

Referencias bibliográficas

- Aarts, F. G. A. M. (1984): "Linguistic variation in English: Idealization varieties and linguistic items", *English Studies* 65, 59-74.
- Cidrás Escáneo, F. A. (1991): *Construções pasivas en galego*. Tese en microficha. Santiago: Universidade.
- Coseriu, E. (1977): *Principios de semántica estrutural*. Madrid: Gredos.
- García Montañés, A. (1992): "Algunhas cuestións con respecto ó uso do idioma nos medios de comunicación en galego", *Cadernos de lingua* 5, 5-26.
- Halliday, M. A. K. (1978): *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London: Arnold.
- Iglesias Rábade, L. (1992): "Sinopsis de los modelos variacionales: sus aplicaciones a la lingüística histórica", *Verba* 19, 19-40.
- Novo, R. (1991): "O uso de tempo futuro nos servicios informativos dos medios de comunicación galega", *Cadernos de lingua* 3, 85-89.
- Público, O (s.d.): *O estilo do Público* [Manual de estilo]. Lisboa.
- Quirk, R. (1962): "Looking at English in use", in *The use of English*. London: Longman, 1968², pp. 163-184.
- Rivas Cid, X. (1994): "A recuperación do futuro de subxuntivo na linguaxe administrativa", *Boletín de Administración e Lingua* 1/1, 9-11.

A APRENDIZAXE DUNHA LINGUA EN PROCESO DE NORMALIZACIÓN: A TENSIÓN UNIFORMIDADE/DIVERSIDADE NO CASO DO CATALÁN

EULÀLIA TORRAS OLIVEIRAS
Universidade Autònoma de Barcelona

1. Introdución e marco conceptual

En tanto que profesora de catalán coma lingua estranxeira, a miña percepción da tensión entre uniformidade e diversidade baséase nas dificultades cotiás para delimita-lo modelo lingüístico a transmitir ós estudantes. Situar estas dificultades no marco conceptual adecuado permite clarifica-la súa importancia e tomar decisións ó respecto con coñecemento de causa. Neste sentido, tres aspectos parecerónme básicos para expoñe-lo tema que nos ocupa: a mesma idea de diversidade lingüística, o contexto sociopolítico da planificación lingüística e o ensino da lingua, como parte destacada da planificación que debe aborda-lo tema da diversidade no seu facer cotián.

A diversidade lingüística, pola súa banda, comprende as variedades da lingua (dialectos xeográficos e sociais) e os rexistros que cada falante é capaz de utilizar en situacións distintas. En especial, débenos interesa-lo estándar, que se define como a variedade común a tódolos falantes e o rexistro usado en situacións dunha mínima formalidade. A canle pola que se transmite a produción lingüística (oral ou escrita) afectará tamén ó enfoque da diversidade. Como sabemos, a diversidade é especialmente conflictiva no caso das linguas minorizadas, por canto necesitan dunha uniformidade básica para facer fronte ás presións da lingua (ou linguas) minorizante.

Polo que respecta á planificación lingüística, ten por obxectivo, no caso catalán, chegar a unha situación "normal" para a lingua (normalización), superando a diglosia anterior na que o castelán ocupaba tódalas funcións lingüísticas chamadas altas. A planificación maniféstase en dous sentidos, actuando sobre o corpus da lingua (procesos de codificación, normativización e estandarización) e sobre o seu status (incrementando a extensión do uso da lingua en cuestión). Distinguimos ademais entre o coñecemento da lingua e a súa utilización nas situacións de comunicación; o pri-

meiro é un paso previo imprescindible para chegar ó segundo. Finalmente, sinálanse diversos ámbitos privilexiados de planificación lingüística: as institucións públicas, os medios de comunicación e o ensino, ademais dos ámbitos privados, de máis difícil acceso para o planificador.

No contexto específico do ensino, cabe lembra-la diferenza entre a educación regulada e obrigatoria, e a educación en niveis post-obrigatorios, voluntaria, etc. Dentro da educación regulada, é importante ter en conta os cambios introducidos pola Reforma no ensino da lingua. Os alumnos, pola súa parte, poden manifestar diferentes motivacións (basicamente, instrumental e integradora) para a aprendizaxe da lingua, ou ben carecer de motivación concreta, caso quizais maioritario na educación obrigatoria.

2. A planificación lingüística en Cataluña

A planificación lingüística comeza a actuar a favor do catalán, dunha maneira máis ou menos consciente, a principios do S. XX, cando se instaura a Mancomunitat, organismo que devolve un certo poder político ó Principado. Os intentos anteriores de planificación, se ben interesantes, tiveron pouca repercusión social porque non emanaba de institucións oficiais senón de grupos e asociacións voluntarios e voluntaristas. Esta planificación continuou durante a Segunda República e, despois de Franco, coa nova restauración da Generalitat de Catalunya, a aprobación do Estatuto de Autonomía e da Lei de Normalización Lingüística, xa en 1983.

No que se refire á planificación do corpus lingüístico (chamada normativación ou, cada vez máis, estandarización), esta comezou coa edición dun diccionario ortográfico, en 1911, e continuou cunha gramática básica, poucos anos máis tarde, sendo ámbolos textos obra de Pompeu Fabra, considerado o pai da lingua catalana contemporánea. Ó mesmo tempo, creouse o Institut d'Estudis Catalans, con funcións equivalentes ás dunha academia da lingua na súa Sección Filolóxica. O Institut d'Estudis Catalans, bastante activo ata a Guerra Civil, converteuse en ilegal e quedou paralizado despois dela. Incluso despois da chegada da democracia, continuou funcionando dunha maneira moi lenta por causas pouco coñecidas, quizais por cuestións organizativas, persoais, etc. Existiu, pois, unha falta de resolución nas decisións que se tiñan que tomar respecto á modificación e concreción da normativa, e á evolución do léxico. Nos últimos anos, sen embargo, chegou a un acordo coa Generalitat para o seu financiamento, pasou a ter autoridade oficial en temas lingüísticos e comezou a pronunciarse sobre cuestións concretas.

Cabe sinalar, como anécdota que ilustra os conflitos neste sentido, a decisión do IEC de acepta-los dous termos "barco" e "vaixell" (que

designan actualmente un mesmo significado) despois de diversos anos en que nenos e adultos, guiados por mestres que acataban as "ordes" do diccionario tradicional aprenderan a esquecer-la primeira a favor de "vaixell".

Finalmente, a creación do TERMACAT (organismo para a elaboración e actualización da terminoloxía en lingua catalana), xa en época posfranquista, supuxo o recoñecemento de que o léxico catalán quedara obsoleto, especialmente en relación cos cambios tecnolóxicos producidos durante a época de prohibición franquista, e de que era necesario un traballo urxente de adaptación de estranxeirismos, creación de neoloxismos, etc.

En canto á planificación do status do catalán, é dicir, á extensión do seu uso a tódolos ámbitos e funcións sociais, comezou tamén no ano 1910 e continuou durante a Segunda República. Un exemplo da actividade das autoridades do momento foi a preocupación por crear centros de ensino superior totalmente cataláns, como prestixiosas escolas de biblioteconomía ou algunhas especialidades técnicas. Sen embargo, o grande impulso para a extensión do uso do catalán chegou a partir da reinstauración posfranquista da Generalitat e da creación da Dirección Xeral de Política Lingüística. A actuación deste organismo oficial centrouse nun primeiro momento na promoción do coñecemento do catalán entre os castelanfalantes (non podemos esquecer que constitúen aproximadamente a metade da poboación de Cataluña). Por outra parte, esta Dirección Xeral comezou a efectuar campañas dirixidas ós ámbitos privados, é dicir, á comunicación interpersonal, animando ós castelanfalantes a mante-lo catalán nas súas conversas con descoñecidos e castelanfalantes (promovendo o bilingüismo pasivo), motivando ós castelanfalantes para que comezaran a falar en catalán, etc.

O ámbito dos medios de comunicación comezou a catalanizarse coa aparición de TV3 e cadeas de radio municipais ou dependentes da Generalitat, e os outros ámbitos institucionais seguiron o mesmo camiño, con máis ou menos lentitude.

Na situación actual, pois, cando a normalización lingüística xa leva unha andadura de 10 anos, debemos reconsiderar ata que punto o catalán se pode considerar unha "lingua normal", ata que punto avanzou no seu proceso de normalización. Se do que se trata é de valorar se o catalán conquistou novos ámbitos formais de uso, é certo que o fixo, aínda que tamén é certo que noutros campos, como por exemplo no da administración de xustiza, aínda non penetrou con forza. Neste sentido se considerámo-la diglosia no sentido tradicional, como a división das funcións sociais da linguaxe entre dúas linguas, unha lingua A que ocupa as chamadas funcións altas (ou formais) e unha lingua B que ocupa as funcións baixas (ou informais), pódese dicir que o catalán non se atopa xa nesta situación. Sen embargo, a elevada porcentaxe de cataláns de lingua materna castelá está presentando novos problemas.

O cambio na situación lingüística pódese ilustrar co exemplo seguinte: hai uns anos cando os nenos xogaban a pistoleiros, os seus diálogos eran inevitablemente en castelán, porque copiaban os exemplos da televisión ou das historietas. Así, era completamente normal dicir: “ríndete, forastero, o te voy a matar. Pam, pam, estás muerto”; pero se o forasteiro non morría, repetíasele: “ei, que t'he dit que estás mort, si no jugues bé no s'hi val”. Agora, contábanme que nun instituto de Rubí, cidade da Área Metropolitana de Barcelona, sucede exactamente o contrario: como medida de normalización, ofréceselles ós estudantes a oportunidade de representar obras de teatro en horario extraescolar, e estas obras son sempre en catalán, pero os comentarios e apreciacións fóra do texto da obra son inevitablemente en español.

Sen embargo, a inversión simbólica entre funcións altas e baixas non se produciu en ningún sentido noutras zonas catalanfalantes, como Valencia, onde é aínda bastante impensable dirixirse a un descoñecido en valenciano ou realizar a maioría das funcións formais nesta lingua.

Por outra parte, certos ámbitos básicos dunha cultura moderna popular utilizan aínda maioritariamente a lingua castelá, co cal pódese seguir argumentando dalgunha maneira a coñecida asociación entre catalán e cultura burguesa. Como exemplos desta situación temo-la falta de revistas do corazón ou de xornais deportivos na nosa lingua.

3. A evolución do corpus lingüístico

Como consecuencia dos cambios nas funcións sociais que realiza, o catalán sufriu unha clara evolución interna: a ocupación dos ámbitos formais, e moi especialmente dos medios de comunicación, supuxo un revulsivo para a estrutura da lingua e un reto para a súa capacidade de adaptación. Todo isto é un sinal positivo e comportou a necesidade de ir conformando un estándar.

Será interesante, pois, observar como evolucionou ata este momento a formación do estándar, desde finais da época franquista ata a actualidade.

Ata os anos 70, o único modelo existente para a formación deste rexistro era o da lingua culta, basicamente literaria, baseada á súa vez na normativa de Pompeu Fabra. Aló nos anos 20, os traballos deste enxeñeiro convertido en lingüista polas circunstancias históricas tiveran a vontade de seren descritivos e de ofrecerse como propostas abertas a debate. Sen embargo, a evolución política posterior fixo que o que eran simples propostas pasaran a seren consideradas normas de carácter prescriptivo, regras a obedecer por enriba de calquera dúbida. Así, o catalán dos anos 50 e 60 foise, en certo sentido, “momificando”, quedando afastado do catalán falado

coloquialmente. Máis tarde a influencia da inmigración castelanfalante e o pánico á castelanización proporcionaron novos argumentos ós partidarios de manter este catalán rixido, pouco áxil e adaptable, e pouco amigo da aceptación da diversidade.

Analizando, por exemplo, a lingua usada nos inicios do xornal AVUI (primeira publicación diaria en catalán do posfranquismo), observamos unha sobreabundancia de arcaísmos e expresións excesivamente cultas: o uso frecuente do posesivo “llurs” en lugar do habitual “els seus”, recomendado porque permitía marca-la diferenca entre un posuidor único e múltiple; a aparición do pronome “quelcom” en vez de “alguna cosa”, intentando substituí-lo “algo” castelán cunha soa palabra; ou ben a adopción da conxunción literaria “nogensmenys”, deixando de lado outras solucións máis frecuentes como “malgrat això”.

O estándar identificábase, pois, coa normativa, e cunha normativa estreita de miras e uniformadora. A diversidade, e con ela o achegamento ás distintas variedades rexionais e, sobre todo, ós rexistros coloquiais, estaba case proscribida. Isto debíase por enteiro á anómala situación sociopolítica anterior, ó medo á disgregación e a converterse realmente naquilo que o poder franquista xa usara coma insulto: un dialecto do castelán.

Sen embargo, a medida que a situación se normalizaba, tiña cada vez menos sentido aceptar unha lingua tan pobre coma a que se estaba transmitindo, tanto a través dos medios de comunicación coma da escola. Foron os correctores e asesores lingüísticos dos medios de comunicación os primeiros en rebelarse, esixindo un achegamento do estándar á lingua usada efectivamente polos falantes. En 1986, a publicación do libro *Verinosa llengua* iniciou un debate público que aínda colea na actualidade, e que se coñece como a controversia entre o “catalán heavy” e o “catalán light”. Os profesionais da lingua nos medios de comunicación escritos pretendían diminuí-la distancia entre a lingua que eles usaban e os rexistros coloquiais dos falantes a través da aceptación de certo léxico e estruturas coloquiais. Pero varios lingüistas e personalidades diversas interpretaron este movemento como un signo inequívoco de castelanización e de rexeitamento á diversidade rexional a favor das solucións lingüísticas propias do dialecto central, da zona de Barcelona (a que ten maior peso demográfico). Como dixeran, o debate continuou ata a actualidade, e provocou a publicación de máis dunha ducia de libros e centenas de artigos. Actualmente, sen embargo, aínda que as diverxencias continúan sendo moi virulentas no campo ideolóxico, no que respecta a aspectos estritamente lingüísticos pódese observar unha tendencia a relativizalas e a insistir máis nas coincidencias de ámbalas propostas.

De feito, lendo o *Diari de Barcelona* (convertido en *Nou Diari*), comprobábase que as solucións non normativas propostas por este medio

eran poucas e afectaban a unha porcentaxe mínima da súa produción lingüística: “pendre”, “apendre” ou “compendre” no lugar de “prendre”, “aprendre” ou “comprendre”; eliminación da preposición “per a” a favor de “per”, substituindo así “per a les filles” por “per les filles”; uso exclusivo de “aquest any” substituindo a “enguany”, fórmula non usada no dialecto central; aceptación de algúns castelanismos, como “disfrutar”, etc.

Merece tamén a pena observa-la relación entre o estándar catalán e a diversidade rexional. Como acabamos de ver, ó lado da tendencia de certos medios de comunicación de obedece-lo dictado da lingua sentida como propia no dialecto central (que forma parte do bloque dialectal oriental), xurdiron voces que pretenden contrarresta-lo empuxe deste dialecto, no que se baseou xa Fabra para elabora-la súas propostas e que hoxe ten un peso demográfico indiscutible; xurdiron voces, pois, sobre todo entre lingüistas e expertos, que piden que non se esqueza a diversidade na elaboración do estándar. Desta maneira, elaboráronse propostas para a zona occidental, coma a que se refire á área de Tortosa. Estas propostas tenden a chamarse ultimamente “estándares rexionais”, nome que pode levar a pensar nunhas diferencias moi importantes, pero que só representa a aceptación oficial da posibilidade de solucións múltiples en contextos concretos, admitidas tamén noutras linguas.

En tódolos casos, a vixencia e a aplicabilidade das propostas que pretenden conservar unha certa diversidade vai ir en relación directa co seu uso real. A súa aplicabilidade pode ser discutible nos medios de comunicación, sobre todo se son de alcance supralocal, pero, en cambio, parece que estes estándares rexionais son moi útiles no campo do ensino, aínda que queda por decidir ata que punto serán operativos nun futuro se continúa a normalización do catalán e, con ela, unha certa diminución na diversidade rexional nos rexistros formais.

De feito, o problema máis grave referido á diversidade rexional refírese a Valencia, onde as diferencias son maiores e o descoñecemento mutuo máis grave. Como exemplo significativo podemos sinalar que, nesta zona, certos pronomes átonos, considerados no resto da comunidade lingüística fundamentais da estrutura da lingua, son completamente descoñecidos na lingua coloquial. Así, a un falante de Castellón resúltalle estraña a proposta do estándar “en tinc tres”, posto que non utiliza habitualmente o pronome “en” neste tipo de contextos. Non estamos, pois, diante dunha cuestión léxica ou de detalle, senón dunha diverxencia importante relativa á morfosintaxe que, coma outros aspectos de igual profundidade, non me consta que se abordara ata o momento.

4. A diversidade lingüística e o ensino da lingua

Por outra parte, o período franquista foi determinante para a confección e valoración posterior da diversidade da lingua catalana en relación co ensino da mesma. O ensino do catalán durante a maior parte deste período quedou reducido a clases voluntarias para adultos catalanfalantes. Dado o contexto no que se producía, a preocupación central era a transmisión o máis precisa posible dunha normativa, e non a admisión dunha diversidade que provocara dúbidas constantes e inseguridade nos alumnos. Así, como dixeran, as propostas feitas por Pompeu Fabra quedaron fosilizadas e convertidas en normas absolutas: publicouse unha versión mutilada da súa gramática e esta, xunto con outros métodos gramaticais publicados posteriormente, convertéronse nos criterios únicos de corrección. Ata os anos 70, pois, o ensino do catalán tiña unha orientación marcadamente normativista, teórica, preocupada polo sistema e pola lingua escrita.

Como era de esperar, o posfranquismo introduciu un cambio notable nesta orientación. De súpeto, observouse a necesidade de ensinalle o catalán á gran masa de inmigrantes castelanfalantes, e a perspectiva cambiou totalmente. Non se trataba xa de preservar-lo catalán tradicional, escrito e literario, senón precisamente de todo o contrario: abri-lo catalán oral e coloquial a novos falantes, máis interesados en podelo utilizar en comunicacións interpersoais ca en situacións de formalidade. Apareceron rapidamente, pois, diversos textos para a aprendizaxe do catalán como segunda lingua, e saltouse en moi poucos anos do método máis tradicional ó enfoque comunicativo, pasando por algúns intentos estruturalistas. Chegouse así á creación do coñecido *Digui, digui*, elaborado por profesionais da Escola Oficial de Idiomas de Barcelona, que incorporaba os recursos máis actuais (como o vídeo) para a aprendizaxe da lingua. A el engadíronse, nos últimos anos, materiais diversos para a expresión e a comprensión oral e escrita. O enfoque comunicativo obrigou de maneira perentoria ós redactores dos textos a crear dalgunha maneira un novo modelo de catalán, máis próximo ó coloquial e á lingua oral, e a ser moi innovadores nos múltiples casos en que as autoridades académicas non ofreceron solucións claras.

No caso do ensino regulado e obrigatorio do catalán, polo contrario, é moi distinto. O catalán entrou como materia no ensino secundario, seguindo a tradición establecida pola lingua castelá, tomando unha orientación moi gramatical e normativista. Ata mediados dos anos 80 sufriu tamén a chamada “febre purista”, centrada na descastelanización da lingua pero só no nivel máis aparente, é dicir, o léxico. Persoalmente, recordo a miña propia obsesión e a dos meus compañeiros de clase, ante certas palabras tabú que nos encargabamos de corrixir en canto aparecían en boca de alguén. Posteriormente, esta “febre” foise transformando nunha preo-

cupación máis seria e global que pasou de aspectos ortográficos e léxicos, ás veces anecdóticos, a aspectos sintácticos ou fonéticos, que constitúen o centro de atención actualmente.

Dado que, ata o momento, as programacións de catalán baseáronse na normativa, e na aprendizaxe da gramática prescritiva, é fácil deducir que a aceptación da diversidade é máis ben escasa. Excepto no Curso de Orientación Universitaria, onde se atopa unha parte importante dedicada á sociolingüística, a diversidade de calquera tipo, e con ela a aceptación da variedade e o rexistro do alumno, non son case nunca obxecto de atención preferente.

Sen embargo, non cabe dúbida de que é un aspecto positivo o feito de que, gracias á escola e ó ensino en catalán das distintas materias, moitos termos que ás xeracións anteriores lles resultan descoñecidos, de matemáticas ou física, por exemplo, ou tamén algúns da linguaxe xeral ensinados na clase de lingua, quedaron introducidos con toda normalidade na linguaxe de nenos e adolescentes.

É tamén certo que en tódolos libros de texto hai exercicios, sobre todo de léxico, coa suposta intención de amplía-la capacidade expresiva do alumno. Estes exercicios, xunto coa maneira en que se formula a lectura, preséntanlle ó alumno variedades afastadas, e é difícil que a riqueza lingüística que se pretende transmitir sexa asumida de maneira efectiva polo alumno, xa que non ofrece ningunha contrapartida: o alumno non ten oportunidade de demostrar que a súa propia variedade é tamén válida en certos contextos, nin de entender que interese ten para el aprender un certo léxico que lle parece moitas veces innecesario.

En cambio, as orientacións xerais da Reforma Educativa no campo do ensino da lingua parece que van precisamente neste sentido. Nelas fórmase toda a aprendizaxe desde a perspectiva da diversidade de situación comunicativas e de uso da linguaxe (“de acordo coas necesidades escolares e sociais propias da idade”); con este obxectivo, dáse unha nova énfase á lingua oral e pídeselle ó alumno unha actitude máis activa. No caso do catalán, foi moi útil toda a experiencia acumulada noutros ámbitos do ensino, como o de adultos, Escolas de Formación do Profesorado, etc. Nestes ámbitos, o enfoque comunicativo era xa predominante desde hai anos e producira unha certa cantidade de material pedagóxico aplicable segundo as novas formulacións.

A única dúbida que se nos presenta é ata que punto todas estas intencións se van poder converter en realidade, especialmente obxectivos como “respecta-la diversidade lingüística e tomar consciencia da riqueza que representa esta pluralidade”. As conversas mantidas con compañeiros de Instituto fanme pensar que, ó menos no momento presente, no que xa se está empezando a implementa-la Reforma, hai aínda un gran desco-

ñecemento e desorientación na maneira de aplicala, e parece difícil cambia-los hábitos actuais.

Por outra parte, é moi importante recordar tamén as limitacións da escola. A primeira e máis importante é que entre as funcións básicas da escola non se atopa a da extensión do uso lingüístico dunha lingua minorizada fóra do propio ámbito escolar, aínda que haxa que opine o contrario. Os mestres e profesores de e en catalán atópanse actualmente desmotivados a causa deste peso que lles caeu enriba, que crea nalgúns casos un sentimento de culpabilidade e noutros unha actitude moi crítica ante as autoridades. É opinión estendida pensar que “deixáronnos toda a normalización para nós” e que “estamos sós”, sobre todo nas zonas da área industrial de Barcelona, con maioría de castelanfalantes.

É certo que se realizaron tamén campañas para promove-lo uso do catalán fóra da escola, campañas que ofrecerían o marco normalizador axeitado como apoio ó traballo dos mestres. Como exemplo destas actividades témo-la promoción do uso do catalán en nenos en idade preescolar da cidade de Montcada i Reixac, na Área Metropolitana de Barcelona, case todos eles castelanfalantes sometidos a un proceso de inmersión en catalán. Nesta cidade xurdiu a iniciativa de realizar colonias de intercambio con nenos de zonas de maioría catalanfalante para te-la oportunidade de practica-la nova lingua que aprendían.

Outra limitación do poder normalizador da escola relacionada con esta primeira refírese á enorme proporción de alumnos castelanfalantes. É moi difícil que a escola poida aumenta-lo uso do catalán en alumnos que se comunican perfectamente entre eles en castelán. Tamén é moi difícil que poida supli-lo papel da familia e o entorno inmediato é re-crear un rexistro coloquial catalán en alumnos de lingua materna castelá. O resultado é que, no mellor dos casos, os alumnos castelanfalantes saen cun nivel aceptable da lingua estándar e normativa, pero conservan os rexistros informais en castelán.

Quizais tendo en conta a complexidade da situación sociolingüística e a consideración, en certos contextos, do catalán como lingua formal e o castelán como lingua coloquial, poderase comrede-la actitude dun amigo meu, profesor de catalán nun instituto, que fala algunhas veces en castelán cos seus alumnos, fóra da clase e en situacións informais e de contacto persoal. O seu argumento é que el, como profesor de catalán, transmite unha imaxe de poder da lingua, e falando en certas ocasións en castelán cos seus alumnos consegue que estes o vexan como alguén máis próximo, flexible e non dominante; de maneira indirecta, tamén mellora a súa percepción do catalán. “Vendo que eu podo falar en castelán, eles pensan que poden tamén eles falar de vez en cando en catalán” -di o meu amigo.

Finalmente, unha última limitación na actuación sociolingüística da escola é o feito de que se reducira a importancia deste ámbito como modelo central para o alumno. En cambio, parece se-la televisión a que aumenta a súa importancia como modelo en diversos sentidos, quedando a escola ou o instituto reducidos ó papel de centros de socialización. De aí que, unha vez máis, sexa importante recoller no ensino da lingua as variedades que se reciben desde os medios de comunicación. Os mestres xa non son modelos de actuación persoal e lingüística, e estes modelos proveñen agora das series e os programas musicais, por exemplo. É importante que a escola non se sitúe contra eles, xa que a súa función lingüística non se pode menosprezar, senón que os recolla e os asuma. A miña experiencia na realización de actividades lingüísticas baseadas en programas televisivos é totalmente positiva no que se refire ó ensino do catalán como lingua estranxeira, e é seguro que estas actividades poderían ter éxito entre os estudantes de cursos regulados.

5. Conclusións

Como conclusión, debémonos volver a formula-la actuación concreta do mestre ou profesor. ¿Cal debe se-la súa actitude diante da diversidade? ¿Como se debe enfrontar ás diferentes situacións lingüísticas dos seus alumnos? Podemos comezar, en primeiro lugar, por substituí-la noción de erro ou de incorrección pola de inadecuación ó contexto. Se, en vez de referímonos a erros, podemos precisar que se trata dunha inadecuación ó rexistro ou á variedade dialectal, por exemplo, o alumno non ten por que tira-la consecuencia de que fala mal, senón de que aínda non domina os rexistros ou variedades que están fóra do seu entorno inmediato.

Desta maneira, o mestre ou profesor de lingua convértese en profesor de sociolingüística, promovendo entre os seus alumnos unha comprensión da diversidade e creando a chamada “consciencia sociolingüística”, moi necesaria para desterra-los mitos tradicionais que dividen o mundo entre “os que falan ben” e “os que falan mal”. Tal como afirmaba hai bastantes anos Lluís Vicent Aracil, “els educadors no podran explicar res als estudiants si, en primer lloc, ells mateixos no entenen les coses. Val a dir que llur preparació ha d'incloure (i basar-se en) una perspectiva sociolingüística global...” (en “Eduacació i sociolingüística”, *Papers de sociolingüística*).

Pódense mencionar neste sentido tres exemplos de actuacións moi positivas encamiñadas a conseguilo propósito citado, todos eles relacionados coa diversidade rexional. Sería tamén posible encontrar exemplos similares relativos á diversidade de rexistros.

En primeiro lugar, a actuación dun profesor de valenciano dun pobo preto de Castellón que comeza tódolos seus cursos de lingua cunha deserción do atlas de dialectos do catalán. Segundo el, esta actividade inicial é necesaria, e moi útil, para evitar confusións posteriores, xa que os alumnos atópanse diante dunha diversidade tan grande que lles resulta moi difícil de comprender: o subdialecto do seu propio pobo, a lingua usada pola televisión valenciana e a lingua de TV3, que é a que funciona como variedade máis elevada.

O segundo exemplo refírese a un pequeno traballo de socioloxía que tiven a oportunidade de realizar na zona de Tortosa: entrevistando a estudantes de BUP e FP da zona, todos tiñan moi claro que a súa propia variedade, tan afastada do modelo central, era igualmente válida e podíase considerar un bo catalán. Tamén admitían que moitas das estruturas e léxico que usaban debíanse reservar para a lingua oral. Incluso chegaban a opinar que eles falaban mellor ca en Barcelona, porque ó Ebro non chegara a influencia dos inmigrantes castelanfalantes. Todo isto demostra que os seus mestres lles transmitiran unha idea positiva da diversidade, que lles permitía sentirse orgullosos da súa propia variedade e á súa vez aceptar un estándar bastante diferente dela.

O terceiro exemplo que promociona a aceptación da diversidade é o dunha iniciativa tomada por un profesor de lingua catalana dun instituto de Perpiñán para que os seus alumnos levaran a cabo un intercambio con alumnos de Vilafranca del Penedés (cidade pequena a uns 50 kms. de Barcelona). Aínda que é probable que os alumnos de Vilafranca foran a Perpiñán máis interesados polo francés ca polo catalán do Rosellón, tamén é seguro que ámbolos grupos descubriron a existencia dun catalán distinto ó seu propio. A iniciativa de facer intercambios entre as diversas zonas da comunidade lingüística catalana é moi importante, porque existe un gran descoñecemento e falta de comunicación a tódolos niveis, que repercute no mantemento de prexuízos e connotacións negativas dalgúns dialectos.

En canto á estrutura da lingua e a influencia que exerce o castelán, o profesor debe intentar diferenciar claramente as alteracións estruturais básicas (no seu sistema de pronomes átonos ou nos fonemas, por exemplo) producidas pola influencia externa, daquelas evolucións propias da lingua coloquial, e só as primeiras deben ser condenadas en sentido absoluto. En palabras de Francesc Vallverdú, “per superar l'actual situació de desestabilització lingüística en el català del carrer, és important: a) dirigir els esforços a favor de mantenir els trets característics de la llengua, deixant de banda els trets secundaris (sobretot quan no hi ha acord entre les autoritats lingüístiques); b) distingir rigorosament entre fenòmens desestabilitzadors del sistema i canvis que haurien estat possibles en una evolució normal del català” (en *L'ús del català: un futur controvertit*).

Na medida do posible, o profesional da lingua débese manter informado das publicacións e das opinións dos expertos de máis prestixio. Xa que o Institut d'Estudis Catalans non respondeu ata o momento ás expectativas postas nel, cómpre lembrar que o criterio da autoridade pode emanar do conxunto dos lingüistas, profesores universitarios, etc. e que o corpus de propostas sobre normativa que eles producen é tamén válido, a falta de solucións máis definitivas.

Tal como debeu quedar claro, estou defendendo, pois, unha aceptación máxima da diversidade, aínda mantendo unha "garda" constante contra a excesiva influencia do castelán. Creo que esta diversidade é positiva porque repercute nunha mellor aceptación do estándar e da normativa por parte dos alumnos, sempre que os mestres se encargaran de transmitila correctamente. Isto é especialmente importante no caso de alumnos de clase social baixa, que poden ter máis facilmente un certo complexo de inferioridade con respecto á súa variedade e rexistro máis habituais. Así, o ideal sería que os alumnos comprenderan que "a súa lingua" é axeitada e ten unha riqueza suficiente para o que a necesitan, pero que tamén está no seu interese aprender outros rexistros, e en particular o estándar, porque lles pode ser útil como vehículo de promoción socioeconómica.

É certo que, na súa valoración dos ámbitos formais de uso, das funcións altas da sociedade, conseguiuase ata algún punto que a motivación para aprende-lo catalán por parte dos castelanfalantes sexa maioritariamente instrumental (é dicir, fundamentada nas vantaxes socioeconómicas que lles poda reportar). Sen embargo, ó mesmo tempo, a un nivel máis xeral e fóra da aula (quizais a través de novas campañas institucionais) creo que, dalgunha maneira, sería interesante volver a promover unha motivación integradora, para equilibra-la balanza e evita-la sensación de moitos castelanfalantes de que os están forzando a falar en catalán. Sen embargo, é difícil atopar no momento actual argumentos que vaian neste sentido, cando, en certa maneira, algúns catalanfalantes están comezando a "perde-la paciencia" e desexarían poder librarse da incómoda situación do bilingüismo social.

Este último punto lévanos directamente ó final da miña charla, a unha cuestión que vou deixar no aire porque é neste momento, aínda dunha maneira pouco aberta, o centro das preocupacións de tódalas persoas relacionadas coa situación lingüística en Cataluña. A cuestión fórmulase a partir das seguintes preguntas: ¿é posible continua-la normalización do catalán e manter un bilingüismo social estable?, ¿é posible continua-la elaboración do catalán e a súa adaptación a tódalas funcións sociais baixo unha presión do castelán que non se prevé que diminúa no futuro? ¿temos argumentos suficientes para convencer ós castelanfalantes de que usen o catalán pola súa propia vontade? Todas estas preguntas levaríanos a outro aspecto da evolu-

ción sociolingüística, e facilmente á polémica e á especulación pero non formarían xa parte do tema central desta charla e necesitarían unha formulación diferente e específica. Moitas gracias pola súa atención.