

# La enseñanza del español y el árabe a niños inmigrantes magrebíes\*

VICTORIA AGUILAR\*\*

PILAR CANDELA\*\*\*

*Universidad de Murcia*

*A M<sup>o</sup> CARMEN CAMPOY*

## Resumen:

Las autoras analizan los problemas prácticos que plantea la integración de los alumnos inmigrantes magrebíes en la Comunidad Autónoma de Murcia, tanto en la enseñanza del español como de su lengua y cultura de origen. Frente a esta nueva situación, las directrices oficiales son inexistentes y la formación del profesorado es escasa. Comparan la situación con la experiencia de otros países europeos, para proponer una intervención basada en la enseñanza del español como segunda lengua, con una estructura de acogida que contemple la formación del profesorado y la integración del alumnado en un plan intensivo de español.

**Palabras clave:** integración, escolarización de inmigrantes, interculturalidad.

## Resumé:

Les auteurs analysent les problèmes pratiques que pose l'intégration des élèves immigrés maghrébien dans la Communauté Autonome de Murcia en ce qui concerne tant l'apprentissage de l'espagnol que celui de leur langue et leur culture d'origine. Il n'existe pas de directives officielles pour affronter cette nouvelle situation et la forma-

---

\* Fecha de recepción: 20 enero 1999.

\*\* Profesora Titular de Árabe. Facultad de Letras. Universidad de Murcia. Sto. Cristo, 1. 30001 - Murcia.

\*\*\* Profesora Titular de Didáctica. Facultad de CC. de la Educación. Univ. de Murcia. Campus de Espinardo.



tion des enseignants est insuffisante. Les auteurs établissent une comparaison entre cette situation et l'expérience d'autres pays européens et proposent l'intervention en mettant en place une structure d'accueil qui prévoierait la formation des enseignants et l'intégration des élèves grâce à des cours intensifs d'espagnol.

**Mots clé:** intégration, scolarisation des immigrés, interculturalité

El considerable y progresivo aumento de niños hijos de inmigrantes en nuestra región plantea la necesidad de una reflexión seria sobre su integración en la escuela pública. En nuestra opinión, todos los esfuerzos para canalizar la interculturalidad e integración han de pasar necesariamente por la integración lingüística como paso previo. Sin ésta, no es posible ningún otro tipo de integración.

Para impulsar la compensación educativa y la educación intercultural, así como la integración de los niños inmigrantes, sin que dichas palabras se conviertan en un discurso político vacío, es necesaria la enseñanza del español como lengua extranjera a nivel instrumental desde el primer momento de su llegada a la escuela, como vehículo para la capacitación completa del alumno y su integración en el medio escolar.

El segundo paso, una vez que el primero se haya realizado, consistiría en la enseñanza de la lengua y cultura del país de origen, según los convenios establecidos (actualmente sólo con Marruecos).

## 1. Análisis de la situación

### *1.1. Alumnos emigrantes magrebíes en la escuela pública de España, y más concretamente de la Comunidad Autónoma de Murcia*

Se entiende por magrebí el habitante de los países del Norte de África (Mauritania, Marruecos, Argelia, Sahara Occidental, Túnez y Libia). Según los datos del curso pasado, los alumnos magrebíes que asisten a nuestras escuelas proceden en su mayor parte de Marruecos –más del 50% del total de alumnos inmigrantes–, un pequeño número de Argelia, además de un número aún más reducido de alumnos saharauis. Desconocemos si hay niños procedentes de Mauritania, Túnez o Libia.

Según datos del MEC, en 1991 había 34 alumnos magrebíes en Murcia: 7 en Preescolar, 22 en EGB y 5 en BUP<sup>1</sup>. Esta cantidad aumentó a más de 150 en 1994, y cerca de 650 en 1997. En la actualidad desconocemos la cifra exacta de alumnos magrebíes; siendo más de 2.000 el total de niños inmigrantes escolarizados<sup>2</sup>.

El perfil de escolarización es muy variado, desde niños que nunca han estado escolarizados en su país, hasta otros que saben leer y escribir perfectamente en árabe y en francés.

Las condiciones de vida de la mayoría de los inmigrantes magrebíes en la Comunidad

1 LÓPEZ, Bernabé y otros, *Atlas de inmigración magrebí en España*, Madrid, 1996, Anexo, p. 60.

2 Remitimos al artículo de GÓMEZ FAYRÉN, F.: "La escolarización de los niños inmigrantes en la región de Murcia: una primera aproximación", aparecido en este mismo volumen.



Murciana son bien conocidas. Situación esta que repercute directamente en sus hijos. En algunos casos, su dominio del español es bastante rudimentario, dependiendo de su formación cultural previa, siendo muy elevado el número de analfabetos.

## 1.2. Profesorado, su formación y equipos de trabajo

### *Profesorado de español*

El profesorado que en estos momentos se ocupa de la integración es muy variado, en cuanto a su titulación: Maestros especialistas en Infantil, Primaria y Lenguas Extranjeras, Profesores de Compensatoria, Licenciados en Filología, Pedagogía, Psicología, Música, Filosofía, Matemáticas, etc.

La formación específica en español como lengua extranjera se reduce a escasos cursos, con un máximo de 30 horas, organizados por el CADI (Centro de Animación y Documentación Intercultural) en colaboración con los Centros de Profesores y Sindicatos.

En el curso 93-94 se creó el *Equipo de Educación Intercultural*, dependiente de la Unidad de Programas Educativos de la Dirección Provincial de Educación, formado por 4 profesores, que aumentó a 6 en el curso 95-96. En estos años el número de niños emigrantes escolarizados no llegaba a los trescientos. En el curso 96-97 este servicio se suspendió.

En el curso 97-98 se creó el *Centro de Animación y de Difusión Intercultural*, del que se ocupan 2 profesores, cuando en la actualidad hay más de 2.500 niños escolarizados y más de cien profesores implicados.

En cuanto a los grupos de trabajo han funcionado en algunos núcleos, al amparo de los Centros de Profesores, sin que sus experiencias se hayan difundido fuera de su ámbito de docencia.

### *Profesorado de árabe*

Profesores nativos árabes y licenciados españoles en filología árabe. Su número es escaso. Según nuestros datos, en la Región de Murcia, solamente se lleva a cabo un programa de enseñanza de la lengua de origen en el Campo de Cartagena.

Al igual que ocurre con los profesores de español, la formación de los profesores de lengua árabe, por lo general, no es específica en enseñanza del árabe como lengua extranjera.

Por lo que respecta a los equipos de trabajo, la Concejalía del Ayuntamiento de Cartagena creó un Grupo de Educación Intercultural y Apoyo Escolar a hijos de inmigrantes, en colaboración con Murcia Acoge y el Programa de Educación Intercultural del MEC, que lleva funcionando 6 años. El pasado curso abarcaban un total de 11 colegios y 110 alumnos de Primaria y ESO.

El programa se centra en clases de lengua y cultura árabe, una o dos veces por semana, generalmente impartidas en el horario de Religión, y cuenta con 6 monitores.



### 1.3. Directrices oficiales

Desconocemos si existe alguna legislación oficial, sea nacional o regional. Las autoridades educativas reiteran la necesidad de realizar una "educación intercultural", siguiendo la letra de la LOGSE, sin dar contenido a los términos.

Los únicos documentos relativos a la integración de los alumnos inmigrantes en la Región de que disponemos han sido elaborados por la Unidad de Programas, y corresponden a dos etapas: 1996 y 1998. Recordemos que durante el año 97 este servicio desapareció.

De la primera etapa, destacamos el documento "Interculturalidad y Español como Segunda Lengua" (Información/ formación inicial para maestros y maestras que tienen en sus aulas alumnos y alumnas inmigrantes), elaborado por el Equipo de Educación Intercultural, y la "Revista de Educación Intercultural", excelente medio de comunicación entre los docentes, de formación y de información.

De la etapa actual solo disponemos de las "Orientaciones para la escolarización y atención del alumnado inmigrante" del Centro de Animación y Documentación Intercultural. Documento escasamente difundido entre los centros y profesorado implicado en la enseñanza de inmigrantes.

Con respecto a la enseñanza del español, la diferencia entre ambos documentos es patente, podríamos decir que hemos pasado de una etapa de investigación, de reflexión, de experimentación, que daba prioridad a la enseñanza del español como elemento de integración, a otra etapa de orientaciones más generales, y con un carácter más prescriptivo que formativo. Con recomendaciones del tipo: "Adscripción de los alumnos a los ciclos que les corresponde por su *edad cronológica* y no por su conocimiento del español". Y que delega en los profesores la responsabilidad de "elaborar adaptaciones, primeramente de acceso al currículum (español) y posteriormente adaptaciones de contenidos, recursos, actividades, etc., que le permitan seguir el proceso de aprendizaje lo más cerca posible al correspondiente por su edad."

El Ministerio de Educación para elaborar el actual currículo de Lenguas Extranjeras para Primaria y Secundaria presentó un diseño elaborado por expertos, así mismo encargó a profesionales el desarrollo de materiales curriculares que serían el puente hasta los libros de texto. A partir de ellos, los profesores pueden hacer adaptaciones. Pero ¿a partir de qué se tienen que hacer las adaptaciones de español?

La responsabilidad que se transmite a los profesores y a los centros es del todo inadecuada. La formación de estos profesores será la idónea para realizar las adaptaciones curriculares de los contenidos de todas las áreas excepto de la de español como lengua extranjera, pues no existe dicha especialización entre el profesorado actual de nuestros centros educativos.

La complejidad de la situación actual desbordaría, incluso, a un equipo de asesores si estos hubiesen aumentado con relación al número de niños y de profesores implicados. Si en el año 96 para 300 niños había 6 asesores, ahora que hay 2.000 tendría que haber...

A la pregunta sobre cuáles eran las disposiciones administrativas, en una encuesta realizada a 60 profesores que atienden a niños magrebíes, una profesora contestaba que "A la



Administración sólo le interesa su escolarización, no le preocupa como se les atiende [a los niños]". El 90% de los encuestados desconocían que hubiera unas orientaciones oficiales.

La enseñanza de la lengua y cultura de origen está regulada en la Comunidad Europea, donde es obligatoria la enseñanza de las lenguas maternas de los emigrantes de los países miembros.

Por lo que respecta a la enseñanza del árabe como Lengua y Cultura de Origen, el Gobierno Español ha firmado un convenio de Cooperación Cultural con Marruecos por el que se regula esta enseñanza, siendo el Gobierno Marroquí el encargado de facilitar el profesorado y encargarse de su remuneración. El programa, que comenzó el curso 1994/95 en fase piloto en algunos centros de Madrid, se extendió a otras comunidades españolas, y este curso sería su quinto año consecutivo de funcionamiento.

El pasado curso escolar contaba con 21 profesores marroquíes, todos ellos licenciados (10 en Madrid, 7 en Barcelona, 2 en Las Palmas, 1 en Algeciras, 1 en Burgos), seleccionados por el Ministerio marroquí, que imparten la enseñanza de la lengua árabe y la cultura marroquí, según un currículo elaborado por el Ministerio de Educación Marroquí (Compendio pedagógico para la enseñanza de la lengua árabe y la cultura marroquí a los niños marroquíes residentes en el extranjero). El programa abarcaba a 46 centros. Las clases se imparten dentro o fuera del horario escolar, según el número de alumnos marroquíes, siendo necesario, en cualquier caso, la aprobación del Consejo Escolar.

En la práctica, las clases se realizan generalmente en las horas de Religión, es decir, de dos horas semanales a 45 minutos, con no pocas dificultades. No todos los niños magrebíes o marroquíes están integrados en el programa. Por poner un ejemplo, en Madrid, de 2.500 alumnos marroquíes escolarizados, sólo participan en el mismo unos 300, que cuentan con 10 profesores.

Los materiales que utilizan están elaborados en Rabat y sirven por igual para todos los niños emigrantes en países europeos.

Existe un equipo conjunto de marroquíes y españoles, integrado en el CIDE (Centro de Investigación Educativa), del MEC, que han elaborado unos materiales bilingües en CDRom: *El español es fácil*.

En la Comunidad de Murcia no existe ningún profesor marroquí acogido al convenio cultural de España con Marruecos. Desconocemos el porqué. Aunque sí existe en el Campo de Cartagena el plan que mencionamos anteriormente.

## 1. Experiencia en otros países

### 1.3. Países europeos y sus cifras sobre emigración magrebí

Si el número de inmigrantes magrebíes ha aumentado en los últimos años en España, en Europa las cifras son elevadas desde hace varias décadas. Concretamente en el caso de los emigrantes marroquíes, España ocupa el quinto lugar de destino con 90.000 inmigrantes legales. En Francia la cifra asciende a 700.000, seguida de Holanda con 190.000,



Bélgica con 170.000 e Italia con 130.000<sup>3</sup>.

Los programas de acogida y escolarización de inmigrantes tienen una larga tradición en Europa. Así en 1976 el Consejo de Europa elaboró el Nivel Umbral de cada lengua europea para facilitar la integración lingüística de los emigrantes. Pero, así como en Francia se hizo una adaptación del Niveau Seuil a los contextos escolares, en España nunca se hizo.

Los niños españoles escolarizados en Suiza –país que en la actualidad acoge alrededor de 120.000 emigrantes españoles, y unos 19.000 niños en edad escolar- participan de la integración lingüística del siguiente modo: Es recibido primero en una clase llamada de “acogida”, en donde se tiene como objetivo primordial el aprendizaje de la lengua. Una vez adquirido el nivel lingüístico necesario, se incorporan al curso correspondiente<sup>4</sup>.

En Francia, desde 1973 funciona el siguiente programa de acogida<sup>5</sup>:

**Primaria:**

Se realiza un Test de evaluación inicial, para ingresar en Clases de Alfabetización.

- (CLIN) Curso de Iniciación (*Cours d'initiation*): impartido por 1 maestro, con 10 ó 15 alumnos, en horario completo de francés como lengua extranjera. Máximo 1 año.
- (CRI) Curso de recuperación (*Cours de rattrapage intégré*): 4-5 horas de francés.

**Secundaria:**

- Clase de Acogida (*Classe d'accueil*): durante 1 ó 2 años, con 13 horas de francés semanales. Los alumnos asisten también a Educación Física, Plástica, Música.
- Clase de recién llegados (*Classe de Primo Arrivant*): 4-5 horas (=CRI primaria)

Las Clases de Acogida están dirigidas a enseñar la lengua francesa a los alumnos inmigrantes, a fin de integrarlos más rápidamente en el sistema normal de enseñanza. La tendencia actual es la integración inmediata en las clases ordinarias para ciertas disciplinas.

### *Formación profesores*

Simultáneamente a las clases de acogida, se desarrolla un programa de formación de profesores a cargo del CREDIF: (Centro de Investigación en Formación y Difusión del Francés Lengua Extranjera) y del CEFISEN (Centro de Formación y de Información sobre la Escolarización).

En la actualidad, los enseñantes que se ocupan de las clases de acogida tienen que tener una antigüedad mínima de tres años y una formación específica en francés como lengua extranjera. En los Institutos Universitarios de Formación de Maestros, se dedican 27 horas a

3 *Altas de inmigración magrebí...*, p. 53.

4 ALONSO, Carmen: “Emigrantes españoles en Suiza”, *Idiomas*, 14-15 (primavera 1993). Monográfico: *Los inmigrantes: problemática sociocultural y lingüística*, p. 26.

5 Véase: BOULOT, S.; BOYZON-FRADET, D.: “La escolarización de los niños inmigrantes: la experiencia francesa” *Idiomas*, 14-15 (primavera 1993). Monográfico: *Los inmigrantes: problemática sociocultural y lingüística*, pp. 28-32.



la inmigración y a la escolarización de los niños inmigrantes, sobre el total de su currículo: 1.890 horas.

### *Programas de lengua y cultura de origen*

Acción Educativa Española en el exterior: Programa marco de referencia cuyo objetivo principal es conseguir la comunicación en español y apreciar los distintos aspectos de la cultura española a través de la historia.

Por lo que respecta a la enseñanza del árabe como lengua y cultura de origen, la experiencia es variada y con gran tradición en Europa<sup>6</sup>.

En Holanda existen clases de enseñanza de lengua de origen desde hace 20 años, que se imparten en horario escolar (2,30 h.) y extraescolar (2.30 h.), incluidas el árabe y el español. En el caso de los niños marroquíes, participan en el programa, de forma voluntaria, el 70% del total de niños marroquíes. Los profesores reciben la misma remuneración que el resto de los profesores holandeses, son reclutados por las escuelas, sin intervención del Ministerio marroquí.

En Bélgica hay un convenio con Portugal, Italia, Turquía y Grecia, que aún no ha sido firmado con Marruecos. Los programas y la financiación de los mismos corren a cargo de los países de origen.

En Francia los países de origen financian la enseñanza de sus lenguas, y se encargan de formar a los profesores, así como de elaborar materiales y evaluar los resultados. Actualmente hay 289 profesores argelinos, 208 marroquíes y cerca de 200 tunecinos, que imparten clases de árabe durante tres horas semanales, con serias dificultades en cuanto a la adaptación de los materiales y a la integración de los enseñantes en los cuadros franceses, por sus divergencias pedagógicas. En realidad, no hay voluntad política de la enseñanza de la lengua del país de origen, sino un deseo de integración en la comunidad francesa, tanto por parte de las autoridades educativas como por parte de los niños inmigrantes. Esto se demuestra por el descenso del número de alumnos de árabe en la Secundaria.

Los resultados lingüísticos son bajos en todos los países que tienen programas de enseñanza de lengua. Las causas radican, por un lado, en las particulares características de la lengua árabe y en la diferencia de objetivos y expectativas de profesores, padres y alumnos, sin olvidar la poca adaptación, o ninguna, de los materiales curriculares, así como el horario inadecuado y la escasa formación del profesorado en enseñanza de lenguas extranjeras, entre otros factores.

---

6 Remitimos a las *Jornadas de lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española*, celebradas en la Escuela de Traductores de Toledo, en diciembre de 1997, y cuyas actas están a punto de publicarse. En dichas Jornadas, participaron ponentes de Holanda: J. Richters; Francia: F. Lorcerhié; Bélgica: A. Adriaans; España y Marruecos. La información que aparece a continuación tiene como base las ponencias presentadas a lo largo de las Jornadas.



## 2. Presupuestos sobre la enseñanza/aprendizaje de una Segunda lengua

El objetivo principal de las propuestas sobre enseñanza de lenguas extranjeras desde los años 80 es la adquisición de la competencia comunicativa. El desarrollo de este concepto proviene de dos fuentes: una teórica, la lingüística, y otra práctica, las necesidades e inquietudes de los profesores.

Comenzaremos presentando brevemente la consideración que los estudios lingüísticos tienen sobre la naturaleza del lenguaje. En la actualidad, se considera la lengua bajo un doble aspecto y se reconoce la existencia de dos dominios científicos complementarios: como *sistema*, dominio de la Gramática, y como *instrumento de comunicación social*, dominio de la Pragmática

Las lenguas están gobernadas en su uso concreto por un conjunto de reglas sumamente complejas (fonológicas, sintácticas, semánticas...). Este conjunto de reglas constituye el sistema de cada lengua, que se realiza en el hablar concreto de cada individuo de una comunidad lingüística y que permite la posibilidad de comunicación entre sus miembros.

La realización concreta del sistema de la lengua es el discurso. En él, el uso de las reglas del sistema (en sus tres niveles: fonético-fonológico, morfosintáctico y semántico) se encuentra estrechamente supeditado a la función comunicativa general y a la situación concreta de producción y de recepción del mensaje. Por ello, un acercamiento comunicativo a las lenguas debe sobrepasar, necesariamente, el estudio de la oración y contemplar la globalidad textual.

La enseñanza deberá plantearse no a partir de unidades gramaticales (parcelar y organizar la lengua a fin de poder demostrar cómo las reglas del sistema se manifiestan en frases), sino en términos de un sistema de comunicación que es elaborado globalmente y cuya complejidad se incrementa de forma gradual, demostrando cómo las reglas de este sistema pueden ser actualizadas en empleo con fines comunicativos.

En cuanto al aprendizaje, durante décadas la influencia de los presupuestos de la psicología conductista condujo a un énfasis en los aspectos formales de la lengua, a expensas del significado y la comunicación. La actual concepción constructivista del aprendizaje y de la intervención pedagógica propone una serie de principios psico-pedagógicos: partir del nivel de desarrollo del alumno, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, modificar los esquemas de conocimiento y propiciar en el alumno procesos de reflexión sobre el aprendizaje.

Una vez esbozado el marco teórico de referencia en cuanto al lenguaje y hechas algunas consideraciones sobre el aprendizaje que nos informan sobre qué lengua enseñar y cómo enseñarla, pasamos a concretar nuestro discurso a la situación que nos ocupa: español para la escolarización de niños inmigrantes.

¿Qué necesidades de comunicación tendrán los alumnos inmigrantes para alcanzar una correcta escolarización?

Los estudios sobre las necesidades de comunicación en general de los emigrantes adultos y de los alumnos emigrantes en situación escolar, ya fueron realizadas por el *Consejo de Europa*, a partir de este análisis y del Nivel Inicial de Español del Plan Curricular del *Instituto*





*Cervantes* sobre la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, nuestra propuesta opta por la *elaboración de un currículo lingüístico-cultural*, que posibilite el acceso rápido del alumno a determinadas áreas del sistema escolar, donde pueda emplear los conocimientos adquiridos y desarrollar estrategias de comprensión y expresión, practicar su interlengua, como paso imprescindible en la construcción del nuevo sistema de comunicación.

Ya en el año 81, Widdowson proponía el empleo transdisciplinar de la lengua en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, al considerar que la principal dificultad al definir las metas del aprendizaje en términos de objetivos a largo plazo es la de no proporcionar ninguna motivación inmediata a los alumnos; y si, por el contrario, se les demuestra que la Lengua Extranjera puede ser utilizada para tratar temas abordados en otras clases, *tomará conciencia de la utilidad práctica de la lengua como medio de comunicación*.

En cuanto a la organización y secuencia de contenidos, consideramos la conveniencia de optar por un modelo de Tareas pues éste permite organizar las unidades didácticas en torno *al uso de la lengua*. Las unidades de las Tareas no son listas de contenidos lingüísticos sino actividades propias de la vida y la comunicación de los alumnos. Los contenidos gramaticales no son el objetivo de la Tarea sino uno de los elementos que el alumno aprenderá a dominar para realizar la Tarea.

El reto del profesor es conseguir, desde el inicio, organizar las clases de español de forma que los alumnos realicen todas las actividades en español, ofreciendo a sus alumnos *clases de español centradas en usar la lengua para hacer cosas con ella*.

### 3. Propuesta de Intervención

La propuesta de intervención inmediata sería la elaboración de un *Plan Experimental de Integración de Alumnos Inmigrantes*, que contemple una estructura de acogida, la formación del profesorado y los instrumentos necesarios para su aplicación, seguimiento y evaluación.

Para ello es imprescindible la colaboración entre el MEC y Ayuntamientos, Servicios Sociales, Sindicatos, Consejos Escolares, Asociaciones de padres, etc., pues son ellos los que pueden aportar datos empíricos.

Así mismo, es necesaria la colaboración entre la Consejería de Educación y el Instituto Cervantes, las Consejerías de Educación de los países origen de los alumnos y la Universidad de Murcia (ICE y Departamentos implicados), pues son los que deberían aportar datos científicos.

#### 4.1. Estructura de acogida

Teniendo en cuenta la experiencia en otros países, se debería articular una estructura de acogida dedicada a la *enseñanza del español como Segunda Lengua*, como objetivo prioritario para conseguir lo más rápidamente posible la integración en el sistema normal de enseñanza.

El *Currículo de español lengua extranjera*, debería ser acorde con los actuales presu-



puestos sobre la enseñanza/aprendizaje de lengua extranjeras, basado en las necesidades de los alumnos: adquirir una competencia comunicativa en lengua española que les permita el acceso al sistema escolar.

Un currículo y unas orientaciones metodológicas y de evaluación que entiendan la lengua como un elemento instrumental e integrador, no meramente gramatical, y que utilice la lengua como vehículo de aprendizaje de los contenidos escolares.

La duración de esta primera etapa inicial no debería ser inferior a un año, en grupos reducidos, máximo de 15 alumnos y en tres niveles: infantil, primaria y secundaria.

En una etapa intermedia, se integraría el alumno en aquellas materias aptas para un uso vehicular de la lengua: Educación artística y Educación Física y Lengua Extranjera con sus consiguientes adaptaciones curriculares, y manteniendo la enseñanza del español como lengua extranjera.

Sólo en una tercera etapa se podrá proceder a la adaptación curricular de las demás materias para permitir la integración total del alumno, ayudado hasta que sea necesario por clases de apoyo.

En las dos primeras etapas actuarían profesores de español lengua extranjera y en las dos últimas los profesores de compensatoria.

En lo referente a la enseñanza de *la lengua y cultura de origen*, dadas las particulares características de la lengua árabe, que no es la lengua materna de ningún arabófono, así como a la situación de multiglosia que viven todos los países árabes, dicho estudio se hará siguiendo las directrices de la enseñanza de una segunda lengua. Máxime cuando el mayor porcentaje de los inmigrantes marroquíes procede de ámbitos rurales beréberes. Es imprescindible, por tanto, que la enseñanza de la lengua árabe se haga trabajando las cuatro destrezas, comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita, y no solamente la comprensión y expresión escrita, como suele hacerse. Para ello, es necesario la utilización de la lengua árabe como lengua de uso en clase, y cualquiera de los presupuestos planteados para la enseñanza de una lengua extranjera.

Sóloamente la colaboración entre el profesorado de español y de árabe en la elaboración de sus currículos, al insistir sobre los mismos contenidos culturales, facilitará el aprendizaje del niño y su posterior integración en nuestras escuelas y/o en las de sus países de origen.

#### **4.2. Formación del profesorado**

##### *Formación inicial del profesorado español*

Puesto que en la actualidad no existe ni diplomatura ni licenciatura en Español Lengua Extranjera, la Facultad de Educación y el Instituto de Ciencias de la Educación deberían incluir en sus planes de estudio y de formación, la especialización en español lengua extranjera, para que dentro de unos años los profesionales puedan llevar a cabo la enseñanza de nuestros futuros alumnos emigrantes.

Además, la formación en la interculturalidad debería abarcar a todo el profesorado de primaria y secundaria.



### *Formación continua:*

La formación del actual profesorado es también una necesidad imperiosa. Ya comentamos el perfil tan diverso de los profesores que están ya implicados en este trabajo. Por ello se debería optar por una formación diversificada. Los conocimientos que necesitaría adquirir un profesor de francés o inglés lengua extranjera no serían los mismos que los de un profesor de compensatoria o de música

### *Programa de intercambio de asistentes / lectores de lenguas extranjeras*

Desconocemos si existen convenios de este tipo con los países del Magreb; pero teniendo en cuenta que existe una tradición de más de 30 años en nuestro país de esta figura de profesor auxiliar, no sería complicado para la administración el ampliar sus convenios a otros países.

### *Formación del profesorado nativo.*

La misma necesidad de formación se muestra en el profesorado marroquí. Actualmente existe un curso en julio en Rabat para los profesores implicados en el Convenio con Marruecos.

### **4.3. Centro de Formación y de Información sobre la escolarización de inmigrantes**

La situación actual ya exigiría la existencia de un centro de formación y de información sobre la escolarización de inmigrantes. El Centro de Animación y Documentación Intercultural, es insuficiente para las necesidades que se necesitarían cubrir.

En los próximos años, y debido al reagrupamiento familiar, todos los datos indican que el número de hijos de inmigrantes aumentará significativamente en nuestra región.

La toma de decisiones por parte de las administraciones educativas: la elaboración y adaptación de currículos, su aplicación y evaluación, la formación del profesorado así como su coordinación con los diferentes instituciones implicadas en la problemática de los emigrantes: ayuntamientos, servicios sociales, asociaciones, será imprescindible si es que, realmente, se quiere escolarizar a los hijos de los inmigrantes.

