

CONSIDERACIONS SOBRE LA SOCIOLINGÜÍSTICA CATALANA*

William MACKEY

Els voldria exposar dues categories de temes: qüestions tretes de les meves lectures sobre la situació a Catalunya, així com d'altres d'interès més general. D'entrada, la qüestió de l'ús de la llengua materna com a llengua vehicular a l'escola; a continuació l'alternança lliure en l'ensenyament bilingüe, la recerca actitudinal, el paper dels mass-media i la importància de l'exogàmia. Jo veig que tot això figura a les publicacions catalanes. També podem parlar de temes més generals com ara el potencial del català, la qüestió llengua i societat i fins i tot d'alguna cosa una mica més elaborada com la incomptabilitat de les importacions, ja que sempre hi ha la tendència a importar les coses de fora i això, de vegades, és complicat.

Començaré parlant del problema de la llengua materna a l'escola i em referiré a la doctrina de la UNESCO. Hi ha estudis de la Fundació Martorell i de l'Escola d'Estiu. Crec que en certs escrits s'ha parlat del perill de l'ensenyament en llengua materna i no veig per què ha de ser cap perill. Si considerem els estudis que s'han fet sobre l'ensenyament en una llengua altra que la materna, veurem que la major part han estat fets de manera aïllada: han pres com a variable quasi únicament allò que succeeix a l'escola. Sobre l'oposició de l'aprenentatge escolar amb l'aprenentatge no escolar de la llengua, tenim els treballs del meu col·lega Lambert que parlen de la immersió i coses molt en voga. Primer cal tenir en compte que aquesta doctrina de la UNESCO dels anys 50 sobre el dret a l'educació en llengua materna té unes bases psicològiques. Sembla que si un individu no entén el que passa a l'escola, pot tenir frustracions i fer-se agressiu i fins tenir problemes psiquiàtrics. Ben mirat, aquesta doctrina és molt estesa a través del món. Alguns imaginem que sempre ha estat així, però si furguem una mica en el passat veurem que l'ensenyament en llengua materna era una cosa molt rara en la història de l'educació per la senzilla raó que hi havia al món molt poques llengües que es podien escriure. Qui diu educació en general, diu alfabetització i la major part de l'ensenyament a Europa —i a l'Extrem Orient, per exemple, encara és més marcat— ha estat fet en una llengua estrangera, grec o llatí, fins temps relativament recents. Fou una revolució quan el jutge Jean Bodin, al Renaixement, va dir que potser era possible de fer un ensenyament en francès, la llengua nacional, i han hagut de passar alguns segles, fins i tot a França, abans que hi hagués un ensenyament en la llengua materna. Però dir que el francès era la llengua materna tampoc no correspon a la realitat: al sud de França, fins als volts del 1850 —n'hi ha enquestes— el 70% no parlava francès a la llar, encara que fos obligatori freqüentar l'escola en francès. Així que aquesta pretesa «llengua nacional» no és sempre la llengua materna i el cas de les regions dites *patoisantes* és indicatiu del caire fortament centralitzat de França a nivell lingüístic i l'exemple val *a fortiori* per a països com Itàlia i Espanya.

* Traducció de la intervenció feta en la sessió del GCS celebrada el 24 de març de 1983.

Hi ha una distància interlingüística de vegades bastant considerable entre l'anomenada llengua nacional i la que es parla a la llar. El que és nou, no és l'ensenyament bilingüe, sinó la possibilitat avui dia, possibilitat tècnica i lingüística, d'ensenyar en la llengua materna. Això és molt recent en la història de l'espècie humana. Pel que fa al context català, vostès tenen el problema de ser instruits en espanyol i no en català. ¿Es pot dir que això ha estat nociu per a la població catalana? Si la resposta és no, aleshores tampoc no serà nociu el cas invers, o sigui l'ensenyament en català pels hispanòfons i els emigrants. Per què? Doncs si mireu tota la literatura sobre l'ensenyament en una llengua que no és la materna, per exemple la literatura sobre la immersió, hi ha més d'un miler de títols. Però hi ha un factor totalment negligit que és el de la distància interlingüística. No s'ha calculat el fet de la intercomprensibilitat de les llengües i crec que és una raó per pensar que tota aquesta literatura no és gaire aplicable a la situació catalana. Aquí el punt de partida ha de ser aquest: en quina mesura les llengües en joc són intercomprensibles. Sospito que un jove hispanoparlant, després de sis mesos de sentir el català, per raons de similitud, hauria de poder entendre'l. I l'ensenyament és, abans que res, una qüestió de comprensió. Hi ha una altra cosa que també s'ha deixat de banda en la recerca, i és la distinció entre les funcions de la comprensió en el sistema escolar i la funció de l'expressió escrita i de l'expressió oral. És perfectament possible de tenir un sistema d'educació bilingüe basat en la comprensió mútua entre les dues llengües que deixi per a més endavant la necessitat d'escriure. Aquest és, però, un altre problema que cal considerar separatament, car ni l'ordre d'introducció ni les solucions no són les mateixes.

La segona qüestió és l'alternança lliure. Hi ha una referència a Calsamiglia i Tusón que he anotat i altres autors també s'hi refereixen. La qüestió és esbrinar si és o no nociu aquest sistema, i encara això depèn de la llengua de què es tracti; un cop més el punt de partida obligat és la naturalesa de les llengües que entren en contacte. En un llibre he estudiat mil alumnes en una escola de Berlín, durant 13 anys. He tingut, doncs, la possibilitat d'una visió de conjunt. L'escola era organitzada a base d'aquest principi de l'alternança lliure i les llengües en qüestió eren l'anglès i l'alemany. Deliberadament era previst que la meitat dels joves fossin de família germanòfona i l'altre 50 per cent anglòfons; pels professors se seguia si fa no fa la mateixa proporció: n'hi havia amb l'anglès com a llengua única i d'altres que parlaven solament alemany bo i coneixent una mica d'anglès, així com professors més o menys bilingües. ¿Quina era la forma de treball? El professor es troba a classe amb un grup mixt (50 per cent de cada llengua) i ensenya en la seva llengua materna, per exemple l'anglès. Pel seu cantó el de parla alemanya ho fa en la seva, i entremig els bilingües alternen lliurement ambdues llengües. L'objectiu de tot plegat és que els infants comprenguin perfectament qualsevol de les llengües i això en general s'aconseguia molt aviat. Al principi és una qüestió de comprensió i les regles del joc consisteixen que cadascú s'expressi en qualsevol de les llengües, en llibertat, però amb el supòsit que les comprengui totes dues. Fou per a mi una experiència única perquè el que succeïa a les classes era bastant complex: la interacció dels alumnes entre ells i amb el professor. Les diferents situacions que es donaven ens valien de vegades un seguit de confusions formidables, però els resultats, com veurem més endavant, eren satisfactoris. La dinàmica de les classes era la següent: si el professor era bilingüe i l'alumne no comprenia bé l'altra llengua (posem que vingués dels EUA), repetia en anglès o al contrari, segons el cas. Hi havia tota mena d'interaccions: si el professor era monolingüe es produïa un procés extraordinàriament estimulants d'interacció: recordo un dia que un col·lega parlava d'elefants, en anglès *elephant*, i un alumne alemany no entenia aquest mot fins

que un company intervingué tot donant la paraula que s'esqueia i que el professor no podia proveir car no coneixia prou bé l'alemany. Així, eren els alumnes que ensenyaven el professor, tot contribuint a omplir les llacunes allí on calgués, gràcies al millor domini de la respectiva llengua. Els resultats crec que cal examinar-los en conjunt, en el context de la societat, i no pas prenent cada grup separatament per a comparar-ho amb el que passa en una escola monolingüe, perquè aquesta no fóra una referència vàlida. Sí que ho és, en canvi, el resultat global de l'experiència si prenem com a criteri, entre d'altres, l'admissió a la universitat. En efecte, vam poder constatar que després de 13 anys d'aquesta mena d'escolarització els alumnes, gairebé sense excepcions, eren admesos amb facilitat tant a les universitats alemanyes com a les de llengua anglesa. Aquest fet prova que no era de cap manera un desastre com a mètode. En segon lloc, els alumnes, un cop a les respectives facultats, han apuntat molt amunt, per exemple orientant-se cap a la investigació. Els en donaré un exemple: fa pocs mesos vaig rebre una carta escrita a mà per un estudiant en tesina a Yale, en la qual em comunicava la seva intenció de reproduir deu anys després la mateixa experiència de Berlín, per la qual cosa em sol·licitava un seguit de consells i indicacions que jo pogués donar. Això em va impressionar molt i tot plegat em duu a concloure dues coses: primer que funciona i segon que els resultats són probables. Però, què passa en realitat? Un escàndol pels lingüistes. Presenteu-vos a una d'aquestes classes i és una autèntica barrija-barreja de llengües; els puristes resten esfereïts davant l'alt grau d'interferències entre les llengües. Analitzant, però, una mica més la situació, de fet no hi ha res de més normal: en una situació bilingüe, en una família o una comunitat bilingüe no pot ser altrament. Entre nosaltres, usem amb tota naturalitat un mot en l'altra llengua si ens ve més de pressa al cap, sense preocupar-nos del purisme. Això és normal en un context bilingüe. Amb tot, aquests alumnes de Berlín eren ben capaços de separar llurs llengües quan convenia, per exemple en presència d'un estranger. Si arribava un anglòfon procedent dels Estats Units parlaven només en anglès, mentre que correntment barrejaven les llengües. A més, tenien olfacte per a identificar immediatament la llengua materna d'un interlocutor adult. El bilingüisme arribava fins a un punt que alguns joves alemanys passaven l'estona a anar als supermercats militars de les forces nord-americanes, prohibits als estrangers, fent-se passar sense cap problema per americans i comprant tota mena de coses a molt bon preu, sense que ningú no sospités que fossin alemanys.

En canvi, la funció dels cursos de llengua, fonamental a les escoles bilingües, era d'ensenyar a desembullar les llengües, a separar-les. La llengua s'aprèn per interacció en els cursos de llengua segona. Es tracta de fixar allò que és propi de cada llengua, tot reagrupant els alumnes segons el nivell de coneixement. En el contacte lingüístic hi ha una regla: com més similars són les llengües més interferències es donen i més fàcil és la intercomprensió. És a dir, com més intercomprensió hi ha en el bilingüisme productiu més interferències en el bilingüisme productiu. Si agafem el català i el castellà els asseguro que el potencial d'experiències pot ser enorme perquè les llengües són molt similars. El mateix entre l'italià i l'espanyol. Jo barrejo fàcilment aquestes llengües, però mai l'espanyol i l'alemany. Si teniu un tipus d'escola d'alternança lliure, podeu esperar-vos moltes interferències. Però amb l'avantatge de la intercomprensió les dificultats per a comprendre seran mínimes, i el problema en una escola d'aquesta mena serà separar les llengües.

El tercer punt és la recerca *actitudinal*. El senyor Torres ha fet investigacions sobre aquest tema; hi ha el projecte DEMO, del qual ja s'ha parlat, FOESA i molts altres. Per la meua banda he treballat en el comitè irlandès de recerca *actitudinal*. És un projecte que ha durat uns tres anys i que afectava un centenar d'investigadors

per iniciativa del govern de la República d'Irlanda. M'agradaria dir un parell de coses sobre el tipus de recerca *actitudinal*, que és el primer que hem estudiat. Hi ha tota una tradició d'estudis sobre aquest tema, i se'n podria fer una gran bibliografia, però a mesura que es tractava de problemes complexos, oblidaven que la metodologia havia de donar compte d'aquesta complexitat creixent. Avui encara, l'investigador s'asseu en una butaca confortable i es posa a imaginar preguntes: ¿què en penseu? Això és millor que allò altre? etc. Seguidament fa els tests corresponents, valora les respostes i en treu conclusions, etc. D'aquesta manera, passa de llarg del problema, sense assegurar-se que les qüestions posades siguin pertinents. No ha fet les preguntes amb el llenguatge del carrer —no parlo pas de la llengua— i els resultats són del tot inversemblants. La major part de les recerques *actitudinals* i fins i tot els manuals de recerca *actitudinal* han estat fets sense tenir en compte la qüestió semàntica. Perquè darrera de qualsevol pregunta es planteja un problema semàntic: en un estudi pioner, i per cert molt costós, que s'ha fet a Irlanda, s'ha decidit de demanar quines preguntes es planteja la gent per definir el que és pertinent. Calia fer centenars d'entrevistes obertes, és a dir gravar converses que tractessin la matèria, sempre que fos sobre la qüestió de les llengües. Hi havia qui considerava que la llengua irlandesa ja no donava per a més i que no valia la pena d'invertir diners per a una llengua que no aguantaria més que una generació. Un altre deia que tot el que es fes seria poc, car la llengua és el fonament de la nacionalitat. Tot això ha estat gravat i sotmès a una anàlisi de contingut, tot aplicant-hi els mètodes que ja existeixen. Quan parlen de la llengua, ¿de què parlen exactament? ¿Del fet que la llengua no sobreviurà, que la política del govern no és bona, que no dóna prou diners o massa, que les escoles obligatòries no són necessàries? De què parlen? En segon lloc, en quina freqüència en parlen, quins són els temes? Així, tenim ja una imatge del que passa. Però encara no n'hi ha prou. Si prenem totes les frases, els paràgrafs, que tracten de les subvencions del govern o bé de la supervivència de la llengua podem agrupar-los en un mateix conjunt. ¿Ens diu tot això alguna cosa pel que fa a la supervivència de la llengua? Encara no és suficient. Si volem plantejar una pregunta en el llenguatge de la gent entrevistada, farem un estudi formal de la freqüència: suposem que la majoria ha utilitzat frases del caire de «la llengua està fotuda». Aquesta és la frase que s'ha d'extreure i incorporar al qüestionari, de manera que si l'entrevistat la sent, com que probablement ja l'hagi sentida abans, en tindrà una opinió formada. D'aquesta manera, encaixa una mica amb la realitat. Precisament, abans de venir aquí, he hagut d'avaluar unes preguntes de fons d'un home que volia fer un estudi *actitudinal*. Deia que era testar el qüestionari. Era formulat en un llenguatge acadèmic que la gent de cap manera no parla. Com podrien tenir cap opinió? És artificial del tot. Elaborar els qüestionaris representa, doncs, una llarga recerca que cal validar en tots els punts de vista (semàntic, de freqüència, de pertinència, etc.). Amb quins resultats? A Irlanda es va plantejar un escull previ. De primer calia definir què era una actitud, car no és pas una cosa tangible o concreta. Una actitud s'ha de factoritzar en tres o quatre components que poden conuiu conjuntament o trobar-se separades. Per exemple, allò que hom creu la realitat, és a dir, si vostès creguessin, posem per cas, que els espanyols són mandrosos i és un fet, podran adoptar certes actituds i això en formarà part sigui o no sigui falsa la informació que fonamenta l'actitud. És molt conegut el que van fer els nazis i d'altres amb la propaganda durant la guerra per manipular la gent amb aquest procediment. Van fer pel·lícules totalment falses en les quals els polonesos mataven i violaven les dones alemanyes. Amb aquesta informació falsa manipulaven les actituds. Es tracta, doncs, de saber allò que la gent creu i si és veritat. És una qüestió de creença; en segon lloc hi intervé també l'afec-

tivitat, per exemple hi ha persones a qui molesta la brutícia. Tenim, doncs, un altre factor. Hi ha altres elements com aquest que componen les actituds i que cal factoritzar abans de poder-les mesurar, perquè, com he dit, *actitud* no vol dir res.

Quines han estat les conclusions d'una manera general? Sobre aquest tema he publicat un treball intítulat *l'Irredentisme lingüístic*, del qual els en puc facilitar un exemplar. Hi havia una relació unívoca entre, en primer lloc, la competència lingüística i la utilització de la llengua. Això vol dir que si la gent és competent i domina la llengua, en fa ús, tot i que naturalment cal mesurar-ne el grau de competència. Ens trobem per força davant de fenòmens que s'han de considerar amb relativitat. Entre dos interlocutors que es troben en un carrer de Dublín i l'un parla molt bé l'irlandès i l'altre també però no tant, la conversa passarà a l'anglès. És una qüestió de comparabilitat de competències. I forçosament si l'un parla molt bé i l'altre no domina la llengua, bilingües com són tots dos, continuaran en anglès. Per això no hi ha gaires irlandesos que es parlin en llur llengua, perquè molt pocs en tenen un nivell prou alt de competència. De vegades amb un nivell una mica inferior pot anar bé però no gaire estona, ja que en general són incapaços de dir amb propietat el que volen dir-se. També hem observat una relació igualment unívoca, sempre dins la relació competència-utilització, entre la utilització per efecte de la competència i allò que en diem les actituds. Per exemple, els individus que dominaven bé la llengua i la utilitzaven hi eren molt més a favor que els altres. La conclusió de tota aquesta enorme investigació era una cosa tan senzilla com la competència lingüística. Tot podia canviar de sentit, per dir-ho així, només alçant el nivell de competència. D'això se'n diu simplificar les coses.

Tot seguit passarem als mass-media, que és un tema present pertot en la bibliografia catalana i que és a totes les converses. Si veiem que en l'espai d'una generació els infants passen de lectors a espectadors per regla general, ens adonarem de la importància dels mitjans de comunicació, principalment la televisió. A Amèrica, per exemple, jo he vist canviar d'hàbits tota una generació; abans llegien i ara ja no, veuen la televisió molt més temps. Si comparem el nombre d'hores per any que el professor és escoltat a classe amb el d'hores de *contacte* amb la televisió, aquesta darrera s'endú netament l'avantatge. Si creiem que hi ha sens dubte una relació entre llengua i contacte, és a dir que com més sentim una llengua més en sabem, llavors la llengua de la televisió esdevé absolutament crítica. Ho he pogut veure a Quebec i amb raó han lluitat durant anys per la ràdio i la televisió. Al llarg dels trenta anys que jo he observat l'efecte que ha tingut sobre la llengua sinó fins i tot els dialectes, que cada cop es parlen menys i en àrees més petites. El francès parlat s'assembla força al que senten per televisió. No pot negligir-se, doncs, l'efecte de la televisió, que és monumental per a qualsevol llengua. Jo suposo que si a Catalunya tenen televisió en català serà inversemblant que no hi hagi altres llengües amb el desenvolupament tècnic actual que permet la recepció per satèl·lit d'una trentena d'emissores internacionals. Siguin quines siguin les lleis lingüístiques que es posin en joc, hi haurà altres llengües en competència amb el català, ja sigui l'espanyol, el francès, l'italià o l'anglès; d'aquí a pocs anys no hi ha dubte que competiran altres llengües a la televisió tret que s'impedeixi als usuaris d'adquirir els aparells més moderns. Si la gent té, com a Amèrica del Nord, el costum de passar-se hores davant el televisor, la llengua que sentiran tindrà un efecte notable sobre el futur del català. Vista aquesta competència caldrà que la televisió catalana sigui interessant per poder captar públic. Crec que l'experiència irlandesa i el mateix a Quebec, demostra que la gent no està pas per fer sobreviure la llengua sinó per a viure, divertir-se, interessar-se i és rar de trobar-se amb persones que s'estiguin d'una cosa molt interessant, com ara un partit de futbol, únicament perquè no és

en la llengua que voldrien sentir. El públic captarà allò que l'interessi; aquest és un problema fonamental.

Hi ha un altre tema que els concerneix molt particularment, segons la bibliografia a què he tingut accés: em refereixo al treball realitzat pel senyor Strubell sobre l'exogàmia. Per a mi és el segon en importància, fins i tot abans que la televisió. Si a casa hi ha una llengua que domina per motiu d'un casament mixt, mal que es vulgui canviar aquest estat de coses, el domini continuarà. ¿Quina llengua serà l'elegida?, ¿hi haurà una família perfectament bilingüe, amb un ús indiscriminat d'ambdues llengües? Aquestes preguntes no es poden respondre perquè malauradament es diposa de molts pocs estudis sobre el tema, segurament per la dificultat que implica un treball d'aquesta mena. No sempre s'obtenen fets reals quan t'introdueixes en una família per a demanar quina llengua parlen. Amb tot, en una comunitat bilingüe és necessari de conèixer la taxa de matrimonis mixtos, així com allò que passa al seu si, des del punt de vista lingüístic i quines tendències s'hi donen. Hi ha un investigador que ha fet un any d'ampliació d'estudis a casa nostra i que és especialista en la qüestió. Es diu Kurt Hegel i els en donaré la referència. Ha fet un treball molt considerable sobre els casaments mixtos a la regió de l'Alto Adigge (Itàlia) i la relació que es dona entre les dues llengües en concurrència, l'italià i l'alemany. Crec que fóra convenient que vostès entressin en contacte amb ell, ja que és realment escàs el nombre d'investigadors que es dedica en aquest terreny. Per bé que no els puc dir gran cosa sobre l'exogàmia, el fet és que es tracta d'un element fonamental en la planificació de les escoles bilingües. Per què? Si tornem al cas de Quebec, trobem que a la província interior, al nord de l'Ontario, hi ha escoles unilingües francòfones en una regió on la taxa d'endogàmia és del 80 per cent (20 per cent de casaments mixtos), mentre que al sud, amb una població igualment francòfona, l'índex d'exogàmia ultrapassa el 50 per cent. Aquests casaments mixtos proporcionen, doncs, al sistema escolar individus bilingües ja a l'escola, per oposició als que només en parlen una; d'això se'n segueix que l'organització de les escoles ha de ser diferent per tal de respectar aquest bilingüisme. A més, en la major part de casos, els pares volen que els fills conservin ambdues llengües, oralment i escrita. Per respondre, doncs, a aquesta demanda i organitzar-ne l'escola en conseqüència, caldrà conèixer l'índex d'exogàmia a Catalunya, és indispensable i és una feina a fer car a hores d'ara hi ha molt poc d'estudiat.

Abans de parlar de temes més generals, voldria continuar breument amb tres punts:

- 1) el potencial del català,
- 2) el paper de la llengua a l'escola i a la societat,
- 3) la importació de models.

Crec que una política lingüística realista ha de tenir en compte el potencial de la llengua. És inútil de somiar en colors; cada llengua disposa d'un potencial i en el cas del català hem de preguntar-nos: què s'hi pot fer? ¿S'hi pot estudiar medicina, física,... hi ha revistes científiques?... Si dissenyen una política i no tenen això present, els pot passar com a l'Índia, la història de la qual em permetran que els expliqui en quatre mots. En 1950, al moment de la primera constitució, van decidir de tenir l'hindi com a llengua nacional. Es tracta d'una llengua molt estesa, amb multitud de dialectes, però, com que la llengua de cultura era l'anglès, la constitució marcava que fins el 1965 es tolerava la utilització de l'anglès a les universitats. Durant quinze anys l'anglès continuava sent la llengua oficial de cultura, per dir-ho així. Es van invertir molts diners per a promoure la llengua índia, però, el

1965, no estaven preparats per a instal·lar-la, com ho proven les revoltes suscitées arran de la decisió de les autoritats. A l'últim els rectors de les universitats van plantar cara al govern, amenaçant-lo de tancar les facultats; el govern va cedir i fou canviada la constitució, tot prorrogant la situació deu anys més. El 1979 la situació no havia millorat pel que fa a l'hindi, ben al contrari, perquè en l'endemig tot el poble que no parlava la llengua s'ha oposat a aquesta política lingüística que els posava tant o més dificultats que el mateix anglès, per tal com era una llengua de família molt diferent, com podia ser-ho el xinès. Van considerar, doncs, més rendible de passar a l'anglès i el problema encara continua. L'anglès es manté en una posició dominant i hi ha una tendència a falsificar les estadístiques per a afavorir els ajuts oficials a la llengua. El director general de recensament de l'Índia, que ha visitat Quebec, ens ha parlat amb total franquesa sobre aquesta qüestió i estan embrancats en la tasca de redefinir completament les adscripcions d'un seguit de dialectes pertanyents a altres llengües amb la finalitat d'engreixar el nombre oficial de parlants de l'hindi. En realitat res no ha canviat d'ençà del 1950, però si comparem les estadístiques d'aquesta data amb les de 1979 sembla que la població de parlants presenta un augment extraordinari.

És essencial de veure molt objectivament quin és el potencial d'una llengua i en el cas del català si pot prescindir del castellà o d'una altra llengua, segons les diferents opcions. I abans de *fer la carta als reis* s'ha d'imaginar primer el que és possible i plantejar-se objectivament, ni que sigui en teoria, tota mena de possibilitats que es presenten, com ara català amb francès, català amb anglès i, naturalment, català-espanyol. Català sol crec que no és possible.

He publicat un escrit, que és a la seva disposició en traducció castellana, *Las fuerzas lingüísticas y las políticas de lenguaje*, el qual tracta de les variables que s'han de considerar com són la potència lingüística, que és mesurable, l'atracció lingüística de les llengües en qüestió i, finalment, el que anomeno les pressions lingüístiques. Totes aquestes variables es poden mesurar en fórmules matemàtiques. La pressió lingüística es fonamenta en el fet que si tots els diaris, posem per cas, o tots els cinemes són en una sola llengua, les ocasions d'ús d'aquesta llengua constitueixen pressions de la llengua sobre la població. Dit d'una altra manera, si estem obligats a freqüentar el cinema o la televisió i en general totes les ocasions i necessitats de llenguatge són en una altra llengua, llavors la pressió és enorme, independentment de la política lingüística empresa. I això és mesurable, i també és possible de canviar la pressió, per mitjà de crear institucions lingüístiques com s'ha fet al Quebec on s'ha decidit en un moment donat que tots els documents oficials es fessin en francès.

Abans d'entrar en col·loqui, m'agradaria, si encara dispo d'una mica de temps, de comentar alguns punts referents a la qüestió de la llengua, escola i societat.

Com a punt de partida cal refusar la idea que la llengua és propietat de l'escola. S'han fet diverses enquestes sobre l'escola bilingüe, de manera aïllada, com si la llengua pertanyés a l'escola, i no és pas així. L'escola només és un element dins l'aprenentatge de la llengua, sobretot en una comunitat bilingüe; qualsevol experiència vàlida ha de fer-se en un context social, polític, econòmic i ideològic perquè tots aquests components siguin mesurats i l'escola s'inscrigui en un quadre més ample d'ús de les dues llengües. A partir d'aquesta premissa he elaborat el que anomeno un model d'ecologia —paraula molt de moda— que ha sortit publicat en una revista amb el títol «Ecologia de l'educació bilingüe», en el qual prenc Montreal com a base. Per a avaluar una realitat lingüística és necessària una visió de conjunt que ens porti a determinar quines són les forces en una comunitat que

empenyen la utilització d'una llengua més que una altra, i l'escola només pot funcionar a l'interior d'aquesta ecologia, per expressar-ho així. A la ciutat de Montreal una política que pretengui ser equitativa no passa per establir un bilingüisme igual per a les dues comunitats, perquè els francòfons no tenen necessitat de bilingüisme, ja n'han tingut prou i massa, mentre que la població anglòfona en té necessitat. Així, pel fet que hi ha massa bilingüisme en un cas i poc en l'altre, tindrem escoles monolingües per a uns i bilingües per als altres. Aquesta ecologia respon a les pressions lingüístiques de la societat, que és la funció pròpia de l'escola.

Pel que fa a la importació de models lingüístics, tema de molta actualitat, cal anar amb molt de compte. Si seguim el que passa a través del món, ens adonem que certs països menys bilingües que d'altres han desenrotllat moltes recerques en educació bilingüe. ¿Vol dir això que els resultats obtinguts siguin aplicables en altres indrets? Per a mi la resposta és no, i diré per què: aquestes investigacions han estat fetes prenent variables observades només, no tan sols a l'interior d'un sol país, sinó fins i tot d'una sola escola. I en realitat es donen tantes variables diferents que no es pot dir de cap manera que un model reeixit en un cas valgui fora d'aquest cas. Amb un model d'educació que ve del Canadà, amb tota una bibliografia, molta gent es meravella i creu que és la millor fórmula, sense parar en el fet que no ha de valdre necessàriament per a Catalunya o un altre país. En canvi *a fortiori* es pot dir que hi ha fórmules que han fracassat en un país i res no fa que hagin de fracassar també en un altre. En general em sembla molt imprudent d'importar mètodes d'educació perquè no ja les variables sinó fins l'entorn humà és tan divers que per força la diversitat es trasllada al sistema escolar. De totes maneres crec que és molt útil d'estudiar els models d'educació bilingüe, sobretot els estudis de casos. Primer cal demanar-se, però, la gènesi dels models i la manera com han evolucionat. La immersió a Montreal, per exemple (història i evolució, com va començar i per què, quan i com ha reeixit, quines dificultats hi ha hagut per a instal·lar-lo). Si ha estat un èxit, cal saber-ne primer l'abast i el perquè, i avaluar els criteris d'aquest èxit amb ulls escèptics.

Un altre punt és en quina mesura les situacions són comparables; primer, des del punt de vista pròpiament lingüístic, el francès enfront de l'anglès a Montreal no és el cas del català davant el castellà a Barcelona. Les llengües són parentes i mútuament comprensibles. Des de l'òptica de la geolingüística al Canadà tenim dues llengües internacionals en confrontació, la qual cosa propicia que el fet d'aprendre francès per a un jove anglòfon representa un sacrifici només relatiu, perquè en aquesta llengua gairebé tot li serà accessible, al contrari que amb l'esquimal o altres llengües. Cal tenir, doncs, en compte aquesta vessant geolingüística, és a dir la zona d'extensió de la llengua. Aquí l'espanyol és una llengua internacional amb una potència important. Una altra qüestió és l'estatut de la llengua; en el cas del castellà, aquesta llengua té bastant de prestigi internacionalment, però potser menys a nivell local, situació que no és pas la del francès i l'anglès a Montreal: allí la llengua minoritària (anglès) és molt forta tant a escala local, nacional com internacional. El grau de bilingüisme entre la població tampoc no és comparable, ja que a Catalunya és pràcticament total entre els catalanoparlants i no és pas el cas a Montreal.

Un altre punt és la intel·ligibilitat lingüística, o sigui la distància entre llengües, que ja hem dit que en el cas del francès i de l'anglès ens trobàvem entre idiomes d'origen ben diferents.

La jurisdicció de competències és una altra de les variables. A Montreal hi ha competència total en matèria d'educació. ¿Com es reparteix, quins són els marges de maniobra educacional? I també hi ha lloc per a una altra pregunta capital: quan

s'introdueix la llengua i durant quant de temps i intensitat? Podem introduir-la aviat, però si ho fem només vint minuts al dia, no vol dir gran cosa. És diferent, en canvi, si l'ensenyament comença aviat i la meitat de les assignatures es fan en català. Però, fins quan continuarà? ¿Fins a l'ensenyament secundari i prou? O es manté fins al nivell universitari? I a partir d'aquí s'ha de saber si optem pel bilingüisme *recíproc* o *no recíproc* (afavorit el primer per la intercomprensió des del començament i perfectament realitzable a Catalunya) i amb quins recursos es compta en material didàctic i sobretot en professors. Perquè mal es podrà fer cap política de bilingüisme si no hi ha prou professors; potser la política s'hauria d'orientar de primer a la formació del professorat.

I aquí es planteja finalment una cosa tant natural com és el dret de l'individu enfront del dret de grup. Aquest problema ètic és probablement el conflicte central del nostre segle, entre el dret de cadascú a la llibertat cultural contra el dret de l'ètnia a la supervivència cultural. I amb aquests mots acabo i els passo la paraula.

PREGUNTA 1.- Els aclariments del professor Mackey ens fan reflexionar sobre la nostra pròpia situació i és molt d'agrair perquè no és gaire corrent entre els investigadors estrangers que vénen a Catalunya. Crec que el seu esforç ens aporta molt per a adonar-nos de coses que sovint no tenim en compte i que encara no estic segur d'haver copsat en tot el seu abast. De totes maneres, voldria fer algunes puntualitzacions, en particular sobre la darrera part en què suren alguns elements potser mal coneguts. Estic ben d'acord en la precaució que hem de prendre davant els models exteriors. Jo mateix he estat una mica fascinat per la llei de Quebec i després m'he anat adonant que són situacions diferents, sobretot la intercomprensió. El cas de Bèlgica no és comparable tampoc sota aquesta perspectiva, es tracta de llengües germàniques en competència amb llengües llatines. Però tampoc no es pot anar a l'altre extrem, en el sentit que s'ha d'examinar el que es farà però amb les arrels al país. No pas el català com llengua única; nosaltres no tenim com a objectiu, de cap manera, aquesta possibilitat, ni en el cas que la Constitució ens ho permetés, perquè som un poble petit i sabem que hem de tenir contacte amb altres llengües. Però el nostre model no és bilingüe, sinó plurilingüe. Aquest hauria de ser, crec, el model escolar en conseqüència atès que la tercera i quarta llengües s'ensenyen molt malament en el país. El problema es planteja ja des d'avui. Amb Itàlia, per posar un cas, molta gent hi té un bilingüisme passiu, pròximes com són ambdues llengües, que es comprenen en gran manera. Voldria apuntar una altra cosa per aportar un matis al problema de l'Índia. En les facultats tècniques, com ara Enginyeria, els professors joves creuen que els coneixements nous els aprenen en anglès; cal traduir-los, doncs, per ensenyar-los i transmetre'ls als alumnes i l'esforç de fer-ho serà el mateix en castellà o en català ja que —i això per als estrangers costa una mica d'entendre després de tants anys de franquisme— el català ha començat al segle XIII amb el primer filòsof que ha escrit en llengua vulgar tractats de teologia. El català és una llengua desenvolupada que no té por d'adaptar-se i té exemples constants i pròxims (castellà, francès, italià) que li serveixen de referència per resoldre problemes culturals. En aquest sentit la nostra situació no és tan greu com altres pobles, per exemple els bascos.

PREGUNTA 2.- He trobat molt interessant la vostra conclusió sobre els estudis a Irlanda. Dieu que la competència en la llengua és el punt crucial per a la recuperació i sobretot que el contacte entre persones amb competència desequilibrada retarda la recuperació; però crec que hi ha dues consideracions a fer: la utilització de la llengua pot ser personal, però hi ha una possibilitat d'ús públic receptiu (a la

televisió, als grans magatzems, etc.) i, a més, la presència pública de la llengua també pot ajudar a aquesta recuperació de l'ús i de la competència personal. Vostè ha insinuat, d'altra banda, que els individus amb una competència elevada hi tenen una actitud més favorable, com si la competència en fos una causa. La meua pregunta és si aquestes actituds han de ser tingudes com a causes o efectes de la competència.

MACKAY.- Crec que en són l'efecte. La gent no és competent perquè hi sigui favorable, sinó que hi és favorable perquè és competent. Si algú arriba de l'oest d'Irlanda i parla la llengua a casa, a Dublín on gairebé ja no es parla l'irlandès, hi serà més favorable per raó del domini que en té; però si l'individu és incapaç de servir-se'n l'ús serà molt més baix i això afecta les actituds. Naturalment aquest mecanisme no és unívoc perquè hi pot haver persones favorables a la llengua però contràries a la imposició per part del govern a causa de la incapacitat en què es troben de respondre a aquestes necessitats. Diran que és meravellós que es parli irlandès, que ells no el parlen i que no volen que ningú no els forci a parlar-lo, per raons de temps, etc. És una qüestió bastant complexa. Tampoc no s'ha de pensar que el desconeixement impliqui una actitud desfavorable de cara a una llengua: tenim el cas del francès al món anglosaxó, on en general les actituds hi són molt favorables i la gent el vol aprendre. Al Canadà, per exemple, s'ha caigut, però, molt sovint en l'error d'intentar imposar el francès als funcionaris federals, amb les lògiques reaccions negatives. El pobre home era col·locat davant d'una situació impossible. Dels errors comesos al Canadà se'n pot aprendre molt, perquè el dirigisme en política lingüística és abocat al fracàs en tocar quelcom tant profund de l'ésser humà com és la seva llibertat de comportament. És com si a vostès se'ls demanés, éssers humans com són, que comencessin des de demà a caminar amb les mans i capgirar-se de posició. Tota política lingüística ha de tenir en compte les possibilitats del comportament o, si volen, de la modificació probable del comportament. Canviar el comportament de tota una població és una cosa molt delicada, no és fàcil i potser és perillós per a la pau social del país.

PREGUNTA 3.- En aquest moment, al Departament d'Ensenyament es treballa en grups per a ajudar la competència en la llengua, però el seu efecte en el comportament no pot ser gaire important.

MACKAY.- Com heu assenyalat molt bé, serà més rendible augmentar les pressions lingüístiques que no pas forçar la gent a modificar el comportament. Si tots els films, la premsa, la televisió i l'escolarització fossin disponibles en una llengua, veuríem que el comportament canvia, però si no hi ha res en la llengua i forcem la gent a parlar-la ens trobarem de segur amb una oposició.

PREGUNTA 4.- L'observació que heu fet sobre l'irlandès segons la qual dues persones amb una competència diferent de l'irlandès passen a l'anglès, ens dona unes perspectives molt negres per al català perquè en general, segons estudis, la competència lingüística és més alta en castellà.

MACKAY.- D'acord, però com he dit al principi no hi ha situacions comparables, perquè l'irlandès i l'anglès són mútuament incomprensibles. És impossible que l'individu que parli molt bé l'irlandès pugui continuar gaire temps si l'altre canvia a l'anglès, puix que tots dos són bilingües; mentre que en el cas del català és perfectament imaginable la conversa bilingüe, perquè el missatge passa perfectament.

PREGUNTA 5.- En efecte, el missatge passa perfectament, però generalment els catalanoparlants no tenen inconvenient de parlar el castellà i fins hi ha l'actitud de pensar que és de poca educació mantenir aquesta conversa bilingüe.

MACKEY.- Això depèn de la voluntat de cadascú i del costum.

(...)