

## IMMIGRATION, ÉDUCATION ET INTÉGRATION EN CATALOGNE (ESPAGNE)

Jordi GARRETA BOCHACA (\*),  
Núria LLEVOT CALVET (\*\*)

*Les politiques d'accueil des migrants sont récentes.*

*À l'école, elles mettent l'accent sur les apprentissages linguistiques, l'intégration rapide dans le cursus scolaire normal et l'éducation à l'interculturel.*

*Cependant, malgré des évolutions sensibles, des difficultés demeurent. Et chaque enseignant se trouve en situation de trouver des solutions par lui-même.*

### *L'immigration en Espagne et en Catalogne*

Pour réaliser un portrait de la diversité culturelle en Espagne et en Catalogne, il faut tenir compte des différentes causes de cette diversité : il y en a qui sont internes et il y en a une qui est externe. D'abord, il faut considérer la diversité existante qui se manifeste par l'organisation de l'État en régions autonomes, par les différentes revendications de ces régions, mais aussi par l'existence d'une collectivité qui coupe transversalement la division précédente : les Gitans, disséminés dans tout le pays. D'autre part, l'Espagne est devenue un pays attrayant pour certains immigrés, surtout depuis les vingt dernières années, ce qui implique une augmentation de cette diversité et, dans le même temps,

---

(\*) Professeur de sociologie, département de géographie et sociologie, université de Lleida, Espagne. Email : Jgarreta@geosoc.udl.es

(\*\*) Professeur de pédagogie, département de pédagogie et psychologie, université de Lleida, Espagne. Email : nllevot@pip.udl.es

un intérêt croissant de la part des médias et des chercheurs à cause des conflits qu'elle suppose – car c'est ainsi que cette question est perçue. Donc, l'Espagne se réaffirme dans sa composition multiculturelle et dans la volonté d'intégrer ce que l'on appelle les minorités ethniques, et elle se débat entre les discours les plus interculturels et la crainte de la perte de la culture et de l'identité partagée.

Si nous observons la diversité liée à l'immigration dans les dernières années, l'Espagne a vécu un changement de tendance en ce qui concerne les mouvements migratoires, surtout dans certaines zones du pays. Ainsi, le pays, qui était un pays de migrations intérieures vers des zones plus développées et d'émigration vers d'autres zones de l'Europe (Solé, 1995), devient un pays d'accueil d'une immigration extérieure. Pour se faire une idée du volume de cette immigration extra-communautaire – puisque, dans l'Union européenne, la mobilité de la population est aujourd'hui une réalité (quoique avec des conditions) –, nous prendrons les données les plus récentes du gouvernement espagnol ([www.la-moncloa.es](http://www.la-moncloa.es)).

L'Espagne est passée de 198 042 résidents étrangers en 1981 à 801 329 en 1999. Si nous étudions les chiffres pour chacune des années de la période, nous arrivons à la conclusion que la croissance a été constante, avec des oscillations minimales, sauf quelques exceptions, par exemple celle qui dérive du processus de régularisation de 1991 qui a fait augmenter significativement le nombre de résidents étrangers. Le nombre de résidents a donc augmenté constamment dans les dernières années et, en 1999, sa croissance a été de 13,06 %. Ainsi, le nombre de résidents étrangers a augmenté en 2000 en conséquence du processus de régularisation. Le nombre total de demandes a été de 246 086 cette année-là, dont 137 454 ont été acceptées. Ainsi, dans la dernière année, sur le nombre total de résidents étrangers non communautaires, 382 955 étaient dans ce que l'on appelle le « régime général » appliqué aux ressortissants des pays qui n'appartiennent pas à l'Union européenne.

En 2000, le nombre total de résidents étrangers en régime communautaire (ressortissants de l'espace économique européen, leurs familles et ceux et celles qui ont des liens de parenté avec des Espagnols) était de 418 375, soit un chiffre en augmentation de 9,3 % par rapport à l'année précédente. Cependant, cette augmentation suppose la confirmation de la tendance à une croissance plus grande du régime général par rapport au régime communautaire.

La population étrangère qui réside en Espagne se trouve concentrée autour de certaines nationalités. Dans l'ordre d'importance, les pays d'émigration sont les suivants : le Maroc (161 870 résidents), la Grande-Bretagne (76 402 résidents), l'Allemagne (60 828 résidents), le Portugal (44 038 résidents), la France (43 265 résidents), l'Italie (29 871 résidents), le Pérou (27 263 résidents), la République dominicaine (26 854 résidents), la Chine (24 693 résidents), les Pays-Bas (17 243 résidents), Cuba (16 556 résidents), les États-Unis (15 649 résidents) et les îles Philippines (13 765 résidents).

Les immigrés présents sur le territoire espagnol se concentrent en six zones qui présentent peu de changements dans les dernières années – et l'évolution récente permet principalement ce phénomène. Les zones concernées par la présence d'un grand nombre de résidents étrangers sont Madrid, Barcelone, la côte méditerranéenne et les deux archipels (les îles Baléares et les îles Canaries). 19,83 % des étrangers résident à Madrid (158 885) tandis que 16,12 % résident à Barcelone (129 199) ; ce pourcentage représente 21 % pour l'ensemble de la Catalogne.

Il faut noter également une situation qui est déjà trop fréquente, et que les médias tendent à exagérer – de la même façon qu'ils le font avec le phénomène de l'immigration –, la condition d'irrégularité dans laquelle se trouvent certains immigrés. Il est difficile de trouver des données sur ce sujet – et il peut même y avoir des contradictions entre les données, à cause des différences dans les chiffres utilisés, mais il semble indéniable que certains pays (surtout des pays africains) sont à l'origine de l'augmentation des poches d'immigrés clandestins en Espagne et en Catalogne (1).

Évidemment, la présence d'étrangers a des répercussions dans les établissements scolaires. Ainsi, selon les dernières données statistiques publiées par le département d'enseignement (2) (1999), pendant l'année scolaire 1998-99, il y avait 15 860 élèves inscrits dans les établissements publics et privés – 13 567 élèves (3) étaient inscrits dans des établissements publics (la consultation de la page web [www.xtec.es/](http://www.xtec.es/) permet d'actualiser ces données).

Il faut ajouter qu'avant 1990 ni le gouvernement de l'État ni le gouvernement autonome de la Catalogne n'avaient aucune planification concernant l'intégration sociale des immigrés (Maluquer, 1997). Selon Maluquer, en 1990, les deux administrations soutenaient que les immigrés ayant régularisé leur résidence avaient droit aux mêmes services que le reste de la population. Quant aux immigrés non régularisés, on

espérait d'une certaine façon la collaboration des organisations non gouvernementales pour qu'elles assument leur prise en charge. En Catalogne, la création en 1992 de la Commission interdépartementale d'immigration (l'équivalent d'une commission interministérielle), chargée de la rédaction du Plan interdépartemental d'immigration – publié l'année suivante –, a permis une amélioration de la situation. Outre la coordination entre les différents départements de la *Generalitat* (gouvernement autonome) de la Catalogne, ce programme propose que tous les départements travaillent pour l'intégration des immigrés – l'intégration comprise comme étant un processus qui implique les autochtones et les immigrés –, en menant une politique orientée vers la recherche des ressemblances, le respect des différences et l'égalité des droits et des devoirs (4). Maluquer affirme que l'optique est semblable à celle développée en 1994 par le ministère espagnol des Affaires sociales et qui comportait l'application de mesures en matière d'éducation, de formation professionnelle, de logement, de travail et de scolarisation des enfants (mais la création d'un organisme spécifique pour les affaires des immigrés n'avait pas été prévue).

Quelques années plus tard, en 1998, des conventions ont été signées entre le ministère du Travail et des Affaires sociales et les gouvernements autonomes – y compris la Catalogne – pour développer conjointement des actions afin de veiller sur les immigrés, les réfugiés, les demandeurs d'asile et les déplacés. Bien que l'État et les gouvernements autonomes aient développé des actions parallèles à partir d'instruments très différents (la création d'organismes de participation des immigrés, le développement de programmes, la subvention d'activités d'intégration...), c'est avec ces conventions que la reconnaissance du rôle des communautés autonomes s'est précisée. En synthèse, ces conventions développent trois buts à atteindre : *a*) la création de mécanismes qui permettraient de connaître réellement le nombre et la situation des immigrés (Observatoire permanent de l'immigration), vu la méconnaissance sur ce sujet qui caractérise l'administration ; *b*) la coordination, au niveau de l'État, des différents organismes et institutions impliqués dans le processus d'intégration de la collectivité d'immigrés ; *c*) le développement d'actions d'information, d'orientation et d'assistance légale pour les immigrés, à partir de la création et de la prise en charge par chaque communauté autonome d'un réseau de bureaux de renseignements et de protection des immigrés (Roig, 2000). En ce qui concerne les programmes d'accueil, on note une volonté de coordonner les interventions pour éviter les possibles lacunes ou la

multiplicité des efforts ; cependant, l'administration locale qui intervient également dans cette direction est souvent ignorée.

Le dernier point de repère concernant la législation et les actions de l'administration à propos de l'immigration est la promulgation de la loi 4/2000 (Lodyle) qui règle les droits et les libertés des étrangers et leur intégration sociale. Première constatation (Díez, 2000) : en quinze ans seulement, le panorama de l'immigration en Espagne a considérablement changé. Avec l'abrogation de la loi 7/1985 sur les droits et les libertés des étrangers (LOE) et la promulgation de la loi 4/2000, ce n'est pas seulement l'échec du système qui a été mis en évidence, mais aussi la nécessité de faire face différemment à la question de l'immigration. Bien qu'il existe aujourd'hui des débats sur les implications de cette nouvelle loi, il semble évident que, si elle est appliquée avec toute sa rigueur, il y aura des changements importants par rapport aux années précédentes. En effet, cette loi reconnaît plus nettement les fonctions des communautés autonomes et elle les renforce dans les domaines où elles ont des attributions, par exemple dans l'éducation, ce qui devrait encourager les institutions autonomes à avoir un intérêt plus grand dans la résolution des problèmes spécifiques de l'enseignement. Les compétences des communautés autonomes et, en partie, celles des municipalités en matière de logement, d'aménagement du territoire, de santé, d'assistance sociale, de culture, etc. devront comporter des politiques pour améliorer les conditions de vie et la planification scolaire – dans le but d'éviter la concentration artificielle d'élèves issus de l'immigration dans certains établissements publics (5) – ce qui, indirectement, a des influences sur le progrès des élèves (Aja, 2000).

### ***L'éducation des enfants immigrés en Catalogne***

La distribution des compétences en matière d'éducation entre l'État et les communautés autonomes a été établie principalement par l'article 149.1.30 de la Constitution espagnole qui attribue à l'État la législation de base pour le développement du droit à l'éducation ainsi que le contrôle des diplômes d'études et des diplômes professionnels. La *Generalitat* est responsable de l'élaboration des lois de développement, des règlements d'exécution et des règlements d'organisation, ainsi que de toute la gestion (Aja, 2000). C'est dans ce contexte que la *Generalitat* de la Catalogne a introduit une série de mesures pour accueillir les immigrés récemment incorporés ou les enfants issus de l'immigration

scolarisés dès le début en Catalogne. Selon Aja, la loi 4/2000, sur les droits et libertés des étrangers en Espagne et leur intégration sociale, ne change pas le concept du droit à l'éducation élémentaire des enfants et des jeunes étrangers, le règlement de 1996 affirmant déjà le droit à l'éducation des enfants provenant de familles en situation irrégulière. Cependant, cette scolarisation rencontre, outre les problèmes communs à tous les jeunes, des problèmes spécifiques à leur condition d'immigrés : *a*) les difficultés de l'apprentissage des langues officielles de la Catalogne (le catalan et l'espagnol) – ce qui a des répercussions dans l'apprentissage des autres matières ; *b*) la concentration d'élèves immigrés dans un nombre limité d'établissements ; *c*) la scolarisation tardive qui s'est accrue ces dernières années, due à l'augmentation du regroupement familial ; *d*) le manque de motivation pour les études provoqué par toutes les difficultés mentionnées ci-dessus, mais aussi par une absence de soutien et d'estime de soi pour vaincre les difficultés... Il faut tenir compte également dans certains contextes de l'hostilité (racisme et xénophobie) et de l'incompréhension personnelle ou familiale quant à l'utilité de l'éducation, phénomènes qui rendent cette tâche encore plus difficile.

Selon la Commission d'étude sur la scolarisation d'élèves issus de familles immigrées (2000), l'objectif prioritaire est celui de garantir la scolarisation de tous les enfants et de fixer pour tous les élèves les mêmes buts. Simultanément, l'autre objectif qui définit la politique éducative actuelle est celui d'éviter, dans la mesure du possible, les concentrations artificielles d'élèves issus de l'immigration ou d'élèves autochtones qui se trouvent dans des situations sociales à risque. Dans le même temps, on veille à l'amélioration qualitative des établissements qui sont en danger de ghettoïsation en prenant des mesures de discrimination positive. En s'appuyant sur ces deux objectifs, la politique d'éducation interculturelle (6) du département d'enseignement se définit autour de cinq grands domaines d'action : l'accueil à l'école des élèves nouveaux ; le soutien à la scolarisation des élèves étrangers ; la formation des professeurs en éducation interculturelle ; le soutien à l'enseignement (les matériaux didactiques) ; et l'encouragement à la réalisation et à la participation dans des débats sur l'éducation interculturelle (Castella, 2001). Nous présenterons brièvement ci-dessous chacun de ces grands domaines d'action pour donner une vision d'ensemble de ce qui se fait actuellement en Catalogne.

## **L'accueil à l'école des nouveaux élèves**

Les actions du département d'enseignement consistent à donner des informations aux familles immigrées arrivées récemment et qui ont des enfants ayant l'âge d'aller à l'école. Chaque année, des brochures sont éditées en catalan, en espagnol, en français, en anglais, en arabe et en chinois dans le but de donner des orientations et des recommandations sur notre système éducatif, sur l'obligation d'assister aux cours et sur les objectifs de l'enseignement obligatoire. En collaboration avec les institutions qui travaillent pour l'immigration, des traducteurs qui connaissent la langue et la culture des familles accueillies traduisent et donnent des conseils à ces familles (7). Des aides financières pour l'achat des livres et du matériel scolaire, destinées aux familles ayant une situation économique précaire, ont également été mises en place.

La Catalogne vient d'éditer un fascicule de recommandations du plan d'accueil (*Pla d'Acollida*) qui sera distribué à tous les établissements scolaires pour faciliter l'élaboration de leur propre plan d'accueil des élèves étrangers. Ce fascicule a été envoyé aux différents établissements en décembre 2000 pour être applicable à partir de l'année scolaire 2001-2002. L'objectif principal est l'intégration scolaire de tous les élèves et en particulier des élèves d'origine étrangère. D'après la Commission d'étude sur la scolarisation d'élèves issus de familles immigrées (2000), le plan d'accueil (les établissements sont responsables de ce plan, cependant, les services éducatifs doivent jouer un rôle de support) doit tenir compte des moyens matériels, humains et d'organisation lors de son élaboration. Sa réalisation doit insister sur les apprentissages fondamentaux – ainsi, pendant les premiers mois, il faudra s'occuper particulièrement de ces élèves, spécialement pour faciliter leurs connaissances linguistiques. Un suivi doit être fait individuellement et en petits groupes afin de connaître les progrès dans les apprentissages, de travailler le développement de l'image de soi, d'avoir des critères pour mettre en place les adaptations nécessaires, etc.

## **Le support à la scolarisation des élèves étrangers**

La première mesure, et la plus importante, de support à la scolarisation est l'augmentation des effectifs des établissements afin de pouvoir s'occuper des besoins éducatifs des élèves. Il faut signaler l'existence de deux services spécifiques de support à la scolarisation des élèves issus de l'immigration : le Programme d'éducation compensatoire et le Service d'enseignement du catalan (SEDEC).

La création du Programme d'éducation compensatoire est une des premières actions qui va, en partie, au-delà des politiques d'exclusion, de ségrégation ou d'assimilation précédentes (voir Garreta, Samper, Llevot et Chastenay, 2000). En Espagne, l'éducation compensatoire a commencé en 1983 (décret du 27 avril 1983, *BOE* – Journal officiel – du 11 mai) avec la création d'un programme spécifique pour des zones géographiques ou pour des groupes de population qui avaient besoin d'un support éducatif prioritaire compte tenu de leurs particularités. Le 19 décembre 1990 a eu lieu la signature d'un accord entre l'État et la *Generalitat* selon lequel le département d'enseignement prend en charge ce programme en Catalogne. Ce programme a dès lors veillé à l'intégration des enfants qui avaient des problèmes de marginalisation (les enfants d'ethnie gitane et les enfants issus de l'immigration, provenant de ce que l'on appelle le tiers-monde, étaient considérés, dans les faits, comme des élèves ayant des risques de marginalisation sociale). Ce programme a fait apparaître les problèmes les plus importants grâce à la collaboration des professeurs-tuteurs et des professeurs (8) qui ont guidé les interventions réalisées. Durant l'année scolaire 1999-2000, 81 professeurs de l'enseignement obligatoire et 5 assistantes sociales sont intervenus dans 500 établissements de la Catalogne (dans 300 de façon intensive et dans 200 ponctuellement), en fonction des demandes et des besoins décelés. Les principales actions réalisées ont été : aider les établissements dans l'accueil des nouveaux élèves ; élaborer des matériaux didactiques conçus pour le travail individuel et pour le travail en groupe ; sensibiliser les établissements à l'éducation interculturelle ; s'occuper des élèves d'une façon individualisée. Malgré les réussites, ces actions ne sont pas exemptes de critiques, particulièrement en ce qui concerne : la coordination avec d'autres services, qui a été peu fréquente ; l'insuffisance de personnel, qui implique que le travail se fait seulement dans les établissements qui le demandent – généralement des écoles qui ont des élèves issus de l'immigration ou des élèves gitans –, ce qui ne permet pas de diffuser une « éducation interculturelle » dans tous les établissements, etc.

La Constitution de 1978 reconnaît le bilinguisme de la Catalogne ; cependant, c'est l'administration catalane qui est responsable du processus de « normalisation » linguistique. Cette « normalisation » consiste à développer l'utilisation du catalan, en situation d'infériorité par rapport à l'espagnol dans l'administration, les médias... et dans le système scolaire. Le programme d'immersion linguistique pour la scolarisation des élèves de 6 à 8 ans utilise ainsi le catalan comme langue

principale de communication. Ce programme s'adresse aussi aux enfants issus de l'immigration qui commencent leur scolarité. Il est évident que la situation est différente quand les élèves qui doivent être scolarisés sont plus âgés. Le Service d'enseignement du catalan (SEDEC) a prévu le programme d'incorporation tardive – qui a commencé en 1996 – pour l'incorporation d'enfants non catalanophones de 8 à 14 ans. Ce programme a été conçu pour les élèves qui n'ont pas eu de contact avec la langue catalane, mais qui vont étudier le catalan dès leur première année à l'école. Durant cette première année, les élèves ne sont pas notés ; la deuxième année, ils ont une évaluation spéciale ; et, la troisième année, ils s'intègrent dans le groupe classe – cependant, des critères flexibles d'évaluation sont maintenus. En même temps, des conventions ont été établies avec des organisations non gouvernementales pour organiser, en horaires extrascolaires, l'enseignement des langues d'origine des élèves dans les différents établissements. Ces langues sont enseignées par des natifs ayant fait des études universitaires et qui utilisent des matériaux didactiques élaborés dans les pays d'origine (IOE, 1996) ; mais il faut admettre que cette pratique n'est pas encore généralisée.

Enfin, dans les établissements où la présence d'élèves issus de l'immigration est importante, des cours et des ateliers de langue catalane sont organisés dans le but de faciliter son apprentissage. Ainsi, dans des établissements d'enseignement primaire (de 6 à 12 ans), pendant l'année scolaire 1999-2000, ont eu lieu les interventions suivantes : 4 ateliers d'enseignement de la langue de 10 heures par semaine, 32 ateliers de support ponctuel de 6 heures par semaine, 42 actions d'appui pour renforcer l'oral effectuées par des auxiliaires de conversation, etc. Dans les établissements d'enseignement secondaire obligatoire (jusqu'à 16 ans), il y a eu : 17 ateliers d'apprentissage de la langue de 10 heures par semaine ; 61 ateliers de support ponctuel de 6 heures par semaine et 7 cours intensifs de 70 heures pour des élèves dont la langue maternelle était une langue romane ; 23 ateliers d'adaptation scolaire et de renforcement des apprentissages fondamentaux adressés aux élèves venant d'arriver en Catalogne et ayant des langues et des cultures différentes. Ces derniers ateliers avaient suscité beaucoup d'attentes ; cependant, ils n'ont pas reçu un avis unanime favorable bien qu'ils fonctionnent depuis peu de temps (ils ont commencé de façon expérimentale pendant l'année scolaire 1996-97). Malgré les efforts et la bonne volonté des professeurs qui se sont occupés de l'organisation et du fonctionnement de ces cours, il y a eu des imperfections, par exemple : le décourage-

ment et la confusion ressentis par les professeurs de l'enseignement secondaire ; l'incorporation dans ces ateliers d'élèves qui étaient scolarisés depuis un certain temps et, dans ce cas, l'enseignement de la langue subordonné à d'autres aspects, notamment au rendement scolaire, à la socialisation et à l'intégration scolaire, etc. (Carbonell, 2000).

### **La formation des professeurs en éducation interculturelle**

Outre la formation initiale en éducation interculturelle (à partir de matières obligatoires, mais surtout à partir de matières en option dont l'objectif est l'analyse et l'intervention dans des contextes multiculturels) qui est de plus en plus présente dans les facultés de sciences de l'éducation, responsables de la formation des futurs maîtres, existe un nombre considérable de propositions en formation continue. La « mode » de l'interculturalité a situé le phénomène de l'immigration et du travail avec ces collectivités au centre de l'intérêt de beaucoup de professeurs ainsi que de l'ensemble de la société. Cela ne veut pas dire que tous les professeurs reçoivent cette formation ni que toutes les formations soient de qualité (elles sont souvent très théoriques et éloignées de la pratique quotidienne, ce qui provoque les critiques des professeurs qui la reçoivent). Faisant partie du plan de formation des professeurs, et dans le but d'améliorer l'éducation interculturelle dans les établissements scolaires, le département d'enseignement présente aussi une série d'activités de formation : des cours de formation interculturelle dans les zones où les immigrés ont une forte présence ; la formation des professionnels nommés pour le programme d'éducation compensatoire, etc. Malgré tout le travail fait, il est évident qu'il faut encore consacrer des efforts à la formation des professeurs : ils ont reçu, pour la plupart, une formation initiale qui ne tenait pas compte du fait que le système éducatif catalan accueille des élèves ayant des origines linguistiques et culturelles très différentes.

### **Le support à l'enseignement (les matériaux didactiques)**

Bien qu'il soit nécessaire d'améliorer les matériaux didactiques, surtout les manuels (ils contiennent de nombreuses marques d'ethnocentrisme), une série de matériaux didactiques d'éducation interculturelle ont été édités et diffusés pour faciliter le travail des professeurs. Parmi ces matériaux, nous trouvons : des documents de réflexion pour les équipes de professeurs (des orientations pour le développement du curriculum interculturel) ; des matières en option pour l'éducation secon-

taire (« L'Afrique avant la colonisation » ; « Qui sont les Arabes ? » ; « Égalité pour vivre, diversité pour vivre ensemble » ; « Le dualisme dans la Méditerranée : le monde musulman et le monde chrétien » ; « Les droits de l'homme et la citoyenneté »...) ainsi que d'autres matériaux qui augmentent progressivement les ressources disponibles.

### **L'encouragement à la réalisation et à la participation dans des débats sur l'éducation interculturelle**

Le dernier des cinq domaines d'intervention du département d'enseignement est l'encouragement à la réalisation et à la participation dans des débats sur l'éducation interculturelle. Ainsi, une commission d'experts a été créée pour analyser la situation actuelle des élèves issus de l'immigration, pour connaître quels étaient les facteurs qui avaient des répercussions dans leur scolarisation et quels étaient les éléments qui pouvaient être incorporés dans les établissements pour améliorer le rôle de l'école. La Commission d'étude sur la scolarisation d'élèves issus de familles immigrées a élaboré un rapport final étudié par le département d'enseignement au cours de l'année scolaire 1999-2000 afin d'améliorer ses actions, dont les plus importantes ont été exposées ci-dessus. Il va sans dire qu'il y a eu d'autres actions qui vont dans le même sens et qui orientent la prise de décisions : la participation dans la Commission interdépartementale d'immigration, la signature de conventions de collaboration avec les organisations non gouvernementales, etc. (Castella, 2001).

### ***Synthèse***

La réponse donnée par l'administration catalane à la diversité culturelle peut être divisée en trois domaines d'actions (Pascual, 1992) : macro-institutionnelles (c'est-à-dire concernant la globalité du système scolaire), méso-institutionnelles (concernant les établissements scolaires) et micro-institutionnelles (concernant l'interaction éducative entre les professeurs et les élèves). Pour ce qui est du premier domaine – macro-structural –, le système scolaire a conservé presque intact le cursus officiel et la seule réponse qui a été donnée est le renforcement de la scolarisation des élèves qui arrivent vers le milieu de leur scolarisation.

Quant aux établissements, l'admission d'enfants issus de l'immigration est souvent perçue comme étant un problème – surtout quand ils arrivent au milieu de leur scolarisation et qu'ils ont un niveau inférieur

à la plupart des autochtones de leur âge, et quand l'école devient – ou croit qu'elle va devenir – une école ghetto. Les pratiques pédagogiques des professeurs ont les contraintes du programme imposé par l'institution scolaire et particulièrement par le plan d'éducation de chaque établissement. Dans tous les établissements, l'éducation est monoculturelle et identique pour tous, qu'il y ait ou non une présence d'élèves appartenant à des minorités. Malgré l'existence de l'axe d'éducation interculturelle et de la recommandation de l'adopter progressivement, les changements effectués par les écoles de la Catalogne dans le programme de l'établissement sont anecdotiques. Nous espérons que le plan d'accueil qui sera bientôt élaboré et appliqué par les écoles sera plus positif. Étant donné qu'il n'existe pas de propositions réelles, ni de type général ni de la part des établissements, il n'y a pas pour le moment d'orientations pour les professeurs, ni de ressources convenables. L'absence d'un programme officiel et d'un modèle pédagogique systématique envisageant la diversité culturelle laisse quasiment le professeur seul responsable du traitement des différentes identités culturelles présents dans la classe. Dans ces conditions, et compte tenu de leur formation dans ce domaine, les professeurs doivent faire appel à leur bagage professionnel et personnel (évocation de situations précédentes ou de principes éthiques, par exemple les droits de l'homme ; mais des préjugés ethnocentriques peuvent aussi se manifester), ce qui ne mène pas toujours à bon port.

La présence et la pression migratoires qui se manifestent tous les jours dans les médias ont transformé le débat sur l'intégration sociale et scolaire en une des questions prioritaires de la société espagnole et surtout de la société catalane. Dans cette situation, les intérêts des chercheurs, qui sont le reflet des inquiétudes de la société, s'orientent principalement vers l'analyse des problèmes suivants : comment appliquer une véritable éducation interculturelle dans tous les établissements scolaires – l'intervention dans la classe, multiculturelle ou non – pour préparer les élèves à vivre dans une société culturellement diversifiée ? ; comment éliminer les stéréotypes du « curriculum réel » et du « curriculum caché » – par exemple à travers l'analyse des matériaux scolaires, des messages transmis par les professeurs, etc. ? ; comment lutter contre le racisme et la xénophobie ? ; que faire avec la concentration des enfants issus de l'immigration dans un nombre restreint d'établissements ? ; comment parvenir à ce que les notions « élève issu de l'immigration » et « échec scolaire » ne soient pas assimilées ? ; comment rapprocher les familles et l'école – le traducteur et le médiateur

interculturel sont actuellement à l'origine des débats ? Pourtant, tout laisse supposer que le modèle d'éducation interculturelle en Catalogne fait ses premiers pas vers sa consolidation.

Jordi GARRETA BOCHACA,  
Núria LLEVOT CALVET

## BIBLIOGRAPHIE

AJA (E.) (2000), *Educació obligatòria i immigració: marc jurídic*, dans CARBONELL (F.) (coord.), *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*, Barcelona, Editorial Mediterrània, pp. 19-48.

CARBONELL (F.) (2000), *L'educació obligatòria i els infants immigrants extracomunitaris*, dans CARBONELL (F.) (coord.), *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*, Barcelona, editorial mediterrània, pp. 85-155.

CASTELLA (E.) (2001), *Les politiques scolaires visant les élèves immigrants*, Barcelona, document non publié présenté à la Rencontre de travail bilatérale, Québec-Catalogne, 24, 25 et 26 avril.

COMISSIÓ INTERDEPARTAMENTAL D'IMMIGRACIÓ (1993), *Pla Interdepartamental d'Immigració (PII)*, Barcelona, Generalitat de Catalunya.

COMISSIÓ D'ESTUDIS DE L'ESCOLARITZACIÓ DE L'ALUMNAT PROCEDENT DE FAMÍLIES IMMIGRANTS (2000), *Informes d'Ensenyament. Escolarització d'alumnat fill de famílies immigrants*, Barcelona, Departament d'Ensenyament.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1996), *Educació intercultural*, Barcelona, Generalitat de Catalunya.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1999), *Dades estadístiques d'alumnes estrangers*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament (editat no publicat).

DÍEZ (L.) (2000), *La nova Llei orgànica 4/2000, de drets i llibertats dels estrangers i la seva integració social*, dans GRUP D'ESTUDIS SOBRE ELS DRETS DELS IMMIGRANTS, *Anuari de la immigració a Catalunya*, 1999, Barcelona, Editorial Mediterrània, pp.11-57.

GARRETA (J.) (1999), *La integració en l'estructura social de les minories ètniques*, Lleida, Universitat de Lleida.

GARRETA (J.) (2000), *La diversidad cultural en los manuales escolares: crónica de una selección y revisión necesarias*, dans ESSOMBA (M. A.) (coord.), *Construir la escuela intercultural*, Barcelona, Graó, pp.133-142.

GARRETA (J.), SAMPER (L.), LLEVOT (N.) et CHASTENAY (M.-H.) (2000), *Les rapports interethniques à l'école catalane: recherches récentes*, dans MCANDREW, (M.) et GAGNON (F.) (dir.), *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées: Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique*, Montréal/Paris, Harmattan, pp. 203-214.

IOE (1994), *Marroquins a Catalunya*. Barcelona, Institut d'Estudis Mediterranis.

IOE (1996), *La inmigración extranjera en Cataluña*, Barcelona, Institut Català d'Estudis Mediterranis.

LÓPEZ (B.) et RAMÍREZ (A.) (1997), « ¿España es diferente? Balance de la inmigración magrebí en España », dans *Migraciones* n° 1, pp. 41-71.

MALUQUER (E.) (1997), *La Generalitat de Catalunya*, dans MALUQUER (E.) (dir.), *II Informe sobre immigración y trabajo social*, Barcelona, Diputació de Barcelona, pp. 273- 277.

PASCUAL (J.) (1992), *La socialització dels fills de magrebins a Osona*, dans DDAA, *Sobre interculturalitat*, Girona, Sergi, pp. 139-146.

ROIG (E.) (2000), « Els convenis entre l'Estat i algunes Comunitats Autònomes en matèria social », dans *Grup d'Estudis sobre els drets dels Immigrants. Anuari de la immigració a Catalunya. 1999*, Barcelona, Editorial Mediterràni

SOLE (C.) (1995), *Discriminación racial en el mercado de trabajo*, Madrid, Centro de Estudios Sociales.

SOLE (C.) et HERRERA (E.) (1991), *Trabajadores extranjeros en Cataluña ¿Integración o racismo?*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

## NOTES

(1) La pression migratoire existante peut être observée à partir des visas refusés, ce qui montre le volume de population qui veut sortir et qui essaie de le faire (cependant, cela ne nous renseigne pas sur le nombre de ceux qui y parviennent). Par exemple, en 1993, 56 143 demandes ont été refusées à des Maghrébins (53 % de Marocains et 44,6 % d'Algériens) (López et Ramírez, 1997). Avec l'intention de représenter la pression migratoire existante, d'autres données, apportées par les mêmes auteurs sont : les immigrés refoulés à la frontière, ceux qui sont interceptés sur les *pateras* (petits canots avec lesquels on essaie tous les jours – comme dit souvent la presse – de traverser le détroit de Gibraltar, avec plus ou moins de succès, pour arriver à la « terre promise ») et ceux qui ont été expulsés. Les données complètes de ces auteurs se rapportent à la période 1990-1995 ; cette dernière année, 173 988 immigrés ont été rejetés à la frontière, 130 esquifs ont été interceptés et 1 800 personnes arrêtées, 17 013 immigrés ont été expulsés et 19 353 ont été reconduits à leurs pays d'origine. Ainsi, même s'il existe des perceptions différentes sur le nombre de sans-papiers qui résident en Espagne – surtout des Africains et autres citoyens provenant de ce qu'on appelle le tiers-monde (certains estiment que leur nombre se situe au-dessus de 25 % de ceux qui sont régularisés), il est clair qu'il faut tenir compte de cette présence qui est peu et mal quantifiée.

(2) Dans le gouvernement autonome de la Catalogne, un département est l'équivalent d'un ministère.

(3) Il s'agit surtout d'Africains (93,7 % des Maghrébins et 89,5 % des Subsahariens sont inscrits dans des établissements publics) tandis que, dans les écoles privées, il y a une présence importante d'individus qui ont d'autres origines (54 % des immigrés de l'Union européenne et 60 % de ceux qui proviennent de l'Amérique du Nord sont inscrits dans des établissements privés).

(4) La Commission interdépartementale d'immigration propose en tout 40 actions et programmes : 9 programmes d'information et de formation sur l'immigration adressés majoritairement au personnel de l'administration ; 4 programmes dont l'objet est d'éditer des matériaux d'information et de formation ; 4 programmes dont le but est l'étude du phénomène de l'immigration ; 2 actions destinées à des programmes d'information pour les immigrés ; il y a des programmes qui s'occupent des plaintes déposées et des délits ayant une relation avec les immigrés, de la formation des adultes, du logement, du revenu minimum... Un bilan des actions effectuées a été présenté en 1995 (*DOGC* – Journal officiel du gouvernement autonome –, 6.2.1995). D'après ce bilan, cinq programmes avaient été accomplis et neuf n'avaient pas encore commencé. Finalement, le document formule une série de recommandations pour améliorer la connaissance de la situation de la population immigrée et pour étudier des actions à mener dans l'avenir.

Même aujourd'hui, le chemin parcouru est insuffisant (voir *IOE*, 1994 ; Solé et Herrera, 1991 ; Garreta, 1999...).

(5) Il existe dans la loi une clause antidiscriminatoire qui prend comme point de départ la définition de discrimination comme étant n'importe quel acte qui, fondé sur des critères de race, couleur ou origine nationale, produit l'effet de limiter, en conditions d'égalité, l'exercice des droits reconnus dans les domaines politique, économique, social et culturel. Cela pourrait éviter que certains établissements concertés (c'est-à-dire des établissements privés ayant un financement public) essaient d'éviter la présence d'un certain type d'élèves dans leurs classes en utilisant des stratégies comme : donner une mauvaise information aux parents, faire payer des activités complémentaires que les familles ne peuvent pas assumer, etc. (Aja, 2000).

(6) C'est en 1996, avec la publication de l'*Eix transversal sobre l'educació intercultural* (Axe transversal sur l'éducation interculturelle) qu'il y a eu la possibilité d'avancer vers ce modèle. Dans ce document (département d'enseignement, 1996), on affirme que l'éducation doit préparer les nouvelles générations pour la vie dans la société catalane. Ce propos implique le développement chez tous les élèves d'un ensemble d'attitudes et d'aptitudes : le sentiment d'appartenir à sa communauté et l'ouverture d'esprit ; le respect et le dialogue ; la tolérance et l'esprit critique, la tolérance et la capacité positive de résoudre des conflits, l'empathie et l'affirmation de leur identité, etc. C'est dans ce cadre que les professeurs sont invités à introduire dans les écoles cette façon de poser le problème, ce qui ne devrait pas être perçu comme étant une surcharge à leur travail d'enseignants qui pourrait générer des malaises et du stress. Le document, *Eix transversal*, qui doit être appliqué dans les écoles de la Catalogne considère que l'éducation interculturelle ne doit pas être une pratique superficielle, séparée du programme ordinaire, ni adressée seulement à des élèves appartenant à des minorités culturellement différentes.

L'éducation interculturelle a été conçue pour tous les élèves dans le but d'atteindre la « compétence culturelle » mentionnée ci-dessus, dans tous les établissements et dans toutes les classes. Ainsi, les objectifs de cette conception de l'éducation interculturelle sont : cultiver des attitudes interculturelles positives (respecter, valoriser, tolérer, éviter les préjugés, améliorer l'image de soi du point de vue personnel, culturel et scolaire ; conserver sa propre identité culturelle, introduire des éléments culturels différents) ; développer la vie en commun (découvrir les ressemblances, jouer et apprendre ensemble, résoudre les conflits de façon constructive) et améliorer l'égalité des chances pour tous les élèves (augmenter le rendement, adapter le programme, manifester des attentes positives). Les demandes précédentes doivent se concrétiser dans les établissements – dans leur projet éducatif et dans leur projet d'établissement – à partir des objectifs qu'ils préciseront posément dans cette direction (peu nombreux dans un premier pour pouvoir vérifier s'ils sont atteints et pour pouvoir progresser). Pour y parvenir, quelques critères de base sont fournis afin d'élaborer le projet éducatif dans la ligne de l'interculturalité, par exemple : proposer des lignes d'action pour empêcher que les préjugés ne se manifestent, réfléchir sur la société multiculturelle et ce qu'elle représente ; assurer la participation des parents ; privilégier la définition d'objectifs qui tiennent compte de l'interculturalité et débattre des propositions culturelles à partir des points de vue des différentes matières. Cependant, après un certain temps, nous constatons que ce document a été réduit à une déclaration de bonnes intentions et qu'il n'est qu'une proposition, parmi d'autres, de l'administration pour combattre la discrimination et l'exclusion scolaires.

(7) Ce service envisage deux actions possibles : la présence d'un traducteur pour aider et orienter les familles dans toutes les démarches d'inscription des enfants et la présence d'un traducteur quand les parents ne comprennent pas les langues officielles et doivent assister à des entretiens ou à des réunions convoqués par l'établissement.

(8) Quant aux enfants, on a décelé les problèmes suivants : la méconnaissance des langues d'apprentissage ; le déséquilibre entre la langue de communication et la langue d'apprentissage; la non-correspondance entre le niveau d'apprentissage des élèves et leur niveau réel de maturité; des difficultés dans les rapports famille-école ; des familles ayant des niveaux économiques et des niveaux de vie qui sont près de la marginalisation ; des difficultés dans les démarches à suivre en ce qui concerne la documentation scolaire à cause des difficultés qu'ils ont pour obtenir les papiers du pays d'origine, etc. D'autre part, les problèmes par rapport à l'école sont : l'acceptation/refus de ces enfants et de la diversité en général ; la difficulté à s'occuper individuellement des élèves, au moins dans les premiers mois ; le besoin d'établir une coordination entre l'école/l'assistance sociale/la famille qui aille au-delà des questions économiques ; le besoin de formation et d'orientation des professeurs pour le traitement de la diversité...