

Inmigración y reconocimiento lingüístico

La enseñanza del árabe es una forma de implementar métodos de educación intercultural, adecuados para gestionar la diversidad en la escuela.

Laura Mijares

Los programas educativos de enseñanza de lengua y cultura de origen, más conocidos en el contexto europeo como programas de la ELCO, cuentan ya con una antigüedad lo suficientemente amplia como para justificar un replanteamiento de sus modelos de implementación. En la mayor parte de los países en los que se imparten, la forma y contenido de estos cursos son herederos de unas condiciones determinadas por las características de los movimientos migratorios hacia el norte de Europa que se producen tras la Segunda Guerra mundial. En este sentido, puede afirmarse que la presencia en España de clases de las denominadas “lenguas inmigrantes” es más el resultado de una herencia de las primeras etapas de la migración no comunitaria hacia los países del norte de Europa, que de una verdadera intencionalidad de cumplir con los derechos lingüísticos de las minorías. Este artículo pretende analizar el estado de la cuestión con respecto a los programas de la ELCO en España, tomando como modelo los cursos de lengua árabe que, organizados por el gobierno marroquí, se imparten en algunos centros de enseñanza primaria y secundaria.

El surgimiento de la ELCO en Europa

La importante transformación demográfica, económica y social que sufre Europa tras la Segunda Guerra mundial, se vio confirmada por la conversión de muchos países de este continente en países de inmigración. Se pusieron entonces en marcha acuerdos de reclutamiento de mano de obra extranjera, basados en la transitoriedad de los trabajadores a los que se contrataba. Este sistema, conocido como *gastarbeiter*, funcionaba con el horizonte puesto en el regreso de los trabajadores inmigrantes una vez finalizada su labor. El hecho de que el modelo migratorio anterior, de asentamiento indefinido, se sustituyese por este otro de asentamiento temporal, condicionó el estatuto de estos trabajadores en las sociedades en las que se instalaban: eran objeto de medidas de empleo, pero quedaban excluidos de otros subsistemas sociales donde no se les permitía participar. De hecho, un procedimiento como éste se creó precisa-

mente para que el extranjero no interfiera en la sociedad de acogida y no modificara ninguna de sus características. Tampoco desde el punto de vista de las infraestructuras la actuación era complicada, en aquel momento bastó con habilitar barracones provisionales que podían ser fácilmente desmantelados una vez que el trabajador extranjero regresaba a su país de origen. En un marco como el descrito, las familias de aquellos trabajadores quedaban fuera de los planes de los gobiernos.

No será hasta 1973 cuando, tras la crisis del petróleo, los distintos gobiernos decidieron frenar esa inmigración de mano de obra temporal patrocinada en las décadas anteriores. Este cierre de fronteras a la inmigración laboral propició el asentamiento, sino definitivo, al menos prolongado, de buena parte de aquellos inmigrantes emplazados al regreso. En un panorama como éste, la presencia continuada de niños favorece la implantación por parte de los diferentes gobiernos de medidas que trataban de gestionar su integración. La puesta en marcha, a partir de la década de los setenta, de programas de la ELCO dirigidos al alumnado extranjero fue, precisamente, una de las consecuencias de esta intención. El eje que los guiaba y que marcó su filosofía era la preparación para un futuro retorno. Por ello se organizaban en colaboración con los gobiernos de los países de la población inmigrante, teniendo estos últimos una parte importante de la responsabilidad sobre la formación en la lengua familiar de los alumnos. Como ocurre también en la actualidad, la firma de acuerdos bilaterales posibilitaba el reparto de competencias, si bien eran los países de origen los encargados de las tareas más cruciales: elaboración de materiales escolares, contratación en origen de profesores y su remuneración.

Cambio de objetivos, inmovilidad del programa

El cierre de las fronteras en la década de los setenta y la constatación de que los inmigrantes en realidad no regresan a sus países de origen, puso de manifiesto una nueva necesidad con respecto a esta cuestión: gestionar, no ya la entrada y salida de los inmigrantes, sino sus modos de sumarse a las distintas sociedades de

La ELCO marroquí. Curso 2001/02

Circunscripción Consular	Ciudades	Centros	Alumnos	Profesores
Madrid	Madrid	21	341	8
	Cáceres	2	210	2
Barcelona	Barcelona	7	154	3
	Girona	5	150	3
	Tarragona	2	53	1
Burgos	Burgos	3	32	1
	Guipúzcoa	1	28	1
	Vizcaya	1	17	
Algeciras	Málaga	2	35	1
Islas Canarias	Las Palmas	7	207	2
	Tenerife	2	59	1
Total		53	1.286	23

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Embajada de Marruecos en España.

acogida. Desde ese momento se pusieron en marcha planes de integración de inmigrantes, basados en distintas concepciones sobre nación o ciudadanía que, a su vez, dieron lugar a distintos modelos teóricos e ideales de incorporación de inmigrantes. Por primera vez comenzaron a aplicarse políticas que reconocían los derechos de los trabajadores extranjeros y de sus familias.

En el ámbito educativo, nuevos aportes teóricos empezaron a señalar la importancia determinante del medio social de los estudiantes en sus trayectorias escolares. La relación entre estas teorías y el asunto de la integración del alumnado de origen inmigrante, posibilitó la aparición de nuevas perspectivas más democráticas con respecto a la educación de los estudiantes desfavorecidos entre los que se encontraban los hijos de los trabajadores extranjeros. De igual manera, desde el ámbito de los estudios sociolingüísticos, se destacó la necesidad de propiciar el mantenimiento de las lenguas de origen para conseguir una educación equilibrada y alcanzar el deseado éxito escolar. Por lo tanto, el objetivo de este tipo de provisión lingüística ya no era la preparación para el retorno, sino satisfacer un derecho que propicie la igualdad de oportunidades.

El caso español

El que España sea hoy en día un país de inmigración, no determina, a diferencia de lo ocurrido en la mayoría de los países del norte europeo, la presencia de los programas de la ELCO. De hecho, los únicos dos existentes, el portugués y el marroquí, son fruto de acuerdos que se firman mucho antes de ni siquiera imaginar las importantes dimensiones que la inmigración no comunitaria ha alcanzado hoy en día. En este sentido, la ELCO marroquí es fruto del Convenio de Cooperación Cultural firmado entre España y Marruecos en 1980, aunque su puesta en marcha a partir del Programa de Aplicación del Acuerdo Cultural Hispano-Marroquí de Cooperación Cul-

tural y Educativa tiene lugar en 1992. En realidad son dos cuestiones diferentes, pero relacionadas entre sí, las que propician su existencia en la actualidad: el seguimiento de la inercia de los programas de mantenimiento lingüístico negociados con los países de origen en la década de los setenta, y la existencia de una fuerte y antigua ya relación bilateral hispano-marroquí. Todo ello, independientemente de una importante presencia de población escolar de origen inmigrante que lleva años afectando de plano al sistema educativo español.

Conviene preguntarse por qué mantener las mismas características de estos programas, por qué siguen estando gestionados por gobiernos extranjeros e impartidos por profesores marroquíes que en realidad no han conseguido nunca integrarse plenamente en los centros en los que trabajan. Abandonada ya la meta de preparar para el retorno, en la actualidad los objetivos de la ELCO se basan en la idea de poner en práctica un tipo de educación más acorde con la configuración multicultural de la escuela. La enseñanza de árabe se ve como una buena forma de implementar métodos de educación intercultural considerados los más adecuados desde el punto de vista teórico para gestionar la diversidad en la escuela. Todo ello, a pesar de que la práctica demuestre que, en realidad, la preparación para el retorno sigue funcionando, para muchos de los responsables de este programa, como la principal razón de su existencia.

Lo cierto es que la ELCO marroquí, tal y como se está desarrollando, no se ha diseñado para cumplir con las prerrogativas de reconocimiento lingüístico que desde hace ya tiempo se recomienda desde distintas instancias europeas. La provisión de clases de las lenguas familiares del alumnado de origen extranjero ha de servir para capitalizar el valor del multilingüismo en la sociedad europea. El reconocimiento de todas las lenguas como valiosas, y más en el campo educativo, se ha convertido en una obligación que deberían cumplir todos los miembros europeos. Este reconocimiento pasa, sin duda, porque los diferentes gobiernos se responsabilicen y se aseguren de que todas las lenguas son valoradas por igual. Sin embargo, el ámbito de actuación de la ELCO se reduce a una mínima parte del alumnado con nacionalidad marroquí: algo más de 2.000 alumnos repartidos fundamentalmente entre Cataluña, Madrid y Andalucía. En la mayor parte de los centros, las clases se imparten en horario extraescolar, a pesar de existir una modalidad integrada, lo cual demuestra el papel testimonial que el árabe ocupa en los planes educativos del Estado español. Todo ello aunque, en comunidades autónomas como Madrid, el árabe sea ya la lengua más hablada en los centros educativos después del castellano.

Por último, quiero recordar el compromiso que el gobierno español ha adquirido con respecto al reconocimiento lingüístico de sus minorías. No solo es signatario de las políticas lingüísticas impulsadas desde el Consejo de Europa, sino que además su propia configuración plurilingüe debería asegurar la apertura a otras lenguas que, como el árabe, forman parte de la sociedad española. ■