



Grau de Filologia Catalana

Treball de Fi de Grau

Curs 2020-2021

Estudi comparatiu de les polítiques lingüístiques en l'educació de les llengües minoritzades i les llengües colonitzades a partir del català com a llengua minoritzada i l'àkan twi com a llengua colonitzada

NOM DE L'ESTUDIANT: Laia Battestini i Llopart

NOM DEL TUTOR: Emili Josep Boix Fuster

Barcelona, 15 de juny del 2021

Índex

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓ | 3 |
| 1.1. OBJECTIUS | 3 |
| 1.2. HIPÒTESIS | 4 |
| 1.3. METODOLOGIA | 4 |
| 1.4. AGRAÏMENTS | 6 |
| 2. MARC TEÒRIC | 7 |
| 2.1. QUÈ ÉS UNA LENGUA MINORITZADA? | 7 |
| 2.1.1 El cas del català i el castellà | 9 |
| 2.2. QUÈ ÉS UNA LENGUA COLONITZADA? | 14 |
| 2.2.1. El cas de l'àkan twi i l'anglès | 20 |
| 2.3. APROXIMACIÓ A LA COMPARACIÓ | 26 |
| 3. MARC METODOLÒGIC | 30 |
| 3.1. POLÍTICA LINGÜÍSTICA DE L'ESCOLA PRIMÀRIA | 30 |
| 3.1.1. Escola catalana | 30 |
| 3.1.2. Escola ghanesa | 33 |
| 4. ANÀLISI..... | 37 |
| 5. CONCLUSIONS | 39 |
| 6. BIBLIOGRAFIA | 42 |
| 7. WEBGRAFIA | 44 |
| 8. ANNEX | 45 |
| 8.1. PREGUNTES I ENTREVISTA PER A L'ESCOLA CATALANA | 45 |
| 8.2. PREGUNTES I ENTREVISTA PER A L'ESCOLA GHANESA..... | 54 |

1. INTRODUCCIÓ

Totes les cultures van ser inicialment colonials i totes les cultures van ser imposades unilateralment per la “política” d'una determinada llengua. La regla comença amb el poder de nomenar, imposar i legalitzar noms. Els debats sobre política lingüística entorn de la terminologia d'aquesta estan oberts i van sovint lligats a unes polítiques i ideologies molt concretes i gens aleatòries. Així com els debats sobre colonialisme: establir-ne les fronteres mai ha estat fàcil i encara ara hi ha fronts oberts. En aquest nou ordre multicultural i híbrid del món globalitzat actual, un en què es qüestiona la dicotomia entre nord/sud, jo/l'altre, colonitzador/colonitzat, molts erudits han defensat el que Bhabha anomenava un “tercer espai” o “espai intermedi”¹, on les cultures es troben i se superposen en una contaminació mútua, sempre molt més notable en les llengües.

Existeix, doncs, també, un debat en ciències polítiques sobre colonialisme en què es diu que només es considera colonialisme si és per part d'uns autors concrets (europeus) i un període concret (del segle XV al XX), el que sigui fora d'aquests paràmetres no es considera colonialisme. El que passa dins d'Europa, per tant, es considera minorització. La filologia no hi entra en política i els seus debats, però és clar que les polítiques lingüístiques del colonialisme són igual de discrepants dels models de minorització lingüística. Aquest Treball de Final de Grau pretén exactament això, fer un estudi lingüístic comparatiu de llengües minoritzades i les llengües colonitzades a partir del català com a llengua minoritzada i l'àkan twi com a llengua colonitzada.

1.1. Objectius

En aquest treball es pretén poder reconèixer i identificar les polítiques lingüístiques, concretament en l'àmbit de l'ensenyament primari, i d'aquesta manera demostrar, com a objectiu principal, a través d'un estudi comparatiu, com les polítiques lingüístiques dels territoris minoritzats i els territoris colonitzats funcionen de manera pràcticament idèntica. Altres objectius secundaris són els d'analitzar l'actitud i percepció del multilingüisme i bilingüisme en aquests territoris minoritzats i colonitzats; sobretot en l'educació, principalment, per part dels mestres.

¹ MANFREDI, M. (2010): Preserving linguistic and cultural diversity in and through translation: From theory to practice. *Mutatis Mutandis*. Pg. 54

1.2. Hipòtesis

S'identifica, doncs, les semblances entre les llengües minoritzades i les llengües colonitzades des de l'educació primària, partint de la hipòtesi de poder demostrar que funcionen de manera pràcticament igual:

H1: Les polítiques lingüístiques que s'apliquen en l'ensenyament dels territoris colonitzats i els territoris minoritzats és pràcticament igual.

H2: La recepció d'aquestes estratègies repressores en ambdós casos opera i és viscuda exactament igual pels seus parlants quant a creences i visions de la seva pròpia llengua.

1.3. Metodologia

Els objectes d'estudi d'aquest Treball de Final de Grau són, doncs, les dues llengües escollides per analitzar en situació de minorització lingüística. L'una és el català envers el castellà, com a llengua minoritzada; i l'altre és d'àkan twi envers l'anglès una llengua que en direm colonitzada, és a dir, que ha passat pel sedàs de la colonització europea i ha sofert una minorització amb unes característiques específiques.

L'estudi vol passar a través del bilingüisme/multilingüisme i de la immersió lingüística en el model lingüístic de l'escola primària en els casos de convivència obligatòria de dues o més llengües, com en els casos que ens ocupa. En ambdues situacions, també es valorarà l'actitud dels parlants davant d'aquesta barreja lingüística.

L'ordre que s'ha seguit per elaborar aquest treball ha estat el següent:

- 1- **Marc teòric:** el primer pas ha estat recopilar informació de diversos teòrics en articles, assaigs o llibres, per a la descripció dels conceptes a estudiar: el concepte de llengües minoritzades i el concepte de llengües colonitzades.
 - a. **Què és una llengua minoritzada? El cas del català i el castellà.** A través de la recopilació d'informació general i de més específica, s'ha explicat la situació del català enfront del castellà.
 - b. **Què és una llengua colonitzada? El cas de l'àkan twi i l'anglès.** I de la mateixa manera, la de l'àkan twi enfront de l'anglès. La recerca de la informació d'ambdós punts s'ha fet a través d'articles de lingüistes

experts de cada zona i estadístiques de plataformes de suport a les llengües.

- c. **Aproximació a la comparació.** Finalment, per acabar aquest punt teòric, una aproximació al tema d'estudi: s'ha passat a descriure les situacions d'ambdues llengües en les seves respectives situacions d'opressió en format comparatiu.

2- **Marc metodològic:** En aquest apartat s'han descrit els models educatius de les llengües escollides: el català minoritzat pel castellà, i l'àkan twi colonitzat per l'anglès. S'ha dividit l'apartat en dues parts: l'escola catalana i l'escola ghanesa.

- a. **Escola catalana.** En aquest punt s'ha descrit la política lingüística de l'educació primària dels territoris de parla catalana, més concretament a Catalunya.
- b. **Escola ghanesa.** En aquest punt s'ha descrit la política de l'educació primària d'un dels territoris de parla d'àkan twi, Ghana.

Els dos punts anteriors s'han tractat a través de la recopilació d'informació i també de l'observació pràctica in situ de tots dos models. En el cas de Catalunya amb la visió personal de nadiua, sent part d'aquest model educatiu; en el cas de Ghana, amb diverses estances llargues, visites freqüents i contactes habitants i nascuts a la zona. A més a més de la recerca i l'observació, s'han realitzat entrevistes a mestres d'escola sobre la qüestió de les polítiques lingüístiques usades, la llengua dels alumnes, la dels pares... d'aquesta manera s'ha pogut observar la socialització: què en pensen els parlants de la seva llengua? Quin és el sentiment d'avaluació, actitud, prejudici i motivació? S'ha observat el manteniment i substitució lingüística de la llengua colonitzada i de la llengua minoritzada.

Quant a les escoles de Catalunya, s'ha demanat permís a quatre escoles de l'àrea metropolitana de Barcelona. Escoles on tenia algun contacte i sabia que podrien acceptar l'entrevista, tenint en compte les dificultats de la pandèmia que estem vivint. Quant a Ghana, es va fer una observació i estudi a cinc escoles de l'àrea de la ciutat de Koforidua, tot i que l'entrevista principal amb preguntes estrictament preparades per l'estudi

és d'una escola de Nkurakan. Les entrevistes transcrits, però, es troben a l'annex del treball.

- 3- **Anàlisi:** A partir de la informació recopilada de la pràctica —l'observació i les entrevistes— se n'ha fet una comparació i una anàlisi.
- 4- **Conclusions:** S'ha elaborat una conclusió a partir de la informació que s'ha extret de l'estudi tant teòric com pràctic.

1.4. Agraïments

L'estudi sobre les polítiques lingüístiques de les llengües dites minoritzades i les llengües que han passat per la minorització de la colonització, és un estudi que des de feia temps que volia fer. A partir d'una hipòtesi molt ferma, una estima per les llengües i interès per la lingüística he pogut fer possible aquest estudi, i ha estat possible gràcies a moltes persones que m'han ajudat amb el seu interès o la seva ajuda desinteressada.

En primer lloc, vull agrair a totes les persones que han participat en el treball, ja sigui a través de les entrevistes, com comentant amb mi i interessant-se pel meu estudi aportant-me informació i dades. Vull agrair a l'escola Nou Patufet i a l'escola Gaudí, que em van obrir les portes i van mostrar-se encantats de participar; al Marc Arencón, mestre i company filòleg; i al Joan Arcas monitor i gran amic. També a tot l'equip docent de l'escola Anointed Peace Preparatory, en menció especial a l'Helena Agboadah, l'Stephen i el Charles pel seu infinit interès i ajuda. També als meus grans amics, que són família, per obrir-me tantes portes i corregir-me amb tant d'amor: l'Annette Obese-Larbi, la Naomi Aprakua i l'Emmanuel Mensah.

També totes aquelles persones que han seguit el meu treball i l'han vist créixer: al meu company Víctor Conesa, la meva família i a la Laura Brito que m'ha fet veure coses que no hagués vist sense ella. Finalment, també agrair al professor Xavier Vila per animar-me i ajudar-me amb la seva il·lusió i al professor Emili Boix.

Aquest treball ha sortit de tots ells, infinites gràcies.

2. MARC TEÒRIC

2.1. *Què és una llengua minoritzada?*

Una llengua minoritzada és un terme creat per la sociolingüística, aplicable a tot un codi lingüístic —llengua o dialecte— que no gaudeix d'un ple reconeixement legal i/o ús social, ni és d'obligat coneixement en el seu territori històric, per raó de la imposició d'una llengua originàriament aliena. Aquest terme s'ha anat imposant dins el món científic, considerant que reflecteix de forma més exacta la situació social i legal que pateixen els parlants d'una llengua que ha sofert un procés de minorització. Un procés de minorització és un procés de substitució d'una llengua en situació de feblesa per una altra de dominant. La minorització lingüística és el resultat d'una sèrie de pressions internes i externes a causa de les condicions històriques i socioeconòmiques i la política lingüística aplicada, que constrenyen la llengua recessiva i asseguruen l'expansió de la dominant.² S'entén per minorització la situació en què una llengua, encara que pugui ser parlada per la majoria de la població autòctona d'un territori, ocupa només una part minoritària dels usos i àmbits socials. Aquest procés recessiu es dona en situacions en què l'ús d'una llengua dominant té el suport del poder polític i l'ús de l'altra llengua, la territorial, esdevé subordinat.

Les llengües minoritzades es caracteritzen per patir la imposició legal o fàctica d'una altra llengua, legitimada amb el suport d'un poder polític de forma explícita. D'aquesta manera, els processos de minorització parteixen de situacions d'un pràctic monolingüisme on, en un determinat territori, la major part de la seva població només domina una llengua, i aquesta ocupa, en la majoria dels casos, tots els àmbits socials i privats d'ús. El terme llengua minoritzada va ser creat en l'àmbit de la sociolingüística, com a resposta a una realitat legal i social que afecta l'ús lingüístic a diferents llocs del món i de milions de parlants. És per això que, per tal de poder aplicar aquest adjectiu a un codi lingüístic, cal atendre no al codi en si, sinó a la situació que viuen els seus parlants en un determinat territori.

La consolidació del concepte i la realitat de l'Estat nació, cap a finals del segle XVIII, va portar a la creació, al continent Europeu, d'unes estructures polítiques més evolucionades, les quals van tenir cada cop major poder i capacitat d'influència sobre els

² ARACIL, L (1979): Educació i sociolingüística. Treballs de sociolingüística catalana 2. 33-86.

seus administrats. L'Estat Nació és una unitat política formada per un estat en què els seus membres se senten units per una identitat comuna basada en el concepte de nació. La identitat nacional es construeix a partir de trets compartits com ara una llengua, una religió, una història de convivència o una tradició cultural. També es basteix sovint sobre mites —com un passat gloriós, unes qualitats incomparables o una raça— o contraposant-se a altres identitats nacionals. Els Estats Nació han perdurat en el temps perquè els seus nacionals surten en la seva defensa quan aquesta se sent atacada. En els Estats Nació, l'autoritat política i la població es retro-alimenten: reforcen la identitat nacional a través d'institucions estatals com les lleis, mitjans de comunicació o el sistema educatiu; la població nacional està més disposada a acceptar l'autoritat i defensar-la d'amenaces. Un Estat Nació és un estat que s'identifica amb un poble, com a conjunt de persones en una zona, i amb una llengua; és l'estat del poble X i funciona en la llengua X, i no hi cap cap excepció. En la immensa majoria de casos, els estats del món tendeixen a presentar-se com a Estats Nació, tot i que gairebé sempre són de composició plurinacional o multinacional i, en un grau o altre, apliquen polítiques d'absorció lingüísticocultural envers els que no compleixen la seva norma.

L'Estat Nació es considera que va sorgir com un mecanisme polític per a delimitar el poder i influències de les potències europees en els diferents territoris on es discutia l'hegemonia sobre els pobles. La creació d'Estats Nació va sorgir a través de dues vies. Per una banda, un estat preexistent que construeix una nació³; per altra banda, uns individus amb una identitat nacional que creen un estat⁴. En el primer cas, els estats impulsen la construcció de la nació a través d'instruments estatals —com l'educació pública, el servei militar, l'església oficial o la burocràcia— destinats a homogeneïtzar la identitat col·lectiva i erradicar els diversos atributs diferenciadors. La seva idea seria que «cada estat ha de comptar amb la seva pròpia nació». Exemples d'aquest procés els trobem a Espanya, França o diversos estats descolonitzats. Per altra banda, en el segon cas, els individus amb una identitat nacional es mobilitzen per reivindicar una personalitat política i la creació d'un estat propi. La seva consigna seria que «cada nació tingui el seu propi estat». Un exemple d'aquest tipus seria la unificació italiana del segle XIX.

³ En anglès, '*nation-building*'

⁴ En anglès, '*state-building*'

L'evolució del terme llengua minoritzada, doncs, tenia la idea d'uniformitzar tots els diferents pobles i llengües que hi havia dins les fronteres polítiques, evidentment, assimilant-los a la cultura i identitat del poder polític estatal. En el cas espanyol, un exemple clar són els Decrets de Nova Planta, dictats entre 1707 i 1716, que imposaven l'ús oficial de la llengua castellana en tots els seus territoris de parla catalana.⁵ Aquests processos d'extensió i normalització de la llengua del poder arreu del territori fronterer van comportar la progressiva bilingüització forçada de les poblacions que no eren parlants de la llengua oficial. El coneixement imposat del nou codi lingüístic ha estat defensat pels ideòlegs de l'estat com a necessari per a facilitar el funcionament de l'estat i la comunicació entre els seus administrats.

2.1.1 El cas del català i el castellà

Segons la definició del TERMCAT, es pot entendre que el català es troba en una situació de llengua minoritzada atès que «pateix una restricció dels seus àmbits i funcions d'ús en un territori determinat, de tal manera que no serveix o no és necessària per a la major part d'ocasions o àmbits en què cal usar la comunicació verbal».

El català arrossega una llarga tradició de persecució i marginació per part dels estats espanyol, francès i italià que es manté en l'actualitat, encara que en alguns casos tingui un reconeixement de cooficialitat regional. El català és una llengua que compta amb més parlants que 11 de les llengües oficials de la Unió Europea, algunes de les quals tenen una mida notòriament més petita, com el maltès o el gaèlic irlandès. Tot i aquestes dades, el català no és llengua oficial de la Unió Europea. Es pot dir, que no hi ha cap llengua pròpia europea de les seves característiques amb un nivell tan baix de reconeixement.

Existeix un funcionament quotidià que margina la llengua, tot i que un 36% de la població de Catalunya declara parlar com a llengua habitual el català. L'any 2017, per exemple, només un 8,2% de les sentències judicials que es van dictar a Catalunya van ser en la llengua pròpia. Al País Valencià i les Illes Balears, la xifra és molt inferior.⁶

⁵ ALBAREDA I SALVADÓ, J «Represión y disidencia en la Cataluña borbónica (1714-1725)». *Actas de la IV Reunión Científica de la Asociación Española de Historia Moderna*, 1996, pp. 543-555
<<https://digital.csic.es/handle/10261/89496>>

⁶ PLATAFORMA PER LA LLENGUA: <<https://www.plataforma-llengua.cat/campanyes/llengua-minoritaria-o-minoritzada/>>

No és estrany, doncs, que es discrimini obertament amb una actitud completament contrària als drets lingüístics que preveu la legislació espanyola. Les discriminacions lingüístiques són un fet habitual en l'atenció que presten les administracions espanyoles a la ciutadania. A la Plataforma per la Llengua s'han recollit, des del 2007, 160 casos en què es negava l'atenció al ciutadà, se'l vexava per parlar en català o, fins i tot, se l'agredia.⁷

No és cap secret que el català ha patit una minorització i una repressió mitjançant accions violentes directes o mitjançant l'aplicació de polítiques que impliquen donar prioritat o oficialitzar, en perjudici del català en els diversos territoris, a favor d'altres llengües que en principi hi eren alienes, com el castellà o el francès, fins al punt de fer que siguin les úniques acceptables en diferents àmbits de la societat. Començant l'any 1482 i seguint fins avui en dia, es comprenen diferents formes de discriminació de la llengua que varien substancialment al llarg del temps, de la mateixa manera que evoluciona la societat.

Les polítiques de minorització comencen amb el Decret de Nova Planta: el conjunt de lleis sancionadores promogudes per Felip V a l'inici del seu regnat. El primer decret és del 1701, i el darrer del 1719, i van implantar el règim absolutista a la Monarquia d'Espanya. Amb aquestes lleis el monarca borbònic es va auto adjudicar la sobirania dels regnes invocant un dret diví. La batalla ideològica que plantejava l'absolutisme borbònic radicava en el concepte de sobirania. El Decret de Nova Planta impulsat per Felip V de Castella el 1707 abolia els furs Aragonesos i Valencians acusant aquests regnes del delictes de rebel·lió i apel·lant al «justo derecho de conquista»⁸, quedant derogat el règim constitucional, el sistema legislatiu i les institucions d'autogovern, així com el dret privat i el dret públic d'ambdós estats de la Corona d'Aragó. Tenia la voluntat de reduir tots els dominis del rei a les lleis de Castella, de reduir tots els regnes d'Espanya a la uniformitat d'unes mateixes lleis, usos, costums i tribunals. Resolia finalment abolint i derogant totes les institucions d'autogovern i el mecanisme legislatiu basat en el pacte entre el *regnum* i el *rex* en les corts: «He jutjat convenientment abolir i derogar completament, com sens dubte

⁷ PLATAFORMA PER LA LLENGUA: <<https://www.plataforma-llengua.cat/campanyes/llengua-minoritaria-o-minoritzada/>>

⁸ «Cronologia de la repressió del català», <https://ca.wikipedia.org/wiki/Cronologia_de_la_repressi%C3%B3_del_catal%C3%A0>

«dono per abolits i derogats, tots els referits furs, privilegis, pràctica i costum fins aquí observades en els referits regnes d'Aragó i València».

Durant l'operació militar del setge de Barcelona (1713-1714) la resistència oferta a Barcelona i els altres territoris de la Corona d'Aragó va aprofitar-la Felip V d'Espanya per destruir les muralles de les ciutats que s'havien resistit a l'avanç borbònic, i per establir una duríssima repressió que va culminar amb la crema de ciutats, com Xàtiva, la derogació de lleis i furs, i l'empresonament i mort de molts ciutadans, establint definitivament un estat sota les lleis de la Corona de Castella. El 1716, amb els Decrets de Nova Planta es crea, doncs, l'estat espanyol amb capital a Madrid, a l'estil del model d'estat absolutista i centralista francès. Seguit de l'abolició del règim constitucional i els consells de Catalunya i Mallorca: el català fou substituït pel castellà, que des de llavors passava a ser oficial i obligatori a l'administració i a la judicatura. L'única institució de govern i de justícia, exclusivament, s'hi utilitzaria com a llengua el castellà, prohibint d'aquesta manera l'ús de la llengua catalana. Amb aquests decrets es va començar a configurar definitivament l'Estat Espanyol tal com el coneixem avui en dia. El següent moment definitiu seria el 1830, amb la creació de l'Estat Nació espanyol pel liberalisme centralista.⁹

Durant els anys abans de la dictadura franquista hi va seguir havent constantment prohibicions del català contra l'obligatorietat del castellà centrades en les lleis de l'ensenyança escolar. El 1768, per exemple, el comte d'Aranda va promoure una reial cèdula per la qual es va prohibir l'ensenyament del català a les escoles de primeres lletres, llatinitat i retòrica. Aquesta cèdula es fa anomenar: *Real Cédula de S.M. a consulta de las del Consejo, reduciendo el arancel de los derechos procesales a reales de vellón en toda la Corona de Aragón, y para que en todo el Reino se actúe y enseñe en lengua castellana, con otras cosas que se expresan*. La cèdula també prohibeix *representar, cantar y bailar piezas que no fuesen en idioma castellano*. També passa al territori "francès": el 1794, la Convenció Nacional Francesa decreta l'ensenyament generalitzat del francès, parlat per un 10% de la població francesa en aquell moment,

⁹ LEÓN SANZ, V «Felipe V y la sociedad catalana al finalizar la Guerra de Sucesión». *Revista Pedralbes*, 23, 2003, pg. 271-294 <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4699/1/RHM_25_09.pdf>

per “per anihilar el patuès i universalitzar l'ús del francès”; i així va començar el gran genocidi lingüístic a França.¹⁰

Al llarg dels anys se segueix sancionant de diferents maneres la parla i l'ensenyança de la llengua. El 1821 el Pla Quintana obliga a fer servir el castellà al sistema escolar; el 1825 el Pla Calomarde, intenta instituir l'ensenyament oficial uniforme en castellà —es prohibeix l'ús del català a les escoles—; el 1834 la Instrucció Moscoso de Altamira obliga a fer servir el castellà al sistema escolar; el 1837 un edicte reial imposa càstigs infamants als infants que parlen català a l'escola; al mateix temps la instrucció del Gobierno Superior Político de Baleares fa castigar als escolars que parlin català mitjançant la delegació dels alumnes —la tècnica també coneguda als territoris francesos, altrament dit, el “senyal”¹¹—; el 1857 la Llei Moyano d'instrucció pública només autoritza el castellà a les escoles; el 1924 per Reial Ordre espanyola, se sancionen els mestres que ensenyin en català; el 1926 es crea una ordre per la qual se sanciona l'ensenyament del català amb el trasllat del mestre.

No cal dir que, el llarg període franquista (1939-1975), amb la repressió política i cultural consegüent, va consolidar pautes diglòssiques en segments importants de població i, mitjançant l'escolarització generalitzada, per una banda, i l'ajut dels mitjans de comunicació de masses, per l'altra, va completar el procés de bilingüització de la població nativa catalana, de manera que el castellà hi va arrelar en l'àmbit social. Es pot suposar que, a causa de la pressió exercida des del poder polític amb total consciència d'aquesta finalitat, també aquest període consolida el costum dels catalanoparlants d'adaptar-se a la llengua de l'interlocutor castellanoparlant. I aquesta història de persecució porta la llengua i els seus parlants a carregar-ne les conseqüències fins als nostres dies.

Al llarg del segle XX entren en conflicte el projecte (re) catalanitzador i el procés de formació de l'Estat Nació espanyol, és a dir, la creació de ciutadans espanyols i que parlin “espanyol” mitjançant els mecanismes de l'Estat: administració, escola i mitjans

¹⁰ «Cronologia de la repressió del català»,

<https://ca.wikipedia.org/wiki/Cronologia_de_la_repressi%C3%B3_del_catal%C3%A0>

¹¹ FERRER I GIRONÈS, F (1986): *La persecució política de la llengua catalana*. Barcelona, Edicions 62. Pg. 66-68.

de comunicació.¹² L'estat liberal espanyol defensa i difon la llengua castellana, tal com havia començat a fer amb poc èxit al segle anterior. No concep de manera sistemàtica —com encara no ho fa actualment— l'Estat com a plurilingüe.

Al llarg del segle XIX bona part de la burgesia catalana havia apropiat el model diglòssic —el castellà per a les coses importants i serioses—, que va explicar que, el moviment obrer català, quan va reivindicar poder aprendre de lletra, ho fes en castellà. El qui no usa el castellà per als àmbits formals a finals del segle XIX i en les primeres dècades del XX és sobretot perquè no pot.

Actualment, però, la llengua ha passat per un procés de revitalització: existeixen diferents organitzacions solidàries multitudinàries, com ho és Plataforma per la llengua o Òmnium Cultural, amb centenars d'iniciatives i persones implicades, i profundament conscients. També òrgans públics en defensa de la llengua com ho és, per exemple, la televisió pública TV3. L'ensenyament s'ha revitalitzat i ha aconseguit normalitzar la llengua amb el seu famós programa d'immersió lingüística. I amb governs conscients i joves implicats en la lluita i defensa per la llengua. Tot i això, encara que les lleis europees i espanyoles dictin que s'ha de protegir les llengües minoritàries —que no minoritzades i el català consta d'un nombre de parlants que l'allunya de ser minoritària (10.048.969 al 2018¹³) però sempre és difícil reconèixer exercir d'opressió— encara ara l'Estat Espanyol refusa el català com a llengua europea.

Es pot dir, doncs, que el català segueix tenint un Estat invasor històric darrere que no el vol en les mateixes condicions, un Estat que amenaça amb el retrocés de la llengua local privant-la de “privilegis”. Com a comunitat, però, té suport de lleis *de iure* que el protegeixen, tan privades com, en menor mesura, públiques —aquestes darreres constantment amenaçades pel govern central—. *De facto*, però, hi ha molts aspectes en què la diglòssia, el pensament que la llengua no és vàlida en alguns aspectes de la societat, concretament aquells més formals i d'alt estatus, segueix sent molt vigent en el pensament tant dels nadius com dels immigrants. Els immigrants que rarament

¹² BOIX, E (2004): *La situació del català i del castellà a Catalunya. Entre la complexitat i la fragilitat*. Barcelona, CUSC-UB

¹³ PLATAFORMA PER LA LLENGUA: «<https://www.plataforma-llengua.cat/campanyes/llengua-minoritaria-o-minoritzada/>»

s'adapten a la llengua adoptant el pensament que aquesta no és necessària ni útil pel seu dia a dia; fet que és permès pels locals catalans, que accepten aquesta realitat.

Així doncs, s'ha vist que Catalunya ha viscut un procés de subordinació social i política, d'imposició, des del segle XV i sobretot del segle XVIII. D'altra banda, Catalunya especialment al segle XX ha experimentat un procés d'immigració de població de llengua castellana d'unes dimensions úniques en la seva història. En diverses ocasions, els territoris de parla catalana s'han vist "repoblats" per les comunitats opressores i això ha portat al territori l'ús de la llengua imposada. La societat catalana no va poder proporcionar als immigrants la llengua del país, perquè no tenia ni usos públics ni oficials, ni usos informals en els barris i ciutats de nova creació. Els locals, mancats de contextos interpellants en llengua catalana a la majoria de zones metropolitanes i industrials, no van poder proporcionar a la població immigrant un ambient que els acollís en la integració i van ser pocs els que van poder aprendre d'esma la llengua pels carrers i places. Tampoc es pot deixar de banda, que l'associació de la reivindicació per la llengua amb les reivindicacions democràtiques va permetre que alguns sectors immigrants populars —sectors petits, però dirigents— defensessin i fins i tot adoptessin d'alguna manera la llengua catalana. La realitat actual, però, és que resta encara un segment de població d'origen immigrant castellanoparlant, tant de sectors populars com de sectors mitjans i alts, que és molt aliè de la llengua i identitat catalanes fins al punt que en tenen actituds despectives.

2.2. Què és una llengua colonitzada?

Durant la colonització, els colonitzadors imposaven la seva llengua als pobles que colonitzaven, prohibint als nadius parlar les seves llengües maternes, una imposició sistemàtica de les llengües colonials. El colonialisme ha estat una de les forces més influents de la modernitat i té molts efectes duradors que encara se senten avui i que, malauradament, mai desapareixeran. Una de les àrees on els efectes del colonialisme són més permanents és en la llengua. El colonialisme occidental ha danyat i esborrat llengües de tot el món. A Àfrica, Amèrica Llatina, Àsia i molts altres llocs, a la gent se l'ha prohibit de la cultura a la seva pròpia terra.

Abans de res, però, cal parlar de les realitats sociolingüístiques legals que es troben les llengües en els països colonitzats. Com bé se sap, una llengua oficial és aquella

reconeguda com a oficial per l'estat com a mitjà de comunicació, ja sigui de forma natural perquè n'és l'única o per mitjà de la força de la imposició. El que és més difícil de definir és la llengua nacional. Bernd Heine distingeix tres tipus de llengua nacional:

- Les llengües nacionals *de iure*: definides com a nacionals per mitjà d'una llei;
- Les llengües nacionals *de facto*: que compleixen almenys dos d'aquests criteris:
 - ser parlada per almenys el 50% de la població i ser emprada com a mitjà de comunicació en tot el territori nacional
 - exercir de símbol d'identitat o unitat nacional
 - ser sentida com a mitjà d'expressió de la cultura nacional¹⁴

En els estats colonitzats, la llengua oficial és gairebé sempre una llengua estrangera i per tant sigui quin sigui, o tingui o no tingui estatus de nacional, aquesta llengua estarà sempre en una posició inferior. Aquestes llengües, se les ha definit en aquest treball com a llengües colonitzades.

Per poder definir el que es podria considerar una llengua colonitzada s'ha de parlar del concepte de lingüisme¹⁵. El lingüisme és una discriminació basada en la llengua o el dialecte: racisme argumentat lingüísticament. També es coneix com a discriminació lingüística.

El lingüisme existeix entre parlants de llengües diferents en processos d'assignació de recursos, de reivindicació o difamació en el discurs d'una llengua més que d'una altra. N'és un exemple l'anglès com a "llengua de la modernitat i el progrés" i altres llengües que no es consideren adequades per a funcions literàries o socials, i qualsevol de les fórmules omnipresents per estigmatitzar, degradar o invisibilitzar un idioma. Dit d'una altra manera, les llengües que pateixen de lingüisme han sofert un procés d'invisibilització sovint per part de poders colonialistes a través de polítiques lingüístiques repressores.

¹⁴ JUNYENT, C (1986): *Les llengües d'Àfrica*. Barcelona: Editorial Empúries, S. A. Pg: 86-112

¹⁵ El terme va ser difós als anys vuitanta pel lingüista Tove Skutnabb-Kangas, que va definir el *lingüisme* com "ideologies i estructures que s'utilitzen per legitimar, efectuar i reproduir una divisió desigual de poder i recursos entre grups que es defineixen sobre la base del llenguatge". PHILLIPSON, R (1997): *Realities and Myths of Linguistic Imperialism*. Journal of multilingual and multicultural development. Vol 18, No.3. Pg. 239.

Es podria parlar de llengua colonitzada, doncs, quan una llengua pateix aquest tipus de lingüisme per part d'una llengua imperialista, una llengua que històricament ha estat la llengua d'un imperi colonitzador. L'*Imperialisme lingüístic* (Phillipson, 1997) per part, doncs, de la llengua dels colonitzadors, és una abreviatura de multitud d'activitats, ideologies i relacions estructurals opressores. L'imperialisme lingüístic té lloc dins d'una estructura general de relacions asimètriques, on el llenguatge s'uneix amb altres dimensions, culturals —particularment en educació, ciència i mitjans de comunicació—, econòmiques i polítiques.

Com diu Robert Phillipson, en el seu *Linguistic Imperialism* (Phillipson, 1997), l'imperialisme lingüístic anglès és un subtipus de lingüisme. L'imperialisme lingüístic per part dels parlants de qualsevol llengua exemplifica el lingüisme. El lingüisme pot funcionar simultàniament amb el sexisme, el racisme o el classisme, però el lingüisme es refereix exclusivament a ideologies i estructures on el llenguatge és el mitjà per fer o mantenir una assignació desigual de poder i recursos. Per exemple, es pot aplicar en una escola en què les llengües maternes d'alguns nens d'origen immigrant o minoritari indígena són ignorades i això té conseqüències per al seu aprenentatge. El lingüisme també està en funcionament si un professor estigmatitza el dialecte local que parlen els nens i això té conseqüències de tipus estructural, és a dir, “com a resultat hi ha una divisió desigual del poder i dels recursos”¹⁶. El lingüisme sistèmic apareix quan el marc educatiu oficial impedeix a les persones que pertanyen a un grup lingüístic concret en l'exercici dels drets que gaudeixen altres estudiants. Per exemple, si un projecte proporciona fons usant una llengua X i no una llengua Y, quan X i Y són fonamentals per a l'ecologia lingüística d'un país determinat, hi pot haver un imperialisme lingüístic en joc, especialment si X està associat al país donant, i és l'antiga llengua colonial i s'utilitza com a mitjà educatiu (per exemple, l'anglès a Ghana).

Els estudis sobre lingüisme intenten posar la sociologia del llenguatge i l'educació en una forma que afavoreixi la prova de com la llengua contribueix a l'accés desigual al poder social i com funcionen les jerarquies lingüístiques. Basar-se en la perspectiva de les minories, dels parlants de llengües dominades, és important, ja que d'alguna manera

¹⁶ PHILLIPSON, R (1997): *Realities and Myths of Linguistic Imperialism*. Journal of multilingual and multicultural development. Vol 18, No.3.

els parlants de llengües dominants com l'anglès i el francès tendeixen a veure l'ús ampliat de les seves llengües com a poc problemàtic. Terminologia com ara “difusió del llenguatge¹⁷” i “mort del llenguatge”¹⁸ contribueixen a una mitologia d'aquests canvis socials i que sigui atribuïble a forces naturals sense agents. El registre històric explica una història diferent.

Els països colonitzadors catòlics, com ho són Espanya, França o Portugal, creuen en la llengua de la pàtria com a única i indiscutible, la veu de Déu, el seu llibre sagrat és intraduïble i tothom ha de saber aquesta llengua i eliminar el rastre de qualsevol altre que distregui del camí correcte. A les seves colònies, doncs, l'única llengua que es tenia en compte era la de colonitzador, la llengua de la pàtria. En el colonialisme espanyol, a Llatinoamèrica, només emigraven els homes, que s'havien de fer valdre imposant la seva parla en les seves relacions amb la gent local. A les colònies britàniques la relació va ser molt diferent. Els britànics, en canvi, emigraven en famílies senceres per instal·lar-se als territoris colonitzats i així formaven grups de bombolles on només es relacionaven entre ells deixant de banda la vida i la gent local. Els britànics, com a protestants, creuen que Déu crea les nacions i per això s'han de conservar, a més a més del paternalisme afegit de la creença que només ells poden parlar correctament l'anglès, i per això, van crear un grup d'intermediaris, d'intèrprets, entre ells i les seves colònies. Per tant, les llengües natives se seguien ensenyant a l'escola.¹⁹ Tot i aquesta diferència de polítiques lingüístiques en els models d'ensenyança, el resultat és exactament idèntic: una forta diglòssia menyspreativa cap a les llengües natives per part dels parlants i la substitució lingüística en les posicions de poder en favor de la llengua imposada/dominant.

L'autor Ngũgĩ wa Thiong'o defensa la importància de recuperar la llengua pròpia en la construcció de la identitat nacional, cultural, social i històrica. En el seu llibre *Descolonitzar la ment. La política lingüística de la literatura africana* (Wa Thiong'o, 1986), explica que és la política cultural colonial la qual subjuga el poble. Wa Thiong'o s'adona que els autors que escriuen en llengües africanes no expliquen per què ho fan; en canvi, els autors que opten per la llengua colonial són els que s'han de justificar. Les

¹⁷ En anglès 'language spread'

¹⁸ En anglès 'language death'

¹⁹ Informació extreta d'una conversa amb el professor de la Universitat de Barcelona, Xavier Vila.

implicacions polítiques i personals fan evident que la llengua no només és una eina comunicativa. «Quina és la llengua que s'ha de fer servir per a la literatura africana?»²⁰ la necessitat de preguntar això mostra fins a quin punt la colonització ha destrossat el sentiment de pertinença de la població en general i sobretot dels escriptors. La paradoxa continua sent que la literatura africana no s'escriu en llengües africanes, i pràcticament s'ignora la literatura de tradició oral. Els referents dels autors africans són autors occidentals, el desastre segons Mazisi Kunene²¹, va ser indubtablement l'emergència d'una elit colonitzada que va desenvolupar un profund sentiment d'inferioritat respecte al seu art, la seva literatura i la seva manera de vida. Formats en escoles colonials, aspiraven la forma de vida dels qui els havien colonitzat. Ngugi wa Thiong'o també creu que escollint la llengua del colonitzador estan admetent que l'audiència interna és o analfabeta o massa insignificant per ser vista com una font potencial de consumidors de les seves idees. Escollir escriure en llengües europees, és, per a ell, limitar encara més l'audiència africana.

L'educació és on es veu de manera més evident la reproducció social i lingüística, la inculcació de coneixements, actituds rellevants i, per tant, on és més evident el procés de jerarquització lingüística. A diferència de la força bruta del període colonial —imposició de la llengua colonial opressora, càstig corporal per utilitzar la llengua local—, durant els anys de postcolonialisme, la política lingüística és molt més una qüestió de negociació i persuasió. Requereix legitimació i pot ser contestada. Recórrer al poder explicatiu del concepte d'hegemonia no indica cap perjudici sobre la qüestió: hi ha marge per triar. Cal identificar les restriccions i pressions que influeixen en hegemonies lingüístiques particulars i vincular el llenguatge amb aspectes socials més amplis, més enllà de les funcions que determinades llengües serveixen en l'ecologia local d'aquestes.

Aquest tipus de discriminacions de la llengua poden fer-se obertament o de manera encoberta, conscient o inconscient; reflectint actituds dominants, valors i creences hegemòniques sobre quins propòsits han de servir determinades llengües o sobre el

²⁰ WA THIONG'O, N (1986): *Descolonitzar la ment. La política lingüística de la literatura africana*. Barcelona: Raig Verd Editorial, 2019. Pg. 49

²¹ L'autor ho va exposar al Congrés d'escriptors africans en llengua anglesa per la Universitat de Makerere, Uganda, 1962.

WA THIONG'O, N (1986): *Descolonitzar la ment. La política lingüística de la literatura africana*. Barcelona: Raig Verd Editorial, 2019.

valor de certes pràctiques pedagògiques. Per exemple, les opcions de política lingüística educativa es poden combinar i distorsionar per convertir-se en una elecció entre l'educació a través de la llengua X o la llengua Y, en oposició a l'educació bilingüe. És probable que els discursos polítics predominants n'estiguin plens, d'aquest tipus de creences hegemòniques.

Aquestes jerarquies lingüístiques del període colonial encara sustenten les polítiques d'educació de grans institucions solidàries tant públiques com privades. N'és un exemple el World Bank Group²² que actualment té el to de l'ajuda humanitària al costat de polítiques d'ajust estructural notòriament antisocials i que indueixen la pobresa lingüística de les llengües locals:

La posició real del World Bank Group afavoreix [...] la consolidació de les llengües imperials a l'Àfrica [...] el World Bank Group no sembla considerar l'africanització lingüística de tota l'educació primària com un esforç que val la pena considerar. La seva publicació sobre estratègies per establir i revitalitzar les universitats, per exemple, no fa absolutament cap menció al lloc de la llengua en aquest nivell terciari de l'educació africana. (Mazrui, 1997: 39)²³

Un conjunt d'informes d'aquesta mateixa institució sobre l'educació bàsica als països de l'Àfrica oriental demostra que amb prou feines es refereixen a les llengües locals (Phillipson, 1992). L'“ajuda” educativa que proposen reflecteix la creença lingüística que només les llengües europees són adequades per a la tasca de desenvolupar economies i ments africanes, la falsedat de la qual han documentat molts estudiosos africans, entre ells: Ansre, Bamgbose, Kashoki, Mateene, Ngugi...

Aquests processos d'extensió i normalització de la llengua del poder arreu del territori colonitzat comporten la progressiva bilingüització forçada de les poblacions que no eren parlants de la llengua oficial. El coneixement imposat del nou codi lingüístic ha estat defensat pels ideòlegs d'arreu, com a necessari per a facilitar el funcionament de l'estat i

²² World Bank Group (2021): The World Bank in Africa, <<https://www.worldbank.org/en/region/af>>

²³ PHILLIPSON, R (1997): *Realities and Myths of Linguistic Imperialism*. Journal of multilingual and multicultural development. Vol 18, No.3.

la comunicació entre els seus administrats. D'aquesta manera, un es troba que Àfrica, el continent més gran del món, només té un país, Etiòpia, que fins ara n'és l'únic que té un tractat amb un país europeu firmat en una llengua africana²⁴.

2.2.1. El cas de l'àkan twi i l'anglès

La llengua àkan forma part de la família lingüística nigerocongolesa i del grup de llengües kwa. L'àkan es parla a Ghana, Costa d'Ivori, el Benín, Togo i el Surinam²⁵. Es calcula que té 10,5 milions de parlants a Ghana el 2010²⁶ i, tot i que és la llengua històrica del famós imperi Aixanti, no n'és la llengua oficial. Hi ha dos dialectes de l'àkan que s'han desenvolupat com a estàndards literaris i que tenen ortografies diferents: el twi i el fanti. El 1978 el Comitè Ortogràfic de l'Àkan (AOC) va establir una ortografia comuna per totes les formes d'àkan. L'àkan s'ensenya com a llengua obligatòria a l'ensenyament primari i secundari des del 1978 a Ghana.²⁷

Ghana va esdevenir independent de l'imperi britànic l'any 1957, esdevenint el primer país de l'Àfrica subsahariana en independitzar-se. Així ho demostra la seva bandera que duu una estrella negra per solidaritzar-se i animar la resta de països africans a assolir la independència. L'actual territori de Ghana va passar per l'expropiació de diversos colons europeus, entre ells els portuguesos, anglesos, francesos, neerlandesos, espanyols, danesos i suecs; a causa de la seva gran riquesa en materials, principalment l'or²⁸. El territori envaït per l'imperi britànic que dona nom a l'actual Ghana es comprenia bàsicament pel gran Imperi Aixanti. Els britànics van imposar el model educatiu tradicional europeu. Les polítiques lingüístiques que van establir els britànics per a les seves colònies van ser devastadores pel sentiment d'identificació dels locals

²⁴ WA THIONG'O, N (2017): *Reforzar los cimientos*

²⁵ El port d'Accra, la capital de Ghana, va ser un dels més importants quant al mercat d'esclaus negres cap a Amèrica i encara ara hi ha grans poblacions d'ètnia Aixanti —provinents de l'actual Ghana— parlants d'àkan a Amèrica, en major part al Surinam, el Carib i Jamaica.

²⁶ UNdata (2010): «*record view | Population by language, sex and urban/rural residence.*», <<http://data.un.org/Data.aspx?q=Ghana+language&d=POP&f=tableCode:27;countryCode:288;refYear:2010;areaCode:0;sexCode:0&c=10,12,14,16&s=datum:desc&v=1>>. Les entrades que s'inclouen dins la llengua i parlants d'àkan són: Asante, Fante, Boron (Brong), Akyem, Akuapem, Kwahu, Wasa, Asen (Assin), Denkyira, Agona, Ahafo, Aowin, Akwamu, Evalue & Akan nec.

²⁷ GUERINI, F (2006): «*Language The Alternation Strategies in Multilingual Settings.*» <<https://books.google.es/books?id=zUHzglM3p7AC&lpg=PA100&vq=Akan%20Orthography%20Committee&hl=ca&pg=PA100#v=snippet&q=Akan%20Orthography%20Committee&f=false>>, pg. 100

²⁸ L'actual Ghana va ser anomenada pels britànics Costa d'Or.

amb la seva cultura. Ja en va fer referència Kwame Nkrumah, primer president de Ghana, en un dels seus discursos:

*Un factor imprescindible de la independència és l'èmfasi que s'ha de posar en l'estudi de les llengües vives d'Àfrica, perquè d'aquest estudi se'n poden treure mètodes més senzills que permetin als habitants d'una part d'Àfrica, aprendre les llengües dels habitants d'altres parts.*²⁹

La política lingüística de l'ensenyament, a Ghana, ha anat canviant amb cada canvi de govern i cada cop d'estat, hi ha hagut períodes en què s'ha permès l'ensenyament primari en vuit de les llengües més esteses del país: àkan —twi, fanti i altres variants—, dagbana, ga, ewe i també nzima, molt menys estesa³⁰.

L'àkan, actualment, és una llengua de comunicació de masses. És utilitzat per la gent de totes les edats i en tots els àmbits comunicatius, fins i tot a la feina i els mitjans de comunicació de masses, però no té un estatus oficial de iure. Tot i això, a Ghana ha esdevingut la llengua laboral nacional *de facto*. Entre el 30 i el 60% dels àkans aprenen la seva llengua com a primera llengua i entre el 5 i el 10% ho fan com a segona llengua.³¹ S'ensenya en l'educació primària i secundària, hi ha diccionari, gramàtica, Bíblia i s'escriu en alfabet llatí des de 1978.³² Aquesta ortografia és la que s'utilitza en l'educació primària pels parlants de moltes llengües àkans.

Actualment, la llengua àkan, en cada un dels seus dialectes respectats per a cada regió, té una assignatura de llengua d'una hora a la setmana, i la resta d'assignatures es cursen en anglès. És reconegut com a llengua per a la literatura en els anys d'educació primària. També s'estudia a universitats d'arreu del món, incloent-hi els Estats Units on hi ha programes de màsters per a l'estudi d'aquesta llengua.

²⁹ K. Nkrumah (1961), *I speak of Freedom*, Londres, Panaf, 1976.

³⁰ La llengua nzima té molts menys parlants que llengües com l'àkan, l'ewe o el ga, però es va prioritzar perquè era la llengua materna del president Nkrumah.

³¹ RUTGERS UNIVERSITY: «*Akan (Twi) at Rutgers*». Rutgers University, School of Arts and Sciences. <<https://www.amesall.rutgers.edu/languages/128-akan-twi>>

³² RUTGERS UNIVERSITY: «*Akan (Twi) at Rutgers*». Rutgers University, School of Arts and Sciences. <<https://www.amesall.rutgers.edu/languages/128-akan-twi>>

El twi és el dialecte de l'àkan més parlat, principalment a Ghana, amb un total de 7 milions de parlants, aproximadament³³. El twi s'ensenya fins a nivell universitari i se'n publiquen dos diaris: el *Nkwantabisa* i l'*Akwansosem*. També s'usa en gran part dels programes de la televisió pública ghanesa, TV3.

Com ja s'ha explicat, les polítiques lingüístiques colonials que es van aplicar a les colònies britàniques —com ho és Ghana— van establir una profunda diglòssia a la ment de la gent local. Tot i que permetien, d'una manera prepotent, l'ensenyament d'alguna de les llengües locals, deixaven clar que les elits, la prosperitat en tots els àmbits i tot allò oficial i seriós, era en anglès. És així, doncs, com es concep encara ara la concepció de la llengua colonial.

Tot i que la població és molt conscient i rebutja el seu passat colonial —amb abundants exposicions culturals i museus històrics per donar veu i no oblidar el passat— s'han fet seva la llengua del colon i generalment té ben arrelada la mentalitat diglòssica dels usos lingüístics que atorguen per a cadascuna de les llengües. Albert H. Marckwardt, en el seu article *American English* (Marckwardt 1958) per la universitat d'Oxford University Press, 1958, ho explica molt clar:

*These post-colonial survivors of earlier phases of mother-country culture, taken in conjunction with the retention of earlier linguistic features, have made what I should like to call a colonial lag. I mean to suggest by this term nothing more than that in a transplanted civilization, such as ours undeniably is, certain features which it possesses remain static over a period of time. Transplanting usually results in a time lag before the organism, be it a geranium or a brook trout, becomes adapted to its new environment. There is no reason why the same principle should not apply to a people, their language, and their culture.*³⁴

Marckwardt parla dels supervivents postcolonials tan immersos en el present i impregnats amb les polítiques lingüístiques colonials. Pateixen, com diu l'autor, un retard colonial. Res més que una civilització trasplantada, una opressió i menyspreu

³³ GARRY, J (2001): «Facts about the World's Languages: An Encyclopedia of the World's Major Languages, Past and Present», H.W. Wilson, pg. 8

³⁴ MARCKWARDT H, A (1958): *American English*. Oxford University Press

lingüístic que es mantenen estàtics durant un període de temps. El trasplantament sol donar lloc a un retard de temps abans que l'organisme s'adapti al seu nou entorn. L'elecció del llenguatge i l'ús amb el qual s'utilitza és fonamental per a la definició d'un poble, de si mateix i en relació amb el seu entorn natural i social. El llenguatge sempre ha estat al centre de les dues forces socials en conflicte —l'imperialisme i la lluita per l'alliberament de l'imperialisme— a l'Àfrica del segle XX.³⁵

Prah, un autor ghanès, explica en un dels seus discursos com s'utilitza l'esborrat de les llengües indígenes, com funciona l'establiment d'una llengua colonial hegemònica com a eina i quin efecte té, posant per exemple el cas del seu país, Ghana, que és el que ens ocupa.³⁶ Prah sosté que la imposició d'una llengua dominant a una població colonial és una part gairebé inevitable del colonialisme. Aquesta “cooperació cultural” pot ser una forma altament eficaç de mantenir sotmeses les persones conquerides pels seus governants. Prah esmenta com els britànics feien servir aquestes polítiques a les seves colònies.

El sistema educatiu colonial va crear una “elit colonial” que valorava l'anglès per sobre de la seva llengua materna. Això encara persisteix malgrat la fi del control colonial directe. Encara hi ha un grup d'elits que recolzen el domini de la llengua colonial «particularment en l'espai intel·lectual, científic i tecnològic»³⁷. Prah creu que els colonitzadors ja no estan causant directament el procés d'esborrat de la llengua, sinó que el domini general angloamericà de la cultura i la ciència està portant algunes elits africanes a adoptar obertament l'anglès en lloc de la seva llengua materna. Wa Thiong'o critica l'elecció afroeuropea —o euroafricana— en les tries lingüístiques. Lamenta una situació neocolonial que ha suposat que la burgesia europea es faci mestressa, un cop més, dels talents de la població africana, tal com ja va fer amb la seva economia. Als segles XVIII i XIX, Europa va apropiarse i va devastar tot l'art africà per decorar les

³⁵ WA THIONG'O, N (1986): *Descolonitzar la ment. La política lingüística de la literatura africana*. Barcelona: Raig Verd Editorial, 2019. Pg. 109.

³⁶ Kwesi Kwaa Prah, CASAS Cape Town Keynote Address presented to the Department of English: 5th International Conference on the theme: Mapping Africa in the English-Speaking World. University of Botswana. 02nd – 04th June, 2009.
<<file:///Users/Luke/Downloads/TheBurdenofEnglishinAfricaUniversityofBotswanaJune09Version2.pdf>>

³⁷ Kwesi Kwaa Prah, CASAS Cape Town Keynote Address presented to the Department of English: 5th International Conference on the theme: Mapping Africa in the English-Speaking World. University of Botswana. 02nd – 04th June, 2009.
<<file:///Users/Luke/Downloads/TheBurdenofEnglishinAfricaUniversityofBotswanaJune09Version2.pdf>>

seves cases i els seus museus; i al segle XX Europa encara roba l'art i el pensament per enriquir les seves llengües i cultures.³⁸ Àfrica necessita recuperar la seva economia, la seva política, la seva cultura, i les seves llengües.

S'ha dit que, el problema de triar una llengua oficial indígena per als estats multilingües en general, i per a Ghana en particular, es tracta com de la coordinació d'un joc d'atzar, perquè cal recordar que a Ghana hi conviuen fins a 79 llengües vives. Fins i tot amb la suposició que el resultat d'escollir una llengua aliena és tan deficient com ho és amb l'anglès, els mecanismes per assolir una solució en llengua local són difícils de trobar. Una loteria és menys atractiva quan s'aplica al tema de la coordinació lingüística. Les dades empíriques, basades en entrevistes fetes a sis regions diferents de Ghana, mostren els límits i les possibilitats de la solució teòrica³⁹, i és que és més que comú que sorgeixin pidgins o llengües franques entre la llengua aliena —i sovint desconeguda— i les llengües locals, per ajudar el curs de la intercomunicació. Aquestes solucions són solucions basades en micro dinàmiques de coordinació del llenguatge a través del temps i l'espai sense cap contracte ni legislació aplicats per l'Estat. L'elecció de la llengua o llengües oficials no és una decisió gens fàcil. Fer un canvi radical post independència i alliberar-se de les normes de lingüística imposada pot ser, també, un canvi molt bruscat i pot comportar uns costos molt elevats en les normes transitòries, com un elevat fracàs escolar.⁴⁰ També cal tenir en compte l'alt cost monetari del canvi de normativa en una o més llengües quan aquest tipus d'estats en procés de creació són, normalment, poc estables econòmicament, a causa del saqueig colonial passat.

Són moltes les raons per manipular aquest tipus de polítiques per establir com a llengua d'ús l'opció més còmode, i la imposició autoritària sembla ser l'única estratègia: una sola llengua, més eficiència. Els governants dels estats que van experimentar el domini colonial i van rebre la seva independència al segle XX s'han enfrontat a una tasca molt més difícil de racionalitzar —quant al llenguatge— que els líders que van consolidar els estats en els segles anteriors. La realitat és que hi ha una mitjana de 3 llengües per cada persona a Ghana —i a molts altres països africans—, una realitat que moltes persones

³⁸ WA THIONG'O, N (1986): *Descolonitzar la ment. La política lingüística de la literatura africana*. Barcelona: Raig Verd Editorial, 2019.

³⁹ Laitin, D. (1994): The Tower of Babel as a Coordination Game: Political Linguistics in Ghana.

⁴⁰ És el cas d'Algèria i la seva política reaccionària nacionalista en rebuig al colonialisme francès. BENRABAH, M (2006): Language-in-Education Planning in Algeria: Historical Development and Current Issues, Language policy (2007)

patriotes argumentarien que hauria de traduir-se en política social i oficial, i donar-los un lloc legítim a les escoles.

Per altra banda, cal no oblidar que les llengües locals tenen un lloc estable *de facto* dins la vida d'aquells qui viuen a Ghana. Molts països africans pateixen una desigualtat econòmica i social molt notable i això fa que la llengua colonial —que és la de les elits— no sigui present en el gruix de la població. Ho explica molt bé l'autor Joseph Bisong a la seva obra *Language choice and cultural imperialism a Nigerian perspective* rebatent la perspectiva de Phillipson:

Tot i que l'anglès és la llengua oficial de Nigèria, no ha aconseguit desplaçar ni substituir cap de les llengües indígenes. Exerceix una funció útil en una societat multilingüe i ho seguirà fent, ja que cap nació pot escapar de la seva història. Però les actituds envers la llengua han canviat des de l'època colonial. Ja no es percep com la llengua imperial que cal dominar a tot preu. Els motius de l'anglès ara són més pragmàtics i van en contra de l'argument de Phillipson segons el qual aquells que adquireixen la llengua en una situació en què té un paper dominant són víctimes de l'imperialisme lingüístic. Voldria afirmar que els nigerians són prou sofisticats per saber què els interessa i que el seu interès inclou la capacitat de treballar amb dos o més codis lingüístics en una situació multilingüe. L'argument de Phillipson mostra un fracàs en l'apreciació completa de la complexitat d'aquesta situació. (Bisong 1995: 131)⁴¹

Aquesta situació, doncs, és molt més complexa. Ghana acull una gran quantitat d'immigrants procedents d'altres països africans i la seva actitud integradora i l'ús real de les llengües locals fa que tothom s'adapti a aquestes sense dificultat. Cal no caure en l'error d'infantilitzar o victimitzar les societats africanes, que són plenament conscients de la seva situació. Vivint en un món, doncs, on el poder i el “progrés” estan tan establerts i enquistats en uns llocs concrets que semblen inamovibles, els africans recorren a l'eina lingüística per aproximar-s'hi, però la seva realitat és molt diferent.

⁴¹ NORDQUIST, R (2020): «*The Hypothesis of Colonial Lag.*» ThoughtCo, <<https://www.thoughtco.com/colonial-lag-language-varieties-1689869>>

La globalització d'un món que no ha deixat enrere ni ha tancat ferides amb el colonialisme, pel que fa a la llengua anglesa, fa que hagi estat beneficiosa sobretot per a la classe alta. Moltes persones en països pobres no poden permetre's el luxe d'educar-se prou per dominar l'anglès, i això té un efecte perjudicial en l'àmbit de la ciència. Tot i que un llenguatge unificador pot semblar beneficiós per a la ciència, crea barreres d'entrada als camps científics. Si s'avança cap a un patró de diglòssia global, amb l'anglès com a llengua dels pobles —incloses les elits dels països del sud—, provocaria que els que no tenen i els que mai no tindran serien limitats a altres llengües, això representaria una de les conseqüències més sinistres de la globalització, un monopoli lingüístic. Tot i que molta gent veu la globalització com una cosa positiva, és essencialment inseparable de la colonització. Sovint, la tradició i la cultura es menystenen o s'esborren per tal de mantenir-se al dia amb l'ordre global.

2.3. Aproximació a la comparació

Com ja s'ha dit, existeix un debat en ciències polítiques sobre colonialisme, i es diu que només es considera colonialisme si en són uns autors concrets i un període concret. Tot el que es troba fora d'aquests paràmetres entra en aquest polèmic debat, i, a la teoria, no es considera colonialisme. El que passa dins d'Europa, doncs, es considera minorització. La filologia no entra en debats de política, però és molt clar que les polítiques lingüístiques del colonialisme són igual de discrepants dels models de minorització lingüística i idèntiques a la pràctica. Des d'un punt de vista lingüístic, la política lingüística de tots dos indrets és igual, té un procés de minorització lingüística igual.

La *fatalitat de la diversitat lingüística humana* a què fa referència l'estudi del nacionalisme (1983) de Benedict Anderson⁴² ha tractat de manera molt diferent a Europa i al món colonial. En la realitat dels estats nació occidentals, la diversitat lingüística es combinava amb un mitjà de producció —capitalisme— i una tecnologia de comunicacions per consolidar un cert nombre d'estats a partir del segle XVII, que va culminar al segle XIX. Si bé és cert que als estats nacionals d'Europa, el mitjà educatiu era la llengua local dominant no només a l'educació primària, sinó també a l'educació

⁴²ANDERSON, B (1983): *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*.

secundària; la situació al món postcolonial no és totalment diferent. El llegat de l'imperialisme lingüístic significa que la realitat de les elits està indissolublement lligada al llenguatge imperialista. I aquí és on s'acosta a la realitat europea amagada. Com s'ha vist, la creació d'aquests Estats Nació europeus va portar a l'asfíxia i en alguns casos a la mort de moltes llengües també locals europees. La llengua de les elits, doncs, també va indivisiblement lligada a una llengua opressora d'herència colonial; una presa de territori, riquesa econòmica, cultural i lingüística no pas a l'altra banda del mar, sinó al costat de casa. L'única diferència entre aquests dos tipus d'opressors és que l'Estat Nació és dins el territori i l'imperi colonial és fora. L'Estat Nació és legitimat per la seva proximitat amb una falsa facilitat de recursos i comunicació; mentre que l'amo colonial no hi és, és l'autoritat inaccessible d'un amo que habita més enllà del mar, no es veu, però sempre hi és. Casa, doncs, és un país que no coincideix ni amb l'estat ni amb la nació —a vegades tampoc amb la religió— i ni tan sols amb una autèntica comunitat, obeint la llei dels altres. Arriba la falsa realitat de les comunitats en separar-se d'aquestes opressions amb falses llibertats: en el cas de la independència de Ghana, un país que queda totalment debilitat, sense eines per recuperar-se, a la voluntat de països europeus que com voltors amb caretes d'humanitat encara n'hi volen escurar els ossos; i comunitats, com la catalana, que queden subjugades per un estat en un estira i arronsa de demanar drets i perdó per haver-los demanat, un estat que penalitza i criminalitza la cultura i la llengua aliena perquè segueix tenint-ne la concepció de propietat.

D'aquesta manera, en termes de realitat sociolingüística, en aquest treball un es troba amb dues llengües que tenen la categoria d'oficials amb unes lleis i uns estats forts —o bé llunyans o bé propers— que les recolzen; i dues llengües —i moltes més que dues— que tenen la categoria de nacionals —o cooficials, en el cas del català després de molta lluita—. L'àkan pot assegurar que és la llengua dominant del seu territori i n'és llengua nacional de facto complint dos dels criteris de Heine⁴³, ser parlada per almenys un 50% de la població i simbolitzar la identitat i unió nacional, tot i que no té cap grau d'oficialitat de iure. El català té, també, de forma menys ferma, aquesta categoria de llengua nacional per aquests mateixos criteris, complint la identitat i el mitjà d'expressió cultural, però posseint el grau de cooficialitat. Aquesta simple terminologia

⁴³ Veure pàgina 15, peu de pàgina 12.

o legislació té una conseqüència diglòssica molt rellevant en la seva organització social i en la seva transmissió intergeneracional. La fe de molts estats colonials com Gran Bretanya o Espanya, que creuen que les seves llengües s'adapten a tots els aspectes, sembla reflectir la creença que si ha servit com a llengua dominant en certes parts del món, mereixen un màrqueting global, malgrat totes les proves a escala mundial que la diversitat lingüística i cultural és una font de riquesa.

S'ha parlat dels diferents tipus de colonialisme, específicament del britànic on emigraven famílies senceres creant bombolles d'elits que vivien en el seu paradís aïllat d'una realitat aterridora. En canvi, en el colonialisme espanyol, com és evident a Llatinoamèrica, només emigraven els homes, que s'havien de fer valdre imposant la seva parla en les seves relacions amb la gent local. Aquest és un altre punt de connexió per a la situació de comunitats subordinades dins d'Europa: també va passar al territori català, on grans fluxos de persones provinents d'Espanya emigraven als països catalans buscant feina i riquesa. En la seva hegemonia lingüística, aquestes persones han creat les seves relacions, en molts casos, en castellà, impunement i sense cap respecte per la llengua i la gent local. Igual que passava durant el colonialisme a Llatinoamèrica o, amb característiques diferents, a les colònies britàniques com Ghana.

És comú que, les societats que han patit una minorització de la llengua, com s'ha pogut observar en tots dos casos, les llengües locals passin per un procés de revitalització després de la conquesta: ja sigui per un repunt de consciència traduïda en nacionalisme en un moment d'alliberament, com l'assoliment de la independència o l'acabament d'una dictadura més repressora. Després arriba l'establiment de la llengua opressora per comoditat, facilitat o rutina, i en segueix la minorització consegüent. Aquesta minorització es tradueix en el nomenament de la o les llengües locals com a *dialectes*, o *patois*. En aquest punt és on es troben les llengües analitzades. Existeix un sector de la població de totes dues comunitats lingüístiques que tracta de dialecte la seva llengua i així es reforça per part de les elits beneficiàries. El sector conscient no queda exclòs de la diglòssia profunda que recau inevitablement sobre la llengua i els seus parlants. De fet, quan el castellà havia esdevingut la llengua per a les activitats serioses, formals, de prestigi i el català havia esdevingut la llengua per anar en sabatilles per casa i per parlar amb el pagès que encara no sabia castellà, saber el castellà era una marca de distinció social, la qual cosa encara no comportava parlar-lo en exclusiva. Parlar el català en un

context de primera aproximació amb algú desconegut era de ser simplement un “mal educat”. I és exactament el que havia ocorregut i en algunes situacions encara passa amb el twi a Ghana. Les societats catalana i ghanesa han hagut de callar moltes vegades en la seva llengua. Només la transmissió intergeneracional pot salvar la llengua del següent pas: la substitució lingüística. I això encara és un misteri.

És possible que cadascuna d'aquestes comunitats tiri per distints camins i que les seves respectives històries d'opressió marquin la diferència en el transcurs de la seva vitalitat. Qualsevol debat ha de tenir en compte les profunditats de les quals ha emergit Àfrica, i les forces mundials contra les quals ha hagut de lluitar, des del tràfic d'esclaus, l'esclavitud, com el colonialisme. El passat que carrega el continent més gran de la terra fa que rebutgi en gran part les seves llengües. Un dels grans crims contra la humanitat va ser l'esclavitud, que occident mai ha considerat res pel que calgui dignar-se a demanar perdó. Els debats i conflictes de l'Àfrica actual sorgeixen d'una conjuntura històrica, però les seves solucions, tal com diu Wa Thiong'o, no poden ser cap decisió personal, sinó una transformació social fonamental de les estructures de les societats, començant per una ruptura real amb l'imperialisme i els seus aliats interns que ocupen el poder.⁴⁴ I en aquest punt convergeixen les dues comunitats lingüístiques. Viure tan a prop de l'opressió crea una mena de miopia històrica que les comunitats europees subordinades a Estats Nació, com ho és la catalana, requereixen un trencament real amb les aliances de poder venudes i crear consciència com a comunitat amb ple dret d'existir.

Shaaban Roberts, autor tanzà, té una cita rellevant sobre la importància d'aquesta pròpia consciència de valdre's com a igual que la resta:

*Titi la mama litamu lingawa la mbwa, lingine halishi tamu... Watu wasio na laugha ya asili, kadiri walivyo wastaarabu, cheo chao ni cha pili dunia — dunia la cheo.*⁴⁵

La traducció del suahili seria una cosa així: ‘La llet de la teva mare és més dolça que la d'un gos, però la del gos és igualment dolça. Les persones sense patrimoni es

⁴⁴ WA THIONG'O, N (1986): *Descolonitzar la ment. La política lingüística de la literatura africana*. Barcelona: Raig Verd Editorial, 2019.

⁴⁵ Shabaan Roberts (1967): *Masomo Yenye Adili*, p.103

classifiquen com a ciutadanes de segona classe al món, en el món que no para de classificar'. El que vol dir Shaaban Roberts és que el fet que alguna cosa no sigui la ideal, en un context concret, no vol dir que no sigui bona; i si algú se separa completament del seu patrimoni cultural, haurà d'abandonar qui és i estarà en desavantatge amb els qui ho han tingut tot sempre a l'abast.

Tothom té el dret d'usar la seva llengua. I dit això, i per entrar en matèria pràctica de les polítiques lingüístiques usades en ambdós casos, cal fer menció que la UNESCO, la gran organització per a l'educació, la ciència i la cultura, va declarar el següent:

Per raons d'educació recomanem que l'ús de la llengua materna sigui perllongat tant com sigui possible en l'ensenyament. Particularment, els alumnes haurien de començar la seva escolarització en la seva llengua materna, perquè l'entenen millor i perquè començar la seva vida escolar en la llengua materna farà el trencament entre la llar i l'escola tan petit com sigui possible.⁴⁶

3. MARC METODOLÒGIC

3.1. Política lingüística de l'escola primària

En aquest punt s'han realitzat entrevistes sobre el model i polítiques lingüístiques de l'educació primària —educació i alfabetització— que presenten cada una de les comunitats —catalana i ghanesa— afrontant la barrera de la seva llengua opressora. La transcripció de les entrevistes es pot trobar a l'annex.

3.1.1. Escola catalana

La llei de Normativització Lingüística de Catalunya diu: El català i el castellà, com a llengües oficials a Catalunya, hi han d'ésser emprats perceptivament per l'Administració en la forma determinada per la llei. Els infants tenen dret a rebre el primer ensenyament en llur llengua habitual, sigui aquesta el català o el castellà.⁴⁷

Abans de res, cal destacar que les entrevistes per a l'escola catalana es van plantejar a professorat tant catalanoparlant com castellanoparlant. Per raons més que interessants

⁴⁶ UNESCO (1953), *Advantages of mother tongue education*.

⁴⁷ Direcció General de Política Lingüística <http://www.gencat.cat/llengua/legislacio>: Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya. Article 14, ensenyament no universitari.

cap persona castellanoparlant ha volgut participar en l'entrevista. D'entrada no els feia res, però quan veien més o menys quin era el tema van preferir abstenir-se'n. Tot i aquest factor que aporta una gran informació, s'ha pogut contactar amb dos clars models: una escola concertada i nacionalista; i escoles públiques.

L'escola concertada nacionalista aporta un model defensor de la llengua que vol transmetre uns valors molt concrets amb una ideologia també molt concreta. L'escola és molt estricta amb l'ús de la llengua i tot el personal s'escull a un perfil conscient de la situació i ferm defensor de la llengua. Això fa que es faci una tria d'entre les famílies que hi assisteixen, molt més respectuosa amb la llengua. Així i tot, això no fa que no hi hagi un percentatge alt de famílies immigrants. Tot i que s'insisteix molt per aconseguir que el català sigui la llengua vehicular, la realitat és que, en força casos, famílies provinents d'arreu —Itàlia, Pakistan, Síria...— escullen el castellà com a llengua vehicular al barri. És un fet molt significatiu. Aquestes famílies desconeixent ambdues llengües escullen la que creuen que els serà més útil, i en un barri de Barcelona i en una escola catalanista, segueixen creient que el que és més útil d'aprendre és el castellà.

Ens expliquen, també, de casos on alumnes locals que venen d'altres escoles no parlen el català i l'escola fa esforços barbàrics per acabar amb la desconeixença de la pròpia llengua. Intenten combatre, a través de polítiques lingüístiques estrictes, una realitat diglòssica i minoritzant de la llengua local, el català. La realitat que intenten combatre es troba plasmada als informants d'escola pública.

Aquests informants, a causa de les preferències participatives de l'estudi, eren plenament conscients i sensibles a la situació, cosa que elimina la representació d'una majoria que no ho és. Tot i això, queda representada en petit grau, una realitat on el català és inexistent i rebutjat.

No només és clar i unànime que la llengua vehicular dels alumnes és el castellà, sinó que queden retratats "d'estrany" els qui, per contra, usen el català. Altra vegada, el català és aquella llengua que usen els mestres, amb la que s'aprèn a l'escola, però que en la ment dels nens no té cap altre ús real, és una llengua d'ús específic. Quantes vegades s'ha sentit al tren o al metro com els pares comenten la feina de l'escola amb els nens i parlen de "los deuras"? La terminologia d'escola és en català, però la vida,

allò real, útil i important, és el castellà. En aquest pensament hi contribueix el fet que existeixen unes lleis que protegeixen el model d'immersió lingüística que s'aplica a Catalunya per a la protecció de la llengua —que és clar que és més que necessari, si es vol preservar mínimament el seu ús— on en totes les activitats s'ha d'usar el català; però que la realitat és que molts docents tendeixen a comunicar-se amb els alumnes en castellà, sigui per comoditat o per la tendència al canvi de llengua tan interioritzat —com un deure⁴⁸— quan algú se'ls dirigeix en castellà.

La immersió per als alumnes que venen de fora, com que és tan difícil que per si sols escullin el català com a llengua vehicular, es fa, des de l'escola, un intensiu de llengua catalana. És clar, i es diu que en molts casos no és efectiu. I ni tan sols es compleix la normativa de la immersió, sovint perquè és incòmode i gens agradable per alguns, fins i tot pels coordinadors de llengua encarregats específicament del tema.

El rebuig a la llengua és una violència que existeix al dia a dia i que passa, evidentment, també a l'escola, tot i que és sabut per la població que la llengua per llei de l'escola és el català. Aquesta violència existeix, doncs, tot i les lleis que la protegeixen, perquè segueix estant legitimada i impune. El castellà és la llengua de poder i és un dret i un deure per molts. “Háblame en castellano, o sea, normal”⁴⁹. La realitat del català, *de facto*, és d'arraconament constant, fins i tot per aquells pels quals lluiten per estimar-la i conservar-la.

En aquesta mateixa línia de consciència, les persones conscients de la minorització de la llengua catalana envers la castellana, pateixen d'una diglòssia cada vegada més gran impulsada pel poder útil i modern de l'anglès. En una de les preguntes, es pregunta pel bilingüisme o multilingüisme i és unànime la resposta positiva cap a l'expansió massiva de l'anglès. Una llengua totalment aliena al territori que va trobant lloc com una mala herba. Mentre que molts informants es mostren preocupats per l'expansió del castellà a les aules, es mostren permissius, i fins i tot positius a l'avenç de l'anglès com a llengua vehicular a les escoles, que arracona de manera igual el català.

⁴⁸ Segons la Constitució espanyola, Artículo 3. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.

⁴⁹ Veure annex, entrevista a l'institut del Prat de Llobregat.

La llengua local, doncs, pateix minorització i diglòssia no només per la seva llengua opressora històrica sinó per la llengua de la modernitat invasora actual, l'anglès. Les escoles i els seus docents, lluiten amb lleis que semblen ineficaces per aturar aquest procés i mirar de fer de la llengua una llengua útil per a les noves generacions. El fracàs de la transmissió no porta a res més que a la desaparició i és clar que tenir lleis protectores no serveix de res si no hi ha un canvi en la mentalitat de totes les persones que se suposa que haurien d'aplicar-les.

3.1.2. Escola ghanesa

Com ja s'ha dit, l'elecció de la llengua o la tria de llengües oficials no és una decisió gens fàcil. Existeix, a més a més, l'opressió dins la mateixa opressió: dins de dialectes preferents o llengües minoritzades preferents, i tot i que això és un tret que es percep a l'entrevista realitzada no s'ha desenvolupat en aquest treball.

Hi ha fins a 79 llengües vives i diferents a Ghana incomprendibles entre elles. Aquest és un dels motius pels quals gran part de la població ghanesa justifica l'ús de l'anglès, per generalitzar l'educació i la comunicació entre zones. A l'escola primària Anointed Peace els alumnes, en gran part, parlen twi i krobo. Tenen un mètode d'educació poc participatiu: classes magistrals que tenen molt poc en compte la pràctica i l'opinió dels alumnes; però tenen assignatures dedicades únicament a l'expressió oral. A Ghana es valora molt l'art oral com ho és recitar, el teatre, fer grans discursos... a cada església hi ha un grup de teatre i s'hi representen molt sovint obres en llengües africanes. Aquest tipus de model, una mica contradictori, es basa en un mix del model importat pel colonitzador, és a dir, el model tradicional europeu; i l'educació tradicional africana que sempre ha donat molta importància a l'oralitat, l'expressivitat i en general ser un bon orador en públic.

Totes les assignatures es fan en anglès excepte l'assignatura de dues hores a la setmana de twi. Exerceixen la submissió per part de l'alumne a través del càstig físic: la política lingüística de l'escola —i de totes les del país— és que està absolutament prohibit parlar en llengua materna a l'escola fora de l'assignatura pertinent. La penalització a l'ús de la llengua no només és el càstig físic immediat sinó que existeix el mètode importat de minorització lingüística tan usat i efectiu a Europa, el del 'senyal'. Així com

passava a l'Europa del segle XIX i XX⁵⁰, cada matí, el professor dona el 'senyal' —un tros de fusta o ferro, una moneda foradada— al primer alumne que parla en una llengua no oficial a classe. Si no vol ser castigat, l'ha de transmetre a un amic que també hagi parlat en aquesta llengua. Així, el 'senyal' circula d'un alumne a un altre fins a última hora. L'últim que té el 'senyal' és ridiculitzat i severament castigat físicament. D'aquesta manera els nens que parlen en les seves llengües maternes no oficials són humiliats públicament. Els infonen la vergonya de la seva llengua, la que parlen cada dia a casa seva amb els seus pares. Aquest mètode és especialment efectiu perquè s'assegura la rivalitat entre els d'un mateix grup. Aquesta eina repressiva tan brutal s'usa actualment a totes les escoles tant públiques com privades a Ghana.

A les entrevistes s'ha pogut observar la ferma creença de l'anglès com la llengua més vàlida per a l'ensenyança. Una forta diglòssia recau en les llengües locals dels professors informants. Defensen l'educació exclusiva en llengua anglesa i la diglòssia pren les seves llengües maternes, fins i tot en els filòlegs més apassionats de la llengua. Tots els professors escriuen en llengua anglesa i s'hi senten més còmodes mentre que en l'oralitat se senten més còmodes en les seves respectives llengües maternes. Aquest fet es pot justificar de diverses maneres: la primera, és que, després de tota una educació en anglès, un s'adequa a l'escriptura en aquesta llengua; una segona justificació podria ser que el teclat de l'ordinador i del mòbil no té algunes de les vocals de l'àkan; i la tercera raó, seria la creença del valor de les coses escrites, i per tant el valor, allò important, s'ha de fer en les llengües que ho valen, altra vegada la diglòssia.

Una dificultat en les entrevistes ha estat que la majoria de professors descrivien una realitat que no era la que s'observava: descrivien un ambient totalment anglicitzat. La hipòtesi d'aquesta irrealitat o "mentida" és que la interiorització de la política lingüística de l'educació totalment en anglès és tan ideal i positiva que volien reflectir a l'entrevista una realitat molt "ben feta". Molts professors explicaven que els alumnes més petits no parlaven mai en la seva llengua materna —sigui twi o krobo— amb els seus companys; mentre d'altres em confessaven que els alumnes més grans a vegades sí que ho feien —a més a més de l'observació per part meua que sí que passava—. També, alguns deien que, entre mestres no parlaven en twi o en cap altra llengua que no fos

⁵⁰ FERRER I GIRONÈS, F (1986): *La persecució política de la llengua catalana*. Barcelona, Edicions 62. Pg. 66-68.

l'anglès i no només no era així sinó que d'altres professors m'havien confessat que sí que ho feien amb els mateixos que havien dit que no. Aquest fet també es podria classificar com la creença que, confessar parlar en la llengua local, és confessar un delictes —a més a més de perdre credibilitat davant dels càstigs que recauen sobre els alumnes pel mateix fet—.

Una altra realitat força curiosa és la intercomunicació amb els pares. Els malentesos són constants. L'avís d'informació sobre canvis d'horaris, preus del transport escolar, temes de material i uniforme, deures i excursions es fa al 100% en anglès i la realitat de molts pares és que són completament analfabets en aquesta llengua. Les reunions de pares es fan, doncs, amb els més humils en la llengua local i els més ben estants en anglès. Les reunions de principi i final de curs, generalment, es fa una primera presentació en anglès i es recalca que és la llengua de l'escola, però quan s'entra en matèria es fa al 100% en la llengua local.

A l'hora d'introduir l'anglès a les escoles és un tema delicat, ja que molts alumnes no han tingut cap contacte amb aquesta llengua abans de l'escolarització, i els que sí que l'han tingut ha estat pels mitjans de comunicació i no pas per cap interacció real. La primera interacció, doncs, la tenen a l'escola, i, per parar el xoc de la incomprensió, s'introdueix progressivament. Frases rutinàries en anglès i grans explicacions en llengua local i després desdoblades, i així progressivament, per anar deixant enrere la llengua local i entrar en una comprensió profunda de l'anglès. Quan els alumnes més petits s'han de dirigir als mestres, la norma els diu que, si no són capaços d'expressar-se en anglès, poden fer-ho en la seva llengua materna si abans han demanat permís i s'han disculpat per fer-ho. Aquest detall ja els deixa clar que la seva llengua no és ni benvinguda ni positiva. Els professors expliquen que el mètode és molt efectiu i que els més grans tenen clar que a l'escola han de canviar el xip i de manera automàtica canvien a l'anglès. La realitat és que és molt efectiu i que els companys de classe més grans —i no tan grans— acaben parlant anglès entre ells quan es troben fora de l'escola.

Hi ha altres mestres, com arreu, més permissius, i expliquen que adapten els mètodes a les habilitats i circumstàncies de cada alumne. Ells formen part del sistema, però tots parlen les mateixes llengües locals i els és més fàcil expressar-se. Com que justifiquen l'anglès, sovint, amb el fet del clar multilingüisme al seu país i com a llengua

igualadora per a la intercomunicació, l'argument se'ls desmunta quan l'han d'aplicar en un espai on tots parlen les mateixes dues llengües.

Al menjador de l'escola és tot més informal i les cuineres es dirigeixen sempre en la llengua local als alumnes. A vegades, els professors es dirigeixen a elles en anglès per marcar diferència, però canvien de seguida.

La concepció del multilingüisme és positiva. En general hi ha el pensament, que saber llengües ajuda a aprendre'n més, t'obra de mires i et facilita el fet d'anar pel món. Aquest, és un concepte clar, perquè Ghana acull una gran quantitat d'immigrants procedents d'altres països africans i la seva actitud integradora fa que tothom s'adapti a les llengües locals sense dificultat. El multilingüisme, de fet, està tan normalitzat que pensar a tenir la seva llengua local com a única llengua els sembla una "bogeria". La concepció de les llengües que són "importantes" és tan clara i forta que pensar la seva llengua com a única, per algú monolingüe, és totalment impensable i fins i tot irrespectuós.⁵¹

Alguns professors especifiquen que no són menys ghanesos quan parlen anglès. Aquesta afirmació vol separar d'alguna manera la identificació cultural de la llengua. D'altres, però, els més nacionalistes i amants de la llengua, creuen fermament que tothom hauria de saber llegir i escriure en la seva llengua materna, per saber qui són i d'on venen; defensen un canvi i promouen les hores de twi i en fan estudis per tenir més eines per difondre la llengua.

El twi té alguns manlleus de l'anglès molt vigents i arrelats com ho són: because, but, la gran majoria de colors... Les noves generacions més conscients de la importància de la seva llengua han introduït mots que els manlleus de la llengua opressora havia anat arraconant, és el cas dels noms dels colors, que s'estan reivindicant a les escoles. El color blau, en especial té un cas molt peculiar, té dues formes acceptades per la normativa del twi: l'antiga i originària, 'bibire'; i la més arrelada, provinent probablement d'un pidgin, 'bruu'. Manlleven també algunes expressions o vocabulari de família nuclear europea que antigament no existia en la forma de família africana.

⁵¹ SAAH, K. (1986). «Language Use and Attitudes in Ghana.» *Anthropological Linguistics*, 28(3), 367-377.
<<http://www.jstor.org/stable/30027963>>, Pg. 367

També, però, traslladen calcs sintàctics del twi a l'anglès, com per exemple: quan parles amb algú i no l'has entès bé, en twi diuen 'wo se?', que significa literalment 'tu dius?'. En anglès, per comunicar una incomprensió es diria 'pardon' o 'excuse me?'; en canvi, els ghanesos diuen 'you say?'.

4. ANÀLISI

Aquest treball no pot passar per alt l'anàlisi dels efectes de les actituds lingüístiques. Aquestes actituds, a vegades de respecte de la pròpia llengua i a vegades de respecte de les *altres*, determinen, sovint, el futur de les llengües. Totes aquestes actituds envers la pròpia llengua depenen de moltes coses, entre elles, de prejudicis. Prejudicis que es desenvolupen a causa d'allò que és aliè. I llavors un s'adona que aquestes actituds no tenen res a veure amb les llengües en si, sinó amb els seus parlants i amb les cultures que hi vehiculen. Així un s'adona que tantes llengües arreu del món que estan morint, actualment han arribat a aquest destí fatal, empeses no per causes inevitables, sinó per pur desconeixement. En totes aquestes llengües s'hi troba devastació, una destrossa que no s'ha aturat fins a mercantilitzar, folkloritzar i acabar amb les cultures més invisibilitzades per l'opressió dels seus colonitzadors. Aquest fenomen moltes vegades provoca en la població local un trastorn d'identitat que no afecta la constitució del jo i per això és tan invisibilitzat.

Amb algunes generacions, la llengua pot desaparèixer completament. En la gran majoria dels casos els parlants locals arriben a una situació de diglòssia profunda, i només la transmissió intergeneracional garanteix la supervivència i preservació de la diversitat lingüística. Només el prestigi pot solucionar aquest fet i se soluciona a l'ensenyament.

Tot i que s'ha vist que hi ha polítiques lingüístiques que a la pràctica són o han estat iguals, en l'actualitat la diglòssia i la minorització en ambdós casos funciona de maneres força diferents. A l'escola catalana existeix una consciència de preservació *de iure* amb unes lleis que protegeixen la llengua davant de l'opressió castellana cega i ofesa, que, d'aquesta manera fa que la diglòssia es traslladi al carrer. Les lleis no funcionen davant de la forta diglòssia; *de facto* no s'apliquen, pesa massa la llengua de prestigi, el castellà. No hi ha prestigi, doncs, per al català informal, perquè no és útil ni necessari: cal prestigiar la llengua al carrer.

A l'escola ghanesa passa una cosa diferent. La llengua funcional *de facto*, sense lleis que la protegeixin és el twi. Però pateix una forta diglòssia de prestigi, ja que el poder és a l'anglès, en una minoria d'elit. La gran majoria de la població és pagesa i la llengua vehicular de la vida real de la gran majoria és el twi; existeix, doncs, una divisió entre la llengua rural i la llengua urbana. La cultura anglesa ha marcat com a cultura superior, com la suposició que és més adequada per a determinades funcions. Ama Ata Aidoo, escriptora ghanesa, ho explica així:

*Comunicar-nos en anglès ens dona l'oportunitat de comunicar-nos amb tota la gent del continent que comparteixen la llengua colonial. [...] D'altra banda, la nostra relació amb el nostre entorn més immediat o bé no existeix o bé és conflictiva.*⁵²

L'anglès garanteix la permanència del poder, situació més difícil de mantenir si tothom hi tingués accés amb la caiguda de les barreres lingüístiques. Als nens ghanesos se'ls inculca la competitivitat i s'adonen que l'anglès és molt més important pel seu èxit. Els exàmens als quals s'han de presentar es basen en el sistema educatiu britànic. Han de dominar la forma anglesa d'estudiar ciència, matemàtiques, història, geografia i altres assignatures de *l'English Grammar School*. L'educació no té en compte les característiques socials, culturals i educacionals ghaneses. El cas ghanès, per prestigiar la llengua i assegurar-ne una transmissió intergeneracional, només és possible si hi ha textos a l'abast en llengües locals. Que sigui prestigiós escriure'n articles i llegir-ne històries. Cal un corpus d'escriptors en llengües locals, però això ja és un altre tema. En les llengües hi ha un nexa amb els nostres orígens que un cop trencat costa molt de recuperar i no ens ho podem permetre. En aquest Treball de Final de Grau s'ha volgut estudiar la política lingüística a l'educació primària, on els nens són més petits. En el cas del català, cala la norma i, en més o menys mesura, és la llengua vehicular de l'escola; però de més grans entenen el prestigi i cala la diglòssia i els alumnes perden el català envers un castellà més potent i útil. En aquest sentit, a Ghana passa el mateix.

L'afectació de la substitució lingüística en els parlants en ambdós casos és molt diversa. En aquestes situacions és comú trobar-se amb els semi-parlants, o parlants imperfectes. Aquest tipus de parlant es caracteritza per la seva manca de competència en la llengua

⁵² JUNYENT, C (1986): *Les llengües d'Àfrica*. Barcelona: Editorial Empúries, S. A. Pg. 234

recessiva, manca de competència deguda en gran part a la manca d'ús de la llengua i de mecanismes correctors. Sasse explica els efectes d'aquesta condició així:

Després d'haver treballat molt amb semi parlants de diferents comunitats lingüístiques, he observat de primera mà que la seva situació causa molts més problemes psicològics greus del que es podria esperar. Tot i que són parlants absolutament normals de la llengua dominant, són conscients de les seves mancances lingüístiques en la llengua recessiva, especialment mentre la seva llengua recessiva encara està representada en el seu entorn per un nombre suficient de parlants competents. Això crea una mena de situació patològica col·lectiva que pot ser superada per l'acceleració de la mort de la llengua. Molts semi-parlants eviten de parlar en una llengua en la qual no es poden expressar fàcilment i que és concebuda com una no-llengua bastaritzada, pidginitzada —l'actitud típica del semi-parlant: X no és una llengua—. ⁵³

Segles de desconeixement i humiliació van consolidant els prejudicis lingüístics que, inevitablement, modifiquen la percepció de la llengua fins al seu abandonament. Les dues llengües que són objecte d'estudi en aquest treball ja han passat aquest estadi —creença de parlar un dialecte, per exemple— i es troben, molts d'ells, sent parlants bilingües. En diferents nivells queda encara molta feina per fer, per aturar aquest temut procés de substitució.

5. CONCLUSIONS

El Treball de Final de Grau vol ser un reflex de la crisi que precedeix una pèrdua d'identitat. No deixa de ser paradoxal que quan es parla del manteniment de les llengües es parli del cost d'aquest manteniment i ningú no es preocupi del cost de la marginació. Que l'opressor s'hagi de combatre amb la llengua que ell imposa, que algú es dirigeixi al veí en una llengua que no entén, que algú altre opti per una llengua que el fa patir i que ningú no trobi una solució tan senzilla com la valoració de la pròpia cultura i la pròpia llengua, tal com explica Junyent⁵⁴.

⁵³ SASSE H.-J. (1992): *Theory of language death*. Brenzinger, M. (ed) Language Death, Mouton de Gruyter, Berlín, Nova York. pg.17.

⁵⁴ JUNYENT, C (1992): *La vida i la mort de les llengües*. Barcelona: Editorial Empúries, S. A.

Si les prediccions de l'homogeneïtzació lingüística es compleixen, gran part de la humanitat es trobarà sense cap referent històric fonamental, sense la llengua dels seus avantpassats, i haurà de construir una identitat nova amb un codi lingüístic manllevat. Ens ho explica Jacques Derrida en el seu escrit *El monolingüisme de l'altre, o la pròtesi de l'origen* (Derrida, 1996), on relata a través de la seva experiència de monolingüe, com un escriptor hereu d'una tradició colonial —i neocolonialisme— pot desalienar-se, ser conscient i començar a trencar el silenci d'aquestes situacions. La universalització de les situacions d'opressió lingüística i d'expropiació colonial ofereixen la possibilitat de donar compte als subjectes, així com de la possibilitat d'acabar amb la servitud i la supremacia.⁵⁵ Els idiomes semblen ser estrictament innumerables i això no pot evitar que desapareguin. S'ha dit que, a vegades, val més la pena salvar algunes persones que al seu idioma; algunes persones han de sucumbir a l'hegemonia del llenguatge dominant, han d'aprendre la llengua dels amos. A vegades hi ha gent que ha de perdre el seu idioma per sobreviure o viure millor, i permetre-ho és cometre un crim a la cultura, la llengua i a la identitat d'un grup de persones; una falta de respecte que implica a la humanitat sencera. La cita del lingüista Okoth Okombo resumeix millor l'efecte d'aquesta pèrdua cultural:

*La mort d'una llengua és com la crema d'una biblioteca.*⁵⁶

La violència i les relacions de força destrossen tota realitat anterior i transformen la posterior. No se sap si la consciència de la situació pot modificar les actituds lingüístiques, si la consciència del valor de cada llengua pot donar als seus parlants la força per conservar-la i transmetre-la. Cal una crida a aturar la seva invisibilització i criminalització patològica per donar veu a la diferència i la riquesa de la diversitat, una crida a la solidaritat de no alimentar la injustícia menystenint altres llengües.

No són només les persones racialitzades les que s'han d'alliberar de la colonització mental sinó tots els que vivint en comunitats subordinades no arribem a veure que la rellevància de nosaltres mateixos només té sentit si està ben arrelada. Amb més de la

⁵⁵ DERRIDA, J (1996): «El monolingüisme de l'altre, o la pròtesi de l'origen», Monoskop.org, https://monoskop.org/File:Derrida_Jacques_El_monoling%C3%BCismo_del_otro_1997.pdf, pg. 110

⁵⁶ NORDQUIST, R (2020): «*The Hypothesis of Colonial Lag.*» ThoughtCo, <<https://www.thoughtco.com/colonial-lag-language-varieties-1689869>>

meitat del patrimoni lingüístic amenaçat, la humanitat s'enfronta a un gran repte. La destrucció del patrimoni cultural de manera irreversible avança amb cada llengua que mor, i les persones necessitem trobar alternatives per aturar aquest procés.

Per concloure, cal tornar, doncs, al debat que s'ha descrit a l'inici del Treball: només es considera colonialisme si és per part d'uns autors concrets i un període concret, i el que sigui fora d'aquests paràmetres no se'n considera. El que passa dins d'Europa, per tant, es considera minorització. Com ja s'ha dit, la filologia no entra en política i els seus debats, però s'ha pogut veure com és clar que les polítiques lingüístiques del colonialisme són igual de discrepants dels models de minorització lingüística, i les seves actituds, tot i que inclouen la manera cultural d'actuar de cada poble, també són força representatives i similars. Voldria acabar amb una reflexió de Mazisi Kunene:

Hi ha una tendència entre els habitants de països ocupats [...] a veure l'experiència colonial com si fos exclusiva d'ells. L'estil i la forma, la intensitat i l'eficàcia de l'ocupació colonial potser van ser nous, però els models de control [...] elaborats [...] són, de fet, tan antics com els primers codis de poder dels humans.⁵⁷

⁵⁷ PHILLIPSON, R (1997): *Realities and Myths of Linguistic Imperialism*. Journal of multilingual and multicultural development. Vol 18, No.3.

6. BIBLIOGRAFIA

- AGUILAR-AMAT, A i SANTAMARIA, L (1999): «Terminologia i llengües minoritzades», Projectetraces.uab, <<https://projectetraces.uab.cat/tracesbd/quaderns/qrt0017.pdf>>, [17/04/2021]
- ALBAREDA, J (1996): «Represión y disidencia en la Cataluña borbónica (1714-1725)». *Actas de la IV Reunión Científica de la Asociación Española de Historia Moderna*, pg. 543-555 <<https://digital.csic.es/handle/10261/89496>>, [28/04/2021]
- ANDERSON, B (1983): *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Verso.
- ARACIL, L (1965): *Conflit lingüístic et normalisation lingüístic dans l'Europe Nouvelle*. Nancy: Centre Européen Universitaire [Reprinted in Catalan in *Papers de sociolingüística*, Barcelona: La Magrana, 1982, 23–38]
- ARACIL, L (1979): *Educació i sociolingüística*. Treballs de sociolingüística catalana 2. 33-86.
- BASTARDAS, A (2017): *Ecologia lingüística i llengües minoritzades: algunes notes sobre el desenvolupament del camp*. Universitat de Barcelona.
- BOIX, E (2004): *La situació del català i del castellà a Catalunya. Entre la complexitat i la fragilitat*. Barcelona, CUSC-UB
- DERRIDA, J (1996): «El monolingüisme de l'altre, o la pròtesi de l'origen», Monoskop.org, <https://monoskop.org/File:Derrida_Jacques_El_monoling%C3%BCismo_del_otro_1997.pdf>, [29/12/2020]
- DZAMESHIE, A (1988): *Language policy and the common language controversy in Ghana*. Research review ns 4.2.
- FERRER I GIRONÈS, F (1986): *La persecució política de la llengua catalana*. Barcelona, Edicions 62.
- GARRY, J (2001): *Facts about the World's Languages: An Encyclopedia of the World's Major Languages, Past and Present*, H.W. Wilson.
- JENKINS, J (2014): «Global Englishes», A resource book for students, <https://www.researchgate.net/publication/268500066_Global_Englishes_third_edition_A_resource_book_for_students>, [30/03/2021]
- JUNYENT, C (1986): *Les llengües d'Àfrica*. Barcelona: Editorial Empúries, S. A.
- JUNYENT, C (1992): *La vida i la mort de les llengües*. Barcelona: Editorial Empúries, S. A.
- JUNYENT, C (1996): *Estudis africans*. Barcelona: Editorial Empúries, S. A.
- KHATIBI, A (1983): «Amour bilingue», ResearchGate.net, <https://www.researchgate.net/publication/304770087_Abdelkebir_Khatibi's_Love_in_Two_Languages>, [04/01/2021]

- LAITIN, D (1994): «The Tower of Babel as a Coordination Game: Political Linguistics in Ghana.» *The American Political Science Review*, vol. 88, no. 3. *JSTOR*, <<https://www.jstor.org/stable/2944799?seq=1>>, [10/05/2021]
- LEÓN SANZ, V «Felipe V y la sociedad catalana al finalizar la Guerra de Sucesión». *Revista Pedralbes*, 23, 2003, pp. 271-294
<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4699/1/RHM_25_09.pdf>, [28/04/2021]
- MANFREDI, M. (2010): *Preserving linguistic and cultural diversity in and through translation: From theory to practice*. *Mutatis Mutandis* 3(1), 45–72.
- MARCKWARDT H, A (1958): *American English*. Oxford University Press
- MARFANY, J (2008): *Llengua i diglòssia*. Barcelona, L'Avenç.
- OWU-EWIE, C (2006): *The Language Policy of Education in Ghana: A Critical Look at the English-Only Language Policy of Education*. Ohio University, 35th Annual Conference on African Linguistics: African Languages and Linguistics in Broad Perspectives
- PASCUA FEBLES, I (2018): «Language and Cultural Identity in Postcolonial African Literature: The Case of Translating Buchi Emecheta into Spanish». *IAFOR Journal of Arts & Humanities*, Vol 5, Issue 2
<https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/55579/2/Language_Cultural_Identity.pdf>, [01/05/2021]
- PHILLIPSON, R (1997): *Realities and Myths of Linguistic Imperialism*. *Journal of multilingual and multicultural development*. Vol 18, No.3.
- PRAH, K (2009): «Mapping Africa in the English-Speaking World», University of Botswana, 5th International Conference on the theme,
<<file:///Users/Luke/Downloads/TheBurdenofEnglishinAfricaUniversityofBotswanaJune09Version2.pdf>>, [29/04/2021]
- PONS, E (2015): *L'oficialitat lingüística. Declaracions constitucionals i implicacions jurídiques i pràctiques*. Generalitat de Catalunya, departament de cultura, direcció general de política lingüística. Pepa Estrada.
- SAAH, K. (1986). «Language Use and Attitudes in Ghana.» *Anthropological Linguistics*, <<http://www.jstor.org/stable/30027963>>, [20/01/2021]
- SASSE H.-J. (1992): *Theory of language death*. Brenzinger, M. (ed) *Language Death*, Mouton de Gruyter, Berlín, Nova York. p.17.
- SCOTT, J (1991): *The evidence of experience*. Chicago. Critical Inquiry.
- SPIVAK (1988): *¿Puede hablar el subalterno?* *Marxism and the interpretation of Culture* University of Illinois Press. Cary Nelson y Larry Grossberg (eds.)
- SPIVAK (2010): *Crítica de la razón poscolonial*. Ediciones Akal S. A
- UMAR, O (2019): *Viatge al país dels blancs*. Barcelona, Editorial, S. A. U.

VILA, X (2014): *Language Policy, Management and Planning*. Language Acquisition, 50-68

WA THIONG'O, N (1986): *Descolonitzar la ment. La política lingüística de la literatura africana*. Barcelona: Raig Verd Editorial, 2019.

WA THIONG'O, N (2017): *Reforzar los cimientos*. Google books,

<https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=2eMIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=Ng%C5%A9g%C4%A9+Wa+Thiong%E2%80%99o+Desplazar+el+centro+&ots=-ujFd3-OMM&sig=pKpDuH9yNbf0A_Bu3w7ifZ3fomw&redir_esc=y#v=onepage&q=Ng%C5%A9g%C4%A9%20Wa%20Thiong%E2%80%99o%20Desplazar%20el%20centro&f=false>,

[02/05/2021]

YOUNG, R (1996): «Colonial Desire: Hybridity in Theory, Culture and Race», *Left History An Interdisciplinary Journal of Historical Inquiry and Debate*,

<<https://www.researchgate.net/publication/279661866>>, [09/05/2021]

7. WEBGRAFIA

CONTRASTANT: «*Sobre la situació minoritària*», Autoritats

<<http://www.contrastant.net/autoritas/aracil/minoritaria.htm>>, [28/04/2021]

GENCAT, DIRECCIÓ GENERAL DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA: «*Taula comparativa entre la Llei 1/1998, de 7 de gener, de política lingüística, i la Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya*», *Legislació lingüística llengua catalana*

<https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/legislacio/llei_de_politica_linguistica/arxius/lpl.pdf>. [01/06/2021]

GUERINI, F (2006): «*Language The Alternation Strategies in Multilingual Settings*.»

<<https://books.google.es/books?id=zUHzglM3p7AC&lpg=PA100&vq=Akan%20Orthography%20Committee&hl=ca&pg=PA100#v=snippet&q=Akan%20Orthography%20Committee&f=false>>, pg. 100, [04/05/2021]

NORDQUIST, R (2020): «*The Hypothesis of Colonial Lag*.» ThoughtCo,

<<https://www.thoughtco.com/colonial-lag-language-varieties-1689869>>, [05/05/2021]

PLATAFORMA PER LA LLENGUA: «[https://www.plataforma-](https://www.plataforma-llengua.cat/campanyes/llengua-minoritaria-o-minoritzada/)

[llengua.cat/campanyes/llengua-minoritaria-o-minoritzada/](https://www.plataforma-llengua.cat/campanyes/llengua-minoritaria-o-minoritzada/)», [18/04/2021]

RUTGERS UNIVERSITY: «*Akan (Twi) at Rutgers*.» Rutgers University, School of Arts and Sciences. <<https://www.amesall.rutgers.edu/languages/128-akan-twi>>, [04/05/2021]

UNDATA (2010): «*record view | Population by language, sex and urban/rural residence*.»,

<<http://data.un.org/Data.aspx?q=Ghana+language&d=POP&f=tableCode:27;countryCode:288;refYear:2010;areaCode:0;sexCode:0&c=10,12,14,16&s=datum:desc&v=1>>, [04/05/2021]

UNESCO (1953), Mother Tongue-based Bilingual or Multilingual Education in the Early Years, <<https://bangkok.unesco.org/content/enhancing-learning-children-diverse-language-backgrounds-mother-tongue-based-bilingual-or>>, [04/06/2021]

VIQUIPÈDIA: «Cronologia de la repressió del català», <https://ca.wikipedia.org/wiki/Cronologia_de_la_repressi%C3%B3_del_catal%C3%A0>, [24/04/2021]

8. ANNEX

A l'annex del treball s'hi han afegit les transcripcions de les entrevistes a les escoles sobre la política lingüística que s'hi usa i la representada *de facto*.

8.1. Preguntes i entrevista per a l'escola catalana

A l'inici, una breu presentació del mestre, a quines edats fa classes i el coneixement de llengües personal.

1. En quina llengua fas les classes? I si hi ha algun alumne que no la parla o no l'entén? Què feu?
2. Si parles amb un alumne a soles, en quina llengua parles? En quina llengua se't dirigeixen?
3. Si estàs en un moment molt emotiu, d'emocions a flor de pell, com per exemple quan t'has enfadat, en quina llengua et dirigeixes als alumnes?
4. Els alumnes, entre ells, en quina llengua parlen?
5. Entre professors, en quina llengua parles? I amb la direcció?
6. En quina llengua se us dirigeixen els pares? En quina llengua us dirigeix a ells? Heu tingut alguna experiència de rebuig a la llengua?
7. Quin nivell de català tenen, en general, els alumnes?
8. Creus que és positiu el multilingüisme o el bilingüisme a les escoles?
9. En quina llengua t'identifiques? N'estàs orgullós?

Institut El Prat de Llobregat, pública (català, castellà, anglès i alemany)

1. En català. Sí, tenim un parell d'alumnes que han arribat fa molt poc al país i no entenen el català. Parlen en castellà. Hi ha un aula d'acollida i els tenen un parell d'hores a la setmana per practicar la llengua. Funciona? En la meua opinió, no. Perquè

n'hi ha que porten dos anys i encara no el parlen i la veritat és que, i el que s'hauria de fer és un intensiu, però bueno...

2. Jo els hi parlo en català, ells em contesten, la majoria, en castellà. I també et dic una cosa, depèn molt del curs, a primer de la ESO arriben parlant en català i dirigint-se a tu en català a segon, tercer, quart ni de conya.

3. En català i a vegades castellà.

4. Castellà. De fet, quan n'hi ha que entre ells parlen en català ho saps claríssim perquè no paren de mencionar-los “mira aquells són els dos que parlen català”.

5. En català. Amb la direcció en català. Hi ha algú de direcció que envia els correus en castellà sempre i fa les direccions en castellà però és una persona concreta.

6. En castellà però si jo els parlo en català a vegades canvien. M'hi dirigeixo en català. Sí, bueno, per exemple, que tu estàs parlant i va arribar un pare fa uns dies, fa unes setmanes ja, i li vaig dir, li estava explicant en català i em talla i em diu “me lo puedes decir en castellano, o sea normal” i jo en plan, en català també és normal però bueno, no solo el castellano... sí que hi ha alguna gent que em demana el castellà més que res perquè no l'entén gaire bé i llavors simplement et diuen que “no quieren escucharte hablar en catalán”.

7. No sé si ho he dit abans però els de primer comencen molt bé, tenen bon nivell i després arriba un punt en el qual ja el tenen bastant malament. En general, tots ho tenen molt negatiu. Jo dono classes al baix Llobregat, ja ho saps, és una escola d'alta complexitat.

8. Què entenem per multilingüisme o bilingüisme? Si et refereixes al bilingüisme de català-castellà la veritat és que m'encantaria, crec que fa un temps es va decretar que s'havien de fer el 25% de les classes en castellà, la veritat és que m'encantaria que això fos veritat perquè això implicaria que es faria un 75% de classes en català cosa que ara mateix no passa, no passa, crec que soc dels únics professors que fan les classes en català i soc el de català. Un cop vaig entrar a una classe vaig començar a parlar amb els alumnes i tots em van dir “tu ets el profe de català, no?” i jo els vaig dir “com ho sabeu? Us ho han dit o?” i diuen “no, no, perquè ens estàs parlant en català” i és aquest el motiu pel qual saben que soc el professor de català perquè soc l'únic que els parla en català i és curiós perquè entre nosaltres parlem tots en català. Si és amb l'anglès, crec que l'anglès és una llengua molt important que l'han d'aprendre i l'han de practicar i que està bé que es facin més assignatures en anglès.

9. Amb la catalana i n'estic molt orgullós.

Quant a la direcció, o sigui, em... bueno ja saps com és... t'explico... no se si això t'interessa pel teu TFG... evidentment a tots els centres hi ha un coordinador de llengües que és el que s'encarrega de vigilar que les coses es facin en català, la comunicació interna i entre professors, la comunicació a les famílies, les classes i tal. El coordinador, jo el conec, em cau molt bé, però li he comentat varies vegades que no està fotent absolutament res i ell em diu “bueno és que tampoc m'encararé amb els professors que fan les classes en castellà” i jo en plan, doncs si no ho fas tu que ets el coordinador de llengües ja em diràs tu qui ho farà perquè no ho farà jo, saps? Aleshores es veu que va fer el curs em van dir que, bueno es veu que si ets el coordinador de llengües has de fer un curs per preparar-te, i es veu que el primer que els hi van dir va ser que ser coordinador de llengües depèn exclusivament de si la direcció et donarà suport o no et donarà suport: si la direcció del centre et donarà suport perquè tu fotis bronca als professors que fan classes en castellà aleshores doncs podràs fer alguna cosa i sinó, no. En aquest cas jo no dic que la direcció del centre faci o no faci alguna cosa però... em va dir que va escriure a la directora i li va dir que “ens hauríem de reunir, tal” i ella o no li va contestar o no li va donar cap data i en qualsevol cas no han quedat, i em sembla una tonteria que per un correu que no t'han contestat no facis la teva feina, honestament, així no funciona, i tenim que soc l'únic professor que fa les classes en català.

Escola Nou Patufet Barcelona (Gràcia, concertada) – Direcció (català, castellà, francès i anglès)

1. En català. Depèn. Per exemple hi ha un cas d'una noia nouvinguda, ella ve del Pakistan i només parla urdú i una mica d'anglès. Doncs ara per fer l'adaptació, doncs, l'aproximació amb ella, doncs, és en anglès. Si parlo per tots, a veure, aquest cas és concret perquè, és a dir, és una adaptació. Pel tema de l'idioma necessitem la regulació per la seva capacitat del tema, com ho diria jo, el seu nivell acadèmic. Sí? Aleshores sí que quan ens dirigim a tots, o almenys jo, quan jo em dirigeixo a tots sí que és en català i aleshores amb ella el que estem fent és —acaba d'arribar ara, eh— estem fent un treball específic de llengua i aleshores el que fem és: l'envoltem. D'una banda, hi ha un docent que es dedica unes hores a ensenyar-li el català i castellà i, després, li hem procurat un entorn a la criatura dels propis companys que l'estan, que també l'estan

ajudant. L'ajuden, però vull dir que la feina que li estem donant a ella no és la mateixa feina que donem a tots, perquè ara sobretot el que interessa és que aprengui la llengua. I això sí, si m'he de dirigir a ella ho faig en anglès. Però el que sí que no faig és fer-ho per tots perquè ella... no. Amb tots en català i si ha vingut alguna vegada un sud americà o alguna cosa així, una persona de Sud Amèrica, fem el mateix, o almenys jo ho faig així. Tots en català i després particularment amb la persona aquesta, per ajudar-la, en castellà, si és necessari, perquè la immersió sigui el més ràpida possible.

2. Utilitzo el català. I ells, generalment, en català. Sí... generalment, alumnes que es dirigeixin a mi en castellà, estic pensant, potser hi ha aquest concret que va venir ara a començament de curs, que va venir de Xile i aquest sí que es dirigeix en castellà. I gent d'aquí, que són del barri que han nascut aquí i tot això, n'hi ha un altre que té una certa tendència a utilitzar el castellà quan et parla, però jo li contesto en català. Jo crec que al darrere d'aquest nen, jo crec que a casa hi ha unes motivacions polítiques darrere i aleshores és... no és una cosa natural, o sigui, sí que és natural però és per reafirmar... saps?

3. En català. No m'enfado, però...

4. Majoritàriament en català, però alguna vegada poden fer servir el castellà en alguns cercles, o quan es dirigeixen a algú que és castellanoparlant, és castellà, a vegades canvien la llengua. Però, en general, parlen en català entre ells.

5. En català. Aquí sí que no hi ha cap docent que es parli amb un altre en castellà, tots es parlen en català. Això és una cosa que exigim. Per exemple, avui tenim un docent que està a secundària que va començar fent una substitució d'una docent que es va posar de baixa d'aquí i aquesta persona la vam agafar i el treball que estava fent aquí abans que l'agaféssim com a docent és que estava fent l'speaking en anglès, vale? Al tenir la necessitat de cobrir aquest lloc docent li vam preguntar amb ell si ho volia fer. Aquesta és una persona que el seu origen és malagueny, per tant ell és castellanoparlant, però entén el català, parla el català i sempre s'ha dirigit a nosaltres en català, aleshores quan estem tots ho fa en català. I el que et deia és que, precisament avui, he parlat amb el cap d'estudis de secundària perquè li he dit, ara no perquè era pel curs que ve però, he vist una tasca que no era per llengua castellana que estava en castellà i dic això ho hem de cuidar i diu no, no, i tant. Però tothom parla en català i és que jo crec que no cal ni que ho exigim, no? si hem de fer algun recordatori com això de la tasca com en aquest cas concret... però tothom ho fa.

6. Amb la llengua pròpia de cada pare. Sí que algun pare es pot dirigir en castellà, si... nosaltres fem també visites a noves famílies que s'incorporen aquí. Quan aquestes famílies són d'origen estranger, diguéssim, i fan aquest esforç, algunes el fan amb el català i si no s'intenten dirigir a tu en castellà. Aleshores tu preguntes si pots fer l'speech en català, si et diuen que sí, parles català; i si et diuen que no, ho fas en castellà. Les notes es fan en català. No hem tingut cap experiència de rebuig a banda del nano aquest que et comentava, que és un cas a part perquè des del 2017 amb la situació... jo crec que acaba havent-hi un procés de selecció natural: si hi ha algú que no està d'acord amb la línia educativa d'escola, pues aquesta gent ha anat desapareixent, eren ja minoritaris, és a dir, nosaltres vam fer un canvi cap a una escola de treball associat i té un caire polític social molt marcat, una sèrie de valors que intentem portar a terme i tal; i, per tant, hi ha unes reivindicacions socials respecte les quals el centre no és neutre, no? I això no t'estic parlant d'adoctrinament, t'estic parlant de situacions envers la dona... coses d'aquestes. Llavors clar, aquí fem accions i les famílies els hi diem, escolti el 8 de març, com a data concreta, per exemple, fem una reivindicació i hi ha unes mesures o unes manifestacions l'escola tancarà, per tant, no s'espantin perquè tanquem, perquè és una reivindicació de caire social, no? Aleshores això, jo crec que al començament, és a dir, 2015, 2016, 2017 devia provocar una certa desbandada. Tampoc tan gran, però sí gent que en aquest sentit deia no m'acabo de sentir identificat amb això doncs han deixat el centre. Insisteixo que això és una immensa minoria, però hi ha alguna família que s'ha mantingut, no? En el sentit aquest de dir nosaltres tenim aquestes creences, això i nosaltres volem seguir sent fermes amb això i aquí és on... algun detall, de pinzellada que tenim, però cap tipus de situació com això que dius.

7. Nosaltres podem mesurar això una mica amb les... per exemple, amb les proves externes, de competències bàsiques (dit entre cometes) i si anem a mirar el nivell de català doncs està per sobre de la mitjana del país. I és això, entre ells, normalment, gairebé tots parlen en català. Això no vol dir que alguna vegada no sentis el castellà si estan fent algun joc o alguna cosa així.

8. Sí, sí, és clar. Jo crec que com més idiomes es parlin millor.

9. Jo? Amb el català. Si n'estic orgullós? Jo crec que l'estem perdent i hem de fer un esforç molt intens perquè estem davant d'una situació bastant crítica sobretot des de que... jo crec que per raons polítiques hi ha hagut un atac sistemàtic contra els mitjans de comunicació públics en llengua catalana que han fet que aquests mitjans, per fer

veure que tenen una certa neutralitat, que no sé perquè ho haurien de fer veure, però ho fan veure, aleshores cedim i clar és que has perdut a quantitat de programes infantils la llengua vehicular dels quals era el català perquè, des del meu punt de vista això ajudava a socialitzar a la gent en català, no? I aquests referents s'han perdut. Ara ens estem barallant per si Netflix traurà una pel·lícula en català i tots ens hi posem perquè així hi haurà més demanda quan tu tens una televisió pública que tenia uns programes infantils que eren en català i que tothom els mirava i que servien com a referent d'aprenentatge i això que deia de cohesió social que això totalment ha desaparegut i ara l'únic que pots veure són programes de dibuixos que sí, alguns són en català, altres TV3 te'ls fa en anglès i d'altres en castellà, amb post d'una falsa situació de normalització de les llengües, quan la llengua que està patint i està absolutament discriminada és el català i això és molt greu. [...] Mira com està que alguns els fan fora perquè emprenyen massa, però això és el que ens mereixem, perquè anem a votar i ens equivoquem, perquè pensen més en la cadira que en el poble. I això és un problema molt greu, però que hi farem... fins que el poble no es posi a caminar, ho tenim molt malament.

Escola Nou Patufet Barcelona (Gràcia): sisè de primària (català i castellà)

1. En català. Depèn, si és nouvingut, per exemple, ara tinc una alumna que ara fa unes setmanes que ha arribat de Xile i llavors doncs a vegades doncs li explico en castellà algunes coses, a ella particularment. Quan parlo per tots ho faig en català i a vegades ho duplico, és a dir, a vegades explico una cosa en català i llavors ella m'aixeca el braç, en plan "no he entendido nada". Tenim la consigna que quan no entén res ho ha de demanar, no? I és que a vegades ni amb l'ajuda del company diu no m'he enterat de res llavors pues ho explico en castellà. Si no és nouvingut en català? Insisteixo en català, és a dir, per exemple, m'he trobat amb un alumne que ara ja no però que venia d'una altra escola que és d'aquí, no és nouvingut però ve d'una escola lliure, és una escola d'un altre tipus i no parlava el català gens i llavors se'm dirigia a mi en castellà i intervenia a les classes en castellà i bueno vam insistir que no, que ho havia de fer en català i la veritat és que bueno ara ha millorat molt, encara li costa una mica però l'expressió oral l'ha millorat molt. Fins i tot, algun cop algun s'havia posat a plorar perquè es posava molt nerviós pel que volia dir i no li sortia i li costava, no? Però ara ho ha superat.

2. En català, en català excepte aquest per exemple que durant un temps li va costar però jo sempre en català.

3. En català.

4. A veure, aquest grup en concret, és un grup característic perquè sense que tinguin relació n'hi ha molts que són italians llavors parlen alguns entre ells en italià i també n'hi ha uns quants que són sud-americans i aleshores parlen en castellà. Però en general els nens de l'escola parlen en català entre ells i juguen en català, aquest grup és característic perquè hi ha molts estrangers. Jo crec que sí que passa que al entrar a l'escola hi ha un canvi de xip, una mica el contrari que em passava a mi, quan jo era petita anava al cole i jugava en castellà i després estava a casa i la fantasia seguia amb el castellà perquè clar les pel·lícules eren en castellà i era com més fantasia el castellà, però en canvi hi ha coles que els patis es parla en castellà encara que a la classe hi hagi el català, no? Amb els mestres i tal. Però en canvi aquí no, aquí als patis se sent molt el català.

5. En català, en català.

6. N'hi ha en català, n'hi ha en castellà. Normalment en català, tret d'això, d'alguns que són estrangers i que llavors, bueno, si no ho entenen o el que sigui doncs o quan estem en una conversa o el que sigui jo particularment faig el canvi. Sí que sé que hi ha gent que no ho fa, que no canvia al castellà però jo sí. Per exemple hi ha uns pares del meu grup que són italians però que entenen perfectament el català i per tant ells em parlen en castellà però jo els hi contesto en català perquè m'entenen perfectament; però n'hi ha que no, o que no m'entenen o que no tenen prou fluïdesa o el que sigui i llavors els hi parlo en castellà. No m'he trobat cap cas en què em diguin que no volen el català per raons de prejudici a la llengua.

8. Sí. De fet lo millor són més llengües. Així a nivell de català i castellà doncs tan de bo hi hagués més llengües, per mi com més llengües millor.

9. En català i sí, molt.

Escola Pau Vila Sant Feliu de Llobregat, pública - Menjador i Activitats de monitoratge (català i castellà)

1. Jo faig les classes en català, és cert que els nens sí que se'm dirigeixen habitualment o més habitualment en castellà. I si hi ha algun alumne que no el parla o que no l'entén, no tinc cap nen que no l'entengui, sí que hi ha certes paraules que no entenen i aleshores intento que ho entenguin amb la gesticulació o explicant-me i sinó ho tradueixo al castellà i ho repeteixo en català com perquè quedi remarcat que vol dir el mateix.

2. Amb un alumne a soles parlo en català generalment i se'm dirigeixen en català si

estan sols amb mi, si bé és cert que hi ha certs alumnes que se'm dirigeixen en castellà potser una mica més de la meitat.

3. Jo em dirigeixo sempre en català quan m'enfado perquè soc català.

4. Els alumnes entre ells parlen majoritàriament, molt majoritàriament en castellà. Sí que és cert que hi ha un parell d'alumnes catalanoparlants que quan parlen entre ells sí que parlen en català però quan parlen amb la resta, la llengua vehicular és, sense dubte, el castellà.

5. Amb els professors i monitoratge parlem en català i amb la direcció parlem en català. Hi ha un grup de Whatsapp i hi ha algunes persones que escriuen quasi sempre en castellà.

6. Els pares depèn bastant, jo crec que un 50% se'm dirigeixen en català i un altre 50% en castellà i jo amb ells depèn de la llengua que parlin parlo en català o en castellà. Alguna vegada m'ha trucat alguna mare o algun pare i jo he començat a parlar en català explicant la situació i al final m'han dit que no m'entenien, que sisplau els parlés en castellà i he hagut de passar al castellà. De fet, ahir un nen em va venir, no és del meu grup, és d'un altre grup però és igual, va venir i s'estaven barrejant i jo li vaig dir que si us plau s'apartés que mantinguessin la distància, tal i qual, i em va dir "no me hables en catalán que mis padres son andaluces y yo no te entiendo ni quiero entenderte" literalment, em va dir això i clar (riure) "no me hables en catalán" bueno, això, tal qual.

7. Els alumnes, en general, tenen un nivell baix de català. Hi ha moltes paraules que diuen en castellà. Hi ha paraules que no entenen, nens de 12 anys... jo crec que tenen un nivell de català baix excepte aquells que són catalanoparlants a casa. De fet crec que només tinc tres alumnes que parlin bé el català.

8. Jo sí, crec que és positiu el bilingüisme i el multilingüisme a les escoles. Crec que no acaba de funcionar com hauria de funcionar perquè al final és un rol molt fàcil, que s'ha estipulat així que els alumnes entre ells parlen en castellà i quan parlen amb nosaltres o els profes som els que parlem majoritàriament en català però és molt difícil que el català passi als alumnes com a llengua vehicular entre ells.

9. Jo m'identifico amb el català i sí que n'estic orgullós m'hi sento còmode i m'expresso millor.

Escola Gaudí Castelldefels, pública (català, castellà, anglès)

1. En català, però sé d'altres mestres que les fan en castellà. Sí, hi ha una persona

especialitzada per tutoritzar aquests alumnes. Vaig tenir un nano que era d'Uruguai i al principi li costava molt, i jo em dirigia a tots en català i si ell no m'havia entès li anava a explicar l'activitat a ell personalment en castellà, i la resta de companys sempre l'ajudaven i li traduïen si ell no ho entenia. L'any següent ja ho entenia tot i a mi se'm dirigia en català quasi sempre menys quan em volia explicar alguna cosa personal o alguna cosa que requeria més explicació que se sentia més còmode amb el castellà, tot i que jo sempre li parlava en català.

2. Jo sempre en català però la majoria no ho fan. Els nens més grans: de 3^r, 4^t, 5^è i 6^è generalment saben que a mi m'han de parlar català; però els més petits: 1^r i 2ⁿ quasi sempre em parlen en castellà.

3. Jo en català.

4. Els alumnes entre ells parlen pràcticament tots en castellà, inclús els que sé que són catalanoparlants a casa, per dirigir-se als seus companys o per jugar ho fan en castellà.

5. Entre professors la llengua més utilitzada és el castellà. Jo sempre em dirigeixo als altres en català però molts professors se'm dirigeixen en castellà. Amb la direcció s'usa en principi el català, és la llengua dels informes però sovint es canvia de llengua amb els mestres castellanoparlants.

6. En aquesta escola hi ha gent d'arreu. La llengua a la pràctica és el castellà. Generalment, els pares estrangers, alemanys, italians, neerlandesos, francesos, i llatinoamericans, parlen en castellà amb els mestres. D'entrada jo sempre provo el català però sovint m'he hagut de canviar al castellà o a l'anglès en alguna ocasió puntual. Les notes, avisos i anuncis d'extraescolars sempre es fan en català i l'AFA de l'escola es dirigeix amb els mestres catalanoparlants en català sense problemes i per defecte els avisos també. Jo no he tingut cap experiència de rebuig amb cap pare. Tot i que a vegades m'han demanat el castellà sempre ha estat amablement.

7. El nivell de català és baix. Crec que per molts d'ells és la llengua que els fan parlar però no té cap altre us real per a ells. És molt difícil prestigiar-la.

8. Crec que és positiu perquè fa adonar als alumnes que no hi ha una visió única de res. Que cada cosa té el seu nom per diferents persones i tot està bé. Crec que els fa ser més tolerants i s'ha de tendir a no arraconar cap llengua. Aquest exercici d'acceptació crec que és important per a ells.

9. Jo amb el català i n'estic molt orgullosa.

Una anècdota graciosa és que un dia estàvem preparant una activitat i no sé com va anar la cosa i un nen va dibuixar per l'activitat unes manilles. I un company li va demanar que què era i ell va dir que eren unes esposas i aleshores em va mirar i va dir “he dit unes manilles”, i jo li vaig dir “ja t'entenc, ja” i ell, tot sorprès, em va dir “ah, entens el castellà? Com que sempre ens parles en català...”.

8.2. *Preguntes i entrevista per a l'escola ghanesa*

A l'inici, una breu presentació del mestre, a quines edats fa classes i el coneixement de llengües personal.

1. En quina llengua fas les classes? Perquè? Em pots posar exemples?
2. Si has de dirigir-te a un alumne en privat, per explicar-li alguna cosa que no ha entès o per parlar amb ell, quina llengua utilitzes?
3. Quan tens els sentiments a flor de pell, per exemple quan estàs enfadat, amb quina llengua et dirigeixes als alumnes?
4. Els alumnes, entre ells, amb quina llengua es parlen?
5. Quan parles amb els altres professors amb què parles? I amb la directora?
6. Estàs orgullós de la teva llengua? Creus que és important estudiar-la?
7. Quantes llengües parles? Quines són i on les has après?

KG2 (5-8 anys) com P5. Alguns nens repetidors, alguns endarrerits de curs per decisió dels pares (menudesa, no haver anat a la guarderia...) La mestra parla twi, krobo i anglès

1. Barrejo el twi i l'anglès. Faig la introducció al tema en anglès i seguidament la traducció en twi. Un 70 o 80% de la classe entenen.
2. Parlant personalment amb els nens utilitzo l'anglès.
3. Els càstigs o les bronques generalment em surt el twi però solc barrejar-lo amb l'anglès. Si faig una correcció bona la dic en anglès a no ser que el nen no m'entengui, i si es una correcció dolenta la faig en twi.

4. Els nens entre ells parlen sempre en anglès. No està permès utilitzar el twi. Poden demanar permís al professor per utilitzar-lo si no saben com expressar-se. Si no el professor utilitza la *cane*⁵⁸.
5. Els professors la majoria del temps per parlar entre ells utilitzen el twi, davant dels nens també. (li ha costat reconèixer-ho, diu que ella utilitza més l'anglès però no és veritat)
6. Estic orgullosa de ser ghanesa però la llengua no em fa ser-ho més, sóc igual de ghanesa quan parlo anglès. (veu la llengua com un d'estament més baix)
7. Quan parlo amb l'H⁵⁹ utilitzo els dos idiomes. Quan hem de ser més formals, si parlem de feina, dels nens, dels pares, ho fem amb anglès; però si ho fem més informalment generalment utilitzem el krobo.

Class 1 (6-7 anys) Parla twi i anglès

1. Introducció del tema en anglès i perquè quedi clar els ho repeteixo en la seva llengua materna. (twi)
2. Per dirigir-me a ells, generalment, utilitzo, en la gran majoria de casos, twi
3. Quan m'enfado o els castigo utilitzo l'anglès.
4. Els nens sempre parlen anglès, si volen utilitzar el twi han de demanar permís — els imita—“Auntie, excuse me...”
5. Quan parlo amb els altres professors utilitzo el sempre el twi. Amb l'H parlo en anglès.
6. Estic orgullosa del que sóc i de la meua llengua. Parlo anglès i twi.

Class 2 (7-8 anys) Parla twi, krobo i anglès

1. La majoria del temps utilitzo l'anglès. Només utilitzo el twi quan veig que no m'entenen o que estan cansats.
2. Quan parlo personalment amb un alumne ho faig en anglès.
3. Quan m'enfado amb ells els parlo en anglès.

⁵⁸ Pal de fusta prim que s'utilitza per pegar els nens, o bé a la palma de la mà, o bé al cul quan fan alguna infracció, com per exemple, no portar l'uniforme, arribar tard, no pagar a temps la matrícula escolar, no fer els deures, parlar amb la llengua local...

⁵⁹ La directora del centre.

4. La normativa de l'escola diu que no es pot parlar en twi, però són nens i a vegades utilitzen malament l'anglès, ha de ser progressiu.
5. Entre professors quan estem davant dels nens hem de parlar en anglès, hem de donar exemple, però a vegades volem utilitzar alguna paraula concreta dialectal i l'utilitzem. Amb l'H sempre parlo en anglès.
6. Em sento molt orgullós de la meua llengua i crec que és molt important aprendre-la.

Class 3 (8-9 anys) Parla twi, krobo, ewe i anglès. Professor llicenciat en filologia de l'àkan. Explica que no hi ha estudis superiors que es facin en twi excepte el de professorat

1. Faig la introducció en anglès però quan explico conceptes nous o per algunes coses difícils ho faig en twi. La majoria dels alumnes m'entenen en anglès ja perfectament i tota l'estona.
2. Per parlar personalment amb ells ho faig amb twi però depèn de les habilitats de cadascú, si veig que no tindrà dificultats procuro fer-ho en anglès.
3. Quan m'enfado utilitzo el twi
4. Els nens entre ells utilitzen sempre l'anglès
5. Utilitzo la meua llengua materna per parlar amb els altres professors perquè alguns som Krobos, venim d'un altre lloc que la majoria dels alumnes i no ens entenen. Amb la resta de professors, que son parlants de twi, parlem en proverbis del twi si ens volem dir alguna cosa puntual perquè no ens entenguin. Per parlar amb l'H sempre parlo en twi per expressar-me millor.
6. Prefereixo i estic orgullós de la meua llengua. Crec que ajuda per aprendre altres llengües comparant cada manera de fer. Crec que tothom l'hauria d'estudiar, aprendre-la per saber qui són.

Class 4 (9-10 anys) Parla twi i anglès. Té un diari personal on hi escriu les memòries que va aprenent com a professor. Hi escriu en anglès però en fonètica i alfabet del twi, diu, perquè si algú li llegeix, no l'entengui. Exemple: per escriure "love" escriu "LAV"

1. Utilitzo sempre l'anglès, a no ser que no m'entenguin que utilitzo el twi.

2. No m'agrada utilitzar el twi, intento utilitzar sempre l'anglès. Però si no m'entenen o és per parlar amb algun d'ells d'un tema informal utilitzo el twi. De vegades algun matí em toca fer la rebuda als petits i aquesta sí que la faig en twi.
3. Intento que les coses no m'afectin personalment i per això procuro utilitzar l'anglès o utilitzar proverbis per renyar-los, això també m'ajuda a calmar-me.
4. La major part del temps utilitzen l'anglès, però sí que és cert que a vegades utilitzen el twi.
5. La major part del temps en twi. Amb l'H utilitzo més l'anglès però jo diria que un 60%.
6. Em sento orgullós de ser ghanès, penso que és important saber la llengua, llegir-la i escriure-la perquè és el que et fa ser ghanès. Crec que és molt important aprendre-la a l'escola.

Class 5 (10-11 anys) Parla krobo i twi. Es considera Àkan per part de la família tot i que diu que va aprendre el twi a l'escola. A més a més de ser el professor de cinquè, també és el cap d'estudis i comptable. Actualment cursant el màster de professorat

1. En anglès sempre, en cas que no m'entenguin, utilitzo el twi, però són poques vegades.
2. L'anglès sempre a no ser que no m'entengui que utilitzo el twi o el krobo, depèn de cada alumne, però sempre començo en anglès.
3. Reconec que quan estic enfadat els parlo en twi, és com estic més còmode i és el que fan els sentiments més extrems.
4. Els nens sempre utilitzen l'anglès, saben que a l'escola és així és qüestió de rutina.
5. Sincerament, la llengua que més sovint utilitzo és el twi, perquè tots s'expressen millor però hauríem de parlar en anglès perquè és la llengua d'escolarització per igualar totes les llengües ghaneses. Amb l'H parlo sempre en twi.
6. I tant! La meva llengua és el krobo, i ara per ara costa trobar bons professors però s'intenta que els nens aprenguin la llengua local de l'escola on van, a llegir-la i escriure-la, encara que per alguns no sigui la llengua materna. Jo mateix ara només sé llegir i escriure en anglès i en twi perquè és el que vaig aprendre a l'escola, però tinc present fer un curs per aprendre a llegir i escriure el krobo, la meva llengua materna, quan acabi el màster que estic fent ara a la universitat.

La cuina de l'escola.

A la cuina es dirigeixen sempre als alumnes en twi. Entre les cuineres parlen també en twi. Quan es dirigeixen als altres professors sempre és en twi, a vegades els professors es dirigeixen a elles en anglès. Amb l'H sempre parlen en twi.

Directora del centre. Parla twi i anglès.

1. Quan faig explicacions als nens ho faig en twi. Si ho faig en anglès és molt calmadament i mig traduït a la vegada perquè ho captin i ho entenguin bé. Quan parlo és per a tots els alumnes, ja sigui per sessions generals, festes, o per explicar-los missatges que han de donar als seus pares i per això m'he d'assegurar que m'han entès bé; també perquè parlo per totes les edats i han d'anar veient que l'anglès és la llengua vehicular de l'escola però optem per un procés progressiu perquè puguin entendre a poc a poc.
2. Amb els professors hauria de parlar sempre en anglès, és per la professió, perquè és més formal. Si que és veritat que a vegades, per facilitat, utilitzo la llengua local. Amb l'Stephen sempre utilitzo el twi, amb ell són el doble d'hores i són més reunions i més coses a tenir en compte.
3. Amb els pares utilitzo sempre el twi. Tot i que molts pares són krobo i se senten més còmodes amb aquesta llengua jo no la parlo. A vegades també barrejo l'anglès però la gran majoria de pares no saben anglès.
4. Encara que estigui enfadada, amb els grans utilitzo sempre l'anglès. Vull que els nens vegin que jo no utilitzo el twi ni el krobo i vull que aprenguin anglès.
5. Els nens han de parlar en anglès, és la norma de l'escola, sinó no l'aprendrien. Quan arriben cada dia saben que han de canviar fins i tot els de parvulari i els de guarderia noten aquest canvi de xip.
6. I tant, i tant! És important per identificar-te com a ghanès i ajuda molt a l'hora d'aprendre altres llengües. És important que els estrangers aprenguin la llengua local i així ho fan, realment és així, tots els estrangers que viuen aquí parlen perfectament el twi perquè senten que és necessari per la vida que hauran de portar aquí. Tot i així, s'ha de saber l'anglès, és la llengua formal, el twi no serveix per tot. Si només saps twi i vas a un altre país es pensaran que ets boig.

7. Per escriure les meves notes personals, per exemple els Whatsapp, utilitzo l'anglès, m'és més fàcil perquè escric més ràpid, també perquè en el teclat no hi ha algunes lletres de l'alfabet del twi. Tenim un grup de Whatsapp amb els pares de la cooperativa de pares de l'escola i si els he de dir alguna cosa important normalment els faig un àudio en twi, si em contesten per àudio és en twi i si m'escriuen utilitzen l'anglès. No crec que la llengua perilli en cap dels àmbits, al contrari, a la zona de krobo crec que s'hauria de parlar més twi perquè és més majoritari i està més normativitzat. Faig lectures en twi en el meu temps lliure.

Una anècdota personal que vull compartir en aquest treball en relació amb la concepció del multilingüisme i el patrimoni lingüístic és la d'una persona molt estimada i amant de les llengües que es va interessar per l'estudi i em va dir que ell parla 8 llengües —twi, fanti, krobo, ga, anglès, francès, llengua de signes anglesa i llengua de signes adamorobe— em va fer pensar com aquest patrimoni lingüístic és valorat de maneres tan diferents i que per algunes persones es menysprea i per altres és una genialitat, sovint pel seu origen o color de pell.



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Coordinació d'Estudis
Facultat de Filologia

Gran Via
de les Corts Catalanes, 585
08007 Barcelona

Tel. +34 934 035 594
fil-coord@ub.edu
www.ub.edu

Amb aquest escrit declaro que sóc l'autor/autora original d'aquest treball i que no he emprat per a la seva elaboració cap altra font, incloses fonts d'Internet i altres mitjans electrònics, a part de les indicades. En el treball he assenyalat com a tals totes les citacions, literals o de contingut, que procedeixen d'altres obres.

Tinc coneixement que d'altra manera, i segons el que s'indica a l'article 18, del capítol 5 de les Normes reguladores de l'avaluació i de la qualificació dels aprenentatges de la UB, l'avaluació comporta la qualificació de "Suspens".

Barcelona, a _____ 15 de juny del 2021 _____

Signatura:

Membre de:

LE
RU

Reconeixement internacional de l'excel·lència



B:KC

Barcelona
Knowledge
Campus



HUB^C
Health Universitat
de Barcelona
Campus