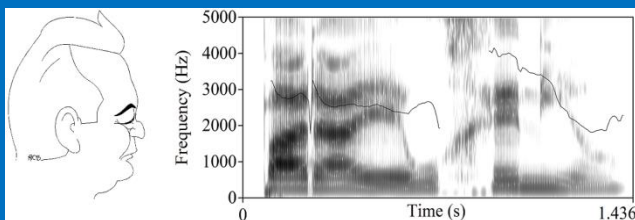


# Les llengües dels alumnes a les escoles de Catalunya

Mònica Barrieras

Pere Comellas

Carmen Junyent



Fernández Planas, A. Ma. (ed.) (2016): *53 reflexiones sobre aspectos de la fonética y otros temas de lingüística*, Barcelona, págs. 441-447.

ISBN: 978-84-608-9830-6.



# Les llengües dels alumnes a les escoles de Catalunya

Mònica Barrieras  
Universitat de Barcelona  
[mbarrieras@ub.edu](mailto:mbarrieras@ub.edu)

Pere Comellas  
Universitat de Barcelona  
[perecomellas@ub.edu](mailto:perecomellas@ub.edu)

Carme Junyent  
Universitat de Barcelona  
[mcjunyent@ub.edu](mailto:mcjunyent@ub.edu)

*A Eugenio Martínez Celdrán, el nostre professor, que ens ha ajudat a entendre els sons de la diversitat.*

## 1. INTRODUCCIÓ

Ja fa més de deu anys, el Grup d'Estudi de Llengües Amenaçades va començar a inventariar les llengües que es parlen a Catalunya. L'objectiu d'aquesta iniciativa era, a més de conèixer la diversitat lingüística al nostre país, fer d'aquest patrimoni una font de coneixement que ens ajudés a mirar els fenòmens lingüístics des d'una altra perspectiva per tal d'entendre'ls millor. En el transcurs d'aquests anys el nombre de llengües inventariades no ha parat de créixer i, de fet, ja ha superat les tres-centes, que era la nostra hipòtesi de partida.

Moltes de les llengües que hem inventariat darrerament, les hem conegut gràcies a la iniciativa del Departament d'Ensenyament que, des de fa uns anys, recull informació sobre les llengües dels alumnes de les aules d'acollida. Un conveni amb el Departament ens ha permès tenir aquesta informació i, en aquest treball, volem proposar una reflexió sobre els aspectes lingüístics i extralingüístics que es poden extreure a partir de les més de 100 llengües que esmentem.

Cal tenir present que una pregunta en principi tan innòcua com «quines llengües parles?» conté, en cadascun dels seus components, uns supòsits que no són precisament universals. Demanar «quines» pressuposa que l'individu és conscient que parla llengües diferents i que sap quines són; però molts d'aquests alumnes vénen d'una tradició on el seu coneixement lingüístic no és ni valorat ni tingut en compte. De manera que sovint no inclouen en la categoria de llengua, sinó de dialecte, patuès, etc. aquella o aquelles varietats en què van aprendre a parlar, perquè així els ho han ensenyat.

Els prejudicis en aquest sentit també es troben ben arrelats entre nosaltres. Això es fa palès, per exemple, quan persones que parlen cinc o sis llengües no són considerades



«poliglotes» perquè cap de les llengües que parlen és una llengua colonial o dominant. Aquestes mateixes persones, però, passen a ser «bilingües» si aprenen francès, anglès, espanyol o qualsevol altra llengua colonial. Aquest menyspreu per les llengües «locals» porta novament a la creença que el que un parla no són «llengües». O bé, més enllà del que un mateix pensi del que parla, impulsa a adaptar-se. Així, molts africans, per culpa d'experiències prèvies en què han detectat aquests prejudicis, responen a la pregunta de quines llengües parlen només amb les europees, i cal insistir i fer explícit que interessa saber totes les llengües que parlen —i no només les apreses a l'escola o a l'emigració— perquè acabin esmentant la varietat o varietats que realment són les seves llengües inicials. D'entrada donen per suposat, amb raó, que ni sabem que existeixin.

La noció de «llengua» que podria semblar universal és, de fet, tan restringida i tan encotillada culturalment que pot crear molts dubtes en persones que la perceben com un fenomen aliè, però també en aquells que pateixen els criteris més que arbitraris que s'acostumen a donar en la diferenciació de «llengua» i «dialecte». Aquesta inseguretat es manifesta sovint en l'acotament de la varietat: «castellà de Nicaragua», «anglès de Ghana», «àrab d'Egipte», «francès de Camerun» són algunes de les respostes que es poden trobar segurament induïdes per la percepció que, el que es parla, és avaluat com una forma diferent —a vegades incorrecta o «inferior»— de la «llengua» tal com se suposa que ha de ser. Aquest esmicolament es dona també quan s'esmenten varietats de la llengua i té un contrapunt en la menció del grup lingüístic en lloc de la llengua.

La idea de «parlar» una llengua també pot tenir implicacions inesperades, perquè en el fet de parlar una llengua hi ha implícita una avaluació que, en el nostre àmbit cultural, es tradueix en nivells de coneixement però que no és tan fàcil de mesurar: «parlem» una llengua en la qual podem mantenir una conversa però no entendre la ràdio? «Parlem» una llengua en què podem fer-nos entendre però no entendre el que ens diuen? «Parlem» una llengua de la qual dominem la gramàtica però en què no tenim competència comunicativa? Els nivells de coneixement són ben diversos i, en el cas que ens ocupa, a vegades les llengües només es parlen amb els avis i per telèfon, o a vegades són el codi emprat pels pares entre ells, o es parlen només amb els germans grans, o els petits, etc.

Més enllà de les implicacions imprevistes de la pregunta, a l'hora d'avaluar les respostes també hem de tenir en compte el desconeixement, en aquest cas d'alumnes i professors. No és estrany que un alumne no sàpiga quina llengua parla, i tampoc no és estrany que el professor no hagi sentit a parlar mai d'aquella llengua. Això és el que fa especialment interessant i necessària la informació que es transmet, perquè només una bona pregunta pot obtenir una bona resposta. En aquest treball volem aprofundir en la informació que aporten aquestes respostes. Per això ens basem en els resultats obtinguts durant el curs 2013-2014.

## 2. ELS GLOTÒNIMS

Els noms de les llengües no són sempre neutres. N'hi ha prou amb pensar en les dicotomies castellà/espanyol o català/valencià per adonar-se que amb un nom podem transmetre informacions que ultrapassen la simple designació. A vegades, podem



conèixer una llengua per l'heteroglotònim (terme amb què la designen persones alienes al grup) o l'autoglotònim (terme amb què la designen els propis parlants), seria el cas del quetxua/quítxua, l'autoglotònim del qual és *runa simi*.

Quan es tracta de fer un inventari, la manera de no duplicar llengües és, inevitablement, optar per un dels glotònims; si no, correm el risc de comptar com a llengües diferents el que caldria considerar una llengua, com en el cas de l'àzeri i l'azerbaidjanès, el bambara i el bamanankan, el soninke i el sarahule o sarakule, o el xinès mandarí i el putonghuà. És clar que en casos com el del putonghuà la cosa es pot complicar per l'ortografia, perquè també apareix com a pitanghuà i putienhuà. O el pothwari apareix com a patwari, el lingala com a lengale, el caixmir com a kashmiro, el twi com a twe, o el nzema com a nzima.

A vegades es dona també el fenomen contrari. Glotònims similars poden fer pensar que es tracta de la mateixa llengua: és el cas de diola/diula. El diola és una llengua del grup atlàntic de la família nigerocongolesa parlada al Senegal, Gàmbia i Guinea Bissau. Aquesta llengua també és coneguda com a jola, dyola o yola, i a vegades es confon amb el diula de Mali, que és una llengua del grup manding de la família nigerocongolesa i que també es coneix com a jula, dyula, dioula o djula. En aquest context, cal dir que una de les tasques més urgents a dur a terme en la normalització del català és justament la creació de formes estàndard per als glotònims, una feina incomprensiblement postergada, i el fet que no s'hagi dut a terme encara és a l'origen de moltes confusions.

### 3. LA VARIACIÓ

Tots sabem que la diferència entre llengua i dialecte és una qüestió directament irresoluble per la mateixa naturalesa de continu del codi lingüístic. Al capdavall, si la noció de llengua s'ha de fonamentar en elements extralingüístics és perquè no n'hi ha de lingüístics. En la cultura occidental, l'existència de gramàtiques i diccionaris contribueix a fonamentar aquesta noció que, tal com hem dit, pot ser no tan evident en altres cultures. L'amazic, per exemple, apareix en formes diverses que, en general, responen a varietats dialectals, per bé que, en algun cas, les designacions corresponen a la mateixa varietat: és el cas de tarifit/rifeny o chelha/tashelhit, i a banda d'aquestes també apareixen cabilià i berber, aquesta darrera clarament ambigua. El lahnda i el pothwari són termes que designen varietats del panjabi: el primer va ser emprat per Grierson (*lahnda* significa 'occident' en panjabi) i el segon és el nom d'un grup ètnic. En el cas de l'àrab es barregen, d'una banda, les «varietats» estatals (àrab de Síria, d'Egipte, libanès) amb varietats locals com el darija (varietat de l'Àfrica nord-occidental) i el hassaniya (varietat de Mauritània), i això ens porta a un altre dels criteris habituals a l'hora de designar llengües: la seva associació amb l'estat.

### 4. UN ESTAT, UNA LLENGUA

L'associació llengua-estat ha estat una de les formes habituals d'ocultar la diversitat: a Alemanya es parla alemany; a França, francès; a Itàlia, italià, etc. Però el fet és que els

---



estats monolingües són una raresa i que en gairebé tots hi podem trobar diverses llengües que s'hi han desenvolupat, siguin reconegudes o no. Malgrat tot, en els qüestionaris el nom de l'estat apareix sovint en els noms de llengües, sense que es conegui cap llengua amb aquest nom. És el cas malinès, nigerià, ghanès o pakistanès, gentilicis estatals que s'esmenten en les respostes com a glotònims, com també «montenegri». En algun cas, més que a l'estat s'ha recorregut al nom de la capital, com en la resposta «Bamako», per designar la llengua.

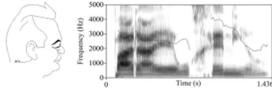
## 5. GRUPS, SUBGRUPS I LLENGÜES

La classificació genètica de les llengües és una tasca complexa, no tant per l'establiment de parentius lingüístics com per la determinació dels subgrups. Per establir el parentiu en tenim prou amb trobar un nombre suficient de correspondències sistemàtiques que ens permetin concloure que no es deuen ni a la casualitat ni al manlleu, i que han de ser, doncs, degudes a l'origen comú. Però l'establiment de subgrups té un altre fonament, atès que partim necessàriament de llengües emparentades. Per poder establir un subgrup ens cal trobar característiques lingüístiques que siguin pròpies d'aquelles llengües i no de les altres de la família; es tracta, doncs, de buscar pistes que ens permetin concloure que la protollengua del subgrup es va separar de la família en un moment donat i, a partir d'allà, es va començar a diferenciar separatament. A l'hora de la veritat, però, el que ens trobem és que, a més de les característiques que diferencien el subgrup de la resta, també n'hi ha de compartides amb altres llengües de la família. En el cas del català, per exemple, hi ha qui el considera membre del subgrup gal·loromànic i hi ha qui el considera membre del subgrup iberoromànic. Si busquem criteris lingüístics que justifiquin l'una o l'altra adscripció, ens trobem que el català comparteix el mateix percentatge de trets amb un grup que amb l'altre, i, per això, sovint la classificació segueix més criteris ideològics que lingüístics.

Aquesta dificultat, que implica molta confusió, és a l'arrel d'un bon nombre de llengües mencionades, el nom de les quals en realitat correspon a subgrups lingüístics. És el cas del bihari, terme que, en principi, designa un grup de llengües de l'Índia; del manding, que inclou diverses llengües de l'Àfrica occidental, algunes de les quals amb noms molt similars (mandinka, maninke), i també del txibtxa, que inclou diverses llengües de Colòmbia.

## 6. QUI PARLA QUÈ

A vegades, malgrat tot, no es pot concloure quina és la llengua d'algun alumne. En algun cas perquè no es pot identificar i en d'altres per l'alta imprecisió de l'informant. Això es tradueix en algunes respostes com ara «ell diu que és pakistanès», «ell en diu hindú» i altres de similars. A vegades pot semblar que donar la resposta per bona és una forma de respecte per l'alumne, i ho pot ser. Però l'experiència mostra que aquest desconeixement pot amagar sentiments d'inferioritat o prejudicis contra la pròpia llengua. En aquest



sentit, el «descobriment» de la pròpia llengua pot ser un procés molt alliberador i també una forma de reconeixement i/o reconciliació amb el passat.

Per les aules de lingüística han passat alumnes que han viscut aquesta experiència a la universitat. Des dels qui han «descobert» que la seva llengua és una llengua i no un «dialecte», com els havien ensenyat a l'escola, fins als qui han reconegut com un valor les llengües dels avis i les han volgut recuperar. L'interès mostrat pel Departament d'Ensenyament per les llengües d'origen és un pas molt important en aquesta direcció, sobretot perquè crea un corrent d'intercanvi entre els coneixements que aporta l'alumne i l'escola; uns coneixements que passen a formar part dels sabers, experiències i pràctiques del centre. No hi ha dubte que es poden fer moltes més coses, però també és cert que s'ha treballat molt i s'ha treballat bé, i que tot plegat ens ha de permetre crear un món on la igualtat de totes les llengües sigui indestruïble de la igualtat de totes les persones.