

L'OMAR I LA LOUBNA

**SOCIALITZACIÓ A CATALUNYA DE
FILLS I FILLES DE FAMÍLIES
MARROQUINES**

FRANCESC CARBONELL

SÈRIE **TRAMA**

ÍNDEX

1.- INTRODUCCIÓ	4
2.-ELS INFANTS DE LES MIGRACIONS	7
2.1.- EMIGRACIÓ, XARXES SOCIALS I FAMÍLIA.	8
2.2.- INFANTS I ADOLESCENTS ENTRE DOS MÓNDS	11
3.-LA FAMÍLIA	14
3.1.- LA FAMÍLIA AL MARROC.....	15
3.1.1.- <i>Existeix un model familiar tradicional?</i>	15
3.1.2.- <i>El paper de la dona en els canvis de model familiar</i>	18
3.2.- LA FAMÍLIA MARROQUINA A CATALUNYA	21
3.2.1.- <i>Processos d'acomodació en les famílies immigrades.</i>	21
3.2.2.- <i>La família com a espai educador i normatiu.</i>	24
4.-L'ISLAM	29
4.1.- UN ISLAM A CATALUNYA, MÉS QUE UN ISLAM CATALÀ.	33
4.2.- LA TRANSMISSIÓ D'UNA IDENTITAT RELIGIOSA	36
5.-L'ESCOLA	42
5.1.- L'ESCOLA AL MARROC	44
5.1.1.- <i>L'evolució del sistema educatiu marroquí.</i>	44
5.1.2.- <i>Característiques principals del sistema educatiu marroquí.</i>	48
5.2.- L'ESCOLA EN EL CONTEXT D'ACOLLIDA.....	54
5.2.1.- <i>Discontinuitats i desigualtats</i>	57
5.2.2.- <i>Integració, acomodació i expectatives d'uns i altres.</i>	60
5.2.3.- <i>Les relacions família-escola</i>	63

6.-EL LLEURE	69
6.1.- MÉS IGUALS QUE DIFERENTS, PERÒ SEPARATS.	71
6.2.- CONFIANÇA FAMILIAR I BICULTURALISME.....	75
7.-ANNEXOS	79
7.1.- ALGUNES DADES I REFERÈNCIES SOBRE EL MARROC	79
7.2.- LLENGÜES AL MARROC I APRENENTATGE DEL CATALÀ.....	83
8.- QUADRES I GRÀFICS	87
9.- BIBLIOGRAFIA	96

1.- INTRODUCCIÓ

Els fills i les filles de les famílies marroquines comencen ja a formar un col·lectiu important i significatiu en els nostres pobles i ciutats, en els centres educatius o en les activitats de lleure. Ja arriba a un número proper a vint mil la xifra de l'alumnat d'aquest origen familiar, només en els centres d'educació obligatòria de Catalunya. Són el segon col·lectiu d'alumnat estranger, segons el país de procedència, en nombre de membres.

Sovint el professorat i els professionals d'altres àmbits educatius, preocupats pel desconeixement de moltes característiques d'aquest alumnat nouvingut, fan la demanda de cursos, publicacions i materials de formació permanent que els permetin conèixer millor "la cultura d'aquests infants". Considerem que és una demanda legítima i comprensible, però que cal saber interpretar i que cal ajudar a reconduir si volem donar-hi la millor resposta possible.

En primer lloc cal tenir en compte que, donats els particulars processos de socialització d'aquests infants i joves, molts autors han optat per qualificar-los com a *biculturals* a causa de la doble influència de la família i de l'escola en el seu procés d'adquisició i internalització d'elements culturals. D'aquesta manera constitueixen identitats *híbrides*, múltiples, plurals, que podrien ser, per cert, privilegiades en un món globalitzat com el nostre, si l'escola, i també la societat, en sabessin treure tot el partit, gràcies a la doble *caixa d'eines culturals* de que disposen aquests infants i joves.

¿Caldria entendre, doncs, que la demanda del professorat es refereix quasi sempre al que podríem anomenar la *cultura familiar*? En molts casos creiem que sí, i encara més: a la cultura familiar dels avis, a aquella més *autèntica*, la menys *uropeitzada*, la més exòtica, com si les cultures fossin patrimonis estàtics, permanents, immutables, una condició essencial i definitòria del ser humà, enlloc de considerar-les com el que són: processos d'adaptació dels individus i dels col·lectius a les condicions de vida de cada moment de la seva història, que promouen canvis i reajustaments més lents o més sobtats en les actituds, els valors i els comportaments de tots nosaltres.

Es demana informació sobre les *cultures familiars* com si les cultures marquessin per igual, a tots membres d'un mateix col·lectiu, a totes les famílies, passant per alt un fet fàcilment constatable: que la diversitat intragrupal pot ser tan important com la diversitat intergrupala. També s'ignora massa sovint, que en aquesta aproximació precipitada i superficial a les *cultures familiars*, no es fa la necessària distinció entre aquelles característiques que són conseqüència de la desigualtat social i els que podrien atribuir-se a característiques culturals. D'aquesta manera, és més fàcil el·ludir la responsabilitat social col·lectiva en el manteniment injust de situacions de marginació i exclusió, en atribuir l'origen d'aquestes situacions a la diversitat cultural. Però a partir de la falsa apreciació que la seva marginació és una conseqüència de la seva cultura, s'amaga que, el fet d'estar exclosos, no es deu a cap altra raó que a la pervivència d'uns sistemes socioeconòmics injustos, basats en la competitivitat i l'especulació. Aquesta atribució a les peculiaritats culturals de situacions carencials és molt freqüent i pot tenir greus conseqüències i repercussions quan es dona en la pràctica educativa. La *diversitat*, per sí mateixa, rarament és l'origen i la responsable de la *desigualtat* entre col·lectius humans.

Per tot plegat no creiem que tinguin molta utilitat aquests hipotètics cursos, publicacions i materials destinats a donar a conèixer les *cultures familiars*, ni en general, els recursos dedicats a destacar més allò que ens diferencia que allò que ens fa iguals. I menys encara si presenten les cultures com a fòssils, ja que així l'únic que s'aconsegueix és reforçar els estereotips sobre els membres d'aquells col·lectius, i ens sembla ben evident que aquest no és precisament l'objectiu que volem assolir, sinó tot el contrari.

Això no vol pas dir que no considerem de gran utilitat, i per tant, no només convenient sinó necessari, que el professorat que té alumnat de cultures familiars minoritàries, conegui a fons els múltiples contextos culturals en que es mouen aquests nois i noies, les seves dinàmiques relacionals, les continuïtats i discontinuïtats culturals entre la família i l'escola, etc. Però sempre *dels seus alumnes particulars* i concrets i no de l'estereotip "*l'alumnat marroquí*" que és d'escassa utilitat pràctica en les nostres interaccions educatives. El que compta per a un educador és en Soufian, la Najat, en Samir, l'Omar o la Loubna... tots

tant diferents entre ells, malgrat les semblances, i al mateix temps, tant iguals a tots els infants i joves de la seva edat.

Aquesta col·lecció de llibrets que iniciem amb aquest exemplar, pretén facilitar una aproximació als components i dinàmiques bàsiques, culturals, sí, però sobretot socials, que han de conèixer els educadors, ja que influeixen de manera significativa en el procés de socialització dels infants i joves de famílies immigrades a Catalunya des d'altres països. Assumim el risc de caure en el parany que volem evitar: reforçar aquelles estereotípies pròpies de les descripcions de col·lectius, o dels processos que duen a terme. Només el fet d'escollir un col·lectiu com a objecte d'estudi, i expressar-ho al mateix subtítol de la publicació (*fills i filles de famílies marroquines*) ja promet al lector que hi trobarà generalitzacions sobre aquest col·lectiu. I efectivament, les hi trobarà, perquè creiem que poden i han de fer-se generalitzacions, sinó tot coneixement sistematitzat esdevindria impossible. El que no es pot fer, com per desgràcia fem massa sovint amb els que considerem *diferents*, és ***veure'ls i tractar-los diferentment, en allò que són iguals, i tractar-los com iguals en allò que són diferents***. I no hem volgut pas fer un joc de paraules amb aquesta frase, que és l'expressió més precisa i exacta d'allò que volem ajudar a combatre.

Confiem però en la sagacitat i la complicitat del lector i la lectora, que també hi posarà de la seva part, i entendre les esmentades generalitzacions de la millor manera possible. I confiem també en que l'esforç de totes les persones i institucions que han fet possible aquest llibre -de manera molt especial, el treball de recerca de Diego Herrera *Experiències de socialització de fills i filles de famílies marroquines de Catalunya*, de la qual s'han nodrit de manera decisiva tots els capítols d'aquesta publicació, així com de les aportacions i comentaris de Fathia Benhammou i dels membres del consell assessor de la col·lecció- serveixi, *inshal.la!*¹, per millorar la qualitat educativa i, en definitiva, la igualtat real d'oportunitats de inserció i promoció social d'aquests nois i noies.

NOTES

¹ Literalment: *si Déu vol*; és la paraula que ha donat lloc al castellà "ojalà".

2.-ELS INFANTS¹ DE LES MIGRACIONS

La vessant més humana, i especialment les referències als infants, a vegades queda amagada en els estudis sobre les migracions. Aquests acostumen a centrar-se en els *col·lectius d'individus* adults, menys sovint en els grups familiars, i quasi mai en els fills i les filles de les famílies migrants, amb l'excepció d'alguns treballs específics com, per exemple, els dels menors no acompanyats², que per les seves particulars circumstàncies, mereixen estudis més focalitzats que aquest³.

Quants d'entre aquests nois i noies volien emigrar? Què en sabem del seu exili, forçat quasi sempre per la voluntat familiar? Què en sabem dels seus enyoraments de les àvies, dels amics i amigues, dels jocs, de les llaminadures que els agradaven, del carrer on jugaven... de tots els referents que els donaven afecte i seguretat, de tot el que han deixat enrera a vegades per força i a contracor? Els adults compensen aquest esqueixament intern amb una sobredosi d'il·l·lusió en un futur millor per a tota la família. Però els infants, com el compensen, si arriben a fer-ho?

2.1.- Emigració, xarxes socials i família.

D'entrada, la migració implica un creuament de fronteres físiques, però també simbòliques: l'abandonament d'un món particular que ha donat sentit a les pràctiques quotidianes i a la identitat cultural dels individus, per accedir als marges d'un món relativament desconegut i formar part d'una nova categoria social, la de l'estrany. Com diu en Jalil, d'Oujda, "encara que t'hi acostumis, et veuran sempre com un estranger (...) I si t'integres tens por de tu mateix, perquè perds els costums, les tradicions del teu país, els teus senyals d'identitat. Hi ha una lluita interna molt forta. No saps què fer: si et quedes allà mentalment o decideixes passar-te a l'altra riba. Vas zigzaguejant com les serps. Mai no ets ni d'aquí ni d'allà".⁴

Emigrar també significa, al menys per als adults i en la majoria de les ocasions, haver madurat amb calma una decisió amb conseqüències transcendents sobre la unitat familiar, sobre la trajectòria biogràfica dels individus i, en definitiva, sobre el sentit de la pròpia identitat. Les persones immigrades són els protagonistes d'un procés complex en el qual es troben, vinculen i vertebren tradicions, creences, normes i costums diferents. Enmig de pressions i d'estímuls (sovint contradictoris entre si), els individus tractaran d'articular aquelles estratègies d'inserció social que els permetin desenvolupar els seus projectes migratoris i veure realitzats els seus somnis d'un major benestar.

Les diverses teories analítiques del fenomen migratori han posat de manifest, amb més o menys èmfasi, que:

- Les causes de les migracions tenen a veure amb els factors d'expulsió (*push factors*) i d'atracció (*pull factors*) dels països d'origen i de destí, respectivament.
- Les migracions també poden suposar un mecanisme d'empobriment dels països emissors en la mesura en què es produeix una fugida de capital humà (*brain drain*) que hauria estat bàsic per al seu propi desenvolupament.

- Les migracions internacionals parteixen de les connexions històricament establertes (a través de la conquesta, del colonialisme, del comerç nord-sud, etcètera) i configuren xarxes relacionals entre els països d'emissió i els països de recepció, xarxes relacionals de suport i ajuda que s'actualitzen successivament entre persones emigrades i candidates a l'emigració, fins a configurar realitats socials *transnacionals*.

En definitiva, les migracions estan motivades per un desig de millorar les condicions de vida familiars. La decisió d'emigrar comença després d'un balanç entre les percepcions que tenen les famílies sobre les seves oportunitats en el país d'origen i les que preveuen que tindran en el país de destí, un balanç percebut quasi sempre com exageradament favorable, a aquestes darreres. Les expectatives juguen un paper clau, i aquestes expectatives estan condicionades pel flux d'imatges idealitzades que promouen els mitjans de comunicació dels països receptors, -especialment la televisió, el turisme i la publicitat- i els relats dels emigrants que els han precedit.

Cal no passar per alt el fet que, en la major part de casos, un projecte migratori és, com dèiem, un projecte familiar. De manera que:

- l'interès i la preocupació del benestar dels fills està a la base dels projectes migratoris de les famílies d'origen marroquí de Catalunya; tant és així que la satisfacció de les necessitats dels infants i adolescents comporta una intensificació de les relacions que les famílies mantenen amb el país d'acollida i amb algunes de les seves institucions socials;
- la preocupació principal durant el període inicial de separació familiar es el futur reagrupament familiar, al servei del qual es posen tots els recursos disponibles;
- i quan aquest reagrupament té lloc, la vida col·lectiva de la família entra en una nova fase, plena de transformacions en el terreny de les relacions personals, culturals i socials, que sovint no es corresponen amb les previsions inicials del projecte migratori; en certa manera, els progenitors han d'aprendre a viure en el nou context social i cultural especialment quan la separació s'ha dilatat en el temps.

Per tot plegat l'emigració, que és un procés intens de canvi, té profundes repercussions sobre les famílies, sobre la seva estructura i sobre les seves relacions internes. La fragmentació i el posterior reagrupament familiar són les experiències col·lectives amb major impacte sobre la naturalesa de les relacions entre pares i fills en el context migratori, com han fet veure diversos autors⁵.

Si la separació familiar, anterior al reagrupament, té repercussions importants en els infants que poden veure trastocats els referents dels rols d'autoritat familiar, el reagrupament pot ser viscut amb ambivalència per part d'aquests mateixos infants. D'una banda, l'horitzó de la reunificació amb els progenitors en un país diferent pot ser interpretat amb cert entusiasme i optimisme; de l'altra, la separació sobtada respecte la parentela, les amistats i el context social i topogràfic que han omplert de significat les seves experiències vitals durant anys, pot resultar traumàtica.

2.2.- Infants i adolescents entre dos móns

L'experiència migratòria és viscuda i valorada de manera ben diferent pels pares o pels fills. No solament pel fet que els pares han decidit emigrar i els fills han hagut de seguir-los, sinó també pel fet que els pares i les mares tenen molt present les condicions de vida que van abandonar en el seu país d'origen en el moment de comparar-les amb el *benestar* actual de les seves unitats familiars. Per magre que sigui el progrés, normalment es viu com el resultat d'una trajectòria social ascendent. Els seus fills i filles, en canvi, tendeixen a veure les coses des d'una altra perspectiva, especialment si han nascut a Catalunya o si han arribat amb edats primerenques. Allà on els pares veuen èxit i mobilitat social ascendent, els fills poden tenir la sensació de privació socioeconòmica en comparació amb els seus companys i companyes autòctons.

Els infants i els joves entren en contacte amb molts aspectes de la cultura del país d'acollida, i hi entren de manera més intensa, en la mesura en què accedeixen a espais de socialització compartits amb la població autòctona, com l'escola i el lleure. Això pot comportar i ser l'origen d'alguns conflictes familiars. Els pares d'origen marroquí animen els seus fills a adoptar determinades competències culturals de la societat d'acollida (per exemple, de tipus lingüístic), com tindrem ocasió de veure al llarg d'aquesta publicació, però al mateix temps, i com també comentarem, els exigeixen distanciar-se respecte d'altres valors, actituds o comportaments, per tal que no acabin ignorant o "traint" algunes de les arrels històriques, ètiques i morals que cada família considera com a importants.

Però resulta que els mecanismes tradicionals d'educació dels fills que, segons el punt de vista i l'experiència familiar, funcionaven molt bé al Marroc, poden no funcionar tant bé, o no ser tant útils, a Catalunya –xarxes familiars i socials, costums tradicionals de criança, autoritat reconeguda als adults...- i els seus fills i filles, com ho fan la major part dels infants i dels joves, utilitzen deliberadament els seus recursos personals per minimitzar l'eficàcia dels mecanismes de control familiar. Tampoc es pot passar per alt que l'autoritat del

pare i de la mare també pot resultar malmesa si els fills es veuen obligats sovint a assumir rols adults, per exemple, pel fet de conèixer les llengües oficials⁶.

Les experiències i les pràctiques dels fills de les famílies d'origen marroquí són molt diverses i posen a prova la seva capacitat d'adaptació a circumstàncies complexes i canviants. Tot i aquesta diversitat, la identitat cultural i l'estatus social familiar que detentaven al Marroc es va diluint i reformulant en funció del repertori d'imatges a través del qual la població autòctona els reconeix i defineix. Així, per exemple, els infants i els joves d'origen marroquí poden descobrir de sobte que no només són magribins o musulmans, sinó que ara també són "moros", alhora que determinats trets identitaris que poden considerar bàsics (com, per exemple, tenir una ascendència amazigh⁷) s'ignoren.

Les seves respostes adaptatives a la societat d'acollida poden també variar molt, des d'una identificació radical amb els elements més representatius de la cultura dominant fins a l'oposició més reactiva. Però, en la seva major part, com veurem, desenvoluparan estils adaptatius molt més flexibles, capaços de respondre a les expectatives i a les demandes, sovint divergents, dels espais de socialització en els que participen, i en els que aniran adquirint, malgrat tot, les habilitats necessàries per poder créixer satisfactòriament amb més d'un codi cultural de referència.

NOTES

¹ La Convenció sobre els Drets de l'Infant i la major part de les declaracions sobre la infància entenen que aquest període del desenvolupament humà abasta dels 0 als 18 anys d'edat.

² Podeu consultar sobre aquest tema:

COMAS, M., QUIROGA, V. (2005): *Menors que emigren sols del Marroc a Catalunya Barcelona*, Ed. Mediterrània. Col.lecció "Polítiques" núm 51.

EMPEZ, N. (2005): "Menores no acompañados en situación de exclusión social". Dins FERNANDEZ, T. Y MOLINA, J.G. (coords) (2005): *Multiculturalidad y educación*. Madrid, Alianza Editorial.

ACNUR - SAVE THE CHILDREN (2004): *Los niños no acompañados en Europa. Declaración de buenas prácticas*. Pot consultar-se aquí: <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/3559.pdf>

AJA, E. i MOYA, D. (dirs) (2003): *Els menors immigrants en desemparament a Catalunya*. Barcelona, Ed. Fundació Carles Pi i Sunyer.

JIMENEZ, M. (2003): *Buscarse la vida. Análisis transnacional de los procesos migratorios de los menores de origen marroquí en Andalucía*. Madrid, Ed. Fundación Santa María.

QUIROGA, V. (2002): *Atenció als menors immigrants: col.laboració Catalunya-Marroc*.

Barcelona. Fundació Bofill. Col.lecció "Finestra Oberta" Núm 26. Pot consultar-se aquí:
<http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/352.pdf>

ROGNONI, I. (2001): *Menors i joves del carrer: visió sociojurídica*. Barcelona. Fundació Bofill.

Col.lecció "Finestra Oberta" Núm 23. Pot consultar-se aquí:
<http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/344.pdf>

COMAS, M. (coord) (2001): *L'atenció als menors immigrants no acompanyats a Catalunya*.

Anàlisi de la realitat i propostes d'actuació. Barcelona. Fundació Bofill. Col.lecció "Finestra Oberta" Núm 19. Pot consultar-se aquí:
<http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/324.pdf>

³ Tot i això, no poden passar-se per alt importants recerques i contribucions a l'estudi d'aquest tema. A més de les que ja es citen en aquest llibre, cal tenir en compte les de:

CARRASCO, S., BALLESTÍN, B. I BORISON, A. (2004) "Infància i immigració: tendències, relacions polítiques". A AAVV *Infància, famílies i canvi social a Catalunya. Informe 2004*. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà.

CARRASCO, S., BALLESTÍN, B. ET AL. (2002) "Infància i immigració: entre els projectes dels adults i les realitats dels infants". A GÓMEZ-GRANELL, C., GARCÍA-MILÀ, M., RIPOL-MILLET, A. I PANCHÓN IGLESIAS, C. (2002) *La infància i les famílies als inicis del segle XXI. Informe 2002*. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà.

⁴ TORREGROSA, P. I EL-GHERYB (1994): *Dormir al raso*. Madrid, Ediciones VOSA S. L., M. Pàgina 116.

⁵ SUÁREZ-OROZCO, C. I SUÁREZ-OROZCO, M. M. (2003): *La infancia de la inmigración*. Madrid. Ediciones Morata S. L. "Sèrie Bruner". Podeu consultar una recensió d'aquest llibre al web:
<http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-belausteguigoitia.html>

⁶ CASAS, M. (2003): *També catalans: Fills i filles de famílies immigrades* Barcelona, Fundació J. Bofill. Col.lecció: "Finestra Oberta" Núm: 38 Pot consultarse a :
<http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/376.pdf>

⁷ Els *imazighen*, plural d'*amazigh*, son els pobladors del nord d'Àfrica, mal anomenats *berbers*, anteriors a l'arribada i conquesta dels àrabs en la seva expansió del segle VII i distribuïdes des d'Egipte, fins a l'Atlàntic, i des de la costa mediterrània fins al sud del Níger. S'estima el seu nombre en uns deu milions de persones.

3.-LA FAMÍLIA

La família s'està convertint, a poc a poc, en un espai de referència en els estudis de la realitat migratòria de Catalunya, tant pel protagonisme que aquesta institució té en la creació i la consolidació de les xarxes comunitàries en el context d'acollida, com per la seva influència sobre les experiències de socialització i construcció identitària dels infants i dels joves.

Justament per aquesta acció decisiva en els processos de socialització dels seus fills i filles, és inexcusable dedicar-li un capítol en aquest llibre, sense que la nostra intenció sigui, en cap moment, presentar un "retrat robot" de la família *típica* marroquina, ni al Marroc, ni a destí, si ha emigrat. Una vegada més ens hem de referir a l'enorme diversitat, també de realitats i de models familiars, que ens obliga a fer generalitzacions tot evitant de caure en el reforçament d'estereotips, malauradament ja tant estesos entre nosaltres. Procurarem, doncs, explicar algunes característiques i alguns processos adaptatius i de transformació de les estructures familiars, que s'estan produint tant al Marroc com a Catalunya, amb l'objectiu que ens ajudin a comprendre millor la complexitat dels processos de socialització entre nosaltres dels seus fills i filles, intentant evitar tòpics i estereotips.

3.1.- La família al Marroc

3.1.1.- Existeix un model familiar tradicional?

Si, es clar que existeix un model de família tradicional marroquina. Com també existeix un model de família tradicional catalana. Però, tant aquí com allà, són models o bé idealitzats en l'imaginari popular, o bé tant encarcerats que avui dia ja només podem trobar en aquelles fotografies antigues de colors marronosos i personatges enravenats, o bé en remotes zones rurals. Al Marroc, la família patriarcal tradicional, basada en la relació entre homes i dones, ha estat considerada com un espai d'equilibri social, econòmic i de solidaritat entre els seus membres. Fins fa alguns anys les relacions i rols estaven integrats en un sistema cohesionat de valors. En l'actualitat, tal i com veurem més endavant, la família s'ha hagut d'adaptar a les noves condicions socials i econòmiques que s'han produït com ara la immigració de les zones rurals a les zones urbanes.

Cal dir també que l'islam no és l'únic factor que defineix els trets principals de la família marroquina, ja que no és cert, com a vegades se'ns ha volgut fer creure, que hagi de considerar-se com la institució fidel dipositària i transmissora de les tradicions ancestrals. De la mateixa manera, les dones marroquines tampoc no responen a l'estereotip d'una absoluta subordinació envers l'arbitrarietat dels homes. En aquest sentit, cal no limitar el reconeixement del protagonisme de les dones marroquines només a les funcions de mares i d'esposes, és cada vegada més significativa la seva intervenció en altres àmbits de participació social, cada vegada més extensos, transgredint en ocasions normes i costums tradicionals.¹.

Al Marroc, com a tants altres llocs, també es van donar i es continuen donant els fenòmens dels èxodes rurals cap a les ciutats, on una industrialització incipient promet a les famílies un major benestar, a canvi d'una profunda transformació dels models tradicionals de família extensa rural i d'un debilitament d'alguns dels valors tradicionals que hi anaven associats. D'altra banda, en un món cada vegada més interconnectat, la difusió d'uns models de vida i de consum que estan universalitzant els diversos canals de comunicació internacional, la publicitat, el turisme o fins i tot la comunicació amb els propis familiars emigrats, especialment quan retornen de vacances, arriben també a moltes de les zones

rurals més aïllades del Marroc, i el seu efecte en el canvi dels costums i de les tradicions és cada vegada més evident.

Cal afegir que les famílies marroquines, a més d'aquesta capacitat d'adaptació a entorns rurals o urbans, i a les transformacions laborals i socials pròpies de la industrialització (processos no idèntics ni comparables, però similars en molts aspectes a les de les famílies catalanes de fa ben poques generacions), han mostrat també la seva capacitat d'adaptació a unes circumstàncies històriques tant determinants com les derivades dels processos de colonització i de la posterior proclamació de la independència.

Certament, tots aquests canvis s'han produït i s'estan produint sobre un substrat tradicional d'origen àrab i amazigh, que entenia les relacions de gènere i les de parentiu d'una manera particular. Un substrat que, ni tant sols l'àrab, no deriva directament ni necessàriament de la tradició religiosa, com acostuma a pensar-se, sinó que és molt anterior a l'aparició de l'islam, ja que té els seus orígens en les tradicions dels pobles nòmades i pastors de la península aràbiga.

Així, doncs, si una de les tasques que ens correspon als educadors és identificar i desactivar els estereotips que poden dificultar la nostra convivència, convé que tinguem en compte que no és correcte atribuir determinats comportaments masculistes al capteniment propi d'un bon musulmà, pel sol fet de ser musulmà, sinó que cal recordar i reconèixer que la religió islàmica (com qualsevol altra) és molt sovint utilitzada segons conveniències de grups de poder concrets.

Per aquest camí, més enllà de la força dels costums, val a considerar que les interpretacions androcèntriques de la tradició islàmica van apropiar-se de la força legal per perpetuar el domini dels homes sobre les dones. El sistema jurídic resultant ha exercit un control cert i ferm, i ha impossibilitat fins fa molts pocs anys, determinats canvis en les estructures familiars que haurien comportat, entre altres avantatges, una major igualtat entre homes i dones.

Les principals característiques de l'estructura familiar marroquina *tradicional*, serien aquestes:

- a. La representació dels homes com a transmissors dels bens (similar a la figura de l'*hereu* a Catalunya) i dels valors del grup familiar i la relegació de les dones als espais domèstics.

- b. L'establiment de la residència de les dones casades al grup familiar del marit, la qual cosa limita encara més l'autonomia femenina.
- c. La concertació dels matrimonis per part dels pares dels nuvis.
- d. La convivència de parents de diferent grau i generació en una mateixa llar (*família extensa*), la qual cosa permet recrear la solidaritat del grup familiar a través de la cooperació que s'estableix entre els seus membres, però també genera jerarquies, conflictes i rivalitats que acostumen a accentuar la vulnerabilitat de les dones.
- e. La possibilitat dels homes de casar-se amb més d'una dona, així com la possibilitat legal masculina de repudiar l'esposa, o d'obtenir tractes més favorables en cas de divorci, del qual en surten sempre clarament perjudicades les dones.

Com dèiem, i malgrat la força de les normes i de la tradició, molts d'aquests trets estan perdent el seu poder normatiu, certament de manera menys accelerada del que convindria als principis d'igualtat, per diferents raons, entre elles: a) la incorporació laboral de la dona; b) els moviments migratoris, tant cap a l'estranger com del camp a la ciutat; c) els processos d'urbanització creixent a les ciutats grans i mitjanes i, sobretot, d) els moviments feministes emancipatoris, cada vegada amb més veu i presència social a l'interior del país, importància que contrasta amb el desconeixement que es té d'aquests moviments a l'estranger, en general, per part de l'opinió pública.

Però també cal dir que, malgrat aquests canvis, s'ha de reconèixer que persisteix un interès en mantenir a la família com a unitat bàsica de l'organització social, no tant per la seva funció reguladora de les relacions entre els gèneres i les generacions sinó pel fet de ser, en definitiva, la institució que aporta encara, avui per avui, més solucions pràctiques als problemes quotidians dels seus membres. Això és així, especialment en els àmbits més populars, tant en societats com la marroquina, en la qual els sistemes de protecció social encara són molt febles –si els comparem amb els països més desenvolupats– com en les societats de destí de les famílies emigrades, com veurem més endavant, societats en les quals les famílies marroquines queden relegades, en

la seva major part i al menys en una primera fase del procés migratori, als grups socials més vulnerables.

3.1.2.- El paper de la dona en els canvis de model familiar

Com a conseqüència de la generalització d'un tòpic que pressuposa l'absoluta subordinació de les dones marroquines envers l'arbitrarietat dels homes, s'ha tingut molt poc en compte la capacitat de transformació de la família i de la societat marroquines d'aquest grup social, històricament silenciada i victimitzada, tant a origen com a destí si ha emigrat: les dones.

Hem de tenir molt present, com dèiem fa poc, que la seva incorporació creixent al món laboral i la seva participació en moviments socials –també al Marroc- ha anat acompanyada de transformacions progressives i significatives, no només en els seus rols de mare o d'esposa, sinó en la mateixa estructura de les relacions interpersonals, tant en el sí familiar com en la societat, especialment pel que fa al repartiment tradicional dels deures, les obligacions i els espais entre els homes i les dones marroquines de determinats grups socials. En efecte, el repartiment tradicional de funcions entre l'home, a qui pertany la tasca de protegir i proveir a la família del que necessiti, i les de la dona, de qui s'espera que sigui, sobretot, una bona mare i una bona esposa, comença a trasbalsar-se des del moment que les dones comencen a participar en treballs assalariats fora de casa, per molt que siguin, en la seva major part, ocupacions "femenines".

Aconseguir aquesta major presència de les dones en els espais laborals, i també socials, associatius, intel·lectuals i polítics, no ha sigut un procés fàcil, ja que s'ha hagut de fer front també a la pressió dels moviments de dones islamistes, que donaven suport a la ideologia androcèntrica dominant, reforçada pel poder legislatiu. Com hem esmentat a l'apartat anterior, aquest estatut jurídic concret referit a la família, esdevenia una barrera que presentava una especial dificultat, i que es concretava en l'anomenada *Mudawana*, el codi familiar que regula els drets i les obligacions dels seus membres, i que suposa la consagració legal d'una situació efectiva de discriminació de les dones.

Aquest codi familiar fou modificat lleument per primera vegada l'any 1993, en gran part a causa de les lluites i de les pressions dels esmentats grups feministes. Però aquelles petites modificacions van tenir més transcendència del que en un primer moment es va creure, en aconseguir una certa *desacralització* d'un text que havia sigut considerat intocable durant molts anys. Amb aquest antecedent, l'any 1998 va iniciar-se un anomenat *Pla d'Acció Nacional d'Integració de les Dones al Desenvolupament* que pretenia millores no només en el seu estatus jurídic, sinó també en l'econòmic, així com en la seva educació, en la salut i en el seu benestar.

Finalment, el 10 d'octubre del 2003, una reforma més substancial d'aquest codi de família va veure la llum. Aquesta reforma, que en ser presentada al Parlament desplaçà el codi de l'àmbit religiós –del consell dels *ulemes*– per situar-lo en el terreny profà (aspecte d'importància no només simbòlica), introdueix referències als drets humans i dels infants, i consagra la igualtat dels esposos, trastocant així d'arrel l'antic règim de patriarcat. Aquest nou codi de família reconeix també explícitament i per primera vegada la igualtat en dignitat de la dona, que assoleix plens drets de ciutadania, de manera que ha tingut en compte no la totalitat, però sí una bona part de les reivindicacions del moviment feminista, entre les quals cal destacar²:

- L'elevació de l'edat de matrimoni dels 15 als 18 anys.
- L'abolició, a la pràctica, dels matrimonis forçats per interessos familiars.
- L'augment de dificultats a la poligàmia, que queda reduïda a un règim de bigàmia, però que, tot i aquests límits, encara deixa massa marge de decisió als jutges, un col·lectiu molt conservador.
- L'abolició de la formula del repudi, que podien exercir fins ara només els homes.
- La obligació de tramitar els divorcis davant dels tribunals, després d'una temptativa de reconciliació, amb un augment de les garanties i de les mesures de protecció a la dona i als fills.

Des de llavors, s'estan duent a terme noves accions per canviar en el mateix sentit també el Codi Penal, el Codi del Treball, el Codi de la Nacionalitat, el Codi de la Funció Pública, i altres, ja que tot i els avenços assolits, es donen contradiccions i desajustaments entre aquests progressos de la *Mudawana* i les diferents normatives sectorials.

Per descomptat que el nou esperit de la llei ha d'anar acompanyat de mesures pedagògiques, que vagin canviant les actituds socials necessàries, per a que s'estenguin i es consolidin aquests drets humans, que just s'han començat a assolir gràcies a l'esforç i la tenacitat de les dones marroquines. Unes dones molt menys submises del que ens les presenta l'estereotip dominant. Un canvi d'actituds socials que ha d'anar acompanyat també d'un major *empoderament* de les dones, especialment de les més febles socialment (dones d'entorns rurals, dones pobres, mares solteres, víctimes de violència domèstica, etc.) en base al foment de l'associacionisme i el cooperativisme, els suports específics, els micro-crèdits, accés a l'educació i al mercat laboral etc.

3.2.- La família marroquina a Catalunya

3.2.1.- Processos d'acomodació en les famílies immigrades.

Els processos d'inserció social de les famílies marroquines no estan només condicionades per la distància cultural entre aquestes i la societat d'acollida, o bé per les desigualtats estructurals (econòmiques, de capacitat de participació ciutadana...) que les afecten en virtut del seu origen i condició d'estrangers, sinó més aviat per un producte de la combinació d'ambdues variables, segons la situació particular de cadascuna d'elles. En els darrers anys, la recerca tendeix a posar de manifest la idea segons la qual tant la hipòtesi de les *discontinuitats culturals* com la de les *desigualtats estructurals* (discontinuitats i desigualtats entre la família i el context escolar) constitueixen marcs teòrics insuficients a l'hora d'explicar les trajectòries d'inserció social de les minories immigrades³.

També ens han fet veure diversos estudis⁴, que respon a una visió molt etnocèntrica la consideració que només les persones originàries d'altres societats són susceptibles de patir canvis contundents. I encara és menys rigorós pensar que els canvis que es produeixen en les famílies immigrades marroquines, per exemple, són deguts al seu "subdesenvolupament" anterior, fent una associació de causa-efecte entre, per exemple, islam i repressió, o bé emigració i emancipació.

Ja hem donat unes pinzellades en apartats anteriors sobre la importància dels canvis estructurals a que està sotmesa la família marroquina, i és amb aquest teló de fons dels canvis en la societat d'origen que hem de situar els nous canvis que la variable migratòria aportarà. Nous canvis que poden ser més o menys traumàtics, especialment si els seus membres han de passar, com succeeix molt sovint, per una fase de separació familiar, prèvia a un reagrupament, gens facilitat per les normatives dels països d'instal·lació.

Aquestes separacions i reagrupaments familiars tenen sovint, com dèiem, una importància notable en la mateixa estructura familiar, en les vivències afectives, en els vincles emocionals, en el sentiments de protecció o de vulnerabilitat, en la

negociació de la dependència/autonomia respecte a l'autoritat paterna, etc. dels infants d'aquestes famílies.

La dependència de la dona respecte a l'home també pot patir variacions a causa del fet migratori. D'una banda queda reforçada pel fet que és el reagrupament familiar, encara, la principal via d'accés de les dones marroquines casades a Catalunya, amb la qual cosa només tenen dret a un permís de residència condicionat al permís de residència i treball del marit. Però de l'altra, el procés de flexibilització dels codis familiars a que ens hem referit a l'apartat anterior, poden accelerar-se a la pràctica en els països d'instal·lació dels migrants, per molt que pugui haver-hi estructures més o menys subtils de control social o religiós de la pròpia comunitat.

Encara que en origen algunes dones no hagin tingut experiències laborals, a Catalunya sovint s'incorporen al mercat laboral degut, en part, a les dificultats econòmiques amb les que es troba la família al nou context social. Les tasques que desenvolupen al nostre país estan majoritàriament vinculades a nínxols laborals precaris com ara el servei domèstic o la cura dels altres. Això no suposa necessàriament un alliberament de les tasques de tenir cura de la llar i de la descendència. Com també cal tenir en compte que aquesta incorporació laboral, en determinades ocasions, més que facilitar-la el projecte migratori, hauríem de dir que l'exigeix, davant la dificultat d'assolir els objectius previstos només amb els ingressos del cap de família, ingressos que poden estar subjectes a importants alts i baixos en funció de la precarietat del seu treball.

És un fet, d'altra banda, que a Catalunya existeix una consideració social més positiva que a origen envers la figura de la dona treballadora; i el prestigi de la dona marroquina a Catalunya, dins de la seva comunitat, acostuma a ser més gran encara, si coneix els recursos disponibles al seu entorn social i sap treure'n profit. Aquest major protagonisme de la dona en la consolidació dels recursos familiars pot arribar a ser important en el repartiment del poder entre marit i muller, especialment en el cas de les parelles més joves. També en la posició més o menys central que ocupen les dones en la seva nova xarxa de relacions.

Però ja hem dit que, malgrat els canvis, persisteix un interès en mantenir a la família com a unitat bàsica de l'organització social pel fet de ser, en definitiva, la

institució que encara aporta més protecció als seus membres. Protecció més necessària que mai en les societats de destí de les famílies emigrades, en els processos d'acomodació de tots els seus membres a les exigències i a les dificultats pròpies de la fase d'assentament, en un context cultural i social que els és relativament desconegut i sovint hostil.

Tot i això, a vegades les xarxes de parentiu s'afebleixen, a causa de la distància geogràfica que pot separar els seus membres. Les relacions de veïnatge amb altres famílies de la mateixa nacionalitat, poden completar en part aquesta xarxa protectora. Però aquesta transformació de les relacions familiars porta a moltes famílies nuclears marroquines de Catalunya a haver de fer front al seu futur i al de la seva descendència sense disposar ni del suport, ni del consell dels seus amb la immediatesa i la intensitat que formava part de la seva quotidianitat al Marroc; de manera que la seva absència pot resultar, en alguns casos i en circumstàncies especialment crítiques, una font d'estrès important.

Els *estats del benestar*, amb els seus sistemes generalitzats de subsidis (atur, malaltia, jubilació, etc.), de protecció sanitària, d'accés immediat als bens de consum mitjançant la popularitat dels sistemes de crèdit, etc. van suposar una potenciació general de la família nuclear i un progressiu debilitament dels vincles de la família extensa. Però el retrocés progressiu actual d'aquestes conquestes socials, més inassequibles encara als estrangers, té uns altres efectes.

Així, hom pot constatar com les generacions joves autòctones romanen cada vegada més temps a casa dels pares, ajornant el moment de la seva independització, entre altres causes, per les dificultats d'accés a una ocupació estable i a un habitatge digne. Aquestes dificultats encara acostumen a afectar més a les famílies immigrades i als seus fills, i contribueixen (tant o més que les tradicions culturals) a mantenir la convivència i els vincles amb la família, tant amb la que està instal·lada als països d'emigració com amb la que viu a origen. Convivència que, en darrer terme, si bé és cert que suposa unes contrapartides i un control més estricte sobre les activitats dels més joves, aquests "inconvenients" sempre poden renegociar-se a la baixa. D'aquesta manera, haver de fer front a un hipotètic futur que potser tindrà un grau més gran d'autonomia però també menys garanties de seguretat, és una font d'incertesa

que fa que no compensi l'autonomia que es pugui assolir, al preu d'una major desprotecció i vulnerabilitat.

Una vegada més, cal donar un toc d'alerta per tal de no deixar-nos dur pels estereotips, ni prendre per una reproducció mecànica d'unes suposades característiques de la cultura d'origen aquells comportaments que no són més que estratègies temporals d'acomodació i d'adaptació als requeriments i a les dificultats de les societats de destí. De manera que, a ben segur, si un dia desapareixen aquestes dificultats d'emancipació i s'assoleix un grau de benestar i de protecció social determinat, aniran perdent progressivament protagonisme aquelles estratègies, que van ser útils en la fase d'acomodació.

3.2.2.- La família com a espai educador i normatiu.

En termes generals, les famílies marroquines se senten vinculades amb major o menor intensitat als seus orígens culturals i fan esforços per mantenir alguns trets identitaris, de les pressions assimilacionistes de la cultura dominant, especialment la dels seus fills i filles, mitjançant l'educació familiar. Els adults estan disposats a incorporar-se activament a la vida del país d'acollida, però, en general, no estan disposats a pagar el preu d'haver de renunciar a alguns trets culturals d'origen que consideren irrenunciables. Aquest fet, però, no impedeix fer-se seves algunes característiques pròpies de la cultura del país d'acollida, que donen lloc a reconstruccions, *collages* i bricolatges identitaris, principalment entre els més joves.

Els pares i les mares, per exemple, aconsellen als seus fills i filles fer un ús estratègic dels coneixements i les competències instrumentals que es reclamen des de la cultura dominant, especialment a l'escola i al mercat laboral, per tal de poder tirar endavant el seu projecte de mobilitat social ascendent. Una altra cosa és que els joves, per la seva banda i en aquest procés, incorporin a la seva experiència vital més aspectes que els desitjats per les seves famílies. Però també cal fer esment, una vegada més, de la importància de la diversitat intragrupal. Com és de suposar, no totes les famílies marroquines segueixen aquesta estratègia d' "acomodació sense assimilació" (en paraules de Margaret

Gibson) que acabem de descriure. Algunes famílies, especialment les més joves, poden adoptar més aspectes que altres famílies més conservadores, de la cultura dominant del país d'acollida.

Intervindran moltes variables en la capacitat familiar per influir i per intentar regular aquest procés d'acomodació dels seus fills i filles. Conviure en un barri o ciutat on s'hagi instal·lat una comunitat de persones del mateix origen relativament densa i arrelada; una presència rellevant de figures que representen l'autoritat religiosa en destí (els *imams*); la disponibilitat de productes originaris del Marroc en una xarxa comercial pròpia o l'organització d'activitats educatives i culturals des dels oratoris o de les associacions marroquines, per posar només uns exemples, pot disminuir la seva necessitat d'establir contactes amb la població autòctona i, per tant, de participar en espais i dinàmiques compartides. A l'interior de les comunitats, determinats valors tradicionals de les famílies es poden veure reforçats no només mitjançant els vincles que els seus membres mantenen entre sí sinó també amb els que la comunitat manté amb el país d'origen.

Però les famílies marroquines acostumen a expressar preocupació per la influència que la cultura dominant pot exercir sobre el comportament dels seus fills i filles a través dels mitjans de comunicació, de les activitats del lleure juvenil i, fins i tot, de l'escola. Sovint aquesta preocupació es fundada, perquè malauradament no són excepcionals els joves que s'han sotmès a una intensa aculturació, sense aconseguir, a canvi, la desitjada inserció social, a causa de la xenofòbia i el racisme cultural. De manera que aquesta aculturació, sense inserció social acostuma a produir en aquests i aquestes joves una greu frustració que comporta un dany en la confiança en un mateix i en els altres, i el que és més greu, una pèrdua de normes i referents⁵, que pot portar als més extrovertits cap a conductes associals, i als més introvertits cap a diversos comportaments autodestructius.

En aquest sentit, cal tenir molt en compte els resultats d'una important recerca⁶ duta a terme a França, en la qual a partir de les dades d'una àmplia enquesta realitzada a més de 13.000 persones, es conclou que els problemes de cohesió social no deriven de les resistències a l'aculturació dels descendents dels

immigrats, en els quals s'ha produït una innegable i demostrable *sobreintegració cultural*. El més preocupant és que a *igualtat de titulació*, el 40% del jovent d'origen familiar magribí està a l'atur, mentre que l'índex d'atur del jovent d'origen francès només arriba al 10%.

Davant d'aquests riscos hi ha famílies marroquines que consideren que el seu sistema de valors és el més adequat per salvaguardar la integritat física i moral de la seva descendència, especialment en el cas de les noies, l'honor de les quals es considera més vulnerable que el dels nois, i estiguin realment preocupades per la por a "perder" els seus fills i filles.

Però es troben amb que és molt difícil reproduir a Catalunya les relacions tradicionals entre pares i fills al Marroc. Un model que allà està basat en els valors de la pietat, l'honor familiar i el respecte als grans i a les jerarquies entre altres. També en els valors del treball i de la obediència –aquests especialment destacats en les famílies procedents de zones rurals- i en el de l'esforç i la responsabilitat. Encara que la convivència en el sí d'una comunitat d'immigrats, com dèiem, pugui facilitar una mica més aquesta transmissió de valors, és difícil reproduir aquest model educatiu en una societat que disposa de potents mitjans de comunicació per imposar, fins i tot subliminalment, altres valors més propers al consumisme, a l'hedonisme, a l'egocentrisme i a la irresponsabilitat.

Aquestes dificultats de reproducció del model educatiu familiar d'origen es plantegen, com veiem, per la intensitat que poden adquirir els processos d'aculturació entre aquests adolescents. Però també hi influeix l'assumpció de determinats rols d'adults per part d'aquests joves, a causa del seu major domini de la llengua, que els pot invertir d'una *autoritat* funcional però distorsionadora de les relacions i jerarquies familiars. O fins i tot per l'absència o el procés de deteriorament progressiu amb que han viscut l'autoritat paterna, a causa, en primer lloc, de la separació prèvia a la reagrupació familiar, i després, per la pèrdua d'estatus social del pare en la societat de destí, respecte al que gaudia al Marroc, pèrdua que pot ser especialment important i dramàtica en molts casos.

L'honor, el bon nom familiar, és un valor importantíssim per la major part de les famílies marroquines, que donen molta importància a la imatge que projecten fills i filles dins l'entorn comunitari. Els rumors i la por al descrèdit són

mecanismes de control social freqüents, i el temor a que aquests rumors arribin als familiars del Marroc pot estar molt present en el rerefons de les relacions familiars i del control del comportament dels fills, i especialment de les filles.

Els educadors no poden menystenir la transcendència d'aquests codis de comportament basats en l'honor, titllant-los *d'antiquats* o d'irracionals, si no volen provocar patiments a vegades innecessaris i actuacions contraproductives. Això no vol pas dir que hagin de sotmetre sistemàticament la seva intervenció educativa a aquests codis de comportament que els són aliens. Aquí fa falta aplicar aquella competència intercultural de saber posar-se en la pell de l'altre, i actuar en consciència i sense precipitacions, ni portat pels prejudicis. Es bo saber al respecte, que segons algunes recerques, tenir èxit en el projecte migratori, està directament relacionat amb una major flexibilitat en la negociació de les normes i en un major marge de maniobra i de relaxament en el control i l'educació dels fills. D'altra banda, tampoc no podem confondre possibles conflictes intergeneracionals (comuns en les relacions de tots els joves amb els seus pares) amb conflictes derivats de malentesos culturals, a causa del procés de reconstrucció identitària dels fills.

També convé deixar clar que respon a un altre estereotip la imatge generalitzada del pare musulmà autoritari i despòtic que reprimeix sistemàticament els desigs d'autonomia i d'aculturació dels seus fills i filles. És important senyalar que, segons diversos estudis⁷, allò que més destaca en les experiències de socialització familiar dels joves d'origen marroquí és la interiorització de les normatives familiars com a pròpies i adequades. Aquest fet no treu que els joves es mostrin crítics amb determinats aspectes de l'acció normativa i disciplinària de les famílies i que desenvolupin estratègies per tractar de minimitzar els seus efectes (a través de la negociació, de la pressió emocional, de l'empatia, fent temptatives de saltar-se els límits, etcètera), però hi ha un moment en què, finalment, els joves expressen comprensió envers les expectatives generals dels seus pares de forma majoritària.

En unes famílies marroquines més que en altres (com també acostuma a passar en la major part de les de qualsevol altra nacionalitat) existeixen certs marges de negociació, en la qual hi pot jugar un paper important tant el paper de la

mare com el nivell de confiança que el fill o la filla s'ha guanyat davant dels pares amb les seves conductes precedents. Cal destacar, però, que l'atorgament mutu de confiança personal és un component molt important i determinant de les relacions interpersonals entre els membres de la major part de les famílies marroquines.

NOTES

- ¹ Vegeu, per exemple, AIXELÁ, Y. (2000) *Mujeres en Marruecos. Un análisis desde el parentesco y el género*. Barcelona: Edicions Bellaterra i BOUDALI, N. (2005) "El Movimiento de las Mujeres en Marruecos. Alegato para la Democracia. Acción para una Reforma Social", a Congreso *Mujer y Desarrollo en el Magreb*, Bilbao, 1 i 2 de desembre del 2005.
- ² DRISSI AMRANI, Saida. (2005): "Code de la famille: reforme et luttés des femmes". Ponència presentada al Congreso *Mujer y Desarrollo en el Magreb*, Bilbao, 1 i 2 de desembre del 2005. Pot consultar-se a: <http://www.sol-inter.org/mujeresmagreb.org/caste/images/documentos/ponencia%20saida%20drissi.pdf>
- ³ GIBSON, M. (1988) *Accommodation without Assimilation. Sikh Immigrants in an American High School*. Cornell University Press
- ⁴ Entre ells: RAMIREZ, A. (1998): *Migraciones, género e islam. Mujeres marroquíes en España*. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores.
- ⁵ Teresa San Román ha descrit aquest fenomen d'anòmia en joves gitanos molt *apaiats* però amb una escassa inserció social al llibre: SAN ROMAN, T. (1990): *Gitanos de Madrid y Barcelona. Ensayos sobre aculturación y etnicidad*. Publicacions d'Antropologia Cultural, Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra. I els Orozco, al llibre ja esmentat, citen investigacions que demostren que els joves immigrants llatinoamericans als Estats Units, com més s'aculturaven, més probable era que s'impliquessin en conductes de risc, com l'abús de substàncies nocives, o delinqüència.
- ⁶ TRIBALAT, M.(1995): *Faire France. Une enquête sur les immigrés et leurs enfants*. Paris. Ed. La Découverte.
- ⁷ ALEGRE, M.A. I HERRERA, D. (2000): *Escola, oci i joves d'origen magribí. El sentit de la inserció social de les segones generacions de famílies immigrades. El cas de Mataró*. Barcelona: Diputació de Barcelona i Fundació Jaume Bofill; i BONAL, X. (dir.) (2003) *Apropiacions escolars. Usos i sentits de l'educació obligatòria en l'adolescència*. Barcelona: Octaedro.

4.-L'ISLAM

Amb la prudència necessària amb que cal prendre les estadístiques sobre confessions religioses, aquestes ens informen que els musulmans són més de mil tres-cents milions de fidels i constitueixen una cinquena part de la humanitat. De cada deu seguidors d'alguna religió, quatre són musulmans; es distribueixen per tot el món i, en 23 països repartits per tota la terra, superen el 90% de la població. Es calcula que n'hi ha més de 18 milions a la Xina, 14 milions a Europa, més de quatre milions als Estats Units d'Amèrica, i prop de tres milions i mig a França, on representen un 5,5% de la població. Les estimacions, pel que fa a l'estat espanyol, situarien el nombre de musulmans entorn del mig milió, dels quals uns 200.000 tindrien la residència establerta a Catalunya, és a dir: quasi un 3% de la població catalana¹.

Com el cristianisme i el judaisme, l'Islam és una religió monoteïsta, basada en un llibre sagrat, l'Al-Corà que recull la paraula de déu a través del seu darrer profeta enviat a la terra, Muhammad. S'estableix així una continuïtat en el temps, reconeguda per tots els musulmans, del mateix monoteïsmes d'Abraham. Des d'aquest punt de vista, l'Al-Corà seria el darrer d'una sèrie de textos revelats que començarien en l'Antic Testament i continuarien amb els Evangelis; de fet l'Islam reconeix Jesús (Iusuf) com un profeta anterior a Muhammad, i històricament (exceptuant les actuals tensions entre jueus i palestins) ha donat sempre un tracte preferent, molt millor als cristians i als jueus a qui considera "*gent del Llibre*", que no pas als *gentils* o als ateu.

Els qui professen la religió islàmica acostumen a rebre el nom de musulmans, però aquesta paraula ha vist desdibuixats els marges del seu significat a causa del mal ús que se n'ha fet. Sovint s'ha utilitzat tant o més que per denominar una pertinença religiosa, com a denominació cultural o fins i tot ètnica, i també erròniament com a quasi sinònim del gentilici *àrab*. Ni tots els àrabs són musulmans (n'hi ha molts, per exemple, que són cristians des de fa moltes generacions, i que viuen en països àrabs), ni tots els musulmans són àrabs. No arriben ni al 20% els musulmans dels països àrabs i, en canvi, passen del 40%

els que viuen només als quatre estats asiàtics amb més musulmans del món: Indonèsia, Pakistà, Índia i Bangla Desh.

Només aquestes dades haurien de ser suficients per adonar-nos de l'enorme diversitat de maneres de ser musulmà que hi deu haver pel món². En canvi, la islamofòbia actual, present fins i tot en molts mitjans de comunicació, que està trobant renovada força i una pretesa legitimació en la indignació i l'horror que provoca el terrorisme d'inspiració islamista, (especialment el més *proper* dels darrers atemptats de Nova York, Madrid i Londres), s'entesta en presentar a tots els musulmans com a creients compulsius i fanatitzats, subjectes cegament a una fe irracional, ancorats en societats premodernes, tancades voluntàriament i tossudament al progrés i a la democràcia.

Quan el Sr. Huntington³ va llançar la seva profecia sobre el conflicte de civilitzacions (només per continuar justificant la carrera armamentística i imperialista dels EE UU que havien quedat "sense enemic" al final de la guerra freda), va animar a intel·lectuals com Sartori⁴ a fer públics els seus prejudicis sobre els musulmans europeus, afirmant que són *anticiutadans* i *inintegrables*. Amb aquests antecedents *il·lustres*, sembla que s'hagi aixecat la veda i tothom pugui ja dir qualsevol barbaritat, donant per un fet demostrat que el fonamentalisme i el fanatisme són característiques intrínseques dels musulmans. Els interessats en aquesta confrontació i els babaus que els segueixen el joc, no perden l'ocasió de provocar situacions (com *l'afer* de les caricatures de Muhammad publicades en un diari danès) per atiar els odis i les *identitats assassines*, en frase d'Amin Maalouf. En canvi, no són pocs els estudis sociològics que afirmen que entre els musulmans europeus no hi ha més *fonamentalistes* que entre els practicants de qualsevol altra religió⁵.

Els educadors sabem per experiència com és de difícil eradicar un prejudici, un estereotip. Una de les característiques dels prejudicis racials és la de ser molt resistents, és a dir, els mantenim encara que la realitat ens mostri una i altra vegada que estem equivocats. Si creiem que tots els àrabs són masculistes, i veiem un immigrant marroquí ajudant a la seva dona en les tasques domèstiques, no revisarem el nostre estereotip: pensarem que, precisament, és l'excepció que confirma la regla.

Però precisament a causa d'aquestes dificultats en vèncer la islamofòbia i els prejudicis, cal continuar insistint. Cal manifestar, una vegada més, les obvietats següents: a) no tots els musulmans són islamistes fonamentalistes, sinó només una minoria, i b) el fet de ser musulmans no és la única variable explicativa, i molt sovint no és ni tant sols la més important, de la identitat cultural i del comportament social de les persones originàries dels països musulmans; les atribucions de gènere i les expectatives dels diferents cicles de vida juguen, per exemple, un paper sovint més important en la configuració de la seva identitat.

A més, en els emigrants, a la diversitat de maneres d'entendre la pràctica de l'islam a la societat d'origen, s'hi afegeixen les repercussions en llur espiritualitat de les diferents trajectòries biogràfiques de les persones, entre les quals té un paper rellevant les condicions del seu trajecte migratori i la qualitat de la inserció en el nou context social. Un context en el qual formarà part, per primera vegada, d'un grup minoritari i minoritzat pel que fa a les seves creences, i això sol, ja té molta més importància del que creiem. Soheib Bencheikh, l'imam de la gran mesquita de Marsella, ens va fer aquesta confessió: "Vaig ser criat a Jedda, a Algèria. L'ètica musulmana era general, els jueus i els cristians potser hi eren però no es notaven. Estàvem confortablement instal·lats en la nostra religió: tots musulmans, tots sunnites, tots malikites... En aquesta societat uniforme un cel confessional monocrom cobria tots els musulmans. Però vaig venir a Paris i vaig conèixer els ateus. I el primer xiïta me'l vaig trobar a França. Cal viure, cal passar per la situació de formar part d'una minoria per entendre la diversitat. Mentre pertanyes al grup majoritari ho tens molt més difícil. Cal anar a l'estranger, cal sentir-se minoritari" ⁶.

La socialització religiosa dels fills i de les filles de les famílies marroquines de Catalunya, doncs, no té lloc en el buit, sinó que es troba condicionada per un marc general de relacions socials i per la posició que ocupa el fenomen islàmic en l'esfera pública catalana. Per això, les possibilitats que tenen actualment les famílies marroquines per educar els seus fills i filles d'acord amb els principis i els valors de la fe islàmica, ni són exactament les mateixes que tenien al Marroc, ni són les mateixes que tenien a l'inici del fet migratori, per exemple, abans de la guerra de l'Irak. Com tampoc tindran les mateixes facilitats o dificultats per a dur a terme aquesta educació en un barri suburbà marginal que en un poble de

la ruralia catalana. Malgrat tots aquests condicionants i totes aquestes variables, intentarem analitzar alguns trets d'aquesta educació religiosa en els processos i experiències de socialització d'aquests infants i joves.

4.1.- Un islam a Catalunya, més que un islam català.

La presència de l'islam a Catalunya no és cap fenomen nou. Durant més de 400 anys van governar els musulmans les actuals comarques catalanes i l'avenç cristià no va significar, en un primer moment, el desplaçament de tots els musulmans ni la desaparició absoluta de l'islam. Està ben documentada l'existència de nombrosos matrimonis mixtos i, després d'una estada de tantes generacions consecutives, els mudèjars o tagarins eren imprescindibles per poder mantenir en funcionament l'estructura econòmica dels territoris cristianitzats.

Probablement la *morofòbia* popular, alimentada per diversos mitjans com ara refranys, cançons o còmics, tingui aquestes arrels llunyanes, però creiem que en la memòria popular deuen influir altres relacions conflictives més properes⁷. Ens referim als temibles corsaris que van assolir els pobles costaners els segles XVII i XVIII (a la memòria col·lectiva ha quedat gravat el crit d'alarma: *moros a la costa!*); o als desastres de *la guerra d'Àfrica* de meitats del segle XIX; o la molt sagnant d'inici del segle XX contra Abd-el-Krim (valent i mític caid amazigh de la zona del Rif, que es convertí el 1921 en cap de la insurrecció contra les potències colonitzadores espanyola i francesa). I encara més recentment, en les malvestats protagonitzades per l'anomenada posteriorment *guardia mora de Franco*, autèntica força de xoc, la primera en entrar en molts pobles vençuts en el procés d'invasió de Catalunya en la passada guerra civil.

L'islam apareix novament a Catalunya cap als anys seixanta del passat segle. Aquesta vegada, però, ho fa en el context d'un fenomen migratori, protagonitzat majoritàriament per musulmans d'origen marroquí, que venen a treballar, al principi, contractats per a la construcció de les autopistes, més tard, en un lent degoteig, en les feines que hi hagin disponibles.

No va ser fins a mitjans dels anys 90s que la societat catalana comença a donar mostres d'interès i preocupació envers l'establiment de població d'origen marroquí en els seus pobles i ciutats. Amb tota seguretat, l'origen d'aquest canvi en la percepció de la població autòctona està relacionat amb el procés de

construcció comunitària que va tenir lloc especialment a partir de l'entrada en funcionament de la política de reagrupament familiar. La reconstitució de les unitats familiars a Catalunya i la presència de població infantil i femenina originària del Marroc va modificar un paisatge social relativament homogeni en la mesura que aquests nousvinguts accedien molt més i de manera molt més visible als espais compartits amb la població autòctona (centres escolars, serveis socio-sanitaris, transport públic, places i carrers, etc.) i començaven a manifestar la seva identitat religiosa i cultural amb l'obertura de mesquites i oratoris, i de comerços propis.

D'aquesta manera, sobre aquella *morofòbia* ancestral i latent, més o menys difusa en els còmics, en les llegendes populars i en la memòria col·lectiva, una part de la població construeix una alteritat reactiva, a partir de renovats prejudicis i estereotips que dificultaran l'establiment de relacions normalitzades amb la població autòctona. Poc a poc, i gràcies al terrorisme d'inspiració islamista, la *islamofòbia* anirà guanyant terreny, malgrat els esforços dels educadors i dels moviments antiracistes.

L'aparició dels primers espais vinculats amb el culte musulmà (mesquites, associacions i comerços de productes *halal*) coincideix amb la voluntat de retrobament dels immigrants amb alguns elements de la seva cultura d'origen enmig d'una realitat social majoritàriament no musulmana i sovint hostil a l'islam. S'assumeix així, poc a poc, un important canvi en la direcció que va prenent el projecte migratori inicial: d'estalviar per retornar a estalviar per quedar-se i reconstituir les unitats familiars a Catalunya. Neixen així noves estructures amb funcions socialitzadores per als més joves (per exemple, la oferta de classes d'àrab i de religió islàmica), l'organització d'associacions de defensa dels interessos dels immigrants o dels musulmans i el desenvolupament d'una xarxa comercial més enllà de la venda de productes *halal* (locutoris, cafeteries, perruqueries, botigues de música, etc.).

Al mateix temps va creixent l'heterogeneïtat en la composició del col·lectiu musulmà a Catalunya. Ja no es tracta d'aquell grup homogeni d'homes joves, solters, sense formació bàsica dels anys seixanta i setanta. Ara hi ha diversitat de gènere i de generacions; entre els musulmans hi ha orígens nacionals, ètnics

o lingüístics particulars i molt diferenciats; estatus professionals i nivells de formació també diversos, i també diferents maneres d'entendre i d'expressar la seva fe religiosa. L'observància dels preceptes religiosos i els significats que adquireix l'islam en els processos de construcció identitària es produiran atenent a dos eixos: el generacional i el de gènere.

Pares i fills, per exemple, que no comparteixen una mateixa experiència migratòria, tampoc no coincideixen necessàriament en l'atribució de significats i funcions a l'islam. Si pels pares la mesquita és una manera de retrobar-se amb els seus i amb el seu univers d'origen, per als joves representarà un recurs més dels que tenen disponibles per a la seva construcció identitària, en tant i en quant són joves europeus que pertanyen a una minoria religiosa o cultural.

No pot menystenir-se la importància que tenen les mesquites quant a proveïdors de recursos materials i simbòlics en els contextos migratoris, i en la transmissió de la identitat religiosa tradicional als seus fills i filles. Ara bé, la precarietat que en caracteritza la seva major part i les dificultats econòmiques per mantenir imams estables, fa difícil i pot saturar el seu funcionament quotidià, sobretot si tenim en compte la diversitat de necessitats que han d'atendre aquests espais en els contextos migratoris (com a centres de culte, de formació alcorànica, de reconstitució de l'ordre comunitari d'origen, etc.).

Les dificultats per identificar interlocutors vàlids i legítims en el camp religiós islàmic, així com la manca d'entesa i de coordinació existent entre els propis col·lectius de musulmans -d'una banda, la Federació de Entidades Religiosas Islámicas (FERI) i, de l'altra, la Unión de Comunidades Islámicas de España (UCIE), fet que es complica especialment per l'existència de comunitats de base local no federades- impedeixen (o al menys serveixen d'excusa) per ni tant sols aplicar la normativa vigent, explicitada en el *Acuerdo de cooperación entre el Estado español y la Comisión Islámica de España* (CIE) signat l'any 1992.

4.2.- La transmissió d'una identitat religiosa

Tradicionalment, la família ha estat en el Marroc la institució social encarregada d'educar els infants i els joves en la tradició religiosa islàmica. Però en el cas de les famílies d'origen marroquí residents a Catalunya, el model de socialització tradicional entra en crisi al llarg de les respectives experiències migratòries.

La separació dels membres de la família com a conseqüència de l'emigració pionera del pare i/o dels germans grans cap a Catalunya, afecta la divisió de rols que en el model tradicional s'estableix entre els pares i les mares a l'hora de socialitzar els seus fills i filles. En les diferents fases del projecte migratori les unitats familiars es dilueixen temporalment en l'espai i, de vegades, el reconeixement de l'autoritat dels pares i de les mares, i la transmissió de coneixements i pràctiques religioses tradicionals en resulta afectat. Al Marroc, aquest tipus de transformacions es veuen atenuades per l'acció socialitzadora d'altres institucions (com l'escola i les mesquites) i per un entorn social i comunitari en el qual es fa difícil de conceptualitzar una separació a la manera occidental entre l'esfera religiosa i la civil. A Catalunya, en canvi, la relació amb el fet religiós que impregnava les relacions socials en el país d'origen, es veu sensiblement alterada pel caràcter marcadament secular de la nostra societat i per l'estatus minoritari dels musulmans.

Malgrat aquestes dificultats, els pares i mares procedents del Marroc, manifesten de manera generalitzada el seu interès per transmetre a la seva descendència el sentit de la identitat musulmana tal i com era en el seu país d'origen, però tant els adults com encara més els seus fills i les seves filles, configuren les seves identitats en funció també del tipus d'alteritat cultural que representen dins l'imaginari de la població autòctona, de la *imatge reflexada*⁸ d'ells mateixos que reben del seu entorn, en definitiva, de l'acollida que els ofereix la societat d'instal·lació. I si els primers, els pares, arribats generalment com a adults a Catalunya, tracten de reproduir el seu univers d'origen en un nou context a través de la configuració d'una comunitat i de la construcció d'espais vinculats al culte musulmà; els segons, en canvi, que han estat socialitzats en major o menor mesura en una societat d'acollida (societat que segurament, es

miren amb uns altres ulls i valoren de manera ben diferent que els seus pares) s'han vist afectats molt més que ells a l'acció aculturadora de les seves institucions: escoles, publicitat, mitjans de comunicació, etc.

Però, potser precisament a causa d'aquestes dificultats, la transmissió de la cultura d'origen i la identitat religiosa als menors ocupa un lloc encara més preeminent en l'escala de prioritats de la població adulta. Disposar d'una mesquita en condicions esdevé una necessitat imperiosa per a moltes famílies, ja que les mesquites poden desenvolupar funcions suplementàries de socialització i transmissió de la fe islàmica, especialment quan, a més d'un context hostil, s'hi afegeix la manca de temps d'uns pares i d'unes mares absorbits per les seves obligacions laborals i pels esforços que requereix tirar endavant el projecte migratori enmig de la inseguretats socioeconòmica i jurídica pròpia del seu estatus d'estrangers.

Però la precarietat, pel que fa a infraestructures i recursos tècnics i humans, des de la qual es configuren les comunitats musulmanes de Catalunya limita considerablement, a mig terme, les possibilitats que les mesquites acabin desenvolupant les tasques de socialització que tant desitgen bona part de les famílies marroquines: ensenyament religiós, alfabetització en àrab i lectura de l'Alcorà. A la característica general d'uns espais poc atractius i a la inestabilitat de l'*imam* o del voluntariat que se n'ocupa, s'hi afegeix la manca d'interès de molts infants i joves envers aquestes institucions. Tot plegat deteriora les expectatives de molts adults al voltant de les mesquites en tant que espais de transmissió de la identitat religiosa tradicional.

Segurament que aquestes dificultats i aquest malestar de les famílies estan en la base del discurs d'algunes d'elles, en el qual apareix, a vegades de forma molt explícita, la idea segons la qual la societat d'acollida i les seves institucions (especialment l'escola, l'institut i els mitjans de comunicació) exerceixen una pressió excessivament aculturadora sobre els seus fills i filles, que s'expressa, diuen, tant en el qüestionament del vestuari o d'altres elements identitaris externs, com en les demandes continuades de justificació de la seva identitat religiosa, confrontant-la a una secularització que es presenta com a més desitjable, moderna i "avançada".

La vestimenta, i concretament l'*hijab* (anomenat també *xador* i més sovint *vel islàmic* a casa nostra) es converteix no només en l'expressió d'una determinada tradició religiosa, sinó també d'una adscripció identitària. Una identitat que no es basa només, com sabem, en la tradició familiar o en la religió, sinó en una multitud de referents possibles, i que molt sovint s'expressa mitjançant l'apropiació personal i creativa d'uns símbols culturals determinats. L'*hijab* pot ser un d'aquests, i com tots els altres elements del vestuari pot estar també subjecte als imperatius de la moda, variant la mida, la forma, la manera de lligar-lo, etc. Recordem ara com algunes joves franceses que reivindicaven l'ús del mocador, feien un ocurrent i significatiu joc de paraules amb l'expressió "*xa-Dior*". Per tant, la decisió d'exhibir públicament el mocador per part d'una jove d'origen familiar marroquí pot ser deguda a raons tant diverses o diferents com ho és cada noia: no solament a motivacions religioses, sinó també a l'expressió –o fins i tot la reivindicació– de la pertinença a un determinat grup sociocultural, o simplement, perquè els hi agrada.

Cal reconèixer que com a mínim hi ha dos factors que tenen molt pes com a elements afavoridors de l'acció etnocèntrica i aculturadora, més o menys conscient i explícita, de la institució escolar: a) el fet que la pressió a què es sotmet a l'alumnat musulmà, i per tant també als fills i filles de les famílies marroquines, s'acostuma a exercir a partir dels prejudicis existents en la societat d'acollida que aconsegueixen filtrar-se als àmbits educatius; i b) el fet que existeixi una confusió generalitzada entre els conceptes de "cultura" i "religió" que porta a prendre l'islam, per part de molts educadors, com la única variable explicativa de la identitat cultural i del comportament social de les persones originàries del Marroc.

Però cal saber que hi ha una gran diversitat en els models de relació que la població d'origen marroquí de Catalunya estableix amb la religió islàmica, tant pel que fa al significat que se li atribueix com a element de la identitat, com pel que fa al nivell d'observància religiosa que es practica. I, a més a més, aquesta pràctica pot ser molt diferent al llarg del temps, depenent de les experiències de la pròpia trajectòria biogràfica i del tipus d'entorn social o comunitari en el que cadascú s'integra. En termes generals pot afirmar-se que, si bé els pares i les mares tendeixen a construir la seva identitat cultural a partir de l'islam, prenent-

lo com a marc de referència no solament religiós, sinó també cultural, normatiu i de capteniment social; en canvi, els fills i les filles de les famílies marroquines tendeixen a relacionar-se amb l'islam en tant que referència religiosa i des d'una perspectiva tant o més personal que comunitària.

Certament, l'articulació de l'islam en un entorn social marcadament secular, en el qual la família i les altres institucions socialitzadores (fonamentalment, les mesquites) s'enfronten amb dificultats serioses per reproduir generacionalment el significat tradicional de la identitat musulmana, i l'absència d'autoritats religioses capaces d'exercir la seva influència normativa sobre la comunitat o els membres més joves d'aquesta, són elements que fan pensar en la possibilitat que una part dels joves musulmans, i per tant també dels d'origen marroquí, acabin desenvolupant un sentit de la religiositat molt més personal, basat en l'expressió d'una fe i no tant en l'estricta observància del seu cos doctrinal

També tenim tendència a pensar erròniament que els musulmans són molt més practicants que, per exemple, els cristians. I això no és així necessàriament. Totes les persones pertanyents a les diverses confessions religioses estan sotmeses a Catalunya a processos de secularització propis de un determinat model de societat. Realitzar algunes pràctiques religioses com ara el dejuni durant el més del Ramadà per part dels musulmans, o casar-se per l'església pels catòlics, pot tenir una significació, en algunes persones poc practicants, més social -de testimoniatge públic d'una pertinença, de submissió a les normes socials del grup- que religiosa, tant entre els musulmans com entre els altres.

Per concloure aquest apartat volem destacar un fet incontestable: l'islam a Catalunya ha deixat de ser exclusivament un "islam immigrant" en la mesura en què l'emergència de joves generacions de musulmans ens obliga a considerar *també* els processos mitjançant els quals l'islam afecta la construcció d'identitats culturals d'unes persones que, tot i considerar-se musulmanes, no ho fan tant a partir d'una ascendència cultural d'origen immigrant, sinó més aviat d'unes pràctiques i uns continguts propis dels llocs majoritàriament no musulmans on viuen. Són musulmans catalans. Faltaria ja, només, un cert grau de reconeixement social que *normalitzés* del tot aquest culte (ni més ni menys que qualsevol altre) com per poder alegrar-nos d'haver passat, per fi, d'un *islam a*

Catalunya al que en podríem dir -en el sentit només que això seria un senyal inequívoc d'integració i de cohesió social- un *islam català*. Normalització que, per desgràcia, encara estem lluny d'aconseguir, a la vista de les polèmiques que cíclicament apareixen als mitjans de comunicació sobre les dificultats per obrir mesquites i espais de culte en determinats barris.

Les circumstàncies d'aquest panorama post-migratori en el cas concret dels fills i les filles de famílies marroquines de Catalunya poden resumir-se en el fet que, per a alguns d'ells i d'elles, la significació que l'islam té finalment en la seva vida quotidiana es construeix moltes vegades sobre la base d'una manca de referents clars. Aquesta situació ve definida per la tensió que es produeix entre, d'una banda, unes demandes familiars en les quals conflueixen i es confonen l'expressió cultural d'una determinada tradició religiosa i la seva expressió normativa i, de l'altra, la necessitat de retrobar-se amb l'islam a través d'un procés de recerca personal de la fe que permeti relaxar la seva dependència envers de la seva representació ritualitzada.

En aquest context, en el qual les mesquites no s'erigeixen com a espais totalment representatius, alguns joves i algunes dones d'origen marroquí han generat estructures alternatives, més de caire associatiu, compromeses amb la reformulació de l'adscripció religiosa islàmica i amb la seva normalització en el paisatge social, polític i cultural de Catalunya. Aquest salt qualitatiu és conseqüència del desenvolupament d'una consciència col·lectiva entre els joves musulmans, en tant que ciutadans d'un país occidental. Però en la mesura que en la societat continuïn mantenint-se actituds majoritàries d'estranyament envers un islam que, de fet, és un més dels elements constitutius actuals de la diversitat sociocultural de Catalunya, la seva presència, la seva expressió individual i les seves manifestacions col·lectives es veuran obligades a moure's en el terreny de la justificació i la vindicació.

NOTES

¹ No és la nostra intenció fer una exposició sistemàtica sobre la sociologia ni sobre les

principals característiques de l'islam. Existeix una extensíssima bibliografia i webgrafia sobre el tema. Remetem al lector interessat en tenir aquesta informació a les següents referències:

AA. VV. (2002) *¿Hacia dónde va el islam? Dossier*. Barcelona, La Vanguardia Publicaciones S.A.

ARMSTRONG, K. (2001) *El Islam*. BARCELONA. Ed. Mondadori.

BRAMON, D. (2001) *Obertura a l'islam*. Barcelona: Cruilla.

CIÁURRIZ, M. J. *et al* (2004) *Los musulmanes en España. Libertad religiosa e identidad cultural*. Madrid: Editorial Trotta

GARRETA, J. (2002) *Els musulmans de Catalunya: immigració i noves comunitats islàmiques*. Lleida: Pagès Editors.

MARTÍN, G. (dir) (2003) *Marroquíes en España. Estudio sobre su integración*. Madrid: Fundación Repsol YPF.

MORERAS, J. (1999) *Musulmanes en Barcelona. Espacios y dinámicas comunitarias*. Barcelona: CIDOB

PÉREZ-DÍAZ, V. *et al*. (2004) *La inmigración musulmana en Europa. Turcos en Alemania, argelinos en Francia y marroquíes en España*. Barcelona: Fundació "la Caixa", Colección Estudios Sociales nº 15. Pot consultar-se a:

<http://www.es.lacaixa.comunicacions.com/es/pfes.php?idioma=cat&llibre=15>

SARDAR, ZIAUDDIN (2005) *Inshallah Comprendre l'Islam*. Barcelona, Ed. Fundació INTERMON
<http://www.webislam.com> Pàgina de la Federació Espanyola d'Entitats Religioses Islàmiques (FEERI)

<http://www.cislamica.org/> Pàgina de la Comunitat Islàmica d'Espanya (CIE)

<http://www.geocities.com/ongams/index.html> Associació Catalana d'Estudis Islàmics "Anselm Turmeda". Es defineixen a sí mateixos com una publicació electrònica independent sobre Islam, drets humans, interculturalitat i diàleg de civilitzacions.

<http://www.islamenlinea.com/> Comunitat musulmana virtual castellanoparlant.

- ² En aquest sentit podem fer referència al llibre de CLIFFORD GEERTZ (1994) [1968] *Observando el Islam. El desarrollo religioso en Marruecos e Indonesia*. Barcelona: Paidós, en el qual l'autor analitza els processos mitjançant els quals l'Islam s'ha anat incorporant al llarg de la història en la cultura i l'esfera pública dels dos extrems geogràfics de la civilització musulmana: el Marroc i la illa de Java.
- ³ HUNTINGTON, S. P. (1997) *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Barcelona: Paidós.
- ⁴ SARTORI, G. (2001) *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.
- ⁵ Vegeu al respecte el llibre de Michèle Tribalat, ja citat en altres capítols d'aquest llibre.
- ⁶ BENCHEIKH SOHEIB (2000) *Cap cultura no hauria de ser exòtica*. Marsella. Transcripció no editada de la intervenció del 18 d'abril en el Master en Exclusió Social i Diversitat Cultural de la Universitat de Girona.
- ⁷ MARTIN CORRALES, E. (2002): *La imagen del magrebí en España. Una perspectiva histórica siglos XVI-XX*. Barcelona, Edicions Bellaterra
- ⁸ Expressió que fan servir Carola i Marcelo Surárez-Orozco en el seu llibre, ja citat, *La infancia de la inmigración*. Madrid: Morata (2003).

5.-L'ESCOLA

Un dels objectius, una de les motivacions per a emigrar més repetidament esmentats pels estudiosos de les causes dels desplaçaments de les persones és la de millorar la qualitat de vida, i més en concret, la de l'educació dels seus infants per aconseguir així un ascens social que els faciliti un nivell de benestar millor que el que han assolit els pares. Les expectatives i la confiança posada en les possibilitats de l'escola per millorar les oportunitats socials dels fills i de les filles acostumen a ser molt elevades. I siguin quins siguin al final els resultats, és indiscutible que en els processos de socialització a Catalunya dels infants i joves de les famílies immigrades marroquines, hi haurà jugat un paper decisiu la institució escolar.

D'altra banda, és també important que el professorat català que acull aquests infants, conegui una mica el sistema escolar marroquí. No únicament per les obvies raons de poder atendre d'una manera més adequada a l'alumnat d'incorporació tardana que ha iniciat la seva escolarització al Marroc. També és rellevant que sàpiguen com era l'escola en la que van educar-se la majoria dels pares d'aquests infants i com ha evolucionat, per tal de tenir més dades sobre les expectatives familiars i sobre el seu coneixement dels centres educatius d'origen, del seu funcionament, del rol del mestre, de les relacions entre família i escola, del que creuen que l'escola espera dels pares, etc. Conèixer l'imaginari de les famílies marroquines respecte a la institució escolar i el seu funcionament, podria evitar alguns malentesos i potser facilitaria la unificació d'esforços en l'assoliment d'allò que tant la família com l'escola pretenen: un òptim desenvolupament de tots els infants.

Les informacions que facilitem a continuació, en gran part extretes de la bibliografia que esmentem al final del capítol, no poden substituir la indispensable informació de primera mà que sobre aquests temes cal demanar en el procés d'acollida a les famílies marroquines que arriben al nostre centre. En tot cas poden ajudar a orientar aquesta entrevista inicial, tenint en compte la gran diversitat de situacions que es donen al Marroc pel que fa a l'escolarització

dels infants, segons l'edat, segons la zona de residència i segons l'estatus familiar dels pares.

5.1.- L'escola al Marroc

5.1.1.- L'evolució del sistema educatiu marroquí.

Potser ens sorprendrà saber que, abans de la colonització europea, el Marroc tenia ja un sistema educatiu ben estructurat en tres nivells, l'elemental, o corànic, centrat en l'aprenentatge de la lectoescriptura i la memorització de l'Al-Corà, amb uns objectius més educatius i moralitzants que instructius; el secundari, que obria les portes a determinades ocupacions amb prestigi social, relacionades principalment amb les diverses activitats que es duïen a terme a les mesquites, i el superior en el qual els estudis jurídics tenien molt protagonisme, i que s'impartia a les universitats. Una d'elles, la de Quaraouyine, encara activa, fou fundada a Fes l'any 859 del nostre calendari (la de Salamanca, la més antiga de l'estat espanyol, no es va fundar fins l'any 1.220), va gaudir d'un reconegut prestigi i va ser durant molts segles el centre cultural del país.

A partir de 1912 i durant tot el període colonial va establir-se un sistema educatiu basat en el model i en la llengua dels colonitzadors, restringit principalment a la formació dels fills dels colonitzadors i de la classe dirigent local, però que es va intentar estendre els darrers temps de la colonització. Tot i això va tenir poca penetració (tres anys abans d'assolir la independència, escolaritzava menys del 10% de la població nativa¹), entre altres raons –i de manera especial per la segregació classista que la caracteritzava– pel fet d'oposar-se frontalment a l'ensenyament tradicional, que va continuar impulsat per grups nacionalistes arabòfons i musulmans, els quals, a més de mantenir l'ensenyament corànic, van anar evolucionant cap a unes escoles de concepció més moderna.

També es van impulsar pels colonitzadors models d'escola amb currículums diferenciats per a grups ètnics concrets, per exemple pels marroquins jueus, o pels marroquins imazighen (mal anomenats berbers), de manera que es pot afirmar que el sistema educatiu del període colonial es va caracteritzar per una doble segregació: per classe social i per ètnia.

El 1956 es proclama la independència, i ja a la primera constitució del Marroc independent s'expressa el dret de tots els ciutadans a l'ensenyament públic i

gratuït des de l'escola primària fins a la universitat, sense distinció de sexe ni de grup social. Aquesta gratuïtat encara avui és vigent. El govern marroquí disposa, a més, de petits ajuts per a tots els estudiants universitaris: tant per als que viuen a la mateixa ciutat on es troba la universitat (uns 75€) com per als que han de desplaçar-se (uns 150€).

Els primers anys de la independència es caracteritzen per una unificació dels diferents sistemes educatius de l'època colonial -també dels programes i els manuals de referència- i per una arabització i islamització que es va intentar fer compatible amb una certa modernització. Es va mantenir el francès com a llengua vehicular en algunes matèries a tot el territori marroquí, també a la zona que havia estat sota el protectorat espanyol, obligats, en part, per les dificultats en disposar de suficient professorat autòcton i de llibres de text en àrab.

Set anys més tard de la proclamació de la independència es va decretar la obligatorietat de l'ensenyament bàsic (entre els 7 i els 13 anys), es van incrementar les inversions públiques i la construcció de noves escoles. Segons les estadístiques, es va generalitzar l'escolarització primària cap a l'any 1965 de manera que en aquell moment, segons les diverses i poc coincidents fonts consultades, entre la meitat i el 80% de l'alumnat d'aquesta etapa estava escolaritzat, i el nombre d'alumnes de secundària passava dels cent trenta mil.

Un altre repte va ser el de nacionalitzar al personal docent estranger, molt nombrós entre laics i missioners, o anar-lo substituint per professorat marroquí que pogués cobrir els objectius d'arabització progressiva del sistema.

Però la inestabilitat política –agitació social, intents de cops militars, dissolució del Parlament, estat d'excepció...- fa que deu anys més tard aquest progrés en la xifra d'infants escolaritzats no solament s'aturés sinó que va descendir notablement. La pressió demogràfica i la política de contenció de la despesa pública (imposada per les exigències dels acreedors del deute extern) són les principals causes d'aquesta pèrdua de llocs escolars, així com de l'increment de l'atur i de l'èxode rural, malgrat el creixement, al mateix temps, de la riquesa, concentrada en poques mans. Un fenomen comú a altres països africans que, com el Marroc, són sotmesos regularment pels organismes internacionals que regulen el deute extern, a plans d'ajustament de caire neoliberal que van

empitjorant cada vegada més les condicions de vida de les classes populars i reduint la quantitat i la qualitat dels serveis educatius públics. Aquestes reduccions al Marroc van comportar, per exemple, la suspensió del pla de construccions escolars.

També és un entrebanc important a l'extensió de l'escolarització la possibilitat legal, que es manté actualment, de treballar a partir dels 12 anys –però hi ha infants, afortunadament pocs, que treballen des dels cinc anys- així com les dificultats en mantenir les taxes d'escolarització a les zones rurals, on viu més de la meitat de la població.

A finals dels setanta ja s'havia completat l'arabització de l'escola, quedant reduït l'aprenentatge del francès al d'una llengua estrangera. El professorat de primària ja és tot marroquí i també més de la meitat del de secundària. Però els resultats no són gaire bons. A la important taxa de desescolarització esmentada, especialment a les zones rurals -l'any 1980 encara no arribava al 30% la població infantil escolaritzada a les zones rurals mentre a les urbanes just assolía el 67%- cal afegir altes taxes de fracàs i d'abandonament escolar: el 65% dels matriculats a primer curs, no acabava els estudis primaris.

Aquest va ser el difícil context en el que van viure la seva escolarització molts dels pares i de les mares dels infants marroquins presents avui a les escoles de Catalunya. Cal tenir-ho molt en compte a l'hora de valorar les seves expectatives sobre la institució escolar i l'educació dels seus fills, les seves *habilitats socials* per relacionar-se amb la institució educativa, etc.

La penúltima Reforma del sistema educatiu marroquí va decretar-se l'any 1985 –també sota la pressió del Banc Mundial i del Fons Monetari Internacional que obliguen, una altra vegada, a un nou reajustament d'orientació neoliberal- a partir de la qual es configura l'esquema bàsic del sistema educatiu (que es mantindrà fins la darrera reforma de finals de segle) i que pot veure's al quadre de les pàgines següents. Aquesta reforma del 85 es proposava un impossible: millorar el rendiment del sistema educatiu, reduint la despesa que s'hi dedicava.

El 1995, deu anys més tard, el Banc Mundial reorienta algunes de les seves "indicacions" en quant a polítiques educatives als països endeutats, en la línia d'exigir una millora dels indicadors d'equitat, en especial en l'accés dels més

pobres a l'educació, com a mesura d'increment de la productivitat i del consum. Al Marroc, precisament l'any 1995, un informe d'aquesta mateixa entitat (que, no ho oblidem, té capacitat sancionadora per condicionar el desenvolupament de les polítiques educatives nacionals) d'acord amb aquell canvi d'orientació, denuncia la manca de qualitat del sistema educatiu marroquí en els diferents nivells. Aquest informe fou un revulsiu per a què diferents intel·lectuals locals es replantegessin la necessitat de posar l'accent sobre la importància del "capital humà" i de la necessària optimització de l'educació pública com a mitjà per a incrementar-lo.

La major part de les anàlisis sobre la qualitat de l'ensenyament al Marroc, fetes per estudiosos marroquins, denuncien que els mètodes d'aprenentatge i les actituds dels professors continuen ancorades en una concepció massa tradicional de l'educació, basada només en la transmissió de coneixements i en la seva assimilació memorística per part de l'alumnat; actituds i pràctiques professionals que afavoreixen, d'altra banda, la reproducció i l'increment d'una actitud submissa i de les desigualtats educatives i socials. Els aspectes identitaris, socialitzadors, de desenvolupament del raonament crític, de les competències socials... són ignorats per la major part del professorat que concentra la seva tasca en la pura transmissió de coneixements.

Per això es reivindica amb força, des de diferents fronts, tant una actualització urgent sobre la formació permanent del professorat, que és considerada per alguns analistes més que necessària, indispensable, per al futur del país; com una lluita decidida per continuar augmentant les taxes d'escolarització i disminuir les de fracàs escolar. Fruit d'aquestes pressions, l'any 1999 el govern va aprovar la "Carta Nacional de l'Educació i de la Formació" que planteja algunes reformes per a fer front als dèficits apuntats, i que afectarien a una reestructuració de tot el sistema, a l'extensió de l'educació bàsica, a la formació del professorat i també a una tímida obertura a la cultura amazigh.

Aquesta Carta Nacional es proposa dur a terme aquestes reformes durant tot el decenni 2000-2010, i els seus objectius fonamentals poden resumir-se en els següents:

- Lluita contra l'analfabetisme.

- Millora de la qualitat de l'ensenyament.
- Lluita contra les desigualtats socials i de gènere.
- Desenvolupament de l'ensenyament privat.

5.1.2.- Característiques principals del sistema educatiu marroquí².

Com ja hem dit, l'educació pública al Marroc és gratuïta en totes les seves etapes, i és obligatòria en la fase de l'ensenyament primari. El compliment d'aquesta obligatorietat no es controla amb el rigor necessari, de manera que hi ha més d'un 10% d'infants sense escolaritzar, percentatge que creix especialment a les zones rurals.

Pel que fa a l'educació infantil, les classes acomodades disposen a les ciutats de parvularis privats, però l'educació preescolar de les classes populars i de les zones rurals es realitza encara principalment a les escoles coràniques, que responen a iniciatives comunitàries que s'organitzen al voltant d'una mesquita. A més de la introducció a la religió i la moral islàmica, sovint s'inicia també als infants en la lectura i el càlcul.

(INSERTAR QUADRES 1 i 2)

Als pobles que només hi ha les escoles coràniques, és freqüent trobar-hi alumnes més grans de sis anys, i l'alumnat no es separa per classes segons la seva edat, sinó que s'agrupa per nivells d'aprenentatge, l'objectiu principal del qual és la memorització de l'Alcorà. És molt freqüent que els alumnes més avançats ajudin als que van més endarrerits, fent d'auxiliars del professor, que sovint és l'imam de la mesquita, sobretot als pobles. A les ciutats no és excepcional que siguin dones les mestres d'aquestes escoles.

El projecte de la reforma impulsada per la Carta Nacional preveu estendre el parvulari *modern* el qual, a finals de 2006 (segons les previsions), tindria aquestes finalitats educatives:

- El desenvolupament de les habilitats sensorials i motrius, espacio-temporals, semiològiques, imaginatives i expressives.
- La iniciació en els valors religiosos, ètics i cívics bàsics.
- L'exercici de activitats pràctiques i artístiques elementals (dibuix, modelatge, pintura, jocs de rol, cant, música, ...).
- Activitats de preparació per a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura en llengua àrab, principalment a través del domini de l'àrab oral i amb el recolzament de les llengües maternes.

A l'ensenyament primari s'estudiava, fins el 2002 (data prevista d'implantació de la darrera reforma en aquesta etapa):

- àrab clàssic, que disminueix progressivament d'onze hores setmanals a primer fins a sis hores a 5è;
- matemàtiques (algorismes bàsics i resolució de problemes), cinc hores setmanals;
- religió islàmica de tres a quatre hores setmanals;
- llengua francesa, a partir de 3er curs, vuit hores setmanals;
- ciències naturals, una hora i mitja setmanal, a partir de cinquè;
- geografia i història, molt centrades ambdues en el Marroc, comencen a estudiar-se també a cinquè;
- dibuix
- i educació física, que fan junts els nens i les nenes -quan no es tracta d'esports competitius- durant una o dues hores setmanals.

Dibuix i educació física, segons alguns autors (o potser segons les escoles, tot i que l'autonomia de centres per decidir el currículum és inexistent) no començava fins a cinquè. També s'acostuma a ensenyar als infants "vida cívica, o educació nacional" que consisteix tant en aprendre l'himne de la "Marxa Verda" com el coneixement de rudiments d'organització administrativa del país.

A l'ensenyament primari un sol professor o professora imparteix totes les assignatures, tot i que a vegades el francès va a càrrec d'un altre professor. El

nombre de professores, que l'any 1995 suposava el 38% del total, s'ha incrementat notablement aquests darrers anys. En ocasions les classes estan molt massificades i les ratios son altes (28 alumnes per professor de mitja, però poden sobrepassar la quarentena), de manera que els equips directius es veuen obligats a vegades a fer dos torns, un de matí i un de tarda.

La reforma iniciada a partir de la Carta Nacional, proposa aquests objectius per a l'educació primària que reorganitza en cicles, i que, com hem dit, haurien d'haver-se generalitzat a partir de 2002:

- l'aprofundiment i l'extensió de l'aprenentatge adquirit en els cicles precedents, principalment en els pla religió, cívica i ètica,
- el desenvolupament de les habilitats de comprensió i expressió, en llengua àrab, necessàries en totes les disciplines,
- l'aprenentatge de la lectura, escriptura i expressió en una primera llengua estrangera,
- el desenvolupament d'estructures operacionals de la intel·ligència pràctica, principalment per l'aplicació d'operacions concretes de seriació, classificació, numeració, càlcul i orientació espaciotemporal, així com en mètodes de treball,
- el descobriment de les nocions, conceptes, sistemes i tècniques de base aplicades a l'entorn natural, social i cultural immediat de l'alumne,
- una primera iniciació a les tecnologies modernes d'informació, comunicació i creació interactiva,
- la iniciació a la utilització funcional d'una segona llengua estrangera, centrant-se, al principi, en la familiarització oral i fonètica.

Per accedir a secundària cal superar tots els cursos anteriors i un examen específic, que donarà accés a un Certificat d'Estudis Primaris i a una orientació on es decidirà el tipus d'estudis que seguirà l'alumnat, estudis que a partir d'ara s'especialitzaran progressivament. En aquest cicle de secundària s'amplien els coneixements de primària (geografia universal, història antiga dels pobles de la Mediterrània, gramàtica, literatura...) i s'introdueixen altres matèries com la

física, la filosofia o una segona llengua estrangera... en fi, es treballen els continguts propis d'uns estudis de batxillerat que han de preparar per a l'ingrés a la universitat.

La formació professional té tres nivells. El primer nivell anomenat d'especialització, es cursa a partir del cicle de secundària col·legial i està pensat pels alumnes que acaben aquest cicle amb dificultats i que no poden obtenir el certificat corresponent. El seu objectiu és preparar durant dos cursos artesans i peons com a "obriers especialitzats".

El segon nivell de formació professional el cursen alumnes que han obtingut el certificat corresponent al final del cicle de secundària col·legial. S'anomena de qualificació ja que els qui acaben aquests estudis, que poden durar tres anys, són considerats "obriers qualificats". El tercer nivell és l'anomenat tècnic i cal el batxillerat per a cursar-lo. Expedeix una titulació de "tècnic especialista".

Tant a primària com a secundària els mètodes d'ensenyament-aprenentatge predominants són els memorístics i s'estimula l'aprenentatge de mecàniques i habilitats concretes més que el desenvolupament del sentit crític i del raonament discursiu. Aquests mètodes faciliten que, en general, no sigui qüestionada l'autoritat del professorat i que es mantingui un esperit de disciplina basada en la submissió i el respecte als adults. Això no vol dir que no hi hagi problemes disruptius i disciplinaris a molts centres, que poden arribar a reprimir-se amb càstigs corporals. Hi ha també sectors entre el professorat, encara minoritaris, més disposats a incorporar altres metodologies més actives i participatives, i més centrades en els processos cognitius de cada infant. Però de l'educació dels aspectes més de caire educatiu i moral, es considera que és la família, la mesquita i la comunitat qui ha d'ocupar-se'n, quedant restringits a l'escola els aspectes instructius.

L'aplicació de la reforma impulsada per la Carta Nacional hauria de generalitzar aquests objectius durant el cicle de Secundària Col·legial (equivalent a la nostra ESO):

- el suport al desenvolupament de la intel·ligència formal dels joves, principalment per la formulació i la resolució de problemes, exercicis matemàtics, la simulació de casos,

- la iniciació als conceptes i lleis de base de les ciències naturals, de les ciències físiques i del medi ambient,
- el descobriment actiu de l'organització social i administrativa, a nivell local, regional i nacional,
- la iniciació al coneixement de la Pàtria i del món, en el plànol geogràfic, històric i cultural,
- el coneixement dels drets fonamentals humans i dels drets i deures dels ciutadans marroquins,
- l'aprenentatge de competències tècniques, professionals, artístiques i esportives bàsiques, lligades a les activitats socioeconòmiques adaptades a l'entorn local i regional de l'escola,
- la maduració vocacional i la preparació a l'elecció de l'orientació i de concepció/adaptació de projectes personals per a prosseguir estudis o entrar directament en la vida activa,
- l'especialització, sempre que sigui possible, en un ofici, com poden ser l'agricultura, l'artesanía, la construcció o en serveis, per mitjà de l'aprenentatge o formació alterna, al final del cicle, entre el Col·legi i els mitjans laborals.

En acabar l'Ensenyament Col·legial s'atorgarà un Certificat (Brevet d'Enseignement Collégial: BEC), el qual esmentarà, arribat el cas, el camp d'aprenentatge i d'especialització tècnica i professional. Aquest certificat, a partir de la darrera reforma, donarà pas a un tronc comú a tots els estudis posteriors de batxillerat, d'un any de durada.

(INSERTAR QUADRE 3)

Un dels problemes més greus del sistema educatiu marroquí actual que la reforma hauria d'intentar resoldre és la seva escassa flexibilitat per adequar-se als diferents contextos i necessitats de la societat marroquina. Una reforma en mans d'un professorat, fins avui massa funcionarialitzat, desplaçat a zones del país que desconeix i amb poc equipament pedagògic -tant material com metodològic- que molt sovint no està ni motivat ni preparat per assumir les

peculiaritats locals, la diversitat lingüística i cultural, les necessitats dels alumnes més desfavorits... Un professorat que tradicionalment prové de les ciutats, que desvaloritza i es sent molt allunyat de la cultura i estil de vida del seu alumnat rural, i que intenta "urbanitzar-los" en un context que li és obertament hostil, per culpa (entre altres motius històrics, socials, culturals i polítics) de la seva actitud de rebuig a les llengües i cultures locals. Una mena d'etnocentrisme docent que genera discriminació, desescolarització i fracàs escolar, especialment en les extenses zones rurals del país i, encara més, en les que tenen llengües familiars amazighs. D'aquesta actitud de part del professorat també provenen, precisament, moltes de les resistències a l'escolarització en aquests contextos.

L'escola privada, que atén tot el període d'educació infantil, també està present als altres cicles, i el seu nombre (entorn d'un 4% del total de centres segons estadístiques de l'any 1995) està creixent a partir de la demanda de les classes mitges urbanes emergents.

El curs escolar, d'octubre a juny, s'organitza en tres trimestres, amb vacances al desembre i a la primavera. Divendres i diumenges són festius a l'ensenyament bàsic, en canvi el dissabte és lectiu.

Els llibres de text els edita el Ministeri d'Educació Nacional que els ven als pares a preus subvencionats.

5.2.- L'escola en el context d'acollida

D'un temps ençà, la presència d'alumnat d'origen familiar marroquí als nostres centres educatius, ha deixat de ser una novetat o un fet excepcional; en algunes comarques ha esdevingut ja un col·lectiu significativament nombrós en la major part d'escoles públiques. Com dèiem a la introducció, ja arriba prop de vint mil la xifra de l'alumnat d'aquest origen familiar, només en els centres d'educació obligatòria de Catalunya

Es interessant senyalar que si el curs 1999-2000 aquest col·lectiu representava més del 45% de l'alumnat estranger d'aquestes etapes educatives, l'augment progressiu a partir d'aquell any de nous nadius llatinoamericans ha fet que, tot i continuar augmentant, el nombre absolut d'alumnes d'origen familiar marroquí hagi disminuït el nombre relatiu de manera proporcional i progressiva. En aquests moments, però, en el conjunt dels centres de Catalunya, encara són quasi tres de cada deu els alumnes d'aquest origen, arribant a concentracions que poden superar el 50% de l'alumnat en determinats centres públics, alguns d'ells en barris amb una alta concentració residencial de famílies immigrades.

L'escolarització d'aquest alumnat a Catalunya els darrers quinze o vint anys, ha tingut i continua tenint les seves llums i les seves ombres, sobretot pel que fa als alumnes d'incorporació tardana, és a dir: aquells que no han nascut al nostre país, que vénen com a conseqüència d'una reagrupació familiar i s'incorporen al nostre sistema educatiu als cicles o etapes que els correspon per l'edat. El professorat (especialment el de les escoles públiques, a causa de la desigual distribució d'aquest alumnat) ha de fer front no solament a la dificultat de comunicació derivada de la diversitat lingüística³, o al desigual nivell de competències i hàbits escolars en funció de l'escolarització anterior al Marroc, sinó que ha de fer front també a la pressió dels estereotips, de la xenofòbia, de la *islamofòbia* social, que en ocasions poden arribar a infiltrar-se en la institució educativa de manera més o menys evident, però sempre molt perjudicial. No en va, segons els resultats de diversos estudis d'opinió pública, és aquest el col·lectiu d'estrangers del nostre país que concentra majors dosis de rebuig per part de la població autòctona.

Però a partir del curs 2004-2005, el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social*⁴ del Departament d'Educació, va marcar un significatiu salt qualitatiu, al menys pel que fa a la normativa i als recursos destinats a l'acollida i a la integració de l'alumnat immigrant estranger. Aquest *Pla*, que definia els seus objectius amb aquestes paraules: *potenciar i consolidar la cohesió social, l'educació intercultural i la llengua catalana en un marc plurilingüe*, ha suposat un important punt d'inflexió en el tractament educatiu d'aquesta qüestió, per part de l'administració educativa.

L'aplicació d'aquest *Pla LIC* va comportar a partir del curs 2004-2005, per exemple, la creació de les *aules d'acollida*, amb la dotació d'un tutor específic i els recursos materials necessaris per al seu funcionament. Donen suport a aquestes aules i als seus tutors els *assessors-es LIC*, i des del curs 2005-2006, es potencia la figura del *coordinador-a LIC de centre*, a totes les escoles i a tots els instituts de Catalunya. Cal també destacar l'inici d'activitats dels esmentats *Plans educatius d'entorn*. Tots aquests recursos humans i materials han de facilitar, sense cap dubte, un avenç en els tres eixos del *Pla LIC*: usos lingüístics, educació intercultural i cohesió social, i per tant, hauria de suposar també un pas endavant important en la millora de l'acollida i l'escolarització de l'alumnat d'origen familiar marroquí i de l'alumnat d'origen immigrant en general.

La major part del professorat és ben conscient de la diversitat interna d'aquest alumnat, que ja comença amb una distinció significativa entre els que han nascut aquí i els que han nascut i s'han escolaritzat, més o menys cursos, al Marroc. Pel que fa a aquests darrers, que solem anomenar *d'incorporació tardana*, el nivell d'estudis familiars, la seva procedència (de zones rurals o de les ciutats), la seva llengua materna, la qualitat i el nombre de cursos realitzats en la seva escolarització anterior, etc. són factors que accentuen aquesta diversitat interna i que, el professorat amb experiència, ha pogut veure com condicionen llur escolarització als nostres centres. Però malgrat aquesta diversitat, hi ha un acord en els estudis realitzats, en què el seu rendiment acadèmic és generalment inferior al del conjunt dels alumnes escolaritzats, tot i que està per demostrar si és inferior també al del l'alumnat no marroquí del seu mateix nivell socioeconòmic.

Un equip de professors de la Universitat de Girona ha publicat en un llibre⁵ els resultats d'una recerca que pretén analitzar amb detall els resultats acadèmics de l'alumnat d'origen africà escolaritzat en l'ensenyament no obligatori en aquella província. Afirmen els autors, sense embuts i en aquests termes, que *la investigació ha mostrat fins a l'exasperació que el fracàs escolar s'acarnissa de manera especial en els fills de les famílies més pobres, dels col·lectius minoritaris i en els fills de les famílies immigrades*. A partir de l'anàlisi de gairebé 300 llibres d'escolaritat d'alumnat estranger d'origen africà, conclouen que pot xifrar-se el seu fracàs escolar global en un 60%, *aproximadament el doble que el percentatge de la població general*.

Un altre estudi sobre aquest tema, pioner en el nostre país, realitzat per Miguel Signán⁶ durant els anys 1994 i 1996 en vuit centres escolars de Madrid i Barcelona, ens advertia ja que fins i tot els infants immigrants que comencen la seva escolaritat entre nosaltres abans dels sis anys i que adquireixen una competència lingüística aparentment normal, la majoria d'ells presenten dèficits lingüístics que afecten la qualitat de les seves adquisicions escolars, essent aquests dèficits molt més greus en l'alumnat que s'incorpora més tardanament. Segons aquest autor, i per aquest motiu, només una meitat dels alumnes immigrants van obtenir el graduat escolar al final de la llavors vigent Educació General Bàsica, mentre que van ser dos terços dels *autòctons* els qui van aconseguir aquesta titulació.

En un altre interessant estudi sobre com i quan adquireix la competència comunicativa en llengua catalana l'alumnat marroquí, Maruny i Molina⁷ conclouen que fins arribar als 3 anys d'escolarització en el nostre país, no es normalitza la suficiència comunicativa en la conversa, la lectura amb entonació ajustada o l'inici del domini de l'ortografia arbitrària. I que cal arribar a un terme mitjà de cinc anys per assolir una competència suficient en comprensió lectora, sense que pugui considerar-se suficient encara el nivell en expressió escrita.

Tanmateix, malgrat aquest acord en la desigualtat d'aquest alumnat en els resultats escolars, no hi ha unanimitat a l'hora d'identificar quines són les causes més determinants: la família dels alumnes? el funcionament de l'escola? el sistema d'estratificació social?

5.2.1.- Discontinuitats i desigualtats

La major part dels investigadors han intentat interpretar aquestes diferències en el rendiment de l'alumnat de grups minoritzats a partir de dues explicacions tradicionalment dominants dins l'àmbit de les ciències socials: la teoria de la *discontinuitat cultural* i la teoria de les *desigualtats estructurals* ⁸.

La teoria de la discontinuitat cultural vindria a dir que les dificultats d'adaptació dels alumnes minoritaris envers les expectatives de la institució escolar tenen a veure amb les diferències culturals entre la família i l'escola, més concretament entre els respectius estils de llenguatge, els models d'interacció social i els valors dominants que existeixen entre ambdós espais: el familiar i l'escolar. En canvi, la teoria de les desigualtats estructurals afirma que el funcionament de la institució escolar afavoreix els alumnes amb un estatus socioeconòmic més elevat, alhora que discrimina aquells altres pertanyents a famílies minoritàries, de tal manera que, aquests darrers, acabarien reproduint les seves posicions socials de partida en no obtenir les credencials acadèmiques necessàries per poder competir amb igualtat de condicions en el mercat de treball.

De fet, tant una teoria com l'altra, poden ser-nos d'utilitat i han de ser tingudes en compte a l'hora d'interpretar determinades dificultats d'adaptació i de promoció escolar. Però no és menys cert que ni l'una ni l'altra poden ser aplicades mecànicament; cap de les dues teories no expliquen, per exemple, els diversos comportaments i resultats que es donen en infants d'un mateix origen nacional familiar.

Com recomanen alguns autors⁹, l'actitud més assenyada a l'hora de valorar les causes de determinades dificultats escolars és la d'analitzar més a fons la *situació particular* de cada família dins la societat receptora, per valorar el sentit i la mesura en què les relacions de la majoria social amb la minoria a la que pertany la família de l'alumnat condicionen les seves pautes d'adaptació al medi, incloent-hi el tipus de relació que els infants i els joves mantenen amb la institució escolar.

Per això hem d'evitar una interpretació de la manca d'èxit escolar d'alguns col·lectius socials fent-los a ells els únics responsables de la persistència de les "seves" dificultats, oblidant el context relacional en què es produeix la seva escolarització i obviant els obstacles a què han de fer front quotidianament els fills i les filles -en aquest cas que ens ocupa, de les famílies marroquines- dins i fora dels centres educatius.

Tot i ser, certament, molt importants, no poden considerar-se tampoc decisives ni determinants les dificultats lingüístiques. Si aconseguíssim realitzar un exercici d'empatia i posar-nos de debò en la seva pell potser comprendríem millor que el problema més gran de bona part de l'alumnat immigrat, no és enfrontar-se a la dificultat que suposa l'aprenentatge d'una llengua nova i uns continguts curriculars determinats, sinó *la impossibilitat de dotar de sentit ni aquests aprenentatges, ni el context on aquests aprenentatges es realitzen*. En un clima social xenòfob o racista que contamina també, poc o molt, els espais escolars, difícilment podrà l'alumnat d'origen familiar marroquí sentir-se *seu* el centre educatiu. I si no poden establir vincles socioafectius i complicitats compartides amb les altres persones que conviuen en aquest espai anomenat escola o institut, serà molt difícil que es considerin significatius i rellevants els aprenentatges que s'hi proposen, en mancar moltes de les condicions indispensables per a realitzar aquests aprenentatges.

Tampoc no podem oblidar en el cas dels alumnes d'incorporació tardana que han estat escolaritzats al Marroc, el xoc que els pot suposar el canvi en els estils del professorat, en el tipus de requeriments i exigències, en el concepte de la disciplina, etc. A més del desconcert i de la manca de recursos personals i socials per desempallegar-se en aquest entorn institucional incomprensible (i no només lingüísticament parlant), cal afegir-hi la facilitat amb què pot afectar aquesta situació a l'autoestima i a la caiguda de les seves possibles expectatives positives.

Així doncs, els fills i les filles de les famílies marroquines de Catalunya (i també els d'altres col·lectius) tenen importants necessitats específiques, més enllà de les associades a l'aprenentatge d'una nova llengua, que sovint no són ateses i que resulten de la seva condició particular de minoria sociocultural: no podem

deixar de banda ni l'etnocentrisme dels ensenyaments escolars, ni les expressions de rebuig explícites o pròpies del *currículum ocult*, ni les pressions assimilacionistes envers la cultura dominant per part de la institució educativa. Al contrari. Cal tenir-les molt en compte i fer el possible per reduir aquestes actituds negatives, no solament per raons ètiques sinó també per afavorir una real igualtat d'oportunitats en les condicions per a l'aprenentatge, que permetin millorar el rendiment acadèmics d'aquest alumnat

Resultaria, per tant, poc rigorós classificar la major part dels fills i de les filles de les famílies marroquines de Catalunya com si fos un alumnat especialment *problemàtic* en relació a d'altres infants i joves. Aquell principi pedagògic fonamental que ha de presidir qualsevol projecte educatiu, que diu: *ha de ser el centre educatiu qui s'adapti a l'alumnat, en lloc d'exigir que sigui l'alumnat qui s'adapti al centre* durant el període d'escolarització obligatòria, ha d'aplicar-se especialment a l'alumnat *diferent*, sigui gitano, musulmà o immigrant, amb deficiències visuals o amb qualsevol risc d'exclusió. L'escola no pot ser, com denunciaven els alumnes de l'escola de Barbiana¹⁰, com un hospital que només acceptés als que estan sans i rebutgés als que estan malalts. La societat espera de l'escola que prepari a *tots* els futurs ciutadans per a ser persones autònomes. Les dificultats específiques amb l'alumnat, també amb els fills i filles de les famílies marroquines, cal fer un esforç per resoldre-les. Aquesta és, i no altra, la feina i la responsabilitat de l'escola i de l'institut. I per a poder fer-ho bé, serà profitós començar per preguntar-se:

- Quina és la percepció dominant que tenen l'alumnat i els professionals del centre educatiu respecte les persones d'origen marroquí?
- Quines són les expectatives que disposa la nostra institució escolar, i cadascun dels seus professors, sobre els infants i els joves d'aquest origen?
- Quina equitat educativa s'ha proposat assolir el centre educatiu i quin concepte d'integració social promou?
- Quina valoració fan les famílies, els infants i els joves d'origen marroquí del funcionament de les institucions educatives catalanes, i més en concret del nostre centre?

- Quin lloc ocupa la institució escolar catalana dins les estratègies de promoció social de les famílies del nostre centre?

Les respostes a aquests interrogants no solament ens poden ajudar a comprendre el perquè del fracàs escolar d'una part de l'alumnat, sinó que pot ajudar a discernir en quin sentit cal adreçar els esforços per a millorar el clima escolar, de manera que esdevingui un espai on la igualtat d'oportunitats deixi de ser una frase feta i comenci a ser una realitat; un espai de convivència en el que el respecte a la dignitat de tots i el reconeixement de les peculiaritats de cadascú siguin normes de vida.

5.2.2.- Integració, acomodació i expectatives d'uns i altres.

En primer lloc, cal insistir en que les expectatives amb què la societat majoritària rep els infants i els joves d'origen marroquí (i especialment, en els centres educatius, el seu equip de professors i els companys de classe autòctons), si són molt baixes, poden afectar molt negativament a aquest alumnat, trasbalsant també l'autoestima, la confiança en sí mateix i en els altres, i la valoració de les pròpies potencialitats.

Per això, com ja donàvem a entendre en acabar el paràgraf anterior, facilitaran la tasca educativa i la consecució de rendiments millors totes aquelles actuacions dirigides a reconèixer i apreciar les seves peculiaritats, a reforçar-los l'autoestima cultural, a no percebre com miserable, menyspreable i marginal tot allò que es refereix a les característiques del seu grup nacional, o ètnic (atendre únicament a les més folklòriques, comporta sovint una valoració negativa tàcita de la resta), o de la seva religió... En definitiva: cal confiar tant (però tampoc més) en les seves possibilitats d'èxit com en les de qualsevol altre alumne, sense rebaixar sistemàticament les expectatives per valoracions precipitades i prejudicades.

Tot i que està molt relacionat amb el que acabem de dir, no podem tampoc deixar de referir-nos, en aquest sentit, a aquells impactes sobre l'estructuració de les desigualtats escolars que poden tenir el seu origen en l'anomenat *currículum ocult*, que impregna les relacions quotidianes que els fills i les filles

de les famílies marroquines mantenen amb els seus mestres o professors i companys d'aula. No en va, el conjunt de normes, valors i creences, basats a vegades en prejudicis, que conformen aquest currículum, pot arribar a estructurar un aprenentatge paral·lel molt més influent i decisiu que el currículum oficial, en el procés de socialització dels infants i els joves –autòctons i immigrants– i, per tant, en les actituds i expectatives que aquests aniran configurant respecte del seu futur escolar i social.

Concretament, la col·laboració des d'aquest *currículum ocult* a la creació o el reforçament d'una imatge distorsionada com la que correspon al terme despectiu *moro*, no pot deixar d'influenciar, d'una banda, a la manera com l'alumnat *autòcton* es relaciona amb la població originària del Marroc, i d'altra a la construcció d'una identitat poc saludable –pels efectes negatius en la seva autoestima– d'aquests infants. El centre educatiu no pot ser de cap manera indiferent o tolerant amb aquesta expressió (ni amb cap altra que traspuï una manca de respecte a la diversitat física, de gènere, d'orientació sexual, etc.), encara que es produeixi en un context distès, en forma d'acudits, o formant part del llenguatge col·loquial. I tampoc entre el mateix professorat.

Per entendre la situació de conflicte que viu aquest alumnat immigrant, que afecta al seu procés de construcció identitària, és molt útil el concepte d'"imatge social reflectida"¹¹, és a dir: la imatge reflectida de nosaltres mateixos que ens retornen aquelles persones que ens són importants i significatives. Quan aquesta imatge reflectida és positiva, l'individu veu créixer la seva autoestima i les seves expectatives d'èxit, ja que se sent digne i competent. Passa just el contrari amb els qui reben repetidament una imatge negativa d'ells mateixos. Diuen els experts que encara que els pares proporcionin una imatge positiva d'ells mateixos als seus fills, amb freqüència això no és capaç de compensar els reflexes deformats que els infants troben en la seva vida quotidiana.

Per tot plegat, no pot sorprendre ningú que es destaquï tant la importància d'una bona acollida i d'una educació que estigui centrada en els interessos de l'infant, preocupada sobretot en la seva inserció social en igualtat d'oportunitats i traient gairebé tota la importància que sovint donem a allò que ens fa diferents. Lamentablement, no tots els fills i filles de famílies marroquines troben

professionals de l'educació i centres educatius que tinguin clarament establertes aquestes prioritats en les pràctiques quotidianes. Per això han de fer front en un moment o altre a l'emergència de conflictes o tensions entre els valors i les expectatives dels diferents espais de socialització en els quals participen, i entre els quals ocupa un lloc decisiu l'espai educatiu.

Aquest fet, comú entre la major part dels joves independentment del seu origen, no deixa de tenir un interès especial en el cas dels fills i les filles d'origen marroquí pel sentit i la mesura que, en ocasions, poden adquirir les discontinuïtats culturals entre la llar familiar i la institució escolar. Fins i tot aquells alumnes amb experiències escolars reeixides poden arribar a experimentar amb certa preocupació la necessitat d'haver de donar resposta al conjunt de forces, pressions i demandes, sovint contradictòries entre sí, que actuen al seu voltant (expectatives familiars, escolars, del grup d'iguals, etcètera). Per aquests motius, alguns infants i joves manifesten que el seu pas per l'escola no els resulta gaire satisfactori, en el sentit que molts dels significats i de les expectatives construïdes en aquest espai de socialització poden entrar en conflicte amb alguns valors i expectatives de les seves famílies.

El cas més significatiu és el de les noies que desitjarien poder gaudir d'un major marge de maniobra a l'hora de participar amb els seus amics de l'institut en les dinàmiques de lleure típicament juvenils o bé en el moment de materialitzar els seus projectes acadèmics i de transició al món laboral.

Però, efectivament, seria caure en un tòpic generalitzar que els fills i filles de famílies marroquines viuen de manera traumàtica la seva relació amb els diversos espais de socialització en què es fan presents. La major part dels infants i dels joves troben equilibris satisfactoris tant per ells com pels seus pares i mares, malgrat les pressions exercides per un medi social que contínuament els reclama justificar les seves accions. La diversitat de situacions personals i familiars que envolten als infants i joves d'origen marroquí es fa visible a través de la multiplicitat de construccions identitàries que desenvolupen al llarg de la seva adolescència. En els dos extrems d'aquesta diversitat hi hauria, en un d'ells, l'adhesió envers la seva cultura d'origen i, en l'altre, l'assimilació dels valors de la cultura dominant en la societat receptora a través,

com dèiem i per posar un exemple, d'una participació intensa en les propostes i els establiments d'oci juvenils.

Però es tracta de casos teòrics i pel fet de ser extrems, excepcionals. L'estratègia més freqüent, que caldria conèixer i reconèixer –i fins i tot facilitar i potenciar- des de les tutories individuals dels centres educatius, consistiria en el manteniment de les identificacions familiars més rellevants conjuntament amb l'adquisició d'aquelles competències instrumentals associades amb la mobilitat social en la societat receptora. Seria l'*acomodació sense assimilació* de la que parlen alguns experts en aquests temes¹² que permet una certa inserció social, sense haver de renunciar a la protecció que sempre suposa la pertinència comunitària.

5.2.3.- Les relacions família-escola

En contrast amb la opinió dominant en bona part del professorat, la major part de recerques confirmen que, en termes generals, les famílies d'origen marroquí de Catalunya donen molta importància a l'escolarització dels seus fills i filles, independentment de la seva pròpia experiència escolar i del temps d'estada entre nosaltres. Certament, com tants altres pares, el seu interès és molt pragmàtic, i va associat al convenciment sobre la utilitat de l'escola de cara a la posterior inserció laboral. Per això el seu interès es concentra més en aquelles matèries que consideren més valorades en el mercat del treball (en primer lloc llegir i escriure, però també informàtica, llengua, idiomes estrangers, matemàtiques...) que en els aprenentatges humanístics, socials o artístics.

A més de la utilitat laboral, una bona educació també és considerat per les famílies un recurs, un capital familiar molt preuat, ja que els coneixements i aptituds adquirits reforcen la posició social de la família i poden fer un bon servei a l'hora d'intentar resoldre problemes i dificultats del col·lectiu (des d'actuar com a traductors –davant metges, serveis socials...-, fins a ajudar a resoldre temes administratius relacionats amb els permisos de residència o contractes de treball, o la possibilitat d'establir una comunicació més fàcil amb institucions locals de les quals depenen els seus negocis o les seves activitats culturals o religioses).

Però també, en parlar de les famílies, hauríem de fer immediatament referència a la molt significativa variabilitat interna d'aquest col·lectiu. Es donen els factors de diversitat ja esmentats com la procedència urbana, on la relació família-escola és més freqüent, o rural, on acostuma a ser inexistent, més enllà de l'estrictament indispensable. Però un dels factors determinants d'aquesta variabilitat –potser el més significatiu– és el nivell d'escolarització familiar, que pot abastar tota la gamma de possibilitats i anar des de l'analfabetisme fins als estudis superiors. Tot i aquesta variabilitat, predominen els pares i mares marroquins d'origen humil, en els quals, a la manca d'experiència escolar s'afegeix un desconeixement molt notable del funcionament de la institució escolar a Catalunya, ben diferent de la marroquina com hem vist fa un moment, així com dels seus mecanismes de participació.

Moltes informacions, molts coneixements que ens semblen obvis i que, tenir-los o no en compte, poden condicionar la qualitat o el desenvolupament òptim de l'escolarització (què vol dir i què representa repetir curs; quines diferències hi ha entre escola pública i escola privada; quin sentit i utilitat tenen les avaluacions, o els hàbits de lectura; quin ventall de possibilitats hi ha en l'educació postobligatòria; quina importància té disposar d'un temps i un lloc per a fer els deures, o les activitats extraescolars, o la necessitat de reforç fora de l'escola... i tants altres aspectes que farien la llista inacabable del que podríem anomenar el *món de l'educació*) són completament desconegudes per la majoria d'aquests pares i mares, a vegades sense cap experiència escolar personal, mentre el professorat o bé els dona per sabuts, o els esmenta de passada en les entrevistes sense adonar-se que no s'han incorporat plenament en la reflexió familiar.

Tot i això cal dir que, en termes generals, les famílies marroquines valoren molt positivament les escoles que acullen els seus fills i filles a Catalunya. Són molt excepcionals les crítiques obertes al funcionament del sistema educatiu i tampoc no acostumen a culpabilitzar al professorat de les dificultats de rendiment dels seus fills i filles, sinó que els responsabilitzen directament a ells i elles per la seva manca de capacitat o d'interès i esforç. Parteixen del convenciment que l'èxit personal es fonamenta en l'esforç, el respecte a l'autoritat i el rebuig al consumisme. Aquests valors, que són presents en les famílies marroquines

assentades a Catalunya i que teòricament es correlacionen amb l'èxit escolar, haurien de ser elements facilitadors de continuïtats entre família i escola, però sovint, i lamentablement, no son prou aprofitats pel professorat.

Aquesta bona valoració, en general, dels professionals de l'educació pot explicar, en part, la poca implicació de les famílies en els assumptes escolars (a més a més de les que ja es poden donar per suposades: problemes lingüístics, problemes econòmics, d'horaris laborals, necessitat de prioritzar aspectes més relacionats amb la supervivència de la família... així com la poca tradició al Marroc, especialment a les zones rurals, com ja hem dit, en aquest tipus de cooperació). La seva presència als centres educatius acostuma a reduir-se als moments indispensables en que cal resoldre algun problema greu relacionat sovint amb el comportament dels seus fills, amb alguna falta de respecte al professorat, etc.

Es considera, per part de molts d'aquests pares i mares, que els experts en la instrucció dels infants estan a l'escola i que la família poc hi pot aportar. Si no s'acostuma a veure convenient immiscir-se en la instrucció dels seus fills, a la recíproca: tampoc es veu de la incumbència de l'escola els aspectes d'educació moral i en valors. Ja hem vist que al Marroc aquestes qüestions són assumides per la família, la mesquita i la comunitat, i no pel professorat de les escoles públiques. Manifesten també, en general, poc interès en participar en reunions, a les quals els costa –com a tants altres pares i mares- veure'n la utilitat pràctica en el procés educatiu dels seus fills i filles.

La diferent manera d'entendre la disciplina dels escolars també pot ser una font de malentesos. Ja hem explicat la tendència generalitzada del sistema educatiu marroquí d'estimular actituds submissives i respectuoses, en les quals el capteniment extern és molt important. En canvi, la major part de centres educatius catalans prioritzen una internalització de les normes per part de l'alumnat, de manera que el tractament de *tu* entre professorat i alumnat no representa necessàriament una falta de respecte o de disciplina. Cal tenir-ho molt en compte a l'hora de valorar el comportament d'aquests infants i joves, que queden molt *descol·locats* en arribar a un dels nostres centres educatius. Però també cal tenir-ho molt en compte a l'hora de comentar incidències amb

els pares. Desacreditar la seva manera d'entendre la disciplina i deixar la nostra com la única vàlida, no serà una bona estratègia per guanyar-nos la seva confiança i la seva complicitat. Potser serà millor fer veure els inconvenients i les avantatges d'una i altra, i buscar conjuntament la millor actuació, tant a casa com al centre educatiu, en l'educació dels seus fills i filles concrets, la que més convingui a les seves particulars necessitats.

Les famílies marroquines esperen de l'escola, no ho dubteu, no només que els seus infants aprenguin correctament el català i el castellà sinó també que esdevinguin persones competents i competitives en el terreny acadèmic i laboral. L'adquisició d'hàbits i valors que no entrin en contradicció amb els familiars i que afavoreixin la seva inserció social (la puntualitat, la responsabilitat, la serietat en el treball...) també serà molt apreciada i ben valorada. D'altra banda, i encara que pugui sorprendre, no tots veuen amb bons ulls la incorporació de l'aprenentatge de la seva religió, llengua o cultura en horari escolar, ja que es podria interpretar com una intromissió en temes privats.

Alguns pares, pocs, poden manifestar un cert disgust per algunes activitats com la coeducació en l'educació física, especialment en els més grans, o per sortides que comportin pernoctar fora de casa, o per qualsevol altre malentès entre les normes de la família i les de l'escola. Si bé és desitjable, per part del centre educatiu, l'exigència de coherència i de rigor entre família i escola en els aspectes fonamentals de l'educació, la intransigència en aspectes menors pot ser una manifestació d'incompetència educativa, ja que entenem que educar és, sempre i en tot cas, una actitud de diàleg permanent i infatigable entre totes les parts concernides, a la recerca del bé superior de cada infant, a partir de les seves peculiaritats, també les familiars.

En resum: entre pares i mares existeix interès per si els seus fills aproven o suspenen, per si aconsegueixen amb els ritmes d'estudi establerts escolarment, per si es comporten raonablement a l'escola, i d'altra banda per allò que fan quan s'ajunten amb els amics, quins espais freqüenten, què fan i deixen de fer, quan entren i surten, etcètera. I com ja s'ha dit, la major part d'aquestes famílies valora molt l'escola, principalment pels seus aspectes instrumentals, és

a dir, pel que pot representar com a palanca d'ascens social i de mobilitat socioeconòmica. Com tantes altres famílies de qualsevol origen o procedència.

NOTES

¹ Les referències al sistema educatiu marroquí i les dades estadístiques, en la seva major part han sigut extretes de:

ABDELOUAHED ALLAOUÏ, M. (...); *Escoles, llengües i cultures del Marroc*. Ed. Programa Entrecultures, Fundació Bofill, Barcelona. Pot consultar-se a:

http://www.entrecultures.org/05_forum/marroc.PDF

COLECTIVO IOE (1995): *La educación intercultural a prueba: hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Ed. Laboratorio de Estudios Interculturales de la Universidad de Granada. Granada.

EMRAN, Abderrahim (1997) *L'enseignement et la formation universitaire au Maroc. Réflexions psychosociologiques sur les réformes*. Edició del propi autor. Mohammedia. Marroc.

PÀMIES ROVIRA, J. (2004): "Entre las aulas de la periferia de una gran ciudad y la Jbala marroquí. Continuidades, discontinuidades, dinámicas comunitarias y procesos de escolarización" en *Actes del IV Congrés sobre la immigració a Espanya: Ciutadania i Participació*. Girona. Pot consultar-se a:

http://www.udg.es/congres_immigracio/meses/TAULA08/ponencies/M8P-Pamies.pdf

REGIL, M. (1999): "Aproximación a la educación en Marruecos" Revista *OFRIM, Suplementos*, novembre/desembre 1999. Ed. Comunidad de Madrid y Cruz Roja Española. Madrid.

UNICEF, PANORAMA: MARRUECOS.

http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/morocco_statistics.html

ZOUGGARI, A. (1999): "Cultura de origen y cultura escolar en Marruecos" dins TEIM (1999): *Lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española*. Ed. Ediciones del Oriente y del Mediterráneo. Guadarrama (Madrid).

Pàgina web de l'embaixada del Marroc a Espanya. Text: *Estudiar en Marruecos Reorganización y articulación de los ciclos de educación/formación*

<http://www.maec.gov.ma/madrid/PagesHtml/Cultural-Estudiar-Mar.htm>

² Agraïm especialment a Mohammed Belarzhzal, mestre de l'escola Ibn Haldun de Laraix, els seus comentaris en la revisió dels esquemes referents al complex sistema educatiu marroquí.

³ No és l'objectiu d'aquest llibre entrar en el detall de temes directament relacionats amb els aprenentatges lingüístics i escolars, però donada la seva importància en els processos d'escolarització i de socialització, hem incorporat en un breu annex algunes dades bàsiques sobre les llengües del Marroc i sobre l'aprenentatge del català per part de l'alumnat marroquí. Hi trobareu també una bibliografia seleccionada per a qui vulgui aprofundir en aquest tema.

⁴ Podeu consultar-lo a : http://www.gencat.net/ense/conthome/pdf/pla_lic.pdf

⁵ FULLANA, J.; BESALÚ, X. i VILÀ, M. (2003): *Alumnes d'origen africà a l'escola*. CCG Edicions. Girona.

⁶ SIGUAN, M. (1998) *La escuela y los inmigrantes*. Ed. Paidós, Barcelona

⁷ MARUNY, LL. I MOLINA M. (2000): "L'adquisició del català en alumnes d'origen marroquí a l'ensenyament obligatori". Ponència presentada al Vuitè Col·loqui Lingüístic de la Universitat de Barcelona, organitzat pel Club-8 el 13 de desembre de l'any 2000. Pot consultar-se a la Revista *NOVES SL*, a http://cultura.gencat.es/llengcat/noves/hm01_estiu/catalana/maruny1_10.htm

⁸ GIBSON, M. (1988) *Accommodation without Assimilation. Sikh Immigrants in an American High School*. Cornell University Press.

⁹ GIBSON, M. I OGBU, J. (1991) *Minority Status and Schooling. A Comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities*. New York: Garland.

¹⁰ ALUMNES DE L'ESCOLA DE BARBIANA (1998) *Carta a una Mestra*. Vic, Ed. Eumo (Textos Pedagògics n°36).

-
- ¹¹ SUÁREZ-OROZCO, C. i SUÁREZ-OROZCO, M. M. (2003): *La infancia de la inmigración*. Madrid. Ediciones Morata S. L. "Sèrie Bruner". Podeu consultar una recensió d'aquest llibre al web: <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-belausteguigoitia.html>
- ¹² GIBSON, M. (1988) *Accommodation without Assimilation. Sikh Immigrants in an American High School*. Cornell University Press.

6.-EL LLEURE

Les pàgines que segueixen a continuació tracten d'analitzar la manera com els joves i les joves d'origen marroquí doten de sentit les dinàmiques d'oci en què participen, i també com afecten, com influeixen les activitats de lleure en el seu procés de socialització i d'adequació a la complexa xarxa de normes i valors, a vegades contraposats, en que estan immersos.

Els espais de lleure juguen un paper decisiu en els processos de socialització de tots els joves, i per tant, també dels fills i les filles de les famílies marroquines. Les seves experiències de socialització també podrien tenir lloc en el marc de les entitats d'educació en el lleure. Condicionades per un context social en el qual els moviments migratoris d'origen estranger estan a l'ordre del dia, aquestes entitats haurien de ser més conscients que mai de les seves potencialitats i limitacions a l'hora d'oferir acollida i resposta a l'expressió de les noves identitats socioculturals.

Però aquests espais i institucions no sempre apareixen a ulls dels infants, dels joves i de les famílies d'origen marroquí com a espais igualitaris i oberts a tothom, independentment de les seves adscripcions socioculturals. Les dinàmiques psicosocials que entren en joc en les institucions i els grups socials fan pensar que l'accés al seu interior resulta més fàcil (més volgut?) per als individus que comparteixen afinitats socioculturals amb els que ja en formen part. Afinitats que generalment han estat construïdes al llarg d'experiències de socialització similars que institucionalitzen una manera compartida de fer, pensar i veure les coses¹.

D'altra banda, la participació en determinades formes de lleure de la societat de destí, més o menys transgressores de les normes de la comunitat d'origen, és sovint un tema important de preocupació en les famílies i de negociació per part d'aquests joves. Un tema en el que poden aflorar algunes tensions del seu procés de socialització, en l'intent de fer compatibles dues lògiques diferents de comportament i de capteniment: la de dins i la de fora de la comunitat familiar.

En el discurs dels fills i de les filles de les famílies marroquines generalment es detecta l'existència d'episodis de conflicte intergeneracional relacionats amb discrepàncies localitzades en algunes qüestions com ara el control de les companyies, les prohibicions de consums considerats il·lícits, la forma de vestir o les regles horàries. Però aquest fet no es contradiu, com veurem, amb l'existència dels processos d'interiorització comprensiva de les regles familiars a que hem fet referència en l'apartat corresponent. El que normalment es dona entre els joves i les joves d'origen marroquí és una mena de flirteig amb aquests límits normatius en la mesura en què se saben controladors dels diferents codis que estructuraren cada context d'interacció social.

6.1.- Més iguals que diferents, però separats.

A més de la importància que pot tenir la pràctica de l'oci en l'àmbit familiar, els joves i les joves d'origen marroquí es fan presents de diverses maneres en els espais del lleure. Alguns d'ells, per exemple, participen en les activitats de l'oci juvenil com a membres de grups d'iguals formats per persones del mateix sexe i del mateix origen, mentre que d'altres ho fan a través d'una xarxa social més heterogènia en aquest sentit. Uns troben en el carrer els recursos més importants per a l'entreteniment, mentre que d'altres combinen aquesta presència amb l'accés a espais de lleure caracteritzats per la regulació dels adults (Centres Oberts, Espais Joves, grups d'esplai, etcètera) o pel pes específic que hi tenen els béns de consum (centres comercials, botigues, etcètera), o, per últim, en aquells espais on el lleure adopta un caire més experimental, més transgressor, com poden ser les discoteques.

En l'elecció entre aquestes diverses possibilitats sembla que hi juga un paper determinant el tipus de vincle que aquests joves mantenen amb el seu univers familiar, ja que el sentit i la mesura de les seves participacions en l'espai del lleure depenen especialment de la relació que mantenen amb l'autoritat familiar, i de la seva habilitat per a minimitzar l'eficàcia dels seus mecanismes de control, com succeeix amb qualsevol altre grup de joves.

En l'àmbit del lleure domèstic, cal destacar el paper que juga la televisió del país d'acollida com a mitjà de socialització dels fills i les filles de les famílies marroquines. Els canals de televisió com Tele 5, Antena 3 i, en menor mesura, TV3 ocupen un lloc important dins el seu temps de lleure, especialment en aquells casos en els quals l'oci casolà és més destacat. Alhora, aquests nois i noies expressen, en general, una gran atracció per la televisió del Marroc i dels països àrabs, així com per alguns dels seus programes i personatges d'èxit. Els canals 2M (Marroc), Al-Maghribia (Marroc), Masr (Egipte) i Al Yasira (Qatar) són els més populars entre ells i elles, i les seves telesèries compten amb seguidors i seguidores de totes les edats.

El contacte amb universos de referència diferents d'aquells dels països d'origen, que continuen presents en l'espai familiar i comunitari d'aquests joves, ve facilitat en gran mesura pels mitjans de comunicació com la televisió. En termes generals, hi ha una diferenciació quant al gust televisiu entre els joves i les joves d'origen marroquí que participen en activitats de lleure relativament autònomes i aquells altres que mantenen la seva pràctica del lleure més vinculada als espais de responsabilitat i obligació familiars. Els programes televisius, d'una i altra banda de la Mediterrània, proporcionen als joves i les joves imatges, valors, missatges susceptibles de generar interpretacions múltiples i, per tant, identificacions i contraidentificacions. Cal, doncs, valorar la manera en què cadascun d'aquests i d'aquestes joves es miren els canals de televisió del país d'origen i d'acollida de la seva família.

Sense intenció de negar el fet que una minoria dels fills i les filles de famílies marroquines participin en activitats de lleure regulades, cal destacar la importància que tenen els espais d'accés lliure, com el carrer, en els processos de socialització entre aquests joves, especialment en el cas dels nois, ja que les noies acostumen a participar d'unes dinàmiques d'oci molt més domèstiques que els seus homòlegs masculins. Influeix en aquestes opcions una certa *masculinització* tradicional dels espais oberts front una *feminització* dels espais tancats que tindrà la seva importància, no només simbòlica, i que es fa present en l'imaginari de moltes societats tradicionals magribines. Aquesta separació, tot i que pot ser interpretada com una manifestació més de l'androcentrisme tradicional, respon també a un cert repartiment (evidentment desigual i injust) d'àmbits de poder, sense que això sigui un impediment per a que les dones intentin treure tot el partit que poden des de la seva parcel·la de poder domèstic.

L'accés diferenciat als espais de lleure que es dona entre molts fills i filles de famílies marroquines (i també d'autòctones) com a conseqüència de la reproducció d'uns models de socialització inspirats en ideologies sexistes, son evidents. Les joves d'origen marroquí assumeixen un major nombre de responsabilitats domèstiques que els seus homòlegs masculins, especialment quan es tracta de tasques reproductives relacionades amb el manteniment de la llar o la cura dels petits, la qual cosa pot condicionar, sense cap dubte, els seus processos de socialització i de construcció identitària

La importància del carrer com a espai de trobada i de lleure, també a les ciutats, ha de veure's com una continuïtat natural de la principal manera d'entendre el lleure a les zones rurals de tots els països de la Mediterrània. La presència en el carrer dels fills i les filles de les famílies marroquines no sempre és ben acceptada per la població autòctona que tradicionalment ha fet ús exclusiu d'uns espais que ara han de compartir. El fet d'estar en un mateix espai no acostuma a ser sinònim d'establiment de relacions de tipus intercultural, ja que la configuració dels grups de relació o de joc, no es fa tant a partir d'un criteri d'edat o de preferències en els jocs, sinó més aviat en funció de l'origen familiar autòcton o immigrant. Sigui com sigui, atès l'efecte dels prejudicis, és molt comú que els joves autòctons tractin de desmarcar-se de tot allò que els pugui associar a uns col·lectius juvenils socialment estigmatitzats i criminalitzats.

Als casals, als espais, i a les biblioteques que els acullen (en les biblioteques quasi sempre per a fer els deures escolars) hi accedeixen tant nois com noies, però es tracta d'espais socioeducatius, sovint amb programes o actuacions de caire sovint assistencial, que atenen fonamentalment a joves d'origen immigrant.

La separació física quant a espais i temps d'oci entre joves autòctons i joves d'origen marroquí, tot i que és el més freqüent, no sempre és tan diàfana, ja que poden donar-se circumstàncies que facin possible la configuració de grups mixtos. A més de les agrupacions en el marc d'unes coordenades molt específiques com les que defineixen l'escola, la participació en equips esportius o altres espais on la convivència és obligada, es pot produir també aquesta barreja quan els joves i les joves d'origen marroquí participen en dinàmiques juvenils que poden posar en qüestió els seus marcs normatius familiars, per la generalització de pràctiques o de consums prohibits per la comunitat familiar, com passa, per exemple, a les discoteques.

A tall de resum, presentem les conclusions d'alguns treballs realitzats²

- a) Per comparació amb els autòctons, els nois d'origen marroquí tenen un accés més restringit als espais de lleure de fora de casa més ben valorats, de la mateixa manera que les noies d'origen marroquí troben, més que no pas els seus homòlegs masculins i les noies autòctones, dificultats de cara a la plena integració en aquestes activitats de lleure.

- b) Les noies d'origen marroquí, quan practiquen lleure fora de la llar, ho fan de manera més intracultural que els nois d'origen marroquí i, per tant, en espais i temps més segregats, sovint familiaritzats, amb presència de cosines o altres familiars adults.
- c) En els nois d'origen familiar marroquí, tot i ser més presents que les noies en espais de lleure amb presència de joventut autòctona, el seu grau d'integració en aquest tipus de dinàmiques és força baix.
- d) Les noies i els nois d'origen marroquí participen, a un nivell similar que els autòctons amb qui comparteixen l'escola, en activitats de lleure pròximes a l'educació reglada, com ara classes d'idiomes, de música, etcètera. Però menys que la joventut autòctona en altes activitats d'oci regulades com ara esports o entitats d'educació en el lleure.
- e) Finalment, els nois d'origen marroquí, en participar més que les noies del seu propi origen de les dinàmiques de lleure fora de casa i en espais d'interacció informals, tenen majors possibilitats de dur a terme activitats considerades il·lícites des del punt de vista dels adults dels quals depenen.

6.2.- Confiança familiar i biculturalisme.

Els caps de setmana ofereixen als adolescents oportunitats excepcionals per al desenvolupament i l'actualització de la identitat juvenil. El fet de no haver d'anar a l'institut incrementa significativament el temps lliure disponible i les possibilitats de participar més o menys intensament en les activitats de lleure i de consum cultural. En termes generals, i a diferència dels espais associats als adults o a la lògica acadèmica, els espais de lleure no són viscuts pels joves i les joves en termes de control social o d'inversió futura, sinó més aviat tot el contrari: són la condició del seu present.

També és important senyalar que per als joves i les joves d'origen marroquí el consum d'activitats i productes d'oci és extraordinàriament important de cara al procés de construcció de la seva identitat social, com ho és per la major part de joves de la nostra societat. La música i la moda són alguns dels terrenys culturals on es fa més visible la generació d'una estètica compartida per part dels joves i les joves d'origen marroquí, amb un comportament més agosarat d'experimentació i de transgressió en el lleure. Aquests joves també reconeixen en la roba i els seus complements estètics, recursos materials i simbòlics a través dels quals poder construir la seva identitat o *identificar* als altres. Si bé és cert que no tothom gaudeix de les mateixes oportunitats per adquirir productes de moda en el mercat, es considera la roba i les *marques* com un indicador de les afinitats culturals i fins i tot ideològiques de les persones, així com de les seves orientacions i preferències en les activitats d'oci.

D'altra banda, un dels terrenys a on es fa probablement més visible l'autonomia o la dependència familiar dels joves i les joves d'origen marroquí és el de la sexualitat. Les experiències de socialització en l'espai del lleure juvenil també inclouen aquesta forma de plaer que està vinculada a uns processos d'aprenentatge informal i a unes formes específiques de concebre's a un mateix i al propi cos. Gairebé tot els joves i les joves (també els d'origen magribí) expressen tenir entre els seus temes de conversa qüestions relatives a la sexualitat, amb pràctiques sexuals limitades a experiències d'iniciació.

Tot i que el sol fet de consumir oci proporciona elements per a la construcció creativa d'un estil personal que al mateix temps és una estètica compartida, també és cert que no tots els contextos particulars en què es desenvolupen les activitats de lleure ofereixen les mateixes possibilitats de cara a la *construcció* d'una identitat juvenil relativament autònoma respecte a la normativa que regeix a l'interior de l'espai familiar. És evident que no suposa el mateix desplaçar-se amb els amics i/o les amigues a un centre comercial per mirar botigues que accedir al ventall d'experiències trencadores que possibilita una discoteca, o realitzar activitats de lleure a través d'un grup d'amics i amigues de la mateixa edat que fer-ho en companyia dels membres adults de la família. No suposa el mateix ni pel jove ni per la seva família.

Però una vegada més la diversitat és la norma. Mentre que les activitats que duen a terme al llarg dels caps de setmana uns joves d'origen familiar marroquí es caracteritzen per mantenir un cert distanciament respecte d'algunes pràctiques culturals dominants en el camp del lleure juvenil del país d'acollida (desplaçament a àrees comercials d'altres ciutats, accés a bars i discoteques, relacions entre amics i amigues, festeig i iniciació sexual, etcètera), per altres nois i noies del mateix origen familiar aquestes pràctiques sí que són exercides en els períodes i en els espais de lleure habituals.

No pot estranyar que la pluralitat i diversitat de referents identitaris disponibles en la vida quotidiana dels joves i de les joves d'origen marroquí (no només els de casa, sinó especialment els de l'institut, de la publicitat, dels mitjans de comunicació...) pot tenir conseqüències directes sobre els seus processos d'acomodació i de desig de consum en el terreny del lleure juvenil, d'una banda, i també, és clar, de l'altra, sobre la valoració que fan de les normes, dels comportaments i de les expectatives que poden posar en risc la honorabilitat de la seva tradició familiar.

En termes generals, i com ja s'ha dit, els sistemes normatius de les famílies marroquines en relació amb la participació dels seus fills en les dinàmiques del lleure juvenil es manifesten força rigoroses, sobretot en algunes qüestions, com ara les regles horàries, les prohibicions de tota mena de consums il·lícits així com en el control de les companyies que es freqüenten. Però en unes famílies

més que altres, com també hem senyalat en capítols anteriors, aquests sistemes normatius inclouen certs marges de negociació, en la qual hi juga un paper important, tant el paper de la mare, com el nivell de confiança dipositat en el fill o la filla en base a les seves conductes precedents, amb el seu esforç en els estudis, amb el seu capteniment davant els adults...

Alguns joves poden mantenir actituds ben conscients de distanciament respecte alguns dels condicionaments que els imposa la seva ascendència cultural. Això no depèn de la interpretació més o menys comprensiva que puguin fer del seu univers familiar. Aquest distanciament no comporta necessàriament expressar opinions negatives sobre la seva família, ni considerar sempre fora de lloc els límits amb què aquests tracten de circumscriure les seves accions. El grau d'obediència o de submissió a l'autoritat familiar dependrà, en definitiva, de la força o de la feblesa de la interiorització dels marcs normatius familiars, així com de l'efectivitat de les estratègies familiars de vigilància.

Ara bé, el que és remarcable, segons una recerca anterior³, és que la gran majoria dels joves, tant si participen d'un lleure més infantilitzat com si participen d'un oci més *adult* i transgressor, mantenen algun punt de reflexivitat en la que traspuen els marcs normatius familiars. Altrament dit: en major o menor mesura, tots jutgen, avaluen i es relacionen amb les normes pròpies dels seus espais familiars com a quelcom relativament extern, imposat amb més o menys rigor, però aquest fet no es contradiu amb l'existència d'una interiorització normativa de les regles familiars, com ja hem comentat en capítols precedents.

També el fet de compartir amb la família un bon nivell d'observància religiosa pel que fa a algunes qüestions bàsiques de l'islam (practicar l'oració, fer el dejuni durant el Ramadà, celebrar les festes, respectar la prohibició de consumir alcohol, etc.), juntament amb estratègies d'evitació de tensions explícites en els espais familiars, són actituds que faciliten a alguns i algunes joves que els seus comportaments en l'ús i el consum del lleure no derivin en conflictes significatius, ja que amb aquest capteniment hom s'ha guanyat, com dèiem, la confiança dels adults.

D'aquesta manera, alguns joves poden arribar a resoldre la oposició frontal entre els valors de la família i els que són dominants en el món de l'oci no formal juvenil, i prevenir els possibles conflictes a que haurien de fer front, menant amb destresa una mena de "doble vida". Això és possible (ells i elles ho fan, dia a dia, possible i compatible) gràcies a una sèrie d'habilitats socials biculturals que dominen a la perfecció, i que poden suposar una bona *caixa d'eines* per sobreviure en un món d'incertesa. Habilitats que enlloc de neguitejar-los amb sentiments de culpa, -consideracions moralitzants al marge, que haurien de contemplar l'atenuant de la *defensa pròpia*- els capacita, afortunadament, per subsistir en un context difícil en el qual plana permanentment el fantasma del dilema entre l'anorreament o l'exclusió. Ja sigui per anòmia, per replegament identitari o per assimilació cultural sense inserció social.

NOTES

-
- ¹ HERRERA, D., ALBAIGÉS, B. GARET, M. (2003) *La immigració i el treball intercultural a les entitats d'educació en el lleure de Catalunya*. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Col·lecció Aportacions núm. 20.
- ² ALEGRE, M.A. I HERRERA, D. (2000) *Escola, oci i joves d'origen magribí. El sentit de la inserció social de les segones generacions*. El cas de Mataró. Barcelona: Diputació de Barcelona, Materials de Joventut núm. 14
- ³ BONAL, X (DIR.), ALEGRE, M.A., GONZÁLEZ, I., HERRERA, D., ROVIRA, M. I SAURÍ, E. (2003) *Apropiacions escolars. Usos i sentits de l'educació obligatòria en l'adolescència*. Barcelona: Octaedro.

7.-ANNEXOS

7.1.- Algunes dades i referències sobre el Marroc

El Regne del Marroc (*al-Mamlaka al-Magribiyya*) té una extensió de 458.730 km², sense comptar el Sàhara Occidental (260.000 km²), i una població de més de 30 milions d'habitants. Limita al nord amb la Mar Mediterrània, al sud amb el Sàhara Occidental (sota la seva ocupació), a l'est amb Algèria i a l'oest amb l'Oceà Atlàntic. La seva capital és Rabat, però la ciutat amb més habitants és Casablanca, un dels centres industrials del país.

El relleu del Marroc és principalment muntanyós, car les muntanyes algerianes de l'Atlas hi continuen amb diferents cadenes paral·leles: el Rif i el sistema de l'Atlas. El Rif és separat, per les depressions de Taza, al S, i Moulouya, a l'E, del sistema de l'Atlas, el qual és format per tres alineacions paral·leles: al N, l'Atlas Mitjà, de roques calcàries; més cap al S, des de la costa atlàntica, comença el Gran Atlas, en direcció cap al NE, on hi ha la màxima altitud del país i del nord de l'Àfrica: el djebel Toubkal (4.165 m); i, finalment, més cap al S, hi ha el Petit Atlas, format per les roques antigues de la vora aixecada de l'antic sòcol saharià.

A diferència del que normalment es pensa des de Catalunya, el Marroc no és un país mediterrani com Algèria o Tunísia, el clima presenta molta més varietat: al N és mediterrani, a la costa atlàntica és sec, però suavitzat per la influència atlàntica, i a l'Atlas és continental, els hiverns són molt durs i les precipitacions en forma de neu són molt abundants. Les regions meridional i oriental reben els vents del desert que eleven les temperatures i fan disminuir la humitat.

La densitat de població és de 60 h/km², però la població marroquina està desigualment repartida, amb fortes concentracions a les planures mediterrànies i atlàntiques del N i algunes valls de l'interior i molt febles als altiplans i al Marroc oriental. Hi subsisteix, cada cop més migrat, el nomadisme de base ramadera. Hi són molt importants les migracions internes de l'interior cap al litoral. L'èxode rural va en augment com a conseqüència també dels períodes de sequera. En moltes ocasions, aquestes migracions internes no signifiquen més que un trasllat de la pobresa del camp a

la ciutat, on apareixen suburbis sencers d'infrahabitats. El cas més conegut és el de l'extraradi de Casablanca, ciutat on es va inventar el terme *bidonville* ja en els anys 30.

El creixement demogràfic és ràpid: de menys de 5.000.000 h al començament del s. XX a 10.000.000 h el 1954 i a 26.000.000 h el 1998. El ritme de creixement (32,4% anual en 1980-85), conseqüència de l'alta natalitat, ha anat, però, alentint-se (en 1985-95 fou del 20%). Tant la minva dels naixements com la millora de les condicions de vida han modificat la piràmide d'edats: el 1985 els menors de 15 anys representaven el 46% de la població total, i deu anys després el 36%.

El grup etnicolingüístic més nombrós i dominant políticament és l'àrab (70%). Els imazighen (berbers), cronològicament anteriors al territori de l'actual Marroc i majoritaris a les muntanyes de l'Atlas i del Rif, constitueixen el 30% restant. Llur cultura i llengua són marginades, i han sigut, fins fa poc, perseguides per les autoritats. La llengua oficial és l'àrab. A banda del tamazigh, el francès hi és força estès. L'islam de branca sunnita és la religió dominant i oficial. Hi ha minories cristianes i jueves.

El Marroc és una monarquia constitucional. Segons la constitució del 1992, el govern és responsable davant el rei i el parlament, el qual, sotmès a una reforma aprovada en referèndum el 1996, passà a ser bicameral: la cambra de representants, amb 325 diputats elegits per sufragi universal per cinc anys, i el senat, amb 270 membres elegits indirectament pels representants de les autoritats locals, les cambres professionals i els sindicats. Les dues cambres parlamentàries són bàsicament òrgans de debat ja que el seu poder és molt limitat. El rei nomena el primer ministre i pot dissoldre la legislatura.

L'actual monarca del Marroc, Mohammed VI, s'ha fet seva la complicada estratègia d'intentar transmetre una imatge de progressiva democratització institucional alhora que manté un poder pràcticament absolut sobre la vida política del país. A més de desenvolupar la funció de líder temporal (rei), també és guia espiritual i moral (*emir*

al-Mu' minin, o Comandant dels Fidels) com a conseqüència del suposat vincle directe del seu llinatge amb Hussein ibn Ali, net del profeta Mahoma.

El Marroc ha viscut diferents processos d'organització territorial i administrativa al llarg del segle XX. Després de la independència, el procés de reconstrucció de l'estat marroquí es va dur a terme a través del desenvolupament d'un model de gestió política i territorial centralista que mirava de reforçar el poder de la monarquia, aleshores representada per Hassan II, i evitar l'emergència de possibles contrapoders. Per aquest motiu, les set regions econòmiques en que quedà dividit el Marroc l'any 1971 no gaudien de cap mena de reconeixement o autonomia política.

L'objectiu d'aquesta reforma administrativa era l'articulació del regne al voltant de set centres urbans que havien d'actuar com a pols de desenvolupament econòmic de les regions que representaven: Casablanca, Fes, Meknès, Oujda, Agadir, Marraqueix i Rabat. El procés de regionalització en què es troba actualment el país s'ha d'entendre en el marc del projecte de modernització del seu aparell administratiu o *majzen*. La vocació oficial del procés de regionalització és la descentralització política i econòmica de l'estat, fet que a la pràctica és inseparable de l'increment de la participació ciutadana i de la millora de la democràcia. Tanmateix, són diverses les veus que manifesten el seu pessimisme davant la possibilitat que aquest procés aportí una millora substancial a la cohesió social i l'harmonia territorial del Marroc.

Malgrat el desenvolupament de nous centres industrials i de prestació de serveis fonamentalment turístics a diverses ciutats de l'interior del país, el *Bled Siba*, (és a dir la perifèria del país, caracteritzada per la seva geografia accidentada i per ser el lloc on van refugiar-se una part important de la població amazigh des de la primera invasió musulmana en el segle VII) continua existint com un conjunt de regions poc desenvolupades i dependents d'una economia agrícola molt vulnerable. En canvi, ja el Protectorat instaurat el 1912, va dur a terme la major part de les seves inversions en el *Bled Majzen*, o "Marroc útil", format per les regions del gran altiplà central i les planures de la costa atlàntica.

D'entrada, les autoritats colonials franceses ja van transferir la capital política de Fes a Rabat per tal de reforçar el seu

control sobre les institucions. Després, es va crear una capital econòmica a Casablanca, en aquell moment una petita població però que comptava amb una ubicació geogràfica que afavoria la construcció d'un gran port comercial en coherència amb les aspiracions de tota economia colonial. Això no era més que l'inici d'un gran projecte urbanístic que desembocaria en el que actualment podríem anomenar l'eix industrial Kenitra-Casablanca, el qual concentra 75% de les ocupacions en aquest sector. Aquesta orientació cap el litoral ha significat l'estancament d'àmplies regions de l'interior del país, les quals han quedat al marge de qualsevol procés d'industrialització i modernització econòmica.

La realitat social, econòmica i cultural del Marroc és molt més enrevesada del que s'acostuma a creure a Catalunya. És precisament d'aquesta realitat polièdrica de la que volem parlar tot seguit.

(INSERTAR TAULA 4)

El país continua creixent demogràficament perquè té una estructura poblacional molt jove. De fet, les estimacions del Fons de Població de les Nacions Unides (FNUAP) preveuen una població de més de 38 milions d'habitants pel 2005.

Malgrat que la taxa de creixement anual entre l'any 2000 i el 2005 es calcula en un 1,6% (vuit vegades superior a la d'Espanya), a la pràctica s'està produint un ràpid descens de la taxa de fecunditat, fenomen d'altra banda compartit per tots els països del Magrib. Així, segons les dades de què disposem, les dones marroquines tenien una mitjana de 7 fills l'any 1960, de 5,5 l'any 1982 i de 2,75 l'any 2002, encara que existeixen diferències significatives entre els entorns rurals i els entorns urbans pel que fa a aquesta qüestió. Altres factors de canvi social que s'hi relacionen directament o indirecta amb el descens de l'índex de fecunditat són el procés d'urbanització de la societat marroquina, l'accés de les dones al mercat de treball, la generalització de l'anticoncepció i la reducció de la mortalitat infantil (encara que continua sent molt elevada).

Finalment, en relació a les taxes de mortalitat, hem de comentar que malgrat la millora d'alguns indicadors relacionats amb la maternitat i amb la infància, la mortalitat materna durant el part i la mortalitat infantil entre els nens de menys d'un anys d'edat continuen presentant unes xifres molt elevades, fet que s'explica per la manca d'assistència sanitària en aquesta i d'altres

fases vitals de les persones. Aproximadament el 60% dels naixements es produeixen fora d'instal·lacions hospitalàries.

(INSERTAR TAULA 5)

L'Índex de Desenvolupament Humà amaga una gran diversitat interna en el cas del Marroc. El seu valor mitjà es veu reduït com a conseqüència de la precarietat que caracteritzen els serveis socials en l'àmbit rural. L'índex de les ciutats assoleix valors que pràcticament doblen el dels pobles (0,670 vs. 0,384 l'any 1993), fet que col·loca les primeres en un nivell de desenvolupament mitjà i el segons en un nivell corresponent al dels països menys desenvolupats de l'Àfrica Subsahariana. Segons les dades complementàries de què disposem, els pitjors indicadors dins l'àmbit rural en comparació amb les zones urbanes són els referents al nivell d'escolarització i a l'esperança de vida.

L'assistència sanitària mereix una de les valoracions més negatives de les polítiques públiques de l'estat marroquí. Com es posa de manifest a la taula 5, només existeixen 0,46 metges per cada 1.000 habitants (set vegades menys que a Espanya), i la majoria d'aquests treballen a les grans ciutats, de manera que la situació dins l'àmbit rural és pràcticament de desatenció sanitària. Menys de la quarta part de la població marroquina disposa d'assegurança social i d'aquests la meitat aproximadament són funcionaris i familiars seus.

Al llarg dels darrers trenta anys s'ha multiplicat el nombre d'instal·lacions hospitalàries privades i actualment les públiques tenen majoritàriament com a usuaris persones sense recursos les quals, malgrat disposar de "certificats d'indigència", també han de pagar el preu dels medicaments.

En relació al sistema d'ensenyament, remetem al lector a l'apartat corresponent, però a tall de síntesi cal dir que la principal cosa a destacar és la seva situació de crisi estructural, reconeguda per gairebé tots els actors polítics i socials del país. D'entre tots els indicadors, aquells que més destaquen en aquest sentit són els referents a l'analfabetisme de la població i a l'atur que afecta els joves amb estudis universitaris.

L'analfabetisme és sens dubte un greu problema social, aquesta xacra situa el Marroc a la cua dels països en vies de desenvolupament. Actualment, l'analfabetisme afecta aproximadament la meitat de la població del Marroc de més de

15 anys. Aquesta taxa s'incrementa quan fa referència als sectors més vulnerables de la societat, entre ells les dones, la població rural en general i les dones d'aquest àmbit geogràfic en particular. Les mesures d'austeritat imposades pel Banc Mundial al Marroc entre mitjans dels anys 80s i finals dels 90s per de tirar endavant un "Programa d'Ajustament Estructural" tenen molt a veure amb les retallades en la despesa pública i amb l'estancament dels indicadors sobre educació al llarg d'aquest període.

D'altra banda, la desocupació entre els llicenciats és un fenomen relativament nou que té a veure amb les discontinuïtats que es donen entre el sistema d'ensenyament i el mercat laboral marroquí. L'accés a l'administració suposa per a molts joves llicenciats la màxima aspiració professional i, per l'estat, una vàlvula d'escapament de les tensions socials generades per l'atur entre la població jove qualificada.

(INSERTAR TAULA 6)

El retall de la despesa pública i el foment de les privatitzacions que va dur a terme el govern del Marroc durant els darrers quinze anys del segle XX van donar els seus resultats en termes d'estabilització macroeconòmica. Actualment, la inflació se situa al voltant del 3%, mentre que el creixement econòmic fluctua entre el 3 i el 6% depenent de l'any.

Tanmateix, els indicadors socials es van anar degradant progressivament al llarg del mateix període, especialment els referents a la pobresa i a l'atur. De fet, l'economia ha crescut a un ritme mitjà del 3,5% durant la darrera dècada, però per assolir una situació de plena ocupació amb una demografia en augment hauria de situar-se a l'entorn del 6%. Dos informes sobre la situació econòmica i social del Marroc, un del Fons Monetari Internacional i un altre del Banc Mundial, van posar de manifest l'any 2000 que els seus indicadors de desenvolupament humà eren extraordinàriament negatius. Les causes: el dèbil creixement econòmic del Marroc d'ençà la dècada dels 60s i l'intens creixement demogràfic entre la dècada dels 60s i dels 80s. La combinació d'aquestes dues dinàmiques va desembocar en un creixement important de la pobresa i de la marginació social entre la població.

El PIB per habitant l'any 2001 era de 3.600 dòlars. Aquesta dada mitjana és, d'entrada, molt baixa en comparació amb l'enregistrada a Espanya però, a més, emmascara situacions de desigualtat

socioeconòmica molt accentuades que restringeixen l'accés de milions de persones als recursos i els béns de consum.

Es calcula que el salari mitjà d'un empleat agrícola o un obrer d'una fàbrica és de 1.000 dirhams mensuals (uns 90 euros) que el 40% de les llars té un poder adquisitiu inferior als 3.000 dirhams mensuals (uns 30 euros).

Els indicadors de pobresa troben el seu reflex en carències molt específiques, especialment dins l'àmbit rural, on la pobresa absoluta afecta prop del 30% de les persones i on gairebé una quarta part dels infants menors de cinc anys presenta problemes de creixement.

També dins l'àmbit rural, menys del 80% de la població no té accés als serveis socio-sanitaris; el 75% no disposa d'aigua potable o tractada; el 95% de les llars no té aigua corrent; el 80% de les zones rurals no estan electrificades; la mà d'obra a les explotacions agrícoles continua sent familiar en gairebé el 80% dels casos; etcètera...

Els pilars de l'economia marroquina són l'agricultura, la mineria, el turisme, la indústria manufacturera i les remeses dels marroquins que viuen a l'estranger. Tot i així, hem de destacar que *la construcció i les obres públiques* ocupen un lloc cada vegada més important dins l'economia del país. A ciutats com Rabat, Salé, Tànger i Casablanca s'estan construint grans zones residencials i comercials. Algunes d'aquestes infraestructures i serveis estan dirigides a les classes socials més benestants, d'altres, en canvi, pretenen donar resposta a les necessitats més bàsiques d'amplis sectors de la població marroquina. Aquesta "febre" de la construcció també està present en algunes ciutats del país, en les quals la inversió en equipaments públics ha experimentat un increment significatiu al llarg dels darrers anys. El capital privat també participa en aquest procés de construcció. L'exemple més important l'aporten les famílies que han emigrat a Europa. De fet, les remeses de la població marroquina que viu a l'estranger representen la principal font d'ingressos externa, assoleixen 216.000 milions de dòlars anuals i suposen el 5,5% del PIB.

Al llarg de la dècada dels 80s i fins a mitjans de la dels 90s les actuacions en matèria de política social foren gairebé inexistents al Marroc com a conseqüència de l'aplicació del Pla d'Ajustament Estructural impulsat pel Banc Mundial i del fort creixement demogràfic que experimentava el

país en aquell moment. L'agreujament dels indicadors socials i les seves repercussions econòmiques, però, van afavorir un canvi d'estratègia per part del Banc Mundial, el qual va reconèixer els efectes perversos de la seva política neoliberal. D'aquesta forma, l'any 2000 ja estaven funcionant tres grans programes de desenvolupament estructural: el pla quinquennal de lluita contra la pobresa (1995-2010), cofinançat pel Banc Mundial; el projecte de desenvolupament per a les províncies del nord, cofinançat per la Unió Europea; i el desenvolupament del micro crèdit. Aquesta voluntat institucional de lluita contra la pobresa representa un punt d'inflexió després de quatre dècades durant les quals el poder no va apostar per cap estratègia de desenvolupament.

NOTES

¹ La major part de les dades d'aquest annex s'han obtingut de la següent bibliografia, a la qual remetem al lector interessat en aprofundir-hi:

- CORDELLIER, S., DIDOT, B. I NETTER, S. (coord.) (2003) *El Estado del mundo 2004. Anuario Económico geopolítico mundial*. Madrid: Akal.
- GIMÉNEZ, C. (2003) *Qué es la inmigración*. Barcelona: RBA.
- LÓPEZ, B. I BERRIANE, M. (DIR.) *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- MAYHEW, B. I DODD, J. (2003) *Marruecos*. Barcelona: Planeta / Lonely Planet
- OJEDA, R. (2004) "¿Una nueva emergencia para las regiones en Marruecos?", a López, B. i Berriane, M. (dir.) *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- SEDJARI, ALI (2004) "Vocación y prospectiva regional en Marruecos", a LÓPEZ, B. I BERRIANE, M. (dir.) *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- VERGARA, F. (2003), A CORDELLIER, S., DIDOT, B. I NETTER, S. (coord.) *El Estado del mundo 2004. Anuario Económico geopolítico mundial*. Madrid: Akal.
- VERMEREN, P. (2002) *Marruecos en transición*. Granada: Almed.

7.2.- Llengües al Marroc i aprenentatge del català

La situació lingüística al Marroc és rica i complexa com acostuma a ser-ho a les terres que, al llarg de la seva història, han tingut contactes i relacions amb pobles diversos. La situació geoestratègica del Marroc, l'ha convertit en un passadís per on han transitat una infinitat de llengües i cultures.

Fins al segle VII que l'expansió àrab va ocupar la major part del país, especialment les zones menys muntanyoses, els habitants d'aquesta zona del nord d'Àfrica parlaven diverses variants de la llengua amaziga, mal anomenada "berber" (llengua dels bàrbars) ja des de l'imperi romà. Aquesta antiga llengua camítica, molt diferenciada de l'àrab, és la que parlen familiarment moltes famílies immigrades a Catalunya procedents principalment de la zona muntanyosa del Rif.

Les moltes variants de l'àrab parlades al Marroc es diferencien de l'àrab clàssic i de l'àrab estàndard modern. Les diferències entre elles són tan significatives que es poden presentar dificultats de comunicació entre els respectius parlants. Cal però advertir que, gràcies als moderns mitjans de comunicació, s'està estenent a la resta del país el dialecte de Casablanca i Rabat.

En educació, cultura, mitjans de comunicació, etc. la llengua oficial, la llengua que el govern ha imposat –sovint per força- és l'àrab modern o estàndard. Com ja s'ha dit a l'apartat sobre l'evolució del sistema educatiu marroquí, fins l'any 1999 que el govern va aprovar la "Carta Nacional de l'Educació i de la Formació" no es va donar una tímida obertura a la cultura amaziga, que fins aquell moment havia estat reprimida i menystinguda per l'Estat i pels funcionaris – també pels mestres- destinats a territoris de parla amazig.

Sobre les dues principals llengües de les famílies immigrades procedents del Marroc (àrab i amazig), i sobre aquelles peculiaritats d'aquestes llengües que cal tenir en compte en l'ensenyament del català als seus parlants, us oferim a continuació un resum de diverses fonts consultades (entre elles les esmentades

a la bibliografia) realitzat pel Servei d'Ensenyament de Català del Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya.

LA LLENGUA ÀRAB

L'àrab és una de les llengües de la família lingüística afroasiàtica, del grup semític.

Entenem per àrab: l'àrab estàndard modern, comú a tots els estats que s'autoidentifiquen com a àrabs (el que s'ensenya a l'escola, s'utilitza en els documents formals i es difon en els mitjans de comunicació -orals i escrits-), l'àrab dialectal (cal tenir en compte que aquestes variants regionals poden ser mútuament intel·ligibles) i l'àrab clàssic (utilitzat en àmbits religiosos).

La llengua àrab és parlada avui per uns setanta milions de persones que ocupen principalment el territori comprès entre l'Atlàntic i Pèrsia, des de la Mediterrània, al sector meridional del Sàhara, fins a les costes de l'Índic.

L'alfabet àrab anomenat alifata comprèn 28 grafemes per representar fonemes consonàntics, 3 grafemes per representar les vocals breus, 5 dígrafs (o sigui, seqüències de dos grafemes) per a les vocals llargues i 3 grafemes auxiliars.

L'expansió de l'Islam ha motivat que l'alifata sigui usat també per a d'altres llengües (persa, pashto, l'urdu i el sindhi).

L'alifata no té majúscules. Les lletres àrabs no tenen una forma única. Canvien lleugerament segons la posició que ocupen a la paraula. L'escriptura es caracteritza per l'abundància de lligams. La major part de les lletres són unides a la precedent i a la següent, fet que motiva que la majoria d'elles tinguin quatre formes segons que la posició sigui aïllada, inicial, medial o final. Les vocals normalment no s'escriuen excepte quan es fa l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura.

L'àrab s'escriu de dreta a esquerra.

Les paraules no es separen mai al final de línia.

Els signes de puntuació gairebé no es fan servir:

- Els noms s'uneixen sempre amb la conjunció "i", per més que aquesta es repeteixi.

- Una sèrie d'adjectius es juxtaposen sense comes ni conjuncions.

- S'acostuma a fer servir el punt i a part en comptes del punt i coma o els dos punts.

El sistema vocàlic de l'àrab consta de tres vocals: a, i, u. Per aquest fet, els parlants d'aquesta llengua els costa discriminar i produir alguns sons vocàlics catalans: la "e", que confonen amb la "i"; i la "o", que pronuncien [u].

Els alumnes poden tenir també dificultat en la discriminació i pronunciació de les consonants: [b]/[p], [g]/[k], [s]/[z], [n],

[λ]. L'article és invariable, no té flexió de gènere ni de nombre; per tant, s'han de preveure omissions de l'article i problemes de concordança entre l'article i el nom.

Com que l'àrab marca les funcions gramaticals amb casos, els noms es declinen i, per tant, no té un sistema tan ampli de preposicions com el català. És per això que en el català dels parlants àrabs hi poden desaparèixer preposicions, sobretot *de*, o en pot aparèixer una en lloc d'una altra.

Els noms poden ser masculins i femenins, no hi ha neutre. El femení porta marca de gènere. El masculí no en porta i es reconeix per exclusió. Hi ha, però, noms que poden ser indistintament dels dos gèneres. Per això, de vegades, quan els araboparlants aprenen català hi ha dificultat a distingir els noms masculins del femenins i hi ha alguns noms que sempre s'utilitzen erròniament com a femenins.

L'àrab té tres nombres: el singular i el plural com en català, i el dual, que fa referència a dos elements.

El possessiu àrab concorda en gènere i nombre amb el posseïdor no amb la cosa posseïda. Quan aprenen català, hi pot haver dificultats en la construcció de l'estructura catalana article+possessiu+nom: la posposició del possessiu darrere el nom, l'omissió de l'article i la manca de concordança entre possessiu i cosa posseïda.

En àrab els valors temporals es distingeixen per l'aspecte: *el perfectiu* usat per a les

accions passades i acabades, i l'*imperfectiu* per a les presents o passades, però sense acabar. Per aquest motiu, resulta difícil dominar la varietat de formes del nostre sistema temporal. Es tendeix a generalitzar l'ús del present respecte als altres temps.

L'estructura habitual de la frase és: verb+subjecte+complements. El verb només concorda amb el subjecte en gènere i persona. És freqüent que en les frases en català produïdes pels alumnes s'inverteixi la posició del subjecte o bé que no hi hagi concordança en nombre o persona entre el subjecte i el verb.

LA LLENGUA AMAZIGA

L'amazic és una llengua de la família afroasiàtica, del grup camític.

Malgrat algunes afinitats en la fonètica i en les estructures gramaticals, i les influències mútues pel contacte mantingut durant segles, l'amazic i l'àrab són llengües molt diferents

Actualment, l'amazic té parlants al Marroc (12 milions de parlants, 40% de la població marroquina) Algèria (7 milions, 25% de la població algeriana), Tunísia, Mauritània, Líbia, Egipte, Burkina Faso, Níger, Nigèria i Mali (on té un reconeixement oficial).

GRÀFIC 1

Cal mencionar també la gran quantitat de població de parla amaziga que, a causa del fenomen de la immigració, resideix a les grans ciutats del Magreb i a Europa.

Les variants dialectals de l'amazic són nombroses i força distants entre elles, per aquest motiu no és estrany que els parlants de variants diferents tinguin dificultats per comunicar-se. Sota concepte amazic englobarem el rifeny (*tarifit*), beràber o *tamazight* (aquest és el nom del conjunt de la llengua), *taixelhit* (conegut pels noms àrabs i afrancesats *chelna* i *cheleu*). A més, cal tenir en compte que a Algèria es parlen el cabilenc (*taqbaylif*), el *taiawit* i el *tamzabit*. El parlar dels tuàregs és conegut amb el nom de *tamaceq*, l'única varietat que ha conservat l'antiga escriptura (*tifinagh*)

GRÀFIC 2

GRÀFIC 3

Tot i que aquesta llengua és parlada a bastament en l'àmbit familiar i social, al nord

d'Àfrica no té reconeixement institucional. Malgrat tot, en els darrers anys s'estan aconseguint notables millores, i s'estan portant a terme algunes experiències d'ensenyament de l'amazic a l'Educació Primària.

Encara que l'amazic és una llengua de tradició oral s'han utilitzat els caràcters àrabs i llatins per fer les transcripcions de l'oral a l'escrit i compta també amb el seu propi sistema d'escriptura: l'alfabet *tifinag*. Alfabet de 33 lletres (3 vocals i 30 consonants); les paraules s'escriuen d'esquerra a dreta.

El conjunt de les consonants de l'amazic és molt més ampli que el del català. No obstant això, hi pot haver confusió o dificultat en la pronunciació d'alguns sons: [b] i [p], [z] i [s], [l] i [r].

El sistema vocàlic només té tres fonemes: [a], [i] i [u]. Té també una vocal neutra que no té valor fonològic, però que permet facilitar la pronunciació de grups consonàntics excessivament complexos.

En la llengua amazic, la inexistència d'un equivalent a l'article català representa una dificultat per dominar-ne l'ús. Es tendeix a usar-lo abusivament quan hi ha expressions en què no cal utilitzar-lo.

Els noms en amazic poden ser masculins o femenins, però no sempre coincideixen amb el català i són l'origen d'algunes confusions. També ho són l'ús diferent dels noms genèrics i col·lectius.

Per indicar la possessió, de vegades es fa servir l'equivalent d'un procediment que només és possible en català quan es vol donar un relleu particular al posseïdor: de+pronoms.

Es diferencien els pronoms forts dels febles.

Les partícules pronominals *hi* i *en* no existeixen i és molt probable que es produeixin errors d'omissió quan s'aprèn el català.

La morfologia verbal distingeix les situacions establertes i les accions acomplertes, dels processos oberts.

És freqüent que els alumnes facin un ús inadequat dels temps verbals: combinacions del present i del passat per a la mateixa situació o bé l'ús del present en contextos del passat.

Com que no hi ha un equivalent dels verbs pronominals catalans el seu ús representa una dificultat perquè en la llengua amaziga

s'utilitzen uns altres recursos per fer les funcions que corresponen a aquests verbs.

L'amazic usa freqüentment frases sense verb quan en català s'usen els verbs *ser i estar*.

L'ordre habitual dels elements d'una frase és verb+subjecte+complements.

Bibliografia i referències:

CASTELLANOS, C.; EL MOLGHY, A. *Els amazic*. Col·lecció Diàlegs

DOLORS BRAMON (1970) Gran Enciclopèdia Catalana. Vol 2., Barcelona.

INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES (INALCO), Paris; <http://www.inalco.fr/crb/>

LAMUELA, XAVIER. (2002): *El berber. Estudi comparatiu entre la gramàtica del català i la del berber o amazig*, Barcelona:

Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social, 2002, 173 pp. (Llengua, immigració i ensenyament del català; núm. 5). Pot consultar-se a: http://cv.uoc.es/DBS/a/materials/portada/ambits/im/pdf/lleng_imm_cat5.pdf

SÁNCHEZ, RAQUEL. (2002): *L'àrab. Estudi comparatiu entre la gramàtica del català i la de l'àrab*, Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social, 131 pp. (Llengua, immigració i ensenyament del català; núm. 2). Pot consultar-se a http://cv.uoc.es/DBS/a/materials/portada/ambits/im/pdf/lleng_imm_cat2.pdf

NOTES

8.- QUADRES I GRÀFICS

L'EDUCACIÓ BÀSICA A CATALUNYA I AL MARROC

CATALUNYA		edat	MARROC (Abans de la reforma de la Carta Nacional)					
Educació Infantil	Primer cicle	0-1						
		1-2						
		2-3						
Educació Primària	Segon cicle	3-4						
		4-5						
		5-6						
Educació Primària	Cicle inicial	6-7	1er.	Preescolar (<i>Al-kuttab</i>)		Ensenyament Fonamental Oficialment obligatori		
		7-8	2n.					
		8-9	3er.	Ensenyament Primari (<i>At-tahdiri</i>) (<i>At-talim al-ibtida'i</i>)				
	9-10	4rt.						
	10-11	5è.						
	Educació Secundària Obligatoria	Primer cicle	11-12	6è.	Ensenyament Mitjà (<i>At-ta'lim al-i'dadi</i>) i form. professional d'especialització.			
12-13			7è.					
13-14			8è.					
Educació Secundària Obligatoria	Segon cicle	14-15	9è.	Form. PROFESSIONAL QUALIFICACIÓ				
		15-16	BATX. LLETRES			BATX. CIÈNCIES	BATX. TECNIC	Ensenyament secundari
		16-17						
		17-18						

Inici de l'educació secundària post-obligatòria

Inici de l'ensenyament superior o formació professional tècnica

Quadre 1

CATALUNYA		edat	MARROC (Reforma progressiva a partir de l'any 2000)			
Educació Infantil	Primer cicle		0-1			
		1-2				
Educació Primària	Segon cicle	2-3				
		3-4				
		4-5				
Educació Secundària Obligatoria	Primer cicle	5-6	1er.	Preescolar	Cicle de Base	Ensenyament Primari Oficialment obligatori
		6-7	2n.			
		7-8	1er.	Primer cicle de Primària		
		8-9	2n.			
		9-10	3er.	Cicle Intermitg Segon Cicle de Primària		
		10-11	4rt.			
	11-12	5è.				
	12-13	6è.				
	Primer cicle	12-13	1er.	Cicle de Secundària Col.legal Oficialment obligatori		Ensenyament Secundari
		13-14	2on.			
	Segon cicle	14-15	3er.			
Inici de l'educació secundària post-obligatòria		15-16	Tronc Comú	Formació PROFESIONAL	Cicle de Secundària Qualificant	
		16-17	Especialitzacions (BATXILLERAT)			
		17-18				
			Inici de l'Ensenyament Superior o formació professional tècnica			

Quadre 2

ALGUNES DADES REFERIDES A L'EDUCACIÓ I ALS INFANTS DEL MARROC, SEGONS UNICEF	
A partir de dades de la UNESCO, de Demographic and Health Surveys (DHS) i Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS).	
Taxa d'alfabetització masculina (2000-2004)	63%
Taxa d'alfabetització femenina (2000-2004)	38%
Taxa d'escolarització de nens a primària (2000-2004)	92%
Taxa d'escolarització de nenes a primària (2000-2004)	87%
Taxa d'assistència a l'escola primària dels nens (1996-2004)	91%
Taxa d'assistència a l'escola primària de les nenes (1996-2004)	87%
Percentatge d'alumnat que arriba a cinquè de primària (2000-2004)	81%
Taxa d'escolarització de nens a secundària (2000-2004)	38%
Taxa d'escolarització de nenes a secundària (2000-2004)	33%
Taxa d'assistència a l'escola secundària dels nens (1996-2004)	39%
Taxa d'assistència a l'escola secundària de les nenes (1996-2004)	36%
Treball infantil de 5 a 14 anys (1999-2004)	11%
Percentatge assignat a educació de la despesa del govern (1993-2004)	18%

Quadre 3

Demografia

Taula 4: Indicadors demogràfics

INDICADOR	UNITAT	MARROC	ESPANYA
Població	milers	30.072 (1994)	40.977 (2001)
Densitat	hab./ km2	67,3 (1994)	81,0 (2001)
Creixement anual (2000-2005)	%	1,6	0,2
Índex de fecunditat (ISF) (2000-2005) [1]	nens/dones	2,75	1,15
Mortalitat infantil (2000-2005)	‰	42,1	5,1
Esperança de vida (2000-2005)	anys	68,7	79,3
Població urbana (2001)	%	56,1	77,8

Font: Elaboració pròpia a partir de Cordellier, S., Didiot, B. i Netter, S. (coord.) 2003.

[1] L'Índex Sintètic de Fecunditat (ISF) indica el nombre de nens que tindria una dona al llarg de la seva vida suposant que la taxa de fecunditat es mantingués constant. VERGARA, F., A CORDELLIER, S., DIDIOT, B. I NETTER, S. (coord.) (2003): *El Estado del mundo 2004. Anuario Económico geopolítico mundial*. Madrid: Akal

Aspectes socials i culturals

Taula 5. Indicadors socials i culturals

INDICADOR	UNITAT	MARROC	ESPANYA
Desenvolupament humà (IDH) (2001) [1]		0,606	0,918
Nombre de metges	‰ hab.	0,46 (1997)	3,30 (2000)
Analfabetisme (homes) (2002)	%	36,6	--
Analfabetisme (dones) (2002)	%	61,7	--
Esperança d'escolarització (2000)	anys	8,0	15,5
Escolarització 3r grau (2000)	%	10,3	59,4
Accés a Internet (2002)	‰ hab.	16,87	193,10
Llibres publicats (1999)	títols	386	59.174

Font: Elaboració pròpia a partir de Cordellier, S., Didiot, B. i Netter, S. (coord.) 2003.

[1] L'Índex de Desenvolupament Humà (IDH), expressat en una escala que va del 0 a l'1, és un indicador de caràcter compost que reflexa el nivell de salut, renda i educació assolit en un país determinat. VERGARA, F., A CORDELLIER, S., DIDIOT, B. I NETTER, S. (coord.) (2003): *El Estado del mundo 2004. Anuario Económico geopolítico mundial*. Madrid: Akal.

Aspectes econòmics

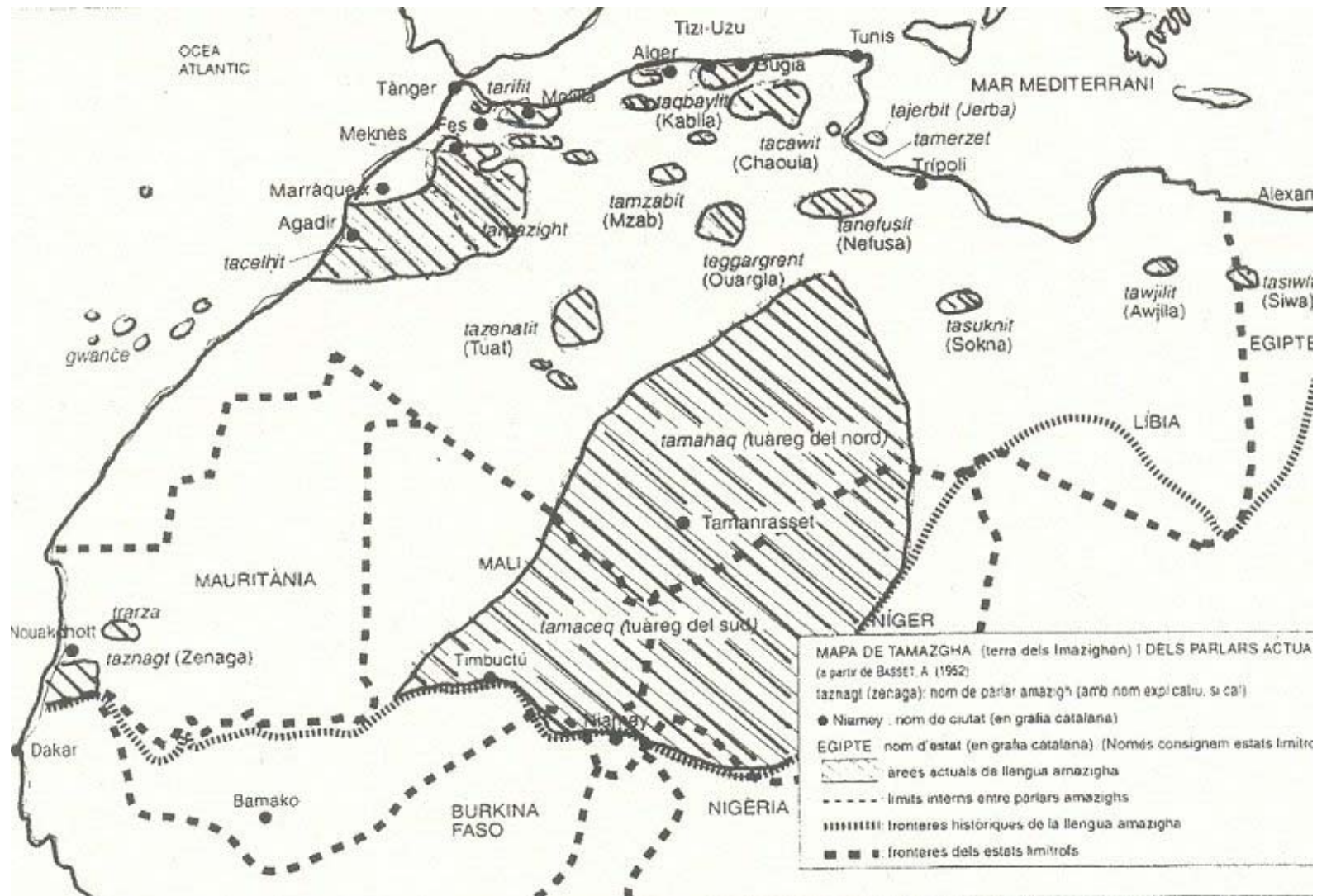
Taula 6. Indicadors econòmics

INDICADOR	UNITAT	MARROC	ESPANYA
PIB total (PPA) (2001) [1]	milions \$	104.976	828.414
Creixement anual (1991-2001)	%	2,2	2,7
Creixement anual (2002)	%	4,5	2,0
PIB per habitant (PPA) (2001)	\$	3.600	20.150
Inversió (FBCF)	% PIB	23,4 (1999-2001)	25,4 (2000-2002)
Índex d'inflació (2002)	%	2,8	3,6
Energia (índex de cobertura) (2000) [2]	%	5,6	25,5
Despesa pública en educació	% PIB	5,5 (2000)	4,5 (1999)
Despesa pública en Defensa	% PIB	4,6	1,3
Deute extern total (2001)	milions \$	16.963	--
Servei del deute/Export. (1999-2001)	%	20,6	--


































Font: Elaboració pròpia a partir de Cordellier, S., Didiot, B. i Netter, S. (coord.) 2003.

- (1) El Producte Interior Brut a valors de Paritat de Poder Adquisitiu (PPA) és un terme econòmic introduït a començaments dels 90s pel FMI amb l'objectiu de comparar d'una manera més realista el nivell de vida entre diferents països, atenent el del cost de vida a cada país. (*Wikipedia. La Enciclopedia Libre.*)
- (2) L'índex de cobertura d'energia indica la relació entre la producció nacional d'energia i el consum total, de manera que es pot considerar com un indicador aproximatiu del grau d'independència energètica. (*Wikipedia. La Enciclopedia Libre.*)

GRÀFIC 1: Mapa de Tamazgha



GRÀFIC 2: Equivalència entre els alfabetos tfinagh, llatí i àrab

+ Σ Η Σ Ι ο Υ				
 a i ◦ ◦ ✖ Σ Υ	 b ب ◦ ◦ ◦ ◦	 g گ + ◦ ✖ Σ +	 g' گ' ◦ ✖ ✖ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 d د ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦
 d ط ◦ ◦ ◦ ◦	 e ع ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 f ف ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 k ك ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 k' ك' ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦
 h ه ✖ ◦ ✖	 h ح ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 ε ع Σ ◦ ◦ ◦ ◦	 x خ Σ ✖ ✖	 q ق ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦
 i ا ✖ ◦ ◦ ◦ ◦	 j ج ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 l ل ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 m م ✖ ◦ ◦ ◦	 n ن ✖ ◦ ◦ ◦ ◦
 u و Σ ◦ + ✖	 r ر + ◦ ◦ ◦ +	 r ر ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 gh غ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 s س Σ ◦ ◦
 s ص ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 ch ش ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 t ت + ◦ ◦ ◦ +	 t ط + ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ +	 w و ◦ ✖ ◦ ◦ ◦
	 y ي ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦ ◦	 z ز Σ ✖ Σ	 z ز Σ ◦ ◦ ◦	

9.- BIBLIOGRAFIA

1. AA. VV. (2002) *¿Hacia dónde va el islam? Dossier*. Barcelona, La Vanguardia Publicaciones S.A.
2. ACNUR - SAVE THE CHILDREN (2004): *Los niños no acompañados en Europa. Declaración de buenas prácticas*. Pot consultar-se aquí: <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/3559.pdf>
3. AJA, E. i MOYA, D. (dirs) (2003): *Els menors immigrants en desemparament a Catalunya*. Barcelona, Ed. Fundació Carles Pi i Sunyer.
4. ALEGRE, M.A. I HERRERA, D. (2000): *Escola, oci i joves d'origen magribí. El sentit de la inserció social de les segones generacions de famílies immigrades. El cas de Mataró*. Barcelona: Diputació de Barcelona i Fundació Jaume Bofill.
5. ALUMNES DE L'ESCOLA DE BARBIANA (1998) *Carta a una Mestra*. Vic, Ed. Eumo (Textos Pedagògics nº36).
6. ARMSTRONG, K. (2001) *El Islam*. BARCELONA. Ed. Mondadori.
7. BENCHEIKH SOHEIB (2000) *Cap cultura no hauria de ser exòtica*. Marsella. Transcripció no editada de la intervenció del 18 d'abril en el Master en Exclusió Social i Diversitat Cultural de la Universitat de Girona.
8. BONAL, X. (dir.) (2003) *Apropiacions escolars. Usos i sentits de l'educació obligatòria en l'adolescència*. Barcelona: Octaedro.
9. BRAMON, D. (2001) *Obertura a l'islam*. Barcelona: Cruïlla.
10. CIÁURRIZ, M. J. et al (2004) *Los musulmanes en España. Libertad religiosa e identidad cultural*. Madrid: Editorial Trotta
11. COMAS, M. (coord) (2001): *L'atenció als menors immigrants no acompanyats a Catalunya. Anàlisi de la realitat i propostes d'actuació*. Barcelona. Fundació Bofill. Col.lecció "Finestra Oberta" Núm 19. Pot consultar-se aquí: <http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/324.pdf>
12. COMAS, M., QUIROGA, V. (2005): *Menors que emigren sols del Marroc a Catalunya Barcelona, Ed. Mediterrània*. Col.lecció "Polítiques" núm 51.
13. CORDELLIER, S., DIDOT, B. I NETTER, S. (coord.) (2003) *El Estado del mundo 2004. Anuario Económico geopolítico mundial*. Madrid: Akal.
14. DRISSI AMRANI, Saida. (2005): "Code de la famille: réforme et luttes des femmes". Ponència presentada al Congrés *Mujer y Desarrollo en el Magreb*, Bilbao, 1 i 2 de desembre del 2005. Pot consultar-se a: <http://www.sol-inter.org/mujeresmagreb.org/caste/images/documentos/ponencia%20saida%20drissi.pdf>
15. EMPEZ, N. (2005): "Menores no acompañados en situación de exclusión social". Dins FERNANDEZ, T. Y MOLINA, J.G. (coords) (2005): *Multiculturalidad y educación*. Madrid, Alianza Editorial.
16. FULLANA, J.; BESALÚ, X. i VILÀ, M. (2003): *Alumnes d'origen africà a l'escola*. CCG Edicions. Girona.
17. GIBSON, M. (1988) *Accommodation without Assimilation. Sikh Immigrants in an American High School*. Cornell University Press.

18. GIBSON, M. I OGBU, J. (1991) *Minority Status and Schooling. A Comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities*. New York: Garland.
19. GIMÉNEZ, C. (2003) *Qué es la inmigración*. Barcelona: RBA.
20. HERRERA, D. (2006): *Experiències de socialització de fills i filles de famílies marroquines de Catalunya* Memòria de recerca, finançada per la Fundació Jaume Bofill, pendent de publicació.
21. JIMENEZ, M. (2003): *Buscarse la vida. Análisis transnacional de los procesos migratorios de los menores de origen marroquí en Andalucía*. Madrid, Ed. Fundación Santa María.
22. LÓPEZ, B. I BERRIANE, M. (DIR.) *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
23. MARTIN CORRALES, E. (2002): *La imagen del magrebí en España. Una perspectiva histórica siglos XVI-XX*. Barcelona, Edicions Bellaterra
24. MARTÍN, G. (dir) (2003) *Marroquíes en España. Estudio sobre su integración*. Madrid: Fundación Repsol YPF.
25. MARUNY, LL. I MOLINA M. (2000): "L'adquisició del català en alumnes d'origen marroquí a l'ensenyament obligatori". Ponència presentada al Vuitè Col·loqui Lingüístic de la Universitat de Barcelona, organitzat pel Club-8 el 13 de desembre de l'any 2000. Pot consultar-se a la Revista *NOVES SL*, a http://cultura.gencat.es/llengcat/noves/hm01estiu/catalana/maruny1_10.htm
26. MAYHEW, B. I DODD, J. (2003) *Marruecos*. Barcelona: Planeta / Lonely Planet
27. MORERAS, J. (1999) *Musulmanes en Barcelona. Espacios y dinámicas comunitarias*. Barcelona: CIDOB
28. OJEDA, R. (2004) "¿Una nueva emergencia para las regiones en Marruecos?", a López, B. i Berriane, M. (dir.) *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
29. PÉREZ-DÍAZ, V. et al. (2004) *La inmigración musulmana en Europa. Turcos en Alemania, argelinos en Francia y marroquíes en España*. Barcelona: Fundació "la Caixa", Colección Estudios Sociales nº 15. Pot consultar-se a: <http://www.es.lacaixa.comunicacions.com/es/pfes.php?idioma=cat&llibre=15>
30. QUIROGA, V. (2002): *Atenció als menors immigrants: col.laboració Catalunya-Marroc*. Barcelona. Fundació Bofill. Col.lecció "Finestra Oberta" Núm 26. Pot consultar-se aquí: <http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/352.pdf>
31. RAMIREZ, A. (1998): *Migraciones, género e islam. Mujeres marroquíes en España*. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores
32. ROGNONI, I. (2001): *Menors i joves del carrer: visió sociojurídica*. Barcelona. Fundació Bofill. Col.lecció "Finestra Oberta" Núm 23. Pot consultar-se aquí: <http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/344.pdf>
33. SAN ROMAN, T. (1990): *Gitanos de Madrid y Barcelona. Ensayos sobre aculturación y etnicidad*. Publicacions d'Antropologia Cultural, Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra.
34. SARDAR, ZIAUDDIN (2005) *Inshallah Comprendre l'Islam*. Barcelona, Ed. Fundació INTERMON
35. SEDJARI, ALI (2004) "Vocación y prospectiva regional en Marruecos", a LÓPEZ, B. I BERRIANE, M. (dir.) *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

36. SIGUAN, M. (1998) *La escuela y los inmigrantes*. Ed. Paidós, Barcelona
37. SUÁREZ-OROZCO, C. i SUÁREZ-OROZCO, M. M. (2003): *La infancia de la inmigración*. Madrid. Ediciones Morata S. L. "Sèrie Bruner". Podeu consultar una recensió d'aquest llibre al web: <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-belausteguigoitia.html>
38. TORREGROSA, P. i EL-GHERYB (1994): *Dormir al raso*. Madrid, Ediciones VOSA S. L.
39. TRIBALAT, M.(1995): *Faire France. Une enquête sur les immigrés et leurs enfants*. Paris. Ed. La Découverte.
40. VERGARA, F., A CORDELLIER, S., DIDOT, B. I NETTER, S. (coord.) (2003): *El Estado del mundo 2004. Anuario Económico geopolítico mundial*. Madrid: Akal.
41. VERMEREN, P. (2002) *Marruecos en transición*. Granada: Almed.