

Escola i comportaments lingüístics des de l'ecologia de les llengües: el cas català

ALBERT BASTARDAS I BOADA

PROFESSOR DE SOCIOLINGÜÍSTICA A LA UNIVERSITAT DE BARCELONA

Resolta la incertesa que hauria pogut crear la impugnació per via jurídica dels principis lingüístics bàsics adoptats per al sistema educatiu català, cal enfrontar-se ara al millorament dels seus resultats i a l'obtenció eficaç dels seus objectius. Avançar en aquest terreny implica que tots els participants en el sistema –i, en especial, responsables polítics i pedagògics i ensenyants– tinguin un coneixement clar de la realitat sobre la qual estan intervenint i dels mecanismes i dinàmiques que regulen els tipus de processos en què està immersa l'actual escola catalana.

Des d'una perspectiva ecològica global (vg. Bastardas, 1996), les institucions escolars no formen en cap cas sistemes closos i aïllats sinó, pel contrari, oberts i en continu intercanvi d'informació i energia amb l'entorn en què es troben inserides. Comprendre de manera aprofundida aquestes interrelacions, acceptar-les i prendre-les en consideració en les intervencions que es puguin dissenyar és el primer pas per a una optimització dels resultats del sistema i per a l'establiment d'uns objectius realistes i adequats que no causin desànim i sensació de frustració en els mestres i en les altres persones que actuen en aquest terreny. La intenció d'aquest text és, doncs, contribuir, encara que sigui mínimament, a avançar en aquesta direcció.

Una realitat amb dos plans: l'individualitzat i l'institucionalitzat

Una primera distinció que potser cal introduir és la que es produeix a causa de la vivència de la realitat per part dels individus en un doble pla diferenciat: per una banda els àmbits de realitat viscuts com a informals, espontanis i «normals» pertanyents plenament a l'esfera «individual» del subjecte (els seus amics, els seus companys, els seus veïns, etc.), i per l'altra, el món representat com a for-

mal, conscientment organitzat, amb regles explícites, «normatiu» (els representants de l'autoritat, els professors, els jutges, etc.). Sembla, doncs, com si el subjecte nasqués i es desenvolupés en el primer dels plans però com si després s'anés veient obligat a entrar en relació i a seguir –si més no, en alguns àmbits– les conductes que des del pla institucionalitzat o normatiu siguin considerades apropiades, encara que divergeixin de les que el subjecte ha desenvolupat en el seu medi informal. Els individus, aleshores, poden adoptar només el seguiment de les normes institucionalitzades en alguns casos –per sortir del pas– o, en canvi, adoptar-les convençudament, si no en tots sí en una majoria dels seus camps d'activitat social. (Molt sovint hi intervé aquí la classe o l'estatus social: com més estigui o vulgui estar l'individu a prop del «poder» –és a dir, dels que prescriuen les normes– més interès tendirà a tenir per seguir socialment els comportaments «institucionalitzats», formals, i, al contrari, com més lluny se senti dels nivells formals, menys interès tindrà per canviar els seus comportaments informals i espontanis.)

Fixem-nos que la distinció entre aquests plans és la que sembla trobar-se a la base de l'organització dels comportaments lingüístics de moltes de les societats humanes. La distribució, per exemple, dels usos dels estàndards i els

vernacles on aquests són més divergents de la varietat normativa tendeix a seguir un esquema semblant, és a dir, la varietat codificada per a les comunicacions del pla institucionalitzat i els vernacles o col·loquials per a les del pla individualitzat. Igualment segueixen aquest esquema les diglòssies de Ferguson (1959) –on la distribució entre varietats (dites «altes» i «baixes») entre aquests dos plans acostuma a ser del tot radical– i fins i tot les primeres fases de bilingüïtzació asimètrica dels processos de substitució lingüística. Sembla, per tant, que aquesta distinció sociològica (vg., per ex., Corbeil, 1980; Milroy, 1987) pugui il·luminar, si més no en part, algun dels fenòmens que més preocupen pel que fa a l'èxit o el fracàs del procés de normalització del català, en especial en l'àmbit escolar. He palpat força sovint en alguns mestres aquesta mena de sensació de fracàs en la seva feina, precisament pel fet que els seus alumnes –majoritàriament de llengua primera castellana– no parlaven en català amb els seus companys al pati o a fora de l'escola. És això realment un «fracàs» de la tasca actual dels ensenyants o és més aviat el resultat de la interrelació del context global d'aquests alumnes amb les propietats específiques de la interacció comunicativa dels humans?

En casos de contacte de grups lingüístics per migració no és gens estrany de trobar en les segones generacions una situació en què l'individu adquireix la varietat lingüística normativa que és ensenyada a l'escola però continua usant intragrupalment –i, en especial en aquelles situacions on la concentració demolingüística dels desplaçats és alta– la varietat lingüística transmesa pels seus progenitors. De manera semblant, molts investigadors han trobat també en aquesta distinció entre formal i informal l'explicació de la persistència de les varietats lingüístiques no-prestigioses oficialment (Ryan, 1979): si la varietat ins-

titucionalitzada té al seu favor, en els casos més habituals, tot el gruix de la comunicació pública formal –poder polític, administració, retolació, mitjans de comunicació, etiquetatge, serveis bancaris, etc.– les varietats individualitzades poden tenir de la seva banda el sentiment afectiu del propi grup, de complicitat espontània i d'afinitat interna. És a dir, si la varietat de les comunicacions institucionalitzades té el prestigi i l'estatus formals, les varietats individualitzades tenen el prestigi informal i el de la solidaritat grupal. I en molts casos, la resolució de la tensió pot ser de llarga durada. L'abandonament intragrupal de les pròpies varietats pot no ser pas un fenomen ràpid i simple.

És, doncs, evident que cal corregir l'error sociològic que portava a tendir a creure que el sol fet d'usar fonamentalment un determinat codi en el sistema escolar es traduïa de forma immediata i necessària en una incorporació d'aquest codi en la comunicació informal habitual de l'individu, fent abstracció del context social d'aquest. Això pot produir-se d'aquesta forma quan, al costat de l'ús més o menys formal que el mestre faci d'aquesta varietat lingüística, els individus de llengua diferent es troben amb altres individus que usen en la seva comunicació informal i quotidiana el sistema lingüístic al qual pertany l'estàndard que es vehicula. És així com, per exemple, els alumnes de segona generació immigrada que es troben en medis on el contacte amb altres subjectes de la mateixa edat i d'origen autòcton és constant i la proporció dels grups en la composició de la classe o de l'escola és molt favorable a la població autòctona, poden arribar a interpretar la llengua que estan adquirint com a «individualitzada» i col·loquial, és a dir, carregada de significacions pertanyents a la solidaritat i a la complicitat grupal. D'alguna manera aquests individus –si més no en aquesta etapa primària de socialització– no parlaran en català o la

llengua que sigui perquè l'ensenyin els mestres sinó perquè la parlen els companys. Podrà, així, arribar a ser el seu codi «intragrupal», si més no en el context escolar. Tampoc això no vol dir automàticament que aquests individus abandonin totalment el seu codi d'origen. Molt probablement no només el parlaran, en general, amb els seus pares i les seves famílies sinó que el tendiran a mantenir en converses amb individus o en grups del seu mateix origen. L'abandonament –sovint gradual– del codi, si és que es dona (segons els altres factors concurrents), es tendirà a produir més endavant i d'acord amb la composició i les normes d'ús lingüístics dels altres àmbits amb què l'individu entri en relació (centres escolars superiors, empreses, activitats lúdiques o esportives, colles d'amics, etc.) i/o amb les preferències lingüístiques de la parella, i, en els casos de substitució lingüística generalitzada, de forma intergeneracional (per decisió de no transmetre el codi d'origen als fills).

Les especificitats del cas català

Si això que fins ara he dit s'aplica a casos de moviments migratoris cap a cultures molt ben instal·lades i establitzades, el cas català presenta encara més factors que poden dificultar l'èxit en la bilingüïtzació efectiva de les segones generacions d'immigrants. No solament, doncs, cal comptar amb l'altíssim nombre dels desplaçats i l'esquema residencial segregacionista en què es troben moltes d'aquestes persones d'origen castellanoparlant, sinó amb la peculiaritat de ser aquesta una migració d'«àrea lingüística» (Kloss, 1971), és a dir, intraestatal i no pas interestatal, i parlant de varietats vernaculars adscribibles a l'idioma històricament i actualment dominant en l'estat. Així, doncs, i a diferència d'altres migracions, aquesta població i els seus descendents es troben en un context en què no solament

l'estàndard del seu idioma és ensenyat i usat vehicularment en més o menys grau en el sistema educatiu, sinó que té també una enorme presència pública a través de la publicitat, l'etiquetatge, els mitjans de comunicació, els funcionaris de l'administració de l'Estat, etc., i alhora pot ser usat fluidament en les converses per part de la majoria de la població receptora. És evident, per tant, que —en el cas dels castellanoparlants— no semblen donar-se a la Catalunya actual les condicions que en d'altres casos poden afavorir una «inutilització» de la llengua dels immigrants i, per tant, una ràpida apropiació del codi de la societat autòctona amb el consegüent abandonament voluntari de la llengua d'origen.

No solament les condicions diguem-ne «locals» no estimulen prou que el resultat del contacte sigui un procés gradual d'assimilació intergeneracional en favor de la llengua de la comunitat receptora sinó que, a més, les condicions «globals» en què té lloc aquest contacte grupal tampoc no són gens afavoridores d'aquest camí, habitual en la gran majoria de desplaçaments de poblacions. Així, la comunitat receptora és sòcia —minoritària— d'un Estat el grup lingüístic dominant en el qual ha aconseguit que el seu codi fos no només la interllengua generalitzada de comunicació intraestatal sinó a més plenament hegemònica en gairebé tot el seu perímetre de sobirania, deixant amb molt poques funcions institucionalitzades la resta de llengües històricament presents en el marc del que avui és el Regne d'Espanya. No és estrany, doncs, que puguin ser considerables les dificultats trobades per poder fer prevaler en les comunitats desplaçades a altres zones lingüístiques de l'Estat representacions i configuracions ideològiques de la realitat que no afavoreixin encara més el domini del castellà i que reconeixin el dret a existir de forma normal i estable a les altres comunitats lingüístiques minori-

tàries. La interferència sempre present per part de grups ideològicament oposats a la diversitat lingüística a través dels mitjans de comunicació amb seu a fora de Catalunya i les actituds habitualment no gens favorables per part del govern espanyol de torn no ajuden pas tampoc a la interiorització d'un discurs respectuós i acollidor del plurilingüisme. Les generacions joves d'origen immigrant són, però, decisives en la formulació d'un discurs favorable a la lingüodiversitat i a l'establiment d'ecosistemes adequats per a la continuïtat estable i normalitzada de les comunitats lingüístiques diferenciades del planeta. No només cal, per tant, un treball sobre les competències i els usos sinó també sobre les representacions i els valors.

Per uns objectius realistes i eficaços

La política lingüística educativa i les estratègies d'intervenció en aquest terreny han de ser, en l'actual situació catalana, lúcides i plenament conscients de les dificultats de la situació. Si partim de la comprensió dels problemes i no pas de la seva negació, i si definim la situació d'una manera adequada, no creant pseudoproblemes de difícil resolució per les pròpies característiques errònies de la seva formulació, podem assajar de continuar imaginant nous camins de facilitació de les competències lingüístiques i d'establiment efectiu de noves normes d'ús en la societat catalana. Per assolir això cal centrar-se en l'obtenció d'uns objectius operatius clars i ben definits i deixar en mans d'altres organismes i de la resta de la societat tot allò que l'escola no pot canviar directament, acabant així amb les angoixes i els desànims de gran part del cos docent (vg. Vila, 1996).

Crec que pot ser realista i alhora encara ambiciós en la Catalunya actual, per exemple, cercar de dotar els infants amb la màxima competència comunicativa en

català, tot tenint especial cura a desenvolupar en els de llengua primera no-catalana les capacitats i els registres necessaris no només de l'escriptura i de l'oralitat formal sinó també de l'oralitat col·loquial i quotidiana. Igualment caldrà desenvolupar en tots els infants la competència òptima necessària, oral i escrita, en les llengües castellana i, com a mínim, anglesa, tot preveient, en el marc de la Unió Europea i el del procés de planetarització, les necessitats comunicatives exteriors imprescindibles ja en el present i encara més en un futur ben immediat.

Pel que fa a l'ús, caldria aconseguir de forma inexcusable en les pròximes socialitzacions la implantació de l'ús habitual del català com a norma intergrupala general entre individus de llengua primera catalana i no-catalana, a fi d'assegurar la cohesió present i futura de la societat catalana i la continuïtat intergeneracional del codi propi d'aquesta àrea històrica. Igualment, respecte de les representacions i ideologies, caldrà remarcar i fer interioritzar els valors de la diversitat lingüística del planeta, de la consciència de la problemàtica de les llengües minoritzades, i de la necessitat d'integració i de fusió harmoniosa de les persones que tot i ser d'origen diferent escullen lliurement de viure en un país concret, i en aquest cas, a Catalunya.

Molt probablement, aquests objectius no són satisfactòriament aconseguits avui en la gran majoria dels centres d'ensenyament de Catalunya. Però si s'impulsa la investigació i la imaginació d'estratègies efectives, es fan experiències de recerca-acció, i es motiva la participació efectiva de tots els components del sistema escolar, podem construir al nostre país un exemple mundial de sistema comunicativament eficaç i alhora respectuós amb la diversitat lingüística interna i externa, i adequat a les necessitats de coordinació de les poblacions que la nova era planetària ens està ja demanant.

Conclusió: alguns principis per a la pau lingüística planetària

Abocats, per tant, a una progressiva bilingüització o poliglòtització massiva de la població del planeta –excepte, potser, en el cas del col·lectiu que ja tingui la interllengua mundial com a llengua primera (si no és que se'n tria una que no sigui L1 de ningú)– i a una creixent interrelació –tecno-mediàtica, comercial, productiva, ecològica, política, filosòfica, etc.– entre països i col·lectius humans fins ara poc o gens relacionats habitualment, el problema de la interllengua de la humanitat i el de la preservació de la diversitat lingüística d'aquesta emergeixen conjuntament i demanen un tractament integrat.

No sembla que les solucions a aquesta problemàtica interrelacionada siguin gaire clares en aquest moment. La consciència de la planetarització és encara incipient i el món acadèmic –i, en especial, les disciplines més afectades per la qüestió– no han produït encara ni un consens sobre el camí o camins a emprendre ni una clarificació suficient dels factors i fenòmens intervinents en la qüestió. Centrats –i, encara, potser, insuficientment– a imaginar la solució dels problemes de la comunicació i de la diversitat lingüístiques a escala «regional» –europea, americana, asiàtica, africana, etc.– la realitat tecnoeconòmica avança vertiginosament i posa en primer pla i potser per primera vegada la problemàtica de la comunicació i de la diversitat lingüístiques com a qüestió de tota la humanitat.

Com assegurar, doncs, la comunicació lingüística entre el conjunt dels éssers humans i alhora continuar disposant d'un índex acceptable de diversitat lingüística? Heus aquí, a mode de conclusió, un esbós d'alguns principis que hauríem d'anar desenvolupant per tal d'orientar la recerca i el debat i d'arribar a un

consens majoritari sobre l'organització i els valors lingüístics de la humanitat.

Primer.– Les ideologies i paisatges conceptuals amb què hem de pensar el problema han de tenir en compte l'experiència sociolingüística fins ara existent per tal d'evitar una organització lingüística del planeta basada en una estructuració jeràrquica i asimètrica entre interllengua i resta dels codis. La coexistència igualitària ha d'estar basada en una distribució de funcions apropiada, tot partint del principi de «subsidiaritat», que instituiria la norma que tot allò que puguin fer les llengües locals no cal

ralment compartit –la interllengua– i podria buidar de funcions els altres idiomes, tot posant en perill la seva existència i, en conseqüència, activant conflictes innecessaris i de difícil resolució.

Tercer.– Donat que els éssers humans poden representar-se la realitat tot arribant a conclusions que no depenen directament de la realitat sinó de les configuracions narratives i interpretatives que els mateixos humans han elaborat, al costat de les necessàries instruccions pràctiques d'organització de la comunicació lingüística els poders públics planetaris han de difondre una ideologia favorable



que ho faci la interllengua. La idea-força fóra la protecció suficient dels espais ecosistèmics propis.

Segon.– Una de les guies d'aplicació del principi primer ha de ser que el fet de disposar de competència suficient en la interllengua no elimina ni el dret ni la necessitat de les comunitats lingüístiques humanes d'usar els seus codis plenament i en el màxim de funcions locals. L'aplicació indiscriminada del «principi de la competència» jutjaria sempre a favor del codi més gene-

clarament a la diversitat i a la igualtat de les comunitats lingüístiques, tot impulsant l'autodignitat dels grups menys afavorits i contrastant representacions populars tan esteses com la ideologia de la superioritat lingüística per una banda, i la de la inferioritat per l'altra.

Quart.– Atenció preferent haurà de ser donada a les metodologies de desenvolupament de la competència comunicativa en la interllengua, a fi d'assegurar un nivell suficient òptim per a les diferents generacions d'individus que

l'hauran d'anar adquirint, a fi d'evitar que uns resultats inadequats puguin dur els progenitors capacitats per fer-ho a decidir d'usar com a L1 dels fills la interllengua i no la varietat nativa del col·lectiu. Evidentment, aquest desenvolupament del coneixement pràctic de la interllengua no haurà d'anar en detriment del corresponent desenvolupament de les llengües locals.

Cinquè.- Igual atenció especial haurà de ser posada en l'articulació dels casos en què un grup lingüístic determinat tingui contacte social freqüent amb un nombre considerable d'individus que tinguin la interllengua com a L1, donat que, molt probablement, la tendència predominant serà l'establiment de l'ús de la interllengua com a norma habitual, amb potencials repercussions sobre la reproducció intergeneracional de l'altre codi si les poblacions van integrant-se socialment. En aquests casos, el mecanisme del matrimoni mixt pot

actuar cegament tot reduint considerablement l'índex de transmissió generacional dels codis locals si la població no n'és feta conscient i si no es promou la diversitat lingüística en el si de la pròpia unitat familiar a través de la possibilitat del principi «un progenitor = una llengua», en aquells casos en què això sigui necessari.

Com hom pot observar, els coneixements sobre la problemàtica comunicació/diversitat són encara escadussers i molt generals. La recerca, la imaginació i la reflexió són peremptòries. Els aspectes polítics, jurídics, ideològics, pedagògics i sociològics –en sentit ampli– de la convivència lingüística planetària necessiten ser explicitats i clarament debatuts. I en aquest terreny, l'experiència i la imaginació catalanes podran fer-hi des de l'ecologia de les llengües, si en som capaços, aportacions d'utilitat certament universal (vg., per ex., Declaració, 1996). ■

Referències bibliogràfiques

BASTARDAS, ALBERT (1996): *Ecologia de les llengües. Medi, contactes i dinàmica sociolingüística*. Barcelona: Proa.

CORBEIL, JEAN-CLAUDE (1980): *L'aménagement linguistique du Québec*. Montréal: Guérin.

DECLARACIÓ (1996): "Declaració Universal de Drets Lingüístics", *Mercator: dret i legislació lingüística* 23/25 (gener/juny).

FERGUSON, CHARLES (1959): "Diglossia", *Word* vol. 15, p. 325-340.

KLOSS, HEINZ (1971): "Language rights of immigrant groups", *International Migration Review* 5, p. 250-268.

MILROY, LESLEY (1987): *Language and social networks*. Oxford: Basil Blackwell.

RYAN, ELLEN B. (1979): "Why do low-prestige language varieties persist?". A: Giles, Howard, & R. StClair (eds.), *Language and social psychology*. Oxford: Basil Blackwell.

VILA I MORENO, XAVIER (1996): *When classes are over. Language choice and language contact in bilingual education in Catalonia*. Tesi doctoral inèdita. Brussel·les: Vrije Universiteit Brussel.