

Els joves que viuen entre cultures: un nou repte educatiu

M. Inés Massot Lafon*

Introducció

Aquest article s'inscriu en el terreny de l'educació intercultural i respon a la demanda educativa actual vinculada als múltiples corrents migratoris que estan modificant la configuració ciutadana, i que s'estén a tots els àmbits, molt més enllà de les qüestions estrictament pedagògiques.

Els resultats que exposarem són fruit d'una investigació, de caràcter qualitatiu, titulada «Viure entre dues cultures», les tècniques de recollida d'informació de la qual han estat les entrevistes i els grups de discussió. La mostra està formada per joves entre disset i vint-i-dos anys, filles i fills d'immigrants llatinoamericans (argentins i uruguaians), emigrats des de molt petits i escolaritzats a Catalunya. És a dir, ens hem centrat en l'estudi del procés de desenvolupament de la identitat cultural de les filles i fills d'immigrants, la mal anomenada *segona generació*. El resultat de l'estudi ha estat la creació del model de pertinença i del de competències culturals.

Nogensmenys, aquest treball s'inclou en la línia d'investigació iniciada pel GREDI a principis dels anys noranta i és una continuació de la investigació entorn de la identitat cultural, però des d'una nova perspectiva centrada en les etapes que els joves descriuen en el seu procés d'integració a la cultura majoritària, així com en les recomanacions al professorat amb l'objectiu d'optimitzar els processos educatius en contextos multiculturals, mitjançant la promoció de la doble o múltiple pertinença com un avantatge i no pas com un handicap. La biculturalitat o les identitats heterogènies són un nou repte educatiu al qual els educadors i les educadores ens hem d'enfrontar.

(*) M^a Inés Massot Lafon és pedagoga, professora del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació de la Facultat de Pedagogia, Universitat de Barcelona, membre del Grup de Recerca GREDI. Correu electrònic: imassot@ub.edu

Els fills i filles d'immigrants: la mal anomenada segona generació

Un punt clau en la investigació se centra a resoldre la confusió terminològica generada per la denominació errònia de *segona generació*, que sorgeix de la bibliografia anglosaxona, en què el terme està summament generalitzat. Però les lectures i els estudis més recents demostren que *segona generació* –com afirma Juliano– és una expressió no solament mal emprada, sinó que té connotacions clarament discriminatòries. Només es tracta d'un etiquetatge més, que no pot avalar una pràctica educativa inclusiva i veritablement integradora.

Segona generació és un concepte molt dispers, difús i multifuncional, ja que engloba nens nouvinguts, nascuts aquí o que van arribar fa temps. En molts casos, són joves amb una única experiència educativa a Catalunya, les amistats i els afectes dels quals estan aquí. A més, utilitzen la mateixa Seguretat Social i paguen els mateixos impostos que els altres ciutadans del país, la majoria viatgen pel món amb un passaport espanyol i gairebé no tenen contacte amb el seu lloc d'origen.

D'altra banda, dins l'anomenada *segona generació* s'inclouen situacions molt diverses. Com assenyalava un document del Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya (2000, pàg. 255-256), el terme és equívoc, perquè inclou els nascuts aquí, en altres països o els immigrants interns, que hagin arribat de petits o als catorze anys. Per tant, es generalitza mitjançant un concepte aplicat a persones amb itineraris molt heterogenis.

Aquesta equívoca denominació és un etiquetatge discriminatori, una manera de perpetuar l'estigma d'immigrants al llarg de diverses generacions, i així fomentar la formació de guetos. Quantes generacions haurien de viure aquí per considerar-los, finalment, ciutadans autòctons?

A més, tant els pares com els fills que van arribar de petits han canviat la seva cultura i la seva forma de vida, de vegades molt profundament. Els fills i les filles dels immigrants s'haurien d'anomenar catalans o primera generació de nadius,¹ però tanmateix se'ls coneix com a immigrants de segona generació.

Aquests joves descendents de la immigració es distingeixen clarament dels seus progenitors en molts sentits: els joves escolaritzats aquí parlen català sense accent estranger, coneixen perfectament la societat local i saben més bé que els seus pares com poden presentar i defensar les demandes i els interessos propis. Malgrat això, des de la infància han sentit que són diferents, i alhora no coneixen cap altra pàtria. D'altra banda, pateixen la pressió familiar per mantenir-se fidels a les seves tradicions i no convertir-se en gaire catalans.

També forma part de la identitat d'aquests joves el fet que la residència dels seus pares immigrants es converteixi en objecte de debat per a la socie-

(1) Ens referim a *catalans* perquè la investigació a la qual al·ludim s'ha aplicat en el context català.

tat local, la qual cosa condiciona sovint la construcció de la identitat dels adolescents, que expressen les seves contradiccions i tensions en tots els àmbits. Tot i que encara són pocs, aquests adolescents representen un futur molt pròxim.

En alguns casos, la malanomenada segona generació es troba davant el dilema generacional clàssic: no pertany a la cultura d'origen o no se'n sent part, però tampoc no és un membre legítim de la societat d'acollida. El reconeixement de pertinença a un grup o a un altre comporta un sentiment de traïció o de negació. En alguns casos, els joves es veuen sotmesos a la pressió del nucli familiar, que d'una banda espera tenir una filla o un fill integrat en aquesta societat, però amb les idees i les aspiracions culturals del país d'origen i, de l'altra, viu com un fracàs educatiu l'adaptació dels seus fills o les seves filles a la nova cultura. Mentrestant, els joves experimenten una notòria solitud en haver de definir la seva fidelitat entre allò que els envoltava i el que han descobert; el món que coneixien (o coneixen a través dels seus pares; procés d'enculturació) i en el què viuen; el que els agradaria ser i el que els sembla que estan obligats a ser; el que havien somiat trobar i el que realment tenen al seu abast.

En resum, aquests joves es troben en l'etapa en què s'entra en la vida adulta amb certs límits assignats i amb la càrrega d'una gran quantitat d'influències contradictòries i molts obstacles. Si els descrivim com a *segona generació*, els retornem una herència delicada d'administrar. Com si no fossin ells mateixos els amos del seu destí, sinó els tributaris indirectes d'un llegat familiar. Però per adquirir la capacitat de desenvolupament de la identitat cultural, la majoria de persones han de saber primer qui són, d'on provenen, quin és el seu entorn i com es poden garantir la seguretat. Els individus no s'obren a diferents grups culturals fins que no han desenvolupat un sentit positiu de si mateixos, incloent-hi una consciència i una acceptació del seu grup ètnic. La identitat que la societat assigna *a priori* a aquests joves és aquesta: la d'un immigrant (d'on provenen).

Es pot afirmar amb certa seguretat que les reticències de la societat local per acceptar les expressions d'una diversitat cultural confronta els joves descendents de la immigració a notòries discriminacions, només pel fet de tenir determinats orígens i per la suposició estereotipada que els nens i les nenes hereten les mateixes dificultats dels seus pares per trobar un lloc en una nova societat.

Normalment, els immigrants tenen un projecte per a la integració dels seus fills, si bé aquests –els veritables protagonistes– adopten totalment els codis locals i assumeixen el fet de compartir-ne els elements culturals. El desenvolupament de la identitat cultural individual és un procés d'adaptació a les normes culturals, les creences, les actituds i els valors que correspon a un grup cultural més que a un altre, i les famílies d'immigrants solen pressionar els fills perquè n'adoptin els seus i, paral·lelament, s'integrin en la societat d'acollida.

La pertinença a diversos grups és una característica individual, però no l'única. Cal descobrir el principi de la diversitat: sexe, edat, obstacles, caracte-

rístiques regionals, religions, afeccions, etc. En lloc de centrar l'atenció en els altres com a estrangers, immigrants o diferents, cal enfocar-la cap a cadascun de nosaltres mateixos i les nostres relacions: tots som diversos i diferents.

Encara que hi ha prou motius per ser optimistes pel que fa al futur, si a Catalunya els fills i les filles d'immigrants no es tracten amb condicions d'igualtat amb els altres catalans autòctons, aquesta societat d'acollida haurà engegat, en la pràctica, una societat de castes. No obstant, una vegada passada per alt aquesta condició, podem comprovar, com sosté Campbell (2000), la situació avantatjosa dels joves que viuen entre cultures. Les persones mantenen, reproduïxen i utilitzen, tant individualment com col·lectivament, l'ascendència ètnica i els coneixements de la cultura d'acollida, com un capital cultural en la seva lluita per a la integració social, econòmica i política. Els joves s'adhereixen a diferents identificacions d'acord amb els objectius que tenen. I l'adaptabilitat desenvolupada se'ls ha convertit en una habilitat fonamental per a la supervivència.

Alhora, les vivències biculturals d'aquests joves els han facilitat el desenvolupament d'altres habilitats, amb les quals poden aprendre, comprendre i conèixer amb codis diferents i en diversos contextos. Davant els continus canvis socials i culturals, fins i tot l'economia internacional valora notòriament aquestes competències, i l'escola no pot obviar-ne la potenciació, indispensables per a la formació dels ciutadans del segle XXI.

Efectes dels processos migratoris sobre la identitat

El vincle social del sentiment d'identitat és el més manifestament afectat per la migració, ja que justament els canvis més grans s'esdevenen en relació amb l'entorn. En aquest entorn tot és nou, desconcertant, i en aquest lloc el subjecte és un desconegut. Les persones immigrants ja han perdut molts dels rols que ocupaven en la seva comunitat, com a membres de grups familiars (fills, pares, germans, etc.), de treball o professionals, d'amistats, d'activitat política, etc.

La migració posarà a prova la seva estabilitat psíquica i emocional. Només la bona relació amb els elements interns, l'acceptació de les pèrdues i l'elaboració dels duels permetrà que l'immigrant integri d'una manera discriminada els dos països, els dos temps, els dos grups (l'anterior i l'actual). Això facilitarà la reorganització i la consolidació del seu sentiment d'identitat, malgrat els canvis i les remodelacions.

Però l'experiència de la migració no solament afecta qui la viu personalment i d'una manera directa, sinó també els fills i les filles d'aquells immigrants que, encara que nascuts o ubicats des de ben petits en el país d'adopció, van patir d'alguna manera les conseqüències dels duels postergats o elaborats, i en molts casos no resoltos, pels seus pares.

Com afirmen Grinberg i Grinberg (1984), la capacitat de les persones per continuar sentint-se elles mateixes, malgrat la successió de canvis, forma la base de l'experiència emocional de la identitat. Implica el manteniment de l'estabilitat a través de circumstàncies diverses i de totes les transformacions i tots els canvis.

La transformació ètnica en diferents generacions

Vam partir de la concepció bàsica que el que caracteritza la cultura és precisament que és apresada, dinàmica i mutable, i, per tant, l'assignació de la permanència d'una generació a una altra és absolutament arbitrari. A més, a causa de la distància generacional no és possible que els fills i les filles se sentin identificats amb totes les opcions dels seus pares, ja siguin immigrants o autòctons (Juliano, 2001, pàg. 47).

Segons Isajiw (1990), una de les maneres bàsiques per les quals els grups ètnics s'incorporen en una societat més àmplia és a través del desenvolupament d'una nova identitat. No obstant, molt sovint es conserva la identitat ètnica. La identitat té molts costats, no és un fenomen que anul·la les sumes.

La conservació de la identitat ètnica es refereix a l'instant en el qual els atributs que es poden identificar com a característics del grup cultural específic estan presents en les segones generacions o en les posteriors. Aquests atributs poden ser iguals o no als de la primera generació.

La integració en una cultura comporta tant la conservació i la pèrdua com la transformació de la identitat, i aquest procés pot succeir al mateix temps. Així mateix, Isajiw (1990) adverteix que la conservació de la identitat ètnica d'una generació a una altra no significa necessàriament la conservació de tots dos aspectes, o de tots els components de cada aspecte en la mateixa proporció.

Els processos d'aculturació i els efectes en la identitat cultural

Amb *aculturació* s'entén el procés a partir del qual dues cultures en contacte pateixen modificacions. Es considera un fenomen psicosocial multidimensional, que es reflecteix en els canvis psicològics esdevinguts als individus com a conseqüència de la trobada amb una altra cultura.

T. San Román (1998, pàg. 73) sosté que «el procés d'aculturació i, per tant, el procés educatiu, és un procés d'apropiació de la cultura d'un medi sociocultural determinat. No obstant, el procés educatiu utòpic és un procés d'apropiació de totes les cultures de la humanitat. Implica la total obertura al món i als interessos universals, el reconeixement pacífic del dret a la diferència, l'esforç per incorporar el món sencer al pla de formació dels nens, dels adults i dels educadors».

Reprenem aquest terme, ja que, tal com analitza Sandín (1997), la identitat ètnica no solament està influïda pel grup ètnic en el qual la persona es desenvolupa (procés d'enculturació), sinó també per la relació que manté amb altres grups ètnics i les persones que els integren. Aquest procés comporta un canvi d'actituds i de conducta, conscient o inconscient, per a totes les persones que viuen en societats multiculturals. Segons Banks (1994), la interacció amb un altre grup cultural o ètnic produeix canvis en tots dos grups.

Com assenyalen Cabrera, Espín, Marín i Rodríguez (1996), la persona ètnica intenta situar-se o integrar-se socialment i psicològicament respecte al grup ètnic i, alhora, els membres del grup dominant intenten situar i desenvolupar les seves relacions psicològiques amb la persona ètnica; no obstant, es veu implicada en un procés intencional encara més complex. La persona, mentre intenta situar-se en referència al grup dominant, es troba simultàniament en un intent d'integrar-se socialment i psicològicament amb referència a un grup ètnic. A més, en l'intent d'identificar-se amb un grup ètnic de referència, la persona, que viu en el context dinàmic d'una societat culturalment plural, percep que els membres del grup dominant, el seu grup ètnic, i altres grups el situen en referència als seus respectius grups.

El procés d'identitat ètnica és entès per molts autors com un sistema bipolar: d'una banda, el grau de retenció de la identitat de la persona com a membre d'un grup ètnic i, de l'altra, el grau d'adopció d'una identitat moderada com a conseqüència de l'aculturació en el grup majoritari.

Actualment, el model bipolar d'aculturació s'està superant gràcies a uns altres de més dinàmics i flexibles, com el d'identificació cultural ortogonal, proposat per Casas i Pytluk (1995). Aquest model sosté que la identificació amb diferents cultures és de naturalesa ortogonal. La identificació amb una cultura és essencialment independent de la identificació amb qualsevol altra; és a dir, no disminueix la capacitat de la persona per identificar-se amb una altra cultura. Aquesta perspectiva contrasta amb la que el procés d'identificació es concep com un continu lineal entre dues cultures. Segons aquest model, una persona pot adquirir patrons, conductes o normes d'una altra cultura i alhora mantenir els propis quan es donen en ambients diferents o que no són incompatibles; és a dir, qualsevol persona pot adquirir competències culturals en diverses cultures.

En la investigació, ens vam adscriure a aquest model, és a dir, vam descartar la visió de l'aculturació com una variable unidimensional, ja que l'experiència personal té diferents significacions d'acord amb l'experiència vital, el coneixement i la posició dins el grup. Així mateix, cal tenir en compte no solament l'experiència dels grups que entren en contacte amb la cultura majoritària, sinó sobretot les influències mútues que originen canvis en els grups i en els individus que es troben. Aquest model considera l'aculturació com un fenomen social multidimensional, que reflecteix la socialització de la persona en un grup cultural diferent del propi, i alhora permet adquirir patrons culturals d'altres cultures i mantenir-ne els propis, de manera que s'adquireixen competències culturals en diverses cultures (Espín et al. 1998, pàg. 236-

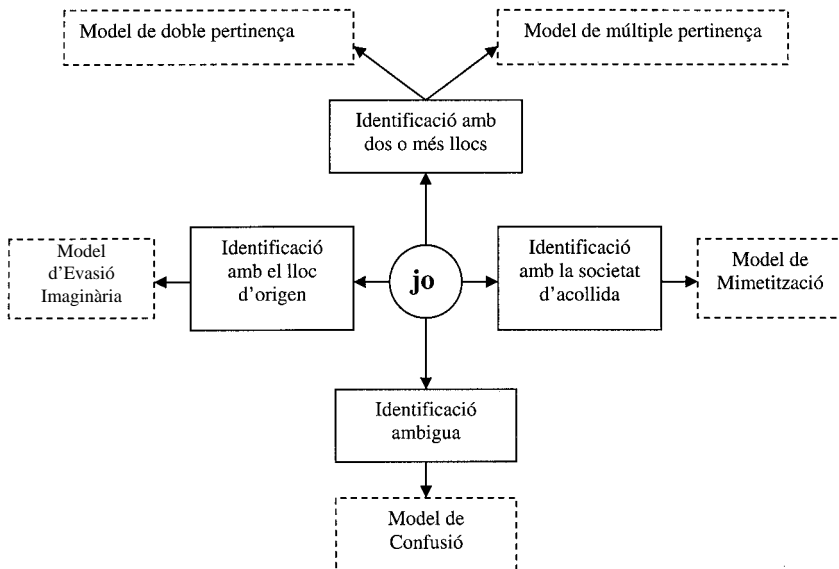
237); com defineix Maalouf (1998), el reconeixement d'una múltiple pertinença que enriqueix.

Un model explicatiu sobre la situació dels joves que viuen entre dues cultures: el model de pertinença i competències etnicoculturals

La investigació sobre el desenvolupament de la identitat cultural de les filles i els fills d'immigrants llatinoamericans (argentins i uruguaians) ens ha permès constatar que hi ha models de pertinença i competències culturals obtinguts i validats a través de les entrevistes i els grups de discussió.

Aquests models, que s'adscriuen als models de desenvolupament, descriuen diferents moments o etapes pels quals passen els joves en l'esforç per integrar-se en la societat d'acollida. Al llarg d'aquest procés, els joves refereixen diferents situacions o dificultats, que mostrem tot seguit.

L'obtenció dels models a partir de la teoria fonamentada s'ha basat en l'estudi detallat dels components interns de la identitat: la autoidentificació i el procés d'integració. En el gràfic següent es pot observar l'origen del model d'acord amb el sentiment de pertinença que expressen els participants:



Models de pertinença i competències culturals (Massot, 2001)

En la conceptualització dels models destaquem dos aspectes fonamentals: en primer lloc, el sentiment de pertinença, que, com s'extreu dels models, es desplaça sobre quatre eixos:

- La identificació amb la societat d'acollida
- La identificació amb el lloc d'origen
- La identificació ambigua
- La identificació amb dos o més llocs

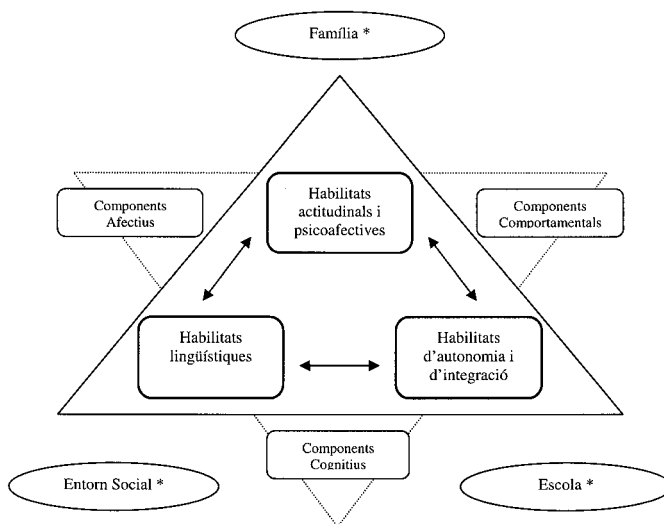
Aquestes identificacions van donar lloc a la gestació dels models següents:

- Mimetització
- Evasió imaginària
- Confusió
- Doble pertinença
- Múltiple pertinença

El segon aspecte que cal destacar és el tipus de competències culturals que han desenvolupat els joves per viure en un lloc o en un altre, i que hem classificat en tres grups:

- Actitudinals i psicoafectives
- Lingüístiques
- D'autonomia i d'integració

En cadascun d'aquests aspectes cal tenir en compte les dimensions cognitiva, afectiva i comportamental i els contextos familiar, escolar i social. En el gràfic següent es pot observar i els components d'aquestes habilitats:



A continuació descriurem les característiques d'aquests models, d'una banda, per comprendre els processos d'identificació pels quals passen els joves en la construcció de la seva identitat cultural i, de l'altra, a fi d'ajudar a

fomentar els models que contribueixin al desenvolupament d'una identitat global positiva.

MODEL DE MIMETITZACIÓ

Els joves que s'identifiquen amb aquest model manifesten que no reconeixen o rebutgen la seva cultura d'origen, com a estratègia per assegurar-se la integració en la cultura majoritària. Afirmen que viuen aquí i que, per tant, la seva referència cultural és aquesta. Que no reconeixin la seva cultura d'origen està lligat, en molts casos, a experiències negatives que han viscut ells o la família, o, en d'altres, s'esdevé com una tipus de defensa enfront el rebuig o la discriminació. Malgrat que coneguin i emprin les habilitats i les competències necessàries per desenvolupar-se en totes dues cultures, les utilitzen d'acord amb el context on es trobin. A l'escola o amb els amics actuen amb els codis de la societat d'acollida; a casa, amb la família, recobren els costums i els codis argentins o uruguaians. És a dir, posseeixen una gran habilitat per mimetitzar-se. Aquesta necessitat de modificar la conducta per adequar-se als valors, els costums i les formes organitzatives de la societat receptora succeeix perquè, en el fons, la consideren superior i immutable.

MODEL DE CONFUSIÓ

Aquests joves afirmen que no tenen clar el sentit de pertinença. Segons ells, la seva situació és confosa. Reconeixen que tenen elements de les dues cultures, però no creuen que puguin pertànyer a totes dues alhora. Se senten pressionats per identificar-se amb una sola cultura. La seva experiència de vida s'ha desenvolupat aquí, coneixen i empren amb molta més habilitat aquests codis; els coneixements i les vivències sobre la cultura d'origen són, en la majoria dels casos, només fruit del procés d'enculturació. Aquesta indefinició és una manera de no defraudar ni traïr cap dels seus grups de referència (el familiar i el social). Aquest model l'anomenen *etapa d'emboïc mental*. Han desenvolupat competències per desenvolupar-se en totes dues cultures, però moltes vegades dubten sobre els comportaments adequats o inadequats d'acord amb el context en què es trobin. Per tranquil·litzar els sentiments ambigus que experimenten, solen ser igual de crítics o defensors de totes dues cultures.

MODEL D'EVASIÓ IMAGINÀRIA

Els joves que s'identifiquen amb aquest model travessen dificultats personals temporals en les quals es plantegen que l'única solució és fugir del lloc on es troben. A partir d'aquí comença una etapa d'idealització sobre la cultura d'origen i, en molts casos, admeten que si haguessin estat allí tot hauria estat diferent. Imaginen que si fugen tot s'arreglarà màgicament, recorden que allà tenen una família extensa que els ajudaria i a la qual sempre han somiat

tenir a prop, com els nois d'aquí. Generalment, han viatjat poc i només coneixen Uruguai o Argentina a través dels relats familiars, però els tenen prou idealitzats per suposar que aquella societat hauria actuat d'una manera diferent amb ells. En molts casos es pot arribar a manifestar una actitud de rebuig cap a la societat d'acollida, ja que, malgrat que en coneixen els codis culturals, no els utilitzen habitualment, com una demostració de rebuig,² o critiquen les expressions culturals locals més significatives. Així doncs, solen exagerar les característiques ètniques: parlen amb més accent sud-americà, modifiquen el comportament, afirmen que allí tot és millor, però també rebutgen o critiquen amb la mateixa intensitat els elements de la cultura d'origen.³

MODEL DE DOBLE PERTINENÇA

Els joves d'aquest model tenen un clar sentiment de pertinença a tots dos llocs. Demostren competències i habilitats per participar tant en el grup ètnic com en el majoritari. Impulsats per un desig de comprensió i integració, han desenvolupat competències que els permeten un funcionament efectiu en totes dues cultures. Les competències desenvolupades són biculturals, i estan vinculades tant als components externs com als interns.⁴ No són tancats a cap grup, mantenen amistat amb joves d'aquí, però alhora estan oberts a establir relacions amb joves d'altres cultures (no solament del seu grup cultural originari).

La identificació amb la societat d'acollida es vincula al fet que han viscut majoritàriament aquí. La identificació amb la societat d'origen l'associen, d'una banda, al lloc on han nascut ells i els seus pares i, de l'altra, a factors afectius com ara la presència allà de la major part dels familiars i la pròpia història familiar. Sovint solen evocar aquesta història els fills d'immigrants polítics,⁵ però també els fills d'immigrants econòmics que, com els anteriors, han patit situacions doloroses durant el procés migratori. Han estat testimonis dels esforços i els sofriments dels seus progenitors en el procés migratori i senten que la negació o l'oblit d'aquella pertinença pot ser un factor de traïció cap al nucli familiar; solen estar vinculats a grups o associacions relacionades amb la realitat llatinoamericana. S'identifiquen amb aquest model en una etapa de certa maduresa i afirmen que és un dels models òptims.

(2) Es neguen a parlar la llengua del lloc i critiquen qui la utilitza.

(3) Rebutgen el grup d'origen perquè diuen que els d'allà són molt invasius (no respecten la intimitat) i pedants, etc.

(4) En referència als models de components de la identitat ètnica d'ISAJW (1990).

(5) La migració política va haver de fugir del seu país d'origen i aquesta circumstància comporta pèrdua, sofriment, frustració i por. Els referents mentals són els de la societat de la qual s'han vist forçats a fugir. El projecte de vida es relaciona amb el país d'origen i habitualment s'integren poc en la societat d'acollida. D'altra banda, la migració econòmica s'exerceix majoritàriament com una opció, per millorar el nivell de vida i les possibilitats de desenvolupament personal i laboral, encara que en alguns casos es troben dificultats. Comprenen ràpidament que s'han d'adaptar al nou context i estan disposats a fer-ho. La migració econòmica també fa referència a situacions doloroses en el procés migratori referides a separació dels pares, mort de familiars, etc.

MODEL DE MÚLTIPLE PERTINENÇA

Hi ha un reconeixement de pertinença més ampli que en el model anterior: la seva identitat cultural sorgeix de tots els llocs on han viscut. Aquest model descriu l'objectiu idealitzat d'una identitat per a la ciutadania. L'individu és capaç de funcionar adequadament en diversos ambients socioculturals, comprendre, apreciar i compartir els valors, els símbols i les institucions de diverses cultures. Mostren tant un compromís amb el seu grup cultural com una gran empatia i preocupació pels altres grups. Els joves construeixen la seva identitat a partir de múltiples pertinences. Les competències desenvolupades són pluriculturals i estan vinculades tant als components externs com als interns. Naturalment, no totes les pertinences tenen la mateixa importància en el mateix moment. Però no n'hi ha cap d'insignificant. Totes són elements constitutius de la seva identitat. La identificació amb els diferents llocs es relaciona no solament amb les vivències personals sinó també amb les familiars, per la qual cosa, com en el model anterior, la història familiar adquireix molta importància. No reneguen de cap dels llocs on han habitat, perquè tots els han deixat experiències i petjades que formen la seva identitat actual.

L'escola facilita o dificulta la integració?

Segons Juliano (1993), les institucions que han creat les societats per perpetuar la pertinença cultural, com ara l'escola, exerceixen una funció ambigua pel que fa als fills i les filles d'immigrants.

En abandonar el lloc d'origen, els emigrants adults posseeixen certs recursos per mantenir l'autoestima. Han partit d'una opció voluntària (encara que estigués condicionada per factors polítics i econòmics) i pertanyen a una cultura amb la qual es poden identificar. Però per als nens petits que vénen amb els seus pares o que neixen en la migració, sol ser més difícil perquè els falten records, relacions o referències que els permetin identificar-se amb el país d'origen dels pares. També tenen dificultats perquè se'ls admeti com a integrants naturals de la cultura dominant on es troben, malgrat la ductilitat i l'afany de mimetitzar-se amb el medi, i el fet que en poden assimilar fàcilment tots els codis.

En aquestes condicions, si aconsegueixen mimetitzar-se en el grup receptor, poden arribar a desenvolupar el que Juliano (1993) anomena *ideologia del nou convers*; és a dir, una adhesió extrema i crítica a la societat en la qual desitgen integrar-se, militant, per exemple, en grups ultranacionalistes, i experimentar un fort rebuig a l'ètnia d'origen, que es pot expressar pel fet de no voler visitar el territori d'origen o no voler saber-ne res, o fins i tot renegar dels vincles familiars, com si duguessin un llast que els complica la integració. En altres casos poden desenvolupar actituds defensives com ara el desinterès o la indiferència per tot el que ofereix la societat receptora, i identificar-se amb els símbols contraris (com ara fer-se seguidor del Reial Madrid si viuen a Barcelona).

Juliano (1997) afirma que seria millor elaborar el multiculturalisme en termes d'interculturalisme. És a dir, canalitzar-se cap a una escola intercultural; no limitar l'ensenyament de l'urdú als pakistanesos, sinó plantejar per a què pot servir estudiar aquesta llengua a tot l'alumnat interessat. L'educació multicultural hauria de produir subjectes competents en qualsevol cultura, o almenys en dues de diferents. Els immigrants consideren que la cultura nadiua s'hauria de mantenir i que la dominant s'hauria d'adquirir com a alternativa o segona cultura. L'educació bicultural condueix a la participació total de tots els joves uniformement, tant del grup majoritari com del minoritari, en les oportunitats socioeconòmiques que ofereix l'Estat, i els prepara perquè participin d'una manera fàcil i còmoda en la societat dominant.

La reflexió i la indagació sobre la pròpia identitat facilita que l'alumnat sigui conscient de l'herència cultural, les creences, els valors i les actituds, els hàbits alimentaris i altres tipus de comportament. Sent conscient de la seva identitat personal, l'alumnat pot veure d'una manera més precisa els altres, aprovar-ne o desaprovar-ne les conductes i els valors, intervenir o no d'acord amb la seva comprensió del fet que les altres persones tenen el dret a preservar la identitat.

En la mesura en què l'alumnat s'acostuma a treballar i revelar valors i qüestions que l'impliquen personalment, està practicant habilitats indispensables per afrontar qüestions i problemes de l'entorn social més ampli. Si bé les polítiques educatives reconeixen que tots els grups culturals tenen el dret de mantenir les actituds, les llengües i els valors tradicionals, d'altra banda, de vegades, aquestes diferències d'antecedents es converteixen en el substitut de les diferenciacions racials, quan aquest argument s'esgrimeix per justificar els problemes educatius dels estudiants culturalment heterogenis. Generalment se subestima l'habilitat dels estudiants per creuar les barreres culturals, aprendre noves llengües i aconseguir èxits acadèmics. En no reconèixer les diferències entre els grups culturals, ni les individuals dintre seu, s'estereotipen les cultures, la qual cosa és totalment inacceptable en la majoria dels contextos polítics i ètics occidentals.

El fet d'esdevenir bicultural o pluricultural pot elevar el coneixement de l'individu sobre les diferències entre si mateix i els altres, i sobre el criteri que no totes les persones tenen els mateixos valors, les mateixes normes, les mateixes creences o les mateixes actituds. Educar en les diferències és un factor de creixement personal i comunitari, mitjançant el qual es promouen la comprensió i el respecte.

Els primers estudis dels nens i nenes en ambients multiètnics van estar dominats per la perspectiva del conflicte. Els que eren descendents de la immigració van ser concebuts com un grup situat entre les normes culturals dels seus pares i les normes de la societat que els envoltava. Els nens i les nenes patien amb una feble i ambigua identitat cultural. Aquesta perspectiva del conflicte és una adaptació al món dels nens d'un model teòric elaborat a partir de la conducta dels adults. Tant els uns com els altres són concebuts

com a consumidors passius de cultura, com si haguessin d'escollir una de les dues cultures en conflicte.

Si adoptem una perspectiva més dinàmica i activa de les relacions multiculturals, en lloc de l'anterior —estàtica i passiva—, hem de partir del fet que les persones són creatives i flexibles. Els fills d'immigrants han de ser considerats com a revitalitzadors culturals: una *tercera via*. La cultura la reconstrueix cada individu. Encara que aquesta perspectiva emfasitza les diferències entre les persones, no va en detriment de considerar que aquests processos d'interpretació i de creació tenen lloc en àmbits de comunicació explícita i social entre els nens i les nenes (Steiner, 1992).

Les persones amb diverses cultures es poden comunicar perquè les cultures no són tan fixes com per a no evolucionar, ni les persones són incapaces de recrear-les fins a trobar respostes que els resolguin les vides. Si l'educació intercultural intenta possibilitar la comunicació i el diàleg, segons Escámez (1992, pàg. 98), «Ha de propugnar que les persones en situació educativa trobin significats compartits sobre els assumptes que els afecten. La interculturalitat ha de ser entesa com una recerca dels aspectes comuns, sense renunciar a les diferències de cada cultura; és a dir, procurant accions cooperatives».

Avantatges de la biculturalitat o d'identitats culturals múltiples

Generalment, els nens i les nenes, abans d'haver interioritzat les pautes dels adults, no solen considerar perillós qui és diferent; al contrari, els sembla atractiu. Però resulta impossible explicar-los que aquesta gent, que constantment es juga la vida per arribar en pasteres, en cabines de camió o en el tren d'aterratge dels avions, atesa als hospitals i immediatament retornada als països d'origen, no és perillosa. Per tot Europa hi ha una política oficial destinada a impedir que els immigrants es quedin, i se'ls considera portadors d'algun risc inherent, ja que d'una altra manera aquestes actituds s'haurien de considerar absolutament inhumanes.

Malgrat això, si s'observa aquesta situació des de la perspectiva oposada, es pot considerar la diversitat com a fascinant i no pas com a amenaçadora (Juliano, 1993): que l'alumnat no percebi que hi ha diversos grups com un fet amenaçador sinó com una possibilitat i necessitat d'enriquiment mutu. Els sondejos efectuats fins ara sembla que indiquen que la majoria dels joves d'origen immigrant intenten aprofitar el millor de tots dos móns: la llibertat individual i la igualtat de tracte inculcats per la societat local, i, al mateix temps, la seguretat i l'herència cultural dels pares i del país d'origen. Exorcitzar el temor a qui ens és desconegut convertit en sospita i desconfiança cap a l'estranger requereix afavorir el coneixement de rostres, noms, cultures, religions, etc. Si l'estima no és espontània, el tracte l'estimula. Només si es parteix d'una estimació incondicional de l'altre es poden superar l'individualisme i l'etnocentrisme culturals.

Al principi, els qui tenen més d'una identitat cultural n'han de seleccionar inconscientment una per poder adaptar-se fàcilment al context cultural immediat. Però quan els avantatges de disposar d'identitats culturals múltiples es tornen obvis, el canvi d'actitud d'acord amb l'una o l'altra es torna un acte conscient.

Els estudiants biculturals o pluriculturals pateixen nombroses pressions per seguir determinades normes, d'acord amb l'àmbit i el moment en què es desenvolupin, tant per part dels amics, col·legis o universitats com per part del seu nucli familiar o ètnic, de manera que es conforma una situació coneguda com a *desarticulació familiar/escolar*, en què les normes, els valors, les actituds i les creences d'ambdues difereixen fins al punt d'apartar l'estudiant i la seva família del sistema educatiu. No obstant, diversos estudis demostren que aquests alumnes, amb identitats culturals híbrides, perceben aquestes diferències com un avantatge que els permet escollir el grup amb el qual es volen identificar (Campbell, 2000). Aquests joves no es converteixen en gent traumatitzada, exclosa o marginal quan canvien de context cultural, sinó que aprofiten el fet de pertànyer a més d'un grup cultural per integrar-se d'una manera més ràpida i efectiva en els àmbits culturals desconeguts.

Actualment és possible d'utilitzar els símbols cívics d'identitat, com ara la ciutadania, i al mateix temps identificar-se amb un o més grups culturals dintre d'una nació, sense que els seus valors respectius siguin excloents. Per contra, aquests són acumulatius, i el context cultural immediat en determina l'actitud rellevant o adequada en cada moment.

L'alumnat heterogeni no elegeix moure's d'un àmbit cultural a un altre i l'adaptabilitat cultural desenvolupada es converteix en una de les seves habilitats essencials de supervivència. Avui dia, aquestes habilitats s'han convertit en la clau que l'economia internacional exigeix, alhora que es van canviant els contextos socials domèstics. En les societats actuals, caracteritzades pels constants canvis socials i culturals, ni els estudiants ni els educadors no es poden quedar culturalment limitats, quan es comprèn i es proclama que els principis del no-racisme i la no-discriminació són les veritables causes de les polítiques educatives.

De vegades, les barreres culturals són més petites que la capacitat dels joves per creuar les línies divisòries d'un costat a l'altre sense perdre el sentit d'identitat. Encara que els adolescents es puguin sentir *dividits entre cultures*, tots els qui la tenen perceben aquesta habilitat per canviar com un avantatge.

És evident que resulta més fàcil considerar els desavantatges dels estudiants amb antecedents culturals heterogenis i intentar canviar-los que no pas capacitar els educadors perquè s'adaptin als diferents ambients culturalment. Afortunadament, en l'última dècada diversos països han format cossos d'investigació que descriuen els avantatges personals i professionals de l'adaptabilitat cultural per a professors i mestres. També resulta important comprendre que es poden perdre tots els beneficis de tenir individus amb identitats cultu-

als múltiples si les polítiques educatives fomenten l'assimilació, i si el biculturalisme es considera més com una obligació que no pas com un avantatge.

Actualment, s'observa un canvi en la percepció i la concepció de l'escola, en la qual el punt de vista tradicional, de tipus monocultural, cedeix el pas, encara que amb dificultats i resistències, a una altra versió multicultural on la diversitat ja no és un problema sinó una font de riquesa. Encara que no hi hagi prou teoria per considerar la pedagogia intercultural com un nou paradigma pedagògic, hi ha almenys una situació socioeducativa que ho exigeix, alhora que hi ha un camí ja àmpliament freqüentat.

Recomanacions educatives

El sentiment de pertinença sorgeix del mateix reconeixement com a membres d'una comunitat política, multicultural i multilingüe, la qual cosa implica fer compatible la identitat amb el sentiment de múltiples pertinences, perquè aquest constitueixi l'element fonamental de les identitats, primerament, personal i, posteriorment, ciutadana.

Ha quedat demostrat que, per als joves, les competències pluriculturals són un clar avantatge, que s'haurien d'incloure en el currículum del futur. Però el desenvolupament d'aquestes competències no es pot dirigir només a l'alumnat procedent d'altres llocs, sinó que és indispensable per a tothom. Els canvis constants als quals es troba sotmesa la societat actual exigeixen aprendre, comprendre i poder viure en altres cultures sense que això sigui un handicap; al contrari, ha de ser un avantatge que possibiliti un constant aprenentatge i un enriquitment personal i col·lectiu. Però aquest canvi de perspectiva haurà d'anar acompanyat d'una nova concepció sobre la immigració en la societat receptora (Solé, 2003).

Però perquè s'esdevingui això resulta imprescindible plantejar-se la formació d'un professorat capaç de fomentar les pertinences pluriculturals, a partir d'un coneixement exhaustiu tant de les causes, de la situació i de la història dels pobles immigrants com de la filosofia subjacent als diferents models d'educació multicultural que es posen en marxa, i tenint en compte les metodologies que més s'adeqüen a aquests principis.

Per tant, resulta primordial eradicar l'establiment de categories que només consideren l'origen cultural, com ara la d'immigrant i la d'autòcton, i no emfasitzar les diferències ètniques mitjançant l'increment del temor al·lè, a l'*estranger*. Cal concebre els descendents de la immigració com a individus que contribueixen a la revitalització dinàmica de la cultura i no pas emfasitzar les diferències ètniques mitjançant l'increment de la por aliena, a l'*estrany*.

La proposta educativa compatible amb aquestes recomanacions respon als plantejaments de M. Bartolomé (2000) en l'anomenada *pedagogia de la inclu-*

sió, que sigui rica en la diversitat d'aportacions, que contribueixi a la construcció social del segle XXI i que lluiti per la igualtat de drets de tots els ciutadans.

Bibliografia

- BANKS, J.: *An introduction to multicultural education*. Boston: Allyn and Bacon, 1994.
- BANKS, J.; MCGEE BANKS, CH.: *Handbook of research on multicultural education*. Nova York: McMillan Pub, 1996, p. 525-546.
- BARTOLOMÉ, M. (coord.): *¿Construimos Europa? El sentimiento de pertenencia desde una pedagogía de la inclusión*. Madrid: Comunidad de Madrid / Consejería de Educación, 2003.
- BARTOLOMÉ, M. et al.: *Diagnóstico a la escuela multicultural*. Barcelona: CEDECS, 1997.
- BARTOLOMÉ, M. et al.: *Evaluación de un programa de educación intercultural. Desarrollo de la identidad étnica en secundaria a través de la acción tutorial*. Madrid: CIDE, 1998.
- BARTOLOMÉ, M. et al.: *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: CIDE, 2000.
- BAUMANN, G.: *El enigma multicultural*. Barcelona: Paidós, 2001.
- CABRERA, F. et al.: *Identidad étnica y aculturación en el alumnado de educación secundaria*. Sevilla, setembre, 1996. [Comunicació presentada a l'European Conference on Educational Research].
- CABRERA, F.; ESPÍN, J. V., MARÍN, M.; RODRÍGUEZ, M.: «La formación del profesorado en educación multicultural». Dins ESSOMBA, M. A. (ed.): *Construir la escuela multicultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: Graó, 1999.
- CABRERA, F., DONOSO, T.; MARÍN, M. A.: *Manual de formación pedagógica básica para formadores*. Barcelona: PPU, 1993.
- CAMPBELL, A.: *La identidad cultural como un constructo social*. 2000. Exempler fotocopiats de tesi doctoral.
- CASAS, J.; PYTLUK, S.: «Hispanic identity development: implications for research and practice». Dins PONTEROTTO, J. et al. (eds.): *Handbook of multicultural counseling*. Londres: Sage, 1995.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA: *Escolarització d'alumnat fill de famílies immigrants. Informe final*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 1999.
- DEPARTAMENT DE TREBALL DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA: *Informe sobre immigració*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Treball, 2000.
- ESCÁMEZ, R.: «Diversidad en el aula». Dins Vv.Av.: *La inmigración extranjera en España*. Barcelona: Fundació La Caixa, 1992.
- ESPÍN, J. V. et al.: «Elaboración de un cuestionario para medir la identidad étnica y la aculturación en la adolescencia». *Revista de Educación*, 1998, núm. 315, p. 227-249.
- ISAJIW, W.: «Definitions of ethnicity. Ethnicity, 1». Dins PENTERROTO, J. et al.: *Handbook of multicultural counseling*. Londres: Sage, 1995.

- GRINBERG, L. I GRINBERG, R.: *Psicoanálisis de la migración y del exilio*. Madrid: Alianza Editorial, 1984.
- ISAJIW, W.: «Ethnic-identity retention». A: BRETON, R. et al.: (eds.) *Ethnic-identity and equality*. Toronto: University of Toronto Press, 1990.
- JULIANO, D.: «Antropología pedagógica y pluriculturalismo». *Cuadernos de Pedagogía*, 1991, núm. 196.
- JULIANO, D.: *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Madrid: Eudema, 1993.
- JULIANO, D.: «Universal/particular. Un falso dilema». Dins: BAYARDO, R. I LACARRIEU, M. (comps.): *Globalización e Identidad cultural*. Buenos Aires: CICCUS, 1997, p. 27-30.
- JULIANO, D.: «Las hijas e hijos de inmigrantes». *Cuadernos de Pedagogía*, 2001, núm. 224.
- MAALOUF, A.: *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial, 1998.
- MASSOT, I.; FONT, M.; JORBA, S.: *Guia didàctica. Materials per l'alfabetització de població nord i centre africana*. Barcelona: Hacer, 1992.
- MASSOT, I.: *Vivir entre dos culturas*. Universitat de Barcelona, Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació, 2001 [Exemplar fotocopiat de tesi doctoral].
- MASSOT, I.: *Jóvenes entre culturas: la construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2003.
- SANDÍN, M.: *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*. Universitat de Barcelona, Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació, 1997 [Exemplar fotocopiat de tesi doctoral].
- SANDÍN, M.: *Identidad e interculturalidad. Actividades para la acción tutorial. 1er ciclo de ESO. Guía para el profesorado. Material para el alumnado*. Barcelona: Laertes, 1998.
- SAN ROMÁN, T.: *Los muros de la separación. Ensayo sobre alterofobia y filantropía*. Barcelona: UAB, 1996. [També a Madrid: Tecnos, 1996].
- SOLÉ, C.: «Per disminuir els conflictes de la immigració cal reeducar la societat autòctona». *Catalunya Recerca*. Barcelona: DURSI, 2003.
- STEINER, G.: «The american multicultural debate: mainstreaming the intercultural factor. European». *Journal of Intercultural Studies*, 1992, núm. 5, p. 1-12.

Paraules clau

Educació intercultural

Joventut

Immigració

Identitat cultural

Abstracts

Este artículo es una aproximación al estudio de la mal llamada segunda generación de inmigrantes a fin de poder comprender cómo viven estos jóvenes entre culturas. ¿Qué sentimientos y conductas genera esta situación? ¿Con quién y cuándo se ven en la necesidad de identificarse con uno u otro grupo? ¿Cómo se sitúan con respecto a la cultura mayoritaria y al grupo familiar de origen? ¿Cuáles son sus grupos de participación y pertenencia? ¿Qué respuestas reciben de su entorno? ¿Esta situación es vivida como una ventaja o una desventaja?. En definitiva se trata de abordar y analizar comprensivamente las ventajas y las dificultades de esta generación que vive "entre culturas" y se ofrece un modelo explicativo denominado "Modelo de pertenencia y competencias culturales". También se exponen algunas recomendaciones educativas con el objetivo de optimizar los procesos educativos y que las ventajas de sus competencias pluriculturales puedan ser aplicables a todo el alumnado e incorporado al currículum del futuro.

Cet article se penche sur l'étude des immigrants de deuxième génération – appellation par ailleurs erronée – afin de mieux comprendre comment ces jeunes vivent leurs deux cultures. Quels sentiments et quelles conduites engendrent leur situation ? Quand et avec qui se sentent-ils amenés à s'identifier à un groupe ou à l'autre ? Comment se situent-ils par rapport à la culture majoritaire et par rapport à leur groupe familial d'origine ? A quels groupes participent-ils ou appartiennent-ils ? Quelles réponses reçoivent-ils de leur entourage ? Vivent-ils leur situation comme un avantage ou comme un handicap ? L'auteur aborde et analyse de façon claire les atouts et les difficultés de cette génération qui vit entre «plusieurs cultures» et développe son argumentation en s'appuyant sur le modèle dit «d'appartenance et de compétences culturelles». Elle y ajoute également quelques recommandations permettant d'optimiser les processus éducatifs afin que les compétences pluriculturelles de ces jeunes puissent être utiles à l'ensemble des élèves et intégrées dans les programmes éducatifs du futur.

This article looks at the problem known as second generation immigrants in an attempt to understand how these young people live between cultures. What feelings and behaviours are generated in this situation? When and with whom do they feel the need to identify with one group or the other? How do they stand vis-à-vis the majority culture and the family group of origin? What groups do they belong to or participate in? What responses do they receive from their environment? Do they see their situation as being advantageous or disadvantageous? In short, the article seeks to present an in-depth analysis of the advantages and difficulties that this generation living "between cultures" faces and an explanatory model is presented called the "Model of belonging and cultural competition". The article also presents a number of recommendations in order to optimise the processes of education, and so that the advantages offered by this multicultural competition can be enjoyed by all students and incorporated within the future curriculum.