



*RECERCA I PAÍS:
LA CONTRIBUCIÓ
DE LA FILOSOFIA
I D'ALGUNES CIÈNCIES
SOCIALS*

SECCIÓ DE FILOSOFIA I CIÈNCIES SOCIALS

21

sèrie jornades científiques



21

sèrie jornades científiques

Jornades
Científiques de
l'Institut d'Estudis
Catalans

SECCIÓ DE FILOSOFIA
I CIÈNCIES SOCIALS

*Recerca i país: la contribució
de la filosofia i d'algunes ciències socials*

Coordinador

Joan Vilà-Valentí

Institut d'Estudis Catalans. Jornades Científiques (2005)

Recerca i país : la contribució de la filosofia i d'algunes ciències socials. —
(Sèrie jornades científiques ; 21)

Bibliografia

ISBN 9788499650135

I. Vilà Valentí, J. (Joan), 1925- ed. II. Títol III. Col·lecció: Sèrie jornades científiques ; 21

1. Investigació — Catalunya — Congressos 2. Filosofia — Catalunya — Congressos

3. Ciències socials — Catalunya — Congressos

001.891(467.1)(061.3)

Disseny gràfic: Maria Casassas

© dels autors de les ponències

© 2010, Institut d'Estudis Catalans, per a aquesta edició

Carrer del Carme, 47. 08001 Barcelona

Primera edició: setembre del 2010

Tiratge: 450 exemplars

Text revisat lingüísticament per la Unitat de Correcció del Servei Editorial de l'IEC

Compost per Anglofort, SA

Imprès a Limpergraf, SL

ISBN: 978-84-9965-013-5

Dipòsit Legal: B. 31789-2010

Són rigorosament prohibides, sense l'autorització escrita dels titulars del copyright, la reproducció total o parcial d'aquesta obra per qualsevol procediment i suport, incloent-hi la reprografia i el tractament informàtic, la distribució d'exemplars mitjançant lloguer o préstec comercial, la inclusió total o parcial en bases de dades i la consulta a través de xarxa telemàtica o d'Internet. Les infraccions d'aquests drets estan sotmeses a les sancions establertes per les lleis.

<i>Pròleg</i>	
Joan Vilà-Valentí	7
 Filosofia	
<i>La contribució de la filosofia</i>	
Josep-Maria Terricabras	11
 Ciències de la comunicació	
<i>La contribució de les ciències de la comunicació</i>	
Miquel de Moragas	27
 Geografia	
<i>La contribució de la geografia</i>	
Joan Vilà-Valentí	53
<i>Recerca i ensenyament en geografia i en estudis catalans a la Universitat de Perpinyà</i>	
Joan Becat	69
 Pedagogia	
<i>La contribució de la pedagogia</i>	
Antoni J. Colom	81
<i>La recerca pedagògica a Catalunya</i>	
Joan Mallart	105

Pròleg

Joan Vilà-Valentí

Coordinador

L'Institut d'Estudis Catalans va organitzar, ja fa uns anys, un cicle de conferències sobre «Perspectives del segle XXI: recerca i país». Es tractava d'estudiar les relacions que existien entre la societat d'un determinat país i les característiques, condicions i objectius que en ell presentaven les tasques científiques. Interessava assenyalar especialment si les esmentades recerques rebrien per part de la societat l'adequada atenció i els necessaris ajuts, i, d'altra banda, si aquestes tasques científiques col·laboraven o podien col·laborar realment a millorar el correcte i convenient desenvolupament de la societat. En el nostre cas es tracta, és clar, de la societat catalana.

Les reaccions per part d'alguns membres de la nostra Secció de Filosofia i Ciències Socials al molt interessant cicle que acabem d'esmentar coincidien a assenyalar que les originals i peculiars característiques que presenten la filosofia i les ciències humanes i socials podien motivar perfectament l'organització d'un cicle en què s'estudiés les contribucions d'aquestes matèries i disciplines que acabem d'indicar a les relacions entre ciència i país. Hi hagué, en primer lloc, diverses intervencions i comunicacions, en el sentit que hem dit, en algunes de les sessions de la Secció de Filosofia i Ciències Socials. Acabà organitzant-se finalment un cicle, que fou titulat «Recerca i país: la contribució de la filosofia i les ciències socials», en què es parlaria concretament d'algunes de les disciplines i ciències de la nostra Secció i de llur relació amb la societat catalana, així com l'actitud d'aquesta respecte a l'atenció i possibles ajuts que ofereix a la recerca científica.

Hem establert les quatre ponències corresponents al cicle que acabem d'indicar d'acord amb el següent ordre: filosofia, ciències de la comunicació, geografia i pedagogia. En el cas de la geografia i de la pedagogia, hi afegim les dues comunicacions fetes en reunions de la Secció. Esperem que amb la publicació dels treballs esmentats aconseguirem una visió més completa de les possibles relacions que poden establir-se entre la gran diversitat de les ciències i matèries avui existents, d'una banda, i el territori i la societat del nostre país, de l'altra; i tot això, en un o altre sentit.

Filosofia

La contribució de la filosofia

Josep-Maria Terricabras
Membre de l'Institut d'Estudis Catalans

En l'esperit dels objectius del cicle «Recerca i país», aquesta contribució hauria d'abordar tres qüestions: en primer lloc, la relació de la filosofia, com a disciplina, amb l'evolució del país en el seu conjunt, en el passat i especialment en el present i futur immediat; en segon lloc, què signifiquen en aquesta disciplina els mots «desenvolupament» i «innovació», especialment quant a la seva possible aplicació al país; finalment, quines qüestions i quins problemes es plantegen respecte a la formació d'investigadors, ajuts a projectes de recerca i manteniment de línies de recerca.

L'abast de la demanda és gran, segurament massa gran, i no solament per raó de l'espai de què dispo. En qualsevol cas, em sembla que serà aclaridor començar esmentant allò que *no* serà objecte d'aquestes ratlles: *no* es tracta de fer ara un report de la recerca a Catalunya en el sentit clàssic, sinó més aviat de considerar allò que hi pugui haver al darrere —o al davant, o a sobre o a sota— del que seria un report. De fet, el report havia estat ja encarregat a unes altres persones pel mateix IEC i ara ja en disposem: va ser publicat amb el títol *Reports de la recerca a Catalunya: Filosofia, 1996-2002*.¹

Després d'examinar-lo bé, em sembla que el report té algunes llacunes i insuficiències, però jo me n'he servit amb profit perquè, tal com el mateix report diu —tot i que no sigui ben exacte—, «procura reunir les dades oficials a l'abast per tal de descriure un panorama de la recerca bàsica i deixa les valoracions per a més endavant».² No és ben exacte que deixi les valoracions per a més endavant, almenys que les deixi totes, perquè n'inclou algunes de significatives. El fet cert, però, és que reuneix dades —si bé no totes— i que descriu un panorama. Jo me n'he servit per a moltes dades que apareixen en aquestes pàgines. És precisament a partir d'algunes d'elles que ara podrem passar a fer valoracions i a proposar algunes reflexions. Si el report, però, era «de recerca», ara, en canvi, ens plantejem els beneficis del conreu *de la filosofia* per al

1. Publicat per l'IEC (2005), Barcelona, va ser elaborat per Jordi Sales i Coderch, amb la col·laboració d'Ignasi Boada, Josep Montserrat, Miquel Montserrat i Mariona Sanfeliu.

2. P. 1045; vegeu també la p. 1048b.

país. Això vol dir que, a més d'examinar els beneficis de la recerca, també haurem de tenir en compte el sentit i el benefici de la docència. Haurem de veure fins a quin punt la docència filosòfica a Catalunya —molt lligada a la recerca, però no són necessàriament idèntiques— ha desenvolupat un paper cultural més enllà de l'estrictament social. Perquè, segons com, la docència pot ser cridada a tenir una incidència que, sense ser més incisiva que la recerca de primer nivell, sigui més ampla i potser més duradora. Per això, al final, també faré una petita reflexió sobre això.

(D'altra banda, he de dir, ni que sigui entre parèntesis, que, pel que fa a aquestes ratlles, restringeixo el país al Principat de Catalunya. El report que em serveix de base provisional de dades es limita també al Principat. A més, de ben segur que les observacions crítiques que acabaré fent sobre la recerca filosòfica al Principat només serien més greus i més severes si hagués pogut tenir l'ocasió de reflexionar sobre la relació entre filosofia i país en tot el domini lingüístic català.)

El nucli de l'exposició que ara segueix se centrarà, doncs, en aquestes tres preguntes: 1) què volen dir «recerca» i «progrés» en filosofia?; 2) quina recerca han fet i han pogut fer els investigadors en filosofia a Catalunya?; 3) quins beneficis ha aportat aquesta feina al progrés i al benestar del país?

1. Què volen dir «recerca» i «progrés» en filosofia?

Una cosa és òbvia: «recerca» és un concepte difús, borrós, *fuzzy*. Però això no vol dir que no sapiguem què és, sinó simplement que pot ser moltes coses. (De fet, va ser Aristòtil qui, ben bé al començament de la metafísica, va fundar i fonamentar la lògica borrosa quan va dir que «τὸ ὄν pollakhós légetai».) Un dels greus problemes del pensament actual —no solament a Catalunya, però també aquí— és la vigència pràcticament no contestada d'una teoria del coneixement i de la ciència que podríem qualificar de monisme essencialista: i és que només es reconeix una ciència (la ciència empírica) i una manera de fer-la (la que segueix el mètode experimental). La resta són variants d'aquesta essència científica única: formes reavaluades —com la lògica, la matemàtica o el dret, que són, al capdavant, ciències normatives—, formes devaluades —com l'economia, la història o certa psicologia—, o bé, segons els científics, fins i tot formes no convalidades —com la resta de la psicologia, la pedagogia o la filosofia.

Em sembla que el fet mateix que aquesta mentalitat que ara critico sigui encara molt vigent, molt present, molt indiscutidament actuant en la nostra societat ja mostra de manera espectacular que la filosofia, la crítica filosòfica i el pensament dels darrers cinquanta anys han estat incapaços d'incidir decisivament en el pensament rígid, monolític de molts ciutadans i investigadors, si no de la majoria.

Des del meu propi plantejament filosòfic —que entenc influït d'alguna manera pel pensament poderosíssim de Wittgenstein—, la recerca en l'àmbit filosòfic i, si es vol, humanístic no

pot coincidir de cap manera amb la recerca en altres àmbits, però sí que hi està emparentada. I és que en filosofia no es fa investigació empírica —en el sentit que no s'investiguen fenòmens, què són els fenòmens, en què consisteixen—, sinó que es fa investigació conceptual, perquè es mira d'escatir quin paper, quina presència i importància tenen aquests fenòmens en la vida dels humans i, per tant, s'investiga què es diu d'aquests fenòmens, quina significació, quin sentit tenen per a nosaltres. Així, doncs, la recerca filosòfica més específica —amb variants diverses, és clar— ha estat sempre, des dels presocràtics fins avui, una recerca conceptual.

Aquesta seria potser la que podríem anomenar «filosofia pura», si es permet encara l'expressió. No es pot negar, però, que molts que s'han dedicat a la filosofia pura —a l'anàlisi i a l'aclariment de conceptes—, o molts que no s'hi han dedicat gaire, sovint també han opinat, han ofert idees i consignes de tota mena sobre com i per què convenia fer certs usos de conceptes —per exemple, els de justícia, llibertat o felicitat—, enfront d'altres usos que els agraven menys, per raons extrafilosòfiques o per raons polítiques, socials, religioses, familiars o tribals. Aquests, que ja no són examinadors de conceptes i opinions, sinó que són creadors i divulgadors de conceptes i opinions, que són opinadors filosòfics, creadors d'opinió cívica, també han estat anomenats «filòsofs», tot i que potser seria més escaient anomenar-los, amb tot el respecte, «ideòlegs» o «doxòlegs», perquè —i aquí recullo Plató *pro domo mea*— més que mostrar que tenen *filosofia* mostren que tenen *filodòxia*. Tanmateix, és cert que la barreja d'aquestes dues maneres de procedir és sovint pràcticament indestriable.

Hi ha encara un tercer tipus d'investigador filosòfic, de vegades més historiador que filòsof, que centra la seva feina a examinar, a reexaminar, allò que alguns filòsofs han dit i allò de què han opinat al llarg de la història sobre els conceptes filosòfics. Em sembla, però, absolutament comprensible que els historiadors de la filosofia siguin considerats també filòsofs, justament perquè, encara que bussegin en la filosofia aliena, acaben fent una activitat filosòfica, que consisteix a examinar els conceptes i la ideologia d'altri. Si volguéssim, però, introduir una nova etiqueta per als historiadors de la filosofia, tal com hem diferenciat lleugerament abans entre «filòsofs» i «doxòlegs», també podríem parlar ara de «doxògrafs».

Encara s'hauria de subratllar que, tal com diu el report esmentat, en els darrers anys l'àmbit segurament de més creixement i que més atenció ha rebut, tant privada —dels investigadors— com pública —de governs i entitats, així com de l'opinió pública—, és l'àmbit de l'anomenada «filosofia aplicada» —sovint també anomenada «filosofia pràctica»—, que inclou sobretot l'ètica i la política, però que, segons com, pot abraçar qualsevol recerca filosòfica que no sigui estrictament teòrica, és a dir, que no sigui com la metafísica o la teoria del coneixement. El major problema que, al meu entendre, té la filosofia aplicada és que sovint *aplicada* no és l'adjectiu per allà on s'expandeix una filosofia que s'aplica, sinó que forma part, amb *filosofia*, d'un únic sintagma (*filosofia aplicada*) i que acaba, per tant, designant una altra espècie filosòfica, la de la filosofia aplicada. Quan passa això —i passa molt sovint—, llavors podem dir d'aquesta nova espècie filosòfica el que ja hem dit de les altres: pot ser que en ella es faci anàlisi conceptual —filosofia pura—, que s'hi faci pensament cívic, ideologia social, o que se'n faci la història.

Bàsicament he volgut fer aquestes consideracions per dues raons: *a)* perquè després veurem què es fa majoritàriament a Catalunya, si és filosofia, ideologia (doxologia) o història de la filosofia (doxografia), tot i que sigui finalment difícil —per no dir impossible— de separar estrictament en una mateixa obra aquests diversos estrats; *b)* veure què es fa realment a Catalunya és important perquè, quan parlem de *progrés* en filosofia, no estarem pas parlant del mateix si ens referim a un tipus de filosofia o a un altre, ni tampoc no podrà ser del mateix tipus la incidència, la presència social, que tinguin aquestes diverses activitats filosòfiques.

Entrem, però, ara breument en la difícil qüestió del *progrés* de la filosofia. Aquesta és una pregunta difícil, més encara quan no tenim dades gaire precises de l'activitat filosòfica, sobretot de l'activitat docent.

1.1. *Un doble nivell*

Per elucidar la qüestió del progrés, que ens inquieta com a persones i com a professionals, convé començar fent una distinció. Perquè ens podríem preguntar: allò que fem com a investigadors és allò que donem a conèixer en el nostre treball docent? Té una sola meta el treball filosòfic o en té diverses, no mecànicament coincidents? En el millor dels casos, una aula pot ser un laboratori on s'assagin idees, on s'experimentin mètodes d'anàlisi, on es debatin resultats i alternatives en una autèntica comunitat de recerca. (En el pitjor dels casos, l'aula és un simple *repetitorium*, desconnectat i passiu.) Suposem, però, que l'aula és plena de persones vives, desitjoses de compartir amb nosaltres el plaer de l'experiència de pensar autònomament. Precisament quan això passa —si passa— és quan convé que assumim i que acceptem que la filosofia que nosaltres estudiem o elaborem pel nostre compte *de cap manera* no pot ser la mateixa que desenvolupem a l'aula. Com podria ser que allò que nosaltres fem després d'anys de reflexió i d'estudi, moguts per interessos professionals i, fins i tot, per tics gremials, coincidis amb allò que ens reclamen de fer els estudiants que, en el millor dels casos, encara es plantegen pensar com una aventura innocent i creativa?

Adonar-se d'aquest desnivell entre el nostre estudi i la nostra tasca educativa diària és important per no caure en el parany de fer el paper de mestres saberuts i dogmàtics que tan sols passen el que saben, com si poguésser veritat que es passa en una hora tot allò que només s'ha sabut després d'anys d'estudi i treball. La feina d'investigador és fonamental per al docent, però no per suplantarlo, sinó per aconseguir que el docent ajudi a fer recerca a l'aula. Precisament perquè sabem que el nostre rol és delicat —i no solament per les expectatives dels alumnes sinó també per la inèrcia de la nostra major preparació—, precisament per això, sabem que hem d'anar molt amb compte amb les nostres intervencions a l'aula, que sempre han de ser per empènyer, per estimular, per reconduir, per reforçar, però no per solucionar, concloure, dictaminar o substituir. Fer això és difícil i demana, és clar, preparació específica.

Ja es veu, però, que quan distingim entre el nostre treball personal i el nostre treball a l'aula no els hem pas d'*oposar* l'un a l'altre i no hi ha pas, doncs, desconexió *total* entre ells. Ben al contrari. Aquests dos nivells de treball, que són distints, s'enriqueixen també mútuament. Ara bé, que el treball de preparació personal es reflecteixi després a l'aula d'una manera més o menys *directa* té poc interès. Fins i tot pot ser perillós que les coses es plantegin així. Perquè és justament la tradició magistral i dogmàtica la que sempre ha tingut interès que els mestres treballin i aprenguin només allò que els serà útil, allò que ells, al seu torn, hauran d'ensenyar.

Em sembla que serà bo, doncs, que els professionals de la filosofia no s'inquietin massa pel doble nivell de treball que normalment han de realitzar. El que convé és que no caiguin en l'error d'aquells que ensenyen a classe allò que estan investigant per a la seva tesi doctoral. És l'error gravíssim de l'obsessió per la pròpia feina, és l'error de la pedagogia de pinyó fix. I aquest error es paga molt car amb una doble frustració: la de l'alumne i la del professor.

1.2. *Progressar en filosofia*

Ara bé, si les coses són així, la pregunta «Hi ha progrés en filosofia?» adquireix un aspecte completament nou. Perquè, a part del progrés més o menys general que es pugui atribuir, o no, a la història de la filosofia en conjunt, ens trobem que haurem de distingir entre el progrés que puguem experimentar en el nostre treball personal, tant en el de recerca com també en la reflexió feta a l'aula.

Sembla ben clar que la idea de *progrés* pressuposa: *a)* l'existència d'una meta, *b)* l'exacta especificació del lloc que ocupa cadascú, en diferents moments, respecte a aquesta meta, i *c)* un mètode per calcular els canvis experimentats en relació amb la meta. Així és com es pot determinar si la posició d'una persona *A* respecte a una meta *M* ha variat molt o poc —i en quin sentit— en el temps *t2* respecte al temps *t1*. (Quan l'ideal de qui aprèn a escriure a màquina és arribar a les dues-centes quaranta pulsacions per minut, podem determinar molt bé si, al cap de sis mesos, ha fet avenços, si *ha progressat* en aquesta direcció, o no. Però també podem dir si un ciclista que participa en una cursa contra rellotge *ha progressat* o no en el seu ritme en el segon quart de la cursa respecte al primer quart. En el primer exemple determinem el progrés total; en el segon, fins i tot, el ritme de progrés que es va produint.)

També hi ha, és clar, progrés col·lectiu, que pot ser estadístic o no. És estadístic el progrés econòmic dels habitants d'un país que ha passat d'una renda per càpita de dos-cents dòlars anuals a una de sis-cents. No són estadístics, en canvi, els progressos fets per un equip de piragüisme o per una unitat de producció.

En tot cas, es tracta d'exemples en què el progrés és fàcilment quantificable, perquè existeixen o bé una meta al davant clarament establerta o bé un punt de referència al darrere suficientment clar, i perquè tant el camí vers la meta com els resultats provisionalment obtinguts es poden mesurar fàcilment, en nombre de pulsacions per minut, en metres recorreguts per minut, en dòlars nets en el balanç final o en unitats produïdes per mes o per any.

La cosa es complica una mica més quan la valoració del progrés no és (només) numèrica i quan es tracta de fer una estimació més globalment valorativa, sense punts de referència prou consolidats. Llavors les conviccions, creences o ideologia de cadascú tenen un paper molt important. És el que passa, per exemple, quan es dóna una interpretació globalment ascendent (progressiva) o descendent (recessiva) de la història de la humanitat o, fins i tot, de la història de la filosofia. En certs aspectes sembla que s'ha anat *més bé* (s'ha millorat), i en altres, *més malament* (s'ha empitjorat), i en altres no se sap com quantificar els resultats. Globalment, resulta difícil —per no dir impossible— d'arribar a una valoració generalment acceptable. (No és estrany, doncs, que el qualificatiu «progressista» en política sigui tan vague; ni és estrany, sinó natural, que el concepte de «progressia» o de «joves progres», per exemple, resulti, d'entrada, sospitós i requereixi un examen més detallat.) Observem, per exemple, que l'optimisme progressista dels segles XVIII i XIX ha donat pas, durant el segle XX, a un cert escepticisme o, fins i tot, al pessimisme de molts. En els exemples, en canvi, en què la meta i els criteris d'avaluació són compartits, també ho són els resultats i, doncs, els judicis. Hi ha també molts casos intermedis, en què és difícil de determinar si un progrés evident en l'ordre quantitatiu ho és també qualitativament. No és fàcil de saber, per exemple, què vol dir —i, per tant, no és fàcil de saber si és vertadera o falsa, i en quin sentit— una expressió com «Les nostres relacions han conegut darrerament un progrés substancial».

És bo, doncs, que recordem que la qüestió del progrés és realment complexa, molt particularment quan parlem de coneixements o d'experiències diferents i distants dels de les ciències empíriques, que tenen mecanismes universalment acceptats d'avaluació dels seus resultats. És bo que ho recordem i és bo que vegem *per què* la qüestió del progrés és ara complexa, és a dir, que vegem quins són els elements presents o absents que confereixen complexitat al problema. L'element clau, certament, és l'existència o inexistència d'una meta —més o menys definida, més o menys utòpica— i l'elaboració d'un mètode de càlcul que ens pugui abocar a resultats d'una certa precisió. Per això, hi ha casos en què sé què vol dir «progrés» i potser m'agrada; d'altres, en canvi, en què no sé què vol dir; d'altres en què m'agradaria saber-ho; i d'altres, encara, en què em sembla que ho sé, però no m'agrada gens.

Així, per exemple, puc saber —i m'interessa— si *he fet* progressos en l'aprenentatge de l'anglès. El que, tanmateix, no sempre és clar és *quins* progressos he fet. Perquè estarem d'acord que ha progressat en anglès qui ha après a fer-se entendre més del que ho feia. Però, de quin progrés es tracta? Es fa entendre més perquè parla més, perquè s'ajuda amb més gestos i trucs, o perquè parla amb un accent millor o amb una sintaxi més fluida, encara que potser el seu vocabulari continuï tan restringit com abans? El progrés quantitatiu és efectivament calculable. Però també les coses que es poden quantificar són, en una mateixa acció, moltes.

Ara podem veure amb més claredat què implica dir que el problema del progrés és complex: vol dir senzillament que «progrés» pot significar moltes coses i que, per tant, la forma de progrés quantitatiu que coneixem potser només és la forma més trivial de progrés, però no l'única. Així, doncs, tal com abans he dit que la preparació personal del professor i el seu treball a l'aula

són activitats diferents però no ben inconnexes, ara també diré que, encara que el progrés quantificable es doni en les activitats amb una meta ben definida, això no vol pas dir que en les activitats sense una meta clara no es pugui parlar també de progrés.

Aquest és justament el cas en què es troba la filosofia, almenys certa filosofia. Perquè, quina és la meta de la filosofia? Potser algú deu dir: «És una meta paral·lela a la de l'anglès. Així com qui aprèn anglès ha d'aprendre a parlar anglès, a entendre l'anglès i a fer-s'hi entendre, així l'estudiós de la filosofia ha d'aprendre a filosofar, a entendre qüestions filosòfiques i a plantejar qüestions filosòfiques». Segurament, en línies generals, tots podríem estar d'acord amb aquest plantejament. Mirades, però, les coses més de prop, més en concret, semblen força més complicades. Perquè el control de qui ha après anglès, el poden fer persones que saben anglès des de sempre, que, com qui diu, no *han après* l'anglès, perquè *són* angleses. En canvi, el control de qui ha après a filosofar, l'han de fer persones que elles mateixes també han hagut d'aprendre a filosofar, és a dir, persones que poden haver après coses bastant diverses, amb mètodes bastant diversos i amb resultats força diferents. I llavors, qui sap més filosofia, qui en sap més, de filosofar? O, formulat d'una altra manera: qui pot jutjar els progressos filosòfics d'un altre?

Em sembla que, plantejada així, la qüestió il·lumina bé les constants batalles existents en la història de la filosofia —i, fins i tot, en la vida de les nostres facultats, departaments i aules—, en què els filòsofs i els professors de filosofia s'han tirat els plats pel cap perquè s'han negat els uns als altres (heideggerians i neopositivistes, per posar només un exemple clàssic) la capacitat, el rigor i la subtileza necessaris per fer filosofia. I és que, certament, han après llenguatges filosòfics diferents, encara que tots ells afirmen que filosofen.

Davant d'aquest panorama, què podem fer, què podem dir? Em sembla que la discussió entre filòsofs i filosofies obre una escaleta interessant, en la qual es pot burxar una mica. Sembla que, quan els filòsofs discrepen violentament entre ells, tots són almenys capaços de reconèixer que, fins i tot els contraris, tenen —o no— *cultura filosòfica*. Sovint aquest acaba essent l'únic element acceptat de certa objectivitat. Però, és clar, és un element que pertany més a la filosofia (a la seva història) que no pas a filosofar. Perquè, de la cultura filosòfica, se'n poden fer moltes coses, fins i tot, cap.

Així, doncs, que hi hagi un consens ampli sobre què és la cultura filosòfica mostra justament, *ex contrario*, que la cultura filosòfica (els coneixements històrics de dades i de doctrines) només és com el vocabulari del llenguatge filosòfic, equivalent al vocabulari o al diccionari anglès. L'accent, l'estil, la sintaxi, la creativitat filosòfica —pròpiament, filosofar— van per una altra banda. Resulta, doncs, que és amb cultura filosòfica, o al costat d'ella, o —per què no?— *sense ella*, i, en qualsevol cas, més enllà d'ella, que s'ha de fer filosofia. La meta de la *cultura* filosòfica és clara: diccionaris, enciclopèdies, compendis, col·leccions de clàssics, biblioteques senceres. El *filosofar*, però, que es pot fer amb cultura filosòfica o sense ella, i que s'ha de fer més enllà d'ella, és una altra cosa. I aquí la meta ja no és fixa. I, a més, no s'hi arriba mai tot sol. («Quod mecum nescit, contra me scire videri».)

Si no hi ha una meta única i clara que es pugui aconseguir —menys encara, que s'hagi d'aconseguir—, no té cap sentit dir que s'està més a prop o més lluny de la meta. I la meta d'un filosofar que no sigui dogmàtic no pot ser un punt concret d'arribada, un nivell precís, un resultat específic. Perquè es poden arribar a aprendre consignes filosòfiques (ideològiques), però no es pot arribar mai a aprendre a plantejar i resoldre correctament totes les qüestions filosòfiques possibles, almenys no s'hi pot arribar tal com es pot arribar a saber plantejar i resoldre problemes d'escacs o de mecànica quàntica.

Vol dir això que defenso ara una concepció de filosofar en què tot s'hi val, en què tant se val que les coses siguin així com de qualsevol altra manera? No, rotundament, no. Molts, quan abandonen la idea falsa que hi ha una sola cosa que val per a tots, cauen en la idea, també falsa, que qualsevol cosa val per a qualsevol. (Però ja Aristòtil sabia que no era així i nosaltres també ho sabem. Quan en la seva *Ètica a Nicòmac*³ rebutja un únic terme mitjà vàlid per a tots, no diu que no hi hagi cap terme mitjà indicat, sinó, al contrari, diu que s'ha de buscar el terme mitjà i elegir-lo, «però no el terme mitjà de la cosa, sinó el relatiu a nosaltres».)

Per això ara podem dir que una visió no dogmàtica ni ideològica de filosofar —i, en general, de la vida— defensa també una noció de progrés que no es dedica a comparar moments concrets en un procés llarg, precisament perquè els punts de referència no són fixos, preestablerts, ni ho són igualment per a tothom. «Progrés» és un terme més regulatiu que no pas descriptiu, és un terme que ens mou més a continuar el camí emprès, que no pas a detallar-ne la localització exacta. Perquè no és veritat que sapiguem on *hem d'arribar* i, sovint, no sabem ni on *volem arribar*. Això no exclou, però, que, de tant en tant, i sempre mirant enrere, no puguem estar més o menys satisfets del camí fet, potser perquè les noves habilitats adquirides, la maduresa aconseguida, ens fan adonar que la situació d'ara és *satisfactòria*, encara que fa temps no hauríem pogut dir que aquesta era la meta que havíem d'aconseguir. No defenso, doncs, una visió relativa de la preparació filosòfica, com si tot fos ben igual, sinó que defenso una visió relacional, en la qual el creixement intel·lectual, la maduració personal, l'adquisició d'hàbits i d'habilitats estan *en relació amb* l'individu i amb el grup concret, així com amb els reptes (sempre nous) que se'ls plantegen. Que la nena hagi fet molts progressos en natació ha de voler dir que és més ràpida nedant ara que abans? No pot voler dir —i ho vol dir habitualment— que neda millor, que té més estil, més confiança, més varietat de recursos? Quin és, doncs, l'ideal del bon nedador? No hi ha *un sol* ideal, sinó molts, potser tota una família d'ideals. I aquesta família encara no cal que sigui la família ideal dels ideals.

En aquest sentit, el progrés seria la satisfacció pel camí fet, perquè, per dir-ho així, el mitjà és la meta. La meta ja no és un factor extern al procés d'aprenentatge, sinó que n'és un factor intern. El progrés seria el grau de satisfacció objectiva en l'organització dels mitjans de què s'ha disposat. No es tracta tant de valorar la quantitat de tot això com la qualitat, és a dir, la riquesa

3. Vegeu *Ètica a Nicòmac*, II.6.

sa, el rigor, la creativitat. L'acumulació de mitjans i de recursos no ho és tot. El que és important és la seva organització, la seva posada en marxa en la recerca, individual o col·lectiva. El progrés sempre és un avenç, però un avenç, en filosofia, no sempre consisteix a anar endavant, senzillament perquè sovint no se sap on són el davant i el darrere, o se sap que, pròpiament, no hi ha ni davant ni darrere.

2. Quina recerca han fet i han pogut fer els investigadors en filosofia a Catalunya?

Totes les dades que faré servir ara són tretes del report esmentat al començament.

Pel que fa a tesis doctorals, segons el report, en el període 1996-2002 s'han llegit noranta tesis doctorals a Catalunya, vint-i-sis de les quals podem considerar de «filosofia pura» i seixanta-quatre d'història de la filosofia. D'altra banda, en el mateix període s'han publicat setanta-un estudis científics de filosofia, quaranta dels quals són de filosofia antiga, medieval, moderna i contemporània. De filosofia catalana, se n'han publicat deu.

En vista d'això, resulta sorprenent que el report digui que no s'ha publicat cap estudi d'«història de la filosofia», perquè resulta clar que, dels setanta-un estudis, cinquanta es mouen en el marc precisament de la història de la filosofia. Preguntem-nos ara: per què hi ha aquesta poca dedicació a la que hem anomenat «filosofia pura», tant pel que fa a tesis doctorals com a estudis filosòfics? Sense cap pretensió de donar una explicació concloent del fenomen, em permeto assenyalar quatre elements que, degudament combinats, poden haver contribuït de manera molt decisiva a aquest resultat.

1) A Catalunya, el panorama filosòfic de postguerra era patèticament tancat i resclosit. A partir de 1965 —i manllevo de Pere Lluís Font la idea de veure en aquest any una autèntica xarxera històrica en el desenvolupament de l'activitat filosòfica a Catalunya— les coses van començar a canviar notablement: de mica en mica ens vàrem començar a dotar d'eines bàsiques, de materials de consulta, de traduccions fiables, de mica en mica van anar entrant influències exteriors de tota mena, sovint molt disperses, que van reorientar completament la tasca filosòfica. (Hi tornaré de seguida en el tercer apartat.) Fins i tot l'obertura de la universitat a masses d'estudiants, fins llavors allunyades, també va ser un element dinamitzador i diversificador. És clar, però, que es va haver de començar pràcticament de zero i això s'ha notat durant molts anys. La divisió cronològica de Pere Lluís Font a què acabo de fer referència ajuda a ordenar la filosofia a Catalunya durant el segle xx.⁴

El que ara volia destacar és que mai no hem tingut una *tradició* filosòfica catalana; en aquests darrers quaranta anys hem pogut fer passos endavant significatius, però una tradició reclama acords i complicitats tant en els pressupòsits com en els objectius. I això no s'ha donat encara.

4. Vegeu P. LLUÍS FONT (coord.) (2002), *Les idees i els dies: Un segle de filosofia i ciències socials als Països Catalans*, Barcelona, Proa.

2) No hi ha hagut prou mestres en filosofia unànimement reconeguts: els Xirau, Ferrater Mora o Eduard Nicol, per esmentar només tres noms, van viure a l'exili. Hi ha hagut alguns docents molt bons, estimats i respectats. Però hi ha hagut pocs referents pel que fa a la recerca, una recerca que, tal com acabo de dir, va començar tard i de manera molt poc homogènia en qualsevol sentit que es consideri.

3) A partir del postfranquisme, i sobretot en aquests darrers vint anys, els grups de recerca subvencionats, ho han estat bàsicament des de Madrid i, per tant, no responen a possibles interessos de recerca catalans. De fet, l'experiència i els intents de molts anys demostren que és pràcticament impossible obtenir algun ajut estatal, per exemple, per a recerca sobre filosofia catalana.

Tant el Govern català com l'espanyol han afavorit recerques científicotecnològiques, o bé recerques en coneixement bàsic, que és on s'han hagut de refugiar moltes sol·licituds de filosofia. Com que les recerques estan —comprensiblement— prioritzades i com que la prioritat no és mai la filosofia, s'ha arribat a donar el cas que algun any, en el llistat de prioritats subvencionables, l'epígraf que més s'acostava, per dir-ho així, als usos normals en recerca filosòfica era el que portava el rètol «Història d'Amèrica». Es comprèn, doncs, que la major bona voluntat del món i la dissimulació més sibil·lina d'allò que realment s'està fent no aconsegueixi obtenir recursos d'aquestes fonts.

4) Pel que fa a la difusió de la recerca filosòfica a través de revistes, ens trobem en una situació molt diferent de la que hi ha en el món de la ciència i la tecnologia: les dotzenes de revistes filosòfiques especialitzades que hi ha pel món tenen criteris, temàtiques i objectius no homogenis. En molts camps de la filosofia és difícil trobar *la* revista de referència. Tampoc no disposem d'un *citations index* generalment acceptat que pugui servir d'àrbitre de qualitat en la recerca i que pugui orientar, per tant, els investigadors que es volen homologar en el terreny internacional.

Aquests elements —nacionals, estatals i internacionals—, combinats segurament amb d'altres, poden ajudar a entendre que la recerca filosòfica sigui a casa nostra, encara avui dia, bàsicament històrica i historicista, amb poques possibilitats de fer aportacions destacades en el camp del pensament, ja no dic internacional sinó ni tan sols català.

3. Quins beneficis ha aportat aquesta feina al progrés i al benestar del país?

Del que acabo de dir, em sembla que en puc concloure que la recerca filosòfica a Catalunya, tal com ha estat orientada fins ara —i per raons diverses d'oportunitat, patrocini, etc.—, ha contribuït en molt poca cosa al benestar i al progrés cultural del país.

A la banda positiva, deixaré també constància de dues coses: 1) la primera, més forta, referida a instruments bàsics per a la recerca; 2) la segona, més tímida, referida a la filosofia catalana pròpiament dita.

1) Potser el capítol en què la contribució ha estat més important i que pot tenir repercussions més positives en el futur és aquell al qual ja m'he referit abans: el de la creació d'eines bàsiques necessàries per a la recerca, sense les quals no hi ha investigació possible. En aquests anys, el país s'ha dotat de materials (per exemple, la col·lecció «Textos Filosòfics», que ja és al llindar del número 100) i ha reforçat els centres i les instàncies de referència (per exemple, les quatre universitats —tres de públiques i una de privada— en què s'imparteixen els estudis sencers de filosofia, la molt viva Societat Catalana de Filosofia, el Liceu Joan Maragall o la mateixa Càtedra Ferrater Mora de Pensament Contemporani, de la Universitat de Girona). Aquestes són eines i referències que fan falta, condicions necessàries però no suficients: elles soles no provoquen automàticament res, però sense elles no sorgeix tampoc res. Si atalaiem la nostra història recent —i no tan recent—, em temo que som un poble que ha cultivat poc el pensament en el sentit aristotèlic, vull dir el pensament desinteressat, el pensament pur, el pensament bàsic. Tampoc no és que, fins fa ben poc, s'hagués cultivat gaire el pensament científic, tal com ens ho confirmen no solament les poques publicacions de primer nivell sinó també el paper galdós de l'assaig en totes les seves formes. Potser és que, durant tres segles, el cultiu de la història i la llengua ha reclamat —gairebé ha esgotat— totes les nostres energies creatives i divulgadores.

2) La filosofia catalana pròpiament dita —en el sentit en què també es parla de «filosofia alemanya» o de «filosofia espanyola»— ha estat ben poc cultivada, tot i que darrerament sembla que en comença a despuntar alguna cosa. És important destacar que no hi ha en cap universitat de Catalunya cap curs regular sobre filosofia catalana. En canvi, és cert que s'han començat a publicar alguns volums sobre autors catalans, que volen culminar en un projecte més ambiciós amb repercussió internacional, projecte impulsat des de la Societat Catalana de Filosofia i patrocinat per l'IEC. D'altra banda, en els darrers anys, la Càtedra Ferrater Mora dedica gairebé anualment un simposi a un pensador català: els ha dedicat a Ferrater Mora (2002), Eusebi Colomer (2003), Ramon Turró (2004) i Joaquim Xirau (2006). Els resultats dels simposis seran publicats pròximament en una col·lecció específica de la Càtedra. També vull esmentar dues iniciatives més, prou sostingudes: els Col·loquis de Vic, que el 2005 van arribar a la desena edició i que es concentren en filosofia aplicada; i els treballs temàticament diversos del Liceu Joan Maragall, que ha anat publicant, de manera irregular, els resultats de la seva dedicació tenaç i meritòria. A part d'aquestes iniciatives planificades, poca cosa més. La filosofia catalana no és, certament, una prioritat en la filosofia que es fa a Catalunya. El fet que siguin destacables i elogiabls els esforços que es fan en aquesta direcció ja indica per si mateix que és una direcció poc transitada.

Un cop dites aquestes coses, convé encara constatar la situació globalment molt llastimosa de la llengua catalana en la producció filosòfica, diguem-ne, autòctona. Justament la llengua en filosofia és un element clau per a entendre la vitalitat del pensament d'un país. En aquest punt, les dades i l'experiència demostren una situació no gens afalagadora: segons l'informe repetidament esmentat, de les noranta tesis doctorals presentades entre el 1996 i el 2002, vint-i-nou

han estat escrites en català, cinquanta-nou en espanyol i dues en anglès. És a dir, gairebé un terç en català i gairebé dos terços en espanyol. Sobre això l'informe diu:

L'única explicació a aquest fet un cop observades les temàtiques, els departaments o els directors és que el doctorand redacta amb [sic] la llengua que domina, i no té relació [s'entén: això] amb cap altre [sic] variant. A la llum d'aquests resultats, constatem que la política de normalització lingüística iniciada al nostre país a principis dels anys vuitanta no ha servit per normalitzar el català com a llengua d'investigació en l'àmbit de la filosofia.⁵

No comentaré gaire el text, tot i que s'ho mereix. Resulta sorprenent, per exemple, que es digui que «l'única explicació» de la descompensació lingüística sigui que «el doctorand redacta en la llengua que domina» i que s'hi afegeixi que això «no té relació amb cap altra variant». Si algú, però, amb certa rapidesa, accepta que aquesta és «l'única explicació», potser haurà de considerar amb més calma si aquesta és també «l'última explicació». La llengua que es domina no depèn de cap gen ineluctable. Sense cap més comentari, em sembla que la dada, per si mateixa, ja és prou esfereïdora i preocupant. I és que, si no hi ha filosofia en català, es comprèn que en un sentit molt profund —el mateix sentit profund amb què s'entén això en tots els països de tradició filosòfica— tampoc no hi hagi filosofia catalana.

Que la nostra societat ha estat poc influïda pels temes i per les preocupacions filosòfiques resulta molt evident. Només cal considerar alguna dada complementària que, en aquest context, adquireix tot el seu valor: si es repassen els anuaris que edita Enciclopèdia Catalana, que contenen un «Balanç per activitats» de cada any, es pot comprovar que, durant el mateix període del report —és a dir, els anys 1996 a 2002—, en cap d'aquests anuaris no hi ha cap entrada que sigui «filosofia» o «pensament», tot i que cada any es dediquen entrades, per exemple, a «història», «informàtica», «física», «lingüística», «química», «religió» o fins i tot «zoologia». Es veu que, per als lectors catalans, mai no passa res en el món, ni a Catalunya, en l'àmbit de la filosofia o del pensament.

D'altra banda, però, també hi ha certs indicis que alimenten l'esperança en un futur millor. Només dos exemples: el primer és el d'algunes revistes de pensament, no estrictament de filosofia —com ara *L'Espill*, al País Valencià, o *Idees*, al Principat—, amb aportacions que tenen més qualitat i que segurament tindran molta més influència intel·lectual que algunes revistes de filosofia especialitzades publicades a casa nostra. El segon exemple és l'existència d'un programa que no és de recerca sinó de docència —i no universitària— anomenat «Filosofia 3/18» i dirigit a alumnes d'entre tres i divuit anys. L'èxit de l'adaptació del projecte nord-americà («Philosophy for Children») i dels seus materials en català, juntament amb la creació de nous materials per a l'aula, ha aconseguit que, després de dinou anys d'existència —l'Institut de Recerca per a l'Ensenyament de la Filosofia (IREF) va sorgir el 1987—, hi hagi al Principat unes

5. P. 1051b.

cinc-centes escoles de primària i secundària que segueixen el projecte: això vol dir que hi participen dos mil docents i quaranta mil nens i joves, amb el suport, des de fa una colla d'anys, del Govern català.

Tal com estan les coses avui, em sembla que són efectivament més influents aquests recursos —i els diversos webs filosòfics existents en català— que no pas algunes iniciatives acadèmiques, molt més encarcarades i allunyades de la realitat ciutadana, és a dir, de les seves preocupacions, dels seus desigs, dels seus problemes.

I és que progressar, en el sentit de la filosofia, no és incompatible —ben al contrari— amb el fet d'acceptar els reptes d'un món tan canviant com el nostre. Sovint m'agrada dir que, en cert sentit, fer filosofia i ensenyar-ne és fer i ensenyar defensa personal. Llavors, el creixement intel·lectual i personal és una variació de la presència en el món, i el progrés és un renovat estar a l'altura de les circumstàncies. El progrés filosòfic no es produeix com si haguéssim d'arribar a alguna banda, sinó més aviat així: que allà on siguem cada vegada puguem dir que *podríem haver arribat* a una altra banda (que no hi ha una meta única, tampoc la nostra), però que no *haviem d'arribar* a una altra banda (que no ens penedim d'haver arribat on hem arribat, perquè no ens hem perdut pel camí). I és que una cosa és poder anar caminant sense una meta preestablerta, i una de ben diferent, haver-se perdut pel bosc; perquè una cosa és no tenir una meta definida, i una altra, no estar situat i no saber com sortir-se'n per fer simplement camí.

Això mostra encara més clarament l'enorme importància de triar una filosofia ideològica o de triar una manera de filosofar que permeti autonomia en les ideologies, creences, passions i teories, una manera de filosofar que permeti construir-se metes, que permeti relativitzar-les i, per tant, que permeti adonar-se que qualsevol meta, en filosofia, només és una meta volant, només un punt de pas, i que el trajecte del pensament i de la vida no està encara dibuixat. El fet, però, que el puguem anar dibuixant entre tots no implica pas dir que no sapiguem dibuixar, ni que no sapiguem distingir entre bons projectes i mals projectes. L'únic que implica és que estiguem disposats a dir que som capaços de descobrir més veritats que la veritat reconeguda, que som capaços de fruit de més bellesa que la bellesa oficial o de la majoria, que som capaços de participar en accions que vagin més enllà de la bondat legal. Estem, doncs, immersos en un projecte filosòfic i vital que diu una cosa tan simple com aquesta: que la vida s'ha de viure i s'ha d'inventar fins al final. Aquesta capacitat creixent de viure, de reflexionar, d'inventar, de descobrir, és la que dóna la mesura del progrés. S'arribi allà on s'arribi. I és que, en filosofia, més important que la meta és el camí fet i, és clar, la manera de fer-lo.

De fet, això és el que ja sabia sant Agustí quan deia que «val més la recerca que la troballa».

Ciències de la comunicació

Aquesta ponència es proposa analitzar les relacions entre la recerca en comunicació i la societat catalana, per intentar identificar les seves possibles repercussions socials, culturals i polítiques, destacant-ne els punts forts i els punts febles, amb l'objectiu d'aportar idees per a una nova política de recerca en aquest sector tan estratègic.

1. Introducció. Consideracions epistemològiques

1.1. *La comunicació és una especialitat. Reclama la ciència però no és «una» ciència*

Proposo començar aquesta ponència prenent posició a favor d'una premissa epistemològica objecte de possible controvèrsia: la comunicació no és pròpiament «una» ciència, sinó, més aviat, un objecte d'estudi comú i transversal al conjunt de les ciències socials i de les humanitats.¹ La comunicació no és «una» ciència, però la comunicació reclama i travessa totes les ciències.

Aquest reconeixement de la interdisciplinarietat en els estudis de comunicació no significa que no sigui necessària l'especialització en comunicació com a tasca investigadora i com a política de recerca. Els grans problemes socials i humans (cultura, política, economia, benestar) es poden entendre millor des de la comprensió de la comunicació. La complexitat de l'objecte i les mateixes dificultats de les aproximacions interdisciplinàries reclamen l'especialització. En això consisteixen i així es legitimen epistemològicament les ciències de la comunicació.

1. L'investigador mexicà Enrique Sánchez Ruiz (2002) coincideix amb aquest punt de vista en el seu article «La investigación latinoamericana de la comunicación y su entorno social: notas para una agenda», *Diálogos de la Comunicación* (FELAFACS), núm. 64.

1.2. Creixement quantitatiu. Raons de la demanda d'estudis en comunicació

Aquestes premisses epistemològiques són necessàries per no confondre allò que només són dinàmiques acadèmiques o necessitats d'organització amb raons teòriques de fons i necessitats de la recerca. Això és especialment necessari en el cas dels estudis de comunicació, que han experimentat, a Catalunya i també a Espanya i a l'Amèrica Llatina,² un creixement (quantitatiu) espectacular els darrers vint anys, com no ha passat, potser, amb cap altra àrea d'estudis.

L'any 2005 totes les universitats catalanes disposen d'estudis de comunicació, segons diverses modalitats. El nombre d'estudiants en les diverses especialitats de comunicació s'acosta a la xifra de sis mil (segons dades de la Generalitat sobre l'oferta acadèmica del curs 2004-2005 a Catalunya).

En aquest punt hem de preguntar-nos pels motius d'aquesta gran demanda i pel consegüent ràpid creixement de l'oferta universitària d'aquestes especialitats. Crec que fins ara els responsables acadèmics hem afrontat aquesta qüestió d'una manera massa superficial.

L'interès de moltes universitats pels estudis de comunicació es correspon amb la necessitat de fer front a una baixa relativa en la demanda d'altres estudis, especialment en el camp de les humanitats. Crec que no s'ha reflexionat prou sobre la coincidència dels dos pols d'aquesta tendència. La demanda d'estudis de comunicació no s'ha de buscar en qüestions de modes, o en la projecció de la gent jove en les estrelles de la comunicació (argument que s'utilitza sovint sense cap fonamentació), sinó en el fet que els estudis de comunicació ocupen, almenys en part, el lloc que unes dècades abans ocupaven altres estudis de lletres, aportant-hi, però, un valor afegit, que s'endevina com a molt important per a les noves generacions: la relació directa, més tangible, entre el coneixement i la pràctica de la comunicació.

Davant d'aquest procés, d'aquesta demanda creixent, s'han comès, al meu entendre, dos errors principals. D'una banda, crear centres universitaris de comunicació sense cap programa de formació o preparació específica del professorat, confiant en l'espontaneïtat del reciclatge directe d'especialistes en altres temàtiques i en l'aportació dels professionals contractats com a professors associats. De l'altra, confondre aquesta demanda d'estudiants (en comunicació) amb l'oferta de continguts formatius i considerar que aquest canvi de demanda justifica la substitució de la formació humanística i social de base per una hiperespecialitat (comunicologia) i una prematura formació pràctica en comunicació.

La manca de planificació i coordinació de les universitats catalanes en aquesta matèria, juntament amb la rutina reproductiva dels seus plans d'estudis, ha institucionalitzat uns errors que poden traduir-se, finalment, en punts febles de la recerca en comunicació a Catalunya.

2. Segons un estudi de la Federació Latinoamericana de Facultades de Comunicació Social (FELAFACS), l'any 2005 hi havia a l'Amèrica Llatina un total de mil vint-i-sis facultats o escoles de comunicació, tres-centes quaranta-vuit de les quals eren al Brasil i tres-centes vint-i-una a Mèxic, que concentraven el 65,20 % del total de centres. Vegeu el portal de la FELAFACS, <http://www.felafacs.org>.

2. Ciències socials, estudis de comunicació i política científica

La política de recerca sobre comunicació s'ha d'interpretar en el context de les modernes polítiques de recerca, analitzant el lloc que correspon a les ciències socials i les humanitats, i, posteriorment, el paper que correspon als estudis de comunicació en aquest context.

En aquest segon apartat analitzarem breument els reptes actuals de la recerca en ciències socials, per referir-nos en els apartats següents a la qüestió específica de la recerca en comunicació.

2.1. Política de recerca i plans nacionals de recerca

Les polítiques de recerca són un instrument bàsic de les democràcies modernes que impliquen tots els sectors socials, prioritzant, especialment, la competitivitat i la innovació. Així, per exemple, el Pla de Recerca i Innovació de la Generalitat de Catalunya (2005-2008)³ assenyala que la seva missió consisteix a «situar Catalunya en una posició avançada en el sistema europeu de recerca i innovació mitjançant una política pública integrada amb el conjunt d'agents públics i privats que promogui la societat del coneixement i l'esperit emprenedor per tal d'aconseguir un desenvolupament sostenible que aporti benestar i cohesió social».

2.2. Ciències socials i humanitats: assignatures pendents dels plans de recerca

Els plans de recerca (a Europa, a Espanya i també a Catalunya) tenen, però, una assignatura pendent: la recerca en ciències socials i en humanitats.

Aquesta assignatura pendent no es refereix únicament a la manca de recursos econòmics, sinó més àmpliament a una conceptualització deficient d'aquesta política, tradicionalment concebuda i gestionada des de la perspectiva de les ciències «dures» i des de les seves necessitats instrumentals. Per portar a terme una revisió dels conceptes amb els quals s'administra aquesta recerca, proposem considerar tres aspectes o inadequacions principals:

- a) La prioritització temàtica.
- b) La gestió i l'avaluació de la recerca.
- c) La conceptualització dels àmbits (ciències socials i humanitats).

3. El Pla (2005-2008) té una previsió pressupostària de dos mil milions d'euros. Vegeu *Pla de Recerca i Innovació de Catalunya 2005-2008* (2005) (en línia), Barcelona, Generalitat de Catalunya, Consell Interdepartamental de Recerca i Innovació Tecnològica (CIRIT). <<http://www10.gencat.cat/pricatalunya/recursos/PRI-llarg-CAT-2005-06-06.pdf>>

2.2.1. De la prioritització temàtica

La recerca en humanitats i en ciències socials ocupa un lloc secundari en els actuals plans de recerca (a Catalunya, a Espanya i també a Europa). Pel que fa a la comunicació, ni el Pla de Recerca de Catalunya ni tampoc el Pla Nacional d'Investigació d'Espanya no consideren aquesta temàtica com una de les línies prioritàries.

Caldria reconèixer, però, que el problema central no és pas la discriminació de les «lletres», sinó, més en general, les prioritats globals de les polítiques científiques a les societats modernes. La prioritització de la recerca amb finalitats i aplicacions militars seria l'exemple més dramàtic d'aquesta desviació.

El menyspreu de les humanitats i les ciències socials forma part del problema més general de les prioritats de la recerca. La lectura crítica de les prioritats també s'ha d'aplicar, doncs, a la mateixa recerca social. Les prioritats en aquest camp acostumen a limitar-se als estudis econòmics (això és així, especialment, en el cas de la política de recerca de la Unió Europea [UE]) o de les demandes (internes) de l'Administració, que tendeix a traduir les seves competències en prioritats temàtiques. D'aquí, per exemple, la prioritització dels estudis sobre turisme i patrimoni cultural, i, en canvi, la marginació dels estudis d'antropologia cultural.

En la recerca sobre comunicació també podem trobar exemples de condicionants econòmics i socials de la recerca, sobretot quan comparen els recursos disponibles per a la recerca vinculada als negocis de la comunicació (incloent-hi la publicitat) o la implantació de les tecnologies de la informació (TIC) amb l'escassetat de recursos per a la recerca destinada al coneixement de la comunicació com a fenomen social o comunitari.

2.2.2. De la gestió i l'avaluació dels projectes de recerca

La moderna política de recerca ha anat eliminant els ajuts genèrics per centrar-se en els ajuts a programes amb temàtiques concretes i amb formes de gestió i criteris d'avaluació fortament regulats. En aquest punt hem d'afirmar que els criteris que determinen aquesta regulació responen massa sovint a les necessitats i a l'experiència de la recerca de ciències. Els ajuts responen a criteris poc adaptats a les necessitats de les ciències socials (capítols de despeses, categories de personal, infraestructura, calendari de recerca, mèrits de transferència de coneixements, etc.).

No obstant això, encara és més problemàtica l'adaptació a les ciències socials de les formes d'avaluació de projectes i currículums dels investigadors. És especialment inadequada l'aplicació de criteris d'impacte de la producció científica, basada, sense correctius, en la citació i la publicació en revistes de referència. No proposaríem, de cap manera, l'eliminació d'aquest criteri, però sí ponderar-lo amb altres formes de validació. D'una banda, caldria relativitzar la importància de les publicacions en anglès en aquestes àrees, la qualitat científica de les quals

està sovint condicionada per la influència d'escola i per raons comercials. Caldria, en canvi, valorar el factor d'impacte de la recerca social en el propi entorn, cada vegada més mesurable a través dels nous cercadors a Internet. Les dificultats de quantificació d'aquesta avaluació no hauria de ser excusa per no incloure-la en els processos esmentats.

2.2.3. De la conceptualització dels àmbits (ciències socials i humanitats)

La política científica també hauria de revisar alguns criteris aplicats, moltes vegades per defecte, a les ciències socials. Així, per exemple, les distincions entre *recerca bàsica* i *recerca aplicada*, o entre *experimentalitat* i *no experimentalitat* s'han d'aplicar amb reserves. En el cas de les ciències socials i les humanitats, la recerca teòrica necessita el suport de diverses formes de treball de camp (enquestes, observacions, grups de discussió) o de treballs documentals (hermenèutica, traducció, hemeroteca) no regulats en els sistemes d'ajut a la recerca. Els programes d'ajut a les infraestructures, per exemple, financen sense gaires entrebancs la compra de llibres, però, en canvi, posen més dificultats al finançament de treballs de camp o de creació documental.

En el cas dels estudis de comunicació, el treball de camp (des de l'època de Lazarsfeld i Adorno!) és a la base de l'elaboració teòrica, impossible sense el recurs a les enquestes d'audiència, als estudis etnològics sobre l'ús dels mitjans de comunicació, als treballs estadístics sobre l'estructura dels mitjans, a l'anàlisi econòmica o als estudis de contingut, que reclamen personal contractat per fer aquestes tasques.

3. La recerca en comunicació a Catalunya. Estat de la qüestió

Diversos autors han descrit amb detall i profunditat l'estat de la qüestió i l'evolució de la recerca sobre comunicació a Catalunya, des del 1975 fins ara.⁴ El més recent d'aquests estudis és el que va coordinar Josep Maria Casasús, dins del programa *Reports de la recerca a Cata-*

4. Jordi BERRIO (dir.) (1997), *Un segle de recerca sobre comunicació a Catalunya: Estudi crític dels principals àmbits d'investigació de la comunicació de massa*, Bellaterra, UAB, 335 p.

Josep GÍFREU (1989), «La investigació de la comunicació a Catalunya: assaig de periodització», *Anàlisi* (Bellaterra, UAB), núm. 12 (setembre), p. 9-65.

Daniel E. JONES (coord.) (1997), *Bibliografia catalana de la comunicació, 1976-1996*, Barcelona, CEDIC, 2 v.

— (2000), «Investigació sobre comunicació a Catalunya als anys noranta», *Treballs de Comunicació* (Barcelona, IEC, Societat Catalana de Comunicació), núm. 13-14 (desembre), p. 41-55.

Daniel E. JONES i Jaume BARÓ i QUERALT (1997), «Tesis doctorals i treballs de recerca universitaris sobre comunicació als Països Catalans, 1954-1996: Aproximació bibliomètrica», *Anàlisi* (Bellaterra, UAB), núm. 20, p. 157-187.

lunya (1996-2002) de l'Institut d'Estudis Catalans (IEC),⁵ i s'hi estableix un quadre general molt complet de les especialitats, les llacunes i els punts forts d'aquesta recerca.

Aquesta ponència, que es beneficia d'aquells antecedents, es proposa analitzar les relacions entre la recerca en comunicació i la societat catalana, per intentar identificar les seves possibles repercussions socials, culturals i polítiques, destacant-ne els punts forts i els punts febles, amb l'objectiu d'aportar idees per a una nova política de recerca en aquest sector tan estratègic.

Proposem considerar tres factors principals: els investigadors o investigadores, les prioritats temàtiques i, finalment, els punts febles i forts de l'activitat de recerca.

3.1. *Els investigadors o investigadores. Massa crítica i tipologia*

L'anàlisi de la producció científica sobre comunicació a Catalunya posa de manifest l'existència d'una gran massa crítica d'experts integrada per quatre principals grups d'actors:

1. Investigadors o investigadores en comunicació de facultats i departaments especialitzats en comunicació.

2. Investigadors o investigadores de diverses disciplines socials i humanitats que investiguen sobre la comunicació des d'institucions universitàries no especialitzades.

3. Estudiants de doctorat.

4. Professionals de la comunicació que duen a terme treballs de recerca.

Una idea de la magnitud d'aquesta activitat de recerca, en termes quantitius, la trobem en la xifra de 1.634 publicacions identificades per l'esmentat *Report* de l'IEC, entre llibres, tesis, treballs i articles, referits als estudis de comunicació.⁶

Un altre índex de les dimensions d'aquesta massa crítica el podem trobar en les tesis doctorals presentades als departaments especialitzats. Des del 1996 fins al 2003 s'han llegit a Catalunya un total de cent cinquanta-dues tesis doctorals, quaranta-nou de les quals els anys 2002 i 2003 (vegeu el quadre 1) (més endavant analitzarem els temes i els mètodes d'aquestes tesis). Pel que fa a l'impacte, podem avançar que aquesta gran producció acadèmica es tradueix en una baixa producció editorial, tant pel que fa a llibres (registre ISBN) com pel que fa a la publicació d'articles en revistes especialitzades.

Hem de destacar, però, que la recerca no és pas una activitat exclusiva dels investigadors o investigadores de les facultats i departaments especialitzats. Hi ha una important aportació als estudis de comunicació per part d'investigadors o investigadores d'altres disciplines i també per part dels professionals de la comunicació.

5. Josep Maria CASASÚS (coord.) (2005), *Reports de la recerca a Catalunya (1996-2002): Comunicació i informació*, Barcelona, IEC, també disponible en línia a: <http://www2.iecat.net/gc/digitalAssets/3695_1097663423421_comunica9602.pdf>.

6. Vegeu Casasús (2005).

Les publicacions dels professionals es refereixen generalment a l'activitat mediàtica, descrita com a experiència o com a reflexió des del coneixement intern dels mitjans i dels processos d'informació, en forma de crònica o assaig. El darrer exemple d'aquesta producció (abril de 2005) el trobem en el llibre del periodista Xavier Mas de Xaxàs *Mentiras: Viaje de un periodista a la desinformación*.⁷

Però sobretot hem d'esmentar la important producció teòrica que es fa des de les facultats i els departaments no especialitzats estrictament en ciències de la comunicació. Encara més, en aquest cas hem de destacar que l'índex d'impacte internacional (revistes científiques) és clarament favorable a aquest grup d'actors (vegeu el quadre 2), amb una presència d'autors de l'àrea de psicologia (especialment del País Valencià) i també d'autors d'altres departaments, especialment d'economia i de filologia. Paral·lelament, aquest protagonisme es confirma si analitzem la participació d'investigadors en els projectes de R+D+I dedicats a temes d'estudi sobre la comunicació, la majoria dels quals es dirigeixen des de facultats que no són pròpiament de ciències de la comunicació (vegeu el quadre 3).

Dels vint-i-quatre projectes de recerca sobre comunicació aprovats per als triennis 2003-2005 i 2004-2006, únicament sis tenien com a investigadors o investigadores principals personal de les facultats de ciències de la comunicació.

3.2. *Els temes de la recerca en comunicació. Reiteracions i llacunes*

Segons l'estudi de l'IEC,⁸ en el període del 1996 al 2002, les disciplines amb un nombre més elevat de publicacions d'autors catalans eren, per aquest ordre: la història del cinema (amb 313 publicacions), les tecnologies de la informació (237), la periodística (186), les polítiques de comunicació (181) i la semiòtica (164). Per contra, les disciplines amb menys publicacions eren el dret (amb 37 publicacions), la documentació (41), la teoria de la comunicació (49), la psicologia social (53) i l'economia de la comunicació (60). Pel que fa als mitjans, el cinema (amb 257 publicacions) i la televisió (amb 219) eren els que tenien un índex màxim de publicacions.

Aquestes prioritats temàtiques es confirmen en part en l'anàlisi més recent de les quarantenuove tesis sobre comunicació a Catalunya dels anys 2002 i 2003 (vegeu el quadre 4). D'aquesta anàlisi destaca la concentració de tesis en dos blocs teòrics, «retòrica i contingut de la informació» i «estratègies i rutines de producció». Es tracta d'una gran majoria de tesis dedicades a anàlisi de casos i, com a confirmació de les dades anteriors, amb un nombre limitat de tesis sobre economia de la informació, Internet, telecomunicacions, estudis culturals, i l'absència completa de tesis dedicades, més directament, a la teoria de la comunicació.

7. MAS DE XAXÀS (2005), Barcelona, Destino, 272 p.

8. Vegeu Casasús (2005), taula 9.

D'aquestes dades en podem treure algunes conclusions i comentaris:

— Hi ha una certa «inversió temàtica» entre aquest rànquing d'enfocaments teòrics i les prioritats dels plans de recerca actuals, especialment pel que fa a les telecomunicacions i a la societat de la informació, però també a l'economia de la comunicació. També es pot destacar la manca de sintonia entre aquestes prioritats i els projectes de recerca aprovats pel Pla Nacional d'Investigació espanyol (vegeu el quadre 5).

— Contrasta el cas de la psicologia. Mentre que la psicologia de la comunicació representa el primer tema en les publicacions d'autors dels Països Catalans a les revistes internacionals de referència, aquesta disciplina ocupa un lloc més reduït en la producció global de llibres, tesis i articles a Catalunya.

— Finalment, cal destacar l'absència de treballs (projectes, tesis i publicacions) sobre teoria de la comunicació, una qüestió central en el sistema de recerca i que es pot traduir en debilitat per a tota la resta de línies de recerca.

3.3. *Els punts forts i els punts febles. Crítica i autocrítica*

Per fer una valoració dels punts forts i els punts febles de la recerca en comunicació hem d'encreuar dos factors: d'una banda, els factors de caràcter estructural de la política científica i, de l'altra, els factors més interns, de la dinàmica i de les formes de treball del col·lectiu investigador.

3.3.1. Els punts febles

És recurrent la crítica dels investigadors en ciències socials i humanitats pels escassos recursos de què disposem per a la recerca, però aquesta crítica l'hem de completar amb una autocrítica respecte de la nostra pròpia activitat com a investigadors.

Considerant que la crítica ha de ser positiva per corregir errors, posarem una atenció especial en els punts febles encreuant els dèficits estructurals de la política científica i les deficiències de l'activitat dels investigadors. Així es descobreixen cinc punts febles principals de la recerca en comunicació:

1. Burocratització de la recerca.
2. Experiències limitades de treball en equip.
3. Proliferació de línies, amb dispersió de mètodes i objectes de recerca.
4. Nombre reduït de projectes de recerca (R+D+I) sobre comunicació.
5. Presència i projecció internacional reduïdes.

3.3.1.1. Burocratització de la recerca

L'autocrítica ha de començar per la constatació de l'organització excessivament burocràtica de la recerca a les universitats catalanes. Constatem que la productivitat dels docents funcionaris (catedràtics i titulars), sempre amb excepcions, tendeix a disminuir després d'haver aconseguit la plaça vitalícia. El gran motor de la recerca universitària se cenyeix —i es limita— massa avui dia a les proves i els concursos, i, doncs, a les expectatives de col·locació acadèmica.

«Massa sovint —ha assenyalat Josep Gifreu— la recerca que es fa als departaments universitaris sembla únicament vinculada a interessos instrumentals i burocràtics». Enric Saperas reconeixia que a Catalunya «es fa una recerca molt “universitària”, o molt pendent de l'Administració pública i, doncs, poc innovadora».⁹

3.3.1.2. Experiències limitades de treball en equip

Una de les deficiències principals de la recerca en comunicació la trobem en la manca de treball en equip que la caracteritza. Aquesta mancança es tradueix a la llarga en una activitat de formació deficient, en la falta d'oportunitats per als investigadors joves i en la pèrdua de sinèrgies entre investigadors o investigadores amb experiència.

La manca de treball en equip també es tradueix en un accés molt limitat als recursos del sistema de finançament de la recerca (projectes de recerca, beques per a formació d'investigadors, grups consolidats de recerca, beques per a estades a l'estranger, promoció de xarxes, programes de mobilitat i cooperació, etc.), uns programes cada vegada més orientats al finançament de grups i xarxes d'investigació que no pas al finançament d'activitats individuals il·lustrades.

3.3.1.3. Proliferació de línies. Dispersió d'objectes de recerca

Un tercer punt feble de la recerca en comunicació és la proliferació de línies i activitats de recerca sense connexió, sense progressió en l'experiència de mètodes i, en definitiva, amb poca acumulació de coneixements. Molts temes, moltes recerques, poques línies de progrés. Això es manifesta en l'anàlisi de les tesis doctorals dutes a terme a les universitats catalanes, en les quals es manifesta una gran multiplicitat de temes sense connexió i amb metodologies diferents. La gran majoria de tesis es concentra en el que podríem anomenar anàlisi de casos (tesis sobre «retòrica i contingut de la informació» i sobre «estratègies i rutines de producció»; vegeu el quadre 4), amb molt poques tesis de caràcter teòric o amb aportacions metodològiques.

9. Enquesta qualitativa a experts sobre recerca en comunicació, a Josep Maria Casasús (coord.) (2005).

3.3.1.4. Nombre reduït de projectes de recerca (R+D+I) sobre comunicació

El Pla de Recerca de Catalunya, com veurem, no esmenta específicament la «comunicació». Per la seva banda, els programes del Pla Nacional de R+D+I 2004-2007 del Ministeri d'Educació i Ciència (MEC)¹⁰ recullen dues àrees d'interès per a la comunicació: el Programa Nacional de Ciències Socials, Econòmiques i Jurídiques, i el Programa Nacional d'Humanitats. Entre les vint-i-dues línies prioritàries d'aquest darrer programa apareixen dues línies directament relacionades amb la comunicació, «Estudi de les tècniques comunicatives» (àrea 01.16) i «Comunicació interpersonal, de masses i institucional» (àrea 01.14), així com una línia molt relacionada amb els estudis de comunicació, «Identitats culturals, multiculturalisme i efectes de la globalització en la cultura» (àrea 01.03). El Programa Nacional de Ciències Socials, Econòmiques i Jurídiques esmenta la comunicació com una de les «disciplines» de l'àrea, però, finalment, sorprèn que no inclogui cap referència explícita a la comunicació entre els objectius específics.

Hem d'assenyalar que el Pla no inclou referències explícites a cap dels grans temes de la comunicació moderna: Internet, regulació i continguts de la ràdio i de la televisió, estudis d'opinió pública i desenvolupament de la comunicació en la democràcia moderna, economia dels mitjans de comunicació, etc. Podem concloure que la política científica relativa a la comunicació reclama una redefinició dels objectius, en el marc de les ciències socials i les humanitats, però amb línies i temàtiques prioritàries predefinides.

3.3.1.5. Presència i projecció internacional reduïdes

Entre els punts dèbils, probablement com a conseqüència dels anteriors, destaca la poca presència i projecció internacional de la gran massa crítica d'experts que tenen els estudis de comunicació a Catalunya. Vegem-ne algunes dades.

Segons l'esmentat *Report* de l'IEC,¹¹ analitzades les referències a *communication* de les quaranta-quatre principals publicacions internacionals (bàsicament de domini anglosaxó, indexades pel *Social Sciences Citation Index*), entre el 1996 i el 2002 apareixen sis citacions referides a autors catalans, per un total de cinquanta citacions d'articles d'autors espanyols. Es fa referència únicament al primer signant de cada article.

Repetida aquesta mateixa cerca respecte de l'any 2004, hem pogut identificar sis autors del País Valencià, cinc autors de Catalunya i onze d'Espanya. Setze d'aquests autors pertanyen a facultats o departaments no especialitzats en ciències de la comunicació (vegeu el quadre 2).

És cert que aquestes bases de dades recullen exclusivament publicacions en revistes científiques i acadèmiques del món anglosaxó, la qual cosa constitueix, per ella mateixa, una de

10. Objectius prioritaris: <http://www.mec.es/ciencia/ayudaid/files/ObjetivosPrioritarios.pdf>.

11. Vegeu Casasús (2005), p. 49.

les grans llacunes de la metodologia d'avaluació en matèria de la recerca en lletres. Però en el cas de les ciències de la comunicació aquesta limitada presència i projecció internacional també es manifesta, encara que no amb el mateix grau, en el cas de la participació en revistes especialitzades en castellà i publicades a l'Amèrica Llatina. Analitzades cinc revistes llatinoamericanes, entre les considerades de referència acadèmica, en el període del 2003 al 2004 hem pogut identificar únicament tretze articles d'autors dels Països Catalans (vegeu el quadre 6).

Pel que fa a la presència d'autors o autores catalans a les revistes espanyoles considerades de referència acadèmica, analitzats els articles d'una selecció de set d'aquestes revistes, en el període del 2003 al 2004 (estudi tancat l'abril del 2005), hem identificat un total de cinquanta-un articles d'autors catalans, xifra que representa una participació del 13,3 %, més aviat moderada (vegeu el quadre 6).

Aquesta no projecció internacional sol atribuir-se al desinterès d'organismes i editorials per tot allò que és local o que no interessa directament als programes de recerca dels nuclis científics anglosaxons. Fent autocrítica, i sense negar aquesta influència, hem de reconèixer que el caràcter local de l'objecte d'estudi no és pas incompatible amb aportacions de caràcter teòric d'interès internacional i, encara menys, amb l'interès dels estudis comparats. Ben al contrari, la recerca sobre els fenòmens locals pot facilitar la participació internacional dels experts catalans. De fet, la participació d'experts catalans en publicacions i recerques internacionals es relaciona amb l'aportació de l'experiència catalana al tema d'estudi. Aquest és el cas, per exemple, de les recerques sobre les migracions, les polítiques de comunicació, la ficció televisiva, els estudis de gènere i la comunicació local.

Si fem autocrítica, també ens hauríem de preguntar si és possible dur a terme una bona activitat de recerca d'interès local, amb impacte social, de proximitat, sense aconseguir cap impacte en la circulació de coneixements científics (ponències, publicacions) a escala internacional. En tot cas, hauríem d'acceptar que es tractaria d'aportacions incompletes, en el sentit que no contribuirien al sistema general de coneixement.

3.3.2. Els punts forts

Pel que fa als punts forts, podem destacar l'existència d'estudis de comunicació a les dotze universitats catalanes, públiques i privades, que ofereixen un total de vint-i-vuit llicenciatures i, com a conseqüència, la disponibilitat d'un gran nombre d'experts en situació laboral i dedicació a les tasques universitàries.

En el si d'aquestes universitats, per iniciativa del professorat, han anat sorgint un important nombre de grups de recerca, instituts, seminaris i laboratoris que constitueixen una base fonamental per al desenvolupament d'una recerca de qualitat.

Pel que fa als continguts, es disposa, sobretot, d'un nivell satisfactori de coneixements sobre el mateix sistema de comunicació, tant pel que fa a temes d'història com a temes d'estructura i

polítiques de mitjans de comunicació. Un exemple d'aquestes aportacions el trobem en l'obra col·lectiva que representa l'*Informe de la comunicació a Catalunya* de l'InCom-UAB,¹² amb la contribució de prop de quaranta autors.

També representa un punt fort l'existència d'institucions públiques com ara el Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC), amb una forta implicació en la recerca, que elabora informes i diverses publicacions,¹³ moltes en col·laboració amb experts universitaris, i que ofereix premis i programes d'ajut a la recerca en matèria audiovisual.

Catalunya també disposa d'un bon nivell associatiu, amb institucions com ara la Societat Catalana de Comunicació (SCC), filial de l'IEC, i de col·legis professionals implicats en tasques relacionades amb la recerca i la difusió de coneixements sobre la comunicació: especialment el Col·legi de Periodistes i el Col·legi de Publicitaris i Relacions Públiques de Catalunya.

Finalment, cal esmentar l'existència de diverses revistes universitàries i de caràcter professional d'interès per a la recerca; entre d'altres, *Anàlisi* (Universitat Autònoma de Barcelona, UAB), *Trípodos* (Universitat Ramon Llull, URL), *Formats* (Universitat Pompeu Fabra, UPF), *Treballs de Comunicació* (SCC-IEC), *Capçalera* (Col·legi de Periodistes) i *Comunicació21*.

4. Els reptes estratègics dels estudis de comunicació a Catalunya

4.1. La comunicació hauria de ser una prioritat del Pla de Recerca de Catalunya

El Pla de Recerca de Catalunya s'estructura en cinc àrees temàtiques: recerca biomèdica i en ciències de la salut, recerca en enginyeries TIC, recerca en ciència i tecnologia agroalimentària, recerca en sostenibilitat i medi ambient, i, finalment, recerca en desenvolupament social i cultural. Paral·lelament, aquest Pla es proposa reforçar els àmbits sectorials amb un contingut tecnològic elevat: aeroespacial, biotecnologia, indústria farmacèutica, alimentació de segona generació, indústria d'energies renovables.

En aquesta ponència no es discuteix la importància de la recerca en les quatre primeres àrees, però sí la insuficiència del desenvolupament programàtic de l'àrea denominada «recerca en desenvolupament social i cultural», que es descriu de la manera següent: «Inclou diversos camps de les ciències socials i de les humanitats, com ara l'economia, la demografia, l'arqueologia i la història de Catalunya. Molts són interdisciplinaris, com ara el patrimoni cultural, el mul-

12. Tercera edició publicada el juny de 2005. Vegeu Maria COROMINAS, Miquel de MORAGAS i Josep Àngel GUIMERA (ed.) (2005), *Informe de la comunicació a Catalunya 2003-2004* (en línia), Bellaterra, Castelló de la Plana, Barcelona i València, Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat Jaume I, Universitat Pompeu Fabra i Universitat de València, <<http://www.portalcomunicacio.com/informe>>.

13. <http://www.audiovisualcat.net/>.

tilingüisme, la paleontologia, el turisme, la recerca en polítiques públiques, la recerca educativa, la multiculturalitat i la governança».¹⁴

Aquesta descripció, més aviat una suma d'exemples, ignora (no esmenta) la comunicació (tampoc no esmenta la filosofia, ni l'antropologia, ni la psicologia). Considerem, no obstant això, que en la societat moderna aquesta referència a la comunicació hauria de ser inqüestionable, tractant-se com es tracta de desenvolupament social i cultural, i de les conseqüències d'ordre divers (polítiques, culturals, socials, lingüístiques) que aquesta recerca pot significar (vegeu l'apartat 6 d'aquesta ponència).

4.2. Mesures de política científica per millorar la recerca en comunicació

Per millorar la recerca en comunicació a Catalunya proposem una selecció de sis mesures principals, que exposem tot seguit.

Primera mesura: coordinació interuniversitària

Els darrers anys hem assistit a un gran creixement quantitatiu, però també descoordinat, dels estudis de comunicació a Catalunya. Aquest creixement s'ha fet amb la contrapartida de desfer equips ja existents i s'ha empobrit, així, la recerca de qualitat. La primera mesura que caldria emprendre és la coordinació d'aquestes iniciatives amb una nova política interuniversitària.

Aquesta coordinació podria plantejar tasques comunes en terrenys bàsics de l'activitat acadèmica i crear, amb aquesta finalitat, noves plataformes interuniversitàries: producció de continguts educatius específics (llibres de text, documents en línia), difusió nacional i internacional de coneixements (revistes), doctorat i formació de postgrau de qualitat.

Segona mesura: cooperar amb les institucions de comunicació

La segona mesura que caldria emprendre és la coordinació entre els grups de recerca de les universitats catalanes i les principals institucions de comunicació del país. Això vol dir, principalment, relacions amb la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals (CCMA, abans CCRTV) i amb el Consell de l'Audiovisual de Catalunya.

Aquestes institucions, per complir la seva missió (control de la programació, experimentació de nous formats, coneixement dels canvis en la demanda de televisió, innovacions tècniques,

14. *Pla de Recerca i Innovació de Catalunya 2005-2008* (2005) (en línia), Barcelona, Generalitat de Catalunya, Consell Interdepartamental de Recerca i Innovació Tecnològica (CIRIT), p. 46, <<http://www10.gencat.cat/pricatalunya/recursos/PRI-llarg-CAT-2005-06-06.pdf>>.

etc.), necessitaran disposar d'importants recursos de recerca. Quin model es proposen seguir? El de la creació de noves estructures de recerca pròpies? El de l'externalització de la recerca a algunes de les grans consultories, o el recurs a grups consolidats del sistema científic del país, a les universitats? Al meu entendre, aquesta tercera opció representa l'aposta més sostenible, ja que crea sinergies entre el sistema científic i el sistema de comunicació.

Aquesta coordinació s'hauria de fer extensiva als col·legis professionals (Col·legi de Periodistes de Catalunya,¹⁵ Col·legi de Publicitaris i Relacions Públiques de Catalunya¹⁶), sobretot pel que fa a la tasca de difusió de coneixements i a l'intercanvi d'experiències entre la recerca i la pràctica professional. La Societat Catalana de Comunicació, filial de l'Institut d'Estudis Catalans, pot ocupar un lloc important en la tasca de coordinació.

Tercera mesura: plantejar la recerca d'una manera interdisciplinària

La tercera mesura que caldria emprendre és la promoció d'estudis i enfocaments interdisciplinaris, més enllà del marc estricte de les ciències de la comunicació. Hem començat aquesta ponència fent referència a la necessitat de comprendre la comunicació com un fenomen que reclama l'atenció de les diverses ciències socials. Això s'ha de concretar en programes interdisciplinaris de recerca per trencar l'aïllament que hi ha entre els experts en comunicació que actuen en centres especialitzats i els investigadors de les diverses ciències socials, interessats també en la comunicació, que actuen en altres centres.

Quarta mesura: treball en equip i foment de grups de recerca consolidats

Caldria corregir la tendència general de confondre recerca social amb recerca individual i fomentar la creació de grups de recerca capaços de desenvolupar programes de R+D+I.

El Pla de Recerca a Catalunya busca autonomia per definir les seves prioritats i programes, però, al mateix temps, assenyalava la importància de la participació dels investigadors catalans en el gran fons de recursos de què disposen els programes de recerca de la UE i d'Espanya.¹⁷ Per això és tan important la creació d'equips competitius a escala internacional, que obtinguin beneficis d'aquests programes i participin en xarxes d'experts a escala mundial.

En el període del 2001 al 2004 hi havia a Catalunya únicament dos grups consolidats de recerca reconeguts per la Generalitat i dirigits per professors de les facultats de comunicació. Paral·lela-

15. <http://www.colpublirp.com/presentacio.htm>.

16. <http://www.colpublirp.com/presentacio.htm>.

17. Ens referim al sisè programa marc de recerca de la Unió Europea 2002-2006 (http://europa.eu.int/comm/research/fp6/documents_en.html#fp). I també al Pla Nacional d'Investigació Científica, Desenvolupament i Innovació Tecnològica 2004-2007 (http://www.mec.es/ciencia/jsp/plantilla.jsp?area=plan_idi&id=2).

ment, el nombre d'investigadors o investigadores dels Països Catalans que dirigeixen projectes de recerca del Ministeri d'Educació i Ciència estava per sobre de la mitjana del programa, amb catorze projectes d'un total de vint-i-quatre de dedicats a la comunicació a tot Espanya.

La quarta mesura hauria de consistir, doncs, a incrementar aquest nombre de grups, en primer lloc emergents i després consolidats, perquè poguessin participar en els projectes de R+D+I a Espanya i a la Unió Europea.¹⁸

Cinquena mesura: nous intercanvis entre la recerca comercial i la recerca acadèmica

Hi ha una gran divisió, una distància excessiva, entre la recerca acadèmica i la recerca comercial (aplicada), especialment sobre usos i audiències de la comunicació. L'aproximació entre aquests dos mons de la recerca seria beneficiosa per a totes dues parts. La recerca aplicada es veuria beneficiada per l'aportació de mètodes innovadors, per la interpretació contextualitzada dels resultats i, finalment, per una nova garantia d'independència.

La recerca acadèmica, per la seva banda, es veuria beneficiada per l'obtenció de dades fonamentals per a la interpretació de la realitat comunicativa i això introduiria noves perspectives en la recerca quantitativa.

En aquest sentit, ens hem de felicitar per la creació del projecte *Baròmetre de la comunicació i la cultura*,¹⁹ constituït recentment (abril del 2005) i que es proposa una anàlisi continuada del mercat dels mitjans de comunicació i de la indústria cultural als Països Catalans. Els resultats del *Baròmetre*, que s'obtidran d'una gran enquesta de gairebé quaranta mil entrevistes anuals, no solament s'adaptarà millor que les fonts estadístiques actuals a l'espai català de cultura i comunicació, sinó que també respondrà millor als problemes socials i humans de les audiències, no relatius, exclusivament, al coneixement de les seves pràctiques de consum.

Sisena mesura: participació dels experts catalans en els programes i els circuits de difusió científica

Ja hem vist que la participació de grups d'investigació catalans en programes de recerca i en circuits internacionals de difusió de coneixements és molt limitada. La política científica hauria de corregir aquesta llacuna. Per aconseguir-ho també serà bàsica la participació dels investigadors catalans en els circuits de difusió de coneixements a través dels congressos i de les grans revistes especialitzades internacionals.

18. No disposem de dades sobre la participació d'experts catalans en projectes de comunicació dels programes de recerca europeus, però estimem que es tracta d'una participació mínima.

19. <http://www.escacc.org/ca/empresa/barometre.html>.

Considero una qüestió estratègica revisar i ampliar la participació catalana en les grans associacions internacionals de comunicació. Tot i haver organitzat dos congressos (Barcelona 1988 i Barcelona 2002) i d'haver tingut com a president un investigador català, el doctor Manuel Parés i Maicas, la participació catalana a l'AIERI/IAMCR (International Association for Media and Communication Research) és avui mínima; no hi ha cap investigador català que formi part del seu Consell Internacional ni dels nuclis directius de les seves seccions.

La participació catalana és encara menys visible en altres associacions internacionals d'investigadors, com ara la International Communication Association (ICA)²⁰ i l'European Communication Association (ECA).²¹

Finalment, caldria proposar l'enfortiment de la col·laboració amb les grans associacions llatinoamericanes (ALAIIC i Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación, FELAFACS), d'una manera coordinada entre totes les universitats catalanes, aprofitant els contactes iniciats als anys vuitanta des de la UAB.

5. Per una nova agenda de la recerca en comunicació a Catalunya

Una de les funcions principals de la recerca en comunicació, encara més en la fase actual de ràpida transformació dels mitjans de comunicació, és fer prospectiva, avançar-se als canvis, interpretar la comunicació a partir de models dinàmics. Per fer-ho, serà necessari abandonar l'atenció, avui massa exclusiva, en l'anàlisi de casos i recórrer a una interpretació més teòrica. Proposo, en aquest sentit, considerar les prioritats següents per a la recerca en comunicació a Catalunya.

5.1. Revisió teòrica. La importància dels nous paradigmes

La renovació dels paradigmes de la comunicació és una qüestió teòrica clau per interpretar la comunicació a l'era telemàtica, marcada fortament pels canvis derivats de la irrupció d'Internet i de la banda ampla.

Els paradigmes (recordant Moles) hauran d'interpretar la nova «ecologia de la comunicació», les convergències que tenen lloc entre els seus diversos factors, els canvis en la direccionalitat del procés, l'aparició de noves «centralitats» (com ara la que correspon a la producció de continguts), les noves formes de mediació (portals, mitjans de referència, fonts anònimes). I tot això, amb models dinàmics que permetin la comprensió dels canvis que s'aniran succeint.

20. <http://www.icaheadq.org/>.

21. <http://www.ecanet.org/>.

5.2. De la comunicació mediàtica a la comunicació humana. La interdisciplinarietat

Una de les causes de la pobresa teòrica de les actuals ciències de la comunicació és, precisament, l'excés d'atenció mediàtica. Aquest plantejament ha allunyat els estudis de comunicació del nucli de la qüestió, que no és cap altre que la condició humana. Jesús Martín Barbero ha estat un dels primers a cridar l'atenció sobre la necessitat d'aquest canvi d'enfocament: «dels mitjans a les mediacions».

Per superar aquesta situació, la recerca en comunicació hauria de plantejar-se en termes interdisciplinaris. D'una banda, reclamant el concurs de disciplines com ara l'antropologia, la sociologia i la psicologia per entendre els aspectes culturals de la comunicació, i, de l'altra, reclamant l'aportació de disciplines com ara l'economia, el dret i la ciència política per entendre un altre aspecte fonamental de la comunicació: l'estructura dels mitjans.

5.3. Les convergències entre els estudis de comunicació i els estudis culturals

Els darrers anys els avenços teòrics en el camp de la comunicació han vingut més de les aportacions dels estudis culturals que no pas de la mateixa agenda de la *mass communication research*. Els moderns estudis culturals han sabut abandonar l'antic aïllament entre disciplines, integrant els coneixements de l'antropologia (recordant Lévy-Strauss), la semiòtica (recordant Barthes) i la sociologia (recordant Bourdieu). La interdisciplinarietat forma part de la metodologia i de la formació dels estudiosos de la cultura.

Els estudis de comunicació haurien de seguir la mateixa línia. Només així podran fer front, amb rigor, als grans reptes que els planteja l'actual «esperit del temps». Esmentem, únicament, tres reptes d'una gran transcendència social: la integració cultural dels moviments socials (immigració), la identitat cultural i lingüística, i la interpretació del paper de la informació en les democràcies modernes.

5.4. Interpretar la comunicació a Catalunya en el context de la globalització

L'any 2005 coincideixen la celebració del vint-i-cinquè aniversari de l'Informe MacBride i la clausura de la Cimera Mundial de la Societat de la Informació.²² Disposem ja de prou evidències per afirmar que, en la societat de la informació, els mitjans de comunicació, les TIC, són factors centrals, tant de la política de desenvolupament tecnològic i econòmic com de la identitat cultural.

22. Vegeu el número extraordinari de *Quaderns del CAC*: Miquel de MORAGAS, Isabel FERNÁNDEZ ALONSO, Mercè Díez i Martín BECERRA (coord.) (2005), *Quaderns del CAC* (en línia) (Barcelona, CAC, InCom-UAB), núm. 21 (gener-abril 2005), *XXV aniversari de l'Informe MacBride: Comunicació internacional i polítiques de comunicació*, 162 p. <http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/q21.pdf>.

Aquesta situació planteja un repte molt especial per a Catalunya i per a la recerca en comunicació: saber trobar el lloc que correspon a les experiències de caràcter local i nacional en el context de la globalització. En aquest sentit, la recerca sobre comunicació a Catalunya pot convertir-se en temàtica d'interès mundial. Només dos exemples: l'anàlisi de la viabilitat de la televisió pública catalana i l'anàlisi de les experiències de televisió local, per la seva singularitat, podrien esdevenir casos d'interès per a moltes altres experiències de comunicació internacional, tant del sud com del nord.

L'experiència local s'haurà de deixar d'interpretar com una barrera per a la projecció dels estudis de comunicació a escala mundial.

6. Alguns arguments sobre la importància social de la recerca en comunicació

Al final d'aquesta ponència s'escau recordar una cosa que possiblement s'hauria hagut d'assenyalar des del començament: l'interès social de la recerca en comunicació. De fet, crec que avui dia, condicionats com estem pels factors mediàtics, ningú no dubta d'aquest interès.

Concretament, podem assenyalar que la recerca en comunicació és a la base de quatre polítiques fonamentals de la societat catalana actual: la política de comunicació, la política cultural, la política educativa i la política de benestar social.

La política de comunicació ha de resoldre problemes d'una gran transcendència, com ara la reforma del sistema audiovisual, la necessitat de trobar noves formes no governamentals de gestió de la comunicació pública i les polítiques per desenvolupar els mitjans de comunicació en llengua catalana. La recerca en comunicació ens ha d'aportar coneixements sobre la viabilitat de l'espai català de comunicació, indispensable per establir totes aquestes polítiques.

Per la seva banda, la política cultural, cada vegada més implicada en les polítiques de comunicació, reclama la recerca per interpretar les noves formes culturals (l'esperit del temps) de la nostra època i també coneixements estratègics per desenvolupar una indústria cultural pròpia. La recerca en comunicació és indispensable per planificar les activitats culturals. El Fòrum Universal de les Cultures Barcelona 2004 va posar ben clarament de manifest les conseqüències de no comprendre la complexitat dels aspectes comunicatius dels projectes culturals.

La política educativa s'observa cada vegada més interessada en la dimensió comunicativa, tant pel que fa als efectes de l'ús dels mitjans de comunicació fora de l'escola com pel que fa a l'ús de les tecnologies de la comunicació en l'aprenentatge.

Finalment, la política de benestar social ha de recórrer a la recerca en comunicació per interpretar els efectes socials i culturals de la implantació de les TIC, amb tot el que això representa.

Abans d'acabar considero pertinent assenyalar encara uns altres tres aspectes que entenc rellevants de la contribució dels estudis sobre comunicació a la societat catalana:

1. La recerca en comunicació té un paper important en la transmissió de la imatge de Catalunya en l'àmbit mediàtic internacional. Per fer-ho, hauríem de multiplicar la presència catalana en els organismes i els recursos acadèmics de difusió internacional.

2. La recerca en comunicació té un paper clau en les nostres societats: la crítica als mitjans de comunicació. Aquests mitjans tenen com a missió democràtica, ben reconeguda, la crítica de la funció pública, però també han de ser objecte, al seu torn, de crítica democràtica. A la recerca en comunicació li correspon aquesta funció de posar al descobert els interessos (polítics i econòmics) que condicionen la seva programació.

3. Al final, però no en darrer terme, la recerca en comunicació té una altra important funció social: la formació dels futurs professionals de la comunicació, professionals amb una base sòlida i sostenible, és a dir, amb una bona base teòrica.

7. Quadres estadístics annexos

QUADRE 1

Tesis sobre comunicació a les universitats de Catalunya (1996-2003)

<i>Any</i>	<i>1996</i>	<i>1997</i>	<i>1998</i>	<i>1999</i>	<i>2000</i>	<i>2001</i>	<i>2002</i>	<i>2003</i>	<i>Total</i>
<i>Nombre</i>	20	21	13	18	15	16	23	26	152

Tesis sobre comunicació a les universitats de Catalunya (2002 i 2003) per facultats i departaments

<i>Universitat</i>	<i>Departament</i>	<i>2002</i>	<i>2003</i>	<i>Total</i>
UAB	Departament de Comunicació Audiovisual i de Publicitat (CAP)	11	12	23
	Departament de Periodisme i de Ciències de la Comunicació	4	8	12
UPF	Departament de Periodisme i de Comunicació Audiovisual	5	3	8
	Institut Universitari de Lingüística Aplicada (IULA)	0	2	2
	Departament de Ciències Polítiques i Socials (CPIS)	0	1	1
URL	Departament de Comunicació	3	0	3
<i>Total tesis</i>		23	26	49

FONT: CASASÚS (2005), *Reports*, IEC, i Marta CIVIL (2005), «Estudis universitaris», en el llibre citat en la nota 12, p. 343-346.

QUADRE 2

Autors o autores d'articles en revistes internacionals de «comunicació» (1996-2005)²³

<i>Autors de Catalunya</i>	13	<i>Autors d'Espanya</i>	16	<i>Total</i>	29
<i>Autors de facultats i/o departaments de comunicació</i>	6	<i>Autors d'altres facultats i/o departaments</i>	23	<i>Total</i>	29

FONT: *Social Sciences Citation Index*.

QUADRE 3

*Projectes de recerca del Pla Nacional d'Investigació espanyol (trienni d'execució 2003-2005)
(Ciències socials)*

<i>Ciències socials</i>	144	<i>Realitzats en facultats de comunicació</i>	2 (1,3 %)
<i>Amb temàtica de comunicació</i>	4		

*Projectes de recerca del Pla Nacional d'Investigació espanyol (trienni d'execució 2004-2006)
(Humanitats i ciències socials)*

<i>Ciències socials</i>	376	<i>Humanitats</i>	274	<i>Total</i>	650	<i>Realitzats en facultats de comunicació</i>
Geografia	7	Filosofia	21			
Ciències polítiques	12	Art	27			
Sociologia	34	Història	95			
Educació	54	Filologia	131			
Economia	86					
Psicologia	74					
Jurisdicció	109					
<i>Amb temàtica de comunicació</i>	11	<i>Amb temàtica de comunicació</i>	10	<i>Amb temàtica de comunicació</i>	21 (3,2 %)	4 (0,6 %)

23. Anàlisi de les quaranta-quatre revistes (bàsicament de domini anglosaxó) indexades pel *Social Sciences Citation Index*. Es fa referència únicament al primer signant de cada article.

QUADRE 4

*Temàtica de les tesis doctorals sobre comunicació a les universitats de Catalunya
(2002 i 2003)*

<i>Per enfocament teòric o metodologia</i>	<i>Nombre</i>	<i>Per temes</i>	<i>Nombre</i>
Retòrica i contingut de la informació	16	Televisió	10
Estratègies i rutines de producció	17	Prensa	11
Estudis culturals, societat i mitjans de comunicació de masses	4	Educació	5
Polítiques de comunicació	4	Cinema	5
Estudis d'audiència	3	Ràdio	4
Història de la comunicació	3	Comunicació corporativa	3
Economia de la comunicació	2	Comunicació (no mitjans de comunicació de masses)	2
Teoria de la comunicació	0	Internet	2
<i>Total</i>	49	Telecomunicacions i tecnologies	2
		Publicitat	2
		Comunicació mèdica	1
		Altres	2
		<i>Total</i>	49
<i>Per àmbits de referència</i>			
<i>Amb àmbits explícits de referència</i>			
Amèrica Llatina	10		
Catalunya	12		
Espanya	7		
<i>Sense àmbit explícit de referència</i>	20		
<i>Total</i>	49		

FONT: Elaboració pròpia amb dades de Marta CIVIL (2005), «Recull de tesis doctorals llegides a Catalunya (2002-2003)», en el llibre citat a la nota 12, p. 343-346.

QUADRE 5
 Temàtica dels projectes de recerca de ciències socials i humanitats
 (2003-2005 i 2004-2006)

<i>Per teories i/o metodologies</i>	<i>Nombre</i>	<i>Per temes</i>	<i>Nombre</i>
Polítiques de comunicació	7	Altres	5
Retòrica i contingut de la informació	4	Internet	4
Sociologia (culturals, societat i mitjans de comunicació de masses)	4	Cinema	4
Documentació	4	Publicitat	3
Psicologia de la comunicació	3	Televisió	3
Estudis d'audiència	1	Telecomunicacions i tecnologies	2
Estratègies i rutines de producció	1	Comunicació mèdica	2
Història de la comunicació	0	Educació	1
Economia de la comunicació	0	Ràdio	0
Teoria de la comunicació	0	Premsa	0
		Comunicació corporativa	0
		Comunicació interpersonal (no mitjans de comunicació de masses)	0
<i>Total</i>	24	<i>Total</i>	24

QUADRE 6
*Articles d'autors/es catalans en revistes llatinoamericanes
 (2003-2004)*

<i>Revistes considerades</i>	<i>Articles d'autors/es d'universitats catalanes</i>	<i>% respecte del total d'articles</i>
<i>Chasqui</i> (Quito) <i>Comunicación y Sociedad</i> (Guadalajara) ²⁴ <i>Diálogos de la Comunicación</i> (FELAFACS) ²⁵ <i>Signo y Pensamiento</i> (Bogotà) <i>Razón y Palabra</i> (en línia)	13	2,8

*Articles d'autors/es catalans en revistes espanyoles
 (2003-2004)*

<i>Revistes considerades</i>	<i>Articles d'autors/es d'universitats catalanes</i>	<i>% respecte del total d'articles</i>
<i>Ámbitos</i> (Universitat de Sevilla) <i>Comunicación y Sociedad</i> (Universitat de Navarra) <i>CIC</i> (Universitat Complutense de Madrid) <i>Telos</i> (Fundación Telefónica) <i>Zer</i> (Universitat del País Basc) <i>Sphera Publica</i> (Universitat Catòlica de San Antonio, Múrcia) <i>Revista Latina de Comunicación Social</i> (Universitat de La Laguna)	51	13,3

24. Consultat únicament núm. gener-juny 2004.

25. Consultat únicament núm. 68 (desembre 2003).

Geografia

La contribució de la geografia

Joan Vilà-Valentí

Membre de l'Institut d'Estudis Catalans

La pregunta fonamental que ens fem, en el nostre cas, d'acord amb l'objectiu primordial d'aquest cicle de conferències, és com els estudis geogràfics han pogut contribuir o de fet han contribuït, d'una manera o altra, a un correcte i positiu coneixement i desenvolupament del nostre país i dels seus habitants. Tinguem en compte que qualsevol disciplina social, posem com a bons exemples la sociologia o l'antropologia, pot dedicar-se i sovint es dedica a l'estudi de determinats aspectes d'un país, especialment respecte a les característiques de la seva població. Llavors els vincles entre uns estudis i les conclusions aconseguides, d'una banda, i el país concret on habita la població estudiada, de l'altra, poden establir-se o s'estableixen des del primer moment del treball que hom efectua.

Aquestes connexions entre el fet estudiat i un país poden aparèixer encara més estretes quan l'estudi és de caràcter geogràfic, ja que llavors el país es converteix precisament en l'objecte directament considerat. Un estudi geogràfic pot tractar, en efecte i des del primer moment, d'un país, tingut en compte en si mateix, en la seva realitat física (relleu, clima, aigües), en els éssers vius que hi habiten (vegetació, fauna) i també, no cal dir-ho, en els seus habitants i en el que ells han estat capaços de realitzar i organitzar sobre i en relació amb el seu propi territori. Si considerem aquells fets i aspectes que últimament, en els darrers decennis, han presentat i presenten un fort interès social, ens referirem especialment al medi ambient i a l'organització del territori. Llavors el treball geogràfic pot esdevenir, d'una manera evident, un mitjà de correcció i millora d'un país i dels seus habitants, a partir de les condicions i característiques positives o negatives que aquell presenta. Així, doncs, les relacions entre l'estudi geogràfic i el bon i complet coneixement que del país han adquirit els geògrafs i fins i tot l'establiment d'un projecte respecte a la seva possible evolució futura poden aparèixer clarament d'una manera ben estreta.

El que acabem d'assenyalar, és a dir, l'obtenció d'un bon i complet coneixement geogràfic d'un país, vàlid fins i tot respecte a l'establiment d'un possible programa de millora i desenvolupament, sols pot obtenir-se si apliquem una recerca geogràfica que presenti, en conceptes i mètodes, un caràcter científic, capaç d'establir unes relacions, almenys parcials, entre els diversos elements estudiats. A Catalunya aquest fet no es dona, com succeeix en la majoria dels casos, fins que l'ensenyament de la geografia es realitza a través de la universitat. Aquesta ins-

titucionalització universitària de la geografia comporta, si es vol efectiva i contínua, l'existència de grups de geògrafs dedicats a la recerca, cosa que en el nostre país no apareix clarament fins al vuitè decenni del segle passat. Això ens obliga a considerar en aquest treball els diferents tipus de geografia que a Catalunya s'han donat a partir de la fi del segle XIX (vegeu a la bibliografia: Casassas, 1989 i 1991; Lluch, 1961; Nadal, 1991, i Vilà-Valentí, 2002) i les relacions que s'hagin pogut establir entre cadascuna d'aquestes geografies, o formes d'estudi geogràfic, i el nostre país i els seus habitants.

1. La geografia descriptiva i els inicis d'una geografia científica

Vist el problema des del començ del segle XXI, queda clar que la geografia a Catalunya presenta un caràcter preponderantment descriptiu fins al primer terç de la centúria anterior. Caldrà aclarir què volem dir amb exactitud quan parlem de «descripció d'un país», considerat en aquells moments —fi del segle XIX i primer terç del següent— i aplicat precisament al nostre, dins d'una determinada evolució social i econòmica. La pregunta segueix essent la que inicialment hem efectuat en començar aquesta conferència: quina relació pot existir o existeix entre el coneixement geogràfic i els habitants d'aquest país concret, en aquells moments.

La descripció geogràfica

Queda clar que la descripció és la presentació o representació d'un fet o una cosa «amb paraules escrites o dites», segons el *Diccionari* de l'IEC. Si la descripció és geogràfica, afegim immediatament que sovint apareixeran, a més de les paraules i des del Renaixement, uns gràfics (mapes, visió o plànol d'algun nucli urbà). És curiós que el primer exemple amb el mot *descripció* que apareix en l'obra que acabem de mencionar sigui precisament geogràfica: «Descriure una contrada». És una mostra més del fet que el lector està acostumat que els geògrafs —o els qui actuen com a tals— efectuïn aquest tipus de presentacions.

En l'aspecte físic hom destacarà especialment, en la majoria dels casos, els sectors muntanyosos —amb l'altitud dels principals pics—; el contrast entre el litoral, d'una banda, i l'interior o el ponent, de l'altra; els rius i llurs afluents, i potser algunes característiques o exemples respecte als ésser vius (boscós, alguns animals especialment terrestres). Observem que l'exploració sobre les característiques del clima solia tenir escassa importància i en ocasions sols apareixia una breu referència, dispersa en el text, a vents, pluja i calor-fred. En l'aspecte humà, podia haver-hi una al·lusió al procés històric i l'estudi adquiria una certa extensió i amplitud en tractar de la població, el poblament (dispers; en petits i mitjans nuclis concentrats; ciutats, amb el ressalt, és clar, de Barcelona), les activitats econòmiques (agricultura, pesca, indústria —amb un notable desenvolupament en determinades branques, des de mitjan segle XIX— i comerç) i

vies de comunicació, també amb nous mitjans i noves formes en l'època a la qual ens estem referint, respecte al passat proper o immediat (segle XVIII i primera meitat del XIX).

Aquesta forma de presentar el país, des d'un punt de vista geogràfic, té ja antecedents en les centúries anteriors i en el nostre cas pot endarrerir-se fins als últims anys del segle XVI, amb l'obra del jesuïta Pere Gil (Vilà-Valentí, 1994). Els autors eren escriptors cultes, que publicaren sobre matèries ben diferents i que en cap cas no poden considerar-se pròpiament geògrafs. En canvi, en els decennis contemporanis en què es va seguir, amb la consegüent adaptació i adequació a l'època, l'esquema geogràfic abans breument indicat —repetim, des de la fi del segle XIX fins al primer terç del XX— sovint els autors eren mestres o pedagogs, com a resultat d'un fet que després exposarem. En alguns moments pot notar-se un cert intent de sobrepassar la pura descripció, per influència de geògrafs dels països europeus que havien renovat notablement, ja des dels dos decennis darrers del segle XIX, els estudis geogràfics. Més endavant insistirem en aquest punt. En l'extensa obra que dirigí un historiador, Francesc Carreras Candi (cinc volums, el primer publicat el 1908), se sol·licità la col·laboració de diversos especialistes, com és el cas de dos geòlegs. Això responia a la necessitat que se sentia que hi havia d'haver una certa relació amb les ciències naturals, especialment amb la geologia, en la formació d'un geògraf; però aquest procés formatiu i educatiu llavors no existia encara a Catalunya.

Malgrat tot, aquesta geografia descriptiva contemporània presentava unes característiques que mostraven que tenia ja una certa repercussió en la població del nostre país, principalment en algunes ciutats, on la primera ensenyança començava a renovar-se d'una manera força destacada. Especialment en dos aspectes, ens sembla, aquesta geografia podia fer i en realitat va fer un important paper. Són les dues qüestions que estudiarem tot seguit: la geografia com a instrument pedagògic en l'estudi d'un país; com, a través de l'estudi geogràfic, podem assolir el que en direm una consciència de país.

La geografia, un instrument pedagògic

Des de la fi del segle XIX i especialment en el primer terç de la centúria passada assistim a Catalunya a una important renovació de caràcter pedagògic. De manera paral·lela, existeix un desenvolupament de la geografia descriptiva, especialment en les publicacions escolars, tal com hem assenyalat fins ara. Ja hem indicat que, en bona part, foren mestres o pedagogs els que promogueren la millora dels textos geogràfics. A ells s'uniren, en el tercer i quart decennis, alguns professors de segona ensenyança, formats com a naturalistes a la universitat, en especial alguns geòlegs.

El que ara voldríem subratllar és un fet que es produeix clarament en aquest període i és que, en definitiva, la geografia intervé eficaçment en l'esmentada renovació pedagògica i fins i tot hi acomplí un ben destacat paper precisament en el sentit que interessa als objectius d'aquesta comunicació. Vull dir a la possible relació entre la nostra matèria i el país i els seus habitants.

Recordem que l'objectiu de l'estudi geogràfic pot ser —i sovint és— el propi país. En els decennis esmentats una geografia descriptiva, relativament renovada, es posa al servei d'un país que ha entrat, en conjunt, en una també renovada evolució. Concretament, en aquells moments, la geografia apareix al servei de l'aspecte pedagògic i es converteix en un dels més vius i dinàmics instruments, dins de l'esmentada renovació de l'ensenyança primària.

Amb una visió geogràfica hom parla de la Catalunya d'aquells moments, de la Catalunya física i de la Catalunya humana, de la situació, la posició, el relleu, la vegetació, la població, l'economia, la circulació d'hommes i productes, les ciutats i els pobles. Sempre s'intercala un fet, l'existència d'unes comarques, que no sol faltar mai en aquest discurs geogràfic. La comarca és un fet més espontani, més adequat a la nostra evolució històrica —més «natural», dirà algú— que altres divisions polítiques o administratives que Catalunya pugui tenir. Hom recorre el país o part d'ell; sens dubte, hom veu i observa almenys la capital, algunes ciutats i pobles i les terres properes, però no s'obliden pas les comarques, algunes allunyades. Els treballs posteriors dels alumnes i estudiants són nombrosos: escriure sobre les terres vistes, dibuixar i evocar d'una manera o una altra els records, manejar mapes i plànols. La geografia s'ha convertit, en mans d'un bon nombre de mestres i professors, en un viu i dinàmic instrument al servei de l'ensenyança. Cal afegir que aquest ampli moviment pedagògic coincideix a Catalunya, en l'intent de recórrer i conèixer el país, amb un altre importat moviment social, l'excursionisme.

La consciència de país

En el nostre cas, és clar, no es tracta pas d'estudiar qualsevol país, sinó precisament el nostre. És evident, després de tot el que hem dit, que a través d'una adequada ensenyança de la geografia, com comença a succeir en l'època que estudiem, hom pot arribar a un bon coneixement del país. Hi ha un bon nombre de publicacions geogràfiques sobre Catalunya en el tercer decenni del segle passat, en uns moments d'una acusada evolució social i econòmica. És un bon exponent d'aquest fet la ciutat de Barcelona, que amb una població de 710.000 habitants el 1920 —havent partit d'un xic més de mig milió (505.000), al començ del segle— supera el milió deu anys després (1.005.000). Precisament és a través de la geografia que hom pot arribar a un cert coneixement del país, tot mostrant les característiques —repetim, físiques i humanes— que aquell presenta. D'altra banda, el coneixement geogràfic pot restar equilibrat, ja que si és veritat que certs fets queden destacats i en força ocasions molt destacats —l'estudi de les ciutats i especialment Barcelona, en el nostre cas, per exemple—, també és veritat que els geògrafs catalans han sentit especialment des de fa més d'un segle un viu interès per la consideració i l'estudi de les comarques.

Aquest coneixement, si és relativament complet i adequat, dóna lloc al que podríem dir-ne la consciència de país. El lector o el qui rep l'ensenyança geogràfica pot aconseguir una con-

cepció que pot arribar a ser viva, força completa i fins i tot punyent i penetrant, si es té en compte que es tracta del propi país. És cert que altres disciplines, especialment la història, poden arribar a una concepció semblant, però la geografia té l'avantatge de mostrar el país actual, ben definit i concret, conegut sovint, almenys en determinats sectors territorials, d'una manera viscuda i directa.

El bon coneixement del país i aquesta consciència de país poden engendrar sens dubte una valoració i una estimació envers el país. Encara més si les circumstàncies històriques, socials i fins i tot polítiques són favorables, com succeïa en els moments als quals ens estem referint. El país conegut es converteix en el país valorat i estimat. Pau Vila, el geògraf català més destacat d'aquells moments (Vilà-Valentí, 2006b), amb una visió lúcida de què pot representar l'estudi geogràfic del nostre país, dedica la seva obra (*Resum de geografia de Catalunya*, I, 1928) «als mestres de les noves generacions», ja que són precisament ells «els qui, millor que ningú, poden fer conèixer i estimar la Pàtria».

Un cas de geografia aplicada

Fins ara apareixen doncs clarament dos fets que mostren, d'una manera evident, les importants relacions que poden establir-se entre els estudis geogràfics sobre Catalunya i el mateix país i la seva població: d'una banda, la nostra disciplina es converteix en un viu i destacat instrument pedagògic en estreta vinculació amb el país; de l'altra, el coneixement geogràfic adquirit esdevé una forma ben definida de considerar-lo i valorar-lo, és a dir, es transforma en el que podem dir-ne una consciència de país.

Encara es produeix, en el quart decenni del segle passat, un altre fet que mostra una nova relació entre la disciplina geogràfica i el país considerat. Es tracta del que se n'ha dit «geografia aplicada», és a dir, la utilització dels coneixements geogràfics aconseguits amb l'objectiu de resoldre un determinat problema, que en general sol tenir una relació amb el territori o amb les distintes formes d'ocupació d'aquest territori. En el nostre cas és un exemple primerenc d'aquest tipus de treball, fins i tot considerant la ràpida evolució de la geografia contemporània, en aquesta època, en els països europeus més avançats, entre els quals Anglaterra.

El problema que es presentava era la divisió territorial de Catalunya, en un moment, l'any 1932, amb unes circumstàncies polítiques que permetien aquesta tasca. Després del que hem dit fins ara, no ens pot sorprendre que dels nou components de la ponència que fou nomenada per a l'estudi corresponent —i que forçosament havien de posseir un bon i directe coneixement del nostre país— quatre fossin mestres. Tampoc no és sorprenent que dels mestres indicats tres tinguessin publicacions de geografia i que aparegués un quart geògraf amb una altra activitat professional. Els que actuaren com a vicepresident de la ponència —els presidents polítics foren successivament el conseller de Cultura i després el de Governació— i com a secretari, ambdós eren geògrafs (Pau Vila i Josep Iglésies; vegeu Generalitat de Catalunya, 1937).

No ens referim pas ara al treball efectuat ni a les conclusions assolides pels membres de la ponència esmentada, que en conjunt aconseguiren, amb un nombre de trenta-vuit comarques definides, un notable encert. El que ens interessa destacar és l'encàrrec a uns determinats mestres i geògrafs d'una tasca de recerca geogràfica sobre el nostre país que té per finalitat precisament incidir en el mateix país. Lamentablement el treball efectuat i la seva aplicació durà ben poc. Ja per raons polítiques, les disposicions corresponents havien tardat quatre anys a veure la llum i la seva aplicació durà tan sols del desembre de 1936 al gener de 1939.

2. Una època de transició

Com és ben sabut, la fi de la Guerra Civil representà un canvi sobtat i brusc en l'evolució científica i cultural de Catalunya. Respecte a la geografia, representà l'emigració forçada de diversos geògrafs destacats i la interrupció de les tasques d'unes entitats interessades per la nostra disciplina. Llavors, durant uns anys, sols d'una manera individual o personal —i de forma aïllada, podríem dir— es mantingué l'interès pels estudis geogràfics, que no comencen de nou, d'una manera col·lectiva, fins als darrers anys del sisè decenni. D'altra banda, també havia quedat completament interrompuda la tasca de renovació pedagògica que en l'ensenyança primària feia, com ja hem explicat, uns decennis que durava i que respecte a l'ensenyança secundària —estudis de batxillerat— s'havia iniciat més recentment, en els anys trenta, amb l'aparició de l'Institut Escola.

Els intents de renovació de la geografia

Malgrat tot, en efecte, cal assenyalar que no es trencà del tot la continuïtat en l'interès pels estudis geogràfics. Ja a la segona meitat del cinquè decenni algunes de les persones interessades per la geografia intentaren donar-li de nou un sentit rigorós col·lectiu: Lluís Solé i Sabarís, catedràtic de Geografia Física a la Facultat de Ciències de la Universitat de Barcelona, organitzà un reduït centre de geografia al Consell Superior d'Investigacions Científiques (CSIC), comptant amb l'entusiasta col·laboració de Salvador Llobet, que, en realitat, acabà essent el veritable director d'aquest grup; d'altra banda, Josep Iglésies, autor ja citat anteriorment, assajà de continuar les tasques que havia iniciat l'any 1935 la Societat Catalana de Geografia, filial de l'Institut d'Estudis Catalans, d'una manera ben humil i casolana —literalment, ja que les sessions començaren el 1946-1947 a casa seva. En canvi, la Facultat de Lletres continuava amb un ensenyament ben migrat de la geografia, incapaç de crear un grup de geògrafs universitaris.

Però llavors calia fer l'esforç de posar-se al dia, ja que els anys havien passat i els estudis geogràfics havien avançat força en diversos països europeus, un cop acabada la Segona Guerra Mundial. En realitat, ja havien aparegut uns intents de renovació de la geografia descriptiva lla-

vors imperant, tal com ja hem explicat, en el tercer decenni. Pau Vila ho manifestava clarament a mitjan d'aquest decenni, l'any 1926, en el pròleg a l'estudi de la Cerdanya, que volia constituir, dins del camp de la geografia, «un nou gènere d'estudis a Catalunya [...] guiats sobretot pels moderns corrents geogràfics de l'escola francesa» (Vila, 1926). Durant aquells anys hom publicà alguns treballs que intentaven una renovació dels estudis geogràfics; però era difícil arribar a obtenir una línia conceptual i metodològica de millora, i aconseguir la formació d'un grup de geògrafs, si aquesta tasca no s'efectuava des de la universitat.

En el sentit d'autèntica renovació, des de mitjan cinquè decenni i especialment al llarg del sisè, destacà l'institut creat al CSIC pel professor Solé i Sabarís. Fou aquest mateix professor el que dirigí una *Geografia de Catalunya*, en tres volums, que començà a publicar-se en fascicles l'any 1958 (Vilà-Valentí, 2002).

La importància dels estudis comarcals

És curiós i realment significatiu assenyalar que en els intents de renovació dels estudis geogràfics a Catalunya, en l'època que ara estem considerant, els objectius temàtics que adquiriren un relleu ben destacat, sovint exclusiu, foren els estudis comarcals. La recerca geogràfica catalana d'aquells moments es concretà especialment en l'anàlisi de determinades comarques. La citació que abans hem esmentat de Pau Vila apareix en la recerca efectuada sobre la comarca de la Cerdanya (1926). Feia uns anys que havia aparegut un estudi sobre el Gironès (1923) i amb posterioritat foren publicats altres treballs comarcals, entre els quals destaquem els efectuats sobre la Plana de Vic, el Vallès, el Priorat i el Baix Empordà. Amb posterioritat a la Guerra Civil, aquests estudis comarcals passaren a efectuar-se sovint com a tesis doctorals, realitzades per alguns universitaris llicenciats en història, que s'interessaven personalment per la geografia. Així hom efectuà diverses recerques geogràfiques que esdevingueren tesis de doctorat sobre l'àrea del Montseny i Andorra, en el cinquè decenni, i posteriorment sobre el Bages, l'Alt Empordà i la comarca d'Olot.

L'interès per les comarques a Catalunya es reflecteix també en diversos treballs efectuats per economistes a partir de mitjan i de la segona meitat del setè decenni. En aquestes anàlisis predomina, és clar, l'estudi de les característiques econòmiques de l'àrea considerada. Una bona mostra d'aquests estudis, alguns dels quals quedaren sense publicar, la donen els treballs que veieren la llum entre 1966 i 1969, com a publicacions o multicopiats, sobre la comarca d'Olot, el Camp de Tarragona, el Vallès Oriental, les dites «regions» de l'Ebre i de Tarragona, el Vallès i l'Alt Penedès (Lluch, 1970).

Convé subratllar finalment l'esforç que representà la publicació d'uns estudis relativament breus, però amb unes pautes en l'exposició que pretenien ser força ordenades i completes, de totes les comarques catalanes, escrits la majoria durant la segona meitat del setè decenni. Aquests treballs comarcals aparegueren en els volums II i III de la *Geografia de Catalunya* que

dirigí el professor Solé i Sabarís, obra abans ja citada, i que foren publicats respectivament els anys 1968 i 1974 (Vilà-Valentí, 2002 i 2006a).

Una nova visió: Catalunya, un mosaic de comarques

Aquests treballs comarcals i aquestes publicacions sobre les comarques catalanes, en bona part realitzats i escrits per geògrafs, són el motiu principal per provocar una nova visió del país: Catalunya és vista i entesa com un mosaic de comarques. Ens estem referint concretament a la societat catalana dels últims anys del setè decenni i del començ del vuitè. Al mateix temps pot haver-hi el record, per part d'una generació que ha aconseguit ja la seva plenitud, d'una divisió comarcal del territori català que va ser vigent en uns pocs anys de la República, durant el quart decenni —i que per cert fou efectuada també, en bona part, per geògrafs, com hem tingut ocasió d'exposar.

El que rep, doncs, la nova generació del vuitè i novè decennis, en uns anys de transició social i política, és una visió i un record en els quals sens dubte els geògrafs han fet originàriament un important paper. Parlem d'una geografia en un sentit molt ampli, en la qual, com ja hem dit, hi ha la consideració de fets i factors físics i fets i factors humans, sempre en relació, en el nostre cas, amb el territori català. La consciència de país pot adquirir fàcilment, en aquestes circumstàncies, un nou caràcter, que justifiqui la cerca d'unes noves divisions territorials, amb un caràcter administratiu i fins i tot polític. En la plenitud ja de l'esmentada generació fou de nou vigent, en la segona meitat del novè decenni, la divisió comarcal de Catalunya, amb algunes modificacions i la creació de tres noves comarques. De cara al futur, hem d'esperar que, a partir d'unes agrupacions de comarques, esdevingui realitat una divisió en àrees relativament extenses —conegudes amb l'antic nom de «vegueries»— que substitueixin, amb un origen i unes característiques diferents, les actuals províncies. En definitiva, heus aquí com uns determinats estudis geogràfics sobre el nostre país han donat lloc a una concreta acció sobre el territori, en aquest cas respecte a la divisió administrativa i política.

La consideració comarcal de Catalunya i la divisió en comarques ha enriquit i ha millorat sens dubte la visió que ara tenim del nostre país. En primer lloc, l'ha feta més completa: no sols considerem uns determinats nuclis urbans —en ocasions sembla que, havent parlat especialment de Barcelona i potser d'alguna altra ciutat, ja ens hem referit a tot el país—, sinó que, gràcies a les comarques, podem arribar i tenir en compte el més reduït o allunyat dels nostres municipis. En segon lloc, l'ha feta més diversa: la consideració de la diferent localització i situació de cada comarca i de les contrastades característiques físiques (relleu i clima, especialment) i humanes (població, poblament, economia, comunicacions) mostra clarament la diversitat dels territoris i de les poblacions, i la veritable importància i els peculiars trets i problemes que presenten els sectors agraris i forestals, per exemple, en el conjunt del país. En tercer lloc, l'aprofundiment en aquesta visió comarcal i la consideració dels diversos nuclis urbans que són capitals de les

comarques i llurs respectives àrees d'influència han permès efectuar amb més realisme l'inici i el desenvolupament de l'estudi de la xarxa urbana en el conjunt del nostre país.

3. La geografia com a disciplina científica

Si ens referim des d'ara a una geografia «científica» a Catalunya, no volem pas dir que els estudis geogràfics anteriors manquessin d'un cert rigor i no intentessin establir, en determinats autors i en determinades ocasions, unes relacions i unes connexions entre els fets exposats. Quan en una primera època parlàvem d'una geografia descriptiva, hem assenyalat que de vegades existia l'intent de superar la pura descripció. Ja en el segon decenni podem rastrejar aquest fet i hem destacat la clara actitud de Pau Vila respecte a aquesta qüestió en publicar l'any 1926 el treball sobre la Cerdanya. Fins i tot apareixen llavors alguns universitaris dedicats a la geografia, procedents de la Facultat de Ciències i, des del cinquè decenni, de la Facultat de Lletres. Alguns d'ells realitzaren amb tot encert estudis geogràfics i arribaren a destacar, de vegades notablement, en el camp de la geografia. Però es tracta de casos aïllats i que, d'altra banda, no havien rebut inicialment, durant els estudis superiors, una formació pròpiament geogràfica. Va ser llur esforç individual i personal el que havia anat suplint l'esmentada deficiència inicial respecte a la geografia, però llur vàlua pedagògica i científica els va convertir —com en el cas de Pau Vila, Lluís Solé i Sabarís i Salvador Llobet— en mestres, d'una o altra manera, de la generació posterior de geògrafs catalans, entre els quals es compta l'autor d'aquest escrit.

L'existència d'un corrent geogràfic col·lectiu, amb una adequada formació personal i una dedicació a la recerca, amb les corresponents publicacions, no apareix en el cas de Catalunya fins a la segona meitat del setè decenni, amb un notable desplegament posterior en els anys setanta i vuitanta. En definitiva, l'esdeveniment que en realitat resultà decisiu fou la formació de grups universitaris dedicats a la geografia, a les facultats de Lletres. Uns fets inicials significatius es donen en primer lloc a la Universitat de Barcelona: l'any 1966, quan encara era l'únic centre universitari de tot Catalunya i Balears, s'hi constitueix un departament de geografia; tres anys després hi comencen les classes i pràctiques d'una llicenciatura en geografia. D'altra banda, havia aparegut un nou centre universitari, la Universitat Autònoma de Barcelona, en la qual començaren les classes de geografia el curs 1969-1970. Ja en el vuitè decenni es formaren nous grups de geògrafs: tres en les futures universitats de Lleida, Tarragona i les Illes Balears, en relació inicialment amb la Universitat de Barcelona, i un altre a Girona, en relació amb la Universitat Autònoma de Barcelona (Casassas, 1989 i 1991; Vilà-Valentí, 2002).

La renovació conceptual i metodològica de la geografia

Des de llur formació els diversos grups universitaris esmentats reben l'impacte de diverses novetats pròpies d'una anomenada «nova» geografia que havia aparegut, especialment en el

món anglosaxó, en els decennis sisè i setè. Continuen acceptant-se en bona part les concepcions que havien estat definides, en el primer terç del segle, sobretot pels geògrafs alemanys i francesos, especialment aquests últims, però hi ha modificacions, de vegades ben acusades, en el mateix concepte de la geografia, en els objectius que la nostra disciplina pot presentar i molt especialment en els mètodes d'anàlisi que s'han d'utilitzar.

Cal tenir en compte també que, efectuant-se la formació dels futurs geògrafs i la recerca geogràfica en l'ambient universitari, com hem dit, podia rebre una forta influència exterior, ja que existien sovint unes certes relacions entre les nostres universitats i algunes d'estrangeres, així com amb centres de recerca i grups geogràfics forans. Respecte a aquestes relacions, sempre recordaré el fort impacte que vàrem rebre, quant a novetats conceptuals i metodològiques, alguns geògrafs mediterranis, procedents sobretot d'Espanya i d'Itàlia, davant les comunicacions o intervencions d'alguns geògrafs d'Anglaterra, el Canadà i els Estats Units, en el Vuitè Congrés de la Unió Geogràfica Internacional, celebrat a Londres l'any 1964.

La pregunta que ens formulem ara respon al fil conductor de tot aquest treball: què pot representar aquesta renovació respecte a l'anàlisi geogràfica d'un país?; què pot representar de cara a la nova consideració i a la nova visió del nostre país? Per dir-ho en poques paraules, cal tenir en compte que la formació d'un grup de geògrafs a la Universitat de Barcelona i poc després en altres universitats catalanes —fet que, com hem dit, pot concretar-se inicialment en els anys 1966-1972 (en aquest últim, amb l'aparició de la primera promoció de llicenciats universitaris en geografia a l'esmentada universitat, mentre es van formant nous grups en altres ciutats)— coincideix amb un notable canvi en el desenvolupament de la geografia.

Un resultat important és que hi ha una forta tendència a l'especialització dins d'una branca geogràfica, o en geografia física (geomorfologia, climatologia, biogeografia, posem per cas) o en geografia humana. La majoria del professorat i de l'alumnat s'inclina cap a aquesta segona, i cerca preferentment una especialització en qüestions i problemes poblacionals, econòmics, agraris o urbans. Començà llavors a manifestar-se clarament, en diversos casos, una tendència vers la formació d'equips de recerca i per consegüent l'aparició de treballs d'investigació signats per diversos autors. Al mateix temps els geògrafs comencen a treballar o reben la forta influència d'especialistes d'altres disciplines que coincideixen amb l'especialitat geogràfica que ells cultiven: posem com a exemples, geòlegs en el cas de geomorfòlegs o arquitectes, urbanistes i historiadors de les ciutats quan es tractava de geògrafs dedicats a les anàlisis pròpies de la geografia urbana.

L'anàlisi del país per especialitats geogràfiques

La visió de conjunt del país que, en definitiva, es mantenia en la recerca anterior és substituïda llavors per unes anàlisis que en general tendeixen, d'acord amb el que hem dit anteriorment, a l'aprofundiment de característiques i relacions en una branca geogràfica. Aquest fet es

veu ben clar si tenim en compte un bon nombre de títols de tesis doctorals o projectes de recerca que van efectuant-se des del començ i sobretot a mitjan vuitè decenni en els diversos grups de geògrafs existents. Això motiva també l'escàs interès que es mostra per les anàlisis geogràfiques regionals, especialment durant uns anys que poden ser considerats de reacció contra l'època anterior i que té en compte els nous conceptes i els nous mètodes que han aparegut en el camp de la geografia.

Així, doncs, el que va apareixent són uns estudis i unes visions especialitzades del país, d'acord amb uns determinats aspectes, siguin de geografia física (el relleu, el clima, la vegetació, per exemple) o de geografia humana (la població, l'agricultura, la indústria, les ciutats, les comunicacions, posem per cas). Sovint s'aprofundeix en certs aspectes o en certs fets concrets: l'anàlisi de la despoblació, els factors poblacionals, els moviments migratoris, en un cas; l'estudi concret d'una ciutat, en un altre cas, entre els molts exemples que podrien donar-se.

És curiós assenyalar que es manté l'interès per la consideració de la comarca com a objecte d'anàlisi, però no en el sentit de l'estudi geogràfic singular de cadascuna d'elles sinó sobretot respecte a l'organització comarcal del país. Això es produeix sens dubte tenint en compte l'interès que els catalans han manifestat al llarg del segle xx per la divisió comarcal com a divisió administrativa i política, i aprofitant, des de mitjan vuitè decenni fins ben avançat el novè, unes circumstàncies favorables —em refereixo, és clar, a la transició política— per al plantejament d'aquesta qüestió.

L'estudi i les anàlisis del país a partir de les diverses especialitats geogràfiques representen ja en els decenniis vuitè i novè un notable enriquiment de les coneixences que anàvem adquirint respecte al nostre país. Cal tenir en compte, a més, que noves concepcions de la geografia (l'anomenada geografia teòrica, per exemple, o la dita radical) i l'aparició de nous objectes d'estudi, com és el cas del paper fet per la dona, com a subjecte d'activitats geogràfiques —l'anomenada geografia del gènere—, enriqueixen i diversifiquen encara més els treballs geogràfics efectuats.

La resposta a les peticions socials

Com a conseqüència del fet polític al qual abans hem al·ludit, d'una millora econòmica i d'unes noves maneres d'instal·lació i establiment del territori (abandonament d'àrees agrícoles; gran expansió del poblament urbà) van sorgint noves demandes per part de la societat catalana. Les relacions augmenten en densitat i diversitat, gràcies també a un cert desenvolupament de les infraestructures, en especial les referents a la circulació. D'aquesta manera, comença a definir-se com un fet d'extraordinària importància el problema de l'ocupació del territori, que no sols representa el creixement dels nuclis urbans, sinó la diversitat de formes que va adquirint en les diverses àrees afectades: l'exemple més sobresortint, és clar, el constitueix l'àrea metropolitana, amb moviments i redistribucions de la població ja existent i la instal·lació de

nous immigrants; en sectors i punts ben allunyats apareixen des dels irregulars avenços en el poblament litoral, en funció d'un turisme massiu, fins a l'establiment de residències secundàries.

Un altre problema que s'ha anat definint és el referent a la degradació del medi ambient. En aquest cas hi ha una referència directa, en primer lloc, a la natura, al territori, al relleu i als materials petris o litològics, a la vegetació, a la fauna, a les aigües, als aires; però immediatament cal tenir en compte la mateixa societat, que d'una manera o d'una altra pot produir uns impactes, sovint malauradament negatius, en els fets i les característiques naturals, mentre intenta i va mantenint uns aprofitaments que poden esdevenir ben profitosos i positius.

Tot això ha anat configurant, especialment en els darrers decennis del segle passat —i continua encara, possiblement amb més força, fins avui dia—, unes demandes socials per al tractament i assaig de millora dels dos grans problemes assenyalats, els referents a una correcta *organització* o *ordenació del territori* i contra la degradació i manteniment de la conservació i millora, en un sentit o un altre, del *medi ambient*. El treball dels geògrafs, és clar, ha d'anar acompanyat, almenys en certes ocasions, de la col·laboració de i amb altres especialistes; naturalistes i ecòlegs, per exemple, respecte al medi ambient; naturalistes i ecòlegs també, més sociòlegs, antropòlegs, economistes, urbanistes, tècnics d'alt grau (enginyers, arquitectes) i fins i tot polítics —que són els qui, en definitiva, han de prendre i fer públiques nombroses vegades les decisions— respecte als projectes i plans d'organització del territori. Es tracta de decisions que sovint afecten plenament la societat que viu en un determinat territori —ciutat, municipi, comarca, regió, estat— i que hem de tenir en compte també en establir-los historiadors i juristes, respecte al passat i a les disposicions jurídiques i lleis vigents, i per descomptat s'ha de comptar també amb els parers i els interessos de la mateixa població.

Els treballs geogràfics efectuats dins del marc d'una geografia científica comporten, segons hem dit, un estudi de les connexions i relacions establertes entre els diferents fets i aspectes estudiats. Ja des del setè i vuitè decennis del segle passat el geògraf s'ha acostumat a prendre unes determinades actituds enfront i respecte de determinats fets que apareixen en un territori. Es tracta de fets que, presos conjuntament, poden constituir unes característiques essencials o primordials en un concret territori o país. El que abans podia quedar simplement reduït a una observació o una contemplació, potser estètica, com el que ara direm, esdevé en canvi l'objecte d'una recerca: l'exemple més important i més significatiu n'és el paisatge.

L'estudi del paisatge, que sempre va acompanyat de l'interès pel territori en general, va ser iniciat en el nostre país, en bona part, per geògrafs. Les preguntes que ells es formulaven eren aproximadament aquestes: per què aquest paisatge —un cop definit— es presenta precisament aquí?; quins factors —físics i humans— n'expliquen la formació i el manteniment? Aquest treball cerca unes classificacions i unes explicacions. Hi col·laboren, és clar, altres especialistes: naturalistes, per descomptat; estudiosos del món rural i urbà, arquitectes, tècnics diversos. Les demandes socials hi van fent el seu paper i les preguntes se succeeixen: com

pot conservar-se un paisatge?; com es degrada?; com es pot mantenir —en equilibri i de forma sostenible amb altres fets d'origen natural o antròpic— i fins i tot millorar? En el nostre país hi ha excel·lents exemples d'iniciatives i de formació de grups d'estudi, en els quals sovint els geògrafs fan un destacat paper, en el cas que ells no n'hagin estat els promotors, a partir del vuitè i novè decennis fins avui dia: des de l'anomenat Servei de Gestió i Evolució del Paisatge, a la Universitat de Barcelona, fins a l'anomenat Observatori del Paisatge, creat recentment per un departament (Política Territorial i Obres Públiques) de la Generalitat de Catalunya.

La geografia aplicada i el geògraf professional

L'intent i el desig de respondre, per part dels geògrafs, a les demandes socials que acabem d'exposar ha donat lloc en el nostre país, en el novè i desè decennis del segle passat —a partir, doncs, de fa vint o vint-i-cinc anys—, a un nou tipus de geògraf. Ell no es dedicarà fonamentalment, com en l'època anterior, a l'ensenyança —secundària o universitària, en aquest segon cas efectuant també recerca— o, en nombre més reduït, exclusivament a la recerca. Aquesta qüestió havia produït nombrosos debats, iniciats i mantinguts ja en decennis anteriors (Vilà-Valentí, 1968). Apareix llavors ben definida la figura del «geògraf professional», dedicat especialment a l'estudi i cerca de solucions respecte als nombrosos processos que es poden presentar a la superfície d'un país en relació amb aquest complex territori-societat, o natura-població —si volem dir-ho d'una altra manera—, que hem exposat fins ara.

Aquest geògraf o geògrafa apareixerà amb una dedicació professional a l'anàlisi de determinats problemes, amb l'aparició dels coneixements i les tècniques i mètodes geogràfics, tot cercant una o unes possibles solucions a determinats problemes. Es tracta d'una geografia «aplicada» —una *applied geography*, segons digueren els geògrafs anglesos, que iniciaren en algun sentit aquesta tendència, fa més de setanta anys—, dedicada a resoldre uns problemes concrets que poden aparèixer a la superfície terrestre, especialment en les àrees i franges ocupades per la població allà instal·lada.

El geògraf aplicat apareix generalment formant part de grups tècnics, unit sovint a altres especialistes formats en conceptes i mètodes corresponents a diverses ciències naturals o socials. En aquest cas es tracta de consultories privades. Però és més corrent encara que aparegui en centres oficials de caràcter regional, provincial o comarcal (departaments de la Generalitat, diputacions, consells comarcals, per exemple) o bé local (ajuntaments). Poden ser també centres de producció o recollida i publicació de materials que tinguin, d'una manera o una altra, unes característiques geogràfiques (instituts cartogràfics o estadístics, determinades editorials especialitzades o que publiquen certes col·leccions, posem per cas). Els problemes i les qüestions a què ordinàriament es dedica el geògraf professional són les que fan referència a aquells fets que abans hem indicat en parlar de les demandes socials, és a dir, l'organització del

territori, el medi ambient en relació amb la instal·lació i les activitats d'un grup social i amb el paisatge (Casassas, 1991; Vilà-Valentí, 2002).

A Catalunya els llicenciats en geografia —un fet que ja hem dit que era una realitat a partir del primer quinquenni del vuitè decenni (1972)— interessats per un exercici aplicat de la geografia s'agruparen en l'Associació de Geògrafs Professionals de Catalunya, a la fi del novè decenni (1988). Llurs activitats tingueren ja un caràcter reconegut socialment i jurídicament a tot l'Estat espanyol quan a la fi del segle, l'any 1999, una llei va establir la creació del Col·legi de Geògrafs.

Si seguim el fil conductor de la nostra conferència, en realitat, d'aquesta manera, fou reconeguda plenament la validesa i la singularitat del treball dels geògrafs en no solament l'estudi, la definició i la comprensió d'un país sinó també en la tasca per a la possible millora del complex territori-societat, certament tant en el camp físic o natural com en l'antròpic.

Bibliografia

- CASASSAS, Lluís (1989). «Una continuïtat assegurada. Aproximació a l'anàlisi del període recent: 1976-1989». *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, núm. 19, p. 55-73.
- (1991). «La continuïtat de la geografia catalana». *Primer Congrés Català de Geografia*. Vol. I. Barcelona: Societat Catalana de Geografia, p. 17-30.
- FLOS I CALCAT, Francesc (1896). *Geografia de Catalunya*. Barcelona: Establiment Tipogràfic.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. CONSELLERIA D'ECONOMIA (1937). *La divisió territorial de Catalunya*. Barcelona: Edicions del Departament Tècnic de la Conselleria d'Economia. [Hi ha una reimpressió de 1977, quaranta anys després del Congrés de Cultura Catalana i Seix i Barral]
- LLUCH, Enric (1961). «Ciència geogràfica». A: SOLDEVILA, Ferran. *Un segle de vida catalana, 1814-1930*. Vol. II. Barcelona: Alcides, p. 328-330, 666-669, 989-994, 1493-1500.
- (1970). «Estudis d'economia comarcal a Catalunya». *Revista de Geografia* [Universitat de Barcelona], vol. IV, núm. 1, p. 121-127.
- LLUCH, Enric; ALBET, Abel (1998). *Reports de la recerca a Catalunya: Geografia i demografia*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.
- NADAL, Francesc (1991). «El pensament geogràfic a la Catalunya contemporània fins als anys quaranta». *Primer Congrés Català de Geografia*. Vol. II. Barcelona: Societat Catalana de Geografia, p. 5-20.
- VILA, Pau (1926). *La Cerdanya*. Barcelona: Barcino.
- VILÀ-VALENTÍ, J. (1968). «Algunos puntos de vista acerca de la Geografía aplicada». *Revista de Geografia* [Barcelona: Universitat de Barcelona], vol. II, núm. 1, p. 43-55.
- (1979). «Un decenni de geografia a Catalunya (1945-1954)». A: PANAREDA, J. M.; RABELLA, J. M. [coord.]. *Aportacions en homenatge al geògraf Salvador Llobet*. Barcelona: Universitat de Barcelona, p. 203-211.

- VILÀ-VALENTÍ, J. (1994). «Una visió geogràfica de Catalunya ara fa quatre-cents anys». *Memorias de la Real Academia de Ciencias y Artes de Barcelona*, tercera època, núm. 918, vol. LIII, núm. 3, p. 119-163.
- (2002). «Geografia». A: LLUÍS FONT, Pere [coord.]. *Les idees i els dies: Un segle de filosofia i ciències socials als Països Catalans*. Barcelona: Proa: Institut d'Estudis Catalans, p. 125-168.
- (2006a). «Pròleg». A: *Atles de Catalunya*. Vol. I. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, p. 6-13.
- (2006b). *Pau Vila i Dinarès. Semblança biogràfica*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.

Recerca i ensenyament en geografia i en estudis catalans a la Universitat de Perpinyà

Joan Becat

Membre de l'Institut d'Estudis Catalans

Sobre el tema de «Recerca i país», el doctor Joan Vilà-Valentí m'ha demanat de presentar la situació de la recerca geogràfica o, si més no, de la geografia a la Catalunya del Nord. Li vaig agrair la proposta però li vaig dir que em veia incapaç d'honorar aquesta confiança, car no hi havia prou matèria per a una intervenció i les recerques que podien entrar en aquest enfocament eren modestes. A més a més, en general, es feien en el marc de l'Institut Català de Recerca en Ciències Socials (ICRECS), és a dir, dels estudis catalans de la Universitat de Perpinyà. Ara bé, sí que podia tenir interès explicitar l'organització de la recerca a França, a través de l'exemple de Perpinyà, indicant de passada el que s'hi feia en matèria de geografia i explicant els enfocaments de la formació en estudis catalans, on entren les ciències humanes i socials.

1. Les estructures de la recerca universitària a l'Estat francès

1.1. *Les bases del sistema francès*

Obeeixen a dos principis bàsics, que les fan bastant diferents de la situació de l'Estat espanyol: primer, la separació de les estructures d'ensenyament i de recerca, i, segon, la regulació de les relacions entre cada universitat i el Ministeri mitjançant els contractes d'establiment negociats cada quatre anys.

Aclarim el primer punt. L'ensenyament de base reconegut per l'Estat, és a dir, les llicenciatures (la *L* del sistema europeu anomenat LMD, llicenciatura, màster, doctorat, o 3-5-7 quan es fa referència a la durada mínima), és objecte d'habilitació per part del Ministeri sobre la base de les propostes de la universitat, a través dels seus departaments, instituts i facultats. És confiat a les facultats o als instituts especialitzats (per exemple, a Perpinyà, l'Institut Universitari de Tecnologia [IUT], l'Institut d'Administració de les Empreses [IAE] o l'Institut Franco-català Transfronterer [IFCT]) i gestionat pels departaments d'ensenyament. La universitat assigna el personal docent o administratiu d'aquests departaments.

Ara bé, els màsters i els estudis doctorals, considerats com a formació a la recerca, no són confiats als departaments sinó als equips d'acolliment (EA), reconeguts pel Ministeri i constituïts de grups d'investigadors reunits al voltant d'un projecte de recerca. Els EA es coordinen a través de les escoles doctorals; a Perpinyà, la de ciències i la de lletres i dret. Dit d'una altra manera, si no hi ha un laboratori reconegut, no hi ha màster en la(es) disciplina(es) corresponent(s).

Què passa amb les persones? Els «ensenyants-investigadors», segons la terminologia oficial (*enseignants-chercheurs*), són assignats als departaments per a la totalitat o per a una part del seu servei d'ensenyament (l'altra part serà en un màster, si pertanyen a un laboratori reconegut), però trien lliurement el seu domini de recerca, que és homologat per una instància estatal, el Consell Nacional de les Universitats (CNU). El CNU es reuneix per seccions, segons les disciplines o les especialitats (per exemple, geografia física, geografia regional, història contemporània, anglès, matemàtiques, etc.) o segons algunes temàtiques transversals (per exemple, lingüística, ciències de l'educació o llengües i cultures regionals). Els investigadors trien també la seva destinació de recerca, és a dir, el laboratori amb qui volen col·laborar. Aquest pot ser un laboratori sobre el mateix domini que el seu departament d'ensenyament —però per a aquests centres disciplinaris les exigències del Ministeri solen ser considerables per evitar les feudalitats—, o un altre grup de la seva universitat, o un laboratori d'una altra universitat.

Ara, aclarim el segon punt, la regulació de les relacions. Els centres de recerca o laboratoris es constitueixen lliurement, defineixen les seves línies de recerca i designen el seu director. Aquest no és automàticament el titular d'una càtedra (aquest concepte va desaparèixer amb la reforma consecutiva del maig de 1968) ni el professor més antic o més experimentat (encara que hi tinguin molt a dir si són productius científicament), sinó l'investigador que, en relació amb la seva notorietat científica i la seva capacitat de relacions humanes, es veu més capaç de portar la coordinació del laboratori i defensar amb solvència el projecte davant la universitat i, sobretot, davant el Ministeri.

A cada laboratori se li presenten tres vies:

a) Ser modestament un «equip d'universitat», és a dir, no tenir una habilitació del Ministeri. Si no són reconeguts, ni tenen finançament per part de l'Estat ni poden ser titulars o cotitulars d'un màster. Hi trobem els equips en vies de constitució i de consolidació, que pensen demanar l'habilitació al contracte següent, els equips que van fracassar en la demanda de reconeixement (com Medi-Terra en geografia) o els equips que no volen avançar en aquest procés i es formen només per aconseguir un local de la facultat i poder demanar alguna ajuda puntual per als seus col·loquis o publicacions.

b) Ser reconegut com a «equip d'acolliment» (*équipe d'accueil*) i poder organitzar una menció de màster. És el cas dels estudis catalans de Perpinyà des de fa divuit anys, tot i ser un grup relativament reduït d'investigadors, però sí amb un projecte ben definit i una producció honorable. Encapçala la menció de màster Frontera i Identitat, amb una branca recerca Espai Català

i una branca professional Relacions Transfrontereres, en les quals col·laboren Josep Maria Muntaner i Dolors Canals, una jurista de Girona, i més puntualment Lluís Esteve i Anicet Masferrer, juristes de Girona; Imma Tubella, de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC); el sociòleg Salvador Cardús, el geògraf Oriol Nel·lo o Josep Maria Mas Solench.

c) Ser reconegut com a unitat mixta de recerca (UMR), en associació amb el Centre Nacional de Recerca Científica (CNRS). És la porta estreta, tant per la dificultat per aconseguir el reconeixement —per criteris científics de producció i d'adequació al tema del laboratori i de cada un dels membres—, com per entrar en les temàtiques pròpies del CNRS, com per la conjuntura actual, en què el Ministeri li retalla crèdits i vol aprimar el nombre d'equips. Sovint es tria una via paral·lela, com l'adhesió individual (és el cas de tres geògrafs de Perpinyà en una UMR de Montpeller) o l'associació a una UMR a través d'un programa de recerca comú. És el cas de l'ICRECS amb una UMR de ciències polítiques de Montpeller dins un laboratori europeu associat (LEA), el LEA Espais i Temporalitats de les Transformacions de l'Acció Pública a l'Europa del Sud (ETAPES), on el soci espanyol és el Grup d'Estudi del Poder i del Privilegi (GEPP), de Josep Rodríguez, del Departament de Sociologia i d'Anàlisi de les Organitzacions de la Universitat de Barcelona.

Els programes científics dels laboratoris reconeguts poden tenir tres orientacions, segons els casos: un enfocament disciplinari o sectorial dins una disciplina, per exemple, geografia, o geomorfologia, o dret constitucional, o ciències polítiques; un enfocament temàtic, que pot ser transversal, com, per exemple, les ciències de l'educació; o encara un enfocament d'àrea geogràfica o cultural, i en aquest cas la pluridisciplinarietat és la norma, en una perspectiva comparativa, i hi caben tots els temes que interessin o afecten la societat i el territori; és el cas dels estudis catalans a Perpinyà. Aquí teniu l'últim dossier presentat per l'ICRECS (EA núm. 3681, anteriorment EA núm. 1948) el juny del 2002, per ser reconegut com a laboratori, d'unes noranta pàgines, amb les seves parts successives: situació i descriptiu administratiu, on consten els finançaments anteriors; el balanç científic qualitatiu, és a dir, el compliment del programa anterior; el balanç científic quantitatiu, és a dir, la producció científica i la valorització de la recerca, ordenades segons els criteris habituals; el projecte científic proposat per als quatre anys del contracte, i, finalment, els mitjans materials de què disposa la unitat.

El resultat pot ser l'aprovació o el refús directe, o el pas per una *navette* (un vaivé), és a dir, una negociació sobre la base d'un projecte revisat. Per exemple, el 2003 la Universitat de Perpinyà va presentar vint-i-dues demandes de reconeixement de laboratoris (ciències, lletres i ciències humanes i socials): nou van ser aprovades directament, entre les quals les de l'ICRECS; cinc van ser refusades, entre les quals un grup de geografia, i les altres vuit van ser en vaivé i la majoria es va salvar després de millorar o modificar la proposta. Els dossiers passen per experts, les conclusions dels quals són públiques i comunicables als interessats. Les apreciacions escrites de la direcció científica del Ministeri, mai difamatòries, són sempre crues i sense pietat. Això explica que, preveient un resultat negatiu, alguns grups de recerca no s'atreveixin a demanar el seu reconeixement.

1.2. Recerca i ensenyament del Departament de Geografia

Dins aquest marc el Departament de Geografia i Ordenació del Territori fa part de la Facultat de Lletres i Ciències Humanes. Gestiona la llicenciatura de geografia i la llicenciatura d'ordenació del territori. Té una quinzena d'ensenyants-investigadors assignats, entre els quals quatre catedràtics, i mai no ha aconseguit tenir un grup de recerca propi reconegut pel Ministeri. Hi cal veure la conseqüència d'una bastant gran dispersió temàtica, que dificulta qualsevol intent de programa comú, i una forta tendència al sucursalisme de la major part dels investigadors en relació amb laboratoris forans, de tot França. Per exemple, és significatiu que a la primera pàgina web de la geografia de Perpinyà no surtin la recerca i els laboratoris. El director del Departament és el professor Marc Calvet i el responsable del Màster Professional d'Urbanisme i Ordenació del Territori (adscribit a diversos centres de la facultat i a una UMR de Montpellier) és el professor Jean-Marc Holz.

A costat d'investigadors individuals (no adscribits), hi ha dos grups de recerca. El grup *Medi-Terra* és un equip d'universitat en geografia física, encapçalat per Bertrand Lemartinel, l'actual degà de lletres, que potser per aquesta raó publica moderadament, i Marc Calvet, que té una producció científica regular i de qualitat. A la web, aquest grup té una pàgina oberta per a mis-satges, però sense programa ni llista de participants. Tres investigadors participen en la UMR *Mutació dels Territoris a Europa* de la Universitat de Montpellier 3. Aquest grup no té presentació a la web de la geografia de Perpinyà. Guillaume Lacquement treballa sobre els *Länder* alemanys; David Gibaud, sobre les ciutats dels Estats Units, i el professor Jean-Marc Holz no té bibliografia o *curriculum vitae* indicats, però treballa sobre Alemanya i l'ordenament territorial del Llenguadoc-Rosselló i és absorbit per les tasques de gestió a Perpinyà i els concursos a nivell nacional (francès).

Pel que fa als estudis i publicacions, no es pot dir que entrin de ple en el concepte de «Recerca i país», llevat, és clar, dels treballs sobre geomorfologia i riscos naturals. Però es poden observar alguns detalls que prenen un cert relleu en la nostra assemblea, com una certa reticència a utilitzar la grafia catalana correcta, ja es tracti de la Catalunya del Nord o del Principat. Segons es diu, al nord és per no desestabilitzar els geògrafs francesos —fins i tot quan els mapes de l'Institut Geogràfic Nacional (IGN) són corregits amb grafia catalana correcta des de fa més de quinze anys!— i al sud és per conservar les formes anomenades acostumades o tradicionals (és a dir, les franquistes), fins i tot quan el mapa Michelin les ha substituïdes ja fa temps per les formes oficials catalanes. Llevat de publicacions generals però ja antigues, l'*Atlas de Catalunya Nord* (1978) i els dos volums de la *Geografia Comarcal de Catalunya* (1984-1985), ambdues del vostre servidor, i d'un estimulants assaig sobre l'economia del Pirineu Oriental escrit fa deu anys per l'economista perpinyanès Henri Solans, no hi ha obres de divulgació geogràfiques recents.

1.3. Recerca i ensenyament en estudis catalans

Els estudis catalans es beneficien des de fa tres anys d'una estructura pròpia, amb autonomia de gestió i directament relacionada amb els consells de la universitat, l'IFCT. N'asseguro la direcció, mentre que el Consell d'Administració, on entren totes les entitats territorials o universitàries de banda i banda de la frontera, va ser presidit pel representant del president de la Generalitat Joaquim Llimona, i ara pel representant del Consell General del Pirineu Oriental, Marcel Mateu. És dotat de locals propis, en general construïts amb subvencions de les col·lectivitats territorials, la Casa dels Països Catalans. Acull la seu de l'IEC a Perpinyà, com també la de la Universitat Catalana d'Estiu (UCE) i la de diverses associacions d'ensenyants de català i d'estudiants.

Per la part d'ensenyament, l'IFCT gestiona la llicenciatura d'estudis catalans, en presencial i en ensenyament a distància, i la llicenciatura de traducció i interpretació, conjuntament amb la facultat corresponent de la Universitat Autònoma de Barcelona. També participa en les llicenciatures trilingües anomenades de llengües estrangeres aplicades (LEA). Ja hem efectuat la menció de màster, adscrita al centre de recerca. En total són uns cent quaranta estudiants matriculats. D'altra banda, l'IFCT ofereix cursos optatius de català per als estudiants d'altres disciplines, d'uns cent cinquanta a més de dos-cents segons els anys. A més dels ensenyaments de llengua i literatura catalanes, el programa de la llicenciatura de català comporta assignatures com coneixement dels Països Catalans, economia i dret de Catalunya, Andorra, història dels Països Catalans, introducció a l'etnologia i un mòdul de formació didàctica en el qual insistiré més endavant.

Per la part de recerca, l'ICRECS és un laboratori reconegut, per cinquena vegada consecutiva, i aplega onze investigadors, dels estudis catalans mateixos, però també un germanista interessat per les fronteres i les minories, i un economista de la Facultat de Turisme. Ja n'hem parlat breument, com també dels màsters que encapçala. Només en subratllaré la durada, el funcionament en xarxa amb les universitats catalanes i diverses universitats franceses, i la representativitat a França pel que fa al català (el Ministeri li confia el certificat d'aptitud pedagògica per a l'ensenyament secundari [CAPES], és a dir, les oposicions estatals per a reclutar els ensenyants de català de l'ensenyament secundari, té representants per al català al CNU, realitza informes, participa en jurats universitaris, realitza peritatges, etc.).

El programa de recerca s'articula al voltant de dos programes: el primer, Espai Català, amb temes com els marcadors de la identitat (hi entra, per exemple, la literatura, la història o la toponímia), les indústries culturals i les polítiques lingüístiques, els mitjans de comunicació; el segon, sobre Frontera i Identitat, amb temes com les identitats nacionals i les recomposicions polítiques, la Unió Europea i les regions transfrontereres, el judaisme (pluralisme i identitat), la història de la frontera i de les regions frontereres. Es participa, com s'ha dit, en el laboratori europeu ETAPES. Les publicacions, llibres, actes de col·loquis o articles són abundants i ben valorats pel Ministeri en els últims contractes.

2. L'ensenyament del català, la geografia i les ciències humanes i socials

2.1. *Els enfocaments de l'ensenyament del català a la Catalunya del Nord i a França*

Com l'ensenyament de les altres llengües vives a França, l'ensenyament del català té tres objectius: comunicacional, cultural i lingüístic. Cal insistir en la importància dels dos primers. Evidentment, sempre la llengua ha de ser present i tot serà pretext per al seu aprenentatge i per al seu ús, però l'ensenyament no s'ha de reduir als aspectes lingüístics o filològics clàssics.

D'altra banda, als col·legis i liceus (els instituts a l'Estat espanyol), els ensenyaments de les ciències humanes i socials (història, geografia, economia, ensenyaments artístics...) i de les ciències naturals són molt sovint desconnectats de les realitats de la Catalunya del Nord i de l'àrea catalana, ja es tracti dels continguts mateixos o dels exemples locals. Per tant, toca a l'ensenyant de català d'omplir aquests buits i d'apropiar-se aquests temes, en compliment dels dos primers objectius esmentats. Ho pot fer en acord i associació amb els professors de les matèries corresponents en el marc d'un projecte pedagògic comú. Ho farà tot sol en el cas contrari, ajudant-se de la documentació al seu abast, de la seva formació d'estudis catalans a la universitat, que inclou una preparació o una iniciació en aquests temes, i de la col·laboració dels alumnes, pares i associacions catalanes del lloc. Evidentment, no es tracta de fer un segon curs d'història, geografia, art o ciències naturals, sinó de triar uns quants punts que tractarà com a temes de civilització i com a mitjà per treballar la llengua d'una altra manera i amb enfocaments variats. Resumint, la llengua és sempre l'objectiu principal, però les activitats i els temes de treball poden ser molt variats, com també els mitjans tècnics i materials que es poden mobilitzar.

La civilització s'entén de la manera més ampla, com es fa per a algunes llengües ensenyades a França, com, per exemple, l'anglès o l'àrab. Per al català no s'aconsella de seguir els hàbits ni els enfocaments d'alguns ensenyaments de llengua, tal com fan, per exemple, per al castellà, car, tot i el seu interès cultural, no són prou oberts a noves concepcions de la cultura o a les realitats contemporànies. El CAPES de català (oposicions per a reclutar professors d'ensenyament secundari) i els programes d'ensenyament del català inclouen dins el concepte de civilització qualsevol tema que tingui interès per al coneixement dels Països Catalans, que toqui la cultura (arts, patrimoni, cultura material...), la societat actual o el passat (actituds de grups socials o d'edats, opinions, població, moviments socials, vida quotidiana...), la història, els aspectes institucionals que afectin els Països Catalans (Europa, institucions pròpies i relacions amb els estats, drets lingüístics...), l'economia, el medi ambient o les qüestions d'actualitat d'interès per als alumnes o per al país.

2.2. Geografia i ensenyament del català

El plantejament de la formació dels estudiants i futurs ensenyants

D'una banda, constatem que no existeix un marc d'ensenyament per a la geografia dels Països Catalans o per a la geografia en català a les escoles, col·legis i liceus, llevat de les poques seccions bilingües que han triat aquesta matèria en català. Per tant, per poc que sigui, s'ha d'introduir aquest marc d'ensenyament des d'una òptica catalana, és a dir, posant al centre de l'ensenyament, del pensament i de les preocupacions el coneixement de l'àrea catalana i els temes i qüestions que l'afecten (per exemple: les migracions, les identitats i cultures, l'economia del turisme, les regions transfrontereres, els transports i les xarxes de comunicació en el marc europeu, el Pirineu o les costes mediterrànies independentment de la frontera, etc.).

Com hem dit, d'altra banda, l'ensenyament de les llengües i cultures regionals ha d'assumir els principals aspectes de la civilització, de la història, de la geografia i economia, de les qüestions actuals de l'àrea lingüística considerada. Segons les paraules del ministre d'Educació, Alain Savary, autor del primer decret que reconeixia aquest ensenyament, l'any 1982, cal posar «el ciutadà dins la seva cultura i dins la seva regió». Això implica per a l'ensenyant de català haver de definir el seu marc de referència, en acord amb les instruccions, de conèixer aquests temes (formació inicial o continuada, informació) i, finalment, de buscar les eines adequades, és a dir, les obres de referència, la documentació pedagògica, els llibres de text, etc. No hi són totes, ni sempre estan adaptades a la realitat i als menesters de la Catalunya del Nord, però existeixen i són a l'abast de qui les vulgui utilitzar.

Tant per lògica com per les orientacions ministerials de la formació universitària de català per-pinyanesa, reconeguda per l'Estat, o del CAPES de català, no hi ha ambigüitat sobre el marc de referència: són els Països Catalans, o sigui el conjunt de l'àrea catalana. En cap cas no només podria ser la part inclosa dins l'Estat francès, és a dir, la Catalunya del Nord. Hi ha també raons de coherència dels ensenyaments, car no es pot limitar a un territori l'estudi de la llengua, de la literatura, de la geografia o de la història catalanes. Però, alhora, es recomana d'insistir en el lloc on viu l'alumne i la regió que l'envolta, privilegiant els aspectes territorials o culturals, que cal sempre relacionar amb el conjunt de l'àrea lingüística i cultural catalana (similituds, proximitats i peculiaritats).

Sobre aquests dos punts, les orientacions per a l'ensenyament del català als col·legis i liceus són sense ambigüitats. Es pot llegir a la introducció: «La langue catalane est régie par les normes fixées par son Académie, l'Institut d'Etudes Catalanes (Institut d'Études Catalanes), qui définit la langue standard et les principaux traits dialectaux. Dans le cadre de l'enseignement, le professeur prendra en compte ces deux approches. Il insistera sur la modalité propre au pays et/ou à l'élève et il proposera d'autres modalités afin d'ouvrir la voie à l'appropriation de la langue dans sa globalité. Le catalan est langue co-officielle en Espagne dans les communautés autonomes de Catalogne, des îles Baléares et du Pays valencien. Il est la seule langue officielle d'Andorre et, dans ce cadre particulier, LV1 au baccalauréat.»

Sempre s'ha de començar per l'espai viscut, és a dir, conegut, vist o apreciat, designat per noms, memoritzat i mobilitzable com a element de referència. És l'àmbit de vida de cada alumne, que la vida en col·lectivitat i l'ensenyament eixamplen, fan comú i el qual el grup pot apropiarse. Per sumes i abstraccions successives, passa a ser un primer marc de referència. Convé, doncs, mobilitzar tot el que pot aportar l'entorn de l'alumne i de la classe, és a dir, la família, els veïns, els companys, el país mateix i les observacions que s'hi poden fer, els records i la memòria, individual o col·lectiva, els mitjans de comunicació en català. És imprescindible quan els temes tracten de geografia, d'economia, d'estudi del territori i de la societat. En un segon nivell, és de primera importància incloure el català dins un marc de referència clar i conegut (per experiència personal o per educació), visualitzat i memoritzat. Dins la pràctica seran successivament la Catalunya del Nord, la Catalunya històrica i el conjunt dels Països Catalans.

Per aquests marcs de referència com per qualsevol altre —per exemple, una província o un estat—, quan se'ls situa en un mapa, es passa d'espais en principi no definits i variables a la creació de límits o de «fronteres»: adquireixen límits concrets que cal posicionar amb criteris explícits o implícits, són portadors de lligams o de diferències amb els altres espais, defineixen un marc de relacions internes.

Però, al mateix temps i artificialment, un mapa inclou aquest espai de referència dins un marc abstracte que la persona assumeix fins al punt que el pot materialitzar quan després travessa aquesta «frontera», fins i tot quan objectivament no existeix. Quantes vegades a qualsevol de nosaltres li ha fet la impressió de passar una ratlla o d'entrar dins un altre món quan va d'un poble o d'un barri a un altre, quan va d'un poble a la ciutat, o de la ciutat al camp o a la muntanya, sense parlar del pas d'un límit administratiu, de departament, regió o estat. Tot sovint no hi ha diferències reals (gent, llengua, paisatge, economia...), o bé són transicions progressives, però sabem que sortim d'un marc que hem assumit i que se'ns fa evident.

Fins i tot, quan s'assumeix sense dubtes un únic —o principal— marc de referència i no es té a disposició en la ment diversos marcs adaptats a cada situació, ens podem trobar en la situació en què, sense adonar-nos-en, la nostra visió del món és inexacta i perversa. Per fer-ho més explícit, prenem dos exemples. Per a moltes persones Figueres és més a prop de Girona que de Perpinyà i Girona és més a prop de Barcelona que de Perpinyà, quan en els dos casos la distància és la mateixa. La frontera d'Estat i el mapa d'Espanya, que tenen assumit, fan més a prop el que és a dins i més lluny el que és a fora. O bé, quantes persones deuen veure molt lluny Suïssa o Milà, i més a prop Sevilla o la Corunya, quan en realitat les primeres són més a prop... i s'hi pot accedir per autopista.

Els mapes, com els dos mapes murals en català que teniu exposats —la Unió Europea i la Mediterrània occidental—, són les eines majors per a configurar els marcs de referència. Situar-se en un mapa desenvolupa el sentiment de pertànyer a un grup o a un lloc. És un mecanisme que ajuda les persones a definir-se o, més ben dit, a definir-se sense plantejar-se qüestions

com: qui sóc? o d'on sóc? Situar-se dins un mapa és indirectament dir també a quin grup es pertany i qui hi és exterior. Per tant, es pot parlar d'una visió del món a partir de mapes «francesos», «alemanys», «espanyols», «italians». A més dels europeus, hem de promoure els mediterranis i els catalans, per donar realitat a un espai català i per la coherència de l'ensenyament de la llengua catalana, i hem d'acostumar els alumnes a situar-se dins els nostres marcs de referència.

Pedagogia

La contribució de la pedagogia

Antoni J. Colom

Membre de l'Institut d'Estudis Catalans

1. Introducció

La recerca pedagògica està mediatitzada per una sèrie de grans desconexions que la marquen de forma prou negativa. La primera d'elles la trobem en la discontinuïtat que normalment es dona entre recerca bàsica i aplicada, ja que l'educació requereix, de forma permanent, aquesta necessària coordinació. En pedagogia és fonamental recercar per fer, o per aplicar; si no es dona aquest nexa, es perd tota la potencialitat que de la seva recerca es pot extreure. Estem, doncs, davant una àrea de coneixement que pot ésser caracteritzada com a praxeològica, és a dir, fonamentada en una estructura cognitiva que sustenta, a la vegada, els nous coneixements recercats i l'aplicació d'aquests coneixements en el si del sistema educatiu per forçar-ne el millorament i la competència. És a dir, en aquest sentit, l'objecte de la recerca pedagògica es troba a aconseguir de forma permanent el millorament i la innovació de la pràctica educativa.

La segona desconexió que es dona és la que fa referència als seus propis àmbits. Es recerca en uns escenaris i s'aplica en uns altres sense que es donin acurats enllaços transferencials, la qual cosa retarda i, en gran part, inutilitza la recerca bàsica desenvolupada. No hi ha sentit transferencial entre les universitats i instituts especialitzats —àmbits naturals de la recerca— i les escoles i institucions educatives, o àmbits naturals d'aplicació. Les conseqüències d'aquest fet fan que generalment la innovació en matèria d'educació estigui molt alentida perquè, tanmateix, els que han d'aplicar els nous processos no han participat en la seva elaboració.

Doncs bé, crec que es podria parlar d'una tercera desconexió o desencontre en el món de la recerca pedagògica. Vull fer referència al fet que l'educació —i em refereixo ara a l'educació institucionalitzada— no sols afecta tota la població d'un país sinó també qualsevol tipus de formació, de manera que en la base de qualsevol política de recerca sempre s'haurà de tenir en compte les pertinents polítiques educatives. No és aleshores agosarat dir que tota política de recerca d'un país haurà d'iniciar-se en el si del sistema educatiu. Com hom pot intuir, el desencontre entre les polítiques educatives i les polítiques de recerca té conseqüències realment

nefastes per a l'estructura investigadora. Un seriós i darrer informe¹ ens il·lustra aquest fet quan ens diu que el 2015 a Espanya es necessitaran entre seixanta mil i cent cinquanta mil investigadors més. Doncs bé, si de principi aquest fet implica desenvolupar esforços de formació en el nivell universitari, no per això deixa de ser menys cert que el veritable problema de la formació d'aquests futurs recercadors es troba en la seva prèvia formació bàsica.

Per tant, el paper que desenvolupa la pedagogia en les polítiques de recerca no deixa d'ésser realment complex. D'una banda, té un camp d'estudi i de recerca com qualsevol altra matèria que es refereixi a una realitat o fenomen determinat, però, de l'altra, la pedagogia, com a matèria encarregada de millorar la realitat educativa, es transforma en l'element dinamitzador de qualsevol sistema de formació, entre els quals cal introduir el propi de la recerca. Per posar un exemple, diríem que la pedagogia podria ser objecte de plans de R+D, a la vegada que seria la fonamentadora o sostenidora —mitjançant el desenvolupament acurat del sistema educatiu— dels mateixos plans de R+D.

Aquest és el gran repte i el paper determinant que cal que desenvolupi l'educació en el món de la recerca perquè, tanmateix, el coneixement depèn de la recerca;² ara bé, la transmissió d'aquest coneixement, que ha de servir de punt de partida per a la seva pròpia innovació, depèn del sistema educatiu. El paper maximalista que desenvolupa la pedagogia en les polítiques de recerca és de tanta implicació que consider que l'una depèn de l'altra amb una interacció mútua i continuada. Recerca i sistema educatiu, recerca i capacitat de millorament pedagògic són, si més no, dues cares d'una mateixa moneda.

Sóc conscient que en el camp de la recerca hi ha diverses variables i dimensions que hi intervenen, i l'Institut d'Estudis Catalans és prou conscient d'això, tal com s'evidencia en el seu darrer manifest sobre aquesta qüestió,³ si bé, a la vegada, consider que manca amb claredat la simbiosi entre educació i recerca, per al millorament de les polítiques investigacionals. Intentaré fer una petita anàlisi de la necessitat d'aquestes connexions.

Si ens fonamentem en les dades del darrer Informe PISA sobre la qualitat dels ensenyaments (2004) i si obviem les notícies periodístiques de caire prou alarmista, podem afirmar que quant a «resultados globales la Enseñanza Básica española es aceptablemente eficaz y sumamente eficiente. Es aceptable en eficacia porque los alumnos españoles desarrollan su capacidad cognitiva aproximadamente igual que los alumnos de los otros países de la OCDE».⁴

1. Vegeu L. SANZ MENÉNDEZ (2004), «El sistema español de investigación: Tendencias y escenarios de crecimiento hasta 2015», a *España 2015: Prospectiva social e investigación científica y tecnológica*, Madrid, MEC i FECYT, p. 19-57, les dades citades corresponen a la p. 56.

2. Vegeu la declaració institucional de l'Institut d'Estudis Catalans del dia 21 d'octubre de 2004, *Perspectives del segle XXI: Recerca i país*, Barcelona, IEC.

3. Vegeu com a exemple del que afirmem la declaració institucional de l'IEC (2004), *Perspectives del segle XXI: Recerca i país*.

4. Així s'expressa el sociòleg Julio CARABAÑA (2004), «El futuro del sistema de enseñanza: Alumnos y saberes», a *España 2015: Prospectiva social e investigación científica y tecnológica*, Madrid, MEC i FECYT, p. 69-99, la citació correspon a la p. 77, les referències a la qualitat de l'ensenyament estan fonamentades en aquest treball.

Cal tenir present que aquí no s'ha de mirar l'ordre dels països —que és el que va fer la premsa— sinó tenir present l'arc diferenciador de resultats; així, el país desè en lectura (Àustria) sols està una dècima per davant d'Espanya, que ocupa el número divuitè. Gairebé el mateix passa amb les altres matèries. És a dir, l'Informe PISA, el que ens diu és que, independentment de les diferències i característiques diverses dels seus sistemes educatius, gairebé tots els països europeus aconsegueixen, per als seus alumnes, capacitats cognitives extraordinàriament semblants.⁵

És també el nostre un sistema educatiu prou eficient —relació costos-resultats— de manera que és el país de tota l'Europa occidental que aconsegueix millors resultats cognitius en relació amb la inversió en educació. També aquest informe ha evidenciat una dada més que s'apropa ja significativament als nostres interessos; em refereixo al fet que l'ensenyament espanyol és molt igualitari, tant entre els individus com entre les classes socials. Això significa, d'una banda, que tenim pocs alumnes amb resultats baixos, però, a la vegada, també tenim pocs alumnes amb resultats alts (al voltant d'un 3 %),⁶ la qual cosa és un seriós impediment per a la formació d'investigadors, sobretot quan la veritable elit d'aquest 3 % en matemàtiques, física o tecnologia disminueix fins al 0,3 %. Ara bé, si tenim presents les necessitats de nous investigadors, hem de reclutar com a mínim el 0,5 % dels millors alumnes, la qual cosa implicaria baixar encara més el nivell de formació bàsica dels nostres investigadors.

Creiem que amb aquestes reflexions es fa palesa la relació entre polítiques educatives, millorament i polítiques de recerca.

És necessari, aleshores, fer un esforç conjunt i integrar en les polítiques i plans de relleu de la recerca del nostre país una avaluació i millorament constant del sistema educatiu perquè complementi el seu paper genealògic en la formació d'investigadors. O, per dir-ho més clarament: l'educació és una eina per millorar la recerca i la pedagogia és la disciplina que fa que aquesta eina sigui pertinent i eficaç.

2. Pedagogia, evolució històrica i perspectives de futur

S'ha dit que la recerca és, a la vegada, un reflex del poder intel·lectual d'un poble, com les belles arts, la música o la literatura, i un motor de l'avenç econòmic i de la millora de la competitivitat de la producció, al mateix temps que incideix directament en la qualitat de vida dels ciutadans i en les formes de vida social.⁷ I, realment, el mateix s'ha dit de l'educació. Malgrat tot, no és fàcil determinar en quina mesura tant la recerca com l'educació ajuden a la formació d'aquesta societat desitjable. És el que hom anomena «capital humà», la formació del qual, més

5. Vegeu també p. 78.

6. Vegeu també p. 78-80.

7. Vegeu IEC (2004), *Perspectives del segle XXI: Recerca i país*, p. 3.

que considerar-se com a despesa, es planteja com un benefici empresarial o institucional d'alguna manera no calculable. Doncs bé, un xic del mateix es podria dir a nivell històric.

Ja els il·lustrats s'havien avançat a aquesta idea, en considerar que la formació de les classes populars era el punt d'inflexió necessari per aconseguir majors nivells productius i aleshores la felicitat del poble. Anys més tard, la burgesia no rebutjarà aquesta idea, ja que farà que l'educació desenvolupi, a la vegada, el paper de sistema ideològic necessari per cohesionar el nou estat i el pertinent nivell de reproducció en el poder de la nova classe dominant. De manera que les societats més democràtiques, aleshores més liberals, i els Estats Units seran un exemple paradigmàtic i ben prest aconseguiran una estreta aliança entre el poder econòmic i la universitat, a fi que aquesta serveixi als interessos del desenvolupament i innovació industrial. D'aquí, la fundació d'universitats privades per part de les grans fortunes americanes a fi que el sistema educatiu i de recerca universitària es constituís com una espècie d'assegurança per a les indústries i empreses dels seus fundadors. El cas de Stanford o, encara més, el de la Carnegie Mellon a Pittsburgh pel que fa a la indústria de l'acer són, si més no, exemples incontestables d'aquesta aliança entre formació, recerca i productivitat industrial.

Doncs bé, el mateix, si bé a més petita escala, i dins els condicionaments no sempre favorables de la política estatal, sempre més reaccionària que no pas una altra cosa, és el que també trobem al país. Com hom sap, tot aprofitant l'arribada al poder dels liberals espanyols, la burgesia catalana aconseguirà a la fi el tancament de Cervera i la (re)implantació de la Universitat de Barcelona, que ben prest anirà acompanyada de la creació d'escoles i institucions educatives per respondre a les necessitats de formació de les diverses classes socials. De fet, el sistema educatiu de l'Estat regit per la Llei Moyano de 1857 (que, i això no s'ha dit encara suficientment, era una còpia de la Llei de Pidal i Zárate de 1845) perdurarà fins a la Segona República, la qual cosa farà que tant els estaments obreristes com els més acomodats emprenguin la creació d'escoles adaptades als seus interessos de classe. D'aquesta forma, el Moviment de Renovació Educativa a casa nostra, com el de l'Escola Nova a tot Europa, és una aposta per la qualitat educativa, per la innovació metodològica i per l'aprenentatge de la ciutadania en unes escoles eminentment democràtiques i respectuoses amb el tarannà dels infants.

No hi ha cap mena de dubte —i això s'ha evidenciat a partir de la recerca històrica de caire més positivista— que el desenvolupament escolar renovador és paral·lel al desenvolupament de l'economia i a una certa hegemonia de les noves classes socials. Fins i tot, la creació dels primers instituts de batxillerat, al segle XIX, ja responia a aquesta idea, tal com ja evidencià Jovellanos en publicar la *Memoria sobre la instrucción pública, o sea, tratado teórico-práctico de enseñanza*, que per cert està dedicat, pensat i escrit en funció de la realitat social, econòmica i cultural de Mallorca.

Tota l'escola noucentista a Catalunya, així com les escoles d'estiu, còpia de les *summer schools* de Chicago, o la implantació dels mètodes de l'Escola Nova a casa nostra (Montessori, Decroly, Projectes, Freinet...) obeeixen a aquest moviment, que relacionava l'educació amb la millora de la qualitat de vida i, per tant, amb el desenvolupament econòmic. Fins i tot,

l'Ajuntament de Barcelona —mitjançant les escoles municipals— s'integrarà en aquesta ona de renovació educativa per tal d'incloure les classes més populars en els beneficis que aporta l'educació. No es pot entendre el fenomen de la burgesia catalana, de la xarxa industrial que es crearà a Catalunya a principis del segle xx, sense el concurs de la nova educació que paral·lelament s'anava desenvolupant.

El cas del País Valencià i de les Illes es ben bé paral·lel, ja que, a mesura que es dona el fenomen urbà i l'acumulació de capital, es fan sentir les necessitats educatives en totes les classes socials. Les dirigents perquè necessiten l'educació per tirar endavant els seus projectes econòmics i les més populars perquè veuen en la formació una eina per al desclassament. Aleshores en ambdós indrets també es donaren fenòmens propis del millorament educatiu basant-se en les experiències de l'Escola Nova i de noves perspectives de formació del professorat.

No cal dir que la Segona República i l'Estatut de Catalunya, en particular, aprofundiran en la importància de l'educació per al millorament del nivell de vida dels pobles, de manera que la seva política educativa fou molt simple: aplicar a l'escola pública els models educatius que s'aplicaven a l'escola elitista més exemplar, és a dir, a la Institución Libre de Enseñanza.

El ressorgiment sota el franquisme de la força empresarial i de país seguirà d'alguna forma el mateix model històric que hem relatat. No m'estendré perquè de ben segur és a la memòria de tots nosaltres, però els primers anys de la dècada dels seixanta la pedagogia a Catalunya tornà a plantejar amb força la idea de país, així com el repte de la llibertat. L'Escola Costa i Llobera, l'Escola Tau, l'Escola Tagore i tantes altres, així com el moviment aglutinador que es creà entorn d'institucions com Rosa Sensat, tornaran a refermar, una vegada més, el binomi educació i conquesta liberal, amb el que això implica en el pla de la política i de l'economia. Mai no es pot entendre el miracle econòmic i democràtic de Catalunya sense tenir present el paper de la seva escola. La pedagogia en la modernitat és, si més no, el motor que impulsa el desenvolupament econòmic i social d'un poble, al mateix temps que aquesta nova societat retroalimenta el seu sistema escolar, perquè, tanmateix, es fa necessari per a conquerir el seu futur.

Aquest mateix fenomen s'ha anat reconfirmant també a les Illes i al País Valencià, ja que l'augment de capital i el millorament de la qualitat de vida mitjançant l'industrialisme, els serveis i, entre aquests, el turisme han aconseguit desenvolupar més necessitats educatives i, en conseqüència, un augment prou significatiu de l'oferta de formació almenys des de la dècada dels anys seixanta del segle passat.

Per això, el present, i encara més el futur, requereix, gairebé pels mateixos motius, una escola, un sistema educatiu, que realment funcioni de bon de veres, és a dir, que tingui capacitat per respondre a les necessitats d'una societat que no vol deixar de créixer socialment, cultural, econòmic i política; sobretot quan avui els mecanismes de producció han anat canviant de forma gairebé revolucionària. En les societats postindustrials és el saber el que té valor de mercaderia, per la qual cosa té un valor afegit de clar signe econòmic. Si en el segle xix foren les grans obres públiques, amb la seva xarxa de carreteres i vies fèrries, les que possibilitaren el desenvolupament de l'economia de mercat, avui el que aquest mercat requereix són unes altres

vies de comunicació i altres xarxes també valuoses per a la producció. Les noves tecnologies fan encara més necessària una escola de qualitat i una escola avançada científicament, adaptada a les noves necessitats socials i del mercat, com a única forma possible d'aconseguir una millor qualitat de vida per a tothom, que és el mateix que dir aprofundir en la democràcia.

Les noves tecnologies han propiciat l'anomenada societat del coneixement i, com dèiem en un principi, és el sistema educatiu —bé formal o no formal— el gran encarregat de fer del coneixement un valor per a tothom. Com diu un proverbi de l'Àfrica negra, es necessita tota la tribu per educar un infant. Això crec que és el gran repte que la recerca pedagògica té en aquests moments. Com ja s'ha dit, és massa important l'educació per deixar-la sols en mans dels mestres i professors. Una societat del coneixement sols serà possible si al mateix temps creem una societat educadora en què es multipliquin els llocs d'aprenentatge. Un projecte social ha d'ésser avui en dia, i més de cara al futur, un projecte educatiu.

Com es comprendrà, aquesta realitat alimentada des de la història del nostre país es fa avui present, més que mai, entre nosaltres. La recerca pedagògica haurà d'orientar-se aleshores cap a la multimedialitat educativa, cap a l'aprofundiment de sistemes no formals d'educació, cap a les noves tecnologies i, en general, cap a un aprenentatge de qualitat; és a dir, orientat cap al que és i serà, cada vegada més, la vida: canvi, innovació, contingència i necessitat permanent d'actualització. I, per això, també arribarà a tenir una importància cabdal el desenvolupament de les estratègies cognitives.

3. La necessitat pedagògica del desenvolupament i la innovació

Entre altres variables, potser el desenvolupament i la innovació són les que millor defineixen les necessitats de l'educació en aquests moments. És a dir, cal demanar-se què implica i què significa una recerca pedagògica en funció del desenvolupament i de la innovació. Intentarem donar indicis sobre això.

Ja fa anys vaig escriure que l'única pedagogia possible de futur era la pedagogia per al desenvolupament.⁸ El concepte de desenvolupament beu de les fonts històriques de què hem parlat, perquè educació per al desenvolupament significa encara una educació amb capacitat de donar benestar social; cal tenir present que en els orígens —a la dècada dels darrers anys setanta— el concepte d'educació per al desenvolupament sorgeix de les tasques i estratègies encaminades a millorar la vida i el benestar rural.⁹ Doncs bé, en el fons, i malgrat el temps transcorregut, quelcom de la mateixa idea es troba encara en el significat actual de l'educació per al desenvolupament, en el sentit que integra una categoria qualitativa —i no pas quantitativa com és ara

8. Vegeu A. J. COLOM (2000), *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*, Barcelona, Octaedro.

9. Vegeu, per exemple, Ph. COOMBS i H. AHMED (1975), *Education for rural development*, Washington, Banc Mundial i UNICEF.

creixement— que està orientada a la consecució del benestar en totes les seves possibilitats, de manera que:

— El benestar significaria de principi un sistema econòmic àgil i potent amb capacitat de donar feina a tothom sense que per això hagi de minvar l'estoc de les reserves naturals. Per tant, és fonamental la formació professional.

— En conseqüència, el benestar implicaria gaudir del medi ambient i de tota una sèrie de serveis propis de l'Estat de benestar, com ara serveis de salut, d'oci, culturals, educatius...

— El benestar significa a la vegada desenvolupament de la capacitat de participació en la vida pública i ciutadana, apropant, per tant, a l'educació els valors del republicanisme i de l'educació republicana.¹⁰

— El benestar és fruit a la vegada d'una societat no sexista, justa i igualitària.

— El benestar és gaudir permanentment de les possibilitats de formació i de desenvolupament personal.

— El benestar és poder participar dels mons dels valors i tenir la possibilitat d'auto-organitzar-se en un projecte vital.

És que *desenvolupament* en el si del món educatiu té almenys dos sentits: un d'intrinsec, que vendria a significar les manifestacions de totes les capacitats de l'home. És a dir, de les seves capacitats cognitives —aprendre el que realment pot arribar a aprendre—, de les seves capacitats socials i polítiques, i també de les seves capacitats personals en relació amb el món dels valors. L'altre significat seria el que ben bé podríem anomenar extrínsec o necessitat d'ampliar l'oferta educativa en el pla de la societat. O sia, possibilitar la disseminació, el desenvolupament de la formació arreu per tal de fer front al que ja es coneix com a societat del coneixement.

És evident que perquè es pugui parlar d'una educació per al desenvolupament es necessita una educació desenvolupada arreu. De manera que avui en dia el concepte de desenvolupament en educació requereix una societat educativa en la qual tothom tingui accessibilitat a la cultura en qualsevol moment de la vida. En la societat del coneixement, l'aprenentatge és una necessitat constant i l'educació es converteix en un procés permanent. La persona necessita avui més que mai capacitat permanent d'adaptar-se als canvis constants i profunds que la nova societat tecnològica va propiciant dia darrere dia. Per això, parlar avui d'educació per al desenvolupament implica ampliar les possibilitats educatives de la societat.

Cal, aleshores, en el si de la pedagogia una recerca orientada a la pluridimensionalitat educativa i a la consecució dels «diversos benestars» de què hem parlat; en cas contrari, no podem, amb les dinàmiques de la nova societat, fer factible el desenvolupament de l'educació que es requereix per gaudir d'una educació per al desenvolupament. Aleshores, en el concepte de *desenvolupament* trobem una constel·lació de recerques i de camins per a la investigació que, des del camp de la pedagogia, és necessari posar a l'abast del país.

10. Vegeu en aquest sentit Ph. PETTIT (1999), *El republicanismo*, Barcelona, Paidós; també F. OVEJERO, J. L. MARTÍ i R. GARGARELLA (2003), *Nuevas ideas republicanas*, Barcelona, Paidós.

Íntimament lligada amb la necessitat de l'educació per al desenvolupament, ens trobem la necessitat d'una educació que prevegi, com un dels seus objectius, la innovació. Si és necessari més que mai atendre la idea de desenvolupament pels canvis, cada vegada més significatius en la societat tecnològica, no hi ha cap mena de dubte que implícitament el desenvolupament duu a la vegada la idea de la innovació. De tota manera, és difícil diferenciar la generació de coneixements de la innovació, ja que ambdues es reforcen mútuament i de forma continuada, puix un sistema d'innovació implica un sistema de recerca i viceversa.

D'aquí que puguem dir que innovar l'educació implica desenvolupar-la, adaptar-la a una societat cada vegada més dinàmica i, per tant, més contingent i canviant, és a dir, a una societat realment innovadora. Si la innovació forma part de les característiques de la nova societat, és indubtable que el sistema educatiu, que ha de preparar aquesta societat per al futur, ha de tenir com una de les seves eines de feina la innovació. Educar per a la innovació és avui, més que mai, educar.

De manera que innovar en educació no té límit, ja que és un concepte que afecta qualsevol àmbit educatiu. És un concepte constel·lació que il·lumina qualsevol tipus de saber i quefer pedagògic. En la innovació entren en joc les noves teories i les noves aplicacions; tota la pedagogia bascula aleshores sota el concepte d'innovació, concepte que, d'altra banda, es pot confondre amb l'activitat recercadora. La innovació és sempre fruit de la recerca i la recerca és per si mateixa innovadora. Aleshores, un sistema educatiu innovador és un sistema educatiu fonamentat en la recerca.

Ara bé, com s'arriba a desenvolupar un sistema educatiu innovador, o sia, un sistema educatiu fonamentat en la recerca? En política educativa es distingeixen dues activitats, ambdues necessàries i pertinents en la societat del coneixement; faig referència a les reformes educatives i a les innovacions pedagògiques. Les reformes pretenen flexibilitzar el sistema educatiu amb aportacions específiques per aconseguir la igualtat educativa per a tota la població. Seran exemples de reformes: l'educació multicultural, l'educació per a la igualtat de sexes, l'educació en la primera infància, o l'entrada a la universitat per a majors de vint-i-cinc anys, o la flexibilització dels ensenyaments mitjançant l'educació oberta o a distància.

En canvi, les innovacions pedagògiques estan orientades a solucionar problemes específics (o no) que es donen en un centre educatiu, en un districte o en tot el sistema educatiu. La innovació educativa està més orientada a solucionar problemes que afectin la qualitat educativa, és a dir, la seva pretensió seria treure de cada al·lot el màxim del que és capaç en tots els àmbits de les seves capacitats —cognitives, morals, emocionals, procedimentals... Aleshores, exemples d'innovació educativa serien la implantació de noves tecnologies, nous plantejaments didàctics de més èxit, els programes de compensació, les polítiques multiculturals, els nous models organitzatius i, en definitiva, tal com dèiem, tota aquella activitat encaminada a millorar l'educació, és a dir, orientada al seu desenvolupament.¹¹

11. Vegeu per a aquestes qüestions A. J. COLOM i E. DOMÍNGUEZ (1997), *Introducció a la política educativa*, Barcelona, Ariel, p. 25 i seg.

Per això és necessari aprofundir en el que ja es té per llei, però que sembla que no ha estat comprès del tot pels pares, ensenyants i autoritats; em refereixo al fet que cal aprofundir encara més en l'autonomia que la legislació actual dóna als centres. D'aquesta manera, cada centre d'ensenyament, de qualsevol nivell, es reconverteria en un centre d'innovació, és a dir, de recerca, amb plena capacitat d'investigar les qüestions més problemàtiques que l'afectin. D'aquesta manera, pràctica educativa i resolució de problemes es convertirien en plataformes plurals d'innovació i desenvolupament pedagògic.

En tot cas, per finalitzar aquests aspectes més contextuals, cal dir que desenvolupament i innovació educativa tenen el seu paradigma en l'avenç del sistema educatiu envers la qualitat educativa. La recerca en pedagogia, fonamentada bàsicament, avui en dia, a aconseguir una educació per al desenvolupament i, a la vegada, una educació innovadora, pretén el millorament de la qualitat en l'educació, qualitat que, en el nostre cas, mai no es pot entendre en el seu significat empresarial, sinó més aviat com un procés de progressió continuada i de perfecció de la pràctica educativa, un progrés que tindrà com a finalitat aconseguir el màxim que es pugui aconseguir de cada alumne, de cada professor i de cada centre, de manera que la qualitat no és, en el camp de la pedagogia, una finalitat absolutament definida sinó, en tot cas, un repte que pretén la millora continuada de la pràctica educativa.

4. Cap a un paradigma de la recerca pedagògica

Tot fent una reflexió sobre el que hem dit en referència a les necessitats de recerca en el camp de la pedagogia, en què les variables analitzades (evolució històrica i perspectives de futur, desenvolupament i innovació) es consideren determinants i fonamentals, podríem extreure un model d'itineraris de recerca que, fonamentalment, s'orientarien cap als següents camps:

- Evolució històrica i perspectives de futur:
 - Història de l'educació
 - Multimèdia i noves tecnologies
 - Sistemes no formals d'educació
 - Noves estratègies d'aprenentatge i estratègies cognitives
 - Educació per al canvi, per a la contingència
- Desenvolupament:
 - Educació professional
 - Educació ambiental, per a la salut, per a l'oci, per a la democràcia i per a la participació ciutadana, no sexista i igualitària
 - Educació cognitiva
 - Educació en valors
 - Educació permanent, al llarg de la vida

— Innovació:

- Millorament qualitatiu
- Innovació en estratègies cognitives, morals, emocionals, procedimentals
- Nous plantejaments didàctics i curriculars
- Educació compensatòria en tots els seus sentits i perspectives (integració)
- Educació especial
- Nous models organitzatius
- Desenvolupament autonòmic dels centres educatius

A més, i per fer front a una acurada política de recerca, cal incloure l'educació per a la creativitat, com a objecte de la recerca pedagògica, o sia, un sistema que prevegi noves estratègies d'aprenentatge divergent, l'educació estètica, l'educació per a la sensibilitat, la llibertat i l'autonomia personal.

Com es veu, hi ha continguts investigacionals que es repeteixen o uns altres —com l'educació per al canvi— que es poden integrar en la categoria «innovació», o l'educació ambiental, per a la salut..., que formen part dels sistemes no formals de l'educació. Aleshores, racionalitzant al màxim la llista anterior, ens trobaríem les següents àrees d'interès investigacional:

— En funció de l'evolució històrica i perspectives de futur:

- Història de l'educació
- Noves tecnologies de l'educació
- Sistemes no formals d'educació
- Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge

— En funció de la necessitat del desenvolupament:

- Formació professional
- Educació en valors
- Educació permanent
- (També s'hi podria incloure l'educació no formal)

— En funció de la necessitat d'innovació:

- Qualitat de l'educació (o avaluació)
- Nous plantejaments didàctics i curriculars
- Educació compensatòria
- Educació especial
- Nous models organitzatius
- Polítiques i planificació educatives
- Educació per a la creativitat

A partir d'aquí intentarem veure com s'han desenvolupat aquestes tendències investigacionals en el si de la recerca pedagògica als Països Catalans.

5. Una anàlisi de la realitat: la recerca pedagògica als Països Catalans

Una presentació global de la recerca a Catalunya, al País Valencià i a les Illes Balears, tot sumant les tesis doctorals i les recerques subvencionades,¹² és el que volem fer mitjançant les següents xifres:

QUADRE 1

	<i>Tesis doctorals</i>	<i>Recerques subvencionades</i>	<i>Total</i>
Catalunya ¹³	156	116	272
Illes Balears ¹⁴	39	70	109
País Valencià ¹⁵	38	40	78
<i>Total</i>	233	226	459

Ens referirem ara concretament a Catalunya. En funció del nostre passat, de les necessitats de futur i de les necessitats de desenvolupament i d'innovació, que han estat els punts que ens han interessat en aquesta ocasió, i en funció de la classificació temàtica que hem fet, les tesis i les recerques subvencionades queden així repartides:

12. En parlar de recerques entenem sols les tesis doctorals i les recerques que han estat subvencionades per organismes públics o privats. No es tenen presents els llibres ni els articles perquè, de fet, en la gran majoria —si són llibres i articles veritablement de recerca— han de tenir l'origen en les investigacions subvencionades i en les tesis doctorals.

13. Les dades que es presenten són fruit del treball de J. GONZÁLEZ-AGAPITO (coord.) (2005), *Reports de la recerca a Catalunya: Pedagogia (1996-2002)*, per encàrrec de l'Institut d'Estudis Catalans.

14. Les dades aportades són extretes dels llibres d'actes de les tesis doctorals i de les relacions de recerques que es troben a l'Oficina de Transferència de Resultats d'Investigació (OTRI) de la Universitat de les Illes Balears.

15. Aquestes dades corresponen sols a la Universitat Literària de València. Són extretes dels llibres d'actes de tesis doctorals i de la relació de recerques que està en mans de l'OTRI de l'esmentada universitat. Cal aquí agrair la valuosa participació de la doctora P. M. Pérez-Alonso Geta, catedràtica d'Antropologia de l'Educació de la Universitat de València, que em va proporcionar totes aquestes informacions.

QUADRE 2

<i>Catalunya</i>	<i>Tesis doctorals</i>	<i>Recerques subvencionades</i>	<i>Total</i>
Història de l'educació	4	2	6
Noves tecnologies de l'educació	8	33	41
Sistemes no formals d'educació	13	1	14
Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge	4	28	32
Formació professional	6	—	6
Educació en valors	5	2	7
Educació permanent	27	12	39
Qualitat de l'educació	29	2	31
Nous plantejaments didàctics	34	31	65
Educació compensatòria	8	5	13
Educació especial	4	—	4
Nous models organitzatius	10	—	10
Polítiques i planificació educatives	3	—	3
Educació per a la creativitat	1	—	1
<i>Total</i>	156	116	272

D'aquí es desprèn que dels camps estratègics de la recerca pedagògica a Catalunya els més treballats són:

QUADRE 3

Nous plantejaments didàctics i curriculars	65 recerques
Noves tecnologies educatives	41 recerques
Educació permanent	39 recerques
Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge	32 recerques
Qualitat de l'educació	31 recerques

O sia, cinc dels catorze camps definits aporten dues-centes vuit recerques o, el que és igual, més de tres quartes parts del total —exactament, un 76,47 %. La concentració, doncs, en aquests cinc camps de màxima actualitat és del tot evident. Cal advertir, d'altra banda, el gran desequilibri que trobem a favor dels «nous plantejaments didàctics i curriculars» en relació amb els altres camps d'aquest mateix grup, cosa que implica, tal com hem vist, un gran estímul investigador en qüestions d'innovació educativa.

A gran distància podríem trobar un grup de temàtiques que ja estan iniciades i que estan ben orientades cap a les necessitats del país; són les següents:

QUADRE 5

Sistemes no formals d'educació	14 recerques
Educació compensatòria	13 recerques
Nous models organitzatius	10 recerques

Les trenta-set recerques ens aporten gairebé un 14 % de la recerca a Catalunya (13,6 %), mentre que els altres camps són realment minoritaris i, per tant, és on s'haurà de fer realment un esforç, especialment en el camp de la creativitat, la política i la planificació de l'educació, així com l'educació especial.

Pel que fa a les Illes Balears, farem un exercici similar, de manera que les tesis doctorals i les recerques subvencionades queden així determinades:

QUADRE 6

<i>Illes Balears</i>	<i>Tesis doctorals</i>	<i>Recerques subvencionades</i>	<i>Total</i>
Història de l'educació	4	2	6
Noves tecnologies de l'educació	4	9	13
Sistemes no formals d'educació	3	8	11
Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge	5	10	15
Formació professional	2	9	11
Educació en valors	—	—	—
Educació permanent	3	6	9
Qualitat de l'educació	7	6	13
Nous plantejaments didàctics	9	5	14
Educació compensatòria	2	12	14
Educació especial	—	1	1
Nous models organitzatius	—	1	1
Polítiques i planificació educatives	—	1	1
Educació per a la creativitat	—	—	—
<i>Total</i>	39	70	109

Troblem a les Illes, d'una banda, una recerca més equilibrada, ja que vuit dels catorze camps o àmbits estudiats mantenen una certa similitud, si bé, de l'altra, la recerca illenca està absolutament concentrada en aquests camps als quals ens referim i que en concret són els següents:

QUADRE 7

Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge	15 recerques
Nous plantejaments didàctics i curriculars	14 recerques
Educació compensatòria	14 recerques
Qualitat de l'educació	13 recerques
Noves tecnologies educatives	13 recerques
Sistemes no formals d'educació	11 recerques
Formació professional	11 recerques
Educació permanent	9 recerques

O sia, aquestes vuit àrees concentren cent recerques, cosa que implica un 91,74 %; gairebé la totalitat de la recerca en pedagogia a les Illes es concentra de forma prou equilibrada en aquests camps assenyalats. Si sols tinguéssim present, a l'igual que a Catalunya, els cinc àmbits majoritaris, la concentració arribaria al 63 % de les investigacions fetes, en contra del 76,47 % de Catalunya i el 66,66 % que trobem en el cas del País Valencià.

De tota manera, si ens referim a aquests vuit àmbits, val a dir que sols es podrà parlar d'un camp intermedi, el de la història de l'educació, amb sis recerques, i tots els altres són o bé residuals o absolutament inexistents —és el cas de l'educació en valors i de l'educació per a la creativitat.

Per al cas del País Valencià les xifres que presentem són les següents:

QUADRE 8

<i>País Valencià</i>	<i>Tesis doctorals</i>	<i>Recerques subvencionades</i>	<i>Total</i>
Història de l'educació	1	—	1
Noves tecnologies de l'educació	2	6	8
Sistemes no formals d'educació	6	4	10
Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge	4	3	7
Formació professional	2	4	6
Educació en valors	4	—	4
Educació permanent	1	2	3
Qualitat de l'educació	9	7	16
Nous plantejaments didàctics	5	6	11
Educació compensatòria	1	1	2
Educació especial	1	3	4
Nous models organitzatius	—	2	2
Polítiques i planificació educatives	2	2	4
Educació per a la creativitat	—	—	—
<i>Total</i>	38	40	78

En el cas valencià és on trobem un major equilibri entre les recerques mitjançant les tesis doctorals i les recerques subvencionades. Si ens referim ara als camps estratègics més treballats, ens trobem els següents:

QUADRE 9

Qualitat de l'educació	16 recerques
Nous plantejaments didàctics	11 recerques
Sistemes no formals d'educació	10 recerques
Noves tecnologies educatives	8 recerques
Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge	7 recerques

És a dir, cinc camps arriben a tenir cinquanta-dues recerques, cosa que representa exactament les dues terceres parts de la recerca feta al País Valencià (66,66 %), per la qual cosa es confirma una vegada més la tendència de la recerca pedagògica a estar concentrada en uns àmbits prou determinats i definits. També cal destacar aquí la importància que arriba a assolir l'àmbit de la «qualitat de l'educació», sensiblement més treballat que els altres, que mantenen entre si un cert equilibri quantitatiu (entre onze i set recerques). Si a aquests cinc àmbits sumàssim el sisè, és a dir, la formació professional, la concentració temàtica arribaria al 74,36 % de les recerques, és a dir, una xifra gairebé idèntica a la que hem trobat per a Catalunya amb els cinc primers àmbits i sensiblement inferior a la de les Balears, ja que la quasi exclusiva concentració en vuit àmbits procura per a aquest territori més del 90 % de les seves recerques pedagògiques.

A partir d'aquí podríem parlar d'una sèrie de camps o àmbits intermedis que, malgrat tot, estan ben orientats cap a temàtiques que són d'importància cabdal en l'actual recerca educativa. Faig referència en concret als següents:

QUADRE 10

Educació en valors	4 recerques
Educació especial	4 recerques
Polítiques i planificació educatives	4 recerques
Educació permanent	3 recerques

Com es veu, hi ha unes diferències sensibles entre la quantitat de recerques entre aquests camps i els majoritaris. De tota manera, cal tenir present que aquestes quinze recerques procuren un 19,23 % del total, o sia, gairebé el doble de l'espai que ocupaven les recerques de caràcter intermedi a Catalunya, que —cal recordar-ho— no arribaven al 10 %.

Com als altres territoris estudiats, hi ha uns àmbits absolutament minoritaris per no dir residuals, però que en aquest cas sols n'afecten quatre, mentre que a Catalunya els àmbits d'aquest

tipus eren sis i cinc a les Balears. Aleshores potser al País Valencià és on trobem —en la mesura del possible— un major equilibri entre els catorze àmbits de recerca ressenyats i és a les Balears on la recerca estaria més desequilibrada.

Si ara comparem les sis àrees més treballades en els tres territoris, veurem el nivell de similitud que trobem:

QUADRE 11¹⁶

<i>Catalunya</i>	<i>Illes Balears</i>	<i>País Valencià</i>
Nous plantejaments didàctics i curriculars	Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge*	Qualitat de l'educació*
Noves tecnologies educatives*	Nous plantejaments didàctics i curriculars*	Nous plantejaments didàctics*
Educació permanent	Educació compensatòria	Sistemes no formals d'educació*
Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge*	Qualitat de l'educació*	Noves tecnologies educatives*
Qualitat de l'educació*	Noves tecnologies educatives*	Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge*
Sistemes no formals d'educació*	Sistemes no formals d'educació*	Formació professional

Com veiem, dels sis camps, cinc es repeteixen com els més capdavanters en tots els territoris de parla catalana, la qual cosa ens indica que hi ha un fort paral·lelisme entre les línies de recerca de tots tres indrets o, si es vol, hi ha plena consciència de quines són les àrees que més recerca demanen en funció de les necessitats de futur i d'acord amb el desenvolupament i la innovació de la pedagogia.

Aquestes cinc grans àrees que es reiteren presentarien a casa nostra les següents xifres de recerques:

a) *Àmbits globals de recerca més significatius*

QUADRE 12

Nous plantejaments didàctics i curriculars	90 recerques
Noves tecnologies de l'educació	62 recerques
Qualitat de l'educació	60 recerques
Noves estratègies cognitives i d'aprenentatge	54 recerques
Sistemes no formals d'educació	35 recerques

A més, cada territori presenta un camp propi independent, que no es reitera a les altres comunitats; son el següents:

16. Els asteriscs hi indiquen els camps de recerca comuns als tres territoris.

- Per a Catalunya: l'educació permanent, que arribaria a seixanta recerques entre els tres territoris.
- Per a les Illes Balears: l'educació compensatòria, que arribaria a vint-i-nou recerques entre els tres territoris.
- Per al País Valencià: la formació professional, que arribaria a vint-i-tres recerques entre els tres territoris.

Si ara anem al paradigma investigador que hem extret de les necessitats de futur, de la necessitat del desenvolupament i d'innovació, ens trobarem que:

- Els nous plantejaments didàctics i curriculars obeeixen a la necessitat d'innovació.
- Les noves tecnologies de l'educació i les noves estratègies cognitives i d'aprenentatge estan en funció de les demandes de futur.
- La qualitat de l'educació es troba relacionada amb la necessitat de desenvolupament.
- D'altra banda, l'educació permanent i la formació professional s'integren en el paradigma de la necessitat de desenvolupament, mentre que l'educació compensatòria refermaria la necessitat d'innovació.

Aleshores, podem concloure que les tres dimensions necessàries per a la recerca pedagògica, tant a Catalunya com al País Valencià i a les Balears, estan incloses en les àrees més significatives i que més investigacions ens aporten.

b) Àmbits menys desenvolupats

QUADRE 13

Educació en valors	11 recerques
Educació especial	10 recerques
Polítiques i planificació educatives	8 recerques
Educació per a la creativitat	1 recerca
<i>Total</i>	30 recerques

Aquests àmbits pertanyen a l'àrea de la innovació (educació especial, política i planificació de l'educació i nous models organitzatius) i a la del desenvolupament (educació en valors). El cas de l'educació per a la creativitat és més greu perquè, com hem dit, és el puntal necessari per desenvolupar un sistema educatiu orientat cap a la recerca.

De tota manera, amb els punts desenvolupats anteriorment tenim fet el diagnòstic de la recerca pedagògica a casa nostra, de manera que podríem dir, en resum, el següent:

- Més de les dues tercers parts de la recerca pedagògica a casa nostra estan ben orientades en funció de les necessitats de futur i de la necessària tendència al desenvolupament i a la innovació.
- Cal continuar recerçant i motivant investigacions en sistemes no formals d'educació, en l'educació compensatòria, en l'organització escolar i en la formació professional.

— La constant presència de la història de l'educació tant a les Illes com al Principat ens fa sentir optimistes sobre això,¹⁷ sobretot quan és potser el camp de recerca més independent en referència a les universitats i a les subvencions. Sorprèn la minsa quantitat de tesis doctorals que es fan al País Valencià en aquest àmbit, si bé posseeix un departament potent amb altes cotes de productivitat per part del seu professorat, si bé, en aquesta ocasió, no hem tingut en compte les publicacions i articles de recerca, perquè com hom pot comprendre és una feina més pròpia d'un equip de recerca que no pas d'una sola persona.

— Les grans i greus mancances en la recerca pedagògica se centraran, doncs, en l'educació en valors, sols concentrada a Catalunya i al País Valencià, l'educació especial i la política i planificació educativa.

— Per acabar, cal dir que es fa necessari fer de l'àrea de l'educació per a la creativitat un camp de recerca prioritari, ja que, tal com hem vist, d'una educació per a la creativitat depèn un sistema educatiu que tingui capacitat de desenvolupar un pensament recercador i, per tant, amb capacitat d'augmentar, el dia de demà, la investigació a casa nostra.

6. Qüestions i problemes envers la recerca pedagògica

Què cal esperar del futur? La veritat és que, parlant del sistema educatiu, en definitiva, de l'educació i, per tant, de la pedagogia, cal refermar, una vegada més, la idea que, en el fons, la recerca d'un país comença pel desenvolupament d'un sistema educatiu de qualitat. Això és bàsic i és la idea general i cabdal, així com la recomanació que cal fer als polítics i als responsables del sistema educatiu del país. Com ja va dir fa anys J. F. Kennedy, el malaurat president dels Estats Units, la conquesta espacial comença des del parvulari.

De tota manera, aquesta idea, entre nosaltres, no és, ni de molt, compartida pels responsables educatius, ja que, en cas contrari, la cosa no pintaria com fins ara. En aquest sentit, cal dir que hi ha realment tres situacions, tres qüestions, que afecten de forma significativa la recerca educativa i, en general, qualsevol tipus de recerca. Faig referència a:

a) *Formació d'investigadors*

Tanmateix, la idea eix o cabdal d'aquesta qüestió ha estat prou i reiteradament esmentada en aquestes pàgines; em refereixo a la consideració que ha de tenir el sistema educatiu del país

17. Potser la història de l'educació sia l'àrea de recerca que més investigació publica en els mitjans pertinents o, el que és el mateix, és molt probablement l'àrea de recerca més independent de les recerques subvencionades i fins i tot de les tasques desenvolupades en el si de les universitats, la qual cosa —tot coneixent les seves revistes i publicacions— la confirma fins i tot com un camp de molta més potencialitat que l'aportada per les dades oficials de les diverses universitats.

com a element clau en l'emergència dels investigadors del futur. Aleshores, és necessari incloure entre les polítiques educatives el fet de la creativitat i, per tant, de la pedagogia per a la creativitat, la qual cosa significa, en la pràctica educativa i escolar, no sols tota una sèrie d'estratègies apropiades, sinó, fonamentalment, la necessitat d'una formació especialitzada per part del professorat de primària i secundària, així com un clima de plena confiança respecte de l'alumnat, de llibertat, d'opcions diverses de treballs i tasques, d'autonomia, i l'elaboració d'uns programes d'ampliació per als alumnes que superin sense problemes els programes mínims. En aquest sentit, una veritable individualització de l'ensenyament és una qüestió bàsica per desenvolupar les màximes possibilitats creatives a l'escola.

També cal atendre la consecució d'un sistema educatiu més fonamentat en una formació generalitzada que no pas en especialitzacions massa primerenques, que és el que està passant avui en dia en el si del nostre sistema d'ensenyament. Per plantejar una acurada política de recerca semblen més aconsellables sistemes —batxillerats— més generalitzadors culturalment parlant.¹⁸ El mateix autor, tot insistint en la idea generalitzadora, afirma que realment la necessitat d'aprendre coses concretes era més una cosa del passat: «Hubo más cambio cuando se produjo el paso masivo de mano de obra de la agricultura a la mecánica, o incluso de la máquina de escribir al ordenador, que se ha hecho sin esfuerzo. Esto no cambia la enseñanza obligatoria, quizás si la profesional».¹⁹

De tota manera, som conscients que el que hem dit fins ara són —per dir-ho d'alguna forma— els precedents o, si es vol, el necessari bressol en què cal incardinar des d'un principi una política nacional de recerca. A partir d'aquí, la formació d'investigadors és, en general, una responsabilitat universitària, la qual cosa significa que aquestes institucions haurien de tenir capacitat per fer una política sectorial en aquest sentit, la qual cosa, fonamentalment, implica parlar d'uns fons econòmics dedicats a la promoció de tesis doctorals i a aconseguir un grup de becaris implicats en tasques de recerca. En aquest sentit, refermar i reforçar amb aquests ajuts els millors expedients anuals potser seria una mesura desitjable.

De tota manera i per al cas de la pedagogia —tot recordant les desconexions de les quals parlàvem a l'inici de la meva intervenció—, seria prou interessant implicar professors llicenciats, tant de l'ensenyament obligatori com del batxillerat, a desenvolupar tesis i recerques en el camp de les ciències de l'educació. La universitat espanyola forma tots els alumnes com si el dia de demà haguessin de desenvolupar tasques pròpies dels físics, dels químics, dels lingüistes, dels historiadors..., quan, en gran part, el seu treball és l'ensenyament. En coherència, la universitat i, en aquest sentit, les facultats i departaments de pedagogia haurien de propiciar doctorats i formació d'investigadors d'altres especialitats en ciències de l'educació. D'aquesta

18. Vegeu en aquest sentit el clarificador treball de J. CARABAÑA (2004), «El futuro del sistema de enseñanza: alumnos y saberes», a *España 2015: Prospectiva social e investigación científica y tecnológica*, Madrid, MEC i FECYT, p. 69-99.

19. Carabaña (2004), p. 108.

manera, recerca i aplicació es desenvoluparien en el mateix espai i la transferència innovadora estaria, si més no, molt més assegurada que fins aleshores.

Juntament amb el que hem mencionat, la creació d'una xarxa interuniversitària d'investigadors podria ser, d'altra banda, un bon motiu de reforç d'aquestes tasques i, en definitiva, d'una política d'innovació en la recerca. L'intercanvi entre investigadors i doctorands, les estades en altres universitats, la formació de grups de treball per afinitats temàtiques sempre poden ajudar a desenvolupar ambients motivadors. Una altra qüestió que considero bàsica és la participació empresarial o sindical en la recerca, la qual cosa ajudaria de forma significativa al desenvolupament de recerques, sobretot pel que fa als que s'inicien en aquestes tasques. En aquest sentit, els governs autònoms, en qualitat d'empresaris del sistema públic d'educació, haurien de fer un esforç per tal d'oferir al sistema de recerca la solució als seus problemes de qualitat o a altres propis de cada època o moment (immigració, integració, educació especial, programes de creativitat...).

De tota manera, no hem de caure en utopies. Totes aquestes apostes sols són possibles si el sistema econòmic no cau en retrocessos: «Las lecciones de historia indican que en contextos de estancamiento económico la probabilidad de crecimiento en el gasto de I+D es mucho menor que en momentos de expansión»;²⁰ d'aquí, per exemple, la importància contextual de la UE. Malgrat tot, crec que la solució definitiva seria instaurar una carrera professional de la recerca basant-se en uns emoluments que podrien créixer en funció d'avaluacions dels resultats obtinguts.

b) Ajuts als projectes de recerca

Ens trobem de bell nou amb un problema econòmic. La recerca requereix mitjans tècnics i econòmics per fer front a les seves tasques. En aquest sentit, les comunitats autònomes haurien de convocar ajuts per a tesis doctorals i per als projectes de recerca en funció de les necessitats de cada moment. Per aquest motiu és necessari que les institucions públiques i privades exposin concretament a les seves convocatòries quins són els temes del seu interès per dirigir durant una sèrie d'anys la recerca educativa. Cal aleshores tenir clarament establertes quines són les necessitats d'investigació en un període de temps determinat perquè els projectes siguin exactament allò que l'administració o les diverses institucions volen aconseguir.

Això significa que les que podríem anomenar «entitats col·laboradores» han de tenir clares quines són les seves necessitats, fet que no es dona amb la normalitat que caldria. En aquest sentit, un bon diagnòstic del sistema educatiu de les comarques, per exemple, mitjançant la inspecció educativa, podria donar molt camp per desenvolupar projectes de recerca educativa.

20. Vegeu L. Sanz Menéndez (2004), p. 25

Potser els instituts de ciències de l'educació (ICE), en col·laboració amb l'administració del sistema educatiu, o els mateixos departaments de pedagogia podrien ésser interlocutors vàlids per dur a terme aquests plans.

També caldria refermar el paper que podria desenvolupar una política dirigida cap a la recerca pedagògica a qualsevol nivell del sistema educatiu. A la universitat, l'incentiu de recompensar econòmicament els trams de recerca en el context de l'autonomia, sempre que els trams no siguin consolidats permanentment, és, si més no, un estímul que en diversos indrets s'està considerant com a prou important. A més, les autoritats educatives podrien, a la vegada, estimular la recerca entre mestres i professors en qualsevol nivell del sistema educatiu a partir de convocatòries concretes i estimulants.

D'altra banda, en ser l'educació un element transversal, caldria que totes les conselleries i entitats polítiques donessin ajuts a les qüestions educatives pròpies dels seus departaments; el fet de l'educació permanent o de l'educació no formal en les seves variades aplicacions fa que l'educació interessi avui més que mai a conselleries com les que s'ocupen del treball (formació, educació permanent...), salut, ambient, consum, turisme... Cal tenir present que històricament la recerca pedagògica ha estat majoritàriament teòrica i empíricament molt feble, i això, també cal dir-ho, ha estat degut a la marginació secular a la qual ha estat sotmesa. Ja sabem que en aquestes últimes dècades els plans investigadors s'han orientat cap a les ciències fisicoquímiques, les enginyeries i, en general, les ciències de la salut —bàsiques i aplicades—, però també cal dir que l'orientació cap a la recerca de tot un sistema educatiu requereix també, i molt prioritàriament, tant la recerca bàsica com l'aplicada.

Una altra qüestió prioritària és la complexitat de qualsevol tipus de recerca; la dialèctica globalitat-localitat, les noves i plurals realitats culturals dels nostres centres, la quantitat d'informació desenvolupada, un nombre cada vegada més gran d'interrelacions i xarxes fan que sia necessari treballar de bon de veres en el que podríem anomenar «potencial de distribució de coneixement», que es pot arribar a convertir en un indicador tan important o més que els mateixos resultats de la recerca.

c) Manteniment de les línies de recerca

Creiem que el manteniment de les línies de recerca —en qualsevol especialitat— requereix, fonamentalment, estabilitat dels seus integrants, de l'especialització, de la continuïtat d'interessos i òbviament de la qualitat dels seus productes. Ara bé, si es donen aquestes condicions, no hi ha cap mena de dubte que el manteniment d'un grup de recerca amb una línia prou clara d'investigació també necessita un suport econòmic que li refermi la seva orientació i les seves tasques. Això, a la vegada, implica que els agents externs, públics o privats, que subvencionen les recerques siguin conseqüents amb els seus principis i aportin polítiques de continuïtat d'acord amb els seus objectius.

A la vegada, els anomenats instituts d'avaluació de la qualitat universitària —o amb nomenclatura molt similar— serien els encarregats de vetllar pel manteniment i el reforçament d'aquests grups. De tota manera, el que és clar i llampant és que la recerca pedagògica —i ens referim a qualsevol tipus de recerca— requereix estímuls externs i aquests estímuls han d'ésser fonamentalment de tipus econòmic. La recerca no és, doncs, ni potser ho ha estat mai, un projecte individual o d'un grup, ja que prèviament es requereix una voluntat política i social que s'ha de fer palesa en la formació d'investigadors, en la creació de grups i projectes de recerca, i en el manteniment i consolidació d'aquests. Sense aquesta complicitat, la recerca es torna una activitat solitària, altruista si es vol, sols confiada a la genialitat individual. És necessari, aleshores, anar cap a un sistema que tengui capacitat de fidelitzar l'investigador.

Potser mitjançant les figures dels «gestors d'innovació educativa» es podrien coordinar i mantenir polítiques d'innovació en el sistema educatiu orientades cap al millorament d'estratègies cognitives, la creativitat i el desenvolupament personal dels alumnes, passes prèvies, totes elles, per a una formació bàsica dels futurs investigadors. D'aquí que una de les funcions bàsiques d'aquesta nova figura se centraria en la coordinació de les necessitats de millorament del sistema educatiu amb les universitats i grups de recerca per incardinar els programes d'investigació a la realitat escolar de forma positiva.

Ja per concloure, afegiria la necessitat que tot sistema de recerca en l'àmbit de la pedagogia requeriria, a més de tot el que hem dit, accions i polítiques encaminades a aconseguir algunes coses més, que crec que, sens dubte, podrien millorar la investigació en el camp de la pedagogia. Com a mínim assenyalaria:

— Millorar, i en tot cas fer possible, les relacions entre sistema escolar i sistema universitari.

En aquest sentit, integrar membres del sistema educatiu en els equips de recerca de la universitat i viceversa.

— Anar cap a una generalització de l'avaluació dels centres d'ensenyament primari i secundari, perquè tal cosa implica i significa un inici de recerca educativa continuada.

— Aconseguir una transferència acurada entre el món universitari i el món professional de la pedagogia.

— Això suposaria fer participar en la recerca educativa el personal implicat en el món professional de l'educació.

— Aconseguir, per tant, que altres llicenciats que es dediquen a la docència investiguin i desenvolupin tesis doctorals de caire pedagògic.

— A la vegada, i de forma semblant, caldria també establir una transferència continuada entre el món institucional de l'educació (a qualsevol nivell) i les institucions polítiques implicades en l'àmbit educatiu.

— Prou interessant seria establir transferències entre els grups de recerca i els àmbits propis de la pràctica educativa.

— Caldria formar xarxes de recerca entre les diverses universitats dels Països Catalans per tal d'enfrontar des de diverses perspectives problemàtiques comunes.

— En aquest sentit, seria prou interessant aconseguir intercanvis i estades de professors en diverses universitats dels Països Catalans.

— Aquests intercanvis i nivells de col·laboracions podrien institucionalitzar sistemes potents de comunicació i expansió de la nostra recerca pedagògica i internacionalitzar la nostra feina i la nostra llengua.

Òbviament, aconseguir tot el que hem dit en aquest darrer apartat implica el mateix que han fet ja els investigadors en el camp de la pedagogia: adonar-se que estem en una altra època, que la societat del coneixement, de les noves tecnologies, de l'educació al llarg de la vida és ja un fet i una realitat, tal com hem comprovat a l'hora d'analitzar el sentit de la nostra recerca. Ara és necessari que les institucions públiques i privades, i sobretot els nostres polítics s'adonin que l'educació és el passaport cap al futur i, fins i tot, l'element que pot assegurar el nostre present. Si realment creuen en l'educació com una eina de present i de futur, coherentment, han de creure en la recerca pedagògica com un element prou important que ens asseguiri el futur. Calen aleshores esforços per coordinar polítiques de recerca amb polítiques educatives perquè no sols la seva interdependència és mútua, sinó que de la seva coordinació depenen en gran part no sols les polítiques de recerca de futur sinó també el futur del nostre país.

Bibliografia

- CARABAÑA, J. (2004). «El futuro del sistema de enseñanza: alumnos y saberes». A: *España 2015: Prospectiva social e investigación científica y tecnológica*. Madrid: MEC: FECYT, p. 69-99.
- COLOM, A. J. (2000). *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*. Barcelona: Octaedro.
- COLOM, A. J.; DOMÍNGUEZ, E. (1997). *Introducción a la política educativa*. Barcelona: Ariel.
- COOMBS, Ph.; AHMED, H. (1975). *Education for rural development*. Washington: Banc Mundial: UNICEF.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. [coord.] (2005). *Reports de la recerca a Catalunya: Pedagogia (1996-2002)*. Barcelona: IEC.
- INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (2004). *Perspectives del segle XXI: Recerca i país*. Barcelona: IEC. [Declaració institucional del dia 21 d'octubre de 2004]
- OVEJERO, F.; MARTÍ, J. L.; GARGARELLA, R. (2003). *Nuevas ideas republicanas*. Barcelona: Paidós.
- PETTIT, Ph. (1999). *El republicanismo*. Barcelona: Paidós.
- SANZ MENÉNDEZ, L. (2004). «El sistema español de investigación: Tendencias y escenarios de crecimiento hasta 2015». A: *España 2015: Prospectiva social e investigación científica y tecnológica*. Madrid: MEC: FECYT.
- UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS (1996-2004). *Llibre d'actes de tesis doctorals*. Palma de Mallorca: Facultat d'Educació. [Manuscrit]
- (2004). *Recerques subvencionades*. Palma de Mallorca: Oficina de Transferència de Resultats d'Investigació. [Informació informatitzada]

- UNIVERSITAT DE VALÈNCIA (1996-2004). *Llibre d'actes de tesis doctorals*. València: Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació. [Manuscrit]
- (2004). *Recerques subvencionades*. València: Oficina de Transferència de Resultats d'Investigació. [Informació informatitzada]

1. La recerca en pedagogia a Catalunya. Importància i consideracions inicials

Conscients que és l'educació el principal motor de progrés i de desenvolupament cultural, social i econòmic dels pobles, ens preocupa com es pot contribuir a aquest progrés des de la recerca en el nostre camp.

Els recursos naturals del nostre territori són molt limitats, escassos, podríem dir. S'ha dit tant que ja és un tòpic. Per tant, serà la formació de les persones la millor riquesa de què es podrà disposar en el futur. I a la millora d'aquesta formació haurà de contribuir la recerca en educació. Tot el que es faci en aquesta recerca s'ha de considerar inversió i no pas despesa. Encara que el rendiment no es vegi a gaire curt termini.

Però, per ser útil, la recerca s'ha de dedicar de manera preferent a ajudar a resoldre problemes educatius reals, pràctics i imminents (individuals o col·lectius). La recerca educativa ha d'incidir *a)* directament en el fet educatiu, *b)* en la formació del professorat, el qual incidirà en la pràctica, a curt i a mitjà termini, i *c)* en l'estructuració i planificació del sistema educatiu en el seu conjunt.

No s'ha d'excloure, tanmateix, una recerca fonamental, teòrica, fruit de la reflexió sobre els problemes de sempre, intemporals o encarnats en l'ara i ací del fet educatiu. Aquesta reflexió, així com la recerca de tipus històric, ha servit, i encara és necessària, per recordar-nos qui som i d'on venim, per retornar-nos la identitat perduda com a poble en el massa llarg període de la foscor de bona part del segle passat.

2. Objectius

Fem nostres els objectius de la declaració de l'IEC sobre recerca i país. I els apliquem a la recerca pedagògica a Catalunya i als països de parla catalana.

De la declaració de l'IEC fem nostre, sobretot, el primer punt, traduint-lo al fet educatiu: «La recerca i la innovació constitueixen les bases més sòlides per al desenvolupament continuat dels

pobles». Això és ben cert en educació i també ho és el que afegeix la declaració suara esmentada, que es necessita «la complicitat de tota la societat». Per part de l'administració, facilitant recursos de tota mena, no només econòmics. I per part del conjunt de la societat, valorant, a més de l'activitat educativa, la recerca sobre aquesta mateixa activitat.

Quan es va constituir, ara farà un parell d'anys, el Grup de Recerca de la Societat Catalana de Pedagogia (SCP), va acordar proposar-se els objectius següents, alguns dels quals —singularment els dos primers— ja han estat ben assolits pel recent *Report de la recerca a Catalunya*, elaborat per l'equip coordinat per Josep González-Agàpito:

a) Localitzar les principals línies de recerca que s'estan duent a terme en l'àmbit educatiu dels països de parla catalana, amb la finalitat de conèixer per on va la recerca i quins aspectes són més potents o també més mancats i més necessaris.

b) Desenvolupar, d'acord amb els recursos disponibles, un inici de base de dades de recerca a Catalunya i plantejar-ne l'actualització sistemàtica, organitzant una xarxa de recollida d'informació.

c) Donar a conèixer l'estat de la qüestió i difondre les recerques mitjançant la revista de la SCP.

d) Contribuir a la identificació dels problemes educatius actuals de major relleu.

e) Assessorar les institucions públiques en l'àmbit de la recerca educativa, emetent els informes que siguin sol·licitats, o bé per pròpia iniciativa.

f) Reclamar més atenció i recursos per a la recerca educativa a Catalunya.

3. Conceptes i enfocaments (paradigmes de la recerca pedagògica actual)

Des dels últims vint o vint-i-cinc anys, coincidint amb l'origen de la nostra societat, han coexistit diferents enfocaments, amb tendència a evolucionar cap als més recents. Per aquest ordre, tindriem:

a) Positivista, tecnològic o tècnic.

b) Fenomenològic, etnogràfic o pràctic.

c) Crític.

d) Emergent.

— Complexitat i teoria del caos en educació.

El primer té aspectes positius, però avui està desacreditat, acusat de científic i conservador. Això no obstant, algunes de les seves aportacions seran necessàries i així es reconeixerà en el paradigma emergent, que ja comença a apuntar en el panorama actual.

Cadascun d'aquests paradigmes, almenys els tres primers, responen als interessos tècnic, pràctic i crític de què parlava Habermas. Responen també a un saber instrumental, pràctic i emancipador, respectivament. Segons el mateix Habermas, el mitjà predominant emprat per a desenvolupar-los és el treball en el primer cas, el llenguatge en el segon i, finalment, l'ús del

poder en el tercer. Les ciències més representatives de cadascun serien les empíricoanalítiques en el tècnic (física, química, ciències de la natura), les hermenèutiques en el cas de l'enfocament pràctic (antropologia, lingüística, psicoanàlisi...) i en el tercer cas de l'enfocament crític, el model estaria en les ciències també anomenades per aquell autor com a ciències crítiques (política, economia, sociologia).

3.1. *Paradigma tècnic*

Es tracta d'un enfocament titllat de burocràtic i administrativista. En educació i teoria del currículum destaquen autors com Bobbitt i sobretot Ralph Tyler, el més clàssic de tots els teòrics del currículum acadèmic racional i tecnològic. Persegueixen la màxima eficàcia, costi el que costi. Es basen en una distribució de la feina, tal com recordava la pel·lícula de Chaplin *Temps moderns*. Es concedeix massa importància als mitjans per a aconseguir uns objectius educatius concrets definits en termes de conducta. No és debades que la psicologia predominant és la conductista.

Altres característiques d'aquest enfocament serien el predomini del positivisme lògic o l'aplicació dels principis de les ciències físiconaturals a les ciències socials. En aquest enfocament interessa més l'estudi del producte acabat abans que no el procés seguit per arribar-hi. Les tècniques d'investigació són quantitatives i són portades a terme per «experts» externs al mateix procés educatiu. Amb això es desenvolupa una pretesa científicitat, neutralitat i objectivitat. L'ús de tecnologies, no només en forma d'instruments materials, sinó també de relació entre mitjans i finalitats, serveix per donar nom a un paradigma que també s'anomena *tecnològic*.

En la seva forma més pura, es pot dir que avui ha estat abandonat. Això no obstant, molts elements, com l'ús de mètodes quantitius, encara que no amb exclusivitat, poden aparèixer a la versió que anomenarem *emergent*.

3.2. *Paradigma pràctic o interpretatiu*

El nom li ve de l'interès predominant per resoldre problemes pràctics de l'ensenyament o de l'educació en general. Considerat humanista per la seva implicació en la vida social, utilitza com a mètode de recerca i d'intervenció, a més de l'estudi etnogràfic, la deliberació entre els participants. Metodologies totes, de tipus més qualitatiu. Hi trobem un predomini de la fenomenologia i de l'interaccionisme simbòlic. Cerca la comprensió de l'acció educativa en el seu propi context, el de la vida quotidiana, el de les relacions socioculturals. És per això que concedeix tanta importància a la pràctica i a l'anàlisi del llenguatge. La vida de l'aula, multidimensional i impredecible, pren així una nova rellevància.

No es pot dir que aquest paradigma estigui obsolet o abandonat avui. La majoria de les seves aportacions resten presents en els paradigmes posteriors. La vigència actual dels mètodes de recerca de tipus qualitatiu és una conseqüència clara de l'acceptació dels principals postulats d'aquest enfocament.

3.3. *Paradigma crític*

Un nou enfocament sorgeix amb el predomini del cognitivisme per damunt del conductisme. Així com també hi ha influït l'estudi del procés més que no del producte acabat. La investigació qualitativa consistirà en una investigació feta pels mateixos participants en el procés, amb una col·laboració no jeràrquica, en la qual els investigadors constitueixen equips i intervenen en el procés. Es té en compte la influència de factors socials i polítics, i així hi ha una consideració especial del currículum ocult o latent, del currículum no escrit, però que influeix. Es reconeix i es té en compte el pes de la ideologia perquè, sabent-ho, se'n poden controlar els efectes millor que no pas deixant-ho de banda.

La teoria es troba compromesa amb l'emancipació personal i col·lectiva. És per això que es pot destacar una especial valoració dels aspectes ètics i axiològics. L'objectiu declarat és una transformació cultural i social.

Destaquen en aquesta nova visió, encara vigent en molts aspectes, Apple, Giroux, Popkewitz i Kemmis com a teòrics i, evidentment, Paulo Freire en tota la seva actuació pràctica o de fonamentació.

3.4. *Paradigma emergent*

Alguns autors ja han començat a utilitzar aquesta nova denominació per incloure el conjunt de moviments que apunten vers el futur més pròxim. No es pot assegurar que acabin de tenir acceptació ni el nom, ni les característiques d'aquest possible paradigma. Utilitzen aquest nom, entre d'altres, Guba i Moraes.

Es pot dir *emergent* perquè encara no ha acabat de fer-se. Sense una altra denominació específica i sense un contingut gaire especial diferent dels altres tres paradigmes. Potser voldria representar una síntesi dialèctica entre metodologia quantitativa i qualitativa, una complementarietat d'enfocaments. Com que encara no és, no podem saber com serà. Però probablement, si s'arribés a desenvolupar, tindria en compte:

- a) L'enorme complexitat del fet educatiu.
- b) La mundialització i la societat del coneixement.
- c) El pensament postmodern.

Encara és aviat per fer-ne una descripció i, ni de bon tros, una valoració. Però si en el seu desenvolupament —incipient a hores d'ara— acaba influïnt-hi, com sembla, la teoria de la

complexitat i del caos, que en educació desenvolupen autors com Morin, Colom i d'altres, hi trobarem elements del tipus següent:

a) Subjectivisme: el subjecte investigador es barreja amb l'objecte d'estudi.

b) Convivència amb la incertesa i impredictibilitat.

c) Globalització: al mateix temps que es dona una extensió mundial i instantània de la informació, hi ha el perill cert de l'aparició de noves formes de desigualtat amb l'exclusió digital d'amples capes de la població, que cada vegada quedaran més apartades de la riquesa i tindran més dificultats per sobreviure.

d) Influència dels principis de la teoria del caos: dialògic, recursiu i hologramàtic, que no és moment aquí de tractar.

4. Mètodes i característiques de la recerca educativa

En resum, els principals mètodes de recerca educativa se centren en els quantitius i qualitius. Sempre que prescindim en aquesta exposició de l'especulació filosòfica pròpia d'una recerca teòrica bàsica i del mètode històric, propi de la recerca en història de l'educació o fins i tot en història de la pedagogia.

No és difícil assenyalar les diferències entre ambdues tradicions —quantitativa i qualitativa—, encara que el més interessant seria veure'n la complementarietat.

Els mètodes quantitius persegueixen assolir generalitzacions predictives, en forma numèrica i estructurada. Utilitza metodologia estadística i mostres seleccionades a l'atzar, per poder ser representatives. Es tracta de mètodes inferencials i hipoteticodeductius, basats en el positivisme. Manegen les variables de manera experimental, empírica i controlada. A còpia de dissenys experimentals i quasi experimentals, estudis correlacionals o investigacions *ex-post-facto*. Persegueixen l'estabilitat dels resultats per poder generalitzar-los, encara que això no sempre sigui fàcil o ni tan sols possible moltes vegades.

Els mètodes qualitius, en canvi, parteixen d'ocurrències particulars. No són tan holístics com els anteriors i no cerquen generalitzacions absolutes. Per això fan ús de la prosa personal en les descripcions de les situacions. Es tracta d'un enfocament més artístic i flexible. Algunes vegades, els estudis de casos poden comptar només amb una mostra seleccionada petita, sense intervenció de l'atzar. Tan petita que algunes vegades fins i tot $N = 1$. Però això no és cap obstacle perquè no es pretén obtenir resultats que es puguin aplicar a moltes més situacions. La seva finalitat és sobretot descriptiva i inductiva. Com ho són l'etnografia i l'anomenada recerca-acció (*action-research*). Un cas particular de la qual és la investigació cooperativa. La metodologia qualitativa utilitza cada vegada més formes biogràfic-narratives (històries de vida, relats, diaris...). Precisament fa un temps que a la nostra societat s'ha iniciat un seminari força relacionat amb aquesta temàtica.

5. Temes i àmbits principals de les recerques

Si es consulta el voluminós document de la *Recerca a Catalunya* (1997) es podria pensar que no existeix amb prou feines gaire activitat investigadora en el camp pedagògic en aquell període. Només una dotzena de grups de recerca de qualitat pertanyents a quatre universitats. Però això no respon a la realitat, ja que el volum d'investigacions, publicacions i tesis és força més considerable, com està posant de manifest el Grup de Recerca de la Societat Catalana de Pedagogia, constituït en observatori permanent. Ja Sarramona (1991) havia trobat en el període de 1986-1990 un camp més estès i treballs posteriors han anat clarificant-lo encara més.

Els documents elaborats en el marc dels *Reports de la recerca a Catalunya* de l'IEC (González-Agàpito, 1998, i també un equip constituït pels mateixos especialistes, amb la incorporació de Xavier Laudo, el 2004, i publicat el 2005) abracen els períodes 1990-1995 i 1996-2002. Precisen més de mig centenar de línies agrupades en nombrosos àmbits perfectament identificats. També s'inclou al primer *Report* una relació d'investigadors que caldria ampliar considerablement, així com el nombre de les seves aportacions. Al segon *Report* ja no apareixen noms propis, sinó els noms dels grups consolidats més estables i amb major producció.

Les quatre línies més representatives recollides en el primer estudi van ser:

- a) Aprenentatge de llengües (9,5 %, $n = 175$).
- b) Investigació i innovació educatives (6,7 %, $n = 124$).
- c) Formació del professorat (6,7 %, $n = 124$).
- d) Noves tecnologies i educació (5,2 %, $n = 95$).

A les quals Bartolomé (2000) afegeix el conjunt format per diverses línies que compondrien l'atenció a la diversitat:

- a) Integració de deficients.
- b) Necessitats educatives de grups menys afavorits.
- c) Educació i gènere.
- d) Educació multicultural.

Els camps amb un nombre superior de recerques, fins a arribar a un 70 % de densitat dels descriptors totals, són els següents, la majoria dels quals podrien agrupar-se en una constel·lació de caràcter didàctic clàssic:

- a) Didàctica especial.
- b) Currículum.
- c) Educació no formal.
- d) Psicopedagogia.
- e) Educació per nivells.
- f) Tecnologia de l'educació.
- g) Avaluació.

En el darrer període ha augmentat considerablement el nombre de grups de recerca de qualitat, així com s'han consolidat xarxes temàtiques. La metodologia s'ha anat afinant i, tot man-

tenint el rigor necessari, ha anat evolucionant cap a paradigmes qualitius de caire etnogràfic. Una de les principals prioritats de la recerca és la capacitat d'influir en la pràctica educativa. Les convocatòries del Departament d'Ensenyament han incidit en aquest aspecte, així com també la major part de la recerca desenvolupada als instituts de ciències de l'educació (ICE) de les universitats catalanes. Caldria vetllar per augmentar la transferència de la resta de la recerca desenvolupada a totes les universitats.

Amb el quadre següent podrem veure el resum dels àmbits de recerca més nombrosos i també aquells que ho han estat menys, comparant els períodes que abasten els dos reports de l'IEC (vegeu González-Agàpito *et al.*, 1998 i 2005):

QUADRE 1
Àmbits de recerca

<i>Àmbits amb major producció</i>		<i>Àmbits amb menor producció</i>	
<i>1990-1995</i>	<i>1996-2002</i>	<i>1990-1995</i>	<i>1996-2002</i>
Didàctiques especials Psicopedagogia	Didàctiques especials Psicopedagogia	Educació especial Política i planificació educativa	Organització educativa Educació especial
Desenvolupament curricular	Tecnologia educativa	Pedagogia social	Política i planificació educativa
Educació per nivells Educació no formal	Aspectes socials Desenvolupament curricular	Història de l'educació Educació comparada	Formació professional Educació comparada
Tecnologia educativa	Història de l'educació		Educació per nivells

Les didàctiques especials o específiques ocupen el primer lloc en cada període i, entre elles, la didàctica de la llengua. Això no vol pas dir que s'hagi resolt el cas de l'acolliment i el tractament de la diversitat lingüística en els nostres centres educatius. Només indica que hi ha un volum important de feina feta en aquest sentit. Els estudis catalogats com de psicopedagogia es mantenen en segona posició. En el segon període veiem augmentar molt la tecnologia educativa i baixar el desenvolupament curricular i l'educació per nivells. S'ha de tenir present que, en aquell primer període, es va viure l'aplicació de la important reforma curricular de la Llei orgànica general del sistema educatiu (LOGSE), cosa que segurament va condicionar el desenvolupament a l'entorn del currículum. Suposem que no trigarà a tornar aquella primera tendència a l'alça. També els aspectes socials i les recerques històriques apareixen darrerament en bon lloc i ha passat aquest últim de ser un dels camps amb menys investigacions a estar entre els que en tenen més.

L'educació especial, l'organització i planificació i l'educació comparada es confirmen en ambdós períodes com a camps amb poques recerques. No obstant això, aquest fet no significa que calgui potenciar-los per sobre d'alguns camps més ben situats sense fer una anàlisi més aprofundida de quines són les veritables i més urgents necessitats del sistema educatiu del país.

6. Problemes i dificultats que ens trobem

Una recerca com aquesta, en profunda transformació qualitativa i evolució constant, no deixa de tenir problemes, els principals dels quals probablement estiguin relacionats amb el *reconeixement*, la *coordinació* i el *finançament*. Per això, entre altres causes, aquesta recerca apareix massa sovint *fragmentada* i a partir d'ara caldria fer un esforç per consolidar conjunts harmònics i potents. També s'està veient certa participació internacional sobretot en programes de la Unió Europea, participació que s'hauria de potenciar per fer la recerca més valuosa i competitiva en el pla internacional.

Destaquem els problemes següents:

- a) Problemes de reconeixement social, desenvolupament i millora, que passa per la coordinació general i l'agrupació en xarxes interuniversitàries, cosa encara incipient.
- b) Epistemològic: trobar el lloc que correspon en l'espectre científic (social i aplicat).
- c) Epistemològic: trobar la definició del paradigma (moment de crisi).
- d) Valoració de la recerca educativa o en educació.

Als anteriors problemes, comuns a tot arreu, cal afegir-hi la present situació catalana: d'una presència força discreta del nombre de recerques i grups s'ha passat a una veritable eclosió en quantitat i també en qualitat i rigor.

Per això ara, el que cal és:

- a) La sistematització: constitució d'equips consolidats i continuïtat de les línies i programes de recerca amb l'establiment de xarxes entre els països de parla catalana i també amb l'estranger per donar una àmplia visió internacional.
- b) Aplicació als temes prioritaris. Temes que s'hauran de decidir acuradament amb la conjunció de molts factors i moltes anàlisis. No ho hauria de decidir únicament l'administració pública, sinó que hi haurien d'aportar opinions contrastades les universitats i organismes independents com l'IEC.
- c) La llengua catalana és cada vegada més present en la recerca, però cal mantenir-ho així.
- d) La temàtica de recerca pròpia i aplicada als problemes prioritaris del país. També es va reconduint la qüestió i millorant en aquest sentit. Cal prioritzar la proximitat de la recerca al territori, ja que no sempre ha estat d'aquesta manera.

6.1. Formació de personal investigador

Ens podem plantejar si l'investigador pur, professional, té sentit en educació. Com en tots els camps, segurament sí, a condició que no es mantingui allunyat de la pràctica i del seu objecte d'estudi.

Tot el professorat de tots els nivells educatius és susceptible de convertir-se en investigador de la seva pròpia realitat. Però per a això cal més formació, o bé una formació diferent. Ens consta que s'hi està pensant, però és un problema general. Guanyar el professorat per a la recerca suposa una revalorització de la seva tasca, menys burocràtica i més creativa. Amb més com-

promís i amb noves eines d'innovació. Encertar la millor solució en el nostre país pot suposar la diferència entre la mediocritat i l'excel·lència.

6.2. Ajuts per a la recerca

Les institucions que promouen la recerca i d'on es poden obtenir recursos són:

a) Comunitats europees i entitats internacionals, però encara són pocs els equips de recerca que aprofiten aquesta font de finançament.

b) Associacions internacionals com l'American Educational Research Association (AERA) i l'European Educational Research Association (EERA) no ofereixen ajuts, però poden contribuir a la màxima difusió de les nostres recerques si es presenten als seus prestigiosos congressos internacionals. L'Association for Teacher Education in Europe (ATEE) ha celebrat ja dos congressos internacionals a Barcelona.

c) Dintre del Ministeri d'Educació, l'organisme que ofereix el suport, les beques i la divulgació de les recerques és el Centre d'Investigació i Documentació Educativa (CIDE).

d) A Catalunya, ho fan el Departament d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació (DURSI) i la Comissió Interdepartamental de Recerca i Innovació Tecnològica (CIRIT).

e) El Departament d'Educació ofereix llicències per a estudis als docents de primària i secundària que presenten projectes de recerca o d'innovació educativa.

f) Totes les universitats i els ICE subvencionen en alguna mesura grups precompetitius.

g) I també algunes institucions privades han tingut un paper molt interessant, com la Fundació Jaume Bofill.

El complement de l'Institut d'Estudis Catalans pot ser d'un gran interès per potenciar estudis que no quedessin prou emparats per aquestes altres institucions, que, malgrat tot, seguiran essent les que hauran de proporcionar el gruix principal de les beques i subvencions. En el nostre camp, l'empresa privada no hi té un paper rellevant.

7. Conclusions

El panorama dibuixat es troba en una evolució que resulta necessari analitzar en profunditat l'escandall que representava el *Report* del 2004 i que permetia obtenir tant el mapa de la situació en aquells moments com el de les *necessitats* principals, entre les quals es podrien destacar, a més de les que indica el mateix informe:

a) Els canvis educatius i socials necessaris per adaptar-nos a la societat del coneixement, una societat en procés de transformació a l'època de la globalització i amb una incidència a l'escola cada vegada més gran de la immigració vinguda de tots els punts cardinals, però sobretot del sud (Magrib) i de l'Amèrica Llatina.

b) La formació de la identitat personal en una societat plural i l'educació per a la ciutadania, la convivència positiva i la participació democràtica.

c) La influència del món professional i social en la formació inicial i permanent amb el pes de les tecnologies de la informació i de la comunicació.

Sense abandonar les línies bàsiques, algunes de més teòriques, ni les línies aplicades que encara s'estan desenvolupant i segueixen essent imprescindibles.

Podem proposar com a temes prioritaris, d'interès preferent a la recerca pedagògica:

a) Adequació del sistema educatiu a les noves necessitats.

b) Cohesió social i identitat: una cultura comuna, base mínima per a la cohesió.

c) Tractament de la diversitat cultural i lingüística.

d) Avaluació per a la millora. Aplicació de reformes contrastades per a un sistema educatiu de qualitat. M'hauria d'atrevir a dir «d'excel·lència», perquè no demano pas elitismes, sinó màxima qualitat per a tothom, ja que el que hi ha en joc és el desenvolupament social i econòmic, la supervivència d'una llengua, d'una cultura, i la millora de les condicions de vida dels ciutadans a través de l'educació.

Què poden fer la SCP i l'IEC?

Ni la Societat Catalana de Pedagogia (SCP) com a filial de l'IEC ni l'IEC mateix no han de fer el que és objectiu i funció, raó de ser, d'organismes com els departaments universitaris, els centres o els instituts de recerca. Però poden col·laborar-hi amb l'avantatge de tenir un abast territorial i suprauniversitari ben clar, més extens i comú.

Es pot mantenir el sistema actual, o fins i tot intensificar i crear un sistema nou més ampli d'ajuts, beques i premis a la recerca educativa. Tal com està ara, un únic premi bianual hauria de resultar insuficient.

Per tal de promoure la recerca i difondre-la cal utilitzar la pàgina web, potenciar les publicacions —sembla que anem pel bon camí amb la *Revista Catalana de Pedagogia*—, mantenir una base de dades actualitzada constantment i consultable en línia. La base WebGrec de les universitats de Barcelona i de les Illes Balears no és consultable obertament. D'altra banda, les bases ERIC, EUDISED i REDINET no són prou adequades per a la investigació genuïnament catalana, encara que sí per a la internacionalització de la nostra recerca.

Podem seguir fent, com fins ara, seminaris, simposis, congressos, taules rodones, conferències d'investigadors d'aquí i d'arreu. Estant amatents a l'evolució dels corrents pedagògics més actuals, contribuir a divulgar els resultats de la recerca més avançada i participar en la recerca i la difusió dels treballs que tinguin per objecte l'educació més genuïnament catalana. I, finalment, promoure la recerca entre els socis i sòcies, tot facilitant-los instruments o recursos. O, com a mínim, no escatimant ocasions de debat i de trobada.

Bibliografia

- BARTOLOMÉ, Margarita (2000). *Cap on va la investigació educativa*. Barcelona: Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona.
- BARTOLOMÉ, Margarita; SANCHO, Joana (1996). *Llibre blanc de la recerca educativa a la Divisió de Ciències de l'Educació*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep [dir.] (1998). *Reports de la recerca a Catalunya: Pedagogia*. Barcelona: IEC.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep [coord.]; BENEJAM, Pilar; COLOM, Antoni J.; MATEO, Joan; SARRAMONA, Jaume; LAUDO, Xavier (2005). *Reports de la recerca a Catalunya: Pedagogia (1996-2002)*. Barcelona: IEC.
- INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS (2004). *Perspectives del segle XXI: Recerca i país*. Barcelona: IEC. [Declaració Institucional del dia 21 d'octubre de 2004]
- MATEO, Joan; VIDAL, M. Carme (1997). *Enfocaments, mètodes i àmbits de la investigació psico-pedagògica*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Recerca a Catalunya* (1997). Barcelona: Comissionat per a Universitats i Recerca.
- SARRAMONA, Jaume [coord.] (1991). *Llibre blanc de la recerca educativa a Catalunya*. Barcelona: Direcció General d'Universitats.

SÈRIE JORNADES CIENTÍFIQUES

Títols publicats

- 1 *Language, brain and verbal behavior: Neurobiological aspects of linguistic capacities and language processing* (1999)
- 2 *Physics and Geometry* (1999)
- 3 *Jornades sobre l'Obra de Miquel Batllori* (1998)
- 4 *La construcció d'Europa: estats, nacions, regions, vol. 1, Aspectes geogràfics, socials i econòmics* (1999)
- 5 *Responses to human cloning* (1999)
- 6 Pendent de publicació
- 7 *Simposi Pompeu Fabra* (2000)
- 8 *La colonització del ciberespai = The colonization of cyberspace* (2003)
- 9 *Jornades per a la Cooperació en l'Estandardització Lingüística* (2000)
- 10 *Jornades sobre Biodiversitat i Conservació Biològica = Seminar on Biodiversity and Biological Conservation* (2003)
- 11 *Els catalans a la Mediterrània oriental a l'edat mitjana* (2003)
- 12 *De fronteres i mil·lennis: la Franja, any 2001* (2003)
- 13 *Puig i Cadafalch i la Catalunya contemporània* (2003)
- 14 *Il Jornades per a la Cooperació en l'Estandardització Lingüística* (2002)
- 15 *Terratrèmols i temporals de llevant: dos exemples de sistemes complexos* (2003)
- 16 *Seminari de Finances de Barcelona: Curs 2001-2002* (2002)
- 17 *La llengua i la literatura: història i actualitat* (2004)
- 18 *Història de la historiografia catalana* (2004)
- 19 *L'aigua, un recurs fonamental* (2006)
- 20 *L'aigua a Catalunya* (2009)
- 21 *Recerca i país: la contribució de la filosofia i d'algunes ciències socials* (2010)



9 788499 650135