

Iniciación a las lenguas desde una perspectiva intercultural

Germain-Thomas Rodríguez
Profesor de español en Ginebra

Resumen

Este artículo trata de analizar el impacto de la inmigración en la comunidad educativa¹. El aumento de escolares con lenguas y culturas de origen muy diversas en las aulas españolas plantea diversos retos relacionados con las formas de enseñanza y con la educación intercultural. Un aspecto esencial para hacer frente a los mismos se relaciona con la necesidad de conjugar la enseñanza en español con la lengua y cultura de origen de los alumnos. Se plantea desde distintas instancias la exigencia de abordar estas cuestiones desde una perspectiva multicultural y multilingüe, así como la necesidad de una formación inicial y permanente del profesorado en competencias que les faculten para valorar la diversidad en sus aulas y centros de destino.

Abstract

The aim of this article is to analyse the impact of immigration in the school community. The growth in population from diverse cultures and languages in Spanish schools generates different challenges to the teaching methods and intercultural education. A central aspect of these new demands has to do with the necessity of conjugating teaching both Spanish, and the languages and cultures of origin. The importance of considering these questions from a multicultural and multilingual perspective is discussed, together with the major role of teachers' training in competences that will allow them to account for the diversity in their classrooms and schools.

Introducción

Actualmente en España se produce un flujo de inmigrantes procedentes de horizontes más o menos lejanos con lenguas y culturas diversas; estos

desplazamientos migratorios tienen un verdadero impacto en la comunidad educativa. Se impone una reflexión sobre la llegada de los inmigrantes, sobre las consecuencias en el aula y sobre las formas de enseñanza cotidiana. Uno de los papeles principales del colegio debe ser favorecer una educación que luche por la tolerancia y esté en contra de la exclusión, dicho de otra manera, una educación intercultural para hacer frente a las dificultades ligadas a la xenofobia, al racismo y al etnocentrismo.

Una educación intercultural se preocupa, también, por los alumnos y sus familias inmigrantes, por sus orígenes, por las razones de su llegada, por la acogida que les prestan los españoles, por sus experiencias vividas, por sus conocimientos anteriores, y por sus lenguas y culturas de origen. Todos estos elementos mencionados son importantes en la vida de un niño inmigrante y repercuten beneficiosamente no sólo sobre el alumnado inmigrante, sino también sobre el alumnado autóctono y sobre el sistema educativo que recibe a alumnado extranjero.

Lo esencial se sitúa en el nivel del reto que hay que alcanzar:

Definir claramente las reglas del juego del colegio con el recién llegado (niño inmigrado), guiarlo, comprometerse con él, según sus conocimientos, sus valores y sus representaciones del mundo, una "adaptación" necesaria. Esta última no renegará del capital inicial del alumno por el que tenemos mucho interés en que fructifere más que en negarle por causa de asimilación (Perregaux, 1994, p. VII).

Es necesario que todos los profesionales del mundo de la educación reconozcan este desafío: comprometerse en un acercamiento intercultural adoptando prácticas que favorezcan el éxito escolar, la igualdad de oportunidades y la pluralidad cultural en el seno de la comunidad educativa, y, facilitar así la integración y la participación social de todos los actores afectados por la formación de los futuros ciudadanos.

El presente trabajo pretende ofrecer unas pistas sobre por qué y cómo se reflexiona, se trabaja y se puede vivir la educación intercultural, a favor del respeto a la diversidad lingüística y cultural, y por el enriquecimiento mutuo de todo el alumnado. Este nuevo viaje intercultural es una oportunidad para todos.

Con la llegada de un alumnado inmigrante en la escuela española, ésta se configura cada vez más como un espacio multilingüe y multicultural; esta realidad requiere entonces unas reflexiones sobre el papel de las lenguas y culturas de origen.

El papel de las lenguas y culturas de origen

En una sociedad receptora, la presencia de inmigrantes origina la aparición de una demanda respecto a la enseñanza de las lenguas y culturas de origen (LCO). A esto hay que añadir acciones educativas exteriores por parte de unos países de origen organizando clases de LCO en países receptores para mantener los lazos con sus emigrantes. Desde los años 70, el acceso a la educación de los hijos de migrantes es una de las preocupaciones principales de la política educativa de la Unión Europea, este interés se refleja en un documento de referencia, *El informe sobre la educación de los hijos de migrantes en la UE*², (Consejo de Europa, 1989; Unión Europea, 2001).

Visión europea³

Este informe de la Comisión tiene como objetivo: *“proponer una reflexión sobre cuestiones de política educativa en relación con el desarrollo de la diversidad lingüística y cultural en los Estados miembros, como consecuencia de la movilidad dentro de la Unión y de la presencia de inmigrantes procedentes de países terceros”*. La ficha de síntesis presenta el contenido del informe señalando las ideas principales, de las cuales destacan:

- Para facilitar la integración escolar de los hijos de migrantes, se debe *“organizar una enseñanza de acogida que incluya un aprendizaje acelerado de la lengua del país de acogida y facilitar, si es posible en el marco de la escuela y en contacto con el país de origen, una enseñanza de su lengua materna y de su cultura”*. En la directiva del Consejo (25.07.77) *“se impone la obligación a los Estados miembros de promover, en cooperación con los Estados de origen, una enseñanza de la lengua materna y de la cultura del país de origen”*.
- *“Evolución de las políticas nacionales: de la escolarización de los niños inmigrantes a la educación intercultural para todos. El término de educación intercultural se ha impuesto progresivamente en la mayor parte de los Estados miembros para designar el conjunto de las prácticas educativas que tiene por objeto favorecer el respeto y la comprensión mutua entre todos los alumnos, con independencia de sus orígenes culturales, lingüísticos, étnicos o religiosos”*.

Esta visión europea plantea la cuestión de si la educación intercultural es un medio para facilitar el acceso a la educación del alumnado inmigrante

o si este acceso es uno de los fines de la EI, una educación para todos; el discurso no es el mismo. En una de las ideas aparece el término de enseñanza de la lengua “*materna*” y cultura de origen, mientras que comúnmente se utiliza la enseñanza de la “*lengua*” y cultura de origen, sin otra precisión; esta distinción requiere una pregunta.

¿Qué es la lengua y cultura de origen?

El Consejo de Europa (1989) propone unas reflexiones pertinentes sobre los conceptos de la lengua y cultura relacionándolo con el origen:

- “*La lengua de origen es la (o una de las) lengua(s) nacional(es) del país de origen. ¿Qué pasa, con las eventuales lenguas regionales de los países afectados? [...] Así pues, si la lengua de origen de un niño es una lengua regional, no reconocida (por hipótesis) por los países de origen, ¿qué hacer y qué pensar?*” (Ibíd., 1989, p.83).
- “*Que la lengua materna del individuo (en sentido estricto: la lengua de la madre, lengua en la cual ha recibido su primera educación) no sea ni una lengua regional, ni una lengua nacional del país de origen. También aquí, ¿cómo proceder, y a quién corresponde (a quién beneficia) la enseñanza de la lengua de origen?*” (Ibíd., 1989, p.83).
- “*Toda sociedad, incluida la de los países de origen, es multicultural. Entonces, ¿qué debe significar enseñar “la” cultura de origen? Además, los niños y adolescentes migrantes y las minorías étnicas en los países de acogida, si permanecen un cierto tiempo, y evidentemente los de la segunda generación, se encuentran inmersos en otra cultura. Poco a poco se construye en ellos una nueva cultura, singular, ni cultura de origen ni cultura de acogida, mixta, original: se la denomina a veces cultura inmigrada, o cultura migrante, y nadie sabe exactamente, por el momento, lo que es, sino que también es múltiple*” (Ibíd., 1989, p.83).

En consecuencia, las enseñanzas oficiales de lenguas y culturas de origen pueden producir frustraciones en unas comunidades inmigrantes si no se tienen en cuenta las reflexiones anteriores; estas últimas son claves para reconocer y tratar la diversidad en la comunidad escolar. En este tema, el Estado español tiene una larga experiencia con los hijos de sus emigrantes.

El caso de la emigración española

Desde finales de los años 60, el MEC ofrece una enseñanza de lengua y cultura españolas impartida por un profesorado español; su organización y funcionamiento se hacen desde las agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas ubicadas en los países receptores (Consejería española de educación en Suiza, 1995; Consejo de Europa, 1989; Correa, 1996; MEC, 2001).

Su finalidad es la atención, en régimen de clases complementarias, de aquellos alumnos que no puedan acceder a las enseñanzas de lengua y cultura españolas en el sistema educativo en el que estén escolarizados. De esta manera, se pretende favorecer el interculturalismo y la integración plena de los niños españoles en el medio escolar y social del país de residencia y salvaguardar su identidad cultural, respetando y manteniendo la lengua y cultura de origen como medio de desarrollo de su personalidad y de enriquecimiento mutuo respecto a los referentes del país donde resida. Hay Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura españolas en Alemania, Australia, Bélgica, Estados Unidos, Francia, Holanda, Luxemburgo, Reino Unido y Suiza. En el curso 97-98 un total de 200 profesores impartieron clases complementarias de lengua y cultura españolas a 18.401 alumnos escolarizados en el sistema educativo del respectivo país de residencia (MEC, 2001).

Se constata que la finalidad del MEC es sólo impartir clases en español, sin tener en cuenta la legitimidad oficial del plurilingüismo y pluriculturalismo del Estado español, en contradicción con un enfoque intercultural. Por otro lado, el texto del MEC destaca muy bien la importancia y el interés de las enseñanzas en el exterior tanto para el país de origen como al país receptor: interculturalismo, integración escolar y social, identidad cultural, desarrollo personal y enriquecimiento mutuo.

En el ámbito de estas enseñanzas, el enfoque intercultural se justifica en el currículo, sabiendo que los hijos de emigrantes españoles viven lo intercultural en la escuela y en la sociedad, conviven con varias culturas y construyen su identidad a partir de ese pluriculturalismo. Pero la perspectiva intercultural tendrá más coherencia si existe una relación, colaboración, participación e interacción efectiva entre la escuela receptora y la escuela española ya que los alumnos pertenecen a las dos. “*En definitiva, se hace un trabajo intercultural cuando se ayuda al alumno a asumir y conciliar las dos culturas*” (Consejería española de educación en Suiza, 1995, p.18).

Por último, la enseñanza de la lengua y cultura españolas en los países receptores plantea también dos preguntas: ¿dónde se imparte?, ¿cuándo se

imparte? Desde un enfoque intercultural, el profesorado español tendría que impartir sus clases en la escuela receptora donde comparte los mismos alumnos durante el horario escolar, pero la realidad es otra y más compleja, como por ejemplo en Ginebra, este profesorado da sus clases, en su mayoría, fuera del horario escolar en las escuelas ginebrinas, salvo en algún proyecto intercultural.

Diversidad lingüística y cultural en España

Como se ha mencionado anteriormente, España como Estado miembro de la UE tiene la obligación de promover, en cooperación con los Estados de origen, una enseñanza de la lengua y cultura de origen (LCO). La realidad muestra que el principio de equiparación es inexistente, es decir, que la preocupación española ante las necesidades específicas del alumnado inmigrante no es equiparable a la de los hijos de sus emigrantes (Aja, 1999; Grañeras y cols., 1999a).

Sólo parte del alumnado portugués y marroquí participa actualmente en las clases de lengua y cultura con profesores de su país de origen, gracias a los convenios⁵ con ambos países. Algunas ONGs o asociaciones de inmigrantes organizan clases de LCO en horario extraescolar en sus propios locales. La consideración y aplicación de la enseñanza de las lenguas de los inmigrantes siguen siendo un reto serio, más bien una asignatura pendiente.

Sin duda, se considera la enseñanza de la LCO como un factor que condiciona la autoestima, la identidad cultural, el desarrollo personal y la integración del alumnado inmigrante; además, la presencia de esas lenguas y culturas de origen posibilita el interculturalismo y un enriquecimiento mutuo en y para una escuela multicultural.

La Constitución Española (1978) configura el Estado español como plurilingüe y pluricultural, pero algunas CCAA son monolingües y monoculturales, mientras que otras son bilingües y biculturales según el principio de territorialidad de las lenguas y/o el principio de presencia de dos lenguas cooficiales. La enseñanza de una o dos lenguas oficiales se refleja en las escuelas según estos principios, y provoca una ausencia de reconocimiento y tratamiento de la diversidad plural del Estado español. Con la presencia permanente de inmigrantes, la sociedad española pasa a ser multilingüe y multicultural; el principio de territorialidad tiene aún menos sentido, sobre todo si se pone de manifiesto la importancia y el interés de las lenguas y culturas de origen para todo el alumnado (Aja, 1999; Goumoëns, 1995; Perregaux, 1994).

En una sociedad multicultural, ser bilingüe o trilingüe es una ventaja indiscutible en cuanto a las relaciones sociales y profesionales. Toda persona que hable varios idiomas, tiene y dispone de más posibilidades de comunicación y esta competencia suplementaria le facilita el acceso y la comprensión a las especificidades de otras culturas. Sin embargo, algunos profesionales siguen pensando que:

Las personas bilingües tienen problemas de identidad y no dominan ninguna lengua perfectamente. Pero, un gran número de investigaciones muestra la influencia favorable del bilingüismo en el desarrollo intelectual del niño cuando se obtiene en buenas condiciones. Por otra parte, varias investigaciones demuestran el interés psicológico y social de reconocer la lengua del alumnado migrante en la escuela (Goumoëns, 1995, p.12).

Con la presencia del alumnado migrante bilingüe, la escuela de tradición más bien “mono” tiene y se ve obligada a reflexionar sobre el papel de las lenguas y culturas presentes en las aulas. La escuela multicultural tiene que pensar en “plural” y actuar con su diversidad lingüística y cultural, con el fin de cumplir unos objetivos como son promover la enseñanza de varias lenguas, reconocer y favorecer la enseñanza de la lengua y cultura de origen, lengua materna, considerar el castellano como lengua de acogida para un alumnado inmigrante, y compartir otras lenguas y culturas desde una perspectiva intercultural. Estas finalidades se inscriben perfectamente en un entorno plurilingüe, más bien multilingüe, en continua evolución, apartando poco a poco la exclusiva del monolingüismo.

A menudo, por no decir siempre, cuando la escuela “acoge” a un alumnado migrante, a éste se le considera no hispanófono, sin tener en cuenta que habla otra lengua, que es alófono. Este último concepto se utiliza:

Para calificar a los niños que saben otra lengua que no sea el francés⁴. Con la inquietud del respeto de su saber anterior y de la preocupación pedagógica que busca en construir nuevos conocimientos a partir de esos ya familiares al alumno, es preferible definirlo por lo que sabe más bien que por lo que ignora todavía. Por otra parte, no hay que olvidar que en su lengua primera, tiene una experiencia en lenguaje a partir de la cual aprenderá el francés (Perregaux, 1994, p.118).

Sin embargo, todas las lenguas presentes en las aulas y habladas por el alumnado tienen algo en común: el papel de comunicación y de socialización.

La lengua: comunicación y socialización

La lengua, como instrumento de comunicación y de socialización, participa en el proceso de apropiación o enculturación de la propia cultura del entorno familiar. El niño aprende tanto a hablar como a utilizar unos códigos culturales no verbales o códigos implícitos. A través de sus interacciones con la familia, por mediación de la lengua, ésta contribuye al desarrollo social, cognitivo y afectivo del niño.

Entonces, el alumnado alófono, recién llegado, conoce y habla su primera lengua materna, y aprende la lengua de acogida fuera y dentro de la escuela. Según su edad y su lengua de origen, desarrolla estrategias refiriéndose a sus conocimientos lingüísticos anteriores, haciendo comparaciones, generalizaciones. Este modo de actuar, por parte del alumnado alófono, muestra la importancia del papel de la lengua materna como punto de referencia, y desde una perspectiva intercultural, la necesidad de que sea reconocida.

Con el reconocimiento de la lengua materna en el espacio escolar, se fortalece la identidad cultural del alumnado alófono, ya que esa legitimación ofrece un espacio lingüístico dentro del centro escolar, en el cual las lenguas de origen están consideradas y tienen un papel en un proceso de interacciones y de atención a la diversidad lingüística y cultural. Desde esta perspectiva intercultural, el alumnado en su conjunto puede descubrir las diferencias, pero también las similitudes entre las lenguas; aunque el uso del castellano sea lo común en el ámbito escolar, todas las lenguas son vistas como menos extranjeras, con respeto e interés. La legitimación de la lengua primera favorece actitudes propicias hacia la de origen, la de acogida y las otras por parte del alumnado alófono e hispanófono.

La legitimación del alumnado como alófono conlleva el reconocimiento de sus conocimientos adquiridos anteriormente, y en consecuencia, modifica sus representaciones, sus actitudes, y por fin, su autoestima hacia la escuela. No cabe duda que estos comportamientos positivos influyen en el éxito escolar del alumnado. Finalmente, éste se identifica tanto con sus orígenes lingüísticos y culturales como con su nueva cultura escolar; la práctica de la lengua materna contribuye al aprendizaje de la lengua de acogida, y por ello, se apuesta por su utilización dentro y fuera de la escuela.

Este reconocimiento lleva a considerar la importancia y el papel del profesorado de lengua y cultura de origen (PLCO). A través de una colaboración, éste puede facilitar y contribuir al éxito de la escolarización y socialización del alumnado alófono, creando un puente entre la enseñanza de la

LCO con la del centro escolar de acogida. Este mismo profesorado puede actuar como mediador entre la familia y la escuela. Evidentemente, estas relaciones interculturales, entre ambos profesores, ofrecen varias posibilidades en actividades de atención a la diversidad en el aula, donde se reconocen las lenguas y culturas minoritarias, y, por lo cual, el alumnado en su conjunto interactúa en un espacio abierto y acogedor, aprovechándose de esta diversidad lingüística y cultural.

Hacia una educación intercultural

En una escuela multicultural, la educación intercultural tiene como objetivos acoger al alumnado alófono y propiciar una perspectiva intercultural, reconociendo y tratando la diversidad lingüística y cultural presente o no en el aula y la comunidad escolar (Goumoëns, 1995; Perregaux, 1994).

Acogida intercultural

En una escuela multicultural, la acogida intercultural es la primera etapa de un proceso integrador para los nuevos alumnos alófonos. Esta acogida concierne a los alumnos recién llegados que carecen, o tienen muy pocos conocimientos del castellano al entrar en un centro escolar. Desde una perspectiva intercultural, sería coherente incluir también en esta acogida a los alumnos provenientes de otra provincia o comunidad, de otra región lingüística.

Si la escuela parte del principio que los conocimientos, las experiencias, los valores de las que el recién llegado es portador no se deben tener en consideración en su nuevo trayecto escolar, favorece el proceso de asimilación. Si, a la inversa, la escuela juzga que todo alumno se desarrolla y construye sus conocimientos a partir de lo que tiene y de lo que es, propone una acogida que favorece el proceso de integración (Perregaux, 1994, p.39).

Perspectiva intercultural

En una escuela multicultural, el reconocimiento y el tratamiento de la diversidad lingüística y cultural es la segunda etapa de un proceso integrador para el alumnado alófono y enriquecedor para toda la comunidad escolar. Esta etapa se sitúa en la propia aula compuesta, en parte, por un alum-

nado alófono o no. La perspectiva intercultural permite a la clase descubrir, comprender, comparar y analizar la diversidad cultural y social de un entorno próximo al alumnado; ésta influye también en las relaciones entre el profesorado, los alumnos y las familias, en la enseñanza enriqueciendo los conocimientos tras favorecer el saber de cada alumno; la diversidad cultural de una clase aumenta las posibilidades de intercambios de experiencias y de conocimientos, y no cabe duda de que esta realidad enriquece el saber de cada uno.

La perspectiva intercultural ayuda a cada uno a comprender sus referencias culturales y su uso, comparándolas con otras normas culturales; dicho de otra manera, conocerse mejor en función de los demás a través de unas interacciones interculturales, fomentando preguntas, diálogos, debates, actividades en las cuales cada alumno concibe estrategias relacionales, comunicativas y de identidad en contacto con la diversidad, ya que la convivencia entre culturas diversas puede producir miedos, preguntas, pero también tensiones y conflictos; las relaciones, generalmente, se alimentan de resistencias y de negociaciones.

Fomentar una perspectiva intercultural es construir un espacio escolar y social, partiendo de un reconocimiento y tratamiento de las diversas culturas para la igualdad, favorecer la comprensión y el respeto, de modo que una convivencia intercultural se configura poco a poco, deseada y compartida entre todos, construyendo nuevas referencias culturales comunes a todos. La educación intercultural es un reto socioeducativo para una futura escuela intercultural, premisa de una sociedad intercultural.

Acogida de las lenguas y culturas de origen

Desde una perspectiva intercultural, el punto de partida es considerar al alumnado migrante, recién llegado, no tanto como un no hispanófono sino como un alófono que habla otra lengua que no es la de acogida o lengua escolar. Así pues, se plantea el modo de acoger las lenguas en una escuela multicultural, en la que todo el alumnado usa y habla lenguas nacionales (castellano, vasco, gallego y catalán) o extranjeras (CCE, 1994; CPAV, 1997; Goumoëns, 1995; Magnin, 1995; Perregaux, 1994; UE, 2001).

Cuando la escuela abre sus puertas a la diversidad lingüística y cultural, al pasar del monolingüismo al plurilingüismo, incluso al multilingüismo, se efectúa un reconocimiento legítimo de las lenguas y culturas de las comunidades migrantes. Esta opción intercultural favorece la curiosidad y el interés

hacia las lenguas en general, a través del descubrimiento del uso y del funcionamiento de cada una de ellas. De este modo, la acogida subraya el papel simbólico esencial de la lengua en cuanto a la identidad de cada uno y al sentimiento de pertenecer a una comunidad cultural.

Las actividades pedagógicas que prestan esta atención a la diversidad lingüística, desarrollan más bien actitudes positivas ante la utilidad y el aprendizaje de las lenguas, ante las representaciones cualitativas de algunas lenguas minoritarias y de sus comunidades; por supuesto, esta perspectiva intercultural, revela la ventaja de ser bilingüe, o más, y la oportunidad de desarrollar el bilingüismo de un alumnado más numeroso.

Esta atención a la diversidad lingüística, que supone una apertura al mundo, se puede concretar con propuestas hacia una educación intercultural, por ejemplo, el uso de las lenguas y culturas de origen en los aprendizajes escolares, la colaboración del profesorado de lengua y cultura de origen y de la familia migrante, el uso de la lengua materna para empezar la escolarización del alumnado migrante en un país de acogida, el aprendizaje de una lengua extranjera utilizando el principio de inmersión, las aulas bilingües o trilingües, etc. Diversas investigaciones han demostrado una mejor integración y un mejor éxito escolar del alumnado alófono cuando sus lenguas son reconocidas y utilizadas en actividades escolares.

Estos modelos de intervención favorecen y valoran la presencia de las lenguas y culturas de las comunidades minoritarias, las interacciones entre todo el alumnado, y una educación de convivencia y de tolerancia ante la riqueza de las diferencias y similitudes lingüísticas. Las actividades lingüísticas *“incitan al alumnado a reflexionar sobre su lengua materna, concienciarse del modo que se usa y se construye para después transferir sus conocimientos y sus competencias hacia la observación y el aprendizaje de otras lenguas”* (Perregaux, 1994, p.131). De esta observación se ve que las lenguas son el reflejo de la historia de las migraciones humanas y el encuentro de diversas culturas como se puede observar en algunas palabras castellanas de orígenes diversas: latín, griego, árabe, etc.

La presencia de materiales y recursos didácticos bilingües favorece la acogida del alumnado alófono, recién llegado en el aula, y le ayuda a entrar poco a poco en el uso y el funcionamiento de la lengua de acogida. Además, *“estudios sociolingüísticos tienden a poner de manifiesto que el dominio de la lengua familiar...desempeña un papel positivo en cuanto la adquisición de la lengua del país de acogida”* (CCE, 1994, p.2a). Por este motivo, se apuesta por la necesidad de desarrollar y apoyar las clases de lengua y cultura de origen impartidas por un profesorado formado en los países de emi-

gración. Este profesorado puede actuar como mediador lingüístico y cultural entre el mundo de la familia y de la escuela, y, además, como colaborador en actividades interculturales. Este material bilingüe también tiene otras finalidades, como promover el interés ante las lenguas y desarrollar la curiosidad por parte de todo el alumnado de un aula.

Al llegar al aula, el alumnado alófono necesita un apoyo, una consideración, una comprensión, para poder ejercer su papel de manera activa, ya que la lengua de acogida es su primer obstáculo. Pensar en facilitarle sus aprendizajes es prevenir el fracaso escolar o comportamientos de indisciplina que aparecen cuando el alumnado se siente aislado, sin señal de interés por parte del profesorado o del resto del aula. Sabiendo que este alumnado alófono tiene que familiarizarse o adaptarse a un entorno aun desconocido, el profesorado y el alumnado autóctonos tienen que favorecer ciertas actitudes positivas de comunicación que puedan facilitar el interés del alumnado recién llegado y su integración: decirle unas palabras en su lengua con cierta dificultad es mostrarle que tampoco para los autóctonos es fácil hablar otro idioma.

Esta dimensión intercultural en la acogida de las lenguas “*parece constituir el camino del futuro*” (CCE, 1994, p.3a). Este futuro ya está presente en los objetivos de la política educativa de la UE (promoción de la enseñanza de las lenguas) y con el Consejo de Europa han declarado el Año Europeo de las lenguas 2001 con el lema, *los idiomas abren puertas*, por ejemplo al saber, a los conocimientos de los alófonos.

Conclusión: hacia una escuela intercultural

De hecho la sociedad española es multicultural y esta realidad repercute en su escuela, basada en un modelo “mono” de larga tradición, donde predomina el proceso de asimilación: yo (autéctono) sin ti (inmigrante), ausencia de reconocimiento y tratamiento de la diversidad. Con la llegada y presencia del alumnado inmigrante, a la organización escolar le cuesta adaptarse, de modo que la integración de este alumnado se hace difícil (Dasen et al., 1991; Grañeras y cols., 1998; Goumoëns, 1995).

Si la escuela tiene la responsabilidad de enseñar a convivir juntos a los alumnos para aprender juntos y procurar una preparación del futuro ciudadano en un contexto social multicultural, tiene también que reflexionar sobre el modo de acoger al alumnado inmigrante desde la diversidad para la igualdad de oportunidades: un nuevo reto socioeducativo con una visión “pluri”.

Dicho de otro modo, cómo hacer para que la escuela ponga en marcha un proceso de integración: yo (autóctono) contigo (alófono), presencia de un reconocimiento y tratamiento de la pluralidad, diversidad o heterogeneidad.

La sociedad española, y a su vez su escuela, se encuentran en una encrucijada con la presencia de diversas culturas; de modo que se plantea el modo de acoger o integrar a estos nuevos ciudadanos, estos nuevos alumnos. En consecuencia, una sensibilidad y una reflexión sobre las acogidas y perspectivas interculturales en educación es el primer paso fundamental e indispensable en la formación de futuros adultos para la construcción de una convivencia intercultural en el respeto a la diversidad con referencias comunes a todos. Para ello, el objetivo principal de una intervención socioeducativa debe ser ante todo la construcción día a día, entre todos, de una convivencia intercultural en una escuela multicultural.

Desde una perspectiva intercultural, la diversidad lingüística y cultural de un centro o aula es un enriquecimiento para todos, para ello, su esencia se sitúa en la acogida del saber del alumnado alófono. Si se ignora este saber se rechaza la oportunidad de enriquecimiento, y a su vez, los conocimientos anteriores de este alumnado; con esta actitud, la escuela responde desde un enfoque asimilacionista y compensatorio, y su intervención se traduce en considerar la carencia escolar como un problema o deficiencia, en vez de una diferencia, favoreciendo la integración. Una escuela integradora reconoce y trata esos conocimientos adquiridos anteriormente, elemento enriquecedor para toda el aula o centro; su enseñanza de acogida tiene que partir de lo que ya sabe el alumnado alófono; así dicho, la escuela reconoce su heterogeneidad y funciona según las necesidades específicas del alumnado.

No se puede concebir la acogida del alumnado alófono con su saber, sin la acogida de su lengua y cultura ya que la lengua es un elemento identitario de una comunidad cultural. La situación de las LCO es más bien precaria, sólo algunas ONGs o asociaciones de inmigrantes se preocupan en valorar la importancia de esta acogida, impartiendo clases de LCO en locales extraescolares. Esta realidad tiene que cambiar, y por consiguiente convendría reconocer su importancia para el alumnado alófono y su familia, y su presencia en el aula y centro. Una escuela atenta a la diversidad tendría que valorar en primer lugar la enseñanza de las LCO dentro del centro, inicio de una actitud intercultural para crear en segundo lugar las condiciones para fomentar la pluralidad lingüística y cultural como enriquecimiento mutuo. Sabiendo que el alumnado alófono va a referirse a sus conocimientos lingüísticos de su lengua materna para aprender la de acogida, se insiste en "*el interés pedagógico de intentar conocer las representaciones de los niños*

referente a sus lenguas y sus modos de apropiarse los conocimientos escolares” (Ibíd., 1991, p.288), este intento se puede concebir con la presencia y colaboración de un profesorado de LCO. Finalmente, el reconocimiento de la LCO facilita la acogida de la familia alófona y las relaciones entre el mundo escolar y familiar con la mediación del profesorado alófono.

No se puede concluir, sin poner de manifiesto la importancia de la formación inicial y continua para iniciar al profesorado a un viaje intercultural donde pueda adquirir competencias para valorar la diversidad en su aula y centro. Pero los pasajeros de este viaje necesitan un apoyo por parte de la Administración educativa con el fin de conseguir ese reto socioeducativo, la transformación de un contexto multicultural en una dinámica intercultural en y para la escuela de hoy, pensando al futuro.

Notas

- ¹ Esta ponencia es parte de un trabajo de investigación, “*Inmigración y educación, un nuevo reto socioeducativo: desde una acogida intercultural*”, como doctorando del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.
- ² Informe de la Comisión COM (94) 80 final.
- ³ Contenido basado en una ficha de síntesis de la página Web de la UE.
- ⁴ En nuestro caso, el castellano.
- ⁵ Convenio Hispano-luso (1987), Convenio de Cooperación Cultural con Marruecos (1980).

Referencias

- Aja, E. (1999). *La regulación de la educación de los inmigrantes; en La inmigración extranjera en España, Los retos educativos*. Colección Estudios Sociales, No 1. Fundación “la Caixa”. Barcelona: Fundación “la Caixa”.
- Comisión de las Comunidades Europeas, CCE. (1994). *Informe sobre la educación de los hijos de migrantes en la Unión europea*. COM (94) 80 final. Bruselas: CCE.
- Consejería de educación de la Embajada de España en Suiza (1995). *Actas del curso de formación: implicaciones en la práctica pedagógica de la pedagogía intercultural*. Berna.
- Consejo de Europa (1989). Por una sociedad intercultural. Proyecto n.º 7: La educación y el desarrollo cultural de los migrantes. *Cuadernos de la Fundación Encuentro, No 65*. (Edición 1993). Madrid: Fundación Encuentro.
- Constitución Española (1978).
- Correa, P. (1996). La educación en el exterior. *Escuela Española, No 3.261*, 11 de enero de 1996 / 11(51). Madrid.
- CPAV (1997). *L'École ouverte aux langues*. Genève: CPAV, DIP.
- Dasen, P. et al. (1991). Vers une école interculturelle. *Cahier No 61*. Genève: FPSE, Université de Genève.

- Goumoëns, C. de (coord.), (1995). *Pour une école ouverte aux langues: actes du Colloque organisé par le Centre Suisses-Immigrés (CCSI)*. Neuchâtel: IRDP.
- Grañeras, M. y cols. (1998). *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*. Madrid: CIDE.
- Grañeras, M. y cols. (1999a). *Las desigualdades en la educación en España, II*. Madrid: CIDE.
- Magnin, S. (1995). *Mail: une école ouverte aux langues*. Genève: Service Pédagogie Générale, DIP.
- MEC (2001): <http://www.mec.es/sgci/ae/agrupa.htm>
- Perregaux, C. (1994). *Odyssea, Accueils et approches interculturelles*. Neuchâtel: COROME.
- Unión Europea (2001): <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es>.

