

PLANIFICACIÓN Y ENSEÑANZA DE LENGUAS EN CATALUÑA

ISABEL MOLINA MARTOS
Universidad de Alcalá de Henares

1. Introducción

En estas páginas analizaremos el caso de Cataluña, donde la planificación y la política lingüística, las actitudes de la población ante el castellano y el catalán y su reflejo en la enseñanza permitirán ver en la práctica algunos de los principios y problemas de la sociología del lenguaje¹. El propósito de este estudio será ofrecer una visión general de la enseñanza de ambas lenguas, junto con algunos de los problemas derivados de la aplicación de las leyes en el momento actual de la discusión. Comenzaremos repasando la relación histórica entre el catalán y el castellano -unas veces diglósica y otras próxima al bilingüismo-, imprescindible para comprender el sentido de la planificación lingüística en esta Comunidad.

2. Apuntes históricos sobre la lengua catalana en Cataluña. De la diglosia al bilingüismo²

Aunque sabemos que el catalán surgió en los condados de la Marca Hispánica, por entonces dependiente de los reyes francos, no ha resultado sencillo determinar si ha de afiliarse al grupo galorrománico o al iberorrománico³. Su formación en territorio pirenaico está relacionada con la evolución histórica de los condados carolingios, establecidos entre el año 759

¹ Nos ocuparemos únicamente de Cataluña, dejando al margen el País Valenciano y las Baleares. En estas dos comunidades encontramos situaciones muy distintas que deben estudiarse separadamente.

² Para una historia de la lengua catalana pueden verse, por ejemplo, W. Meyer-Lübke, 1925, *Das Katalanische. Seine Stellung zum Spanischen und Provenzalische. sprachwissenschaftlich und historisch dargestellt*, Heidelberg; B. Moll, 1952, *Gramática histórica catalana*, Madrid, Gredos; F. Vallverdú, 1981, *El conflicto lingüístico en Cataluña: historia y presente*, Barcelona, Península; I. Mari Mayans, 1993, *Conocer la lengua y la cultura catalanas*, Palma de Mallorca, Lluís, Federació d'entitats culturals dels països catalans.

³ Cf. Meyer-Lübke, op. cit.; Badia Margarit, 1955, *Fisiognómica comparada de las lenguas catalana y castellana*, Barcelona, trata el tema y cita la bibliografía correspondiente. El diasistema

y el 801 al norte del río Llobregat. Desde el siglo X, el catalán ya era la lengua de una entidad política en expansión hacia el sur, y en el siglo XIII había ocupado el actual territorio valenciano y balear. El texto catalán más antiguo que se conoce data de alrededor de 1140⁴. Son los comienzos de una de las etapas de más esplendor en la historia de esta lengua (siglos XIII-XV), marcada por la diglosia⁵ en el terreno de la lengua escrita.

Al morir sin sucesión en 1410 el último soberano de la casa condal de Barcelona, subió al trono la estirpe castellana de los Trastámara. Esta circunstancia no impidió que el catalán siguiera siendo oficial hasta que la llegada de los Borbones en el siglo XVIII impuso el castellano como único idioma oficial de toda la monarquía española⁶.

Durante el romanticismo se inició el proceso de recuperación cultural con la "Renaixença" y comenzó a configurarse el catalanismo político. Desde mediados del siglo XIX cobraba importancia un movimiento de carácter nacionalista que en el siglo XX intentó dos fases de autogobierno, ambas interrumpidas por alzamientos militares. La primera fue la Mancomunitat (1914-1925), abolida por el General Primo de Rivera. La segunda, la Generalitat (1931-1939), que coincidía con la Segunda República española, fue eliminada por las fuerzas del general Franco. A pesar de su brevedad, estas dos fases permitieron un poderoso resurgimiento cultural de lo catalán, que en lo lingüístico significó la oficialidad de la lengua autóctona. La normalización anterior a la Guerra Civil se realizó en dos niveles:

1.- Extensión social de la lengua catalana desde mediados del siglo XIX hasta 1931-1939.

latino del que procede es distinto del latín hispánico, origen del portugués y del castellano. Cf. G. Colón, 1989, *Español y catalán, juntos y en contraste*, Barcelona, Ariel, p. 41.

⁴ Es una traducción del visigótico *Liber iudiciorum*.

⁵ G. Colón, 1989, p. 50: "Mientras la prosa alcanza cimas de perfección estilística, la poesía se expresa en un provenzal más o menos correcto. Ramón Llull escribe en catalán a fines del XIII incluso tratados especulativos -por primera vez una lengua romance suplanta al latín en la exposición de la filosofía-, y el cronista Muntaner narra en una prosa historiográfica impecable las hazañas de sus compatriotas por el Mediterráneo oriental. Pues bien, ambos recurren al occitano de los trovadores cuando han de expresar sus sentimientos en verso; y no son los únicos. Tenemos que llegar al siglo XV bien entrado para que termine esa diglosia (...)".

⁶ La prohibición se concretó en los decretos de Nueva planta (1707; 1716) durante el reinado de Felipe V. A veces la imposición intentó ser moderada; así por ejemplo, una instrucción secreta dirigida a los corregidores del Principado en 1717 dice: "Pondrá el mayor cuidado para introducir la Lengua Castellana, a cuyo fin dará las providencias más templadas y disimuladas para que se consiga el efecto sin que se note el cuidado". Vid. J. Mercader Riba, 1951, "La ordenación de Cataluña por Felipe V: la Nueva Planta", *Hispania*, XI, p. 325, n. 197.

2.- La estandarización del catalán moderno, también en marcha desde el siglo XIX, que culminó con la fundación del *Institut d'Estudis Catalans* en 1907. El Institut asumió el papel de academia de la lengua y, entre otras actividades, promovió la publicación de las *Normas Ortogràfiques* (1913), la *Gramàtica Normativa* (1918) y el *Diccionari General de la Llengua Catalana* (1932), redactados por el lingüista Pompeu Fabra.

La normalización de la lengua permitió su llegada, durante este periodo, a los medios oficiales: el catalán fue lengua obligatoria de la educación (1857), alcanzó los medios de comunicación (prensa, radio, cine) y todos aquellos sectores populares en los que el castellano no había enraizado.

La oficialidad del catalán hizo posible que se recobraran las funciones propias de una lengua de prestigio. Su histórica relación diglósica con el castellano estaba experimentando una transformación en dirección al bilingüismo⁷. Este proceso iniciado siglos atrás, que pareció que iba a culminar con la República, dio un giro radical con la victoria de Franco. El catalán dejó de ser lengua oficial prohibiéndose en la vida pública en la postguerra. Las circunstancias políticas dieron lugar a una nueva distribución diglósica donde la lengua castellana era la variedad de prestigio, para relacionarse con el resto del Estado español, y el catalán la lengua de las relaciones familiares. Durante casi 40 años se vio interrumpida la labor de normalización, hasta que en el año 1977, tras la muerte de Franco en 1975 y el restablecimiento de la monarquía parlamentaria en España, se restauró la Generalitat de Cataluña, haciendo posible de nuevo la planificación de la enseñanza de la lengua catalana.

A la represión lingüística que caracterizó la etapa de la dictadura hay que añadir la avalancha de inmigrantes procedentes de las zonas más deprimidas de España. Este hecho tuvo importantes repercusiones lingüísticas, pues se trataba de un sector que no llegó a asimilarse socialmente, se mantuvo

⁷ Ferguson ("Diglossia", 1959, *Word*, 15, pp. 325-40) definió como "diglósica" la relación en que conviven dos sistemas lingüísticos, uno de los cuales es la "variedad alta" y el otro la "variedad baja". La variedad alta es la lengua de prestigio, que se emplea como lengua de cultura, de las instituciones y de los medios de comunicación. Con frecuencia cuenta con una literatura culta y ha sido sometida a un proceso de normativización y estandarización. Por el contrario, la variedad baja no se cultiva en las esferas mencionadas sino que se utiliza en relación con los propósitos diarios de la intimidad, el hogar y el trabajo cotidiano. Esta concepción clásica de la "diglosia" ha sido revisada y ampliada en una sucesión de trabajos posteriores. Puede consultarse la historia y comentario de la revisión, por ejemplo, en H. López Morales, 1989, *Sociolingüística*, Madrid, Gredos, pp. 64-83.

al margen de la sociedad catalana tradicional mantenedora de la lengua y supuso un incremento de la población castellano-hablante: en 1930 el 25% no había nacido allí, y en 1975 la cifra alcanzaba el 38,4% de la población⁸.

3. Planificación lingüística en Cataluña

3.1. Actitudes hacia el catalán y hacia el castellano

La relación del catalán con el castellano es sustancialmente distinta a la que con ésta tienen las otras lenguas de España. Al contrario que el gallego o el vasco, el catalán ya se había normalizado antes del franquismo y su extensión y prestigio social eran mayores. Hoy está extendida tanto a las zonas rurales como a gran parte de las ciudades⁹ y se habla en todos los niveles sociales¹⁰. Los hablantes de catalán se identifican fuertemente con su lengua, incluida una parte importante de los inmigrantes, que pueden aprenderlo con relativa facilidad gracias a su similitud con el castellano¹¹. En este contexto tiene gran relevancia el aspecto sociodemográfico: hay un enorme volumen de inmigrantes que viven en Cataluña procedentes de otras regiones españolas. Durante el *boom* económico español (entre 1950 y 1975) llegaron más de dos millones de no catalanes. La población inmigrante adulta representa casi la mitad del total de la población adulta catalana, lo que crea un problema de integración cultural y lingüística. Durante esos años no se hizo ningún tipo de planificación lingüística; la población inmigrante se concentró en ciudades periféricas como Badalona, Santa Coloma o l'Hospitalet, segregándose de la población activa catalana¹². Pese a que en esta etapa no se pudieron tomar medidas públicas para animar a la integración

⁸ Vid. Carles Duarte i Montserrat, 1993, "La lengua catalana: el camino hacia la normalidad", *Antípoda*, V, p. 13.

⁹ Cf. M. Siguán, 1994, "Las otras lenguas de España", *Actas del Congreso de la Lengua Española (7-10 octubre 1992)*, Madrid, Instituto Cervantes, p. 546: "Los que tienen el castellano como primera lengua se concentran en el cinturón industrial de Barcelona y la cuenca del Llobregat y en Tarragona o sea en las zonas más industriales, y los que tienen el catalán como primera lengua son predominantes en el resto de la geografía catalana, mientras que en la ciudad de Barcelona las proporciones se equilibran".

¹⁰ E. Sabater, 1984, "An approach to the situation of the Catalan language: social and educational use", *International Journal of the Sociology of Language*, 47, pp. 29-41.

¹¹ En este sentido, la situación es radicalmente distinta para la lengua vasca, por ejemplo.

¹² Cf. M. Strubell i Trueta, 1984, "Language and identity in Catalonia", *International Journal of the Sociology of Language*, 47, p. 92.

cultural, hubo un grupo de profesores que la llevaron a la enseñanza privada¹³. Todos estos factores han permitido abordar la nueva política lingüística autonómica desde una base muy ventajosa.

Strubell y Trueta¹⁴, en un estudio sobre la relación entre adquisición de la lengua e identidad nacional, señala dos factores que intervienen en esa relación: la edad con que los emigrantes llegan a vivir allí y el tiempo de residencia. La variable que más influye en el uso lingüístico es la edad con que se llega. Si nos fijamos, en cambio, en la adopción de la identidad nacional catalana, la variable principal es el tiempo de residencia. Según Strubell y Trueta, las personas que hablan catalán bien o muy bien dicen ser catalanes, mientras que los que no lo hablan se identifican como españoles.

3.2. Las leyes que rigen la enseñanza del castellano y del catalán. Su aplicación. Conflictos derivados de la Ley de Normalización Lingüística

Una vez finalizada la dictadura y reinstaurada la Generalitat, se inició el traspaso de competencias al Gobierno Autonómico. El *Estatuto de Cataluña*, apoyándose en el artículo 3 de la Constitución, dice sobre materia lingüística:

1. La lengua propia de Cataluña es el catalán.
2. El idioma catalán es oficial en Cataluña, como también lo es el castellano, oficial en todo el Estado español.
3. La Generalitat garantizará el uso normal y oficial de ambos idiomas, pondrá los medios necesarios para asegurar su conocimiento y creará las condiciones que permitirán llegar a una igualdad plena en cuanto a los derechos y deberes de los ciudadanos de Cataluña.

Las medidas que había que adoptar para asegurar el aprendizaje de ambas lenguas necesariamente debían ser muy distintas, teniendo en cuenta el distinto grado de dominio de una y otra en el momento de promulgarse el Estatuto¹⁵. Con el fin de terminar con la desigualdad¹⁶, se consideró mandato

¹³ Cf. M. Muset y J. Arenas, 1983, "Informe sobre la situación de la enseñanza en catalán y del catalán en Cataluña". En M. Siguán (ed.). *Lenguas y educación en el ámbito del Estado español*, Serie Seminario 15, Ed. de la Universidad de Barcelona, pp. 143-144.

¹⁴ 1984, pp. 95-100.

¹⁵ Más de la mitad de la población era de origen no catalán, mientras que una parte de la otra mitad autóctona era analfabeta en esa lengua.



estatutario el trato preferente a favor del catalán.

Una de las primeras medidas del Departament d'Ensenyament de la Generalitat fue la publicación oficial del Real Decreto "de bilingüisme" (1978), que introducía la enseñanza obligatoria del catalán en todos los niveles y grados de enseñanza no universitaria.

En mayo de 1980, el Consell Executiu creó la Direcció General de Política Lingüística para poner en práctica el artículo 3 del Estatuto y fomentar el uso de la lengua autóctona en las instituciones oficiales y privadas. En lo que se refiere a la enseñanza, se trataba de llevarla a todos los niveles, tanto en su función de lengua transmisora de conocimientos -o vehicular- como en la de lengua ambiental.

En 1983 se promulgó la *Ley de Normalización Lingüística* -también conocida como *Ley del catalán*-, según la cual, el catalán debe llegar a ser la lengua normal de la enseñanza. Como objetivo se establece que al final de la etapa obligatoria los alumnos habrán de estar en condiciones de utilizar las dos lenguas en cualquier circunstancia. Los niños hasta siete años tienen derecho a aprender en su lengua habitual, tanto si se trata de catalán como de castellano, sin que ello conduzca a una separación de centros. Esta ley -que para su aprobación contó mayoritariamente con los votos de los partidos de izquierdas (socialistas y comunistas)¹⁷- abogaba por una *red escolar única*¹⁸ para evitar la separación por centros o aulas; los niños cuyos padres lo solicitaran podrían recibir una enseñanza individualizada en castellano. Con la imposición de la red escolar única se trataba de evitar la consolidación de dos comunidades separadas por la lengua que condenara a los hijos de inmigrantes a cualquier tipo de marginación social, económica, política o cultural¹⁹.

Como consecuencia de esta legislación, entre 1979 y 1982 se introdujo la asignatura de catalán (3 horas semanales y desde 1981-2 cuatro)

¹⁶ Cf. A. Moll, 1988, "Les accions institucionals per la normalització lingüística a Catalunya". En R. Alemani (ed.), *Els processos de normalització lingüística a l'Estat Espanyol actual*, Ajuntament de Benidorm / Universitat d'Alacant, pp. 111-129.

¹⁷ Inicialmente, Convergència i Unió era partidaria de organizar el sistema educativo en Cataluña en dos redes escolares: una que enseñara prioritariamente en castellano y la otra en catalán. Cf. *El País*, 8 marzo 1994.

¹⁸ El Tribunal Superior de Justicia falló que el derecho de los niños a recibir la enseñanza hasta los siete años en su lengua habitual no implicaba que debieran ser separados y sugería que bastaba con la "atención individualizada" en castellano a quienes los reclamaran. C. Pastor, "Catalán en la escuela. La enseñanza del catalán". *El País*, 8 marzo 1994.

¹⁹ C. Pastor, *El País*, 8 marzo 1994.

en todos los grados y niveles de preescolar, EGB²⁰, BUP, FP y COU; la introducción ha sido progresiva, con carácter total o parcial, comenzando por el nivel más bajo y avanzando un curso por año. En otra línea de actuación, las autoridades educativas se han ocupado de estimular y ayudar a los centros para que opten por hacer del catalán la lengua principal de la enseñanza, esto es, conseguir que los centros vayan transformándose de forma gradual en "escuelas catalanas"²¹. El profesorado que en la etapa anterior se había formado en castellano debía reciclarse en catalán. Por último, el Departament d'Ensenyament hacía un seguimiento del proceso para comprobar sus resultados en ambas lenguas.

Durante los años 80 han funcionado simultáneamente en la misma aula tanto las líneas de enseñanza en catalán como en castellano, siempre manteniendo la opción a escoger la lengua materna. Además de estas dos líneas, hay una tercera, el *programa de inmersión*, destinado a niños castellano-hablantes que reciben toda la enseñanza en catalán y sólo empiezan a estudiar castellano a partir de los ocho años²².

²⁰ La ley dice que en la E.G.B. la lengua catalana debe enseñarse en todos los cursos durante cuatro horas a la semana. A partir de 4º, al menos una asignatura del programa tiene que impartirse en catalán. En la segunda etapa este mínimo aumenta a dos asignaturas. La misma exigencia respecto del catalán se extiende también al castellano. Cf., por ejemplo, J. Arenas i Sampera, 1985, "El proyecto de inmersión lingüística escolar en Cataluña. Objetivos y planificación". En M. Siguán (coord.). *Enseñanza en dos lenguas y resultados escolares*, IX Seminario sobre Educación y lenguas, ICE, pp. 21-35.

²¹ En la actualidad hay cuatro tipos de escuelas en la enseñanza obligatoria según sea la presencia de una u otra lengua: I) "Escuelas catalanas", donde el catalán es la lengua principal de la enseñanza. En todos los cursos hay una asignatura *de* lengua castellana y a partir de la segunda etapa, se enseña una asignatura *en* lengua castellana. II) Escuelas en transición hacia la escuela catalana. Han comenzado recientemente a utilizar el catalán como lengua de enseñanza y cada año añaden un nuevo curso en esta lengua. III) Escuelas bilingües. Casi todas tienen el castellano como lengua principal para la enseñanza, además de una o más asignaturas por curso en catalán. Hay también un grupo de escuelas plenamente bilingües y otras donde coexisten dos líneas entre las que pueden elegir los alumnos, una principalmente en castellano y otra en catalán. IV) Escuelas en lengua castellana con un mínimo de enseñanza del catalán y en lengua catalana que no responden a las exigencias de la ley del catalán. Se trata de escuelas privadas que siguen sus propios criterios de política lingüística o escuelas públicas con un número insuficiente de profesorado. En Barcelona las escuelas se distribuyen en los siguientes porcentajes según el modelo lingüístico utilizado: I) 27%; II) 24%; III) 45%; IV) 4% (M. Siguán, J. Zanón y A Redó, 1992, *El catalán como lengua de enseñanza. Una investigación empírica sobre los programas de inmersión*, Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), manuscrito inédito, p. 12).

²² El programa de inmersión es una modalidad del proyecto lingüístico de algunos centros. Su objetivo es que los alumnos que proceden de familias castellano-hablantes consigan, a lo largo

La situación ha seguido avanzando, al promulgarse entre marzo y abril de 1992 cuatro decretos de la Generalitat sobre *adecuación de la reforma educativa*; según éstos, el catalán como lengua propia de Cataluña lo es también de la enseñanza y se utilizará normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje en la educación obligatoria²³. Después se añade: "En cualquier caso, se respetarán los derechos lingüísticos individuales del alumno, de acuerdo con la legalidad vigente"²⁴ -esto es, la que establece la Ley del Catalán-. A raíz de la reforma, en muchas escuelas han desaparecido en el curso 93-94 las antiguas líneas en castellano y se ha extendido el programa de inmersión en catalán -al que se adherían voluntariamente los consejos escolares- a todo el ámbito de la primaria. El derecho a la opción individual se solventa a través de la "atención individualizada". *Atención individualizada* significa dirigirse en castellano al alumno que lo requiera utilizando todo el material didáctico en esta lengua. Un profesor de refuerzo atiende a estos alumnos y, en caso de no haberlo, se les agrupa flexiblemente en horas lectivas, para que reciban la enseñanza en castellano. La Generalitat ha aprobado este modelo apoyándose en que los contenidos didácticos en primaria permiten esta flexibilidad²⁵.

3.2.1. ¿Qué problemas ha suscitado la adecuación de la reforma educativa?

Hoy está teniendo lugar un debate en torno a dos cuestiones fundamentalmente; por un lado, existe una polémica sobre si la lengua de la enseñanza es un derecho individual o territorial. Por otro, se ha denunciado el incumplimiento, por parte de la Generalitat, de la Ley del Catalán; la denuncia ha llegado hasta el Tribunal Constitucional a través de una iniciativa del Tribunal Supremo. En septiembre y octubre de 1993 un grupo de padres decidió organizarse en defensa de la enseñanza en lengua castellana, presentando un contencioso administrativo²⁶. La Generalitat había ofrecido la enseñanza individualizada para los niños que tuvieran problemas en seguir una

de la etapa preescolar, ser capaces de comunicarse en catalán y estén preparados para el aprendizaje de la lectura y de la escritura en esa lengua al comienzo de la educación obligatoria (a partir de los seis años). El programa se prolonga durante toda la primera etapa de la enseñanza obligatoria. Sobre la inmersión en Cataluña puede verse J. Arenas, 1987, *Catalunya, escola i llengua*, Barcelona, Nova Terra.

²³ La enseñanza obligatoria comprende entre los 6 y los 16 años.

²⁴ Cf. 1994, "Cronología básica de un conflicto", *El País*, 8 marzo, "Educación".

²⁵ I. Soler, 1994, "Padres contra la inmersión", *El País*, 8 marzo, "Educación".

²⁶ Se agruparon bajo el nombre de *Coordinadora de Afectados en Defensa de la Lengua Castellana* (CADECA).

clase en catalán²⁷, afirmando que la mayoría de los catalanes lo entiende y que una doble red de enseñanza en función del idioma supondría introducir el *ghetto* lingüístico en una comunidad que hasta entonces no había tenido problemas graves derivados de esa situación²⁸. Los padres respondieron que la elección de lengua había de ofrecerse durante todo el periodo escolar y no únicamente en primaria, y se opusieron al sistema de atención individualizada propuesto por la Generalitat por considerarlo marginal y antipedagógico.

El Tribunal Superior de Justicia de Cataluña rechazó en diciembre de 1993 que la enseñanza pudiera impartirse íntegramente en castellano y que se suspendiera la inmersión lingüística, pero requería a la Generalitat para que escolarizara en la lengua habitual de su elección a los niños hasta siete años -según se dispone en la Ley de Normalización Lingüística de 1983- y que adoptara las medidas de refuerzo necesarias para enseñar eficazmente en las dos lenguas a los mayores de siete años. La sentencia del TSJ (marzo 1994)²⁹ defendía la constitucionalidad de la Ley de Normalización, si bien consideraba que la Generalitat no la había aplicado correctamente. En consecuencia, indicaba la necesidad de mantener el derecho a recibir la enseñanza en la lengua habitual sin separar a los niños en aulas diferentes en razón de lengua y como solución *daba por buena la atención individualizada*³⁰. El 23 de diciembre de 1994³¹, el Tribunal Constitucional declaró, a su vez, constitucional la Ley de Normalización Lingüística del Catalán.

3.3. La enseñanza del catalán y del castellano en Cataluña

La legislación ha determinado la introducción progresiva del catalán en la enseñanza primaria y obligatoria amparándose en la creencia de que, dada la extensión del castellano en Cataluña, esta ampliación no amenaza su pervivencia en la comunidad autónoma, al tiempo que debe compensarse la situación de inferioridad de que parte el catalán concediéndole el máximo

²⁷ Esta solución fue recibida positivamente por la mayor parte de la prensa. Cf. *ABC*, 23 diciembre 1993, *Nou Diari*, 24 diciembre 1993, *El Segre*, 24 diciembre 1993 y muchos intelectuales catalanes apoyaron explícitamente, a través de los medios de comunicación, la política lingüística de la Generalitat (Cf. P. Arnau y Segarra, 1994, "La polémica sobre la política de inmersión lingüística en Cataluña: ¿debate lingüístico u oportunismo político?", *Hispanorama*, 68, pp. 63-67. CADECA, sin embargo, se querelló contra la Generalitat en enero de 1994.

²⁸ "La lengua en la escuela. País Vasco, Galicia y Cataluña adoptan distintas políticas ante el bilingüismo", *El País*, 8 marzo 1994, "Educación".

²⁹ Sentencia 24-2-94 (Tribunal Superior de Justicia de Cataluña, Sala de lo Contencioso Administrativo).

³⁰ "Cronología básica de un conflicto", *El País*, 8 marzo 1994, "Educación".

³¹ Sentencia 337/1994 de 23 diciembre, Tribunal Constitucional-Pleno (BOE 19/95 de 23 en. Supl.).

protagonismo en la planificación de la enseñanza. Sólo de esta manera podrá consolidarse el modelo de comunidad bilingüe a que se refiere la Constitución. A continuación veremos cuáles son las conclusiones de los estudios realizados hasta el momento con el fin de medir el efecto que ha tenido la práctica de la enseñanza sobre el catalán y el castellano.

3.3.1. *La enseñanza del catalán en Cataluña*

Las primeras investigaciones valorativas se hicieron al tiempo que se introducía el catalán en la escuela. Una de las iniciativas pioneras parte de un seminario del ICE de la Universidad de Barcelona, creado en 1969 para promover una investigación sobre la posibilidad y la eficacia de una enseñanza bilingüe³². Los centros participantes en el experimento debían introducir las dos lenguas en la enseñanza y enseñar a leer en catalán o en castellano, según fuera la lengua familiar de los alumnos. En el transcurso de la EGB no sólo se enseñarían las dos lenguas, sino que también se utilizarían ambas como vehículo de enseñanza. El experimento comenzó en 1971, aunque ya el año anterior se había iniciado de manera informal en la escuela AULA³³. En el año 1974 se celebró un seminario para dar a conocer los resultados. El experimento demostró que "la introducción en catalán no había producido ningún trastorno en el rendimiento escolar en las diferentes asignaturas, que los alumnos que habían participado en el experimento habían aprendido a leer y escribir en catalán y habían adquirido nociones de cultura catalana (...) y el nivel de conocimiento y uso del castellano de los alumnos catalanes que habían participado en el experimento no era inferior al de los alumnos catalanes que habían recibido la enseñanza sólo en castellano"³⁴.

Sin entrar a comentar la multitud de estudios parciales que se han hecho en este sentido, nos centraremos en algunos de los resultados más recientes porque, obviamente, ofrecen una perspectiva temporal más completa.

³² M. Siguán, 1983, "Presentación del seminario: El ICE de la Universidad de Barcelona y la política lingüística". En M. Siguán (ed.). *Lenguas y educación en el ámbito del Estado español*, Serie Seminario 15, Ed. de la Universidad de Barcelona, pp. 4-18.

³³ Este experimento corresponde a la etapa comprendida entre 1970 y 1978 o periodo de "la presencia tolerada de la lengua catalana en la enseñanza", al amparo de la Ley General de Educación (4-8-1970) o primera apertura legislativa por la cual se establece la aceptación de la diversidad cultural como patrimonio común en el seno del sistema educativo. Cf. M. Muset y J. Arenas, 1982, "Informe sobre la situación de la enseñanza en catalán y del catalán en Cataluña". En M. Siguán (ed.). *Lenguas y educación en el ámbito del estado español*, Serie Seminario 15, Ed. de la Universidad de Barcelona, pp. 134-154.

³⁴ M. Siguán, art. cit., p. 7. Cf. este trabajo para ver un resumen de la trayectoria de los contenidos de los seminarios del ICE celebrados desde sus comienzos hasta el año 1982.

Una de las iniciativas de más interés, por su imbricación en un proyecto internacional, parte del CERI (Centro para la Investigación y la Innovación Educativa)³⁵; se trata del proyecto ECALP (Pluralismo Cultural y Lingüístico en la Educación), que consiste en analizar y comparar los resultados de distintos países en materia de innovaciones educativas en contextos plurilingües y pluriculturales. La representación española en este proyecto propuso estudiar la introducción del catalán como lengua de enseñanza en una población escolar de lengua castellana³⁶. La investigación, presentada al Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) por Siguán, Zanón y Redó, comenzó en el curso 86-87 en la escuela Teixonera, de un barrio dormitorio de Barcelona, el Carmelo. Durante cinco años se hizo un seguimiento del programa de inmersión en lengua catalana con niños a partir de cuatro años procedentes de familias castellano-hablantes. Los resultados se consideran globalmente positivos en cuanto a que, después de cinco años de inmersión, han desarrollado sus capacidades lecto-escritoras en catalán, son perfectamente capaces de seguir las clases en esta lengua y están en condiciones de continuar su aprendizaje en catalán. La investigación no proporciona -como es lógico- datos a más largo plazo que informen sobre el desarrollo que estos estudiantes tendrán en lengua castellana. En cualquier caso, es indiscutible para la población catalana que la lengua autóctona se va convirtiendo en la de todo el sistema educativo y que ya hay que contar con ello. En este sentido, también se valora positivamente la evolución de los programas de inmersión como parte de un proyecto más amplio dirigido a la catalanización de la enseñanza³⁷.

Los defensores de los programas de inmersión en el proceso actual de defensa del catalán y desarrollo del bilingüismo en Cataluña mantienen que la inmersión no perjudica a la lengua habitual si ésta es más fuerte que la segunda utilizada en la enseñanza. Afirman que la enseñanza en una segunda

³⁵ El CERI es un organismo especializado de la OECD (Organización Europea para la Cooperación y el Desarrollo).

³⁶ Toda la información referida a este estudio se ha tomado de M. Siguán, J. Zanón y A. Redó, op. cit., CIDE, registro de entrada marzo 1992, (inédito). Puede consultarse un resumen de los mismos investigadores bajo el título *Catalan as a teaching language. An empirical study of immersion programmes. Summary*, Contribución española al proyecto del CERI-OECD sobre "L'éducation et le pluralisme linguistique et culturel", CIDE, manuscrito inédito.

³⁷ Cf. otros estudios que confirman la evolución de la catalanización de los centros en la década anterior: S. Vial, 1990, "Comparació de la situació sociolingüística a l'escola primària a Catalunya entre els cursos 1986-87 i 1989-90", *Notícies del SEDEC Newsletter*, octubre, pp. 4-7; I. Vila, 1991, "La normalizació lingüística a l'ensenyament no universitari de Catalunya (1980-1990)", *Treballs de Sociolingüística Catalana*, València, 9, pp. 47-73.

lengua (aunque no sea por inmersión) tampoco perjudica el aprendizaje de las demás materias escolares³⁸. Los hechos son que los niños castellano hablantes que han seguido el programa de inmersión han aprendido un buen catalán, mientras que no ha sido así para los que habían asistido a clases de castellano y sólo tenían el catalán como asignatura. Los temores de los padres frente a la inmersión es que los niños acaben siendo analfabetos funcionales en lengua castellana, que dominen el catalán, pero no desarrollen la capacidad de comprender textos y expresarse en castellano.

3.3.2. *La enseñanza del castellano en Cataluña*

Desde la aprobación de la Ley del catalán en 1983, la investigación sobre su puesta en práctica -en la enseñanza- se ha dedicado básicamente a evaluar los efectos de la aplicación de los programas de inmersión en el aprendizaje del catalán y en la incorporación progresiva de esta lengua en la Comunidad. Se ha descuidado, en cambio, el seguimiento sobre el efecto que la catalanización de las escuelas tiene en el aprendizaje del castellano.

Las escuelas con un alto porcentaje (40%) de alumnos que tienen el castellano como primera lengua son más del 50% en toda Cataluña y alcanzan un 89,5% en el caso del cinturón de Barcelona³⁹. En este contexto, el SEDEC realizó un estudio durante el curso 81-82 con alumnos de 4º de EGB para

³⁸ Estas afirmaciones deben ser matizadas. Las condiciones que permiten que los programas de inmersión se lleven a cabo con éxito logrando que el estudiante llegue a ser bilingüe son muy específicas. Cualquier programa de inmersión aplicado a una población donde una lengua tiene más peso que otra no conduce necesariamente al éxito. Sobre las investigaciones llevadas a cabo en los últimos años con una visión crítica sobre educación bilingüe y programas de inmersión Vid. A. K. Baker y A. Kanter, 1981, *Effectiveness of bilingual education: A review of the literature*, Washington, DC, Office of Planning, Budget and Evaluation, U.S. Department of Education; J. Crawford, 1989, *Bilingual education: history, politics, theory and practice*, Trenton, NJ Crane; J. Cummins, 1979, "Linguistic interdependence and the educational development of children", *Review of Educational Research*, 49, pp. 222-251 y 1983, *Heritage language education: A literature review*, Toronto, Ministerio de Educación; R. M. Díaz, 1983, "Through two languages: the impact of bilingualism on cognitive development", *Review of Research in Education*, Washington, DC, American Educational Research Association; D. Dolson, 1985, "Bilingualism and scholastic performance: The literature revisited", *NABE Journal*, 10, pp. 1-35; C. W. Fisher y L. F. Gunthrie, 1983, *Executive summary: Significant bilingual instructional features study*, San Francisco, Far West Laboratory for Educational Research and Development; M. Swain y S. Lapkin, 1985, *Evaluating bilingual education: A Canadian case study*, Avon, England, Multilingual Matters; R. C. Troike, 1986, *Improving conditions for success in bilingual education programs*, Washington DC, US House of Representatives, Committee on Education and Labor; A. Willig, 1985, "A meta-analysis of selected studies on the effectiveness of bilingual education", *Review of Educational Research*, 55, pp. 269-317.

³⁹ Cf. Tusón, 1993, "La enseñanza del español en Cataluña", *Actas del I Congreso Internacional*

PLANIFICACIÓN Y ENSEÑANZA EN CATALUÑA

comparar el conocimiento del catalán y el castellano⁴⁰. El experimento demostró que los únicos alumnos que mostraban un conocimiento equilibrado en ambas lenguas eran los que habían sido escolarizados en catalán y hablaban en esa lengua en casa. En cambio, los escolarizados en escuelas con poca o nula presencia del catalán obtenían malos resultados en catalán y no mostraban un conocimiento muy superior a los primeros en castellano. En el curso 1989-90 se comenzó una investigación, enlazando con ésta, para comprobar el nivel de competencia en catalán y en castellano una vez terminada la enseñanza obligatoria⁴¹. Se compararon los dos modelos de escuela en los que hoy se agrupa la enseñanza en Cataluña: las escuelas de catalanización media (donde se imparten distintas áreas, unas en catalán y otras en castellano), y las de catalanización máxima (donde la lengua de aprendizaje es fundamentalmente el catalán). Entre otros resultados sabemos de este estudio que el alumno que ha seguido un programa de catalanización media conoce bastante mejor la lengua castellana que la catalana y que el conocimiento de ésta depende de factores específicos (escolares, familiares, etc.). El castellano, en cambio, en buena medida se sigue conociendo independientemente de esos factores gracias a su importante presencia ambiental.

Los estudiantes que han seguido programas de inmersión y catalanización máxima, por otro lado, tienen un conocimiento relativamente equilibrado de ambas lenguas, si bien con una cierta ventaja para el catalán. En conjunto, la catalanización de los centros ha experimentado un aumento espectacular que se traduce en el conocimiento de la lengua, pero todavía no se ha conseguido el objetivo que marca la Ley de Normalización Lingüística. Sólo los alumnos hablantes de catalán y escolarizados en esa misma lengua han logrado un bilingüismo equilibrado según este estudio, de donde se concluye la necesidad de continuar promoviendo la catalanización de los centros escolares.

La dificultad a la que se enfrentan actualmente los profesores de castellano es la falta de orientaciones y materiales adecuados de acuerdo a las necesidades concretas de los diferentes contextos educativos. Uno de los problemas más claros que se plantean se deriva del hecho de que en Cataluña

sobre la enseñanza del español (Madrid, del 27 al 31 de enero de 1992), Madrid, Colección "Biblioteca Pedagógica", pp. 303-319.

⁴⁰ El estudio fue publicado en 1983 con el título *Quatre anys de català a l'escola*.

⁴¹ Cf. A. Bel, J. M. Serra e I. Vila, 1993, "Estudio comparativo del conocimiento del catalán y del castellano al final del ciclo superior de EGB". En M. Siguán (coord.). *Ensenyament en dos llengües*, Barcelona, ICE, 25, pp. 97-110.

se sigue enseñando castellano igual que en el resto del Estado español monolingüe, sin tener en cuenta que para muchos estudiantes se trata de una segunda lengua y que muchos de aquellos que la tenían como L1 utilizaban una variedad dialectal distinta de la normativa. Factores como el origen, la clase social, o las expectativas de movilidad social atraviesan e impregnan el proceso educativo y hacen que unos alumnos logren el éxito académico y en cambio otros tengan dificultades para conseguir los mínimos que se les exige en la escuela. Lo determinante en el éxito o fracaso escolar no es cuál sea la lengua primera o segunda sino la competencia comunicativa que los alumnos desarrollan a lo largo de sus experiencias interactivas. En este sentido sería necesario partir del conocimiento de los factores sociolingüísticos que intervienen en las interferencias entre catalán y español⁴².

En un taller organizado por la Universidad Autónoma de Barcelona sobre sociolingüística y enseñanza del castellano en Cataluña, los profesores asistentes coincidieron mayoritariamente en señalar que el problema más grave con que se enfrentan es de origen sociocultural y sociolingüístico. La experiencia de estos profesores en escuelas de inmersión indica que, cuando la primera lengua del estudiante es el castellano, si han aprendido un registro inadecuado para la escuela, los resultados no son satisfactorios.

4. Conclusiones

En resumen, podemos decir que la polémica, tal y como hoy se plantea, opone a los defensores del castellano a la utilización normal del catalán, como lengua vehicular y de aprendizaje. En el terreno de lo legal se trata de un principio de derecho individual y, en materia lingüística, existe la creencia de que lo que comenzó siendo un intento por equilibrar en Cataluña las dos lenguas con el fin de eliminar la antigua situación de diglosia, podría estar desembocando en una inversión de los papeles. La realidad es que hoy el 50% de la población habla catalán y la considera su lengua principal, y sólo un 4% no la entiende. La proporción de los que la tienen como lengua principal supera a la de los que sólo la hablan o no la hablan con sus padres; esto significa que una parte de los que en su infancia empezaron a hablar en castellano han adoptado el catalán como lengua principal o habitual. El 91%

⁴² Véanse sobre esta cuestión F. Marsá, 1986, "Sobre concurrencia lingüística en Cataluña". *El castellano actual en las comunidades bilingües de España*, Salamanca, Junta de Castilla y León, pp. 93-104; Ll. Payrató, 1985, *La interferència lingüística: comentaris i exemples català castellà*, Barcelona, Curial-Publicacions de l'Abadia de Montserrat; A. Tusón, 1987, "El repertori lingüístic de la ciutat de Barcelona", *La formazione dell'insegnante di lingue in ambiente di lingue in contatto*, Roma, Università di Roma "La Sapienza", 63-87; J. Solà, 1980, "Tractats de catalanismes". *Miscel·lània Aranon i Serra*, II, Barcelona, Curial, 559-582.

PLANIFICACIÓN Y ENSEÑANZA EN CATALUÑA

está de acuerdo con la afirmación de que "toda persona que trabaje en Cataluña debería al menos entender la lengua de la comunidad aunque no la hable" y el 82% afirma que para ser funcionario en la Comunidad debe exigirse el conocimiento del catalán. Los partidarios de la enseñanza en esta lengua (62%) son más que los que la tienen como lengua habitual, lo que señala una tendencia a que varíe la situación lingüística⁴³. Todos los datos con que contamos expresan, en suma, una voluntad mayoritaria de hacer predominar el catalán en todos los ámbitos en los que hasta hace sólo 15 años se usaba el castellano. La tendencia es a catalanizar las escuelas dando a la lengua catalana el papel prioritario de lengua vehicular de la enseñanza tanto en la primaria como en la obligatoria.

La investigación reciente no responde, de momento, a la cuestión de si la actual política lingüística catalana permite la formación de individuos bilingües o por el contrario abandona el cuidado de una lengua en beneficio de la otra. La información derivada de estas investigaciones se refiere sobre todo a la etapa preescolar y parcialmente a la enseñanza obligatoria, pero no conocemos todavía los resultados de esta experiencia en individuos en edad de incorporarse a la vida profesional. La argumentación se basa, al menos en parte, en que, al ser el castellano la lengua ambiental, es necesario reforzar el catalán desde la escuela, pero ya se ha visto que esta situación se está transformando de manera vertiginosa. En la práctica de la planificación hay un desajuste entre los fines que se pretende alcanzar y los que pueden llegar a cubrirse según se está aplicando la legislación. Uno de los objetivos es que al final de la enseñanza obligatoria los estudiantes sean capaces de desenvolverse como individuos bilingües en cualquier esfera de la vida. Esto es, que estén capacitados para continuar sus estudios, para incorporarse a la vida profesional o a la sociedad en cualquiera de las dos lenguas.

Pese a que los citados objetivos no han variado, sigue considerándose válido después de la enseñanza primaria el argumento según el cual, por ser el castellano lengua ambiental queda garantizada su pervivencia, aunque su presencia en el sistema educativo sea inferior.

Este razonamiento, una vez superada en la educación la fase de aprendizaje de la lengua como instrumento comunicativo, no puede seguir esgrimiéndose en una etapa más avanzada. En el nivel de la enseñanza obligatoria (7-16 años) habría que programar la enseñanza del castellano atendiendo a la realidad: aún cuando siguiera siendo lengua ambiental en una

⁴³ Todos son datos de M. Siguán, 1994, *Opiniones y actitudes. Conocimiento y uso de las lenguas en España. (Investigaciones sobre el conocimiento y uso de las lenguas cooficiales en las comunidades Autónomas bilingües)*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

parte importante de la sociedad, ya no sería la lengua de la enseñanza, con lo cual el estudiante no habría tenido acceso a un sistema lingüístico normalizado y completo en el que basar su aprendizaje posterior. Si además esta lengua tampoco está priorizada ni recibe un trato equilibrado después de la primaria, resulta difícil creer que su sola presencia ambiental sea suficiente para lograr que al final de su educación los individuos sean bilingües. Esta idea, tomada en su globalidad, estaría obviando una serie de realidades lingüísticas ineludibles para la práctica de la planificación: en Cataluña no se maneja una única variedad del castellano, ni en el plano dialectal ni en el sociolingüístico. La diferencia más importante en el nivel de la variación dialectal se encuentra entre el castellano hablado por catalano-hablantes y por aquellos para quienes es su lengua materna⁴⁴. La variedad de los primeros está marcada por interferencias variables según sean sus redes de relaciones sociales, el tipo de escolarización que hayan seguido y sus actitudes ante la lengua.

Los hablantes que tienen el castellano como primera lengua, desde la perspectiva diatópica, manejarán un sistema distinto dependiendo de si son nacidos o no en Cataluña. En caso de que no lo sean, ésta dependerá de su lugar de origen. Desde la perspectiva diastrática su lengua estará marcada por el barrio donde residan, por sus redes de relaciones sociales, la clase social, el nivel cultural de su entorno y sus actitudes ante la lengua. Su segundo canal de acceso al castellano será a través de los medios de comunicación, que también contribuirán a conformar su variedad de uso. No hay que olvidar, por último, la falta de motivación para el aprendizaje del castellano que resulta de no ser esta la lengua que en esta sociedad está recibiendo una atención preferente⁴⁵.

⁴⁴ Cf. A. Tusón, 1993, "La enseñanza del español en Cataluña", p. 311.

⁴⁵ Los problemas fundamentales con que se enfrenta el profesor de castellano en Cataluña según A. Tusón y H. Calsamiglia, 1991, *1 Jornadas sobre la Enseñanza de la Lengua y la Literatura Castellanas a Cataluña*, Bellaterra, Seminario sobre "Sociolingüística y enseñanza de la lengua" son:

- El ambiente familiar y social y su falta de valoración del aspecto cultural.
- Conflictividad del alumnado. Falta de motivación. Retraso escolar grave. Falta de inquietudes culturales.
- Predominio de un registro identificado como argot callejero.
- Su habla coloquial responde a la variante meridional, que se refleja en la escritura.
- Pobreza de lenguaje personal.
- En muchos casos forman un *ghetto* lingüístico con el que se identifican pese a tratarse de un castellano coloquial degradado. Esto se traduce en una falta de interés por acceder a registros diferentes.
- Mala adquisición de la lengua materna y déficits de base.
- Escolarización anterior deficiente.

PLANIFICACIÓN Y ENSEÑANZA EN CATALUÑA

Sería imprescindible, para lograr individuos bilingües, partir de una planificación que tuviera en cuenta todas estas circunstancias y aplicara, en cada caso, una enseñanza acorde con las necesidades específicas de una sociedad tan compleja lingüísticamente como hoy lo es la catalana.