¿Español para inmigrantes o español para extranjeros? ¿Dos caras de una misma realidad?

José Antonio Luque Moya
Instituto Cervantes, Nápoles-Università Suor Orsola Benincasa

1. INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más cambiante, donde las personas van y vienen de diferentes lugares, con diferentes necesidades e intereses, la enseñanza de lenguas está adquiriendo un papel primordial tanto para favorecer la movilidad internacional de personas como para permitir la adaptación a la nueva sociedad en la que se asientan estos grupos. En el presente trabajo pretendemos analizar las características de la enseñanza del español para extranjeros e inmigrantes, haciendo especial hincapié en este último grupo, donde se contemplan nuevas necesidades y maneras de aprender afrontando dicha enseñanza desde la precariedad de programas, recursos y formación.

2. INMIGRANTE-EXTRANJERO. ¿DOS CONCEPTOS DIFERENTES PARA UNA MISMA REALIDAD?

Cuando se hizo la propuesta del taller que aquí tratamos, partíamos de una hipótesis que a primera vista podría resultar interesante: se trataba de una reflexión acerca de qué es ser extranjero y qué es ser inmigrante. Las teorías filosóficas acerca de ambos términos son numerosas (Aristóteles 1988: 156; Benhabib 2003: 246; Shafir 2004).

En nuestros días, la distinción académica no parece ser tan clara ya que si presentamos las definiciones[13] más extendidas, podemos encontrar que la inmigración viene definida como «la entrada a un país o región de personas que nacieron o proceden de otro lugar», o «llegar a otro lugar para establecerse en él, especialmente con la idea de formar nuevas colonias o domiciliarse en las ya formadas». En cambio, para extranjero, la definición que se nos ofrece es: «aquella persona que no forma parte de la comunidad política que se adopta como referencia».

Desde una primera aproximación, ambas definiciones no delimitan de un modo claro dichas realidades y pueden dar lugar a etiquetas que la propia sociedad rechazaría.

[13] *DRAE;* disponible en <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>.

Con respecto a *inmigración*, destacamos «personas que nacieron o proceden de otro lugar». Bien, algo que comparte con *extranjero*. Otro aspecto que destacamos de la propia definición y que puede dar lugar a confusión es «para establecerse en él, especialmente con la idea de formar nuevas colonias o domiciliarse en las ya formadas». Si tomamos la siguiente definición al pie de la letra, no tendría sentido llamar extranjeros a las colonias de alemanes (por poner un ejemplo cualquiera) establecidos en el archipiélago balear; se trataría, más bien, de inmigrantes. Sin embargo, nadie los concibe como tales, ¿por qué?, ¿qué otros elementos dictaminan la pertenencia a un grupo u otro?

Navegando por varios foros, hemos encontrado algunas definiciones[14] subjetivas acerca de ambas realidades (que podemos compartir o no):

– «Creo que es que el extranjero tiene todos los papeles y el inmigrante no tiene ningún documento como visa y cosas así».
– «Ambos provienen de otro país, pero inmigrante es el marroquí y extranjero es inglés… la palabra inmigrante tiene una carga peyorativa mucho mayor, sobre todo en medios de comunicación, discursos políticos, conversaciones públicas y privadas, etc.».
– «Es que los inmigrantes son personas que tratan de ir a un país sin documentos, casi todos van a ganarse la vida, y el extranjero es aquel que con visa y pasaporte va a disfrutar a otro país».

Esta última definición podría aclarar la distinción y vaticina, en cierta medida, la causa del interés de los inmigrantes para aprender una lengua, en nuestro caso, el español. Estas causas determinarán en su totalidad las características del proceso de aprendizaje.

3. EL ESPAÑOL PARA INMIGRANTES. ORIGEN Y CAUSAS DE SU APARICIÓN

Una vez esbozados los conceptos de inmigrante y extranjero, es hora de sumergirse en la enseñanza del español para inmigrantes, objeto que aquí nos ocupa. Comenzaremos preguntándonos por qué surge, ¿qué determina su aparición?

Parece ser que el factor decisivo para su aparición y auge en los últimos tiempos ha sido el desarrollo de una nueva realidad social: la llegada cada vez más numerosa de personas trabajadoras, hombres, mujeres y sus hijos, que ha cambiado la realidad de los ambientes de trabajo y de las aulas y demanda respuestas urgentes a su necesidad, entre otras, de aprendizaje de la lengua española. Generalmente se entiende que el objetivo de dicha actividad consiste en que el estudiante alcance una adecuada competencia comunicativa general en la L2 para emplearla en

[14] Extraídas de: <https://consentidodemama.wordpress.com/2011/09/23/%C2%BFinmigrante-o-extranjero/>.

situaciones variadas de la vida cotidiana. Para estos alumnos el aprendizaje de la lengua y su capacidad para desenvolverse en ella no implica únicamente la mera adquisición; sino que se convierte en factor fundamental para alcanzar nuevos retos de progreso y de supervivencia. Mejorar su calidad de vida o simplemente encontrar un empleo puede depender de sus conocimientos de la L2. Conocer la lengua, incluso a nivel básico, trae consigo progresar social y laboralmente. Estas necesidades se pueden hacer más imperiosas en función de la relación establecida con el nicho económico de la comunidad de origen.

Así podemos encontrar colectivos para los que el aprender la L2 no supone una necesidad primordial hasta que no llevan cierto tiempo viviendo en el nuevo país; en cambio, para otros, la necesidad de aprender la L2 se convierte en algo de primera necesidad para poder sobrevivir, creando vínculos tanto laborales como afectivos con los miembros que comparten la L2.

Sea cual sea la situación del inmigrante, se evidencia que el conocimiento de la lengua del nuevo país repercutirá en las posibilidades de progreso.

A pesar de lo dicho, existen ciertos grupos de inmigrantes que, por diferentes razones, no se han visto en la necesidad de aprender la lengua del país de acogida. Se trata, como señala García Mateos (2008), de personas que viven dentro de los nichos económicos étnicos y que, mientras el vínculo no desaparezca, vivirán en guetos ignorando la sociedad, la lengua o la cultura que los rodea. Para este colectivo, el aprender la L2 no supondría una mejora de sus condiciones laborales y/o sociales, pues viven inmersos en su cultura de origen, al margen de todo lo que rodea la L2; como ejemplo de dichos grupos podemos mencionar la cultura china, los barrios pakistaníes, las barriadas marroquíes, etc., cada vez más numerosos y extendidos.

4. ESPAÑOL PARA INMIGRANTES. CONSIDERACIONES Y PARTICULARIDADES FRENTE AL ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS

Volvamos a aquellos colectivos que sí se ven en la necesidad o casi obligación de aprender la lengua del país de acogida. Resulta indiscutible que, por sus propias características e intereses, este aprendizaje no puede llevarse a cabo empleando los mismos métodos, recursos o procedimientos que se emplean en la enseñanza para extranjeros en general ya que se trata de un público específico donde «los inmigrantes adultos aportan un bagaje cultural, lingüístico y un saber hacer que difiere del de los estudiantes estándar de L2» (García Mateos 2008) y donde las actividades de aprendizaje deben estar fuertemente contextualizadas. Otra particularidad que cabe resaltar es que

> «este colectivo inmigrado aprendiz y usuario de la L2, constituye un mosaico lingüístico, cultural y étnico de una gran diversidad y riqueza que debe considerarse durante la creación de la programación didáctica de la L2 así como de la alfabetización, de la formación profesional y de la formación del profesorado» (García Mateos 2008).

Dentro de los rasgos de especificidad que caracterizan a los grupos de inmigrantes, existen numerosos prejuicios o imágenes un tanto distorsionadas.

El primero que hay que desterrar es el dicho de que «son analfabetos». Como muestran las encuestas de población activa que presentamos más adelante, no se puede afirmar que la inmigración en España sea analfabeta aunque un 11% de los extranjeros no comunitarios lo sea.

Otro aspecto es el de confundir tres realidades diferentes: no saber escribir una lengua, no conocer el alfabeto latino y no haber estado escolarizado o no saber leer.

El total de la población española[15] es de **37.235.500** habitantes, de los cuales **3.809.000** son extranjeros que viven en España. De los 3.809.000 extranjeros, **832.000** son analfabetos.

El grupo con mayor índice de personas no alfabetizadas corresponde a los colectivos no europeos compuestos principalmente por la inmigración de Asia y África. El **22%** del total de la población analfabeta extranjera no comunitaria corresponde a la población africana.

Según los datos arrojados en la encuesta, el **11%** de los inmigrantes no comunitarios es analfabeto, con una distribución dispar en función del sexo: el **3%** son mujeres, mientras que los varones conforman el **1,4%.**

Teniendo en cuenta estos datos, no se puede afirmar que la inmigración en España sea analfabeta. El grado de analfabetismo está muy relacionado con la nacionalidad, la edad, el sexo y si son hablantes de una lengua ágrafa o no.

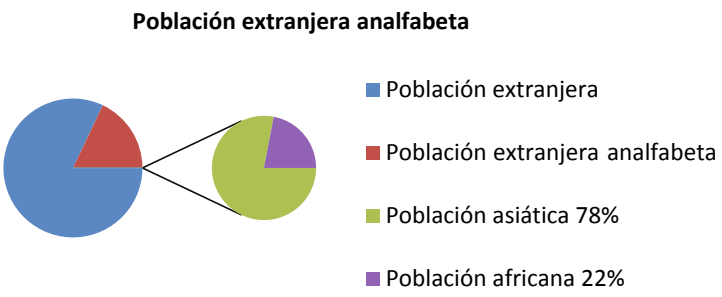

Gráfico 1: Distribución de la población extranjera analfabeta

En cualquier caso, el inmigrante adulto posee una experiencia de vida que le facilitará el aprendizaje de la lengua. En el caso de que sean analfabetos, el iletris-

[15] Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Encuesta de la Población Activa 2006

mo no supone un obstáculo insalvable a la hora de aprender la lengua oral, ya que pueden desarrollarse autónomamente en la mayoría de las funciones o a la hora de alfabetizarse. Si el individuo no sabe leer ni escribir ninguna lengua, lo que hay a priori es una urgencia de aprendizaje de la lengua oral lo más rápidamente posible, si bien es indiscutible que la alfabetización supone un enriquecimiento para cualquier sociedad.

Según un estudio realizado por García Parejo (1997, citado por García Parejo 2003: 52), el colectivo de inmigrantes más numeroso que participa en las clases de español o de alfabetización procede de países africanos, sobre todo de Marruecos, seguido del colectivo asiático. También señala que la mayoría de los inmigrantes elige un centro de iniciativa social (asociaciones, ONG, entidades religiosas, sindicatos, etc.) para seguir cursos de formación, y no tanto los centros de iniciativa pública.

Para poder crear una programación lo más eficaz posible para enseñarles la L2, es necesario tener en cuenta una serie de factores tales como la lengua que hablan, cómo la han aprendido y qué estrategias saben y pueden desarrollar. Lo ideal es que el profesor, que va a trabajar enseñando «lengua y cultura del español para inmigrantes», tenga una formación previa (García Martínez 2002); sin embargo, no siempre los formadores-voluntarios que se encargan de alfabetizar a inmigrantes en las ONG, por ejemplo, tienen la formación adecuada en la didáctica de la enseñanza y la adquisición de lenguas extranjeras. El profesorado voluntario, además de su trabajo remunerado fuera de las ONG, dedica parte de su tiempo a enseñar, comprender y a ayudar a los inmigrantes para que puedan integrarse de manera plena en nuestra sociedad.

5. LA ALFABETIZACIÓN Y LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

Como es de esperar, nada más llegar a nuestro país el inmigrante necesita hablar la lengua española para desenvolverse en el entorno. Pero, en el caso de alumnos ágrafos, se hace imprescindible que comiencen de forma simultánea con el proceso de alfabetización en lengua española.

La alfabetización constituye en sí misma una primera medida para ascender en la vida social y así poder alcanzar una integración y un bienestar social satisfactorios. En otras palabras: la alfabetización facilita la integración socio-productiva y la mejora de las condiciones de vida. Las personas adultas extranjeras están expuestas a situaciones en las que leer y escribir es necesario para participar con autonomía en la sociedad: leer y rellenar impresos con datos personales, interpretar avisos, notas, carteles, horarios, etc. Sin duda, el analfabetismo constituye una limitación grave para formar parte activa de una comunidad política y social (Jabonero 2009: 20-22). Más aún, el analfabetismo, según el autor, es una de las expresiones más graves del proceso de exclusión y de marginación social y, por

ello, estar alfabetizado es un requisito indispensable en cualquier estrategia de equidad y de inclusión social.

Por otro lado, es necesario destacar que el proceso de alfabetización[16] de inmigrantes no debe limitarse únicamente a la mera enseñanza de las letras del abecedario y la práctica de la lectoescritura. Aprender a escribir es mucho más. Por ello, en las clases de alfabetización se hace también imprescindible el desarrollo de los contenidos comunicativos y funcionales propios del nivel A1-A2.

6. MANUALES DE ESPAÑOL PARA INMIGRANTES

La alfabetización de adultos inmigrantes es una parcela de la educación no formal en la que se trabaja desde hace tiempo. La redacción del Manifiesto de Santander, en el año 2004, supuso un punto de partida en el desarrollo de la enseñanza de Segundas Lenguas (L2) para inmigrantes. El manifiesto inspiró un segundo documento, denominado Propuestas de Alicante. Más tarde se organizó un tercer encuentro: III Encuentro de Especialistas en la Enseñanza de L2 a Inmigrantes, que se celebró en 2008 en la Universidad de Granada. Fruto de esta reunión es *La evaluación en la enseñanza de Segundas Lenguas* (2009).

En los últimos años la enseñanza del español a inmigrantes ha experimentado notables avances. Los profesores tienen a su disposición una variedad de documentos rigurosos, resultado de la labor de expertos que trabajan sobre el tema.

Es evidente que, como indican Hernández y Villalba (2003: 133), el fenómeno migratorio en España ha motivado la creación de numerosos materiales y recursos didácticos destinados a dar respuesta a las necesidades educativas del colectivo inmigrante. La bibliografía sobre la enseñanza del español a inmigrantes es abundante. Un hecho significativo es que son las propias organizaciones no gubernamentales las que han sentido la necesidad de crear sus propios libros para sus clases. Las razones son varias (Ruiz Fajardo, G. 2008):

- Una puede ser por la tendencia que tienen tantas veces los profesores de recopilar material propio y, una vez recopilado y probado tantas veces en clase, deciden editarlo.
- Otra razón es velar por el ahorro económico que supone para estas personas el comprar un libro de texto.
- La razón más extendida es la desconfianza hacia los manuales de español para extranjeros porque los consideran alejados de la realidad y necesidades de los alumnos de sus aulas; la mayoría de ellos no son idóneos para la enseñanza de español a adultos ágrafos, pues algunos están dirigidos a

[16] Para conocer los distintos métodos de alfabetización, véase Villalba y Hernández (2000).

niños y jóvenes inmigrantes escolarizados en la enseñanza formal obligatoria, y otros están dirigidos a inmigrantes adultos que tienen cierto grado de formación.

De modo general, el objetivo fundamental de los manuales de ELE para inmigrantes es:

> *«Dotar al estudiante de los recursos lingüísticos y culturales que les permitan desenvolverse en la sociedad de acogida en el menor tiempo posible y de forma autónoma» (Hernández y Villalba 2003: 140).*

En cuanto a los contenidos trabajados en los manuales para emigrantes, los autores hablan indistintamente de «temas», «ámbitos» o «bloques temáticos» relacionados con el entorno del inmigrante. Los temas surgen de situaciones relacionadas con las necesidades y los intereses de los inmigrantes; se trata, como señala Hernández y Villalba (2003: 140-141), de necesidades primarias como la regularización de su situación en España, la búsqueda de un empleo y un alojamiento, la solicitud de servicios a instituciones, etc.

Los temas que normalmente se trabajan con los inmigrantes son los siguientes:

- Identificación personal.
- Entorno y vivienda.
- Vida cotidiana y trabajo.
- Salud y cuidado personal.
- Compras.
- Servicios públicos.
- Relaciones con otras personas, tiempo libre y ocio.

Como se puede ver, los bloques coinciden en líneas generales con los que aparecen en los manuales de ELE, aunque están relacionados directamente con los contextos de la vida del inmigrante de tal forma que el inmigrante pueda desenvolverse en la comunidad en la que se encuentra para integrarse de manera satisfactoria en la sociedad. Asimismo, las actividades tienen que tener en cuenta las tareas más usuales para un inmigrante, relacionadas tanto con su vida cotidiana como con el trabajo.

Además de los contenidos léxico-gramaticales, los cursos incluyen ejes transversales como la educación intercultural, la participación ciudadana, la orientación laboral, etc., todo ello a través de los enfoques más empleados en la enseñanza de ELE: el enfoque comunicativo y por tareas.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA: *«¿CUÁNTO CUESTA?»*

El objetivo de esta propuesta es que los alumnos adquieran las competencias comunicativas, el vocabulario y las estructuras gramaticales básicas para desenvolverse de manera eficaz durante la realización de la compra en su vida cotidiana. Ya que se trata de un tema muy amplio, nosotros nos centraremos en el siguiente objetivo: preguntar y expresar el valor de un producto.

Los contenidos que vamos a trabajar son:

FUNCIONALES	LÉXICOS	GRAMATICALES	CULTURALES
– Preguntar y expresar el precio de un producto.	– Las monedas. – Los números. – Caro/barato.	– Verbo costar/valer. – Estructura para preguntar el precio.	– Las rebajas.

a) Actividad introductoria: A los alumnos les vamos a presentar dos tipos de láminas: en una aparecen monedas y billetes y, en la otra, distintos productos con su respectivo precio. Los alumnos tendrán que leer los precios. Se trata de una actividad de repaso de los numerales.

b) Actividad de desarrollo: Para esta actividad necesitaremos folletos de las ofertas de un supermercado. Trabajarán por parejas y a cada una le ofreceremos una muestra con ejemplos para que sepan preguntar y expresar el precio de un producto: «¿Cuánto vale un kilo de tomates? – Vale 1,20 €». Uno de los miembros tendrá el folleto y el otro tendrá diferentes tarjetas con imágenes de productos sobre los que tendrá que preguntar el precio. Los alumnos tendrán que buscar el producto en el folleto, leer el precio de forma correcta y, si es posible, añadir una valoración personal: *¡qué caro!* De este modo, recordarán el léxico de los productos al mismo tiempo que trabajan con la expresión de las cantidades, precio, etc.

Una variante de esta actividad consiste en presentar a cada miembro tarjetas incompletas con precios y productos diferentes; cada alumno debe preguntar a su compañero para poder completar la información que le falta.

Finalmente, si las condiciones generales lo permiten, se propone una actividad fuera del aula. A cada alumno se le facilita una lista de productos sin el precio; deberán acercarse a la tienda indicada para preguntar el precio. Con esta actividad no solo practican los contenidos vistos en clase, sino que les puede ser útil para conocer dónde es más bajo el precio de cada producto.

8. CONCLUSIÓN

La enseñanza a inmigrantes se presenta como un gran reto al docente, no solo por la heterogeneidad de alumnos, sino porque cada uno de ellos presenta un punto de partida diferente, no solo territorial, sino sobre todo académico. A pesar de que este punto sea diverso, todos pretenden alcanzar/llegar a un mismo destino lingüístico, esto es: ser capaces de desenvolverse con fluidez en la L2, llevando a cabo gestiones de modo satisfactorio. No obstante, por diferentes cuestiones, el profesor tiene que enfrentarse a otras dificultades como es la asistencia discontinua a las clases, esto es, alumnos que no siguen el curso habitualmente, o la escasez de recursos, tanto económicos como de infraestructuras, que hacen más compleja aún la enseñanza de la lengua entendida como un factor decisivo para la mejoría de las condiciones de vida de los aprendientes.

BIBLIOGRAFÍA

Aristóteles (1988). *Política (*traducción de Manuela García Valdés). Madrid: Gredos.

Benhabib, S. (2003). *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global (*traducción de Alejandra Vasallo). Buenos Aires: Ediciones Katz Discusiones.

García Mateos, C**.** (2008). «La enseñanza de la L2 para inmigrantes adultos: necesidades, estrategias, dificultades y maneras de aprender» en *Didáctica del Español como 2.ª Lengua para Inmigrantes*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/didactica_inmigrantes/garcia01.htm>. Fecha de consulta 02.06.2015.

García Martínez, I. (2002). *Enseñanza de español a inmigrantes en EPA. Una experiencia en la región de Murcia*. Disponible en: <http://www.cuadernointercultural.com/ensenanza-de-espanol-a-inmigrantes-en-epa/>. Fecha de consulta 02.06.2015.

Hernández García M. y Villalba Martínez F. (2003). «Análisis descriptivo de materiales didácticos para la enseñanza del español (L2) a inmigrantes», en *Carabela*, 53: *La enseñanza del español como segunda lengua/lengua extranjera a inmigrantes*, Madrid: SGEL. 133-160.

Hernández García M. y Villalba Martínez F. (2005). «La enseñanza de español con fines laborales para inmigrantes». En *Glosas didácticas. Monográfico sobre didáctica intercultural y enseñanza de español segunda lengua en contextos no reglados N.º 15*. Coord. Pilar García. Universidad de Murcia. Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD15/gd15-08.pdf>. Fecha de consulta 22.06.2015.

Jabonero, M. y Rivero, J. (2009). *Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos y Fundación Santillana.

Molina Domínguez, M. (2008). «Alfabetización de personas adultas extranjeras» en *Didáctica del Español como 2.ª Lengua para Inmigrantes*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/

ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/didactica_inmigrantes/molina01.htm>. Fecha de consulta 02.06.2015.

Ruiz Fajardo, G. (2008). «Materiales didácticos para extranjeros y para inmigrantes: encuentra las siete diferencias» en *Didáctica del Español como 2.ª Lengua para Inmigrantes*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/didactica_inmigrantes/ruiz01.htm>. Fecha de consulta 09.05.2015.

Shafir, G. (2004). «Citizenship and Human Rights in an Era of Globalization» en *People out of place*. Eds. Allison y Shafir, G., New York: Routdlege.

Torres Cabrera, G. (2012). *La alfabetización de inmigrantes adultos en ELE. Una experiencia en las clases de español para ágrafos*. Memoria de Máster Universitario en Español y su Cultura: Desarrollos Profesionales y Empresariales. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2013/memorias-master/Carmen-Delia-Cabrera.html>. Fecha de consulta 09.05.2015.

Villalba Martínez, F., Hernández García, M. y Aguirre Martínez, C. (1999). *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.

Villalba Martínez, F. y Hernández García, M. (2000). « ¿Se puede aprender una lengua sin saber leer? Alfabetización y aprendizaje de una L2», en *Carabela*, 48: *El desarrollo de la comprensión lectora en el aula de EL/E*, 85-110. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/inmigracion/villalba.htm>. Fecha de consulta 09.05.2015.

Villalba Martínez, F. y Hernández García, M. (2003). *Recursos para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados: primer y segundo ciclo de ESO*. Madrid: Consejería de Educación. Dirección General de Ordenación Académica.

Villalba Martínez, F. y Hernández García, M. (2009). «Los programas de L2 para adultos inmigrantes», en *La evaluación en la enseñanza de segundas lenguas: documentos de trabajo y conclusiones del III Encuentro de especialistas en la enseñanza de L2 a inmigrantes*. C. González (ed.), Granada: Port-Royal. 27-32.