

La immigració estrangera i la seva incidència en el sistema educatiu

Estudi encarregat per la Direcció General d' Ordenació Educativa. Servei
d'Ensenyament del Català

Maig de 1999

RPEEO 141

Registre Públic d'Enquestes i d'Estudis d'Opinió de la Generalitat de Catalunya
Decret 25/1998, de 4 de febrer

INFORME

LA IMMIGRACIÓ ESTRANGERA I LA SEVA INCIDÈNCIA EN EL SISTEMA EDUCATIU

SERVEI D'ENSENYAMENT DEL CATALÀ
MAIG 1999

I. LA IMMIGRACIÓ. ESTADÍSTIQUES	5
1. Espanyols a l'estranger i estrangers a Espanya.	5
1.1. Estrangers censats a Catalunya	8
2. Alumnat estranger a Catalunya.	10
2.1. Distribució per nivells i zones de procedència	11
2.2. Distribució per sectors segons la procedència	13
2.3. Distribució per comarques	15
3. Conclusions	17
II. L'ALUMNE D'INCORPORACIÓ TARDANA	19
1. Definició	19
2. L'alumne d'IT estranger. Característiques	24
2.1. Característiques comunes dels col·lectius més nombrosos	21
3. L'alumne d'IT estranger al centre escolar	24
3.1. Matriculació	26
3.2. Adscripció a un nivell.	27
3.3. El currículum escolar	27
3.4. L'alumne d'IT i l'aprenentatge de la llengua	31
3.5. Relació amb el grup classe	33
3.6. Relacions professorat / alumnat d'IT	34
3.7. Relació escola / famílies	35
3.8. Conclusions	36
4. Recursos de l'Administració educativa externs al centre	39
4.1. El Servei d'Ensenyament del Català	39
4.2. El Programa d'Educació Compensatòria	44
4.3. Conclusions	45
5. L'alumne d'IT i l'entorn social.	45
III. CONCLUSIONS, REFLEXIONS I APORTACIONS FINALS.	49

I. LA IMMIGRACIÓ. ESTADÍSTIQUES

El percentatge d'immigrants ha augmentat en molts països d'Europa. Després de la II Guerra Mundial nombrosos països industrialitzats van demanar mà d'obra estrangera, la qual va contribuir enormement a millorar-ne l'economia. Entre 1981 i 1991 aquest percentatge es va triplicar a Finlàndia i a Itàlia, i es va doblar a Espanya, Àustria, Noruega i Dinamarca; va augmentar un 30 % a Alemanya i a Suïssa, i un 20 % a Suècia. Entre 1985 i 1991 la població immigrada dels estats membres de la UE ha augmentat una mitjana del 6,24 % cada any. Gairebé 15 milions de persones de la UE són immigrants, dos terços dels quals provenen de països en vies de desenvolupament. Set estats de la UE tenen menys habitants que el nombre total d'immigrants que hi ha a Europa.

Una gran part dels immigrants que hi ha a Europa són originaris de països veïns dels estats membres, però un percentatge creixent prové de països més allunyats. L'augment de la immigració que prové de països no europeus implica un nombre creixent d'immigrants amb una cultura i una llengua diferents de les cultures de la resta dels estats europeus. Aquesta immigració cap a l'Europa occidental és una realitat que, amb tota seguretat, influirà en l'evolució demogràfica del futur. Per a un gran nombre de persones la immigració ha constituït una sortida a la pobresa i a l'opressió. El creixement demogràfic del sud i l'est de la Mediterrània constituirà un potencial important per a la immigració a Europa. Per tant, Espanya i Catalunya no queden pas al marge d'aquest flux migratori.

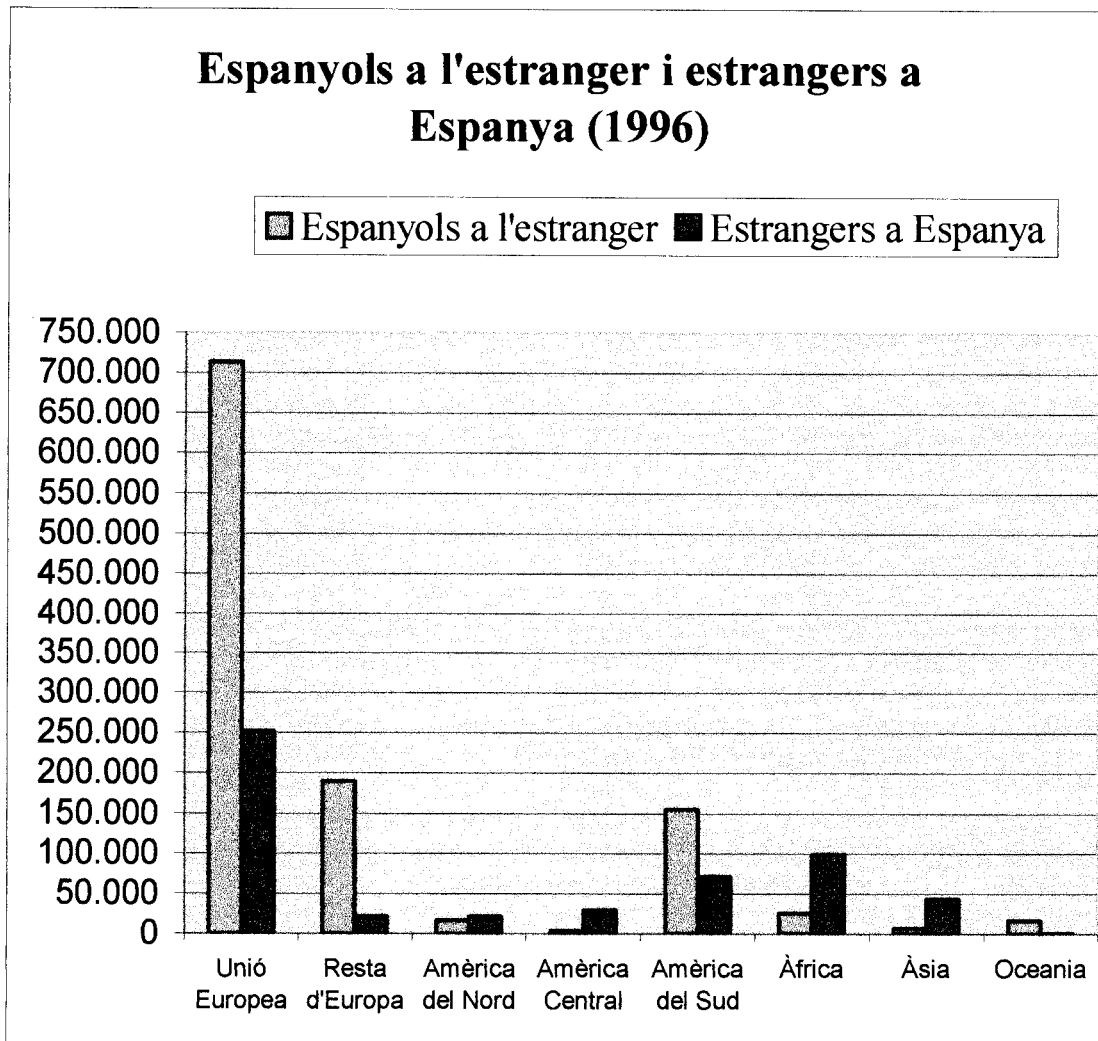
L'anàlisi de la situació de l'alumnat estranger a Catalunya s'ha d'emmarcar, doncs, dins d'aquesta situació global.

A través dels gràfics següents, analitzarem la incidència de la immigració a l'Estat espanyol –i més concretament a Catalunya– tant de la població immigrada en general, com de l'alumnat en particular.

1. ESPANYOLS A L'ESTRANGER I ESTRANGERS A ESPANYA

Tot i que actualment hi ha un creixement del flux migratori cap a Espanya molt superior al de fa uns quants anys, podem observar en el gràfic i la taula següents que, segons dades de

1996, és molt superior el nombre d'espanyols que viuen a l'estranger (1.124.852) que no pas el d'estrangers que viuen a Espanya (573.765):



(Font: *Anuario de las migraciones*, 1997)

	Espanyols a l'estranger	Estrangers a Espanya
Unió Europea	713.030	252.034
Resta d'Europa	189.540	21.257
Amèrica del Nord	16.535	21.211
Amèrica Central	3.133	29.256
Amèrica del Sud	154.390	70.796
Àfrica	25.301	98.816
Àsia	6.648	43.466
Oceania	16.275	929
Total	1.124.852	573.765

A més del nombre d'espanyols immigrants a Amèrica del Sud, probablement arran de la mobilitat que afavoreix el fet d'haver-hi moltes empreses espanyoles amb seu en aquella zona, el col·lectiu més important d'espanyols que viuen a l'estranger va emigrar cap a la zona nord-occidental d'Europa (és la dada del gràfic més destacada) a partir de les dècades dels anys cinquanta i seixanta. Era una migració bàsicament de força de treball, de col·lectius de treballadors poc qualificats.

Tot i que la crisi econòmica de 1973 va fer que els països receptors iniciessin polítiques de repatriació dels immigrants al país d'origen, aquestes no van tenir l'èxit esperat perquè els immigrants ja s'havien instal·lat i havia començat el reagrupament familiar, cosa que va donar lloc a una feminització i un rejuveniment de la població immigrada. Els països receptors van haver de començar-se a plantejar l'educació, l'habitatge... d'aquest col·lectiu.

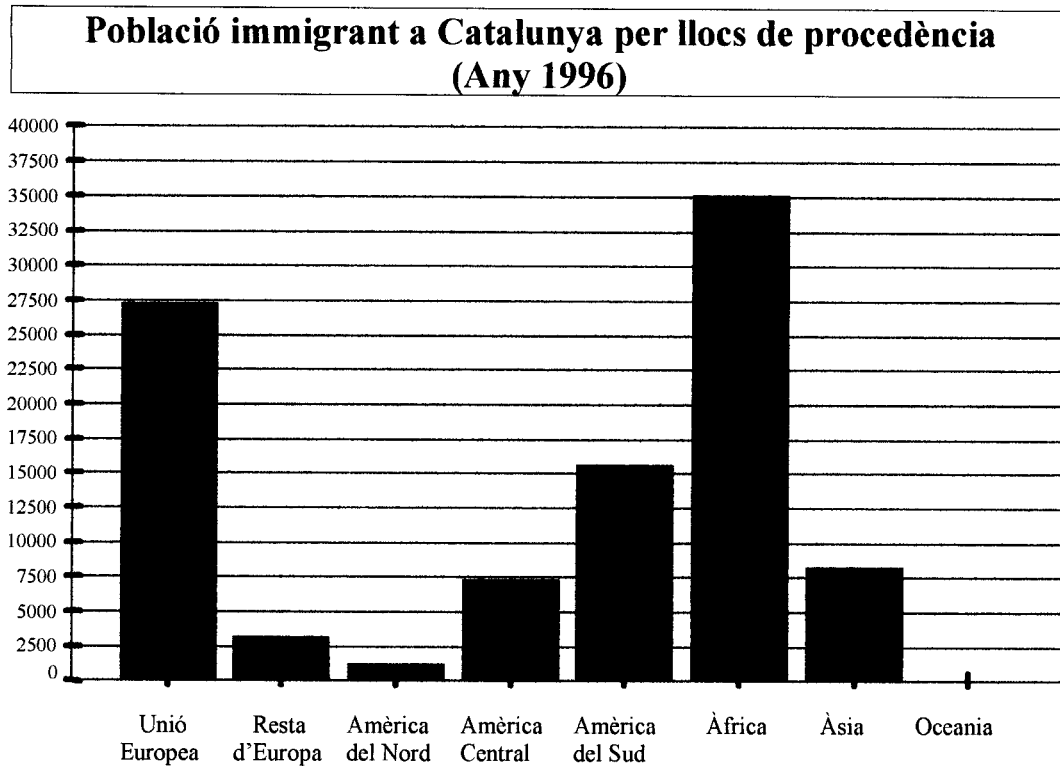
Malgrat les dades anteriors, països amb una tradició de forta emigració, com ara Itàlia i Espanya, actualment han invertit la tendència i han començat a ser receptors d'immigrants per diverses causes, prou conegudes: caiguda de les dictadures d'aquests països, baixa important de les seves taxes de natalitat i, de manera fonamental, del seu desenvolupament; factors, tots ells, interrelacionats que provoquen un creixement econòmic i social significatiu.

Tot i que el col·lectiu d'immigrants a Espanya més nombrós és el que procedeix de la Unió Europea (amb motiu sobretot de contactes multinacionals entre empreses, però també com a lloc de destinació a l'hora de la jubilació, per raons climàtiques, econòmiques, etc.), darrerament hi ha hagut un gran increment de la immigració procedent dels països més pobres de l'Àfrica i de l'Àsia. Els estrangers del primer món ocupen generalment els llocs de treball de responsabilitat i de gerència, mentre que els extracomunitaris ocupen els menys qualificats; són la mà d'obra barata.

El 90 % d'aquests immigrants extracomunitaris comença a arribar a Espanya a partir de 1986. Generalment responen a un perfil d'home jove, de 20 a 35 anys, amb família al país d'origen, i que ocupa un lloc de treball no qualificat (de vegades, fins i tot per sota de la seva qualificació acadèmica i professional). A mesura que s'estableixen al país comença el reagrupament familiar, sobretot a partir de 1996, amb l'aprovació del Reglament de la Llei d'estrangeria, que el facilita considerablement. El col·lectiu marroquí és el que en aquests moments compta amb més famílies senceres al nostre país.

1.1. Estrangers censats a Catalunya

Si en el conjunt de l'Estat espanyol el col·lectiu més nombrós d'estrangers és el procedent de la Unió Europea, aquestes dades es capgiren a Catalunya on, segons també dades de 1996, és superat pel procedent de l'Àfrica, com es pot veure en el gràfic i taula següents:

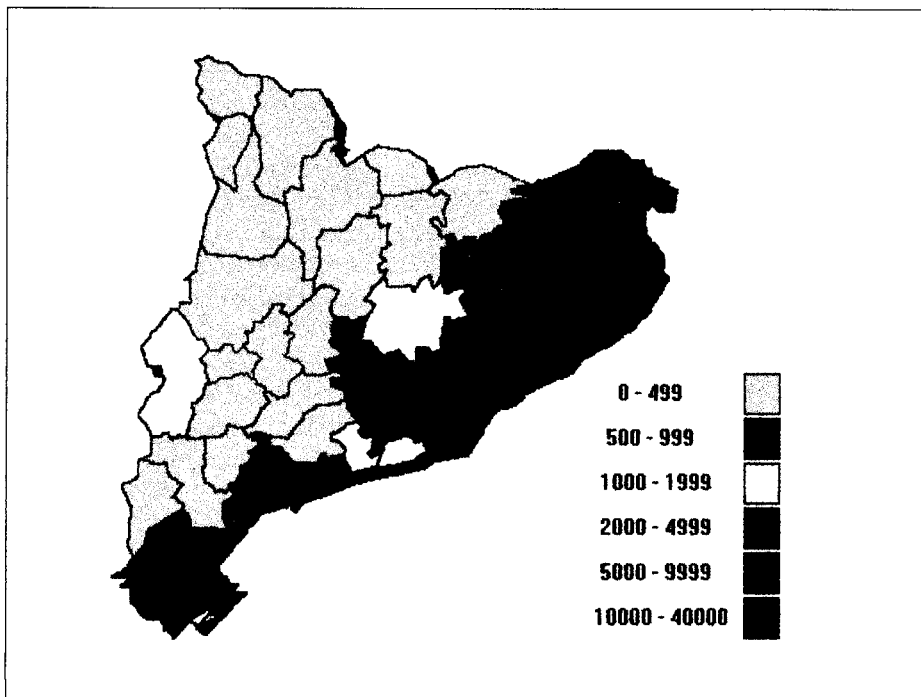


(Font: Institut d'Estadística de Catalunya)

Estrangers a Catalunya	
Unió Europea	27228
Resta d'Europa	3146
Amèrica del Nord	1237
Amèrica Central	7356
Amèrica del Sud	15652
Àfrica	35056
Àsia	8239
Oceania	94
Total	98.008

Encara que, si comparem aquestes dades amb la població total de Catalunya veiem que el nombre d'immigrants censats no és gaire significatiu (el col·lectiu més nombrós no arriba al 0,6 % de la població total), aquesta dada no és representativa de la seva incidència, perquè la seva distribució en el territori no és uniforme, com mostra el mapa següent:

**Nombre total d'estrangers censats a Catalunya.
Distribució per comarques**



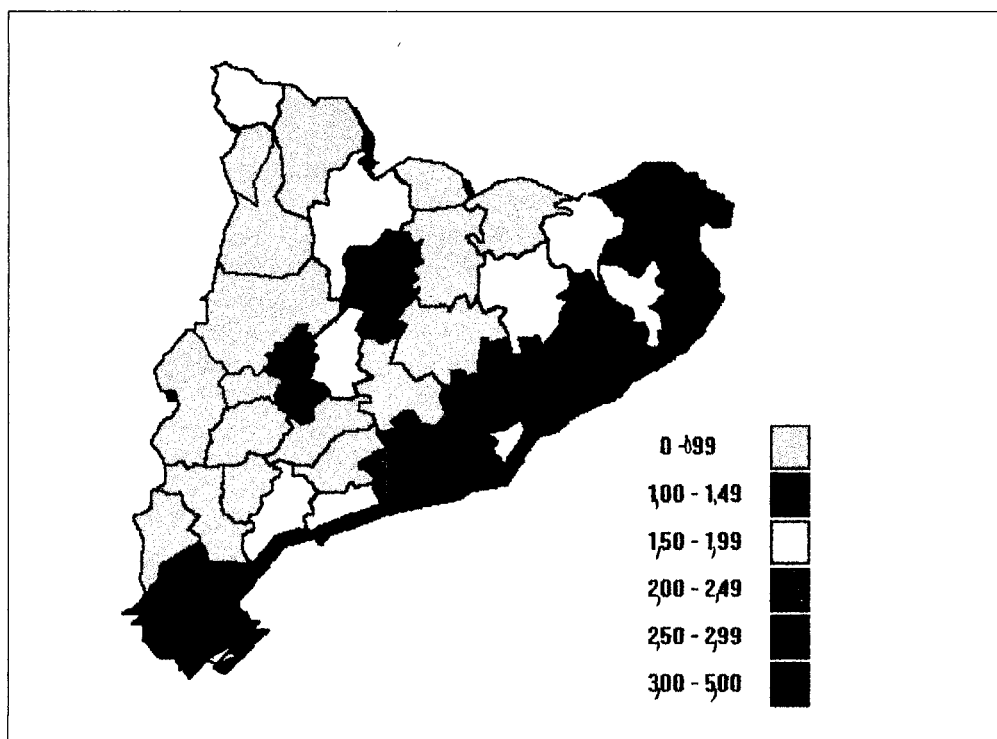
Com es pot observar, la població immigrant es concentra sobretot en la franja del litoral, des del Tarragonès fins a l'Alt Empordà, i en alguna comarca de l'interior, com ara Osona.

Aquesta concentració respon, d'una banda, a la demanda de treball —els sectors productius que capten major nombre d'immigrants són l'agricultura, la indústria, la construcció i el servei domèstic— i, de l'altra, a la tendència a reagrupar-se que tenen els diferents col·lectius. Aquesta tendència al reagrupament no obeeix només a aconseguir la proximitat d'iguals en llengua i cultura, sinó també al fet que en els llocs on ja hi ha un nombre important d'immigrants d'un determinat col·lectiu s'ha creat una infraestructura de serveis que facilita als nouvinguts la seva inserció per aconseguir habitatge, llocs de treball, documentació, etc.

El percentatge que representa aquesta immigració sobre la població de Catalunya cal calcular-lo, doncs, sobre el nombre total d'habitants de cada comarca, la qual cosa ens

dóna una configuració diferent a l'anterior, ja que en algunes comarques (Alt i Baix Empordà) supera el 4% (4,81% i 4,31%, respectivament), fins i tot molt per sobre del Barcelonès (1,64%):

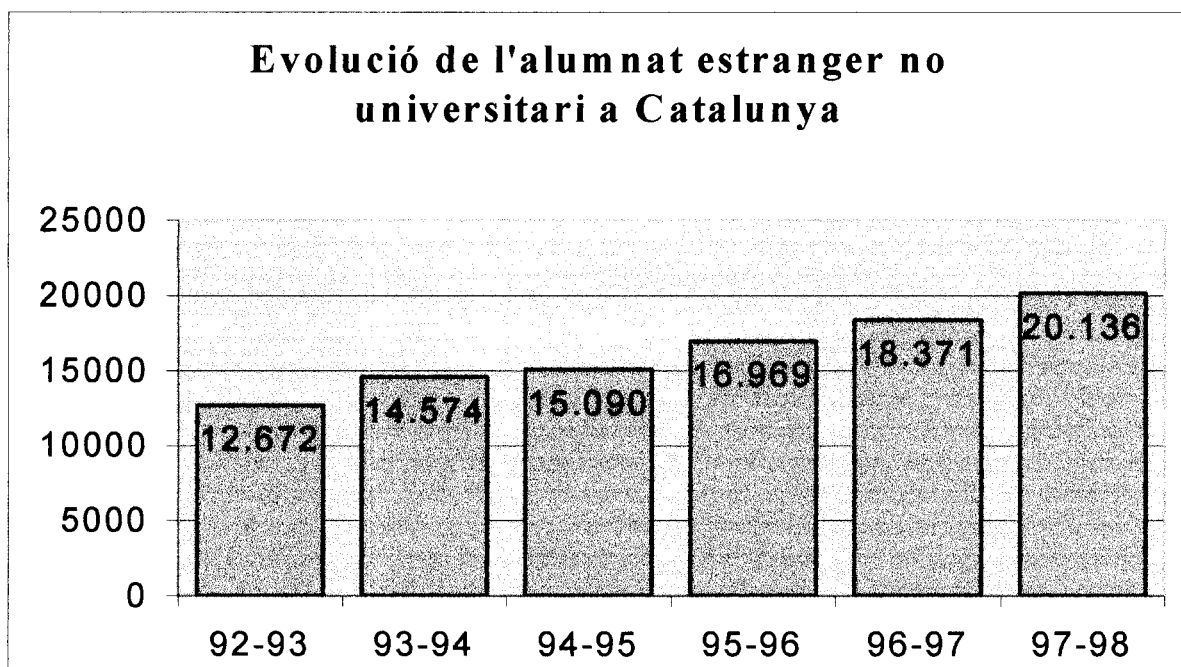
Percentatge d'estrangers sobre el total de la població de Catalunya



2. ALUMNAT ESTRANGER A CATALUNYA

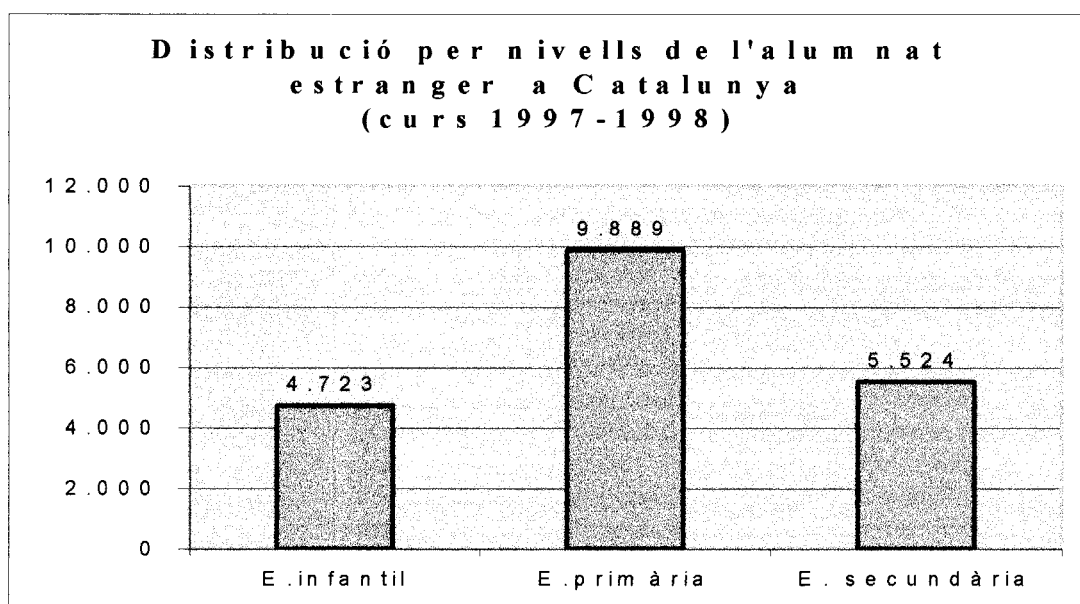
Un percentatge important dels estrangers que viuen a Catalunya el constitueix la població en edat escolar. Segons dades del Departament d'Ensenyament, en el curs 1997-1998, els alumnes estrangers no universitaris eren 20.136, la qual cosa suposa un percentatge de l'1,9 % sobre el total dels alumnes escolaritzats.

En el gràfic següent se'n pot veure l'evolució des del curs 1992-1993 fins al 1997-1998; la tendència ens indica que aquesta progressió anirà en augment en els propers cursos:



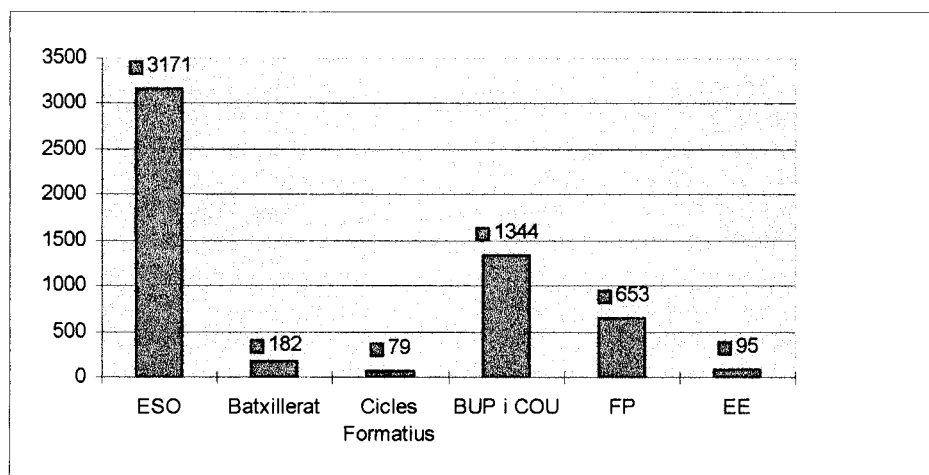
2.1. Distribució per nivells i zones de procedència

Si prenem en consideració la distribució d'aquest alumnat per etapes educatives, veiem que l'educació primària (alumnes d'entre 6 i 12 anys) és la franja que n'agrupa el major nombre (prop de 10.000 alumnes):



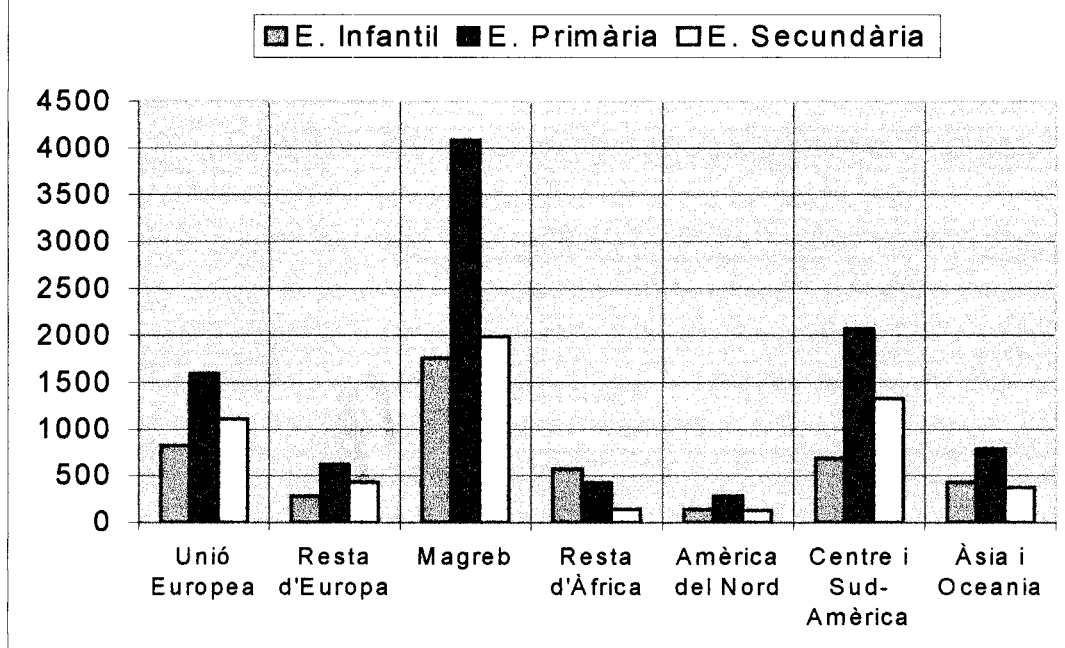
Pel que fa a la secundària, la seva distribució no és uniforme, ja que el grup més nombrós (3.131) es concentra en l'educació secundària obligatòria (ESO), mentre que la resta es distribueix en els nivells no obligatoris, com mostra el gràfic següent:

Distribució de l'alumnat estranger de secundària (Curs 1997-1998)



Quant als llocs de procedència, es pot observar que, sigui quin sigui els nivell en què estan escolaritzats aquests alumnes, destaca clarament una zona, el Magrib, seguida de l'Amèrica Central i del Sud, i, en tercer lloc, de la Unió Europea:

Distribució per nivells i per zones d'origen de l'alumnat estranger a Catalunya (curs 1997-1998)

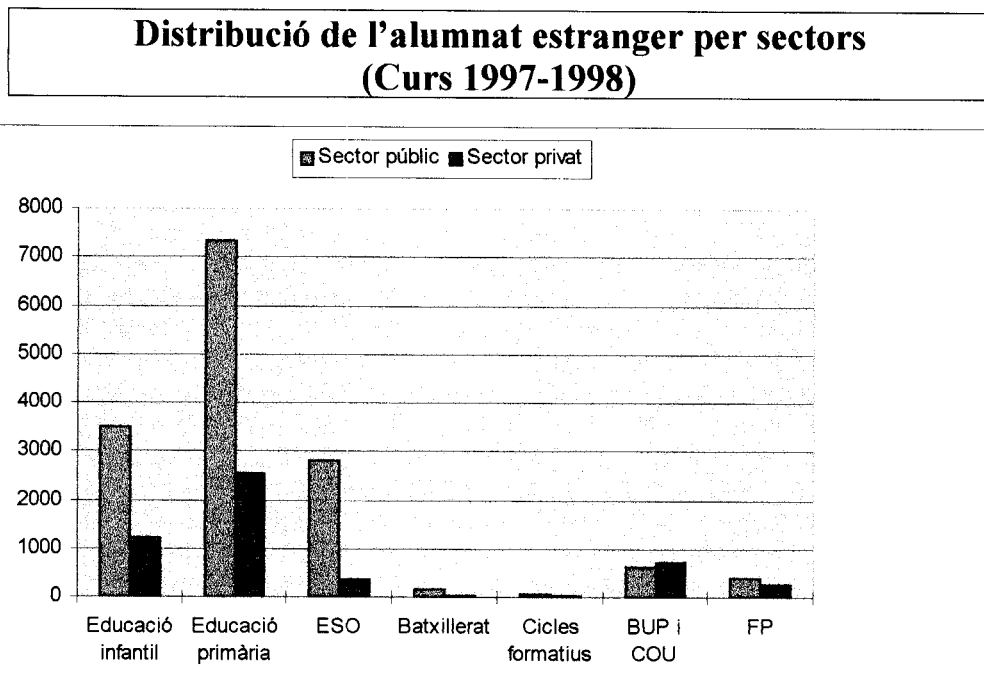


La comparació d'aquestes dades amb les de la immigració adulta (els estrangers procedents de la Unió Europea són el segon col·lectiu en nombre) ens mostra que l'alumnat estranger no universitari procedeix majoritàriament de les zones més desfavorides econòmicament.

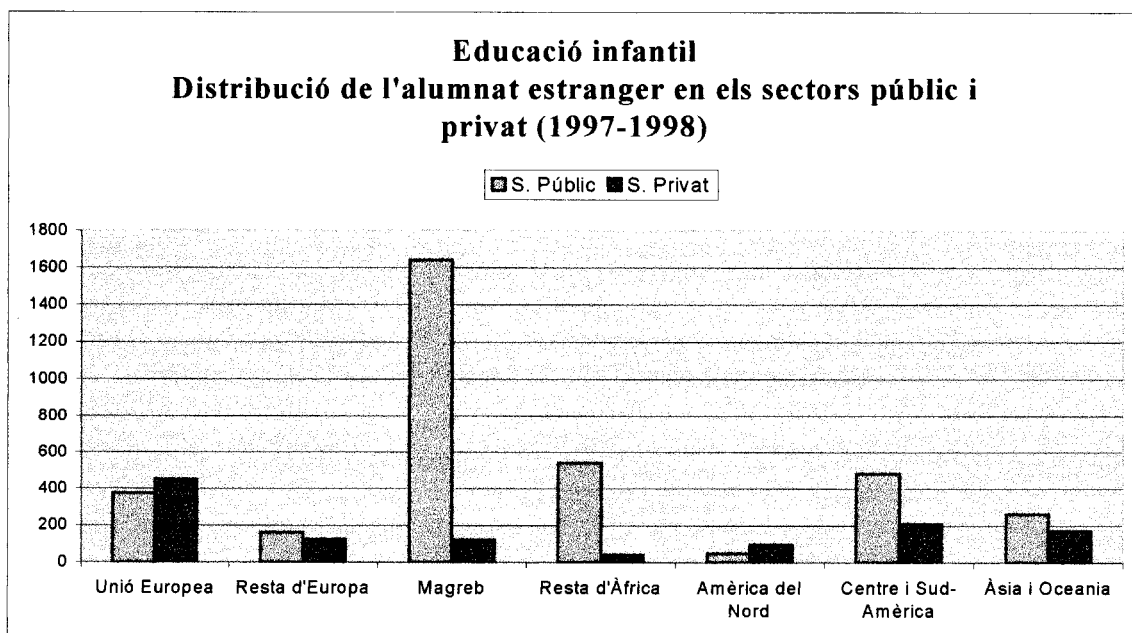
2.2. Distribució per sectors segons la procedència

Per obtenir un perfil més complet de la situació escolar d'aquest alumnat estranger, cal veure també en quin sector, públic o privat, està escolaritzat.

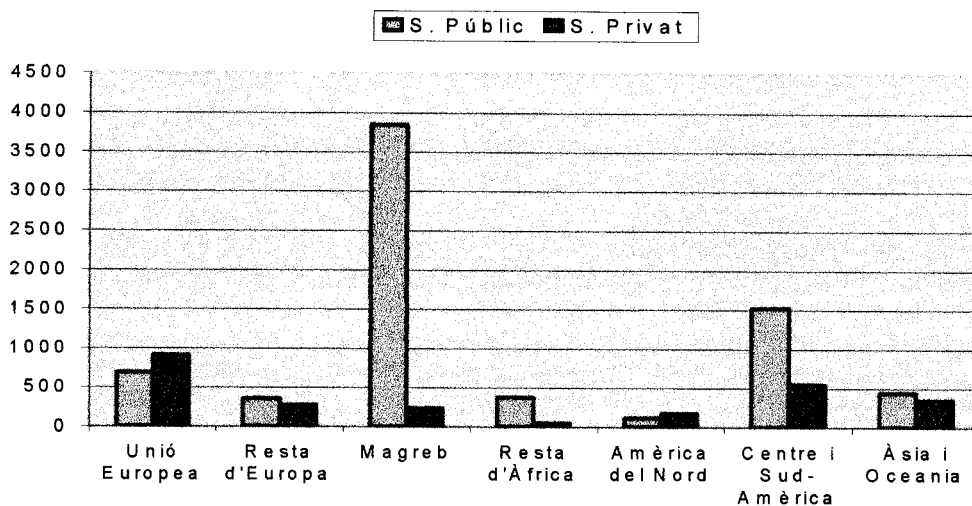
En nombres globals (i si exceptuem el BUP i el COU, en vies d'extinció), la major part es concentra en el sector públic:



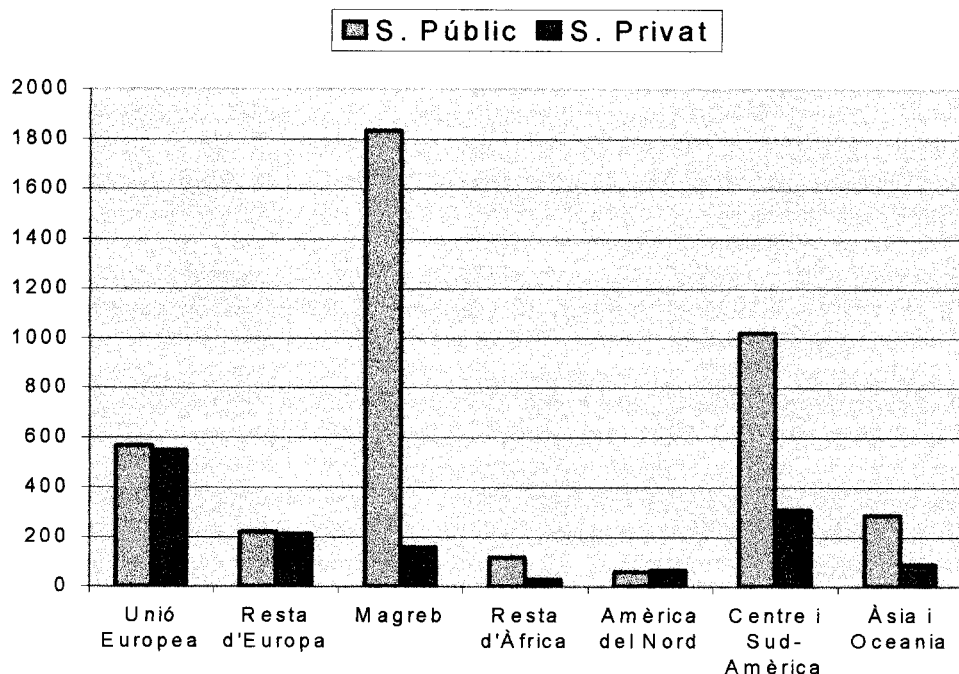
La situació, però, és diferent si atenem a la seva distribució segons les zones de procedència, com ens mostren els gràfics següents:



Educació primària
Distribució de l'alumnat estranger en
els sectors públic i privat (1997-1998)



Educació secundària
Distribució de l'alumnat estranger en
els sectors públic i privat (1997-1998)



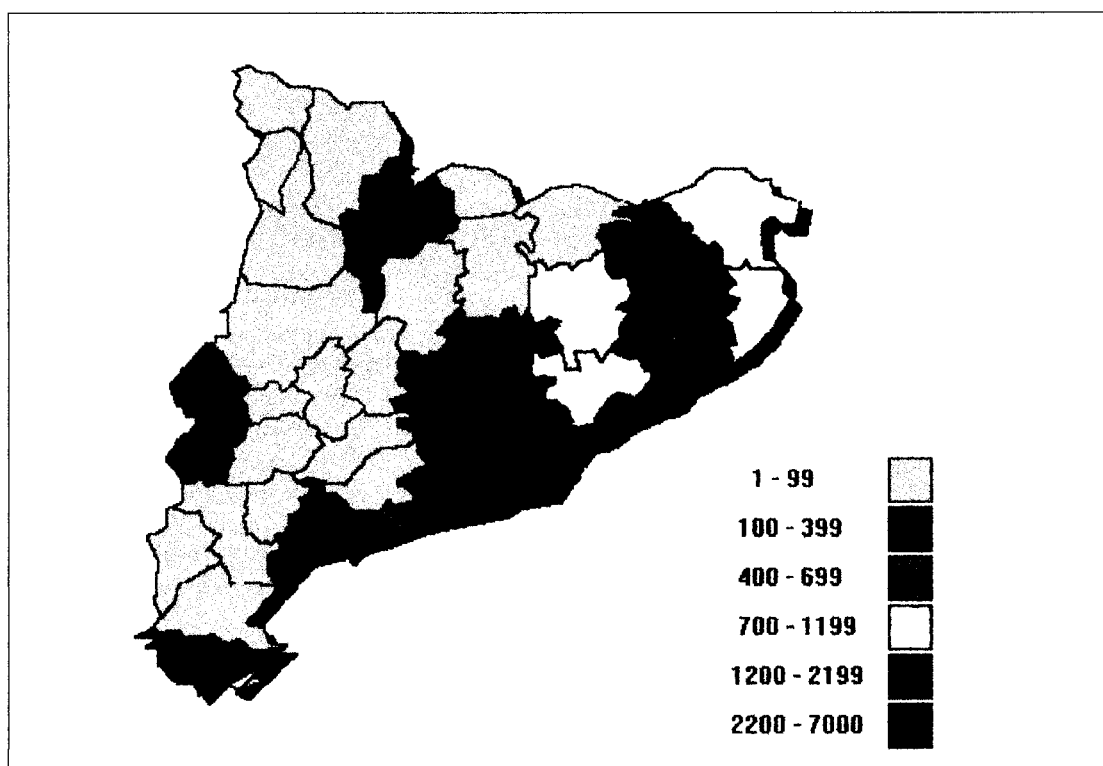
El nombre d'alumnes procedents de la Unió Europea i de l'Amèrica del Nord escolaritzats en el sector privat és superior al dels que ho estan en el públic en l'educació infantil i primària, i pràcticament igual en la secundària. La diferència entre ambdós sectors no és significativa pel que fa als alumnes procedents de la resta d'Europa.

En canvi, l'alumnat estranger procedent de l'Àfrica (Magrib i resta d'Àfrica) i de l'Amèrica Central i del Sud es concentra majoritàriament en el sector públic.

2.3. Distribució per comarques

Podem completar aquesta anàlisi veient quina és la distribució per comarques d'aquest alumnat, la qual, com era d'esperar, mostra la mateixa tendència que la de la població adulta estrangera censada i es concentra en la franja litoral de Catalunya:

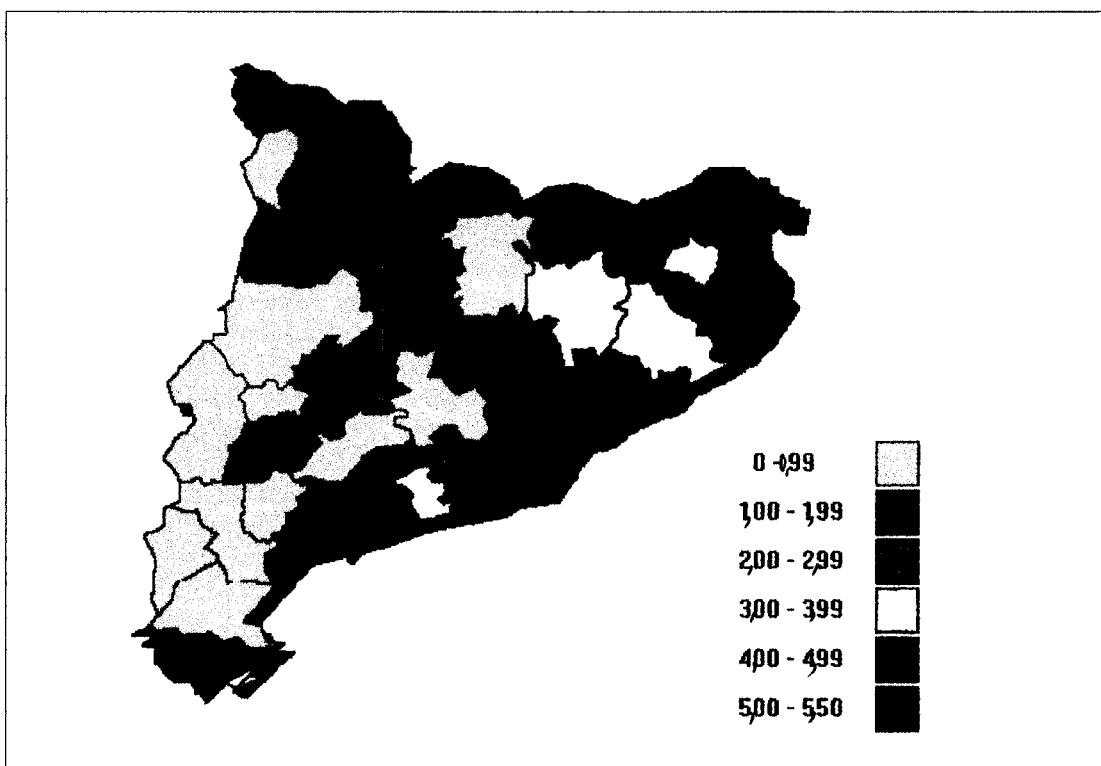
Nombre total d'alumnes estrangers a Catalunya. Distribució per comarques



Com podem veure en el mapa anterior, el Barcelonès, seguit de les comarques del Baix Llobregat, Maresme i Vallès occidental, són les que tenen més alumnat estranger en nombres absoluts.

De tota manera, el seu impacte sobre el total de la població escolar cal veure'l en comparació amb el nombre total d'alumnes de cada comarca. Com en els adults, també en aquest cas la concentració més alta es dona en l'Alt i Baix Empordà, on els alumnes estrangers arriben a superar el 5 % del total de la població escolar, molt per sobre del Barcelonès, on representen l'1,96 %, el Baix Llobregat (1,95 %), el Maresme (2,43 %) o el Vallès Occidental (1,09 %):

Percentatge d'alumnes estrangers sobre el total de la població escolar de Catalunya



Aquests percentatges canvien encara si mirem en quin dels dos sectors (públic o privat) està escolaritzat aquest alumnat. Per donar només algunes dades podem dir que, a l'Alt i Baix Empordà, la majoria ho està en el sector públic, la qual cosa n'incrementa el percentatge fins al 5,91 % i 6,50 %, respectivament. La situació es repeteix proporcionalment en gairebé totes les altres comarques i està estretament relacionada amb els llocs de procedència d'aquest alumnat, com ja hem vist en gràfics anteriors.

Cal tenir en compte a més que, tot i que no estigui reflectit en el mapa, dins d'aquestes comarques només determinades poblacions són receptores d'immigrants. Això fa que justament el percentatge en aquestes poblacions sigui encara més elevat.

Un cas a part el constitueix la situació de la comarca de l'Alt Urgell on, tot i que en nombres absoluts hi hagi molt pocs alumnes estrangers (131), la seva relació amb la població escolar total (2.736) la situa en el segon lloc pel que fa a percentatge (4,79 %). La distribució per sectors també és completament diferent de la resta de comarques: l'alumnat estranger, procedent majoritàriament de països europeus (114), representa el 6,76 % del sector privat i el 3,95 % del públic.

3. CONCLUSIONS

Abans d'analitzar la realitat de l'alumnat estranger en els centres, una anàlisi de les estadístiques ens permet apuntar ja algunes consideracions:

- a) La immigració a Catalunya, com ja s'ha vist, procedeix de tots els continents en major o menor grau. De tota manera –i si deixem de banda la immigració procedent de la Unió Europea, ja comentada– el col·lectiu més nombrós d'immigrants és el d'africans. L'origen d'aquests nous ciutadans ha suposat un canvi en la població estrangera, ja que els estrangers originaris del Tercer Món tenen ara més presència que els occidentals.

El desnivell actual i les perspectives de futur dels països del nord de la Mediterrània respecte als del sud, pel que fa a desenvolupament, demografia i democràcia, expliquen i justifiquen els moviments migratoris sud-nord, i tot fa preveure que es mantindran i augmentaran en el futur.

Per tant, tot i que el percentatge d'estrangers és baix en relació amb la població total de Catalunya, la seva concentració en determinades zones fa que la seva incidència hi sigui important i calgui prendre mesures per a la seva integració.

- b) L'impacte de les migracions a l'escola s'ha produït en el marc de la problemàtica general que presenta l'alumnat originari del Tercer Món, problemàtica condicionada per la distància cultural, per la manca de prestigi sociocultural dels immigrants i per les dificultats legals i laborals que la família acostuma a tenir per assentar-se en el país receptor.

Aquesta situació socioeconòmica origina un nou perfil d'alumne: no solament és estranger i ha d'aprendre la llengua d'aquí per poder-se integrar en el sistema educatiu,

sinó que també li farà falta de vegades alfabetitzar-se, aprendre els hàbits escolars, adquirir nous hàbits de socialització, etc.

Els alumnes d'educació infantil i primària (de 3 a 12 anys d'edat) són els que més fàcilment s'incorporaran a la vida escolar i s'integraran amb més naturalitat a la nova societat. En canvi, els alumnes estrangers d'educació secundària (d'edats compreses entre els 12 i els 16 anys majoritàriament, ESO), representen un col·lectiu que s'enfronta amb una realitat molt més difícil a l'hora d'incorporar-se a l'escola, tant per l'edat (estan en plena adolescència) com per la dificultat de seguir els programes escolars i poder continuar estudis amb igualtat de condicions que els seus companys d'aquí, per la qual cosa, si no es prenen les mesures adients, es troben abocats al fracàs.

- c) Si a això hi afegim que la major part d'aquest alumnat (especialment l'originari del Tercer Món) es concentra en el sector públic i en centres situats, freqüentment, en els barris obrers, en la perifèria de les ciutats o bé en escoles situades a la part antiga d'algunes localitats, podem deduir que aquestes concentracions tenen conseqüències escolars, no solament per l'elevat percentatge d'alumnat estranger que tenen alguns centres, sinó per l'atenció específica que aquest alumnat necessita a causa de les necessitats que té (socials, econòmiques, de nivell escolar, de manca d'hàbits, etc.).
- d) Com que tot fa preveure que la tendència migratòria procedent de països del Tercer món augmentarà, hi ha també el perill que en la societat receptora es desenvolupin actituds xenòfobes o racistes, ja que aniran convivint cada vegada més en la mateixa societat persones culturalment i socialment desiguals. Tenint en compte que aquestes barreres (la ignorància, la manca de comunicació, l'absència de solidaritat, la discriminació, etc.) també es poden reproduir a l'escola, convé pensar que precisament pot ser aquesta la primera que contribueixi a suprimir-les, perquè el sistema educatiu és el responsable de l'educació i de la formació dels infants, i té el deure de posar el fonament d'igualtat d'oportunitats d'èxit a l'escola, al treball i a la societat, sense distinció de sexe ni de pertinença a una nació, a una ètnia, a una religió o a una cultura.

II. L'ALUMNE D'INCORPORACIÓ TARDANA

1. DEFINICIÓ

Es consideren alumnes d'incorporació tardana (IT) els que s'incorporen al sistema educatiu de Catalunya en diferents moments del curs escolar a partir dels 8 anys sense conèixer-ne la llengua d'ensenyament i aprenentatge. En altres paraules, els procedents de la resta de l'Estat espanyol i els estrangers, que, com hem vist, són de procedències diverses.

A les dades donades en les estadístiques anteriors cal afegir-hi, doncs, pel que fa als alumnes d'IT, els procedents de la resta de l'Estat que desconeixen el català i cal excloure'n els d'edats inferiors a 8 anys i els que ja saben català (poden ser estrangers fills de pares catalans).

El fet de considerar alumne d'incorporació tardana el de 8 anys en endavant (a partir del cicle mitjà d'educació primària) i, per tant, de donar prioritat a la seva atenció lingüística, respon a diverses consideracions. D'una banda, els alumnes d'edats anteriors a 8 anys tenen un conjunt de circumstàncies que afavoreixen el domini automàtic de la llengua: hi ha més plasticitat cerebral, hi ha capacitats especials per a la imitació i manipulació d'estructures, hi ha curiositat verbal i s'inicia una tendència a la comunicació i a la socialització. De l'altra, l'escolaritat obligatòria no comença fins al 6 anys i en els dos primers (cicle inicial d'EP) es completa l'aprenentatge lectoescriptor iniciat a parvulari, i és fàcil per a aquests alumnes integrar-s'hi i fer-lo al mateix temps que els altres. Així mateix, la dinàmica d'interacció que es produeix a les aules afavoreix l'aprenentatge oral de la llengua (sobretot si s'incorporen a escoles amb majoria d'alumnat castellanoparlant on s'aplica el Programa d'Immersion Lingüística).

En canvi, quan l'alumne s'incorpora al sistema educatiu a partir de cicle mitjà d'educació primària les circumstàncies favorables anteriors s'afebleixen. I encara més, a partir de 12 anys, amb l'ensenyament secundari obligatori, ja que els continguts curriculars de cada matèria exigeixen un grau de domini de la llengua força elevat i, a més, a l'àrea de Llengua es treballa la consolidació de les quatre habilitats (comprensió i expressió orals i escrites) i no pas la seva adquisició, ja feta a primària. Cal tenir alhora en compte altres dificultats afegides, com els conflictes propis de l'adolescència, comuns a tot l'alumnat i més patents en aquest per la dificultat afegida de la manca de capacitat de comunicació.

2. L'ALUMNE D'IT ESTRANGER. CARACTERÍSTIQUES

No és objecte d'aquest informe parlar de l'alumne d'IT procedent de la resta de l'Estat. El seu únic problema en incorporar-se al sistema educatiu de Catalunya és el desconeixement de la llengua d'aprenentatge, i els recursos del sistema educatiu són suficients per acollir-lo, sigui quina sigui la seva edat.

Els alumnes que ens ocupen són els estrangers, per parlar dels quals no es poden perdre de vista les circumstàncies en que s'ha produït de la immigració: voluntària o forçada.

Els **immigrants voluntaris**, diplomàtics, empresaris o professionals diversos, són estrangers que arriben al nou país perquè ja hi tenen una situació professional garantida i, per tant, tenen una posició econòmica i social assegurada.

Els **immigrants forçats**, en canvi, vénen per motius econòmics o polítics i en la majoria dels casos han de començar per buscar feina, allotjament, etc. En d'altres casos, potser arriben amb una feina assegurada, però en general serà una feina amb condicions bastant precàries que també comportarà problemes econòmics. A més, poden estar alhora en situació il·legal.

A l'hora de configurar les característiques dels alumnes d'IT estrangers podem dir, doncs, que, al marge de compartir interessos i necessitats propis de l'edat, presenten unes circumstàncies ambientals i culturals molt diversificades, que podríem resumir així:

- a) El seu **perfil és absolutament heterogeni**, tant pel que fa als referents culturals o religiosos com als aprenentatges realitzats (pensem, per exemple, en el pes específic que té la religió per als musulmans). Pot ser que alguns alumnes no hagin estat mai escolaritzats o bé que ho hagin estat en sistemes educatius molt diferents del d'aquí.
- b) El **grau de consolidació de la seva llengua materna és molt divers** en funció de l'edat, el grau d'escolarització, el nivell sociocultural familiar...
- c) El **contacte amb la llengua catalana** fora de l'àmbit escolar **pot variar** notablement en funció de la zona on resideixen, malgrat que tots, en un breu període de temps, han de poder incorporar-se al ritme normal d'escolarització en classes impartides en aquesta llengua.
- d) Segons el motiu de la immigració i segons la seva situació socioeconòmica, **pot ser que, alhora, pateixin risc de marginació.**

El tret més comú que presenten aquests alumnes és que tots són immigrants que s'acaben d'incorporar a les aules de les escoles de Catalunya i en desconeixen la llengua de relació, la llengua que els permeti comunicar-se i seguir els aprenentatges escolars, i que la nova situació els portarà a aprendre no solament català, sinó també castellà (si n'exceptuem els alumnes procedents de l'Amèrica llatina) i, fins i tot, almenys una llengua estrangera (en alguns casos és possible que la família els faci també aprendre com a activitat extraescolar la llengua del país d'origen).

Com a immigrants, a més a més (i independentment de la seva procedència o del motiu de la immigració), els alumnes d'IT pateixen un conflicte personal derivat de la seva situació: tots han patit una pèrdua (la del país d'origen, amb familiars, amics, paisatges i costums propers) i, per tant, han de passar per l'anomenat "dol de l'immigrant", el procés d'elaboració d'aquesta pèrdua, comparable al fet de perdre una persona estimada o propera.

Aquest procés, personal i viscut de manera diferent per cada individu, pot ser més llarg i difícil d'elaborar com més distància hi hagi entre el país d'origen i el d'acollida. A més, a causa de la seva poca edat, probablement no ha estat presa per ells la decisió d'emigrar, cosa que els pot fer viure el conflicte de manera diferent a la dels adults i manifestar-se de maneres diverses: rebuig o idealització del país d'origen, sentir-se traïdors si s'allunyen de les seves arrels culturals o si deixen d'emprar la seva llengua, o bé marginats si no adopten els costums del país de destinació... Això pot causar-los desorientació, sentit de culpabilitat, agressivitat...

El conflicte s'agreuja si l'alumne d'IT és un adolescent, a causa de les relacions difícils entre pares i fills pròpies d'aquesta etapa. El procés de ruptura propi de l'adolescència el condueix, de vegades, a rebutjar no solament la cultura dels pares sinó també la que viu a l'escola, cosa que provoca enfrontaments familiars o problemes en l'àmbit escolar.

2.1. Característiques comunes dels col·lectius estrangers més nombrosos

Tot i que com hem exposat, el perfil de l'alumne d'IT és força diversificat, hi ha uns col·lectius molt nombrosos a les escoles de Catalunya, (vegeu apartat estadístiques) que, sense ànim de generalitzar, presenten un perfil més o menys comú que, per la seva diferència amb el dels alumnes autòctons, creiem que val la pena consignar:

- **Alumnes magribins.** És, com hem pogut observar en els gràfics del capítol anterior, el col·lectiu d'immigrants més nombrós a l'escola, concretament els procedents del Marroc. Actualment, i en un percentatge molt elevat, aquests alumnes són de parla berber, procedeixen de la zona del Rif (concretament de la ciutat de Nador) i, una gran majoria, de zones rurals.

Els que han tingut una escolarització regular al país d'origen saben àrab i francès, i han seguit un currículum semblant al nostre, ja que l'escola del Marroc està inspirada en el model francès. Ara bé, la majoria dels que hi ha a Catalunya procedeixen de zones amb una situació multilingüe: berber (llengua materna, no reconeguda oficialment), àrab (llengua oficial) i francès (llengua molt usada a l'Administració i la TV nacional). Tot i això, han d'assumir el canvi de concepció d'escola, que passa de ser autoritària i amb una disciplina rígida a més democràtica i dialogant, tenen un model de mestre autoritari i masculí, i, normalment, no conceben l'escola com un mitjà de promoció social.

Molt sovint, però, la majoria dels alumnes que es matriculen als centres educatius de Catalunya pot ser que no hagin assistit de manera regular a l'escola –sobretot si procedeixen de zones rurals, on no hi ha garanties d'una escolarització continuada– o bé que hagin accedit només a l'escola alcorànica, on s'imparteix ensenyament religiós de forma sobretot oral i en llengua àrab.

Un nombre considerable arriba ja amb serioses deficiències escolars i amb una actitud de rebuig a l'escola, especialment els nois els pares dels quals havien emigrat abans i havien quedat a cura de la mare.

Per tant, el perfil de l'alumne d'IT magribí present als centres de Catalunya –i som conscients que això és un estereotip que no necessàriament s'ha de repetir en tots els alumnes d'aquest col·lectiu– és el següent:

- Parla una llengua berber però no l'escriu.
- Sap escriure en àrab en alguns casos; en d'altres, pot ser que sigui analfabet, perquè no ha estat mai escolaritzat.
- En cas de conèixer la llengua francesa, en té nocions tan elementals que no li permeten de comunicar-s'hi.
- Té poc adquirits els hàbits escolars com, per exemple, la puntualitat, el fet de compartir material, de demanar la paraula...

- Desconeix algunes matèries curriculars com les ciències socials i naturals (li costa d'interpretar mapes, ignora que la terra és rodona, desconeix els animals que per a nosaltres són comuns...). Al començament, també té dificultats per dibuixar o representar la figura humana.

A més a més, acostuma a viure en habitatges precaris, situats a la perifèria de les ciutats o als nuclis antics, i també es donen força casos de barraquisme. Sol tenir molts germans i no conviu amb el nucli familiar, tal com l'entenen nosaltres. De vegades, són només el pare i el fill gran –menor de 16 anys, quan encara no ha de sol·licitar permís de treball– els primers que emigren i, a mesura que aconsegueixen d'instal·lar-se al país, arriben la mare i el fill més petit i, més endavant, la resta de germans que havien quedat al país d'origen a càrrec d'un familiar. D'altres vegades, són els nois joves els que vénen a Catalunya amb algun oncle més gran i comparteixen habitatge amb altres immigrants del mateix origen. El reagrupament familiar, doncs, triga a produir-se, tot i ser la comunitat que tendeix a fer-lo més aviat.

- **Alumnes procedents de l'Amèrica Central i del Sud.** És el segon col·lectiu en nombre d'alumnes d'IT present als centres d'ensenyament i sol respondre al perfil següent:
 - El seu nivell d'escolarització és molt divers (per exemple, els alumnes dominicans solen tenir una escolarització precària i, de vegades, són analfabets).
 - Viuen amb la família i s'agrupen sobretot a les grans ciutats (la majoria es dedica al comerç o als serveis). Alguns tenen famílies molt extenses, a causa dels diversos matrimonis del pare o de la mare. El nombre de germans és gran i no sempre es coneixen:
 - Parlen castellà i el fet de no tenir problemes de comunicació en aquesta llengua fa que tinguin poc interès per aprendre la llengua catalana i que de vegades mostrin actituds hostils i de manca de sensibilitat envers la llengua del país.
- **Alumnes xinesos.** És un altre col·lectiu important a les escoles de Catalunya. Generalment vénen amb tota la família per treballar en el sector de serveis (restaurants) i en la indústria tèxtil. El seu perfil acostuma a ser el següent:
 - Són alumnes ben escolaritzats.
 - Desconeixen generalment l'anglès, tot i que de vegades coneixen l'alfabet llatí.
 - Són treballadors, molt disciplinats i s'adapten amb facilitat a les normes i hàbits escolars.

- Veuen l'escola com un mitjà de promoció social.
- Són especialment dotats per a l'estudi de les matemàtiques i, sobretot, del càlcul.
- Són poc comunicatius.
- És difícil de conèixer-ne les condicions de vida, a causa de la dificultat de comunicació, tant per la barrera lingüística com pel seu caràcter retret.

3. L'ALUMNE D'IT ESTRANGER AL CENTRE ESCOLAR

Segons la Llei Orgànica 8/1985, del Dret a l'Educació (LODE), el sistema educatiu s'orientarà a la consecució d'unes finalitats, entre les quals hi ha *la formació en el respecte dels drets i llibertats fonamentals i en l'exercici de la tolerància i de la llibertat dintre dels principis democràtics de convivència*. I a l'article 1.3 del títol preliminar diu que *els estrangers residents a Espanya tenen dret a l'educació*.

La Llei Orgànica 1/1990, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE) assenyala (article 2c) *l'efectiva igualtat de drets entre els sexes, el rebuig a qualsevol tipus de discriminació, i el respecte a totes les cultures* com un dels principis a partir dels quals s'ha de desenvolupar l'activitat educativa.

Les disposicions legals dictades per la Generalitat donen compliment a aquests preceptes, dins de l'ordenació general del sistema educatiu. Així, el Decret 75/1992, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments de l'educació infantil, l'educació primària i l'educació secundària, diu en l'article 2 c) que una de les finalitats de l'educació és *crear actituds de tolerància rebutjant discriminacions degudes a l'edat, la raça, la religió, el sexe i altres diferències de caràcter físic, psíquic i social*.

D'altra banda, el mateix Decret 75/1992 estableix a l'article 3 (i ho corrobora l'article 20 de la Llei 1/1998 de Política lingüística) que el català, *com a llengua pròpia de Catalunya, ho es també de l'ensenyament i s'ha d'utilitzar normalment com a llengua vehicular i d'aprenentatge en l'ensenyament no universitari*. Amb aquesta finalitat, la Llei 1/1998 de Política Lingüística especifica que *l'alumnat que s'incorpori tardanament al sistema educatiu de Catalunya ha de rebre un suport especial i addicional d'ensenyament del català*. (Article 21.8)

Els centres educatius són, doncs, responsables de l'educació i de la formació dels nois i noies, qualsevol que sigui el seu país, la seva llengua, la seva religió o ètnia, les seves

pràctiques culturals...; per tant, no poden defugir les seves responsabilitats i han d'optimitzar els recursos i mecanismes de què disposen per a l'acolliment i la integració de l'alumnat d'IT.

El Projecte Educatiu de Centre (PEC) no solament no pot contradir els preceptes legals sinó que ha de desenvolupar-los en els dos vessants: l'educació intercultural i l'atenció lingüística específica a aquest alumnat.

Un Projecte d'Educació Intercultural, adreçat no només als immigrants, sinó a tot l'alumnat, en el sentit de fomentar a les aules el coneixement i el respecte de les diferències culturals i, més aprofundidament, proposar les bases conceptuals per a l'educació adequada a una societat pluricultural i plurilingüística, és fa imprescindible.

El Projecte Lingüístic (inclòs dins el PEC) ha de garantir l'atenció lingüística específica d'aquest alumnat. És així com queda establert en les orientacions del Departament d'Ensenyament per a l'acolliment lingüístic d'aquests alumnes: *Cal vetllar sempre perquè en el moment de l'ingrés al centre d'un alumne amb llengua familiar diferent de la catalana, aquest s'hi senti acollit, establint estratègies que li facilitin una ràpida comunicació en llengua catalana, per tal d'afavorir la seva participació activa en la dinàmica de l'escola.*

El desplegament del PEC en els diferents documents de centre també ho preveu. Així, el Reglament orgànic dels centres docents públics (Decrets 198 i 199/1996) diu que el projecte curricular ha de tenir entre d'altres components:

- *Els criteris i procediments per a l'atenció a la diversitat de l'alumnat i per a la realització de les adaptacions curriculars necessàries per a alumnes amb necessitats educatives especials.*
- *Els criteris i procediments per a l'atenció lingüística específica dels alumnes que s'incorporen tardanament al sistema educatiu a Catalunya.*

Així, doncs, a banda de l'atenció lingüística específica que han de tenir aquests alumnes, totes les altres mesures que els centres han d'adoptar per al seu acolliment i integració estan incloses en els mecanismes generals que preveu el sistema:

- l'atenció a la diversitat
- l'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials

Ara bé, no podem oblidar que aquestes disposicions estan pensades sempre per a un alumnat homogeni dins la seva diversitat, amb unes arrels culturals iguals o properes i amb un procés d'escolarització normal. Tanmateix, si contrastem els recursos normals del sistema educatiu amb el perfil majoritari de l'alumnat d'IT, veurem que la situació no és tan fàcil com es pot pensar ni el panorama tan optimista. Vegem amb més detall els aspectes més significatius de la problemàtica que es planteja des del moment en què aquests alumnes s'han d'incorporar al centre i durant el temps que hi romanen, sobretot els procedents del Tercer Món.

3.1. Matriculació

La previsió i matriculació d'aquests alumnes és difícil pel fet que poques famílies solen acudir directament als centres i fer la preinscripció dins dels terminis habituals (període març-abril). Normalment arriben o bé al començament del curs escolar (sense haver fet la preinscripció) o en el seu transcurs (especialment al gener). D'altra banda, amb els alumnes del tercer món (sobretot africans) aquesta dificultat es veu incrementada per la gran mobilitat familiar, és a dir, el trasllat de residència familiar en funció del lloc de treball obliga els alumnes a constants canvis de centre abans no es produeix l'assentament més o menys definitiu en una localitat.

En el moment de la matrícula es presenten sovint problemes de comunicació amb els alumnes i les seves famílies, tant des del punt de vista lingüístic com (sobretot en els casos dels magribins o asiàtics) per la distància cultural existent.

Per a pal·liar la dificultat de l'idioma, les instruccions per a la matriculació que elabora el Departament d'Ensenyament es distribueixen, des de fa uns anys, traduïdes al castellà, francès, anglès, xinès i àrab. Tot i això, en molts casos el problema de la comunicació no queda resolt, perquè molts pares no coneixen cap d'aquestes llengües (per exemple, hi ha marroquins que només coneixen el berber). Per aquest motiu, el Departament d'Ensenyament ha començat a oferir també un servei de traducció a efectes de matriculació. Aquestes mesures són un primer pas important, però no cobreixen totes les necessitats existents als centres.

Pel que fa a l'aspecte cultural, un col·lectiu important d'alumnat d'IT procedeix (com ja hem vist) de països amb un model escolar molt diferent del de Catalunya (una escola occidental, tolerant i participativa). En aquests casos, els pares poden no entendre com

funciona el sistema educatiu del país ni es fan una idea clara dels anys que dura l'escolaritat obligatòria i de les possibles sortides que hi ha establertes.

Per ajudar les famílies a superar aquesta dificultat, ja hi ha zones on s'ha creat la figura del mediador, el qual actua com a traductor, no només en un sentit estrictament lingüístic, sinó també cultural. De tota manera, els mediadors no estan encara regulats per la normativa i, per tant, no hi ha uniformitat pel que fa a la seva selecció, formació, contractació i retribució.

3.2. Adscripció a un nivell

Quan l'alumne arriba al centre escolar, si ho fa amb la documentació acadèmica pertinent i procedeix d'un país amb el qual hi ha establerta l'equivalència entre els plans d'estudi, se l'escolaritza en el curs que li pertoca, d'acord amb el seu expedient acadèmic.

El problema es presenta amb els alumnes que no aporten aquesta documentació, bé perquè no han estat escolaritzats, bé perquè no hi ha equivalències entre els dos sistemes, o bé per altres motius. Per ajudar a resoldre'l, el Departament d'Ensenyament ha previst (Resolució de 16 de setembre de 1998) la intervenció en aquests casos dels Equips d'Assessorament Pedagògic (EAP), els quals han d'elaborar un dictamen d'escolarització d'aquests alumnes que ajudi a determinar a quin curs se'ls inscriu. Aquest procés pot veure's molt entorpit si la comunicació amb l'alumne i amb els pares és quasi impossible a causa de l'idioma.

Tot i això, aquesta intervenció de l'EAP no és encara generalitzada. Aleshores, és l'escola qui, en col·laboració amb l'inspector, decideix en quin curs adscriu l'alumne, cosa moltes vegades difícil de determinar. Normalment ho fa al curs que li correspon per edat, prescindint de l'escolaritat prèvia i del seu desconeixement de la llengua d'ensenyament-aprenentatge. D'altres vegades s'opta per col·locar l'alumne en un curs inferior a aquell que li pertoca per edat, ja que això permet que durant aquest primer any s'adapti i posi nom a conceptes que ja té per, a l'any següent, avançar en els aprenentatges escolars.

3.3. El currículum escolar

L'assoliment del currículum escolar és l'aspecte que presenta una problemàtica més complexa, sobretot per als alumnes que s'incorporen a l'escola a l'ensenyament secundari.

La situació que es planteja en arribar a l'escola pel que fa a les possibilitats de comunicació i a l'escolarització prèvia d'aquest alumnat, es pot esquematitzar en el quadre següent, que presenta sis tipologies generals d'alumnes:

	HI HA POSSIBILITATS DE COMUNICACIÓ		NO HI HA POSSIBILITATS DE COMUNICACIÓ
SUFICIENT NIVELL ESCOLAR	Alumnes castellanoparlants que han estat normalment escolaritzats.	Alumnes amb suficient coneixement d'anglès, francès o alguna altra llengua que es coneix al centre.	Alumnes que només coneixen una llengua totalment desconeguda al centre (àrab, xinès, etc.).
POC O NUL NIVELL ESCOLAR	Alumnes castellanoparlants poc o gens escolaritzats (pot coincidir amb immigrants d'Amèrica Central i del Sud).	Alumnes amb suficient coneixement d'anglès, francès o alguna altra llengua que es coneix al centre, però amb poc o nul nivell escolar.	Alumnes que només coneixen una llengua totalment desconeguda al centre (àrab, xinès, etc.) i amb poc o nul nivell escolar.

Si tenim en compte el darrer estudi del doctor Siguan, els alumnes d'edats inferiors s'incorporen a l'escola i obtenen uns resultats acadèmics comparables als dels seus companys, però, a mesura que són més grans, les dificultats augmenten i, si no es prenen les mesures adients, es troben abocats al fracàs.

Per tant, a més d'altres factors a tenir en compte, com ara la situació socioeconòmica familiar, l'edat i les actituds i aptituds individuals, les dificultats d'adaptació de l'alumne que parla una llengua totalment desconeguda al centre i amb poc o nul nivell escolar són, evidentment, superiors a les de la resta.

D'entrada, el **desconeixement de la llengua catalana** li impedeix de seguir els aprenentatges des del primer moment. Cal primer que aprengui la llengua de l'ensenyament perquè, només quan hagi adquirit unes capacitats de comunicació bàsiques, estarà en condicions d'aprendre els continguts curriculars.

A l'educació primària els aprenentatges són més bàsics, més instrumentals, les mancances escolars no són tan importants com en etapes posteriors i l'alumne té més temps d'escolarització per endavant per superar-les. A més, el fet d'intervenir pocs professors amb un mateix alumne fa més fàcil l'organització i seguiment dels seus aprenentatges.

L'alumne que s'incorpora a secundària, en canvi, sobretot si arriba amb 14 o 15 anys, no té pràcticament temps d'aprendre la llengua i assolir els objectius propis de l'etapa. Les dificultats que han de superar els alumnes que arriben sense conèixer cap de les dues llengües oficials són massa grans perquè en dos o tres anys puguin aconseguir-ho, i arribar a ser insalvables si no han estat mai escolaritzats o ho han fet d'una manera deficient.

Les mesures d'atenció a la diversitat que, segons el que preveu el sistema educatiu, ha de poder establir el centre amb aquesta finalitat (adaptacions curriculars, atenció individualitzada...) no són suficients per atendre les necessitats lingüístiques i d'aprenentatges curriculars d'aquest alumnat, sobretot a secundària.

D'altra banda, el tractament de la diversitat que preveu el currículum de l'ensenyament secundari (molt més diversificat que a l'educació primària) podria semblar una bona manera d'enfocar l'acolliment i atenció de l'alumnat d'IT, però, en la pràctica, es fa difícil poder confegir una oferta que sigui vàlida i suficient per a totes les seves necessitats.

Si es pensen crèdits especialment indicats per a aquests alumnes, és difícil que siguin adequats per als que s'han seguit tota l'escolaritat; si s'aprofiten els que ja hi ha, és difícil que siguin adequats per als alumnes d'IT (de fet, moltes vegades es cau en l'error d'adreçar els alumnes acabats d'arribar a classes de reforç de llengua pensades per a alumnes autòctons que tenen dificultats, mesura del tot inapropiada perquè el que necessiten no és reforçar-la sinó aprendre-la).

Només fixant-nos en la part del currículum que fa referència als aprenentatges lingüístics, veiem que quan aquests alumnes inicien l'escolarització al nostre país es troben amb la necessitat d'aprendre d'entrada, en molts casos, dues llengües (català i castellà), aprenentatge al qual s'ha d'afegir l'estudi d'una llengua estrangera (generalment l'anglès) que els pot ser totalment desconeguda.

Això planteja situacions com que un alumne acabat d'arribar al nostre país que parli dues llengües (per exemple, berber i àrab) ha d'aprendre tres llengües més que desconeix totalment i mantenir, a més, en alguns casos i fora de l'horari escolar, l'estudi de la seva per no perdre els orígens.

Si ens centrem en les altres matèries del currículum, el desconeixement de la llengua de l'alumne per part del professorat fa que aquest tingui dificultats per saber què sap (quin és el seu nivell escolar), és a dir, quins coneixements té ja assolits, a fi de fer la intervenció

més adient. El problema és doble en moltes ocasions: d'una banda, es desconeix l'història acadèmica de l'alumne i, de l'altra, el desconeixement lingüístic impossibilita de fer-li una prova inicial (la possibilitat de comptar amb l'ajut de traductors o mediadors a tot arreu on es necessiten no existeix en aquests moments).

Un risc que comporta aquest problema és considerar els coneixements d'aquests alumnes molt per sota de la realitat (hi ha molts casos en què, un cop aconseguit un domini de la llengua, el professorat descobreix un alumne despert i format). Un altre risc és que passin desapercibuts problemes importants que interfereixen en l'aprenentatge: casos d'alumnes sords o que no hi veuen bé i el problema no es detecta fins al cap de molt temps, ja que es pensa que no aprenen perquè no entenen la llengua de l'ensenyament.

El centre ha de fer, doncs, una **adaptació del currículum** per aquests alumnes i, generalment, no sap ben bé com dur-la a terme. Com que es desconeix el nivell del nouvingut, és difícil fer-li una adaptació curricular adequada (més encara si es té en compte que la diversitat existent d'antuvi és prou pronunciada). Si l'alumne arriba amb el curs iniciat, aquesta dificultat augmenta perquè la urgència d'oferir-li un suport lingüístic intens i continuat xoca amb la realitat d'un centre que té ja repartits i ubicats tots els recursos amb què compta. Això fa moltes vegades que aquests alumnes no rebin l'ajut necessari, l'atenció específica que caldria (generalment compten només amb dues hores setmanals d'atenció específica per part del psicopedagog) i que siguin a l'aula ordinària sense entendre res del que s'hi fa, ni per idioma ni per nivell d'aprenentatge.

Tanmateix, amb els alumnes de secundària que arriben amb mancances greus d'escolarització, una adaptació curricular (i ni tan sols una modificació) no és suficient per superar aquest handicap, ja que cal començar per introduir-los en els aprenentatges escolars bàsics, ja adquirits per qualsevol alumne d'aquest nivell.

Això sense comptar que el professorat necessita estratègies específiques per fer front a aquesta situació, materials adequats a aquesta tipologia d'alumnat (els materials d'alfabetització existents són pensats per a nens o bé per a adults; no es té en compte el preadolescent o l'adolescent) o formació en l'ensenyament del català com a segona llengua (llengua estrangera).

Si bé en els casos de concentració d'un nombre molt elevat d'alumnes immigrants en un mateix centre, l'Administració educativa proporciona alguns recursos per resoldre els

problemes que això pugui comportar, aquests no són suficients per a l'alumnat amb més dificultats i, a més a més, en el cas de centres que només tenen dos o tres o quatre alumnes immigrants, aquests recursos afegits no hi són, i en canvi, un professor concret a l'aula té els mateixos problemes que el dels centres amb més concentració d'alumnes.

Un cas específic el constitueixen els alumnes de religió musulmana (especialment magribins), perquè, a més de l'actitud de control sever dels germans grans envers les germanes escolaritzades al mateix centre (i, de vegades, a la mateixa classe), cosa que interfereix el normal desenvolupament de l'activitat, atesa la concepció tradicional que els pares tenen de l'ensenyament, íntimament lligat a les creences religioses, aquests posen dificultats a l'ensenyament de part del currículum (música, activitats compartides entre nois i noies on hi entra el contacte físic, especialment a les hores d'educació física) i, fins i tot, es neguen a escolaritzar les nenes a partir de l'adolescència perquè han d'anar barrejades amb nois, o demanen la possibilitat que els seus fills cursin optativament religió islàmica dins el currículum (possibilitat que contempla la legislació espanyola).

El centre, doncs, ha de tenir en compte tots els condicionaments anteriors i altres de caràcter més general com plantejar-se un menú específic per a aquest alumnat o que els nois i les noies s'iniciïn a la pràctica del Ramadà quan arriben a la pubertat, justament a l'edat que són als instituts; durant gairebé un mes, per tant, no mengen res durant tota la jornada escolar, cosa que pot afectar el normal desenvolupament de les activitats docents.

Quant a l'avaluació, si bé és evident que aquests alumnes no poden ser avaluats des del primer moment com els altres, no ho és menys que al final de cada cicle hi ha d'haver constància del seu progrés en l'expedient acadèmic i les pautes d'avaluació de què es disposa actualment no resolen com avaluar un alumne arribat tardanament al nostre sistema educatiu. Un alumne d'IT que mostra interès i progressa adequadament però no aconsegueix els objectius de cicle marcats és moltes vegades suspès, perquè les disposicions legals sobre avaluació no preveuen aquests casos i ha de ser cada centre qui estudiï la manera de confegir tan regularment i justament com sigui possible l'expedient d'aquest alumne.

3.4. L'alumne d'IT i l'aprenentatge de la llengua

L'aprenentatge de la llengua d'ensenyament és un aspecte prou important perquè hi dediquem unes consideracions específiques.

És del tot indiscutible, des d'una òptica didàctica i pedagògica general, que els alumnes d'IT han de ser escolaritzats en català, per moltes raons. Una de les fonamentals és perquè s'incorporen a l'escola catalana, la llengua pròpia de la qual és el català, i que pretén donar a tots els nois i les noies les mateixes possibilitats d'arrelament, de personalitat i de pertinença a una col·lectivitat ben definida.

Ara bé, tot i que la llei estableix d'una manera molt clara que la llengua vehicular de l'ensenyament és la catalana, la realitat escolar i social fa que hi hagi algunes disfuncions i es generin alguns conflictes de casos en què aquest alumnat rebutja l'aprenentatge del català perquè no el troba "rendible", sobretot si viu en zones o barris on la llengua de relació predominant és el castellà. Això és degut al fet que:

- a) La normalització lingüística dels centres no està totalment assolida (sobretot a secundària, on hi ha molts professors que continuen fent les classes en castellà), el professorat, per un paternalisme mal entès, quan s'adreça a aquests alumnes ho fa en castellà perquè li sembla que l'entendran més fàcilment, ja que el contacte amb el castellà d'aquests alumnes és molt més intens que amb el català per les zones on acostumen a viure.
- b) Durant anys (i encara ara) la primera llengua que aprenen (o ja coneixen) els immigrants és el castellà, cosa que es pot explicar per raons diverses:
 - Quan arriben a Catalunya, la majoria desconeixen que hi ha una llengua pròpia.
 - És tracta d'una població mòbil per raons de feina i considera l'estada a Catalunya com a provisional i transitòria.
 - Si es tracta d'immigrants il·legals, els documents per regularitzar la seva situació són en castellà.
 - La majoria viu en barriades castellanoparlants.

Si a això hi afegim que, quan la majoria de gent se'ls adreça, ho fa en castellà per tal d'estalviar-los esforços, el resultat és que molts considerin innecessari l'aprenentatge del català, tant ells com els seus fills, o fins i tot el rebutgin.

Cal fer un esforç per capgirar aquesta situació per raons que apareixen en el panorama social i que altres factors posen de relleu. La raó més important és que la situació familiar dels immigrants del sud de la Mediterrània ha anat canviant en els últims anys i sembla que s'apunta una tendència al reagrupament familiar, com ja s'ha comentat en el capítol

primer. Els immigrants, malgrat que no renunciïn a la idea de retornar als seus països d'origen, s'organitzen la vida quotidiana com una situació de permanència en el país força estable. A més a més, la majoria de nord i centrafricans provenen de societats multilingües i, per tant, no se'ls fa gens estrany viure en un país on conviuen dues llengües.

I és per aquest canvi de situació, i perquè parlar d'integració vol dir també donar oportunitat als immigrants de conèixer i estimar el país que els acull, que es parla de la importància que coneguin el català. S'ha d'evitar de caure en un paternalisme mal entès en aquest tema, perquè no ensenyar català a l'alumnat d'IT, el privaria del dret a tenir igualtat d'oportunitats per accedir als coneixements que li permetin una inserció social digna. No pot ser que sigui l'escola mateixa la que margini aquests alumnes i en marqui les diferències, privant-los del dret d'aprendre el català. Aleshores, en lloc de factor compensador de la desigualtat, esdevindria factor discriminador. I perquè la llengua, en societats com la nostra, no és un assumpte de l'àmbit exclusivament privat, sinó que és un assumpte amb rellevància pública.

L'ensenyament del català és també un dret que tenen els immigrants adults per poder seguir, ni que sigui mínimament, l'educació dels seus fills, per comprendre la nova societat que els envolta, per poder-se comunicar plenament i tenir, en definitiva, millors perspectives de futur.

3.5. Relació amb el grup classe

La relació dels alumnes d'IT amb el grup classe depèn de nombroses variables (edat, nombre d'alumnes nouvinguts per aula, nivell cultural i socioeconòmic, distància cultural...) i està força relacionada amb l'acolliment que en fa l'escola.

A l'educació primària –en general i si l'escola en fa un bon acolliment– la relació és de convivència tranquil·la i no hi acostuma a haver problemes, ja que l'alumnat d'aquestes edats no és discriminador ni té prejudicis, si no els els inculquen els adults.

A l'educació secundària, la situació és més complexa. A més del factor de l'edat (adolescència), les altres variables relacionades abans tenen un pes considerable i influeixen, moltes vegades de manera determinant, en la relació entre l'alumnat.

El nombre d'alumnes immigrants per aula és molt important. No hem d'oblidar que en l'adolescència el grup té una importància considerable, els nois i noies tendeixen a agrupar-se per afinitats. Per aquest motiu, quan augmenta el nombre d'immigrants del

mateix origen en una escola, tendeixen a agrupar-se entre ells i se separen del grup classe, cosa més acusada com més gran sigui la distància cultural entre aquests i la resta del grup, i directament relacionada també amb les possibilitats que veuen d'èxit escolar.

Les situacions conflictives no és produeixen amb els alumnes d'IT procedents d'Europa o del món occidental en general (el fet de pertànyer a la mateixa cultura fa que tinguin interessos compartits i, a més el nombre d'alumnes d'IT per classe és poc nombrós); sinó amb l'alumnat procedent de cultura musulmana, per ser la més allunyada, i sempre relacionades amb el nombre d'alumnes d'IT per aula i amb les expectatives de promoció que tinguin. No n'hi acostuma a haver amb els asiàtics (el seu nivell escolar previ sol ser força elevat), sinó amb els magribins, en els quals poden confluïr una sèrie de factors: el tipus d'escola a què estan acostumats (si han tingut una escolarització regular), les mancances d'escolarització o el fracàs escolar al seu país que presenten molts –cosa que fa que es desentenguin de l'aprenentatge i considerin l'escola només com una etapa obligada fins que tinguin l'edat d'incorporar-se al món laboral– i el desconeixement de la llengua d'aprenentatge. Els més grans troben en els companys del mateix grup l'únic estímul per continuar assistint a classe, adopten una actitud poc disciplinada i recorren sovint a l'agressió física, encara que sigui de poca importància. En aquests casos, per part dels autòctons s'utilitza també la diferència per manifestar rebuig vers els immigrants.

3.6. Relacions professorat / alumnat d'IT

El fet d'agrupar alumnes de diferents cultures i procedències en un mateix centre i en una mateixa aula provoca moltes vegades que entrin en conflicte alguns principis i directrius de l'escola d'aquí amb la concepció que en tenen els alumnes d'IT, bàsicament per la distància que hi ha entre elles.

La relació amb el professorat és més fàcil com més petit sigui l'alumne. A banda que els d'edats primerenques tenen més facilitat per establir noves relacions, a l'educació primària –com ja hem dit– el nombre de professors amb qui s'han de relacionar és molt inferior al de la secundària.

El sistema d'ensenyament actual fa possible que un alumne d'ESO tingui al seu tutor solament una hora a la setmana. A més, la quantitat de professorat que se'n fa càrrec pot arribar a ser d'unes dotze persones entre crèdits comuns i crèdits variables. El contacte amb aquest professorat tampoc no serà continuat, ja que l'horari canvia trimestralment. Si el tutor és la peça clau en l'acollida de qualsevol alumne al centre, en el procés

d'integració de l'alumnat nouvingut aquestes circumstàncies prenen una rellevància especial. La situació de desorientació de l'alumne acabat d'arribar s'agreuja pel canvi constant de professor (i moltes vegades d'aula) que es dona als centres de secundària.

Des del punt de vista del professorat, la dificultat de saber com s'ha d'atendre aquest alumnat és també més important a secundària per diversos motius. D'una banda, la presència d'alumnat d'IT a l'ensenyament secundari no va començar a ser significativa fins fa dos anys, amb la implantació generalitzada de l'ensenyament secundari obligatori (recordem que, com hem vist a l'apartat d'estadística, la majoria és a l'ESO); de l'altra, pel fet que aquesta implantació no va ser generalitzada fins al curs 96-97, el professorat de secundària està encara en procés d'adaptació no solament a treballar en una aula on hi pot haver alumnes amb perfils i necessitats molt diversos (alumnes sense motivació per l'estudi o amb problemes greus de conducta, alumnes amb necessitats educatives especials...), sinó a les noves edats d'aquests (a partir de 12 anys). Quan tot just, doncs, ha iniciat aquest procés, s'ha trobat amb un nou tipus d'alumnat que s'incorpora al sistema educatiu de Catalunya amb tretze, catorze o més anys –i en força casos (sobretot noies), sense haver estat alfabetitzat–, al qual no sap com acollir o ensenyar.

3.7. Relació escola / famílies

La relació amb la família dels alumnes procedents de països europeus o de l'Amèrica del Nord acostuma a ser l'habitual, ja que els hàbits de comportament familiars són similars o no gaire diferents dels d'aquí. En canvi, l'infant d'origen immigrant procedent d'una cultura diferent ha de comportar-se segons dos marcs culturals moltes vegades allunyats i, sovint, contradictoris: el de casa i el de l'escola. Això pot ser causa de conflicte sobretot per als alumnes de religió musulmana atès, com hem dit, l'estret lligam existent entre religió i escola, i les dificultats de compaginar les seves creences amb l'educació que s'imparteix en les escoles de Catalunya.

La concepció d'escola que tenen els marroquins, per exemple, parteix d'un model escolar autoritari, basat en la disciplina, on les relacions dels mestres amb els pares són gairebé inexistents, no hi ha participació d'aquests en els òrgans escolars i, normalment, no conceben l'escola com un mitjà de promoció social sinó com un lloc on els seus fills han de rebre una formació útil per viure (aprendre a llegir, escriure i comptar) i poder-se incorporar tan aviat com sigui possible al món laboral.

El canvi que aquesta concepció representa amb el model escolar de Catalunya (una escola democràtica i dialogant) fa que, en general, els pares mostrin reticència a relacionar-se amb el centre. D'això no se'n pot pas deduir que no s'interessin pels estudis dels seus fills, sinó que potser el problema de comunicació lingüística i la diferent concepció d'escola els ho impedeix (per exemple, a les famílies marroquines els sorprèn molt el fet de rebre tantes notes i comunicacions per part del centre i, quan els demanen d'anar a parlar amb el tutor del seu fill, poden pensar que els criden per recriminar-los).

La relació amb les famílies immigrades és, per tant, complexa, perquè a aquesta concepció diferent d'escola cal sumar-hi la dificultat de comunicació, cosa que origina molts malentesos. D'aquí la importància d'acostar la família i l'escola, encara que aquest procés no sempre és fàcil i no el pot dur a terme l'escola unilateralment.

3.8. Conclusions

Tot i que la LODE declara que tots els estrangers residents a Espanya tenen dret a l'educació, el sistema educatiu no està pensat per a la majoria d'alumnat immigrant que hi ha als centres. L'alumne d'IT que procedeix de la resta de l'Estat no té problemes per integrar-se en el sistema educatiu de Catalunya i seguir el currículum escolar. La seva incorporació als centres no és massiva i aquests tenen estratègies suficients per ensenyar-li la llengua d'aprenentatge i acollir-lo mitjançant el tractament a la diversitat que preveu el sistema.

La dificultat és més important si l'alumne no coneix cap de les dues llengües oficials, però també es pot superar si procedeix d'un sistema escolar occidental (l'escola està pensada per a alumnes d'una mateixa cultura).

Ara bé, ni l'organització dels centres, ni els currículums i materials didàctics (sobretot de secundària), ni la formació i l'especialització actual del professorat, preveuen l'atenció d'alumnes com els que hem descrit al final de l'apartat 2.1, uns alumnes amb unes necessitats educatives molt diferents de les que té l'alumnat per al qual ha estat pensat el model educatiu actual. Però com que aquests alumnes ja són una realitat als centres docents i se'ls ha d'atendre, els esforços s'adrecen a forçar el sistema educatiu per encabir-los-hi a partir del que ja està previst per als alumnes autòctons: el tractament de la diversitat i l'educació compensatòria.

El sistema educatiu té el deure d'educar tots els infants i d'introduir les bases de la igualtat d'oportunitats a l'escola, per poder sortir-se'n després en el món laboral i en la societat. Les escoles i els ensenyants tenen el deure d'adoptar una actitud no discriminatòria cap als alumnes que pertanyin a les minories ètniques i han d'estar preparades per a rebre alumnes immigrants, temporers o permanents, els quals representen una diversitat cultural i lingüística.

Ara bé, si mirem la situació des del vessant lingüístic, totes les experiències i recerques indiquen que les possibilitats de reeixir a l'escola d'un alumne d'IT depenen de la seva coneixença de la llengua nacional (del país) i, perquè aquest aconseguixi un nivell elevat de competència en la llengua del seu país de residència, una estratègia madurada reflecteix que és necessari un ensenyament de llengües especialment concebut amb aquesta finalitat. Els docents haurien de tenir, doncs, una **formació específica** (tant inicial com continuada) que els prepari per a aquesta tasca i l'experiència necessària per ensenyar la llengua nacional com a segona llengua.

D'altra banda, si enfoquem la situació des del vessant sociocultural, la trobada entre cultures és enriquidora, però comporta unes problemàtiques que cal prevenir no pas corregir a posteriori. Cal no perdre de vista que el rebuig a la convivència moltes vegades és mutu: per part d'immigrants i d'autòctons. Totes les mesures que s'adoptin, doncs, per a la integració lingüística de l'alumnat estranger són insuficients si no hi ha alhora un canvi d'actitud de la societat receptora vers els immigrants, sobretot els procedents de cultures diferents.

Tota situació de multiculturalitat genera conflictes interculturals, conflictes que no es poden evitar ni ignorar, sinó que s'han d'afrontar i resoldre tots perquè, altrament, es fan més forts; l'únic camí viable per aconseguir-ho és **l'educació intercultural**.

El conjunt de directrius que apareixen en els desplegaments curriculars dictats pel Departament d'Ensenyament per a l'educació obligatòria responen plenament al repte d'educar per a una societat intercultural, tot i mantenint la necessitat psicosocial d'afirmar la identitat cultural catalana. En el currículum escolar hi són presents els elements que ajuden l'alumne a integrar-se en la societat i al país on viu, i, alhora, a obrir la seva perspectiva cap a la dimensió europea i universal.

És imprescindible, doncs, que el Projecte Educatiu de Centre (independentment que el centre aculli o no alumnat estranger) inclogui un Projecte d'Educació Intercultural que comprometi tota la comunitat educativa i que doni respostes positives en termes d'educació intercultural i de lluita contra el racisme i la xenofòbia, tot reconeixent la importància d'induir als canvis d'actitud. Les responsabilitats del professorat en aquesta missió són evidents i diverses; la societat li ha confiat la tasca d'educar les futures generacions i d'influir en les seves actituds i comportament pel que fa a la solidaritat, l'empatia i la tolerància.

Les experiències de desenvolupament del multiculturalisme realitzades en nombrosos països mostren que, a la pràctica, la seva aplicació pot conduir a una exageració de les diferències culturals, les quals, a la vegada, alimenten els comportaments racistes i xenòfobs. La creació d'un entorn d'aprenentatge intercultural per als infants i els adolescents és essencial per poder lluitar contra aquests comportaments. L'escola ha de saber donar resultats positius a les dificultats pràctiques de la lluita contra aquestes actituds i establir els mecanismes adients per aconseguir-ho.

Creiem que cal recórrer encara molt camí per avançar en aquesta direcció perquè, si bé l'educació intercultural és ja una realitat en moltes escoles, encara hi ha centres, sobretot de secundària, on la majoria dels docents no es fan ni tan sols responsables de l'educació dels nois i noies immigrants (fins i tot, no desitgen participar de cursos o seminaris de formació sobre aquests temes per por d'haver de fer-se càrrec del seu ensenyament). Sovint es té la sensació que una gran part del professorat d'aquesta etapa es desentén de l'atenció d'aquest alumnat, creu que no li pertoca, que és una funció del personal especialitzat. Els especialistes hi poden jugar un paper important, però poden fer-hi poca cosa si no compten amb la col·laboració i la implicació de tot el professorat.

Aquest és un dels reptes més comprometedors de la LOGSE, per fer front al qual cal un canvi d'actituds per part del professorat que li permeti arribar a una concepció de l'educació i de l'atenció a la diversitat que vagi més enllà de la mera instrucció acadèmica, i establir un context de col·laboració entre el professorat en general i els especialistes en formació psicopedagògica (orientadors, professorat de Psicologia i Pedagogia, professorat de Pedagogia Terapèutica, personal dels EAP, logopedes, Programa d'Educació Compensatòria) en particular, per tal fer una tasca conjunta coordinada.

Alhora, l'interès per escolaritzar bé l'alumnat immigrant hauria de ser present en ambdues parts: en el país receptor, per acte de justícia i solidaritat, però també perquè a través del sistema educatiu es garantirà que s'integri a la societat que l'acull; i en els immigrants, perquè tenen la possibilitat que els seus fills s'integrin en les millors condicions possibles.

4. RECURSOS DE L'ADMINISTRACIÓ EDUCATIVA EXTERNES AL CENTRE

A més dels recursos que el centre ha d'optimitzar dins el seu funcionament normal, l'Administració compta amb dos organismes específics, que posa a disposició dels centres per a la millora de l'acció educativa:

- a) El Servei d'Ensenyament del Català, que vetlla per l'aprenentatge de la llengua i la normalització lingüística dels centres.
- b) El Programa d'Educació Compensatòria, que atén l'alumnat amb risc de marginació.

Les necessitats de l'alumnat d'incorporació tardana són ateses dins de les competències d'aquests programes, ja que necessita aprendre la llengua d'ensenyament i part d'aquest alumnat té risc de marginació, com es desprèn del que hem dit fins ara.

A més a més, els centres poden recórrer a les mesures previstes per a l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE), ja que es considera que l'alumnat d'IT forma part d'aquest col·lectiu (té unes necessitats educatives especials temporals), sobretot si no hi ha només un desconeixement de la llengua catalana, sinó que té mancances greus per una escolarització prèvia deficient o nul·la al país d'origen.

4.1. El Servei d'Ensenyament del Català

Atenent les funcions específiques que li són pròpies, la incidència del Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) en l'àmbit de la IT va adreçada als aspectes lingüístics, tant en els que es refereixen a l'orientació i assessorament de la feina del professorat com als diversos suports a l'alumnat que es puguin oferir als centres. La seva tasca se centra, per tant, en l'elaboració de programes en relació amb l'aprenentatge de la llengua, l'elaboració i difusió de materials i propostes didàctiques, i l'assessorament de tots els aspectes relatius al seu ensenyament-aprenentatge.

Dins aquest marc, des del curs 1990-1991, el SEDEC ofereix assessorament als professionals de l'ensenyament sobre les implicacions pedagògiques i didàctiques necessàries per atendre els alumnes nouvinguts al sistema educatiu de Catalunya que desconeixen el català i fer que adquireixin un coneixement suficient de la llengua catalana que els permeti, al més aviat possible, comunicar-se amb el seu entorn immediat i adquirir els aprenentatges escolars, primer a l'educació primària i, des del curs 1995-1996, iniciant ja accions a la secundària.

Per fer-ho compta amb un equip de professionals que ofereixen un assessorament diversificat en funció de les necessitats dels centres o de l'etapa educativa a què s'adreça, mitjançant el qual intenta ajudar els equips docents a donar resposta a tots els interrogants que se'ls plantegen, atès que aquesta tasca resulta realment complexa per a molts.

Tanmateix, pel fet que –tal com es desprèn del que s'ha dit en l'apartat anterior– molts centres no poden donar resposta amb els seus recursos normals a les necessitats de gran part d'aquest alumnat, paral·lelament a l'assessorament als docents, el SEDEC ha començat també una sèrie d'accions d'atenció directa als alumnes nouvinguts. Aquestes accions es concreten en:

Educació primària

Fins fa uns parell de cursos, el nombre d'alumnes estrangers d'IT no era gaire nombrós i els centres podien atendre'ls amb els seus propis recursos, per totes les consideracions que s'han fet en apartats anteriors sobre les característiques de l'etapa, l'edat dels alumnes i la preparació dels mestres, sobretot aquells acostumats ja a les estratègies i didàctica del Programa d'Immersion Lingüística.

Darrerament, però, el nombre d'alumnes d'IT ha crescut tan considerablement en alguns centres de primària que necessiten recursos externs. Per aquest motiu, des del curs 1997-1998, el SEDEC els proporciona la possibilitat d'accelerar l'aprenentatge de la llengua d'aquests alumnes mitjançant uns **tallers d'expressió oral**, de 4 a 6 hores per setmana, que complementen les mesures adoptades pel centre.

Tanmateix, el nombre de tallers que el SEDEC proporciona no arriba a cobrir totes les necessitats existents i, si n'augmenta la demanda (pel fet que continui incrementant-se el nombre d'alumnat d'IT) i l'oferta no ho fa paral·lelament, serà del tot insuficient.

Un perill afegit és que els centres que compten amb un auxiliar de conversa per a les aules del Programa d'Immersion Lingüística (PIL) comencin a reconvertir aquesta ajuda per a l'atenció de l'alumnat d'IT amb la disminució consegüent de la qualitat del PIL.

Educació secundària

Les primeres accions adreçades directament a l'alumnat es van iniciar el curs 1995-1996 amb l'organització d'uns **Cursos intensius d'iniciació a la llengua catalana** i s'han anat incrementant progressivament en funció de la creixent necessitat d'ajuda externa que reclamen els centres:

- **Cursos intensius d'iniciació a la llengua catalana.** La seva finalitat és que els alumnes acabats d'arribar puguin incorporar-se a les classes amb un coneixement mínim de la llengua d'ensenyament. Per aquest motiu es fan just abans d'iniciar el curs escolar (durant les 3 primeres setmanes de setembre). Són cursos de llengua oral, tenen una durada de 70 hores i agrupen alumnes d'una mateixa zona o població. El professorat que els imparteix té experiència en l'ensenyament de llengües estrangeres (en molts casos procedeix de l'Escola Oficial d'Idiomes).

Es continuen organitzant en l'actualitat però els darrers (setembre 1998) han estat adreçats només a alumnes de llengua familiar romànica, atès que són els que els poden aprofitar més.

- També els cursos 1995-1996 i 1996-1997 el SEDEC va organitzar uns **cursos semiintensius d'iniciació a la llengua catalana**. Aquests cursos tenien 120 hores i es feien (també per zones) a les tardes. Començaven al novembre i duraven fins al febrer. El motiu és que l'alumnat d'IT va arribant al llarg del curs i no pot assistir, doncs, als cursos de setembre. Els alumnes anaven al seu centre al matí i, d'aquesta manera, mantenien el contacte amb el grup classe que els corresponia per tal d'anar progressant en la seva integració, i podien progressar, alhora, en l'aprenentatge de la llengua (2 hores diàries).

Tot i la utilitat d'aquests cursos, hi ha dos problemes a destacar:

- a) No poden arribar a tothom, perquè només es poden fer quan hi ha una concentració d'alumnes en un centre o en una zona.
- b) Representen només una bona arrencada per als alumnes que hi assisteixen, però no supleixen l'atenció que se'ls ha de dedicar des del centre, perquè quan acaben les 70

hores encara no tenen un domini suficient de la llengua i s'ha de continuar oferint-los una dedicació personalitzada.

Per aquest motiu, a partir del curs 1997-1998 els cursos semiintensius van ser substituïts per uns **tallers d'iniciació a la llengua catalana**, adreçats a alumnes d'un sol centre. En funció del seu nombre i del grau de desconeixement de la llengua catalana o de distància entre la llengua pròpia i aquesta, n'hi ha de dues modalitats:

- a) tallers de 9 hores setmanals durant tot el curs
- b) tallers de 6 hores setmanals fins a un total de 140 hores

(També en un primer moment se'n van fer de 60 hores totals, però es van abandonar de seguida perquè el nombre d'hores no era suficient.)

De tota manera, si comparem les dades d'aquesta ajuda amb les necessitats dels centres, podem veure que aquesta és totalment insuficient. En tenim prou contrastant les dades del nombre d'estrangers en el curs 97-98 que oferíem a l'apartat I (5.524 a secundària) amb el total d'alumnes atesos mitjançant els cursos intensius i les diverses modalitats de tallers del mateix any (1.280). Només les comarques de l'Alt i Baix Empordà i Baix Llobregat ja en sumen 902 en el sector públic, per no parlar del Barcelonès, on només a l'ESO ja n'hi ha 592.

A excepció dels cursos intensius de setembre, els tallers del SEDEC s'ubiquen en centres públics i la gran majoria tenen com a destinataris alumnes procedents d'Àfrica (sobretot Magrib) i Àsia, ja que es concedeixen als centres que tenen una altra concentració d'alumnes acabats d'arribar (8 com a mínim), cosa que coincideix amb alumnes d'aquestes procedències, i amb impossibilitat d'atendre'ls amb els recursos propis.

Aquestes actuacions, tot i la seva utilitat, no són suficients per als alumnes de secundària que necessiten més atenció, sobretot per als que arriben en edats de final d'etapa obligatòria, propers a l'edat de poder entrar en el món del treball, els quals no tenen temps d'inserir-se efectivament en el sistema educatiu (només arriben a aprendre mínimament la llengua) i deixen l'escola sense estar prou preparats per a enfrontar-se al món laboral amb expectatives de promoció, fins i tot sense possibilitat de fer programes d'inserció laboral.

Davant d'aquesta constatació, el Departament d'Ensenyament ha començat, el febrer de 1999, un nou projecte experimental d'aprenentatge intensiu de la llengua i d'adaptació

escolar bàsica, pensat, especialment, per als alumnes que arriben al sistema educatiu de Catalunya desconeixent les formes de vida escolar d'aquí, la cultura i la llengua.

Aquests tallers, anomenats **Tallers d'adaptació escolar i d'aprenentatges instrumentals bàsics (TAE)**, segueixen els models portats a terme en el Quebec i en diversos països europeus amb llarga experiència de recepció d'immigrants com, per exemple, Holanda, Bèlgica, França... i són unitats escolars en les quals s'incorporen transitòriament els alumnes acabats d'arribar, abans d'integrar-se al grup classe del seu institut. La seva finalitat és atendre transitòriament les mancances d'escolarització i dels aprenentatges bàsics d'aquest alumnat. Per aquest motiu, els continguts dels TAE van adreçats a:

- Ajudar a situar aquest alumnat i a conèixer les formes de vida catalana.
- Educar els hàbits escolars corresponents a les formes de vida del sistema educatiu.
- Proporcionar la competència lingüística, comprensió i producció, corresponent al nivell llindar de la llengua pròpia de l'ensenyament.
- Introduir els aprenentatges de lògica matemàtica i de coneixement del medi social i natural.
- Fer-los conèixer les arrels catalanes, lingüístiques, culturals i històriques, procedents de llur àmbit cultural.

El nombre màxim d'alumnes participants en un TAE és de 20 i són atesos per dos professors a plena dedicació.

Els TAE s'ubiquen en un IES que disposi d'un espai suficient i fix per atendre el desdoblament del grup per a la creació de grups flexibles. Agrupen alumnes matriculats en centres diferents, els quals, tot i estar matriculats en l'IES corresponent i mantenir-hi la matrícula, assisteixen al TAE durant tota la jornada escolar i llur centre és, transitòriament, aquell en el qual està ubicat el taller.

La permanència dels alumnes als TAE té per límit l'assoliment d'una competència comunicativa suficient, comprovada per l'avaluació individual basada en el nivell llindar de la llengua.

4.2. El Programa d'Educació Compensatòria

L'objectiu del **Programa d'Educació Compensatòria** és reforçar l'acció del sistema educatiu de forma que s'evitin les desigualtats derivades de factors socials, econòmics, culturals, geogràfics, ètnics o d'altra índole (LOGSE, Títol V, art. 63.2).

L'alumnat d'IT que té risc de marginació és, doncs, també objecte de l'actuació d'aquest programa en el camp que li és propi: l'orientació i l'assessorament del professorat, i l'atenció grupal o individualitzada dels alumnes en els aspectes de marginació econòmica o social, d'identitat i d'integració al centre educatiu i a la societat.

A banda de l'assessorament i formació del professorat per a la sensibilització de l'educació intercultural, prenent com a àmbit de referència la cultura catalana, les principals actuacions d'aquest programa per als alumnes estrangers són:

- Edició del fulletó de matrícula en diferents llengües per facilitar a les famílies d'immigrants nouvingudes a Catalunya informació sobre l'estructura del sistema educatiu i el procés de matrícula dels infants en els centres educatius (vegeu apartat II.3.1.)
- Servei de traducció amb dues actuacions possibles:
 - presència d'un traductor que ajudi les famílies en tot el procés de matrícula dels seus fills,
 - presència d'un traductor quan sigui necessari realitzar un informe dels alumnes que s'incorporen tardanament al sistema escolar (vegeu apartat II.3.2.).
- Concessió d'ajuts econòmics per a material i llibres de text, en casos extraordinaris, per a alumnes que no es poden acollir als ajuts del MEC.
- Suports específics a l'escolarització mitjançant l'atenció individualitzada a alumnes i la facilitació de materials didàctics adaptats a les necessitats dels alumnes nouvinguts.

Les actuacions d'ambdós serveis estan força diferenciades pel que fa als seus objectius. Una part del col·lectiu d'alumnes d'IT, el que només requereix un aprenentatge lingüístic, en té prou amb l'actuació del SEDEC. En canvi, la majoria dels alumnes d'IT procedents del Tercer Món necessita també l'atenció del Programa d'Educació Compensatòria. Per aquest motiu, cal una actuació conjunta i coordinada d'ambdós serveis (que ja s'està duent a terme) atès que no només cal ajudar-los en l'aprenentatge de la llengua, sinó que cal

resoldre tots els altres problemes derivats de la seva situació: absentisme, marginació, adquisició d'hàbits escolars...

4.3. Conclusions

Tot i que l'Administració és sensible a les necessitats dels alumnes estrangers i ja fa temps que està treballant per a la seva integració, les mesures adoptades fins ara no són suficients per a atendre la multiplicitat de situacions i necessitats d'aquest col·lectiu, atesa la seva diversitat i complexitat.

No cal tornar a insistir en la importància de l'edat en què els alumnes s'incorporen al sistema escolar de Catalunya, el fet que parlin castellà (o una llengua romànica) o no, que tinguin també mancances d'escolarització o que procedeixen de sistemes escolars força diferents del d'aquí.

Sense deixar de banda la formació del professorat dels centres, cal continuar amb l'ajuda externa i ampliar-la per als col·lectius més desfavorits. Si per als alumnes de primària el fet d'assistir a un taller d'aprenentatge de la llengua pot ser suficient (si se n'incrementa el nombre), per als de secundària de les característiques esmentades aquesta mesura és del tot insuficient. A falta de veure els primers resultats dels TAE, sembla clar que aquesta és una bona via. Els cursos intensius de setembre s'haurien de continuar per als alumnes de llengües romàniques i sense dèficits d'escolarització, en el benentès que el centre ha d'adoptar les mesures necessàries per a continuar atenent-los i, si cal, amb el reforç d'un taller proporcionat pel Departament, però els TAE són imprescindibles per al col·lectiu al qual van destinats.

L'estada de l'alumne en els TAE no només és útil per accelerar l'aprenentatge lingüístic d'aquell que ja té un suficient nivell escolar adquirit en el seu país i ajudar-lo a situar-se en l'entorn i el sistema escolar, facilitant així la seva inserció en el centre, sinó que serveix també per posar les bases per a l'adquisició dels hàbits escolars (quan sigui necessari) i l'aprenentatge de les altres matèries.

5. L'ALUMNE D'IT I L'ENTORN SOCIAL

Un centre d'ensenyament és el primer centre de trobada social, multicultural i internacional i, per tant, el lloc més adequat per fer adquirir el respecte i la comprensió de la dignitat

humana de qualsevol individu, i de combatre activament la xenofòbia. El sistema educatiu és l'àmbit culturalment institucionalitzat de distribuir i compensar els individus dins d'un sistema d'estatus, d'orientacions de destí en el sistema econòmic i ocupacional, però, per fer-ho, necessita el suport i el compromís de la resta de la societat.

Si aquest compromís és necessari sempre, l'ajuda i col·laboració d'altres estaments i entitats es fa indispensable (tant des del punt de vista econòmic com d'integració social) en el cas dels alumnes d'IT que presenten risc de marginació, de la mateixa manera que s'ajuda l'alumnat del país.

En els casos d'immigrants amb precarietat econòmica, per exemple, la dificultat d'obtenir beques i ajuts està estretament relacionada amb la seva situació de legalitat o il·legalitat i en condiciona la seva concessió: ajuts per a menjador i llibres, beques per facilitar l'accés a la secundària postobligatòria...

Les organitzacions i associacions com Càritas, Creu Roja, Intermón, SOS Racisme i altres ONG ja porten a terme accions concretes per a la integració dels adults (ajut econòmic i sanitari, tramitació de documentació, cursos de formació...), com també ho fan alguns col·lectius d'immigrants (Ibn Batuta, SERGI...).

En la mateixa línia cal situar l'actuació d'alguns municipis on hi ha un col·lectiu nombrós d'immigrants amb una situació socioeconòmica precària (Vic, Tàrrrega, Olesa...), els quals s'han començat a plantejar la responsabilitat social de rebre aquests ciutadans i han tingut un paper important a l'hora de buscar solucions per evitar-ne la concentració en llocs marginals: implicació dels serveis socials del consistori –assistents socials i educadors de carrer–, d'associacions de veïns i altres estaments de la comunitat, mediadors...; han pretès, en definitiva, que hi hagi una implicació de la població per tal que es visqui la convivència amb l'immigrant d'una manera més tolerant i cívica i es puguin prevenir problemes posteriors.

Totes aquestes actuacions, tanmateix, s'adrecen bàsicament a l'immigrant adult. El que cal potenciar, doncs, són actuacions específiques per als escolars, ja que la seva integració amb l'entorn social varia notablement segons el col·lectiu (uns són més tancats que uns altres), la situació socioeconòmica i la zona on viuen (no és el mateix establir-se en una població petita i amb poca concentració d'immigrants, que fer-ho en una de gran i en un barri on ja n'hi ha un nombre elevat).

A part de mesures d'atenció bàsica per al sector socioeconòmicament precari com la sanitària (alguns municipis han endegat ja programes de salut infantil amb la realització de revisions mèdiques, vacunacions periòdiques i campanyes de prevenció a tota la població infantil sense exclusió), cal facilitar-los la integració al país més enllà de l'àmbit estrictament escolar amb programes d'acompanyament i d'integració en l'entorn, adreçats sobretot als adolescents.

En les zones amb alta concentració d'immigrants conflueixen dues situacions: un nombre elevat d'alumnes estrangers en un mateix centre i que fora de l'àmbit escolar el jovent immigrant es relacioni bàsicament entre ell.

El tema de la **concentració d'alumnes estrangers** en determinats centres públics és un dels més comentats per la premsa i pels estaments implicats en l'educació. Tanmateix, no es pot culpabilitzar els pares i els ensenyants que alerten del perill de creació de guetos (culturals o de marginació social) i que ho viuen amb preocupació titllant-los, des de fora, de racistes i xenòfobs, ni els immigrants que exerceixen el dret constitucional d'escolaritzar els seus fills, igual que els pares d'alumnes autòctons.

És cert que la concentració d'alumnes immigrants amb problemes socioeconòmics en una escola és un problema real que pot menar-la cap a la marginació i la guetització, i que alguns veuen en el repartiment d'alumnes una solució definitiva al possible conflicte i creuen que l'únic obstacle per dur-la a terme és la resistència de l'escola privada i la manca de decisió política. També sembla que un màxim del 15% d'alumnes estrangers per escola (nombre proposat pel Departament d'Ensenyament) és una xifra prudencial per facilitar-ne la integració. Però el tema és una mica més complex, perquè el conflicte es planteja entre dues prioritats: el dret a l'elecció de centre o a l'adjudicació d'un centre proper al domicili de l'alumne, i el dret a la integració.

No creiem que es puguin proposar solucions universals, perquè, si es procedeix al repartiment dels alumnes que excedeixen el 15% esmentat, aquesta actuació pot comportar l'allunyament de l'alumne del seu domicili o barri i que les famílies hagin d'acceptar el centre que se'ls adjudica, cosa que crea rebuig per part dels pares dels alumnes immigrants, els quals consideren discriminatòries aquestes mesures, si no són ben explicades i no se'ls faciliten els mitjans necessaris (beques de transports, de menjador escolar...).

Tot i que en un informe del Síndic de Greuges es faci una defensa clara del dret a la integració com a prioritari, en nom d'aquesta integració no es pot procedir a una dispersió

d'alumnes que obligui els infants a fer grans desplaçaments, desaconsellables en tots els aspectes (casos d'una gran concentració de població immigrada en poblacions relativament petites). En canvi, en altres zones on es dona també una gran concentració de població immigrada (com ara el districte de Ciutat Vella de Barcelona), la mesura de distribuir l'alumnat entre les escoles públiques i les escoles concertades finançades parcialment amb fons públics podria ser d'utilitat per evitar la guetització de l'escola pública i afavorir la convivència de l'alumnat i les condicions de treball del professorat.

Pel que fa a les **relacions amb els nois i noies autòctons** de la mateixa edat, l'alumne estranger d'IT pot tenir amics catalans, però només s'hi relaciona a l'escola, la qual cosa fa que el model de societat que viu fora de l'aquest àmbit sigui un perllongament del que ha deixat en el país de procedència i la seva adaptació a la societat d'aquí sigui més difícil.

Mesures d'acompanyament més enllà de l'escola, programes específics d'inserció en l'entorn i una organització del seu temps de lleure molt més normalitzada i institucionalitzada –entenent el lleure com un espai d'aprenentatge no formal (esplais, casals, clubs esportius...), diferent del realitzat a l'escola– són totalment indispensables. Les entitats de lleure, tan importants a Catalunya per a la socialització dels joves de tot origen, són espais de relació en la igualtat on es transmeten costums, valors i continguts de la cultura catalana de forma amena. La possibilitat que aquest alumnat hi accedeixi pot ser una bona via també perquè joves autòctons i immigrants aprenguin a viure junts. Als primers, els ajudarà a superar els prejudicis que puguin tenir; als segons, a descobrir els referents de la societat receptora i a integrar-s'hi plenament. La convivència en el temps d'oci facilita que uns i altres es coneguin millor i s'enriqueixin mútuament.

III. CONCLUSIONS, REFLEXIONS I APORTACIONS FINALS

Donada la importància del procés migratori al nostre país, tant pel que fa a l'elevat nombre d'estrangers procedents del sud de la Mediterrània que pretenen accedir a Europa a través de les fronteres de l'Estat espanyol, com al fet de trobar-nos a l'inici d'aquest moviment migratori –tots els indicis apunten que ens trobem encara en una fase inicial i que s'esperen grans allaus migratòries en els propers anys– cal pensar en una política d'immigració i d'integració que superi els obstacles actuals. És evident que, quan parlem de política d'immigració i integració, no ens referim als immigrants que en l'apartat II.2 hem definit com a voluntaris, sinó a la immigració forçada, la que ha deixat el seu país per motius econòmics o polítics i que arriba al nostre (legalment o il·legalment) esperant-hi trobar un mitjà de subsistència. Totes les consideracions que es fan en aquest apartat cal entendre-les, doncs, en relació amb aquests immigrants procedents majoritàriament d'altres continents, altres àmbits culturals i sense esperances de subsistència en els països respectius.

Les experiències d'altres països europeus en els quals aquest fenomen es va produir ja fa anys ens demostren que en molts casos s'ha produït la integració lingüística (França per exemple) però, en canvi, no s'ha produït la integració social i econòmica desitjada de les segones generacions, tot i haver nascut al mateix país. Aquests exemples ens demostren com aquesta política d'immigració i d'integració és absolutament necessària. Per aquest motiu, tot i que la principal responsabilitat dels ensenyants és tractar la integració a les escoles dels alumnes immigrants –i en això centrem gairebé totes les propostes–, considerem que cal regular altres àmbits més enllà del marc escolar, si volem que aquests nois i noies siguin ciutadans catalans amb un marc comú de drets i deures.

La *Ley Orgánica sobre derechos y libertades de los extranjeros en España 7/1985* i el *Real Decreto 155/1996* que aprova el reglament de la llei orgànica anterior han representat un primer pas per articular una proposta respecte a la immigració, però no preveuen que aquest fenomen augmentarà i es consolidarà. S'hi dissenya una política del control d'entrada i de l'estatus legal de l'immigrant, però no s'hi tracta pas de com integrar-lo. De fet, s'hi dona una visió unívoca dels immigrants, amb un caire policial. El marc normatiu afavoreix el "racisme institucional" ja que és el Ministeri d'Interior –i per tant la policia– qui regula la immigració, la qual cosa genera desconfiança i desprestigi entre la població

autòctona, que veu com l'immigrant és objecte continu d'identificació i control per part d'aquest organisme.

D'altra banda, aquesta normativa accepta conceptes que per als altres ciutadans no s'acceptarien mai, amb restriccions de drets bàsics (sanitat, educació, reagrupament familiar...) i amb la negativa, pel fet de ser estrangers indocumentats, al reconeixement d'una personalitat jurídica existent. Els immigrants són considerats, en definitiva, com a "menors socials" que depenen de les concessions administratives (és l'Administració qui té la facultat de concedir els permisos de residència de manera arbitrària) i no com a persones amb drets. Les renovacions dels permisos de treball són difícils, independentment dels que se n'hagi tingut, cosa que afavoreix l'existència d'una borsa d'immigrants en situació irregular, indefensos davant qualsevol tipus d'abús i presa fàcil per a les xarxes d'explotació i de tràfic il·legal.

Es fa necessària, doncs, una nova regulació legal sobre l'estrangeria que modifiqui els textos legals que calgui corregir; que redefineixi el concepte d'immigració, a fi que s'entengui des d'un vessant social i no des de l'òptica purament laboral; una nova Llei, en definitiva, que reconegui la dimensió humana de la immigració, que eviti la dispersió legal actual, que doni coherència a les polítiques d'integració que es duguin a terme i que faciliti que els immigrants siguin tractats com a ciutadans, en un marc comú de drets i deures. Només d'aquesta manera se superarà la situació actual de considerar la immigració com un problema que cal aturar amb mesures policiaques i s'aconseguirà que l'immigrant vegi l'Estat i els poders públics com a institucions que tutel·len drets i no com uns obstacles.

Els immigrants han de ser considerats ciutadans de ple dret, amb les mateixes obligacions i deures que els autòctons. Per tant, han de tenir el dret de:

- viure en família (poder fer la reagrupació familiar),
- accedir a la sanitat pública,
- accedir a l'educació,
- tenir un habitatge (poder accedir a un habitatge digne, lluny del barraquisme actual, amb una distribució equilibrada entre estrangers i autòctons en els barris, a fi d'evitar els guetos),
- accedir al món laboral (desvinculant el permís de residència del permís de treball)
- accedir al sufragi (municipal, nacional i europeu).

En el moment en què es parli d'igualtat, superarem el discurs sobre la tolerància que hi ha actualment i no parlarem de sentiment de superioritat o concessió sinó simplement de conviure, ja que tots som iguals.

Per tal que aquesta política d'integració dels immigrants no sigui excessivament traumàtica ni per als col·lectius d'immigrants ni per a la societat d'acollida –de fet, el fenomen de la immigració planteja problemes legals, socials i culturals evidents– és necessari que hi hagi un bon consens entre ambdues parts. Si volem evitar la clandestinitat, la degradació, el racisme i la ruptura de la cohesió social, caldrà fer un treball important d'actituds en la societat d'acollida, amb campanyes d'informació i de sensibilització, a fi de combatre els estereotips negatius que sempre es donen dels immigrants, les actituds socials discriminatòries i el tractament de la immigració com un greu problema.

Cal tenir en compte també que, per a dur a terme aquesta política d'integració, serà necessari establir un organisme de coordinació entre les tres administracions de l'Estat: la central, l'autonòmica i la municipal, a fi d'evitar les possibles contradiccions o mancances entre les competències d'unes i altres, i d'afavorir la coordinació de mitjans.

Pel que fa a l'àmbit de l'ensenyament, la proposta d'actuacions s'hauria de centrar en:

- a) **Atendre l'especificitat de l'alumne estranger** quan s'incorpora a l'escola: en aquest cas, creiem que la iniciativa adoptada durant aquest curs escolar amb la creació dels **Tallers d'Adaptació Escolar** pot suposar una via adequada per a facilitar el coneixement de la llengua d'aprenentatge de l'escola i l'inici de l'activitat acadèmica tal com està planificada actualment. L'alumne d'IT hi aprèn la llengua, els continguts curriculars bàsics de les àrees de matemàtiques i coneixement del medi social i natural, i els hàbits i comportaments propis de la vida escolar. Si l'alumne arriba al centre havent superat aquests obstacles inicials, a aquest li serà molt més fàcil fer les adaptacions curriculars pertinents i proporcionar-li l'atenció individualitzada necessària perquè pugui seguir els aprenentatges acadèmics del curs que li correspongui per edat.

Això és especialment important per als alumnes amb poc temps d'escolarització per endavant, ja que els obre les portes a l'obtenció del títol de Graduat en Educació Secundària com qualsevol altre alumne del país i no els condemna a la marginació laboral en la vida adulta.

- b) **Formar professorat especialista en l'ensenyament del català com a segona llengua** per atendre aquests alumnes. L'experiència adquirida pels mestres en el Programa d'Immersion Lingüística, molt útil per a l'acolliment dels alumnes estrangers que arriben en edats primerenques, no la té el professorat d'altres nivells (que és qui rep la major part d'aquests alumnes), el qual està acostumat a enfocar l'ensenyament del català com a primera llengua, és a dir, com a llengua ja parlada per l'alumne.
- c) Completar la **formació del professorat en el coneixement** de comportaments i actituds **d'aquests alumnes**, derivats de les diferències culturals, de sistema escolar... per assegurar-los una atenció eficaç.
- d) **Promoure l'edició de materials didàctics** que responguin a la diversitat d'alumnes actual, fent una incidència especial en aquells llibres de text que serveixin per ensenyar la llengua de manera adequada a les necessitats de l'alumnat estranger.
- e) Promoure la comunicació entre l'escola i la família –mitjançant **mediadors culturals**– a fi que aquesta conegui el sistema educatiu de Catalunya, pugui entendre'l i valorar-lo com a mitjà de promoció social. Fomentar la participació de les famílies immigrades en els diferents òrgans escolars.
- f) Fer una tasca de sensibilització adreçada a tots els membres de la comunitat educativa per **impulsar una veritable educació intercultural** que permeti un model de societat més justa, solidària i plural en la qual tots tinguem un lloc. Treballar des de cada centre docent i adreçat a tot l'alumnat a favor dels valors i de les pràctiques de la tolerància, el respecte, la solidaritat, els drets humans, és la millor manera d'evitar i combatre actituds racistes o de xenofòbia en els joves que s'estan preparant per a la incorporació plena a la societat. Catalunya, que ja ha patit històricament la negació dels seus fets diferencials, hauria de ser especialment sensible a l'hora de reconèixer les especificitats culturals i lingüístiques de les col·lectivitats immigrades, a ser-hi solidària. D'altra banda, si la convivència entre grups diversos en una mateixa escola està garantida, s'evitarà la segregació dels alumnes en escoles per a cada grup ètnic o cultural, cosa que suposaria una societat esbiaixada i en conflicte continu.
- g) **Posar els mitjans necessaris perquè la concentració d'alumnes estrangers en determinats centres públics no suposi una guetització** d'aquestes escoles –que aniran perdent prestigi per als autòctons i esdevindran cada cop més marginals–, **ni una estratificació dels dos sectors** (públic i privat), de manera que s'associï l'escola privada (concertada o no) amb l'escola de la gent econòmicament més acomodada i

amb més possibilitats d'assolir un bon nivell acadèmic, i l'escola pública amb la de la gent menys afavorida econòmicament i socialment, i amb menys possibilitats d'èxits acadèmics.

- h) **Prioritzar les actuacions adreçades als joves d'origen immigrant que arriben a Catalunya amb unes edats superiors als setze anys**, quan ja s'ha acabat l'ensenyament obligatori, i a punt d'iniciar-se al món del treball. En aquest sentit, podria ser útil ampliar els programes d'escola-treball o dissenyar programes específics per a aquest col·lectiu a fi de facilitar-ne la inserció laboral i social.
- i) **Posar els mitjans per assegurar que l'alumnat d'IT consideri una necessitat l'aprenentatge i coneixement de la llengua catalana.**

Aquesta última consideració mereix un comentari específic perquè és indubtable que el fet de coexistir dues llengües oficials, una de les quals (el català) té a més el caràcter de pròpia, presenta unes connotacions afegides al procés d'integració dels immigrants a Catalunya que no tenen els països amb una única llengua.

Si tenim en compte les circumstàncies sociolingüístiques actuals en què, malgrat tot el camí recorregut fins ara en la normalització lingüística, en molts llocs del territori encara es fa difícil de viure en català, ens adonarem que la llengua castellana és percebuda i viscuda com a llengua natural i espontània de Catalunya, i que aquest aspecte tendeix a intensificar-se amb el temps. Els immigrants vinguts en els anys cinquanta i seixanta de la resta de l'Estat podien tenir perfecta consciència en arribar a Catalunya que s'hi parlava una llengua diferent de la seva. Actualment, però, molts nois i noies immigrants, residents majoritàriament en àrees on la llengua castellana és la majoritària (per no dir l'única de l'entorn), tendeixen a percebre-la com a llengua de comunicació natural de la majoria dels catalans, tant dels de llengua castellana com dels de llengua catalana i, per tant, a percebre la llengua de les institucions i de l'escola com una llengua impulsada artificialment des del poder, una assignatura més que cal aprovar als exàmens però innecessària més enllà de l'àmbit escolar, i no pas com la llengua pròpia del país que els acull, necessària per a viure-hi i integrar-s'hi plenament.

Tots estem d'acord que la llengua constitueix un dels signes d'identitat més importants d'una comunitat i un dels elements d'identificació per als seus membres, un dels nexes que uneixen tots els que formen part d'aquella col·lectivitat. Després de la transició democràtica i dels processos de modernització accelerats que han afectat Espanya en el seu

conjunt, la llengua catalana es dibuixa com un dels darrers baluards dels signes d'identitat a Catalunya. Sense gaire por a equivocar-nos, podem afirmar que la supervivència del català depèn, en gran mesura, de l'extensió i del manteniment de l'ús de la llengua entre la població.

Ara bé, la consideració de la importància del català no s'ha de restringir necessàriament als valors intrínsecs que té com a llengua (signe d'identitat, de pertinença a un poble, vehicle de cultura...), sinó a la seva necessitat en aspectes més tangibles. En una societat en què el català és parlat per prop de set milions de persones, el seu coneixement ofereix oportunitats dignes de considerar en l'àmbit laboral, ja que, tant en el món administratiu com en l'àmbit empresarial, constitueix una exigència –o si més no un mèrit– per ocupar llocs de treball.

Un dels reptes clars que cal considerar com a país és, doncs, que no es produirà una integració plena dels immigrants si aquests no són capaços d'arribar a comunicar-se també en català. Tanmateix, per fer-ho cal, d'una banda, que se'ls en faciliti l'aprenentatge i, de l'altra, que ells vegin en el seu coneixement un mitjà d'inserció social i de promoció laboral.

Creiem que, tot i la situació sociolingüística actual, és possible que els immigrants estrangers puguin exercir de catalanoparlants si són considerats ciutadans de ple dret. D'altra banda, si tenim en compte que la majoria provenen del Marroc –on la presència de més d'una llengua és un fet habitual– no els representarà cap problema parlar la seva llengua habitual i també la del país on s'han establert. Però, perquè tot això sigui possible, cal que hi hagi la voluntat i el compromís clar per part de tota la societat de fer que la llengua catalana sigui l'habitual en tots els àmbits o que, si més no, coexisteixi amb el castellà en igualtat de condicions.

Barcelona, març de 1999