

En los últimos veinte años la enseñanza de Segundas Lenguas a inmigrantes ha experimentado un notable progreso en nuestro país como consecuencia entre otras causas, del aumento de estudiantes extranjeros en los niveles de enseñanza obligatoria. Actualmente, la mayoría de las administraciones educativas destinan amplios recursos (humanos y materiales) para la atención a este nuevo alumnado. En algunos casos incluso, nos encontramos por delante de muchos otros países de nuestro entorno en cuanto a inversión, a actitud positiva respecto a este tema y a la implicación directa de las diferentes instituciones. Sin embargo, todos estos cambios y avances no han supuesto un desarrollo similar de la disciplina ni un incremento de los niveles de efectividad de la práctica educativa.

Este desajuste obedece, entre otras razones, a los estereotipos sociales que existen sobre la inmigración y el inmigrante. Estereotipos e ideas equívocas que tienden a mostrar a este grupo social en términos de carencias (el inmigrante no tiene, no puede, no sabe...) de forma que se imponen prácticas educativas con un marcado carácter asistencial y compensatorio.

Así, a pesar del tiempo transcurrido, la enseñanza de L2 sigue etiquetada como práctica anecdótica y, en cierta medida, marginal a la lingüística aplicada. Entre los propios profesionales que trabajan en este campo existe también el convencimiento de que el aprendizaje de lenguas es una más de las múltiples necesidades del inmigrante, pero no la única ni la fundamental. Esta idea, unida a ciertas concepciones equívocas sobre la didáctica de lenguas y el aprendizaje por parte de los inmigrantes (McLaughlin, 1992)<sup>(1)</sup> lleva a un alejamiento paulatino de las prácticas convencionales de enseñanza de idiomas.

En este marco se inscriben los encuentros de especialistas en enseñanza de L2 que se han venido celebrando en los últimos años. El objetivo que se perseguía en ellos era reflexionar acerca de esta práctica educativa y proporcionar una base teórico-práctica para el diseño y puesta en funcionamiento de programas con este tipo de estudiantes.

Con este propósito convocamos el Primer Encuentro de Especialistas en la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo del que ofrecimos, como producto final, el llamado **Manifiesto de Santander** <sup>(2)</sup>. Se trata de un documento de carácter programático en el que se recogen las ideas fundamentales que, a nuestro entender, han de tenerse en cuenta para la enseñanza de L2. Intención que se puede apreciar ya desde el primero de los dieciocho puntos que componen el documento:

*Es urgente y necesaria la integración de la enseñanza de las segundas lenguas (L2) en el marco de una política global de atención a la población inmigrante, que contemple no sólo al individuo sino también a la familia y la comunidad, y que impulse un sentido de conciencia lingüística en todos aquellos servicios que la sociedad de acogida ha de prestar al inmigrante.*

1- Algunas de estas ideas son: la superioridad del niño para el aprendizaje, el aprendizaje es más rápido cuando más pequeño es el niño, una mayor exposición a la L2 facilita el aprendizaje también, se aprende una L2 cuando se puede hablar y por último, todos los niños aprenden igual.

2- Actualmente, el documento final se puede consultar en el CVC del Instituto Cervantes:

[Http://www.cvc.cervantes.es/obref/inmigracion/documentos/manifiesto.htm](http://www.cvc.cervantes.es/obref/inmigracion/documentos/manifiesto.htm)



De este modo, y a lo largo del texto, se tratan temas relativos al aprendizaje/adquisición de L2, el profesorado, el currículum, la necesidad de investigación, la adquisición de una competencia lingüística-académica...

*La necesidad de aprendizaje de segundas lenguas es común a individuos de procedencias distintas y niveles socioeducativos diferentes que, sin embargo, activan idénticos mecanismos cognitivos y siguen procesos similares.*

*El profesorado es uno de los agentes clave en el proceso educativo. La enseñanza de segundas lenguas a personas inmigrantes y refugiadas precisa de docentes especialistas que puedan garantizar un nivel de calidad equiparable al que existe en el resto de oferta educativa.*

*Para los niños, las niñas y los jóvenes inmigrantes escolarizados la adquisición de una competencia lingüística comunicativa general es tan importante como la de una competencia lingüística académica que les permita acceder al currículum escolar.*

Paradójicamente y pese a lo dicho al principio, este documento ha recibido un amplio respaldo por gran número de profesionales y de instituciones académicas de diferentes países (3). Sin embargo, y aunque algunas de las demandas que formulamos en Santander se fueron cumpliendo en los años siguientes, permaneció una cierta sensación de que era necesario elaborar propuestas concretas para aplicarlas en los programas de L2. Con este propósito convocamos el Segundo Encuentro de Especialistas que se desarrolló entre los días 20-21 y 22 de Octubre de 2006 en la Universidad de Alicante. Los trabajos preparatorios de este Encuentro se fueron elaborando y discutiendo a lo largo de todo el año 2006 (4). Ahora con su publicación queremos compartir de alguna manera, lo que fue todo un proceso de debates que culminó en un documento final, las **Propuestas de Alicante** (5), que plantea 64 propuestas concretas sobre cinco áreas de la enseñanza de segundas lenguas:

1. La enseñanza a Adultos.
2. La alfabetización en una L2.
3. La enseñanza de una L2 con fines laborales.
4. La enseñanza a niños y jóvenes.
5. La formación del profesorado.
6. El componente intercultural en la enseñanza de L2.

En el primero de estos bloques se presenta el trabajo de Alfonso Martínez sobre evaluación, pues este tema constituyó uno de los puntos centrales que se debatieron en este apartado. La enseñanza de L2 a adultos

3- En la actualidad hay cerca de 300 adhesiones que se actualizan por e-mail en: [fvillalb@pntic.mec.es](mailto:fvillalb@pntic.mec.es)

4- Al final de cada artículo se incluye un apartado titulado "Preguntas para el debate" con las cuestiones que se remitieron a los participantes para orientar y preparar las discusiones de los temas tratados.

5- Texto accesible en varias direcciones:

<http://www.ua.es/dfelg/lengua/EncuentroL2/PROPUESTAS.ALICANTE.pdf>

<http://www.mec.es/redele/PropuestasAlicante.pdf>



inmigrantes exige, entre otras medidas, el establecimiento de acreditaciones acordes a los esfuerzos de aprendizaje que realizan estos estudiantes. El Marco Europeo de Referencia permite contemplar niveles homogéneos de dominio de la L2., aunque es necesario un proceso de adaptación de los mismos a las características de los aprendices adultos. Hablamos de adultos y no de inmigrantes porque los criterios que deben utilizarse para ajustar dichos niveles se derivan de condiciones generales a la población adulta, como son:

- Nivel de dominio de la lectoescritura
- Trayectoria escolar previa (nivel de dominio de técnicas de estudio y escolares).
- Conocimientos generales.
- Intereses personales.

Hablar también de enseñanza de L2 a adultos supone atender al tipo de programas que se pone en funcionamiento. Las condiciones personales y laborales del adulto trabajador imponen una organización concreta de los cursos de idiomas en periodos limitados de tiempo. Cursos trimestrales o cuatrimestrales con objetivos y contenidos muy definidos. El diseño de estos cursos, así como de las programaciones y materiales adecuados para los mismos, son algunos de los retos que aún quedan por resolver.

El siguiente bloque que se desarrolló fue el de la alfabetización en una segunda lengua. Tema que afecta por igual a jóvenes y a adultos y para el que se precisa una reflexión metodológica que conjugue las prácticas alfabetizadas con el aprendizaje de la L2. Mónica Molina se encargó de preparar el documento que centró los debates y en el que se reflexiona sobre el sentido y valor de la alfabetización, la dificultad de dicho proceso para el profesor de idiomas y la particularidad del aprendizaje de la lectoescritura en una L2.

Como se indica en las *Propuestas* la opción ideal de alfabetización es en la lengua materna del estudiante. Sólo cuando esto no es posible hay que contemplar el proceso en la nueva lengua. Y éste es un terreno difícil en el que hay que tomar constantes decisiones sobre el método a emplear. Tradicionalmente se vienen aplicando los métodos de lectoescritura que se usan con estudiantes nativos. Los resultados que se obtienen son muy similares, aunque el tiempo que se emplea es mucho mayor. En algunos casos, como cuando se utiliza el de la *Palabra Generadora*, las limitaciones léxicas del aprendiz extranjero dificultan un progreso mayor.

Las propuestas constructivistas de aprendizaje de la lectura y la escritura parecen ser las más potentes y útiles para utilizar con estos estudiantes. Entre las ventajas que proporcionan está el de primar la ruta de reconocimiento visual de las palabras, con lo que se desarrollan potentes estrategias lectoras y se evita la fase del silabeo (6) característica de los métodos analíticos (Villalba y Hernández, 2000).

Se presentan dos artículos que tratan de la enseñanza de segundas lenguas con fines específicos: la enseñanza con fines laborales y la enseñanza de una L2 como lengua de instrucción. Es esta una de las áreas más novedosas de este campo educativo en nuestro país y que mayor interés despertó en el encuentro. La enseñanza de la L2 con

6- Los estudiantes leen silabeando y necesitan leer en voz alta varias veces la palabra para advertir su significado al que acceden por la ruta fonológica.



finés específicos se podría definir, de forma operativa, como:

*La parte de la enseñanza de la L2 centrada en dar respuesta a las necesidades lingüísticas de los estudiantes que surgen en el ámbito social y que, dependiendo de los grupos de edad, se desarrollan en dos escenarios básicos, el educativo y el laboral*

(Villalba y Hernández, -en prensa-)

Entendiendo que son las condiciones y exigencias contextuales las que determinan el que hablemos de segunda lengua en oposición a lengua extranjera- será preciso que entendamos lo que ocurre en el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los aprendices inmigrantes Hymes (1972) (7). Es así, empezando por el contexto, como advertimos que la L2 se utiliza por parte de niños y jóvenes, para acceder al currículum escolar y participar activamente en su proceso formativo. Por los adultos, para acceder al mundo del trabajo, para la cualificación y promoción profesional y para el ejercicio de los deberes y derechos laborales.

Para terminar, dos artículos completan este número monográfico, se trata de los trabajos de Fuencisla Cuesta y de Joseba Ibarra sobre la formación del profesorado y el de Aurelio Ríos, Pilar García y Dolores Granados sobre el componente intercultural en la enseñanza de L2.

La formación del profesorado es un tema de crucial importancia para hacer avanzar este campo. Como señalan Waxman, H. y Téllez, K. (2002) son múltiples las ideas erróneas manejan los profesores que trabajan en esta área lo que se traduce también, en prácticas equívocas y poco eficaces. La formación de profesores debe tener un sentido pluridisciplinar como forma de obtener amplios conocimientos sobre los grupos estudiantes de L2. Conocimientos que incluyan como pilares, una formación específica en didáctica de lenguas según estándares generales (Martín, E., 1993) y en educación intercultural. Pero los proyectos de formación de profesores deben ir acompañados de medidas concretas tendentes al reconocimiento de dicha formación para el desempeño del trabajo directo con grupos de estudiantes extranjeros. En este sentido, en el debate que se produjo en este bloque se volvió a reivindicar la dignificación del profesor de L2 y la necesidad de la creación de un perfil profesional específico.

Este bloque se completa con un interesante estudio de Susana Pastor sobre la oferta formativa en enseñanza de segundas lenguas en el ámbito universitario.

Por último, hablar de segundas lenguas supone también, tratar el componente intercultural en este tipo de enseñanza. Cultura y enfoque intercultural comúnmente se vienen asociando a los procesos de integración de la población inmigrante (8). Sin embargo, advertir y, en su caso, reproducir los valores y comportamientos culturales de la nueva sociedad es un proceso sumamente complejo. La dificultad aumenta cuando se trata de

7- En palabras de Hymes (1972:xix): "Las funciones del lenguaje en la clase representan un caso particular del problema general del estudio de la lengua en su contexto social. La clave para la comprensión de la lengua en su contexto radica en comenzar no por la lengua sino por el contexto".

8- Alguno de los modelos existentes (Culhane, 2004) para estudiar tal relación ponen de manifiesto lo complicado de esta relación.



comportamientos comunicativos pues el no nativo siempre tenderá a utilizar la nueva lengua de acuerdo a los modelos existentes en la suya propia. El componente intercultural se plantea como un instrumento que facilita el diálogo y acercamiento entre sujetos con lenguas y culturas diferentes. El objetivo es caminar hacia sociedades plurilingües y pluriculturales en las que los sujetos posean estrategias. No obstante, habría que tener sumo cuidado con no sobrevalorar los componentes socioculturales cuando pensamos en estudiantes inmigrantes (González, 2001). La persona que vive en una nueva sociedad y que tiene que aprender una nueva lengua es similar al resto de habitantes: tiene una historia personal detrás, sufre, tiene alegrías y esperanzas... Puede poseer unos determinados valores religiosos, políticos y culturales, puede practicarlos con diferente asiduidad pero, en pocos casos, ninguno de estos componentes servirán para definirlo completamente.

En las siguientes páginas se pretende mostrar el trabajo que hemos realizado para hacer avanzar la enseñanza de L2 y facilitar su aprendizaje a los trabajadores inmigrantes y sus familias.

**Villalba Martínez, Félix**

E.A "Agustina de Aragón" Móstoles

E-mail: [maiteifelix@yahoo.es](mailto:maiteifelix@yahoo.es)**Hernández García, Maite**

E.A "Agustina de Aragón" Móstoles

E-mail: [maiteifelix@yahoo.es](mailto:maiteifelix@yahoo.es)

**Referencias bibliográficas**

- CULHANE, F. (2004) "An Intercultural Interaction Model: Acculturation Attitudes in Second Language Acquisition" en *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 1: 50-61
- GONZÁLEZ, V. (2001) "The Role of Socioeconomic and Sociocultural Factors in Language Minority Children's Development: An Ecological Research View" in *Bilingual Research Journal*, 25: 1-2, 1-30
- HYMES, D. (1972): "Models of the interaction of language and social life" en Gumperz y Hymes (comp.) *Directions in Sociolinguistics: the Ethnography of Communication*. Nueva York: Holt, Rinehardt. pág. 35-71
- MARTÍN PERIS, E (1993): "El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias" en L. Miquel y N. Sans (eds). 1993.
- MCLAUGHLIN, B. (1992). *Myths and misconceptions about second language learning: What every teacher needs to unlearn*. Santa Cruz: University of California, National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning. Accesible en <http://www.ncela.gwu.edu/pubs/ncrcdssl/epr5.htm>
- VILLALBA, F. y HERNÁNDEZ, M<sup>a</sup> T. (2000): "Se puede aprender una segunda lengua sin saber leer? Alfabetización y aprendizaje de una L2" en *Carabela*, 48: 85-110.
- VILLALBA, F y HERNÁNDEZ, M<sup>a</sup> T. (en prensa) "La enseñanza de español con fines específicos" en Victoria Marrero (edt.) *La lengua española en la integración de los inmigrantes: Bases teóricas y metodológicas*. Madrid, UNED
- WAXMAN, H. y TÉLLEZ, K. (2002) *Effective Teaching Practices for English Language Learners*. Philadelphia, Mid Atlantic Regional Education Laboratory.

