

DOSIERES SEGUNDAS LENGUAS E INMIGRACIÓN

2014

Dossier nº 39

**Factores que actúan en la
enseñanza del español a
inmigrantes adultos de habla no
española en la provincia de Sevilla
Exposición y reflexión**

Carmen García Flores

Dirección: Félix Villalba & Maite Hernández.

© Carmen García Flores.

ISSN: 1988-9038

DOSIERES SEGUNDAS LENGUAS E INMIGRACIÓN

2014, Nº 39



El documento que aquí se reproduce es propiedad de su autor/a quien lo ha remitido a *segundaslenguaseinmigracion.es* para su publicación.

Las ideas y opiniones recogidas en este trabajo no reflejan necesariamente, las de *Dosieres Segundas Lenguas e Inmigración*.

La versión electrónica de este documento ha sido preparada por este dominio respetando el formato y redacción del original.

**Factores que actúan en la enseñanza del español
a inmigrantes adultos de habla no española
en la provincia de Sevilla
Exposición y reflexión**

Carmen García Flores

Índice de contenido

Presentación	1
Prólogo	2
1 Justificación	3
2 Introducción	4
3 Profesorado	6
4 Alumnado.....	10
5 Metodologías	24
6 Materiales	39
7 Seguimiento del alumnado.....	47
8 Secuenciación	49
9 Conclusiones	55
BIBLIOGRAFÍA	55

Presentación

El trabajo pertenece a Carmen García Flores, Licenciada en Filología Árabe por la Universidad de Cádiz en el año 1999. Está en posesión del Máster oficial sobre la Enseñanza de español como segunda lengua por la universidad Pablo Olavide en Sevilla desde el año 2009. Ha trabajado dando clases de árabe como lengua extranjera en diferentes Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía. Actualmente es profesora contratada en la Universidad de Gafsa en Túnez donde imparte clases de Español a estudiantes tunecinos. Ha asistido a diferentes congresos y simposios relacionados con la enseñanza de la lengua árabe o la lengua española como segundas lenguas.

Prólogo

Este trabajo lo comencé a realizar en el año 2009. Los datos los adquirí en el período que va del año 2005 al año 2009. Quería hacer una tesis doctoral que tratase sobre las peculiaridades y reflexiones de la enseñanza del español a inmigrantes adultos en la provincia de Sevilla y así la inscribí en el programa de doctorados del departamento de Lenguas modernas traducción y español como lengua extranjera en la Universidad Pablo de Olavide en Sevilla. Recién comenzada la tesis se declara la crisis financiera repercutiendo en buena medida al objeto del presente trabajo. Aunque he mantenido el trabajo intacto desde la introducción hasta su final, muchas cosas han cambiado. Algunas organizaciones que cito han desaparecido, otras han cambiando de entidad. Yo misma, como consecuencia de la crisis tuve que emigrar. Por todo ello el proyecto no pudo continuarse. He creído pertinente su publicación porque la información que se recoge tal vez pudiera ser de utilidad. Es un estudio descriptivo de los factores que intervienen en este tipo de enseñanza. Aunque el campo se limita a la provincia de Sevilla, algunos rasgos creo que son extensibles a otras comunidades; y aunque el estudio se realizó hace ya cuatro años, creo que aún puede estar vigente. En cualquier caso es una exposición de cómo era el estado de la cuestión durante el período ya mencionado, 2005-2009.

1 Justificación

La enseñanza de la lengua española a personas adultas inmigrantes de habla no española en España ha quedado en manos de las distintas organizaciones o entidades, que fueron las pioneras en hacerse cargo del problema cuando España se encontró de repente con personas procedentes de todo el mundo que venían aquí para trabajar, pero que no tenían ningún dominio de la lengua española. A pesar de que han pasado más de dos décadas, la situación no ha variado y siguen siendo las distintas organizaciones quienes aún se dedican en la mayoría de los casos a enseñar español a los inmigrantes. El presente trabajo se va a centrar en este tipo de enseñanza en la provincia de Sevilla, aunque bien puede hacerse extensivo al resto de las provincias andaluzas y casi me atrevería a decir a España. A estas organizaciones se unieron más tarde los sindicatos y posteriormente los ayuntamientos a través de sus centros de educación de adultos.

Este trabajo de investigación quiere rendir un homenaje más a todos aquellos profesores que gratuitamente sin infraestructuras y sin preparación específica para tal tarea, han dedicado parte de su tiempo a la encomiable labor de enseñar a hablar al que no sabe; y también se quiere reconocer el trabajo, la dedicación, la paciencia, el esfuerzo y el agradecimiento que los inmigrantes han manifestado la mayoría de las veces cuando han acudido a estos centros para aprender español y poder con ello mejorar su situación profesional y social.

Es un estudio de cómo ha sido y cómo es hoy en día la enseñanza de la lengua española a personas inmigrantes adultas en la provincia de Sevilla: los medios que tanto profesores como alumnos han podido utilizar, las condiciones espacio-temporales. Se quiere hacer un estudio que analice y que reflexione sobre cómo ha sido este tipo de enseñanza. Se quiere también señalar la importancia de canalizar bien esta enseñanza para poder a través de ella ir completando los estudios relativos a la adquisición de segundas lenguas en personas adultas.

2 Introducción

Coincidiendo con el fenómeno de la inmigración se produjo en España el auge de la enseñanza del español como lengua extranjera, la creación del Instituto Cervantes y la aparición de distintas editoriales que desde entonces cada año renuevan sus materiales y métodos con nuevas aportaciones de diferentes investigadores en el campo. Pero tanto el Instituto Cervantes como las editoriales tenían puestas sus miras en el español para extranjeros que no residen en España sino en países europeos, americanos o últimamente asiáticos; todos sus esfuerzos han sido para mostrar al mundo la lengua española con los métodos más atractivos y para ello se crearon cursos específicos de postgrado y últimamente Másteres y Doctorados. Tímidamente se empieza a tener en consideración algunas voces que se alzaron en defensa de una mayor calidad en la enseñanza de español a inmigrantes de habla no española residentes en España, y aunque estas voces no tuvieron mucha repercusión y ni editoriales, ni academias ni las propias administraciones central y autonómicas han sabido o han podido dar cobertura a este fenómeno, el Instituto Cervantes a través de su centro virtual ha empezado a atender las necesidades de este tipo de enseñanza-aprendizaje.

El estudio que se presenta trabaja con más interpretaciones que datos concretos, porque el objeto de estudio carece de materiales específicos en el mercado y fuera de él para este tipo de enseñanza; además este aprendizaje está al margen de la educación reglada: carece de programación, de datos específicos en cuanto a número de alumnos, tipo de alumno, nivel con el que parte, nivel que alcanza, materiales utilizados, empleo del tiempo y el espacio... Hasta ahora ha sido una enseñanza para darles unos recursos de supervivencia con unas metodologías originales fruto del esfuerzo de muchas personas que no tenían ningún tipo de preparación en la enseñanza de lenguas nativas como lenguas extranjeras. Pero se cree necesario hacer un estudio de cómo se ha producido esta enseñanza para poder de alguna manera completar los estudios que existen sobre aprendizaje-enseñanza de segundas lenguas, porque obviar este fenómeno es evitar que se complete el estudio, pues la enseñanza en España del español a inmigrantes forma parte asimismo de la enseñanza del español a extranjeros y ha repercutido en gran medida en que hoy en día el español sea una de las lenguas más usadas en Internet en todo el mundo.

Los datos de los que me he servido para hacer este trabajo los he adquirido durante los años 2005-2009, mientras colaboraba como voluntaria en las siguientes entidades: CARITAS en Dos Hermanas; CEAR (Centro Español de Ayuda al Refugiado) en Sevilla; CAR (Centro de Ayuda al Refugiado), a través de la organización MPDL (Movimiento por la Paz y el Desarrollo), también en Sevilla. Me ha sido muy útil la información que maestros del Centro de Educación de Adultos El Palmarillo, en Dos Hermanas, me han proporcionado. He trabajado con un número significativo de

inmigrantes procedentes de los cinco continentes, cuya cifra gira en torno a las 300 personas. Para obtener los datos me he servido de entrevistas con profesores y maestros, y con datos que he ido anotando en mis cuadernos y que en su mayoría consistían en hacer una exposición de los fallos que los alumnos presentaban en su aprendizaje y de la evolución del mismo aprendizaje. La información de los profesores la he obtenido en los diversos centros educativos, así como en foros a los que he asistido sobre la enseñanza de español a inmigrantes, tales como los foros de la Universidad de Valencia y las Jornadas de reflexión sobre dicha enseñanza que han tenido lugar en la Fundación Sierra Pambley en la ciudad de León.

Andalucía es una zona fronteriza con África y por su situación geográfica ha facilitado el paso de muchos inmigrantes de este continente hacia Europa; muchos con intención de dar el salto al resto de los países de Europa o América, y otros con la intención de establecerse en España, bien porque ya tenían amigos o familiares que los acogiesen o bien porque una vez aquí vieron frustradas sus expectativas. Pero también, debido a los planes de trabajo temporal, Andalucía ha sido lugar de destino de muchas personas procedentes de Europa del Este que venían a las diferentes provincias andaluzas, a veces con contrato, a veces sin él, para poder trabajar en el sector agrario, como es el caso de la fresa en Huelva o en el sector servicios, como en el cuidado de personas adultas en Sevilla. Muy pocos de ellos sabían español, y cuando lo sabían era un español muy rudimentario que apenas les servía para identificarse. Las primeras organizaciones que afrontaron el problema en Andalucía fueron Cruz Roja, Andalucía Acoge y Cáritas. En un principio con profesorado voluntario; en el caso de Cruz Roja y Cáritas, profesores jubilados en su mayoría, y en el caso de Andalucía Acoge estudiantes de distintas filologías. Más tarde se unieron CEAR y las distintas asociaciones creadas por los propios inmigrantes. Al tratarse de un profesorado voluntario los cursos no tenían una continuidad pues tanto los maestros jubilados como los estudiantes, si les surgía un compromiso en sus vidas privadas o académicas tenían que interrumpir los cursos y, salvo excepciones, no se podían continuar por falta de personal. Hoy en día algunas asociaciones como es el caso de Sevilla Acoge han creado bolsas de sustitutos.

Como ha quedado dicho en la presentación son tres los tipos de centros que se han dedicado a la enseñanza del español a inmigrantes en la provincia de Sevilla: entidades religiosas (el estudio se centrará en Cáritas de donde se ha podido obtener mayor información), entidades no gubernamentales como es el caso de CEAR o Sevilla Acoge, y últimamente en entidades públicas como es el caso de los centros de educación de adultos. En los últimos años se han sumado a esta labor los sindicatos, UGT y Comisiones Obreras que ofrecen cursos de español enfocados a la obtención de empleo: búsqueda, mejora y preparación.

El estudio pretende ser una exposición de los elementos que participan en esta actividad (profesorado, alumnado, metodologías, materiales, secuenciación), acompañada de una reflexión

crítica de los mismos.

3 Profesorado

El profesorado que a través del voluntariado se ha encargado de enseñar español a extranjeros no es homogéneo y desde comienzos de los años noventa se ha podido ver cómo se han dedicado a esta tareas desde licenciados en filologías con una buena base en la enseñanza de segundas lenguas, hasta amas de casa con certificados de estudios básicos, sin ningún tipo de formación en la enseñanza de español ni a extranjeros ni a españoles. Pero el estudio se ha querido centrar en los perfiles de los profesores que suelen ser más comunes. Éstos son: maestros y maestras jubiladas, estudiantes de filologías y licenciados y licenciadas en paro o en busca de su primer empleo. Últimamente se han sumado a esta labor maestros y maestras en activo que a través de los centros de educación de adultos tienen entre sus tareas la enseñanza del español a personas inmigrantes adultas.

3.1 Maestros jubilados

Los maestros jubilados, en la mayoría de los casos, no tienen un dominio de una segunda lengua, con lo que la única lengua vehicular que se utiliza en el aula es el español. Suelen ser maestros que cuando estaban en activo impartían asignaturas relacionadas con las humanidades, bien lengua española o bien geografía e historia siempre a niños españoles cuya lengua nativa es el español. Cuando tienen conocimientos de otras lenguas suele ser el francés, pero apenas lo utilizan en el aula. Los materiales que utilizan son elaborados por ellos mismos y se apoyan en libros de lectura para niños o en gramáticas de español para españoles, existentes en el mercado. Sus objetivos principales son que el extranjero pronuncie bien, conjugue bien los verbos y haga buen uso de las preposiciones. Para ello hacen diferentes tipos de ejercicios de dicción, dictados, relleno de huecos donde los alumnos tienen que poner el verbo, el fonema o la preposición que corresponda.

En general, estos profesionales suelen estar contentos con el trabajo realizado, ven las mejorías que los alumnos consiguen y esto les es suficiente para motivarlos en su labor diaria. No suelen acudir a congresos o simposios dedicados a la enseñanza de segundas lenguas y en particular a la enseñanza de español como lengua extranjera; tampoco suelen hacer cursos de formación para mejorar su labor docente. No lo ven necesario y recelan mucho de las nuevas metodologías. Empatizan bien con el alumnado y les aportan todo tipo de ayuda cuando la necesitan, como ayuda sanitaria, burocrática o incluso económica.

3.2 Maestros de centros de adultos

Este profesorado normalmente imparte todo tipo de materias; son maestros, con diplomatura en Magisterio, pero sin ningún tipo de preparación específica en la enseñanza de segundas lenguas. Cuando atienden a los inmigrantes, solamente les imparten español. La lengua vehicular es el español. Los materiales utilizados son elaborados por ellos mismos de manera intuitiva y sin base científica previa, o bien utilizan libros que ellos usaban en el ejercicio de sus funciones como maestros de lengua española a personas cuya lengua nativa es el español. También utilizan materiales editados por la Consejería de Educación andaluza para la enseñanza de español a diversos colectivos de inmigrantes de habla no española enfocados hacia niños en edad escolar. Los objetivos de este tipo de profesorado son: mejorar la pronunciación, aumentar el léxico y el conocimiento del entorno (fiestas, costumbres y tradiciones). Para ello se hacen ejercicios de dictados, copia de texto o elaboración de murales. Este profesorado no tiene preparación previa para la enseñanza de español como segunda lengua, no es un profesorado voluntario, tiene conciencia de que su formación no les permite impartir una enseñanza de calidad, pero a pesar de ello y por imperativo legal se han hecho cargo de ella con resultados sorprendentes y muy positivos. Es un profesorado que demanda mejores medios y recursos y es uno de los colectivos que más cursos de preparación ha hecho y que más inquietudes muestra por mejorar en lo posible el trabajo que desde la Consejería de Educación se les ha impuesto. Suelen empatizar bien con el alumnado, aunque su relación se limita al aula solamente. No obstante, dentro del aula les ayudan con las dudas que los inmigrantes suelen tener relativas a la salud, la administración, el empleo...

3.3 Estudiantes

Suelen ser estudiantes de alguna filología, pero también los hay que estudian otras materias relacionadas con las humanidades y la economía, como Ciencias Sociales, Empresariales, Trabajo Social o Psicología. Tienen un buen dominio del inglés y a veces es la lengua vehicular que usan en el aula. Suelen ser jóvenes, menores de 30 años. Utilizan materiales elaborados por otros, o bien por las entidades en las que colaboran o por editoriales españolas. Conocen y utilizan Internet para la obtención de materiales. Sus objetivos son que el inmigrante pueda comunicarse y pueda conseguir aquello que le interesa en cada momento y mostrarles aspectos importantes de la vida relacionados con la salud, el trabajo, la cultura o las relaciones sociales. Para ello se hacen ejercicios en el aula tipo *role play*. Es un profesorado que suele estar bastante satisfecho de su trabajo, apenas acuden a cursos de formación para la enseñanza de español como segunda lengua, ya que la mayoría de las

veces sus compromisos académicos se lo impiden. Empatizan bien con el alumnado, se involucran mucho con él y tratan de ayudarlo en todo lo que pueden.

3.4 Licenciados o diplomados

Son personas con estudios relacionados con las humanidades, Filología, Historia o Psicología; normalmente suelen estar en paro o en busca de su primer empleo. Tienen un buen dominio de una segunda lengua, inglés, francés o árabe y utilizan esta segunda lengua como lengua vehicular, cuando el alumnado lo permite. Conocen diversas plataformas de Internet donde poder obtener materiales para el aula, y utilizan métodos ya elaborados por diferentes entidades o editoriales. Sus objetivos son que el alumno pueda comunicarse y conseguir todo aquello que le interesa en cada momento y aportar al alumno una serie de estrategias para que sepa desenvolverse en las distintas situaciones de la vida en lengua española. Para ello se hacen en el aula ejercicios de *role play* y se potencia mucho el diálogo y el debate en el aula. Este profesorado generalmente está muy satisfecho de su trabajo, aunque la mayoría comienza a demandar una profesionalidad de la actividad y por ello son los que más asisten a foros y congresos relacionados con la enseñanza de español como lengua extranjera, y los que más cursos formativos sobre el tema han realizado, tanto cursos de postgrado universitarios como másteres oficiales relativos a la enseñanza del español como lengua extranjera. En su ánimo está el que la enseñanza del español a inmigrantes se dignifique y sea realizada con profesorado cualificado y remunerado. Empatizan bien con el alumnado, y le aportan todo tipo de ayuda cuando éste lo demanda.

3.5 Rasgos generales del profesorado

1. Muestran interés por las nacionalidades de los alumnos e intentan informarse de cuáles son las costumbres, las lenguas, las religiones, las situaciones económicas, políticas o sociales de los países de los alumnos.
2. Muestran interés por la situación legal de los alumnos e intentan ayudarlos siempre que pueden para arreglar sus papeles.
3. Han adquirido conocimientos legales y conocen o se informan de lo relacionado con las leyes de extranjería.
4. Se interesan por las distintas lenguas nativas de sus alumnos y pueden expresar algunas ideas o palabras en las mismas.
5. Son sensibles al fenómeno de la inmigración independientemente de su ideología, religión

o situación social o económica; consideran que los inmigrantes son las víctimas de un sistema injusto.

6. Hacen un balance positivo de su labor y tienen conciencia de que es más lo que reciben que lo que aportan.
7. Suelen ser constantes y acuden regularmente a las clases y cuando no pueden hacerlo avisan con antelación para que la entidad pueda contar con un sustituto.
8. Dedican al menos una hora diaria para la preparación de las clases.

3.6 Entidades

- Cáritas trabaja o con maestros jubilados o licenciados en paro.
- CEAR cuenta con maestros jubilados y licenciados en paro.
- Cruz Roja trabaja con maestros jubilados, estudiantes y licenciados en paro.
- Sevilla Acoge trabaja con licenciados en paro y estudiantes.
- En el Centro de Adultos El Palmarillo, al tratarse de un centro público, los profesores son maestros en activo todos ellos.
- CAR dispone de maestros jubilados y licenciados en paro. Este organismo, dispone también de una bolsa de trabajadores cuya actividad profesional es gestionada por diversas entidades no gubernamentales, entre ellas MPDL.

3.7 Edad y nacionalidad del profesorado

En cuanto a la edad del profesorado se han encontrado profesores en todas las franjas de edades, desde los 20 años hasta los 70 años, y la asistencia a las clases viene siendo igual de regular independientemente de la edad que se tenga. En cuanto al sexo, entre los maestros jubilados suelen ser más maestras con un 75% mientras que los maestros solo se ha observado el 25%. Entre los voluntarios estudiantes también hay más mujeres que hombres, así como entre los licenciados en busca de su primer empleo también se observa que son más las mujeres que los hombres los que se dedican a la labor de la enseñanza abarcando en ambos casos más del 80%.

La nacionalidad del profesorado suele ser española y suele residir en Sevilla y su provincia. Aunque se dan casos de profesores con nacionalidad diferente a la española que residen en Sevilla y que tienen conocimientos de la lengua española, bien porque tengan estudios superiores de la misma o bien porque lleven muchos años en España y ya la conozcan. Este profesorado es muy poco

habitual. Los profesores que no son españoles suelen ser de nacionalidades de países subsaharianos, marroquíes o de países de Europa del este, y solamente dan clases a alumnos que tengan su nacionalidad o cuya lengua nativa se la misma del profesor.

3.8 Motivaciones del profesorado para dedicarse a esta actividad

- Ocupar su tiempo libre
- Sentirse útiles con la sociedad
- Aprender un oficio
- Mejorar su CV
- Formarse a través del voluntariado
- Conocer nuevas culturas
- Aprender nuevas lenguas
- Relacionarse con personas diferentes
- Intentar mejorar la situación personal de los inmigrantes
- Poder viajar a nuevos países
- Ampliar sus conocimientos del mundo y sus habitantes
- Poder hacer un mundo más justo.

3.9 Motivos para seguir con esta labor

- La percepción de la mejoría del nivel de lengua en los estudiantes
- Las relaciones de amistad que surgen entre los alumnos y el profesorado
- El constante agradecimiento y reconocimiento del alumnado hacia la labor del profesorado
- La responsabilidad del profesorado ante la tarea que se ha impuesto
- La lealtad del profesorado con la entidad en la que colabora
- La conciencia de que su labor es necesaria y que si no lo hacen ellos, nadie lo hará.

En la provincia de Sevilla son muchas las mujeres que con estudios superiores o diplomadas se han dedicado y se dedican a la enseñanza del español. Las maestras muchas veces son nacidas en otras comunidades (Murcia, Extremadura, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Madrid...)

Los y las estudiantes son en su mayoría nacidos en Andalucía, en este caso en la provincia de Sevilla, pero cuyos padres en varias ocasiones proceden de otras comunidades y a veces de otros

países; se han observado hijos e hijas de palestinos, marroquíes, sirios...

Se trata, pues, tras lo anotado, de un profesorado variado en cuanto a estudios, edades, formación y lugar de nacimiento, pero que presentan muchos rasgos en común a la hora de valorar su trabajo. No ocurre lo mismo en cuanto al enfoque pedagógico, puesto que como se ha señalado los maestros, jubilados o no, optan por métodos más deductivos, mientras que los licenciados y estudiantes optan por métodos más inductivos. Y los objetivos de unos y otros también son diferentes, lo que no ha provocado, como se verá más adelante, que los resultados difieran mucho entre los alumnos que se han formado con maestros o con licenciados y estudiantes.

4 Alumnado

4.1 Alumnado por centro de estudio

El alumnado inmigrante es heterogéneo en cuanto a edad, nacionalidad, nivel de estudios, nivel de lengua española adquirido cuando comienza las clases, profesión o sexo. Se ha hecho una selección del alumnado por centros a donde acuden a aprender la lengua española. Con lo que siguiendo este criterio se observan los siguientes grupos:

4.1.1 Alumnos que acuden al centro CEAR

Proceden en su mayoría de países en conflictos bélicos como Palestina, Argelia, o países subsaharianos, aunque se ha atendido también a personas procedentes de países europeos como Rusia y Ucrania, asiáticos como India o Pakistán o americanos como Brasil. Tienen estudios medios, la mayoría de ellos saben leer y escribir en su propia lengua y conocen una segunda lengua, inglés o francés; son en su mayoría varones jóvenes, en edades comprendidas entre los 18 y los 45 años. Todos tienen una formación profesional adquirida en sus países de origen. Su nivel de lengua española es nulo o muy básico. Suelen ser estos centros los primeros a los que acuden y supone una asistencia más que el centro ofrece cuando acoge a estas personas que han salido de sus países por problemas políticos o sociales y su situación legal en España está en proceso de tramitación.

4.1.2 Alumnos que acuden al centro CAR

Trabaja con alumnos procedentes también de países con conflictos bélicos pero en este caso

Somalia, Palestina o Sudán. El número de varones es similar al de mujeres y todos son jóvenes en edades comprendidas entre los 18 y los 45 años. Están alfabetizados en sus propias lenguas y algunos tienen conocimientos de una segunda lengua, inglés o francés en la mayoría de los casos. También suelen ser estos los primeros centros españoles a los que acuden estos alumnos cuando su situación legal está aún en proceso de tramitación.

4.1.3 Cáritas

Trabaja con alumnos procedentes de todo el mundo, destacando los marroquíes, brasileños, o ciudadanos de Europa del este, Bulgaria, Rumanía o Ucrania. Se da un número similar entre hombres y mujeres. El nivel de estudios es distinto, siendo medio-alto el de los alumnos procedentes de Europa del Este, mientras que las mujeres que proceden de Marruecos suelen ser analfabetas en su lengua y no conocen más que la variante de la lengua árabe que se habla en su ciudad natal. Son jóvenes en su mayoría, en edades comprendidas entre los 18 años y los 50. El nivel de español con el que parten difiere de unos a otros, pero ninguno supera el nivel A1 tal como queda definido en el MCER. Suelen ser alumnos que tienen fijada su residencia en la localidad donde se encuentra el centro al que asisten. En su mayoría tienen un trabajo, aunque no fijo, siendo sus profesiones la construcción o la carpintería cuando se trata de hombres y el cuidado de personas adultas o el servicio doméstico cuando se trata de mujeres. También se dan casos de comerciantes o personas en busca de empleo.

4.1.4 Centros de adultos

Trabajan con alumnos procedentes de todo el mundo, destacando los alumnos de origen marroquí, entre los que el número de mujeres supera al de hombres. Suele ser un alumnado legal, es decir su situación legal está regularizada y en la mayoría de los casos tienen fijada su residencia en el municipio donde se encuentra el centro al que asisten. La mayoría trabajan en la construcción o la hostelería en el caso de los varones, y en el servicio doméstico en el caso de las mujeres. Su nivel de lengua correspondería a un nivel A2 tal como queda definido en el MCER y acuden a estos centros después de haber asistido a otros como los anteriormente mencionados.

4.2 Alumnado por nivel inicial de lengua española

4.2.1 Alumnado sin conocimientos previos

Entre los alumnos que comienzan sin tener ningún conocimiento previo de la lengua española se han observado las siguientes características.

- Las mujeres con estudios medios o superiores adquieren antes mayores competencias lingüísticas que el resto del alumnado, independientemente de la nacionalidad y de la lengua nativa que tengan y también independientemente de la edad.
- Estas mujeres, así mismo, desarrollan más estrategias de aprendizaje que los hombres.
- Son más constantes que el resto del alumnado y acuden más regularmente a las clases porque perciben una mejoría en su aprendizaje.

4.2.2 Alumnado con conocimientos mínimos

Entre los alumnos que ya han adquirido un nivel A1-2 de español cuando acuden a los cursos se ha observado las siguientes características:

- Las mujeres con estudios medios o altos y las mujeres jóvenes que no tienen estudios son más constantes y acuden más a los cursos, independientemente de la nacionalidad.
- Los hombres con estudios superiores abandonan los cursos cuando consideran que el nivel de lengua española adquirido les sirve para defenderse por la vida.
- Los hombres sin estudios o con estudios básicos abandonan pronto los cursos y recurren a amigos o familiares para solucionar su día a día en lengua española
- Las mujeres sin estudios mayores de 35 años abandonan pronto los cursos y al igual que los hombres prefieren apoyarse en amigos, vecinos o familiares para ir adquiriendo la lengua española.

4.2.3 Alumnado con conocimientos medios

Las motivaciones que les hace asistir a las clases son:

- Interés por mejorar en su vida profesional
- Deseo de poder comunicarse en español en su vida cotidiana
- Socializarse y poder comunicarse con otras personas
- Compartir experiencias.

Estos cursos son en la mayoría de los casos el único momento de esparcimiento que los inmigrantes

tienen a lo largo del día. No solo les sirve para ir aprendiendo la lengua española, despacio, sino también para poder compartir tiempos con otras personas a las que poder contar sus sentimientos, miedos, frustraciones, dudas, necesidades... Estos cursos traspasan lo estrictamente pedagógico y se convierten a veces en terapias de grupos en los que los alumnos, sabiendo que nadie va a poder hacer nada por ellos, se desahogan y cuentan sus historias y al escuchar la de los demás parece como si su tragedia personal se minimizase. Este vínculo tan íntimo que se crea en el aula entre profesores y alumnos es en buena medida el motor principal que hace que los profesores sigan adelante con la labor y al mismo tiempo el que hace que los alumnos sigan asistiendo a las clases aunque su mejoría sea lenta y dificultosa.

En este estudio no se quiere obviar a todos esos inmigrantes que no asisten a ningún tipo de cursos y que van adquiriendo la lengua gracias a los vecinos, a los compañeros o a los señores y señoras para los que trabajan como empleadas del hogar o en el cuidado de personas mayores. Lógicamente este alumnado está fuera del objetivo del estudio, pero es necesario mencionarlo para que se sepa que existe y que también sería necesario hacer un estudio particular por su número y sus peculiaridades.

4.3 Alumnado por procedencia

4.3.1 Europa del Este

Las mujeres procedentes de Europa del Este tienen un nivel de estudios medio, la mayoría trabajan en el cuidado de personas mayores o en el servicio doméstico. En sus países de origen desempeñaban trabajos relacionados con el sector servicios, hostelería, transporte o administración, entre otros. Conocen al menos dos lenguas: la suya propia y el ruso; y algunas tienen conocimientos de una tercera lengua, alemán en la mayoría de los casos. Sus edades oscilan entre los 28 años y los 50. Son casadas con hijos adolescentes o jóvenes que han dejado en sus países de origen, aunque el deseo es de traérselos a España. Su aprendizaje de la lengua española ha comenzado pocos meses antes de decidir viajar a España a través de manuales de español editados en sus países de origen. Pero en tan corto espacio de tiempo sus competencias de español son casi inexistentes.

Por su trayectoria académica son personas que se sienten más a gusto con métodos deductivos en donde aparecen cuadros gramaticales y ejercicios que ayuden a retener esos cuadros. Les gusta el tiempo de charla en la clase en la que pueden exponer sus dudas sobre su vida en el nuevo país. Les interesa también la adquisición rápida del léxico, especialmente de un léxico de supervivencia en el primer momento y más tarde de un léxico para poder desempeñar mejor sus labores profesionales. La adquisición de la fonética del español estándar no les resulta demasiado complicada, sí les cuesta más trabajo la variante del español hablada en Sevilla. Pero en general no plantean problemas de

pronunciación en ningún fonema en especial de los del sistema fonológico español; tal vez un alófono de la doble erre que nos resulte un poco fuerte, pero no se puede decir que esté mal realizada. En cuanto a la comprensión de fonemas tampoco presentan problemas si los fonemas los escuchan despacio y con tiempo suficiente para poder identificarlos. Nos estamos refiriendo a mujeres con un nivel de conocimiento del español muy básico. En cuanto al léxico, utilizan palabras muy básicas y usuales y el aprendizaje es lento pero constante. En las dos primeras semanas pueden adquirir campos semánticos de dos elementos y en cuatro semanas haber aumentado esos dos elementos a cuatro dentro del mismo campo. Es en la gramática donde presentan mayores complicaciones: a pesar del estudio minucioso que se imponen de aprenderse tablas de género, número y estructuras verbales, no consiguen superar las fosilizaciones que se crean en sus primeros contactos con la lengua española. Así por ejemplo se dan casos de un uso continuo del pronombre seguido de infinitivo para expresar los verbos (ejemplo: “yo estar contenta”). Asimismo se nota falta de coordinación entre artículo y nombre para expresar el género o el número o ambos. Estas son las generalidades; luego entre las particulares se observa los siguientes errores difíciles de corregir:

- Mal uso de los verbos *ser* y *estar*
- Mal uso del verbo *haber*
- Mal uso de las preposiciones
- Mal uso de los complementos
- Mal uso del subjuntivo
- Mal uso de las perífrasis
- Mal uso de los adverbios

4.3.2 Marruecos

Las personas procedentes de Marruecos presentan los siguientes rasgos en común.

Son en su mayoría hombres jóvenes los que asisten a estos cursos, aunque se dan casos de alguna mujer joven. Las edades oscilan entre los 23 años y los 55. No es un grupo homogéneo sino que se han observado los siguientes grupos:

- Personas analfabetas en su propia lengua que no conocen más lengua que la variante del árabe que se habla en su ciudad natal.
- Personas con estudios básicos que conocen el alfabeto latino, pero se podría decir que son analfabetas funcionales incluso en su lengua materna, pues pueden leer pero no comprenden lo que leen.
- Personas que saben leer y escribir en su lengua natal y tienen algún conocimiento de lecto-

escritura de una segunda lengua, generalmente el francés.

- Personas que tienen algún conocimiento de la lengua española, pero son analfabetas en su propia lengua.
- Personas que tienen estudios básicos en su lengua materna y además tienen algún conocimiento de la lengua española. Conocen el alfabeto latino.
- Personas con estudios medios que tienen algún conocimiento de la lengua española.

Cuando tienen conocimientos de la lengua española, se han adquirido de diferentes formas. Las observadas son las siguientes:

- A través de los medios de comunicación en su país de origen, principalmente televisión.
- A través de manuales de español adquiridos en Marruecos.
- A través de amigos marroquíes que les han enseñado el español que saben.
- En la enseñanza reglada de su país, estudiando el español como lengua extranjera.
- Con ayuda de amigos españoles.

Las características generales que presentan en el proceso de aprendizaje de la lengua española son las siguientes:

- Fonológicas:
 - Confusión vocálica especialmente entre la /e/ y la /i/, la /e/ y la /a/ y la /o/ y la /u/. La causa puede ser debida a que el sistema vocálico marroquí es muy distinto del sistema vocálico español, no encontrándose en aquel unas vocales medias nítidas sino que se tratan más bien de *schwa* que se pronuncian dependiendo de la consonante o consonantes que estén más próximas a ellas, a veces con una producción más cercana a nuestra /e/, mientras que otras su producción será más cercana a la /a/ y otras a la /i/.
 - Confusión entre /p/ y /b/. La causa puede ser que en su sistema fonológico no existe el fonema /p/ y por ello tienden a identificarlo como único, resultando para ellos un alófono de la /b/.
 - Dificultad de producir la /r/, tendiendo a pronunciarla como la francesa o como una /r/ simple.
 - Dificultad para percibir el fonema /g/. Relacionan los diferentes alófonos de del fonema /g/ con fonemas diferentes, produciéndoles errores en la comprensión.
 - Confusión entre /s/, y /θ/. Propio de su aprendizaje en Sevilla donde el seseo forma parte del habla sevillana.
 - Distinción de los distintos alófonos de la /x/, interpretándolos como fonemas diferentes lo que les provoca dificultades en la comprensión. Esto es debido a que el sistema fonológico marroquí distingue como diferentes los alófonos de la /x/ en español.

- Dificultad para realizar la /n/.
- Gramaticales:
 - Error en la concordancia de género entre determinante y nombre.
 - Error en la concordancia de número entre determinante y nombre, nombre y adjetivo, y nombre y verbo.
 - Error en las personas de los verbos.
 - Error en el uso de las preposiciones.
 - Confusión entre el uso del verbo *ser*, el verbo *estar* y el verbo *haber* en su realización impersonal.
 - Error en el uso correcto de los elementos de oración.
 - Error en el uso de los tiempos verbales.
 - Dificultad de adquisición de léxico que no es extremadamente necesario en su quehacer cotidiano.
 - Dificultades de comprensión por la excesiva velocidad con la que se habla en la vida cotidiana y por las diferentes realizaciones del habla. Ellos perciben la lengua española a través de los profesores, a través de la televisión y a través de los habitantes de los municipios donde viven, y estas tres realizaciones presentan muchas diferencias en cuanto a léxico, sintaxis, entonación o fonética.

Los marroquíes que vienen a Andalucía suelen ser en su mayoría hombres, vienen solos, aunque más tarde hacen venir a su familia: mujer e hijos y a veces padres y hermanos. Cuando consideran que tienen un nivel de lengua española que les sirve para poder desenvolverse solos por la vida, abandonan los cursos. Sólo regresan a ellos cuando se ven nuevamente sin trabajo y más como una forma de ocupar el tiempo que con un verdadero empeño en mejorar su nivel de lengua.

Las mujeres jóvenes marroquíes son más constantes y tras su primer paso por los centros de voluntariado demandan una enseñanza de calidad y asisten con más asiduidad a los centros de adultos porque consideran que ahí recibirán mejor calidad en la enseñanza. Estas mujeres se integran bien en los grupos y participan y colaboran en todas aquellas actividades propuestas por el profesorado ya sea de tipo cultural, lúdico o académico. Asisten a los cursos no solo para el aprendizaje de la lengua sino también como medio para la integración en la nueva sociedad en la que ahora se encuentran.

En cuanto a las mujeres adultas, mayores de 45 años, marroquíes, podemos decir que no suelen ser constantes y abandonan pronto. Muchas, la gran mayoría, suelen ser analfabetas en su propia lengua, por lo tanto les cuesta mucho aprender a escribir y leer en la lengua nueva, y puesto que todos los cursos de español para extranjeros se apoyan en la lecto-escritura, este grupo de mujeres

decide abandonar porque este sistema para ellas es muy costoso y les supone un sobre esfuerzo intelectual. Hay que señalar, además que ninguna de ellas tiene un hábito de estudio y no pueden seguir los esquemas metodológicos fijados por los profesores porque para ellas son totalmente ajenos.

4.3.3 Argelia

En cuanto a los argelinos se ha observado las siguientes generalidades.

- Predominio de hombres sobre mujeres.
- Edad muy joven, apenas superan los treinta años.
- Todos tienen estudios básicos o medios.
- Tienen conocimientos de una segunda lengua, normalmente el francés.
- Tienen una preparación profesional.
- Su meta es poder ir a Francia.
- Su estancia en los cursos es poco constante debido principalmente a que su estancia en los diferentes municipios no es prolongada.

Debido a que no acuden con regularidad a los centros los datos de que se dispone sobre ellos no son significativos, pero se ha observado lo siguiente:

- Fonológicamente:
 - Confusión vocálica entre la /e/ y la /i/, y la /o/ y la /u/. Esta confusión puede deberse al sistema vocálico argelino que no presenta distinción entre estas parejas de vocales.
 - Confusión entre /p/ y /b/, debido a que en argelino son alófonos.
 - Confusión entre *v* y *f*, debido a la influencia de la lengua francesa en el aprendizaje de la lengua española.
 - Error en la pronunciación de la /r/ que tienden a realizar o bien como una /r/ o bien como una /r/ francesa.
 - Realización del fonema /θ/ como /s/ debido a su influencia con la lengua francesa. Como esto se aprecia en los primeros procesos de aprendizaje de la lengua española en el que su contacto con la lengua hablada en Sevilla es casi nulo, se puede decir que esa confusión en este caso es debido a la influencia de la lengua francesa y no al habla propio de Sevilla y su comarca, puesto que siempre tienden a pronunciar la /θ/ como /s/ y nunca la /s/ como /θ/.
- Gramaticalmente:
 - Error en la coordinación de género y número
 - Error en los tiempos verbales

- Error en el uso de preposiciones
- Error en el orden sintáctico
- Dificultad de comprensión oral
- Léxico:
 - Adquisición rápida del léxico español que se comparte con el léxico francés.
 - Dificultad para la adquisición de léxico nuevo y desconocido para ellos.

Alumnos procedentes de países subsaharianos.

- Suelen ser hombres y mujeres jóvenes, solteros en la mayoría de los casos.
- Nivel de estudios medios.
- Preparación profesional.
- Conocimiento de una segunda lengua, inglés o francés
- Sus aspiraciones es seguir hacia el norte, o dar el salto a los Estados Unidos
- Asisten con irregularidad a las clases y su estancia es corta porque suelen cambiar de domicilio.

Presentan las siguientes peculiaridades en su aprendizaje.

- Fonológicamente:
 - Mal uso de las vocales, confusión /i/ y /e/ e /i/ y /a/
 - Mal uso de los fonemas del sistema fonológico español

En general se puede decir que presentan problemas serios para la adquisición del sistema fonológico español. Tienen problemas de articulación y les provoca que quien les está escuchando no les entienda. Así mismo, ellos tampoco comprenden bien lo que escuchan. Esto puede venir originado por una asimilación errónea del sistema fonológico. Como ya quedó dicho, este alumnado acude poco tiempo a clase y el estudio se basa en sus primeros contactos con la lengua española. Como no se les puede hacer un seguimiento se desconoce el tiempo que precisan para poder adquirir el sistema fonológico tanto en su percepción como en su realización, que les permita la comprensión plena.

En cuanto a las dificultades gramaticales, en el corto período de tiempo que ellos acuden se ha observado lo siguiente:

- Asimilan con facilidad las reglas gramaticales que se les ofrecen
- Son capaces de repetirlas y no presentan errores
- No arriesgan y mantienen las fórmulas tal como se las enseñan en el aula

En cuanto al léxico se observa lo siguiente:

- Aprenden el léxico con facilidad
- Lo utilizan correctamente, siguiendo correctamente los patrones que el profesor traza.

4.3.4 Brasil

Es un alumnado joven; su edad ronda entre los 20 y los 45 años. Suelen ser varones solteros o mujeres casadas. Tienen una formación profesional adquirida en su país de origen, aunque en España normalmente se dedican a la construcción los varones y al cuidado de personas o al servicio doméstico las mujeres. Tienen estudios básicos o medios. Todos están alfabetizados en su lengua nativa y algunos conocen una segunda lengua, normalmente el inglés o el italiano.

Peculiaridades que presentan:

- Fonéticamente se ha observado que tienden a producir todos los fonemas españoles como en su producción en portugués, lo cual no presenta problemas de comprensión, simplemente una particularidad de acento.
- Gramaticalmente se ha observado lo siguiente:
 - Mal uso de los tiempos verbales
 - Mal uso de los modos verbales, presentan serios problemas con el uso del subjuntivo
 - Mal uso de las preposiciones
 - Confusión de género
 - Mal uso del orden lógico de las oraciones.
- En cuanto a léxico se ha observado lo siguiente:
 - Dificultad para la adquisición del léxico que difiere de su lengua natal
 - Confusión con léxico portugués lo que se llaman los falsos amigos.
 - Confusión con léxico italiano
- En cuanto a la comunicación se ha observado que es un alumnado que comunica bien, presenta muchas estrategias de aprendizaje que ellos mismos desarrollan y explotan. Es un alumnado que no presenta miedo al ridículo, sino que se muestra decidido y seguro de si mismo.

4.3.5 Oriente medio (Palestina)

Suelen ser varones jóvenes entre 18 y 45 años. Tienen estudios medios y una formación profesional. Tienen conocimiento de una segunda lengua, inglés normalmente. Están todos alfabetizados en su lengua y conocen el alfabeto latino. No suelen permanecer mucho tiempo en los centros de enseñanza. Son personas que están en estado de acogida porque han pedido asilo y están esperando la tramitación. Sus perspectivas no son quedarse en Sevilla o en Andalucía sino dirigirse más al norte, por ejemplo Madrid y de ahí a Europa.

Las peculiaridades que presentan en su aprendizaje son:

- Fonológicamente
 - No presentan problemas con las consonantes, aunque tienden a realizar alófonos

similares a los fonemas ingleses.

- Confusión con las vocales entre /i/ y /e/, /e/ y /a/ y /o/ y /u/.
- Confusión entre /p/ y /b/.
- Gramaticalmente
 - Problemas con las formas y los modos verbales.
 - Problemas con el uso de las preposiciones
 - Problemas con la concordancia género y número
 - Problemas con el orden de los elementos de la oración
- Léxicos
 - Dificultad para la adquisición de nuevo léxico, especialmente el menos necesario en su quehacer diario.

4.3.6 Asia: India y Pakistán

En cuanto a número la autora del presente trabajo ha observado que suele ser escaso, aunque últimamente están acudiendo más a los centros para mejorar el dominio de su español. Suelen ser varones jóvenes entre 23 y 40 años, casados y con hijos. Todos se dedican al comercio o la hostelería, algunos regentan sus propios negocios o trabajan para negocios de familiares cercanos como tíos, primos o hermanos. Todos están alfabetizados en su lengua y tienen conocimientos de una segunda lengua, normalmente el inglés y por lo tanto conocen el alfabeto latino.

Los problemas que presentan en el aprendizaje son de tipo fonológico, gramatical y léxico, poseen más estrategias comunicativas que el resto de los estudiados debido a que cuando acuden a los centros ya llevan tiempo residiendo en España y con un trabajo cara al público lo que les ha obligado a disponer de recursos para poder desempeñar bien su trabajo. Aunque últimamente parece que esta población se va incorporando a este tipo de cursos lo cierto es que su presencia en las aulas es escasa todavía comparada con otros colectivos y que el tiempo que llevan no ha permitido obtener muestras suficientes para poder hacer un juicio valorativo.

4.4 Rasgos en común

Todo el alumnado se plantea unos mismos objetivos:

- Sanitarios
- Escolares, en el caso de mujeres con hijos en edades escolares
- Culturales
- Profesionales
- Burocráticos

Independientemente del lugar de donde procedan todos tienen rasgos en común a pesar de mostrar

muchas diferencias.

- Su estancia en España no ha sido fruto de una decisión meditada y estudiada, sino que todos ellos han tenido que abandonar sus respectivos países obligados o bien por guerras o por crisis económicas o por falta de posibilidades en sus respectivos países que les impiden poder ejercer una profesión y llevar una vida por encima del umbral de la pobreza.
- Sufren en mayor o menor grado situaciones de estrés, especialmente aquellos que vienen de forma irregular pero también los que llegan con papeles. El tener que abandonar el país y embarcarse hacia otro del que no se conoce nada, ni la lengua, ni la cultura ni las tradiciones, supone un *shock* emocional en mayor o menor medida a todos ellos. Esto es lo que se conoce como *síndrome de Ulises*.
- Tienen confianza en que su situación en España mejorará y podrán lograr sus objetivos. Esta impresión se va debilitando según va transcurriendo el tiempo y muchos de los que llevan más tiempo lamentan a veces haber abandonado su país.
- Tienen un buen concepto de las instituciones españolas.
- Tienen un buen concepto de la sanidad, la educación y las fuerzas de orden público españolas.
- Tienen un buen concepto de los españoles y destacan su solidaridad y hospitalidad.
- Tienen prisa por aprender el español, lo que a veces les lleva a abandonar las aulas porque no notan que avancen al ritmo que ellos quisieran.
- Presentan dudas en el aula relacionadas con su estancia en España.
- Son conscientes de que para ser aceptados en la sociedad les es necesario saber español.
- Tienen la conciencia de que saber español, mejorará su situación laboral.
- Tienen deseos de participar de la cultura, las tradiciones y la vida social andaluza y sevillana.

Entre los alumnos con los que se ha trabajado, los hay con su situación legal en regla y los hay que están en situación irregular, pero no se ha apreciado que estos últimos sufran mayor estrés o miedo. Muchos, independientemente de su situación legal, presentan cuadros de estrés y ansiedad. A veces ese estrés lo provoca la situación personal y a veces también el no poder comunicarse y no poder hacer un uso productivo de la lengua española. Cuando el conocimiento del español va mejorando, el estrés y la ansiedad se reducen también. Hay que señalar que los puestos de trabajo que ocupan en España son la construcción, el servicio doméstico, la atención a personas mayores o disminuidas, la hostelería, el comercio, la agricultura o el transporte. Los menos afortunados se dedican a la venta de pañuelos de papel y accesorios varios como baratijas, ambientadores o quitasoles en los semáforos, el tráfico ilegal de diferentes productos o a la prostitución. Se puede añadir también que a pesar de que el fenómeno migratorio español parece que está protagonizado por hombres, pues

son en número los que más deciden emigrar especialmente los que proceden de las zonas subsaharianas, Marruecos, Palestina, India, Pakistán o Brasil, pues bien, a pesar de ello, quienes más asisten a los centros de aprendizaje del español son mujeres ¿Y por qué es así? Se ha observado que esto es así por varias razones:

- Se aprecia que las mujeres tienen menos miedo al ridículo en el aula
- Las mujeres suelen ser más participativas
- Son más constantes.
- Tienen una conciencia clara de que la lengua española les ayudará a mejorar
- Desean poder comunicar con exactitud todo cuanto necesiten especialmente lo relacionado con:
 1. hijos
 2. salud
 3. trabajo
 4. burocracia
 5. ocio
 6. cultura
 7. economía

Se ha observado que las mujeres suelen adaptarse bien a las clases y acuden a ellas en un principio para aprender la lengua española, pero más adelante lo consideran como una actividad que se sale de la cotidianidad de sus vidas y es un momento de esparcimiento donde pueden soltar adrenalina al hablar de la rutina y de los problemas del día a día. No sucede lo mismo con los hombres: se ha observado que las clases son para ellos sola y únicamente una oportunidad para aprender o mejorar el español y cuando notan que las clases derivan por otros caminos terminan abandonando. En ese sentido se puede decir que los hombres, aunque son menos constantes y presentan más miedos y más inseguridades en el aprendizaje del español, son por otro lado más exigentes y demandan que el tiempo empleado en el aula no se aparte de la enseñanza del español.

Por otro lado, también en cuanto a género se ha observado que generalmente las mujeres suelen ser más comunicativas, empatizan bien con otras mujeres de distinta o de la misma nacionalidad y también con el profesorado. Colaboran en todas las tareas que se les encomienda y les gusta hablar de su pasado, su familia y su país.

En cuanto a las características lingüísticas se observa por otro lado que todas esas frases cotidianas que son más usadas y que ellas acostumbran a escuchar en la calle las aprenden bien y correctamente aunque con su acento extranjero particular que crea alófonos de los fonemas respecto a la lengua española estándar pero no según otro sistema fonológico del español. Por lo que se puede decir que a pesar de que es un alumnado que prefiere por su pasado académico métodos

basados en ejercicios de tipo deductivo dentro del aula, su aprendizaje es más efectivo cuando fuera del aula adquieren la lengua española de forma deductiva, ya sea en la calle o entre las personas con las que se relacionan. Es decir todo lo que aprenden fuera del aula, como frases hechas del tipo “¿Cuánto es?”, “Quiero un café”, “Cierra la puerta”, parece que no sufre fosilizaciones que entorpezcan su correcto aprendizaje y sí todo aquello que estudian en el aula, y que a pesar de que sean muchos los ejercicios que se hagan para afianzar la misma estructura tienden a asimilarlo con su lengua produciendo dos tipos de fosilizaciones:

1. Aquellas que identifican una estructura con su lengua y hacen una traducción literal de la misma aunque en español no tenga validez.
2. Aquellas que han creado por sí mismos que no corresponden a su lengua natal ni tampoco a la lengua española pero que durante su aprendizaje asimilaron de tal manera que es imposible rectificar tal uso por el correcto. Este tipo de errores se ha observado, en algunas ocasiones, que responde a mezclas entre la lengua nativa, una segunda lengua ya adquirida de una forma poco correcta y el aprendizaje de la propia lengua española.

Cuando se habla de fosilizaciones nos estamos refiriendo a un aprendizaje erróneo de algo relativo a la lengua que se está aprendiendo y que puede proceder de una interferencia entre la lengua natal, otras lenguas que el alumno conoce y que ha adquirido en el pasado como segundas lenguas o a un mal proceso de aprendizaje de la lengua que se está aprendiendo. Este tipo de fosilizaciones o errores el alumno no los detecta, es decir no es consciente de que produzca tales errores, porque en el proceso comunicativo estos errores no interfieren para que el otro comprenda lo que quiere decir; y el esfuerzo que hace para superar este error es menor que cuando el error que comete es considerado importante por el alumno porque rompe la comunicación. Estas fosilizaciones son una constante en la lengua española que adquieren los inmigrantes y algunas de ellas son comunes ya entre colectivos importantes en el número, tales como el uso del indicativo para expresar cualquier tiempo verbal. Las causas que las originan son las siguientes.

- Los alumnos no las sienten como errores; por lo tanto no tratan en ningún momento de corregirlas.
- Nadie fuera del aula les advierte de que están haciendo un mal uso de la lengua.
- A pesar de que el profesor o profesora le indique que está incurriendo en el error, el alumno no lo considera tal puesto que sus metas son la comunicación y que la gente le entienda. Y esto se produce aun con estas fosilizaciones.

5 Metodologías

Se han dividido las metodologías en tres bloques principales:

1. Metodologías de carácter deductivo

2. Metodologías de carácter inductivo

3. Metodologías mixtas.

Como se ha expuesto más arriba cada tipo de metodología va a responder a la tradición de cada docente y también al bagaje cultural de los alumnos.

El profesorado que hasta ahora se ha visto en la tesitura de tener que elaborar un sistema de aprendizaje ha partido de la base de su propia experiencia bien como docente o bien como estudiante. Y es por ello que en la enseñanza a inmigrantes hay tantas metodologías como profesores y también tantas metodologías como aulas, pues cada aula y cada grupo impone su propio ritmo y su propio proceder. Se parte de que en este tipo de enseñanza, al no tratarse de una enseñanza reglada, no hay programaciones previas en las cuales tanto profesores como alumnos puedan apoyarse. Hay que tener en cuenta también que hasta comienzos de los años noventa del siglo pasado, no había una tradición en España de la enseñanza de español a grupos heterogéneos. La enseñanza de segundas lenguas iba encaminada a enseñar una lengua a un grupo homogéneo, alumnos de la misma lengua en común, mismo nivel cultural, e incluso misma edad en según que casos y también mismo nivel de la lengua estudiada. Y cuando un profesor había tenido la experiencia de impartir clases de español en el extranjero había sido a alumnos con la misma lengua nativa, y con el mismo nivel cultural en el caso de los profesores que impartieron español en distintos lectorados. Con lo que a principios de los años noventa del siglo pasado, se presenta una situación en España un tanto insólita, y de la que no se tiene una literatura donde apoyarse ni tampoco una metodología previa. Además hay que añadir que el profesorado que se va a hacer cargo de tal tarea viene de la enseñanza, pero no de la investigación y sus conocimientos sobre las investigaciones que desde los años sesenta se vienen dando en la adquisición y enseñanza de segundas lenguas están lejos de su alcance y su desconocimiento es funcionalmente absoluto. A todo ello hay que añadir la desconfianza que algunas veces muestran estos docentes ante tales teorías exportadas de Estados Unidos y los países de Europa del Este y sin las cuales ahora no se podría avanzar en dichos estudios. Por lo tanto con este caldo de cultivo es con el que se comienza a enseñar español como lengua extranjera a un grupo de alumnos heterogéneo: diferentes edades, diferentes procedencias, diferentes niveles culturales, diferentes sexos, diferentes sistemas educativos que cada cual trae de su país, diferente nivel de español. La mayoría de las veces, por no decir siempre, los grupos y los horarios se fijan no en base a los parámetros expuestos en cuanto a las diferencias, sino que los grupos quedan determinados por la disponibilidad que los alumnos tienen en cuanto a tiempo, es decir los grupos se forman en función a un horario y no en función a unas necesidades de aprendizaje. Por lo tanto tenemos un grupo heterogéneo, un profesorado inexperto, falta absoluta de programación que sirva de guía tanto a profesorado como a alumnado, inexistencia de materiales específicos para dicha enseñanza, falta de espacios y falta de materiales y accesorios. Con lo cual el grupo y el aula queda

a merced del profesor o profesora que tiene libertad absoluta para empezar con las clases.

Hay que señalar que por el perfil del alumnado los cursos no pueden llevar una programación pues son grupos abiertos en que en cualquier momento puede incorporarse un nuevo alumno con un nivel distinto mientras que otros por razones personales o laborales se ven obligados a abandonar el seguimiento de los mismos, lo que implica que el profesor y los alumnos que van quedando se ven en un constante volver a empezar y a repetir lo mismo que se dio hace pocos meses o semanas.

5.1 Metodologías de carácter deductivo

Son las más empleadas por los maestros tanto los jubilados como los maestros que imparten clases en centros de adultos y también son seguidas en según qué casos por estudiantes, o licenciados en busca de su primer empleo. Las razones que llevan al profesorado a este tipo de metodologías son las siguientes:

- Agilizar el proceso de la enseñanza
- Resultan más atractivas para el alumnado por estar más acostumbrado a ellas.
- Son más cómodas para el profesorado porque utilizan los mismos métodos que ellos utilizaron cuando aprendieron una segunda lengua.
- Aparentemente disponen de más materiales con los que trabajar.
- La elaboración de materiales nuevos es más factible.
- Marca un ritmo en el aula sujeto a una disciplina del tiempo.
- Pueden marcar los errores de los alumnos y éstos pueden recapacitar más en ellos.

Las metodologías deductivas consisten en exponer muestras de lengua española y que los alumnos y alumnas vayan asimilando de diferentes maneras. El modo en que son expuestas estas muestras y las distintas maneras que cada profesor tiene para que el alumno las asimile es lo que va a provocar las diferentes maneras de enfocar la metodología. Cada profesor utiliza la suya propia y cada profesor se ve en la coyuntura de tener que modificarla dependiendo del grupo con el que se encuentre. Cuando se elabora un sistema de aprendizaje se tienen en mente los objetivos que se quieren alcanzar. Los profesores que optan por las metodologías deductivas tienen en mente los siguientes objetivos prioritarios para ellos:

- Que el alumno sepa leer y escribir adecuadamente y entienda lo que lee y escribe.
- Que el alumno pronuncie adecuadamente.
- Que el alumno sea capaz de comprender lo que el profesor dice en la clase.
- Que el alumno sea capaz de reproducir las muestras de lengua con las que el profesor trabaja.
- Que el alumno pueda ejercitar las muestras con unas tareas adecuadas para ello.
- Que el alumno se sienta cómodo con las tareas elaboradas o seleccionadas por el profe-

sorado.

Estos tipos de sistemas de aprendizaje se apoyan mucho en ejercicios de lecto-escritura, lo que supone un inconveniente para todas las personas analfabetas en su lengua o para los alumnos procedentes de países cuyas lenguas se escriben con un alfabeto diferente al alfabeto latino. Con lo cual muchas veces la dedicación principal del profesorado ha sido la alfabetización en español antes que la adquisición de la propia lengua. Se entiende por alfabetización el conocimiento de los elementos de un alfabeto y las posibles combinaciones en la lectura y la escritura para poder comprender el mensaje escrito o para poder realizarlo. Esto supone lo siguiente:

- El alumno va adquiriendo los fonemas pero sin relacionarlos con muestras de la lengua que se aprende sino con muestras de su propia lengua, lo que va a provocar que identifiquen el fonema español con alguno parecido en su propia lengua.
- El alumno adquiere unas destrezas en cuanto a la producción escrita pero abandona las destrezas de expresión y comprensión oral, puesto que nunca se habla como se escribe. Y las muestras que aparecen escritas no pueden relacionarlas con las muestras de lengua que ellos escuchan en el aula a su propio profesor o fuera del aula.
- Un esfuerzo intelectual que muchos no están dispuestos a realizar y que va a traer como consecuencia la desmotivación y el abandono de la enseñanza.

Hay que señalar que la mayoría de las personas que son analfabetas en su lengua o que no tienen ningún conocimiento del alfabeto latino, son personas adultas que superan los treinta años, esto quiere decir que si no han adquirido esas competencias es porque no han sido nunca escolarizadas y por lo tanto no tienen recursos intelectuales para poder aprender en edad adulta aquello que normalmente se aprende en edad escolar cuando se es aún un niño. Por lo tanto pocas veces se ha visto con éxito cómo personas que son analfabetas en su propia lengua, puedan llegar a leer o escribir en español de manera comprensiva. En el mejor de los casos lo que se consigue es hilar sílabas con mucho esfuerzo e incurriendo constantemente en el error. Lo que supone una gran frustración tanto para el alumno o alumna como para el profesor o profesora. Seguirán este tipo de actividades con relativo éxito aquellos alumnos que tengan una trayectoria escolar previa o que conozcan un alfabeto diferente al latino y por su puesto todos aquellos que conocen el alfabeto latino a través de otras lenguas, como el inglés, el francés o el portugués por poner algunos ejemplos.

Se expondrán a continuación tres metodologías deductivas que son las más usadas en las aulas con los alumnos inmigrantes.

5.1.1 Metodología A

Se comienza con la exposición del alfabeto latino y su producción en español. Los alumnos tienen

que repetir los fonemas españoles por orden alfabético, hasta que sean capaces de aprenderlo si lo desconocen y hasta que sean capaces de reproducirlo lo más próximamente a la pronunciación del propio profesor o a la que éste considere la más adecuada. Se da la paradoja de que muchas veces los profesores o profesoras son andaluzas y en su habla habitual incurren en el seseo pero a los alumnos les hacen notar claramente de que se trata de dos sonidos diferentes. Con lo cual se está resaltando en el alumno un fenómeno que luego él no va a encontrar en la vida cotidiana. Porque estamos hablando de inmigrantes que residen en Sevilla y salvo en los medios de comunicación la mayoría de los residentes en Sevilla y su provincia sesean o cecean; es decir en cualquiera de los casos la realización de la /s/ y de la /θ/ es la misma. Una vez adquirido el sistema alfabético se va a proceder a exponer a los alumnos las posibilidades que tienen en cuanto a la combinatoria. Se empezará con el silabeo tipo “ma me mi mo mu...” y así con todas las letras; se continuará con las sílabas trabadas o las sílabas múltiples donde intervienen más de dos elementos. Para la asimilación de estas actividades los profesores suelen preparar textos sencillos en los que el alumno va aprendiendo un vocabulario elemental y las reglas gramaticales más inmediatas, como la adquisición de los pronombres, la concordancia del género en los sintagmas nominales o la concordancia del número entre sujeto y verbo.

Estos textos normalmente consisten en una serie de frases cortas y sueltas entre las cuales no existe ningún tipo de relación, con lo cual el alumno puede encontrar como un todo frases como: “Come la sopa”, “Sube la mesa”, “Pepe bebe vino”. A menudo las frases vienen acompañadas de ilustraciones que ayudan a la comprensión del texto.

Tras superar esta fase en que el alumno ejercitará la lectura continuada de textos como los arriba mencionados, el profesorado elabora textos más complejos en que cinco o más frases dan un sentido único al texto tipo:

“Mi mamá cose bien y mi papá come la sopa. Yo amo mucho a mi papá y a mi mamá.”

De esta manera el profesor va remarcando al alumno las reglas ortográficas, tildes, comas, puntos... Los ejercicios que el profesorado elabora para comprobar la progresión del alumnado suelen ser ejercicios de comprensión del texto, (del tipo “¿Quién cose?”, “¿Quién ama a su mamá?”), dictados y copia de textos que el alumno tiene que hacer en clase.

Se trata de aprovechar textos sencillos que han sido utilizados normalmente para la alfabetización de los niños, no solo para la alfabetización en español a los extranjeros adultos; y al mismo tiempo aprovechar este sistema para que el alumno vaya adquiriendo el sistema de la lengua española, su gramática, su léxico, sus normas ortográficas y su fonética.

La aceptación de este tipo de metodologías es alta entre el alumnado que ha tenido a lo largo de su vida académica una enseñanza parecida cuando adquirió su propia lengua o una segunda lengua. Se ha observado que entre los alumnos procedentes de Europa del Este mayores de treinta años este

sistema es muy valorado por varias razones:

- Notan una progresión en sus conocimientos
- Notan una progresión en sus habilidades, lectoras y escritoras
- Van aprendiendo un vocabulario sencillo pero útil
- La adquisición de la gramática les es menos costoso y la asimilan casi de forma mecánica.
- En pocas sesiones son capaces de asimilar todos los elementos del sistema fonológico y son capaces de reproducirlos con los acentos propios de cada zona.

No obstante, entre otro tipo de alumnado, como por ejemplo los analfabetos en su lengua, como ya se ha explicado más arriba, no tiene mucho éxito y es muchas veces la causa principal del abandono de las clases. Los inconvenientes que presenta este tipo de metodologías para algunos alumnos son:

- No responden a las expectativas de los alumnos, los cuales precisan de fórmulas orales que les permita conseguir sus propósitos en la vida cotidiana.
- Las muestras de lectura no les sirven para adquirir un vocabulario útil fuera del aula.
- Se abandona la oralidad en pro de las destrezas lecto-escritoras lo que retrasa en cierta medida la capacidad de la comprensión y expresión oral entre el alumnado.

5.1.2 Metodología B

Se parte también del alfabeto, al que se le dedicarán las primeras clases para que el alumnado se familiarice con él, con su producción y con su orden. Tras haber adquirido el alfabeto español, el profesor pasa a dar una serie de tablas gramaticales empezando por los pronombres. El profesor o profesora ocupa las siguientes clases en remarcar los pronombres personales: *Yo, tú, él...* El método utilizado para la asimilación de los conceptos es la repetición oral acompañada de la visualización escrita en una pizarra o por medio de folios con los mismos que el profesorado da a los alumnos. Tras haber adquirido los pronombres, el profesor pasa a enseñarles el verbo ser y se harán frases del tipo “Yo soy español”, “Tú eres nigeriano”, “Él es sudanés”.... “Ella es profesora”, “nosotros somos fontaneros”. A la vez se va adquiriendo un vocabulario relacionado con la realidad de cada uno: “Soy mujer”, “Soy soltera”, “Soy española”... La adquisición de las normas, del léxico y de la fonética se trabaja de manera tanto oral como escrita. Los alumnos tienen que aprender la conjugación del verbo a partir de las tablas que el profesor o profesora ha elaborado para que las estudien, pero luego se dedica un tiempo en el aula para reproducirlos en voz alta. Las frases que el profesor va elaborando suelen venir acompañadas de ilustraciones para la mejor comprensión de los textos.

A continuación se pasa a trabajar las preposiciones, algunos usos específicos de las mismas. Así por ejemplo se trabaja las siguientes:

“Yo soy de Madrid”, “Tú eres de Argel”; “Soy albañil, trabajo en la obra”, “Soy médico, trabajo en

el hospital”, “Soy mecánico, trabajo en el taller”...

Sirve así mismo para ir ampliando vocabulario de una manera aparentemente ordenada porque se trata de ir ampliando campos semánticos. Lo que puede favorecer una buena adquisición del léxico, al tener siempre un punto de referencia en que apoyarse para aprender un nuevo término, (*taller-mecánico, médico-hospital*). Por otra parte, las muestras de lenguas tomadas en estas primeras clases son, salvo raras excepciones, casi internacionales, (*mecánico, hospital, Argel, Madrid*), con lo cual el alumno va ampliando léxico nuevo a campos semánticos en español donde muchos de sus elementos ya los ha adquirido previamente bien en su lengua natal o bien a través de una segunda lengua estudiada, francés, inglés, portugués o árabe, lo que le supone todo ello un menor esfuerzo. Tenemos pues el siguiente cuadro de objetivos que se marca el profesorado:

Se parte del alfabeto que da pie para la adquisición de: pronombres → verbo ser → nacionalidades → profesiones → preposiciones → lugares de trabajo → ciudades.

Se trata pues de un método escalonado donde cada elemento que se aporta nuevo tiene una base que sirve de apoyo en el vocabulario adquirido anteriormente. No hay un paso brusco de un campo semántico a otro ni tampoco de una forma sintáctica a otra. Así se pasa de “Soy argelino” a “Soy de Argel” de una manera cómoda donde el alumno nota que puede usar cualquiera de las dos porque el sentido no varía, el mensaje es el mismo y de esta manera contesta en ambos casos a una misma pregunta (“¿De dónde eres?”). Se le ofrece al alumno la posibilidad de utilizar dos formas que bien puede elegir por él mismo o bien puede deshacerse de una de ellas si le es más incómoda por el motivo que sea. Lo que plantea que el profesorado le está dando también al alumno capacidades de elección entre dos posibilidades desde el comienzo de las clases, es decir desde el comienzo de su contacto con la lengua española. Esto le da al alumno autonomía de uso y también desde el comienzo del contacto con la lengua española la libertad de decantarse por una fórmula o por otra respondiendo a cuestiones suyas personales bien estéticas, estratégicas o mnemotécnicas.

Una vez superada esta primera fase, dentro de este bloque se pasa a la siguiente en que el profesor muestra una serie de verbos regulares y trata de explicar en la clase las reglas de la conjugación empezando por el presente. Divide los verbos en tres grupos, primera, segunda y tercera conjugación. Los ejercicios que se hacen en el aula o fuera de él para la adquisición de los objetivos sirven para desarrollar la conjugación de un verbo partiendo de otro ya dado. Así por ejemplo el alumno tendrá que conjugar en presente el verbo *beber* partiendo del verbo *comer*. El profesor suele acompañar cada verbo con una ilustración para que el significado sea más fácil de ser adquirido por los alumnos.

En esta segunda fase el alumno recibe una cantidad de información que puede llegar a desbordarlo, pero que el profesor considera necesaria porque nunca se sabe cuándo puede un alumno abandonar la clase por motivos laborales o personales, con lo que el profesor se ve en la necesidad de dar

cuanta más información mejor para que la trabajen en clase o en un futuro que puede ser próximo fuera del aula en el nuevo lugar en el que habiten. Los verbos que normalmente se suelen poner en estos bloques son los que a juicio de los diferentes profesores son los más necesarios en la vida diaria tales como *comer, beber, trabajar, vivir, hablar, ver, escuchar, cantar, jugar, leer, escribir...*

Como ya se ha mencionado se trata de que el alumno capte los esquemas que el español utiliza para formar su presente de indicativo, en los verbos llamados regulares, es decir en todos aquellos que siguen el mismo patrón.

A continuación o casi al mismo tiempo el profesorado decide así mismo explicarles cómo se construye el presente de los verbos *estar* e *ir* por considerarlos muy usados y de gran utilidad para el alumnado.

Estas tablas el alumno las tiene que aprender y memorizar y más adelante se pasa a hacer ejercicios en clase de manera oral, tipo “Yo voy a casa”, “Yo voy al parque”, “Yo voy a Francia”; “Él va al cine”, “Tú vas al bar”, “Nosotros vamos al trabajo”.

Lo que nuevamente se está logrando es una ampliación de los campos semánticos ya adquiridos, en este caso lugares de la ciudad que se añaden a los lugares de trabajo ya antes estudiados. (“Yo voy al taller”, “Ellos van al hospital”). La combinación de ambos campos ayuda y favorece la memorización de los elementos nuevos y más cuando *ciudad, parque, cine, bar* son palabras que ya existen en otras lenguas de manera parecida e incluso exactas. Con lo que el alumno toma de las lenguas que ya conoce todo aquello que le es necesario para el aprendizaje de la nueva lengua y para que éste no le resulte costoso, sino que sea un aprendizaje más cómodo y productivo. Es inevitable cuando se aprende una lengua nueva hacer ejercicios de comparación con las lenguas que ya se conocen y especialmente con la lengua materna; esto a veces puede ser un incordio puesto que ninguna lengua es similar en su totalidad a otra, pero en la mayoría de las veces es productivo porque si se observa bien y detenidamente las lenguas todas tienen los mismos elementos que pueden facilitar usando los ya adquiridos, adquirir los que se intenta de la nueva lengua. Por lo que respecta al verbo *estar* va implicar la adquisición de las siguientes nociones:

- Adjetivos que indican estados psíquicos como *contento, triste, enfadado...*
- Adjetivos que indican estados físicos como *cansado, enfermo...*
- Gerundios que sirven para expresar el presente continuo en español como *estoy jugando, estoy comiendo, estoy trabajando...*
- Expresar situación en el espacio como: “La casa está en el campo”, “Madrid está en España”, “El libro está en la mesa”, “Yo estoy en la oficina”...

Se consigue pues ampliar el léxico y aprender por otra parte a utilizar el presente continuo en español, puesto que debido a su esquematización puede ser fácil y no suponer mayor esfuerzo. Pues el gerundio apenas presenta irregularidades y su construcción es sencilla.

Aunque se intenta hacer de una manera escalonada esto no siempre es posible y a menudo se ve al profesor en la necesidad de ir introduciendo elementos nuevos que más tarde se trabajarán a fondo, pero que es necesario introducirlos para la adquisición del concepto que se quiere trabajar. Como ha quedado patente más arriba al trabajar la preposición *en*, el profesorado opta por introducir el tiempo conjugado en presente del verbo *trabajar*, para poder remarcar y dar sentido a la preposición *en*: “Soy agricultor, trabajo en el campo”. Lo cual quiere decir que no hay reglas estrictas sino que se van alternando conceptos y objetivos según las necesidades o las prioridades que el profesor se fije. Esto va a suponer que si se ha ejercitado bien el verbo, en este caso *trabajar*, puede que el alumno de manera inductiva haya asimilado los mecanismos que la lengua española utiliza para la producción del presente de indicativo; y así, cuando el profesor les da a los alumnos las listas extensas de verbos regulares, ya tienen en su cabeza, porque lo han visto al trabajar las preposiciones, el esquema del presente de indicativo; y ya solo tendrán que esforzarse por aprender el léxico nuevo.

Los ejercicios que se llevan a cabo son tanto orales como escritos, los alumnos tienen que decir en viva voz lo aprendido en el aula y también tienen que hacer por escrito tablas de verbos o relleno de huecos tipo “Yo ___ camarero, trabajo en el _____”; “Él ___ médico, trabaja en el _____”.

Esta metodología tiene mucha aceptación entre los alumnos porque notan que:

- Aprenden un vocabulario útil
- Aprenden las normas gramaticales de manera sencilla
- Comienzan con un léxico ya conocido por ellos.
- En los primeros momentos del contacto con la lengua casi no hay errores de producción por tratarse de un vocabulario sencillo y de unas reglas fáciles, lo que les anima y motiva.
- Tienen la posibilidad de elección entre dos elementos desde los comienzos de la clase, lo que les ofrece diferentes alternativas de producción en su vida diaria.

5.1.3 Metodología C

Se comienza con la enseñanza de la lectura en español con textos diferentes tomados de distintos manuales, todos ellos con ejercicios que se centran en la correcta ortografía, como distinción en el uso de la *g* o la *j*, distinción entre el uso de la *v* o la *b*. Los profesores se basan en manuales de lectura para niños que están aprendiendo a leer y escribir.

Esta metodología, aunque puede parecer similar a la denominada metodología A, no es la misma, puesto que en este caso no hay una progresión, sino que el profesor elige textos en función del fonema que quiera trabajar. Su objetivo primordial es la corrección ortográfica. Los profesores que proceden de esta manera consideran que una vez el alumno sepa escribir correctamente se puede llevar a cabo la enseñanza de otros objetivos, pero lo primordial es el saber leer y escribir correc-

tamente.

El mecanismo es muy sencillo, pero la autora del trabajo ha visto necesario incluirlo porque es uno de los métodos que más se ha utilizado en la enseñanza de español a inmigrantes en los primeros comienzos, especialmente por profesorado ya retirado que cuando estaba en activo se dedicaba a enseñar lengua española a niños españoles. Y se ha dado la circunstancia que cuando se han dedicado a la enseñanza del español a inmigrantes, se han regido por los mismos criterios que cuando enseñaban español a niños pequeños. Y la decisión viene dada por las siguientes reflexiones:

- Lo más importante de las clases es saber bien el español
- Como los inmigrantes viven en España, cualquier necesidad lingüística que precisen la pueden aprender en la vida cotidiana puesto que están inmersos en la lengua.
- Ponen en un mismo nivel la enseñanza del español como lengua extranjera con la enseñanza del español a niños españoles.
- Su experiencia como maestros y los éxitos que tuvieron con los alumnos les avala para practicar este tipo de enseñanza con los inmigrantes.

5.2 Metodologías inductivas

Son aquellas que se basan en la exposición constante de muestras de lengua con el objetivo final de que el alumnado infiera las reglas que sustentan la lengua. Se intenta que el alumnado vaya adquiriendo la lengua como los niños pequeños van adquiriendo la suya propia a base de producción y error.

Los profesores y profesoras que optan por estos métodos suelen ser estudiantes de filologías o de otras materias y que han estudiado una segunda lengua con métodos similares. Todos se van a apoyar en lo que se ha venido denominando en los últimos años métodos comunicativos, es decir aquellos en los cuales lo primordial es la comunicación independientemente de que el mensaje sea correcto o no. Se valoran las capacidades del alumno para crear estrategias de comunicación y se ejercitan sobre todo las destrezas de comprensión y expresión oral sobre las destrezas lecto-escritoras.

El profesorado que opta por estos medios parte de las necesidades prioritarias de los alumnos y para poder ahorrar tiempo y esfuerzos se comienza por exponer en el aula todo aquello que el alumno inmigrante más precisa en su día a día.

A continuación se describirán tres sistemas diferentes cuyas metodologías son inductivas.

5.2.1 Metodología A

Se basa en materiales audiovisuales en los que se presentan situaciones similares a las que pueda

protagonizar el alumnado. La gramática queda excluida como objetivo de aprendizaje y se trabajan especialmente las destrezas de la comprensión y la expresión oral. Los profesores que optan por este método utilizan mucho los recursos audiovisuales, bien los existentes en el mercado, bien los elaborados por ellos mismos. La secuenciación es la siguiente.

1. Se trabaja la presentación de cada alumno: nombre, nacionalidad, edad, profesión.
2. A través de vídeos o audios se les exponen situaciones de la vida cotidiana en las que ellos pueden verse implicados.
3. Realizaciones de *role play* donde cada alumno desempeña un papel siguiendo el modelo de lo observado en el vídeo:
 - Situaciones laborales
 - Situaciones administrativas
 - Situaciones médico-sanitarias
 - Situaciones de ocio y tiempo libre
 - Situaciones de adquisición de vivienda, inmuebles o avituallamiento.

Durante las clases hay un espacio de tiempo dedicado a explicarles de manera clara y sencilla todo aquello que tenga que ver con su estancia en España, cuestiones tales como:

- Búsqueda de empleo
- Búsqueda de vivienda
- Resolución de cuestiones burocráticas
- Información sobre las actividades que les ofrece la comunidad en la que viven, como:
 - Cursos de formación profesional
 - Cursos de idiomas, informática, costura o todos aquellos que les pueda interesar para emplear el tiempo.
 - Calendario de fiestas y festejos...
- Utilización de Internet para poder ampliar su capacidad de búsqueda en las diferentes actividades anteriormente dichas.

El objetivo primordial de este tipo de metodologías es que el alumno o la alumna, en el menor tiempo posible, sea capaz de poder resolver con autonomía y seguridad los problemas que su situación de extranjero le puede plantear.

5.2.2 Metodología B

Se trabajan sobre todo las destrezas de comprensión y expresión oral, y para ello el profesorado se va a basar en la conversación en el aula. La secuenciación es la siguiente:

- Presentación del alumnado: nombre, edad, profesión, nacionalidades.
- Hablar del país de procedencia. Ciudad de donde se es, política, sociedad, economía, sistema

sanitario y educativo.

- Explicar el viaje desde su lugar de origen hasta España: medios de transportes utilizados, tiempo empleado en cada uno, lugares que recorrió, compañeros que pudo tener en el viaje...
- Hablar de su vida en su lugar de nacimiento: familia, estudios, trabajo, relaciones sociales, ocio y tiempo libre...

Nuevamente no se da importancia a la gramática sino se pone más interés en que el mensaje sea comprendido por todos. Se trata de charlas donde cada uno habla de sus vivencias personales; lo cual sirve también para que, a través de la experiencia del profesor, que es la que luego todos van a tomar como modelo, vayan conociendo (haciendo un estudio comparativo con su lugar de nacimiento) cómo es el funcionamiento de las instituciones en España, en qué coinciden y en qué se diferencian de las de los países de donde ellos vienen.

Una clase se desarrolla de la siguiente manera:

Sentados todos alrededor de una mesa donde todos puedan verse las caras, van haciendo una exposición similar a como la hace el profesor que es quien comienza. Así por ejemplo en la primera clase el profesor procede de la siguiente forma:

—Hola, me llamo Carmen, soy española, soy profesora y vivo en Sevilla, ¿y tú?

Y de esta manera invita al siguiente a que vaya reproduciendo el mismo patrón pero cambiando los datos. Y así hasta terminar con la rueda de alumnos.

Sirve también para darse a conocer al grupo y hacer que la integración de todos sus miembros se produzca desde el primer momento y el objetivo es que los alumnos sean capaces de entender y expresar todo aquello que tiene que ver con ellos y con el mundo que los rodea.

5.2.3 Metodología C

Se trata de exponer en el aula situaciones que luego los alumnos pueden encontrar en su vida diaria: en un bar, en una estación, en la calle.

Los objetivos primordiales son saber pedir y dar información cuando se les pide. Así por ejemplo se trabajan cuestiones como pedir direcciones, lugares o cualquier tipo de información. Se apoya mucho en los usos de cortesía en español. Formas de pedir que cumplan los mínimos de cortesía tales como:

—Por favor, ¿dónde está la calle tal?

«Por favor...» Se ejercitan en el aula las palabras claves que ellos puedan entender y se les proporciona una serie de estrategias para que en caso de no entender puedan conseguir lo buscado, como pedir que se repita la información o pedir que se lo escriban. Paralelamente se trabaja todo lo relacionado con la moneda española, precios, cambios y distintas monedas para que el alumno se familiarice con ellas y no se vea en situaciones complicadas. En relación a la moneda y los precios

se les da una serie de consejos como que compren en lugares de autoservicio donde aparecen los precios de todos los productos marcados y así no tienen por qué recibir ningún tipo de sorpresa. También se les muestran tipos de formularios o documentos con los que se pueden encontrar y se les da unas pautas de cómo tienen que cumplimentarlos. Son clases que se podrían llamar de «primeros auxilios» en las que se intenta lograr que los inmigrantes puedan resolver las situaciones que la nueva experiencia de su vida en un país cuya lengua desconocen les puede plantear.

5.3 Metodologías mixtas

Son aquellas que mezclan sistemas de aprendizaje en que el alumno infiere por sí mismo las normas de la lengua española con sistemas en que se parte de la norma y luego se trabaja con ejemplos. Estos sistemas son en verdad los más utilizados y se podría decir que en cierta manera los expuestos anteriormente también son metodologías mixtas. Este tipo de metodología es seguido por licenciados y licenciadas, muchos de los cuales han elaborado sus propios métodos, que repiten año tras año porque han visto que les dan buenos resultados.

Las actividades que llevan a cabo en la clase son de diversos tipos, tanto de producción escrita como de producción oral. Los materiales con los que trabajan son también diversos, apoyándose mucho en los audiovisuales y en los cuadernos de gramática que hay en el mercado o los elaborados por los propios profesores. Los ejercicios de producción escrita pueden ser: relleno de huecos con elección múltiple, relleno de huecos sin elección, relación de palabras. Los ejercicios de producción oral pueden ser el visionado de un anuncio publicitario, o unas noticias sacadas de los informativos, o una canción; y los ejercicios que se llevan a cabo son hablar y opinar sobre lo escuchado y hacer una comparación con las noticias, anuncios o canciones de sus respectivos países.

En este tipo de metodologías se trabajan los niveles de lengua y se siguen las recomendaciones que el Consejo de Europa ha redactado para el estudio de segundas lenguas, pero no se olvidan las prioridades de los alumnos y siempre se ocupa parte del tiempo en ayudarles con sus problemas burocráticos, sociales o de cualquier otro tipo.

La aceptación de los alumnos es elevada, especialmente del alumnado más joven y que ha estudiado otra segunda lengua. Asimismo es también muy aceptado por estudiantes adultos que se sienten más cómodos con métodos deductivos, porque esta metodología les da la oportunidad de que se les expliquen las normas y también les ofrece ejercicios donde ellos pueden practicar y ver sus errores, lo cual les ayuda a poder mejorar, al menos por lo que se refiere a la producción escrita.

5.4 Los problemas de los métodos: causas y consecuencias

. Un método consta de unos objetivos previos que se intentan alcanzar, una secuenciación espacio-temporal, actividades para alcanzar esos objetivos y una evaluación que nos permita comprobar si los objetivos se han alcanzado. Si se puede definir así un método, entonces hay que destacar que la

enseñanza del español a inmigrantes de habla no española en España no puede proveerse de ningún tipo de método, porque el tipo de alumnado y las condiciones de la enseñanza en sí no lo permiten. Primero, los objetivos con los contenidos no están determinados ni fijados en ninguna parte; cada profesor se pone sus propios objetivos y a veces estos objetivos vienen determinados por lo que el alumno considera que es primordial para él, con lo cual se está partiendo de un método en el que es el cliente y no el profesional el que marca los objetivos. Entonces el profesional tiene que conocer antes al cliente para más adelante elaborar el método, con lo que en este tipo de enseñanza se plantea la paradoja de que cuando el profesional conoce al cliente y éste le expone los objetivos y el profesional comienza a elaborar el método, lo más normal es que el cliente ya no asista a las clases. Tras lo cual, el profesor se ve con un método elaborado pero que ya no sirve para la persona que se lo encargó. Por otro lado, a pesar de todos los avances que se han dado en la enseñanza de la lengua española para usos específicos todavía no existe un modelo claro sobre la enseñanza de español a inmigrantes contemplada con los mismos criterios con que se contempla la enseñanza de español en los negocios o en la medicina. Hay algunos trabajos puntuales, pero no un corpus que pueda servir para editoriales o profesores a la hora de afrontar sus clases. Esto en cuanto a los objetivos; en cuanto a las actividades puede que sean estas lo que va a permitir hablar de métodos empleados en las aulas de español para inmigrantes de habla no española. Porque es lo único que se respeta, ya que no puede haber evaluación por su propia idiosincrasia: los alumnos abandonan el curso o se incorporan al mismo en cualquier momento; y, por otro lado, al no existir unos objetivos predeterminados, es complicado poder hacer una evaluación que nos diga si se han cumplido unos objetivos con los que no se contaba. Por ello, cuando se habla de metodologías hay que tener en cuenta que se está hablando de actividades realizadas en el aula para la obtención de unas destrezas que, sin tener fijados objetivos a largo o corto plazo, sí se proponen ciertos fines. Todas las metodologías parten de un nivel mínimo y se plantean como meta la adquisición de un nivel A2 tal como queda definido en el MCER. Por las peculiaridades de los alumnos, no se puede hacer una programación por tiempos y temas porque esto es imposible de seguir, ya que los alumnos se van incorporando o dando de baja a lo largo de todo el curso. Esto obliga al profesorado a preparar programaciones a corto plazo y abandonar la idea de poder hacer una programación que abarque un curso. Como se ha señalado más arriba, la presencia constante en el aula de un alumno nuevo que viene con un nivel inferior obliga nuevamente al profesor a recurrir a las fórmulas del inicio, esta vez con la ayuda de todos los alumnos, pero al menos la primera clase la utiliza para las presentaciones. Esto pasa siempre, da igual la metodología, el profesorado o el centro. Aunque a veces se hacen esfuerzos por delimitar el tipo de alumnado para crear grupos homogéneos en alguna medida (misma nacionalidad, mismo nivel de lengua) esto es imposible, primeramente porque muchas veces las entidades dedicadas a esta labor no disponen de espacios; otras veces por la falta

de profesorado que pueda atender a grupos más pequeños pero más definidos; y por último las propias obligaciones de los alumnos en cuanto a horarios, sujetos a sus trabajos, que hacen difícil que grupos de personas con las mismas características puedan coincidir en un mismo horario. A pesar de ello algunas instituciones u organizaciones hacen un gran esfuerzo y han conseguido crear grupos reducidos con alumnos de características similares, como es el caso de CAR o Cáritas en su sede en Dos Hermanas. Los centros de adultos también presentan esta problemática y se encuentran constantemente con alumnado que abandona a mediados de curso o con otro que se incorpora también a mediados de curso, con lo cual la situación que sufren es la misma, un continuo volver a empezar.

También existen unas constantes que aparecen en todos los grupos estudiados:

- Mismo profesorado para un determinado grupo en un determinado tiempo
- Un horario semanal que se respeta por parte del profesorado y el alumno. Este horario puede ser de cinco horas semanales, tres o dos dependiendo de la disponibilidad del profesorado, del alumno o de los espacios de las entidades donde se imparten los cursos
- Misma metodología utilizada durante el mismo período.

Hay que mencionar que las instalaciones en las que se imparten las clases varían mucho de una entidad a otra. Así por ejemplo hay clases amplias y luminosas dotadas de medios audiovisuales y conexión a Internet como es el caso de la sede de Cáritas en Dos hermanas, o el centro CAR, pero también se ha observado cómo se improvisa un aula en medio de un pasillo que sirve de tránsito al resto del personal que trabaja en la entidad sin ningún tipo de medio audiovisual teniendo el profesorado y el alumno solamente una pizarra con malos soportes, como es el caso de CEAR en Sevilla. A pesar de todo hay que decir que el entusiasmo de los profesores, tanto en unos centros como en otros, es el mismo; y la percepción de la calidad de la enseñanza por parte de los estudiantes en unos centros o en los otros es también la misma. Hay que señalar que todas las entidades que se dedican a la enseñanza del español a inmigrantes de habla no española han hecho esfuerzos desde los comienzos hasta ahora por ir mejorando las instalaciones e ir dotándolas poco a poco de todo lo necesario para mejorar de alguna manera la calidad de la enseñanza. Así mismo, muchas entidades han creado bolsas de profesorado y se cuenta únicamente con un profesorado que tenga algunas aptitudes o bien porque hayan sido maestros anteriormente o bien porque en la actualidad se estén formando para serlo en un futuro. Esto se ha producido por varias razones. Una de ellas es la reivindicación de algunos colectivos de inmigrantes y de profesores por exigir una dignidad en la enseñanza del español a inmigrantes de habla no española; también hay que señalar que el paro creciente entre personas con estudios superiores ha hecho que muchas de estas personas opten por algún tipo de voluntariado, siendo la enseñanza para extranjeros la más demandada; y esto ha provocado que las entidades dedicadas a estos servicios puedan contar con una bolsa suficiente en los

últimos años para cubrir estas necesidades. Otra razón importante para la mejora de las instalaciones y en definitiva de la calidad de la enseñanza es que las administraciones han optado por delegar estas tareas a diferentes instituciones u organizaciones y para ello les dotan de unos presupuestos que estas instituciones tienen que justificar, y a veces se justifican con adquisiciones de ordenadores, mesas o diverso mobiliario escolar. Con lo cual la autora del presente estudio ha observado que lenta pero constantemente todas las entidades con las que ha podido colaborar y que ha tomado como modelo para este trabajo han mejorado de manera bastante significativa sus instalaciones y se han preocupado de tener un personal docente con una mínima preparación. Y en algunas entidades incluso el profesorado recibe un sueldo, pasando de ser voluntario a trabajador a tiempo parcial, apareciendo a veces en nómina como monitor educacional, en vez de como profesor, lo cual ha supuesto en cierta medida profesionalizar la actividad. Aunque estas medidas tampoco terminan de convencer a todos aquellos que piensan que los inmigrantes, para conseguir su plena integración en la sociedad y en el municipio en el que residen, necesitan de una enseñanza del español con personal ampliamente cualificado, programaciones exclusivas dedicadas para ellos, y materiales idóneos tal como se lleva haciendo desde hace décadas en países de nuestro entorno como Francia, Alemania u Holanda. Pero todo es coyuntural y puede que los tímidos pasos que se dieron en el lustro anterior por ir regularizando este tipo de enseñanza, como fue el admitir a los inmigrantes en los centros de adultos como alumnado normalizado, se vayan ahora al traste debido a la profunda crisis que atraviesa España y que está teniendo como consecuencia que la población mire con recelo al inmigrante; y pone en una situación delicada a las administraciones, que se ven obligadas a reducir o suprimir todos los presupuestos dedicados para este tipo de población y por supuesto para este tipo de enseñanza.

Porque gran parte de los avances que ha habido en estas mejoras se han debido a las ayudas que las administraciones han aportado. Estas ayudas se han llevado a cabo cuando la población en general tenía una cierta sensibilidad hacia este colectivo. Podemos tomar como referencia el estudio realizado por la Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias de la Junta de Andalucía, cuyos informes, expuestos en el libro que más tarde se publicó¹, exponían de una forma evidente que la población nativa española que reside en Andalucía estaba en su gran mayoría a favor del fenómeno de la inmigración y no les suponía ningún problema, y también se indicaba que se quería que estos colectivos se integraran y pudieran participar de forma activa en las actividades de los diferentes municipios andaluces como unos vecinos más. Asimismo, en el mismo estudio se deja ver que los andaluces son conscientes de que para que esta integración sea plena es necesario que los inmigrantes conozcan la lengua española. Este estudio se publicó en el año 2005; quizás si

¹ RINKEN, Sebastian y PÉREZ YRUELA, M. 2007. Opiniones y actitudes de la población andaluza ante la inmigración. Sevilla: Junta de Andalucía, Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias.

se hiciera ahora un estudio similar los resultados serían otros, pues las políticas llevadas a cabo y el enfoque que desde las administraciones central y andaluza se está dando de la crisis están provocando que los colectivos más desfavorecidos sean vistos como los causantes principales de la crisis y por tanto que todas las medidas que se tomen reviertan en su contra. Por otro lado, la crisis también está contribuyendo a que entidades financieras importantes que antes patrocinaban o financiaban este tipo de enseñanza hayan retirado ahora esos efectivos, con lo que muchas instituciones tienen que volver nuevamente a trabajar con los mínimos. Eso sí, aprovechando unas infraestructuras que anteriormente se les había dotado, como ya ha quedado expuesto más arriba. Hay que destacar que aunque se resten medios, se cree mala prensa hacia el inmigrante desde todos los bandos o la crisis afecte a todas las esferas de la sociedad, nada impide que siga habiendo unas bolsas importantes de personas con una buena preparación interesada en seguir con este tipo de enseñanza aunque sea de forma desinteresada. Ese espíritu, al menos, todavía no se ha podido erradicar.

Luego, se podría decir que los problemas de las metodologías vienen dados por muchos factores ajenos a la propia enseñanza y se podrían focalizar en el tiempo, el espacio, los materiales y el presupuesto. Cuando el estado de alguno de estos factores es deficitario la calidad del método es peor y por tanto también es peor la enseñanza-aprendizaje.

6 Materiales

Se entiende por materiales todos aquellos elementos que se usan en clase y que sirven para llevar a cabo la metodología, desarrollarla y poder darle forma. Se trata de soportes físicos que el alumno utiliza o bien para ejercitar con ellos o bien para memorizar o razonar.

6.1 Tipos de materiales

Los materiales que se utilizan en este tipo de enseñanza son muy diversos. Pero destacan los materiales de los siguiente tipos.

- Materiales escritos
- Materiales ilustrados
- Materiales audiovisuales

Materiales escritos son aquellos que presentan más del 80% del material escrito, y con los que el alumno y el profesor trabajan la escritura y la lectura.

Materiales ilustrados son aquellos en que el 80% del material consta de fotos, dibujos o cualquier otro tipo de simbología que no sean letras. El alumno y el profesor trabajan sobre significados y conceptos y también sirven para trabajar la expresión oral.

Materiales audiovisuales son aquellos en el que más del 80% de la información se recoge por medio

de sonido e imágenes en movimiento. Sirven para trabajar con ellos la comprensión oral. Muchos de estos materiales son elaborados por los propios profesores, y otros son editados y publicados por diferentes entidades que han trabajado en crear materiales específicos para este tipo de alumnado. Aquí se van a tratar de analizar los que hay hasta ahora y que han sido editados por Cruz Roja y UGT entre otros.

De los trabajos editados y que pueden servir de apoyo al profesorado que en Sevilla se dedica a la enseñanza de español a inmigrantes de habla no española, los más habituales son los editados por Cruz Roja y por el sindicato UGT.

Estos materiales suelen presentarse en formato libro con un espacio dedicado a hacer ejercicios, carecen de audiovisuales, y su único soporte es el papel, por lo que el alumno no tiene referencias auditivas en el aula más que la producción oral del profesor y de sus compañeros, pero al estar inmerso en la lengua, es decir, vivir en una ciudad donde la lengua que se habla es la lengua que se estudia, quizá estos soportes auditivos no sean tan imprescindibles como en la enseñanza de lenguas extranjeras que se aprenden en zonas donde no se hablan esas lenguas.

Destaca en los materiales editados y existentes en el mercado o en los circuitos donde se pueden conseguir este tipo de materiales, el protagonismo que el rol de inmigrante adquiere en todos ellos. Así pues se ve que los protagonistas de los manuales son inmigrantes y las actividades que tienen que trabajar se basan en experiencias vividas por los propios inmigrantes. Es decir, se utilizan los tópicos y creencias que hay sobre el inmigrante y sus problemas en España para crear unidades didácticas. Supongo que el fin será que el estudiante se vea reflejado y note que lo aprendido es útil para su vida. Entre los estudiantes encuestados y que han trabajado sobre estos materiales, las opiniones son muy diversas, desde el que se identifica plenamente hasta el que considera que todo eso que se cuenta en los manuales no tiene nada que ver con él y su realidad está muy alejada. Esto es debido a que no hay un perfil para todos los inmigrantes y como ya se ha dicho lo que destaca de la población inmigrante es la heterogeneidad en todos los aspectos; cuando se hacen los manuales adoptando un perfil que más bien responde a tópicos que a datos concretos se obtienen unos resultados que, partiendo del intento de ser lo más verosímiles posibles, se alejan mucho de la realidad y crean literaturas que pueden incomodar a muchos inmigrantes; y que pueden, por otro lado, seguir alimentando leyendas en torno al mundo del inmigrante y sus problemas en un país donde no se conoce la lengua. Analizando detenidamente estos manuales, la autora de este estudio ve más inconvenientes que ventajas, porque psicológicamente puede suscitar malestar entre los inmigrantes que utilizan las clases como esparcimiento, lugar de encuentro y de intercambio de impresiones; y ven en las aulas una vez más repetidos los tópicos que muchas veces tiene que soportar fuera de ella y a los que no puede hacer frente por considerarlos falsos y no tener recursos lingüísticos capaz de rebatirlos; pueden notar que todo el sistema está basado en los mismos tópicos y que las clases son

un sistema más de adiestramiento en que muestran cómo ha de comportarse, pensar, sentir y padecer un inmigrante; y para ello le dan un modelo de lengua que solo le va a permitir expresar sensaciones o pensamientos de acuerdo a unos estereotipos prefijados de qué y cómo tiene que sentir un inmigrante. La lengua está estrechamente ligada al pensamiento y si cuando se enseña una lengua solo la basamos en un tipo de pensamiento, esto puede originar que el que aprenda esa lengua termine por adoptar ese pensamiento. De los pocos manuales que hay para inmigrantes, en todos se deja ver la condescendencia con la vida del inmigrante, sus problemas, sus situaciones legales y quizá sus pensamientos más profundos. Esto responde a que en la mayoría de los casos los autores de esos manuales han empatizado de tal manera con el alumno que cuando elaboran el manual no piensan en los objetivos que hay que lograr, sino que centran su atención en el emigrante en sí y lo hace protagonista absoluto de todo un manual para aprender español como si de la cartilla *Micho* se tratara. Esto también viene un poco favorecido por el intento constante de las administraciones de manifestar su sensibilidad con las minorías a través de becas o financiación de manuales o de cualquier tipo de material en que aparezca el elemento minoritario como protagonista absoluto, como si con ello se dignificase a la minoría en sí o se le diera un mejor papel en la sociedad. Sea como sea, lo cierto es que lo observado por la autora del presente estudio es que este tipo de manuales suele más bien incomodar al alumnado a quien va dirigido, que se siente más cómodo con manuales en donde los protagonistas poco o nada tienen que ver con esa idea prefijada y preconcebida del inmigrante en España. Lo cual no quita mérito al esfuerzo que muchos profesionales han demostrado y al tiempo dedicado en crear un tipo de manual para un colectivo al que hasta entonces nadie se había dedicado. Este tipo de materiales son los específicos para los inmigrantes, pero lógicamente los profesores utilizan otros materiales mucho más diversos. Como ya se ha dicho más arriba, cada profesor tiende a elaborar sus propios materiales partiendo del grupo que tiene en cada momento y de las necesidades que cada grupo presenta. Pero se ha observado que entre los materiales con soporte en papel, que son la mayoría de los utilizados hasta ahora, destacan tres tipos de materiales:

- Aquellos que son tipo cartilla, que sirven para enseñar a leer y escribir a los niños pequeños españoles.
- Libros de texto de cursos más avanzados, donde se trabajan, a partir de lecturas, cuestiones gramaticales, fonéticas, semánticas o sintácticas.
- Gramáticas y esquemas gramaticales.
- Libros existentes en el mercado para la enseñanza del español como segunda lengua, enfocados a estudiantes o bien universitarios o a escolares de estudios medios, bachillerato o formación profesional.
- Libros de lectura adaptada por niveles, tras la cual el alumno tiene que responder a unas

cuestiones para ver si ha comprendido el texto.

- Cuentos (infantiles o no) en los que el vocabulario es sencillo y accesible para el estudiante.
- Fotos con diversos tipos de ilustraciones, mapas, léxico, principalmente.
- Tarjetas para trabajar contenidos
- Periódicos
- Revistas
- Cómics

Los soportes audiovisuales son menos utilizados por cuestiones de infraestructura, pero cuando se utilizan son los siguientes:

- Películas
- Música
- Documentales
- Programas infantiles o juveniles
- Anuncios publicitarios
- Internet

Otro tipo de soportes

- Juegos para trabajar diferentes destrezas
- Comidas para desarrollar aptitudes sociales
- Utensilios varios para trabajar diferentes destrezas. (pinturas, plásticos, cubos)
- Telas para decorar las aulas

Los materiales son aportaciones de los profesores, la entidad organizadora y los alumnos. En cuanto a los materiales de los alumnos se trata en la mayoría de los casos de manuales de español editados en los diferentes países de los alumnos. Aparecen en versión bilingüe y son en su mayoría corpus de reglas gramaticales y diccionarios de palabras y de frases de uso cotidiano. Este tipo de manuales sirve al profesor para intuir el tipo de conocimiento que el alumno trae y cómo lo ha adquirido. Normalmente el alumno inmigrante ha hecho sus primeros contactos con el estudio de la lengua española de manera autodidacta, con la ayuda de este tipo de manuales o diccionarios. Lo que implica que los errores que pueda cometer de pronunciación, puesto que estos materiales carecen de audiciones o de soportes auditivos, no han sido corregidos por nadie; con lo cual el alumno tiene que superar *a priori* el corregir los errores que su propia formación autónoma le ha generado. Esto es muy complicado, porque estos errores suelen ser casi siempre de carácter fonológico y una vez que el alumno ha asimilado un sonido con un fonema es difícil quitarse ese hábito e inculcarle otro nuevo. Lleva más tiempo que si nunca hubiera producido un alófono erróneo en español. De los materiales aportados por los alumnos destaca la prioridad de lo escrito sobre las ilustraciones, ya

sean fotos, dibujos, mapas o cuadros. A veces se trata de folios con una serie de frases y su traducción a su lengua materna, sin ningún tipo de ayuda gráfica. Los medios donde los consiguen son variados, aunque destaca últimamente el uso de Internet para la adquisición de estos manuales. Utilizan páginas de Internet de sus países para la obtención del material, con lo cual se trata de manuales elaborados por ciudadanos no españoles que conocen la lengua española como segunda lengua, no como lengua primera. Esto supone que a menudo estos manuales, especialmente los que se descargan de Internet, presentan fallos gramaticales que los alumnos asimilan y más tarde es difícil corregir. Porque a pesar de que muchos inmigrantes provienen de lugares donde existen sedes del Instituto Cervantes, nunca adquieren los materiales de este centro ni tampoco conocen ni visitan su página virtual para ayudarse en el aprendizaje de la lengua española.

Los materiales elaborados por los profesores suelen estar inspirados en modelos ya existentes o bien en libros de texto de lengua española para escolares de cualquier nivel de primaria, o en libros específicos de español para extranjeros publicados en España. Pocos de ellos vienen con un solucionario, por lo que el alumno necesita de las correcciones del profesor o de otra persona para saber dónde están sus errores.

Las adaptaciones que los profesores suelen hacer sobre estos materiales son principalmente de léxico, es decir, se respeta la estructura gramatical muchas veces pero se sustituye el vocabulario por otro que el profesorado considera más útil para el alumno.

6.2 Enfoque que se da a los materiales

Parece ser por lo observado que una de las constantes con las que trabajan todos los profesores es el concepto de utilidad: hay que enseñar cosas útiles, hay que ejercitar destrezas útiles. Y todo lo que se plantea en el aula y se plasma en los materiales responde a ese sentido de la utilidad, dar al estudiante solamente lo más necesario y útil y no lo accesorio. Y cuando se piensa en lo útil se piensa en:

- Léxico que pueda servirle para solucionar sus problemas legales en España.
- Léxico que pueda servirle para solucionar su problemas laborales en España.
- Léxico que pueda servirle para solucionarle sus problemas sanitarios en España.
- Modos de cortesía y lenguaje gestual (el lenguaje gestual pocas veces se trabaja en el aula a pesar de que puede resultar muy útil)
- Frases que les sirvan para pedir información y para recibirla
- Frases que le sirvan para su trabajo o su vida cotidiana
- Estrategias que favorezcan la comunicación (preguntar, repetir, gesticular...)

En definitiva, se trata de sobrevalorar la obtención de algo a través de la lengua española en

detrimento del mero hecho de hablar por hablar. Esta teoría que ahora parece muy novedosa y que en los últimos años es por donde se está enfocando la enseñanza de lenguas extranjeras y también la enseñanza del español como segunda lengua, se viene trabajando con la población inmigrante casi desde sus comienzos. Pero esto es debido a una prioridad temporal, no forma parte de un método en el que se cuestiona la mejor calidad de la enseñanza sino que venía prefijado por la necesidad imperante que tanto profesorado como alumnado consideraban de primer orden. Después de dos décadas se pueden afirmar algunas cuestiones al respecto.

1. Enseñar una lengua para obtener un fin es algo muy subjetivo, porque si tenemos que hacer una evaluación de ello, ¿cuándo el alumno conocerá la lengua? ¿Cuándo haya conseguido ese fin? Entonces se da el caso, por ejemplo, de que muchos inmigrantes tienen que rellenar formularios para diferentes fines en los que tienen que poner su nombre, dirección, teléfono, lugar de nacimiento, fecha de nacimiento. Si todos estos términos los comparamos con otras lenguas y por supuesto comparamos también los formularios, vemos que hay muchos elementos que podrían hacernos inducir qué se nos está pidiendo y en qué orden. Se ha observado que en todos los formularios del mundo el primer dato que piden es el apellido y el segundo el nombre. Pues bien si un alumno por intuición y por su conocimiento del mundo acierta con el orden correcto del formulario, ¿podríamos decir entonces que ha superado su primera prueba con la lengua española y que tiene un buen uso de la lengua española en ese primer nivel? Cuando los inmigrantes vienen a España traen un bagaje cultural, social y existencial previo, y en ese equipaje hay muchas maneras de actuar que también se dan en España y en español, porque al fin y al cabo antes que personas hablantes de una lengua somos ante todo personas que vivimos en un mundo globalizado, donde la televisión y las radios llegan a todas partes y donde la misma información es compartida por todos. Si un inmigrante llega a España es porque ya sabe que existe España, tiene referencias del país y quizá alguien cercano le habrá orientado y le habrá dado unas pautas de cómo comportarse y cómo actuar ante según qué circunstancias de su vida; si miramos detenidamente vemos que esos modos de comportamiento no son muy diferentes de unos países a otros y que las normas de respeto, cortesía o de saber estar y actuar, en definitiva, salvo escasos rasgos (que se han sobrevalorado en muchos de los estudios dedicados a estas cuestiones), son las mismas y las maneras son parecidas o similares; tan similares que todo el mundo puede entender una muestra de arrepentimiento, de petición, de pesame o de alegría de un extranjero que quiere compartir con el nativo esas sensaciones de vergüenza, miedo, alegría o pena. Con lo cual, valorar y evaluar el conocimiento de una lengua por los objetivos que el nuevo hablante de esa lengua puede llegar a conseguir es algo que se aleja del propio proceso lingüístico y entra a formar parte de otro tipo de procesos, como las

habilidades sociales o la capacidad de resolver conflictos, que poco tienen que ver con la enseñanza-aprendizaje de una lengua. Podría parecer así que el inmigrante, cuando llega a España, es como si llegara al mundo imperfecto de Platón y que en su recuerdo está el mundo perfecto, su país; a lo largo de su estancia en este mundo imperfecto que imita al perfecto va a intentar conseguir sus objetivos tal como él los conseguía en su mundo perfecto: ir a un supermercado y conseguir un bote de tomate, y saber el precio, es igual de complicado en todos los países del mundo, pues en todos hay supermercados que venden los mismos productos y de las mismas maneras.

2. Por otro lado, si aprobamos o alabamos los logros que un nuevo hablante de una segunda lengua consigue hacer en un país donde se habla esa lengua, lo que estamos haciendo es limitar su capacidad de poder realizar una producción lingüística más perfecta. Esto cuando se trata de un turista, un viajante o un estudiante Erasmus, no es muy importante para su relación con los habitantes de esa lengua puesto que el tiempo que permanecerá en ese lugar es relativamente corto y no da lugar a establecer relaciones personales importantes, salvo en caso de que surjan vínculos amorosos o familiares. Pero si a un emigrante, desde el comienzo de su andadura por la lengua española, lo mentalizamos de que lo importante es resolver su día a día (rellenar un cuestionario, ir a un supermercado, comprar por Internet un vuelo hacia su país), estamos limitando sus capacidades para poder relacionarse con las personas a otros niveles, lo que en cierta medida provoca que el inmigrante, para otros fines, se relacione con personas de su nacionalidad y que hablen su propia lengua, lo cual a su vez provoca la creación de guetos y la imposibilidad de que la integración sea plena. La mayoría de los inmigrantes de habla no española proceden de países que están en conflictos bélicos o cuyo sistema económico, político y social ha impedido que una gran masa de población tenga posibilidad de sobrevivir en unas condiciones óptimas; por lo que el inmigrante viene con la intención de quedarse, de poder formar parte del nuevo país en el cual ha puesto todas sus expectativas; para que esta estancia sea lo más beneficiosa para él y para el resto de los ciudadanos del país que ha elegido o que por suerte le ha tocado tiene que haber una comprensión y un entendimiento basados en el respeto y la tolerancia; este entendimiento es más fácil cuando las dos partes hablan la misma lengua y se entienden y se comunican, da igual que haya fallos en la producción de esa lengua, muchos nativos españoles también cometen fallos en la producción hablada y escrita, y son constantes los anacolutos que todas las personas, independientemente de su nivel cultural, cometen en la producción oral; pero esto no evita la comunicación, el poder hablar y entenderse sobre temas tan variados como el tiempo, la política, las relaciones sociales o familiares o las cuestiones económicas.
3. Por otro lado el enfoque de la enseñanza de lenguas por tareas que se tienen que realizar con

el fin de ver cumplido un objetivo entra en conflicto con los propios mecanismos de la adquisición de una lengua. Tal vez para conseguir cosas no haga falta hablar. Los niños pequeños consiguen objetivos y no hablan, y ven cumplidas todas sus necesidades vitales a fuerza de gestos comunes a todos los niños y que todas las madres saben interpretar independientemente de la lengua natal que se tenga. Los guerreros invasores no conocían las lenguas de los pueblos invadidos y conseguían sus objetivos a fuerza de guerrear y de oprimir al pueblo invadido cuando éste era más débil. Conseguir cosas no tiene nada que ver con tener unas competencias lingüísticas de ninguna lengua, ni tampoco de la lengua materna. Si lo que se intenta con esta visión de usar las lenguas es tener éxito, sea del tipo que sea, en un país extranjero, la cuestión va a quedar reducida a que todo el que tenga éxito será evaluado positivamente, con lo cual la lengua entra a formar parte del engranaje de este sistema actual y global en que lo que se premia es la obtención de algo sin importar en definitiva los medios y en el que las competencias lingüísticas no son importantes, pues no se evaluará la oratoria o la capacidad de convicción a través de la lengua, sino simplemente los logros contantes y sonantes, lo que limita mucho las capacidades intelectuales de las personas y da un valor añadido a la picaresca o la suerte que cada individuo pueda tener sin importar el esfuerzo, el trabajo o el talento. Y esto en el caso de los inmigrantes es doblemente perjudicial para ellos y para la sociedad en la que habitan, pues se está fomentando —inconscientemente, pero con energía y contundencia— que hay que conseguir cosas sea como sea, porque será así de la única manera como se valorará positivamente en la sociedad, ya que el aula no es más que un micro espacio social donde el alumno capta los valores que proyectará fuera de ella.

4. Para terminar, el enfoque por logros obtenidos, que puede ser bueno y útil para todo aquel que contempla las lenguas como herramientas para poder hacer más llevadero su día a día en un país extranjero, pero cuyas perspectivas son volver a su país de origen, no es tan positivo y podría decirse que incluso es negativo para los inmigrantes que seguramente por sus situaciones personales pasarán largas temporadas en los países donde emigran, en este caso España. Está bien que se le den estrategias de actuación para poder resolver los conflictos que la vida en un país extranjero le presenta, pero hay que hacer una distinción clara entre eso y el hecho de la adquisición de una lengua que conlleva más connotaciones. Los niños no hablan para obtener cosas, las cosas las obtienen llorando o chillando; el niño habla para comunicarse, para mostrar su conformidad o su disconformidad, no habla para pedir comida, habla para pedir *otra* comida, para opinar del mundo que le rodea, para jugar, para compartir y para reír. El enfoque por tareas para conseguir objetivos es un enfoque que empobrece mucho el concepto general de las lenguas, limita las aptitudes de las personas e impide una

mayor profundización en las lenguas. Porque para conseguir cosas no hace falta tener un gran dominio de la gramática, la fonética o la pragmática sino tener más fuerza, más vista, más suerte o menos vergüenza.

7 Seguimiento del alumnado

Los alumnos que asisten a este tipo de cursos por sus propias trayectorias vitales, abandonan los cursos enseguida y son muy pocos aquellos a los que se puede hacer un seguimiento a lo largo del tiempo. Esto es casi imposible, pues muchos cambian incluso de ciudad y se da la circunstancia de que los alumnos que más frecuentan o han frecuentado este tipo de cursos son los que más movilidad geográfica presentan; muchos de los inmigrantes que se asientan definitivamente en una ciudad no recurren a este tipo de centros, salvo en pocos casos. Esto se debe a varias razones:

- Cuando los inmigrantes tienen desde el primer momento de su llegada familiares o amigos que los reciben y los acogen, la asistencia a las aulas de este tipo no es inmediata y cuando se produce suele durar poco tiempo; se ha observado que como mucho duran dos cursos.
- Cuanto mayor es la integración de los inmigrantes en la sociedad, menos necesidad muestran de asistir a estos cursos.
- Cuando los inmigrantes establecidos en una ciudad o población están relativamente integrados pero tienen la necesidad de acudir a clases de español para extranjeros optan por otras vías como la educación de adultos, la cual prefieren por considerarla de mayor calidad.
- Entre los inmigrantes existe la percepción de clases o categorías: hay inmigrantes que por principio consideran que las clases de español en este tipo de instituciones son para un alumnado más necesitado que él. Por este motivo, hay inmigrantes de todas las nacionalidades que no suelen asistir a estas clases porque piensan que son para pobres y ellos no tienen una percepción de sí mismos como pobres. Solamente han podido asistir a estos cursos cuando han tenido contacto con alguna institución y los han convencido de que asistan por el bien que esto puede suponer para su mejora no solo en la lengua española sino también en la vida en España en todos los aspectos. Así se ha observado que cuando las administraciones han subvencionado este tipo de iniciativas a entidades de carácter privado, lucrativo o no, estas instituciones han contribuido con campañas de captación a que muchos inmigrantes que no tenían en mente acudir a este tipo de servicios, por pensar que eran para personas más necesitadas económicamente, empiecen a asistir a las clases, lo que en muchos de los casos ha sido muy beneficioso, especialmente para muchas mujeres que han utilizado estas actividades como un sitio de encuentro donde poder hablar de sus experiencias en España, de su pasado en su país natal y de los problemas que la vida les ha dado así como también les ha servido para socializarse y ampliar su círculo de amistades. En cualquier caso

no duran mucho y abandonan enseguida, bien por cuestiones personales o por desmotivación de las clases.

Las motivos del abandono son los siguientes:

- Heterogeneidad del grupo respecto al nivel de lengua, lo que hace que o bien las clases se les queden pequeñas porque notan que se da un nivel más bajo que el que ellos tienen o bien porque notan que el nivel es más alto y no pueden seguirlos.
- Falta de materiales atractivos. A veces los inmigrantes que ya están asentados y que buscan una enseñanza de la lengua española para poder hablar y entender mejor lo que perciben en la calle, en la prensa o en los medios de comunicación, no ven suficientemente atractivos los materiales que se usan en el aula y optan por abandonar las clases.
- Horarios que no se adecuan a los suyos. Cuando las clases son impartidas por voluntarios, normalmente, estos profesionales tienen un horario limitado. Y suele suceder que tiene que ser el alumno quien se adapte a los horarios del profesor, en vez del profesor a los horarios de los alumnos.
- Sospechas de una mala calidad de la enseñanza, ya que se trata de una enseñanza gratuita. Es significativo observar que entre la población inmigrante, a veces se duda de aquello que es gratuito y como tal lo consideran inferior o de baja calidad.
- El propio ritmo de las clases, como ya se ha señalado más arriba, ese continuo volver a empezar, hace que los inmigrantes que podrían ser de larga duración opten por abandonar las clases, cansados de ver cada cierto tiempo los mismos contenidos y casi de la misma manera.
- La falta de un método y de una programación y la falta de una evaluación que les indique su progreso.

Estos son los motivos más generales, pero obviamente cada alumno tiene luego los suyos propios; también hay que señalar que al tratarse de una población adulta y de unos cursos voluntarios muchos de los que abandonan lo hacen con la misma inercia a como la población adulta en general abandona todo aquello que empieza con gran entusiasmo pero que no le ofrece unos rendimientos económicos a corto o medio plazo. Hay que señalar esto porque es un hecho evidente que el seguimiento de cualquier actividad en edad adulta es costoso y pocas personas son constantes y terminan una colección por fascículos una vez que la empiezan.

Pero lo cierto es que existe un número importante de inmigrantes que ya han superado lo que a veces se ha llamado el nivel umbral, a quienes gustaría poder mejorar en el dominio de la lengua española a través de cursos programados y no encuentran donde asistir, pues las academias apenas dan clases de español para extranjeros y en toda la provincia de Sevilla no hay Escuelas Oficiales de Idiomas donde se oferte Español como lengua extranjera; con lo cual los inmigrantes adultos no

tienen todavía un espacio donde estudiar el español fuera de los circuitos de las instituciones mencionadas en este trabajo, que dan unas clases con muchas peculiaridades que a ciertos inmigrantes ya no les favorece, sino que más bien les supone un retroceso en su aprendizaje.

8 Secuenciación

Como ya se ha venido diciendo a lo largo del trabajo, el alumnado no es constante y no suele acudir más de dos cursos seguidos al mismo centro; a esto hay que añadir que cambia mucho de población, por lo que los profesores no pueden hacer un seguimiento de la evolución de su aprendizaje en la lengua española. La autora del presente estudio ha hecho esta secuenciación fijándose en el tiempo que el inmigrante lleva en España, aunque esto no es una apreciación que se pueda generalizar; pero se puede afirmar para todos los inmigrantes que cuando están integrados, es decir, tienen contacto con vecinos, amigos o familiares españoles, su mejoría es similar. También se puede afirmar que los inmigrantes que crean guetos y a quienes no interesa nada de la vida en cualquiera de sus ámbitos en España, presentan un aprendizaje más lento, o incluso nulo.

En este apartado se va a tratar de exponer cómo es la secuenciación temporal en el aprendizaje de los inmigrantes desde varios planos:

- Tipo de aprendizaje
- Relaciones con los españoles
- Interés por la cultura y la vida social españolas
- Tiempo de permanencia en España

En cuanto al tipo aprendizaje se ha observado que los alumnos y alumnas evolucionan de forma similar independientemente del tipo de enseñanza que hayan recibido en los diferentes centros. Esto puede ser porque se da la peculiaridad de que en un mismo centro se trabaja con todo tipo de profesores y los alumnos los van alterando bien por necesidades de los alumnos, del profesorado o del centro. Con lo cual tenemos que gran parte de las metodologías expuestas arriba y de los materiales utilizados para el desarrollo de las mismas han sido vistas por buena parte de los inmigrantes, siendo contadas las ocasiones en que un alumno ha tenido durante un tiempo largo, dos cursos completos, el mismo tipo de profesorado con el mismo tipo de maneras de enseñar. La secuenciación en cuanto a la enseñanza es la siguiente.

En todos los alumnos observados que han asistido a clase durante un período de un curso, es decir, nueve meses, desde septiembre a Junio, se aprecia que adquieren las siguientes habilidades:

- Entienden mensajes cortos si se les dicen a una velocidad lenta
- Pueden expresar frases cortas gramaticalmente correctas con alteraciones fonéticas.
- Puedan dar y pedir información sobre cuestiones personales tales como decir de dónde son,

dónde trabajan, estado civil, profesión, residencia en España, teléfono.

- Pueden dar y pedir información sobre direcciones, horarios, localización de objetos
- Saben contar y conocen la moneda española en todas sus variantes.
- Pueden leer mensajes cortos y sencillos.
- Pueden escribir mensajes cortos y sencillos
- Pueden expresar acciones en el pasado, en el presente y en el futuro utilizando adverbios temporales, pero sin poder realizar una conjugación correcta.
- Pueden expresar algunos imperativos en forma afirmativa.

En los alumnos que han asistido a las clases durante un período de dos a tres cursos se ha observado lo siguiente:

- Pueden entender mensajes orales sencillos a una velocidad fluida
- Pueden leer y entender escritos amplios pero siempre que estén escritos con un lenguaje sencillo y unas estructuras gramaticales simples.
- Pueden dar opiniones de cualquier tema de manera fluida pero incurriendo en muchos errores fonéticos, léxicos y gramaticales.
- Pueden expresar acciones en el presente, en el pasado o en el futuro utilizando las perífrasis *ir a* + infinitivo para el futuro, *estar* + gerundio para el presente, y *haber* + participio para el pasado o lo que es lo mismo, el pretérito perfecto de indicativo.
- Pueden expresar el imperativo en positivo
- Pueden expresar algunos usos del subjuntivo: deseos o el imperativo en negativo.

Los alumnos que asisten a las clases entre tres y cinco años se aprecia lo siguiente.

Su nivel de lengua es muy similar a aquellos que llevan entre dos y tres años. Pero han adquirido un mayor léxico y su pronunciación se asemeja a la pronunciación del español hablado por los habitantes de la localidad en la que habitan. Siguen teniendo problemas gramaticales, especialmente en el uso del subjuntivo en las frases complejas tipo «*Cuando vengas, hablamos*». Presentan así mismo un mal uso de las frases condicionales e hipotéticas y en general un mal uso en todas las frases complejas que no sean coordinadas.

En cuanto a su relación con los españoles, se ha observado que cuando los inmigrantes viven cotidianamente con ellos, bien por el trabajo, bien porque han entablado relaciones amorosas o familiares, el aprendizaje es mejor y más complejo, especialmente en lo que respecta a la fraseología, la pragmática de la lengua, la fonética y el léxico. Así se observa que los recursos estilísticos son mayores, la capacidad de elección entre varias muestras es mayor también y la capacidad de creación propia es más afortunada que cuando el inmigrante no tiene un trato cotidiano con personas del lugar donde reside. Es decir, lo que se ha observado es que, aunque podríamos decir que los elementos adquiridos son los mismos, la combinatoria y el uso que de estos elementos se hace

es diferente, siendo más rica, original y correcta la de aquellos inmigrantes que tienen un contacto permanente con la población nativa. Parece que el inmigrante adulto que tiene este contacto va adquiriendo la lengua a partir de campos más amplios que aquellos que no entran en contacto con los nativos y solo se apoyan en las clases con el profesor o en los medios de comunicación, radio, televisión, prensa. Estos campos son:

- Pragmáticos: El inmigrante es capaz de realizar implicaciones, a veces por imitación, pero a veces también de creación propia. Otras veces utilizando modelos de su lengua que ha observado que en la lengua española funcionan igual, como por ejemplo. «*No corras no, total no hay prisa*», cuando alguien está haciendo algo muy lento a pesar del apremio del tiempo.
- Léxicos: Maneja más campos semánticos y más complejos y puede establecer relaciones entre los elementos comunes a varios campos semánticos, por ejemplo ropa y materiales.
- Gramaticales: hace un mejor uso de las preposiciones, los tiempos verbales y el orden de las oraciones.
- Fonéticos: adquiere antes y con mayor precisión la fonología utilizada entre los nativos de su entorno.

De los inmigrantes observados por la profesora y que cumplan este perfil, son muy pocos los que superan los tres años de su estancia en España. A falta de muestras más amplias, no se pueden dar conclusiones tajantes, pero si se puede decir que en esta población se ha observado que la adquisición de la segunda lengua se produce a través de dos canales:

1. Conocimientos teóricos de la lengua, es decir a través de los cursos que reciben en las clases o que recibieron en sus países antes de su llegada a España.
2. Conocimientos prácticos de la lengua a través de la observación que les va a llevar más tarde a la imitación de esa lengua.

Se ha observado asimismo (dentro de una muestra que repito es mínima y no puede dar paso a generalidades pero sí a una reflexión y a un interés por seguir con el estudio de esta población), que aquellos grupos de inmigrantes que vinieron a España sin ningún conocimiento previo de la lengua española y que han creado vínculos afectivos con la población española presentan un uso del español más aceptable que el de inmigrantes que traían un conocimiento previo de la lengua española, aunque este conocimiento fuera mínimo pero que no han creado vínculos afectivos. ¿Qué podría estar indicándonos esto? ¿Podría ser que cuando hay inmersión en la lengua y se producen situaciones afectivas entre los nativos y los inmigrantes, y estos no tienen ninguna noción de la nueva lengua, tenga lugar un aprendizaje similar al de los niños cuando aprenden su lengua natal? Desde luego las muestras con las que he trabajado no dan pie para afirmar rotundamente esta hipótesis, pero en ciertos casos podría asegurarse que así es. Estamos hablando de inmigrantes cuya

estancia en España no supera los cinco años. ¿Qué nivel de lengua presenta un niño a esa edad? Creo necesario hacer un estudio minucioso con más elementos para poder determinar cuánto tiempo utiliza un inmigrante en aprender la lengua cuando este tiene un contacto permanente y afectivo con nativos, sin haber tenido anteriormente ningún conocimiento previo de dicha lengua. Ya se ha observado que escolares, en poco tiempo, dos o tres años, adquieren la lengua española como si de un nativo se tratara, especialmente los escolares de cursos más bajos, pero también se dan casos de escolares que llegan con trece años y cuando llegan a la edad de veinte años hablan totalmente como un nativo español. Cuando se dice que se habla como un nativo no se quiere decir que se hable correctamente, puede presentar errores particulares pero que no se identifican por su condición de no nacido en España sino que se pueden identificar por su condición social, académica o por un problema físico personal. Por ejemplo en el caso de algunos hijos de extranjeros que tienen problemas con la erre pueden pasar por españoles con problemas de frenillo. Hablar como un nativo quiere decir presentar un habla similar, es decir en el mismo grado de asimilación y producción a como la presenta un nativo aunque en esa manera de hablar se observen fallos en relación a la lengua española ideal y estándar. Por otra parte, ¿quién puede juzgar esto? Es decir, ¿quién tiene autoridad suficiente para poder hacer una asimilación total entre un nuevo hablante y un nativo? Los profesores no, puesto que no se trata de medir la lengua en cuanto a conocimientos; en ese sentido un profesor podría suspender o dar notas brillantes tanto a nativos como a no nativos y dentro de los no nativos tanto a nativos con una producción idéntica a la de un nativo como a nativos con rasgos propios de un hablante extranjero. Es una cuestión de apreciación de que la lengua usada por un nuevo hablante que adquiere la nueva lengua en edad adulta y con conocimiento previo de su lengua natal no difiere del uso de la misma lengua de una persona nativa. Como este hecho ocurre a veces, hay que determinar por qué en algunos casos se da y en otros no. Remitiéndome a lo ya dicho, ¿podría ser que tener un buen entorno afectivo influya para que nuestra parte derecha del cerebro funcione de manera similar a como funcionó nuestra parte izquierda cuando estábamos adquiriendo nuestra primera lengua? ¿Podría ser que la creación de vínculos afectivos desinhibe de alguna manera, relaja y facilita que la asimilación de una segunda lengua sea totalmente idéntica al modo como de niños fuimos adquiriendo nuestra primera lengua? Se han hecho estudios en los que se ha visto que aquellos niños que fueron abandonados por sus padres o que se han criado en ambientes hostiles presentan una producción lingüística muy deficiente e incluso presentan problemas serios como tartamudeo o dislexia oral y escrita. El inmigrante que tiene que aprender la lengua para poder sobrevivir, muchas veces presenta cuadros de estrés y de ansiedad; ¿podrían ser estos cuadros causantes de un mal aprendizaje de la lengua española?

¿O tal vez son la consecuencia? Porque también se ha observado que cuando mejora el conoci-

miento de la lengua española y su uso comunicativo, estos cuadros de estrés disminuyen.

En cualquier caso, a la autora del trabajo no le parece muy importante alcanzar un nivel de segunda lengua propia de un nativo, y mucho menos un nivel de lengua propia de un nativo que no habla bien, es decir que no es capaz de usar todos los elementos que el sistema de la lengua española ofrece, y se queda en un nivel que podríamos llamar de A2, porque también se dan esos niveles entre los nativos de todas las lenguas. Pero lo cierto es que las maneras de hablar condicionan y más aún en tiempos como los que vivimos mientras se realiza este trabajo, en los que cualquier coyuntura negativa por la que atraviese la población, y especialmente cuando la economía se ve involucrada en esas coyunturas, va a provocar una animadversión de los unos contra los otros, tal como se está viendo ahora mismo que se está creando: funcionarios contra trabajadores contratados; parados contra trabajadores, empresarios contra sindicatos, nativos contra inmigrantes. En un todos contra todos, los inmigrantes se convierten en blanco de todos, porque tanto el funcionario como el empresario como el sindicato como el trabajador contratado es nativo y así se ha visto lamentablemente como partidos denominados de izquierdas y con una gran tradición en defensa de los derechos humanos han lanzado campañas en contra de los inmigrantes, para así salvar un electorado que se muestra descontento y que arremete contra lo más fácil y lo más débil: el inmigrante. Pues bien, ante situaciones como estas, tener un dominio de la lengua española tal como si se fuera nativo, puede por lo menos evitar problemas. Tal vez estos problemas no sean serios pero sí incómodos para quien tiene que sufrir constantemente el insulto por ser diferente, cuando no la falta de derechos o la propia expulsión del municipio o del país en el peor de los casos. En definitiva, si en el subconsciente colectivo está impregnada la idea de que el ideal de la enseñanza de segundas lenguas es poder hablarlas como un nativo, la población inmigrante de media y larga duración nos ofrece unas muestras. El hecho de que durante dos décadas esta población haya quedado en manos de personas que poco o nada tienen que ver con la investigación de la adquisición de segundas lenguas, ha frenado un campo de estudio muy interesante y que puede darnos las claves de cómo se produce la enseñanza de segundas lenguas en estados de inmersión, cuando se es adulto y de todas sus problemáticas. Porque ahora las muestras son amplias, pero hay que trabajarlas. Quizá una dedicación a este tipo de enseñanza por personas interesadas en el campo de la investigación podría darnos muchas claves. Para la autora del presente trabajo, los acentos todos muestran un encanto peculiar que hace al hablante único e irrepetible y así mismo la autora no ve ningún inconveniente en que determinadas personas hablen muy bien español pero con acentos diferentes que sirven para enriquecer la lengua dotándola de más posibilidades tanto fonéticas como gramaticales, léxicas y pragmáticas, pues la lengua es como la energía: ni se crea ni se destruye, está siempre en una constante transformación y no cabe duda de que el español, merced a toda esta población tan variada venida de todas las partes del mundo, va a revitalizarse y a producir sonidos, léxico y

estructuras, que la población nativa por sí misma y por sí sola sería incapaz de ofrecer.

En cuanto a los inmigrantes que muestran interés por la cultura y por la vida social de su población se ha observado que adquieren unas habilidades lecto-escritoras superiores a aquellos que no sienten este tipo de interés, aunque luego en la comprensión y en la producción oral presentan menor grado de competencias que otros colectivos menos interesados por la cultura pero más activos en las relaciones personales con los nativos. Esto es normal, puesto que en este caso el alumnado tiene un mayor contacto con las producciones escritas que con las producciones habladas y no solo tiene un mayor contacto sino que les da más prioridad, es decir, presta más atención a aquellas, con lo cual su conocimiento es mejor. A este grupo de inmigrantes podrían unirse todos aquellos jubilados procedentes de la Unión Europea que deciden pasar los últimos años de su vida en nuestro país por su clima, paisajes y parece ser que también su sistema sanitario. También se debería hacer un estudio al respecto. Desde luego este colectivo se sale fuera del trabajo que presenta la autora, puesto que este tipo de inmigrantes no ha asistido a ninguno de los centros para recibir clases de español para extranjeros, cuando lo han hecho ha sido a través de profesorado particular, prefiriendo un profesor que conozca bien su lengua a otro que no. Con lo cual, en el caso de la población holandesa o alemana, han optado por ciudadanos de sus países con conocimientos de la lengua española para que les enseñaran español para poder desenvolverse en su día a día. Porque este tipo de inmigrantes también presentan las mismas necesidades que los inmigrantes en edad activa, al menos los inmigrantes jubilados que la profesora ha podido observar. Y en lo referente a los intereses por la cultura y la vida social este grupo de inmigrantes es muy activo en este sentido. Son asiduos lectores de revistas especializadas de arte, cine o pintura, y asisten a todo tipo de eventos que su salud y su presupuesto les permite. Se da el caso de que en Sevilla y en la provincia este grupo no ha creado guetos como se ha producido en otras ciudades como Málaga o Cádiz o en otras comunidades como Baleares o Valencia, por poner algunos ejemplos, sino que en la provincia de Sevilla estos inmigrantes jubilados viven como unos ciudadanos más y participan de todo lo relacionado con las actividades propias de su municipio de forma activa. Además muestran mucho entusiasmo en todo y tienen muy buen concepto de Sevilla, sus costumbres y sus gentes. Aunque las muestras con las que la autora trabaja son nuevamente muy escasas. A decir verdad, en Sevilla y su provincia los inmigrantes no han creado guetos, viven mezclados con la población nativa, frecuentan los mismos locales y los mismos espacios. Salvo en casos de marginalidad, prostitución o pobreza, los inmigrantes y los sevillanos comparten los mismos espacios públicos y privados de manera natural y sin ningún tipo de conflictos.

9 Conclusiones

A lo largo de la exposición se ha intentado hacer una descripción de cómo ha sido hasta hoy la enseñanza de español a inmigrantes adultos de habla no española, cómo va evolucionando y a qué ritmo —lento, como se ha podido apreciar— y en qué estado se encuentra hasta este punto. Acompañando a esa descripción aparece durante todo el trabajo una serie de reflexiones y valoraciones personales que se justifican en cierta medida porque el objetivo principal de estas reflexiones es subrayar lo necesario que es mejorar la calidad de la enseñanza del español como segunda lengua a inmigrantes adultos y lo necesario que es así mismo ahondar en cómo se produce esta enseñanza. Actualmente el fenómeno migratorio humano es imparable y se da a todos los niveles. Personas adultas nos tenemos que enfrentar con otro sistema lingüístico y a veces en tiempo límite; la experiencia de las personas que nos han precedido puede ser muy valiosa, por eso es necesario su estudio, para poder normalizar las metodologías empleadas, ver los pros y los contras y mejorarlas cuando fuera necesario. Se ha intentado hacer una primera semblanza de lo que es el estado de la cuestión que, por supuesto, tiene que ampliarse y detallarse en un trabajo más extenso, ya que si aquí se dedicara espacio a ello se excedería en demasía el límite recomendado.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, Blanca. 1990. "Consideraciones previas al diseño de un curso de español con fines profesionales". *Cable* 6: 24-26.
- AGUIRRE, Blanca. 1998a. "Comunicación y cultura en situaciones profesionales: saber ser, saber estar y saber hacer". *Frecuencia L* 7: 19-24.
- AGUIRRE, Blanca. 1998b. "Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos". *Carabela* 44: 5-29.
- HERNÁNDEZ, C. y AGUIRRE, Blanca. 1988. "La enseñanza de una lengua con fines profesionales" en ROMERO GUALDA, M.^a Victoria y LAUTRE, Francis (eds.), *Lenguajes con fines específicos. Actas del V Congreso Nacional de AESLA*. Pamplona: Universidad de Pamplona. 317-322.
- HERNÁNDEZ GARCÍA, Maite y VILLALBA MARTÍNEZ, Félix. 2005. "La enseñanza de español con fines laborales para inmigrantes" en *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional de Didáctica de las Lenguas y sus Culturas*. 15:74-83. [Documento de Internet disponible en <<http://www.um.es/glosasdidacticas/GD15/gd15-08.pdf>>]
- Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. 2002. Instituto Cervantes. [Documento de Internet disponible en <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>>]
- RINKEN, Sebastián. 2007. *La inmigración en Andalucía: una visión desde el siglo XXI*. Colección Realidad Social, N^o. 5. Sevilla: Junta de Andalucía, Centro de Estudios Andaluces.
- RINKEN, Sebastián y PÉREZ YRUELA, M. 2007. *Opiniones y actitudes de la población andaluza ante la inmigración*. Sevilla: Junta de Andalucía, Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias.
- SUÁREZ, M. Luz. 2005. "Claves para el éxito del aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (AICLE)". *GIAC*, Universidad de Deusto y Universitat Politècnica de Catalunya. [Documento de Internet disponible en <http://giac.upc.edu/PAG/giac_cas/GIAC_JAC/05/JAC05-MLS.htm>]
- VV. AA. 2011, *Segundas lenguas e inmigración. Revista de investigación y didáctica*. Vol. 1 n.º5. Enero-Octubre.

www.segundaslenguaseinmigracion.es

www.segundaslenguaseinmigracion.com



www.segundaslenguaseinmigracion.com

www.segundaslenguaseinmigracion.es

Las propuestas de publicación pueden remitirse a
maiteifelix@yahoo.es