

## Dones marroquines i aprenentatge de català. Anàlisi sociològica des d'una perspectiva de gènere

*Moroccan women and Catalan language learning. A sociological analysis from a gender perspective*

Paquita SANVICÉN TORNÉ

Grup d'Estudis sobre Societat, Salut, Educació i Cultura.

Universitat de Lleida

Data de recepció: 31 de març de 2015

Data d'acceptació: 24 de juny de 2015

### RESUM

Aquest article recull elements que mostren que el gènere és un element que condiciona l'adquisició de competència comunicativa en català i, per tant, la inclusió social i ciutadana de les dones que han arribat a Catalunya procedents de l'anomenada *immigració extracomunitària*. L'article exposa les primeres conclusions d'una experiència de recerca acció feta a Lleida amb dones marroquines arribades a la ciutat fa més de deu anys. L'enfocament constata que operen en condicions de més desigualtat, ja que afegixen al fet de ser dona i immigrant l'atribut de ser musulmanes i, amb això, hi sumen els elements característics i la càrrega d'estereotips socials que porten adscrits. Unes desigualtats que actuen com a condicionants per a decidir o no aprendre català i que també marquen les oportunitats de poder utilitzar-lo. A partir dels relats i de l'observació participant en un grup de formació inclòs en la recerca iniciada el 2012 i que encara continua, l'article constata que a l'argumentari dels motius per a aprendre català cal afegir-hi, com una oportunitat, l'objectiu d'apoderament. S'hi plantegen, també, propostes per a millorar l'ensenyament del català. La distribució poblacional de les dones immigrants és territorialment heterogènia i ho és la seua complexitat, per això cal analitzar cada realitat concreta i planificar l'enfocament i el contingut d'acord amb els trets i les necessitats dels grups. La reflexió feta sobre l'experiència evidencia que aquesta adequació és imprescindible per a arribar a la gran quantitat de dones marroquines que encara no tenen autonomia comunicativa en llengua catalana.

PARAULES CLAU: dones marroquines, aprenentatge del català, recerca acció, immigracions, Catalunya.

### ABSTRACT

This article provides evidence that gender is a conditioning element for the acquisition of communicative competence in the Catalan language and, therefore, for the social inclusion of women who have arrived in Catalonia as immigrants from outside the EU. This article puts

forward the preliminary conclusions of an action research carried out in Lleida with Moroccan women who arrived in the city more than ten years ago. The research shows that these women operate under conditions of inequality: they are immigrant women and they are Muslim, with all the characteristic social stereotypes entailed. These inequalities condition the decision as to whether or not to learn Catalan and the opportunities to use it. Based on narratives and participant observation in a learning group involved in the ongoing research started in 2012, this paper shows that empowerment should be added to the reasons to learn Catalan. Proposals are put forward to improve the teaching of Catalan. The territorial distribution of immigrant women and their complexities are heterogeneous, hence the need to analyse each particular situation and to plan the teaching according to the characteristics and needs of the different groups. A reflection on the results makes it evident that proper adjustment is needed to reach the large number of Moroccan women who live here and who do not yet have communicative autonomy in Catalan.

KEYWORDS: Moroccan women, Catalan language learning, action research, immigration, Catalonia.

## 1. INTRODUCCIÓ

La reflexió sobre el procés d'acollida i integració de les persones arribades de fora en la darrera dècada i mitja ha capitalitzat bona part de la producció científica social a Catalunya (Mota, 2008). Encara ara, en moments d'alentiment dels fluxos migratoris, l'anàlisi *micro* dels processos d'acomodació, participació i resocialització és un camp fecund de reflexió acadèmica i institucional. Igualment, en els darrers anys s'han intensificat les recerques sobre la situació de la dona immigrada que han servit per a posar en relleu la seua heterogeneïtat i, alhora, les aportacions sovint invisibilitzades sota els estereotips adscrits que les etiqueten (Alcalde, 2000; Lagarde, 2001; Nash i Marre, 2001; Parella, 2003; Nash, Tello i Benach, 2005; Parella i Samper, 2007; Solé, Serradell i Sordé, 2013).

En aquest procés, és igualment provat que, tot i que no és l'única, la competència en les llengües d'ús oficial és una eina bàsica per a aconseguir l'encaix en la dinàmica social als pobles i ciutats d'acollida (Mayoral, Molina i Sanvicén, 2011; Brugué, 2013; El Badaoui, 2014; Ichou, 2014). Com ja va demostrar Bourdieu, el subjecte es construeix amb el que és i amb el que es percep d'ell, i les expectatives i possibilitats que té són aspectes relacionats amb el seu capital lingüístic i social (Bourdieu, 1980 i 2001). Com assenyala El-Madkouri: «Una persona desconocedora de la lengua es una persona condenada al enclaustramiento, vive al margen de la sociedad. Un inmigrante sin lengua es generalmente un inmigrante sin amigos españoles, condenado a hablar en círculos específicos que mantiene con su propia gente» (El-Madkouri, 2001: 4).

Les investigacions sobre l'adquisició de la competència lingüística de les persones immigrants destaquen el pes que hi tenen algunes variables. S'indiquen l'edat, el temps, les motivacions individuals o de grup, l'entorn, les possibilitats d'aprendre i practicar, i l'eficiència del mètode d'aprenentatge (Bernadó *et al.*, 2008; Di

Paolo, 2010). Torrabadella i Tejero, Solé i El Badaoui, en diferents estudis, mostren que l'edat d'arribada és menys determinant i que hi incideixen també l'ambient del barri de residència, les habilitats personals, la trajectòria migratòria i les polítiques socials del país receptor (Torrabadella i Tejero, 2002; Solé, 2000; El Badaoui, 2013).

Aquest article, i la recerca acció de la qual beu, evidencia la importància de tenir en compte també el gènere en els processos d'adquisició del català. És un fet demostrat que ser dona marca la trajectòria migratòria, l'estratègia desenvolupada al país d'acollida i el procés d'integració (De Prada, Pereda i Actis, 1998; Alcalde, 2002; Atri, 2006). En alguns col·lectius, ser dona els condiciona l'aprenentatge i l'ús. Al nostre parer, el pes d'aquesta variable és encara invisibilitzat, ja que les línies d'investigació que tracten la relació entre aprenentatge del català i dones immigrants són encara recents (Vila *et al.*, 2014; Pujolar, 2007; Ferràs, 2013).

La necessitat d'abordar aquest binomi sorgeix de les primeres conclusions de la recerca qualitativa *Dones immigrants a Lleida, perfils, expectatives i aportacions*. El fet de constatar l'heterogeneïtat dels col·lectius de dones musulmanes i la complexitat dels seus processos de socialització va fer evident que calia una anàlisi específica (Sanvicén, Mayoral i Molina, 2013).<sup>1</sup>

Lleida té, actualment, una població de 139.176 habitants, el 20,18 % de la qual procedeix de la *nova* immigració. D'aquest, el 47,65 % són dones. Les marroquines, després de les llatinoamericanes i les romaneses, componen el tercer col·lectiu en nombre: d'un total de 101.374, n'hi ha 70.863 que tenen entre quinze i seixanta-cinc anys.<sup>2</sup> Encara que el cens no permet identificar-ne la quantitat, hi ha grups procedents de les zones d'influència espanyola, com Tetuan, Casablanca o Marràqueix. Se sap també que són nombroses les famílies i dones procedents del Rif, de zones rurals marcades per l'analfabetisme i amb pràctiques culturals arrelades al costum i la tradició. El problema és estructural i el dèficit d'alfabetització es consolida en l'àmbit rural i afecta en especial les dones (Pérez, 2010: 63).

Les diferències entre trajectòries i expectatives són profundes. Cada dona parteix d'una experiència pròpia i d'un projecte de vida personal i/o familiar (Sanvicén, Mayoral i Molina, 2014). L'anàlisi dels processos de sociabilitat evidencia l'existència de, si més no, tres grans grups tipològics de dones, d'acord amb el seu capital social i relacional: les *tradicionals*, dones que viuen en cercles tancats només tenint tractes amb els seus iguals; les *liberals*, amb una manera de vestir i un model de vida més occidentalitzat, i les *pont*, que mantenen lligams amb els dos grups anteriors i són reconegudes com a models per a les que adopten una actitud refractària i tancada.

---

1. Aquest article sorgeix de la línia d'investigació qualitativa *Dones immigrants, perfils, realitats, expectatives i aportacions*, que l'autora i altres investigadors estan desenvolupant des del 2012 a la Universitat de Lleida dins el Grup d'Estudis de Salut, Educació i Cultura (GESEC). L'article beu també de reflexions fetes en el si de la recerca interdisciplinària del projecte *Educación cívica en las aulas interculturales: análisis de las representaciones e ideas sociales del alumnado y propuestas de acción educativa*, RecerCaixa 2012 ACUP00185, del qual l'autora forma part.

2. Institut d'Estadística de Catalunya. Població estrangera per sexe i edat quinquennal (consulta: 30 abril 2015).

En les històries de vida que hem analitzat en la recerca hi ha temes recurrents: el desconcert i les dificultats en arribar i sentir llengües desconegudes que ni entenen ni parlen; les dificultats d'inclusió en la societat receptora per la distància que generen els estereotips culturals i de gènere que porten adscrits i per la relació entre les diferències d'origen i de partida; el caràcter i els seus espais de sociabilitat, i la importància absoluta de la necessitat d'entendre al més aviat possible el català.

Tanmateix, aquesta intenció voluntàriament expressada no es tradueix en realitats. Les dades del Servei Local de Català (SLC) del Centre de Normalització Lingüística de Lleida CNL en els darrers cinc anys mostren que la quantitat de dones de procedència marroquina inscrites no arriba al centenar anual.

TAULA 1  
*Dones marroquines inscrites a l'SLC de Lleida 2010-2014*<sup>3</sup>

<i>Any</i>	<i>Dones marroquines (18-64 anys)</i>
2010	76
2011	56
2012	74
2013	70
2014	63

L'anàlisi de les dades ofereix una altra informació significativa: més del 80 % de les marroquines comencen i es mantenen en els nivells inicials i bàsics; poques avancen de nivell. La tendència segueix la del Consorci per a la Normalització Lingüística (Solé i Fabà, 2014), però el contrast entre voluntat i pràctica ens planteja interrogants sobre les causes. Així, pren cos la hipòtesi inicial que el fet de ser dona i els condicionants de gènere tenen una importància cabdal.

Tant la recerca acció desenvolupada per a comprovar la hipòtesi com aquest article tenen un enfocament ciutadà, ja que es defensa la mirada local de les qüestions globals i l'aplicació dels plans d'acció fets per i per a cada realitat. Seguint Brugué, és en els municipis on es concreten el tipus de població, les relacions i l'acolliment. Alhora, és on s'ha de produir la integració i fer efectiu el reconeixement i la convivència (Brugué, 2013: 114).

En una línia d'investigació tot just encetada a Catalunya (Pujolar, 2007), creiem que aquest article aporta una reflexió innovadora en l'àmbit de l'ensenyament del català a adults, per tal que el gènere sigui analitzat i incorporat com un element determinant.

3. Voldria fer un agraïment als companys dels Serveis Centrals del Consorci per a la Normalització Lingüística, que m'han facilitat una gran quantitat de dades que no he pogut incorporar a l'article per manca d'espai.

## 2. OBJECTIUS I METODOLOGIA

La recerca acció pretén, d'una banda, aproximar-se a les problemàtiques i als condicionants específics de les dones marroquines que, pel fet de ser-ho, els dificultin aprendre i usar el català. De l'altra, pretén conèixer per quines necessitats l'aprenen o l'han d'aprendre, per tal de poder identificar estratègies per a arribar als grups que hi són refractaris perquè no volen o perquè no hi veuen l'interès.

La recerca acció s'ha executat en tres fases.<sup>4</sup> En la primera, durant el darrer trimestre de 2012 i el primer de 2013, es van investigar els distints models de sociabilitat de les dones marroquines.<sup>5</sup> Durant els primers mesos de 2014, es van fer dues reunions grupals per tractar la problemàtica i les necessitats de les dones en els seus espais tancats i la relació amb l'aprenentatge del català. La primera trobada es va fer amb un grup mixt de dones actives,<sup>6</sup> professionals, formades en llengua catalana i amb altes expectatives personals i socials. A la segona hi van assistir part de les dones de la sessió anterior i altres que formaven part dels seus nuclis de relació i corresponien al perfil de dones tancades a casa, amb una comprensió bàsica o nul·la en llengua catalana, però amb voluntat d'aprendre. La tercera fase s'ha desenvolupat en el darrer trimestre de 2014 i el primer de 2015 i ha consistit en l'organització d'una formació específica pilot de quaranta-cinc hores.

En la segona i tercera fase hi han participat setze dones marroquines de perfils diversos que van arribar fa quinze anys. En la formació específica, adreçada a dones que poden ser model per a les altres en els seus grups relacionals,<sup>7</sup> hi han participat entre deu i dotze dones (vuit de manera estable) d'entre trenta i cinquanta anys, marroquines i algerianes musulmanes. Les nou marroquines parlen àrab i castellà; les algerianes, francès, àrab i castellà. Totes entenen el català a nivell bàsic i són capaces de dir paraules i frases en català. Tres poden mantenir una conversa bàsica i han assistit anteriorment a cursos de català. Les dones que han seguit el curs han fet estudis mitjans i universitaris al seu país i estan a l'atur buscant feina.<sup>8</sup> El grup es va constituir amb un nucli inicial de cinc dones, que van anar-hi portant conegudes seues.

---

4. Els aspectes i les conclusions d'aquest article corresponen al treball fet en aquestes tres fases. El procés d'investigació i aprofundiment sobre els elements d'estudi encara continua.

5. Les primeres evidències es van presentar en la comunicació «Dones immigrants i estratègies de sociabilitat: entre la reivindicació, la resistència i la reconstrucció grupal» al VI Congrés Internacional de Sociologia (Perpinyà, 2013).

6. El detall d'aquesta primera trobada es pot resseguir a N. MALLOL (2014), «Editorial», *Hawaa*, núm. 5, p. 10.

7. L'estudi de les xarxes relacionals s'ha desenvolupat a «Dones immigrants i estratègies de sociabilitat: entre la reivindicació, la resistència i la reconstrucció grupal» al VI Congrés Internacional de Sociologia (Perpinyà, 2013). Identifiquem una tipologia que va des dels cercles tancats fins als totalment oberts, formats per dones que tenen cercles de relacions formades majoritàriament d'autòctons. Entremig hi ha les *pont*, categoria a la qual pertanyen les destinatàries de la formació: dones de ment oberta, que volen avançar i que són, o poden ser, model per a les que estan en l'estadi anterior.

8. Val a dir que el doble perfil de l'autora, sociòloga i alhora tècnica de normalització lingüística, i, per tant, en contacte directe amb els processos d'aprenentatge del català i d'acollida, va afavorir que es pogués dur a terme aquesta actuació.

Paral·lelament, s'han mantingut converses sobre els temes tractats en la recerca amb dues tècniques d'immigració que tenen responsabilitats en institucions públiques, una en el terreny dels projectes de cooperació de l'àmbit local, lleidatana, i l'altra en l'àmbit comarcal, d'origen marroquí.

### 3. ELS RESULTATS

Les aportacions de les informants i les reflexions fetes en les diferents fases ens proporcionen unes primeres respostes als objectius plantejats.<sup>9</sup>

#### 3.1. *Identificació de problemàtiques específiques*

##### 3.1.1. L'analfabetisme

Tot i les dificultats d'obtenir dades estadístiques de l'índex d'analfabetes,<sup>10</sup> la diferència de volum entre la demanda de les escoles d'adults i la que arriba als serveis lingüístics i a les entitats assistencials evidencia l'existència de grups importants de dones no alfabetitzades.<sup>11</sup> Segons les nostres informants, que ja han fet el pas de voler aprendre i traçar una trajectòria pròpia, l'analfabetisme<sup>12</sup> és una característica dels grups que viuen en cercles tancats i originaris d'àmbits rurals. Analfabetisme i tancament, segons la seua opinió, són elements que es retroalimenten i ancoren les dones que es troben en aquesta situació encara més en els seus espais de referència i seguretat del grup d'iguals.<sup>13</sup>

Els falta formació. Moltes d'elles són analfabetes. Vénen de zones rurals, del Rif. Les han educat amb la tradició a l'esquena i d'aquí no es mouen, i no se'n mouran si no en veuen la necessitat. Se senten còmodes així. Es tanquen a casa i només amb les que són com elles. (M1)

9. Perquè s'entengui millor, totes les cites estan en català estàndard.

10. Les darreres dades estadístiques de què es disposa són les de l'Idescat de 2011. L'informe sobre la integració dels immigrants de 2013 no recull dades sobre la taxa d'alfabetització.

11. Els centres de normalització lingüística no tenen competència en alfabetització de persones adultes, que són derivades a les escoles d'adults i a les entitats de la ciutat. El contacte que tenim amb les dones és escàs i puntual. Aquesta és una de les limitacions de la investigació que caldria completar en un futur immediat, a partir d'un possible treball conjunt amb les entitats que les atenen.

12. Quan parlem d'analfabetisme aquí ens referim tant al desconeixement de l'alfabet llatí com a l'analfabetisme total.

13. D'acord amb els objectius de la investigació, tot i que hi hem tractat, no hem incorporat a la tria de les dones informants les que són analfabetes, ja que aquest grup requereix una anàlisi sociològica específica. És previst properament emprendre un estudi que ens permeti aprofundir en la complexitat de la seua situació.

No estar alfabetitzades és un obstacle per a sortir del nucli tancat. La inseguretat de la comunicació augmenta les desigualtats provocades pel fet de ser immigrants i musulmanes. S'hi afegeix també que allò que es desconeix no es pot ensenyar ni se'n pot transmetre la necessitat. Això té un efecte dominó cap als seus entorns d'influència immediata, com ara l'educació i socialització dels fills, una preocupació per a elles prioritària (Carbonell, 2006). Tot i que la legislació catalana té mesures per a fer-hi front,<sup>14</sup> el procés d'alfabetització és llarg i complex. En aquest sentit, l'experiència d'Ignasi Vila amb mares analfabetes demostra que actuar amb estratègies vitals trenca la barrera dels coneixements que els impossibilita exercir d'exemple positiu i de referència per als seus fills (Vila *et al.*, 2014).

### 3.1.2. La visió estereotipada i la barrera comunicativa amb l'autòcton

La construcció del subjecte és lingüística. El qualificatiu *immigrant* és una etiqueta irreversible que amaga la persona (Parella, 2003). En tots els relats es constata: encara són *les mores*. El vel i l'imaginari que el seu físic i els seus noms i cognoms porten adscrits els dificulten les trajectòries personals.

Fa més de deu anys que sóc aquí i encara em diuen *immigrant, mora*. Ja no ho sóc, però, si no deixen de dir-m'ho i de veure'm d'aquesta manera, m'ho hauré de tornar a creure. Vull deixar de ser immigrant, no sóc mora, no puc anar vestida com vulgui? (CD6)

Només pel fet de ser dona i amb un nom diferent ja no et criden. Em vaig quedar a l'atur, i jo tinc DNI, parlo idiomes, tinc estudis, vesteixo a l'occidental. No porto vel. Però en veure el meu nom tothom mira cap a una altra banda. (ED1)

Hi ha de tot, com a tot arreu. Hi ha dones molt professionals, amb ganes d'avançar, d'aprendre, però passen desapercubudes. Jo penso que la gent només veu la dona marroquina, la dona musulmana que va amb vel, que porta els nens agafats de la mà, la que no treballa, i això no és tota la veritat. (ED2)

Les musulmanes adultes, sovint, tenen com a problema afegit que la xarxa de relacions pròxima és majoritàriament el grup d'iguals. Els seus desplaçaments quotidians són en grup. Quan això passa, les seues llengües d'ús habitual són l'àrab, el berber o el francès. La distància amb les dels autòctons i l'estereotip adscrit que reproduïx la creença que no saben català ni castellà dificulta que la gent s'hi adreci. Elles tampoc no ho fan; la relació dins el seu entorn i l'ajuda mútua els doten d'autosuficiència per a resoldre les seues necessitats immediates.

14. La Llei 12/2009, d'educació de Catalunya, preveu que l'educació d'adults inclogui l'educació per a la cohesió i la participació social i l'acollida formativa a persones immigrades i retornades a Catalunya, i estableix que les persones nouvingudes puguin assolir a través del servei de primera acollida l'alfabetització necessària per a accedir a la formació de català.

Quan hi ha rebuig, manca d'oportunitats de relació amb l'autòcton i d'espais per a practicar, l'aprenentatge acaba no sent vivencial. Em deien: «Quan surto d'aquí parlo àrab. Només [parlo] català amb el tutor de l'escola i amb tu.» (HB) Aprenen català a l'aula i no el poden practicar al carrer, ni a casa, per manca d'interlocutors.

### **3.2. *Aprendre català: una necessitat que no totes reconeixen encara com a vital***

Des del nostre punt de vista, com a tècnics i membres de la societat receptora, estem convençuts que han de voler aprendre la llengua per ser autònomes, formar part de la comunitat d'acollida i participar-hi, accedir al món laboral, ajudar els fills i filles a fer els deures, i tenir un certificat per a l'arrelament.<sup>15</sup> Un cop contrastades aquestes creences amb les seues opinions, es confirmen aquestes necessitats i apareixen altres evidències: encara no totes han fet el pas d'identificar que els cal efectivament saber català.

Les informants constaten que poder comunicar-se en català<sup>16</sup> les dota d'autoestima i els facilita l'obertura d'espais d'interrelació social amb els autòctons. Necessiten fer-se entendre amb el metge sense dependre de la traducció dels fills i també els interessa poder comunicar-se en català en les tutories amb els professors i tutors dels seus fills i filles.

Jo ho veig amb mi. La d'abans i la d'ara no tenen res a veure. Hi ha un canvi enorme. Tinc un coneixement ampli del català, encara que no el parlo bé. Amb els meus coneixements vaig poder treballar com a mediadora cultural, vaig guanyar relacions amb homes i dones d'aquí. Estic més oberta. (H1)

Si no parlen català o castellà o el metge parla alguna llengua que es puguin entendre, poden tenir un problema. Els fills els tradueixen, però, segons quina malaltia tenen o quina part del cos els fa mal, no ho diran als fills. Per tant, el risc del diagnòstic és alt. (NL)

Part de les entrevistades tenen estudis mitjans o superiors i experiències associatives al seu país. Poder comunicar-se en català i que se les escolti i se les vegi fent-ho és un objectiu de referència per a les que encara no han decidit fer el pas. Un apoderament com a part de la família i el grup que reforça el rol que volen tenir com a subjectes ciutadans actius (Kabeer, 2001; Beck-Gernsheim, Butler i Puigverd, 2001).<sup>17</sup> Tant per a un paper com per a l'altre, l'aprenentatge del català és rellevant.

15. A les fitxes oficials d'inscripció marquen sistemàticament les caselles laboral i social. No disposem, per tant, d'un estudi sistemàtic de les necessitats reals per les quals les dones s'inscriuen en un curs de català.

16. També en castellà.

17. En aquesta investigació seguim l'enfocament del concepte desenvolupat per aquestes autores en el sentit que apoderar és un procés de presa de consciència, alguna cosa més que el fet de prendre decisions. Són bàsics els processos que porten les dones a percebre's a elles mateixes amb la capacitat i el dret i per això cal un camí de transformació personal que comporti un canvi conscient dels seus rols.



A la vora d'aquestes evidències, clarament constatades per a unes, se subratlla també la manca de necessitat per a d'altres. Cada dona i cada situació és un món. Hi ha grups que fa més d'una dècada que són a la ciutat i no es poden comunicar, sovint ni en català ni en castellà. La situació de desigualtat amb què es troben augmenta pel desconeixement lingüístic. La característica del seu cercle de relacions, el tancament cultural, la manca d'expectatives personals, les dificultats de trobar feina i, quan en troben, de quedar relegades a tasques temporals o en l'economia submergida, i el sentiment d'apartament que perceben encara de la societat autòctona són algunes de les raons plantejades que fan que no els sigui necessari l'esforç. Ferràs constata una situació semblant. «L'objectiu principal de les dones que es queden aïllades voluntàriament no és sempre aprendre» (Ferràs, 2013: 2203).

Van a buscar els nens i s'ajunten entre elles. Al col·legi jo ho veig. Les saludo però elles no tenen iniciativa. No hi estan acostumades i l'idioma és una barrera. (H2)

No ho necessiten, els seus fills els tradueixen. Poden comprar al supermercat sense entendre res. Veuen l'objecte, miren el preu, van a la caixa, miren i amb els números saben què han de pagar. El mocador les limita, els posa una barrera, la no-comunicació els crea inseguretat. No entenen, somriuen, fan que sí amb el cap i no entenen res. Es tanquen en els cercles propis perquè és on troben seguretat. (H2)

Tanmateix, alguns dels relats constaten que n'hi ha que volen aprendre:

Sí, sí que el necessiten, el volen aprendre, però als llocs on ens deixen treballar no el demanen, veuen el mocador i no ens volen. Per fregar plats, la neteja, la fruita, no ens cal saber català. (CD4)

Aprendre i obrir-se demana prendre decisions importants. Identifiquen la construcció personal del rol de dona que volen tenir en el nou context on viuen com un element de pes per a fer-ho. N'hi ha que no es mouen perquè no saben com, perquè desconfien; si alguna d'elles les convenç seguiran. La influència de les dones entre elles és molt gran.

No és cert, com la gent pensa, que mani l'home. En alguns casos sí, però, en general, és la dona la que ho decideix tot: anar a classe, posar-se el mocador o no... (CD5)

Ens influenciem molt entre les dones. Si hi ha un grup, cap no fa un pas sense les altres; quan una té una iniciativa i les altres diuen «fem», es fa. (H3)

Per això és important fer participar del projecte d'aprenentatge com un objectiu social dones referents i model que dinamitzin les que habiten els cercles tancats i els facin veure també les oportunitats de ser competents lingüísticament, malgrat les dificultats.

### 3.3. *La no-continuïtat i l'estancament en els nivells inicials*

No disposem d'un estudi sistemàtic de la causa dels abandonaments, però sabem per experiència que la inestabilitat laboral, els canvis de residència i els problemes familiars motiven deixar l'aprenentatge. En l'observació feta amb les assistents a la formació, s'identifiquen altres elements que ens aporten eines de reflexió: les prioritats familiars, la inseguretat lingüística, la falta d'espais per a practicar...

La manca de xarxa d'ajuda familiar de confiança i la prioritització de les necessitats familiars són factors per a no anar al curs o deixar-lo. L'educació i la cura dels fills malalts o indisposats recau en les mares, especialment si aquests són petits, encara que els pares estiguin desocupats. Tot i que hagin pres la decisió d'aprendre, les entrevistes al Servei d'Ocupació de Catalunya (SOC), les visites mèdiques i els viatges familiars al país d'origen, entre altres activitats, passen al davant.

L'estancament en els nivells inicials i bàsics té una explicació en el fet que la primera necessitat és entendre i parlar amb seguretat. Institucionalment i professional, la preocupació és la continuïtat del currículum, l'adquisició de competència lligada a un nivell i a un certificat determinats. Tanmateix, la frase recurrent ha estat: «És molt difícil, molt difícil». El seu objectiu no és el certificat —tot i que el demanen— sinó sentir-se lingüísticament segures. Una seguretat que els costa, ja que no poden practicar fora de l'aula el que han après. No els preocupa repetir nivell perquè no perceben la necessitat de demostrar una competència que l'entorn social i laboral no els reclama. Volen dominar la comprensió oral i escrita i l'expressió oral per als espais vitals en què s'han de comunicar —i volen fer-ho— en català. Excepte les que tenen els fills més grans i són conscients que poden ajudar-los, fer pràctica oral és l'única finalitat, per sobre de llegir i escriure.

### 3.4. *Enfocaments de l'ensenyament. Elements de millora*

En una de les trobades, les informants van dir que en els continguts dels cursos habituals hi faltava una adequació a la seua realitat: «Les nostres necessitats vitals són diferents de les vostres. L'atenció a la família és fonamental, [igual que ho són] la salut, la proximitat, la confiança, la feina... Si es treballen aquests elements serà més fàcil que el nucli compacte s'obri.» (NS)

Així, el programa de continguts del procés formatiu creat com a part de la recerca acció s'ha fet conjuntament amb les assistents detectant les seues urgències comunicatives bàsiques (anar al metge, parlar amb els tutors, anar a la biblioteca, buscar feina, etc.). El temari s'ha anat construint d'acord amb les inquietuds que han sorgit: entendre les celebracions de la ciutat, introduir els llibres que els seus fills i filles llegeixen a l'escola, preparar un viatge cap al seu país, elaborar un currículum... Alhora, se n'han introduït d'altres seguint l'aportació de Caglitutuncigil segons la qual «la llengua és un capital simbòlic que es pot utilitzar com una eina d'apoderament o desapoderament» (Caglitutuncigil, 2014: 33).

Destaquem, a tall d'exemple, dues activitats d'aula que tingueren èxit: d'una banda, la presentació de llibres que llegeix la canalla a l'escola i, de l'altra, la reflexió sobre les pròpies habilitats i competències. En el primer cas, s'evidencia la dificultat de comprensió, no només lingüística, sinó també de contingut. Vam observar que la distància cultural i de referents contextuals és àmplia. Tanmateix, utilitzar el recurs de la lectura compartida i en veu alta és un element que afavoreix l'aprenentatge. Totes es manifesten grans lectores al seu país, i en aquest moment poques llegeixen. No troben ni cap autor o autora del seu país, ni els títols que voldrien traduïts per llegir i compartir-los.

En el segon cas, identificar les pròpies habilitats va mostrar, un cop més, que no només s'aprenen estratègies lingüístiques sinó que la formació pot servir per a potenciar la valoració i la seua autoestima com a dones. La primera reacció a la primera part de la tasca («fem una llista de tot el que saps fer per posar-ho en un currículum per buscar feina») va ser «no sé fer res». Tanmateix, un cop feta la relació i la reflexió sobre estudis, inquietuds, experiència i capacitats, la llista és llarga. La manca d'expectatives laborals i la dependència familiar desplacen les necessitats del propi jo cap a les d'altres i tenir una «certificació» no és una prioritat. La segona part de la tasca era dir la feina on els agradaria treballar. L'«agradaria» es va explicar enfocat cap al desig de l'expectativa personal, «si fos possible». Les primeres respostes espontànies mostren la tendència anterior: la neteja, la cura de gent gran, la fruita... els nínxols laborals als quals estan abocades. El treball posterior va fer emergir altres inquietuds: hostessa, directora de personal, caixera... En la reflexió posterior va sorgir el problema de no poder-se plantejar aquests escenaris: la crisi, «amb el mocador, en segons quines feines no ens volen». Per a les que no en portaven, tenir fills petits i/o no entendre ni saber parlar prou bé ni català ni castellà són inconvenients. Exemples d'aula com aquest creiem que serveixen per a adonar-nos que cal tenir en compte les característiques i necessitats de les dones en la selecció i aplicació dels continguts formatius i evitar consolidar els estereotips de gènere.

L'ús de les llengües d'origen a l'aula ha estat un altre element de reflexió. El fet ha estat viscut per la formadora com un problema que dificultava la pràctica del català. Per a elles, en canvi, és positiu, ja que els serveix d'ajuda mútua quan tenen dificultats de comprensió. En la sessió final del curs han identificat l'aprenentatge que han fet amb qualificatius com «comoditat», «confiança» i «ajuda mútua». Tot plegat evidencia que la inclusió de les llengües al·lòctones en l'aprenentatge inicial i bàsic és un element de seguretat per a elles. Creiem que és un aspecte d'entrada positiu sobre el qual cal continuar investigant tot contrastant els resultats amb altres formadors.

### 3.4.1. Grups per a dones soles? Un element per a la reflexió

Aquesta recerca posa l'èmfasi en l'anàlisi de les càrregues que porten adscrites les dones musulmanes i l'afectació en el seu procés d'aprenentatge i ús del català en les societats d'acollida. Per als objectius perseguits en aquest cas, ha estat imprescindible que el grup hagi estat integrat per dones de perfils concrets. Tanmateix, l'enfocament

organitzatiu de les classes d'adults es basa en la lògica de no diferenciar per cap raó que no sigui el grau de coneixement del català. Que l'aprenentatge fet en la diversitat millora l'aprenentatge i l'individu, que la interrelació d'origens diferents atansa mons, i que genera respecte i convivència que milloren la ciutadania, són premisses que no es posen en dubte. Tot i així, les reflexions al voltant d'aquesta recerca acció i l'observació de la pràctica quotidiana evidencien que cal reflexionar sobre els efectes limitadors de la norma, que pot afectar directament les dones i el seu accés a l'aprenentatge.

La pràctica de l'islam és diferent segons la interpretació que cada individu en fa. També ho és, per tant, el que pot o no fer una musulmana, i amb qui pot o no compartir contactes i espai. Estar a les aules amb homes, tenir un professor, no comporta normalment cap problema. Tanmateix, no són pocs els casos en què una cosa o l'altra comporta la negativa d'assistir a classe. En d'altres, com les que porten nicab, el vestit integral es manté a l'aula si hi ha homes. La complexitat afegida a aquest fet (per a elles, per a la resta d'alumnes de l'aula i per al professorat) és evident. Tot i que som conscients que no és una posició de consens, creiem que si mantenir la norma lesiona o impedeix el resultat de l'objectiu que es persegueix és oportú plantejar-se si cal flexibilitzar-la.

#### 4. CONCLUSIONS

Aquesta experiència ens mostra que ens cal un coneixement més ampli, no només del nivell lingüístic, sinó també de la realitat, les necessitats i les expectatives de les dones immigrades, tant d'aquelles sobre les quals ja s'està actuant com d'aquelles sobre les quals es pretén actuar.

El pes de la religió, l'espai de seguretat familiar, la tradició que preserva els canvis, l'acceptació del rol dels fills com a mediadors i de la llar sense fissures, la manca de formació bàsica i l'analfabetisme són decisoris per a quedar-se a casa sense fer el pas cap a l'aprenentatge lingüístic. La recerca mostra que actuar contra l'analfabetisme dels segments de dones que el pateixen és urgent.

Un dels objectius de la recerca és identificar com es pot arribar als grups de dones tancades en elles mateixes. S'evidencia que una manera efectiva és a través de la tasca de les seues iguals, de les xarxes de sociabilitat i confiança amb què actuen. Aquests referents model afavoreixen els canvis d'actitud.<sup>18</sup>

La manca d'espais per a practicar català és un limitació. Una de les propostes sorgides és incorporar en el programa «Voluntariat per la llengua» marroquines com a

---

18. En aquest sentit, a Lleida hi ha un precedent d'èxit, dissenyat i desenvolupat conjuntament per membres del Departament de Geografia i Sociologia de la Universitat de Lleida i del Centre de Normalització Lingüística, en el període 2005-2007, el projecte 2005ACOM00025 *Interculturalitat, llengua i desenvolupament comunitari*. Basat en la metodologia dels formadors de formadors, es va incidir en la formació de català amb les associacions d'immigrants de la ciutat a partir del treball compartit amb persones referents seues de Romania, Gàmbia, el Marroc, el Senegal, Angola i Guinea Equatorial.

voluntàries, com a *ensenyants* de català. Veure una igual amb un rol diferent del que se li atribueix normalment ha de ser un reforç positiu.

Constatem la necessitat de dissenyar continguts curriculars de manera col·laborativa, amb un enfocament dialògic a partir dels interessos i les necessitats vitals. Està comprovada metodològicament la productivitat de l'ensenyament integrat: escoltar, llegir, escriure, parlar. L'aprenentatge significatiu passa per incorporar el context de la cultura pròpia. La imatge socialment negativa de la dona marroquina contrasta amb la riquesa de les escriptores i referents culturals i feministes existents. Seria oportú adaptar a diferents nivells de comprensió lectora autores marroquines d'èxit, algunes de les quals tenen obra escrita o traduïda en català (Mayoral i Sanvicén, 2012).

En aquesta recerca identifiquem l'apoderament de les dones musulmanes com a subjectes actius com una nova necessitat per a aprendre català que cal treballar. El *Pacte Nacional per a la Immigració* (Departament d'Acció Social i Ciutadania, 2009: 73-74) incidia en la perspectiva de gènere en les polítiques d'integració de dones immigrants. Set anys després, amb població ja assentada, el marc hauria de passar de la «protecció de la *immigrant*», terme que marca de manera perenne qui el porta, a la «protecció de la *ciutadana*». Poder encaixar plans de formació d'adultes en el Pla Estratègic de Polítiques de Dones a Catalunya 2012-2015 seria una oportunitat per a avançar en la igualtat de drets i d'opcions entre les dones i combatre estereotips i estigmes culturals adscrits al gènere. Participació, incorporació a la vida pública, igualtat i autonomia en la presa de decisions són atributs del fet de ser subjecte actiu ciutadà que no es poden desenvolupar sense competència lingüística.

La darrera conclusió és que l'ensenyament del català per a adults necessita la recerca aplicada com una eina bàsica de treball. Hi ha diferents realitats i estratègies d'acomodació local i les anàlisis *micro* són necessàries per a adequar estratègies.

## BIBLIOGRAFIA DE REFERÈNCIA

- ALCALDE, Rosa; GARCÍA, Cristina; MORENO, Raquel; Ramírez, Marta (2002). «Las mujeres marroquíes en Cataluña: entre la transgresión y el cambio». *Revista Catalana de Sociologia*, núm. 18, p. 27-44.
- ATRI, Nabila (2006). «La integración de la mujer marroquí en Catalunya ante sus diferentes fases». *Nou Cicle* [en línia]. <<http://www.noucycle.org/revista/NCarticles/1047.html>>.
- EL BADAOUI, Rachida (2013). «Segregación e interacción intercultural: análisis del barrio de Balàfia ». A: *Actes del IV Congrés Català Internacional de Sociologia*. Perpinyà: Associació Catalana de Sociologia, p. 1863-1884.
- (2014). «Polítiques d'integració». *Hawaa*, núm. 5, p. 8-9. EL-MADKOURI, Mohamed (2001). «Idioma, causa y efecto de integración social». *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, núm. 74 (març), p. 1-5.
- BARGACH, Amina (2004). «El paper de la dona en el procés migratori». A: *Ies Jornades sobre Immigració i Societat* [en línia]. Barcelona: Generalitat de Catalunya, p. 52-58. <<https://www.ccosona.cat/pdf/acollida-integracio/ponencia-04.pdf>>.

- BECK-GERNSHEIM, Elisabeth; BUTLER, Judith; PUIGVERD, Lúdia (2001). *Mujeres y transformaciones sociales*. Barcelona: El Roure.
- BERNADÓ, Cristina; COMAJOAN, Llorenç; BASTONS, Núria (2008). «Anàlisi factorial dels motius d'aprenentatge del català com a llengua segona i relació amb el nivell, el temps d'estada, l'edat i el centre d'estudi dels alumnes». *Catalan Review: International Journal of Catalan Culture* [Barcelona: North American Catalan Society], núm. 22, p. 71-94.
- BOURDIEU, Pierre (1980). «Le capital social». *Actes de la Recherche en Science Sociales*, núm. 31, p. 2-3.
- (2001). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal.
- BRUGUÉ, Quim [et al.] (2013). *Informe sobre la integració de les persones immigrades a Catalunya* [en línia]. Barcelona: Generalitat de Catalunya. <[http://premsa.gencat.cat/pres\\_fsvp/docs/2013/11/22/11/26/336ffda8-bbe1-4b55-938c-c17738f3c618.pdf](http://premsa.gencat.cat/pres_fsvp/docs/2013/11/22/11/26/336ffda8-bbe1-4b55-938c-c17738f3c618.pdf)>.
- CAGLITUTUNCIGIL, Tulay (2014). «La construcció de desigualtats en espais bilingües: l'ensenyament del català a dones immigrants». *Digithum*, núm. 16 (maig), p. 33-41.
- CARAMÉS, Marta (2008). *Tocant l'experiència de la relació educativa amb dones immigrades. Una recerca narrativa*. Tesi doctoral. Universitat de Barcelona. Facultat de Pedagogia. <<http://hdl.handle.net/2445/41485>>.
- CARBONELL, Francesc (2006). *L'Omar i l'Aixa: Socialització dels fills i filles de famílies marroquines*. Vic: Eumo editorial; Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- COLECTIVO IOÉ (2012). *Crisis e inmigración marroquí en España. 2007-2011* [en línia]. <<http://www.colectivoioe.org/uploads/16ed2b9a5f0868dc55be62fa17d667ca48a97980.pdf>>.
- DE PRADA, Miguel Angel; PEREDA, Carlos; ACTIS, Walter (1998). «Mujeres migrantes en España. Proyectos migratorios y trayectorias de género». *Ofrim Suplementos*, núm. 3, p. 11-37.
- DEPARTAMENT D'ACCIÓ SOCIAL I CIUTADANIA. SECRETARIA PER A LA IMMIGRACIÓ (2009). *Un pacte per viure junts i juntes: Pacte Nacional per a la Immigració*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- DI PAOLO, Antonio (2010). «Els determinants del coneixement lingüístic de la població immigrada: una aproximació econòmica aplicada al cas català». *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística*, núm. 47, p. 68-79.
- FERRÁS, Montserrat (2013). «Autoritat i lideratge: de l'aprenentatge lingüístic al canvi cognitiu en dones musulmanes». A: *Actes del IV Congrés Català Internacional de Sociologia*. Perpinyà: Associació Catalana de Sociologia. p. 2201-2220.
- HAJARE (2014). «Anar a comprar». *Hawaa*, núm. 6, p. 4.
- HERRERA, Marion (2014). *Dona marroquina i societat catalana: La integració de la dona marroquina en una societat occidental: Anàlisi de la integració de les dones marroquines a Sant Pere de Ribes*. Treball de recerca. Universitat de Barcelona. IX Premi de Recerca per a la Pau. Curs 2013-2014. Disponible en línia a: <[www.ccgarrat.cat/files/doc840/donamarroquina.pdf](http://www.ccgarrat.cat/files/doc840/donamarroquina.pdf)>.
- ICHOU, Bouchra (2014). «La immigració i la integració». *Hawaa*, núm. 6, p. 8-9.
- JUNYENT, Carme (2005). «Convivre en la Catalunya multilingüe». *Catalan Review: International Journal of Catalan Culture* [Barcelona: North American Catalan Society], vol. 19, núm. 1-2, p. 29-36.
- KABEER, Naila (2001). «Reflections on the measurement of women's empowerment». A: *Discussing women's empowerment - Theory and practice*. Estocolm: Novum Grafiska AB, p. 17-57. (Sida Studies; 3)

- LAGARDE, Marcela (2001). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
- LLOMPART, Júlia (2013). «De madres a hijas, de hijas a madres: El cambio en la transmisión intergeneracional de lenguas». *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, vol. 6, núm. 3, p. 47-65.
- EL-MADKOURI, Mohamed (2001). «Idioma, causa y efecto de integración social». *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, núm. 74 (març), p. 1-5.
- MAYORAL, Dolors; MOLINA, Fidel.; SANVICÉN, Paquita (2011). *El ágora compartida: Democracia y asociacionismo de inmigrantes*. Lleida: Milenio.
- MAYORAL, Dolors; SANVICÉN, Paquita (2012). «Présence et contribution des femmes africaines d'Espagne. Le cas spécifique de la Catalogne». A: DEMBA FALL, Papa; GARRETA BOCHACA, Jordi (ed.). *Les migrations africaines vers l'Europe. Entre mutations et adaptation des acteurs sénégalais*. Lleida: REMIGRAF-IFAN/GJ-ASE, p. 159-172. <[http://www.geosoc.udl.es/professorat/garreta/demba\\_garreta.pdf](http://www.geosoc.udl.es/professorat/garreta/demba_garreta.pdf)>.
- MIQUEL, Lourdes (2005). «Reflexions sobre la metodologia d'ensenyament de llengua a immigrants». *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística*, núm. 34, p. 60-66.
- MOTA, Pau (2008). *La recerca en migracions a Catalunya 2003-2007*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- NASH, Mary; MARRE, Diana (2001). *Multiculturalismo y género: Un estudio interdisciplinar*. Barcelona: Bellaterra.
- NASH, Mary; TELLO, Rosa; BENACH, Núria (2005). *Inmigración, género y espacios urbanos: Los retos de la diversidad*. Barcelona: Bellaterra.
- PARELLA, Sònia (2003). *Mujer, inmigrante y trabajadora: la triple discriminación*. Barcelona: Anthropos.
- PARELLA, Sònia; SAMPER, Sarai (2007). «Factores explicativos de los discursos y estrategias de conciliación del ámbito laboral y familiar de las mujeres inmigradas no comunitarias en España». *Papers*, núm. 85, p. 157-175.
- PÉREZ, Carmelo (2010). «Las mujeres en el medio rural marroquí: un estudio de caso sobre la alfabetización de mujeres en el círculo rural de Asila». *Anaquel de Estudios Árabes*, vol. 21, p. 55-75.
- PUJOLAR, Joan (2007). «African women in Catalan language courses: struggles over class, gender and ethnicity in advanced liberalism». A: McELHINNY, B. S. (ed.). *Words, worlds and material girls: Language, gender and globalization*. Berlín: Mouton de Gruyter, p. 305-348.
- ROCHDI, Aicha (2014a). «Les noies al país d'acollida. Un conflicte identitari». *Hawaa*, núm. 5, p. 7.
- (2014b). «L'educació i l'idioma àrab dels immigrants». *Hawaa*, núm. 6, p. 7.
- SAMPER, Sarai (2005). «Cuestiones de clase, género y religión en la integración de las mujeres marroquíes en Cataluña». A: SOLER, Carlota; IZQUIERDO, Antonio (coord.). *Integraciones diferenciadas: Migraciones en Cataluña, Galicia y Andalucía*. Barcelona: Anthropos, p. 153-168.
- SANVICÉN, Paquita (1999). «Cultures en contacte a Catalunya». *Revista Catalana de Sociologia*, núm. 10 (desembre), p. 23-56.
- SANVICÉN, Paquita; MAYORAL, Dolors; MOLINA, Fidel (2013). «Dones immigrants i estratègies de sociabilitat. Entre la reivindicació, la resistència i la construcció personal i grupal». *Actes del VI Congrés Català Internacional de Sociologia*. Perpinyà: Associació Catalana de Sociologia, p. 2406-2425.

- SANVICÉN, Paquita; MAYORAL, Dolors; MOLINA, Fidel (2014). «Percepcions sobre el procés d'acollida i integració. Mirades des de l'experiència associativa de persones immigrants a Lleida». *Revista Catalana de Sociologia* [en línia], núm. 29, p. 49-69. <[http://revistes.iec.cat/index.php/RSC/article/view/65016/pdf\\_588](http://revistes.iec.cat/index.php/RSC/article/view/65016/pdf_588)>.
- SOLÉ, Carlota (2000). «L'ús instrumental del català pels immigrants del Tercer Món». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 14-15, p. 33-38.
- SOLÉ, Carlota; SERRADELL, Olga; SORDÉ, Teresa (2013). «Ciudadanía en femenino. Aportaciones de las mujeres marroquíes, ecuatorianas y rumanas en España». *Revista de Estudios Sociales*, núm. 47, p. 51-66.
- SOLÉ, Joan; FABÀ, Albert (2014). «L'impacte dels cursos de català per a adults a Catalunya». Comunicació al IV Simposi Internacional sobre l'Ensenyament del Català. Universitat de Vic. Exemplar mecanografiat.
- TORRABADELLA, Laura; TEJERO, Elisabet (2002). «Experiencias migratorias y de integración de chicas marroquíes en Barcelona». *Anuario de Psicología*, vol. 33, núm. 4., p. 535-549.
- VILA, Ignasi; BESALÚ, Xavier; ESTEBAN, Moisés; SERRA, Josep M.; OLLER, Judith, SIQUÉS, Carina (2014). «Teixint Cultures: un programa dirigit a l'alfabetització de mares africanes en català i en la seva llengua». A: GARCÍA, Magda (coord.). *Recerca i immigració VI* [en línia]. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social i Família, p. 102-115. <[http://benestar.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/coleccions/ciudadania\\_i\\_immigracio/11recercaimmigracio6/recerca\\_immigracio\\_sis.pdf](http://benestar.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/coleccions/ciudadania_i_immigracio/11recercaimmigracio6/recerca_immigracio_sis.pdf)>. [Ciudadania i Immigració; 10]