

## La immersió en català a l'escola en infants de la Catalunya del Nord: quin impacte té en els progenitors?

*Catalan immersion schooling for children in Northern Catalonia:  
What impact does it have on parents?*

Chrystelle BURBAN  
Universitat de Montpellier 3 Paul Valéry

Data de recepció: 2 d'abril de 2023  
Data d'acceptació: 5 de novembre de 2023

### RESUM

En un context diglòssic, l'escola sovint esdevé el principal o, fins i tot, l'únic vector d'adquisició d'una llengua minoritzada quan se n'ha interromput la transmissió natural. Mentre que a les escoles immersives la política de promoció de les llengües minoritzades s'adreça, òbviament, sobretot als infants, cal preguntar-se fins a quin punt la seva influència es pot estendre d'aquest públic inicial als adults, és a dir, els pares dels alumnes. Des d'aquesta perspectiva, analitzem el cas de pares d'alumnes que van decidir escolaritzar els seus fills a l'escola catalana «bilingüe» Arrels, a Perpinyà. Després de presentar l'escola, tractem diversos aspectes relacionats amb el model de llengua de l'escola que s'adrecen també als pares amb vista a influir les seves representacions, actituds i usos lingüístics. Basant-nos en una enquesta realitzada personalment amb els progenitors dels alumnes de l'escola Arrels sobre qüestions de representacions, actituds, habilitats lingüístiques i identitat, avaluem l'impacte real de la política lingüística del centre escolar en l'assoliment d'un públic més ampli que l'inicial. Finalment, a partir de les observacions fetes, presentem un seguit de conclusions sobre la capacitat de l'escola per a fer sortir una llengua minoritària fora de l'àmbit escolar, en el qual sovint roman confinada, per tal de promoure'n la (re)apropiació dins de les famílies i, possiblement, per a recrear unes condicions de transmissió intergeneracional, començant pels infants fins a arribar als adults.

PARAULES CLAU: Catalunya del Nord, llengua i ensenyament, escola immersiva, llengua familiar, transmissió intergeneracional.

### ABSTRACT

In a diglossic context, school often becomes the main or even the only vector of acquisition of a minoritized language when its natural transmission has been disrupted. While children are obviously the primary target group in immersive schools using a minority language, the question arises as to what extent the immersion policy's influence is likely to extend beyond its initial audience to adults, that is to say, to pupils' parents. From this standpoint, we will analyze the case

---

CORRESPONDÈNCIA: Chrystelle Burban. Université Paul Valéry Montpellier 3. DIPRALANG. Département d'études hispaniques et hispano-américaines (espagnol et catalan). Route de Mende. 34199 Montpellier. Cedex 5. A/e: [chrystelle.burban@univ-montp3.fr](mailto:chrystelle.burban@univ-montp3.fr).

of pupils' parents who sent their children to the "bilingual" Catalan school Arrels in Perpignan. After presenting the school, we will discuss the various aspects of the school's linguistic system that are also addressed to parents with a view to influencing their representations, attitudes and linguistic uses. On the basis of a survey carried out personally with the parents of the pupils at the Arrels school regarding aspects related to representations, attitudes, linguistic skills and identity, we will evaluate the school's real capacity to reach a wider public than its initial one. Lastly, from these observations we will draw a certain number of conclusions on the ability of the school to bring a minority language out of the school framework in which it often remains confined, in order to encourage its (re)appropriation within families and, possibly, to recreate conditions of intergenerational transmission, starting with the children and moving up to the adults.

**KEYWORDS:** Northern Catalonia, language and education, immersive school, family language, intergenerational transmission.

## 1. INTRODUCCIÓ

**E**n els grups, comunitats o societats en què hi ha una relació diglòssica entre llengües diferents, molt sovint s'atribueix a l'escola una funció compensadora, de revitalització de la llengua amenaçada.

La responsabilitat de la institució escolar respecte al declivi de les llengües ha estat àmpliament demostrada. Breton (1993: 233-237) ja va detallar les diverses estratègies utilitzades per les institucions estatals per a promoure la dominació d'una llengua, des de mesures repressives fins a unes altres que qualifica de psicològiques. En canvi, el possible paper dels sistemes educatius amb vista a la revitalització d'una llengua no queda tan clar. Seguint els passos de Fishman (1991), qui relativitza el paper de l'escola a l'hora de privilegiar la transmissió intergeneracional i els usos des dels nivells més baixos de la seva escala (GIDS, *graded intergenerational disruption scale*, 'escala graduada de disrupció intergeneracional')<sup>1</sup> —com la família, el veïnatge o la comunitat—,<sup>2</sup> Colonna (2013) apunta els límits de la institució educativa a partir de l'experiència amb el cors, una de les llengües de França:<sup>3</sup>

1. L'escala de Fishman, que consta de vuit nivells, sintetitza tant les fases del declivi d'una llengua (nivells de l'1 al 8) com els nivells que cal assolir per a «revitalitzar» o «normalitzar» una llengua en perill (nivells del 8 a l'1). El pas dels nivells del 8 al 5 (centrats en àmbits informals com la família, els veïns o el grup) permet d'assolir la diglòssia, mentre que els nivells del 4 a l'1 (àmbits més formals com l'escola, el món laboral, els mitjans de comunicació o les administracions) permeten de superar-la (Fishman, 1991: 395).

2. Vegeu Fishman (1991: 373-374): «More fundamental than the school by far, insofar as making an acquired language which was not a mother tongue of generation I into the mother tongue or co-mother tongue of generation II is concerned is the entire family-neighborhood-community arena in which the school plays only a circumscribed role. [...] only such an experience, and not the school, will initiate an intergenerational mother tongue transmission experience».

3. El concepte *llengua de França* (*langue de France*) va aparèixer per primera vegada en un informe realitzat per Bernard Cerquiglino, a petició del Ministeri de l'Educació Nacional i de la Cultura, per elaborar una llista de les llengües que podrien ser reconegudes en la Carta Europea de les Llengües Regio-

Il ne s'agit pas pour nous de minorer l'impact social de la sphère éducative, mais de rappeler que la langue étant un fait total, appelle une politique totale. Le volet éducatif, tout en étant l'un des plus importants, n'est qu'un volet du plurilinguisme et il ne saurait à lui seul porter cette lourde charge.<sup>4</sup> (2013: 133)

Malgrat això, l'escola sovint es continua considerant el centre neuràlgic de la revitalització d'una llengua. Encara és més important quan s'ha interromput la transmissió intergeneracional d'aquesta llengua (la qual cosa impossibilita, de fet, que el punt de partida de la revitalització lingüística sigui la família) que, per tant, es troba en perill de desaparèixer. Al final, la creença en les capacitats de revitalització de l'escola fa pesar sobre la institució educativa i sobre els destinataris principals —és a dir, els alumnes— una responsabilitat que potser és excessiva.

Tanmateix, la institució escolar —tant les escoles que utilitzen una llengua dominant com les escoles immersives o «bilingües» que opten per un ensenyament d'una llengua (i en una llengua) minoritzada— no només connecta amb els alumnes, sinó que també ho fa amb un públic més ampli, que inclou la família (en concret, els pares). Així doncs, els progenitors, juntament amb l'escola, representen un dels entorns de socialització més importants dels infants, per bé que la seva influència tendeix a minvar amb el pas del temps.

D'aquesta manera, ens podem preguntar per la influència que els actors principals —els infants i els docents— exerceixen sobre els pares.

Amb vista a trobar-hi resposta, partim dels resultats d'una enquesta feta amb pares d'alumnes de l'escola immersiva Arrels, de Perpinyà, a la Catalunya del Nord.

Pel que fa a l'estructura del present treball, primerament presentem l'escola i les accions presumiblement catalanitzadores orientades als pares; a continuació mostrem els resultats de l'enquesta sobre la competència, els usos i les percepcions dels progenitors respecte a la llengua catalana, i finalment fem un balanç de les possibilitats de recuperació del català dins l'entorn familiar.

## 2. L'ESCOLA ARRELS, ELS PROGENITORS I ELS ALUMNES

El català septentrional, també conegut com a *rossellonès*, ha tingut una evolució sociolingüística semblant a la de les altres llengües territorials de França.<sup>5</sup> Efecti-

---

nals o Minoritàries. La llista del 1999 constava de setanta-cinc llengües, que corresponien a dos grups: el primer, a les llengües parlades abans del francès en una part del territori de França, i el segon, a les llengües sense arrels territorials, fruit de fenòmens migratoris (Sibille, 2013: 46-49).

4. «Per a nosaltres no es tracta de minimitzar l'impacte social de l'esfera educativa, sinó de recordar que la llengua és un fet social i que, per tant, requereix una política total. L'àmbit educatiu, encara que sigui un dels més importants, només és un aspecte del plurilingüisme i no podria carregar sol aquest pes». [Totes les traduccions al català dels originals citats són de l'autora.]

5. El concepte *llengua territorial* (*territoriale* o *territorialisée*, en francès) es refereix a les llengües regionals arrelades a un territori (català, bretó, occità, èuscar, cors, alemany, flamenc...), que es distingeixen de les llengües que Sibille qualifica de *comunitàries* (*communautaires*) (Sibille, 2013: 53-57).

vament, la llengua francesa, gràcies a la política lingüística de l'Estat francès, que Henri Boyer defineix com una «quête de l'unilinguisme et la religion de la norme»<sup>6</sup> (1996: 154), ha anat monopolitzant les funcions socials del català fins a esdevenir la llengua dominant al territori nord-català o la llengua exclusiva en alguns indrets.

Dues enquestes sociolingüístiques, realitzades una el 2003 (*Enquesta d'usos lingüístics a la Catalunya Nord 2004. Dades sintètiques*, 2004: 32-36) i l'altra el 2015 (*Coneixements i usos lingüístics a la Catalunya del Nord. Principals resultats de l'Enquesta d'usos lingüístics a la Catalunya del Nord (EULCN) 2015*, 2015: 7), mostren, entre altres dades, una transmissió intergeneracional de la llengua catalana pràcticament interrompuda en el territori nord-català, com recull l'enquesta del 2015: «la diferència entre el percentatge de població que parla català (sol o compartit amb altres llengües) amb la mare (el 14,9%) o amb el pare (el 17,4%), i el percentatge que l'utilitza amb els fills (un 11,4%), és de 3,5 i 6 punts menys. Si considerem la dada del català sol, el català com a llengua d'ús amb la mare és un 5,7%, amb el pare un 6,8% i amb el fill més gran el 0,7%» (*Coneixements i usos lingüístics a la Catalunya del Nord 2015*, 2015: 7).

Alà Baylac (2016: 4) també assenyala una situació general de substitució avançada del català, però amb dades esperançadores, que sintetitza en el títol del seu llibre sobre l'estat de la llengua catalana, amb la fórmula «Même pas morte!».<sup>7</sup> De fet, el seu optimisme moderat rau, en part, en el desenvolupament de l'ensenyament de i en català, gràcies a una política més permissiva de l'Estat francès des dels anys cinquanta del segle xx.<sup>8</sup>

A partir d'aquesta petita obertura, el 1976 es va crear a Perpinyà la xarxa d'escoles immersives i associatives La Bressola,<sup>9</sup> inspirada en les Seaska del País Basc a França. Set anys després, el 1981, va néixer l'escola Arrels com a resultat d'una divisió de La Bressola, que en aquell moment tenia moltes dificultats.<sup>10</sup> Va començar amb un únic centre, situat a Perpinyà. El 2015, es va inaugurar una segona escola Arrels, al Vernet, que funciona segons els mateixos principis que la primera.<sup>11</sup>

L'escola Arrels, d'acord amb els principis de la immersió, acull infants que generalment tenen el francès com a llengua exclusiva o com a primera llengua, des de l'educació infantil (*maternelle*) fins al final de l'educació primària.<sup>12</sup>

6. En català, «cerca de l'unilingüisme i la religió de la norma».

7. En català, «No és pas morta!».

8. Una política més permissiva, però que continua frenant el reconeixement jurídic de les llengües regionals (Alén Garabato, 2013: 321).

9. La primera escola va ser al barri de Sant Galdric, a Perpinyà. Es van obrir altres escoles a Nyils (1977), al Soler (1986), a Prada i a Sant Esteve del Monestir (1998), al Vernet (1999), a Càldegues (2001), a l'escola Pompeu Fabra del Soler (2008) i a Canet de Rosselló (2022).

10. A conseqüència, sobretot, de problemes greus de finançament (Peix, 2015: 18).

11. Des de la creació de la segona escola, la primera s'anomena *Arrels-Cassanyes* i la segona, *Arrels-Vernet*, tenint-ne en compte la localització geogràfica dins de Perpinyà.

12. El final de l'educació primària a França (CM2) correspon a cinquè de primària a Catalunya.

La immersió hi és precoç i total fins al nivell del curs elemental 1 (CE1, *cours élémentaire* 1: alumnes de 7 a 8 anys).<sup>13</sup> El català hi és, doncs, la llengua d'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura. La llengua francesa s'hi introdueix com a llengua d'aprenentatge en el CE1 i la seva presència progressa fins al curs mitjà 2 (CM2, *cours moyen* 2: alumnes de 10 a 11 anys),<sup>14</sup> darrer nivell de primària, quan esdevé la llengua dominant dins la classe.

El català és la llengua d'ús normal i teòricament exclusiva entre els alumnes i el personal docent, els administratius i els ajudants, dins la classe, per descomptat, i també fora de la classe i al pati.

La diferència principal entre l'escola Arrels i les altres escoles immersives (La Bressola) es troba en la titularitat, que és pública, en el cas d'Arrels, i associativa i per tant privada, en el cas de La Bressola. Així mateix, Arrels es limita a l'educació infantil i primària (de 2 a 11 anys), de manera que no té cap centre d'educació secundària, la qual cosa significa que el sistema immersiu de l'escola Arrels no té continuïtat quan els alumnes acaben l'educació primària, moment en què es poden matricular a l'escola La Bressola, en una escola bilingüe o en una escola unilingüe en francès. Una altra peculiaritat de l'escola Arrels és que s'hi empra i s'hi ensenya la variant rossellonesa i no pas el català estàndard. Finalment, a Arrels, a diferència del que succeeix a La Bressola, no hi ha cap pressió per part dels adults perquè els alumnes parlin català fora de la classe.<sup>15</sup> Això fa que sovint els infants deixin de parlar català quan es comuniquen entre ells fora de la classe<sup>16</sup> i tornin a fer servir el francès.

L'escola Arrels té com a objectius l'adquisició i l'ús de la llengua, així com l'educació de les representacions, és a dir, tots aquells àmbits que determinen la vitalitat d'una llengua. El projecte educatiu i lingüístic de l'escola, amb un contingut històric i cultural important, s'adreça, per descomptat, als alumnes; ara bé, els pares, encara que no en siguin els destinataris principals, també són receptors d'iniciatives catalanitzadores de l'escola, d'una manera directa o indirecta.

Així, com una forma directa d'implicar voluntàriament els pares en favor de la catalanització que ells mateixos han escollit per als seus fills, l'escola permet que s'hi organitzin classes de català que un professor exterior imparteix fora de l'horari lectiu. D'altra banda, els professors acostumen a adreçar-se col·lectivament als pares en català amb motiu de les reunions de començament de curs, excepte en cas d'incomprensió d'un o més pares. Tanmateix, el principi de l'ús exclusiu del català en presència dels pares té nombroses excepcions.

Els pares també són actors perifèrics de la vida de l'escola Arrels com a acompanyants dels seus fills en diverses activitats no docents, però que es duen a terme dins

---

13. Equivalent a segon de primària a Catalunya.

14. Equivalent a cinquè de primària a Catalunya.

15. A les escoles La Bressola, els mestres i les mestresses, des de l'educació infantil, són molt presents al pati amb els infants per tal de crear un hàbit d'ús del català fora de la classe (Peix, 2015: 25).

16. Aquesta afirmació es basa en observacions fetes personalment en un període llarg de temps, en diferents moments de les jornades (matí, migdia, sortida de l'escola, jardí d'infants, sortides, temps de classe, pati).

el centre escolar, amb motiu de les festes pròpies del calendari català (Nadal, fer cagar el tió, Sant Jordi...). Són festes amb participació voluntària que mostren la cultura catalana, en general, i la llengua, en particular.

Els pares de l'escola Arrels poden acompanyar els seus fills, participant en esdeveniments extraescolars, ja siguin festius o militants, organitzats periòdicament o puntualment, que permeten als participants comprendre la cultura i la identitat dels catalans i apropiar-se'n. No és estrany, doncs, veure cada any pares i fills que porten la bandera catalana en les festes de la flama del Canigó o que escolten un concert d'havaneres cantades per un grup d'alumnes. A vegades es tracta de motius circumstancials, relacionats amb l'actualitat política, com va ser el cas del recurs contra la llei Molac i l'ensenyament immersiu a França,<sup>17</sup> que va motivar que uns quants pares i fills es manifestessin pels carrers de Perpinyà en defensa del català i de l'escola Arrels. És una altra manera d'implicar els pares a crear i reforçar els lligams amb la identitat catalana i amb el compromís amb la llengua.

Els pares també són els acompanyants dels seus fills gràcies als deures en català.<sup>18</sup> Malgrat que a l'escola Arrels hi ha pocs deures i que l'acompanyament pot ser més o menys actiu i intens segons els pares i segons l'edat i el grau d'autonomia dels fills, és una ocasió més perquè els pares estiguin en contacte amb la llengua i la cultura catalanes, com també ho és el moment en què es lliura, al final de cada trimestre, tot el treball que els alumnes han fet a classe.

En resum, l'escola Arrels és una eina inqüestionable de catalanització dels joves, que, clarament, també pot tenir impacte en els pares. S'evidencia que la llengua i la cultura catalanes poden penetrar dins les llars i afectar més persones que les previstes inicialment, intentant desenvolupar funcions instrumentals i identificadores que «són les que més influeixen en l'individu a l'hora de triar una llengua o altra» (Mas i Miralles i Montoya Abat, 2011: 96).

---

17. Llei 2021-641, del 21 de maig de 2021, relativa a la protecció patrimonial de les llengües regionals i llur promoció (*Loi n° 2021-641 du 21 mai 2021 relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion*), *Journal Officiel* (J. O.), núm. 0119, del 23 de maig de 2021. Uns seixanta diputats van presentar un recurs contra la llei abans no fos promulgada que va ser confirmat parcialment i que posava en perill la continuïtat de les escoles immersives a tot l'Estat. Com a reacció a aquest fet, hi hagué manifestacions arreu de França en defensa de l'ensenyament immersiu i de les llengües regionals (vegeu, per exemple, l'article «Le Conseil constitutionnel censure partiellement la loi sur les langues régionales», *Le Monde* (en línia) (21 maig 2021), <[https://www.lemonde.fr/politique/article/2021/05/21/le-conseil-constitutionnel-censure-partiellement-la-loi-sur-les-langues-regionales\\_6081030\\_823448.html](https://www.lemonde.fr/politique/article/2021/05/21/le-conseil-constitutionnel-censure-partiellement-la-loi-sur-les-langues-regionales_6081030_823448.html)>, consulta: 29 març 2023).

18. A l'hora d'estudiar les lliçons, d'aprendre poesies o de copiar textos en català de les diverses assignatures.

### 3. L'ENQUESTA ALS PROGENITORS

#### 3.1. *Entre una influència real...*

Les dades d'aquest estudi parteixen d'una enquesta que es va fer a l'escola Arrels durant el curs escolar 2019-2020 amb els pares dels alumnes de les classes de curs mitjà 1<sup>19</sup> (CM1: alumnes de 9 a 10 anys) i CM2 (alumnes de 10 a 11 anys). La selecció d'aquests cursos es justifica pel fet que es tracta del darrer cicle de l'educació primària a França i, per això, la gran majoria dels infants i les seves famílies tingueren una experiència llarga —com a màxim, de vuit anys— en el si d'un entorn catalanoparlant. Així, gràcies a aquesta llarga experiència, els pares tenen unes vivències que els permet, teòricament, de fer un balanç de la relació que van construir amb la llengua i la cultura catalanes mitjançant els seus fills i l'escola que els va acollir.

En primer lloc, els qüestionaris es van entregar a les mestresses de les aules respectives i en van distribuir dos per a cada infant —un per a cadascun dels progenitors—, de manera que cada progenitor pogués respondre-hi. No tots els van omplir. Es va organitzar una segona distribució dels qüestionaris en les trobades entre els pares i mares que tenen lloc cada setmana dins l'escola.

El qüestionari es compon de vint-i-sis preguntes —obertes, semiobertes i tancades—, relatives a dades personals i familiars i, també, en relació amb la llengua catalana i la identitat en general. Amb l'objectiu d'avaluar l'impacte que té en els pares l'escolarització dels infants en una escola immersiva, ens hem focalitzat en les representacions sociolingüístiques, la competència lingüística i el possible ús de la llengua catalana per part dels pares, així com la seva evolució al llarg del temps.

Finalment, cinquanta-tres pares d'alumnes de CM1 i CM2 —dues classes que reuniten un total de seixanta-sis alumnes—<sup>20</sup> van omplir els qüestionaris. Dit això, una part dels participants de l'enquesta —majoritàriament, mares (71,6%)— tenen més d'un fill, de manera que aquests pares ho són d'un total de setanta-sis alumnes, és a dir, un 34,2% del conjunt dels alumnes de l'escola.

Pel que fa a la procedència geogràfica dels progenitors (taula 1), el 50,9% dels que van respondre són naturals dels Pirineus Orientals —en concret, de la part presumiblement catalanoparlant d'aquest departament francès—, el 39,6% prové d'altres regions i el 9,4% procedeix d'un país estranger.

No obstant això, els progenitors que no són originaris dels Pirineus Orientals fa temps que viuen en aquest departament, en un període que va dels nou als trenta-sis anys.

Per completar el perfil dels progenitors i, més àmpliament, el de la seva família, el 56,6% va declarar que cap dels seus membres no era catalanoparlant. Aquest fet inclou tanmateix aquells que no són dels Pirineus Orientals com una part dels nadius.

---

19. Equivalent a cinquè de primària a Catalunya.

20. Representaven el 29,7% del nombre total d'alumnes de l'escola, que, en aquest curs, eren 222, des de l'educació infantil fins a l'educació primària.

TAULA 1  
*Procedència geogràfica dels progenitors enquestats*

<b>França</b>	<b>48</b>
Pirineus Orientals	28
Occitània	30
Nova Aquitània	3
Provença-Alps-Costa Blava	1
Gran Est	1
Illa de França	5
País del Loira	2
Alts de França	3
Alvèrnia-Roine-Alps	2
Borgonya-Franc Comtat	1
<b>Espanya</b>	<b>2</b>
<b>Marroc</b>	<b>1</b>
<b>Algèria</b>	<b>2</b>

FONT: Elaboració pròpia.

Els altres tenen un membre o més de la família que és catalanòfon. Un 30 % de les parelles declara que un dels dos cònjuges era catalanòfon abans que el seu fill fos escolaritzat.

Pel que fa a les representacions i les actituds lingüístiques, de la taula 2 es pot deduir que hi ha hagut una evolució positiva respecte a la percepció del català. Efectivament, el 58,4 % dels participants afirma que l'escolarització dels infants a l'escola Arrels ha tingut influència en la seva percepció del català, amb la qual cosa l'evolució és positiva.

Aquesta evolució s'observa oposant la percepció del català en un temps anterior a l'escolarització del(s) fill(s) i la percepció en el moment de la recollida de dades.

TAULA 2  
*Impacte d'haver escolaritzat els infants a l'escola Arrels en la percepció que els enquestats tenen del català*

Sí que hi ha hagut impacte	31	58,4 %
No hi ha hagut cap impacte	20	37,7 %
No contesta	2	3,7 %

FONT: Elaboració pròpia.

Partint d'aquesta perspectiva, uns pares oposen la visió passada de *llengua morta* (*langue éteinte*) i actual de *llengua viva* (*langue vivante*), de *llengua viva* i de *llengua*



*dels avis (langue des anciens)*. En els comentaris que van fer els pares, van aparèixer substantius i adjectius que valoraven positivament la llengua catalana i la qualificaven, per exemple, de *llengua familiar (familière)*, de *comunicació (de communication)*, de *proximitat (de proximité)*. Així mateix, és una llengua que suggereix respecte (*respect*), plaer (*plaisir*), orgull (*fierté*), riquesa (*richesse*), comprensió (*compréhension*) i ganes de practicar-la (*envie de la parler*).

La llengua és percebuda com un mitjà per fer més estretes les relacions entre els membres de la família i crear complicitat entre les diverses generacions, com mostra el comentari «em sento més a prop dels meus parents catalans per part del meu pare» («ça m'a rapproché de ma famille catalane du côté de mon père»), i amb els fills.

Fins i tot, algun adult va expressar també preocupacions sociolingüístiques que mostren d'una manera implícita un cert coneixement de la situació delicada del català al Rosselló i, d'una manera explícita, una voluntat de continuïtat i de defensa del català tot manifestant el desig «que perduri [la llengua]» («qu'elle perdure»). Es pot percebre afecte per la identitat catalana, així com una avaluació favorable d'aquesta, que els pares associen a la llengua i a la cultura en general i a la història en particular. A més a més consideren que la llengua catalana és útil. Encara que no tinguin experiència pròpia ni concreta de la seva utilitat (només un pare fa servir el català per a la seva activitat professional), gairebé tots (90,5 %) pensen que el català pot ser útil per als fills, com en el cas següent, en què un pare assenyala les oportunitats que el català pot oferir als seus fills: «espero que podran anar fàcilment de la Catalunya del Nord a la del Sud, fer intercanvis, anar-hi de vacances i estudiar-hi o treballar-hi més endavant» («j'espère qu'ils pourront passer facilement de Catalogne Nord à Sud, échanger, y passer des vacances, y étudier et travailler plus tard»).

Philippe Blanchet insisteix en la importància de les representacions de cara als usos:

Après un demi-siècle d'études sociolinguistiques, nous savons que les représentations ont une puissance actionnelle, c'est-à-dire qu'elles déterminent fortement les comportements sociolinguistiques des individus. Leurs croyances et leurs connaissances orientent fortement ce qu'ils font de leurs ressources linguistiques [...].<sup>21</sup> (2018: 154)

En referència amb això, els resultats del nostre estudi confirmen parcialment la relació que hi ha entre les representacions i les accions, que es tradueixen en usos. Així, sembla que les representacions positives d'alguns pares respecte a la llengua catalana van ser un incentiu per a aprendre-la (taula 3).

---

21. «Després de mig segle d'estudis sociolingüístics, sabem que les representacions es poden traduir en actes, és a dir, que determinen d'una manera considerable els comportaments sociolingüístics dels individus. Les seves creences i els seus coneixements orienten en gran manera el que fan amb els seus recursos lingüístics» (la traducció és de l'autora).

TAULA 3  
*Aprenentatge del català per part dels progenitors*

	<i>Han pensat aprendre català</i>	<i>Han après català<sup>22</sup></i>	<i>Pensen aprendre català en el futur<sup>23</sup></i>
Sí	62,2 %	42,4 %	94,7 %
No	32 %	57,5 %	5,2 %
No contesta	5,6 %	0 %	0 %

FONT: Elaboració pròpia.

La majoria de pares va manifestar el seu desig d'aprendre català (62,2 %); en canvi, la part dels que l'han après es redueix, encara que el percentatge sigui important (42,4 %). Al final, però, gairebé tots els pares que han pensat aprendre català, ho han fet o ho faran en el futur. Els que realment ho han fet (taula 4) van optar per un mètode clàssic d'aprenentatge: els cursos organitzats per la delegació de la Generalitat de Catalunya a Perpinyà o els organitzats dins l'escola Arrels per un professor extern. D'altres van estudiar la llengua catalana pel seu compte, per mitjans diversos, com ara els llibres, la música, la ràdio o Internet, i/o fent els deures amb els fills, cosa que mostra clarament l'impacte indirecte de l'escola sobre els adults («aprenc amb ells» / «j'aprends en même temps qu'eux»).

TAULA 4  
*Mètodes d'aprenentatge del català per part dels progenitors*

Els cursos de la Generalitat de Catalunya a Perpinyà	35,7 %
Els cursos a l'escola Arrels	26,6 %
Els deures dels fills	14,2 %
La música, els llibres, la ràdio, Internet...	14,2 %
Sol(a)	7,1 %

FONT: Elaboració pròpia.

D'altra banda, encara que les motivacions dels pares per aprendre català poden ser comunicatives («per a parlar millor», «per a comunicar-se amb els catalanoparlants» / «pour mieux parler», «pour communiquer avec des catalanophones»), intel·lectuals («per curiositat intel·lectual», «per gust» / «par curiosité intellectuelle», «par plaisir»), integratives («integrar-se dins el departament» / «s'intégrer dans le département») o, fins i tot, identitàries («apropiar-se de la cultura» / «s'approprier la culture»), el motiu principal que porta els pares a aprendre la llengua catalana és la voluntat d'ajudar els fills (taula 5).

22. Percentatge respecte als pares que han pensat aprendre català (33).

23. Percentatge respecte als pares que no han après català (19).

TAULA 5  
*Motivacions dels progenitors per aprendre català*

Integratives	1	3,03 %
Identitàries	1	3,03 %
Intellectuals	3	9,09 %
Comunicatives	5	15,15 %
Ajudar el(s) fill(s)	9	27,27 %
No respon	14	42,42 %

FONT: Elaboració pròpia.

El compromís dels pares no es limita a l'aprenentatge de la llengua, ja que el 56,6 % va declarar que havia evolucionat respecte als usos (taula 6), sobretot amb la perspectiva d'ajudar els fills.

TAULA 6  
*Impacte de l'escolarització dels infants a l'escola Arrels en l'ús personal del català en els progenitors*

Sí que hi ha hagut impacte	30	56,6 %
No hi ha hagut cap impacte	23	43,4 %

FONT: Elaboració pròpia.

El percentatge de pares que manifesten una evolució positiva en el seu ús del català (taula 7) és gairebé el mateix que el de pares que voldrien que s'intensifiqués l'ús del català en general.

TAULA 7  
*Voluntat dels progenitors que l'ús del català sigui més important*

	<i>Dins la família</i>	<i>Fora del nucli familiar</i>	<i>En general</i>
Sí	39,6 %	41,5 %	58,4 %
No	43,3 %	33,9 %	28,3 %
No contesta	16,9 %	22,6 %	13,2 %

FONT: Elaboració pròpia.

Es pot veure que el posicionament dels pares depèn molt de les necessitats dels fills i de l'organització de l'escola. En aquest sentit, no tan sols estan en contacte amb la llengua, sinó també amb la cultura. De fet, una proporció bastant important va declarar que participava en les festes i les tradicions catalanes (taula 8). Si un 32 % ho feia abans d'escolaritzar els fills, en el moment de l'enquesta el 67,9 % participava no tan sols en les festes de l'escola sinó també en d'altres que no hi tenen lligam, com la calçotada, la Festa de l'Os de Sant Llorenç de Cerdà o la Diada de Sant Jordi.

TAULA 8  
*Participació dels progenitors amb els fills en els esdeveniments fora de l'àmbit escolar*

	<i>Abans de l'escolarització dels fills</i>	<i>Durant l'escolarització dels fills</i>
Hi van participar	32 %	67,9 %
No hi van participar	66 %	28,3 %
No contesten	1,8 %	3,7 %

FONT: Elaboració pròpia.

En resum, els resultats de l'enquesta mostren que l'escolarització té un impacte bastant intens sobre una part considerable dels adults arran de la decisió d'escolaritzar els fills a l'escola catalana; un impacte que, per cert, s'expressa en els diversos aspectes de la cultura catalana.

### 3.2. ...però limitada

Malgrat la influència evident de l'àmbit escolar en les percepcions i els usos dels adults, cal matisar-ne l'impacte en els progenitors des del punt de vista lingüístic.

Primer de tot, els límits es manifesten en el nivell de competència lingüística dels adults (taules 9 i 10) i les seves conseqüències en els usos.

TAULA 9  
*Competències que els progenitors han declarat en relació amb el català*

Cap competència	13,2 % (16,98 %) <sup>24</sup>
Només l'entén	9,43 %
Només el sap llegir	1,88 %
L'entén i el sap llegir	39,62 %
L'entén i el sap parlar i llegir	5,66 %
L'entén i el sap parlar, llegir i escriure	16,98 %

FONT: Elaboració pròpia.

Al final de l'educació primària dels infants, el 13,2 % dels pares assenyalen que no té cap competència en català (taula 9). Per bé que el percentatge de pares que es declara competent en català, amb independència del seu nivell, assoleix un percentatge del 73,57 %, <sup>25</sup> també és veritat que presenta un desequilibri important. Entre els que van

24. Les xifres entre parèntesis corresponen al percentatge de progenitors que va declarar no tenir cap competència en català, tot i que una part (3,78 %), a la pregunta següent, va indicar que tenia almenys una de les quatre competències. D'això, podem deduir-ne que el percentatge de progenitors que no té cap competència en català en realitat és del 13,2 %.

25. El 13,23 % dels progenitors no va respondre la pregunta.

indicar que tenien les quatre competències, només la tercera part en té un domini elevat (*bé i/o molt bé*). Les competències dels progenitors es concentren en les de tipus passiu (50,93 %),<sup>26</sup> tal com es pot veure a la taula 10, i el percentatge d'adults competents és (molt) més baix quan es tracta de les habilitats actives (*parlar i escriure*) i escrites (*llegir i escriure*). Les competències actives resulten bastant problemàtiques, ja que un 11,32 % considera que té una competència elevada (*bé i molt bé*) en la llengua quan es tracta de parlar, però només un 7,54 % opina el mateix respecte a la seva capacitat d'escriure (taula 10).

TAULA 10  
Autoavaluació dels progenitors en relació amb la seva competència en català

	<i>Gens</i>	<i>Malament</i>	<i>Bastant bé</i>	<i>Bé</i>	<i>Molt bé</i>
Comprendre	13,2 %	13,2 %	32,07 %	24,52 %	16,98 %
Llegir	15,09 %	16,98 %	32,07 %	24,52 %	9,43 %
Parlar	28,3 %	47,16 %	11,32 %	5,66 %	5,66 %
Escriure	35,84 %	41,5 %	13,2 %	3,77 %	3,77 %

FONT: Elaboració pròpia.

Centrant-nos exclusivament en les competències orals, la gran majoria de pares va declarar una competència activa (*parlar*) nul·la o deficient. El 73,57 % va declarar que podia entendre el català, però el 28,3 % no el podia parlar i el 47,16 % considerava que el parlava malament en el moment de l'enquesta. Això mostra llacunes importants i, sens dubte, condiciona un possible ús de la llengua en el futur. El percentatge d'ús declarat dels pares a la llar és baix i la seva competència lingüística n'és una conseqüència probable. El 54,7 % dels pares que van participar en l'enquesta va indicar un ús inexistent del català, mentre que el 37,7 % l'utilitzava només una mica (taula 11). Cal fer notar que aquells que van manifestar que el parlen sovint o sempre són gairebé tots naturals de Barcelona o bé tenen família al Principat.

TAULA 11  
Ús del català per part dels progenitors dins l'àmbit familiar

<i>Mai</i>	<i>Una mica</i>	<i>Sovint</i>	<i>Sempre</i>
29	20	3	1
54,71 %	37,7 %	5,6 %	1,8 %

FONT: Elaboració pròpia.

La situació descrita difícilment podrà afavorir un increment en l'ús oral de la llengua catalana, encara més quan la majoria (88,4 %) considera que el català no repre-

26. Percentatge de pares que declaren un nivell alt o molt alt (*bastant bé, bé i molt bé*) de comprensió i/o de lectura exclusivament, sumant les files segona, tercera i quarta de la taula 9.

senta cap impediment a l'hora d'ajudar els fills, raó per la qual no creu que calgui aprendre la llengua. Malgrat que una part important dels pares voldria aprendre la llengua catalana (62,2 %), en realitat només un 42,4 % d'ells (és a dir, un 26,4 % del total dels pares) declara haver-ho fet de debò (taula 3). Entre els motius que assenyalen per explicar la seva inacció trobem, principalment, la falta de temps, la qual cosa fa pensar que probablement no acabaran aprenent mai el català. Els que no el volen aprendre ho expliquen amb representacions desfavorables com les següents: «llengua que no té cap utilitat» («pas d'utilité de la langue»), «llengua poc estesa» («langue peu étendue») o «cap interès per la llengua» («pas d'attirance pour la langue»).

Finalment, els que manifestaven la intenció d'aprendre la llengua catalana i que ho van fer d'una manera o d'una altra expressaven motivacions que es limitaven a voler acompanyar l'aprenentatge dels fills, sense cap voluntat d'ampliar l'àmbit dels seus usos. Per tant, és un aprenentatge més aviat de tipus instrumental i el nivell bàsic de competència assolit sembla que, en general, correspon a les seves necessitats bàsiques sense que calgui millorar-la.

#### 4. BALANÇ

Els resultats de l'enquesta que s'ha presentat mostren un impacte cert, però relatiu, de l'escola i dels infants sobre els progenitors i l'àmbit familiar, amb una dinàmica que té ambivalències, ja que, tot i evidenciar que una part dels pares és influenciada per l'escola, una altra part, gens anecdòtica, és hermètica a la llengua catalana.

D'una banda, es pot observar un cert impacte positiu de l'escola en la competència, en els usos lingüístics i en les representacions, en particular, dels progenitors. L'acció sobre les representacions respon precisament al plantejament del president de l'associació Arrels, que, el 1992, en el moment de la creació de l'escola, establia com a objectius els següents:

A les comarques del nord això [defensar la llengua i la cultura] es concretava a combatre l'autoodi, a combatre la imatge suïcida del català com a llengua dels avis, a acabar amb la visió del català únicament folklorista, llengua de reserva d'indis. (Manzanares, 1992: s. p.)

Tot i que no es poden generalitzar els resultats d'aquesta enquesta al conjunt de progenitors que ha viscut l'experiència de l'escola Arrels, sí que es pot afirmar que aquesta té capacitat per a exercir una certa influència, tal com mostren alguns dels resultats. Així mateix, s'ha pogut observar la qualitat de l'ensenyament que ofereixen els diversos actors de l'escola, que constituïa també un dels objectius prioritaris de l'associació:

Aquesta exigència de coherència i de treball exemplar va ser des del primer moment la nostra fita [...] calia oposar qualitat de treball com a força principal

de convicció, transmetre sensació de seguretat, de real possibilitat de l'ensenyament en català. [...] calia evitar la imatge permanent de miserabilisme, de treball mal fet que s'accepta perquè «és en català», per fer avançar aquest país. (Manzanares, 1992: s. p.)

I, de fet, pràcticament la totalitat dels progenitors que van participar en l'enquesta va manifestar la seva satisfacció d'haver triat l'escola Arrels (92,4%), aportant com a raons el benestar dels infants, la contribució de l'escola al seu desenvolupament personal, les relacions estretes i càlides entre tots els actors del centre, l'eficiència pedagògica del personal docent i la seva qualitat, el nivell escolar més que satisfactori assolit per molts alumnes i, finalment, el bilingüisme. En resum, respecte als objectius fixats per Manzanares, president de l'associació Arrels, l'acció de l'escola globalment és un èxit. D'altra banda, sembla que l'aspecte lingüístic constitueix un factor de satisfacció més aviat marginal.

Més enllà dels objectius explícits de l'associació Arrels i, en general, en termes de revitalització, recordem que l'escola, directament i a través dels infants, ha permès també desenvolupar una competència lingüística —per cert, adaptada a les necessitats dels pares— que es focalitza en la comprensió i en la lectura, però que ha permès de desenvolupar uns quants usos<sup>27</sup> en el si de les famílies. Certament, aquests avenços no resolen el problema de la substitució avançada de la llengua catalana al Rosselló i tampoc no permeten de crear les condicions d'una possible transmissió intergeneracional —en aquest cas, de fills a pares— (ja que ha quedat totalment interrompuda), encara que hagin permès de fomentar i, de vegades, activar nous usos (lectors) en català.

Es podria pensar que l'ensenyament immersiu permet que el català comenci a sortir de la seva «peixera»,<sup>28</sup> és a dir, de l'escola, segons l'expressió de Comiti (2007: 52), i, potser, instal·lar-se, encara que sigui modestament, dins la família. Ara bé, puix que els possibles aprenentatges i els usos de la llengua catalana per part dels pares d'alumnes són determinats per la voluntat de participar en la feina escolar dels fills, els usos familiars en català queden confinats a una situació de dependència en relació amb l'àmbit educatiu i els seus continguts.

La voluntat, per part dels progenitors, d'aprendre català, i els usos, més que les percepcions, es podrien ressentir de la relació de dependència que s'ha instal·lat entre l'escola i la llengua catalana. Així, cal interrogar-se sobre el futur dels usos declarats per part dels progenitors, que poden estancar-se o reduir-se i, fins i tot, potser, desaparèixer, quan els fills siguin prou autònoms per fer tots sols els deures sense necessitat dels adults, quan vagin a l'escola i després a l'institut, atès que aquests canvis signifiquen molt sovint una caiguda dels efectius escolars pel que fa a l'ensenyament del català i en català (Bonet i Sanchiz, 2009: 13-16).

27. Es tracta d'usos relacionats amb la feina escolar dels fills i, sobretot, amb la lectura de contes.

28. La *síndrome de la peixera* (*syndrome du bocal*) és una expressió utilitzada per Comiti per a descriure la situació de la llengua corsa que «évolue en vase clos entre les quatre murs de la salle de classe comme un poisson tournant en rond dans son bocal» («viu en un espai tancat, entre les quatre parets de l'aula, com un peix que fa voltes dins la seva peixera») (Comiti, 2007: 52).

El compromís dels pares amb la llengua catalana es podria alterar també per la feblesa de la militància. Manzanares assenyalava la minva de l'acció militant respecte a la defensa del català: «s'ha perdut la vitalitat reivindicativa dels primers temps [...]». Els nivells de militància han baixat d'una manera generalitzada» (2002: s. p.). De fet, els resultats de l'enquesta confirmen la seva observació: d'una banda, la qüestió de la llengua ja no ocupa el primer lloc entre els motius de satisfacció dels pares, sinó el benestar i el desenvolupament dels infants; de l'altra, la llengua, encara que sempre és un element que justifica la tria de l'escola, poques vegades n'és l'únic i els pares l'associen amb altres justificacions, com la proximitat amb el domicili, la pedagogia o la titularitat pública de l'escola (taula 12).

TAULA 12

*Motius que han portat els progenitors a triar l'escola Arrels*

Titularitat pública	53 %
Proximitat amb el domicili	24,4 %
Immersió en català	18,3 %
Pedagogia	18,3 %
Qualitat de l'ensenyament	12,2 %

FONT: Elaboració pròpia.

Tanmateix, entre els arguments dels progenitors per haver triat l'escola Arrels, el de la bilingüització dels fills mitjançant la immersió en català tradueix una visió instrumental del català com a llengua «passarel·la» cap al plurilingüisme, per a facilitar l'aprenentatge d'altres llengües. Així, la defensa del català ja no sembla una prioritat sistemàtica dels pares i la tria de l'escola pot correspondre a criteris allunyats de preocupacions militants de defensa del català.

L'obstacle principal per a la consolidació i la progressió de la competència, les percepcions i els usos és, sens dubte, el dèficit de funcions socials del català a la Catalunya del Nord, imputable, com menciona Baylac (2013), al marc jurídic francès i a les autoritats locals:

Una política pròpiament dita i explícita no existeix a la Catalunya del nord. En primer lloc pel fet de ser en el marc francès. També per l'absència de capacitat de les autoritats locals a entendre la situació [...] per a assumir la voluntat política necessària per a la presa de decisions adequades. (Baylac, 2013: 192)

Sens dubte, aquesta situació no facilita l'adquisició d'una competència lingüística, ni la progressió dels usos ni, en general, una revifalla de la llengua catalana. Per tant, és lògic que els pares, quan manifesten la utilitat de la llengua catalana, mai no esmentin les seves pròpies pràctiques ni tampoc el territori rossellonès com a marc de referència per a utilitzar-la, sinó l'ús que en puguin fer els seus fills, la perspectiva dels estudis i d'un possible futur professional o, senzillament, per viatjar a la Catalunya



del Sud. Per tant, el dinamisme de la política lingüística i econòmica de Catalunya té un impacte positiu sobre les actituds i un efecte dinamitzador sobre l'adquisició i l'ús del català. Així ho confirma Manzanares:

La idea del català útil ha fet el seu camí, sobretot amb la vitalitat econòmica del sud, però aquest plantejament no ho pot ser tot, nosaltres hem de defensar la nostra llengua pel fet de la seva existència i perquè tenim el dret d'utilitzar-la i desenvolupar-la. (1992: s. p.)

No obstant això, la vitalitat socioeconòmica i sociolingüística de Catalunya no sembla suficient per a neutralitzar les conseqüències de la política lingüística de l'Estat francès. El seu impacte queda necessàriament limitat —com ho són els avenços de la llengua catalana en l'àmbit familiar—, ja que la política lingüística al Rosselló és fonamentalment competència de l'Estat francès i del Ministeri de l'Educació. És cert que les altres administracions, sobretot les de l'àmbit local (regió, departament i ajuntaments) manifesten un compromís més important que l'Estat amb la defensa i la promoció del català,<sup>29</sup> però també ho és que qualsevol intent de desenvolupar l'ús del català queda frenat per la política lingüística en l'àmbit estatal, resumida en l'article 2 de la Constitució francesa —«La llengua de la República és el francès» («La langue de la République est le français») —, que porta a l'exclusió gairebé total de les llengües regionals.

La situació descrita, que no mostra cap revifalla significativa en el terreny extraescolar, sembla confirmar els dubtes de Fishman respecte a la capacitat normalitzadora de l'escola. Així, en una societat com la nord-catalana, en la qual s'ha interromput la transmissió intergeneracional, l'àmbit bàsic —família-veïns-comunitat— del model fishmanià no pot ser el punt de partida d'una revifalla de la llengua, puix que, ara per ara, no té capacitat de fer-ho. Per tant, l'estat actual de la llengua fa que l'única institució que la pot transmetre sigui l'escola. D'aquesta manera, s'entén en part el posicionament de Baylac (2013) quan defensa la centralitat de l'ensenyament i afirma que «l'escola en català és la primera etapa i la condició *sine qua non* per a una reversió de la dinàmica de substitució lingüística» (2013: 202). Amb la presència creixent del català a l'escola i que continuarà desenvolupant-se,<sup>30</sup> es multiplicaran les oportunitats perquè la llengua entri a les llars... Tanmateix, continuarà faltant un ensenyament de la llengua generalitzat de debò i no pas merament voluntari, així com un ensenyament en català i no pas tan sols del català i, sobretot, un incentiu extraescolar que

---

29. «El que més s'està desenvolupant a principis del segle XXI en aquest sentit és la retolació de carrers en català, la senyalització direccional, la comunicació i alguns actes públics, a més del suport a l'ensenyament i a la publicació i l'expressió cultural. Essencialment són els ajuntaments els que duen a terme aquestes mesures, en particular, la vila de Perpinyà» (Baylac, 2013: 194).

30. Gràcies a l'Acord marc, del 22 de juny de 2022, per a la generalització de l'ensenyament voluntari del català en un termini de deu anys (*Accord-cadre en vue d'une convention pour le développement et la structuration de l'enseignement du catalan, 'Acord marc per a la signatura d'un conveni per al desenvolupament i l'estructuració de l'ensenyament del català'*) (2022).

incrementi el valor instrumental i identificador de la llengua, amb una política lingüística global, avui frenada per les condicions polítiques pròpies de l'Estat francès.

Per tant, confirmant l'afirmació de Vila i Moreno (2006), «Per ella mateixa, aïllada de la resta de mecanismes de socialització, l'escola no pot salvar llengües en perill» (2006, s. p.), l'escola en català és absolutament insuficient perquè es produeixi una revifalla del català a la Catalunya del Nord, però a la vegada —i en contra del parer de Fishman— i considerant les condicions pròpies del Rosselló, és del tot essencial com a pràcticament única font de transmissió de la llengua catalana.

## BIBLIOGRAFIA

- ALÉN GARABATO, Carmen (2013). «De la loi Deixonne à la révision de la Constitution en 2008: l'impasse idéologique?». A: KREMnitz, Georg (dir.). *Histoire sociale des langues de France*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, p. 321-337.
- BAYLAC FERRER, Alà (2013). «L'ensenyament en català a la Catalunya del Nord: primer pas per a una eventual reversió sociolingüística». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 23, p. 179-204.
- (2016). *Le catalan en Catalogne Nord et dans les Pays Catalans: Même pas mort!* [en línia]. Perpinyà: Presses Universitaires de Perpignan. <<https://books.openedition.org/pupvd/40090>> [Consulta: 25 març 2023].
- BLANCHET, Philippe (2018). *Éléments de sociolinguistique générale*. Llemotges: Lambert-Lucas.
- BONET, Luc; SANCHIZ, Mary (2009). «L'enseignement du catalan en tant que langue régionale en France – État des lieux 2009». *Trema: Revue Internationale en Sciences de l'Éducation et Didactique* [en línia], núm. 31. <<http://journals.openedition.org/trema/956>> [Consulta: 29 març 2023].
- BOYER, Henri; LAMUELA, Xavier (1996). «Les politiques linguistiques». A: BOYER, Henri (dir.). *Sociolinguistique, territoire et objets*. Lausana: Delachaux et Niestlé, p. 147-177.
- BRETON, Roland (1993). «Linguicide et ethnocide: pourquoi et comment tuer les langues». A: SANGUIN, André-Louis (dir.). *Les minorités ethniques en Europe*. París: L'Harmattan, p. 231-238.
- COLONNA, Romain (2013). *Les paradoxes de la domination linguistique: La diglossie en questions*. París: L'Harmattan.
- COMITI, Jean-Marie (2007). «Le corse à l'école, ou le syndrome du bocal». A: BURBAN, Chrysette; LAGARDE, Christian (ed.). *L'école, instrument de sauvegarde des langues menacées?*. Perpinyà: Presses Universitaires de Perpignan, p. 51-58.
- Coneixements i usos lingüístics a la Catalunya del Nord 2015: Principals resultats de l'Enquesta d'usos lingüístics a la Catalunya del Nord (EULCN) 2015* [en línia]. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura. Direcció General de Política Lingüística; Perpinyà: Consell Departamental dels Pirineus Orientals; Institut Franco-català Transfronterer (IFCT). Universitat de Perpinyà. <[https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/dadesestudis/altres/arxius/EULCN\\_2015\\_principals\\_resultats.pdf](https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/dadesestudis/altres/arxius/EULCN_2015_principals_resultats.pdf)> [Consulta: 2 agost 2022].

- Enquesta d'usos lingüístics a la Catalunya Nord 2004: Dades sintètiques* [en línia]. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Secretaria de Política lingüística. <<https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/dadesestudis/altres/arxiu/catnord2004.pdf>> [Consulta: 3 agost 2022].
- FISHMAN, Joshua (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon; Filadèlfia; Adelaida: Multilingual Matters.
- MANZANARES, Pere (1992). «Arrels». A: *Qui sem els catalans del nord?* [en línia]. Perpinyà: Associació Arrels Països Catalans. <<https://arrels.free.fr/QUISOM/ARRELS.HTM>> [Consulta: 30 juliol 2022].
- MAS I MIRALLES, Antoni; MONTOYA ABAT, Brauli (2011). «La transmissió lingüística del català: estat de la qüestió i avaluació analítica». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 21, p. 95-103.
- PEIX, Rita (2015). *Enseignement du catalan et plurilinguisme* [en línia]. Perpinyà: Presses Universitaires de Perpignan. <<https://books.openedition.org/pupvd/3623>> [Consulta: 2 agost 2022].
- SIBILLE, Jean (2013). «La notion de langues de France, son contenu et ses limites». A: KREMNITZ, Georg (dir.). *Histoire sociale des langues de France*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, p. 45-60.
- VILA I MORENO, F. Xavier (2006). «El model lingüístic escolar a Catalunya: balanç i reptes». *Llengua, Societat i Comunicació* [en línia], núm. 1. <<https://revistes.ub.edu/index.php/LSC/article/view/3246/pdf>> [Consulta: 6 setembre 2019].

## ANNEX: QÜESTIONARI DE L'ENQUESTA

1-Sexe

- Masculin
- Féminin

2-Vous habitez à.....

3-Vous êtes né(e)

- Dans les Pyrénées orientales (préciser).....
- Dans un autre département français (préciser).....
- Dans un autre pays (préciser) .....

4- Vous résidez dans les Pyrénées Orientales depuis.....

5- Si vous n'êtes pas originaire des Pyrénées orientales, quelle(s) a (ont) été votre (vos) motivation(s) pour vous y installer

.....

.....

.....

6- Avez-vous une compétence quelconque en catalan ?      oui                  non

7- Si oui, Evaluez votre compétence en catalan :

Je comprends :	pas du tout	mal	assez bien	bien	très bien
Je parle :	pas du tout	mal	assez bien	bien	très bien
Je lis :	pas du tout	mal	assez bien	bien	très bien
l'écris :	pas du tout	mal	assez bien	bien	très bien

8- Y a-t-il des membres de votre famille qui soient catalanophones ?

- Non
- Oui (préciser).....

9- Le catalan est-il une langue parlée dans votre famille ?

- Oui
  - Un peu
  - Souvent
  - toujours
- Non

10- Selon vous, quels sont les traits constitutifs de l'identité catalane ?

- La langue
- Le lieu de naissance
- Le lieu de résidence
- Autre.....

11- Dans quelle classe est(ont) scolarisé(s) votre(vos) enfants ?.....

12- Quelles ont été vos motivations pour les scolariser à l'école Arrels ?

- Pédagogie
- Proximité
- Langue catalane
- Ecole publique
- Langue et identité catalanes

- Autres :.....  
.....  
.....

13- Pourquoi avez-vous choisi l'école Arrels plutôt qu'une autre école « bilingue » ?

.....  
.....  
.....

14- Etes-vous satisfait(e) de votre choix ?

- Oui
- Non
- Pourquoi ?.....  
.....  
.....

15- Votre enfant était-il déjà catalanophone avant d'être scolarisé ?

- Oui
- Non

16- Considérez-vous que la présence de la langue catalane dans l'école est

- Pas assez importante
- Suffisante
- Trop importante

17- La langue catalane est-elle un obstacle dans le suivi de la scolarité (devoirs, réunions, activités....) de votre enfant ?

- non
- oui (précisez pourquoi)  
.....  
.....  
.....

18- Depuis que vous avez scolarisé votre(vos) enfant(s) à Arrels, avez-vous envisagé d'apprendre la langue catalane ?

- Oui
- Non
- Pourquoi ?.....  
.....  
.....

19- Si oui, l'avez-vous fait ?

- Oui
  - Comment ?.....  
.....
- Non
  - Pourquoi ?.....  
.....
  - Pensez-vous le faire un jour ?      oui                  non

20- Vous et votre(vos) enfant(s) participez-vous aux activités extra-scolaires liées à l'identité catalane (identicat, flama del canigo, lipdub, sant Jordi...)?

- Oui
  - Lesquelles ?.....
  - .....
- Non
- Pourquoi ?.....
- .....

21- Le faisiez-vous avant qu'il soit scolarisé ?    oui                  non

22- Le fait que votre(vos) enfant(s) soit(soient) scolarisé(s) à Arrels, a-t-il une influence sur

- Votre usage personnel de la langue catalane ?    oui                  non  
Si oui, comment ?.....
- .....
- Votre perception de la langue catalane ?                  oui                  non  
Si oui, comment ?.....
- .....
- Votre intérêt pour la langue catalane ?                  oui                  non  
Si oui, comment ?.....
- .....
- Votre rapport à l'identité catalane ?                  oui                  non  
Si oui, comment ?.....
- .....

23- Souhaiteriez-vous que la langue catalane soit plus présente

- Dans vos usages familiaux ?                  oui                  non
- Dans vos usages extra familiaux                  oui                  non
- En général                  oui                  non

24- Vous sentez-vous catalan(e) ?

Pas du tout                  un peu                  beaucoup

25- Depuis que votre enfant est scolarisé à l'école Arrels, vous vous sentez catalan(e)

Plus                  moins                  pareil

26- Pensez-vous que la maîtrise du catalan sera utile à vos enfants ?

- Oui
- Non
- Pourquoi ?.....
- .....
- .....