

La dimensió nacional de l'educació

Acta de la sessió de treball del dia 26 de maig de 1994
Sala Fontserè, Institut d'Estudis Catalans

Adela Fonts

Volia donar les gràcies al senyor Jordi Galí com a president de la Societat Catalana de Pedagogia i també als membres de la Junta de la Societat.

Quan vam començar a pensar en aquesta possible feina ens vam posar en contacte amb diferents persones i ens agradaria anomenar-les i agrair-los l'ajut que ens van donar en aquell moment. Es tracta de Carme Carmona, Ramon Juncosa, Antoni Estradé, Jordi Guixà, Enric Bertran, Josep Vila, Jordi Dolcet, Antònia Maurete i Joaquim Vilaseca, que malauradament va morir aquest Nadal i no ens podrà acompanyar. Tots ells es van interessar moltíssim en l'estudi i van apuntar possibles preguntes i qüestions que es podrien fer per enriquir-lo.

Una vegada dit això, podríem encetar tot el tema. Per ordre d'intervenció, primer parlarà el senyor Jordi Guixà, que és director general de l'empresa Line Staff que són especialistes en investigació i estudis de mercat i autors materials de l'enquesta. Tot seguit parlarà el senyor Antoni Estradé, sociòleg i professor del Departament de Sociologia i Ciències Polítiques de la Universitat Autònoma de Barcelona. Després ho farà el senyor Joaquim Arenas, cap del Servei d'Ensenyament del Català del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, i en darrer lloc el senyor Xavier Hernández, professor del Departament de Ciències Socials de la Universitat de Barcelona.

Antoni Moga

Voldríem comentar els objectius generals que tenia aquesta proposta. L'objectiu general era bàsicament determinar el lloc de pertinença i d'identificació nacional del professorat de l'ensenyament obligatori que s'exerceix a Catalunya.

Ens va semblar interessant fer un treball, que és el que avui presentarem. Farem una introducció i després anirem posant a l'abast dels socis de la filial i, a la vegada, de gent de reconegut prestigi en el camp de les ciències de l'educació d'aquest país els diferents encreuaments de diferents interpretacions.

El que pretenem és que ens serveixi com a punt de partida per aconseguir possibles alternatives en la millora qualitativa de l'ensenyament; és a dir, ens trobem en un moment en què la interpretació global de la reforma del sistema educatiu emmarca una reforma estructural, és a dir, una reforma de plantejaments metodològics i didàctics, però ens sembla que, al marge d'aquests aspectes estructurals, aquest no és el veritable èxit de la reforma. La reforma del

continent en gran part s'ha fet, però en la reforma del contingut encara queda molta feina per fer.

En aquest sentit, l'èxit de la reforma vindrà més per aquest continent que pel contingut. El contingut el formen els recursos humans més que no pas els recursos materials, que en aquest cas és el professor. Llavors el nostre índex era, en certa mesura, com una possibilitat, que el veritable èxit de la reforma del sistema educatiu d'aquest país i de qualsevol altre fos, en bona part, l'èxit dels mestres; és a dir, l'èxit seria que els nostres professors se la facin seva, facin seu el canvi d'un sistema educatiu per un altre de renovat, però al mateix temps si aquests mestres no hi estan prou disposats, no tenen un veritable «innovador», no fan seus els postulats que aquesta reforma indica, l'èxit d'aquesta reforma no es farà realitat.

El que pretenem, i aquest estudi n'és l'eina, i és un dels elements imprescindibles per tirar endavant, és contribuir a donar possibles alternatives per garantir l'èxit en la millora qualitativa de l'ensenyament a partir d'un nombre de propostes en mòduls de formació permanent del professorat i també en el que serien tipificacions per a la revisió de materials curriculars, recursos didàctics i altres títols de complement educatiu.

Amb vista a la consecució d'aquest objectiu, considerem que podrem donar un primer pas i sou tots convidats a fer vostre aquest estudi i a intentar reinterpretar-lo, i, cosa que és més important, a fer possible que aquestes alternatives les pugui tenir en compte l'Administració de Catalunya.

Jordi Guixà

Per sintetitzar —i no com a expert en temes de la seva àrea d'activitat, sinó des de l'òptica del qui ha dirigit i ha coordinat el treball de recollir les opinions dels ensenyants—, podria esmentar que un treball d'aquestes característiques té dos elements fonamentals: un és el qüestionari, on es recullen de la millor manera, després de múltiples discussions amb l'equip director de l'estudi, les preguntes més adequades per obtenir la informació; aquest qüestionari està bastant elaborat; en algun cas potser excessivament elaborat, perquè el contingut que se li volia donar ha excedit les normes usals d'un qüestionari —aquest qüestionari té vuitanta preguntes—; està al límit de les seves possibilitats pel que fa a quantitat d'informació.

Des de l'òptica de la qualitat, totes aquestes preguntes estan pensades per cobrir l'objectiu, que era arribar a tenir les dades que volíem. Des de l'altra òptica, la mostra final es va configurar amb 406 persones. Cal dir, com a comentari, que havíem previst inicialment ampliar la mostra, però d'acord amb el calendari i una certa dificultat a l'hora d'accedir a les persones que ens havien de contestar el vam tallar al voltant de les quatre-centes. És un criteri suficient per fer una anàlisi global i en alguns segments. Pel que fa al resultat final de la mostra, tenim unes proporcions de dones més altes que d'homes i unes proporcions d'edat on hi ha un nombre més elevat de persones amb una edat mitjana, i, en canvi, hi ha menys joves —fins a 36 anys—, i el grup més reduït és el de més de 45 anys.

Algú es pot plantejar la correlació amb l'univers. Cal dir que en el nostre país hi ha algunes dificultats per conèixer els universos. Els nivells d'estadística de Catalunya encara no estan a l'altura que haurien d'estar, però per les dades que tenim, la mostra té una certa correlació amb les estructures de l'univers. Des d'aquest punt de vista, el qüestionari que hem

dissenyat amb una mostra suficient quant a grandària, i amb una estructura de les dades, té força consistència; és a dir, l'activitat estadística necessària. Des del punt de vista d'estat civil —hem trobat dades suficientment vàlides de l'univers—, hi ha més ensenyants casats que solters. En els informes hi ha més dades sobre l'estructura de la mostra.

Només voldria fer referència a una dada que potser és important tenir-la en compte perquè després condiciona una part de les respostes, que és el nivell d'ascendència dels entrevistats. Pel que fa a l'ascendència hi ha diversos grups: un primer grup és aquell dels entrevistats que són catalans nascuts a Catalunya —nascuts a Catalunya l'entrevistat i els seus pares—; un altre grup són els individus nascuts a Catalunya, però amb el pare o la mare —un dels dos— no nascut a Catalunya, que són el que en diem mixtos; els catalans o les persones nascudes a Catalunya amb pare i mare nascuts fora de Catalunya, i, finalment, les persones entrevistades no nascudes a Catalunya.

Això configura una estructura de la mostra des de l'òptica de l'ascendència. Aquesta dada, com en qualsevol estudi que es faci a Catalunya en qualsevol nivell de professió, és una variable que està totalment en correlació amb moltíssimes respostes. A Catalunya sabem que els individus nascuts a Catalunya amb pares nascuts a Catalunya davant d'unes determinades qüestions de la vida quotidiana, la vida professional, la vida política, les idees, etcètera, en general tenen actituds diferenciades d'aquells altres ciutadans. Més endavant esmentarem alguna dada d'estudi on aquest aspecte de correlació entre l'ascendència i el nivell d'opinió o valoració d'unes determinades variables és molt clar. Aquesta variable és molt més discriminant que d'altres com ara l'edat, el sexe, etcètera. És la variable que, en el conjunt de l'estudi, discrimina més opinions, actituds, valoracions que fan en el qüestionari. En aquest país, la classificació dels ciutadans des d'unes variables condiciona molt. Hi ha algunes dades sobre el tipus de centre, però no mostren gaires diferències; la variable que discrimina és la de l'ascendència.

A continuació anotaré aquelles dades que, des de l'òptica de l'investigador, tenen rellevància quant als resultats de l'enquesta. Des del punt de vista de l'investigador aquesta és una dada que té certa significació. Per fer aquesta interpretació he dividit ràpidament els resultats en sis àrees diferents. La primera és la que vam titular inicialment el rol professional; és a dir, quan es fa un estudi, es visiten professionals, i per això una variable que pensem que és molt important és si està satisfet o no amb el que fa. Vostès saben que hi ha molts professionals que han arribat a la seva professió per camins determinats i que si poguessin l'endemà mateix se'n sortirien, (per exemple, els empresaris). Aquí hi ha una dada molt important: el 90% dels enquestats manifesten que estan molt orgullosos amb la seva professió. Aquesta és la dada, al nostre criteri, sorprenent, pel fet que el 89% del col·lectiu està molt satisfet amb la seva professió i ho manifesta amb orgull i amb satisfacció, que són dues coses complementàries.

Això comença a variar quan parlem del rol laboral. D'una banda, hi ha un grau de satisfacció perquè curiosament també hi ha poc interès a canviar, no de professió, sinó de feina. Sembla que la gent, en general, està bé on està, el que passa és que se sent mal retribuïda. Això no és tan sorprenent perquè això passa, aproximadament, amb un 99% dels professionals de qualsevol branca: tothom se sent mal retribuït, això és un tòpic.

Però on realment trobem una dada molt important i que no es dona en altres professions és el fet que aquests individus que estan satisfets del seu rol professional tenen una autopercepció molt alta i, en canvi, la percepció que la seva acceptació social és dolenta. El 85% diuen que l'acceptació del rol professional de l'ensenyant és molt negatiu. En definitiva, aquesta és una dada molt important perquè, d'una banda, ens dona individus molt satisfets amb la seva professió i que no se senten marginats, però sí molt mal valorats per la societat, conceptes que analitzats d'una certa manera poden semblar antagònics. Aquesta és una de les dades primeres de l'estudi.

D'altra banda, aquests individus que se senten valorats negativament per la societat entenen que el seu rol és ser bàsicament transmissors de valors i elements culturals. Aquí apareix una altra dada important: aquests individus entenen que el seu paper davant aquesta societat és transmetre-li valors i elements culturals. Amb aquest primer full de resultats podríem fer una tesi sobre aquest col·lectiu professional amb unes característiques realment peculiars.

Totes aquestes dades estan damunt del 50%, algunes damunt del 70% i algunes quasi en el 90%, és a dir, que no són tendències d'alguns subgrups d'aquest col·lectiu, sinó que són afirmacions majoritàries on les variables que esmentàvem abans ja no tenen ni força discriminant. Aquí opinen tots igual: els homes, les dones, els joves, els grans, els nascuts a Catalunya, els no nascuts a Catalunya, els casats i els solters. Aquest col·lectiu té uns elements de percepció molt clars en conjunt. Aquest és el primer conjunt de dades de l'estudi on hi ha molt per discutir.

Passem a un altre capítol, en què també trobem alguna dada sorprenent. Una de les coses que ens ha sobtat més és quan hem preguntat als ensenyants quins elements didàctics i pedagògics utilitzen habitualment. Llavors la gran sorpresa per a nosaltres ha estat que l'element més utilitzat és la pissarra, el segon és el llibre i el tercer és el vídeo.

Per a la galàxia de la cultura audiovisual i de la telemàtica, l'ordinador apareix en un 4% i escaig a nivell espontani, i quan ho suggerim arriba al 18%, però, d'alguna manera, l'ordinador, que és molt present en alguns àmbits d'altres col·lectius, en aquest àmbit, com a element d'utilització, està molt per sota d'altres elements. En canvi, el vídeo ja és el tercer element —també és interessant veure la diferència entre les respostes espontànies i les suggerides—. Aquests són els elements que normalment s'utilitzen com a instruments tècnics.

Després l'estudi tenia uns continguts en què els nivells de resposta comencen a diferenciar-se, que és quan entrem en temes més delicats, com ara la llengua. A partir d'aquí comencen a aparèixer elements de diferenciació.

Quan parlem de la llengua que s'utilitza a les escoles, apareix el primer element de diferenciació. El català a l'escola: hi ha una diferència entre parlat i escrit; d'entrada, els números —el català parlat (69%) i l'escrit (73%)— ja ens diuen que no és el 100%, no és sempre la llengua catalana la utilitzada, però sí que és important que els nivells d'utilització del català parlat i escrit per part dels ensenyants comencen a mostrar diferències importants d'acord amb l'ascendència de l'ensenyant. És a dir, el fet que comença a discriminar comportaments, en aquest cas lingüístics, no són elements complexos, sinó que són elements d'ascendència, és a dir, la condició d'haver nascut o no al país, de tenir pares o no nascuts al país. Això fa que els individus es comportin en el tema lingüístic d'una manera diferent als uns dels altres.

És important destacar-ho perquè parlem d'utilització professional i, per tant, aquí apareix un condicionant: l'ascendència condiciona l'activitat professional; en altres col·lectius això no es donaria d'aquesta manera o només tindria efectes en el comportament quotidià de l'individu, però no del professional. De la mateixa manera que l'estudi diu que el 73% dels professionals utilitza el català escrit, en general dels qui no han nascut a Catalunya o tenen ascendència no catalana només és el 53%, o sigui que gairebé la meitat d'individus de la mostra ja no utilitzen el català escrit d'una manera habitual perquè no és la seva llengua pròpia. Aquí hi ha un element de reflexió.

La identificació amb el país és la dada més important. Aquest col·lectiu es manifesta d'una manera totalment diferenciada de la població del país quan es defineix com a català europeu. Per fer-nos-en una idea, al voltant del 7% de la població de Catalunya es defineix com a català europeu, mentre que en aquest col·lectiu es defineix com a català europeu el 23%; és a dir que és una dada, des del punt de vista d'identificació, bastant important.

Antoni Estradé

En primer lloc m'agradaria deixar clars els pressupòsits que formen la meva comunicació. Parlo des d'una determinada perspectiva i, per tant, allò que diré serà parcial i necessàriament fragmentari i des d'una determinada concepció d'aquesta perspectiva. La perspectiva que informa el meu parer és la perspectiva sociològica, en tant que sociòleg. Aquesta perspectiva, en tot cas, es pot sintetitzar perquè sigui entenedora per a tothom en un precepte fonamental i és que la realitat social, d'acord amb aquesta perspectiva, no és una realitat transparent d'una manera immediata. Això vol dir dues coses: la primera, que ha de ser una realitat opaca, i si és una realitat opaca, l'estudi d'aquesta realitat és un estudi necessàriament difícil i que fa honor a una concepció gairebé socràtica del coneixement, atès que el coneixement és una cosa que no s'acaba d'atrapar mai. Així ens ho indica la mateixa arrel etimològica de la paraula filosofia: amor al coneixement. L'amor és precisament una cosa de la qual mai no podem estar segurs de tenir-lo, ni de tenir-lo d'una manera permanent. En el coneixement, i en el coneixement social d'una manera molt particular, hem de tenir ben present aquest precepte.

Si reconeixem aquesta idea, si admetem que les coses són així, aleshores no sorprendrà que d'entrada sostingui una posició segons la qual hi ha un grau d'antinòmia, de contradicció, una tensió entre aquest pressupòsit que informa la meva perspectiva sociològica i alguns supòsits implícits que normalment es troben al darrere dels sondeigs d'opinió, com ara que el coneixement pot ser una cosa ràpida, relativament senzilla i, a més, susceptible de ser objectivada amb un conjunt de dades i taules. Si aquest no és ben bé el supòsit que informa els qui fan els sondeigs, sí que acostumen a ser els pressupòsits que informen els qui encarreguen aquests sondeigs, que es fan aquestes expectatives d'arribar a conèixer les coses, a aprofundir-les.

En aquest sentit, el llenguatge que s'utilitza en el plantejament i en els objectius ja és simptomàtic: «els objectius del sondeig són conèixer, determinar, aprofundir». Potser aquesta és una il·lusió que es poden fer els qui encarreguen els sondeigs i, de fet, gairebé sempre se la fan els qui els interpreten.

Per tant, davant del coneixement la meua actitud d'entrada és una actitud escèptica, no pas en el sentit de no valorar el coneixement, sinó més aviat al contrari, en el sentit de valorar-lo tant que no es pot atrapar amb senzillesa, amb rapidesa i amb procediments simplement tècnics. Amb vista a analitzar l'enquesta, aquest escepticisme no s'ha de traduir forçosament a dir que l'enquesta no diu res i és inútil, que no serveix per a res; l'enquesta és una eina més del coneixement i el coneixement sociològic, de vegades, és una eina important a la qual s'ha de recórrer, però no és un absolut; no sempre hem de recórrer a una enquesta per saber les coses i potser per saber algunes coses no és l'eina més idònia.

Aquest escepticisme s'hauria de traduir en una actitud que alhora que no vol acabar en una denúncia radical i nihilista amb l'afirmació que l'enquesta no diu res i que, per tant, hem de prescindir de tota mena d'enquestes. Vol fer rumiar i vol fer pensar, adonar-se'n que el coneixement és un procés difícil i inacabable; vol fer pensar que l'enquesta no diu tot allò que ens imaginàvem que deia quan la llegíem, però sí que, en canvi, potser diu coses que no podíem sospitar quan la llegíem i que ni tan sols han estat preguntades. Potser l'enquesta ens dóna unes respostes que no són ben bé unes respostes a les preguntes que hem fet, sinó un altre tipus de respostes, que només poden ser esbrinades mitjançant una interpretació lenta i acurada. Aquesta afirmació no ha de sorprendre en una reunió de pedagogia perquè és un principi sabut que a l'escola s'aprenen moltes més coses de les que s'ensenyen i s'ensenyen moltes més coses de les que s'aprenen. En aquest sentit, no hi ha mai, en cap mena de relació

social i comunicativa, una projecció biunívoca, de tal manera que el que diu un és immediatament comprès, entès i jutjat equitativament per qui escolta.

En aquest sentit, aplicar a l'anàlisi de les enquestes una ingenuïtat que ja no admeten en l'anàlisi d'altres nivells de comunicació social seria erroni. Si això és així, vegem des d'aquesta perspectiva què ens pot dir l'enquesta que no sigui exactament el que l'enquesta pregunta i que, en canvi, és un coneixement que podem aprofitar d'aquesta enquesta. I, per tant, com posem en pràctica, com posem en marxa, amb un exemple concret, les potencialitats d'aquesta perspectiva.

Em centraré en la primera part de l'estudi, la que fa referència als rols professionals. Hauríem de parlar, com ho fa l'enquesta, dels diferents tipus d'actuacions. Particularment, el més important sempre ha estat què s'ha escrit a la pissarra, quina mena de llibres i quins vídeos es posen més, és a dir, quins continguts es vehiculen mitjançant una tècnica o una altra. En aquest sentit, hi poden haver classes magistrals que siguin molt més innovadores i més riques que no pas una sessió de vídeos, fotocòpies, casets i diapositives que pot arribar a ser avorridíssima.

Quan es parla del rol professional, surten dues dades que han estat comentades anteriorment, unes dades que, segons com, poden semblar contradictòries, és a dir, si apliquem la perspectiva de girar el mitjà i veure les coses des d'un altre angle, potser aquesta contradicció no és tal. D'una banda, constatem que els enquestats afirmen que tenen d'ells mateixos, de la seva feina, una percepció molt positiva i que això aparentment contrasta amb el fet que, en canvi, jutgen que l'acceptació social és molt negativa. En general —sense fer una afirmació que pugui ser lesiva o insultant—, el narcisista sempre acostuma a ser el més susceptible i, per tant, qui té més bona opinió d'ell mateix acostuma a pensar que els altres no tenen prou bona opinió d'ell. Això seria un primer nivell de constatació, més psicològic que no pas sociològic, però que també té la seva traducció en la manera en què els grups socials es pensen i s'imaginen ells mateixos i s'imaginen que els altres els imaginen.

Encara explica més aquest aparent desnivell el fet que a l'hora d'esmentar quines són les coses que no acaben d'anar prou a l'hora, quines són les coses que menys satisfan, hi ha un esment automàtic, directe cap a les raons de tipus econòmic, bàsicament el sou. No sé si aquesta percepció de l'acceptació social negativa que es té variaria sensiblement si aquest sou augmentés considerablement. És a dir, no sé si quan ens parlen del fet que la societat no valora prou els mestres, de fet el que ens volen dir és que la societat no els paga prou. Seria una pregunta interessant a formular-nos perquè, òbviament, aquesta possible desconsideració social també en determinats moments hi és amb els polítics, hi és amb els jutges, hi és amb els metges, però, en canvi, ni els polítics ni els jutges ni els metges, que acostumen a ser també professions vocacionals i com a tal organitzades al voltant d'un narcisisme corporatiu, amb una autovaloració molt gran, no tenen una imatge tan negativa del que la societat opini d'ells.

La satisfacció professional també es relaciona amb aquesta autoestima del primer bloc; es correlacionava molt directament amb el fet que l'opció que s'havia fet per la professió era una opció vocacional. Aquesta opció vocacional és la reconstrucció que fan la majoria dels mestres un cop han acabat la carrera i duen uns quants anys d'exercici de la professió. Realment en el moment en què es van apuntar a la carrera de magisteri, quan tenien divuit anys, aquesta era una vocació irreprimitible que sortia brollant del seu cor?

En aquest sentit, la memòria no és una dada, no és una cosa donada ni és una simple acumulació, sinó que la memòria es fabrica permanentment i és selectiva. Només recordem allò que d'alguna manera ens convé recordar i, per tant, moltes vegades projectem cap al passat valoracions que diuen més d'on som ara que no pas d'on venim, i, en aquest sentit, aquesta insistència en el component vocacional potser ens parla més d'una identificació amb un mitjà

professional o corporatiu que no pas d'una veritable confessió sincera de quins van ser els motius que van orientar una persona a escollir una carrera determinada en el moment en què va fer aquesta opció.

Pel que fa a la resta de dades que s'inclouen en aquesta primera part, en una taula d'identificació professional es demana als mestres que s'identifiquin professionalment amb cinc categories diferents. Una és transmissor de valors; una altra és transmissor de cultura —el mestre entès com a transmissor de cultura—; una altra és agent de millora de la comunitat; la quarta és transmissor d'ideologia, i el cinquè és funcionari. Les respostes són absolutament esbiaixades: la categoria que rep menys suport és la que concep el mestre com a funcionari, tot i que molts ho són. Això ens parla, sobretot, d'una mala imatge general que hi ha del funcionariat, que també incideix directament en aquesta mala imatge social que els mestres atribueixen a com la societat valorava la seva vocació.

En canvi, després hi ha gairebé un 20% que s'apunta en aquesta categoria d'agent de millora de la comunitat, que és prou boirosa per no saber exactament en què consisteix aquesta millora i, per tant, el paper d'agent queda encara més desdibuixat. Però el que a mi em sorprèn són els altres indicadors: el de transmissor de valors, el transmissor de cultura i el transmissor d'ideologia, perquè aquestes dades no ens diuen tant què fan exactament els mestres, és a dir, si els mestres realment i objectivament el que fan és transmetre per damunt de tot valors o bé ideologia, sinó que aquestes dades del que ens parlen realment és de la cotització que aquests diferents termes tenen dins la professió. I en aquest sentit ens diuen que la paraula ideologia és una paraula connotada molt negativament i que, en canvi, la paraula valors és una paraula valorada molt positivament, per damunt fins i tot de la paraula cultura.

Per als que estem acostumats a sentir la recurrent expressió de la crisi de valors sorprèn que els mestres s'identifiquin, per damunt de tot, com a transmissors de valors. En tot cas, aquests tres epígrafs ens fan pensar que es poden transmetre valors sense transmetre cultura i sense transmetre ideologia o que es pot transmetre cultura sense transmetre valors i sense transmetre ideologia i, cosa que és més greu, ens fan pensar que es poden transmetre valors sense transmetre ideologia. En comptes de pensar en aquest procés inacabable envers el coneixement el que fem és anar enrere. Després de llegir una taula com aquesta en sabem menys que no pas en sabíem abans de llegir-la, perquè si ens deixem atrapar per aquestes categories anem enrere.

La taula de factors importants per aconseguir l'èxit m'ha sorprès perquè m'ha fet recordar aquells llibres del Dale Carleghi?, és a dir, *Cómo triunfar en la vida* i, a més, m'ha sorprès per la classificació que en surt perquè és curiós que l'últim epígraf són les bones qualificacions escolars. I que això ho diguin mestres és paradoxal. És a dir, com pot algú queixar-se que la seva professió està mal vista socialment si allò que ell fabrica és el que ell mateix menys valora com a requisit indispensable per triomfar en la vida? Mentre, una cosa que normalment no reparteixen les escoles, que és la sort, ocupa la quarta posició amb gairebé el 50% d'adhesió relativament entusiasta. Si es té la il·lusió que l'escola és una escola d'intel·ligència i sociabilitat i que per això aquests són els patrons més importants per aconseguir l'èxit, però, a banda de les èglogues, de les novel·les pastorals que es puguin fabricar sobre els valors espirituals i inefables que es transmeten a l'escola, el que és un producte físic que transmet l'escola són les qualificacions, i és sorprenent constatar que aquestes qualificacions estan per sota de la imatge física en l'escala de valors, que no és la que es pensa la societat en general, sinó que els mestres pensen que són els factors més importants per triomfar en la vida. Obviament, ja no em sorprèn que hi hagi aquesta constatació que la societat no valora prou la professió, si la professió no comença per valorar-se ella mateixa.

La primera apreciació que faria d'aquest estudi és que l'aspecte qualitatiu és fruit dels valors que els professionals consideren en la seva professió i també que posseeixen.

La segona apreciació és que l'estudi ha estat un esforç considerable, tot i els resultats xocants que es deien i que jo també hi he trobat en l'aspecte de la llengua. Veritablement hi ha aspectes xocants en el tema de la llengua; per exemple, n'hi ha un que és curiosíssim: sembla que en l'autovaloració del coneixement del català el saben llegir molt bé el 99%, però que l'entenen el 98,6%. On és aquest 0,4 quan un és adult i sobretot professional, que s'entén que pot tenir la missió d'ensenyar a llegir? Són coses curiosíssimes d'aquests estudis.

Un cop dit això, voldria començar a centrar com he vist jo i com he llegit aquest estudi i transmetre aquesta visió des de la meua experiència. L'any 1978 la Generalitat restablerta va haver de definir cap on anirien els trets en el tema de la llengua, és a dir, si ens dedicàvem a una escola bilingüe en l'aprenentatge, però no com a llengua d'ensenyament. Evidentment, aquí hi havia la qüestió que el català fos una llengua base d'aprenentatge. Una escola catalana per la llengua encara no ho és ara, al cap de setze anys d'haver sortit el famós Decret 2.092, que preveia que el català —posteriorment, l'any 1979, l'Estatut també ho preveia— fos la llengua pròpia de l'ensenyament; per tant, vol dir que l'ensenyament li pertany.

Aleshores, com és obvi, si no hi ha mestres que sàpiguen català, això no es pot fer. En aquell temps, a la província de Barcelona —permeteu-me que faci servir la paraula «província» per entendre'ns—, per tant, en tota la circumscripció de Barcelona ciutat, que coneguessin el català només hi havia el 52% —que diguessin que sabien el català—; per tant, quedava un 48% que no el sabia. És evident que allò que deia Josep Maria de Sagarra —que, per cert, era membre de la secció filològica d'aquesta casa— al començament del Poema de Montserrat: «Avui que una ventada impenitent encongeix el perfum de la ginesta», que aquesta ventada impenitent ha durat molt, almenys els seus efectes, perquè avui encara en les estadístiques quantitatives, no qualitatives, tenim el percentatge de prop del 15% de mestres i professors d'ensenyament secundari que confessen que no tenen competència lingüística docent; això és un tema que el SEDEC —Servei d'Ensenyament del Català— ens hem inventat per concretar la qüestió. Una cosa és saber català per dir «Passi-ho bé», «Bon dia», i una altra és saber català per ensenyar, tenir competència lingüística.

Per tant, som en aquesta situació quantitativa amb la ventada impenitent, amb els seus defectes i tot plegat. Aquí en aquest estudi hi ha una taula que diu: «Valoració del coneixement del català: parlar el català, entendre el català, llegir el català i escriure el català». Tenim que el parla molt bé el 93,6%; l'entén, el 98,6%; el sap llegir —aquí ve la contradicció— el 99%, i l'escriu —molt bé, tot això— el 88,9%.

Si el 93,6% el parla molt bé podríem tenir tota l'escola i tots els instituts funcionant en català. Això és una mostra obligatòria representativa i, per tant, crec que aquesta autovaloració té més de desig que no pas de realitat. Per tant, això vol dir que hi ha una autovaloració pròpia del professorat més de desig que no pas de realitat. Que l'entenguin el 98,6% crec que correspon a la realitat, i que el llegeixin depèn de què s'entengui per llegir; que agafi un text per a ell i l'entengui, sí, però, és clar, llegir vol dir fer una lectura correcta fonèticament, no llegir com es pugui; una cosa es comprendre el text i una altra és fer la lectura amb la prosòdia i la fonètica corresponents. Això, la nostra escola, malauradament, no ho té.

Ara, el mestre s'autovalora amb suficiència per desig de fer-ho, i això no sé si es positiu o és negatiu, però la realitat és una altra. Que l'escriuen molt bé figura en l'estudi el 88%; tant de bo fos veritat! La manca de cura en la llengua escrita en els professionals de l'ensenyament de

tots dos nivells —potser més a primària que a secundària— és considerable i s'hauria de treballar en aquest tema: fer cursos de perfeccionament, cursos especialitzats per superar aquest primer pas de coneixement del català. Aquesta autovaloració dels professionals de l'ensenyament a Catalunya és utilitzada absolutament. Això és una estadística, però d'autovaloració, i sembla que hauria de figurar-hi una informació més verídica que la tendència que pot oferir la simple estadística. Una estadística ben feta ens dona moltes xifres i ens marca la tendència. Aquí, en lloc d'autovaloració d'un mateix, sembla que hi hauria d'aportar una informació més verídica.

A continuació he seguit la utilització personal del català i del castellà. Hi ha sis categories: *sempre en català* s'expressen, parlen, el llegeixen o l'escriuen; *més en català* parla, llegeix, escriu; *més en castellà que en català, igual en castellà que en català...* D'aquestes categories, puc dir, per l'experiència que en tinc, que les dues primeres efectivament poden ser veritat o poden ser esbiaixades; el que és segur que funciona tot en castellà és a partir de les categories *més en castellà, igual en castellà que en català, sempre en castellà*. És a dir, quan en una escola un professor o un grup de professors diuen: «No, nosaltres, miri, ho fem més en castellà que en català, però també treballem en català», el 99% es fa en castellà i l'1% en català. Això és un fet comprovable en totes les situacions i no ho dic debades, ho dic per la comprovació professional que en faig. D'aquestes categories serien positives per al català les dues primeres.

Passem a la taula número 12, «La llengua i l'escola». Miret i Sans té una frase, que sempre m'ha colpit molt, en un llibre que em sembla que es diu *El llenguatge* —és un llibre que no s'ha tornat a editar i que hauria estat molt bé que s'hagués tornat a editar; és d'abans de la guerra—a diu: «Si voleu conèixer la qualitat d'un instructor, mireu com tracta la llengua.» I acaba dient: «A tal tractament de llengua, tal persona.»

En l'apartat de llengua i escola, la nostra escola catalana té unes gravíssimes dificultats per aplicar aquest model i les dificultats, evidentment, vénen per les actituds dels mestres, del coneixement. Es a dir, crec que de l'any 1979 fins ara hi ha hagut un pas gegantí; els qui estàvem posats ja l'any 1978 i abans en el tema de refer la llengua a l'escola, si ens haguessin dit l'any 1978 que l'any 1994 tindríem el 85% d'escoles que poden oferir l'ensenyament en català —encara que no crec que ho facin, fins avui, totes—, que el 21% dels instituts de batxillerat ho fan tot en català i que hi ha un 58, 59% de matèries que es fan en català, a més d'aquests centres que ja ho fan tot en català, és evident, quantitativament, que no ens ho hauríem cregut. Vull dir amb això que no podem negar ni l'esforç de l'Administració ni la sàvia pedagogia lenta, aplicada per anar-ho fent —això ho demostren més de cent disposicions sobre el català perquè no hi ha hagut un gran decret que ho arreglés tota. Ha estat lent, però podem dir que hi hem guanyat molt: s'ha guanyat el 85% d'escoles i el 21% d'instituts en què el català és la llengua «dominant» en l'ensenyament, tot i que resta una feina molt forta, molt dura, i hom veu la necessitat que els professionals assumeixin aquesta identificació: «tal llengua, tal escola».

Aleshores en aquest tema també s'ha de distingir entre saber català i usar-lo perquè la veritat és que si no hi ha coneixement no hi ha ús, però també és veritat que moltes vegades tenim coneixement i no hi ha ús. Aquests buits que ens queden importantíssims es troben en gent que ha fet l'aprenentatge del català perquè li convenia professionalment, però que no l'utilitza, i d'aquesta manera, el compromís tècnic-professional de fer-ho resta incomplet. D'aquesta manera en la llengua i l'escola, en el conjunt d'aquesta mostra, tenim que el 69,7% del professorat utilitza sempre el català i que l'escriu sempre el 75,4%. En els que són castellanoparlants aquests percentatges baixen fins al 37% i en l'escrit fins al 53%.

En aquest moment obro un parèntesi per posar un exemple personal. Fa uns deu anys Joaquim Maria Puyal em va convidar a anar al programa *Vostè pregunta*. Era el moment en què

tots els mestres castellanoparlants es pensaven que al Baix Llobregat, que allà tothom era castellà, i vaig pensar que m'ho preguntarien i m'ho vaig preparar. Ell em va preguntar sobre l'actitud dels ensenyants de Catalunya respecte al català i li vaig dir: «Miri, els ensenyants a Catalunya, els professors d'EGB, es divideixen en tres grups: els qui són mestres i, per tant, són conscients "vocacionals"; poden parlar en castellà, poden parlar en català, però són mestres "vocacionals"; saben que l'escola i la llengua estan relacionades; per tant, són bons professionals, ho faran i aquí el tema de la llengua no té cap problema; després hi ha uns altres que saben que Franco s'ha mort, però pensen que tot continua igual, és a dir, que fan de corretja de transmissió; són els que diuen: "ya se cansarán", etcètera. I després hi ha un reduït difícil. Aquests són una "pica en Flandes" i no hi ha manera de fer-los entendre res. Aquests encara hi són, amb "manifiestos" i aquestes coses».

En l'actitud del professional ha desaparegut el transmissor. I l'adhesió del mestre castellà o del mestre espanyol al projecte d'escola catalana i a l'ús de la llengua és importantíssim. En el programa d'immersió lingüística el 43% dels professors és d'origen castellà i fa tot l'ensenyament en català per als seus alumnes. Llavors la mostra correspon bastant a la realitat i quan diu més en català que en castellà deu ser veritat.

Finalment hi ha la valoració de la metodologia d'immersió lingüística. Pel que fa a la valoració hi ha un repertori per a tots els gustos.

En el quadre situem el molt positiu i el bastant positiu molt amunt. La immersió ha estat un programa i aquí es reflecteix, perquè ha estat una qüestió que ha engrescat els professionals a fer-ho, primer de tot. Ha engrescat els pares, ha engrescat els professionals, s'hi han trobat bé, han trobat que les metodologies que se'ls oferien eren una innovació general per al parvulari i els pares han vist resultats excel·lents. La pretesa imbecilitat de dir: «els nens que fan immersió no sabran castellà», és una fal·làcia absoluta perquè aquests nens viuen dinou hores en castellà i sis en català.

Aquí el que hauríem de veure és quan alguns diuen que és bastant negativa o molt negativa. Hi ha una gran ignorància sobre aquesta qüestió. Pel que fa a la qüestió del tractament de les llengües hi ha una gran ignorància. Per a un sistema com el nostre, una escola catalana que vol fer un ensenyament plurilingüe, s'ha de bastir aquest edifici de diverses llengües; les ha d'ordenar, n'ha de fer un tractament específic. Per tant, no pot dir: «farem tant de català, tant de castellà, tant d'anglès, tant de francès a partir de tercer o de cinquè». Hi ha d'haver una llengua que faci d'eix vertebrador, de fonament, sobre el qual poder edificar aquest edifici del plurilingüisme.

És clar, quina ha de ser la llengua i quina és la llengua de tot país que serveix de base d'aprenentatge per a les altres llengües i com a punt referencial de la cultura? És la llengua pròpia del país. En aquest país només n'hi ha una, que és el català. Això no costa gaire d'entendre i no posa impediments. No m'he trobat mai cap cas, ni un de sol, de pares als quals els ho hagi explicat i no ho hagin entès. El resultat de la darrera prova de castellà que va fer el Ministeri —ara fa set anys que la va fer—, i que va tocar nens d'immersió en un gran percentatge, va sortir força bé. Vam sortir més amunt que la província de Madrid en el coneixement del castellà. I això en nens de segon.

Per tant, quant a la immersió aquí se'ns diu que molt positiu el 26%, bastant positiu el 41% i regular el 14%. Però... per què de vegades surt regular? Perquè una immersió feta a cent escoles és perfecta. Una immersió que es fa a 1.500 escoles és bona, i hi ha casos en què no tan bona, perquè hi ha uns sectors incontrolables —la qualitat del mestre, la professionalitat del mestre i totes aquelles incidències que s'hi poden sumar en el transcurs de la vida professional.

Xavier Hernández

M'agradaria parlar de la qüestió del professorat davant el fet nacional i atès que la majoria de vostès no ho han pogut fer, no han pogut disposar o constatar aquest breu resum, seria interessant fer un petit recorregut pels punts que fan referència a aquest aspecte. Si és una mica lent podem comentar senzillament quin és l'estat d'opinió. Sempre heu de pensar que el que pugui dir o el que pugui opinar en cap moment ho és amb l'afany de recriminar els mestres, sinó tot al contrari, ja que estem en una situació realment delicada o, fins i tot, extremadament delicada en general com a país

El primer punt fa referència a l'autoidentificació amb Catalunya. El 27,8% es declara català català, el 23,2% català europeu, el 21% català espanyol i l'11% no es declara res. Si tenim en compte que de les dades anteriors es treia que el 63% de les persones enquestades era de pares catalans o un dels dos pares era català, aquest resultat seria la normalitat. En aquest país moltes vegades s'identifica normalitat amb nacionalisme. Allò normal és ser català. Aquesta no és cap actitud nacionalista, sinó de normalitat. Tanmateix, la gent que assumeix un codi d'identificació nacional sense complexos és relativament escàs, és a dir, el 27,8%. Uns altres el superen amb la dimensió més universalista, català europeu, i tot plegat suma el 51%, que és un percentatge limitat.

La taula següent fa referència a la importància comparativa de la història. Què ens diuen les dades? El 56,7% pensa que és més important la història de Catalunya, com a tasca prioritària en l'ensenyament, mentre que el 31% pensa que la història universal és més important que la de Catalunya. I gairebé tothom coincideix en el fet que la història d'Espanya ocuparia un segon lloc. Això és interessant, perquè el fet que la gent pensi que la història de Catalunya hauria de tenir aquesta importància en l'ensenyament, no vol dir que la història de Catalunya tingui importància a l'escola, en l'ensenyament d'avui. La presència real de la història de Catalunya és poc menys que anecdòtica, i això en tots els nivells de l'ensenyament.

També cal afegir una cosa que pot explicar aquests aspectes. En el caràcter de la mostra hi ha un percentatge molt alt de persones que treballa en educació infantil. El 47% de les persones enquestades treballa, totalment o parcialment, en educació infantil. Això és una dada molt important per diverses raons. Una perquè la gent que treballa en infantil, a part de ser encantadora, és la gent més normal de l'ensenyament. A mesura que anem pujant a altres nivells, trobem que la gent és bastant més complicada mentalment fins a arribar a la universitat on la situació ja és paradoxal. És a dir que és gent assenyada la que contesta, d'alguna manera. Probablement, si la mostra hagués estat de professors de secundària o d'universitat els resultats haurien estat força més escabrosos sense cap mena de dubte. També perquè la gent que treballa en educació infantil o en el cicle inicial acostuma a ser la gent més dinàmica. Una altra cosa és el cicle mitjà, on va la gent més conservadora, que no volen treballar amb els més grans i no es vol esforçar a ensenyar a llegir o a moure's amb els més petits, en general. És a dir, moltes de les preguntes que es contesten sobre cultura catalana, moltes vegades poden haver estat pensades des de l'òptica de l'educació infantil o des del cicle inicial de l'educació primària. Per a ells parlar de la cultura catalana pot ser treballar festes populars, per exemple. No és la mateixa idea que pugui tenir un professor de batxillerat. Aquesta és una dada important que s'hauria de tenir en compte en tots els aspectes.

En general, de tota manera, hi ha consens en dir que la història de Catalunya ha de tenir un paper important. I tothom li atorga a la història d'Espanya un segon paper. I hauríem de matisar si amb una perspectiva estrictament històrica, la història de Catalunya i la història d'Espanya, dins d'un context europeu, mediterrani, són històries paral·leles. La integració política

plena de Catalunya dins d'Espanya no es duu a terme fins a la segona meitat del segle XIX, quan es construeix Espanya com a Estat nació liberal, capitalista, «burgès». Abans hi ha una altra història, és l'Antic Règim, és a dir que podríem dir que Espanya «s'inventa» a partir de l'any 1833, i que per tant la història comuna de Catalunya i Espanya agafa una part del segle XIX i el segle XX, i per aquest motiu les històries d'abans són diferents. No té res a veure la Catalunya medieval amb la Galícia medievala, o l'Al-Andalus, òbviament.

Aquest és un altre factor que cal tenir en compte. És a dir que perviu aquesta visió circulista. Catalunya, i un cercle més gran Espanya, i el cercle més gran el món. I és una qüestió errònia que perviu d'alguna manera. Els moviments d'educació pedagògica que es basen en un dels aspectes circulistes poden haver tingut alguna influència en aquest aspecte. Matisar òbviament que encara en història tenim molts problemes. És una matèria on tenim molts problemes, absolutament distorsionada no solament per als alumnes, sinó per als mateixos professionals de la història. Normalment s'associa història nacional amb història de l'Estat. Així, mentre explicar història de Catalunya en temps de la Corona d'Aragó és relativament fàcil, quan el professorat ha d'explicar història de Catalunya en el segle XIX fa un mimetisme amb l'Estat i fa una història del terriblement complicat segle XIX espanyol, quan en realitat mai la història de Catalunya, mai la realitat de Catalunya ha estat tan diferent de la d'Espanya com en el segle XIX, ja que Catalunya va ser un país industrial i la resta de l'Estat espanyol era una societat rural. Hi havia la mateixa diferència que podia haver-hi entre Anglaterra i Polònia, i per tant això justifica que hi pugui haver una història diferenciada. Això no s'entén ni per part de l'ensenyament ni per part de la historiografia, i encara hi ha gent que diu que no es pot fer una història de Catalunya sense comptar amb altres referències.

De tota manera és interessant el resultat, que valorin que la història de Catalunya té una certa preponderància. Qualsevol enquesta, qualsevol dada sempre es pot prendre com un got mig buit o mig ple. Preferiria fer una lectura positiva del got mig ple. Majoritàriament la gent té una sensibilitat i pensa que això és un tema important.

A la taula 21 diu: «l'objectiu de l'escola ha de ser transmetre, sensibilitzar sobre la consciència nacional?». El 68% considera que el coneixement de la història de Catalunya repercuteix en un sentiment més profund de nació, el 24% pensa que no. En tot cas, aquí podríem comentar el que tindria de pervers el fet de pensar. La tasca de la història, com de qualsevol altra matèria o disciplina de caràcter científic no ha de ser, òbviament, adoctrinar ningú sinó ampliar els horitzons culturals i assegurar una major cultura, un major relativisme de la gent, perquè hi pugui opinar amb més llibertat. En canvi la gent continua tenint la percepció, directament o indirectament, que la història ha de tenir una funció ideologitzadora, com la tenia al segle XIX o com la va tenir durant el franquisme, que potser algunes persones tenen.

A continuació hi ha el tema dels signes d'identitat. Hi ha la taula 22, que no està en el resum, però les dades sí. La presència de la senyera a les escoles és un tema sobre el qual podríem discutir moltes hores, però cal destacar que no hi ha assumida una normalitat referent a això. A la taula 22 sobre la presència de la senyera a les escoles el 40,9% és partidari que la senyera hi sigui i el 48,3% —per tant, més— és partidari que no hi sigui; el 10% no sap no contesta.

Hem de tenir present que Catalunya bàsicament és un país de sumes ètniques i culturals, de barreges que en els últims anys ha patit. Els anys setanta, el 30% de la població de Catalunya havia nascut fora del Principat, la qual cosa no passa en cap altre país del món. Ni els mateixos Estats Units, que són tradicionalment una terra d'immigració han superat mai el 30% de la seva població immigrada; per això hi ha un menyspreu una mica olímpic a allò que podrien ser símbols d'identificació en una societat que forçosament té components problemàtics, o sumatius.

És a dir, que hi ha una mena de negació a la presència o a la normalització d'un símbol nacional interessant com podria ser la senyera. Fent un paral·lelisme amb els Estats Units, allà la bandera —l'himne, la diada nacional— és una cosa en la qual, si més no, hi ha un cert pont de solidaritat o de diàleg entre comunitats molt diverses, de les més diverses procedències i que tots se senten solidaris, o mínimament identificats amb uns símbols. Aquí sembla que, ara com ara, l'única senyera que hi ha hagut a la majoria de poblacions de Catalunya —i no és per frivolitzar— seria la del Futbol Club Barcelona, que em sembla que és l'única que no admet gairebé cap discussió. Per tant, aquest és un tema preocupant.

Sobre la presència de l'himne a les escoles, la situació és radicalment contrària. El 27% diu que sí —no diu com— i el 60% s'hi nega en rodó. Aquesta pregunta s'hauria de plantejar al revés. És a dir: «Com a país normal, vostè pensa que els alumnes de l'escola de Catalunya haurien de conèixer l'himne del seu país, sí o no?». Aquesta hauria estat tal vegada la manera correcta de preguntar-ho i jo suposo que la majoria dels que som aquí i la gent del carrer, si se li diu: «És normal que un estudiant francès conegui La Marsellesa?», tots ho trobarien normal, però curiosament, plantejat aquí el tema, és normal que els estudiants de Catalunya coneguin l'himne del seu país? El 60% del professorat s'hi nega en rodó, la qual cosa és una dada bastant interessant.

La taula 25: «Qui escull la llengua que es parla a l'aula?». Els percentatges són interessants. És a dir qui escull la llengua que es parla a l'aula és el professorat. Estem davant d'un ensenyament gairebé autogestionari. Sembla que la incidència de les autoritats educatives del país no és gaire gran. Això és curiós perquè, a part que és veritat, en bona part, que el professorat decideix molt, també tenen consciència del que decideixen, fins i tot la llengua que es parla a l'aula. A la Generalitat se li atribueix el 12,1% d'incidència en això.

La taula 26: «A qui hauria de correspondre el paper de transmissió de la cultura catalana?». Aquí comença a embolicar-se la situació. La majoria s'atorga aquest paper en el 67%. Diuen que en primer lloc correspon als professors i és curiós veure que és discutible si la majoria dels professors es considera preparada.

La taula 27: «El professorat coneix la cultura catalana?». Els qui constesten sense vacil·lacions és el 3,9%. La resta diu bastant, i altres diuen regular. Això vol dir poc.

La taula 28: «Consideraria interessant disposar de mòduls de formació permanent sobre la realitat catalana?». El 86,5% respon afirmativament, cosa que demostra una necessitat sentida. I a la taula 29 és el 43% el que necessita, el que es troba més necessitat de posar-se al dia de continguts d'història que no sobre continguts de llengua catalana, que és el 40%. És a dir que la set d'història és molt més gran que la de geografia o altres aspectes culturals.

En resum, no amb afany de frivolitat ni molt menys. Ni amb afany de recriminar els mestres ni molt menys, sinó pel fet de constatar una situació. Al capdavant, els mestres també són un reflex del que és la societat en general i que en absolut no són culpables d'aquesta situació, perquè, segons els historiadors, hi ha diversos nivells: el nivell de la història, de l'educació, un nivell estructural, uns nivells conjunturals, i uns fets puntuals. Si mirem una escala estructural, el país està com està perquè hi ha bàsicament un trencament molt fort a partir de la guerra civil. Catalunya perd una guerra en la qual queda liquidada bona part de la seva societat civil, i els seus millors elements intel·lectuals i recursos humans i quadres de la societat desapareixen o van a l'exili, o són represaliats; per tant, el país queda aplanat i això significa un dels talls més brutals de tota la història de Catalunya i amb aquest tall, a més, se li suma l'impacte formidable de la immigració al final dels anys cinquanta, els seixanta i els setanta en unes condicions absolutament desfavorables, quan Catalunya no existeix formalment com a país. És a dir que la immigració, a diferència de la dels anys trenta, o de la de principis de segle,

no podia incorporar-se a allò que no existia, no tenia cap oportunitat, i segurament encara hi ha molta memòria històrica referent a això.

Pel que fa al fet conjuntural diríem que hi ha una represa d'una certa normalitat a partir de la mort del dictador. Es tracta d'una segona restauració borbònica, molt similar a la primera, amb una democràcia formal, però no amb una ruptura democràtica autèntica, i això condicionarà tot el procés. És a dir, el monarca que se situa és el que designa el dictador i tota la transició es fa amb tots els elements últims de la dictadura, portant sempre la iniciativa. Això fa que una pervivència del règim important condicioni tot el procés i els costums democràtics, com s'evidencia avui dia, quan es veu si fa falta o no una refundació de l'Estat, com poden haver assajat altres països.

Òbviament és una opinió, i pel que afecta a Catalunya en el moment puntual caldria assenyalar que estem en un moment important, amb el perill potenciat ja obertament i directament des de l'exterior que es consolidin a Catalunya dues societats diferenciades: la dels catalans i la dels «espanyols». Si més no, els moviments que hi ha hagut en els últims mesos són absolutament preocupants en aquest aspecte. De fet, suposem el tema de la immigració-integració-suma-incorporació. El problema no seria tant la immigració, sinó els catalans de primera generació, en els quals hi ha una tendència preocupant de no quedar identificats en cap col·lectiu o cap opció cultural en concret.

D'altra banda, al començament de la immigració hi havia uns referents molt clars per als immigrants. El model era accedir a una classe mitja catalana. Avui dia la majoria de la immigració ha accedit a la classe mitja sense passar per uns patrons culturals catalans. Això pot provocar un enquistament de formes culturals castellanes oposades a les catalanes. Tenim un perill potencial potent, sense alarmisme, però pensem que en altres països d'Europa, que ningú pensava que passés segons què, han passat coses absolutament terribles.

Quant a la qüestió dels mestres en aquesta conjuntura, ja en veiem la composició, i una anàlisi acurada de les dades ens dona tendències interessants sobre les actituds dels mestres més joves, que han nascut i han viscut en la «democràcia», que no pas respecte als anteriors. Dificilment els mestres poden portar a terme aquestes tasques de transmissió de valors, de transmissió de cultura i d'història de Catalunya. Perquè, quins coneixements sobre cultura catalana, sobre geografia, etcètera, reben a les escoles de mestres, o a l'EGB, al batxillerat, a la formació professional, a les escoles de mestres, o a les facultats?

La visió, avui encara, és absolutament dramàtica. Atenent-nos fins i tot als percentatges. El percentatge d'història no ha variat gaire entre el segle XIX i l'actualitat. És al voltant del 5%. Per exemple, a l'EGB, què estudien els nens d'història de Catalunya? Majoritàriament, fins ara, gairebé els programes vigents són els de l'any 1970, programes dissenyats durant l'últim període del franquisme, i la Generalitat, molt tardanament, l'any 1988, va treure una ordre que era incorporada als programes de l'any 1970, amb uns certs continguts de geografia, història i realitat cultural catalana, que se sumava als programes existents. És a dir, quedaven sumats a uns programes ja voluminosos.

Després de sis anys, aquest fruit comença a manifestar uns resultats a partir dels llibres de text. Les editorials han hagut d'incorporar, cada vegada més, continguts sobre història i geografia de Catalunya, i això ha repercutit en el fet que els mestres a mesura que sortia en els llibres de text ho han anat incorporant.

Al batxillerat, òbviament, no hi ha història de Catalunya, si no és per voluntat del professorat. És a dir que no tenen perquè saber-la ni explicar-la. De la universitat no en parlem. Em sembla que a la Universitat Central assignatures explícites d'història de Catalunya, si n'hi ha, es podrien comptar amb els dits d'una mà i encara ens en sobrarien. No sé com està l'Autònoma o periodisme, però pel que ha dit la premsa, la situació és força similar.

A les escoles de mestres, òbviament, les hores que es donen de continguts nacionals no asseguren en cap manera una mínima cultura, si abans per a l'EGB, el BUP —o Educació Primària o Secundària ara—, no hi ha hagut uns continguts.

Finalment, és un interrogant si la Reforma resoldrà o no resoldrà aquest aspecte. Ara no és el moment de discutir-ho. Penso que no. És un disseny excessivament obert per a les necessitats d'un país com el nostre. És un salt en el buit massa arriscat el que s'ha fet i que portarà uns nivells de fracàs importants en el sistema educatiu. Tal vegada allò més prudent hauria estat reformar amb més prudència i més a poc a poc, no fent salts en el buit. És a dir, des del moment en què el disseny curricular a Ciències Socials i d'Entorn Social a Primària és un disseny molt obert, en el qual tinc els percentatges calculats, a la pràctica, què vol dir en hores d'història de Catalunya, suposant que s'apliqués proporcionalment. Hi ha hagut algunes veus que han dit en un article a L'Avenç que la Generalitat, mitjançant el disseny curricular de Primària, vol ideologitzar històricament els alumnes. És una absurditat, perquè en el millor dels casos els alumnes tindran tan poques hores d'història de Catalunya a Primària que amb això no es pot obtenir res, donar consciència, ni informar gairebé de res.

Bàsicament és això. El professorat ni està format ni té obligació de donar res. En les oposicions a Secundària, quants temes d'història de Catalunya s'exigeixen? A les proves d'accés a la universitat, quin coneixement d'història de Catalunya s'exigeix? És a dir que la situació és la situació del país. Aquesta enquesta està molt bé, però no suposa cap novetat substancial del que es podia preveure.