

Tratamiento de las Lenguas en la Comunidad Aragonesa. Hacia una Evaluación*

(Treatment of the Languages in the Community of Aragon. An eventual evaluation)

Huguet Canalis, Angel
Univ. de Lleida
Dept. de Pedagogia i Psicologia
Complex de la Caparrella, s/n
25192 Lleida

BIBLID [1137-4446 (2000), 11; 205-223]

En el Estado Español, todavía existen lugares en los que el tratamiento curricular de las lenguas se aleja notablemente de lo que postulan los estudios sobre educación en contextos bilingües. Este es el caso del Aragón oriental, donde la lengua catalana se halla en situación de inferioridad respecto a la lengua oficial: el castellano, y todavía carecemos de una evaluación institucional que explique los efectos de la introducción del catalán como asignatura. El trabajo presenta una serie de investigaciones que permiten aproximarnos a ella.

Palabras Clave: Educación bilingüe. Conocimiento lingüístico. Conocimiento matemático. Actitudes lingüísticas.

Estatu Espainiarreko zenbait gunetako hizkuntzen tratamendu kurrikularra oso urrun dago oraindik testuinguru elebidunetako hezkuntzari buruzko azterlanek eskatzen dutenetik. Hori da ekialdeko Aragoiaren kasua, non hizkuntza ofiziala –gaztelera– baino egoera txarragoan aurkitzen den katalana. Eta oraindik ez dugu katalank asignatura gisa sartzeari izan dituen eraginak azaltzen duen ebaluazio instituzionalik. Halako ebaluazio batera hurbiltzen duen ikerketa-saila aurkezten du lan honek.

Giltz-Hitzak: Hezkuntza elebiduna. Hizkuntz ezagupena. Ezagupen matematikoa. Hizkuntz jarrerak.

Il existe encore, dans de l'état Espagnol, certains endroits où le traitement curriculaire des langues s'éloigne sensiblement des postulats des études sur l'éducation dans des contextes bilingues. C'est le cas de l'Aragon oriental, où la langue catalane est en situation d'infériorité par rapport à la langue officielle: l'espagnol, et nous manquons encore d'une évaluation institutionnelle qui explique les effets de l'introduction du catalan comme matière scolaire. Le travail présente une série de recherches qui permettent de nous en rapprocher.

Mots Clés: Education bilingue. Connaissance linguistique. Connaissance mathématique. Attitudes linguistiques.

* Las investigaciones a que se hace referencia han sido posibles gracias a subvenciones provenientes de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica (DGICYT) con el Proyecto nº PS93-0103 y del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) en el Concurso Nacional para otorgar Ayudas a la Investigación Educativa de 1997. Por otra parte, las referencias al estudio de las actitudes forman parte del trabajo que recibió el premio Antoni M. Badia i Margarit de investigación empírica sociolingüística, en la convocatoria realizada en 1997 por el Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya.

INTRODUCCIÓN

La Constitución de 1978 intentó dotar de contenido legal a la realidad de un Estado plurilingüe y pluricultural en el que más del cuarenta por ciento de los ciudadanos habitan en lugares donde la que hasta entonces era única lengua oficial, castellano o español, coexiste con otras lenguas propias que tradicionalmente se habían visto marginadas en favor del centralismo cultural y lingüístico (Siguan, 1992; Vila, 1992). En tal marco constitucional, el desarrollo del Estado de las Autonomías hizo posible la aparición de unos Estatutos que serían el punto de referencia clave para la promulgación de leyes que garantizaran una adecuada normalización lingüística en las respectivas Comunidades.

De forma consecuyente, en la mayor parte de Comunidades Autónomas que conforman el Estado, surgió una generalización de esfuerzos cuyo objetivo fundamental se hallaba en la revalorización de sus lenguas propias en un intento de superar la situación de precariedad en que se encontraban tras la caída de la dictadura franquista. Ahora bien, si esta fue la tónica prácticamente común, tal circunstancia gozó de un eco muy limitado en Aragón. Una comunidad donde coexisten dos lenguas autóctonas (aragonés en los valles de los Pirineos y catalán en el Este) en clara posición de inferioridad respecto al castellano mayoritario de la población. En este sentido, es necesario resaltar la ausencia de un censo definitivo de hablantes, aunque los datos más recientes cifran la población de las áreas catalanoparlantes de Aragón en torno a los 50.000 habitantes (Huguet, 1995a; Martín y al., 1995), lo que viene a representar un cinco por ciento de la totalidad de la región. Por lo que respecta al aragonés, la situación es similar, aunque diversos autores (Conte y al., 1977; Nagore y Cortés, 1977; Gimeno y Nagore, 1989) hacen una distinción entre hablantes habituales (entre 10.000 y 12.000) y aquellos que lo conocen o lo emplean esporádicamente o en variedades muy castellanizadas.

Pero a pesar de este hecho, el Estatuto de Autonomía vigente hasta finales de 1996 destacaba por la ausencia de reconocimiento oficial de ambas lenguas como propias de Aragón, aunque aparecía una referencia indirecta a ellas en términos de *modalidades lingüísticas* (Quintana, 1996; Moret, 1996), tanto en el artículo 7 como en el 35.

Situados en el Aragón catalanófono¹ (conocido habitualmente como *Franja Oriental* en Aragón y *Franja de Ponent* en Catalunya), el análisis sociolingüístico (Aguado, 1987; Bada, 1990; Martínez, 1990, 1995; Huguet, 1991, 1992, 1994, 1995b, 1998; Huguet y Jové, 1994; Huguet y Biscarri, 1995; Huguet y Suils, 1998; Martín y al., 1995) evidencia una situación de contacto de lenguas (catalán y castellano) en condiciones de inferioridad para el catalán, lo que da como resultado una práctica bilingüe con debilitación del catalán. La Franja constituye así un ejemplo típico de desequilibrio entre lenguas en presencia en el que una de las lenguas (catalán) no es reconocida oficialmente y se reserva para el uso familiar y en las comunicaciones informales, mientras la otra (castellano) goza del reconocimiento oficial y es la lengua utilizada tanto por los medios de comunicación como en todo tipo de actividad formal.

Las circunstancias expuestas hasta aquí, unidas al hecho de que la población catalanoparlante aragonesa forma parte de una Comunidad básicamente monolingüe que tradicionalmente ha ignorado la realidad de estas comarcas (Bada, 1990), tiene su puntual reflejo

1. La introducción del aragonés en la enseñanza es algo muy reciente (desde el año 1996) y que, por tanto, se halla a un nivel puramente experimental. En este sentido, centraremos nuestra exposición en el caso de la lengua catalana cuya implantación se remonta a algo más de una década.

en la ambigüedad y falta de consciencia lingüística generalizada que, hoy por hoy, domina el tema de la lengua catalana en Aragón.

A modo de resumen, podemos resaltar como características sociolingüísticas del sector en cuestión, en lo que a la lengua catalana se refiere, la falta de apoyo institucional y un prestigio cultural casi nulo; aspectos que se traducen en un nivel de conciencia lingüística alarmantemente bajo por parte de los hablantes y un uso regresivo en función del "*alejamiento del núcleo familiar más próximo. Podríamos decir que es muy utilizado a nivel familiar, menos a nivel social y muy poco en la escuela*" (Huguet, 1992:115).

El panorama de fondo que hasta aquí hemos descrito no permite ser optimistas en cuanto al futuro de la lengua catalana en Aragón; pero la existencia de ciertos factores de carácter interno y externo puede hacer variar esa tendencia que a priori parece inevitable. Entre los primeros destacar un hecho de fuerte repercusión social: la clara toma de posición que están teniendo ciertos Ayuntamientos, y la actuación continuada en defensa de la cultura y la lengua catalana de algunas asociaciones culturales, así como la reciente reforma del Estatuto de Autonomía² y el inminente traspaso de competencias en educación. Entre los factores de índole externa, en primer lugar, el ejemplo de recuperación de la lengua seguido en Comunidades Autónomas vecinas, especialmente en el caso de Catalunya, y la influencia que en el orden económico y cultural ejerce Lleida desde sus mercados y su recién creada Universidad (Siguan, 1992).

En todo caso, en función de las líneas que se seguirán en éste trabajo y lo decisiva que resulta para el futuro de una lengua su implantación escolar, es de obligada mención el primer paso dado con objeto de regular el programa de enseñanza de la lengua catalana en las comarcas orientales de Aragón a través del Convenio de Cooperación suscrito en noviembre de 1986³ por el Ministerio de Educación y Ciencia y el Departamento de Cultura y Educación de la Diputación General de Aragón⁴.

El Convenio en cuestión establece a grandes rasgos la posibilidad de que, en aquellos centros escolares que así lo soliciten, el alumnado pueda asistir a clases de lengua catalana de una manera voluntaria, siendo los padres quienes deben manifestar por escrito la voluntad de que sus hijos las reciban con una dedicación, en horario lectivo, de hasta 3 horas semanales.

2. El nuevo Estatuto de Autonomía, ratificado por el Congreso de los Diputados el 19 de diciembre de 1996, en lo que al tema de las lenguas se refiere, abre la posibilidad de garantizar su enseñanza y el derecho de sus hablantes en la forma en que establezca una Ley de Cortes de Aragón para las zonas de utilización predominante. Ello permitió constituir una Comisión Parlamentaria sobre política lingüística que emitió su dictamen (B.O.A. del 21 de abril de 1997) manifestándose claramente por la cooficialidad. Con posterioridad, en base al citado dictamen, las Cortes de Aragón instaron a la D.G.A. a presentar un Proyecto de Ley de Lenguas de Aragón en el que se reconozca el aragonés y el catalán como lenguas cooficiales, juntamente con el castellano.

3. En realidad las clases de catalán se iniciaron en noviembre de 1984, de forma transitoria previa a la aplicación del vigente Convenio, mediante una Resolución (de 18 de julio de 1984) del MEC que permitía tomar algunas medidas para introducir la enseñanza del catalán como una asignatura optativa en los centros y pueblos que lo habían solicitado (Bada, 1990). De hecho, la citada Resolución fue consecuencia directa de la presión ejercida por la Declaración de Mequinenza, firmada el 1 de febrero de 1984 por 17 alcaldes y concejales de diferentes municipios aragoneses de lengua catalana en defensa del uso y reconocimiento del catalán como lengua de Aragón (Moret, 1996).

4. Es preciso resaltar el salto cualitativo e innegable impulso que en Aragón supuso para la lengua catalana la firma del Convenio MEC-DGA, máxime cuando en aquel momento la opinión pública y los responsables políticos mantenían posturas marcadamente enfrentadas y, todavía en 1982, aparecía en la prensa que en un pueblo de la Ribagorça se castigaba a los alumnos que hablaban catalán durante la clase (Bada, 1990; Pascual, 1982).

La receptividad social alcanzada por la propuesta es innegable (Alcover, 1988, 1996; Bada, 1990; García, 1993; Huguet, 1998), si consideramos que el número de matriculados en la asignatura de lengua catalana en toda la Franja en los inicios del programa, durante el curso 84/85, era de 791 y diez años después, durante el curso 94/95, las cifras superaban los 3000 (Gobierno de Aragón, 1995; Huguet, 1998; Huguet y Suñis, 1998).

En cualquier caso, a pesar de unos datos que pueden parecer alentadores, no podemos obviar que todavía hoy un elevado porcentaje del alumnado no puede acceder a tal posibilidad y que en la mayor parte de las escuelas que siguen el programa no se han llegado a alcanzar los techos marcados por el propio Convenio (Huguet, 1991; Huguet y Jové, 1994). Por otra parte; se hecha de menos una evaluación institucional del programa que contemple sus efectos sobre las lenguas y resultados escolares del alumnado, así como una potenciación de la investigación sociolingüística y psicolingüística que, a medio plazo, revierta en un mejor conocimiento del marco social y educativo bilingüe y propicie una clarificación de la ambigüedad que hoy preside el tema de las lenguas en las comarcas orientales de Aragón.

En el contexto hasta aquí descrito, las primeras investigaciones realizadas en la propia Franja (Aguado, 1987; Martínez, 1990) parecen dar la razón a los principales postulados con que trabaja la educación bilingüe: *diferenciación entre bilingüismo aditivo/sustractivo* (Lambert, 1974); *hipótesis de interdependencia lingüística* (Cummins, 1979), *hipótesis de los umbrales* (Cummins, 1976; Taukomaa y Skutnabb-Kangas, 1977), *dicotomía BICS/CALP* (Cummins, 1980), etc.; que, como es sabido relacionarían un marco sociocultural y sociolingüístico como el que se ha descrito con un previsible fracaso escolar del alumnado ligado a su bajo nivel de desarrollo lingüístico. En concreto, Aguado (1987) encuentra diferencias significativas de rendimiento entre monolingües y bilingües, tanto en lengua castellana como en matemáticas en 7º de EGB. También Martínez (1990, 1995), analizando alumnado de 3º y 5º de EGB, destaca un descenso en el rendimiento lecto-escritor de los escolares aragoneses bilingües en comparación con los monolingües.

En todo caso, hemos de considerar que los anteriores trabajos se realizaron en momentos en que el Convenio de Cooperación suscrito en noviembre de 1986 entre el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) y el Departamento de Cultura y Educación de la Diputación General de Aragón (DGA), con objeto de regular el programa de enseñanza de la lengua catalana en las comarcas orientales de Aragón, era algo inexistente (Aguado, 1987), o se encontraba en sus inicios (Martínez, 1990).

Es pues con la finalidad de paliar, en cierta medida, esta falta de investigaciones, que nos planteamos analizar los efectos de la introducción de la lengua catalana en las escuelas situadas en las comarcas orientales de Aragón después de más de diez años de su implantación como materia optativa.

HACIA UNA EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL CATALÁN EN EL ARAGÓN CATALANÓFONO

Como es sabido, la mayor parte de los estudios sobre tratamiento escolar de las lenguas en contextos bilingües realizados en los últimos treinta años han ido encaminados a estudiar sus implicaciones en tres niveles:

- *conocimiento lingüístico* desarrollado en cada una de las lenguas que recibe un tratamiento curricular.

- *rendimiento escolar* en el resto de materias, ya que un modelo de educación bilingüe debe demostrar también su eficacia en cuanto a su capacidad de culturización.
- *actitudes* que se generan respecto a las lenguas en presencia y los grupos lingüísticos a que representan.

En nuestro caso realizamos tres estudios que corresponden, respectivamente, a cada uno de los apartados anteriores. Para ello procedimos metodológicamente a partir de tres grupos muestrales: alumnado de la comarca aragonesa del Bajo Cinca castellanoparlante (grupo A), alumnado de la comarca aragonesa del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) y alumnado de la comarca catalana del Baix Segre (grupo C). Evidentemente, la razón de dicha elección estaba en que todos los grupos presentaban idénticos indicadores socioeconómicos y culturales, lo que hacía posible trabajar con grupos homogéneos (Huguet, 1995a). Lógicamente, el grupo experimental era siempre el Bajo Cinca catalanoparlante, mientras que el Bajo Cinca castellanoparlante y el Baix Segre se utilizaban, en función de las necesidades del diseño, como grupos control. Por último, señalar que el estudio de conocimiento lingüístico se realizó con alumnado de 6º EGB en el curso 93/94 y los de rendimiento escolar y de actitudes con esos mismos alumnos y alumnas, dos años después, cuando cursaban 2º ESO. En el caso de los escolares del Bajo Cinca catalanoparlante se trataba del primer grupo que a lo largo de toda su escolaridad había tenido la posibilidad de asistir a clases de lengua catalana.

Veamos a continuación un resumen de cada una de dichas investigaciones.

Conocimiento lingüístico

En este caso el objetivo era contrastar el conocimiento lingüístico, castellano y catalán, del alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) con el de sus coetáneos, respectivamente, del Bajo Cinca castellanoparlante (grupo A) y Baix Segre (grupo C).

Los instrumentos de medición utilizados fueron dos pruebas paralelas, una de castellano (Bel, Serra, Vila, 1991) y otra de catalán (Alsina, Bel y Vial, 1984), que analizan los siguientes aspectos: CO (comprensión oral), MS (morfosintaxis), ORT (ortografía), CE (comprensión lectora), EE (expresión escrita), EO (expresión oral), FON (fonética) y LECT (lectura). Al final se obtienen dos puntuaciones PG1 y PG2, la primera a partir de las cinco subpruebas iniciales que son todas escritas, y en la segunda intervienen la totalidad de subpruebas, es decir, las anteriores más las tres últimas que son orales.

Evidentemente, además, se controló el CI (Cattell y Cattell, 1990) y otras variables que resultan clave en este tipo de estudios: condición lingüística familiar (CLF), situación socioprofesional (SSP) y el tratamiento de las lenguas en el currículum, que en el caso del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) nos remite a la asistencia o no a clases de catalán (OPC).

Los resultados obtenidos fueron:

1. Conocimiento de catalán.

Se procedió a comparar al alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) que asistía a clases de catalán, con el alumnado del Baix Segre (grupo C).

Los resultados obtenidos pueden verse en el Gráfico 1.

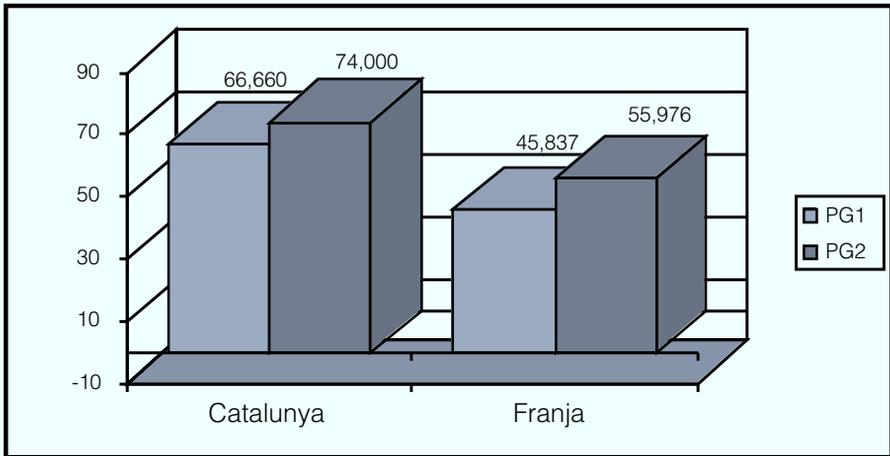


Gráfico 1. Comparación de las medias del conocimiento de catalán de los escolares de Catalunya y de la Franja.

Los datos muestran la ineficacia de los sistemas educativos que, en contextos bilingües, restringen la implantación de una lengua como asignatura, frente a aquellos que la utilizan como medio de instrucción.

2. Conocimiento de castellano.

Se procedió a comparar al alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) con el alumnado del Bajo Cinca castellanoparlante (grupo A).

Los resultados obtenidos pueden verse en el Gráfico 2.

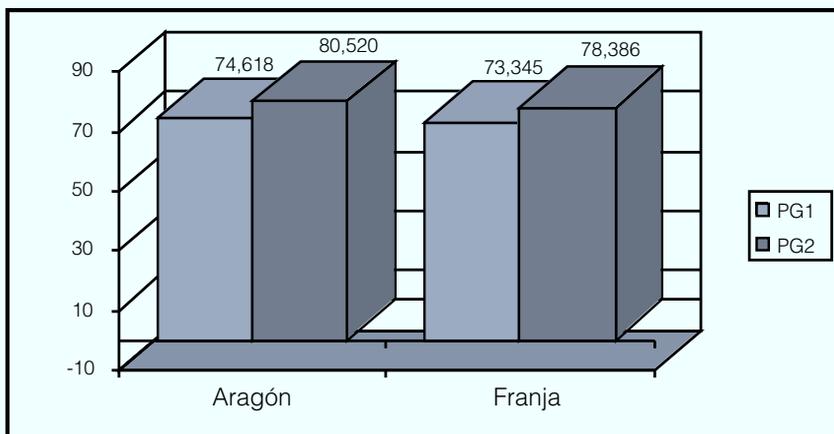


Gráfico 2. Comparación de las medias del conocimiento de castellano de los escolares del Aragón monolingüe y de la Franja.

Como puede verse, las diferencias no resultaron significativas.

Pero cuando diferenciamos entre el alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) en función de si asistían o no asistían a clases de catalán, observamos los datos que aparecen en el Gráfico 3.

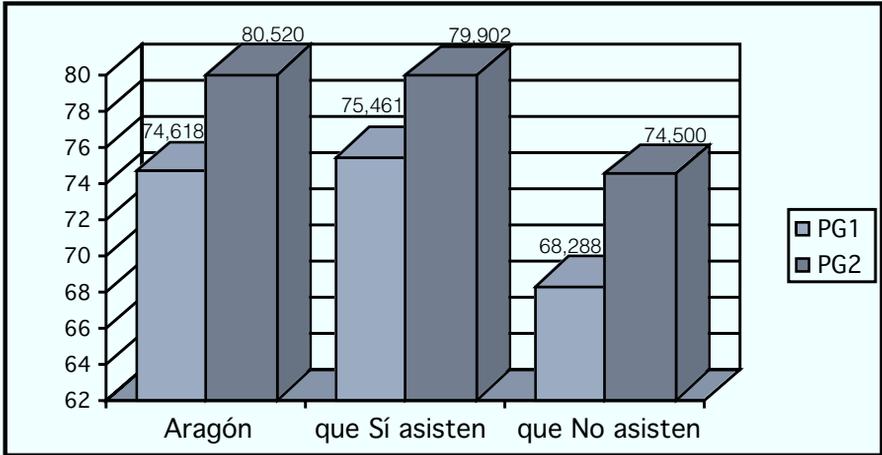


Gráfico 3. Comparación de las medias del conocimiento de castellano de los escolares del Aragón monolingüe y de la Franja (diferenciando en función de la asistencia a clases de catalán).

Es decir, la simple estructuración formal de la L1 produce transferencia de habilidades a L2 a través de la competencia subyacente común (CUP) de los bilingües (Cummins, 1979; Huguet, 1995a; Huguet y Vila, 1996, 1997). En el caso contrario (alumnado que no asiste a catalán), la consecuencia sería el bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974).

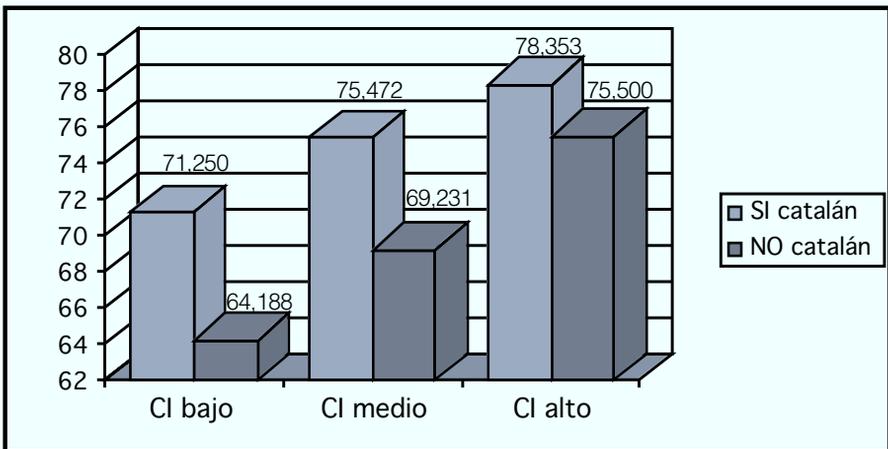


Gráfico 4. Conocimiento de castellano de los escolares de la Franja, en función de la asistencia a clases de catalán, y controlando el CI.

Es cierto que contra estos datos se podría argumentar que aquel alumnado que NO asiste es aquel que presenta un CI más bajo (razones como la acumulación de tareas escolares podrían justificar el que determinados “especialistas” aconsejasen el no aumentar el número de materias) y, por tanto, su bajo conocimiento de castellano se relacionaría únicamente con sus propias capacidades. Para contrarrestar tal argumento se hicieron las comparaciones controlando el CI (también la SSP y la CLF). Dichas comparaciones pueden verse, respectivamente, en los Gráficos 4, 5 y 6.

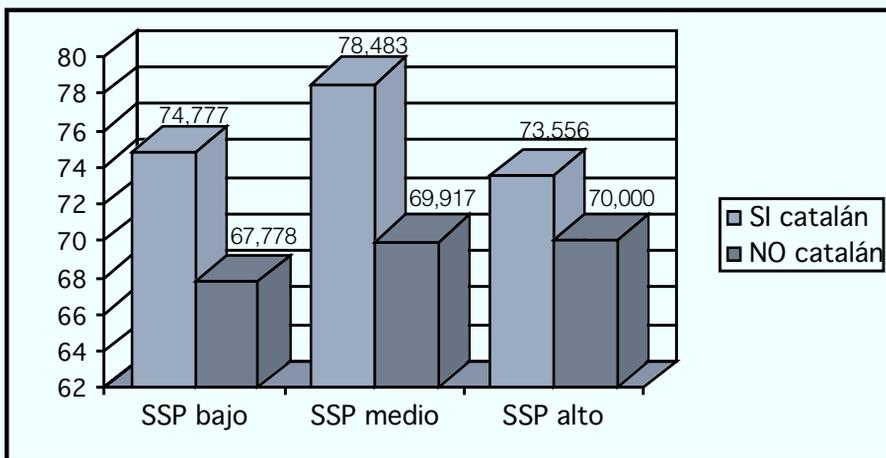


Gráfico 5. Conocimiento de castellano de los escolares de la Franja, en función de la asistencia a clases de catalán, y controlando la SSP.

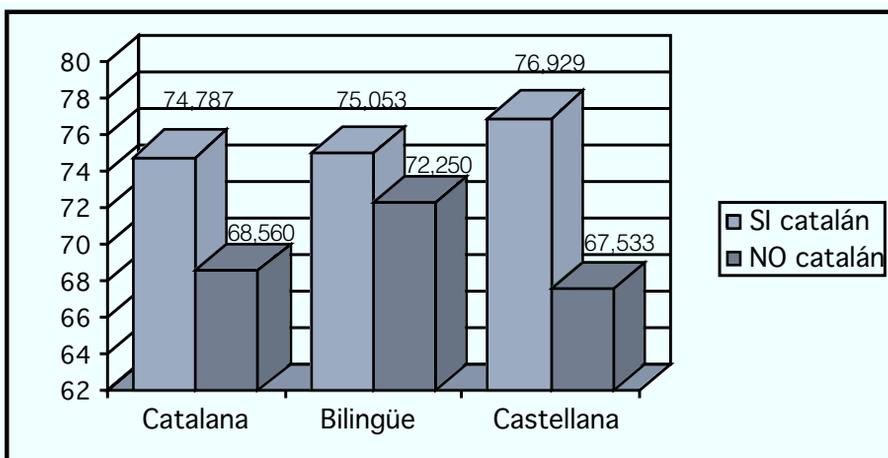


Gráfico 6. Conocimiento de castellano de los escolares de la Franja, en función de la asistencia a clases de catalán, y controlando la CLF.

Las diferencias resultaron significativas en CI bajo y CI medio, y no significativas en CI alto. Respecto a SSP, las diferencias fueron significativas para SSP baja y SSP media, y no significativas para SSP alta. Por lo que a CLF se refiere, únicamente dejaron de ser significativas en el caso de los bilingües familiares.

Es decir, sólo aquel alumnado que goza de un CI superior, una SSP alta y una CLF bilingüe no se ve afectado por no asistir a clases de catalán. Evidentemente no es este el caso común del alumnado.

Rendimiento escolar

De acuerdo con los resultados anteriores, en esta segunda investigación nos planteamos que el rendimiento escolar debería verse mediatizado por el conocimiento lingüístico ya que, en definitiva, el lenguaje es el instrumento que vehicula los contenidos de aprendizaje.

De las diferentes áreas que podían ser objeto de evaluación, se eligió el rendimiento matemático pues puede pensarse que las matemáticas son un lenguaje de símbolos ajeno a cualquier implicación del lenguaje verbal (aspecto que aparece como algo evidente en contenidos como las ciencias sociales, naturales, etc.). Contrariamente a tal planteamiento, nosotros manteníamos la idea de la existencia de fuertes implicaciones entre desarrollo lingüístico y cognitivo, y su extensión al éxito/fracaso escolar (Taukomaa y Skutnabb-Kangas, 1977; Cummins, 1980; Barberà, 1996).

Así, procedimos a comparar el rendimiento matemático del alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) con el de sus coetáneos del Bajo Cinca castellanoparlante (grupo A).

El instrumento de medición utilizado fue la prueba conocida como *Learning Mathematics* elaborada por la International Assessment of Educational Progress (Educational Testing Service, 1992). Esta prueba analiza cinco áreas de contenido: NUM (números y operaciones), MEA (cálculo), GEO (geometría), DAT (análisis de datos) y ALG (álgebra y funciones); y tres procesos cognitivos o habilidades básicas: CU (comprensión de conceptos), PK (conocimiento procesual) y PS (resolución de problemas). A partir de todas estas subpruebas se obtiene un índice general denominado IAEP.TOT que se asimila al rendimiento matemático.

Evidentemente, como en el caso anterior, se controló el CI (Cattell y Cattell, 1990) y otras variables que resultan clave en este tipo de estudios: CLF, SSP y el tratamiento de las lenguas en el currículum, que en el caso del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) nos remite a la asistencia o no a clases de catalán (OPC).

Los resultados obtenidos fueron:

1. *Rendimiento matemático vs. opcionalidad (OPC) en el Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B)*.

En el Gráfico 7 se observan los resultados de la comparación, referida al conocimiento matemático, entre el alumnado que asiste a clases de catalán y el que no lo hace.

Tanto las tres habilidades básicas o procesos cognitivos, como las cinco áreas de contenido resultaron siempre significativas. Consecuentemente, lo mismo sucede con el total de la prueba (IAEP.TOT).

Siguiendo argumentaciones similares a las del caso anterior, contra estos datos se podría argumentar que aquel alumnado que no asiste es aquel que presenta un CI más bajo

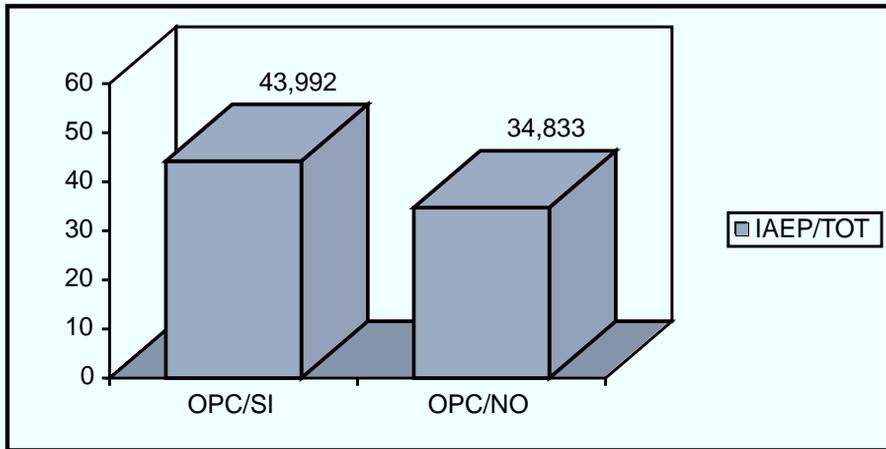


Gráfico 7. Comparación de las medias del conocimiento matemático total (IAEP/TOT) de los escolares del Aragón bilingüe en función de su asistencia o no a clases de catalán.

(como se ha dicho, razones como la acumulación de tareas escolares podrían justificar el que determinados “especialistas” aconsejasen el no aumentar el número de materias) y, por tanto, su bajo rendimiento matemático se relacionaría únicamente con sus propias capacidades. Para contrarrestar tal argumento se hicieron las comparaciones, controlando el CI, que aparecen en el Gráfico 8.

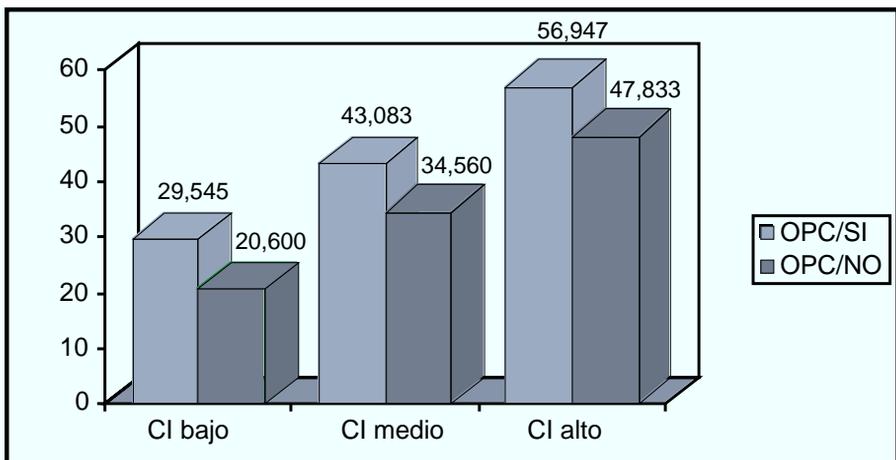


Gráfico 8. Comparación de las medias del conocimiento matemático total (IAEP/TOT) de los escolares del Aragón bilingüe en función de su asistencia o no a clases de catalán, y controlando el C.I.

Las diferencias obtenidas resultaron significativas en cualquier nivel de CI (bajo, medio o alto).

2. Rendimiento matemático en el alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) que *SÍ* asiste a clases de catalán vs. alumnado del Bajo Cinca castellanoparlante (grupo A).

En el Gráfico 9 se observan los resultados de la comparación, referida al conocimiento matemático, entre el alumnado que asiste a clases de catalán y su coetáneos del Bajo Cinca castellanoparlante.

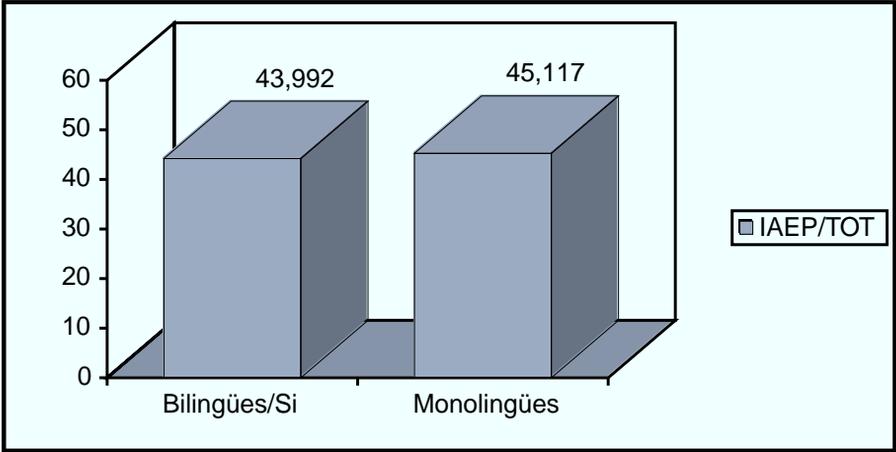


Gráfico 9. Comparación de las medias del conocimiento matemático total (IAEP/TOT) de los escolares del Aragón bilingüe que SI asisten a clases de catalán y del Aragón monolingüe.

Como se puede comprobar, en ningún caso las diferencias resultan significativas.

3. Rendimiento matemático en el alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) que *NO* asiste a clases de catalán vs. alumnado del Bajo Cinca castellanoparlante (grupo A).

Por último, en el Gráfico 10 se observan los resultados de la comparación, referida al conocimiento matemático, entre el alumnado que no asiste a clases de catalán y su coetáneos del Bajo Cinca castellanoparlante.

Tanto las tres habilidades básicas o procesos cognitivos, como las cinco áreas de contenido resultaron siempre significativas. Consecuentemente, lo mismo sucede con el total de la prueba (IAEP.TOT).

Actitudes lingüísticas

En este caso el objetivo era establecer un análisis comparativo entre contextos caracterizados por una muy diferente valoración de las lenguas en presencia, tanto en lo que respecta al ámbito social como educativo (Catalunya y el Aragón catalanófono). La finalidad estaba en aportar datos empíricos que permitiesen valorar las posibles implicaciones de tales aspectos en el desarrollo de actitudes más o menos favorables hacia una coexistencia de lenguas que debería ser promovida por cualquier sociedad democrática.

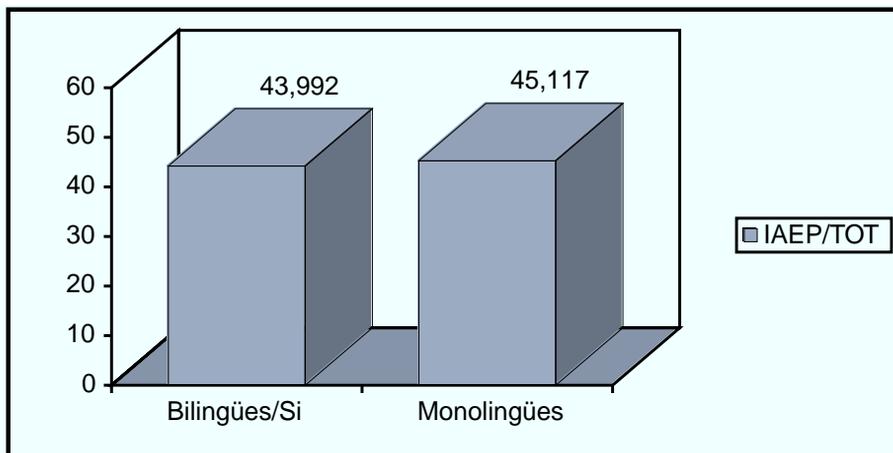


Gráfico 10. Comparación de las medias del conocimiento matemático total (IAEP/TOT) de los escolares del Aragón bilingüe que NO asisten a clases de catalán y del Aragón monolingüe.

Para ello se procedió a contrastar las actitudes lingüísticas generadas en el alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) con el de sus coetáneos del Baix Segre (grupo C).

El instrumento de medición utilizado fue una encuesta sociolingüística elaborada por el SEDEC para ser aplicada a escolares catalanes (Gabinet d'Estudis del SEDEC, 1983). Ese mismo modelo se utilizó con el alumnado del Baix Segre (grupo C), mientras que para el del Bajo Cinca catalanoparlante se hizo una adaptación al castellano que incluía ciertas modificaciones de forma que en ningún momento afectaron al sentido global de la encuesta ni el contenido de los datos.

En sí, el núcleo de la encuesta son una serie de cuestiones, con alternativas de respuesta, que interrogan sobre la CLF (catalanoparlante / bilingüe + catalán / bilingüe + castellano / castellanoparlante, en función de la proximidad del individuo a la lengua catalana o castellana) y la SSP (alta / media / baja).

Por otro lado, se incluyen una serie de 20 afirmaciones, 10 para cada lengua, de respuesta dicotómica (SÍ / NO) y distribuidas al azar, que nos permiten clasificar las actitudes hacia el catalán (ACT.CAT) y hacia el castellano (ACT.CAS) dentro de las siguientes categorías: favorable / neutra / desfavorable.

Los resultados obtenidos fueron:

1. *Actitudes respecto al catalán (ACT.CAT) y respecto al castellano (ACT.CAS).*

Se procedió a comparar al alumnado del Bajo Cinca catalanoparlante (grupo B) con el alumnado del Baix Segre (grupo C). Los resultados obtenidos aparecen en las Tablas I y II.

	DESFAVORABLE	NEUTRA	FAVORABLE
TOTAL MUESTRA	3.1	31.9	65.0
BAIX SEGRE	0.0	13.8	86.2
BAIX CINCA	4.9	42.3	52.8
BAIX CINCA (SI)	4.0	34.1	61.9
BAIX CINCA (NO)	8.3	69.5	22.2

Tabla I. Actitudes hacia el catalán (ACT.CAT) en el total de la muestra, el Baix Segre, el Baix Cinca y, en éste último caso, diferenciando entre quienes asisten a clases de catalán y quienes no lo hacen (datos en %).

	DESFAVORABLE	NEUTRA	FAVORABLE
TOTAL MUESTRA	2.3	27.2	70.5
BAIX SEGRE	5.3	47.9	46.8
BAIX CINCA	0.6	15.3	84.1
BAIX CINCA (SI)	0.0	15.0	85.0
BAIX CINCA (NO)	2.8	16.7	80.5

Tabla II. Actitudes hacia el castellano (ACT.CAS) en el total de la muestra, el Baix Segre, el Baix Cinca y, en éste último caso, diferenciando entre quienes asisten a clases de catalán y quienes no lo hacen (datos en %).

Como puede verse, globalmente para el total de la muestra, dominan las actitudes favorables hacia una y otra lengua, con una presencia importante, en torno al 30%, de actitudes neutras.

Respecto al catalán, en el caso del Baix Segre las actitudes favorables superan el 85%, las neutras no llegan al 15%, y no existen actitudes desfavorables. Este hecho se modifica notablemente en el Bajo Cinca donde, a pesar de mantenerse por encima del 50% en número de respuestas favorables, se incrementan las actitudes neutras hasta algo más del 40% y aparecen actitudes desfavorables en casi un 5%. Pero cuando analizamos esos resultados diferenciando entre quien asiste a clases de catalán y quien no lo hace, aparece un fenómeno interesante; en los que sí asisten encontramos algo más del 60% de respuestas favorables y algo más del 30% neutras, y esos datos se invierten en los que no asisten a clases de catalán (poco más de un 20% favorables, casi un 70% neutras y casi un 10% desfavorable).

En lo que al castellano se refiere, en el Baix Segre encontramos casi una perfecta repartición, al 50%, entre actitudes neutras y favorables. En el Bajo Cinca, independientemente de la asistencia o no a clases de catalán, las actitudes favorables se sitúan por encima del 80% y las neutras alrededor del 15%, las actitudes negativas son algo prácticamente inexistente.

2. Análisis de las variables que pueden explicar las actitudes.

En los análisis estadísticos realizados no se encontraron diferencias significativas de actitudes hacia una u otra lengua en razón de la SSP; es decir, la pertenencia a uno u otro grupo social no parece incidir en las actitudes de los individuos ante las lenguas en presencia.

Por lo que respecta a la CLF, con el fin de llevar a cabo una exposición más clarificada, procederemos a explicar por separado las diferencias encontradas entre el Baix Segre y el Bajo Cinca.

En el caso del Baix Segre, el ANOVA realizado entre las variables CLF y actitudes hacia el catalán (ACT.CAT) no resultó significativo; es decir, independientemente de la condición lingüística familiar las actitudes hacia el catalán tendían a ser favorables. No sucedió lo mismo respecto al castellano, donde aparecieron diferencias significativas entre el grupo de bilingües más castellano y el de catalanoparlantes; los primeros mostraban actitudes más positivas hacia esa lengua. Los datos aparecen en el Gráfico 11.

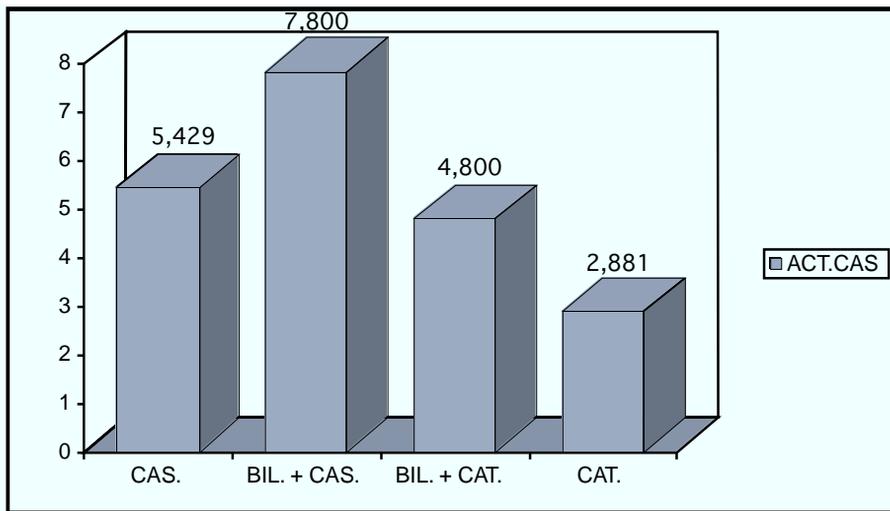


Gráfico 11. Medias de las actitudes hacia el castellano (ACT.CAS), en función de la condición lingüística familiar (CLF), en el Baix Segre.

En cuanto al Bajo Cinca, sucedió a la inversa; no se hallaron diferencias significativas en el ANOVA realizado entre las variables CLF y actitudes hacia el castellano (ACT.CAS); es decir, independientemente de la condición lingüística familiar las actitudes hacia el castellano tendían a ser favorables. En cambio si se dieron respecto al catalán, donde se detectaron diferencias significativas entre el grupo de bilingües más castellano y el de catalanoparlantes, estos últimos mostraban actitudes más positivas hacia esa lengua. Los datos aparecen en el Gráfico 12.

Estas diferencias se mantenían entre quienes asistían a clases de catalán. En los escolares que no asistían a clases de catalán no aparecieron diferencias significativas, en razón de su condición lingüística familiar, ni en su actitud hacia el castellano ni hacia el catalán (valga resaltar que se trató del único grupo en el que si bien las actitudes ante el castellano mantenían un tono positivo y en torno a la media del Bajo Cinca, las actitudes ante el catalán llegaron a alcanzar valores medios absolutamente neutros e incluso negativos).

CONCLUSIONES

Los datos analizados, provenientes de los estudios sobre conocimiento lingüístico y rendimiento escolar, valorado en función del conocimiento matemático, se ajustan plenamente a los postulados teóricos con que hoy trabaja la educación en contextos bilingües. El prestigio

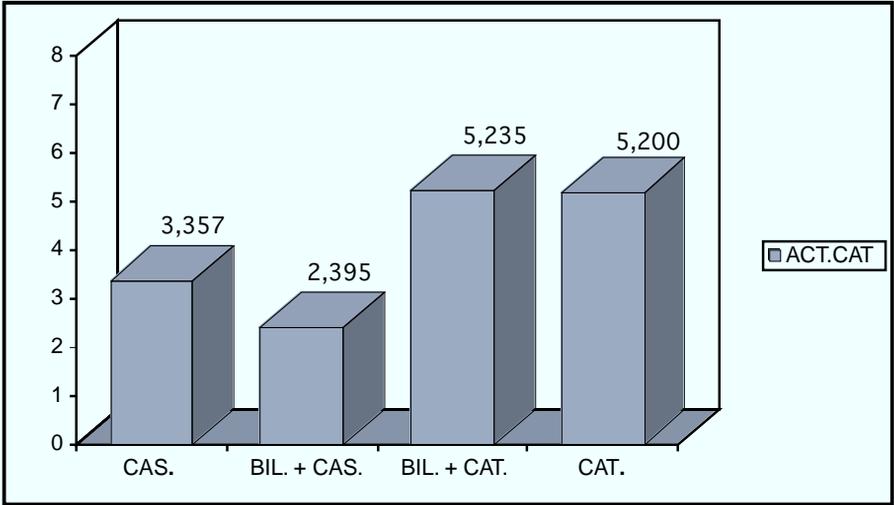


Gráfico 12. Medias de las actitudes hacia el catalán (ACT.CAT), en función de la condición lingüística familiar (CLF), en el Baix Cinca.

social de las lenguas, así como los conceptos de transferencia de competencia lingüística y su incidencia en el desarrollo lingüístico y cognitivo y, por extensión, en el nivel de éxito/fracaso escolar (Lambert, 1974; Cummins, 1976, 1979, 1980; Taukomaa y Skutnabb-Kangas, 1977; Vila, 1985; Barberà, 1996), resultan claves a la hora de explicar nuestros resultados.

Con tales bases, situados en el contexto del Aragón catalanófono, donde las lenguas en contacto (castellano y catalán) coexisten en condiciones de fuerte desequilibrio a favor de la primera dando como resultado una práctica bilingüe con debilitación de la L1 de la mayor parte del alumnado, que no es oficialmente reconocida y aún siendo muy utilizada a nivel familiar su uso decrece en función del prestigio social de las instituciones (Huguet, 1992); la cuestión a plantearnos era si estos escolares habrían desarrollado suficiente conocimiento de la lengua castellana para poder trabajar los contenidos escolares en dicha lengua.

En este sentido, trabajos realizados en la misma Franja aragonesa (Aguado, 1987; Martínez, 1990) ponían de manifiesto caídas en el rendimiento escolar previsiblemente ligadas a un bajo nivel de conocimiento lingüístico en los bilingües respecto a sus coetáneos monolingües.

Un trabajo posterior (Huguet, 1995a, 1995b; Huguet y Vila, 1996, 1997) confirmaba parcialmente tales expectativas; en concreto, en el mencionado estudio se observaba que una vez establecido plenamente el Convenio MEC/DGA que regula el programa de enseñanza de la lengua catalana en las comarcas orientales de Aragón, aquellos escolares que voluntariamente habían asistido a clases de lengua catalana a lo largo de su escolaridad, además de una mejora en la competencia en dicha lengua, obtenían un beneficio añadido en competencia en lengua castellana de manera que no se observaban diferencias significativas entre estos y sus iguales monolingües. Contrariamente, en aquellos que no asistían a clases de lengua catalana, al no estructurar mínimamente su propia lengua, aparecían diferencias significativas que denotaban un menor conocimiento del instrumento lingüístico explicable teóricamente desde la Hipótesis de Interdependencia Lingüística (Cummins, 1979).

La integración de esta hipótesis con la diferenciación bilingüismo aditivo/sustractivo (Lambert, 1974), la Hipótesis de los Umbrales (Cummins, 1976; Toukomaa y Skutnabb-Kangas, 1977), así como la dicotomía BICS/CALP (Cummins, 1980), nos permite abordar los resultados de nuestro estudio.

Al situarnos ante un grupo lingüísticamente minoritario y de bajo prestigio sociocultural, como es la población catalanófona de Aragón, que llega a la escuela con un bajo nivel de L1 y ve su lengua materna sustituida por un sistema que presupone el conocimiento de la L2 y que por tanto no entra en negociar los nuevos significados; como señala Vila (1985), la consecuencia es que no se produzca transferencia de capacidades de una lengua a la otra ni que se progrese en el uso del lenguaje por carecer de situaciones con soporte contextual en las que se llegue a dominar la L2. Lógicamente, si bien estos alumnos y alumnas pueden acceder a un nivel de desarrollo de la L2 suficiente para la comunicación interpersonal fuertemente contextualizada (BICS), no sucede lo mismo en cuanto a situaciones descontextualizadas y cognitivamente exigentes como las que suelen dominar la instrucción escolar (CALP). En tales circunstancias, el resultado final será un nivel de desarrollo lingüístico por debajo del umbral mínimo, en ambas lenguas, con efectos cognitivos negativos que afectará directamente al rendimiento escolar.

Esto es en definitiva lo que explica nuestros resultados. Como se ha visto, aquellos escolares que asisten a clases de catalán, al formalizar mínimamente el conocimiento en esta lengua, pueden transferir habilidades de una lengua a la otra y ello se traduce en resultados de conocimiento matemático equivalentes a los de sus iguales monolingüe; y algo muy significativo es que, contrariamente a ciertas creencias, esos resultados son especialmente válidos para el alumnado proveniente de un menor estatus sociocultural y más baja capacidad intelectual. Por contra, quienes no asisten a dichas clases, al no encontrar sentido a las actividades que se realizan en una lengua en que no pueden negociar significados; no les es posible transferir conocimiento entre las lenguas y no llegan a niveles mínimos de catalán ni de castellano, lo que se manifiesta en una caída del rendimiento escolar.

Evidentemente, la cuestión de las actitudes no es ajena a estos resultados. No podemos obviar que difícilmente puede aprenderse bien una lengua si no existe voluntad y motivación para ello. Esto nos lleva a nuestro tercer estudio referido a las actitudes lingüísticas.

De dicho estudio hemos de destacar el hecho de que ambos grupos, Baix Segre y Bajo Cinca, muestran actitudes globalmente favorables tanto hacia la lengua catalana como hacia la lengua castellana. Si ello parece algo lógico en el caso del Baix Segre, puede llamar la atención de aquellas personas que desconozcan las peculiaridades de la Franja aragonesa; comarcas social, cultural y económicamente íntimamente ligadas a Catalunya y que por tanto no son ajenas a los progresos de normalización lingüística que allí se producen. Es decir, si bien en Catalunya el catalán y el castellano son lenguas con buenos niveles de prestigio social; para el Aragón catalanófono podemos pensar que dada la baja conciencia lingüística de los hablantes del catalán y el pobre prestigio social del mismo, su alta valoración puede estar más ligada a factores de índole pragmática en relación a la Comunidad vecina que a razones de identidad lingüística pura (Moret, 1996).

Esa circunstancia puede ser analizada con mayor profundidad al observar hacia la posición que se decantan las actitudes ante una y otra lengua en cada sector. Así, mientras en el Baix Segre dominan las actitudes favorables al catalán, en el Bajo Cinca aparece un elevado porcentaje de actitudes neutras; y mientras en el Bajo Cinca las actitudes favorables al castellano son mayoritarias, en el Baix Segre las neutras representan casi la mitad. Digamos que los escolares catalanes tienden a primar la lengua catalana y los escolares del

Aragón catalanófono la lengua castellana. En el caso de los primeros, tal hecho, analizado desde la perspectiva de las actitudes lingüísticas, posiblemente nos está denotando una conciencia de pertenencia a un grupo lingüístico que ve amenazada su lengua por el gran peso específico del castellano. Por contra, la falta de conciencia lingüística en el grupo aragonés actuaría en sentido contrario.

Pero además, dentro del Bajo Cinca, debemos revisar las implicaciones de la asistencia o no a clases de catalán. Aquel alumnado que asiste a dichas clases tiende a mostrar actitudes más similares a las de sus coetáneos del Baix Segre que el grupo que no asiste. Es decir, dicho alumnado presenta mayor polarización a una actitud favorable hacia el catalán en detrimento de las actitudes neutras, por el contrario, en el alumnado que no asiste a clases de catalán dominan este último tipo de actitudes. En definitiva, podría decirse que existe una clara relación entre la asistencia a clases de catalán y el hecho de manifestar actitudes favorables hacia esa lengua.

Por lo que respecta a los factores que pueden explicar el desarrollo de las actitudes que hasta aquí hemos visto, parece ser que la situación socioprofesional no resulta decisiva, aunque a ello puede no ser ajeno el hecho de que la diferenciación por grupos socioprofesionales no es algo muy relevante en una sociedad mayormente rural como la que hemos analizado; además, estudios realizados con muestras más representativas de esas clases si denotaban pequeñas diferencias.

En cuanto a la condición lingüística familiar se observó una situación que podríamos denominar cruzada; esta variable no parece afectar a las actitudes hacia el catalán en el Baix Segre ni a las actitudes hacia el castellano en el Bajo Cinca. En ambos casos las actitudes suelen ser muy positivas. Por contra, respecto al castellano, en el Baix Segre si aparecen diferencias importantes entre castellanoparlantes y catalanoparlantes; si bien los primeros denotan actitudes muy favorables, los segundos también pero en mucha menor medida. Y, en lo que al catalán se refiere, en el Bajo Cinca los castellanoparlantes, aunque de igual modo muestran actitudes positivas hacia el catalán, estas son mucho más bajas que las de los catalanoparlantes. Este fenómeno vuelve a plantearnos una circunstancia a la que ya nos hemos referido. Podríamos pensar que en el Baix Segre si bien todo el mundo acepta muy positivamente lo que el catalán representa, en lo que al castellano se refiere, los catalanoparlantes pueden ver en él una amenaza a la pervivencia de su propia lengua. En el caso del Bajo Cinca la generalidad de la población muestra actitudes positivas hacia el castellano, pero respecto al catalán se daría una situación inversa a la del Baix Segre para el castellano, ya que los castellanoparlantes pueden ver en él la amenaza a la tradicional supremacía de esa lengua en todo el territorio aragonés.

Para finalizar, quisiéramos adentrarnos brevemente en ciertas cuestiones valorativas y previsiones de futuro. Hemos visto la progresiva receptividad y soporte de las familias a la opcionalidad de la asignatura de lengua catalana en las escuelas del Aragón oriental. Ese hecho obliga a realizar una valoración claramente positiva del Convenio MEC/DGA. Pero, por otro lado, a nadie se le escapa que el aumento de prestigio del catalán mediante su presencia escolar puede comportar una modificación de actitudes hacia las lenguas en presencia y, consecuentemente, de la conciencia lingüística de los hablantes. En tal sentido, no sería extraño que en un futuro próximo ciertos sectores de la población no se limitasen a asistir a clases de catalán, sino que además reivindicasen una mayor presencia de esta lengua en el contexto escolar. En esas circunstancias, un tratamiento específico de la lengua catalana en la Educación Infantil que evite la actual ruptura lengua del hogar / lengua de instrucción, y su consideración como lengua vehicular de ciertos contenidos escolares, aparecen como vías consecuentes con los postulados en que hoy se basa la educación bilingüe.

La respuesta queda en manos de una administración autonómica que, entre sus retos más inminentes, tiene el traspaso de competencias educativas y la elaboración, de acuerdo con lo que establece el nuevo Estatuto de Autonomía, de una Ley de Cortes de Aragón que haga posible el garantizar la enseñanza de las lenguas propias y los derechos de sus hablantes en las zonas de utilización predominante. Ante tal circunstancia, sensibilidad lingüística y sensibilidad social serían las dos premisas clave para una política lingüística adecuada. Sensibilidad lingüística en el sentido de que no existen lenguas mejores que otras y que, por tanto, todo el mundo tiene derecho a desarrollar sus capacidades desde su propia lengua; y sensibilidad social referida a abrir vías para llevar a cabo una normalización lingüística más acorde con la realidad plurilingüe y pluricultural de Aragón.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUADO, T. (1987). "La influencia del bilingüismo en el rendimiento y adaptación escolar de los alumnos de EGB en la franja oriental de Aragón". *Cuadernos de Estudios Caspínicos*, 13, 287-336.
- ALCOVER, C. (1988). "L'ensenyament del català: una perspectiva educativa optimista". *Batecs*, 1, 9.
- ALCOVER, C. (1996). "Deu anys d'ensenyament del català a la Franja", *Batecs*, 15, 6-7.
- ALSINA, A.; BEL, A.; y VIAL, S. (1984). *Eines d'avaluació de llengua catalana per al cicle superior*. Documento no publicado. Barcelona: Servei d'Ensenyament del Catalunya.
- BADA PANILLO, J. R. (1.990) *El debat del català a l'Aragó (1.983-1.987)*. Calaceit: Edicions del migdia.
- BARBERÀ, E. (1996). "La función del lenguaje en la educación matemática". *Cultura y Educación*, 4, 93-102.
- BEL, A.; SERRA, J. M. y VILA, I. (1991). *El coneixement de llengua catalana i llengua castellana en acabar l'ensenyament obligatori el 1990*. Documento no publicado. Barcelona: Departament d'Ensenyament-SEDEC.
- CATTELL, R.B. y CATTELL, A.K.S. (1990). *Test de factor "g". Escalas 2 y 3*. (6ª ed.). Madrid: TEA.
- CONTE, A.; CORTÉS, CH.; MARTÍNEZ, A.; NAGORE, F. y VÁZQUEZ, CH. (1977). *El Aragón: identidad y problemática de una lengua*. Zaragoza: Librería General.
- CUMMINS, J. (1976). "The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypotheses". *Working Papers on Bilingualism*, 9, 1-43.
- CUMMINS, J. (1979). "Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children". *Review of Educational Research*, 49(2), 222-251.
- CUMMINS, J. (1980). "The Cross Lingual Dimensions of Language Proficiency. Implications for Bilingual Education and the Optimal Age Issue". *Tesol Quarterly*, 14(2), 175-187.
- CUMMINS, J. (1983). "Bilingualism and especial education: Program and Pedagogical Issues". *Learning Disability Quarterly*, 6, 373-386.
- Educational Testing Service (1992). *Learning Mathematics*. Washington: IAEP.
- Gabinet d'Estudis del SEDEC (1983). *Quatre anys de català a l'escola*. Barcelon: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- GARCÍA MACÍAS, I. (1993, Julio 29). "Más profesores para enseñar catalán". *Heraldo de Aragón*, Sección Educación, pp. 11.
- GIMENO VALLÉS, Ch.L. y NAGORE LAIN, F. (1989). *El Aragón hoy*. Huesca: Publicacions d'o Consello d'a Fabla Aragonesa.
- Gobierno de Aragón (1995). *Diez años de enseñanza de la lengua catalana en Aragón*. Zaragoza: Diputación General de Aragón.

- HUGUET, A. (1991). *Bilingüisme social al Baix Cinca. Una anàlisi des de la perspectiva escolar*. Fraga: Edicions IEBC-IEA.
- HUGUET, A. (1992). "Hábitos lingüísticos en un contexto social diglósico. El caso del Baix Cinca", *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 16, 111-118.
- HUGUET, A. (1994). "Hacia un modelo para el tratamiento curricular de las lenguas en el Aragón Oriental", *Revista de Educación*, 305, 429-448.
- HUGUET, A. (1995a). *El coneixement lingüístic dels escolars de la Franja: Conclusions de la seva avaluació*. Fraga / Lleida: Edicions IEBC-IEA / Universitat de Lleida.
- HUGUET, A. (1995b). "Evaluación del conocimiento lingüístico de los escolares de la Franja Oriental de Aragón: Incidencia de algunos factores", *Revista de Educación*, 308, 217-239.
- HUGUET, A. (1998). "Deu anys d'ensenyament del català a l'Aragó: Els nous reptes", *Temps d'Educació*, 18, 241-261.
- HUGUET, A. y BISCARRI, J. (1995). "Actitudes lingüísticas de los escolares en el Baix Cinca: incidencia de algunos factores", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23, 163-175.
- HUGUET, A. y JOVÉ, R.M. (1994). "Cinc anys de català a les escoles de la franja oriental de l'Aragó: incidència en el Baix Cinca", *Perspectiva Escolar*, 182, 55-59.
- HUGUET, A. y SUÏLS, J. (1998). *Contacte entre llengües i actituds lingüístiques. El cas de la frontera catalano-aragonesa*. Barcelona: Horsori.
- HUGUET, A. y VILA, I. (1996) "El conocimiento de catalán y castellano de los escolares de 6º de EGB de la Franja Oriental de Aragón. En M. SIGUAN (coord.). *La enseñanza precoz de una segunda lengua en la escuela*. Barcelona: ICE-Horsori.
- HUGUET, A. y VILA, I. (1997). Nuevas aportaciones a la Hipótesis de Interdependencia Lingüística en escolares bilingües". *Infancia y Aprendizaje*, 79, 21-34.
- LAMBERT, W.E. (1974). Culture and language as factors in learning and education. En F. Aboud y R.D. Meade (eds.) *Cultural factors in learning*. Bellingham: Western Washington State College.
- MARTÍN, M.A.; FORT, M.R.; ARNAL, M.L. y GIRALT, J. (1995). *Estudio Sociolingüístico de la Franja Oriental de Aragón*. Zaragoza: Seminario de Investigaciones Lingüísticas. Universitat de Zaragoza.
- MARTÍNEZ FERRER, J. (1990). "El aprendizaje lectoescritor en el medio bilingüe aragonés: repercusiones escolares de la diglosia", *Revista de Investigación Educativa*, 8 (15), 7-18.
- MARTÍNEZ FERRER, J. (1995). *Bilingüismo y enseñanza en Aragón*. Zaragoza: Edicions de l'Astral.
- MORET, H. (1996). "Deu anys d'ensenyament del català a l'Aragó: l'ensenyament d'una altra llengua instrumental", *Batecs*, 15, 4-5.
- NAGORE, F. y CORTÉS, Ch. (1977). El aragonés. En E. Fernández Clemente (dir.) *Los Aragoneses*. Madrid: Istmo.
- QUINTANA, A. (1996). "L'ensenyament en llengua catalana a l'Aragó dels orígens a 1984", *Batecs*, 15, 2-3.
- SIGUAN, M. (1992). *España plurilingüe*. Madrid: Alianza.
- TOUKOMAA, P. y SKUTNABB-KANGAS, T. (1977). *The Intensive Teaching of the Mother Tongue to Migrant Children of Preschool Age and Children in the Lower Level of Comprehensive School*. Research Reports, 26. Tampere: Departament of Sociology and Social Psychology - University of Tampere. Finlàndia.
- VILA, I. (1985). Reflexions sobre l'educació bilingüe. Llengua de la llar i llengua d'instrucció. Barcelona: Departament d'Ensenyament-SEDEC.
- VILA, I. (1992). La educación bilingüe en el Estado Español. En J. ARNAU; C. COMET; J. M. SERRA e I. VILA. *La educación bilingüe*. Barcelona: ICE/Horsori.