

0. INTRODUCCIÓ

Com a conseqüència d'una gran immigració a Catalunya, actualment hi conviuen diversos grups ètnics o lingüístics que hi dibuixen un esquema multicultural i plurilingüe. En aquest context els japonesos formen un col·lectiu particular, ja que presenten uns trets remarcables, entre els quals destaquen la seva temporalitat i la seva situació econòmica.

El present article pretén donar a conèixer les ideologies lingüístiques del col·legi Japonès de Barcelona, en relació amb el seu funcionament general. Els mestres s'encarreguen de la important missió de mantenir l'entorn japonès. Simultàniament, però, cal incorporar l'ensenyament de la cultura local, sobretot el de la llengua. Per altra banda, el Ministeri d'Educació del Japó li encarrega un altre rol especial: fer créixer el nombre de "japonesos amb mentalitat internacional" amb la qual cosa es refereix implícitament a l'aprenentatge de l'anglès. Davant de totes aquestes responsabilitats, hom es planteja tota una sèrie de preguntes: quin funcionament té el col·legi?; quins són els objectius de l'aprenentatge lingüístic?; quines mesures es prenen i quins resultats s'obtenen?

1. MARC TEÒRIC: IDEOLOGIES LINGÜÍSTIQUES

1.1. Ideologia

En principi, ningú no pot existir sense disposar d'interpretacions i elaboracions simbòliques de la realitat, és a dir, sense les ideologies (Boix&Vila,1998:156). Les ideologies donen a l'home el marc des del qual és possible pensar i l'orienta dins d'un marc valoratiu a l'hora de jutjar alguna cosa.

El concepte d'ideologia ha estat definit d'una multiplicitat de maneres, alhora que, massa vegades, les definicions s'enterbolien per la mateixa ideologia del definidor (Xambó, 1997:231). Ningú ha suggerit encara una adequada definició d'aquest terme perquè té un ventall ampli de significats útils i no tots compatibles entre si (Eagleton, 1991).

La teoria actual d'ideologia es basa en *Die Deutsche Ideologie* (1845-46) de K.Marx i F.Engels, que l'entén com a representació mistificada de la realitat social –que és falsa consciència en els seus termes– i aquesta perspectiva més aviat negativa va passar a ser predominant (Woolard,1998). En els usos actuals, el terme resulta un text completament teixit amb un material de diferents fils conceptuals (Eagleton, 1991:1) i es defineix encreuant diversos components. Totes aquestes definicions no necessàriament són compatibles entre si sense cap contradicció, però s'hi troben algunes característiques.¹ En qualsevol cas, mentalitat i ideologia conformen el sistema de coneixement del món social que divideix o uneix els individus i els grups socials. És a dir, es pot entendre per ideologia un conjunt de creences i idees que responen a uns determinats valors socials (Mollà, 2001:7).

1.2. Ideologia lingüística

Així com el terme «ideologia» *per se*, la definició d'ideologia lingüística varia segons els autors. Recorrent a algunes lectures, la més citada és la de Silverstein (1979) que la considera com a conjunt de creences sobre el llenguatge que tenen els usuaris com a racionalització o com a justificació de la seva percepció de l'estructura i de l'ús lingüístics, però sovint es troba discrepància en l'ús del terme segons camps acadèmics. En la sociolingüística, tradicionalment ha estat dominant el terme «actitud», que és una idea elaborada en psicociologia, en lloc d'ideologia.² Quan una llengua simbolitza certs valors per a cadascú, podem tenir

1. Boix i Vila (1998:157) precisament presenten quatre definicions principals d'ideologia.

2. Segons Woolard (1998), hi ha tres discussions principals. La primera s'ha desenvolupat en antropologia lingüística, i enfoca la relació entre ideologia i estructura lingüístiques. La segona tracta de contacte entre llengües o variacions lingüístiques en els camps com ara sociologia de la

certes idees i nocions sobre aquesta llengua d'una manera cognitiva, afectiva i fins i tot ideològica (Bierbach, 1988). Així doncs, podem entendre per actitud lingüística una actitud positiva o negativa sobre una varietat lingüística i els seus parlants, o sobre les relacions entre llengua i societat.

És innegable que existeix un criteri de referència en escollir una acció. Aquest criteri pot ser una creença compartida entre els membres d'una col·lectivitat, que sovint es converteix en una norma implícita, o sigui un sentit comú que determina les conductes per mitjà del procés de racionalització, sistematització i naturalització (cf. Silverstein, 1998:129, Fairclough, 1989:91-92). Sigui positiva sigui negativa, l'actitud lingüística es genera dintre d'un marc valoratiu o normatiu, i en aquest sentit, és indestriable de l'aspecte ideològic.

A partir d'aquesta perspectiva, en aquesta recerca s'entén per ideologia lingüística un conjunt de creences i idees que responen a uns determinats valors socials (Mollà, 2001:7), respecte a les llengües. Deixant de banda la denominació del concepte, Boix i Vila (1998:157) insisteixen que en estudiar-les l'important és examinar fins a quin punt són sistemàtiques, conscients, explícites i coherents amb els comportaments etc. Aquesta recerca constitueix un estudi pilot per a examinar les ideologies dels japonesos residents a Catalunya tot escollint el personal docent del col·legi Japonès de Barcelona com a un exemple. Per tant, aquí es tracta del concepte d'ideologia d'una manera genèrica.

2. CONTEXT DE RECERCA

2.1. Els japonesos a Catalunya: descripció estadística

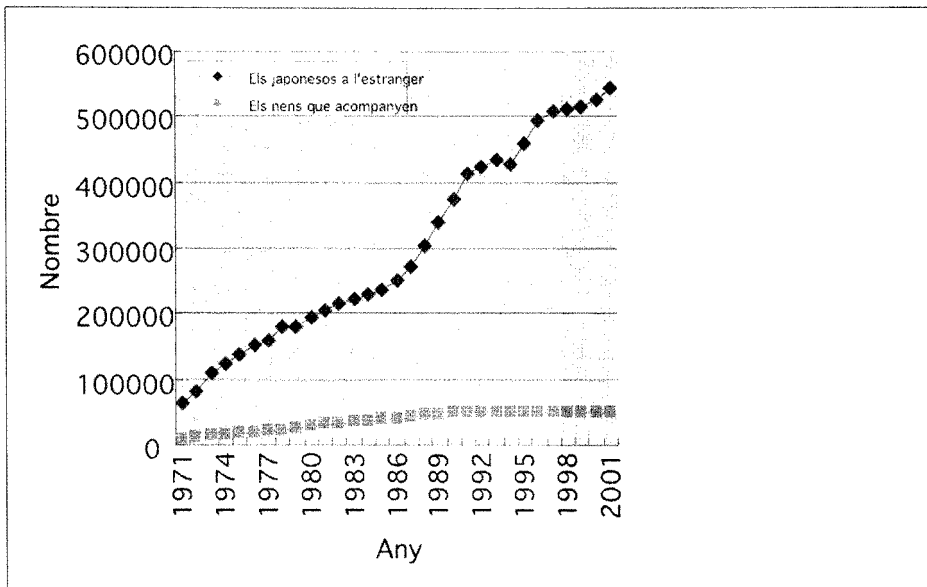
A partir de la segona meitat dels anys seixanta, Japó ha conegut un creixement econòmic notable. Des d'aleshores, el nombre d'empleats enviats als països estrangers ha augmentat espectacularment junt amb les inversions japoneses. En el cas d'Espanya, des que va ser instal·lada al Principat la primera empresa japonesa, SANYO España.S.A., l'any 1969, la inversió estrangera directa de les empreses japoneses s'ha concentrat a Catalunya. A mitjans de la dècada dels anys vuitanta, va començar a haver-hi una implantació a gran escala de les empreses nipones i actualment n'hi ha 130 a Catalunya.³ L'entrada d'Espanya a la Comunitat Europea també va ser significativa per als japonesos, que van veure la possibilitat d'utilitzar

llengua i de l'educació, lingüística i antropologia. Finalment, la tercera discussió enfoca la historiografia dels discursos públics sobre llengua, és a dir, la ideologia de llengua.

3. Aquestes empreses ocupen el 80% del total de la inversió estrangera directa del Japó en territori d'Espanya. Segons la dada del Centre d'Investigació i Desenvolupament Empresarial de la Generalitat de Catalunya (Cidem), el total d'aquesta inversió estrangera directa l'any 1999 va ser de més de 20.000 milions de pessetes.

Catalunya com a plataforma per a l'exportació i com a via d'accés a la Unió Europea.

Segons el Ministeri d'Afers Exteriors del Japó (2001)⁴, els japonesos residents a l'estranger sumaven 837.744 i el seu nombre segueix creixent cada any. A tot el territori d'Espanya, resideixen 5.167 japonesos. 1.276 d'ells estan instal·lats a Catalunya, bona part dels quals està concentrat a Barcelona (1.189)⁵. La majoria són els directius de les empreses japoneses instal·lades a Catalunya. Comparant aquestes xifres amb la dels residents dels altres països asiàtics com ara Xina, Paquistan o Filipines, s'observa que el nombre de japonesos no és elevat. Això pot ser degut a la seva estada temporal i al seu reemplaçament molt més freqüent que no pas el dels altres asiàtics. Cal no oblidar, però, que la colònia japonesa no és homogènia: alguns són transeünts, mentre que d'altres s'han instal·lat permanentment o durant un període llarg.



Gràfic 1: Transició del nombre dels japonesos i els seus fills a l'estranger.
(font: Ministeri d'Afers Exteriors del Japó, 2001)

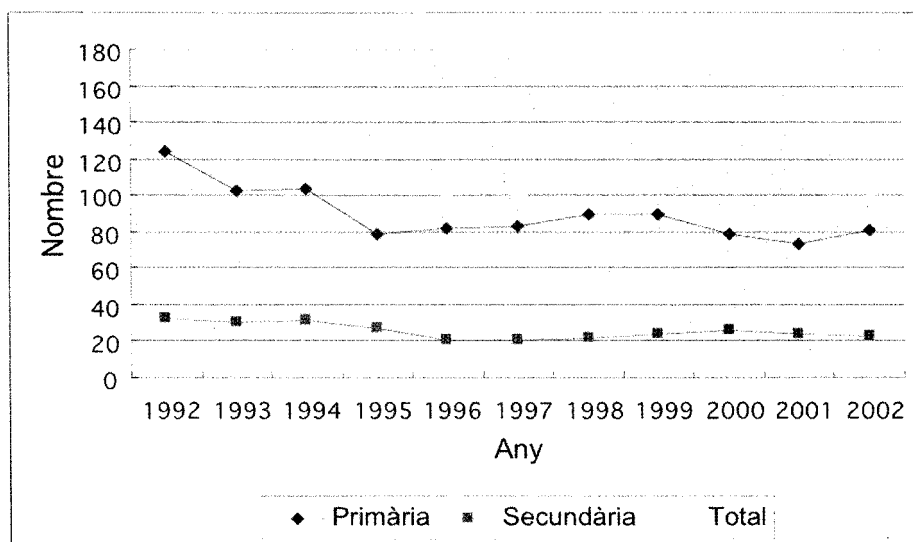
4. http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokei/hojin/02/1_2.html

5. Anuario de Migraciones (2001).

2.2. Les institucions docents japoneses a l'estranger

A l'hora d'instal·lar-se a la seva destinació, l'edat dels seus fills és un dels determinants més importants en decidir si portar-los-hi o no. Ja que al Japó hi ha una competència elevada per accedir a les escoles de secundària superior, aquest esdevé un tema molt preocupant per als pares. De fet, algunes empreses japoneses intenten enviar els empleats amb fills de poca edat, tenint en compte aquest problema. Com a conseqüència, contràriament a la tendència ascendent del nombre dels japonesos, els nens en edat d'escolarització es redueixen aquests darrers anys.⁶

Gràfic 2: Transició del nombre de nens en edat d'escolarització a l'estranger
(font: Ministeri d'Assumptes Exteriors del Japó, 2002)



Així doncs, el Ministeri d'Educació del Japó va establir institucions docents en què els japonesos a l'exterior poden rebre l'ensenyament equivalent al del Japó per tal de solucionar aquest problema. Hi ha cinc opcions per als infants que resideixen a l'estranger,⁷ entre les quals els col·legis japonesos diürns i les escoles complementàries de la llengua japonesa són les institucions més utilitzades. Els col·legis japonesos, en general, són establerts per les associacions de japonesos de la socie-

6. Segons Goodman(1993), aquesta tendència es pot explicar pel fet que al Japó està ben establerta la idea que es traslladen a la nova destinació del treball deixant les seves famílies al seu país.

7. A més del col·legi japonès i l'escola complementària, l'escola internacional, la institució docent privada i un ensenyament a distància són les opcions disponibles.

tat local corresponent. Des que es va establir el col·legi japonès de Bangkok l'any 1956, actualment sumen 83 escoles a 50 països d' arreu del món. El seu currículum escolar segueix el que disposa el Ministeri perquè els nens no trobin inconvenients quan tornin al Japó (Goodman,1993). Amb alguna excepció, la majoria no són oberts als nens no japonesos⁸. La llengua vehicular d'instrucció és el japonès, i generalment, s'imparteixen les classes de la llengua local,⁹ juntament amb les d'anglès. Per altra banda, les escoles complementàries són les institucions destinades per als nens que assisteixen habitualment a alguna escola local, i normalment s'obren només els dissabtes per tal de cobrir el coneixement suposadament insuficient del japonès. L'aprenentatge d'aquesta llengua és evidentment l'assumpte més important per als pares i per als nens que tenen la intenció de tornar al Japó en el futur. Actualment n'hi ha 187 a 56 països del món.

La tria de modalitat d'ensenyament reflecteix les perspectives dels pares: si donen importància a mantenir l'entorn japonès o no. Aquestes institucions no es distribueixen d'una manera igual arreu del món. S'observa una certa tendència depenent de l'àrea: en els països asiàtics, o de Pròxim i Mig Orient, s'observa una tendència a triar els col·legis japonesos, mentre que a Europa i als Estats Units la majoria prefereixen enviar els nens a escoles locals. La indisponibilitat d'escoles també és un dels factors que expliquen la tria d'escola, però les perspectives que tenen sobre cada país o la seva cultura poden explicar aquesta distribució.¹⁰

3. LES IDEOLOGIES LINGÜÍSTIQUES DEL COL·LEGI JAPONÈS DE BARCELONA: UNA RECERCA

3.1. Metodologia: els informants i la recollida de dades

Per tal d'assolir els objectius de la recerca, es va realitzar un treball de camp al col·legi Japonès de Barcelona. Per a aquest, es van escollir com a informants el subdirector, que és el representant del col·legi, i quatre mestres. Se'ls va entrevistar a partir d'un guió centrat en les ideologies lingüístiques. Malgrat que el nombre total d'entrevistats és limitat, ha estat suficient per copsar la situació lingüística del principal centre de reproducció de la cultura japonesa a Catalunya.

8. El Col·legi japonès de Ciutat de Mèxic i el de Sidney són els casos excepcionals: el primer ofereix un curs destinat als fills de les parelles nipomexicanes i als de família mexicana, i el segon obre el centre de manera que es distribueixin dos o tres alumnes no japonesos a cada classe.

9. A algunes escoles com la de Bandung, l'aprenentatge de la llengua local és obligatori fins i tot a l'escola japonesa.

10. El cas dels països africans mostra una tendència distinta: prefereixen enviar els nens a les

3.2. Resultats

3.2.1. Funcionament del col·legi japonès

Al llarg de l'entrevista, el subdirector posava èmfasi en la importància de mantenir l'entorn japonès. La raó és ben clara:

(1) F: Quin és el rol del col·legi Japonès per a aquests nens?

A: L'avantatge del col·legi japonès és poder rebre l'ensenyament equivalent al del Japó encara que estiguin a l'estranger, perquè la majoria de l'alumnat resideix a Barcelona temporalment i preveu la tornada al Japó.

... (F: L'autora)

La seva paraula "avantatge" implicaria la idea que l'estada a l'estranger pot ser un desavantatge per als infants. La gran majoria dels nens són fills d'empleats transients, i s'han instal·lat a Barcelona amb l'expectativa de tornar al seu país al cap d'una estada de pocs temps.¹¹ Per tant, el lloc en què es troben actualment no és més que "un allotjament provisional" fins que tornin al Japó, de forma que mantinguin la manera de viure originària al Japó. El col·legi, sens dubte, hi juga un paper molt important.

Hi ha un altre motiu important pel qual mantenen l'entorn japonès:

(2) A: Procurarem dur una vida escolar d'una manera al més igual possible que la del Japó perquè no sentin gaire diferència quan hi tornin i els sigui fàcil readaptar-se al seu país. L'adaptació al Japó esdevé l'assumpte més important.

Independentment de la durada de l'estada, els infants que han viscut a l'estranger es tracten d'una manera especial a la societat japonesa. Allò que no es considera "normal" per ser un japonès, sol ser percebut desfavorablement. Respecte a la llengua en particular, sovint esdevé problemàtica: el nivell suposadament inferior de la llengua japonesa es considera "anormal" (cf. Richards&Yamada-Yamamoto, 1998; Maher&Yashiro, 1995; Yashiro, 1995), mentre que un extra coneixement d'alguna llengua estrangera tampoc es considera favorable (Yashiro, 1995), ja que tot això pot trencar l'homogeneïtat, que és la ideologia que fonamenta la societat japonesa (cf. Nakane, 1966). Per "adaptació", es pot entendre que els infants poden incorporar-se al seu país sense mostrar cap tret remarcable entre altres nens japonesos.

escoles locals perquè en el context africà, es refereixen a les escoles d'elit provinents del període colonial, la llengua vehicular de les quals són l'anglès i el francès.

11. Segons el subdirector, la durada mitjana de la seva estada és 3-5 anys.

L'informant E descriu la seva missió com una mestre del col·legi japonès de la següent manera:

- (3) E: La missió... A veure... Pel que fa a la intel·ligència, fer adquirir als alumnes el coneixement escolar **com un japonès, a la manera japonesa**. Per adquirir uns coneixements escolars de manera que puguin viure **tenint l'orgull de ser japonesos**. Pel que fa a la virtut, **oferir-los el valor particular del Japó. Transmetre'ls el valor tradicional o moral**.

No sembla gaire rar que siguin molt més conscients de la cultura del seu país d'origen quan es troben en una societat estrangera. En el cas del col·legi japonès, però, la transmissió de la cultura japonesa a l'alumnat se centra en la “protecció dels nens” perquè no siguin marcats com un japonès “anormal”, tenint present l'adaptació al seu país.

- (4) A: Francament dit, **el col·legi japonès funciona com a una barrera per protegir els nens**. ...diuen que moltes escoles del Japó són caòtiques. Per tant, aquesta diferència esdevindrà un xoc per als nens, la qual cosa preocupa molt els pares. **Nosaltres, els mestres, procurem educar als nens perquè puguin suportar aquests xocs que puguin tenir en el futur**.

En definitiva, el col·legi japonès és un entorn exportat tal com és originàriament al Japó, i actua com a una “bombolla” que protegeix els nens perquè, per una banda, puguin continuar la seva vida originària, i per l'altra, no siguin marcats quan tornin al Japó.

3.2.2. *L'ensenyament lingüístic: objectius, mesures, resultats i ideologies*

El col·legi Japonès de Barcelona, així com els altres col·legis japonesos, realitzen l'ensenyament de la llengua “local” (per a ells aquesta és el castellà) i de l'anglès a més del japonès.

3.2.2.1. *Japonès: Condició sine qua non*

(1) Objectius

- (5) A: ...perquè **la condició imprescindible per ser admès al col·legi japonès és tenir un coneixement suficient per entendre les classes impartides en japonès**. És a dir, se suposa aquest coneixement.
- (6) A: Com he explicat a vostè fa poc, **tenir el coneixement suficient per entendre les classes que s'imparteixen en japonès és la condició imprescindible per ser admès al col·legi japonès**. Per tant, no fem cap esforç especial en l'ensenyament de la llengua japonesa.

- (7) A: Com ja li he comentat fa poc, suposem la comprensió prèvia del japonès. Per tant, no tenim cap consciència de la necessitat de l'ensenyament de la llengua japonesa.

Tal com repeteix el subdirector, tenir el coneixement suficient de la llengua japonesa és un assumpte indiscutible. Per tant, l'objectiu principal és més aviat mantenir el nivell estàndard escolar com al Japó, la qual cosa és imprescindible perquè siguin acceptats com "japonesos normals", per una banda, i per a accedir a una escola de bona qualitat, per l'altra.

(2) Mesures

Atès que el coneixement del japonès se suposa, els mestres no prenen cap mesura especial per al seu ensenyament a més de les classes regulars. L'únic problema és el nivell una mica inferior dels fills de les parelles mixtes, "per això, cobrir el seu coneixement és el tema més gran per a nosaltres." (Informant A). Per falta de personal, no es disposa d'una classe especialment dedicada a aquests alumnes, però, el director personalment pren una mesura per solucionar el problema, donant-los unes redaccions curtes.

(3) Resultats

Ja que els ensenyants no són gaire conscients de l'ensenyament del japonès, el resultat tampoc és gaire visible. Nogensmenys, segons el subdirector, l'alumnat en general manté el nivell escolar esperat. El japonès, com ja hem dit, té molta importància com a assignatura a l'hora d'accedir al curs secundari superior.

(4) Perspectives

El coneixement del japonès és doncs la condició *sine qua non* per tal de ser admès al col·legi, ja que "és un col·legi per als nens japonesos". Aquesta idea forma la base ideològica del col·legi i representa la ideologia arrelada al Japó: un Estat, un Poble, una Llengua. Els intents per descriure aquest país com una societat pluri-lingüe es veuen obstaculitzats pel mite de monolingüisme, que ignora la presència dels lingüísticament "altres" com ara els *ainus*,¹² els coreans, els xinesos, els *ryukyu-jins*,¹³ els parlants de llenguatge de signes etc. Així doncs, el criteri per "ésser un japonès" està efectivament en la coherència entre la nacionalitat i la seva llengua. Per tant, el nivell inferior dels nens amb la nacionalitat japonesa sovint es veu com un problema fins al punt que s'estigmatitzen.

Mentre que els mestres del col·legi no són gaire conscients d'aquestes necessitats d'assolir un determinat nivell de japonès simplement procuren mantenir-ne

12. Els indígenes de Hokkaido.

13. El poble d'Okinawa.

el nivell estàndard. Per entendre-ho millor, que sembla una mica paradoxal, cal precisar que el japonès es tracta de dues maneres diferents al Japó: com a *kokugo* i com a *nihongo*.¹⁴ El primer en principi, s'empra en el sentit de la llengua d'Estat, i al mateix temps es refereix al japonès com a una de les assignatures escolars. En canvi, el segon s'utilitza per a referir-s'hi simplement com a una llengua. És a dir, *kokugo* ja suposa el coneixement d'un cert nivell de *nihongo*. Així doncs, encara que s'afirmi que no tenen cap consciència especial sobre l'ensenyament d'aquesta llengua, virtualment procuren mantenir-ne un alt nivell tenint en compte l'adaptació al Japó dels nens. L'adaptació vol dir, sens dubte, no trencar "l'harmonia" que fonamenta la ideologia dominant del Japó, la de la uniformitat social (Maher&Yashiro,1995).

Aquesta perspectiva pot derivar en una contradicció. El subdirector afirma que s'educa a l'alumnat perquè sigui conscient d'ésser japonesos mitjançant unes activitats culturals japoneses, ja que "entendre la cultura d'un país estranger i la del Japó és paral·lel. Aprendre una cultura estrangera sense saber res de la del seu pròpi país no és lògic" (Informant A). Com veurem més endavant, el col·legi, sosté una idea de la relació inseparable entre llengua i cultura en referència al castellà. A partir d'aquesta idea, seria contradictori que la llengua japonesa quedés desterrada de l'ensenyament cultural japonès. Aquesta contradicció, però, es justifica davant d'un axioma, que dona per descomptat el coneixement del japonès, de la qual cosa resulta que la llengua es tracta com un tema indiscutible.

3.2.2.2. Castellà: Vinculació amb la societat local

(1) Objectius

Segons el subdirector, l'objectiu principal de l'ensenyament del castellà és oferir a l'alumnat una oportunitat per conèixer la cultura local.

- (8) A: Ja que la nostra escola està ubicada dins d'Espanya, l'objectiu d'ensenyament d'espanyol és tenir contacte amb la cultura espanyola. La llengua serveix per entendre-la.
- (9) A: ...considerem que l'ensenyament de la llengua local és important per entendre la seva cultura, perquè la llengua n'és una part, oi que sí?

L'objectiu s'ha establert basant-se en la idea de la relació indestriable entre llengua i cultura. Aquesta idea es comparteix també entre els altres informants.

14. Sense anar més lluny, el Consulat General del Japó de Barcelona adverteix que la distribució dels llibres de text del japonès als nens residents a Barcelona està desitjada als que tenen intenció de continuar el seu estudi al Japó, i no per als que volen aprendre'l simplement com una llengua.

(10)B: Pel que fa a la vida en si, no és una circumstància que els obligui a utilitzar l'espanyol, però per saber una cultura, abans de res, (cal saber) la seva llengua.

E: La llengua forma una part d'una cultura, així que (aquest lligam) és molt profund, oi que sí?

Nogensmenys, no ensenyen per adquirir la competència comunicativa en japonès. La temporalitat de l'estada de l'alumnat n'és l'explicació.

(11)A: ...no considerem que l'objectiu de les classes d'espanyol sigui dominar-ne la conversa, sinó que considerem la llengua com un dels elements per comprendre la cultura local. I a més a més, l'estada dels alumnes és curta, per això no hi ha classes de conversa espanyola.

(2) Mesures

Tot i que les classes no són per agilitar la competència comunicativa en castellà, n'imparteixen dues hores setmanals. Les classes s'organitzen de manera que es divideixen en tres grups segons el nivell que té cada alumne:

- C (nivell lllindar): Destinat per als que no tenen cap coneixement del castellà-la gran majoria d'ells comencen d'aquest nivell;
- B (nivell intermedi): Destinat per als que saben escriure lletres llatines i tenen coneixement bàsic d'aquesta llengua;
- A (nivell avançat): Destinat per als que tenen un bon nivell, bona part dels quals són els fills de les parelles mixtes o els que assistien a alguna escola bressol local.

Amb alguna excepció,¹⁵ bona part dels nens arriben a Barcelona sense tenir cap coneixement del castellà, solen començar pel primer nivell.

A més d'aquestes dues hores de classes setmanals, el col·legi organitza uns intercanvis culturals entre algunes escoles locals. L'alumnat intenta emprar l'espanyol per a comunicar-se amb els nens locals, la qual cosa és l'única oportunitat que tenen per poder aplicar el seu coneixements adquirits a l'aula.

(3) Resultats

Tot i l'esforç del col·legi, l'ensenyament del castellà únicament actua com una activitat cultural. Com a resultat, el nivell del castellà dels nens roman molt baix. Poques hores de classe i la falta d'ocasions per poder aplicar els coneixements adquirits a l'aula en són les dues causes.

15. Els fills de les parelles mixtes o els nens que assistien a alguna escola bressol local.

- (13)A: ...ells no poden sortir fora de la casa quan ni com vulguin ni poden jugar amb els nens de la societat local. Per tant, **tenen poquíssimes oportunitat per fer servir el que van aprendre a les classes de castellà.**
- (14)A: ...El que passa és que aquestes classes són addicionals a més del currículum educatiu del Japó, per tant, **és lògic que podem dedicar-hi menys temps.**

Efectivament, l'esfera d'activitats dels nens és força delimitada: bona part del dia se'l passen dins del col·legi, i es mouen entre el centre i la seva casa amb un autocar, la qual cosa els permet viure sense gaire coneixement de les llengües locals. El nivell baix del castellà de l'alumnat, però, no només s'atribueix a la falta d'hores setmanals i d'oportunitat, sinó també a les expectatives dels seus pares sobre l'ensenyament lingüístic.

- (15)A: La majoria dels col·legis japonesos d'arreu del món també imparteixen algunes classes de la llengua local, però hi ha molts pares que les consideren innecessàries i prefereixen que els seus fills aprenguin l'anglès en lloc d'aprendre les llengües locals.
- A: Com que suposen la tornada al Japó, pensen que es necessitarà el coneixement d'anglès després de tornar-hi.

Les perspectives dels pares sovint influeixen en els infants de manera que es reflecteixen en la seva actitud envers l'aprenentatge lingüístic. Una mestra de castellà afirma que si els pares no hi donen gaire importància, doncs els seus fills tampoc hi mostren interès, per la qual cosa es motiven poc a l'hora d'aprendre una llengua.

(4) Perspectives

El fet que no donin gaire importància a l'aprenentatge de les llengües locals s'atribueix a la seva expectativa de tornar al Japó, la qual cosa es reflecteix clarament en els objectius d'ensenyament del castellà. Idealment, l'ensenyen perquè els nens coneguin la cultura local basant-se en una idea de la relació indescindible entre llengua i cultura. D'aquesta manera, poden mantenir una mínima vinculació amb la societat local. A la pràctica, però, no l'ensenyen amb la finalitat de dominar-lo atès que l'estada de l'alumnat és temporal, la qual cosa implica que no cal que l'aprenguin perquè no servirà al Japó. Així, el nivell baix de l'alumnat es justifica. D'aquesta afirmació es pot extreure que la motivació per la qual aprenen llengües és bastant pragmàtica. El grau d'importància i de motivació de l'aprenentatge lingüístic es determinen pel criteri d'utilitat. Amb alguna excepció,¹⁶ tots els infor-

16. L'informant B no ha après mai el castellà, ja que "la meva dona parla l'espanyol una mica." Per l'altra banda, la informant E és l'única que havia après castellà abans d'instal·lar-se a la seva destinació.

mants van començar a aprendre el castellà amb un(a) professor(a) particular, però tenen el pensament de deixar-ho en finalitzar el seu mandat, atès que “al Japó no hi hauria cap ocasió en què podrien emprar l’espanyol” (Informant B).

Per altra banda, nogensmenys, els mestres donen prioritat al castellà sobre el català, amb la idea que “la llengua comuna” té més utilitat que no pas la resta de llengües hispàniques.

(16)A: Efectivament, el col·legi Japonès de Barcelona està ubicat a la Comunitat Autònoma de Catalunya, però, dintre d’Espanya en general el castellà és predominant i funciona com a llengua comuna.

B: Primer, la llengua comuna. ...I no hi ha gaire oportunitat per a tenir contacte amb el català. Hmm... La llengua comuna pot servir més (que el català) en un futur...

C: Doncs, pràcticament és impossible, fins i tot el català.

D: Crec que estaria bé si es poguessin impartir les classes del català, però és impossible tenint en compte el pla d’estudis.

E: Seria millor impartir classe de català... però no hi ha remei. Com que és una llengua minoritària, pots comunicar-te només amb castellà si no saps el català.

Quan usen el terme «llengua comuna» es refereixen al castellà, ja que al Japó aquest terme actua com a quasi sinònim de la llengua oficial de l’Estat. Provenents d’un país suposadament homogeni de llengua, entenen la situació sociolingüística d’Espanya a partir del context japonès. El fet que cap dels informants sigui de la capital també pot influir d’alguna manera en aquesta perspectiva.

3.2.2.3. Anglès: Una persona amb la mentalitat internacional

(1) Objectius

(16)A: No estic segur, però probablement (els pares) preveien que l’anglès seria necessari per viure com “una persona amb mentalitat internacional”, suposo.

El subdirector mateix no entén gaire amb quins objectius s’adopta l’ensenyament anglès, però la línia educativa del col·legi declara explícitament que ofereixen l’ensenyament de llengües estrangeres amb la finalitat de criar als japonesos que visquin en la societat internacional. Aquest objectiu és el reflex del que espera el Ministeri d’Educació del Japó al col·legi, i el col·legi té la responsabilitat de satisfer aquesta expectativa. Com veurem més endavant, el concepte d’internacionalització està vinculat amb el coneixement de l’anglès; així doncs l’ensenyen per tal d’agilitar-ne la competència en la comunicació oral de l’alumnat. És a dir, l’objectiu principal de l’ensenyament anglès és idealment formar uns japonesos amb

mentalitat internacional, la qual cosa alhora significa desenvolupar la competència comunicativa en anglès.

(2) Mesures

Així com passa amb el castellà, imparteixen dues hores de classes d'anglès setmanalment, dividint l'alumnat en tres grups segons el nivell que tenen en aquesta llengua.

(3) Resultats

Tot i que donen molta importància a l'ensenyament de l'anglès, no produeixen un resultat gaire concret. L'alumnat assoleix manejar una conversa molt senzilla i el saben una mica més que els nens del Japó, però tampoc és un nivell alt. Tanmateix, segons com afirmen alguns informants, hi ha més alumnes que fan un esforç extra per millorar el seu coneixement que no pas el cas del castellà, aprenent-lo amb professors particulars.

(4) Perspectiva

La prioritat de l'anglès davant de les altres llengües és evident. Ben lligada amb la idea d'internacionalització, aquesta llengua ha guanyat un cert prestigi, sens dubte, per la seva preponderància en el món. La noció d'internacionalització ha agradat a molts japonesos i continua atraient-los molt: l'usen molt sovint sense acabar d'entendre de debò què significa i què comporta. Hi ha un acord tàcit que la internacionalització ve acompanyada de l'anglès. Per tant, al Japó, ser una persona amb mentalitat internacional ha passat a significar ésser una persona amb un bon nivell en anglès, implícitament o explícitament. Idealment, tant el Ministeri d'Educació com els pares sostenen aquesta idea, i per això, hi donen molta importància i ha estat inevitable per al col·legi incorporar-lo com una de les assignatures tot i que no és obligatori al curs primari al Japó.

La teoria de l'imperialisme lingüístic de Phillipson (1992) suggereix que la llengua, sobretot l'anglès, és el mitjà per excel·lència per a la dominació econòmica i política. Per tant, les adhesions incondicionals que provoca l'anglès entre els no naturals d'aquesta llengua i fins i tot entre els que no l'aprendran mai, forma part indestriable de la ideologia dominant en el capitalisme (Xambó, 1997: 234). L'anglès no és un passaport necessari per tenir èxit, i el motiu d'aprendre'l pot variar (Morrison i Lui, 2000: 472), però dins del marc conceptual d'internacionalització i en la ment dels pares, almenys, la vinculació entre aquesta llengua i l'èxit en la vida es conserva com la creença fonamental de manera que sosté "el mite de l'anglès". De fet, segons com afirma un informant, hi ha més alumnes que fan un esforç extra per millorar el seu anglès que no pas en el cas del castellà.

- (17)D:...respecte a l'espanyol, sembla que hi ha molts nens que no fan extra esforç a més de les classes del col·legi. En canvi, diuen que hi ha molts nens que aprenen l'anglès amb un professor particular.

La idea que el coneixement de l'anglès serveix al Japó significa que serà avantatjós en el moment d'accedir a una escola de bona qualitat, la qual cosa simultàniament implica la possibilitat de trobar una bona feina. Els pares creuen que el coneixement de l'anglès pot assegurar l'avenir dels seus fills. En aquest sentit també es pot considerar que la motivació per la qual aprenen llengües és pragmàtica. En definitiva, sembla que la ideologia de part dels pares actua d'una manera més influent que no pas la del col·legi.

3.2.2.4. *Català: Estatus secundari*

Aleshores, quina és la situació del català? Malgrat que insisteixen en la importància d'aprendre la cultura i la (les) llengua (llengües) locals, i el col·legi està ubicat a Catalunya, el català no hi té gairebé cap presència. L'única oportunitat que té l'alumnat per tenir contacte amb aquesta llengua és el festival anual: cada any canten una cançó típica catalana com ara *El cant dels ocells*. No és que el català quedi totalment ignorat, però sí a l'hora d'impartir-ne la classe.

L'absència del català s'explica per la perspectiva compartida entre els pares i els mestres que el consideren una llengua de poca utilitat. Segons com afirma el subdirector, molts pares comparteixen l'opinió que els seus fills han d'aprendre l'anglès en lloc de les llengües locals. Aquesta tendència no és particular del col·legi Japonès de Barcelona, sinó que és bastant comuna entre els altres col·legis japonesos. Alguns estudis han indicat que existeix una certa tendència en l'actitud general dels japonesos envers les cultures i les llengües estrangeres: valoren les occidentals mentre que menyspreen les orientals (Goodman, 1993; Yamamoto, 2001), la qual cosa pot ser el fons ideològic d'aquesta actitud dels pares. En el cas de col·legi Japonès de Barcelona, al català no se li dóna gaire importància encara que sigui una llengua europea. Per què? Perquè entre les llengües occidentals també existeix una mena de "rànkuing": les llengües com ara el francès, l'alemany, l'italià tenen estatus en la societat japonesa (cf. Yashiro, 1995). La imatge social de cada llengua també és un dels factors que determinen aquest rànkuing, però la seva utilitat i el seu estatus com a llengua nacional ("llengua comuna" en el terme dels informants) poden ser més influents. Tots els informants justifiquen l'absència del català al col·legi pel seu estatus.¹⁷

(18)A: "El col·legi està ubicat en la Comunitat Autònoma de Catalunya, però, dins d'Espanya en general, el castellà és predominant"

E: "(el català és) una llengua minoritària"

B: "La llengua comuna pot servir més que no pas el català en un futur"

17. Cap dels informants no sabia l'existència del català abans d'arribar a Barcelona.

C: “És impossible incorporar *també* (cursiva per l'autora) el català al currículum”

E: “(No ensenyen el català però) No hi ha cap remei”

D'aquestes explicacions, es pot deduir que tots els informants parlen del català suposant-li un estatus secundari. No obstant, i irònicament, tenen dificultats amb aquesta llengua en la vida real.

4. CONCLUSIÓ

En aquesta recerca, s'ha tractat de conèixer les perspectives institucionals sobre llengües de la colònia japonesa a Catalunya. El resultat d'aquesta recerca es pot resumir en els següents punts:

- (1) El col·legi japonès funciona essencialment com a una institució que facilita la reincorporació de l'alumnat al Japó;
- (2) Existeix una planificació molt genèrica de l'ensenyament lingüístic en funció de les perspectives sobre cada llengua;
- (3) Existeix un “rànquing” entre les llengües en la ment dels mestres; i
- (4) El motiu d'aprendre llengües és pragmàtic.

D'aquesta manera, l'ensenyament lingüístic del col·legi està organitzat en funció de les perspectives que tenen sobre cada llengua. Totes aquestes perspectives es tenen en consideració a la tornada al Japó. Mentre que els japonesos tinguin l'expectativa de tornar al seu país, consideren que és precís conservar la continuïtat de la vida originària perquè no siguin percebuts com “els elements heterogenis” quan es reincorporin a aquesta “societat d'harmonia”. En definitiva, l'entorn –inclòs el col·legi– en què viuen aquests transeünts és una mena de miniatura de la societat japonesa en el seu conjunt, de forma que les ideologies s'hi manifesten com en aquesta societat.

El present treball ha escollit el personal docent del Col·legi Japonès de Barcelona com a informants de la recerca, però el Col·legi no és més que una porta d'entrada a aquesta colònia de passavolants. Els altres participants de la colònia com ara els alumnes, els seus pares, i els altres japonesos també jugaran un paper molt important com a testimonis de la seva realitat lingüística. En un estudi futur, serà indispensable enfocar-los com a objectes de recerca per tal d'examinar fins a quin punt aquestes ideologies lingüístiques es comparteixen, s'han format sistemàticament, i són coherents amb els seus comportaments lingüístics reals.

BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (2000): Anuario de Migraciones 2001.
- AVUI DIUMENGE (2001): *El Japó a Catalunya*.
- BIERBACH, Cristina (1988): “Les actituds lingüístiques” dins Albert Bastardas i Joan Soler (ed.), *Sociolingüística i llengua catalana*. Barcelona: Empúries. Pàg.155-187.
- BOIX-FUSTER, Emili (1997): “Ideologies lingüístiques de les generacions joves”, dins Toni Mollà (ed.), pàg.195-226.
- BOIX-FUSTER, Emili; Francesc Xavier Vila i Moreno(1998): *Sociolingüística de la llengua catalana*. Barcelona: Ariel.
- COLEGIO JAPONÈS DE BARCELONA (2002): Gakkô Yôran (fullet de presentació) 2002.
- EAGLETON, Terry (1991): *Ideology: An Introduction*. London:Verso. Trad.cast.: (1997) *Ideología. Una Introducción*. Barcelona: Paidós. Pàg.19-55.
- FAIRCLOUGH, Norman(1989): *Language and Power*. Oxford: Longman.
- FUKUDA, Makiko (2003): *El Col·legi Japonès de Barcelona: les ideologies lingüístiques d'una comunitat expatriada a Catalunya*, treball d'investigació llegit a la Facultat de Filologia Catalana de la Universitat de Barcelona.
- FURUIE, Jun (1996): “Paradaimu no sakadachi: 3. Nihonjingakkou to iu aironi” (Capgirament de paradigma: 3. Ironia de col·legi japonès), *Shijo Tsuushin* 8, <http://www.roots-int.com/S-T/8/furuie.html>
- GOODMAN, Roger (1993): *Japan's 'International Youth'. The Emergence of a New Class of School Children*. Oxford: Clarendon Press.
- LEE, Yeounske (1997a): “Nihongo no “kokusaika” to “kyoueiken”, *Nihongogaku no mikata Aera Mook* 30: pàg.146-150.
- LEE, Yeounske (1997b): “Kokusaigo-nihongo” hihan (Crítica del japonès com a llengua internacional), dins Nobutaka Miura (ed.): *Tagengoshugi towa nanika?* (Què és multilingüisme?). Tòquio: Fujiwara shoten. Pàg. 262-275.
- MAHER, John; Kyoko Yashiro (1995): “Multilingual Japan: an introduction”, *Journal of Multilingual & Multicultural Development* 16/1&2: pàg.1-17.
- MASHIKO, Hidenori (2001): Ideorog_ to shiteno nihon: “kokugo” “nihonshi” no chishikishakaigaku (Japó com a ideologia: Sociologia de coneixement del “Kokugo” i de la història japonesa), Tòquio: Sangensha.
- MOLLÀ, Toni (ed.) (2001): *Ideologia i conflicte lingüístic*. Barcelona: Edicions Bromera.
- MORRISON, Keith; Icy Lui (2000): “Ideology, Linguistic Capital and the Medium of Instruction in Hong Kong”, *Journal of Multilingual & Multicultural Development* 21/6: pàg. 471-486.
- NAKANE, Chie (1966): *Tateshakai no ningen kankei. Tan'itsu shakai no riron*. (Relació interpersonal dins d'una societat vertical), Tòquio: Kodansha.

- PHILLIPSON, Robert (1992): *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- RICHARDS, Brian; Asako, Yamada-Yamamoto (1998): "The linguistic experience of Japanese preschool children and their families in the UK", *Journal of Multilingual & Multicultural Development* 19/2: pàg.142-57.
- (ed.) (1999): *Japanese Children Abroad. Cultural, educational, and language issues*. Clevedon- Philadelphia- Toronto-Sydney-Johannesburg: Multilingual Matters.
- SCHIFFELIN, Bambi; Kathryn A. Woolard; Paul Kroskrity (ed.) (1998): *Language Ideologies*. New York - Oxford: Oxford University Press.
- SILVERSTEIN, Michael (1979): "Language structure and linguistic ideology" dins Paul Clyne; William Hanks; Carol Hofbauer(ed.) *The Elements: A parsession on linguistic units and levels*. Chicago: Chicago Linguistic Society. Pàg.193-247.
- (1998): "The Uses and Utility of Ideology: A Commentary" dins Bambi Schiffelin; Kathryn Woolard; Paul Kroskrity (ed.), pàg.123-148.
- TURELL, Maria Teresa (2001): "Spain's multilingual make-up: Beyond, within and across Babel" dins Maria Teresa Turell(ed.) *Multilingualism in Spain. Sociolinguistic and psycholinguistic aspects of linguistic minority groups*. Clevedon; Buffalo; Toronto; Sydney: Multilingual Matters. Pàg. 1-57.
- WOOLARD, Kathryn A. (1998): "Introduction: Language ideology as a field of inquiry" dins Bambi Schiffelin; Kathryn Woolard; Paul Kroskrity (ed.), pàg.3-47.
- XAMBÓ, Rafel (1997): "Ideologies lingüístiques i mitjans de comunicació al País Valencià", dins Toni Mollà (ed.). Pàg.227-57.
- YAMAMOTO, Masayo (1991): "Nihon ni okeru bairingararu" (Bilingües al Japó) dins Yamamoto Masayo: *Bairingararu. Sono jitsuzo to mondaiten*. (Bilingüe: La realitat i els problemes), Tòquio: Taishukan shoten. Pàg.103-67.
- (2001): "Japanese attitudes towards bilingualism: A survey and its implications", dins M.G. Noguchi; S. Fotos (ed.): *Studies in Japanese Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters. Pàg. 24-44.
- YASHIRO, Kyoko (1995): "Japan's returnees", *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 15/1&2: pàg.139-64.