

Escola i promoció de l'ús: el paper del 'model de conjunció en català'

Aquest article¹ analitza el paper que pot desenvolupar el sistema educatiu en la promoció de l'ús de les llengües i del català en particular. L'article comença assenyalant algunes de les característiques principals del model lingüístic escolar impulsat per la Generalitat de Catalunya, el 'model de conjunció en català', per tal d'aclarir-ne el perfil. Tot seguit, es presenten algunes de les dades més rellevants pel que fa a l'ús del català en centres d'aquesta mena. Finalment, i partint d'aquestes dades, l'autor suggereix algunes de les possibilitats que ofereix el model de conjunció en català per a la promoció de l'ús d'aquesta llengua i quins són els seus límits.

No és cap novetat de constatar que la planificació lingüística als territoris de llengua catalana ha tendit a deixar de costat l'estudi de l'ensenyament i l'adquisició de les llengües. Sovint els sociolingüistes i els planificadors han tractat aquesta àrea com un terreny de recerca aliè, propi exclusivament de la psicologia i la pedagogia, oblidant potser que no pot haver-hi polítiques de promoció lingüística que no estiguin sòlidament ancorades en l'extensió del coneixement.

Aquest repartiment ha tingut com a conseqüència un cert dèficit de coordinació entre la planificació de l'ensenyament, d'una banda, i la planificació del corpus i de l'estatus, d'una altra, tant des d'una perspectiva teòrica com aplicada. Aquest dèficit resulta especialment delicat en el nostre cas, ja que la catalanització de l'escola ha esdevingut una pedra angular —si no la clau de volta— de tot el procés de normalització lingüística a la majoria dels territoris de llengua catalana. La precarietat de recursos dedicats a la recerca en aquest camp —i en tants altres!—, explica en bona part que encara no disposem d'arguments amb els quals dirimir algunes de les controvèrsies sorgides en els darrers anys a l'entorn de la política lingüística a l'ensenyament.²

Al llarg dels següents apartats intentaré caracteritzar mínimament el *model de conjunció en català*, el model lingüístic escolar desenvolupat a Catalunya des de la reinstauració de la Generalitat, amb la intenció d'aclarir-ne alguns dels elements fonamentals que sovint es presten a confusió entre els planificadors i el públic en general. Tot seguit repassaré alguns dels resultats més importants d'aquest model lingüístic escolar, fixant-me en particular en la seva incidència en l'ús lingüístic. Finalment, suggeriré alguns dels límits i les possibilitats d'aquest model pel que fa a la política lingüística de promoció d'ús del català.

La política lingüística a l'ensenyament aplicada a Catalunya és la resultant dels acords entre els diferents actors socials que hi tenen competències i/o influència (vegeu Argelaguet, 1996). Els objectius legalment establerts del model de conjunció en català³ són tant la bilingüïtzació general de la totalitat de la població escolar com la promoció de l'ús de la llengua pròpia i tradicionalment

La planificació lingüística i l'ensenyament

El model de conjunció en català: caracterització com a model i objectius

minoritzada d'aquesta comunitat. Entenem per «bilingüització» l'adquisició de competències comunicatives plenes tant en la primera llengua com en la segona, i això tant pel que fa a les habilitats orals com en allò que pertoca a les habilitats escrites.

Els objectius legals del model de conjunció en català tradueixen les dues principals metes sociolingüístiques que han animat la política lingüística de Catalunya des de la recuperació de la democràcia. En primer lloc, el model cerca l'enfortiment de la cohesió i de la integració socials, bo i evitant l'escissió de la població de Catalunya en dues comunitats lingüístiques diferenciades per raó de llengua. Val a dir que ara com ara l'escola es configura com una de les institucions de socialització *conjunta* de tota la població més poderoses, si no la més poderosa de totes, molt especialment en un moment històric d'atomització social i de desaparició progressiva dels referents culturals i polítics unificadors com el que caracteritza les societats de la informació.

En segon lloc, el model de conjunció en català expressa la voluntat d'evitar que la integració social es faci a costa de la marginalització i/o de la desaparició de la llengua catalana. Després de més de dos segles de polítiques lingüístiques marcadament substitutòries, i després d'haver acollit una de les allaus immigratòries al·lòglota més importants —en termes relatius— de la història moderna d'Occident, la societat catalana ha rebutjat tant la desaparició del català com la possibilitat que aquesta llengua es converteixi en la llengua d'un grup ètnic més dels que habiten en un territori autònom. La política lingüística catalana aspira per tant a fer que el català formi part —no necessàriament de forma excoent— del repertori comunicatiu i dels valors bàsics de la totalitat de la població. Per aconseguir-ho, i vist el predomini social del castellà a Catalunya, el model de conjunció en català privilegia la llengua històrica de la comunitat catalana i la converteix en el vehicle d'instrucció principal.

En termes operatius, la característica principal del model lingüístic escolar predominant actualment a Catalunya és el seu èmfasi en la no-separació de l'alumnat per raó de llengua, i la seva opció preferent per la llengua pròpia i socialment més feble, convertida en la llengua vehicular normal. L'opció per un model de conjunció diferencia el model lingüístic escolar de Catalunya d'altres models adoptats en situacions més o menys comparables amb la nostra. Al Canadà —incloent-hi el Quebec— o a Brussel·les, per posar dos exemples, existeixen models de *separació monolingües* que ofereixen a les famílies la capacitat d'optar per una escola en una llengua o en una altra, i que afavoreixen *de facto* la separació de les dues comunitats coexistents. Aquestes opcions reflecteixen una voluntat explícita de segregació entre grups socials que hom ha volgut evitar a Catalunya. No és pas per atzar que els dos estats assenyalats coneguin fortes tensions secessionistes, i tampoc és casual que el Canadà, titllat com el país de les *dues solituds* per referir-se a la distància entre anglòfons i francòfons, sigui el màxim promotor de l'experiència d'ensenyament bilingüe i bicultural més coneguda d'Occident, la de la immersió en francès per a anglòfons, una iniciativa promoguda pels partidaris de mantenir el Canadà com a estat plurilingüe però unit.

Atesa la disparitat geogràfica i sociolingüística del Principat, resulta inevitable que el model de conjunció en català englobi una notable diversitat de submodels. Sota aquest model s'aixopluguen des d'escoles on l'alumnat és majoritàriament o exclusivament catalanoparlant fins a centres on cap alumne té el català com a primera llengua. Les primeres escoles són centres d'ensenyament majoritàriament en primera llengua (L1), mentre que els segons centres són centres d'ensenyament en segona llengua (L2). Són aquests darrers

exclusivament els que fan ensenyament en règim d'immersió lingüística. Parlant des d'una perspectiva didàctica i pedagògica, hom sol fer una clara distinció entre ensenyament en L2 en règim de submersió i en règim d'immersió (cf. Artigal, 1989). En els *models de submersió*, sovint conegut com a mètodes de *neda o nega't* («swim or sink»), l'escola ignora deliberadament que la llengua de la institució i de (part de) l'alumnat no coincideix, i hom exigeix d'aquest un comportament i uns resultats similars als del nadiu sense cap tractament particularitzat. En canvi, els *models d'immersió* parteixen del presupòsit que entre el docent i l'alumnat hi ha una distància lingüística que cal superar mitjançant estratègies comunicatives i docents estructurades. De fet, podem concebre la submersió i la immersió com els punts extrems d'un *continuum* entre sistemes diferents segons el seu tractament de la diferència entre la llengua de la llar i la llengua de l'escola. El mètode (?) de submersió pot conduir a resultats catastròfics, com els que es presenciaven en molts països d'Àfrica en què l'escolarització es realitza en llengües (neo)coloniales, on els mestres d'un grup lingüístic determinat són enviats a ensenyar en anglès o francès —llengües que sovint no dominen— a indrets on els infants no entenen aquestes llengües; en aquests països, els infants acaben abandonant l'escola sense ni tan sols alfabetitzar-se després d'alguns anys d'escolarització pràcticament ritual. Contràriament, els models d'immersió estan coneixent un procés d'expansió fulgurant arreu del món des que l'experiència canadenca va demostrar que l'ensenyament en L2 podia igualar i fins i tot superar l'ensenyament en L1 no només en l'aprenentatge de llengües sinó en tots els resultats escolars. En el nostre cas, les escoles catalanes del model de conjunció amb majoria d'alumnat no catalanoparlant tendeixen a acollir-se als programes d'immersió lingüística del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya desenvolupats expressament per a les seves circumstàncies particulars.

Així doncs, podem dir que el model català de conjunció és un model que combina dues grans tasques sociolingüístiques: d'una banda, és un model d'enriquiment per als parlants de llengua majoritària, ja que els permet adquirir una segona llengua que altrament no aprendrien; d'una altra banda, és un model de manteniment, ja que contribueix al manteniment d'una llengua que altrament es veuria seriosament amenaçada de desaparició.

El model de conjunció en català ha conegut un creixement substancial durant els darrers anys, i avui és clarament majoritari en l'ensenyament primari a Catalunya. Al costat del model de conjunció en català hi ha a Catalunya altres models escolars més minoritaris, com alguns centres amb línies lingüístiques, on els infants són separats segons la llengua familiar, escoles més o menys bilingües privades on part de l'ensenyament es fa en una llengua estrangera, i escoles estrangeres, normalment concebudes com a centres de manteniment i reserves, per tant, per a membres de la comunitat, però que ben sovint acaben acollint infants catalans i convertint-se en centres mixtos, de manteniment per als membres de la minoria i d'enriquiment en L2 per als autòctons.

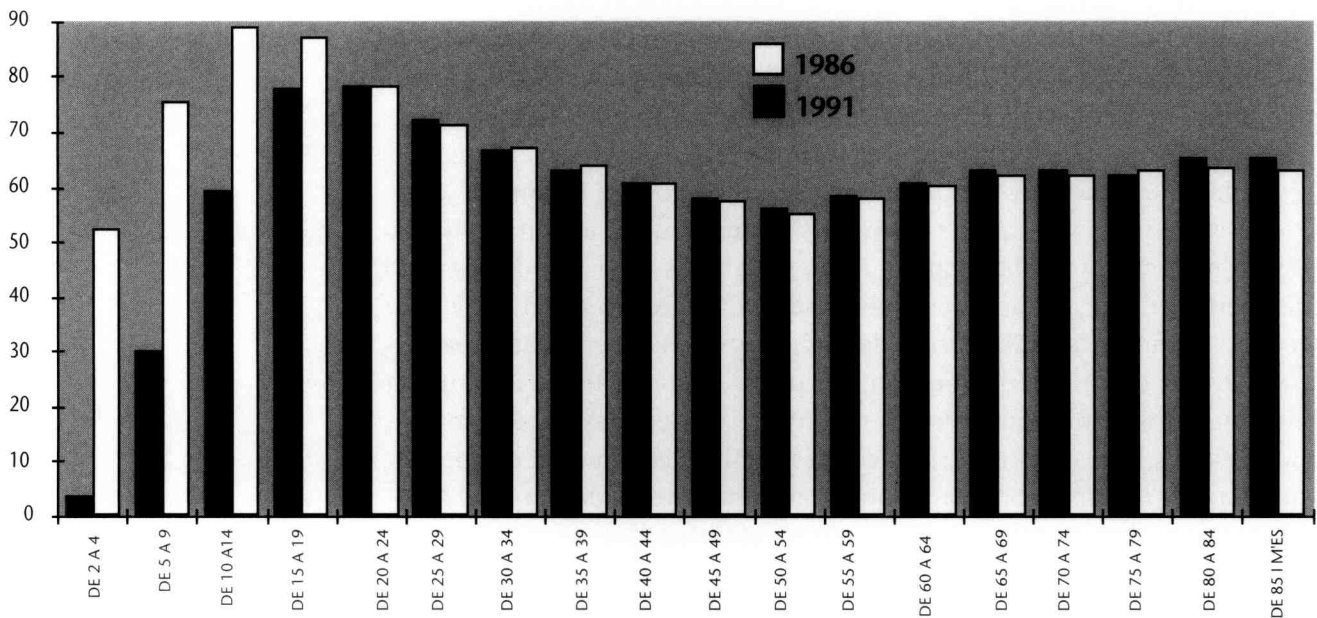
Sintetitzant, doncs, podem dir que el model de conjunció en català és ara com ara majoritari a Catalunya, però —encara?— coexisteix amb altres models minoritaris de separació per llengua, ensenyament en llengües estrangeres, etc. (vegeu Arenas i Vial, 1994). Dins del model de conjunció hi ha un nombre important de centres d'ensenyament en L2 acollits als programes d'immersió. Per tant, queda clar que no tot l'ensenyament que es fa a Catalunya es fa en règim d'immersió.⁴

Els resultats del model de conjunció en català

L'escola i el coneixement del català

El procés de catalanització de l'escola durant aquestes dues darreres dècades ha estat sense cap mena de dubte un dels principals —si no el principal— motor de transformació de la realitat sociolingüística de Catalunya. La seva importància queda palesa en revisar el gràfic 1, el qual mostra l'evolució de la capacitat de saber parlar català entre el padró de 1986 i el cens de 1991 per a cada grup d'edat.⁵ Aquest gràfic permet comprovar que el creixement d'aquesta habilitat és pràcticament irrellevant entre la població que ja ha deixat l'escola, mentre que entre la població en edat escolar aquesta habilitat experimenta un creixement espectacular que l'acosta al 90%.⁶

Gràfic 1. Creixement de l'habilitat «saber parlar català» a Catalunya entre 1986 i el 1991 per a cada grup d'edat



Font: padró d'habitants de 1986 i cens de 1991

Val a dir que aquest creixement en el coneixement del català no s'ha produït a costa del coneixement del castellà. Malauradament, no disposem de dades censals referents al coneixement del castellà, però a partir de l'enquesta del Centre de Investigaciones Sociológicas (1994) es pot afirmar que el 99% dels ciutadans de Catalunya saben parlar castellà i que, per tant, difícilment es pot parlar de retrocés general en aquest sentit.

Més enllà de les dades macrosocials, quins han estat els resultats del model de conjunció en català? Tot i que no disposem d'un corpus de recerca comparable als centenars d'anàlisis de la immersió al Canadà, el model lingüístic escolar català ha estat objecte d'estudi des de diverses perspectives: quina és la seva incidència en l'aprenentatge del català i del castellà, tant pel que fa a habilitats orals com escrites; quin impacte té en el rendiment acadèmic i en l'aprenentatge de matèries no lingüístiques; quin és el seu pes en la transformació de les actituds dels alumnes; quines conseqüències té damunt de l'ús lingüístic, i quines són les tècniques i les estratègies més adequades, especialment pel que fa a la immersió lingüística.

Aquest no és el lloc adequat per fer un repàs dels resultats de totes aquestes recerques (vegeu, per exemple, Artigal (coord.), 1995; Vila, I. 1995). Pel que fa als aspectes més purament escolars, assenyalarem que la recerca duta a terme fins

a l'actualitat ha permès comprovar que el model de conjunció en català facilita una adquisició de català i de castellà que no és superada pels models d'ensenyament en castellà o amb un ús paritari de català i castellà com a llengües de docència; de fet, aquests altres models escolars no garanteixen l'ensenyament de català als castellanoparlants i tampoc proporcionen un millor coneixement de castellà. D'altra banda, fins ara la recerca duta a terme sembla confirmar que el model de conjunció no dificulta l'adquisició de coneixements i no empitjora el rendiment escolar global, ni tan sols dels alumnes en règim d'immersió lingüística i de nivell socioeconòmic baix.

El model de conjunció en català i la promoció de l'ús del català

Quines conseqüències ha tingut el model de conjunció en català pel que fa a la promoció de l'ús de la llengua pròpia de Catalunya? Tot i la seva importància, l'anàlisi del lligam entre el model lingüístic escolar i les pràctiques idiomàtiques de l'alumnat ha estat deixat força de banda pels investigadors fins ben recentment, de manera que ara com ara disposem de molt pocs estudis que se n'ocupin explícitament, com ara els de Mena, Serra i Vila (1994) i Vila, F. X. (1993, 1996). Al llarg de les línies que segueixen farem referència a alguns dels resultats més destacats obtinguts a la darrera d'aquestes investigacions.

L'estudi de Vila, F. X. (1993, 1996) va consistir en l'anàlisi exhaustiva de les pràctiques lingüístiques en una escola en què l'alumnat de primera llengua catalana —comptant-hi els bilingües familiars— no depassava el 30% i, per tant, inclòs als programes d'immersió del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. El centre tenia el català com a llengua vehicular de la docència i del funcionament institucional des del moment de la seva creació, i estava ubicada a Santa Coloma de Gramenet, localitat situada al cinturó industrial de Barcelona.

El marc seleccionat per al treball de camp permetia comprovar l'efecte de l'escola de manera força independent de la resta de factors sociolingüístics. D'una banda, l'escola havia apostat des del primer moment per ser una escola catalana en llengua i continguts, i, per tant, constituïa un focus clar de promoció de la llengua catalana. D'altra banda, Santa Coloma de Gramenet era —i continua essent— una de les poblacions del cinturó industrial de Barcelona amb més població castellanoparlant i amb més llacunes en el procés d'extensió del coneixement i ús del català, ja que només un 42,43% de població sabia parlar català el 1991 (Institut d'Estadística de Catalunya, 1993: 27). Per tant, en el context estudiat i en allò que té a veure amb l'alumnat estudiat, la promoció del català requeïa de forma quasi exclusiva en l'escola.

Les pràctiques lingüístiques observades a Santa Coloma de Gramenet pel mateix investigador i per la bibliografia s'ajustaven a la *norma de subordinació del català*,⁷ basada en la pertinència del subjecte a un dels dos grups lingüístics existents a la localitat: d'una banda els catalanoparlants, d'una altra els castellanoparlants. Aquesta norma preveu que els catalanoparlants reservin el català per a usos endogrups —és a dir, amb d'altres catalanoparlants— i que se serveixin del castellà per relacionar-se amb els castellanoparlants. La norma de subordinació del català exonera els castellanoparlants d'haver de servir-se activament de la seva segona llengua, tot i que, en la seva formulació actual, sembla requerir-los-en la comprensió.

El treball de camp, centrat en els alumnes de cinquè i vuitè d'EGB, es va dur a terme durant el curs 1991-92 mitjançant metodologies etnogràfiques (bàsicament observació participant, enregistrament subreptici i descobert, entrevistes amb

els subjectes, qüestionaris de coneixement, d'ús lingüístic i de xarxes socials) i tècniques de lingüística de corpus. Els contextos d'enregistrament van incloure una àmplia gamma de situacions, des d'activitats totalment controlades pels mestres —debats a classe— fins a interaccions sense cap presència d'adults enmig de la muntanya durant unes colònies. Les dades provinents dels enregistraments van ser transcrits i codificades; les procedents de qüestionaris van ser tabulades, i totes van ser objecte de diverses anàlisis qualitatives i quantitatives.

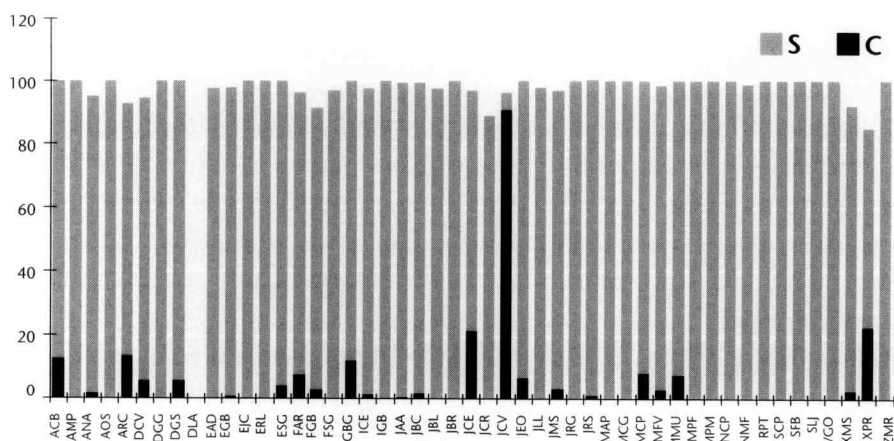
Els resultats obtinguts van permetre comprovar, d'una banda, que gairebé la totalitat d'alumnes feia algun ús actiu del català i del castellà en el marc de l'escola. De fet, i contra allò que s'hauria pogut esperar en un centre de Santa Coloma de Gramenet, els enregistraments demostraven que el català tenia una presència significativa (més del 24% dels enunciats pronunciats pels alumnes). Més important encara, l'ús d'aquesta llengua no es reduïa a l'aula sinó que també era significatiu a les estones d'esbarjo.

Val a dir que catalanoparlants i bilingües familiars estaven sobrerrepresentats en els enregistraments pel que fa al seu percentatge en relació amb el total de companys, a causa del procediment de recollida de dades. Per aquest motiu, el que és rellevant d'aquestes dades no és tant *quant* català parlava cada informant, sinó quines eren les seves normes d'ús —amb qui i en quines circumstàncies.

Sintetitzant molt, el comportament de l'alumnat observat pot descriure's com una variant de la norma predominant als carrers de Santa Coloma. Els alumnes catalanoparlants se servien del català per parlar entre ells, i del castellà per adreçar-se als companys castellanoparlants, mentre que els alumnes castellanoparlants se servien pràcticament només del castellà en les seves relacions amb els seus companys de classe independentment del grup lingüístic de pertinença. El comportament dels alumnes bilingües familiars es distribuïa entre tots dos grups.

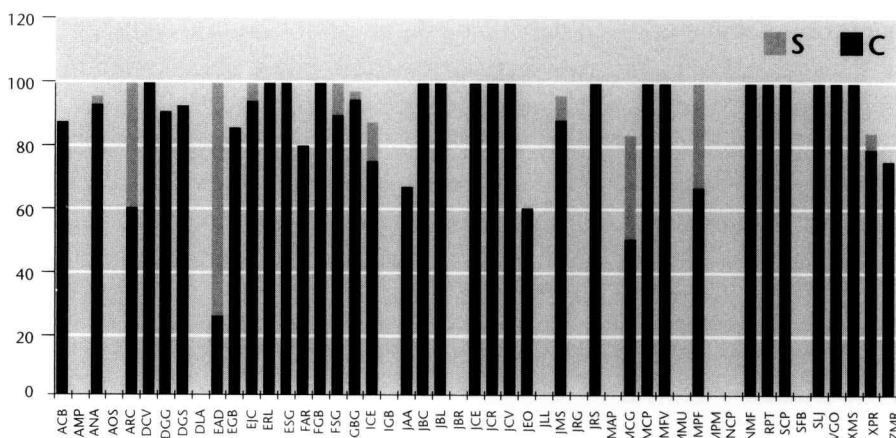
La modificació més significativa introduïda pel model de conjunció lingüística en català en relació amb els usos predominants a la resta de la comunitat de Santa Coloma consistia en el fet que l'alumnat, amb independència de la seva llengua familiar, s'adreçava majoritàriament en català als mestres. Així, es confirmava que el model lingüístic escolar havia reeixit a crear una categoria d'interlocutors a qui calia adreçar-se en català independentment de la llengua d'origen de cadascú. La comparació dels dos gràfics següents permet comprovar l'extensió d'aquesta norma. Tots dos gràfics mostren el percentatge d'enunciats en català (C) i en castellà (S) que cada alumne (representat per cada columna i

Gràfic 2. Enunciats en català/castellà produïts pels subjectes adreçats a castellanoparlants en l'àmbit no monitoritzat. Percentatges



amb una sigla de 3 lletres) adreça a una mena d'interlocutors (companys castellanoparlants, en un cas, i professors en un altre) en les interaccions que duen a terme fora de l'àmbit de classe. Al gràfic 2 només un subjecte —catalanoparlant— fa un ús habitual del català per relacionar-se amb els companys castellanoparlants; en canvi, el gràfic 3 mostra que la llengua de relació de l'alumnat amb els mestres en les seves interaccions fora de l'aula és molt predominantment el català.

Gràfic 3. Enunciats en català/castellà produïts pels subjectes i adreçats a mestres en l'àmbit no monitoritzat. Percentatges



Especialment rellevant resulta veure quins alumnes tenien el català com a llengua de relació habitual. L'estudi de la relació de cada alumne amb els companys de classe va permetre establir la llengua habitual de cada *díada* (grup de dos alumnes), amb els resultats mostrats a la taula 1.

Taula 1. Nombre de díades en cada llengua dels subjectes estudiats

Llengua familiar del subjecte	Nombre de díades en cada llengua			Total
	En català	En català i castellà	En castellà	
Catalanoparlants	12	1	29	42
Bilingües	16	10	55	81
Castellanoparlants	3	5	129	137
Total	31	16	213	260

Salta a la vista que el gruix de les díades amb el català com a llengua habitual estava formada per catalanoparlants i bilingües. De fet, les tres díades en què participava un castellanoparlant tenien un catalanoparlant o un bilingüe familiar com a interlocutor. D'altra banda, resulta moderadament esperançador el grau de manteniment del català com a llengua de comunicació endogrupal entre els parlants nadius d'aquesta llengua: malgrat el seu reduït percentatge en el total de l'aula, tots els informants de família catalanoparlant tenien el català com a llengua de comunicació habitual entre ells i amb la majoria dels bilingües familiars. Per la seva banda, aquests darrers formaven un *continuum* que anava des dels bilingües que es comportaven com a catalanoparlants familiars fins a aquells que no semblaven fer gaire ús espontani del català amb els companys.⁸

Cal assenyalar que el comportament de l'alumnat atorgava molt poca importància al factor *àmbit d'ús*, i gens ni mica a d'altres factors com ara el *tema* de la conversa, a l'hora de triar la llengua. Efectivament, la tria de llengües es mantenia estable tant a l'interior de l'aula com a l'exterior, de manera que dos companys catalanoparlants continuaven parlant-se en català encara que es trobessin enmig d'una colla d'amics castellanoparlants; per la seva banda, els castellanoparlants no deixaven de parlar-se en castellà pel fet de ser a classe; més encara, els alumnes catalanoparlants i castellanoparlants solien servir-se del castellà —com marca la norma de subordinació del català— per tal de parlar entre ells durant la realització d'activitats de classe encara que els mestres estiguessin presents davant de la interacció. Només en casos altament ritualitzats d'activitats escolars com, per exemple, un debat a classe, es detectava una certa tendència a servir-se del català per adreçar-se a companys amb qui la llengua habitual era el castellà; tanmateix, cal recordar que en aquesta mena d'interaccions el destinatari real de la interacció deixa de ser el company i passa a ser el mestre. D'una altra banda, cal assenyalar també que es detectava un cert ús de l'alternança de llengües per a finalitats eminentment discursives tals com jocs de paraules, acudits, citació d'altri, etc., un fenomen ja conegut entre els catalanoparlants, però més escàs fins ara entre els castellanoparlants.

Una escala d'avaluació de la promoció de l'ús a l'escola

Les dades presentades confirmen que el model de conjunció en català permet si més no el manteniment del català entre els seus parlants nadius fins i tot en indrets amb una aclaparadora majoria de castellanoparlants, on en unes altres circumstàncies —amb un model menys potenciador del català— es corre un risc seriós que els catalanoparlants familiars arribin a perdre el català fins i tot en les relacions endogrups.⁹ Igualment, aquestes —i d'altres— dades confirmen que el model de conjunció pot reeixir a establir el català com a llengua de comunicació habitual entre els mestres i l'alumnat, independentment de la primera llengua de cada infant.

El model de conjunció en català ha de plantejar-se com pot contribuir a la promoció de l'ús del català. Modificar les normes d'ús és difícil, i probablement només s'assolirà de forma lenta, quasi imperceptible. En aquest sentit, la primera tasca en aquesta línia hauria de ser d'avaluar els resultats de cada centre, i per fer-ho pot ser útil la següent *escala d'ús del català a l'escola*.

Taula 2. Escala de l'ús del català a l'escola (C = català; E = castellà)

Llengua parlada amb cada interlocutor				
	Mestre/a	Catalanoparlant	Bilingüe familiar	Castellanoparlant
4	C	C	C	C
3	C	C	C	E
2	C	C	E	E
1	C	E	E	E
0	E	E	E	E

L'escala d'ús presentada a la taula 2 pretén servir per avaluar tant la situació sociolingüística d'un centre com l'èxit de les seves iniciatives de promoció de l'ús del català. L'escala parteix de la constatació que les normes d'ús es basen en categoritzacions de parlants i que aquestes categoritzacions tenen molt a veure

amb la primera llengua i/o amb l'estatus dels parlants. L'escala pot aplicar-se tant a un sol individu com a una categoria d'individus —alumnes d'un grup classe, d'un cicle— i fins i tot a un centre sencer, i permet anàlisis tant en terme de categories com quantitatives (per exemple, al centre X hi ha tants alumnes en l'estadi 1, tants en l'estadi 3, etc.).

L'aplicació de l'escala és molt senzilla: es tracta de situar cada alumne, grup d'alumnes, classe, centre, etc., en algun dels estadis (del 0 al 4) segons el seu ús del català i del castellà. Els subjectes —o grups, centres, etc.— que no emprin el català amb ningú se situen a l'estadi 0 d'ús del català. En la mesura que l'individu —o el grup— estudiat se serveixi del català de forma habitual amb el mestre, aquest individu es trobarà en el primer estadi de l'escala. Si a més el fa servir amb els catalanoparlants de la classe, se situarà en l'estadi 2, i així successivament fins a arribar a l'estadi 4, en què el subjecte té el català com la seva llengua d'ús habitual amb membres de la comunitat escolar.

Com cal interpretar cadascun dels estadis en relació amb l'escola? Aquí ens limitarem a comentar-ne alguns dels més significatius. L'estadi 0 representa un fracàs en la política de bilingüització i promoció de l'ús del català. Sense ús actiu del català ni amb els mestres, difícilment els alumnes no catalanoparlants podran arribar a adquirir aquesta llengua. D'altra banda, en una escola amb alumnes de primera llengua catalana, l'estadi 0 de l'escala hauria d'encendre tots els llums d'alarma, ja que implica que l'escola no permet ni tan sols que els parlants nadius de català el parlin amb els mestres. Aquesta situació impossibilita l'adquisició del català entre els castellanoparlants i pràcticament prediu la pèrdua del català entre els seus parlants nadius.

El llindar *mínim* al qual fóra convenient que arribessin les escoles de Catalunya se situa per tant més amunt. D'acord amb les normes que regeixen l'ús lingüístic a Catalunya, els infants catalanoparlants i bona part, si no tots, dels bilingües familiars haurien de trobar-se com a mínim a l'estadi 3. Altrament, el col·lectiu estudiat no estaria arribant ni tan sols al nivell de *manteniment* del català, i aquests subjectes estarien seriosament amenaçats de substitució lingüística i fins i tot de pèrdua individual de la llengua. D'altra banda, a menys que els infants de llengua familiar castellana arribin com a mínim a l'estadi 1, resulta altament improbable que arribin mai a bilingüitzar-se adequadament, és a dir, a adquirir una fluïdesa raonable en català. Per sota d'aquest llindar, el model de conjunció en català no està funcionant com un model d'enriquiment per als infants castellanoparlants, i el català difícilment passarà a formar part del repertori de varietats lingüístiques dominades activament pels infants. És a dir, els centres que no arribin a garantir aquestes dues fites queden per sota del llindar *de risc* per avançar cap a estadis més falaguers per al futur del català.

És per damunt d'aquest llindar mínim format pels estadis 3 per a catalanoparlants i bilingües i 1 per a castellanoparlants que hom estarà parlant ja pròpiament de promoció de l'ús del català. En la mesura que hi hagi (alguns) castellanoparlants que adoptin el català com a llengua habitual per relacionar-se amb (alguns dels) seus companys, i que hi hagi catalanoparlants i bilingües que se serveixin del català per relacionar-se espontàniament amb (alguns dels) seus companys castellanoparlants, s'haurà aconseguit trencar la norma de subordinació del català que encara avui amenaça seriosament el futur d'aquesta llengua i que perpetua la divisió del país en comunitats lingüístiques separades. Val a dir que aquest estadi assenyala el moment en què els castellanoparlants deixen de funcionar com a parlants bilingües quasi teòrics i passen a practicar *activament* amb els seus companys els coneixements que han adquirit de català.

**Alguns reptes
sociolingüístics
per al model de
conjunció en català**

Finalment, al capdamunt de l'escala hi ha l'estadi 4, en què el català esdevé la llengua de relació entre la totalitat de la comunitat escolar. Aquest estadi només sembla accessible en aquests moments per a algunes escoles situades en zones d'escassíssima densitat immigratòria on els no catalanoparlants són tan pocs que s'integren en poc temps independentment del model lingüístic escolar.¹⁰

La generalització del nivell 4 de l'escala implicaria sens dubte una notable contribució del model lingüístic escolar a la promoció de l'ús social del català. Però, en la mesura que l'escola no és més que una entre d'altres de les institucions de socialització, i en la mesura que cap de les altres institucions se situa en l'equivalent d'aquest estadi 4, resulta impensable que l'escola hi arribi de forma autònoma. L'escola pot *modificar* les normes del carrer, però no pot suplantar-les totalment. Així, ara com ara, la generalització de l'estadi 4 no deixa de ser més aviat un escenari de ciència-ficció només assolible en la mesura que la resta de la societat abandonés massivament l'ús del castellà, una opció difícilment previsible per a les properes dècades.

La ràpida evolució de la societat catalana durant les darreres dècades ha estat acompanyada pel procés d'extensió d'un model lingüístic escolar, el de conjunció en català, que intenta satisfer les demandes d'extensió progressiva i democràtica del coneixement i de l'ús de la llengua pròpia bo i potenciant la cohesió social i mantenint el coneixement del castellà. És de preveure que, en la mesura que la societat catalana no resti immòbil, el model lingüístic escolar s'haurà d'anar adaptant a les noves demandes socials.

Tal com mostrava el gràfic 1, el primer dels reptes lingüístics del model de conjunció en català neix de l'existència encara avui a Catalunya d'un percentatge significatiu d'alumnes que deixen les aules amb un coneixement precari de català. Sigui perquè aquests alumnes segueixen altres models lingüístics escolars, sigui per insuficiències del mateix model de conjunció, resulta inadmissible que l'escola catalana encara no sigui capaç de dotar una part del seu alumnat de competència activa en la llengua pròpia de Catalunya. Caldrà, per tant, esbrinar a què es deu aquest *forat* en l'aprenentatge del català i actuar en conseqüència per superar-lo, ja que l'ensenyament obligatori constitueix ara mateix l'única institució que permet l'aprenentatge massiu d'aquesta llengua.

El model de conjunció haurà també de plantejar fins a quin punt els seus postulats poden ser aplicats a l'ensenyament secundari, un sector en què la política d'extensió de l'ús del català ha trobat entrebancs importants. De fet, l'actual reforma educativa pot desembocar tant en un avenç com en un retrocés en el procés d'extensió de l'ús del català, i caldria vetllar perquè els centres de secundària aconseguissin mantenir els resultats obtinguts pels de primària, ja que altrament els esforços de molts alumnes per adquirir el català poden esvair-se en pocs anys.

A banda de completar la seva expansió, el model de conjunció en català haurà de ser capaç de respondre també a les noves demandes de la societat catalana. En aquest sentit, l'escola haurà d'enfrontar la realitat del multilingüisme i el multiculturalisme que representen les noves immigracions, tant per contribuir a la seva integració harmoniosa en la societat receptora com per maximitzar els beneficis mutus que aquesta circumstància pot generar. En aquest sentit, la filosofia de reforçar la cohesió social i d'evitar la segregació lingüística que té a la seva base proporciona al model de conjunció un plus d'estabilitat més difícil d'assolir amb models lingüístics de separació que solen tendir a l'etnicització del sistema escolar.

El model de conjunció haurà d'enfocar adequadament la demanda creixent d'aprenentatge de llengües internacionals. Experiències com les d'immersió en més d'una llengua, o els sistemes d'ensenyament plurilingües com l'Escola Europea corroboren que la contradicció potencial entre la promoció del català com a llengua central del sistema escolar i l'optimització de l'aprenentatge/adquisició de llengües estrangeres pot ser superada sense posar en risc el progrés fet pel català. En la mesura que el coneixement de les llengües internacionals esdevé un capital cada cop més valuós, resultaria extremadament perillós d'enfrontar la ciutadania amb una disjuntiva entre un model d'ensenyament que potenciés *o bé* el català *o bé* l'anglès. Si fins ara s'ha sabut garantir l'aprenentatge adequat del castellà en un marc de promoció del català, el model de conjunció en català haurà de plantejar-se com aconseguir que els seus resultats pel que fa a l'adquisició del català, del castellà i de la llengua o llengües estrangeres siguin plenament competius davant de les opcions d'escola que fan de les llengües estrangeres un dels seus principals atractius.

Finalment, el model de conjunció ha d'enfocar la promoció de l'ús del català des d'una perspectiva realista. L'escola pot col·laborar activament en el manteniment de la llengua entre aquells que ja la saben, i pot fer que els que l'estan aprenent l'adoptin per a alguns usos. L'escola pot anar, i de fet va, a l'avantguarda de la recuperació del català com a llengua d'ús habitual, però no se li pot exigir que faci tota la feina. Cal que el seu esforç sigui reconegut i sobretot aprofitat pel conjunt de la societat, fent que els alumnes que aprenen català hi trobin una utilitat tant a nivell instrumental —per trobar feina, per divertir-se, per desenvolupar-se en la societat— com integrativa —per relacionar-se amb els seus conciutadans. Només així s'estarà aprofitant plenament l'immens esforç de catalanització que està realitzant l'escola a Catalunya.

ARENAS, J.; VIAL, S. (1994) «Descripció dels resultats dels censos de normalització lingüística a l'ensenyament no universitari». *Revista de l'Alguer* V, 5, 23-52.

ARGELAGUET I ARGEMÍ, J. (1996) *L'impacte de la política lingüística de la Generalitat de Catalunya en l'ensenyament obligatori*. Tesi doctoral presentada en el Departament de Ciència Política i de Dret Públic de la Universitat Autònoma de Barcelona. Juny 1996.

ARTIGAL, J. M. (1989) *La immersió a Catalunya. Consideracions psicolingüístiques i sociolingüístiques*. Vic: EUMO.

ARTIGAL, J. M. (coord.) (1995) *Els programes d'immersió als territoris de llengua catalana. Estat de la qüestió*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (1994). *Conocimiento y uso de las lenguas en España (Investigación sobre el conocimiento y uso de las lenguas cooficiales en las Comunidades Autónomas bilingües)*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA (1993). *Primera explotació i anàlisi del cens lingüístic 1991*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Economia i Finances.

LAMUELA, X. (1994) *Estandardització i establiment de les llengües*. Barcelona: Ed. 62.

LEWIS, E. G. (1976) *Bilingualism and bilingual education: The Ancient World to the Renaissance*. Reimprès a SPOLSKY, B.; COOPER, R. (ed.) (1977) *Frontiers of Bilingual Education*. Rowley, Mass.: Newbury House, 22-93.

Bibliografia esmentada

MENA I CORTÉS, C.; SERRA I BONET, J. M.; VILA I MENDIBURU, I. (1993) *Catalanització escolar, tipologia lingüística de l'aula i ús de la llengua catalana*. ICE. Universitat de Barcelona: Departament de Psicologia. Universitat de Girona. Document inèdit.

SPOLSKY, B. (1974) *A Model for the Description, Analysis, and Perhaps Evaluation of Bilingual Education*. Albuquerque, NM: University of New Mexico Press.

REIXACH, M. (1994) «La relació entre la sociolingüística i la planificació». Taula rodona amb Modest Reixach i Albert Bastardas, moderada per Miquel Strubell, dins la II Trobada de Serveis Lingüístics. Universitat Politècnica de Catalunya, 24 de novembre.

VILA I MORENO, F. X. (1993) *Ús informal de català i castellà entre els alumnes d'immersió lingüística*. Tesi de llicenciatura. Departament de Filologia Catalana, Universitat de Barcelona.

VILA I MORENO, F. X. (1996). *When Classes Are Over. Language Choice and Language Contact in Bilingual Education in Catalonia. Proefschrift aangeboden tot het behalen van de graad van Doctor in de Taal- en Letterkunde*. Faculteit der Letteren en Wijsbegeerte. Vrije Universiteit Brussel.

VILA, I. (1995) *El català i el castellà en el sistema educatiu de Catalunya*. Barcelona: Horsori.

Notes

1. Aquest treball s'ha beneficiat d'un ajut a la recerca de la Direcció General d'Ensenyament del Ministeri d'Educació i Cultura (PS95-0090).
2. Val a dir que bona part d'aquestes polèmiques defugen conscientment qualsevol consideració empírica i es refugien en consideracions força més volàtils de natura més aviat ètica i filosòfica.
3. Aquests objectius apareixen tant a la Llei de normalització lingüística del Parlament de Catalunya de 1983 com en les diferents propostes de modificació d'aquesta Llei aparegudes fins a l'actualitat.
4. De fet, hom pot aplicar les tècniques d'immersió a qualsevol ensenyament en L2, i així, és probable que part de les escoles en llengua estrangera adoptin tècniques d'immersió —a l'anglès, al francès, a l'alemany, etc.—, tot i que no disposem de dades concretes en aquest sentit.
5. Aquesta taula, que dec a la inspiració de Modest Reixach, superposa els resultats obtinguts per les persones d'una mateixa cohort d'edat en dos censos diferents (1986 i 1991). Així, la distància entre les dues línies es refereix als guanys o pèrdues declarats en l'habilitat de saber parlar català pels mateixos individus, no pas per cohorts successives. Les edats assenyalades corresponen a 1991.
6. Cal tanmateix assenyalar que al cens de l'any 1991 encara quedava vora un 15% de la població de 9 a 14 anys que constaven com a no capaços de parlar català. Tenint en compte que les taxes d'immigració d'aquest col·lectiu són molt reduïdes, aquesta xifra de no parlants del català representa una mancança objectiva que l'ensenyament haurà de superar en els propers anys, ja que difícilment es reduirà un cop depassat l'ensenyament.
7. També coneguda com a *norma d'adaptació*. Per a una discussió sobre els inconvenients de cada denominació, vegeu Vila, F. X. (1996).
8. Val a dir que alguns dels subjectes considerats com a bilingües familiars semblen haver exagerat l'ús real del català a la seva llar. Si aquesta dada fos certa, els resultats del manteniment del català entre els parlants nadius encara seria més positiva.
9. Val a dir que, encara que aquest fenomen no hagi estat gaire estudiat al nostre territori i que sigui probablement infreqüent en els seus termes més extrems, la pèrdua de la competència productiva en la llengua subordinada a causa de l'assimilació al grup d'iguals no resulta totalment estrany a Catalunya; malauradament, aquest fenomen és força més freqüent en altres zones de llengua catalana.
10. Val a dir, però, que fins i tot els habitants d'aquestes zones més aviat excepcionals a la Catalunya actual es veuen amb contacte més o menys freqüent amb la població castellanoparlant no bilingüitzada i amb la presència mediàtica abassegadora del castellà. Així, els estímuls socials per a l'adquisició del castellà són prou poderosos perquè continuïn adquirint-lo com a llengua segona; en qualsevol cas, arribada la circumstància que entre aquests infants es detectessin mancances en el coneixement de castellà entre aquests alumnes —cas que ara per ara no sembla haver-se produït— hom disposa d'eines suficients per reforçar el tractament d'aquesta llengua dins de l'aula sense necessitat de desvirtuar el model d'ensenyament vigent.