres sistemes educatius. Aquesta hipòtesi la posarem a prova establint una comparació entre les diferents modalitats educatives escolars i el grau de coneixement nacional que els individus tenen mitjançant una anàlisi ANOVA.

— **Hipòtesi 2.** S'espera que hi hagi un cert grau de variabilitat dins dels blocs de coneixement *específic* entre els estudiants que han estat escolaritzats en les diferents modalitats educatives. Posarem a prova aquesta segona hipòtesi cercant diferències significatives en alguns dels diversos blocs que componen el coneixement nacional (coneixement general, geogràfic, històric, polític i institucional, i sociocultural) en funció de la modalitat educativa cursada, a través de l'anàlisi ANOVA.

— **Hipòtesi 3.** Les *variables sociodemogràfiques* exerceixen un rol significatiu, a l'hora d'influir en l'adquisició dels coneixements nacionals. La tercera hipòtesi la posarem a prova analitzant aquesta influència a partir de l'aplicació d'un lògit multinomial.

MÈTODES

Disseny de l'estudi

El mètode de recerca emprat en aquest estudi és de caràcter quantitatiu, a partir del disseny de tall transversal. La població està formada per tots els residents andorrans d'entre disset i quaranta-quatre anys que han fet tota la seva escolarització obligatòria en algun dels tres sistemes educatius presents al país, independentment de la seva nacionalitat, condició ciutadana i llengua. Atesos l'objectiu i la naturalesa de l'estudi, s'ha considerat escaient centrar-se en la població resident a Andorra de més de setze anys. La justificació d'aquesta tria resideix en la consideració que en edats anteriors la dimensió de la identitat nacional, en la vida de les persones, encara que hi és present, està menys cristal·litzada que a partir d'una edat en què es considera, *a priori*, que ja es comencen a tenir uns elements de judici suficients per a tenir una opinió formada sobre aquesta qüestió. Per altra banda, l'any 1984 és quan comença la convivència de tres sistemes educatius, a partir de la creació de l'escola andorrana. Per tant, en el moment de fer l'estudi feia trenta-dos anys.

La mostra s'ha dissenyat aplicant un mostreig estratificat. L'univers de 31.025 persones s'ha dividit en quatre estrats, corresponents a les quatre de les cinc modalitats educatives d'Andorra: escola espanyola congregacional, escola espanyola pública, escola francesa i escola andorrana. La mostra de l'escola espanyola privada no s'ha tingut en compte pel nombre molt reduït de persones que haguessin fet tota l'escolarització en la mateixa modalitat.

Dins de cada estrat s'ha aplicat un mostreig aleatori simple. Utilitzant el criteri d'afixació simple, s'han triat al voltant de 129 subjectes per a cada estrat. L'error mostrat de cada estrat és del 9 % per un nivell de confiança del 95 %.

Per descriure la mostra s'analitzen les dades sociodemogràfiques referents al gènere, edat, població, parròquia, nacionalitat, país de naixement, anys de residència, condició lingüística familiar, altres llengües i tipus d'escola on s'han cursat estudis obligatoris (primera i segona ensenyança).

En l'estudi hi han participat 514 persones, de les quals 217 són homes i 296 són dones. L'edat mitjana dels participants se situa a vint-i-set anys. Els llocs de naixement més representats de la mostra són Andorra (73,7 % del total), Espanya (17,5 % del total) i Portugal (5,6 % del total). Els països amb menys representació han estat Anglaterra, el Perú, Angola, les Filipines, el Marroc, el Brasil i l'Argentina. La mitjana de temps de residència a Andorra és de vint-i-sis anys. La tendència central del temps de residència de la població no nascuda a Andorra se situa en els valors d'entre dinou i trenta-tres anys. Les parròquies més representades han estat Andorra la Vella i Sant Julià de Lòria. Contràriament, les parròquies menys representades han estat les de Canillo i Ordino. En una tendència central s'han mantingut les parròquies d'Encamp, Escaldes-Engordany i la Massana.

Referent a la variable nacionalitat, la tendència se situa en la nacionalitat andorrana, tot i que també han tingut molta representació la nacionalitat espanyola i la por-

tuguesa. En aquesta variable s'han obtingut nou categories amb diferents combinacions (andorrana, espanyola, francesa, portuguesa, filipina, brasilera, italiana, hindú i anglesa). Per tant, es pot observar que hi ha persones que tenen una sola nacionalitat, altres que en tenen dues (andorrana i francesa, andorrana i hindú, andorrana i espanyola) i fins i tot una persona que en té tres (espanyola, francesa i andorrana).

La variable referent a la condició lingüística familiar de la mostra indica que la tendència se situa en la gent que parla la llengua catalana. En aquesta variable queden representades situacions de monolingüisme, bilingüisme i trilingüisme. Les altres llengües que la mostra coneix són les llengües castellana, anglesa i francesa, principalment, tot i que, conjuntament amb aquestes, n'hi ha d'altres com gallec, portuguès, rus, alemany, italià, basc, tailandès, xinès, senegalès, tagal i finès, formant múltiples combinacions lingüístiques.

Tota la mostra ha fet l'escolarització obligatòria en algun sistema educatiu d'Andorra, cosa que assegura la socialització en el mateix context. Es pot observar que hi ha 449 subjectes que han estat escolaritzats en un sol sistema educatiu —escola francesa o espanyola són els més triats—, 60 subjectes han estat escolaritzats a dos sistemes, i 5 subjectes, a tres.

Instrument

Tenint en compte l'objectiu de recerca, es va dissenyar una eina per a saber el nivell de coneixement nacional assolit per subjectes que havien cursat estudis en alguna modalitat educativa al Principat d'Andorra.

El qüestionari que es va utilitzar és una adaptació de qüestionaris ja disponibles, de Del Valle (2001) i de Barrett i Oppenheimer (2011), per a estudiar la temàtica de la construcció de la identitat nacional des d'un punt de vista psicosocial. Aquests qüestionaris existents, que aporten evidències de fiabilitat i validesa, s'han considerat adequats per al nostre estudi. S'ha fet una adaptació de la redacció de les preguntes per a poder-les situar en el context andorrà.

Els resultats de l'anàlisi de fiabilitat (consistència interna) del qüestionari d'identitat nacional andorrana han estat valorats per mitjà de l'alfa de Cronbach, ja que mesura el grau de correlació entre cadascuna de les preguntes. Es considera que un valor de α superior a 0,7 és suficient per a garantir la fiabilitat de l'escala.

El càlcul de la fiabilitat s'ha aplicat sobre les tasques del qüestionari que tenen un sentit de mesura d'algun valor. Per aquest motiu no es calcula la fiabilitat de preguntes merament descriptives (com país de naixement o autocategorització). En el cas de la tasca estereotips nacionals, s'ha realitzat el càlcul de manera separada per valoracions negatives i per valoracions positives, ja que es requereix que totes les preguntes incloses en el càlcul han de variar en el mateix sentit. El qüestionari mostra una fiabilitat acceptable.

Per a la validació del qüestionari, prèviament a la confecció de la versió definitiva, s'ha fet una prova pilot de cadascuna de les parts amb 20 subjectes, amb l'objectiu de

comprovar l'operabilitat dels ítems plantejats. Una vegada comprovats i introduïts els canvis i les modificacions, s'ha recollit la informació.

El qüestionari, que es presenta a l'annex 1, consta d'un total de deu preguntes a la primera part i de cinc tasques a la segona part:

— La primera part fa referència a qüestions sociodemogràfiques i inclou deu preguntes que recullen l'edat, el gènere, la població, la parròquia (entesa com a província a Andorra), el país de naixement, la nacionalitat, els anys de residència, la llengua familiar principal, l'escola on es cursaren els estudis obligatoris i el sentiment de pertinença.

— La segona part fa referència a qüestions de *coneixements nacionals* i comprèn cinc tasques, referents a coneixements generals, geogràfics, històrics, polítics i institucionals, i socioculturals. Vegem-ne els detalls:

- *Coneixement general*. Aquesta tasca consta de cinc preguntes referents al coneixement que els subjectes tenen sobre l'extensió del territori, el nombre total d'habitants que resideixen al país, l'himne nacional, el nom de la llengua oficial i la patrona d'Andorra.
- *Coneixement geogràfic*. Aquesta tasca consta d'un *mapa mut de les parròquies* d'Andorra on el subjecte ha de situar les set parròquies del Principat d'Andorra (Canillo, Encamp, Andorra la Vella, la Massana, Ordino, Sant Julià i Escaldes-Engordany).
- *Coneixement històric*. Aquesta tasca consta de tres preguntes referents al *gentilici* que rebien històricament els andorrans, a la *diòcesi* a la qual pertany el país i al *tribut* que els andorrans paguen als coprínceps d'Andorra.
- *Coneixement polític i institucional*. Aquesta tasca consta de cinc preguntes referents als *coprínceps*, al *cap de govern*, al nombre de *consellers* del Consell General, als *pariatges* i a la funció del *síndic*.
- *Coneixement sociocultural*. Aquesta tasca consta de tres preguntes referents a *llegendes*, *balls* i *senyeres* de les parròquies d'Andorra.

Les dades del qüestionari permeten, en el context d'aquest article, conèixer les característiques sociodemogràfiques dels participants, així com obtenir informació sobre els seus coneixements nacionals.

Procediment

El qüestionari es va administrar entre els mesos d'octubre i desembre de 2013, de manera individual, amb un temps aproximat d'aplicació de 10-15 minuts. La llengua d'ús va ser la catalana. Als participants se'ls va explicar que l'objectiu de la recerca era estudiar el seu coneixement sobre el tema de la identitat nacional andorrana i se'ls va garantir l'anonimat.

Pel que fa a la *tasca de coneixement general*, en les preguntes d'extensió i de nombre d'habitants es permetia un marge d'un 5 % d'error. Per altra banda, pel que fa a les

preguntes sobre l'himne, la llengua i la patrona, les respostes eren unívokes. La mesura d'avaluació es va obtenir de la suma del valor de les respostes encertades (1 si era correcta, 0 si era incorrecta). Així doncs, la variable *coneixement general* era una variable contínua de mínim 0 i de màxim 5.

En la *tasca de coneixement geogràfic*, es permetia un marge d'un 7% d'error. Les respostes eren unívokes. La mesura d'avaluació es va obtenir de la suma del valor de les respostes encertades (1 si era correcta, 0 si era incorrecta). Així doncs, la variable *coneixement geogràfic* era una variable de mínim 0 i de màxim 1. En aquesta tasca es va utilitzar una plantilla de mapa mut d'Andorra dividit per parròquies.

Per a la tasca referent a *coneixement històric*, les respostes eren unívokes. La mesura d'avaluació es va obtenir de la suma del valor de les respostes encertades (1 si era correcta, 0 si era incorrecta). D'aquesta manera, la variable *coneixement històric* era una variable contínua de mínim 0 i de màxim 3.

Pel que fa a la *tasca de coneixement polític i institucional*, en les preguntes de copríneps, cap de govern i nombre de consellers, les respostes eren unívokes. En les preguntes de pariatges i funció del síndic es permetia una resposta més ampliada.

La mesura d'avaluació es va obtenir a partir de la suma del valor de les respostes encertades (1 si era correcta, 0 si era incorrecta). Així doncs, la variable *coneixement polític i institucional* era una variable contínua de mínim 0 i de màxim 5.

En la *tasca de coneixement sociocultural*, en les preguntes de balls i llegendes es demanava als individus dues respostes d'entre moltes de possibles. A la pregunta de senyeres es permetia un marge d'un 5% d'error, ja que les respostes eren unívokes. La mesura d'avaluació es va obtenir de la suma del valor de les respostes encertades (1 si era correcta, 0 si era incorrecta). D'aquesta manera, la variable *coneixement sociocultural* era una variable contínua de mínim 0 i de màxim 3. En aquesta tasca es van utilitzar les imatges de les senyeres de cada parròquia.

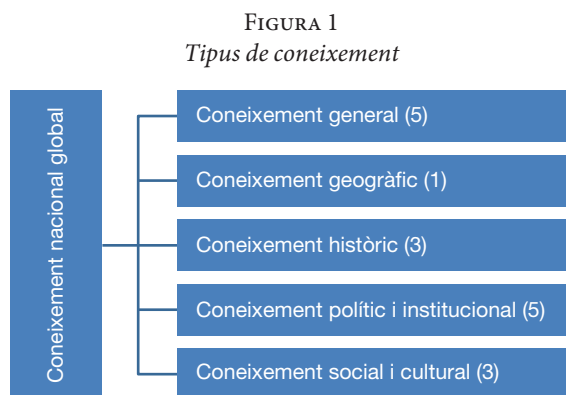
RESULTATS

En aquest apartat primerament descriurem els resultats obtinguts per les diverses opcions educatives existents al model andorrà pel que fa als coneixements adquirits. Per fer-ho es mostraran les puntuacions de cadascuna de les modalitats educatives pel que fa als diferents tipus de coneixement, i posteriorment es discutirà la significació de les discrepàncies observades entre les diferents modalitats. A continuació, a fi d'aprofundir en les discrepàncies, procedirem a analitzar la influència que exerceixen les variables sociodemogràfiques en l'adquisició de coneixements a través de l'aplicació d'una anàlisi logística multinomial.

Relació entre modalitats educatives i coneixement global

A partir de la *comparació de les diferents modalitats educatives* i el *grau de coneixement nacional global obtingut* es presenten els resultats referents a la primera hipòtesi de treball. Per donar una visió global del coneixement nacional s'han agrupat els cinc tipus de coneixement a què anteriorment hem fet menció per a estudiar un territori.

En la figura 1 es pot observar de manera sintètica com entenem aquest coneixement nacional global.

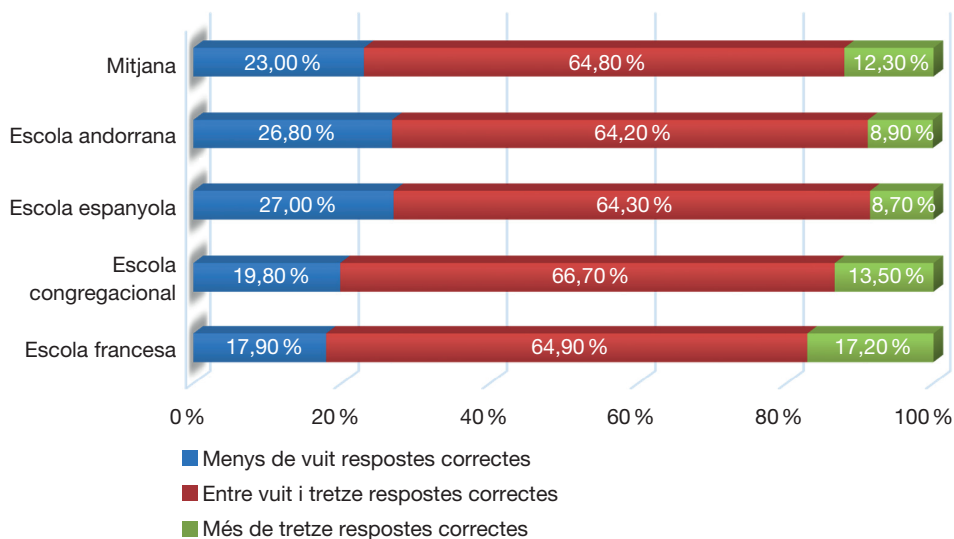


FONT: Elaboració pròpia.

Per a diferenciar el grau de coneixement nacional que té cada individu s'han establert tres grups, segons el nombre de respostes correctes contestades. El grup 1 correspon als individus que han contestat menys de vuit respostes correctes, cosa que equival a un nivell de coneixement *baix*. El grup 2 correspon als individus que han contestat entre vuit i tretze respostes correctes, cosa que equival a tenir un nivell de coneixement *mitjà*. Finalment, els individus que han contestat correctament més de tretze preguntes (d'un total de disset) formen part del grup 3, i es considera que han assolit un nivell de coneixement *alt*.

A partir dels resultats en funció del sistema educatiu i del nombre de respostes correctes aconseguides (figura 2), s'obté que l'escola que assoleix millors resultats respecte al coneixement nacional global és l'*escola francesa*, ja que un 82% d'individus han contestat 8 o més preguntes correctament, la qual cosa vol dir que tenen un grau de coneixement nacional de nivell mitjà-alt, situant aquest sistema educatiu molt per sobre de la mitjana. La segueix l'*escola congregacional*, que se situa dos punts per sota de l'escola francesa. Les altres dues modalitats educatives, l'*escola andorrana* i l'*espanyola pública*, obtenen uns resultats pràcticament similars, vuit punts inferiors a l'escola francesa. El que s'aprecia és que, mentre que el grup 2 sembla tenir un comportament força homogeni, són els grups 1 i 3 els que concentren les diferències, amb una escola francesa que encapçala els bons resultats i una d'andorrana i espanyola pública que concentren els pitjors.

FIGURA 2
Coneixements totals



FONT: Elaboració pròpia.

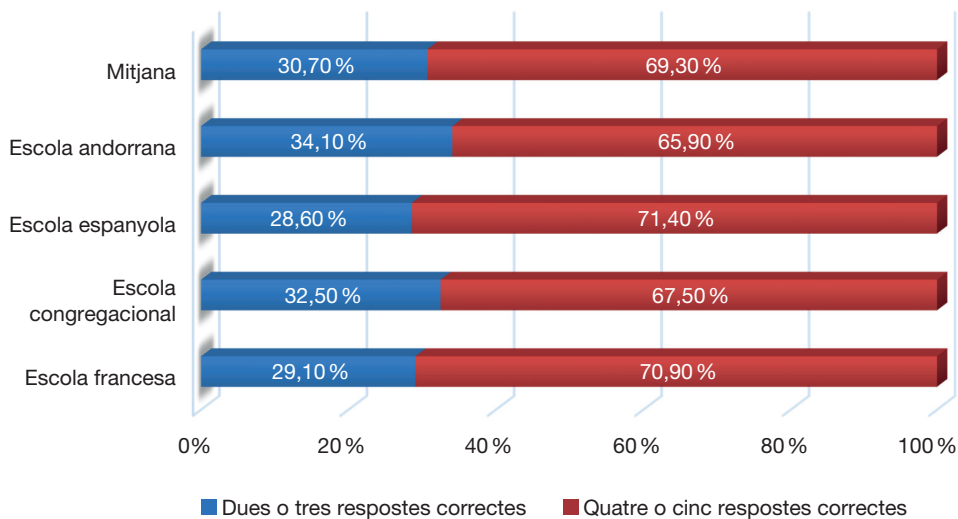
Relació entre la variabilitat de coneixement i la modalitat educativa

En aquest apartat tractarem els resultats basats en la variabilitat entre els diversos blocs que componen el coneixement nacional global (coneixement general, geogràfic, històric, polític i institucional, i sociocultural) en funció de la modalitat educativa cursada. Aquests resultats donen resposta a la segona hipòtesi de treball.

Quant al coneixement general (figura 3), l'escola que més bon resultat ha obtingut ha estat l'*espanyola pública*. L'*escola andorrana* és la que pitjors resultats obté perquè, si observem detalladament els subjectes escolaritzats que contesten bé quatre o cinc preguntes, veurem que es troben més de cinc punts per sota del que ho fan els escolaritzats en l'escola espanyola pública o cinc punts exactes si ho comparem amb l'escola francesa. Finalment, l'escola congregacional se situa quatre punts percentuals per sota de l'espanyola pública.

Si ens fixem en el coneixement geogràfic (figura 4), aquí l'escola andorrana ho fa força millor. Així, els enquestats que situen bé com a mínim sis de les set parròquies es troben un punt i mig per sota de l'escola francesa i, en aquest cas, tres punts per sobre de l'escola congregacional i sis punts i mig per sobre de l'espanyola pública, que és la que obté els pitjors resultats. Novament l'escola francesa encapçala els millors resultats, amb un percentatge d'enquestats que no saben situar correctament dues o més parròquies, que representa menys de la meitat d'aquells que han fet els estudis a l'escola espanyola pública.

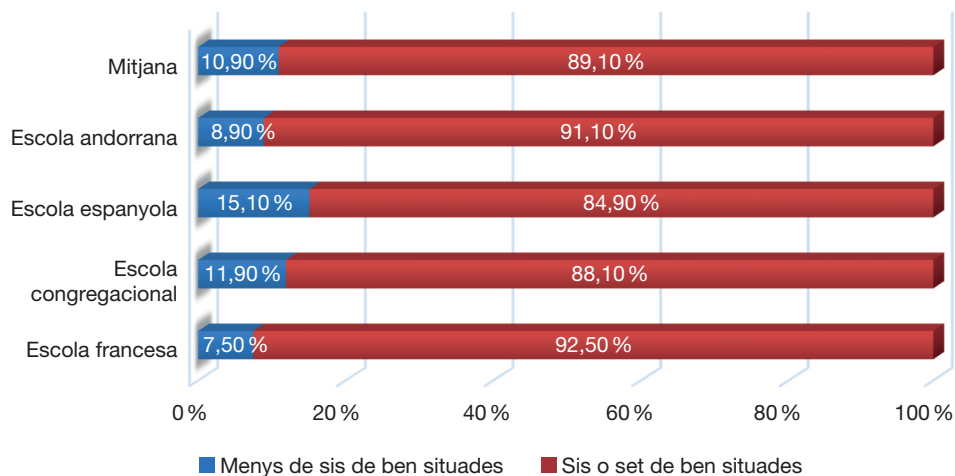
FIGURA 3
Coneixement general*



FONT: Elaboració pròpia.

* Cap enquestat no va contestar menys de dues preguntes malament; per això, aquesta categoria no figura a la representació gràfica.

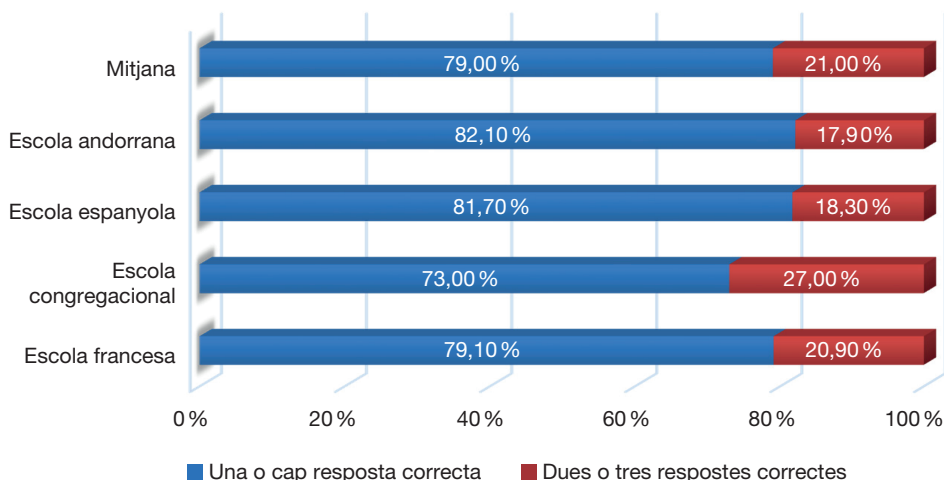
FIGURA 4
Coneixement geogràfic



FONT: Elaboració pròpia.

Pel que fa al coneixement històric (figura 5), és l'escola congregacional la que puntea millor (pel que fa als que contesten correctament dues o tres de les preguntes fetes), amb la qual cosa se situa considerablement per sobre de l'andorrana, de l'espanyola pública i de la francesa, les tres amb un nivell relativament semblant.

FIGURA 5
Coneixement històric



FONT: Elaboració pròpia.

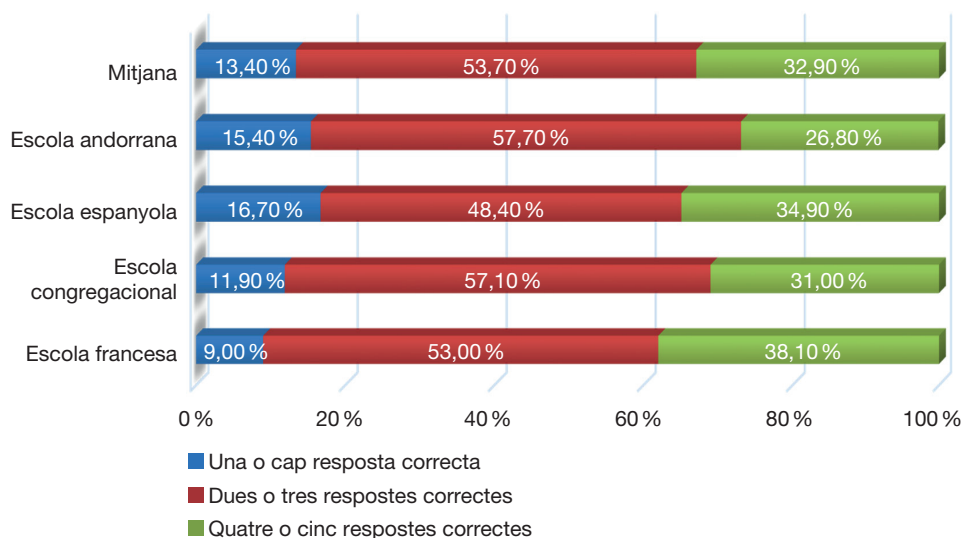
El nivell de coneixement polític i institucional (figura 6) torna a posar de manifest els millors resultats de l'escolarització francesa, amb un 38 % dels enquestats que contesten bé quatre o cinc de les preguntes i només un 9 % que no en contesten cap o només una. Això resta lluny del 27 % dels enquestats que han seguit l'escolarització andorrana, que contesten bé la majoria de les preguntes, amb un 15,4 % que no en contesten cap o només una de bé.

Val la pena destacar el comportament diferenciat de l'escola espanyola pública, que té el percentatge més alt d'enquestats amb resultats més dolents (16,7 %) i, en canvi, té el segon percentatge més alt d'enquestats que contesten bé la majoria de les preguntes (34,9 %), ja que se situa poc més de tres punts per sota de l'escola francesa i vuit per sobre de l'andorrana. Pel que fa a l'escola congregacional, els enquestats que contesten correctament com a màxim només una pregunta representen un 11,9 % del total, amb la qual cosa se situa just per sobre de l'escola francesa. En canvi, si ens fixem en el percentatge que contesta correctament quatre o cinc de les preguntes, en aquest cas, l'escola congregacional ocupa la tercera posició (31 %), a set punts de l'escola francesa i quatre punts per sobre de l'andorrana.

Si ens fixem en el coneixement sociocultural (figura 7), novament l'escola francesa és la que assoleix uns resultats més bons (un 53 % contesta bé totes tres o dues preguntes), aquest cop molt per sobre de la mitjana (44,7 %), ben diferenciada de la resta

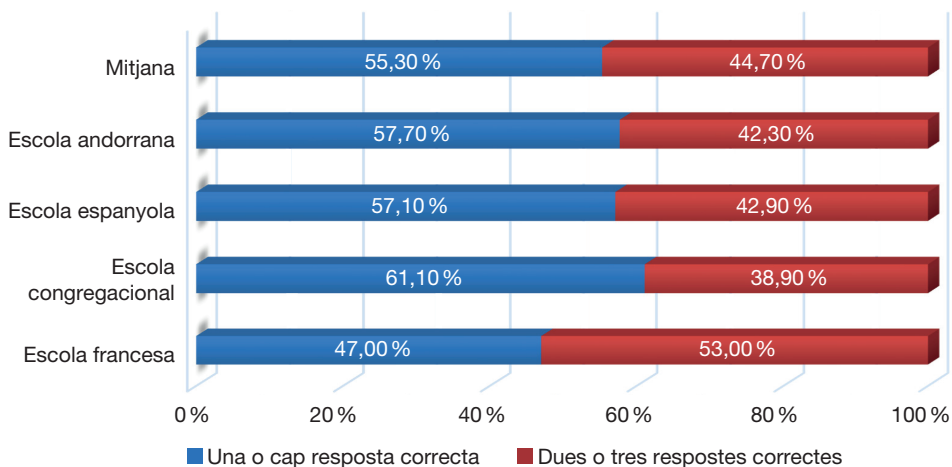
de modalitats d'escolarització, que tendeixen a tenir un comportament convergent. Així, l'escolarització andorrana i espanyola gairebé obtenen els mateixos resultats, amb un 42,3 % i un 42,9 %, respectivament, mentre que la congregacional se situa a la cua, amb unes puntuacions que no arriben al 39 %.

FIGURA 6
Coneixement polític i institucional



FONT: Elaboració pròpia.

FIGURA 7
Coneixement sociocultural



FONT: Elaboració pròpia.

A continuació, la taula 2 resumeix la significació estadística de les diferències de puntuació entre l'escola andorrana i la resta, per una banda, així com l'escola francesa i la resta, per l'altra. L'estudi segueix l'estructura de l'anàlisi gràfica descriptiva prèvia per àrees de coneixements i global. Per fer-lo s'ha aplicat l'anàlisi ANOVA d'un factor. Prèviament, la prova de Levene ha revelat que no hi ha diferència de variàncies entre els grups, fet que permet aplicar l'anàlisi ANOVA. D'altra banda, segons la prova de Tukey de comparacions múltiples *post hoc*, les diferències són significatives al 10 %. La mitjana de les preguntes de cada àrea s'ha fet sobre 1, cosa que permet comparar els aspectes entre si, i posteriorment s'ha calculat la diferència de les mitjanes entre cada tipus d'escola i se n'ha trobat la significació.

La comparació dels nivells mitjans assolits per cadascun dels sistemes educatius permet confirmar la presència de diferències significatives entre l'escola andorrana i l'escola francesa, així com entre la francesa i l'espanyola i entre l'andorrana i la francesa amb la congregacional. El que s'observa és que les diferències significatives corresponents a l'escola andorrana respecte de la francesa ho són pel que fa als coneixements polítics i institucionals (1 %), socioculturals (5 %) i el compendi global (10 %). L'escola andorrana també té una diferència significativa amb la congregacional en els coneixements històrics (1 %). En tots els casos, la puntuació de l'escola andorrana està per sota de les altres escoles. Pel que fa a la francesa, té una diferència superior a l'espanyola pública en l'àmbit geogràfic (5 %), així com en el global (10 %), i també positiva respecte a la congregacional en l'àmbit històric (1 %) i sociocultural (10 %).

Això podria indicar-nos una forma diferent de fer en l'ensenyament en funció del tipus d'escolarització, però també podria donar-se el cas que les diferències fossin fruit de factors no relacionats amb el tipus d'escolarització i que se centren en les característiques personals dels individus escolaritzats.

TAULA 2
Anàlisi de les diferències entre tipologies d'escoles: andorrana i francesa vs. resta

	Coneixement general		Coneixement geogràfic		Coneixement històric		Coneixement polític i institucional		Coneixement sociocultural		Coneixements totals	
	DM	P	DM	P	DM	P	DM	P	DM	P	DM	P
Andorrana vs.												
Francesca	-0,25	0,24	-0,01	0,67	0,00	0,95	-0,08	0,01	-0,08	0,03	-0,04	0,06
Espanyola	0,01	0,80	0,06	0,14	-0,01	0,72	-0,03	0,31	-0,03	0,37	0,00	0,91
Congregacional	0,00	0,91	0,03	0,45	-0,11	0,01	-0,04	0,19	-0,02	0,55	-0,03	0,20
Francesca vs.												
Espanyola	0,03	0,14	0,08	0,05	-0,01	0,78	-0,05	0,15	0,05	0,19	0,04	0,07
Congregacional	0,03	0,19	0,04	0,23	-0,10	0,008	-0,04	0,213	0,06	0,10	0,01	0,521

FONT: Elaboració pròpia.

NOTA: DM, diferència de mitjanes; P, probabilitat.

Relació entre les variables sociodemogràfiques i els coneixements nacionals

Aquest apartat presenta una anàlisi en profunditat en funció de les variables socio-demogràfiques i la seva influència en l'adquisició dels coneixements nacionals, corresponent a la comprovació de la tercera hipòtesi de treball.

La qüestió que ens plantejem és si aquestes diferències estan cenyides al tipus d'escola o hi pot haver altres factors que hi exerceixen també influència, tals com la nacionalitat o el sentiment de pertinença, juntament amb els anys que fa que viuen a Andorra. Hi afegirem també variables genèriques com són el gènere i l'edat. Per analitzar això hem fet un lògit multinomial a partir del qual es poden fer un seguit de reflexions que ens ajuden a explicar millor els possibles orígens de les diferències en els resultats (taula 3).

TAULA 3
Lògit multinomial. Variable dependent: diferents coneixements

	Coneixement general	Coneixement geogràfic	Coneixement històric	Coneixement polític i institucional		Coneixement sociocultural	Coneixement total	
				CI = 1	CI = 2		CT = 1	CT = 2
Constant	1,1257* (0,0655)	2,7020*** (0,0028)	-1,4939* (0,0313)	0,0830 (0,9264)	-0,9016 (0,3553)	0,2227 (0,6945)	1,0261 (0,1453)	-1,3589 (0,1927)
País de naixement	0,1241 (0,3584)	0,0641 (0,7414)	-0,0781 (0,6611)	0,2412 (0,1915)	0,1511 (0,4819)	-0,1609 (0,2178)	0,0455 (0,7473)	-0,3654 (0,2376)
Anys a Andorra	0,0578* (0,0592)	0,0694** (0,0475)	-0,0550 (0,1114)	0,0467 (0,3203)	-0,0006 (0,9896)	0,0060 (0,8461)	0,0186 (0,6067)	0,0009 (0,9858)
Gènere	-0,0197 (0,9201)	0,0879 (0,7615)	-0,2376 (0,2899)	0,1457 (0,6015)	0,4569 (0,1371)	0,03385* (0,0666)	0,1103 (0,6227)	0,2052 (0,5391)
Edat	-0,0555* (0,0876)	-0,0662* (0,0882)	0,1010** (0,0059)	0,0318 (0,5360)	0,1220** (0,0243)	-0,0024 (0,9399)	0,0166 (0,6663)	0,1035* (0,0589)
Nacionalitat	-0,0391 (0,6398)	-0,0649 (0,5704)	-0,1752 (0,2542)	-0,2000** (0,0374)	-0,2857** (0,0390)	-0,01680 (0,8445)	-0,1734** (0,0465)	-0,1749 (0,4229)
Sentiment pertinença	-0,3155** (0,0135)	-0,1511 (0,4005)	-0,3443** (0,0315)	-0,2461 (0,1563)	-0,7572*** (0,0002)	-0,3638** (0,0041)	-0,4334*** (0,0022)	-0,8171*** (0,0008)
Educació secundària	0,0734 (0,4301)	-0,1653 (0,2279)	0,0493 (0,6428)	-0,1576 (0,2182)	-0,2053 (0,1446)	-0,0605 (0,4798)	-0,0101 (0,9237)	-0,1146 (0,4662)
Nombre d'observacions	514	514	514	514	514	514	514	514
Nombre de casos «predits correctament»	69,8%	88,9%	78,6%	514	56,1%	57,5%	66,5%	

FONT: Elaboració pròpia.

* significatiu al 10%.

** significatiu al 5%.

*** significatiu a l'1%.

A mesura que augmenta el sentiment de pertinença a Andorra, la probabilitat que el subjecte contesti bé les preguntes sobre els diversos tipus de coneixements augmenta. És a dir, com major sentiment de pertinença hi ha, major coneixement nacional global s'assoleix. Amb l'edat la probabilitat d'assolir millor el coneixement augmenta. Per altra banda, el fet de no ser andorrà exerceix una lleugera influència negativa en els coneixements institucionals i globals, mentre que els anys que s'ha viscut al Principat ho fan de manera positiva en els coneixements generals i geogràfics.

CONCLUSIÓ

El propòsit d'aquest article és contribuir al coneixement existent al voltant de la variabilitat en els patrons de coneixement nacional segons el context educatiu a partir d'un cas d'estudi basat en una aplicació al Principat d'Andorra. La literatura existent ha identificat l'existència de múltiples factors que es consideren associats a la identitat nacional, tals com els mitjans de comunicació, la família, l'escola, la llengua, els discursos del mestre, els estereotips, el nivell de coneixement, entre molts altres. Aquí n'hem destriat i desenvolupat dos: els coneixements sobre un grup nacional, en aquest cas l'andorrà, i l'impacte del sistema educatiu en la construcció de la identitat nacional.

En aquesta secció de l'article, en primer lloc, es posen en relació els resultats amb l'objectiu i les hipòtesis de treball amb la finalitat de donar suport empíric, o no, a les mateixes hipòtesis. En segon lloc, oferim una discussió dels resultats obtinguts a partir del marc teòric descrit i la literatura revisada i, finalment, en recollim les conclusions.

Tal com s'ha afirmat anteriorment, la recerca aquí descrita i que configura el cos empíric d'aquest article es dissenya amb la finalitat de contribuir al coneixement sota la pregunta general que ens formulem: quina és la variabilitat en els patrons de coneixement nacional segons el context educatiu al Principat d'Andorra? A partir d'aquesta pregunta se n'ha derivat un objectiu específic, estudiar els processos relacionats amb la construcció de la identitat tenint en compte els coneixements d'ordre nacional que els escolars adquireixen sobre el territori andorrà, que a continuació desenvolupem.

En relació amb la hipòtesi 1 —en què ens preguntàvem si els individus que s'han escolaritzat sota la modalitat nacional andorrana han assolit un major grau de coneixement global nacional de la realitat del país fruit d'una exposició temporal superior als continguts curriculars sobre la nació—, els resultats obtinguts ens porten a refutar-la. Això ho podem dir arran de l'establiment de la comparació que s'ha dut a terme de les relacions entre les diferents modalitats educatives escolars i el grau de coneixement nacional que els individus tenen.

En relació amb la hipòtesi 2 —en què ens preguntàvem si existeix variabilitat dins dels blocs de coneixement específic entre els estudiants que han estat escolaritzats en les diferents modalitats educatives—, els resultats obtinguts ens porten a validar-la parcialment, ja que hi ha diferències significatives en tots els blocs que componen el

coneixement nacional global, a excepció del coneixement general. Tanmateix, aquestes diferències (negatives) només surten significatives entre l'escola andorrana i l'escola francesa en la meitat dels blocs específics (institucionals, socioculturals i globals) i l'andorrana respecte a la congregacional en relació amb l'aspecte històric. Per altra banda, en comparar l'escola francesa amb la resta de modalitats educatives, s'observa que hi ha diferències significatives (positives) pel que fa als coneixements geogràfics respecte de l'escola espanyola pública i pel que fa als coneixements històrics respecte de l'escola congregacional.

En relació amb la hipòtesi 3 —en què ens demanàvem si hi ha variables sociodemogràfiques, més enllà de l'escolarització, que influeixen en l'adquisició de coneixements nacionals—, els resultats obtinguts a partir de l'aplicació d'un lògit multinomial ens porten a validar-la, després d'observar que hi ha diferències significatives entre el nivell de coneixement nacional assolit pels estudiants de les diferents modalitats educatives en funció del sentiment de pertinença, l'edat i, en certs casos, també de la nacionalitat, més que no pas les directament relacionades amb el tipus d'escolarització.

Com apunta la teoria de la vitalitat etnolingüística, en aquest article podem argumentar que l'escola és un suport institucional del grup nacional que ocupa una posició important en la seva vitalitat. De fet, existeixen estudis que mostren i relacionen el suport institucional, formal i informal, amb la vitalitat i la identificació etnolingüística (Esteban-Guitart, Viladot i Giles, 2015). En aquest cas, les dades empíriques al voltant de les relacions entre el model o sistema educatiu i el grau de coneixement nacional assolit en el cas concret d'Andorra ens diuen que no són els escolars del sistema educatiu nacional andorrà, en primera opció, els qui més coneixement nacional demostren, sinó que són justament els escolars dels sistemes educatius estrangers. Ara bé, l'Estat andorrà en el cas dels sistemes educatius estrangers proporciona també les eines que prescriuen cert currículum nacional, a través del departament de formació andorrana, i s'exposa els escolars al coneixement de continguts relacionats amb la història, la geografia, el medi i la llengua d'Andorra amb l'objectiu d'andorranitzar-los. En concret, el departament de formació andorrana es va configurar per reivindicar i vincular la cultura nacional a l'escola com una possible forma de distintivitat, en la mateixa línia d'estudis com els de Giles i Viladot (1994) i Viladot i Siguan (1992).

De fet, el departament de formació andorrana espera que els escolars s'endinsin en el coneixement de la realitat nacional de la comunitat andorrana. Estudis en aquesta direcció com els de Carretero, Asensio i Rodríguez-Moneo (2013) afirmen que l'escola s'ha convertit en un instrument de l'estat nació amb l'objectiu d'articular una determinada concepció de grup a través d'un currículum particular, especialment en matèries com llengua, geografia o història.

De manera que, seguint la línia de Vila, Esteban-Guitart i Oller (2010), el currículum escolar i, en el cas andorrà, el currículum del departament de formació andorrana es conceben com un instrument de l'Estat, que com una teranyina articula educativament el territori convertint l'escola en un agent responsable de l'educació

nacional amb l'objectiu de nacionalitzar el territori i de formar la consciència nacional dels seus ciutadans. A Andorra es pot veure com l'estat nació ha utilitzat un mecanisme col·lateral del mateix sistema educatiu nacional, el departament de formació andorrana, regulat per l'Estat, amb la finalitat de transmetre un determinat nivell de coneixement cultural dominant als altres sistemes educatius presents al país, tal com assenyalen autors en altres contextos (Gellner, 1983).

Pel que fa a l'objectiu principal d'aquest estudi, la descripció de les relacions entre coneixements al voltant de la nació andorrana i la identificació nacional (identitat nacional andorrana), els resultats no donen suport empíric a la hipòtesi segons la qual aquelles persones que mostren tenir més coneixements d'Andorra són les persones que han estudiat al sistema educatiu andorrà. Els nostres resultats posen de manifest les mancances que hi ha en els diferents blocs específics de coneixements segons el tipus d'escola. En comparar l'escola andorrana pel que fa als coneixements històric, polític i institucional, sociocultural i global, observem certes diferències significatives negatives majoritàriament respecte a l'escola francesa i en un dels casos respecte a la congregacional. Per tant, podem observar que és des de la institució educativa estrangera que, a través del currículum escolar —de formació andorrana—, s'adquireixen els coneixements nacionals, ja que són els participants que han estat escolaritzats en l'escola francesa, seguits d'aquells que han estudiat a l'escola espanyola congregacional, els qui assoleixen un domini superior de coneixement nacional. A partir d'aquestes diferències observades creiem que l'escola andorrana necessita una empenta de cara a reforçar l'ensenyament pel que fa a l'assoliment dels continguts curriculars referents a aquests blocs específics de cara a poder millorar els resultats.

En conclusió, de l'anàlisi comparativa entre modalitat educativa escolar i grau de coneixement nacional que els individus tenen, en deduïm la influència de l'impacte del currículum escolar en l'adquisició de coneixements nacionals que els subjectes tenen, al mateix temps que ens ha permès posar en relleu que existeixen diferències significatives en alguns blocs de coneixement específic (històric, polític i institucional, sociocultural i global) entre modalitats educatives. Ara bé, el rol del sistema educatiu en l'assoliment de coneixement nacional és evident, però tanmateix no és pas l'únic, com reflectim en l'apartat següent.

LIMITACIONS I POSSIBLES LÍNIES D'INVESTIGACIÓ FUTURA

Tot i el que s'ha dit en l'apartat anterior, les dades també poden permetre fer una altra lectura segons la qual l'escola és un context irrellevant per a adquirir el coneixement nacional. Això pot semblar contraintuïtiu, almenys contrari a allò esperat, però es justifica pel fet que l'escola andorrana, específicament dissenyada per a promoció de la identitat nacional andorrana, no és la modalitat escolar que més es correlaciona amb el coneixement nacional andorrà. Això fa que debats polítics al voltant d'aquest tema siguin estèrils.

Seguint la línia d'altres estudis empírics, es podria argumentar que el nivell assolit de coneixement nacional no es relaciona amb factors com l'escolarització prèvia únicament, sinó que també ho fa amb altres institucions que influeixen en la transmissió de coneixement. La seva relació a través dels intercanvis socials mitjançant diferents xarxes interconnectades (xarxa d'amics i coneguts, xarxa familiar, mitjans de comunicació) seria, en definitiva, la responsable final del nivell de coneixement adquirit.

És per això que es pot dir que els resultats poden estar sotmesos a biaixos provinents d'aspectes sociodemogràfics, culturals o familiars, cosa que ens porta a parlar de resultats no concloents. El sistema educatiu no es pot considerar com l'únic responsable que dispensa el coneixement nacional a un individu, sinó que s'organitza a través de diferents agents educatius, entre els quals cal incloure la família, els mitjans de comunicació, l'entorn, etc. Factors com la renda, el nivell sociocultural dels pares, la nacionalitat, el nombre de llibres que hi hagi a les llars, per a esmentar-ne alguns, poden ser determinants. Aquest biaix ha d'ésser corregit en futures recerques, fet que faria millorar la precisió de l'anàlisi feta, deslliurant l'escola —i per extensió el sistema educatiu— de ser els únics responsables de la formació i transmissió per a l'assoliment de coneixements nacionals.

En aquest sentit, caldria aprofundir, en primer lloc, en l'estudi de les relacions entre el coneixement nacional andorrà i la nacionalitat dels progenitors, ja que estudis com els de Del Barrio *et al.* (2013) o de Barrett, Lyons i Del Valle (2004) consideren la nacionalitat com un condicionant important de coneixement del propi grup social, en aquest cas l'andorrà, i que l'assistència a una determinada escola i les pràctiques i ideologies familiars són factors que generen i expliquen l'existència d'una variabilitat considerable en els patrons de coneixement nacional. D'aquesta manera, el coneixement nacional es veuria afectat no només per l'educació que reben les persones a l'escola sinó també per l'educació que es transmet des de les famílies. Per tant, és poc probable que només el fet d'assistir a una escola particular determini el grau d'importància atribuïda a un determinat nivell d'assoliment de coneixement nacional. Sembla més raonable sostenir que l'assistència a una determinada escola és una conseqüència d'un sistema de valors i d'una determinada ideologia assumida per la família. Com a conseqüència d'això, pensem que es necessiten estudis que analitzin amb més detall i profunditat aquesta temàtica, com ara els discursos i pràctiques familiars que impacten sobre el grau de coneixement nacional adquirit, i que cal analitzar el nivell sociocultural, la nacionalitat, la renda de les famílies o l'entorn per a no centrar-nos només en l'escola i així poder ampliar la nostra anàlisi amb estudis de caràcter qualitatiu que permetin indagar més els aspectes socioculturals vinculats al coneixement nacional assolit.

Per acabar, i abans de concloure, també caldria afegir que els subjectes enquestats no es van entrevistar mentre estaven escolaritzats, sinó que es va passar el qüestionari sense tenir en compte aquest paràmetre. Així doncs, hi podria haver un biaix, pels anys que han passat respecte a quan els subjectes van acabar l'escola obligatòria, cosa que també podria fer minvar els resultats i fer que el coneixement nacional adquirit fos el resultat de l'experiència i la vivència al context posterior a l'escola.

BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- BARRETT, M.; LYONS, E.; VALLE, A. del (2004). «The development of national identity and social identity processes: do social identity theory and self-categorization theory provide useful heuristic frameworks for developmental research?». A: BENNETT, M.; SANI, F. (ed.). *The development of the social self*. Hove, Regne Unit: Psychology Press, p. 159-188.
- BARRETT, M.; OPPENHEIMER, L. (2011). «Findings, theories and methods in the study of children's national identifications and national attitudes». *European Journal of Developmental Psychology* [en línia], vol. 8, núm. 1, p. 5-24. <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17405629.2010.533955>> [Consulta: 30 setembre 2018]. DOI 10.1080/17405629.2010.533955.
- BARRIO, C. del; HOYOS, O.; PADILLA, M. L.; LARA, L. (2013). «La sociedad y el yo en la construcción de la identidad nacional». *Estudios de Psicología* [en línia], vol. 34, núm. 1, p. 49-59. <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021093913805403066?journalCode=redp20>> [Consulta: 30 setembre 2018]. DOI 10.1174/021093913805403066.
- BASTIDA, R. (1987). *Cent anys d'ensenyament a Andorra: 1882-1987*. Andorra: Grafinter. (Història d'un Poble; 3)
- CARRETERO, M.; ASENSIO, M.; RODRÍGUEZ-MONEO, M. (2013). *History education and the construction of national identities*. Charlotte, Carolina del Nord: IAP.
- CUTTS, K.; EINSENHART, M.; WEBLEY, P. (1992). «The role of social representations and national identities in the development of territorial knowledge: a study of political socialization in Argentina and England». *American Educational Research Journal*, núm. 29, p. 809-836.
- DOISE, W. (1996). «Representaciones sociales en la identidad personal». A: MORAÑES, J. F.; PÁEZ, D.; DESCHAMPS, J. C.; WORCHEL, S. (ed.). *Identidad social: Aproximaciones psicosociales a los grupos y a las relaciones entre grupos*. València: Promolibro, p. 34-45.
- DURKIN, K. (1995). *Developmental social psychology*. Oxford: Blackwell Publishers.
- ESTEBAN-GUITART, M.; VILADOT, M. A.; GILES, H. (2015). «Perceived institutional support among young indigenous and mestizos from Chiapas (México): a group vitality approach». *Journal of Multilingual and Multicultural Development* [en línia], vol. 36, núm. 2, p. 124-135. <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01434632.2014.898645>> [Consulta: 30 setembre 2018]. DOI: 10.1080/01434632.2014.898645.
- GELLNER, E. (1983). *Nations and nationalism*. Oxford: Blackwell.
- GILES, H.; VILADOT, M. A. (1994). «Ethnolinguistic differentiation in Catalonia». *Multilingua* [en línia], núm. 13, p. 301-312. DOI 10.1515/mult.1994.13.3.301.
- LAPRESTA, C.; HUGUET, A. (2004). «Identidad etnolingüística en contextos multiculturales y multilingües. El caso del Valle de Arán». *Revista de Psicología Social* [en línia], vol. 19, núm. 2, p. 173-189. DOI 10.1174/021347404773820972.
- (2006). «Identidad colectiva y lengua en contextos pluriculturales y plurilingües. El caso del Valle de Arán». *Revista Internacional de Sociología*, vol. 64, p. 83-115. DOI: 10.3989/ris.2006.i45.17.
- LIU, J. H.; LAWRENCE, B.; WARD, C.; ABRAHAM, S. (2002). «Social representations of history in Malaysia and Singapore: on the relationship between national and ethnic identity». *Asian Journal of Social Psychology*, vol. 5, núm. 1, p. 3-20. DOI: 10.1111/1467-839X.00091.
- MINISTERI D'EDUCACIÓ I JOVENTUT (2013). *Estadístiques escolars*. Andorra: Govern d'Andorra.

- SMITH, A. D. (2000a). *Nacionalismo y modernidad*. Madrid: Istmo.
- (2000b). *La nació en la història*. València: Afers: Universitat de València.
- TAJFEL, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.
- TAJFEL, H.; TURNER, J. (1989). «La teoría de la identidad social de la conducta intergrupala». A: MORALES, J. F.; HUICI, C. (ed.). *Lecturas de psicología social*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, p. 41-87.
- VALLE, A. del (2001). *The construction of national identity as a developmental process from childhood to adolescence in Catalonia*. Tesis doctoral. Universitat de Girona.
- VALLE, A. del; MONREAL-BOSCH, P.; PERERA, S.; GIMÉNEZ, A. (2013). «La construcción de la identidad nacional como un proceso de construcción social: un estudio comparativo entre los contextos de desarrollo de Catalunya y Andalucía». *Estudios de Psicología* [en línea], vol. 34, núm. 1, p. 61-72. DOI 10.1174/021093913805403093.
- VILA, I.; ESTEBAN-GUITART, M.; OLLER, J. (2010). «Identidad nacional, lengua y escuela». *Revista de Educación* [en línea], núm. 353, p. 39-65. <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re353/re353_02.pdf> [Consulta: 30 setembre 2018].
- VILA, I.; VALLE, A. del; PERERA, S.; MONREAL-BOSCH, P.; BARRETT, M. (1998). «Autocategorización, identidad nacional y contexto lingüístico». *Estudios de Psicología* [en línea], vol. 19, núm. 2, p. 3-14. DOI 10.1174/02109399860341915.
- VILADOT, M. A.; ESTEBAN-GUITART, M. (2009). «Relacions entre la identitat catalana i la percepció de vitalitat etnolingüística en una mostra d'estudiants universitaris». *Digitum*, núm. 11, p. 1-7.
- VILADOT, M. A.; SIGUAN, M. (1992). «Aproximación empírica a la teoría de la identidad etnolingüística en el contexto catalán». *Anuario de Psicología*, núm. 52, p. 79-93.