

Bilingvismul în Catalonia

DANIELE CONVERSI

Limba catalană a fost multă vreme marginalizată în viața civilă prin intermediul unei politici de radicală eliminare din orice mediu public și, în principal, din școală și din mediile de comunicare în masă. Doar după dictatura monolingvă a lui Franco a început un proces de schimbare profundă, aproape revoluționară, care a dus la actuala fază de bilingvism instituțional. Experiența din Catalonia poate fi un interesant punct de referință pentru oricine se ocupă de limbile minoritare.

Către o societate bilingvă?

Un articol care-și propune să trateze succint o problemă atât de vastă și complexă cum e cea a stadiului actual al educației bilingve în Catalonia riscă, inevitabil, să ofere o panoramă parțială a situației, sau cel puțin să lase în plan secund unele aspecte importante ale realității didactice locale. În articolul de față vom căuta să acordăm o atenție specială contextului social în care operează aceste schimbări școlare și, totodată, prin intermediul unei scurte introduceri istorice, diverselor tipuri de educație bilingvă care se folosesc azi ori sînt pe cale de a fi folosite.

Procesul pe care ne încumetăm să-l descriem reprezintă o schimbare profundă și aproape revoluționară, produsă în arcul cîtorva ani, de la dictatura monolingvă a lui Franco (1975) pînă la actuala fază a bilingvismului instituțional. Cu toate acestea, experiența din Catalonia poate fi considerată ca una de avangardă în felul ei și, între certe limite, ca un punct de referință pentru toți cei ce se ocupă de limbile minoritare.

Limba catalană¹, ca și alte limbi „minorizate”, a fost multă vreme marginalizată în sfera vieții publice, cu metode feroce de coerciție, prin intermediul unei politici de radicală eliminare din orice mediu public și în special din școală și din mediile de comunicare în masă. Originile acestei persecuții trebuie căutate în secolul XVIII, cînd monarhia spaniolă aspira la construcția unui puternic stat centralizat, după modelul absolutismului francez. Dar ea și-a atins apogeul în timpul dictaturii franchiste, perioadă în care, printre altele, a fost interzisă tipărirea de cărți în catalană, multe școli au fost închise de milițiile falangiste, iar profesorii au fost fie constrînși să se exileze, fie să predea, sub amenințarea expulzării, cu obligația de a nu rosti nici măcar un cuvînt în catalană. Despre această tentativă de genocid cultural s-a scris mult, dar numai de curînd au apărut cîteva studii istorice cuprinzătoare (Ferrer i Girones 1985, 1986, Benet 1976) care au revelat aspecte inedite, redefinind, printre alte aspecte, și rolul avut de numeroși intelectuali ai puterii în legitimarea unui astfel de proces de glotofagie (Ferrer i Girones 1986).

Renașterea actuală a limbii catalane are, totuși, rădăcini adînci în trecut, astfel că, și în domeniul educației, trebuie să ne întoarcem măcar în secolul precedent.

Precedente istorice

După 1716, anul în care Filip al V-lea a emis faimosul și funestul „Decreto de Nueva Planta” prin care suprima instituțiile autonome și impunea castiliana ca unică limbă de învățămînt și administrație, limba catalană a cunoscut cea mai întunecată perioadă de criză și de decădere, prezența ei în sistemul educativ fiind doar una sporadică și limitată la acte de rezistență.

Primul experiment al unei școli catalane datează din 1898, anul fondării Colegiului Sant Jordi de către Francesc Flos i Calcat. Ca reacție la centralismul conservator al statului spaniol, se dezvoltă în Catalonia o vastă mișcare de recuperare națională, laică și progresistă, sub impulsul burgheziei liberale autohtone. Renașterea culturii locale, începută deja în secolul precedent prin mișcarea literară a Renașterii (Renaixença), primi un nou impuls după victoria coaliției electorale a Solidarității Catalane la alegerile provinciale și generale din 1907. Aspirația era spre o Catalonie laică, autonomă, liberală, mediteraneană și inserată în contextul socio-cultural european. În domeniul pedagogic, tezele secolului al XVIII-lea vor fi reasumate în sloganul *să construim o școală nouă pentru un secol nou*. Istoricul marxist Pierre Vidal a identificat, într-o faimoasă interpretare, originile de clasă ale catalonismului, ca tentativă de coalizare a elementelor mai active ale burgheziei catalane în fața blocajului economic impus de o putere centralistă împietrită în pozițiile conservatoare ale apărării intereselor oligarhiei funciare (Vilar 1977, 1982, 1986).

Restaurația va frustra, de fapt, orice tentativă de schimbare. Cu toate acestea, societatea catalană, în ciuda condițiilor neprielnice, reușește să apere cîteva firide și spații culturale de unde vor lua naștere primele mișcări

ale experimentelor de catalonizare. Convingerea de bază, comună naționalismului burghez și celui republican de stînga, era credința înrădăcinată de iluminism în puterea educației ca forță capabilă să transforme societatea.

Toate acestea nu puteau să nu producă o profundă și hotărîtă reacție din partea Bisericii, care se sprijinea pe puterea statalistă centrală, încheind doar la sfîrșit o alianță cu burghezia autohtonă, sub dictatura militară a lui Primo de Riveira, pentru a stopa răspîndirea proletarismului revoluționar și a anarho-sindicalismului emergent.

Originile renașterii culturale, chiar și în domeniul educației, sînt de căutat în formidabila operă de coordonare a *Mancomunitat*-ului (1914-1923), uniunea celor patru guverne provinciale ale Cataloniei sub conducerea lui Prat de la Riba, reprezentant al idealurilor burgheziei liberale catalane. *Mancomunitat*-ul promovează, în cîțiva ani, o operă extraordinară, ale cărei efecte sînt determinante pentru viitorul dezvoltării culturii catalane. Multe instituții au fost create atunci, în parte și cu scopul de a suplini lipsa participării Universității la mișcarea de reînnoire politică și culturală. În climatul activităților dezvoltate de Institutul de Studii Catalane (IEC), fondat în 1907, emerge opera fundamentală a lui Pompeu Fabra, „părintele limbii catalane”, care, în 1913, a publicat primele „Norme ortografice”, urmate de „Gramatica” (1918) și de „Dicționarul general al limbii catalane” (1923). Pedagogia și didactica, cu formarea învățătorilor, primesc un nou impuls, mai cu seamă datorită operei și experimentelor lui Alexandre Gali, în pofida auto-excluderii din universitate, dominată atunci de curente filo-centraliste.

Acest proces înnoitor e blocat de dictatura generalului Primo de Riveira (1923-1930), care desființează *Mancomunitatul* și aproape toate instituțiile create înainte. Gali, ca și alți pedagogi și savanți catalani, abandonează toate însărcinările sale și fondează un colegiu privat, *Scuola Blanquerna*, destinată să ajungă centrul școlar cel mai prestigios al Barcelonei. Între obiective se evidențiază apărarea învățămîntului în limba maternă și denunțarea dificultăților cauzate de dihotomia limbă familială/limbă de învățămînt (Siguan 1981: 174).

În timpul celei de-a II-a Republici (1931-1939)², Catalonia, prima între națiunile istorice ale Spaniei, obține un Statut de Autonomie propriu (1932)³. Limba catalană a devenit atunci limbă oficială, alături de castiliană, și s-au deschis noi căi pentru învățarea sa. Procesul de catalonizare se extinde cu fiecare an, apar importante școli și curente pedagogice, iar operele lui Alexandre Gali capătă un nou și decisiv impuls.

Acest proces incipient de normalizare lingvistică va fi blocat prin înfrîngerea suferită de forțele republicane, după căderea definitivă a Barcelonei în mîinile trupelor falangiste (1939) (Vilar 1986).

Dictatura

Politica franchismului consta, după cum s-a spus, într-un radical proiect de extirpare a limbii catalane, a cărei prezență obstaculă idealurile patriotice de restaurare imperială a centralismului madrilen. Slogane precum *Habla la lengua del imperio* sau *Habla cristiano* erau răspîndite prin intermediul unei propagande capilare ce nu cruța nici un loc public; pînă acum cincisprezece ani se mai puteau vedea afișe de acest tip pe zidurile anumitor birouri și în sediile de poliție. Mii de cărți au fost date la topit, mulți profesori au fost deportați sau eliberați de însărcinările lor, alții au fost supuși denigrantelor „comisii de curățire”. Toate instituțiile culturale catalane au fost riguros interzise, distruse sau „restructurate”.

După perioada cea mai feroce a dictaturii falangiste și după aproape zece ani de mutism total și de absolută imposibilitate de exprimare, cultura catalană începe a se reorganiza, strîngîndu-și slabele forțe rămase. Primele tentative de învățămînt al limbii vor fi făcute în clandestinitatea cea mai desăvîrșită, în apartamentele particulare ale cataloniștilor supraviețuitori, la adăpost relativ de raidurile poliției. Biserica de jos, cu figuri emblematice și de-acum istorice, precum abatele Escarré, s-a transformat într-un pilon fundamental al rezistenței catalane. Ablația din Montserrat rămîne, chiar dacă în mod clandestin, singurul centru al catalonismului, unde forțele de ordine nu îndrăznesc să-și efectueze controalele lor periodice.

În 1946 apar cîteva cărți într-o variantă de catalană, nu întîmplător cu altă ortografie decît aceea a standardului fixat de Fabra. Dar numai la începutul anilor '60 vom putea asista la o timidă recuperare a inițiativelor în favoarea limbii. Apar atunci primele studii asupra situației sociolingvistice actuale (Badia i Margarit 1966) și asupra problemelor de integrare a imigranților (Candel 1964). *Omnium Cultural*, o instituție particulară fondată în 1961, organizează primele cursuri de limbă și cultură catalană, dar e repede nevoit să le închidă. 1961 e și anul creării Junta Assessora per als Estudis de Catala (JAEC), căreia i se încredințează sarcina de a pregăti examenele de evaluare a viitorilor profesori de catalană. În primii doi ani această structură va elibera 77 de certificate de abilitare pentru învățămîntul elementar și superior (Arenas 1986 a).

În 1965 se instituie o primă catedră de limbă și literatură catalană în cadrul Universității Centrale din Barcelona. 1966 este, în schimb, anul în care se fondează *Escola de Mestres Rosa Sensat*, un colectiv de fundamentală importanță în lupta pentru reînnoirea pedagogică și pentru catalonizarea învățămîntului.

Chiar și Deputăția Provincială a Barcelonei organizează examene și eliberează certificate de abilitare pentru învățarea catalanei în centrele sale școlare. Devine acum populară „Nova Canco”, cîntecul de protest impregnat de conotații politice cataloniste și moștenitor direct al școlii de *chansonniers* de dincolo de Pirinei. Apare Marea Enciclopedie Catalană (în 16 volume), în timp ce noi periodice și noi edituri se dedică exclusiv producției în catalană. În 1969 e fondată Universitatea de vară din Prada, în teritoriu francez, în vreme ce în Principat (sau Catalonia propriu-zisă) e lansată campania „catalana în școli”. Tot în acest an ia ființă, în cadrul structurilor lui *Omnium Cultural*, o *Delegacio d’Ensenyament del Catala* (DEC), cu scopul de a furniza cursuri de formare pentru profesori, cursuri pentru adulți, cursuri orale pentru non catalanofoni (la toate nivelele), cursuri prin corespondență, alfabetizarea imigranților la locurile de muncă, servicii de informații etc.

Pasul decisiv e făcut însă în 1970, anul în care e promulgată Legea Generală a Educației (LGE), cu care statul franchist încearcă să remedieze acuzele de genocid cultural ce-i parvin din toată lumea. Noutatea e notabilă întrucît e menționată explicit și irevocabil anularea normelor legislative privitoare la interzicerea învățămîntului în idiomurile regionale, inaugurînd astfel o perioadă de „prezență tolerată” a limbii în mediul școlar.

În 1975 un decret-lege reglementează învățămîntul în „limbile native spaniole, cu caracter voluntar”. Dar administrația nu are nici un interes să facă în așa fel încît decretul să fie realmente aplicat, din care cauză se obțin slabe rezultate practice (Moll 1986 a).

Postfranchismul și tranziția democratică

După moartea lui Franco (1975), o serie rapidă de evenimente a dus nu numai la recuperarea libertăților democratice, dar și la afirmarea culturii catalane în toate sectoarele societății.

Să refacem etapele principale ale acestui parcurs.

În 1978 e aprobată de rege noua Constituție spaniolă. Articolul 3, paragrafele 2 și 3, afirmă textual: „Celelalte limbi spaniole vor fi și ele oficiale în respectivele Comunități Autonome, în acord cu statutele lor. Bogăția diverselor modalități lingvistice ale Spaniei e un patrimoniu cultural care face obiectul unui respect și al unei protecții speciale”.

În același an 1978 e publicat „Decretul Regal asupra bilingvismului”, care introduce învățămîntul obligatoriu al catalanei la toate nivelele pre-universitare.

Anul următor, 1979, e anul Statutului de Autonomie, care instituie un Parlament autonom, *La Generalitat*, și sfințește dubla oficialitate a catalanei alături de castiliană, în toate mediile administrației publice. Catalana e definită drept „limba proprie” a Cataloniei.

În 1983 e aprobată prin plebiscit, de toate forțele politice, Legea Normalizării Lingvistice, prin intermediul căreia răspîndirea limbii primește un impuls decisiv, definind explicit obiectivele prioritare și mediile destinate aplicării sale. În fine, în mai 1986, al II-lea Congres Internațional al Limbii Catalane a fost conceput în vederea a două obiective strîns legate între ele: pe de o parte, verificarea realității sociolingvistice a țării și prezentarea propunerilor menite să îmbunătățească situația generală a limbii, prin confruntări între savanți locali și experți internaționali⁴. Pe de altă parte, printr-o serie de manifestări destinate să aibă o mare rezonanță populară, Congresul și-a propus să sensibilizeze opinia publică asupra problemei lingvistice, îndeosebi în acele domenii care pînă atunci s-au dovedit apatice sau dezinteresate, de nu chiar ostile propunerii unei catalonizări mai puțin superficiale.

Situația actuală

Deși rămîn ample sectoare obscure și marginale unde răspîndirea culturii catalane n-a dat rezultate consistente, spectaculoasele progrese realizate în ultimii ani au depășit previziunile cele mai optimiste.

Tabelele de mai jos (Arenas 1986 a) ilustrează sinoptic evoluția lingvistică în școlile Cataloniei.

Școli în care catalana e *materie obligatorie*⁵

1978-79	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83	1985-86
61,2%	87,6%	90%	98%	100%	100%

(Moll, 1986a)

Școli total sau parțial în catalană ca limbă de circulație, măcar pentru o parte a materiilor (cu excepția castilianes și a limbii străine)⁶

1978-79	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83	1985-86	1985-86
3,8%	8,8%	13,8%	23,6%	65,1%	70%	85,7%

(Arenas, 1986b)

Sistemul școlar spaniol e distribuit în două blocuri de importanță numerică aproape egală, sectorul public (53,4%) și cel privat (46,6%). În trecut, sectorul privat era cel mai predispus la catalonizare. De când însă sectorul public a trecut în gestiunea guvernului autonom, progresele sale au întrecut în scurt timp pașii făcuți de sectorul particular (Alsius și colab 1986). Pornind de la aplicarea „Decretului regal asupra bilingvismului”, din 1978, care introducea la toate nivelele învățământul *catalanei* (și în catalană, printr-o autorizare obținută după impresionante manevre birocratice), s-au conturat diferite tipuri de școli în care catalana e cel puțin în parte limba de circulație (Moll 1986 b, Siguan 1984):

1. *Catalonizarea totală*: toate materiile (aparte castiliana și limba străină) sînt predate în catalană.
2. *Catalonizare parțială*: doar o parte a materiilor sînt predate în limba autohtonă (vezi nota 6).
3. *Catalonizare progresivă*: numărul materiilor predate în catalană crește din an în an, dar prezența sa variază de la o parte minimă la totalitatea materiilor predate.
4. *Programe de imersiune*: urmează un itinerar opus celui precedent, pornind de la uzul catalanei ca limbă unică între relațiile dintre profesori și elevi. În anii următori se introduce treptat limba castiliană, care, fiind în general o limbă familiară elevilor, aceștia n-au dificultăți excesive în a și-o însuși.

Legea normalizării lingvistice (1983) stabilește că limba catalană, ca „limbă proprie” a Cataloniei, e și limba de învățămînt. După lege, așadar, toate școlile ar trebui să folosească în clasă catalana (cu excepția acelorora în care părinții elevilor se opun). Dar legea n-a fost încă aplicată pînă la capăt, dintr-o serie de motive, între care carența de personal instruit și complexa situație demolingvistică.

Programe de imersiune

Să acordăm o atenție specială noilor programe de imersiune care, în viziunea multor cercetători, reprezintă „sistemul cel mai eficient pentru atingerea obiectivului ca, la sfîrșitul școlii obligatorii (EGB), elevii să aibă o egală cunoștință a celor două limbi” (Arenas 1986: 44, Cummins 1981). Amintim că în definiția internațională termenul *immersion school* tinde a desemna *învățămîntul materiilor și conducerea activităților școlare în a doua limbă a elevilor, folosită ca mijloc de comunicare în clasă* (Hammer și Blanc 1983).

O asemenea metodă, după cum se știe, a fost utilizată pentru prima oară în Quebec, unde, în zona anglofonă a Montrealului, copiii de limbă engleză nu aveau posibilitatea de a crește în contact cu un mediu francophon. „Baia de limbă” era deci înțeleasă ca un substitut al ambientului social ce lipsea: copiii nu numai că primeau un învățămînt total în limba franceză în primii ani de școală (Lambert și Tucker 1972), dar orice comunicare orală cu învățătorul era orientată, chiar din primul moment, spre utilizarea exclusivă a celei de-a doua limbi. Printr-o serie de jocuri și metode pedagogice apte să solicite o participare activă a copilului, se introducea treptat noua limbă chiar și în discuțiile dintre elevi. Experimente foarte similare s-au realizat cu succes în cîteva cămine de copii din Catalonia (Voltas 1986), iar azi se calculează că aprox. 40.000 de copii de imigranți (care, la plecare, erau monolingvi) au fost înscriși, la cererea părinților, în programe de acest tip și repartizați în peste 500 de clase, în ariile majoritar castilianofone (Arenas 1986 a).

Principiile de bază ale oricărui program de imersiune sînt două:

1. Limba de comunicare în clasă e o limbă diferită de cea maternă/principală a elevilor.
2. Introducerea limbii secundare (L2) se efectuează imediat, chiar din prima zi de școală. În raport de rapiditatea introducerii celei de-a doua limbi, se poate vorbi de o imersiune totală sau de una parțială (Siguan și Mackey 1986, Siguan 1985). Limba maternă a elevului (L1) e, în schimb, introdusă mai tîrziu, după ce cunoașterea L2 e deja asigurată.

Merită să stăruim puțin asupra caracteristicilor socio-lingvistice pe care Catalonia le are în comun cu Quebecul:

1. Prezența unui amplu sector de populație monolingvă, pentru care L1 e și limba dominantă la nivel statal.⁷ Minoritatea „alofonă” la nivel regional e, așadar, majoritate dominantă la nivel statal.

2. Prezența decisivă și crescândă a unei mișcări autonomiste, cu accese independentiste (mai accentuate în Quebecul anilor '70 decât în Catalonia de azi), reprezentând toate clasele și sectoarele societății, care împinge către o mai mare folosință a limbii autohtone la toate nivelele⁸.

3. Voința integrării socioculturale a imigranților, mai puternică în Catalonia decât în Quebec. O astfel de voință e dictată nu doar de motivații *integrative*, ci și de motivații *instrumentale* (Lambert 1967)⁹, întrucât limba catalană, chiar dacă e într-o poziție subordonată, posedă încă destule caracteristici de *prestigiu* (Woolard 1982), determinate, mai mult decât de ilustra sa tradiție istorico-literară, de relativa bunăstare economică a vorbitorilor ei¹⁰. Acest fenomen e însoțit de dorința, răspîndită mai ales în prima generație de imigranți, de a nu pierde competența propriei L1, nici legăturile cu țara de origine. Asupra acestui aspect Linz (1985) a vorbit de un conflict intergenerațional între părinții imigrați, încă neîncrezători într-o excesivă catalonizare, și propriii lor fii, mult mai predispuși și doritori să se integreze total în noua societate, ai cărei membri se simt tot mai mult¹¹.

Factorii care disting, în schimb, situația catalană de cea din Quebec sînt, esențial, doi:

1. Nivelul economic al populației monolingve imigrată în Catalonia e în general mai coborît decât cel al populației locale (chiar dacă o parte încă prosperă a înaltei burghezii tinde și ea spre monolingvismul castilian). Dimpotrivă, în Quebec, minoritatea culturală dominantă e și cea economic mai puternică.

2. Inițiativa din Quebec a luat ființă, la nivel experimental, la dorința părinților anglofoni care, în mod voluntar, după ce au constatat cu pragmatism schimbarea socială determinată de avîntul mișcării autonomiste, au optat pentru încorporarea efectivă a propriilor odrasle în societatea locală. Există, totuși, și o latură idealistă în această alegere, care constă în a da un exemplu pozitiv de integrare altor anglofoni care, chiar dacă economic erau încă în largul lor, își pierdeau în acei ani hegemonia politică și culturală asupra majorității autohtone. *Întrucît experiența i-a învățat că nu erau suficiente doar cîteva ore de franceză pe săptămînă, au hotărît că fiii lor vor primi un învățămînt total în noua limbă chiar din prima zi de școală* (Siguan și Mackey 1986). Anglofonii din Quebec fiind deci o minoritate avantajată și din punct de vedere economic, succesul acestor inițiative private era mai mult decât garantat. În cazul imigranților castilianofoni n-ar fi drept să ne așteptăm, din parte-le, la inițiative financiare autonome și programele ar trebui deci inserate în școala publică, măcar în acele zone unde e mai puternică cererea (e vorba de un sector în vizibilă expansiune în ultimi ani).

Unii factori îngreunează, totuși, difuzarea unor astfel de programe în toate zonele unde ele ar fi necesare:

1. Succesul acestor experiențe e datorat abilității, grijii și capacității comunicative a învățătorului, care trebuie să aibă grijă de comunicarea în clasă, fără să piardă vreodată contactul cu elevii. De fapt, la început învățătorul e singurul cu care copiii monolingvi comunică prin intermediul L2. Va depinde de el, de atitudinea sa, buna reușită a programului de imersiune.

2. Aplicarea programelor de imersiune poate lua avînt numai dacă sînt reunite simultan cele patru elemente care garantează succesul și buna lor funcționare: a. părinții; b. învățătorii; c. comunitatea; d. Generalitat (Guvernul autonom). Dacă ultimele două elemente depind de circumstanțe politice mai ample, cel dintîi reprezintă un factor determinant pentru reușita programului. Fiind vorba de programe voluntare și de tip opțional, consensul părinților e legal necesar iar participarea lor activă e indispensabilă.

3. Programele de imersiune pot avea succes doar dacă la sfîrșitul cursurilor copiii sînt inserați deplin în societatea în care limba comună e aceeași cu cea de învățămînt. Tendința către mobilitate socială și inter-regională complică, prin urmare, situația fără ieșire a cartierelor periferice și ea e esențială în cazul acelor familii care trăiesc în ghettouri urbane monolingve, cu ridicate cote de șomaj.

Efectele pozitive ale acestor programe pot fi întîlnite doar în prezența altor factori sociali care ajută copilul monolingv să se exprime ulterior în L2, odată școala terminată. În cuvinte mai simple, dacă normalizarea lingvistică nu avansează în același timp în toate sectoarele societății, și îndeosebi în mass-media, multe din eforturile acestor programe se pot dovedi inutile.

Formarea profesorilor

Și cursurile de formare și abilitare a profesorilor s-au datorat, pînă de curînd, doar unor inițiative private, organizate într-un climat de semiclandestinitate (Omnium Cultural, Rosa Sensat etc.). Pornind din 1978-79 aceste inițiative sînt recunoscute, iar sarcina organizării lor trece asupra Generalitat-ului, împreună cu gestiunea învățămîntului public. La începutul tranziției postfranchiste erau disponibili doar cîteva mii de profesori abilitați să predea și (sau și) catalana (Moll 1986 a). În 1978 doar 52% din profesorii unei școli din învățămîntul obligatoriu erau de limbă catalană (la Barcelona 46%) și tot atît de mic era și procentul celor care au studiat-o (Arenas 1986: 33).

În aceste condiții, a te gândi la normalizarea școlii catalane părea un vis imposibil. Cum să catalonizăm școlile — numeroase în arealul metropolitan — în care catalanofonii, profesori și elevi, erau o minoritate adesea foarte subțire? Aventura părea cu atât mai riscantă dacă se ține cont de faptul că profesorii depindeau de stat, astfel încât nu numai că era necesară respectarea drepturilor cucerite pentru aceia dintre ei care nu cunoșteau limba, dar eram expuși la primirea, an de an, a unui flux de profesori veniți, prin concurs ori prin transfer, din zone non-catalane (Moll 1986 b). A fost necesar să se treacă la formarea extraordinară a profesorilor în catalană, pentru a preda în orele solicitate, prin intermediul unei reciclări masive, voluntare, care oficializa programele instituțiilor private (Moll 1986 b).

Estimările oficiale mai recente vorbesc de o recuperare masivă, iar aprox. 70% dintre profesori posedă acum stăpînirea orală activă a catalanei, aici trebuind inclus un bun procent de 44% de profesori abilitați să și predea limba (Arenas 1986 a: 37).

Probleme și greutăți

Aina Moll (1986 b) identifică trei tipuri de dificultăți legate de prezenta fază a expansiunii educației bilingve.

1. Atitudini lingvistice de tendințe opuse.

a. Atitudini negative, cum sînt consecințele inerției lingvistice, atît din partea catalanofonilor, care consideră catalana prea inutilă pentru a-i dedica un efort ulterior celui din mediul școlar, cît și din partea castilianofonilor (dar asta se întîmplă mai des în cadrul vechilor generații), care consideră introducerea catalanei ca o violență făcută asupra lor.

b. Atitudini puternic revendicative, răspîndite atît printre naționaliști, cît și printre populația imigrată din centura industrială a Barcelonei, care consideră catalana o limbă de prestigiu și utilă în termeni de valoare instrumentală viitoare. *Există oameni care au suferit pentru necunoașterea limbii țării și care vor să asigure propriilor copii cunoașterea acesteia fără ulterioare amînări* (Moll 1986 b: 10).

2. Dificultăți derivate din aplicarea metodelor pedagogice inadecvate situației catalane. De pildă, recomandarea UNESCO din 1953, asupra necesității de a furniza un învățămînt în „limba maternă”, are valabilitatea ei doar dacă nu se aplică dogmatic. Experimentele de introducere a acestei teorii în Catalonia s-au transformat într-un faliment socio-cultural și politic, cînd a ieșit în evidență tendința lor de a divide în două blocuri separate elevii catalanofoni de cei castilianofoni. După o opinie răspîndită printre catalani aceasta nu numai că duce la rezultate pedagogice îndoielnice, dar implică evoluții dăunătoare pe plan socio-politic¹². În sfîrșit, o astfel de alegere venea în contrast „atît cu voința unanimă a catalanilor de a evita divizarea populației în două comunități lingvistice, cît și cu dorința multor părinți castilianofoni de a-și școlariza propriii copii în catalană, chiar din faza pre-școlară” (Moll 1986 b: 11).

3. Lipsa mijloacelor, atît economice, cît și umane, privitoare la pregătirea profesorilor.

Aina Moll sugerează că lucrul cel mai important e menținerea și îmbunătățirea climatului de înțelegere în interiorul mediului școlar și a entuziasmului pentru munca de învățare (Moll 1986 b:11).

Concluzii

Transformările sistemului școlar catalan au înregistrat schimbări foarte mari într-o perioadă de timp relativ scurtă. Aceasta poate inspira considerații de tip optimist, dacă nu vor interveni noi presiuni drastice din partea guvernului de la Madrid (deja vizibile totuși, sub forma limitărilor economico-financiare și a impedimentelor legislative).

Împreună cu aspectul pozitiv al răspîndirii bilingvismului în toate sectoarele societății există însă și pericolul unei prea rigide normativități, regășibilă în inevitabilul zel cu care unii profesori caută să răspîndească cunoașterea noii limbi standard. O astfel de problemă e desigur foarte viu resimțită la nivel pedagogic și constituie mai degrabă o moștenire a trecutului, ce trebuie depășit în diferite feluri (de pildă, considerarea „standardelor regionale”, a căror terminologie evocă explicit memoriei conceptul „italiane regionale” a lui De Mauro). Cele două tendințe sînt: de o parte, preocuparea prioritară pentru răspîndirea limbii normative; de altă parte, considerarea în modul cel mai amplu posibil a varietății plurilingvistice a elevilor și a contextului în care vor trebui să acționeze (Lopez del Castillo 1979), după principiile unei autentice școli democratice (De Mauro 1981, 1986). Nu există, totuși, o opoziție dihotomică între aceste două abordări, fiind vorba mai curînd de un *continuum* de-a lungul căruia alegerea efectivă îl privește pe profesor. Sînt deja semnale pozitive că a doua tendință e cea prevalentă, luînd în seamă faptul că în actuala fază a schimbării există probleme generale de

importanță prioritară. Multe voci s-au ridicat împotriva primejdiilor unei excesive normativizări, care ar frustra libera creativitate a elevilor, acționând în același timp ca frână pentru evoluția naturală a limbii. Dacă standardul poate fi „dialectul tuturor”, cu personalitatea sa, diversele variante dialectale și sociolingvistice „se găesc într-o distribuție complementară, fiecare din ele dezvoltându-și rolul său, în vreme ce toate laolaltă dau formă limbii” (Moll 1986 a). Figura pedagogului tradiționalist, obsedat de greșeli ortografice și atent doar la producția scrisă, fără să se îngrijească de capacitatea de expresie orală (De Mauro 1981) reprezintă, totuși, un fapt marginal într-un sistem școlar care, în efortul său de înnoire, n-a pierdut prilejul de a-și apropria inovațiile pedagogice cele mai semnificative. □

NOTE

Datele conținute în acest studiu sînt, în cele mai multe cazuri, cele oficiale, furnizate de *Departamentul de Educație* al regiunii catalane și de diferite echipe de cercetători care colaborează cu el. Ele oglindesc, așadar, evaluări și opinii ale unor instituții. Totuși, pentru o cercetare mai aprofundată, n-ar fi corect să nu luăm în considerație estimările neoficiale, care adesea oferă proiecții mult mai puțin încurajatoare în privința realei răspîndiri a cunoașterii catalanei. În acest sens amintim că în Italia a apărut un volum dedicat problemelor învățămîntului și formării profesorilor în ariile bilingve, în care e abordată problematica limbii catalane dintr-un punct de vedere riguros non-instituțional. (AA.VV. 1986)

Dat fiind caracterul introductiv și general al acestui articol, estimările oficiale, care sînt pînă azi singurele atestabile pentru ansamblul Cataloniei, sînt de reținut ca mai mult decît suficiente, în așteptarea unor noi cercetări care să le confirme ori infirme valabilitatea. Mulțumim tuturor celor care, în cadrul Departamentului, au contribuit, prin sugestii ori prin furnizarea unor materiale, la realizarea acestei cercetări, și îndeosebi lui Joaquim Arenas, Manuel Naranjo și Aurelei Bel.

Acest articol face parte dintr-o cercetare mai amplă efectuată în lunile aprilie-iunie 1986 din însărcinarea Institutului de Studii Catalane, mulțumită unui ajutor financiar de la Cirit. O caldă și sinceră recunoștință prof. Ramon Aramon i Serras pentru interesul său față de răspîndirea realităților culturale catalane în Italia.

1. Catalana e vorbită de mai bine de 6 milioane de persoane răspîndite pe un teritoriu de 69.255 kmp și cuprinzînd, înafara Cataloniei propriu-zise (sau a Principatului, cu orașele Girona, Leida, Girona e Taragona), zona Valenciei (Valencia și Alicante), insulele Baleare și o fișie meridională din Aragon. Sînt, de asemenea, de limbă catalană Rossiglione (Catalonia de nord), în teritoriu francez, orașul Alghero, în Sardinia, și micul stat pirineic al Andorei. Toate acestea, împreună, sînt numite de catalani Țările Catalane.

2. Prima Republică (1873-74) a durat doar cîteva luni.

3. Țara Bascilor (Euskadi) o va obține în 1936 (anul izbucnirii războiului civil), iar Galicia în 1938, dar numai nominal, întrucît *de facto* era deja ocupată de trupele franchiste.

4. Știința cea mai implicată cu acest prilej a fost sociolingvistica, care beneficiază de o tradiție bogată în Catalonia (Vallverdu, 1980). Printre autoritățile internaționale în domeniu nu trebuie uitată prezența la Congres a savanților Peter Trudgill, John J. Gumperz, William F. Mackey, Lesley și James Milroy, Jim Cummins etc. Deosebită importanță în acest context au căpătat manifestările impresionante, cum au fost cele peste 100 de conferințe simultane în catalană, rostite la 8 mai de experți străini în catalană, proveniți de la marile universități euro-americane.

5. Obligatorietatea catalanei ca materie a fost aprobată prin decret-lege în 1978. În principiu era vorba de trei ore pe săptămîină, care, începînd cu anul școlar 1981-82, au devenit patru, pentru primii ani de studiu (Moll 1986b).

6. Cineva a constatat că, de fapt, nivelul de catalonizare rămîne încă destul de coborît, dacă se ține seama că în acest sector sînt incluse și școli care propun una sau doar cîteva materii în catalană.

7. În Quebec anglofonii reprezintă o minoritate a populației totale a provinciei (și sînt concentrați mai ales în Montreal), în vreme ce francofonii sînt aprox. 80% (unii dintre ei monolingvi). În Catalonia aproape jumătate din populație e de limbă castiliană, fiind concentrată îndeosebi în centura industrială a Barcelonei, în vreme ce catalanii (aproape toți bilingvi) sînt cel puțin 50% (Rexach 1986).

8. În Quebec o astfel de mișcare a dus, prin intermediul unei faze bilingve și sub presiunea decisivă a grupurilor independentiste (Bouthillier 1981) la monolingvism oficial în întreaga regiune, fapt ce a contribuit probabil la depășirea posturii separatiste. În Catalonia programul actual prevede o difuzare mult mai moderată a bilingvismului, chiar dacă nu lipsesc voci care s-au ridicat împotriva bilingvismului, perceput, în termeni actuali, ca a nu știu cîta tentativă de a impune castiliana, limba cea mai tare, în dezavantajul celei mai slabe (Aracil 1982). Dezbaterea asupra bilingvismului, atît de intim legată de opțiunile politice, nu poate fi considerată deja închisă la nivel internațional (Grossjean 1982, Hamers și Blanc 1983, Smolicz 1979), în vreme ce, în schimb, ea stă pe loc în Statele Unite, unde prevalează în acest moment polemici pasionale, viciate politic, într-o atmosferă de regăsită *grandeur* imperialistă, cu sindromuri etnofobe. Psihologul Kenji Hakuta (1986) a identificat, cu abilitate academică, prejudecățile politico-culturale implicite în susținerea, ca pretext, a randamentului școlar scăzut al copiilor educați în școli bilingve, argumentul pe care se bazează actuala campanie împotriva educației bilingve dusă de puternice sectoare ale administrației Reagan. Un întreg fascicul din *International Journal of the Sociology of Language*, îngrijit de David Marshall (1986), expune diferite puncte de vedere asupra recentelor tentative americane de a impune limba engleză (English Language Amendment), identificîndu-le punctele etnocentriste și limitele rasiste (Marshall 1986).

9. După Lambert (1967) se poate vorbi de motivații *integrative* cînd învățarea L2 e dictată de considerații de caracter opțional și de dorința de a face parte dintr-o comunitate, integrîndu-te cultural în ea. Motivațiile *instrumentale*, în schimb,

sînt cele care stau la originea unor decizii mai pragmatice, cum ar fi nevoia de a pătrunde pe piața forței de muncă, în măsura în care L2 e considerată ca un instrument necesar pentru mobilitatea socială.

10. Pentru a defini complexa situație sociolingvistică catalană a fost propus termenul de *diglosie încrucișată* (Siguán 1984). De fapt, distribuția diglosică are loc în medii economice suprapuse: înalta burghezie și funcționarii militari vorbesc castiliană, burghezia de mijloc și o parte din muncitori vorbesc catalană, în vreme ce imigranții, care în majoritate alcătuiesc proletariatul industrial, vorbesc mai mult castiliană (Conversi 1985). Precizăm că, dimpotrivă, în Quebec franceza era, cel puțin în anii '70, o limbă cu un slab prestigiu față de engleză, limba oficială unică a tuturor regiunilor din jurul său („o insulă de francofonie într-un ocean anglofon”).

11. Pentru o trecere în revistă limitată la perioada 1970-1984, cf. Conversi (1985). Totuși, o cercetare relativă la primii ani ai deceniului '80 arată o tendință mai puțin favorabilă: între 1978 și 1983 numărul de imigranți care acceptă catalana a scăzut cu 20% (Solé 1985). O astfel de poziție trebuie însă susținută și în lumina schimbărilor socio-culturale mai recente, cu deosebire în câmpul educativ, și pornind de la intrarea în vigoare a Legii de Normalizare Lingvistică (aprilie 1983). Nici măcar sectoarele cele mai naționaliste nu împărtășesc acest optimism și, îndată după franchism, s-au înălțat voci alarmante despre posibilele efecte primejdioase ale neintegrării ultimelor valuri de imigranți (Argente și alții, 1979). Trebuie, cu toate acestea, adăugat că acest alarmism e în parte nefondat, dacă se ia în seamă că deja la începutul anilor '80 s-a înregistrat o primă cădere și o oprire totală a sosirilor în Catalonia, din cauza crizei economice, însoțită de-a dreptul de fenomenul emigrației înapoi.

12. Pentru a înțelege concretețea acestui pericol ar trebui cunoscută puțin istoria Cataloniei. Tentativa de a diviza locuitorii Cataloniei și de a instrumentaliza populația de imigranți a fost o constantă a guvernului central. Faza cea mai dură a acestei strategii a fost atinsă în 1909, când Lerroix, un demagog de meserie trimis de Madrid, a reușit să catalizeze sprijinul populației castilianofone, provocînd grave dezordini. O astfel de politică, numită *lerrouxism*, de la numele celui ce a pus-o primul în act, a fost, de atunci, mereu prezentă în arsenalul dreptelor. Nu e, deci, nefondată îngrijorarea față de o posibilă recuperare din partea extremei drepte spaniolizante, într-o perioadă în care aceasta constată că-și pierde, progresiv, sprijinul în Catalonia. Astăzi, de fapt, se poate spune că, dincolo de naționalismul liberal al celor de la *Convercencia i Unio*, catalanismul e mai cu seamă opera stîngii, înlăuntrul căreia există singurele orientări care susțin dreptul la autodeterminare.

Traducere din limba italiană de Alexandru Cistelean

BIBLIOGRAFIE

- AA.VV. (1986) **La formazione dell'insegnante di lingue in ambiente bilingue**. Comunicări ale colcvului italo-catalan (Perugia: martie 1985). Roma: Edizioni Lis/Dipartimento di Scienze del Linguaggio (Facolta di Magistero).
- Alsius, Mariona, Rosa Amargos e Angels Ingra (1986) **L'ensenyament a Catalunya** (1975-1985). Estadística i Societat, n. 45-48.
- Aracil, Lluís V. (1982) **Papers de sociolingüística**. Barcelona: La Magrana.
- Arenas, Joaquim (1986a) **De la llei general d'educació a la llei de normalització lingüística**. Intervenție prezentată la al II-lea Congres Internațional al limbii catalane, Tarragona, 2 mai 1986.
- Arenas, Joaquim (1986 b) **Condicionaments dela cataloniatyació escolar**. Guix, 103, pp. 13-18.
- Argente, Joean et al. (1979) **Una nació sense estat, un poble sense llengua?** Els Marges, 15, pp. 3-15.
- Arnau, Joaquim, Humbert Boada e Maria Fons (1986) **Els programes d'immersió al catalan: un projecte d'investigació**. Intervenție prezentată la al X-lea Seminar despre limbă și educație. Sitges: 10-13 iunie 1986.
- Badia I. Margit, Antoni M. (1964) **Llengua i cultura als Països Catalans**. Barcelona: Edicions 62.
- Badia I. Margit, Antoni M. (1966) *La integració idiomàtica i cultural dels immigrants. Reflexions, fets, plans. Questions de Vida Cristiana*, 31, 9-103.
- Badia I. Margit, Antoni M. (1986) **Llengua i poder**. Barcelona: Laia.
- Bastardas i Boadas, Albert (1985) **La bilingüització de la segona generació immigrant. Realitat i factor a Vilafranca del Penedès**. Barcelona: La Magrana.
- Badia I. Margit, Antoni M. (1986) **Factors i perspectives del proces de bilingüització dels immigrants**. Intervenție prezentată la al II-lea Congres Internațional al limbii Catalane, Girona: mai 1986.
- Benet, Josep (1973) **Catalunya sota el regim franquista**. Vol. 1. Barcelona: Editorial Blume.
- Boulthillier, Guy (1981) **Aux origines de la planification linguistique** tome 2. Quebec: Office de la Langue Française.
- Conversi, Daniele (1985) *Diglossia e conflitto nella sociolinguistica catalana. La critica sociologica*, 74, pp. 91-96.
- Cummins, Jim (1981) **Bilingualism and Minoritz-Language Children**. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- De Mauro, Tullio (1981) **Scuola e linguaggio**, Roma: Editori Riuniti.
- De Mauro, Tullio (1986) **Politica linguistica ed insegnamento**. Intervenție prezentată la al II-lea Congres Internațional al limbii Catalane, Tarragona, 2 mai 1986.
- Ferrer I Girones, Francesco (1985) **La persecució política della llengua catalana**. Barcelona: Edicions 62.
- Ferrer I Girones, Francesco (1986) **La llengua catalana i els intellectuals espanyols**. *Serra d' Or*, nr. 316, pp. 9-11; nr. 317, pp. 31-33.
- Genesee, Fred, William E. Lambert e Naomi E. Holobow (1986) *La adquisición de una segunda lengua mediante inmersión: el enfoque canadiense. Infancia y aprendizaje*, 33. (1).
- Grossjean, Francois (1982) **Life in two languages: an introduction to bilingualism**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Haküta, Kenji (1986) **Mirror of Language The Debate on Bilingualism**. New York: Basic Books.
- Hamers, J. F. e M. Blanc (1983) **Bilingüalitat et bilingüisme**. Bruxelles: Pierre Mardaga.

- Lambert, William E. (1967) *A social psychology of bilingualism*. **Journal of Social Issues**, 23, pp. 91-109.
- Lambert, William E., G. R. Tucker (1972) **Bilingual education of children. The St. Lambert experiment**. Rowley, Mass.: Mewburz House.
- Linz, Juan J. (1985) **Juventud Española**, 1984. Madrid: Fundacion Santa Maria.
- Lopez Del Castillo, Lluís (1976) **Llengua standard i nivells de llenguatge**. Barcelona: Laia.
- Maluquer I Sostres, J. (1963) **L'assimilation des immigrés en Catalogne**, Geneve.
- Marshall, David, ed. by (1986) *Language rights and the English Language Amendment*. **International Journal of the Sociology of Language**, 60.
- Moll, Aina (1986a) *Prolematica del catala estandard*. Serra d'Or, pp. 11-13.
- Moll, Aina (1986b) **La normalitzacio linguistica a l'Ensenyament**. Guix, 103, 5-12.
- Ninyoles, Rafael Ll. (1975) **Estructura social y politica linguistica**. Valencia: F. Torres (Trad. it. 1980 *Struttura sociale e politica linguistica*. Roma: Armando).
- Reixach, Modest (1986) **Coneixement i us de la Llengua catalana a la provincia de Barcelona**. Barcelona: Departament de Cultura.
- Siguan, Miquel (1981) **La psicologia a Catalunya**. Barcelona: Edicions 62.
- Siguan, Miquel (1984) *Langue et education en Catalogne*. **Perspectives**, 49, pp. 107 — 119.
- Siguan, Miquel (1985) **Adquisicio precos de una segunda llengua**. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Siguan, Miquel (1986) **Lenguas minoritarias y educacion en Europa**. Intervenție prezentată la cel de-al X-lea Seminar despre limbă și educație. Sitges: 10 - 13 iunie 1986.
- Siguan, Miquel, William F. Mackey (1986) **Educacion y bilinguismo**. Madrid: Santillana / UNESCO.
- Smolicz, Jerzy J. (1979) **Culture and education in a plural society**. Canberra: Curriculum Development Center.
- Solé, Carlota (1986) **La integracio dels immigrants de primera i segona generacions a Catalunya**. Intervenție prezentată la al II-lea Congres Internațional al Limbii Catalane, Girona: mai 1986.
- Strubell, Miquel (1981) **Llengua i poblacio a Catalunya**. Barcelona: La Magrana
- Strubell, Miquel, Joan M. Romani (1986) **Perspective de la llengua catalana a l'area barcelonina**. Barcelona: Direccio General de Politica Linguistica.
- Vilar Pierre (1977) **La Catalogne dans l'Espagne moderne**. Vol 1-4. Paris: Flammarion.
- Vilar Pierre (1982) **Estat, nacio, socialisme**. Barcelona: Curial.
- Vilar Pierre (1986) **A guerra civile espanyola**. Barcelona: Critica
- Vallverdu, Francesc (1980) **Aproximacio critica a la sociolinguistica catalana**. Barcelona: Edicions 62.
- Vallverdu, Francesc (1981) **El conflicto linguistico en Catalunya: historia y presente**. Barcelona: Edicions 62.
- Voltas, Merce (1986) **Immersio al parvulari**. Guix, 103, pp. 25 - 28.
- Woolard, Kathryn (1982) *The problem of linguistic prestige: Evidence from Catalonia*. **Penn Review of Linguistics**, 6, pp. 82 - 89.

*

*Daniele CONVERSI este specializat în domeniul lingvisticii și sociolingvisticii, profesor asociat la Universitatea Central Europeană din Budapesta, autor al volumelor **The Basques, the Catalans and Spain: Alternative Routes to Nationalist Mobilisation** (1997) și **German-Bashing and the Breakup of Yugoslavia** (1998) și a numeroase studii din domeniul lingvisticii.*

Daniele Conversi, *Bilinguismo in Catalognia*, studiu publicat în **Riforma della scuola**, editat de Riuniti Riviste, și preluat cu permisiunea autorului.