

MARISOL VILLARRUBIA ZÚÑIGA

COORDINADORA DOCENTE / PROFESORA DEL INSTITUTO CERVANTES DE LEEDS (REINO UNIDO)

Doctora en Filología y Máster en E/le por la UAH y licenciada en Filología por la UCM. Hoy es profesora del Instituto Cervantes de Leeds y Coordinadora Docente, pero ha sido profesora en varias instituciones como Alcalingua, donde también fue Coordinadora. Ha sido formadora en másteres, ponente en cursos, seminarios y congresos y ha participado en proyectos de I+D en E/le

RESUMEN

El artículo presenta un breve estado de la cuestión sobre la enseñanza del español lengua extranjera a los niños y adolescentes inmigrantes. Ofrecemos un análisis sobre el proceso de adquisición de lenguas, el papel de los centros de apoyo para profesores, los manuales y otros aspectos que nos ayuden a comprender la necesidad de contar con expertos en este contexto. Por último, reflexionamos sobre la importancia del profesor de lenguas como mediador sociocultural.

PALABRAS CLAVE: niño / inmigrante / aprendizaje / español / mediador

LEARNING SPANISH FOREIGN LANGUAGE FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS

The article presents a brief state of affairs on the foreign language teaching Spanish to children and adolescents immigrants. We offer an analysis of the procurement process of language acquisition, the role of support centre for teachers, books, and other aspect that help us understand the need for experts in this context. Finally, we reflect on the importance of language teacher as cultural mediator.

1. ALGUNAS CONSIDERACIONES PREVIAS

Todos los niños sin excepción son al nacer una materia informe que los adultos y su entorno deben modelar. Recordemos que Rousseau decía que “la mente del niño es una página en blanco en la que podían escribirse futuros increíbles”. Salvo excepciones, cualquier niño nativo o inmigrante tendrá la misma capacidad de desarrollo; será el ambiente y los medios que les rodean los que potenciarán o disminuirán dicha capacidad. El niño, sea cual sea su origen, será el reflejo del contexto en el que nace, el apoyo y la atención que recibe.

En el proceso de aprendizaje y en particular, en el aprendizaje de una lengua, la madre será la primera que adopte las medidas oportunas para fomentar dicho desarrollo, después los centros educativos continuarán esta labor. Ahora bien, no debemos olvidar que los factores culturales y socioeconómicos influirán definitivamente en el proceso intelectual, cognitivo y afectivo del niño. Es probablemente en este punto, donde se abren dos caminos bien diferenciados

para un niño nativo y uno inmigrante, y donde padres y docentes deben poner mayor atención.

En este breve trabajo reflexionaremos sobre cuestiones básicas que afectan al aprendizaje de la lengua española en los hijos de inmigrantes que nacen en España y en aquellos que llegan a nuestro país, escolarizados o no, pero con su lengua materna adquirida distinta del español (marroquíes, rumanos, búlgaros, rusos, chinos, etc.). Estamos en estos casos, ante colectivos con problemas distintos, tanto desde el punto de vista del aprendizaje del idioma –que se enseña y se aprende como lengua extranjera–, como del contacto con otras situaciones culturales, sociales y económicas que les sirven de punto de referencia.

Es evidente que en los primeros estadios del aprendizaje de una lengua, un niño comprende antes incluso, de contestar. Escucha y aprende muchas palabras que al principio le serán desconocidas. Después, con el balbuceo empezará a emitir sonidos en un intento casi repentino de hablar. El adulto en estos primeros pasos por la lengua tendrá un papel decisivo. Parece evidente lo que ocurre en el hogar de un bebé nativo pero, ¿y en el de un inmigrante? ¿Qué lengua se balbucea o imitan estos niños extranjeros? ¿Qué lengua vehicular utilizan sus progenitores? Debemos tener en cuenta todos estos factores porque marcarán de forma definitiva no sólo la actitud, también la aptitud del niño cuando se incorpore a la escuela. Llegado el momento de la escolarización, la enseñanza será conjunta entre niños procedentes de los diversos ambientes que hemos descrito. ¿Cómo superará el hijo de un inmigrante nacido o no en España estos primeros pasos? ¿Cómo superarán las dificultades escolares? ¿Cómo influirán los progresos previos a la escolarización? En este artículo, intentaremos razonar sobre estas cuestiones con el fin de encontrar algún planteamiento que no haga desembocar todos los problemas del aprendizaje del español en el sistema educativo.

Actualmente en muchos colegios de las distintas Comunidades Autónomas deben convivir niños de distinta procedencia a los que no se les pueden enseñar los *contenidos curriculares* porque carecen de los conocimientos básicos del español. Esto genera malestar entre los padres españoles que acusan al sistema de empobrecer la enseñanza de sus hijos. Por otro lado, los profesores se sienten desbordados con esta situación porque, en muchos casos, saben de otras materias –matemáticas, biología, conocimiento del medio o historia– pero no manejan las herramientas necesarias no sólo para la enseñanza de la lengua española, sino de la enseñanza de ésta como lengua extranjera.

Fruto de estas condiciones, se deriva a estos niños inmigrantes a las Aulas de Compensatoria en las que existe un maremagno de circunstancias: desde problemas de adaptación social, como en el caso de la etnia gitana, pasando por problemas típicos de la logopedia, hasta llegar a aquellos cuyo único escollo, es el desconocimiento de la lengua vehicular. En el mejor de los casos, las *Aulas Enlace*, que se han creado en algunas comunidades autónomas, intentan resolver exclusivamente el aprendizaje del español como lengua extranjera, pero

de nuevo, con docentes escasamente preparados en este entorno tan específico.

La Comunidad de Madrid, por ejemplo, a través del C.A.P. (*Centro de Apoyo al Profesorado*) ofrece cursos de formación –normalmente dos veces al año, en ciclos formativos de unas ocho horas– en los que se intenta preparar a estos profesores. Esto es sólo una forma de enmascarar la situación ya que, en el mejor de los casos, dieciséis horas no son suficientes para transmitir a este profesorado los instrumentos necesarios para enseñar el E/LE (español lengua extranjera) y solventar sus dudas y los escasos medios con los que cuentan en algunas provincias donde los llamados *CRAC* acogen, como hace 40 años, a niños procedentes de diversos lugares (pueblos o localidades) con distintas edades escolares.

Como podemos observar, son muchas cuestiones las que iremos abordando en este artículo y sobre las que reflexionaremos.

2. EL APRENDIZAJE Y ADQUISICIÓN DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Lo ideal en el aprendizaje de la lengua, sería que el niño la adquiriera mediante la participación en el juego social del lenguaje. La necesidad social de comunicarse no puede esperar. Suponiendo que exista un apoyo social, dice Miller¹, la adquisición del lenguaje es un proceso que sigue una secuencia regular. En otras palabras, si todos los niños vivieran en un entorno que les ofreciera los distintos aspectos del lenguaje en el mismo orden, de forma progresiva como un libro de texto, la regularidad del desarrollo de la lengua sería paralela a su experiencia vital. Es evidente que en el caso que nos ocupa, el contexto que rodea a los niños que proceden de familias inmigrantes es muy distinto al de los niños nativos, máxime en aquellos casos en los que los niños proceden de situaciones socioeconómicas complejas o desfavorables.

Es un hecho demostrado por la psicolingüística, la gran rapidez con la que los niños adquieren la sintaxis y el léxico de una lengua entre los dieciocho y los sesenta meses, aunque no es lo único que aprenden. Junto con las primeras palabras sobre nombres u objetos que el niño señala o quiere alcanzar, aparecen gestos que reconoce y va progresivamente controlando. Pronto las palabras empiezan a combinarse, aunque a veces no se controle la ordenación de las mismas, hasta que el niño consigue los patrones sintácticos para organizarlas. En el contexto que estamos analizando, nos preguntamos qué palabras aprende el niño, qué gestos y qué sintaxis. ¿Sus progenitores conocen nuestra lengua? ¿Cómo se dirigen a sus hijos? Parece evidente pensar que en el seno de la familia de un inmigrante se utilice su lengua nativa. Pero, ¿y si se usa el español? ¿Qué grado o nivel de lengua española? Es posible que entre las clases sociales altas –ejecutivos de empresas, diplomáticos, etc.– los padres de estos niños tengan una buena instrucción en nuestro idioma pero en un entorno social de

¹ Miller, George, *Lenguaje y habla*, Alianza, Madrid, 1985

clase media o baja –en muchos casos sabemos que huyen de guerras, miserias y hambre– son los propios progenitores los que demuestran grandes dificultades en para comunicarse en español. De hecho, muchos inmigrantes adultos acuden a escuelas estatales, locales y ONG'S para aprender español, por tanto, ¿qué pueden estar enseñando a sus hijos? ¿Qué les pueden ofrecer?

En el desarrollo de la lengua las influencias del entorno socioeconómico y cultural tienen una función desecante y proporcionan sólo oportunidad de ejercicio de formas determinadas. El educador en la escuela podrá crear un clima en el que se produzcan buenas disposiciones hacia el aprendizaje de la lengua, pero contará con la presión del mundo externo. En este caso, a las teorías del mecanismo innato de adquisición propuestas por Chomsky (1961) o por Katz (1969) se deberían añadir las teorías propuestas por la sociolingüística o la psicolingüística, en las que no basta la capacidad innata del ser humano para aprender, sino el contexto o entorno que rodea al aprendiz.

Si partimos en las teorías de Brown (1964), Ervin (1964) o Miller (1964), el lenguaje de los niños tiene sus propias leyes estructurales, no es sólo el lenguaje de un adulto simplificado por eso, no puede adquirirse sólo por el aprendizaje de un modelo basado en la imitación y la generalización. El refuerzo primario del habla de un niño está transmitido de forma social. El niño aprende a servirse del lenguaje porque este comportamiento le aporta experiencias y porque a su vez, motiva a otros a reaccionar. Este comportamiento está, por lo general, comprendido dentro de un contexto social; es el habla como acto social. Ahora de nuevo, nos cuestionamos sobre el entorno social del inmigrante que estamos considerando. El refuerzo primario del habla seguramente sea en otra lengua distinta al español pero a la vez, deberá servirse de la lengua española para participar sus experiencias y comunicarse con su entorno. Por tanto, las variables de la lengua coincidirán con las situaciones en las que el niño tenga necesidad de hacerse entender mediante la expresión verbal y no verbal, en un contexto familiar o social. Su lengua deberá ir acondicionándose a las diversas situaciones pero el aprendizaje es, en algunos casos, tan caótico que la comunicación es imposible y la adquisición de la lengua vehicular se hace penosa, como se observa en las escuelas. Toda esta situación se complica si a la situación antes descrita, añadimos un ámbito regional en el que, junto con el español, hay otros dialectos o lenguas oficiales como el eusquera o el catalán.

3. ALGUNOS PLANTEAMIENTOS PARA SUPERAR CIERTAS CUESTIONES Y PROBLEMAS SOBRE LA E/LE A NIÑOS Y JÓVENES INMIGRANTES

Si estamos de acuerdo en que la primera etapa, hasta secundaria, es decisiva para desarrollar la expresión y comprensión oral, la sociedad debería centrar sus esfuerzos para que los progenitores de los niños inmigrantes mejorasen su nivel de lengua, aunque fuera sólo en el ámbito de la expresión oral y comunicativa. En este caso, los niños inmigrantes antes de llegar a la escuela, usarían el

español – posiblemente junto con la lengua nativa de sus padres– como lengua vehicular para establecer una comunicación eficaz. Si este aprendizaje previo al colegio fuera realmente efectivo, se reducirían ostensiblemente los problemas escolares. Para ello, como ya hemos apuntado, debería trabajarse mucho más el aprendizaje de la lengua en los adultos, con programas gratuitos en enseñanza de la lengua y cultura española, como hasta ahora han hecho las organizaciones no gubernamentales.

Centrémonos de nuevo en la figura del niño. Recordemos que el niño imita el lenguaje de sus padres a la vez que va seleccionando determinados aspectos y los va adecuando a sus necesidades. El niño en los primeros estadios del aprendizaje de la lengua, asimila progresivamente lo que aprende en su entorno familiar, después seleccionará lo que le sea más útil, poniendo de relieve la función social del lenguaje. Será por tanto, muy importante que el niño inmigrante sienta la lengua del país que los acoge como algo natural que le permite relacionarse con otros. Deberá entenderla como un elemento más de la sociedad y la cultura que le rodea sin olvidar, lógicamente, la lengua, la cultura y la sociedad de sus padres. De hecho, muchos docentes y especialistas ven enriquecedor y muy positivo, que los niños nativos españoles y los inmigrantes compartan todos estos aspectos culturales de forma natural.

El niño inmigrante no debe olvidar sus orígenes pero debe conocer y habituarse al entorno en el que vive. Junto con la lengua se deberán trabajar aspectos sociolingüísticos y pragmalingüísticos que faciliten la comunicación y que son, indudablemente, tan importantes como los puramente lingüísticos. Así, de hecho, se refleja en el nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes.

4. CONDICIONES SOCIALES Y DESARROLLO DEL LENGUAJE.

Las reflexiones previas nos han servido para determinar la importancia de la situación social para el desarrollo de la lengua. El espacio social se convierte así, en espacio afectivo. Es en este espacio social y afectivo donde el niño se mueve y adquiere dimensión, serenidad y equilibrio; el apoyo familiar y la estabilidad económica contribuirán en su desarrollo. El niño tratará de buscar la forma de adaptarse a las condiciones externas pero no podemos pensar que los niños superen todos los obstáculos por sí solos, ni solamente en la escuela. La inserción cultural, social y lingüística inicial debería estar destinada a potenciar la seguridad y autonomía del individuo.

Un factor muy importante a tener en cuenta, no es la cantidad de horas que se dedique al aprendizaje o que éste sea gramaticalmente correcto, lo importante será la calidad de estas horas y que el niño aprenda a comunicarse en la lengua vehicular. Cuando llegue a la escuela será el docente el que perfeccione poco a poco, el uso que el niño hace de la lengua. En esto, no tendría que existir diferencias entre un niño nativo y un niño inmigrante. En muchos casos, los españoles en el ámbito familiar tampoco conocen bien la lengua o hacen un uso

incorrecto de ella, sin embargo, se comunican con sus hijos usándola como pueden. ¿Por qué no concienciar a los inmigrantes adultos de esto?

Recordemos que las exigencias sociales provocan frecuentemente obstáculos para el niño, que resultarán incluso eficaces si se mantienen dentro de un límite y pueden ser superados. Si el niño inmigrante no dispone de un apoyo que le ayude a entender o trate de ayudarlo a entender y superar las barreras lingüísticas, sociales y culturales, se verá frustrado. Sobre esta frustración nacerán los problemas de inserción y las barreras para la vida en grupo. Poco a poco los límites familiares y culturales del inmigrante deberán dejar paso a los límites sociales y culturales de la sociedad receptora. Dentro de este universo de diferencias, el niño también se enfrentará a la religión como otro factor social en contacto con la lengua. En este caso, la relación debería ser de colaboración cultural, de respeto entre las interferencias e influencias recíprocas de distintas lenguas y religiones. Estos factores influirán en el niño y determinarán su futuro como hablante de una comunidad en la que se integrará plenamente.

5. MANUALES Y PROGRAMACIÓN

Los objetivos específicos de los manuales y de los cursos deben definirse teniendo en cuenta, por un lado, el análisis de las necesidades, la realidad del entorno donde se desarrollarán y por otro lado, el grupo específico al que van dirigidos, sus intereses, expectativas sociales, económicas y culturales.

Así, por ejemplo, los cursos y manuales centrados en la enseñanza de los niveles iniciales con fines comunicativos deben programarse a partir de bloques temáticos bien definidos y relacionados con el contexto del inmigrante. Estos programas nos sirven para introducir ciertos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y se basan, muy frecuentemente, en el desarrollo del vocabulario de los entornos donde se pondrá en práctica. Por otro lado, desarrollaremos la lecto-escritura como herramientas de apoyo a la lengua oral, de manera que el hablante pueda ser competente en distintas facetas sociales. Recordemos que lo más básico es hablar, entender y hacerse entender. Pero, muchos inmigrantes deberán además, poder leer un contrato y saberlo firmar, por ejemplo.

Los bloques temáticos siempre se desarrollan en los mismos campos: los saludos, las presentaciones, los horarios, las compras, el barrio, la casa, la escuela, el cuerpo, la salud, los transportes, el trabajo... Si atendemos a los diversos manuales del mercado tanto de Cáritas, CCOO-CITE, ASTI, Fundación Largo Caballero, etc. así como los manuales creados por los profesores de compensatoria o las editoriales de español para extranjeros, observamos que los temas se repiten casi sistemáticamente. Los bloques temáticos de las ONG'S coinciden en líneas generales con los que aparecen en los manuales de E/LE, si bien difieren en una cuestión básica, el contexto. Los primeros suelen desarrollarse en la vida del inmigrante, con personajes y elementos habituales en

su día a día, frente a los que se orientan a los estudiantes de otros ámbitos donde los ejemplos se acercan a la diversión, el ocio, opiniones personales sobre el medio ambiente, etc. Los libros que se han creado por y para inmigrantes incluyen ejes transversales como la salud, la educación intercultural, la orientación laboral, etc., que no suelen aparecer en los manuales de E/LE en los que se presentan, como hemos visto, modelos sociales, económicos y culturales que distan mucho del ambiente de un inmigrante.

6. EL PAPEL DEL PROFESOR DE COMPENSATORIA

Hasta hace pocos años, el profesor de Compensatoria tenía más o menos limitado su trabajo a “compensar” –como la palabra “compensatoria” indica– las carencias del alumnado de colegios o institutos. Aquellos alumnos que presentaban un retraso por distintos motivos –por problemas de integración, por dificultades en el aprendizaje, etc.– acudían a estas aulas para reforzar sus conocimientos en materias diversas. El trabajo de este profesorado había sido siempre ingente y de por sí complicado. Ayudar a un grupo de alumnos con diferentes problemas o distintas carencias dentro del mismo aula no es fácil, sobre todo si no se poseen ciertos recursos.

A esta docencia ya difícil y ardua se sumaron, ya hace unos años, los inmigrantes que empezaban a llegar a los colegios e institutos: niños y adolescentes de diversos países por tanto, con distintas lenguas, algunos incluso con lenguas cuyas grafías no se corresponden con las lenguas occidentales, como el chino o el árabe. Otras veces, los niños o jóvenes son analfabetos y en sus países jamás han asistido a la escuela o si lo han hecho, ha sido de forma irregular, por tanto estamos ante un problema lingüístico (de aprendizaje del español) pero también ante un vacío educacional.

En otras ocasiones, los inmigrantes que siguen llegando a las aulas de Compensatoria están escolarizados y su nivel de conocimiento en diversas materias es bueno o aceptable, entonces el problema se reduce al aprendizaje del español. Otro caso distinto, es el del alumno inmigrante que está escolarizado y conoce la lengua –como ocurre en el caso de los hispanohablantes– pero su nivel de conocimiento de las distintas materias o bien, son distintos a los que se imparten en España o a veces, muy inferiores a los niños y jóvenes españoles, por ejemplo, sobre el conocimiento del inglés. Además, aparentemente la lengua es la misma, pero en ciertos estadios del aprendizaje, las variantes entre el español de la península y el hablado en Centroamérica y Sudamérica puede llegar a ser un obstáculo. Como vemos, el panorama en general, era y es bastante desalentador.

En algunas Comunidades Autónomas con recursos y bien organizadas se formaron hace ya unos años las llamadas Aulas Enlace, como es el caso de la Comunidad de Madrid; aulas en las que sólo se atendía a las necesidades lingüísticas, esto es, a la enseñanza y aprendizaje del español como lengua

extranjera. Entonces, surgió otro problema que todavía hoy sufren muchos profesores, tanto de Compensatoria como de Aulas Enlace, el profesorado no está especializado en la enseñanza del E/LE, ya que procede de otras especialidades (matemáticas, química, educación física, conocimiento del medio...) pero les han destinado a esta enseñanza. Para paliar este problema se dio competencia a los Centros de Apoyo al Profesorado (C.A.P) para la formación de cursos de "metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera".

Esta solución, como ya hemos dicho, sólo afectó a ciertas Comunidades, ya que otras sobrevivían y sobreviven actualmente como pueden. Conocemos, en concreto y por proximidad a nuestro ámbito de trabajo, la situación del profesorado de Guadalajara, que sin medios y con escuelas que acogen en las mismas aulas (C. R. A. C.) a niños y jóvenes de distintas poblaciones y edades, con distintos manuales, ahora también tienen la tarea de enseñar español a los hijos de los inmigrantes que habitan pequeñas poblaciones y que trabajan en el campo. Si pensáramos en el ámbito circense, emplearíamos la expresión "y ahora, más difícil todavía".

7. EL TRABAJO DEL C.A.P. (CENTRO DE APOYO AL PROFESORADO)

Como estamos viendo, la inmigración sólo centrándonos en el ámbito de la enseñanza es un tema complejísimo. La inmigración genera riqueza para un país pero también ciertos inconvenientes difíciles de solucionar y que precisan, en muchas ocasiones, de buena voluntad pero también de dinero y recursos. El problema es que muchos profesores llevan años sobrellevando situaciones complicadas con mucha enteraza, pero el apoyo institucional a veces no es suficiente y el arrojo cede paso a la desesperación y el cansancio.

En este artículo queremos informar de estas situaciones a veces desmoralizantes, pero también queremos encumbrar la labor de los docentes y los Centros de Apoyo al Profesorado (C.A.P.). Para muchos será desconocido el trabajo que se realiza en estos. Es el primer paso en el engranaje de esta complicada cadena que es, la inserción de los niños y jóvenes inmigrantes en los colegios e institutos. En estos Centros trabajan profesores de primaria y secundaria durante un tiempo para organizar cursos de formación continuada del profesorado, tanto del que empieza como del que lleva años en la enseñanza. Los cursos son de todo tipo y están pensados para cubrir las necesidades de los docentes.

Nosotros hablaremos, lógicamente, de los "cursos de metodología y didáctica para la enseñanza del español para extranjeros". De una parte, está la labor del responsable de esta área que debe coordinar, programar y organizar estos cursos; de otra, están los profesores que después de su jornada laboral y además de sus quehaceres domésticos y familiares, deben acudir a estos cursos, que varían en su duración (intensivos de 4 horas o extensivos de 10 horas durante

varias semanas). El coordinador y responsable de estos cursos debe mediar entre la administración y el profesorado y luego, buscar un especialista en enseñanza de español para extranjeros. Más adelante, abordaremos de forma más pormenorizada la cuestión del docente de E/LE.

Sin la formación del C.A.P. para el profesorado de Compensatoria o Aulas Enlace, el profesor de la escuela pública tendría que financiarse los cursos que le formasen en todo lo relativo a la enseñanza del E/LE: metodología, didáctica, recursos materiales, etc., o asistir a un Máster en esta disciplina. El primer problema que se plantea es que estas enseñanzas muchas veces no son regladas y además, tienen un coste elevado. Por tanto, gracias a la labor del C.A.P. el profesor cuenta con una serie de sesiones que le permiten aprender los conocimientos básicos para poder funcionar en sus clases.

Nosotros conocemos en particular, la labor realizada por el C.A.P. de Alcalá de Henares, y por el profesor Pedro Talaván Talaván que se esforzaba cada año en paliar las necesidades de los profesores de E/LE. Desde este artículo, sólo pretendemos, como ya hemos dicho, reconocer la importancia de su trabajo y agradecerles que cada año se esfuercen en ofrecer y mejorar estos ciclos formativos. Creemos que es nuestra obligación dar a conocer el compromiso y esfuerzo de estos profesores, desde el responsable del Centro de Apoyo al Profesorado hasta el profesor de Compensatoria o Aula Enlace, que tantas personas desconocen. El trabajo del docente es ingrato y muy pocas veces bien reconocido. Muchos piensan sólo en los meses de vacaciones que disfrutaban los profesores; pero muy pocos se plantean la labor previa a la docencia en el aula, el trabajo de formación continuada, de reciclaje y posterior preparación de las clases (programación de los cursos).

8. EL EXPERTO EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL LE EN EL ÁMBITO DEL INMIGRANTE

Uno de los problemas que tiene el coordinador del C.A.P. es buscar un profesor que se ajuste a las necesidades del docente de inmigrantes en colegios e institutos públicos. Normalmente el experto en enseñanza de E/LE trabaja en un ámbito distinto, es decir, el experto en la enseñanza del español para extranjeros trabaja en universidades o centros privados (academias) donde el alumnado es muy distinto. El perfil del alumno de este especialista en E/LE es el de un joven de unos veinte años, universitario que busca con el aprendizaje del español, el conocimiento de una L2, L3... con vistas a un trabajo o bien, como parte de un programa de estudios específico. Por eso, muchos manuales –como denuncian en su artículo de la revista *Carabela* los profesores Maite Hernández García y Félix Villalba Martínez del Centro EPA Agustina de Aragón– son inadecuados para los inmigrantes extranjeros:

En segundo lugar, se considera que los manuales de enseñanza de E/LE son inadecuados para el trabajo con inmigrantes pues están dirigidos a un

público totalmente distinto, con unos intereses y necesidades también distintas. Es precisamente en este sentido en el que se centran la mayor parte de las críticas sobre los manuales de E/LE y que, siguiendo a los autores de *Contrastes*, podemos resumir en los siguientes aspectos: los temas y las situaciones que presentan (en el hotel, en la universidad, haciendo turismo, en el restaurante, en una fiesta...) resultan ajenas a la realidad del colectivo inmigrante. Muestran unos referentes culturales que pertenecen a la cultura occidental europea, con los que difícilmente se identifican muchas de las personas que han emigrado. Están dirigidos a una población con una formación y un estatus social y cultural y económico medio, por lo que excluyen a las personas que, o bien son analfabetas (como es el caso de algunos inmigrantes), o poseen un nivel educativo y socioeconómico bajo (2003:53)

Como vemos, Maite Hernández y Félix Villalba describen claramente los manuales que hasta hace un par de años inundaban las librerías. Al igual que los materiales para la enseñanza del español para extranjeros se adaptaban a estas características específicas, ocurría lo mismo con su profesorado. Los docentes de E/LE normalmente estaban acostumbrados a una enseñanza-aprendizaje de un estudiante privilegiado, con un contexto social medio-alto, que se mueve en ambientes socioculturales muy distintos a los de un inmigrante magrebí, rumano, peruano... Por tanto, era muy difícil encontrar a un profesor que conociera ambas realidades –el español lengua extranjera y el ámbito del inmigrante– o que pudiera satisfacer las preguntas y cuestiones que planteaban los docentes de colegios e institutos para su enseñanza del español. El camino de nuevo ha sido difícil y laborioso.

El especialista de español –el formador de formadores– ha ido buscando respuestas para el colectivo de Compensatoria y Aulas Enlace; ha ido poco a poco adaptando los contenidos de los cursos de metodología para la enseñanza de E/LE más generales, a las necesidades que demandan los profesores de los centros escolares. En este proceso, se ha ido rechazando información, manuales o materias que poco importaban a estos, y ha comenzado su búsqueda y aplicación en el campo específico del E/LE a inmigrantes.

Al mismo tiempo que esto sucedía, los especialistas de E/LE han comenzado a trabajar para proyectos y programas de formación gratuita de inmigrantes adultos. Estos cursos han sido subvencionados por Comunidades Autónomas y Universidades Públicas² y les han ofrecido la posibilidad de acercarse a esa otra realidad. Además, las editoriales se han esforzado en publicar manuales y materiales complementarios (para niños, jóvenes y adultos), pensados por y para el inmigrante. Recordamos que uno de los primeros manuales de estas características lo escribió Belén Muñoz (Editorial *SGEL*, 2002) y ha sido un referente para muchas personas que trabajan elaborando manuales y otros

² Recordaremos, por ejemplo, los cursos para inmigrantes puesto en marcha por la Universidad de Alcalá, la Comunidad de Madrid y la de Castilla-La Mancha que ha organizado ya varias ediciones para enseñar de forma gratuita español a inmigrantes.

materiales para este colectivo. A esto añadiremos, que han proliferado los estudios sobre inmigración, artículos que presentan planteamientos teóricos sobre la enseñanza de lenguas a inmigrantes, propuestas prácticas, etc. También se han dado a conocer los trabajos de los profesores de Compensatoria (Udicom), recopilados en CD de difusión pública y editados por el Ministerio de Educación y Cultura, o se han editado manuales partiendo de materiales reales creados en Compensatoria³.

Como vemos, poco a poco se han ido multiplicando los estudios, publicaciones y trabajos siempre en paralelo a las necesidades de los docentes. Los conocimientos sobre la enseñanza del español como lengua extranjera han sido orientados hasta converger en un punto donde son útiles y rentables para distintos sectores de la enseñanza: desde las universidades y academias hasta los colegios e instituciones sin ánimo de lucro donde se enseña a los inmigrantes.

9. LOS CURSOS PARA DOCENTES DE COMPENSATORIA Y AULAS ENLACE: QUÉ HACER Y CÓMO.

Después de años de trabajo y colaboración con los Centros de Apoyo al Profesorado hemos comprendido el engranaje y la importancia real de los cursos para la formación de profesores de español como lengua extranjera. Hemos trabajado con los contenidos básicos de los cursos de metodología y didáctica del E/LE impartidos en universidades, academias, centros públicos y privados, y los hemos ido adaptando a las necesidades del profesorado de primaria y secundaria.

Lejos de necesitar informaciones largas y complicadas, los docentes de inmigrantes demandan una información sencilla, básica, práctica y completa que les acerque al mundo de la enseñanza del E/LE. Estamos pensando, por ejemplo, en enseñarles a distinguir los diferentes métodos (desde el método estructural al conocido enfoque por tareas, pasando por el método situacional o comunicativo) para después, reconocer los diferentes materiales que ofrecen actualmente las editoriales. Trabajar en estos libros, descubrir cómo están hechos o cómo podemos explotarlos es una herramienta muy valiosa. Para los que llevamos años dedicándonos a esta enseñanza es relativamente más fácil, pero nuestros colegas de colegios e institutos, ni siquiera conocen las editoriales que casi en exclusiva, publican materiales para la enseñanza del E/LE. La detección de las necesidades –cómo descubrir las carencias y qué hacer una vez localizadas, cómo empezar a trabajar con ellas– es otro de los eslabones fundamentales de esta cadena.

Otro de los temas básicos en un curso para formar a los profesores de primaria y secundaria debería centrarse en la información sobre el *Portfolio Europeo* para que, cuando vean en los manuales A1, A2, B1, B2..., sepan qué conceptos,

³ Este es el caso del libro *Mis primeros días* de Belén Muñoz, del que hemos hablado anteriormente.

niveles comunicativos y gramaticales se estudian en cada uno de estos ámbitos. Si disponemos de más tiempo, cosa poco frecuente, deberíamos trabajar, siempre desde un punto de vista práctico, programaciones de contenidos para cursos con un tiempo específicos, elaboración de unidades didácticas en las que se contemplen elementos gramaticales, nociofuncionales, ortográficos y contenidos culturales, ofreciendo a este profesorado actividades lúdicas de apoyo a dichos contenidos.

Además, el análisis de materiales como ya hemos dicho, les hará confirmar la utilidad o no de estos, cuáles elegir en relación con las necesidades de su grupo. En verdad, lo que se persigue es lo que Lourdes Miquel nos explica:

La enseñanza debe programarse de acuerdo con las necesidades, expectativas y características del público destinatario. Ello implica una verdadera preocupación por saber qué es lo que necesitan y esperan los inmigrantes, para qué quieren aprender español, en qué contextos van a desenvolverse, etc.⁴

Estas mismas ideas las trasladamos a los cursos de formación de profesorado de los C.A.P. o C.P.E.R., en este caso, no pensando en el alumnado sino en los profesores a los que hay que formar para que luego enseñen a los inmigrantes. Lo más importante es explicarles que la lengua que debemos enseñar no debe ser estricta y académica, sino una lengua concebida desde una perspectiva comunicativa, como una herramienta que nos sirve para integrar a los inmigrantes con la mayor celeridad posible a las aulas donde se imparten otras asignaturas. La lengua no es importante en sí misma sino en virtud de su valor comunicativo. Esta idea la denuncia Lourdes Miquel en el artículo antes mencionado y es que, nosotros docentes muchas veces seguimos entendiendo la clase de lengua española *per se*, con sus funciones morfológicas y sintácticas.

Al docente que se encarga de la enseñanza a inmigrantes no debe importarle que su estudiante reconozca la forma de un verbo y su nombre, por ejemplo, el condicional, si no el uso comunicativo de esta forma que nos sirve a los hablantes de español para determinar situaciones en función de otras (Si fuera... tendría...) o para hacer peticiones correctas o corteses si entran en una tienda, restaurante o bar. Nuestros colegas de colegios e institutos deben cambiar su perspectiva de la enseñanza: no tendrán un único manual y una año académico completo; el objetivo tampoco será aprobar un examen sino alcanzar una competencia comunicativa.

Se tratarán cuestiones formales aunque siempre supeditadas a los significados, la comunicación y la integración. Los objetivos se establecerán en función de cada estudiante, de sus necesidades específicas –las cuatro destrezas– que podrán ser tantas como inmigrantes tengamos –recordemos que dentro de los

⁴ Miquel, L. (2003), "Consideraciones sobre la enseñanza de español lengua extranjera a inmigrantes", en *Carabela*, 53, pp. 14.

jóvenes y niños inmigrantes tenemos algunos alfabetizados, otros que no lo están así como, distintos niveles de conocimientos de materias no lingüísticas-. Toda esta adecuación a la enseñanza del español como lengua extranjera deberá coexistir con otras necesidades y otras problemáticas de las aulas de *Compensatoria*, donde los docentes de E/LE no somos competentes.

Creemos que los profesores de Compensatoria y de las Aulas Enlace tienen una importante tarea por delante, con muchos retos y problemas, pero está claro que necesitan herramientas útiles: formador de formadores expertos en la enseñanza de E/LE, buenos coordinadores en los Centros de Apoyo al Profesorado y sobre todo, de medios gubernamentales que le brinden todo lo necesario para facilitar su encomiable y valiosa tarea.

10. CONCLUSIÓN

A través de este artículo hemos intentado presentar un breve estado de la cuestión del E/le para inmigrantes niños y adolescentes: el proceso de adquisición de lenguas en estos, la función de los centros de apoyo para profesores, los manuales y otros aspectos que nos ayuden a comprender la necesidad de la especialización en este ámbito.

También hemos abordado el trabajo realizado en manuales y cursos formativos, que nos muestran un panorama sobre los destinatarios, los recursos humanos y materiales, la realidad sociocultural y el aprendizaje desde los primeros estadios. Todo esto nos sirve para un propósito claro, la necesidad de reflexionar sobre el hecho de que, un adulto, comparte con los niños la enseñanza-aprendizaje de una lengua y por ello, la necesidad de adaptarse a los cambios socioculturales del país hacia el que han inmigrado. En este sentido, el niño, el joven y el adulto inmigrante comparten los problemas e intereses de la comunidad que les rodea. Las implicaciones van desde lo escolar hasta lo laboral, pasando por las relaciones cotidianas básicas. A partir de estas situaciones debemos plantear: cómo aprenden estos alumnos, qué objetivos tienen, qué enseñarles y cómo pero también, qué conocimientos son relevantes para su función social y comunicativa, de cuántos recursos dispongo y de cuántos debería disponer.

Por último, hemos hablado del papel del docente, que se debe concebir como un formador pero también como un mediador sociocultural. Los profesores son el puente de unión entre las necesidades lingüísticas y culturales, y los valores de la comunidad donde se reside y las consecuentes pautas de comportamiento. El profesor es una clave importante en el aprendizaje del español y de nuestra civilización, pero no es el único. Su labor consistirá en transmitir información, conocimientos prácticos-teóricos y adecuarlos a los objetivos de los alumnos. La sociedad y los padres también deben concienciarse de su papel activo y relevante en la formación de estos niños inmigrantes que serán el futuro sobre el que se desarrollará la sociedad, la cultura y la economía de un país.

Para concluir, intentaremos responder a la pregunta que dio origen a este artículo: ¿es el aprendizaje de español igual en un niño nativo que en el hijo de un inmigrante? Es posible que en la actualidad el aprendizaje no sea el mismo. Lo importante es plantearnos que en un futuro no lejano ambos caminos se encuentren y todos los alumnos escolarizados tengan las mismas posibilidades y perspectivas.

11. BIBLIOGRAFÍA

Aparicio Gómez, R. (2001), "La literatura de investigación sobre los hijos de inmigrantes", *Migraciones* 9: 171-183.

García, C., (1993), "Educación intercultural: una respuesta para la integración del inmigrante", *Cáritas Suplemento* 186: 25-26

García Parejo, I. (1997), *Enseñanza / Aprendizaje de la lengua e integración: una propuesta educativa centrada en el inmigrante adulto sobre la base de datos relativos a la Comunidad Autónoma de Madrid*, Memoria CIDE.

Hernández García, M. y Villalba Martínez, F. (2003), "Análisis descriptivo de materiales didácticos para la enseñanza del español (L2) a inmigrantes", *Carabela* 53: 133-159.

Hernández García, M. y Villalba Martínez, F. (1999), *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*, Madrid, MEC.

Lovelace, M. (1995), *Educación Multicultural (Lengua y cultura en la escuela plural)*, Madrid: Escuela Española.

Miquel, L. (2003), "Consideraciones sobre la enseñanza de español lengua extranjera a inmigrantes", *Carabela* 53: 5-24.

Miquel López, L. (1995), "Reflexiones previas sobre la enseñanza de E/LE a inmigrantes y refugiados", en T. ÁLVAREZ ANGULO (Ed. 1995), *Didáctica (Lengua y literatura), 7, Actas de las Jornadas sobre la Enseñanza del Español para Inmigrantes y Refugiados*, Universidad Complutense: 241-254.

Moroñón, M. (2002), "El aprendizaje de las lenguas. Modelos, criterios, prioridades y retos", *Cuadernos de Pedagogía* 315: 94-99.

Muñoz, B. (2002), *Mis primeros días. Cuaderno de español para alumnos inmigrantes*, Madrid: SGEL

Muñoz Sedano, A. (1997), *Educación intercultural*, Madrid: Escuela Española.

Revenga, N. (2003), "Lenguas de origen, lengua de adopción", en *Cuadernos Cervantes*, 45: 8-11.

Ruiz Jiménez, M.S. y otros (2001), *Udicom (Unidades Didácticas de Compensatoria)*, CEIP Joaquín Carrión Valverde, Murcia, CPR de Torre Pacheco, Disponible en la web: www.educarm.net/udicom

Santos Gargallo, I. (1999), *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco/Libros.

Vázquez, M. (1999), "Diversos niveles de incidencia del componente cultural en la lengua", en *Frecuencia L* 10: 3-11.

FECHA DE ENVÍO: 5 de enero de 2009