ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS E INMIGRACIÓN. DIDÁCTICA Y SOLIDARIDAD

Belén Muñoz López.
I.E.S. San Isidro (Madrid).

"¿No es característico de nuestra época haber convertido a todos los seres humanos, de algún modo en migrantes...? Todos estamos obligados a vivir en un mundo que se parece muy poco al terruño del que venimos; todos hemos de aprender otros idiomas, otros códigos..."(Maalouf, 1999: 51).

Nuestra historia, de la más antigua a la más próxima, está llena de sucesivas oleadas de movimientos migratorios y de invasiones. Las remotas, que supusieron grandes cambios en todos los continentes (hititas, sumerios, francos, godos, romanos, hunos...). Otras más recientes que llenaron el continente americano (oleadas de europeos que emigran, tanto al norte como al sur). Y en la actualidad, el gran contingente humano que por unos motivos u otros se desplaza dentro o fuera de su propio país, estas cifras ascienden: 42 millones de migrantes temporales, 6 millones de inmigrantes, 15 millones de refugiados, 4 millones de desplazados internos.[1]

La migración ayudó en el comienzo de los tiempos a crear nuestros pueblos, y a las puertas del próximo milenio, la migración parece ser el factor que va a dar una nueva entidad a nuestras sociedades, sobre todo a aquellas más cerradas del Viejo Continente.

Este cambio social se constata también en nuestros centros de enseñanza, que empiezan a albergar alumnos de muy diversas procedencias y culturas (marroquíes, polacos, africanos, chinos, etc.). Nuestros sistemas educativos deben hacerse eco de esta nueva realidad, arbitrando las medidas necesarias para que la integración de estos alumnos no sea un fenómeno aislado de determinados centros o profesores. La atención a estos alumnos debe estar fundamentada desde la formación del profesorado, tanto inicial como permanente, en distintos aspectos relacionados con la integración de este colectivo, como la educación intercultural, educación en valores, enseñanza del español segunda lengua en contextos escolares, etc. Todas las actuaciones deben concretarse en proyectos educativos y en proyectos curriculares, de los centros donde haya presencia de alumnos inmigrantes, que introduzcan las medidas organizativas y metodológicas necesarias para hacer posible la integración de este alumnado desde un enfoque pluricultural y plurilingüe.

1 ACNUR, OCDE: comisión para la población y el desarrollo

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes

1. Reflexiones previas para la creación de una didáctica específica del español como lengua escolar para alumnos inmigrantes

Es necesario hacer una reflexión previa sobre las características personales y familiares de este alumnado, así como plantear las dificultades que encuentran durante el proceso de escolarización, antes de poder establecer un modelo didáctico.

1.1. Dificultades que encuentran las familias

Son familias culturalmente aisladas, impregnadas de unas normas tradicionales. El nivel de alfabetización de los padres es escaso o nulo, como lo es también el dominio de la lengua castellana. En la mayoría de los casos estas familias están disgregadas y tienen grandes dificultades para el reagrupamiento familiar. Normalmente atraviesan graves dificultades económicas y tienen grandes dudas sobre la permanencia en nuestro país o la vuelta al país de origen. Al tiempo que tienen la convicción de que la escuela española dará a sus hijos un título que ellos no han podido obtener, que desembocará en un éxito social. (David Nicoladzé. R. 1993: 25).

1.2. Dificultades que encuentran estos alumnos

En primer lugar está el problema de las lenguas, ya que no son iguales las dificultades de un niño árabe o de origen beréber, a las de un alumno chino o de un país del este de Europa, por cuestiones de proximidad lingüística. Además, a veces existe una disglosia en los propios países de origen, por tanto la lengua que aprende en la escuela es la segunda o tercera que conoce.

El nivel de escolarización no es igual en todos los casos, algunos han recibido instrucción formal anterior, por tanto, están alfabetizados en su lengua materna y otros no. Al mismo tiempo, los estilos y formas de aprendizaje no son iguales en todos los países y cada uno de nuestros alumnos aporta a la escuela el suyo propio.

"La ruptura. El cambio de universo humano social y cultural, a veces es un trauma que marcará al niño para siempre". (Nicoladzé 1993: 28). La edad será un factor decisivo. Es importante el momento en el que el niño llega, no es lo mismo la infancia o la adolescencia, ya que este último es un periodo mucho más traumático. Al mismo tiempo el niño debe sufrir también la separación de alguno de los miembros de la familia (madre, padre, hermanos).

La distancia cultural y la inquietud de cara al futuro aumentan la inseguridad de los jóvenes. Por un lado, "La inestabilidad emocional debido a los cambios inevitables en las conductas educativas. La ruptura en las culturas mediterráneas, con la fuerte fusión y autoridad parental. Confusión que se instala entre

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes

los modelos de leyes diferentes". (Nicoladzé 1993: 26). Por otro, "La falta de seguridad aumenta al percibir las diferencias entre los contenidos escolares y la realidad extraescolar". (Nicoladzé 1993: 26)

Además de las dificultades anteriores, uno de los grandes retos a los que el alumno tiene que enfrentarse cuando se integra en la escuela es: "... La orientación alternativa a la idea de que las lenguas son un problema, es que las lenguas no son sólo un derecho. Son también, una fuente de identidad personal y nacional... Por qué las lenguas tienen que tomar su prestigio en función de las potenciales relaciones económicas que con ellas se puedan establecer. El prestigio de las lenguas tiene que estar también en función de las relaciones personales que se puedan desarrollar entre diferentes grupos sociales, las lenguas tienen que ser también puentes para establecer fértiles relaciones entre distintas culturas." (Baker, 1993: 252)[2]

La escolarización de un niño inmigrante, que es competente en una o varias lenguas distintas a las del país donde se va a integrar, desencadena una serie de actitudes sociales y políticas. Se presupone, que este alumno va a tener desventajas en el ámbito cognitivo, con respecto al resto de los compañeros autóctonos. En este sentido, "... el niño inmigrante es percibido como alguien potencialmente destinado al fracaso: un minusválido lingüístico. , como un minusválido cultural (vive en su familia otro tipo de prácticas culturales, incompatibles con nuestra sociedad), minusválido social (la supuesta indiferencia de sus padres por su trabajo escolar, se une a su ignorancia de la lengua y a las difíciles condiciones de vida..."(Boyzon-Fradet, 1997: 68)

El hecho de hablar otra lengua distinta se conecta con los problemas de pobreza, fracaso escolar, mínimas aspiraciones sociales y profesionales y como una fuerte desventaja para la integración en la cultura mayoritaria. En este sentido, toda solución a estos problemas pasa por el rápido aprendizaje de la segunda lengua, siempre a expensas de la lengua materna. El desarrollo del bilingüismo en este contexto, es irrelevante y tiene un último lugar dentro de los objetivos de la escolarización.

Sobre las capacidades de los niños y su integración en una clase normal, depende sobre todo de su nivel de competencia en la lengua española. La lengua extranjera que los niños inmigrantes hablan en casa no está representada en ningún caso en la evaluación escolar. Por el contrario, es considerada como un obstáculo para el aprendizaje y para su integración en general. El bilingüismo de los niños inmigrantes es profundamente desigual, la lengua materna está en una situación de inferioridad absoluta respecto a la segunda lengua. Frecuentemente la L1 de estos alumnos está excluida como objeto de aprendizaje en las escuelas españolas y sólo a veces estos alumnos tienen acceso a ella extraescolarmente. Incluso en muchos casos, el uso de su lengua materna está prohibi-

2 La traducción de las referencias en otras lenguas es de la autora.

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes

do en el medio escolar o simplemente mal visto. La lengua materna de estos niños inmigrantes se convierte en una lengua sólo oral. Solamente conservan las destrezas escritas, algunos alumnos que habían estado anteriormente escolarizados durante mucho tiempo en sus países de origen.

Hechas las reflexiones anteriores, pensamos que es de vital importancia el aprendizaje del español como segunda lengua paralelamente al desarrollo de la lengua materna, podemos decir que "La lengua y la cultura, en cuanto a interacción se refiere, constituyen una dinámica, cuyos componentes se forman a través de estrategias de interpretación y reinterpretación...La institución escolar es una herramienta privilegiada que ha de permitir a los marroquíes emigrados impregnarse de la cultura extranjera para integrarse en el medio sociocultural de acogida, sin por ello, sacrificar la suya". (Bennami, 1999: 22)

2. Planteamiento metodológico para la enseñanza del español como segunda lengua a alumnos inmigrantes dentro del sistema educativo

2.1. Factores que modifican y condicionan la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua en el medio escolar

"Es una banalidad decir que aprender la lengua vehicular del proceso de enseñanza es para todo niño extranjero o de origen extranjero que viva en un medio familiar donde se usa una lengua distinta a la materna, la condición esencial de su integración en el colegio y en la sociedad de acogida." (Boyzon-Fradet, 1997: 67). Además, consideramos que el aprendizaje del nuevo idioma en el contexto escolar, debe encuadrase con otros factores que intervienen dentro del proceso que los inmigrantes han de acometer cuando se incorporan a la nueva sociedad y a la nueva escuela. Los otros elementos que componen el espectro se pueden resumir fundamentalmente en dos puntos: *El académico,* ya que los alumnos tienen que alcanzar los objetivos educativos propuestos para los distintos niveles y ciclos, pero en una lengua que desconocen y que lleva mucho tiempo dominar perfectamente. Para ello, estos alumnos realizan continuamente y a veces de forma más o menos consciente una labor suplementaria. Parten de lo que conocen, adaptan formas lingüísticas y conceptos que ya sabían en su lengua materna. Superada la dependencia de partir de experiencias pasadas, pasan a una fase de elaboración más abstracta.

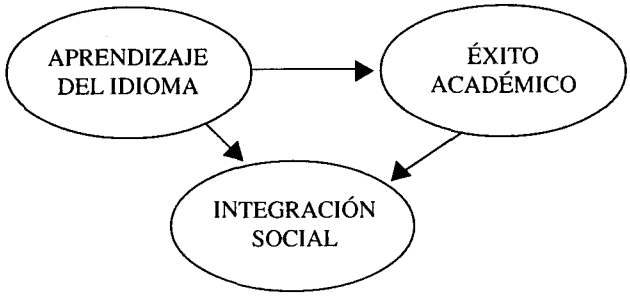
No se trata de reducir los aprendizajes por desconocer el idioma, se trata de llegar a desarrollar altas competencias lingüísticas que les permitan acometer tareas académicas y sociales.

En segundo lugar, otro factor que va a condicionar los aprendizajes es *el social,* puesto que es fundamental que los alumnos desarrollen un nivel de autoestima que permita mantener la propia identidad cultural y lingüística. Al mismo tiempo deben adquirir habilidades para poder interactuar dentro y fuera

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes

de la escuela, desarrollando un sentido de reconocimiento de las características y las diferencias entre una y otra cultura.

El siguiente esquema refleja muy bien el proceso de interdependencia y relación entre los distintos factores.[3]



La interpelación y el proceso de actuación simultánea de estos tres factores en la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua de nuestros alumnos inmigrantes, van a condicionar nuestros planteamientos didácticos y nuestras herramientas metodológicas.

3. La enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua en contextos escolares

Se establece la distinción entre adquisición y aprendizaje de una lengua. La primera se da de forma inconsciente y a través de la participación en actividades que se desenvuelven en contextos sociales, mientras que el aprendizaje es un proceso que se lleva a cabo por medio de la instrucción.

Ambas constantes están presentes continuamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español de estos alumnos inmigrantes. Se encuentran en una situación de inmersión y en un contexto escolar donde reciben instrucción.

El criterio fundamental es encontrar una vía estrecha entre la didáctica de la lengua materna y la de la lengua extranjera. Sería necesario la realización de un mayor número de investigaciones sobre la enseñanza de segundas lenguas, para poder precisar más específicamente las necesidades lingüísticas de los aprendices confrontados a situaciones de inmersión y en contextos escolares.

> "La hipótesis de utilizar una formación de profesores, de didáctica de las lenguas extranjeras, es absolutamente benéfica. Esta metodología está más próxima a las necesidades de este alumnado que aquella relativa a la enseñanza de lenguas maternas". (Boyzon-Fradet, D. 1993: 68)

3 Esquema tomado de Lovelace (1995).

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes

3.1. Características metodológicas

En primer lugar es necesario realizar un diagnóstico de las necesidades detectadas. Para ello, constataremos el grado de conocimientos adquiridos anteriormente, el dominio de su lengua materna y fundamentalmente el nivel de competencia en lengua castellana, mediante la valoración de los informes del centro de enseñanza primaria y la realización de entrevistas y cuestionarios.

A la hora de plantearnos una metodología, los criterios deben ser abiertos y flexibles. El eclecticismo[4] está muy cerca de la realidad del aula y de las necesidades del profesor, porque es una adaptación de diferentes metodologías al momento y a la situación en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1.1. Alumnos recién llegados

Los alumnos recién llegados necesitan alcanzar urgentemente una competencia comunicativa que les permita una rápida integración social. Además, si no han estado alfabetizados en su país de origen, necesitan entrar en la cultura de lo escrito, que es indispensable en el medio escolar.

Con estos alumnos que precisan una consecución rápida de la competencia comunicativa, los planteamientos didácticos (objetivos, contenidos, actividades) se acercan mucho al enfoque comunicativo. Desarrollan las cuatro destrezas (expresión y comprensión oral y escrita). Se programan contenidos en torno a centros de interés relacionados con los gustos y las necesidades del alumno. Desarrollan distintas funciones lingüísticas o actos de habla. Plantean situaciones de comunicación en el aula y actividades lúdicas que permiten aprender un lenguaje cotidiano, próximo a la vida real de los alumnos y utilización de estructuras gramaticales en función de las necesidades de comunicación.

3.1.2. Alumnos con un cierto tiempo de permanencia en España

Los alumnos que llevan un curso escolar o más en España (dependiendo de su capacidad), necesitan desarrollar más estrategias comunicativas y perfeccionar las adquiridas para alcanzar una competencia lingüística efectiva, que les permita interactuar en el medio escolar y social. Al mismo tiempo, estos alumnos tienen que comenzar a desenvolverse en el lenguaje de las distintas disciplinas escolares. Para ello, la metodología comunicativa se complementa con actividades que incluyen prácticas que necesitan de un dominio e incluso un conocimiento más explícito de las reglas gramaticales y un léxico abstracto que per-

4 Término acuñado por R. Galisson (Escuela francesa de didáctica de las lenguas) Ver Puren, C. *Que reste-t-il de l'idée de progrés en didactique des langues?*, Les Langues Moderns, 2

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes

mita la entrada en el mundo científico. Se da una mayor relevancia a las destrezas escritas hasta llegar a elaborar composiciones más extensas y menos dirigidas. Por último, la comprensión lectora se amplia con la introducción de textos literarios y científicos.

En cualquiera de los distintos supuestos, tenemos que tener siempre en cuenta que la enseñanza de la lengua para este grupo de alumnos debe estar absolutamente interrelacionada con la instrucción en las otras materias del currículum, sin aislarse del contexto general en el que se realiza el aprendizaje.

En conclusión, "La interculturalidad es, pues, una feliz oportunidad tanto para los emigrados como para los países que los reciben; lo será plenamente cuando esté fundamentada en las experiencias lingüísticas (la problemática de los universales del lenguaje), de la filosofía (la categoría del pensamiento universal), de la sociología y de la antropología (fiestas, ritos...) porque nos enseña a conocernos y a acercarnos mejor los unos a los otros." (Bennami; 1999: 24) Por tanto, no se trata solamente de transmitir unos ciertos conocimientos, nuestra meta es la de desarrollar ciudadanos que formen parte de las sociedades del nuevo milenio, donde predomine la tolerancia y la solidaridad y en las que el respeto a las identidades personales se una al desarrollo y al progreso material y científico. Por esto, se hace necesario que nuestros planteamientos didácticos para la enseñanza de la lengua española a estos alumnos inmigrantes, vaya más allá de los criterios puramente metodológicos. El enseñante debe convertirse, además de en un buen técnico, en un militante de los derechos humanos, de la solidaridad y de los principios y valores de la educación intercultural.

Referencias bibliográficas

Baralo, M. (1996), "Reflexiones sobre la adquisición de la gramática y sus implicaciones en el aula", *Didáctica del español como lengua extranjera,* Madrid, Fundación Actilibre.

Bennami, A. (1999), "La enseñanza de la lengua y la cultura árabes en una educación intercultural". *Lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española,* Madrid, Taller de Estudios Internacionales Mediterráneos, Ediciones del Oriente y del Mediterráneo.

Baker, C. (1993), *Foundation of bilingual education and bilingualism,* Ltd. Avon, Multilingual Matters.

Boyzon-Fradet, D. (1993), *Élevès non francophones. Du nouveau dans les politiques d'accueil?,* Migrants-Formation, París, CNDP.

Fermoso Estébanes, P. (1992), *Educación intercultural. La Europa sin fronteras,* Madrid, Narcea.

Fernández, S. (1994), *El español en la escuela elemental,* Roma, Consejería de Educación, Embajada de España.

Husen, T. y S. Opper (1984), *Educación multicultural y multilingüe,* Madrid, Narcea.

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes

Londeau, N. y C. Marcus (1993), *Des pistes pour une métodologie du français langue seconde en France en contexte scolaire*, Migrants-Formation, Madrid, París.

Lovelace, M. (1995), *Educación multicultural*, Madrid, Escuela Española.

Mehlem, U. (1999), "El Aprendizaje del árabe / lengua materna en Alemania" *Lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española, Madrid,* Taller de Estudios Internacionales Mediterraneos, Ediciones del Oriente y del Mediterraneo.

Murcia, M. A. (1990), "Tareas de Comunicación y planificación de la enseñanza de idiomas", *Idiomas,* Madrid, Signos.

Nicoladze , R. D. (1993), *Élevès non Francophones: du nouveau dans la politique d'accueil?,* Migrants-Formation, París, CNDP.

Nicoladze, R. D. (1993), *Trajet migratoire et projet familial*, Migrant-Formation, París, CNDP

Puren, C. "Que reste-t-il de l'idée de progrés en didactique des langues?" *Les Langues Modernes*, n^{0}2.

Sills, D. L. (1968), *Pluralism,*. N. York., MacMillan Free Prees.

Valentine, Ch. A. (1971), "Deficit, difference and Bicultural Models of Afro-American Behavior", *Harvard Educationel Review* vol. XLI.

ASELE. Actas X (1999). BELÉN MUÑOZ LÓPEZ. Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didá...
Centro Virtual Cervantes