

Vol.9, nº 19

Septiembre-2016 (2º semestre)

www.cepcuevasolula.es

Espiral. Cuadernos del profesorado

Revista Digital del Centro del Profesorado Cuevas-Olula (Almería)

INTRODUCCIÓN A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL PARA INMIGRANTES: DIMENSIONES DIDÁCTICAS E INTERCULTURALES

Introduction to the teaching of Spanish to immigrants: didactic and intercultural dimensions

Dimitrinka G. Nikleva y María Pilar López-García

Universidad de Granada, España

RESUMEN: El trabajo que aquí se presenta forma parte de un proyecto I+D del Plan Nacional, titulado *La formación de los docentes de español para inmigrantes en diferentes contextos educativos* (Referencia: EDU2013-43868-P) en el que nos hemos planteado las necesidades de formación especializada de profesores de español como segunda lengua (EL2) a inmigrantes. En este artículo el punto de partida ha sido la revisión de algunos conceptos básicos relacionados con la enseñanza del español al colectivo inmigrante desde el prisma de la diversidad. El objetivo principal de este trabajo es la orientación para futuros profesores de español; por esta razón, se parte de unas nociones de base descriptiva en las que se cuestionan las dimensiones didácticas e interculturales de este tipo de enseñanza. Para ello, hemos hecho una reflexión sobre los conceptos básicos que atañen a la enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares y de adultos alfabetizados (tipos de enseñanza de EL2) y hemos apuntado algunas medidas de apoyo lingüístico. Finalmente, se hace una reflexión sobre la diversidad cultural y los factores interculturales que inciden sobre el colectivo educativo con objeto de profundizar en los elementos más notables para la iniciación de los futuros docentes en este campo profesional.

Palabras clave: formación del profesorado, español como segunda lengua (EL2), inmigrantes, tipos de enseñanza de EL2, interculturalidad.

ABSTRACT: The work presented here forms part of an R&D project of the Spanish “Plan Nacional” entitled *The training of teachers of Spanish for immigrants in different educational contexts* (Reference: EDU2013-43868-P), in which the specialised training needs of teachers of Spanish as a second language (EL2) to immigrants have been set forth. In the present article, the starting point is to revise some basic concepts related to teaching Spanish to immigrants, from the perspective of diversity. The main aim of this work is the orientation of future Spanish teachers. We therefore begin from descriptive-based notions, in which the didactic and intercultural dimensions of this type of teaching are questioned. In order to do so, we have examined the basic concepts that concern the teaching of Spanish to immigrants, both to schoolchildren and to literate adults (EL2 teaching types), and we have established some measures of linguistic support. Lastly, consideration is made of cultural diversity and the intercultural factors that have an impact on the education community with the aim of examining in depth the most notable features in order to initiate future teachers in this professional field.

Key words: training of teachers, teachers of Spanish as a second language (EL2), immigrants, EL2 teaching types, interculturalism.

Nikleva, D. G. y López-García, M. P. (2016). Introducción a la enseñanza del español a inmigrantes: dimensiones didácticas e interculturales. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 9(19), 31-43. Disponible en: <http://espiral.cepcuevasolula.es/>

Fecha de recepción: 08/05/2016
Fecha de aceptación: 14/07/2016

Enviar correspondencia a:
nikleva@ugr.es



Introducción

Una de las principales características de la actual sociedad española es su multiculturalidad debido a la población extranjera que representa una gran parte de su población. Como dato orientativo seguimos las fuentes del Instituto Nacional de Estadística (2015) en el segundo semestre de 2015; en ellas se indica que la población extranjera residente en España es de 4 426 811 personas aproximadamente, ya que las cifras que se dan en este documento se muestran como provisionales; no obstante, nos permiten hacernos una idea sobre las necesidades educativas y formativas del colectivo inmigrante para poder integrarse en la sociedad de acogida.

Estos datos llevan aparejada una continua reflexión sobre la necesidad de una formación específica del español como segunda lengua (EL2) para los inmigrantes y de una educación intercultural para todos: convivencia, competencia afectiva, aceptación de la diversidad, respeto, etc. Los profesionales en el ámbito de la educación deben conocer los factores culturales, sociales, afectivos y lingüísticos que condicionan el proceso de enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua, como indica Muñoz López (2008), a los que Villalba y Hernández (2008) añaden la importancia del análisis del contexto escolar o institucional en el caso de alumnos inmigrantes.

Las variables y los factores que condicionan la adquisición de una segunda lengua cambian en el caso de adultos inmigrantes (García Parejo, 2008) y por ello es necesario conocer también las necesidades de los aprendices de la lengua meta. Quizás el primer paso sea saber que antes de enseñar una nueva lengua y cultura hay que enseñar educación intercultural. En palabras de Níkleva (2009, p. 30):

En la medida que nos corresponde a los docentes, somos conscientes de que la escuela debe colaborar en la creación de una sociedad intercultural y en la formación de actitudes positivas hacia la diversidad cultural. El reconocimiento del Otro debe ser uno de los valores de la sociedad actual. Además, es necesario tratar la diversidad con los principios de igualdad y diferencia. Solo el hecho de conocer algunas diferencias culturales entre los usuarios de una lengua de distintas etnias no es suficiente para hablar de interculturalidad. Sí podremos hacerlo cuando se trata de relaciones no discriminatorias, basadas en el respeto mutuo y la tolerancia. Dicho brevemente, el objetivo es la convivencia; superar la actitud pasiva de aceptación de la diferencia y conseguir la comprensión del Otro. Todo esto nos aportaría un enriquecimiento cultural.

La enseñanza del español como segunda lengua para los alumnos inmigrantes debe situarse y desarrollar su currículo según los principios de la educación inclusiva, es decir, incluir y abarcar toda la diversidad cultural, étnica y religiosa. Consideramos que este estudio servirá no solo a los profesionales de español como L2 (segunda lengua), sino también como LE (lengua extranjera), ya que las dos áreas con frecuencia se solapan o presentan matices que los diferencian, pero de todas formas si los docentes las conocen y combinan en su labor, contribuirán a preparar a los alumnos extranjeros para desenvolverse en cualquier situación de inmersión lingüística.

Medidas de apoyo lingüístico y tipos de enseñanza del español para el alumnado inmigrante

Por todo lo expuesto anteriormente, el apoyo lingüístico e intercultural son dos bases fundamentales para la integración de los alumnos inmigrantes en la sociedad de acogida. Partimos de la descripción de dos escenarios disímiles para los docentes de EL2: el ámbito escolar en el que los alumnos inmigrantes siguen los programas de las diferentes materias curriculares, y el ámbito de adultos en el que el español está supeditado al mundo laboral y social en la mayoría de los casos y, por tanto, el alumno inmigrante adulto (y alfabetizado) tiene unas necesidades o características de supervivencia y urgencia.

El ámbito escolar: educación integradora



La legislación educativa en España ha diseñado varias medidas de atención a los alumnos inmigrantes y, entre ellas, algunas de apoyo lingüístico con el objetivo de proporcionar la competencia en comunicación lingüística que los alumnos necesitan para incorporarse a todas las demás asignaturas del currículo oficial.

En todas las Comunidades Autónomas españolas existen diferentes formas de actuación en función del enfoque adoptado para el alumnado de Educación Primaria. Las medidas varían por comunidad autónoma, pero se parecen en lo fundamental (Etxeberria y Elosegui, 2010; Nikleva, 2011): aulas de acogida, aulas de enlace, ATAL (Aulas Temporales de Adaptación Lingüística), etc. En estas aulas los alumnos que no tienen la suficiente competencia en comunicación lingüística reciben apoyo lingüístico en español como lengua vehicular hasta que sean capaces de incorporarse a todas las asignaturas que se imparten en español.

Existen estudios que comparan el funcionamiento y la eficacia entre las distintas medidas en distintas comunidades: por ejemplo, el estudio de Goenechea Permisan *et al* (2011) compara las ATAL en Andalucía y las Aulas de Enlace en Madrid¹.

En el caso del colectivo inmigrante es necesario apuntar hacia la educación inclusiva, como se puede ver en la descripción del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte² en la que se destacan, entre otros, los siguientes aspectos:

1. La equidad y la excelencia para todos los alumnos y el derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
2. La atención educativa se dirige por igual a todo el alumnado y debe adaptarse a características individuales de cada alumno.
3. La inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.

En un estudio sobre la educación inclusiva de Barra, Francos y Roca (2009: 19), se apuntan varias ventajas fundamentadas en la presencialidad, la participación y la adquisición de conocimientos:

- A. El carácter presencial permite estar junto a otros alumnos y relacionarse con ellos.
- B. La participación del alumnado es una forma de verificación de su integración, ya que estar presente en el aula no implica necesariamente la cooperación.
- C. La adquisición de conocimientos es otro indicativo activo de que el alumno está integrado, participa y aprende.

La escuela inclusiva propugna actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y cultural; propicia la interacción, la adaptación y la integración. Uno de los objetivos fundamentales es facilitar la adquisición de conocimientos y competencias, colaborando en superar las barreras que dificultan este proceso (Nikleva, 2012). Entre estas barreras cabe mencionar el currículo, la metodología, la organización del centro y, quizás, la más difícil de superar, la que deriva de las actitudes negativas, estereotipos culturales, etc.

En un estudio de Barrios Espinosa y Morales Orozco (2012) se destacan los aspectos favorables de la educación inclusiva, ya que esta permite eliminar las percepciones desfavorables de

¹ Las Consejerías de Educación de todas las Comunidades Autónomas ofrecen números ejercicios y recursos *online* en sus páginas *web*. Recomendamos especialmente la página *web* de la revista *Segundas Lenguas e Inmigración*. Disponible en: <http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/>. En esta *web* se pueden encontrar no sólo todos los números de la revista, sino todo lo que se ha podido recopilar sobre la enseñanza del español como segunda lengua. Contiene las secciones de *Publicaciones* (dosieres, investigaciones, monográficos), *Biblioteca* (adquisición de L2; L2 y contexto; actas de congresos; enseñanza L2) y *Recursos* (recursos didácticos).

² *Cfr.* Educación inclusiva. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva.html>



los profesores y padres de alumnos nativos originadas por la presencia del alumnado no nativo. No obstante, en el enfoque inclusivo es necesario hacer una reflexión más profunda sobre las siguientes cuestiones, basándonos en Níkleva (2012, p. 5):

1. El español como lengua vehicular y el aprendizaje de contenidos curriculares en otras áreas; es decir, cómo puede aprender el alumno otros contenidos curriculares como matemáticas, conocimiento del medio, etc.
2. La formación específica del profesorado (tratamiento de contenidos lingüísticos y no lingüísticos en el aula, desarrollo de una adecuada metodología y formación práctica del colectivo docente)
3. La interacción en el aula entre compañeros nativos y los profesores.

En cuanto al enfoque segregacionista, siguiendo el trabajo de Villalba (2009) se pueden ver otros factores favorables como el de la cualificación del profesorado y la integración paulatina al aula ordinaria del alumnado inmigrante. Sin embargo, este enfoque requiere otros requisitos como la coordinación entre el profesorado especializado en EL2 y el resto del profesorado del centro, el desarrollo de estrategias de socialización con el alumnado nativo y la existencia de un programa o proyecto lingüístico de centro.

Como se puede apreciar, en los dos enfoques se vislumbran pros y contras, pero en nuestra opinión uno no excluye al otro; todo lo contrario, ambos enfoques serían complementarios en la Educación Primaria y el desarrollo paralelo de ambos supondría un enfoque ecléctico e integrador. Los alumnos inmigrantes en edad escolar pueden sumarse a las aulas correspondientes a su edad (ciclo y curso), aprendiendo los diferentes contenidos curriculares, pero necesitarán implementar su trabajo en EL2 con un número de horas en las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) o en los Programas de Apoyo Lingüístico para Inmigrantes (PALI).

En las ATAL existen dos modalidades: las fijas, que recogen un amplio número de inmigrantes en zonas donde se condensa mayor población, y las itinerantes, que agrupan a niños inmigrantes de varios centros. Por su parte, los PALI, cuyo funcionamiento se restringe al segundo ciclo de Educación Primaria en horario extraescolar, son programas en los que se aprende la lengua meta y otras actividades para favorecer el rendimiento académico del alumnado inmigrante.

La acción formativa en EL2 puede seguir, además, las directrices del *Marco común europeo de referencia para la enseñanza de las lenguas* (Consejo de Europa, 2002) y las del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006) como en otros cursos de lengua para ir alcanzando progresivamente los diferentes niveles de lengua (A1, A2, B1, B2, C1, C2).

En los objetivos generales del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2007-2008 [2006], p. 14) aparecen definidas tres dimensiones para el aprendizaje del alumno que se pueden ajustar perfectamente al alumnado inmigrante: a), el alumno como *agente social*, que se actúa en las situaciones cotidianas de comunicación, que se dan en la interacción social, b), el alumno como *hablante intercultural*, que identifica los aspectos relevantes de la nueva cultura y c), el alumno como *aprendiente autónomo*, que se hace responsable proceso de aprendizaje con la suficiente autonomía.

Para alumnos de Educación Primaria y Secundaria existen adaptaciones curriculares, aunque no todas las comunidades autónomas las tienen para las dos etapas. En Andalucía, por ejemplo, existen adaptaciones curriculares³ para Secundaria, pero no para Primaria.

El ámbito de los adultos

El planteamiento de la enseñanza del español para inmigrantes nos sitúa ante un complejo y variado escenario, dependiendo de las edades del colectivo inmigrante, dependiendo

³ Las adaptaciones curriculares son modificaciones del programa (competencias, objetivos, contenidos, metodología y evaluación) para adaptarlo a las diferencias que presentan los alumnos inmigrantes.



fundamentalmente de las edades de los mismos, de las finalidades de la enseñanza y del tipo de instituciones en la que tenga lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existe un gran número de trabajos específicos en los que se han hecho distinciones entre la enseñanza de español a inmigrantes en contextos escolares (Cabrera López *et al.*, 1998; Villalba y Hernández, 2001; Montón Sales, 2003; Cabañas Martínez, 2008; Ojeda Álvarez, 2008) y enseñanza de español para inmigrantes adultos, diferenciando grupos alfabetizados y no alfabetizados (García Parejo, 2003 y 2008; Isabel Sanz, 2005; García Mateos, 2008). En el segundo grupo, Hernández y Villalba (2005) presentan otra subdivisión que diferencia entre la enseñanza de una L2 para inmigrantes con fines generales, con fines laborales y con fines específicos.

En los cursos de español para inmigrantes adultos se pretende alcanzar una competencia comunicativa general. Se enseña un tipo de lengua no marcada. En la enseñanza del español con fines específicos se enseña la lengua que permite exponer técnicamente conocimientos especializados sobre una materia en concreto. Se considera un lenguaje marcado, caracterizado por la temática, el tipo de interlocutores y todos los componentes de la situación comunicativa, la intención del hablante, léxico propio: tecnicismos, etc. Hernández y Villalba (2005) sitúan aquí la enseñanza del español como lengua de instrucción para los inmigrantes escolarizados (con fines académicos).

Otro grupo aparte se conforma por el contexto de la enseñanza del español con fines laborales. En este ámbito hay que tener en cuenta y programar la enseñanza del español según las necesidades de los inmigrantes y los tipos de trabajo que suelen tener con más frecuencia. Por tanto, hay que saber: “negociar salarios y condiciones laborales, pedir aclaraciones, tomar notas, leer instrucciones... Pero, también, necesitarán capacitarse profesionalmente para desempeñar nuevos trabajos y promocionar profesionalmente” (Hernández y Villalba, 2005, p. 77).

Para la enseñanza a alumnos inmigrantes alfabetizados recomendamos la propuesta de una programación didáctica orientativa hecha por Villalba y Hernández (2002, p. 2-10)⁴, la cual contempla los siguientes apartados de utilidad para los docentes:

Tabla 1

Propuesta didáctica para inmigrantes adultos. Adaptado de Villalba y Hernández (2002 pp. 2-10)

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA INMIGRANTES ADULTOS	
Objetivos generales y específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una adecuada competencia comunicativa. • Favorecer las actitudes positivas hacia la lengua y cultura metas. • Procurar el contacto intercultural desde actitudes de respeto. • Comprender y producir mensajes orales en español y fomentar el intercambio comunicativo entre profesores, alumnos y otros miembros de la sociedad. • Comprender y producir textos escritos en situaciones de comunicación escolar y extraescolar. • Conocer los elementos lingüísticos y no lingüísticos utilizados en situaciones comunicativas cotidianas. • Reflexionar sobre el sistema lingüístico de la nueva lengua y valorar las diferencias de otras lenguas y culturas.
Contenidos referidos a conceptos	<ul style="list-style-type: none"> • Situaciones comunicativas más usuales y funciones comunicativas. • Estructuras lingüísticas para las funciones anteriores. • Conocimiento de las normas sociales que rigen los intercambios lingüísticos y reconocimiento y uso de los registros sociolingüísticos (<i>tú-usted</i>). • Aspectos de la cultura española cercanos a los adultos: expresiones y gestos

⁴ Dada la extensión de la programación, hacemos aquí una selección de los principales objetivos y contenidos. Esta muestra ha sido consensuada con profesores de aulas ATAL y PALI de diferentes centros de enseñanza de Andalucía.



que acompañan a la expresión oral, horarios, hábitos, aficiones, temas de interés de los adultos españoles.

Contenidos referidos a procedimientos

1) Receptivos (orales y escritos)

- Reconocer los elementos fonológicos del español (sonidos, ritmo, patrones entonativos...).
- Reconocer la grafía, los elementos sintácticos, la puntuación...
- Reconocer/discriminar elementos no lingüísticos (gestos, elementos icónicos, ruidos ambientales...).
- Reconocimiento de las formas gramaticales que permiten formular preguntas, afirmar, negar, expresar posesión, género y número, cuantificar, describir, narrar, expresar hechos y acciones en presente, acciones futuras... y del léxico necesario para adquirir las funciones del lenguaje.
- Identificación de expresiones destinadas a satisfacer necesidades de comunicación: saludar, identificarse, dar y pedir información...
- Comprensión global y específica de mensajes orales procedentes de distintas fuentes en situaciones contextualizadas.
- Comprensión de textos escritos de diferente naturaleza.
- Reconocer los distintos registros para adecuar los mensajes a las diferentes situaciones de comunicación.

2) Productivos (orales y escritos)

- Utilizar la correspondencia grafía-sonido para deletrear y escribir lo que deletrean otros.
- Reproducir de manera contextualizada mensajes orales y escritos, con el fin de crear automatismos y conseguir una correcta pronunciación.
- Interactuar en español con otros alumnos extranjeros de manera controlada o semicontrolada.
- Producir mensajes orales y escritos a partir de modelos o como respuesta a estímulos orales/escritos.
- Producir mensajes orales con intenciones comunicativas diversas: necesidades básicas de comunicación (saludar/identificarse...) o lúdicas.
- Producir textos escritos con el fin de satisfacer necesidades personales de comunicación (notas, listas de compra, formularios, cartas personales...).
- Reproducir fórmulas de cortesía.
- Responder oralmente ante mensajes orales.
- Interactuar de manera libre haciendo un uso creativo del lenguaje para expresar lo que realmente se desea.
- Desarrollar estrategias de compensación para superar los fallos que se puedan producir en la comunicación oral: lingüísticas: pedir ayuda, empleo de sinónimos, paráfrasis, simplificar el discurso captando las palabras clave, no lingüísticas: mímica, gestos, dibujos...

Contenidos referidos a actitudes

1) Tendentes a controlar el propio aprendizaje

- Aceptación del español como instrumento de comunicación en el aula de compensatoria y en el aula ordinaria.
- Utilización de estrategias de aprendizaje que favorezcan el aprendizaje autónomo, elaboradas a partir de las que se posean en la lengua materna.
- Toma de conciencia de la capacidad de comprender un texto oral o escrito de forma global, sin necesidad de comprenderlo exhaustivamente



-
- Reconocimiento del error como parte integrante del proceso de aprendizaje de la L2.
 - Apreciación de la capacidad para comunicarse en una lengua distinta a la materna.
- 2) Tendentes a regular los factores afectivos:
- Superación del sentido del ridículo.
 - Superación de las limitaciones personales sacando el mayor partido de los recursos lingüísticos que se poseen.
 - Eliminar el miedo al error; aumentar la confianza en uno mismo.
 - Valoración del enriquecimiento que supone el contacto con los nativos españoles.
- 3) Tendentes a promover procesos colaborativos:
- Promover la participación en el aula de español y la colaboración con los compañeros.
 - Interés por utilizar el español en todo tipo de situaciones.
 - Reconocer el valor que supone aprender el español para poder comunicarse con el entorno.
 - Curiosidad, respeto y valoración crítica hacia las formas de vida españolas.
 - Valoración de los comportamientos sociolingüísticos que facilitan las relaciones de convivencia.
-

Para desarrollar todos estos objetivos y contenidos Villalba y Hernández (2002: 11-30) prevén doce entornos comunicativos en los que explicitan una serie de funciones comunicativas con sus correspondientes exponentes gramaticales, léxicos y culturales:

1. Los papeles: documentos y trámites administrativos.
2. La ciudad y el barrio: orientarse en la ciudad.
3. Los transportes públicos.
4. La salud.
5. Ir al mercado (la compra).
6. Compra de ropa y calzado.
7. Buscar piso (alquilar, contrato, etc.)
8. El trabajo.
9. Gustos y aficiones.
10. Vida cotidiana.
11. Planes para fines de semana o vacaciones.
12. El pasado y la infancia.

Un poco más adelante, El Instituto Cervantes publicó *Español como nueva lengua. Orientaciones un curso de emergencia destinado a inmigrantes adultos* (2005). En la introducción se especifica que este trabajo es:

(...) una propuesta de programación que tiene como objetivo la planificación de cursos dirigidos a personas inmigradas recién llegadas a nuestro país. Está integrada por nueve ámbitos con sus correspondientes contenidos y va acompañada de sugerencias didácticas y orientaciones metodológicas.

Los nueve ámbitos con sus correspondientes objetivos coinciden en gran parte con los anteriormente descritos por Villalba y Hernández (2002). Así, en *Español como nueva lengua* (2005) encontramos:



1. Presentarse.
2. Conocer la ciudad, el barrio o el pueblo.
3. Utilizar el transporte público.
4. Hacer compras.
5. Ir al médico.
6. Buscar una vivienda para alquilar.
7. Buscar empleo.
8. Empezar a trabajar.
9. Tramitar papeles y hacer gestiones.

Es obvio que este documento no deja de ser una guía para los docentes, a los cuales les posibilita elegir contenidos y recursos a modo orientativo, ya que como en cualquier material didáctico, el profesor de EL2 necesitará adecuar estos materiales a las necesidades de sus alumnos y al contexto de enseñanza.

Los objetivos y contenidos subyacentes inciden también en el funcionamiento de las aulas de atención para los alumnos inmigrantes donde también se contemplan programas de mantenimiento de las lenguas y culturas de origen; por ello, es preciso hacer otra reflexión sobre los aspectos didácticos interculturales vinculados a la diversidad cultural.

Conceptos básicos relacionados con la diversidad cultural

Existen distintos términos relacionados con la convivencia intercultural o multicultural. Con frecuencia se utilizan como sinónimos, pero quizás convenga conocer las opiniones que apuntan a algunos matices que los diferencian. Estas distinciones son fundamentales para el desarrollo de nuestro trabajo en el aula, ya que los docentes que trabajan con inmigrantes de distintos países deben considerar las diversidades culturales de sus alumnos y la incidencia de estas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Partimos de una esclarecedora distinción terminológica hecha por Giménez Romero (2004), en la que distingue un plano fáctico (o de los hechos) y otro normativo (o de convivencia de la diversidad). En el primero sitúa la multiculturalidad (diversidad cultural, lingüística, religiosa, etc.) y la interculturalidad (relaciones interétnicas, interlingüísticas, interreligiosas, etc.). En el segundo incluye el multiculturalismo (reconocimiento de la diferencia) y el interculturalismo (convivencia en la diversidad).

Dicho de otra manera, “el multiculturalismo se limita con la mera contemplación; se plantea la diversidad de escaparate (sin enriquecimiento). Mientras que la *interculturalidad* es la que implica diálogo intercultural, comprensión y encuentro” (Nikleva, 2009, p. 30).

La convivencia en el aula de alumnos inmigrantes de distintos países con sus diferentes lenguas y culturas nos sitúa a los docentes ante dos grandes retos: por un lado, el del choque o impacto cultural y por otro, el de las medidas de apoyo lingüístico para atender al alumnado inmigrante. En los siguientes apartados vamos a ver cómo funcionan estos dos grandes ejes en los modelos de enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) o del español como segunda lengua EL2.

Variables afectivas y cognitivas de la educación intercultural: el choque cultural en los contextos educativos

El análisis de la competencia intercultural ha sido un objetivo prioritario en la enseñanza de las lenguas extranjeras desde los años noventa. Hoy día sigue siendo objeto de estudio y casi fuente inagotable de información para cualquier programa de enseñanza. No obstante, las depuraciones de ciertos conceptos nos llevan a tener en cuenta múltiples condicionantes para aquellas personas que se insertan en un nuevo país, en una nueva lengua y cultura no como simples observadores o turistas de paso, sino como ciudadanos y protagonistas de una experiencia en contexto directo.



Coincidimos con Muñoz López (2008, p. 1211) quien apunta al reconocimiento de las diferencias para la mejora del trabajo de los docentes y discentes en el aula, y al respecto dice:

No debemos caer en las sistematizaciones abusivas o en un determinismo cultural que nos conduzca al terreno de los tópicos [...] es necesario el conocimiento y reconocimiento de las diferencias culturales para mejorar nuestra tarea docente y diseñar instrumentos didácticos más precisos, que nos permitan facilitar el proceso de enseñanza de estos alumnos inmigrantes', pero al mismo tiempo defiende 'el análisis sistemático de cada situación o situaciones individuales (medio, contexto social y educativo, diferencias individuales de cada aprendiz, etc.).

Se considera que cuanto mayor es la diferencia entre la cultura propia y la cultura meta mayor será el choque cultural. Sin embargo, en esta concepción binómica, puede influir otro conjunto de variables como por ejemplo, las vivencias de cada sujeto (el bagaje cultural, las experiencias en otras culturas, las actitudes hacia la nueva lengua y cultura, las habilidades de adaptación...) y la intensidad y la frecuencia de los contactos con hablantes de la cultura meta.

De cualquier forma, el impacto o choque cultural siempre es y será inevitable; sin embargo, desde una perspectiva docente, es muy importante conocer e intentar disminuir los efectos de dicho choque para los alumnos de ELE y L2⁵. Si nos atenemos a la definición del concepto *choque cultural* que recoge el *Diccionario de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes (1997-2016) deberíamos tener en cuenta dos variables fundamentales como la afectiva y la cognitiva:

Este término, conocido también con el vocablo inglés cultural shock, se refiere al conjunto de reacciones que puede llegar a experimentar un individuo, y por extensión el aprendiente de segundas lenguas o lenguas extranjeras, al entrar en contacto por primera vez con una cultura diferente de la propia, cuyo grado de conocimiento puede ser muy diverso entre individuos. Tal impacto suele tener una variable afectiva y una variable cognitiva. Desde el punto de vista afectivo, es posible que el sujeto experimente emociones como el miedo, la desconfianza, la incomodidad, la ansiedad o la inseguridad. Desde el cognitivo, puede experimentar un conflicto cognitivo entre su conocimiento del mundo por un lado y los marcos de conocimiento, los valores o las interpretaciones propias de la nueva cultura, por otro.

Así pues, todos los docentes deberían dedicar la suficiente atención a estas dos variables para paliar el choque cultural de los alumnos y partir de ellas para conseguir una planificación operativa sobre el choque cultural en el currículo del español como LE o L2 y todos sus componentes: competencias, objetivos, contenidos, metodología (actividades y recursos, estrategias), criterios de evaluación y atención a la diversidad.

Otras definiciones sobre el choque cultural están dirigidas hacia “la pérdida de la operatividad de las estrategias de resolución de problemas que el individuo ha desarrollado en su lengua primera, cuando trata de aplicarlas al contexto de la nueva cultura. Otros han descrito el fenómeno de la aculturación, compuesto de las siguientes etapas: 1) euforia, 2) choque cultural, 3) *stress* cultural y 4) asimilación o aceptación” (Instituto Cervantes, 1997-2016).

En resumidas cuentas, si el choque cultural es inevitable en todos los escenarios educativos, la enseñanza del español a inmigrantes no puede reducirse ni reconducirse solamente desde los aspectos lingüísticos, sino que debe adherirse a un enfoque cultural.

El enfoque cultural en la enseñanza de la lengua

En la enseñanza-aprendizaje de las lenguas se denomina de forma genérica el *enfoque cultural* a aquellos enfoques que promueven el interés por desarrollar la competencia intercultural. Este enfoque promueve el interés por entender al *otro* y por aprender a reflexionar sobre la propia

⁵ Para facilitar y lograr la adaptación y la integración del alumno en la lengua y cultura meta, *cfr.* Oliveras (2000) y Nikleva (2011).



cultura. Los aprendices construyen sus conocimientos de otras culturas mediante actividades en las que van creando conjuntamente significados, estableciendo un estrecho vínculo entre la lengua y la cultura. Todas las culturas presentes en el aula se valoran por igual y mediante un aprendizaje cooperativo e integrador se favorece la estima de la diversidad.

Desde un enfoque holístico, el choque cultural se debe redirigir hacia el desarrollo en el aprendiz de la sensibilidad y la empatía hacia las diferencias culturales. Con ello se pretende reducir el impacto (Byram, 1995), con el fin de que el aprendiz sea capaz de convertirse en un mediador entre las culturas en contacto. En este enfoque la lengua se entiende como un elemento integrante de la cultura; es decir, el estudio de las estructuras y la semántica de la lengua hace consciente al aprendiz de la relación existente entre la lengua y la cultura que expresa. Por su parte, la responsabilidad del profesor de idiomas consiste en enseñar la cultura tal y como se manifiesta a través de la lengua.

En definitiva, se trata de aproximar al alumno hacia el papel de intermediario en acción frente al alumno receptor pasivo de los diferentes conocimientos. López García (2010, p. 78) al referirse a esta función mediadora dentro y fuera del aula indica que:

(...) tendremos que analizar el proceso y los resultados obtenidos, considerando al alumno no como un simple locutor lingüístico adecuado a las situaciones de comunicación y actuación social, sino como un mediador cultural entre la cultura de origen, la cultura del país objeto de estudio y las diversidades culturales que participan dentro y fuera del aula de la cultura extranjera.

La interacción de alumnos inmigrantes con otros alumnos nativos fomenta un aprendizaje más rápido y bilateral. Cada uno puede actuar como mediador de su lengua y cultura maternas y el aprendizaje de significados culturales será mutuo dentro de cada situación, evitando falsas interpretaciones.

Como señala Melero (2000), la enseñanza de una lengua extranjera orientada hacia la interculturalidad busca evitar confrontaciones abruptas entre las dos visiones del mundo, y anima a la comparación del propio mundo con el ajeno, a reflexionar sobre lo que se percibe como diferente. Desde esta óptica, el profesor de EL2 tiene que tener como objetivo primordial la capacitación de sus alumnos para que puedan comunicarse con personas de otras culturas y sepan entenderlas mejor, lo cual implica la habilidad de negociar significados culturalmente diferentes y la actuación eficaz con hablantes de otras identidades culturales.

En definitiva, se trata de tener en cuenta el desarrollo cognitivo, afectivo y actitudinal de los aprendices, y de integrar objetivos relacionados con los conocimientos, las capacidades, los valores y la disposición para aprender.

Desde una perspectiva docente, el conjunto de variables cognitivas y afectivas que pueden amortiguar el choque cultural puede resumirse en los siguientes aspectos:

1. Conocer los principales grupos étnicos que conviven en el aula.
2. Comparar y considerar las diferencias existentes entre la cultura materna y la cultura extranjera al interactuar con los hablantes de la lengua meta.
3. Abrir la mente hacia las diferencias culturales y aceptarlas positivamente.
4. Identificar malentendidos o disfuncionalidades en la interacción y saber cómo realizar los cambios precisos para solucionar problemas.
5. Estar preparados para experimentar las diferentes etapas de adaptación e interacción con otra cultura.
6. Conocer las pautas de conducta social más habituales en el país de la lengua meta.
7. Analizar la cultura extranjera teniendo en cuenta las interferencias producidas por la cultura materna en nuestras observaciones.
8. Interiorizar el conjunto de variables culturales que afectan a la comunicación y al comportamiento social.



Para terminar, vamos a recordar las directrices oficiales contempladas en el *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía* (BOJA) n.º 33 de 2007, ya que en él aparecen descritos diferentes requerimientos para los centros públicos que incluyen programas de adaptación lingüística relacionados con la interculturalidad; entre ellos vamos a destacar cuatro aspectos esenciales para la atención al alumnado inmigrante:

9. El desarrollo de actuaciones que favorezcan el acceso y la permanencia del alumnado en el sistema educativo.
10. El valor de la educación intercultural, el respeto a la diversidad cultural y el intercambio de experiencias entre personas de diferentes culturas.
11. El aprendizaje del español como lengua vehicular y el mantenimiento de la cultura de origen del alumno inmigrante.
12. Las propuestas de adaptaciones curriculares y las necesidades formativas del profesorado para atender al colectivo inmigrante.

Conclusiones

En las dos últimas décadas hemos visto cómo la llegada de inmigrantes a España ha conllevado profundas reflexiones sobre la atención a este colectivo desde distintos ámbitos educativos. Al principio muchos profesionales se guiaron por sus conocimientos inmediatos y a veces por la intuición; sin embargo, en las diferentes instituciones, reuniones científicas y foros de discusión sobre la enseñanza del español a inmigrantes se ha ido forjando la necesidad de formación específica para el profesorado que trabaja en centros a los que asisten alumnos inmigrantes.

Partimos de diferentes estudios sobre el tema e iniciamos un proyecto I+D en el que estamos analizando datos vertidos en encuestas. En este trabajo hemos expuesto una orientación inicial para los futuros docentes en Educación Primaria y Secundaria, cuyos primeros interrogantes son: ¿cómo trabajar en el aula con este colectivo?, ¿por dónde empezar?, ¿qué clase de itinerarios curriculares se pueden seguir?, por citar algunos aspectos.

El planteamiento de una formación especializada para los profesores que trabajan con alumnos inmigrantes debe describir en primer lugar los escenarios en los que se va a desarrollar la enseñanza-aprendizaje de la L2. En el caso de alumnos escolarizados en las aulas de Educación Primaria se han definido varios modelos de aulas: las que integran alumnado inmigrante y las específicas para alumnado inmigrante. A pesar de la complejidad de la casuística, los modelos inclusivos (integradores) presentan amplias ventajas: aprendizaje de contenidos curriculares, lingüísticos y culturales. Para ellos es obvio que el profesorado necesita ampliar su formación hacia estas situaciones, ya que las dificultades de la enseñanza se implementan con el colectivo inmigrante en el aula.

Por otro lado, el alumnado adulto alfabetizado requiere no solo un conocimiento de la L2 para interaccionar en situaciones cotidianas de comunicación, sino que necesita además conocimientos especializados para el entorno laboral y social; por tanto, debemos definir unos objetivos generales y un amplio abanico de objetivos específicos orientados a sus necesidades inmediatas en la nueva sociedad. Los contenidos para este grupo variarán en función de sus intereses, pero en la base de todos debemos partir de conceptos, procedimientos y actitudes referidos a su entorno comunicativo.

La educación lingüística no se puede separar de una educación intercultural focalizada en el conjunto de normas pautadas, costumbres y tradiciones del entorno social en el que viven, ni debe implicar el abandono de su cultura de origen. Entre los alumnos nativos y no nativos la función de mediadores interculturales contribuye a la coexistencia de diferentes culturas en el aula.

Por las razones expuestas, en este trabajo nos hemos planteado hacer una introducción sobre la enseñanza del español a inmigrantes, pensando en los futuros docentes, no solo aquellos que trabajen en centros oficiales, sino también aquellos que lo hagan desde otro tipo de organizaciones y grupos de voluntariado con la idea de iniciar el camino hacia una educación que sepa integrar contenidos curriculares con la enseñanza-aprendizaje de EL2.



Referencias

- Barra Bustinza, J., Francos Maldonado, C., & Roca Marín, S. (2009). La escuela inclusiva. ¿Qué entendemos por escuela inclusiva? En C. González Las, *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* (pp. 19-21). Granada: Port-Royal Ediciones.
- Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 33, de 14 de febrero de 2007. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/33/1> [Consulta: 2016, 19 de enero].
- Byram, M. (1995). Acquiring Intercultural Competence. A Review of Learning Theories. En L. Sercu (Ed.) *Intercultural Competence* (pp. 53-71) (Volumen I). Aalborg: University Press.
- Cabañas Martínez, M^a. J. (2008). *La enseñanza de español a inmigrantes en contextos escolares*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Cabrera López, A. et al. (1998). *Atención educativa al alumnado inmigrante*. Almería: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia, Delegación Provincial.
- CONSEJO DE EUROPA (2001 [2002]). *Marco común europeo de referencia para la enseñanza de las lenguas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [En línea] Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [Consulta: 2016, 13 de abril].
- Etxebarria, F. & Elosegui, C. (2010). Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas. En *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 235-263. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7531/7199> [Consulta: 2015, 16 de marzo].
- García Mateos, C. (2008). La enseñanza de la L2 para inmigrantes adultos: necesidades, estrategias, dificultades y maneras de aprender. En A. Ríos Rojas & G. Ruiz Fajardo. (Eds.). *Didáctica del Español como 2ª Lengua para Inmigrantes*, (pp. 39-57). Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía (UNIA).
- García Parejo, I. (2003). Los cursos de “español para inmigrantes” en el contexto de la educación de personas adultas. En *Carabela. La enseñanza del español como lengua extranjera a inmigrantes*, 53, (pp. 45-64). Madrid: SGEL.
- García Parejo, I. (2008 [2004]). La enseñanza del español a inmigrantes adultos. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar el español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, (pp. 1259-1277). Madrid: SGEL.
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo. Multiculturalismo e Interculturalidad. En *Educación y Futuro*, 8. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/revista/7667/A/2003> [Consulta: 2016, 08 de febrero].
- Goenechea Permisán, C., García-Fernández, J. A. & Jiménez Gámez, R. (2011). Los dilemas de la atención educativa a los alumnos inmigrantes recién llegados. Estudio comparativo de los modelos andaluz (ATAL) y madrileño (Aulas de Enlace). En *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 15(3), 263-278. Disponible en: <http://srvrodin.uca.es/xmlui/handle/10498/16761> [Consulta: 2015, 15 de febrero].
- Hernández, M^a. T. & Villalba, F. (2005). La enseñanza del español con fines laborales para inmigrantes. En *Glosas didácticas*, 15, 74-83. Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD15/gd15-08.pdf> [Consulta: 2016, 18 de febrero].
- INSTITUTO CERVANTES (1997-2013): *Diccionario de términos clave de ELE*. [En línea] Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm [Consulta: 2016, 13 de abril].
- INSTITUTO CERVANTES (2006 [2007-2008]): Plan Curricular del Instituto Cervantes, Madrid: Biblioteca Nueva.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2015), [En línea]. Disponible en: <http://www.ine.es/prensa/np948.pdf> [Consulta: 2016, 08 de abril].
- Isabel Sanz, F. (2005). *Español como nueva lengua: Orientaciones para un curso de emergencia destinado a inmigrantes adultos*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/orientaciones/cvc_eenl.pdf [Consulta: 2016, 03 de marzo].
- López García, M^a. P. (2010). Observaciones sobre los contenidos de impacto cultural relacionados con la lengua, la cultura y la comunicación en español. En I. Montoya Ramírez (Ed.) *La lengua y la cultura en el aula. Español y eslovaco*, (pp. 77-88), Granada: Universidad de Granada, Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=448892> [Consulta: 2016, 12 de febrero].



- Melero, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa-Tandem.
- Meyer, M. (1991). Developing transcultural competence: cases studies of advanced language learners». En D. Butjies & M. Byram (Eds.): *Mediating Languages and Cultures*, (pp. 138-158). Clevedon: Multilingual Matters.
- Montón Sales, M^a. J. (2003). *La integración del alumnado inmigrante en el centro escolar*. Barcelona: Graó.
- Muñoz López, B. (2008 [2004]). La enseñanza del español a inmigrantes en el marco institucional. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar el español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, (pp. 1205-1223). Madrid: SGEL.
- Nikleva, D. G. (2009). La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras. En *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 5, 29-40. Disponible en: http://www.ogigia.es/OGIGIA5_files/OGIGIA5_NIKLEVA.pdf [Consulta: 2016, 15 de febrero].
- Nikleva, D. G. (2011). Aspectos interculturales y pedagógicos del choque cultural para inmigrantes de origen búlgaro en Andalucía. En *Marco ELE. Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, 13, 1-11. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/13/nikleva_inmigrantes-bulgaros.pdf [Consulta: 2016, 25 de febrero].
- Nikleva, D. G. (2012). El alumnado extranjero en el marco de la educación inclusiva. En *Tejuelo*, 15, 38-48 Disponible en: <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r15/04.pdf> [Consulta: 2016, 07 de marzo].
- Ojeda Álvarez, D. (2008). Lenguas y culturas en la escuela: cómo organizarlas. En A. Ríos Rojas, A. & G. Ruiz Fajardo (Eds.), *Didáctica del Español como 2ª Lengua para Inmigrantes*, (pp. 80-91). Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía (UNIA).
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- Villalba Martínez, F. & Hernández García, M. T. (2002). *Programación para la enseñanza del español como L2 a adultos inmigrantes*, 6, 1-32. En <http://segundaslenguaseinmigracion.com/recursosdidacticos/programacion%20adultos.pdf> [Consulta: 2016, 25 de enero].
- Villalba Martínez, F. & Hernández García, M. T. (2008 [2004]). La enseñanza del español a inmigrantes adultos en contextos escolares. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar el español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, (pp. 1225-1258). Madrid: SGEL.
- Villalba Martínez, F. & Hernández García, M. T. (2001). *Diseño curricular para la enseñanza del español como L2 en contextos escolares*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- Villalba Martínez, F. (2009) Algunas cuestiones para el debate. En C. González Las, *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* (pp. 22-26). Granada: Port-Royal Ediciones.

