

Alumnado inmigrante de incorporación tardía y enseñanza de lenguas: Los primeros pasos

Marije Torre

Berritzegune de Sestao
marijetorre@irakasle.net

Introducción:

"El punto de partida para comprender por qué optan los estudiantes por comprometerse en el terreno académico o, por el contrario, por abandonar el trabajo académico es reconocer que las relaciones humanas están en el centro de la vida escolar"

Cummins 2002

La primera preocupación del profesorado cuando alumnado inmigrante de incorporación tardía llega a un centro educativo es el aprendizaje de las lenguas de la escuela. Esta preocupación es comprensible ya que es un reto muy importante enseñar a este alumnado contenidos en una lengua que todavía no domina, además en muchos casos no hay una lengua común de comunicación entre el profesorado y el alumnado. Sin embargo tan importante como pensar en procedimientos técnicos que faciliten el aprendizaje de las lenguas es incidir en la integración escolar y social de estos estudiantes. En este sentido es necesario implementar todos aquellos aspectos organizativos, didácticos, etc. que propicien la inclusión en el centro escolar de los recién llegados.

Un marco interesante para la toma de decisiones es la Educación Intercultural. Desde este enfoque se intenta dotar a todo el alumnado de estrategias para convivir en una sociedad cada vez más plural y para valorar la diversidad cultural como una riqueza, tanto para los centros educativos, como para la sociedad.

En definitiva, las decisiones que se tomen en el terreno lingüístico tienen que implicar la consecución del éxito escolar y la inclusión de todo el alumnado. Si no se tienen en cuenta estos objetivos, se pueden llevar a cabo acciones que fomenten la exclusión.

Decisiones a tomar en el contexto bilingüe:

A la hora de que las familias de origen inmigrante elijan modelo lingüístico es necesario proporcionar información objetiva sobre nuestro sistema educativo, además de insistir en la importancia que tiene para la integración de sus hijos el acceso a las dos lenguas de la comunidad a través de los modelos bilingües. En esta elección entran en juego otros factores que hay que considerar como el proyecto migratorio de la familia, la edad de los estudiantes, la lengua del entorno, la escolar, etc.

Una vez que se ha realizado la matriculación en un centro son muchas las decisiones que hay que tomar en el terreno lingüístico y que van a tener mucha trascendencia en el futuro escolar del alumnado:

- ¿Cuándo y cómo empezar con la segunda lengua?
- Papel de la lengua extranjera

- Organización del apoyo lingüístico:
 - o Dentro o fuera del aula
 - o Tiempo dedicado al apoyo. Profesorado responsable
 - o Metodología que hay que utilizar.
 - o Criterios de evaluación

En nuestro contexto el apoyo lingüístico se imparte generalmente en la lengua vehicular para facilitar el acceso al currículo, aunque las situaciones son muy variadas dependiendo del modelo lingüístico, la L1 de los estudiantes, etc. A continuación el equipo docente decide en qué momento introducir la segunda lengua. Las distintas situaciones obligan a que las decisiones se adapten a la realidad del alumnado y del centro.

El alumnado cursa el área de lengua extranjera en el aula ordinaria. Si el centro participa en proyectos como la introducción temprana del inglés o el inglés a través de los contenidos, la propia metodología favorece la participación de todos estudiantes.

Hasta el momento la opción mayoritaria ha sido realizar el apoyo fuera del aula, sobre todo, a partir de segundo ciclo de Primaria. Sin embargo, la participación del profesorado de refuerzo en el aula es muy beneficiosa para todo el grupo, siempre que la metodología y la organización del aula favorezcan el trabajo conjunto del profesorado. Contamos en este momento con buenas prácticas de apoyo lingüístico en el aula de referencia que pueden servir como modelo para incrementar este tipo de experiencias en el aula de referencia.

Otra decisión importante es fijar el número de sesiones de refuerzo, para ello el profesorado se basa en las necesidades lingüísticas del aprendiz y las compara con los recursos del centro: número de alumnos de refuerzo, profesorado implicado, etc. En ningún caso sobrepasarán un tercio de la jornada escolar, según consta en la convocatoria para la realización de proyectos de refuerzo lingüístico.

En esta toma de decisiones es importante tener en cuenta la situación sociolingüística del entorno en que se ubica el centro. Si la lengua de la escuela y la del entorno no es la misma, por ejemplo, en un centro de modelo D en una zona castellanohablante habrá que intensificar las medidas de apoyo y buscar alternativas en la comunidad para que el alumnado pueda acceder con garantías a la lengua del currículo. Se pueden buscar actividades extraescolares de contenido lúdico, deportivo, etc. con el fin de exponer al alumnado a la L2 en distintos contextos comunicativos. Esta situación es mucho más favorable en contextos euskaldunes donde la presencia de la lengua en distintos ámbitos es una realidad.

Un ejemplo de colaboración entre centros educativos y comunidad en el aprendizaje de las lenguas son “los planes de entorno” del plan de lengua y cohesión social de Cataluña.

Como conclusión se puede afirmar que es imprescindible la colaboración de los centros educativos y otras entidades de la comunidad (ayuntamiento, asociaciones de tiempo libre, organizaciones no gubernamentales.) para lograr la integración escolar y el aprendizaje de las lenguas de la sociedad de acogida.

Papel de la lengua materna:

Según los expertos en adquisición de segundas lenguas, el papel de la L1 es fundamental en el aprendizaje de otros idiomas. La adquisición de la L2 tiene sus cimientos en el conocimiento de la primera lengua y cuanto más profundo sea este conocimiento más fácil será el acceso a las demás lenguas.

¿Qué se puede hacer desde los centros educativos en este tema?

Se puede trabajar con todos los estudiantes en el reconocimiento y valoración positiva de las lenguas maternas del alumnado que viene de lejos. A su vez, es importante devolver una imagen positiva al estudiante sobre su lengua y su cultura, además de mostrar nuestro interés por ellas. Si se produce este acercamiento, el alumnado tiene la posibilidad de acercarse a las lenguas de la sociedad de acogida desde el respeto a la suya.

En este sentido, es interesante hacer actividades para hacer visibles todas las lenguas en el paisaje lingüístico del centro con la realización de carteles de bienvenida, presencia de libros en las lenguas de los alumnos y alumnas, aprendizaje de algunos saludos en los distintos idiomas, etc.

Todas estas actividades entran dentro del terreno de lo simbólico pero son importantes para reforzar la autoimagen del alumnado inmigrante y para que todos los estudiantes sean conscientes de la riqueza que supone la variedad lingüística. Un buen instrumento que fomenta las actitudes positivas hacia todas las lenguas y prestigia las L1 del alumnado de origen inmigrante es el Portfolio Europeo de las Lenguas.

En el desarrollo de la L1 es fundamental la colaboración de la familia, podemos aconsejarles que mantengan su lengua en casa, que la enriquezcan lo más posible, que lean y escriban en sus lenguas con sus hijos, porque esto va a redundar en que mejoren su rendimiento escolar.

En algunos centros las familias empiezan a pedir que se enseñen sus lenguas en horario extraescolar. Asimismo algunas asociaciones de inmigrantes organizan clases de sus respectivas lenguas. Incluso algunos idiomas con gran presencia en el centro se pueden convertir en materia optativa para todo el alumnado.

Organización de la enseñanza de las lenguas: proyecto de centro y plan de apoyo lingüístico:

En los centros educativos de nuestra comunidad se ha optado por la integración del alumnado en los centros y por dotar a los mismos de profesorado de refuerzo lingüístico. Esto permite que los alumnos y alumnas estén presentes desde el primer momento en las materias que propician más la interacción y que puedan recibir un apoyo más específico en aquellas que tienen más carga lingüística.

En definitiva, se da la posibilidad de que los estudiantes aprendan la lengua en la interacción con sus iguales además de dar instrumentos para adquirir la lengua para la comunicación y para el aprendizaje.

Para lograr el éxito en el reto que supone para el sistema escolar que el alumnado recién llegado pueda acceder a las lenguas de la sociedad de acogida es necesario que se diseñe el plan lingüístico de centro. Este instrumento pasa a ser imprescindible, en estos momentos en que se va a remodelar el sistema educativo actual hacia un modelo lingüístico único.

En el proyecto se explicitan los objetivos lingüísticos que hay que alcanzar en las distintas lenguas, las líneas metodológicas comunes, etc. En este contexto debe estar imbricado el plan de apoyo lingüístico.

A su vez, es importante que en el proyecto se adopte el enfoque comunicativo como base para las actividades de enseñanza-aprendizaje de las lenguas y la integración de lengua y contenidos como fórmula para que el alumnado continúe aprendiendo mientras se apropia de las lenguas de la escuela.

Es evidente que si existe la voluntad de que el proyecto lingüístico se convierta en un documento vivo que sirva para planificar toda la acción didáctica en torno a las lenguas hay que incrementar la coordinación entre el profesorado y hacer realidad el principio de

los programas de inmersión que manifiesta que todo el profesorado es profesorado de lengua.

En este tema no se parte de cero porque en nuestra comunidad hay una larga trayectoria en los modelos de inmersión y profesorado preparado para enseñar en una lengua distinta a la L1 de los estudiantes. El nuevo reto que se presenta es que el alumnado de incorporación tardía puede escolarizarse con distintas edades y en cualquier momento del curso, además muchos de ellos tienen una lengua materna que no dominamos.

En este tema hay que ser conscientes de que una parte importante del alumnado inmigrante se escolariza en un contexto de submersión, ya que, entre otros factores, el profesorado no es bilingüe y su L1 no es objeto de enseñanza-aprendizaje. Estas circunstancias hacen que se vaya relegando a un segundo plano la lengua familiar y se pueda resentir la autoestima del estudiante.

A pesar de las dificultades señaladas se pueden reproducir algunas de las condiciones y de las prácticas educativas de los programas de inmersión con el alumnado recién llegado y reducir los efectos negativos de los contextos de submersión.

Además de los aspectos globales de organización de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, en el caso del alumnado de origen inmigrante sería de gran ayuda tener un currículo de Euskera y Castellano como L2, donde se especifiquen los objetivos que hay que conseguir, los contenidos referidos a conceptos, procedimientos y actitudes, además de los criterios de evaluación.

Este cometido debe ser abordado por las administraciones educativas. Hasta el momento se han publicado algunas propuestas en la comunidad de Murcia, Madrid y un currículo preceptivo en Canarias que dan pautas para la realización de la programación

El currículum de la L2 en contexto escolar debe tener un doble objetivo, por un lado, que el alumnado consiga desarrollar una competencia comunicativa que le permita participar en las relaciones sociales de su entorno y, por otro lado, tiene que conseguir desarrollar la competencia académica.

A partir del marco global del proyecto lingüístico y del currículo de L2 es posible desarrollar la evaluación inicial y las programaciones de refuerzo lingüístico.

Un paso previo a la realización de la evaluación inicial de la competencia lingüística del alumnado de incorporación tardía es recoger los datos de su biografía lingüística: cuál es su L1, lenguas que conoce, contextos de utilización, lengua de escolarización, etc. Una proporción importante de alumnado inmigrante habla varias lenguas y conviene valorar positivamente todo ese caudal lingüístico y así devolverles una imagen ajustada de ellos mismos.

En la valoración inicial también se recoge si el alumno o la alumna se ha alfabetizado en su lengua materna y se intenta conocer el nivel curricular con una evaluación inicial en L1. Entre los materiales para el profesorado del programa de Lengua y Cohesión social de Cataluña se pueden consultar algunos modelos de evaluaciones iniciales en distintas lenguas que pueden servir de guía a los docentes.

Todos estos datos, además de la observación directa en las actividades de aula y en los contextos no formales del centro, propiciarán las bases del programa de trabajo individual. Este plan de trabajo consta al menos de tres aspectos: el ámbito lingüístico, el curricular y la integración escolar. Es importante explicitar los objetivos y los contenidos que hay que trabajar a corto plazo, además de señalar los criterios de evaluación que permitan conocer la evolución del alumnado.

Normalmente, las programaciones se revisan trimestralmente y se toman decisiones sobre la incorporación del alumno ordinario a más materias en el aula ordinaria, contenidos que hay que reforzar, etc.

En nuestro contexto se han utilizado para dar los primeros pasos en el aprendizaje de la L2 algunas propuestas de currículum oral realizadas por distintos berritzegunes y también materiales basados en el Marco de Referencia europeo de las lenguas adaptadas a la educación primaria.

En definitiva, el plan de trabajo individual ha de servir como guía en todas las decisiones que se tomen con respecto al alumnado. Es imprescindible, por lo tanto, que el tutor o la tutora coordine el proceso y que el equipo docente participe en la toma de decisiones. Si no se consigue este grado de implicación entre el profesorado, toda la responsabilidad se deja en manos del “especialista” en nuestro caso el profesorado de refuerzo lingüístico.

Por último, hay que señalar que toda la respuesta educativa no puede pivotar en las sesiones de apoyo lingüístico, sino que todo el profesorado tiene que ayudar a que el alumnado adquiera la competencia académica y para ello el espacio natural es el aula de referencia con los apoyos específicos que sean necesarios.

Alfabetización en L2

La tipología del alumnado a la hora de enfrentarse a la lectoescritura es muy variada. Algunos han estado escolarizados en un sistema no alfabético o no latino, en estos casos la alfabetización no presenta muchas dificultades, ya que se trata de un cambio de código y el alumnado puede transferir muchos de los conocimientos que ha aprendido en torno a este tema. El caso del alumnado no alfabetizado en L1 es más complicado ya que no tiene una idea previa sobre el proceso de lectoescritura. Sin embargo, alfabetizar a este alumnado, incluidos los jóvenes que llegan en los últimos cursos de secundaria es irrenunciable ya que la lengua escrita es un instrumento imprescindible para seguir el currículum.

Con respecto a los materiales se pueden encontrar algunos que ya habían sido desestimados en las aulas ordinarias y que se vuelven a utilizar con alumnado de origen inmigrante. Si estos materiales y enfoques no son adecuados en L1 tampoco son eficaces en L2, además hay que añadir el problema de que en muchas ocasiones los materiales que se presentan al alumnado de secundaria son métodos para niños, con imágenes, dibujos no admisibles para estudiantes adolescentes.

Entre los profesionales se considera que el enfoque más adecuado para la alfabetización es el constructivista y que se puede empezar con la alfabetización sin esperar a que el alumnado haya alcanzado cierto nivel en el registro oral de la L2.

El problema fundamental es que no se encuentran materiales publicados de enfoque constructivista. Los materiales que se utilizan en el aula son los diseñados para niños o bien métodos de alfabetización para adultos inmigrantes con las limitaciones que esto implica.

Papel del profesorado del aula de referencia:

Como se ha señalado anteriormente el alumnado inmigrante necesita un programa planificado de apoyo a la L2 durante varios años para lograr tener éxito escolar. Cummins señala que los estudiantes necesitan al menos cinco años para alcanzar el dominio de la lengua académica de sus pares nativos. De la misma manera necesitan tener posibilidades de interacción con hablantes nativos y el aula es un entorno privilegiado para fomentar la comunicación significativa, la convivencia y el aprendizaje conjunto.

Asimismo el entorno escolar debe ser inclusivo para optimizar las posibilidades de interacción, por lo tanto el papel del equipo docente pasa a ser fundamental.

E. Coelho (2006) sugiere algunas estrategias para convertir el aula en un espacio inclusivo, donde todo el alumnado sea reconocido en su singularidad y a la vez pueda establecer vínculos con sus compañeros y compañeras. Se pueden citar algunas propuestas a modo de ejemplo: realizar rutinas preparadas para dar la bienvenida, facilitar que los estudiantes trabajen a menudo en grupos de aprendizaje cooperativo, implicar a los estudiantes en la creación de carteles y murales de clase, hacer explícitas las rutinas del aula, etc.

Un elemento imprescindible del trabajo en el aula es que el profesorado cree un clima de apoyo al aprendizaje de las lenguas. Por una parte, es necesario comunicar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y hacer cómplices a los estudiantes nativos para que ayuden activamente a los aprendices de L2; por otra parte, el profesorado debe dominar aquellas modificaciones que ayuden a que el input que recibe el alumnado sea comprensible. Entre ellas se pueden destacar las siguientes: control periódico de la comprensión, utilización de repeticiones, paráfrasis, peticiones de aclaración, etc.

Según los expertos la posibilidad de acceder a este input comprensible es un apoyo imprescindible para progresar en la adquisición de la L2.

Otros procedimientos para facilitar la adquisición se centran en potenciar las estrategias comunicativas del profesor, la utilización de soportes contextuales además de la búsqueda o adaptación de textos al nivel de competencia lingüística del alumnado principiante.

Para finalizar este punto se señalan algunas modificaciones referidas a la conversación que utilizan los hablantes nativos para que la comunicación con los no nativos sea eficaz. Los docentes pueden aplicar estas estrategias al contexto escolar (Larsen-Freeman y Long 1994):

- Modificaciones lingüísticas:
- Fonología
 - o Pronunciación más clara.
 - o Entonación exagerada
 - o Se habla más despacio
 - o Se eliminan las contracciones
- Morfología y sintaxis:
 - o Se suele hablar más en presente
 - o Existe una mayor tendencia a hacer preguntas que afirmaciones.
 - o Se utilizan más preguntas del tipo sí/no como forma de facilitar la participación del hablante no nativo en la conversación
 - o Se da importancia a la forma de lo que decimos: selección de palabras y estructuras.
 - o Mayor regularidad en las palabras y marcas que revelen las relaciones gramaticales
 - o Oraciones más cortas
 - o Oraciones menos complejas. Menor uso de la subordinación
 - o Mayor utilización del orden normal de la oración

- Semántica:
 - o Menor cantidad de léxico y éste de alta frecuencia. Mayor frecuencia de nombres y verbos
 - o Menos expresiones idiomáticas
 - o Más marcas que relevan relaciones semánticas.
 - o Se gesticula y se recurre a la mímica

- Modificaciones en la conversación:

- Contenido:
 - o Se habla del aquí y el ahora
 - o Limitación en los temas

- Estructura interactiva:
 - o Se admiten cambios bruscos o no intencionados de tema
 - o Mayor uso de preguntas para introducir temas
 - o Más repeticiones
 - o Más comprobación de la comprensión
 - o Más expansiones
 - o Más peticiones de aclaración

Lengua y currículo. El aprendizaje a través de los contenidos y las propuestas de Cummins:

El enfoque más eficaz para que el alumnado acceda al curriculum mientras se va apropiando de la L2 es el aprendizaje a través de los contenidos. A este respecto la implicación del profesorado de las distintas áreas y la coordinación con el de refuerzo lingüístico ha de ser la base de la programación. Los docentes, además de trabajar para que los estudiantes adquieran los contenidos del área y las destrezas lingüísticas correspondientes, es interesante que colaboren con el profesorado específico e indiquen cuáles son los temas fundamentales a través de los cuales trabajar los textos académicos.

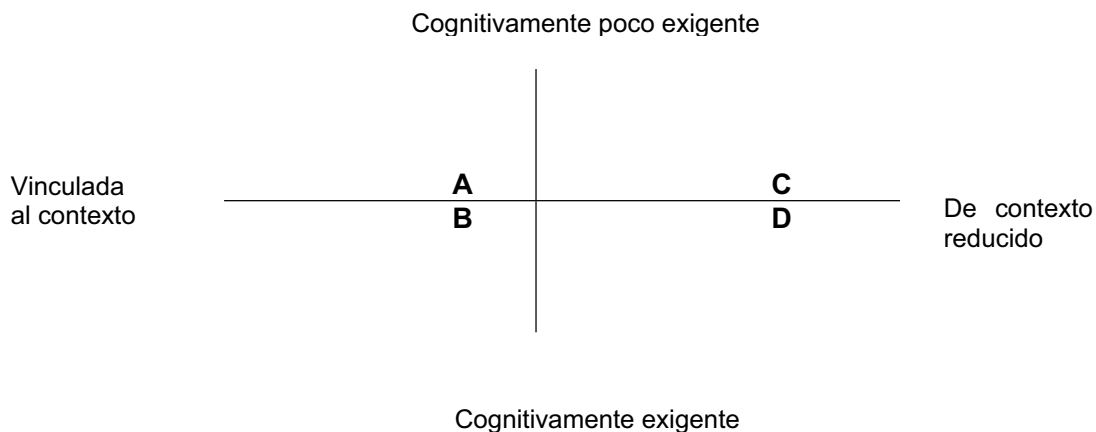
Otros aspectos importantes para intentar favorecer la colaboración entre el profesorado son la vinculación entre las actividades de las sesiones refuerzo y las del aula referencia, además del diseño conjunto de las sesiones en las que el profesorado específico participa en el aula de referencia.

En nuestro contexto la colaboración es imprescindible ya que se ha optado por que el alumnado se integre en el aula de referencia desde el principio, además de recibir apoyo lingüístico. Como se ha citado anteriormente, el refuerzo se realiza generalmente fuera del aula, aunque también se encuentran experiencias más integradoras que plantean la intervención del profesorado de refuerzo lingüístico en el aula de referencia, introduciendo cambios metodológicos y organizativos que propician el éxito escolar de todo el alumnado.

A la hora de planificar la programación de L2 y contenidos, las propuestas de Cummins constituyen una referencia imprescindible. En el ámbito de la adquisición de la lengua académica señala que se deben tener en cuenta dos variables para la secuenciación de actividades: la complejidad cognitiva y la ayuda del contexto.

De la combinación de estas variables resulta un esquema donde encontramos cuatro cuadrantes, siendo las actividades más sencillas las que no presentan dificultad cognitiva además de estar relacionadas con el contexto (Ej. conversaciones en el patio) y

las más difíciles las que entrañan dificultad cognitiva y no cuentan con apoyo del contexto. (Ej. Exámenes).



Cummins 2002. p.85

Este esquema sirve para constatar que muchas actividades escolares pertenecen al cuadrante D. Son actividades que suponen un gran reto cognitivo pero en las que alumnado no obtiene ninguna ayuda del contexto y sólo cuenta con sus conocimientos lingüísticos para realizar con éxito la tarea. Cummins afirma a este respecto que la manera más eficaz de adquirir conjuntamente la L2 y los contenidos es llevar a cabo actividades cognitivamente interesantes, pero dotando siempre al estudiante de todos los apoyos contextuales y lingüísticos que necesite.

En el caso del alumnado recién llegado son de gran utilidad algunas prácticas del cuadrante B como por ejemplo el trabajo por proyectos. En este tipo de tareas pueden colaborar el profesorado del aula de referencia y el de refuerzo lingüístico.

Otro aspecto que proporciona un soporte efectivo para el aprendizaje es la adaptación de textos académicos. Esta adaptación significa adecuarlos al nivel lingüístico del alumnado principiante para que tenga la posibilidad de comprender el contenido más fácilmente. Las adaptaciones consisten en apoyar gráficamente los textos, utilizar esquemas, además de simplificar el vocabulario, aumentar la redundancia, etc.

Este tipo de textos orientados a que el estudiante acceda al contenido son útiles porque facilitan el aprendizaje de lengua y contenidos de una manera integrada. La dificultad fundamental para su incorporación en la dinámica del aula es que el profesorado es quien en estos momentos elabora estos textos, ya que no están disponibles en el mercado editorial. Sin embargo se encuentran materiales de consulta que pueden servir de ayuda como las bibliotecas visuales para niños y jóvenes, los atlas temáticos, materiales interactivos, etc. En todos estos materiales el apoyo visual es fundamental, por esta razón pueden resultar de gran ayuda para el alumnado principiante.

Retos que debe afrontar nuestro sistema educativo:

Para finalizar señalaré algunos de los retos que tienen por delante nuestro sistema educativo a la hora de dar una respuesta educativa de calidad al alumnado de origen inmigrante:

- Formación y asesoramiento a los equipos docentes. Hasta ahora la formación ha ido dirigida fundamentalmente al profesorado de refuerzo lingüístico. Aunque

sigue siendo un tema importante a desarrollar en este momento resulta insuficiente, ya que se deben pensar en estrategias que fomenten la formación en centro y que permitan incidir en la dinámica del aula de referencia.

- Diseño de proyectos lingüísticos de centro que constituyan la base para la programación conjunta de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas.
- Investigación y puesta en práctica del aprendizaje de la lengua a través de los contenidos en el caso del alumnado inmigrante.
- Desarrollo de prácticas inclusivas: trabajo cooperativo, apuesta por metodologías activas, incorporación de la comunidad en especial de las familias a los centros escolares, etc.
- Entre la comunidad educativa hay un acuerdo general en que el trabajo en red con otros servicios de la comunidad facilitaría la integración del alumnado de origen inmigrante y de sus familias, sin embargo en estos momentos no deja de ser una declaración de intenciones y habría que dar pasos concretos para su puesta en práctica.

Por último, hay que señalar que la colaboración de la Universidad y los centros educativos en la investigación de la realidad de las aulas multiculturales es una necesidad creciente entre los profesionales. En este sentido, espero que estas jornadas sirvan de punto de partida para que este trabajo conjunto se convierta en una realidad.

Referencias bibliográficas:

COELHO, Elisabeth, *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales*, Barcelona, ICE-Horsori, 2006.

CUMMINS, Jim, *Lenguaje poder y pedagogía*, Madrid, Morata, 2002.

LARSEN-FREEMAN, Diane y LONG Michael, *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Gredos, 1994.

RUIZ-BIKANDI, Uri, "Consideraciones básicas para facilitar el aprendizaje de la L2 a los principiantes", *Cultura y Educación*, 18/2 (2006), pp.143-157.

UNAMUNO, Virginia y NUSSBAUM, Luci, " De la casa al aula: ámbitos y prácticas de transmisión y aprendizaje de lenguas", *Textos*,4 (2006), pp.43-51.