LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN EL CONTEXTO ESCOLAR: LA REALIDAD DEL AULA EN COLEGIOS E INSTITUTOS

FUENCISLA CUESTA ALBERTOS
Plan de Interculturalidad de Cantabria

La llegada del alumnado inmigrante ha supuesto y está suponiendo un hecho diferencial más a añadir a los que ya existían en el entorno educativo. Una vez alcanzado el objetivo de la obligatoriedad de la educación hasta los 16 años, la heterogeneidad del alumnado es ahora mismo el principal reto a afrontar, desde las aulas y desde las administraciones educativas.

Añadida a las muchas cuestiones referidas a la diversidad del propio alumnado autóctono, la multiculturalidad se constata de forma paulatina como elemento de entidad en colegios e institutos. El tipo de posturas que se adopten ante esta diversidad cultural condicionará decisivamente las respuestas educativas que se ofrezcan y, a su vez, estas respuestas educativas tendrán un alcance que trascenderá el específicamente académico: serán relevantes para la cohesión, presente y futura, del entorno social cada vez más diverso también.

Respecto a los planteamientos y concreciones referidos a la enseñanza-aprendizaje de la L2, la llegada del alumnado inmigrante "ha pillado de sorpresa" a docentes y responsables educativos, especialmente en las comunidades monolingües, sin trayectoria referida a enseñanza de segundas lenguas. El número de alumnos con necesidades de aprendizaje de español supone ya un porcentaje significativo en nuestro sistema educativo y, sin embargo, en muchos contextos, su llegada ha supuesto tener que dar respuestas "de emergencia" faltando formación, recursos y estructuras e itinerarios apropiados.

El abordaje de la enseñanza de la segunda lengua se está encauzando de formas muy diversas dependiendo de las Comunidades Autónomas. Los respectivos planes reflejan diferentes enfoques y momentos. Mientras que algunos sí centran claramente directrices vinculadas al marco general de didáctica de idiomas, en otros, se perciben planteamientos alejados de él.

Se hace evidente la necesidad de concretar respuestas a demandas, manifestadas por el profesorado[1], referidas a Normativas que regulen currículos, cuestiones organizativas, etc.: ¿Cuántas horas de clase a la semana?, ¿Para quiénes?, ¿Hasta cuándo?, ¿Qué contenidos y secuencias?, ¿Qué indicadores de evaluación?, ¿Con qué fundamentación? Y, sobre todo, ¿A qué perfil docente adjudicar la docencia? ¿Con qué formación?

El grado de concreción de estas cuestiones es variable en los diferentes planes de las diversas administraciones educativas, decisivas para determinar el que los recorridos se orienten en una u otra dirección.

En algunos de los planes específicos, se pueden apreciar certeros avances referidos al conocimiento y manejo de terminología básica (“*MCER*”, “*destrezas”*, “*interlengua*”, etc.) dentro del entorno relacionado con la enseñanza de español/ L2, siendo sus responsables no sólo sus docentes directos, sino también, los encargados de su organización (Equipos Directivos), además de las citadas administraciones educativas.

Es también otro avance el que cada vez se puedan encontrar más manuales que, vinculados al marco de la didáctica de idiomas - por ejemplo organizados respecto al MCER- se adaptan a las edades de Primaria y Secundaria y contemplan temáticas específicas del contexto escolar. ¿Por qué entonces las prácticas siguen estando alejadas de las fundamentaciones adecuadas? ¿Por qué los docentes reconocen como insuficiente el seguimiento de estos manuales?

Mientras que la enseñanza del **E**spañol como **L**engua **E**xtranjera pasa por un buen momento (MCER, Plan Curricular del Cervantes, escalas de evaluación de DIALANG, etc.), los planteamientos y concreciones de la L2 en colegios e institutos, de una forma bastante generalizada, parecen aún alejados de este entorno.

Existiendo un marco general para la enseñanza de lenguas (MCER), mayoritariamente, el profesorado responsable del español L2 manifiesta encontrarse aún alejado de sus enfoques, secuencias y

[1] Se trata de demandas expresadas de forma recurrente en acciones formativas llevadas a cabo en diferentes Comunidades Autónomas.

Centro Virtual Cervantes

planteamientos. En los cursos de formación específicos, un sentir general de estos docentes, en mayor o menor grado, responde a manifestaciones del tipo: "*¿Qué supone exactamente el MCER?", "Conozco el Marco pero mis planteamientos aún están bastante alejados de él".*

Para realizar los ajustes oportunos, ¿sería interesante analizar con precisión esta realidad?, ¿sería necesario vincular más los estudios a análisis centrados EN y DESDE el entorno escolar?

En este sentido, teniendo en cuenta el tema del XVIII Congreso de ASELE -la evaluación-, parece apropiado hacer también una llamada al campo de la investigación para que desde él, por ejemplo, se "rastree" -en caso de haberlas- las pruebas que se están utilizando en los Colegios e Institutos para decidir si los alumnos necesitan o no clases de español, o las pruebas -cuando las haya- para decidir si el alumno o la alumna necesita seguir en estas enseñanzas.

Hay más indicadores específicos y recurrentes en la entidad del aula de L2 en el contexto de los colegios e institutos:

1. A diferencia de otros entornos, en éste, el abordaje de la L2 se hace desde "dos frentes", con un factor añadido: la necesidad de conjugar estos dos enfoques ya desde los primeros momentos. Las dos dimensiones a abordar son:

- Aprendizaje de la L2 para comunicar en la nueva vida. L2 como herramienta de comunicación.
- Aprendizaje de la L2 para progresar en el Sistema Educativo; para progresar en Biología, Matemáticas o Historia… en una lengua que no es la propia y a la que se accede por primera vez. L2 como lengua de instrucción (dominio cognitivo del lenguaje académico).

2. La lengua que se enseña es, muy frecuentemente, mucho más que una forma de comunicar y/ o de acceso a los contenidos académicos: es la llave con la que los alumnos y alumnas van a acceder a otras formas de organizar sus hábitos, sus rutinas, sus concepciones e incluso sus emociones. Es la llave con la que van a participar inexorablemente en la nueva vida, la mayoría de las veces no elegida por ellos: nuevos contextos, pautas, creencias y valores abordados, además (sobre todo en Secundaria), en momentos de desarrollo evolutivo ciertamente complejos en lo que respecta a la construcción de identidad.

3. Por otro lado, es importante señalar que este alumnado, a diferencia del que aprende español en otros contextos, no ha elegido su estudio ni lo hace buscando títulos**.** Es un hecho que el mundo de las certificaciones queda aún muy lejos del ámbito de la L2 en el contexto escolar.

4. Igualmente, la *HETEROGENEIDAD* en la clase de L2 en los colegios e institutos presenta múltiples variantes que precisan una adecuada gestión pedagógica: Heterogeneidad referida a las lenguas y culturas de origen, a sus conocimientos respecto al Currículum oficial, a los hábitos y rutinas escolares, a los apoyos recibidos en casa. Heterogeneidad referida a la edad. Heterogeneidad respecto al dominio de las destrezas orales y escritas: Algunos, con un claro dominio en sus L1 (¿cuántos "frenan" lo que ya sabían hacer en sus L1?). Entre esta diversidad manifiesta, hay un hecho relevante más a tener en cuenta: los diferentes momentos de incorporación del alumnado. Desde las incorporaciones a comienzo de curso, hasta las que se producen a mitad e incluso a su final.

5. *La familia, la salud, el tiempo libre, las compras, etc.*: son bloques reconocidos dentro de una programación del Español como Lengua Extranjera. Al igual que en otros ámbitos, son temáticas que tienen cabida en las clases de L2 del contexto escolar. ¿Por qué entonces los docentes reconocen desajustada la adecuación de los manuales al uso que las desarrollan? Una de las respuestas posibles entra de lleno en un tipo de diversidad añadido: la referida a las distancias entre las lenguas y culturas de origen y el español, la lengua y cultura objeto de aprendizaje. Dependiendo de dichas culturas, varían sustancialmente las formas de organizar la realidad y las maneras de expresarla mediante concreciones lingüísticas, de ahí el que los procesos de muchos alumnos y alumnas se encuentren distanciados respecto a las concreciones de los manuales y precisen de una secuenciación más detallada, por ejemplo.

6. De entre todos los indicadores que precisan de un mayor análisis y estudio por parte de expertos, sobresale una cuestión de especial relevancia: La formación del profesorado responsable de la docencia. El grado de adecuación con la que se plantee, va a suponer decisivos avances o retrocesos respecto a muchas de las cuestiones planteadas[2]. Se hacen necesarios adecuados planteamientos centrados en cuestiones básicas, vertidas en foros de debate especializados del tipo del XVIII Congreso de ASELE, cuestiones esenciales referidas al aprendizaje de lenguas: enfoque comunicativo, funcionamiento del cerebro al aprender una lengua, etc.

De la enseñanza de español en los colegios e institutos se está encargando profesorado cuya formación de partida, frecuentemente, no tiene que ver con la didáctica de idiomas. Se hace del todo urgente profesionalizar/capacitar a los responsables de esta docencia, así como establecer pautas y directrices

[2] Igualmente, los planteamientos referidos a la formación varían sustancialmente entre unas y otras Comunidades Autónomas.

Centro Virtual Cervantes

adecuadas -y fundamentadas- por parte de los responsables de su organización: Equipos Directivos y Administración Educativa.

Foros como el de ASELE pueden ser adecuados entornos para seguir trabajando en pro de esta profesionalización/capacitación. El argumento, incuestionable: el alumnado inmigrante necesita clases de español ajustadas a la calidad analizada y presentada en Congresos de esta entidad.