

España: País de acogida. Modelo suizo de acogida e integración de los modelos emigrantes

Manuela Caballero Murillo

Orientadora del I.E.S. “Sierra la Calera” (Santa Marta)

RESUMEN

Durante los últimos años asistimos a un cambio en las emigraciones y observamos cómo países como España, que ha sido durante largos periodos país de emigración, se convierten en países de inmigración y de acogida.

Es el momento de tomar conciencia del papel que hemos de desempeñar y resulta de gran interés conocer las acciones llevadas a cabo por países como Suiza, país con un alto porcentaje de emigrantes y de gran tradición multicultural y plurilingüe, saber cómo han organizado la acogida e integración de los niños emigrantes, así como analizar las distintas investigaciones acerca de la escolarización de los mismos.

FICHA DIDÁCTICA

El trabajo consta de cuatro apartados que van apoyándose cada uno en el anterior para un mejor acercamiento al tema: una introducción y unas consideraciones generales servirán de marco general que iremos rellenando con unos conceptos clave del tema tales como la cultura, la lengua y la emigración para pasar al modelo suizo de acogida e integración de los niños emigrantes, concretamente en el cantón de Ginebra y en el cantón de Vaud, finalizando con una serie de conclusiones sobre acciones posibles a llevar a cabo que girarían en torno al alumno y al profesor para servir de apoyo a ambos.

1. INTRODUCCIÓN. CONSIDERACIONES GENERALES.

La historia europea de siglo XIX y de la primera mitad del siglo XX, es la historia de la emigración de millones de europeos. Según determinadas fuentes, del 1800 al 1930, alrededor de cuarenta millones de europeos atravesaron el Atlántico. El origen de estas emigraciones era fundamentalmente económico.

En las últimas décadas, los países más industrializados de la Europa occidental, han promovido, mediante su política económica, la llegada a Alemania, Francia y Suiza, de trabajadores extranjeros, mano de obra que necesitaban para hacer resurgir la economía del país. Sin embargo, durante los últimos años, asistimos a un cambio en las emigraciones y observamos cómo los emigrantes provienen ahora del hemisferio sur y de los países de la Europa del Este. De esta manera, países como España, que ha sido durante largos periodos país de emigración, se convierten en país de inmigración.

Hemos de imaginar una sociedad plural, abierta y tolerante a la vida de las otras culturas y la clave de todos estos cambios está en la educación

Por encima de las grandes discusiones políticas, hemos de tener presente que la escuela se convierte en el primer lugar de confrontación para los niños emigrantes, siendo el espejo impuesto en el que se miran y en el que no se reconocen.

En esta breve exposición, haré un recorrido sobre los conceptos de lengua, cultura y emigración para pasar a explicar cómo, en un país multicultural y plurilingüe por excelencia y con un porcentaje de emigrantes importante como es Suiza, han organizado la acogida e integración de los niños emigrantes en edad escolar, así como de distintas investigaciones acerca de la escolarización de los alumnos emigrantes.

Es el momento de tomar conciencia del papel que hemos de desempeñar y prepararnos, desde todos los frentes, para este desafío y siempre resulta de interés conocer las acciones llevadas a cabo por los demás países así como estimaciones de los resultados obtenidos con las mismas, con el ánimo de que el contacto de culturas en nuestras clases suponga un enriquecimiento que hemos de lograr que no se convierta en una sobrecarga para el cuerpo docente y de acuerdo con Dasen:

“La formación de los docentes dentro del marco de la formación continua debe sensibilizar al cuerpo docente con la realidad multicultural de la escuela en Suiza y en Europa. Esta formación debe permitir a los docentes adquirir las competencias para hacer frente a una clase multicultural, lo que implica la acogida, la actuación y la valoración de las diferencias culturales, así como una capacidad de distanciamiento en relación a su propia cultura y unas nociones de comunicación intercultural” (Dasen, P., 1991, pág. 288).¹

¹ Traducción de la autora de la comunicación.

2. LENGUA, CULTURA Y EMIGRACIÓN

De acuerdo con Lüdi y Py (1986, pág. 57), la emigración desencadena un proceso de «redefinición de uno mismo», a la vez que conduce a nuevos parámetros desde el punto de vista lingüístico, social y cultural, siendo el cultural el que tiene más peso específico. Sin embargo, para Perregaux (1994, pág. 360), los tres planos: social, cultural y lingüístico van unidos.

« ...el ser humano no asiste a los acontecimientos de su vida de un modo neutral; de toda vivencia se desprende siempre una afectación, un colorido afectivo que matiza cualquier acto. La afectividad confiere una sensación subjetiva de momento y contribuye a orientar la conducta hacia distintos objetivos ». Vallejo Nájera.²

Hay autores que opinan que el éxito de la integración cultural de los emigrantes implica el éxito lingüístico, concibiendo el lenguaje como soporte privilegiado de la identidad y símbolo de pertenencia a una determinada cultura. Las dificultades lingüísticas serían, así, una expresión de las dificultades de adaptación a la nueva situación comúnmente llamada bicultural de los emigrantes que yo prefiero llamar multicultural.

Pero ¿qué es la cultura? Si repasamos las definiciones en relación al término cultura nos encontramos con que no existe uniformidad en torno al mismo. Así, para Chanlat (1998, pág. 561) la cultura en la actualidad es concebida como una entidad absoluta, homogénea, estable y autónoma que incluye el saber, las creencias, las leyes, las costumbres, las formas de pensar, de ser y de reaccionar propias de una determinada sociedad.

Pero, ¿es que realmente existe una cultura para todos?, ¿es que existe una cultura que pertenece en exclusiva a los emigrantes y que no coincide ni con la sociedad de acogida ni con la de origen?

La emigración no se reduce a un simple cambio de residencia sino que implica una serie de cambios que según la clasificación de Berry (Perregaux, 1994, pág. 165), serían los siguientes:

- cambios físicos: lugar de residencia
- cambios biológicos: tipo de alimentación
- cambios políticos: pérdida de derechos políticos (el voto por ejemplo)
- cambios económicos: nuevas condiciones de trabajo
- cambios culturales: nueva lengua, religión...

² *Introducción a la psicopatología y a la psiquiatría.* Vallejo Nájera, J. (1988, pág. 214).

- cambios sociales: nuevas relaciones, nuevos papeles a desempeñar...

Todos estos cambios repercuten en el psiquismo del individuo forjándolo poco a poco con una serie de características que lo conforman como alguien «especial y diferente», tanto en el país de origen como en el país de residencia, no es nada extraño, pues, que existan dificultades de adaptación en base a esos cambios que han sufrido y que pueden ocasionar un sentimiento de distancia inalcanzable, en algunos casos, entre las dos culturas.

Según Berry (1989), existen cuatro estrategias distintas de adaptación que dan lugar a su vez, a cuatro modos de «acculturation»³ esquematizados en el cuadro siguiente:

El niño puede adoptar estrategias diferentes de las mencionadas, sea rechazando los valores familiares en beneficio de la sociedad de acogida (Asimilación), sea oponiéndose a aprender la lengua del país de origen lo que implicaría un pobre desarrollo de la competencia lingüística del país de acogida, sea cualquier otra estrategia diferente.

		1ª pregunta: ¿Es importante conservar la propia identidad y la propia cultura?	
		SÍ	NO
2ª pregunta: ¿Es importante establecer contactos con otras culturas?	SÍ	<i>INTEGRACIÓN</i>	<i>ASIMILACIÓN</i>
	NO	<i>SEPARACIÓN/ SEGREGACIÓN</i>	<i>MARGINALIZACIÓN</i>

3. MODELO SUIZO DE ACOGIDA E INTEGRACIÓN DE LOS ALUMNOS EMIGRANTES (CANTONES DE VAUD Y GINEBRA)

En Suiza la educación, no depende sólo de un ministerio central sino de los 26 cantones, ya que en cada uno de ellos existe una realidad educativa diferente pues no existe una normativa general de ámbito federal. Así, tendríamos un mosaico de sistemas escolares diferentes para cada cantón.

Los cantones, con el fin de dar a los alumnos extranjeros no sólo conocimientos de francés, sino oportunidades de continuar y completar sus estudios, han puesto en práctica estructuras específicas para este fin basadas en dos concepciones distintas: la primera consiste en situar a los

³ «Acculturation» es el proceso de cambio cultural que resulta de contactos entre grupos y culturas diferentes.

alumnos en clases especialmente diseñadas para ellos en un primer momento hasta pasar a una clase “normal” y la segunda basada en la necesidad de que los alumnos estén desde el principio en clases normales con un apoyo pedagógico y con clases de francés hasta que lo necesiten para seguir las clases sin problemas.

En la enseñanza primaria, la integración en la clase que corresponda por su edad es el modelo que se impone, siguiendo, claro está, clases de francés.

En Ginebra, los alumnos que llegan con edad de educación secundaria, van a clases especialmente destinadas para ellos que son denominadas “clases de acogida”, que agrupan a alumnos de distintas edades en las que están hasta que su dominio del francés les permite pasar con los demás alumnos. Estas clases funcionan en Ginebra desde 1968, año en el que comienzan a funcionar las estructuras de acogida.

En el cantón de Vaud (Lausana), las estructuras de acogida empezaron a funcionar en 1987. Su característica principal es el propósito de adaptarse a cada una de las situaciones, así, establecen distinciones en función de diversos criterios: edad, nivel de francés y escolarización anterior.

En este cantón se distinguen:

- grupos de acogida para los alumnos que llegan en edad de estar en 5° o en 6° que consiste en estar por la mañana en clases de acogida, y en las sesiones de la tarde se incorporan al grupo de referencia que les correspondería y tres estructuras de acogida para los alumnos a partir del 7° curso:
- Si han tenido una escolarización normal y tienen conocimientos de base de francés, se integran desde el principio en una clase normal y se benefician de apoyos en francés durante dos sesiones diarias.
- Si conocen poco el francés y han seguido una escolarización normal en su país de origen, se incorporan a una “clase de acogida” a tiempo completo.
- Los alumnos que han tenido una escolarización escasa y deficiente se incorporan a una clase llamada “développement-accueil”.⁴

Se han realizado investigaciones (Nicolet, 1995) que comparan las estructuras de acogida de los alumnos no francófonos en edad escolar de Lausana (cantón de Vaud) y el de Ginebra llegados durante el curso 88/89 a Ginebra y durante el 90/91⁵ originarios en su mayor parte de Portugal, seguidos de África y Asia, España y Portugal, la ex-Yugoslavia y el este de Europa, siendo la mayoría perteneciente a clase modesta.

⁴ Clases de “développement” son clases de pedagogía compensatoria para alumnos con graves dificultades de aprendizaje.

⁵ No coinciden los cursos debido a que Lausana puso en marcha sus estructuras de acogida más tardíamente que Ginebra.

Los resultados de este estudio nos muestran:

- Una igualdad entre los dos cantones en lo que se refiere al origen social y cultural de los niños y en cuanto a la inserción escolar y profesional de estos alumnos después de cuatro años de estar escolarizados en Suiza.
- Los dos sistemas consiguen la integración de más de las 2/3 parte de los alumnos, a pesar de que, según Nicolet, una parte importante de alumnos no consiguen terminar su escolaridad en una sección de escolarización normal.
- La edad de llegada puede tener consecuencias sobre la posterior orientación escolar: en Lausana, más de una tercera parte de los alumnos que llegan en 8º son orientados hacia la clase de “développement” o “développement-accueil” y la mayoría no consigue salir de ella, mientras que para los alumnos que llegan en edad de estar en 6º la proporción se reduce a la mitad.

En otro estudio llevado a cabo por Nicolet, M.(1992) en el cantón de Vaud acerca de la opinión de los profesores sobre las distintas modalidades de acogida para los alumnos emigrantes en la que una primera parte estaba destinada a profesores que trabajaban por vez primera con alumnos no francófonos y una segunda se dirigía a aquellos que tenían, al menos, un año de experiencia con estos alumnos, las conclusiones más relevantes fueron:

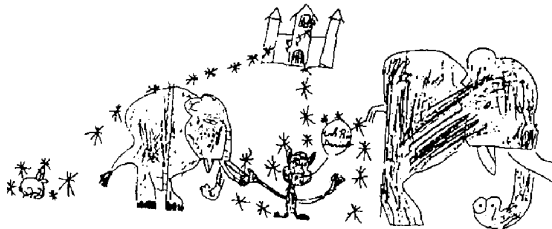
- Los profesores evalúan positivamente su trabajo con este tipo de alumnos.
- La valoración que hacen de su propio trabajo está ligada a la formación seguida.
- El grupo de acogida es la modalidad más aceptada para los dos grupos de profesores encuestados.
- Para los docentes sin experiencia con este tipo de alumnos el sistema más adaptado después del grupo de acogida sería la clase de acogida durante un periodo limitado.
- Para los profesores más experimentados las fórmulas que estiman más adecuadas son las que integran a los alumnos en clases normales. Las clases de acogida se manifiestan como el sistema menos adaptado.
- Los profesores más experimentados dan una mayor relevancia a la especial situación que viven los alumnos emigrantes así como su necesidad de construir su propia identidad conservando los lazos con su cultura de origen.

Según todos los trabajos e investigaciones realizados hasta ahora, los alumnos emigrantes presentan más dificultades⁶ en su escolarización que los alumnos suizos.

⁶ Müller (1995), Humacker (1995), Doudin (1996), Doudin et al. (1998).

Entre las razones del fracaso en la escuela de los alumnos emigrantes se señala la "lengua" como un factor decisivo debido a la gran dificultad en su adquisición, para los alumnos de lengua primera diferente a la del país de acogida. La historia de Luciano no hace sino ilustrar esta realidad.

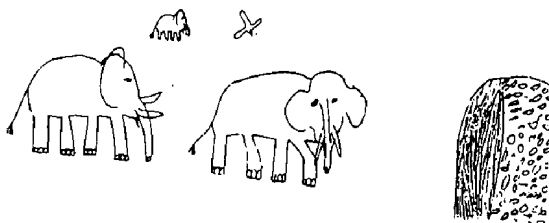
Luciano, niño emigrante italiano en Suiza, tenía nueve años cuando decidieron, a causa de sus malos resultados que sería conveniente escolarizarlo en una clase especial para alumnos con déficit intelectual. Pero los exámenes realizados demostraban que tenía una inteligencia superior a la media. Se ignoraba, pues, la causa de sus dificultades escolares. Le pidieron que dibujara a su familia con forma de animales. El resultado es el dibujo n° 1 en el que expresa su historia.



Dibujo n° 1: Luciano y su historia

Être Migrant (1981, pág. 180-183)

“Mis padres son elefantes. Yo era también un elefante hasta que un día un mago me transformó en una liebre. Olvidé la lengua de los elefantes para no saber hablar más que la lengua de las liebres”. Y añadió: “Es verdad, soy un desastre, no sirvo para nada”



Dibujo n° 2: Luciano y su familia (después de un año de escolarización "normal")

Être Migrant (1981, pág. 180-183)

“¿Sabe usted que la liebre ha vuelto a convertirse en elefante?. Ahora han encontrado un refugio y saben dónde está su casa”.

⁷ Ver nota 1.

4. CONCLUSIÓN

Como ha podido observarse a lo largo de la exposición, la escolarización de los alumnos emigrantes sigue siendo problemática incluso en un país con experiencia en ser país de acogida.

Nosotros empezamos a tener el papel de país de acogida y hemos de prepararnos para ello. Es preciso hacer frente a esta situación vencer las dificultades con las que nos encontramos pues han de diseñarse estructuras de acogida e integración de los alumnos emigrantes, por un lado, y por otro preparar a los docentes para la existencia en sus aulas de culturas distintas a la suya y a la de la gran mayoría, por ahora, de los alumnos. Se impone, pues, un apoyo *sistemático al alumno y un apoyo al profesor*. Apoyo al alumno que podríamos concretarlo en acciones como:

- Contacto con las familias para facilitarles información y establecer relaciones entre la familia y la escuela.
- Valorar su lengua y su cultura de origen.
- Apoyo lingüístico para la adquisición de la lengua de acogida.
- Apoyo cultural.

El apoyo al profesor adquiere una importancia capital, no sólo en lo relativo al apoyo específico de material especialmente diseñado para estos alumnos y de profesores que colaboren para llevar a cabo la docencia de los mismos con éxito, sino también hemos de tener muy en cuenta a la hora de diseñar cualquier acción, que la formación del cuerpo docente para este nuevo reto es indispensable. Cabe señalar:

- Sensibilización y percepción de la diferencia
- Formación en una metodología y una didáctica intercultural, permitiendo al docente tener en cuenta la heterogeneidad de las clases que acogen a alumnos emigrantes.
- Formación en los componentes culturales del alumno emigrante, indispensables para que el docente sea capaz de tener el conocimiento preciso para poder desarrollar una pedagogía intercultural.

En la confianza de que esta comunicación haya servido como punto de reflexión, termino con la certeza de que la subjetividad que impregna las representaciones culturales tienen una gran importancia, hasta el punto de que pueden llegar de una clasificación a una jerarquización con lo que ello conlleva. De acuerdo con Abdallah-Pretceille, M., 1992, págs. 42-45:

“El papel del educador es, esencialmente, de enseñar al niño a dominar las diferentes situaciones e identidades, a reconocerlas por un lado y, por otro, a representarlas con el fin de que no se sienta culpable cuando tenga dificultades para pasar de una identidad a otra”.⁸

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLEMANN – GHIONDA, C., & LUSSO – CESARI, V.; *Les échecs scolaires des enfants des travailleurs immigrés en Suisse: causes, mesures en cours d’application, perspectives*, Aarau: Centre suisse de coordination pour la recherche en matière d’éducation, 1986.

CUMMINS, J; “Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children”: *Review of Educational Research*, 49 (2); 221-251 (1979)

DOUDIN, P-A.; *L’école vaudoise face aux élèves étrangers*, Lausanne: Centre Vaudois de Recherches Pédagogiques, 1996.

GRETTLER, A., GURNY, R., PERRET-CLERMONT, A-N. & POGLIA, E.; *Être migrant*, Berne, 1981.

NICOLET, M.; *L’accueil des enfants non-francophones dans le canton de Vaud*, Lausanne, centre Vaudois de Recherches Pédagogiques, 1992.

NICOLET, M. & RASTOLDO, F.; *Regard de l’élève migrant sur son parcours scolaire et personnel*, Lausanne et Genève: LEP, CVRP, CRPP, 1997.

PERREGAUX, C.; *Odysea*, COROME, 1994.

⁷ Ver nota 1.