

## 1. INTRODUCCIÓ

**T**ant per l'origen heterogeni de la població universitària i la diversitat de pautes d'ús lingüístic en les seves facultats, com per la peculiar situació de contacte de llengües que es dona en el conjunt de Catalunya, la Universitat de Barcelona és una de les universitats lingüísticament més complexes del món occidental (Boix-Fuster 2000). El marc legal actual permet l'ús indistint del castellà i del català a la docència, mentre que l'anglès a poc a poc hi va guanyant terreny. El català, el castellà i l'anglès es perceben com elements enriquidors per a la formació de l'alumnat, però això no és obstacle perquè apareguin veus discrepants amb l'ús de cada una d'aquestes llengües. Per això, a partir d'una recerca qualitativa,<sup>1</sup> hem preguntat a trenta-dos estudiants de la Universitat de Barcelona (UB), la primera universitat catalana, com copsen i resolen els reptes que els planteja el seu entorn sociolingüístic.

En aquest article plantegem, en primer lloc, com es valora el fet que l'anglès esdevingui llengua d'instrucció. Com veurem, tothom accepta que, en general, el nivell d'anglès dels estudiants catalans és baix o molt baix i que això dificulta la mobilitat estudiantil o la comunicació en els casos en què la interacció es resol en

---

1. La recerca completa en què basa aquest article es troba a Boix-Fuster i Rosselló (2003).

anglès. A pesar que la diagnosi de la qüestió no ofereix dubtes, la solució per a la millora de la competència lingüística en una tercera llengua no és gens clara. Si una de les mesures passa per convertir aquesta llengua en codi vehicular d'instrucció d'algunes assignatures, ara mateix aquesta opció té més detractors que defensors. Els refractaris basen la seva argumentació en tres punts: primer, l'ensenyament de l'anglès a l'etapa preuniversitària és deficient, i en conseqüència la universitat no pot exigir-ne l'ús. Segon, i com un peix que es mossega la cua, com que l'anglès no s'utilitza a poc a poc s'oblida, i per tant és una mala inversió. I tercer, en motivacions ideològiques. Per la seva banda, els favorables a la introducció de l'anglès fonamenten la seva visió també sobre un triple eix: l'anglès és un capital valorat dins el mercat laboral; l'anglès és la llengua de la literatura científica; i l'anglès és l'idioma de comunicació entre persones de països diferents.

En segon terme analitzem els principals arguments que empra l'alumnat local per justificar la seva ideologia lingüística vers els Erasmus.<sup>2</sup> Comprovarem que els que es posicionen favorables al català com a llengua d'instrucció encara no han bastit un discurs prou sòlid que doni resposta a *la pregunta*: per què la classe no es pot fer en castellà si aquest idioma l'entenen tots els assistents? En no haver-hi un contraargument satisfactori, la major part d'aquest sector d'estudiants necessita desmarcar-se de les opcions considerades extremes. Bé podríem dir que un dels principals perills que ha d'esquivar aquest alumnat és que se'ls titlli d'intolerants. De moment, l'antídoto més eficaç passa per no defensar la seva postura, és a dir, per no replicar en el cas que algú sol·liciti el canvi d'idioma. Els favorables a canviar de llengua en cas que hi hagi alumnat estranger no els cal justificar la seva tolerància lingüística: guanyen tota la credibilitat en aquest terreny des del moment que proposen el castellà com a llengua franca d'alumnat autòcton i forà. I coneixent l'entorn sociolingüístic del país, sota quin criteri de competència lingüística es podria refusar aquesta opció?

## 2. METODOLOGIA

### 2.1. Tria dels informants<sup>3</sup>

Segons Iglesias (2002), l'eina qualitativa més vàlida per recollir dades sobre ideologies lingüístiques són els grups de discussió. Nosaltres també vam triar aquest mètode. La població estudiantil de la UB se situa a l'entorn de 60.000 persones. Amb l'objectiu d'obtenir-ne una mostra el més representativa possible, es van esta-

2. Per simplificar la terminologia, utilitzarem el terme Erasmus per referir-nos a l'alumnat que no entén el català i que ve acollit en qualsevol dels programes de mobilitat estudiantil.

3. Volem agrair el valuós ajut prestat per Natxo Sorolla en l'elaboració d'aquest apartat.

blir unes condicions per marcar límits a la inclusió d'informants en els grups de discussió:

- excloure l'alumnat vinculat a organitzacions polítiques o lingüístiques;
- excloure els nascuts fora de Catalunya, o en tot cas les persones amb pocs temps de residència;
- excloure l'alumnat de primer curs o amb menys d'un any d'estudis a la UB;
- evitar la coneixença interpersonal dels components del grup de discussió, en la mesura que això fos possible.

El primer d'aquests factors restrictius enllaça amb la hipòtesi de partida d'aquesta investigació: pensem que l'alumnat mostrarà una actitud d'indiferència respecte de l'ús del català o del castellà a la Universitat. En altres paraules, cal estudiar les representacions lingüístiques dels alumnes per als quals el tema lingüístic no és un eix vertebrador de la seva acció política o social, precisament perquè conformen el corrent majoritari.<sup>4</sup> El segon i tercer punts estan estretament vinculats. La inclusió en els grups de discussió havia de quedar reservada a persones amb un cert coneixement de la situació sociolingüística tant del país com de la UB. Per això es van establir uns límits geogràfics (nascuts o residents a Catalunya) i temporals (anys de residència, en el cas dels no nascuts al Principat).<sup>5</sup> Finalment, Callejo (2001) suggereix evitar seleccionar participants que es coneixin, ja que l'objectiu és enriquir el debat amb punts de vista diferents. És a dir, com més es coneixin els membres del grup de discussió més possibilitats hi haurà que siguin afins ideològicament, i això s'oposa a l'objectiu anunciat.<sup>6</sup>

A més d'aquests factors, la selecció dels informants també es va fer atenent a tres variables socials: sexe, edat i llengua inicial. La nostra mostra d'informants estava composta per 18 dones (56,2%) i 14 homes (43,7%); la majoria (90,6%) amb edats compreses entre els 18 i 25 anys; i 13 (40,6%) tenien el català com a llengua inicial, 15 (46,8%) el castellà i 4 (12,5%) eren bilingües familiars. Aquests percentatges s'aproximen al perfil dels estudiants de la UB en el moment de fer la recerca. Així, a la UB l'alumnat femení representava el 56,4% i el masculí el 43,5%, i més del 80% tenien entre 18 i 25 anys. Pel que fa als grups lingüístics, es van fixar els percentatges a partir de les dades de Pons (1999):

4. En la nostra mostra, només VHT pertany a aquest tipus d'organitzacions.

5. En la nostra mostra, tots els informants són nascuts a Catalunya, amb excepció d'FGX (nascuda a Eivissa però resident a Barcelona des de fa 4 anys) i ARJ (nascut a Extremadura però resident a Barcelona des dels 6 anys). L'única informant que no compleix els requisits descrits és RDF, nascuda a Palma i resident a Barcelona des de fa 7 mesos.

6. El compliment del darrer punt balla força en el grup de la Divisió II, atès que a VHT i DIC, d'una banda, i a PTC, JTS i ART, de l'altra, els unien vincles d'amistat des de feia temps.

*Taula 1. Percentatges d'alumnes de la UB segons la llengua en què havien après a parlar a casa. Curs 1996-1997*

Catalana	36,7%
Castellana	48,3%
Ambdues	13,7%
Una altra	1,3%

Un cop establerts els factors restrictius i les variables, la tria dels informants es va fer paral·lelament a l'estructuració de la mateixa Universitat. Per aquest motiu es van constituir cinc grups de discussió, corresponents a cada una de les divisions de la UB, és a dir, les agrupacions de facultats, actualment ja eliminades.

## 2.2. Contacte amb els informants

La cerca dels informants va suposar la mobilització d'un nombrós grup de persones. Això va ser així per evitar que els informants provinguessin bàsicament de la xarxa personal d'un reduït grup de persones –amb els perills d'esbiaixament ideològic que podria comportar una mesura d'aquest tipus. En total, més de 20 persones van col·laborar en la tasca de trobar els informants que complissin els requisits descrits unes línies enrere. Dues van ser les vies de cerca: els becaris de la xarxa de normalització lingüística de la UB, i el professorat i l'alumnat coneguts dels investigadors, a partir de la tècnica anomenada *bola de neu*. Un cop s'informava els investigadors de l'existència de possibles informants, es contactava amb aquests via telefònica. En aquesta trucada no s'explicitava el tema concret de la reunió, solament s'esmentava que es tractarien temes relacionats amb la Universitat.

## 2.3. Els grups de discussió

Els grups de discussió es van dur a terme durant el mes de maig i primera quinzena de juny de 2002. El lloc de reunió era la sala del Centre Universitari de Sociolingüística i Comunicació (CUSC) del Parc Científic de Barcelona i la sala de professorat de l'Edifici de Llevant del campus Mundet de la UB. El moderador del grup i els informants es disposaven al voltant d'una taula rodona. L'enregistrament de la conversa es va realitzar amb un aparell de mides reduïdes (AIWA TP-VS530), tot i que la seva presència podia ser constantment percebuda atès que estava situat al mig de la taula. Apartada de tots els assistents, una col·laboradora anotava paraules clau de cada intervenció. Això va facilitar extraordinàriament la tasca posterior de transcripció.<sup>7</sup> La durada d'aquestes sessions oscil·lava entre 70 i 90 minuts, i en totes es va seguir el mateix guió preestablert de preguntes.

7. Volem agrair a la Mireia Galindo la impagable feina realitzada.

## 2.4. Les transcripcions

Els cinc enregistraments van ser transcrits per quatre llicenciats –o estudiants de darrer curs– de Filologia Catalana, amb experiència prèvia en la transcripció. Es va dur a terme una transcripció ortogràfica estàndard. Per facilitar la lectura dels fragments que reproduïm en els fulls següents s'han eliminat fenòmens com ara repeticions de paraules o vacil·lacions.

## 3. ANÀLISI DE LES DADES

### 3.1. La doble visió de l'anglès

Una de les qüestions que més intervencions van generar en els grups de discussió va ser la possibilitat d'introduir un tercer idioma –a la pràctica, l'anglès– com a llengua d'instrucció d'algunes assignatures.<sup>8</sup> Cap dels informants va negar la importància d'adquirir una competència més àmplia en anglès. Per a uns perquè és «la llengua del futur» i per a d'altres perquè ha de formar part del bagatge cultural de qualsevol universitari. Això no obstant, la percepció global que es desprèn de l'opinió dels informants és que hi ha una majoria contrària al fet que l'anglès esdevingui llengua vehicular d'ensenyament. Aquesta majoria, però, es fonamenta més en qüestions de competència lingüística que no en d'ideològiques. En altres termes, la majoria de l'alumnat que rebutja l'anglès com a codi d'ensenyament ho fa perquè es veu incapacitat per seguir una classe en aquesta llengua. L'indiscutible extensió del coneixement de l'anglès no ha vingut acompanyada de l'adquisició d'una competència suficient, cosa que provoca inseguretat en els alumnes.

A continuació repassem algunes de les opinions més destacades. En primer lloc tractem els arguments dels informants que es posicionen contraris a la introducció de l'anglès com a codi d'instrucció per motius lingüístics. En segon lloc abordem els qui tampoc no ho volen però per qüestions ideològiques. Finalment, exposem els raonaments dels favorables a l'ús de l'anglès com a llengua vehicular.

#### 3.1.1. *Contraris per motivacions lingüístiques*

L'alumnat englobat sota aquest rètol és el predominant. La majoria és conscient que amb l'entrada a la universitat cal millorar el nivell d'anglès. Hi ha dues raons

8. Aquesta opció ja és plenament vigent des de l'aprovació, el febrer de 2003, de la Llei d'universitats de Catalunya. L'article 6.6 afirma que «El Govern i les universitats, en l'àmbit de les competències respectives, han d'establir programes de foment del coneixement de terceres llengües que puguin incloure tant l'ús d'aquestes llengües en les activitats acadèmiques de la universitat com l'oferta d'assignatures específiques de cada titulació.»

principals que s'esgrimeixen per invertir en aquest capital lingüístic: d'una banda, tenir accés als textos científics internacionals relatius a l'ensenyament propi; d'altra banda, superar «l'etapa gestual» per poder mantenir una conversa en anglès:

RSP I que vas a qualsevol lloc d'Europa i et parlen et contesten vull dir et parlen i saben construir una conversa en anglès i aquí, bueno... a mi per lo menos em ve un estranger i... vull dir em puc espavilar però amb gestos, eh?

En els darrers temps, declaracions d'alts responsables polítics reconeixen que cal capgirar la dinàmica d'ensenyament de terceres llengües. Per exemple, en el marc de la conferència *Els camins europeus de Catalunya: la universitat*, pronunciada el 9 de gener de 2002, el llavors conseller d'Universitats, Andreu Mas-Colell, manifestava que «És un fet que en el coneixement de terceres llengües estem per darrera d'Europa. Tots ho sabem prou bé i tots, o almenys tots els sectors oberts a l'exterior, que són molts, reconeixem que aquest és un handicap fort per a la nostra presència al capdavant d'Europa. Posar remei a aquesta situació és una opció estratègica de primer ordre per al nostre país.» Dos mesos després, Artur Mas apostava per incloure l'anglès com a llengua d'ensenyament no només a la universitat, sinó també a primària i secundària (*El País*, 8 de març de 2002). I en termes semblants s'expressava el PSC-CPC quan advocava per la «plena incorporació de l'anglès a la docència i la recerca» i (...) l'obligatorietat que cada curs tingui «un mínim» d'assignatures en anglès» (*Avui*, 6 de juny de 2002).

Els objectius de la classe política s'allunyen del pensament de la majoria dels informants. L'ampli consens que suscita l'anglès com a llengua franca de comunicació, esdevé rebuig si ha de convertir-se en llengua d'instrucció. Tal com hem esmentat, la manca de competència ara mateix és un obstacle insalvable:

EDS Jo personalment no acostumo a ampliar amb altres idiomes perquè trigo més buscant paraules al diccionari que entenent el text. Entenc que seria molt necessari que en una universitat i tal l'anglès tingués molt més pes, però jo estic molt agraïda que encara no ho hagin imposat.

NFL Jo no crec que s'hagi d'imposar l'anglès als estudis universitaris (...) Obligar aquesta gent, que està fent una carrera doncs que..., doncs que una carrera ja és complicat, a sobre dificultar-li més el camí obligant-los a fer assignatures que no els hi agraden, doncs...

XET Però jo crec que amb el nivell que tenia a COU, o sigui, entendre tota una classe en anglès jo ho veig impossible.

Malgrat aquestes reticències, hi ha alumnes, com ara LAI, que es queixen de la pèrdua de nivell d'anglès quan són universitaris perquè no disposen d'àmbits

per utilitzar-lo. Per a d'altres, com WAS, l'anglès és una mala inversió perquè com que no s'utilitza, s'oblida:

LAI Sí, el problema és que quan, fins a COU tens un seguiment d'anglès llavors vas fent vas fent, llavors deixes, acabes COU i perds completament l'anglès si no fas un curs deixes de fer anglès i amb un any... És que jo m'he oblidat de tot, vull dir sabia algo, però he perdut moltíssim, clar si arribes a la universitat i tens algo més de suport, tsk, pues pues ja et costa menos, vas seguint, seguint i algo més et quedarà a la llarga. Però clar, desconnectes de cop i si vols fer algo t'has de posar en un curset.

WAS El inglés es una mala inversión en general, porque lo estudias, l'aprens, l'utilitzes i si després estàs un any sense utilitzar, l'oblides.

### 3.1.2. *Contraris per motivacions ideològiques*

Juntament amb els aspectes lingüístics, tampoc són negligibles les motivacions de caire més ideològic, tot i que en la nostra mostra es concentren en només tres informants. Segons GFA, l'alumnat hauria d'arribar a la universitat amb un bon nivell de català, castellà i anglès. Però la llengua d'instrucció de les assignatures de la universitat hauria de ser el català:

GFA (...) que a l'hora de fer la classe, hauria de ser en la llengua del país. Això sí: la persona que entra a la universitat hauria de tenir un nivell elevat tant de castellà, anglès com català.

Per la seva banda, WAS veu l'ús de l'anglès en el terreny científic com una imposició que, alhora, provoca un sentiment d'inferioritat entre les altres llengües. A més, critica la poca predisposició dels anglòfons a aprendre altres llengües:

WAS No sé, jo crec que és un criteri semiimperialista dels anglesos que pam, pam, pam, ells publiquen en anglès i els anglesos no sabran mai espanyol, ni francès, ni res, son los reyes del mambo, i les revistes a Física al menos, les revistes americanes són la releche... I bueno, no hem de tenir complex d'inferioritat de res, ni els francesos, ni els anglesos, ni els espanyols, ni els italians, i promocionem molt més lo nostre. O sigui, que fa falta aprendre anglès, com es pot aprendre francès o portuguès, però no sempre vivint aquí que si no saps anglès sembla que siguis un... un marginal o tal... no passa res.

A redós d'aquest darrer comentari, ARJ consideraria la utilització de l'anglès a classe com un pas més de la invasió cultural anglòfona que es produeix en l'àmbit de l'oci juvenil. Aquest alumne no exclou el fet que cal tenir un bon nivell d'anglès, però en tot cas aquesta hauria de ser una opció personal i no una obligació col·lectiva:

ARJ Yo creo que las clases, pues, si se dan en catalán o en castellano, pues, está bien, pero me hablas en inglés... Es lo que dice él: invasión cultural. Lo siento, esa es mi opinión, eh? Ahora, qué quiere decir eso? Que no hay que tener un buen nivel de inglés? No, sí que hay que tenerlo, pero... hombre!

WAS (...) jo sóc el primer que bueno, vull dir, aprendre anglès com altres idiomes però que s'ha d'anar en compte... és una mica pervers perquè t'ho van ficant i et penses que si no saps anglès no podràs fer res, no podràs treballar, no podràs sortir, jo crec que... bueno, almenys, jo per lo que conec no és així. I s'ha de lluitar perquè no sigui així, vull dir, conèixer totes les llengües que puguis però... [l'anglès] no és cap llengua superior encara que la parli molta més gent.

En aquest darrer paràgraf, WAS interposa davant l'ensenyament de l'anglès, conèixer «totes les llengües que puguis». Certament, hem entrat en una dinàmica on la confusió entre *terceres llengües* i *anglès* és molt pronunciada (sense anar més lluny, en aquest mateix apartat tractem ambdós termes com si fossin gairebé sinònims). Tanmateix, agradi o no, l'anglès és de llarg la llengua estrangera més coneguda entre la població europea (41%, segons l'Eurobaròmetre 2001). A molta distància se situa el francès (dominat pel 19% dels europeus), l'alemany (10%), l'espanyol (7%) i l'italià (3%). La difusió que ha experimentat la llengua anglesa l'ha convertit en la llengua franca d'Europa, i a hores d'ara aquest és un fet inaturoable. A l'empara d'aquesta evidència, WAS llança una idea que li serveix com a apuntament de la seva oposició ideològica a aquest idioma:

WAS Jo trobo intolerable tenir que parlar anglès amb un italià o amb un francès si som... románticos todos... románicos, vaja.

### 3.1.3. Favorables a la introducció de l'anglès

En aquest context de clara oposició, pocs són els estudiants que manifesten obertament la voluntat que l'anglès s'incorpori com a llengua de docència. Els que així ho volen exposen motius laborals, acadèmics i de mobilitat. És interessant contrastar el primer dels tres fragments següents amb els anteriors de WAS per observar dues opinions absolutament contraposades:

VHT Per mi, com a mínim hauria de ser una assignatura optativa, o sigui, amb crèdits reconeguts dintre del pla de la facultat. Des de l'associacionisme s'està lluitant per això, o sigui, perquè entri dintre del pla d'estudis perquè, o sigui, i crec que no hi ha ningú en contra sinó tot lo contrari: tothom està a favor! Tot lo que és cultura benvinguda sigui i estem parlant d'una llengua



de treball fonamental, o sigui, (...) sabent anglès i informàtica ja se t'obren moltíssimes portes, a partir d'aquí vés on vulguis.

RDF Jo crec que és una cosa molt bona perquè et pots ficar una assignatura que sigui relacionada amb la teva carrera i llavors que, que es tractin textos que siguin de la teva carrera, a poc a poc. I vas ficant, t'hi vas fent la teva carrera i vas fent anglès.

CLA Sí, faria mandra però imagina't que tens una... sí o una o dos assignatures en anglès i saps i clar que t'hauries d'espavilar igual que quan te'n vas d'Erasmus, no? Que t'has d'espavilar; doncs aquí tampoc estaria malament.

### 3.2. Els Erasmus o la mare de (gairebé) tots els conflictes lingüístics

Segons els nostres informants, la resolució més comuna en les classes amb individus al·lòfons passa per convertir el castellà en la llengua de l'assignatura. Aquesta decisió no acostuma a provocar controvèrsies entre l'alumnat, com a mínim aparentment. Tampoc no manifesten la seva discrepància aquells alumnes que dissenyem del professor que opta per continuar fent la classe en català. Una opinió contrària en un o altre sentit podria ser interpretada com un acte d'intolerància, com un posicionament en contra del bilingüisme, actitud marginal entre l'alumnat actual de la UB. A través dels grups de discussió vam recollir una bona mostra de l'argumentari que circula entre els passadissos de la Universitat, i que justifiquen el punt de vista dels uns i dels altres. Com veurem a continuació, poques són les persones que no tenen res a dir sobre aquest tema, i com es produeix un debat subjacent entre els estudiants que demanen respecte pels Erasmus i els estudiants que malden perquè el professorat no es passi del català al castellà.

Tal com hem fet en l'apartat anterior, tot seguit exposem una tipologia dels principals arguments. Els hem englobat sota quatre rètols: el respecte dels drets lingüístics tant per a l'alumnat forà com per a l'autòcton; les opinions que genera que el docent (no) canviï la llengua d'instrucció; la llengua com a part del territori; i la llengua no com a element enriquidor sinó com a fre a la mobilitat i creativitat universitàries.

#### 3.2.1. Tipologia d'arguments

##### 3.2.1.1. El respecte dels drets lingüístics

RDF Però, tot i que sigui, és que no és un problema ja polític, és un problema de clar-, si a tu te dona igual... i li pots fer un favor a un altre, per què t'has de complicar la vida, no?

Aquest fragment concentra en poques paraules algunes de les idees-força de l'alumnat que més clarament se situa al costat dels Erasmus. Aquest posicionament es fonamenta sobre tres eixos: a) a qualsevol alumne nascut i educat a Catalunya li hauria de «donar igual» rebre les classes en català o castellà; b) fent la classe en castellà «li pots fer un favor» a un company Erasmus, el qual desconeix la llengua catalana; i c) fer la classe en català o mostrar-se contrari al canvi de llengua genera una tensió innecessària: «per què t'has de complicar la vida» si el castellà pot resoldre la situació? El que aquesta alumna demana, doncs, és la prevalença dels drets lingüístics dels estudiants estrangers sobre la dels autòctons, al·ludint implícitament a la tolerància lingüística de l'alumnat català. Aquest mateix argument, certament més matisat, és el que exposa TRS:

TRS Ells quan vénen aquí vénen amb la idea de l'espanyol. Suposo que el català no s'ho esperen, que sigui una cosa obligatòria. I clar, també imposa'ls-hi... sap greu, no? A tu t'agrada que t'ensenyin en català, no? Perquè és la teva llengua. Però clar, també has de tenir una mica en compte els demés.

Aquest testimoni resumeix prou bé la paradoxa amb què determinats alumnes viuen la situació. És a dir, per una banda «t'agrada que t'ensenyin en català», però per l'altra «has de tenir una mica en compte els demés», de manera que la problemàtica se centra en la resolució satisfactòria d'aquests dos factors quan es presenten simultàniament. En la mateixa línia, CLA opina que hi ha alumnat estranger que té dificultats per la qüestió idiomàtica. I això a la pràctica fa que el català arribi a ser percebut negativament:

CLA Sí perquè si vinguessin aquí i no tinguessin tants problemes i no ho passessin malament –que no dic que tothom ho passi malament– però jo crec que també seria maco això de que vegi que, o sigui veuen que realment aquí sí que tenim una altra llengua però que tenim el respecte cap a ells de dir: «mira, doncs tu això tal, saps? Aquest llibre no te'l llegeixis» perquè d'aquesta manera aquest pobre noi, doncs, haurà agafat una mania potser al català i a la professora i a tot a lo millor grup que es mogui que parlin en català, saps?

L'al·lusió als drets lingüístics troba pocs seguidors entre els informants proclius a l'ús del català en qualsevol situació. Només GFA empra aquest argument per definir el seu punt de vista:

GFA En el moment en què plantejes canviar l'idioma per un Erasmus, llavors... si no el canvia és una falta de respecte per l'Erasmus, però si el canvia és una falta de respecte pels que hi han a classe. Clar, llavors, a qui vols faltar el respecte?

Tal com ho planteja GFA, s'opti per la llengua que s'opti, a un dels dos col·lectius —els Erasmus o els autòctons— no se'ls respectarà els seus drets lingüístics. I si la disjuntiva consisteix a escollir entre els uns i els altres, GFA es decanta per afavorir el grup majoritari.

### 3.2.1.2. *Canvi de llengua a l'aula?*

La variabilitat de situacions que mostrem tot seguit revela que bona part del professorat desconeix (o passa per alt) les recomanacions que es fan des de l'àmbit de política lingüística de la UB. Quina hauria de ser la llengua d'instrucció en cas que hi hagi alumnat no competent en català? La disposició cinquena del Reglament d'usos lingüístics a la UB afirma que «En aquells ensenyaments que s'exhibeixin un grau de presència del català en la docència igual o superior al 70%, es podran definir blocs de docència perfilats lingüísticament.» Per tant, si s'estima que l'ús de la llengua en un ensenyament està per sota del 70%, el català hauria de ser el codi d'instrucció. Tanmateix, basant-nos en les experiències dels informants, observem com aquest és un terreny «campi qui pugui», on el professorat sembla que opta per l'ús del català o del castellà partint de les pròpies conviccions ideològiques:

EDS Moltes vegades [els Erasmus] demanen si us plau al professor que doni les classes en castellà. Llavors... depèn del professor. Ja hi han hagut casos en què els professors pues s'han rebel·lat i han dit que no, que estaven a Catalunya i que ells de tota la vida l'havien donat en català, i que no pensaven fer l'esforç aquest, i n'hi ha que no hi ha cap tipus de problemes.

És interessant observar com EDS construeix una narració on el manteniment del català implica un posicionament ideològic justificat des de diferents angles: «s'han rebel·lat i han dit que no» perquè «estaven a Catalunya» i «no pensaven fer l'esforç». Per contra, el professorat que opta per canviar al castellà no tenen «cap tipus de problemes», és a dir, sembla que la seva presa de posició només estigui subjecte a una qüestió de drets lingüístics de l'individu. En segon lloc, volem destacar que les persones partidàries dels Erasmus es caracteritzen per l'ús d'uns determinats recursos lèxics, que semblen encaminats a generar una bombolla de protecció per a l'alumnat estranger. Expressions com ara «demanen si us plau» (EDS), «pobre noi» (vegeu la darrera intervenció de CLA) o «m'he trobat gent plorant» (RDF, més endavant) mostren una doble imatge de l'estudiant estranger. En el cas de CLA o RDF, l'Erasmus és una víctima de la situació lingüística, i això li pot suposar una davallada del rendiment acadèmic. En el cas d'EDS, presenta l'Erasmus com a algú que coneix les condicions lingüístiques de la classe però que no li són favorables. La demanda de canvi de llengua es converteix d'aquesta mane-

ra com un favor més que una imposició. En aquest context, s'espera del docent un acte d'educació en resposta a una petició també educada. I és amb aquest argument que moltes de les persones –professors o alumnes– contràries al canvi de llengua queden en fora de joc. Com se li pot negar a algú el dret d'entendre les lliçons i no ser percebut alhora com un intolerant?

En no haver-hi unes premisses predefinides sobre com s'ha d'actuar, hi ha part de l'alumnat (RDF) que viu com un menyspreu el fet que el professor no s'adapti a les necessitats dels Erasmus. Mentre que altres alumnes (CLA) creuen que és un acte d'intolerància mantenir-se en la reivindicació lingüística si l'Erasmus ha sol·licitat el canvi de llengua:

RDF Jo, a classe, se m'ha donat el cas de que... el professor digui: «n'hi ha algú que no tingui algun problema perquè es parli en català? És que hi ha un Erasmus». I han dit: «Sí». Llavors... es fa en català, i l'Erasmus que... se'n foti.

CLA Home, si [els Erasmus] pregunten i ells diuen que sí, jo crec que se'ls ha de respectar, jo penso que sí (...) estaria molt lleig que algú digui: «no, no, aquí *estamos en*» i això que tu dius, que això és Catalunya i es parla, i «*la clase del doctor o profesor lo tiene que hacer en castellano*», això ho trobo bastant, bueno català, ho trobo bastant lleig...

### 3.2.1.3. *La llengua com a part del territori*

Aquest és un dels punts patrimonialitzats i més emprats per les persones partidàries de no canviar d'idioma tot i que hi hagi estudiants estrangers a l'aula. Les tres intervencions següents estableixen una vinculació directa entre llengua i territori:

TRS És que tu quan vas a estudiar a l'estranger, per exemple, te'n vas a Anglaterra, se suposa que saps l'anglès, no? Vull dir ells quan vénen aquí... en teoria haurien de sapiguer... com a mínim el castellà, no? El català ja no, perquè no és tan conegut, però crec que s'han d'adaptar. I no nosaltres adaptar-nos a la seva necessitat.

NFL Ella es refereix al català, perquè clar, si tu vas d'Erasmus a un país... ets el que t'has d'adap-, no pots dir: mira, me'n vaig a Itàlia, escolti, no entenc l'italià, faci'm la classe en castellà. Això no té cap lògica. L'únic que del català sí que ho comprenc més, però...

XET Si un Erasmus ve aquí, o sigui, ha de saber que aquí es pot explicar en català. Jo si me n'anés, no sé... a Londres, o a Bilbao a fer algo, jo no demanaria mai que es fes en castellà una classe. Si es fa en euskera, pues mala sort.

Però jo crec que hauria d'estar predisposat a saber que pot passar això. Ara, que si hi ha un Erasmus i diuen de fer-ho en castellà, jo mai diria que no.

Observeu com els tres fragments tenen una estructura força similar, amb un inici en què es relaciona una llengua amb un territori, i un desenvolupament on es demana als Erasmus capacitat d'integració. Una altra coincidència és que cap dels tres informants se situa en un extrem ideològic. Si bé l'inici de cada intervenció sembla derivar cap a una defensa del català com a llengua d'instrucció, cap al final tots tres apliquen estratègies d'assuaujament. Per exemple, TRS i NFL accepten el fet que *potser* no es pot aplicar aquest criteri de territorialitat al català atinent –suposem– al seu nombre de parlants. D'altra banda, XET és, dels tres, la que més clarament es mostra contrària al canvi d'idioma. Això no obstant, de seguida es resitua en una posició central (si «diuen de fer-ho en castellà, jo mai diria que no») que li permet deslliurar-se d'una imatge d'extremisme o intolerància.

#### 3.2.1.4. La llengua com a limitació

Els exemples que hem inclòs dins d'aquest subapartat tenen un punt en comú: tots coincideixen que la llengua que suposa un fre és el català. José Alejandro Vara (*ABC*, 7 d'octubre de 1998) ja ho aventurava: «Numerosos alumnos iberoamericanos han dejado ya de inscribirse en los centros catalanas (sic) porque el castellano ha dejado de ser una lengua común en estas aulas». El sagaç columnista encara afegeix: «Si una Universidad, en lugar de abrir sus puertas (sic) a todos cuantos buscan en ella conocimientos y formación, como es su vocación ya que la Universidad implica universalidad, se dedica a poner muros lingüísticos, a rodearse de barreras endogámicas, a señalar vías de acceso, se convierte entonces en una especie de fortaleza inexpugnable (sic) en la que sólo tiene cabida el pequeño reducto de los elegidos».

Segurament impel·lits per un raonament semblant a aquest, alguns estudiants afirmen que hi ha una majoria d'estrangers que opten per estudiar en universitats no catalanes. Aquesta és la idea que reproduïm a continuació, on WAS i RDF argumenten per què els alumnes Erasmus decideixen finalment anar a estudiar a Madrid:

WAS Ara hi han pocs Erasmus, si en el futur la idea és que hi hagin molts Erasmus, bueno, ja ara està passant que molta gent se'n va, molta més gent em sembla que ja està a Madrid, a la Complutense, que no pas aquí, i una mica és el tema de la llengua perquè encara hi ha una mica de por de venir a estudiar per tema del català...

RDF És que és molt normal. Jo m'he trobat gent, plorant, a l'escala, en pla: «és que jo no sabia que això fos així.» Jo sabia que aquí es parlava-, tsk bé jo

és que he vingut aquest any de Mallorca (...) I allà no es parla tant català, però m'he trobat gent plorant dient: «és que, Mallorca..., mai m'havien dit que es parlava català a Mallorca. I, i ara què faig jo aquí? I, i com, joder, que porto un any allà estudiant castellà que ja... treball em costa i ara... arribo aquí i no me n'entero de res.» (...) no sé, jo trobo normal que vagi més gent a Madrid, és que és lògic.

Tanmateix, les dades revelen una realitat ben diferent. El curs 2001-2002, Barcelona va ser la ciutat de l'Estat que més alumnat forà va acollir: 7.500 universitaris estrangers, el doble dels que es van matricular l'any 1997. En aquest rànquing Madrid se situava en segon lloc, amb 6.000 alumnes estrangers.<sup>9</sup>

El malson que encarna la llengua catalana, que com hem pogut llegir unes línies enrere fa arrencar fins i tot plors, pot augmentar considerablement si se n'exigeix algun nivell de coneixement. Per a CLA cal demanar que els estudiants d'altres països arribin amb un cert nivell de castellà però no de català. En cas que es produís aquest darrer cas, hi hauria una fugida d'alumnat estranger cap a universitats de la resta de l'Estat:

CLA Ells també els obliguen que tinguin un suficient nivell de castellà, eh? Que estem parlant, vull dir, de castellà sí, però de català ja seria la reòstia, imagina't que surts fora i que te diguin: «no, no es que tal nivel de catalán y tal nivel de castellano», llavors dius: «no, pues prefereixo anar-me'n amb un altre lloc d'Espanya...»

#### 4. CONCLUSIONS

Hem recollit en aquesta recerca les representacions lingüístiques d'una mostra d'estudiants de la Universitat de Barcelona, de llengua inicial castellana, catalana o bilingües familiars. Les representacions o ideologies lingüístiques de la mostra d'estudiants investigada ens permet arribar a les conclusions i als suggeriments següents.

En primer lloc es produeix un conflicte entre les demandes del procés de recuperació de la llengua catalana, d'una banda, amb la consegüent exigència de més àmbits d'ús en els diferents aspectes de la vida universitària que encara cal aconseguir del castellà, i, de l'altra, l'extensió progressiva de l'anglès, correlativa amb el procés de globalització i mobilitat creixents. Hi ha doncs un joc a tres bandes entre les tres llengües, l'ús de les quals és ben distint en cada una de les antigues divi-

9. Diversos diaris es van fer ressò de la notícia, com ara l'ABC o El País. En l'edició de 6 de juny de 2002, el primer titulava: «Barcelona atrae al 46% de los estudiantes extranjeros en España»; i el segon «Barcelona es la ciudad española con más estudiantes extranjeros».

sions de la Universitat. Mentre hi ha divisions i facultats on el català és clarament llengua dominant en la docència (Matemàtiques, Geologia, Educació, etc.) n'hi ha d'altres on ho és el castellà (Dret, Econòmiques, Filosofia, Odontologia, etc.). Damunt d'aquest escenari divers s'afegeixen les conseqüències lingüístiques de la mobilitat estudiantil, la qual tendeix a afavorir la llengua ja més coneguda i amb més difusió, el castellà. En el cas que hi hagi una negociació lingüística, la majoria d'estudiants estan disposats a cedir ràpidament a favor del castellà, la llengua més estesa.

Davant d'aquestes tendències, la majoria de l'estudiantat investigat admet que el castellà sigui la llengua franca dominant. En ésser la castellana una llengua coneguda pels nadius, i a més una llengua coneguda per bona part dels nouvinguts, l'opció més còmoda i amb menys costos psicosocials, és l'adaptació a les demandes d'ús en aquesta llengua. Sols una minoria refusa aquesta convergència al castellà i advoca per un predomini del català com a llengua territorial del país. Hi ha, doncs, una situació que podem anomenar de falsa seguretat. Els catalanoparlants, si més no, no perceben que l'actual panorama d'usos lingüístics a la Universitat de Barcelona constitueixi una amenaça per a l'ús i continuïtat de la llengua catalana. Suposem que ja veuen un ús prou consolidat de la llengua (certament el català és la llengua majoritària de la retolació oficial, però alhora és llengua absent a la bibliografia o en bona part de la docència), de manera que no cal moure un dit per promoure'l més. Els estudiants dels grups de discussió no s'adonen de les conseqüències col·lectives (de la suma) dels seus usos individuals. L'escàs ús del català en alguns camps de la vida universitària (Dret i Econòmiques principalment) ja comporta o facilita un ús també escàs fora de les aules (probablement ambdues situacions s'interrelacionen). Totes les activitats relacionades amb activitats administratives, econòmiques i empresarials (notaries, jutjats, escoles de conducció, gestories administratives, empreses de consultoria etc.) estan profundament amarrades d'hàbits castellanitzats. El mateix podria passar si l'ús del català retrocedís en altres camps. Tant en l'ensenyament secundari, que prepara per a l'ensenyament superior, com en les activitats professionals posteriors a la Universitat, hi hauria un terreny adobat per al castellà, que és el capital lingüístic més preuat i indispensable. Aquesta castellanització universitària no comportaria sols un augment de l'ús del castellà dins i fora de les universitats, sinó també una pèrdua de la qualitat de la llengua, que cap estudiant assenyala. Els models de català especialitzat en cada àmbit de coneixement (la terminologia en medicina, física, matemàtica, geologia, filosofia, etc.; l'adaptació de la terminologia especialitzada internacional, sobretot anglesa) es creen i s'elaboren en la docència i ensenyament superiors, i a partir d'aquests es difon a altres àmbits socials. Cap estudiant entrevistat ha parat atenció a aquestes conseqüències dels seus comportaments individuals: ningú té una formació teòrica suficient.

Un altre tema recurrent en els grups de discussió fou la presència de la llengua anglesa, que va entrant a poc a poc o poc de bracet amb la globalització. En aquest

terreny la majoria d'estudiants s'oposen a l'ús de la llengua anglesa com a llengua de docència, sobretot per la simple raó que no la coneixen prou. L'ensenyament de la llengua anglesa en el sistema escolar es mostra com un clar fracàs. No s'aconsegueix una políglotització massiva de la població, malgrat les bones paraules i bones intencions dels responsables educatius a tots els nivells.

Entre els estudiants no percebem un raonament travat i argumentat contra l'ús exagerat d'aquesta llengua, en el sentit que aquesta llengua ocupés àmbits que no li corresponen, àmbits que haurien de quedar reservats a la llengua territorial, si li volem assegurar una continuïtat. Les llengües franques, començant per la principal, l'anglès, tenen una tendència a ocupar nous àmbits, que ha de ser contrapesada per una consciència clara que cal reservar àmbits exclusius a la llengua territorial o pròpia. Si no és així, aquesta llengua deixaria de ser útil i necessària. No observem tampoc en els entrevistats consciència d'aquesta necessària jerarquització d'usos entre la llengua franca i la llengua local. El panorama en el nostre país és més complex perquè no sols l'anglès juga el paper de llengua franca: el castellà ocupa una funció tant de llengua local com, també en bona part, de llengua franca.

Finalment, cal afegir que els estudiants coneixen poc els esforços catalanitzadors de la mateixa Universitat, que ha destacat, mitjançant el seu Vicerectorat de Política Lingüística, en la promoció social de la llengua. S'ignoren els cursos i iniciatives que es posen a l'abast dels nouvinguts per aprendre la llengua catalana.

Observem doncs un funcionament sociolingüístic complex de la Universitat. La mobilitat i globalització afavoreixen l'ús del castellà, mentre que l'anglès no tant a causa de l'insuficient domini que se'n té. En la mesura que el coneixement de l'anglès augmentés podrien plantejar-se pautes d'ús lingüístic diferenciades en els diferents nivells d'ensenyament. Així, en el primer i segon cicle universitaris hauria de tenir preeminència la llengua catalana i s'asseguraria així un conreu especialitzat de la llengua en tots els camps (una *cultura de la llengua*, en expressió de l'Escola de Praga). Aquest domini s'ha quantificat aproximadament pels voltants d'un setanta per cent d'ensenyaments en llengua catalana. En canvi, en el tercer cicle, postgraus, màsters i doctorats, la regulació seria mínima, de manera que l'anglès i el castellà probablement s'usarien més per les pressions competitives per guanyar alumnat aliè, europeu i americà (sobretot llatinoamericà).

En definitiva, a la Universitat de Barcelona, percebem una evolució encara lenta a un trilingüisme, encara molt vacil·lant. Aquest trilingüisme hauria de créixer si volem fer de la UB una organització competitiva i eficient. Aquest trilingüisme s'ha de regular de tal manera que assegurï unes funcions exclusives a la llengua catalana, com a llengua pròpia del país i de la universitat, i de tal manera que permeti i encoratgi fins i tot l'ús d'altres llengües en determinats cursos i nivells. Aquesta políglotització de la universitat és un avenç de la políglotització que es donarà en el conjunt de la societat catalana. La universitat és un avançament de l'escenari sociolingüístic de la societat en el seu conjunt. La societat catalana pot



aprendre'n: pot anticipar problemes i reptes per tal de poder-los resoldre millor. Els estudiants entrevistats, però, són poc conscients del procés de canvi sociolingüístic de què són protagonistes. Això passa probablement perquè no se'n senten veritables protagonistes, sinó subjectes passius.

## BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- BOIX-FUSTER, Emili (2000): "Ideologies i usos lingüístics dels universitaris catalans", dins J. Noguero (ed.), *L'ús del català entre els joves*. Sabadell: Fundació Caixa de Sabadell. Pàg. 63-80.
- BOIX-FUSTER, Emili; ROSSELLÓ, Carles de (2003): "Les mentalitats lingüístiques de l'estudiantat de la Universitat de Barcelona", recerca no publicada encarregada pel Vicerectorat de Política Lingüística i Relacions Institucionals de la Universitat de Barcelona.
- CALLEJO, Javier (2001): *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.
- EUROBARÒMETRE (2001): «Les europeens et les langues».  
[http://www.europa.eu.int/comm/public\\_opinion/archives/eb/ebs\\_147\\_fr.pdf](http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/eb/ebs_147_fr.pdf)
- IGLESIAS, Ana (2002): *Falar galego: "no veo por qué". Aproximación cualitativa á situación sociolingüística de Galicia*. Vigo: Xerais.
- PONS, Josep Maria (1999): «Política lingüística a la UB». Ponència presentada a les *Jornades sobre Política Lingüística i Política Universitària*, organitzades per la UAB el 17 i 18 de desembre de 1998. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

## Annex

Taula resum dels informants dels grups de discussió

	Nom	Sexe	Comarca	Edat	Facultat	Curs	Llengua inicial
Divisió I							
	NFL	H	Barcelonès	20	Filologia anglesa	3r	Català
	FGX	D	Eivissa	22	Filologia anglesa	4t	Bilingüe
	TRS	H	Barcelonès	24	Filologia anglesa	5è	Català
	GFA	D	Gironès	24	Geografia i Història	5è	Català
	EDS	D	Barcelonès	22	Belles Arts	3r	Castellà
	PFC	H	Urgell	22	Filologia catalana	4t	Català
	SCS	D	Gironès	20	Filologia catalana	3r	Castellà
	BTM	H	Barcelonès	22	Filologia catalana	2n	Castellà
Divisió II							
	VHT	H	Barcelonès	22	Econòmiques	4t	Bilingüe
	DIC	D	Barcelonès	24	Econòmiques	4t	Castellà
	PTC	H	Maresme	23	Estadística	3r	Castellà
	JTS	H	Barcelonès	23	Estadística	3r	Català
	ART	H	Maresme	24	Estadística	2n	Castellà
	CAP	D	Barcelonès	25	Sociologia	4t	Bilingüe
	TUR	H	Barcelonès	26	Dret	5è	Castellà
Divisió III							
	ARJ	H	Barcelonès	29	Física	4t	Castellà
	BEN	D	Selva	22	Biologia	4t	Català
	MIZ	H	Garrotxa	21	Biologia	4t	Català
	XET	D	Segrià	22	Matemàtiques	3r	Català
	UTY	D	Barcelonès	24	Física	4t	Castellà
	WAS	H	Barcelonès	24	Física	4t	Català
	RDF	D	Palma	21	Biologia	3r	Castellà
Divisió IV							
	RSP	D	Barcelonès	20	Psicologia	2n	Català
	LAI	D	Barcelonès	22	Psicologia	2n	Català
	CLA	D	Barcelonès	23	Odontologia	5è	Castellà
	BTS	D	Barcelonès	22	Odontologia	5è	Castellà
Divisió V							
	JAT	H	Barcelonès	19	Formació del professorat	2n	Castellà
	MAC	D	Baix Llobregat	21	Formació del professorat	2n	Castellà
	CUA	D	Vallès Oriental	20	Formació del professorat	2n	Castellà
	SRA	D	Barcelonès	34	Formació del professorat	3r	Bilingüe
	NCC	D	Urgell	22	Formació del professorat	3r	Català
	NIE	H	Maresme	20	Formació del professorat	3r	Català