

## Dos ejemplos diferenciadores de planificación lingüística en la educación: Catalunya Nord e Illes Balears

NICOLAU DOLS  
UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

0.- Para tratar el tema que nos ocupa creemos necesario centrar los dos territorios de referencia en sus respectivos marcos geográficos e históricos. Avanzaremos después hacia la descripción del papel asignado a la lengua catalana en el sistema educativo de Catalunya Nord a través del análisis de los textos legislativos que le conciernen y de sus resultados. Aplicaremos la misma operación a la legislación de la misma cuestión en las Illes Balears y compararemos los resultados obtenidos en las dos zonas.

0.1.- Catalunya Nord es un territorio situado entre dos cordilleras pirenaicas, la Albera al sur y las Corberes al norte, con una extensión que supera en algo los 4000 Kms<sup>2</sup> y con una población entre los 300 y los 350.000 habitantes. Actualmente este territorio se cuenta entre los departamentos en que la administración francesa divide al estado y su única lengua oficial es el francés. Catalunya Nord es uno de los territorios constitutivos de la lengua catalana, es decir, uno de los territorios en los que esta se formó. Pasó a dominio francés por el tratado de los Pirineos de 1659 y, por tanto, vivió como propios procesos como la Revolución Francesa, la escolarización obligatoria ya en el siglo XIX por las leyes de Jules Ferry, las

dos guerras mundiales y, más importante aún, el proceso de modernización e integración del estado francés como mercado único potenciador de la movilidad geográfica de los trabajadores. Según Dankwart Rustow han sido el servicio militar y la escolarización obligatorios, el sufragio universal, los impuestos, la regulación económica y la manipulación informativa los instrumentos de homogeneización del estado moderno; instrumentos todos ellos que Catalunya Nord ha tenido que compartir con el resto del estado francés. Todos estos procesos han repercutido en la creación de una conciencia de pertenencia a Francia y en una diáspora de catalanes del norte en todo el territorio francés. Diáspora que, si bien desciende a partir de 1970, se complementa con una fuerte inmigración de magrebíes, españoles y portugueses que hace descender el porcentaje de población autóctona —y que quede claro que no digo “catalano-parlante”— hasta un 45%.

Las Illes Balears, con una extensión que supera los 5.000 kms<sup>2</sup> y una población entre los 650 y los 700.000 habitantes, son territorio catalano-parlante desde el siglo XIII. A diferencia del caso del País Valenciano, en las Islas Baleares jamás ha habido una comunidad castellano-parlante anclada a un te-

territorio concreto. Como el resto de territorios catalano-parlantes al sur de los Pirineos pasan a depender de la administración central española a principios del siglo XVIII (1715).

La precariedad de la economía de las islas y su aislamiento geográfico frenaron una inmigración que no se produjo en masa hasta que el boom turístico no dejó sentir sus efectos bien entrada ya la segunda mitad de este siglo. Un boom turístico, cabe decir, que cortó la emigración de los baleares hacia América, una actividad de gran éxito durante el siglo XIX y primera mitad del XX. Una encuesta sobre hábitos lingüísticos realizada por la Universitat de les Illes Balears a petición del Consell Insular de Mallorca en 1986 puso al descubierto que el porcentaje de personas mayores de 18 años inscritas en el censo electoral de Mallorca que tenían el catalán como primera lengua ascendía al 74,71% frente al 25,28% de las personas primeramente castellano-parlantes. Hay que decir que un 93.93% de la comunidad lingüística catalana había nacido en territorios de los Països Catalans, mientras que sólo un 19.83% de la comunidad lingüística castellana había nacido en los Països Catalans, y, de entre estos territorios, las Illes Balears habían sido el lugar de nacimiento de un 15.69% de los miembros de dicha comunidad lingüística.

Aunque todavía no hay datos publicados sobre la extensión de la comunidad catalano-parlante de Catalunya Nord, todo apunta a un nivel muy inferior al 45% de autóctonos, y, por supuesto al porcentaje de catalano-parlantes mayores de seis años de las Illes Balears, que, según el censo de 1991, se cifra en un 66.73% (a esta cifra hay que añadir un 22.04% de ciudadanos con conocimientos pasivos de catalán). Aquí cabe apuntar el hecho de que el censo de población del estado francés no incluye preguntas sobre la procedencia de los ciudadanos franceses ni sobre el dominio de las lenguas regiona-

les, dos lagunas que, por cierto, fueron denunciadas con vehemencia, por l'Associació Catalana d'Estudiants en 1990, y que nos hacen imposible el establecer comparaciones<sup>1</sup>.

## **1. Incidencia del catalán en el sistema educativo de Catalunya Nord.**

### *1.1.- El marco legal*

#### Descripción

El año 1951 marca un hito espectacular en la historia de la educación en Francia. Efectivamente, ese fue el año de la promulgación de la ley Deixonne, una ley que abría un resquicio a las (mal) llamadas “lenguas regionales francesas”. La ley Deixonne, aprobada como digo el 11 de Enero de 1951, se caracteriza por:

a) la recomendación de enseñar en las escuelas las lenguas del estado diferentes del francés para facilitar, precisamente, el aprendizaje de esta última (Art. 2);

b) la escasez de horas (una por semana) dedicadas a esta actividad y su carácter totalmente voluntario tanto por parte de maestros como por parte de alumnos (Art. 3);

c) la orientación folklorizante de la enseñanza y de la preparación de los maestros (Art. 4 y 5);

d) la posibilidad de realizar estudios “regionales” en la universidad y la ausencia de un mecanismo regulador de la incorporación al cuerpo de profesores de secundaria de las personas que hubieran seguido dichos estudios.

<sup>1</sup> Terminada ya la encuesta sociolingüística que desde el Institut d'Estudis Avançats de la Universitat de les Illes Balears se ha aplicado a todos los territorios de habla catalana, deberemos esperar hasta la publicación de sus resultados para que dicha comparación sea posible.

La mezquindad del cuentagotas ministerial va más allá del texto de la ley y se ceba en su aplicación. Como dato anecdótico citaremos el de la creación del GREC (Grup de Recerca i Estudis Catalans), fundado en 1960 y entre cuyos objetivos principales figuraba el de la aplicación de la ley aprobada nueve años antes. Si bien la ley Deixonne no llegó a aplicarse hasta que se concretó en dos circulares del ministro Savary (1982 y 1983) que tendremos oportunidad de analizar más adelante, se dio, entre ley Deixonne y circulares Savary todo un rosario de circulares parciales que confirman el espíritu de la ley. Una circular de 1966 que prevé programas para primaria y secundaria permite que algunas actividades de descubrimiento del medio por parte de los alumnos tengan presente la realidad regional. Una circular del ministro Edgar Faure de 1968 pone en práctica las conclusiones a que llegó una comisión mixta integrada por el Consejo Nacional de Defensa de las Lenguas y las Culturas Regionales (organización creada, por cierto, siete años antes) y por representantes del Ministerio de Educación, en el sentido que en la educación maternal, (preescolar) se enseñarían canciones en lengua regional y que en los niveles elemental y medio de la enseñanza primaria el tiempo dedicado a esta lengua sería incluido en el horario de lectura y de francés. Las circulares de 1969, 1971 y 1976 continúan recordando el carácter facultativo de las lenguas regionales tanto para alumnos como para docentes. Concretamente, en la circular del 17 de febrero de 1969 se puede leer:

“Recordamos que en las academias en que se hablan lenguas regionales, la enseñanza de estas se asegura de manera facultativa en los establecimientos escolares. En las clases del nivel elemental se puede dedicar, si el maestro lo solicita, una hora de actividades dirigidas a la iniciación en la lengua regional”.

La circular del 7 de septiembre de 1971 remite a la anterior:

“En las clases del nivel elemental y del primer ciclo del nivel intermedio la enseñanza de las lenguas regionales seguirá formando parte de una de las actividades dirigidas de acuerdo con las disposiciones del 17 de Febrero de 1969”.

Una circular de 1876 sitúa la hora de “lengua regional” entre las actividades ligadas al descubrimiento del medio.

La circular del ministro Alain Savary de 1982 amplió el tiempo que se podía dedicar a las lenguas regionales en la escuela de una a tres horas. Esta ley, que prevé la posibilidad de dedicar especialmente un tiempo concreto a las lenguas regionales (lo que no se había contemplado hasta el momento) es uno de los resultados de la victoria de los socialistas franceses en las elecciones legislativas de 1981. Precisamente poco antes de esas elecciones el Partido Socialista Francés preconizaba la enseñanza obligatoria de las lenguas regionales. Esta es la idea que aparece en *France au pluriel*, libro prologado por F. Mitterrand. Con la circular de 1982 el gobierno cumplía una parte de sus promesas electorales y marcaba distancias con el anterior gobierno conservador.

En el nivel elemental la circular de 1982 prevé dos posibilidades:

a) realizar en “lengua regional” algunas actividades “d’éveil” ligadas a la “cultura regional”, y

b) establecer una enseñanza de “cultura y lengua regionales” modulable de 1 a 3 horas semanales. Según las demandas de las familias y la disponibilidad de los docentes, la inclusión de la “lengua regional” puede depender del maestro de cada clase o bien de un maestro de talleres optativos abiertos a los voluntarios de su clase y de otras en el marco de un sistema de equipo pedagógico. Esta disposición deja entrever un problema importante: ¿De dónde saldrán los maestros encargados de enseñar las “lenguas regionales”? La circular prevé

incluir una prueba optativa de esas lenguas en los exámenes de ingreso a las escuelas de magisterio. A medio plazo los alumnos de tales escuelas tendrían la oportunidad de estudiar una asignatura optativa de ese ámbito y, a largo plazo, se prevé convertirla en obligatoria. Mientras tanto, la circular propone incluir el máximo de contenidos de materia regional en las clases de la asignatura "Conocimiento del medio". Estas medidas se refieren a los futuros maestros; para los maestros en ejercicio se prevé la inclusión de un programa de acciones de tres años en el marco de la formación continua y, también cursos por correspondencia. La verdad es que la asignatura obligatoria de lengua regional jamás se ha llegado a imponer en las escuelas de magisterio. En lo que se refiere a la de Perpinjà, sólo 1/4 ó 1/3 a lo sumo del alumnado se ha venido acogiendo a la asignatura optativa de catalán. Según informaciones recientes facilitadas por la señora Maria-Dolors Solà de l'Associació per l'Ensenyament del Català, la asignatura de catalán en el Instituto de Formación de Maestros de la Academia de que depende Catalunya Nord se reduce a un total de 35 horas repartidas entre los dos años que dura la formación. En lo que se refiere al reciclaje de docentes, según la misma informante, afecta a un 50% de los profesores *de catalán* de secundaria y sólo a un 7% de los maestros.

La circular Savary de 30 de Diciembre de 1983 insiste, con un verdadero despliegue de expresiones folklorizantes, en la necesidad de ligar escuela y medio y abre la puerta a la posibilidad de clases bilingües experimentales, si bien inmediatamente advierte que:

"La naturaleza misma y las posibilidades de organización de la enseñanza específica pueden, en la práctica, reducir su aplicación a un número limitado de alumnos. Así, es necesario que los grupos académicos y departamentales conduzcan sus esfuerzos por las direcciones indicadas: la del horario específico que será a menudo ocasión para la iniciación y/o

profundización en la lengua regional, y la que afecta al conjunto de las actividades, de la difusión y de la impregnación".

Esta posibilidad, la de la enseñanza bilingüe, sólo ha conseguido abrirse en Catalunya Nord a partir de este curso (transcurridos diez años desde la aparición de la circular) en dos clases de preescolar, aunque también es verdad que un centro de secundaria ya disponía de una línea "de tendencia bilingüe" que este año ha recibido la bendición de las autoridades para convertirse en línea bilingüe.

En lo que se refiere a la secundaria, el Decreto 3 del Boletín Oficial de la Enseñanza Nacional (1979) hizo posible que las lenguas regionales se pudieran enseñar como segunda lengua extranjera a partir de cuarto de secundaria (cuando el alumno tiene 15 años). Como es normal en otros niveles esta opción depende de la voluntad de los padres y de las posibilidades de los centros. El texto legal citado, llamado "reforma Haby" preveía la inclusión progresiva de las lenguas regionales en los planes de estudio de los cursos de secundaria, de manera que en 1981 ya pudiera estar presente en la enseñanza secundaria no obligatoria (liceos: tres últimos años antes de la universidad).

La incorporación del catalán a la secundaria se ha visto obstaculizada por tres factores: a) la necesidad de renunciar a una lengua extranjera para estudiar catalán, si bien el sistema francés permite estudiar hasta tres lenguas vivas; b) la ausencia de CAPES (= Certificado de Aptitud Pedagógica para la Enseñanza Secundaria) de catalán, un certificado que faculta para acceder a plazas de docencia en secundaria hasta 1992 y el control que, con cuentagotas, aplica el ministerio sobre tales certificados desde esa fecha (4 ó 5 según los cursos, a todas luces insuficientes), y c) la escasez de horas atribuidas cada curso por la Academia (demarcación territorial del Minis-

terio de Educación) al catalán. Estos dos últimos factores han provocado la reivindicación de una mayor oferta de catalán en Secundaria y han puesto de manifiesto que la voluntad tímidamente aperturista de los textos legales es frenada constantemente por la administración, con prácticas dilatorias y recortes presupuestarios continuos.

### *Análisis*

Vistas hasta aquí las posibilidades que permiten los textos legales al catalán, pasaremos a analizar algunas constantes que caracterizan el espíritu del legislador y que se constituyen en mecanismos de su estrategia minorizadora.

Partiremos de la base de que la estrategia minorizadora aplicada por el estado francés en Catalunya Nord (y en otras zonas) consiste en dos movimientos complementarios, uno de aislamiento y otro de integración: aislamiento de la comunidad lingüística propia de Catalunya Nord (Països Catalans) e integración en una comunidad diferente (Francia), cumpliéndose así el principio sobre el cambio cultural enunciado por Thurnwald y que reza:

“Cultural change normally involves not only the addition of a new element or elements to the culture, but also the elimination of certain previously existing elements and modification and reorganization of the others”.

Los dos movimientos que hemos subrayado no se observan solamente en el campo de la educación, sino también en la política y los medios de comunicación, por citar dos ejemplos.

Recordemos que el modelo que aplicamos a Catalunya Nord reconoce una sola estrategia minorizadora compuesta de dos movimientos complementarios. Estos dos movimientos son impulsados por mecanismos en cuya base yacen las acciones concretas. Vayamos por partes:

a) Movimiento de aislamiento: en otros campos de la realidad social de Catalunya Nord hemos descrito dos mecanismos de aislamiento: la occitanización y la dialectalización. El primero consiste en un discurso que proclama la pertenencia del dialecto rosellonés (que es el propio de Catalunya Nord) a la lengua occitana (cuya comunidad lingüística vive mayoritariamente en territorio de dominio francés y que tiene una vigencia muy inferior a la de la lengua catalana al sur de los Pirineos). El segundo, la dialectalización consiste en negar toda posibilidad de estandarización de la lengua catalana. Por exigencias de exposición y para limitar el tema al campo de la educación vamos a centrarnos en la dialectalización y en otro mecanismo que llamaremos extranjerización.

Como es bien sabido, la variedad estándar de una lengua es entendida como aquella variedad con tendencia a una neutralidad equidistante de los diversos subsistemas lingüísticos de adscripción geográfica, social o de registro que forman la arquitectura de una lengua. Entre las virtudes de la variedad estándar figura la de vehicular la comunicación interdialectal. Pues bien, esta función de la lengua estándar atenta directamente contra el movimiento de aislamiento que constituye la mitad de la estrategia minorizadora. Es por esta razón que en la circular Savary de 1982 se afirma que:

“Dans les autres régions, les stages de culture régionale seront également développés, ainsi qu’une sensibilisation des maîtres aux problèmes posés par les variantes régionales du français que pratiquent nombre d’élèves”

“En las otras regiones [= las de habla únicamente francesa], se desarrollarán igualmente seminarios de cultura regional, así como una sensibilización de los maestros en lo que respecta a los problemas que surgen de las variedades regionales de francés que practican un buen número de alumnos”

De esta manera se equiparan las “lenguas regionales con

las variedades regionales del francés, estableciendo la legislación, de una manera implícita la relación siguiente:

Francés estándar	→	Variedad regional
O	→	Lengua regional

La ausencia del tercer elemento de la relación asegura la primacía del francés. Siguiendo el modelo propuesto, para las comunidades con punto de referencia exterior, es decir irredentas (verdaderas o falsas) como es el caso de Catalunya Nord, este mecanismo es de aislamiento-integración, mientras que para las comunidades sin punto de referencia externo (como la bretona, por ejemplo), este mecanismo es sólo de integración.

Otro mecanismo que sustenta el movimiento aislador y que resulta en efectos integradores es el de la extranjerización. Consiste, este mecanismo, en establecer que la enseñanza del catalán es necesaria debido a la importancia creciente que tiene el mercado catalán del sur de los Pirineos. De este modo el argumento deja de ser “hay que aprender catalán porque es la lengua de Catalunya Nord” y pasa a ser “hay que estudiar catalán como lengua extranjera necesaria para el comercio internacional”. En este sentido cabe resaltar que la progresiva implantación de estudios de catalán en la universidad de Perpinyá ha sido impulsada sin excepción por numerosas peticiones de políticos locales dirigidas al ministerio y basadas precisamente en la importancia del catalán fuera de CN. El rizo lo rizó la diputada Renée Soum cuando rompió una lanza a favor de la creación de una licenciatura de catalán con francés como lengua extranjera<sup>2</sup> en mayo de 1986 argumentando la necesidad de impulsar este tipo de estudios para frenar el avance de la enseñanza del inglés en detrimento de la del francés en Catalunya Sud.

<sup>2</sup> Igual que existe la licenciatura de inglés con francés como lengua extranjera destinada a futuros profesores de francés en ambientes anglófonos.

No hay por qué negar que la extranjerización se aprovecha de los numerosos esfuerzos de los grupos interesados en la normalización del catalán que han venido siendo sustentados por el llamado “argumento del sur”, de manera continuada y prácticamente exclusiva. El argumento del sur, que desde el punto de vista de los catalanistas es un argumento contrario al aislamiento, se convierte en extranjerización en boca de los minorizadores. De esta manera aceptan la presencia del catalán, pero otorgándole una posición en el sistema que en nada afecta a la primacía del francés. A esto nos referíamos al decir que la extranjerización es un mecanismo de aislamiento cuyos resultados desembocan en la integración en el panorama cultural francés.

b) Movimiento de integración: la voluntariedad y la folklorización son las piezas clave del movimiento de integración. Se trata de colocar el catalán en una situación de prescindibilidad. La folklorización, o, en términos de Robert Lafont, la “indigenización”, consiste en negar a la lengua minorizada la posibilidad de servir de vehículo de relación entre la comunidad autóctona y el mundo exterior porque la limita a los tópicos particulares de esta comunidad<sup>3</sup>. El efecto de esta limitación es importante porque implica el uso de la lengua dominante en las relaciones con el exterior y, en un segundo estadio, a las relaciones internas de la comunidad referidas a temas no folklóricos. La folklorización es, pues, una manera de integrar la lengua minorizada en la dinámica lingüística del estado, marcada por una sustitución progresiva y sin obstáculos.

La ley Deixonne (1951) y las circulares Savary son especialmente ricas en disposiciones folklorizantes. Veamos algunos ejemplos: el artículo 4º de la ley Deixonne permite que los maestros puedan escoger, de entre una lista anual elabora-

<sup>3</sup> Líguese este argumento con la teoría de la interposición de L.V. Aracil.

da por el rector de cada academia, las obras que permitirán a sus alumnos conocer “las riquezas culturales y el folklore de su región”.

El artículo 6.º de dicha ley sitúa “las lenguas y los dialectos locales” al mismo nivel del “folklore, de la literatura y de las artes populares locales”.

La circular Savary (1983) llega casi a identificar las lenguas minorizadas con el oscurantismo:

“La identidad regional es un conjunto de costumbres, de comportamientos, de ritos sociales; es una respuesta, siempre original, a las preguntas permanentes que afectan a la vida familiar, a la alimentación, al trabajo y al hábitat y que se manifiestan en las creencias y en lo imaginario. En la frontera entre la pedagogía y la sociología, este campo debe encontrar, en la actualidad, un lugar reconocido dentro de la escuela.(...). Para el conjunto de estas actividades, así como para el uso de la lengua podrá recurrirse a las huellas sociales que ésta ha dejado: topónimos, patrimonios, vocabulario de los oficios, de las fiestas, de la casa...”

Podemos decir que la folklorización funciona como justificación teórica del procedimiento práctico de la voluntariedad, cuya presencia en la educación pública ya hemos podido comprobar a través del estudio de los textos legales referidos a la enseñanza del catalán en CN.

Vemos, pues, como en el campo de la educación se cumple la misma estrategia minorizadora de aislamiento-integración.

### *1.2.- Las cifras.*

Las cifras más recientes<sup>4</sup> referidas a la incidencia del catalán en el sistema de educación pública de Catalunya Nord se-

<sup>4</sup> Cifras correspondientes al mes de febrero de 1994 que agradezco a las Señoras María-Dolors Solà y Miquela Valls de APLEC (Associació per l'Ensenyament del Català) de Catalunya Nord.

ñalan que un 28.7% de los alumnos de maternal y primaria reciben clases de lengua y cultura catalanas con un horario medio de 1h. 30 semanal. En secundaria encontramos un 12% de los alumnos de los dos primeros cursos que reciben una hora semanal de introducción a la lengua y cultura catalanas. Esta opción, prevista por la circular Savary (1982) no pasa de los dos primeros años porque los recursos otorgados por el ministerio no lo permiten. Un 4% de los alumnos de los cinco últimos años de secundaria sigue otra de las opciones previstas en esa circular: 3 horas semanales de lengua y cultura catalanas.

Como podemos ver, la estrategia minorizadora que hemos detectado en los textos legales es efectiva y consigue reducir la incidencia del catalán en el sistema público de educación a unos niveles ridículos tanto desde el punto de vista de las horas que se le dedican como desde el punto de vista de los alumnos beneficiados.

## **2. Incidencia del catalán en el sistema educativo de las Illes Balears.**

### *2.1.- Marco legal*

#### *Evolución*

En mayo de 1975 se dio una tímida apertura en la EGB y la educación preescolar al hecho lingüístico diferencial. Por el Decreto 1433/75 de 30 de mayo se permitía la enseñanza de las lenguas no castellanas siempre que estas actividades fueran voluntarias (art. 1º) y no interfirieran el horario escolar (art. 6ºc). El objetivo principal de tal disposición no era otro que el de (textualmente)

“asegurar el fácil acceso al castellano, lengua nacional y oficial, de los alumnos que hayan recibido otra lengua española como materna” (art. 2º).

Este decreto fue derogado por una disposición posterior, concretamente por el Real Decreto 2139/79 de 7 de septiembre (“Incorporación de las modalidades insulares de la lengua catalana al sistema de enseñanza”). Un Real Decreto que, por vez primera, convierte la enseñanza del catalán en las IB en materia obligatoria de la Educación Preescolar, la EGB y el primer grado de FP. Se anuncia también en dicho decreto la posibilidad de desarrollar programas

“en lengua castellana o catalana, correspondiendo la opción a los padres de los alumnos” (art. 3º).

Se crean también por esta disposición cátedras de “Lengua y Literatura Catalanas” en los centros de secundaria y cátedras de “Lengua y Cultura Catalanas” en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB. La orden ministerial que desarrolla el Real Decreto de 1979, i.e., OM 25/10/1979 advierte que

“A efectos de evaluación e incorporación al expediente del alumno, la enseñanza de la lengua y de sus modalidades insulares se someterá a los mismos criterios y normas que rigen para todas las áreas y materias obligatorias” (art. 5º 3).

Sin embargo, la misma orden asegura la primacía del castellano dotando a la enseñanza de este idioma de un número de horas superior al número de horas concedido a la lengua catalana en todos los niveles citados. Un número de horas, el del catalán, que, en algunos cursos (1º de BUP) es inferior al dedicado a lengua extranjera. Esta orden dispone asimismo el procedimiento para solicitar la enseñanza en catalán, un procedimiento cargado de trabas burocráticas.

Una orden de febrero de 1982 establece los horarios para el bachillerato nocturno, otorgando al catalán una presencia horaria inferior a las otorgadas al castellano y a la lengua extranjera. Dicha ley extiende, además, la enseñanza en catalán al BUP y al resto de la FP.

En la evolución de la implantación del catalán en el sistema educativo de las Islas Baleares hay que citar que el Estatuto de Autonomía de las Islas Baleares (1983) proclama la lengua catalana como propia de las Islas y la convierte en oficial junto al castellano, esta última por ser oficial del estado. Asimismo, el mismo texto legal convierte en competencia exclusiva de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares el fomento la investigación y la enseñanza de la lengua catalana. Unas competencias que fueron transferidas por el RD 1572/85 de 17 de julio, por el cual se derogan las disposiciones anteriores excepto en lo que se refieren a distribución horaria. El decreto autonómico que regula la presencia del catalán en la educación no universitaria hace hincapié en la obligatoriedad de enseñar esta lengua (con la excepción del COU y el 3º curso de 2º grado de FP) y deja la regulación de la enseñanza en catalán para una orden posterior, aunque anuncia un impulso a los programas en catalán de las áreas de naturales y sociales. Igualmente, este mismo decreto atribuye a la Conselleria de Cultura, Educació i Esports la competencia exclusiva sobre el reciclaje de profesores.

En una orden del Conseller de C.E. i E. de septiembre de 1985 se establecen para la enseñanza en catalán las mismas trabas burocráticas que el RD de 1979 (Acuerdo del Consejo Escolar, del Claustro de Profesores, de las Asociaciones de Padres; Proyecto pedagógico a desarrollar y material didáctico; Estudio de los hábitos lingüísticos del alumnado). Se establece, además, la obligatoriedad de que la implantación de la enseñanza en catalán se realice de una manera progresiva, empezando por los cursos inferiores.

El 29 de abril de 1986 se promulgó finalmente la Ley de Normalización Lingüística de las IB. Esta ley establece la igualdad de derechos entre las dos lenguas oficiales y acaba con la desigualdad de la distribución horaria:

“La dedicació horària, dins els programes educatius, referida a l’ensenyament de la llengua i la literatura catalanes serà en harmonia amb els plans d’estudis estatals i com a mínim igual a la destinada a l’estudi de la llengua i literatura castellanes” (art. 19.2)

La ley obliga al Govern Balear a tomar las medidas necesarias para que al final de la escolarización obligatoria todos los ciudadanos de las Islas sean capaces de utilizar normal y correctamente las dos lenguas oficiales. Igualmente se obliga a la administración a tomar medidas para que la lengua catalana se convierta progresivamente en la lengua ambiental de todos los centros escolares y se prohíbe la separación de alumnos por razones de lengua.

El Decreto 74/1986 del 28 de agosto pone en práctica el capítulo de la LNL dedicado a la educación. Finalmente, una orden de la Conselleria de C.E.iE. del 27 de noviembre de 1989 establece las titulaciones necesarias para enseñar catalán y en catalán en los diversos niveles educativos y regula los programas de los cursos de reciclaje. Paralelamente, el Real Decreto 895/1989 de 14 de julio y la OM que lo desarrolla (29/12/1989) califican de plazas bilingües las de los profesores de centros públicos de Preescolar, EGB i EE, por lo que es necesario demostrar el conocimiento del catalán en el grado que marca el dispositivo legal para optar a un traslado al territorio balear. Por otra parte, hasta el curso de 1991-1992 la no superación de la prueba de lengua y cultura catalanas en las oposiciones al cuerpo de profesores de tales niveles obligaba al opositor que superase el resto de pruebas a aprobar ésta en un plazo de tres años (reciclaje), si bien no se establecía ningún control sobre este cumplimiento. A partir de la convocatoria para el curso 1992-1993 se ha establecido que aquellos opositores que no superen estas pruebas no podrán disfrutar de destino definitivo en las IB hasta que no acrediten haberlas superado.

Hay que citar aun un texto que, sin tener fuerza legal, define sobre el papel las intenciones de actuación de la C.C.E. i E. del Govern Balear una vez recibidas las competencias en materia de educación (actualmente la Conselleria sólo tiene competencias referidas a la enseñanza de y en lengua catalana): se trata de las *Linies bàsiques per a un model educatiu propi de les Illes Balears* (1990). En este documento se dan tres notas básicas del (futuro) sistema educativo balear, a saber, *identidad, calidad y modernidad*. Destacamos que en el apartado dedicado al área lingüística se habla del catalán como lengua natural de comunicación y vehicular en gran parte de las áreas de conocimiento (pp. 69-70) y del castellano como vehículo de comunicación en *unas materias de estudio determinadas* (compárese con *gran parte de las áreas de conocimiento* que deberán darse en catalán). El español recibe en este documento un tratamiento similar al que recibe el inglés u otra lengua de comunicación internacional. Se prevé para las lenguas extranjeras una metodología de semiinmersión. Advertimos que este documento no tiene valor legal y sólo define líneas futuras de actuación, aunque también es verdad que, por primera vez, pretende conceder al catalán la primacía en el campo de la educación.

#### *Análisis*

Si bien la planificación de la enseñanza de y en catalán no es todo lo buena que pudiéramos desear, hay que aceptar que las conclusiones a que hemos llegado en el caso de Catalunya Nord no pueden hacerse extensivas al caso de las Illes Balears. Veámoslo sobre el modelo de movimientos y mecanismos.

En lo que se refiere al movimiento de aislamiento cabe destacar que las disposiciones legales desde 1979 se refieren a modalidades insulares, pero siempre de la lengua catalana”. En ningún caso se ha dado en los textos legales otra denominación de la lengua de las Islas Baleares que no fuese “lengua

catalana". Tanto el Estatuto como la LNL dejan claro este punto. De manera que no se da en los textos legales de las IB ninguna maniobra confusionista sobre el nombre de la lengua, a diferencia de lo que ocurre en el País Valenciano.

El Decreto del Gobierno Balear de Junio de 1985 en su artículo 1º establece que

"Los programas de enseñanza contemplarán el estudio, el fomento y la protección de las modalidades fonéticas y de léxico propias de las Islas Baleares",

si bien en el preámbulo se recuerda

"la obligación de los poderes públicos de proceder a la normalización, potenciando y respetando el estudio y la protección de las modalidades insulares de la lengua catalana, sin perjuicio de la unidad del idioma".

Ésta es la tónica de toda la legislación lingüística de las Islas Baleares, incluyendo Estatuto y LNL. Así pues no se da en los textos legales de las Islas Baleares ningún atentado contra la unidad de la lengua catalana, aunque la insistencia en proteger las "modalidades insulares" indica una dirección contraria a la de la consolidación de la lengua estándar común. No trataremos aquí, por falta de espacio y por no ser este el tema principal de nuestra intervención, un problema que no deja de ser fundamental en la planificación lingüística del sistema educativo, como es el tema del estándar y cual de los dos caminos que se le han abierto principalmente desde la pasada década es preferible. Nos limitaremos aquí a subscribir una afirmación de Joan i Marí (1993) en el sentido que

"El domini de la llengua estàndard constitueix un dels objectius bàsics en qualsevol plantejament educatiu coherent. No es tracta només de discutir en quina llengua ensenyar —discussió, en tot cas, prèvia—, sinó també quin model de llengües s'ha d'usar en l'àmbit formal de les aules i quin domini n'han de tenir els estudiants" (39)

y, aún más,

"Un dels factors que demostren la impossibilitat de normalitzar el català dins l'àmbit espanyol és que de fet l'Estat no més s'ocupa efectivament que els estudiants dominin be un estàndard: el de la llengua espanyola" (39, n!)

De cualquier manera, hay que advertir que los programas oficiales no excluyen en modo alguno el estudio sistematizado de las modalidades lingüísticas ni de los períodos y movimientos literarios propios de otras zonas del dominio de la lengua.

En lo que se refiere al mecanismo de la integración cabe recordar a título anecdótico la utilidad que el legislador otorga a la enseñanza de las lenguas no castellanas del estado en el Decreto de mayo de 1975 anteriormente citado: esta enseñanza hubiera tenido por objetivo facilitar al alumnado el acceso al aprendizaje del español.

Por otra parte, y en contraste con el caso de CN, la voluntariedad desaparece en la mayoría de niveles en 1979, aunque la primacía horaria de la lengua española continúa hasta 1986. Hay que insistir en el hecho de que un sistema lingüísticamente desigualitario tiende, por definición a establecer mecanismos de integración: integración de la lengua minoritaria en un sistema que le concede una posición inocua para la lengua del aparato estatal, con el objetivo de preservar la primacía de esta última. Pues bien, mientras el español siga siendo la lengua automática del sistema educativo y el catalán la lengua solicitada, el mecanismo integrador que da la primacía a la primera negará de hecho la igualdad de rango que la LNL reconoce a ambas lenguas.

## 2.2.- Las cifras

Según fuentes de la C.C.E. i E. del GB y del Servicio de

Inspección Técnica de Educación de las Islas Baleares facilitadas por el Dr. Miquel Sbert, inspector del Ministerio, los porcentajes de centros que realizaban la enseñanza total o parcialmente en catalán en los cursos 90-91 y 91-92 son los siguientes:

<i>EGB</i>			
<i>Alumnos</i>	<i>90-91</i>	<i>91-92</i>	<i>92-93</i>
Todo en catalán	15.30%	26.37%	36.72%
Parte en catalán	—	30%	49.62%
	—	70%	50.37%

<i>BUP</i>		
<i>Alumnos</i>	<i>90-91</i>	<i>91-92</i>
Todo en catalán	28.98%	45%
Parte en catalán	—	3.8%
	—	96.2%

<i>COU</i>	
<i>Alumnos</i>	<i>90-91</i>
Todo en catalán	51.03%
Parte en catalán	0%
	100%

<i>FP</i>		
<i>Alumnos</i>	<i>90-91</i>	<i>91-92</i>
Todo en catalán	14.94%	72.13%
		FP1: 12.63%
		FP2: 9.54%
Parte en catalán		FP1: 87.36%
		FP2: 90.54%

Estas cifras han de leerse con todas las precauciones que requieren, como bien dice Sbert:

“Les estadístiques —les que normalment circulen i les que presentam— sobre la presència de la llengua catalana com a vehicle de l’ensenyament no han de servir de cap manera per camuflar una obvietat: la inexistència d’un suport institucional sistemàtic —o mínimament ferm— a l’ensenyament en la llengua pròpia de les Illes Balears, la qual cosa augmenta les dimensions del fenomen, fill del gairebé pur voluntarisme de grups d’ensenyants i de pares. Les dades no vénen a garantir la solidesa dels fonaments on es basa la situació actual, derivats més de les iniciatives particulars que de les planificacions institucionals”.

## Conclusión

Los datos referidos a las Islas Baleares muestran una realidad que presenta diferencias marcadas respecto al caso anterior, el de CN. La comparación de los dos casos demuestra la necesidad de adecuar el marco legal si lo que se pretende es mejorar la presencia de la lengua minorizada en el sistema educativo. El caso del catalán en CN es el de una lengua reprimida, si bien el marco legal hace concesiones restringidas cuya baja efectividad es controlada por el mismo aparato legal y por las prácticas administrativas. El caso de las Islas Baleares muestra una progresión de la incidencia del catalán en la educación paralela al desarrollo del marco legal. De todos modos, como ya se ha visto en el análisis del marco legal, hay algunos aspectos fundamentales que deben corregirse si lo que se pretende es una verdadera normalización de la presencia del catalán en el sistema educativo, o sea, si lo que se pretende es convertir el catalán en la lengua base de todo el sistema educativo.

## Referencias bibliográficas

- ARACIL, L.V. (1983) *Dir la realitat*. Barcelona: Ed. Països Catalans.
- DOLS, NICOLAU (1992; *Actualitat i estratègies glotopolítiques a Catalunya Nord (1975-1990)*). Tesis de licenciatura. UIB.
- (1993) "Situació glotopolítica a Catalunya Nord". 7<sup>è</sup> Col·loqui d'Estudis Catalans a Nord-Amèrica. Berkeley (Califòrnia), juny.
- JOAN I MARI, B. (1973) *Liengua estàndard en l'ensenyament*. Barcelona: Oikos-tau.
- Línies bàsiques per a un model educatiu propi de les Illes Balears* (1990). Direcció General d'Educació, Conselleria de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear. Palma.

SBERT I GARAU, M. (1994) *El català a l'ensenyament a Palma (Curs 1992-1993)*". *Lluc*.

SBERT I GARAU, M. & VIVES MADRIGAL, M. (1991) "El català com a llengua d'ensenyament a les Illes Balears. Algunes dades". *XVI Seminari Llengua i Educació: Models d'ensenyament en dues llengües*. Sitges.

(1992) "Les llengües en el sistema educatiu de les Illes Balears" *XVII Seminari Llengua i Educació*. Sitges.

SOLÀ, M.D. (1994) "L'ensenyament del català a l'escola pública francesa". *Escola catalana*, febrer.