

La lengua española y el inmigrante marroquí

Mohamed EL-MADKOURI
Traductor: COMRADE

I. Los condicionantes extralingüísticos del aprendizaje

A) La inseguridad: aceptación y rechazo

La aceptación o el rechazo de la posibilidad de aprender la lengua española depende del conjunto de las circunstancias y estados vivenciales y administrativos del inmigrante. Un trabajador con un contrato de trabajo fijo y un permiso de residencia cuya renovación sea segura, estará más interesado en la adquisición de la lengua española que una persona situada entre el temor y la esperanza. En este último caso el inmigrante está más preocupado por la adquisición de los medios de vida que de los de la comunicación.

Son factores esenciales, también, el tipo de trabajo que el inmigrante ejerce. Un empleado en la agricultura, y más aún en la ganadería, está menos interesado en el aprendizaje del idioma que un vendedor ambulante, por ejemplo. Es el tipo de trabajo lo que empuja al inmigrante al aprendizaje del lenguaje. Un carpintero, electricista, fontanero o pintor que trabaje por cuenta propia convierte la tarea del aprendizaje del idioma en una cuestión primordial. Del conocimiento del idioma, muchas veces más que de sus propias habilidades, depende su sustento. Convencer a una buena señora para aceptar, sin recelos, el presupuesto, siempre más bajo que el que presentan los españoles del mismo oficio, es una tarea verbal más que profesional. Y es que muchos clientes del extranjero asocian las habilidades de éste con su dominio del idioma. Por lo tanto se defienden más en español, los trabajadores en el sector comercial, los que lo hacen por cuenta propia en general y los que se dedican al servicio doméstico.

El factor sentimental y el estado civil también son factores determinantes en el aprendizaje del idioma. Están más interesados en la adquisición del idioma —estadísticamente— los solteros que los casados. Este hecho es notorio en la inmigración joven.

El rechazo de la lengua española, que cuando existe es radical, es también una cuestión sentimental. Un inmigrante desengañado al descubrir que España no es lo que ha soñado está mucho menos interesado en la adquisición del idioma. Este tipo de personas se sienten atrapados entre la imposibilidad de conjugar lo que se han prometido a sí mismos y la realidad de su vida en España.

El inmigrante manifiesta, generalmente, cierta reticencia hacia los cursos de aprendizaje del castellano organizados por la Iglesia o por grupos organizados de sensibilidad religiosa. Paradójicamente, el mismo fenómeno se da también cuando estos mismos cursos están organizados por mezquitas o por asociaciones de inmigrantes marroquíes. Parece que en el subconsciente del marroquí todo lo que es asociacionismo es una fuente de problemas.

El inmigrante indocumentado carece de la seguridad y estabilidad que le permiten algo más que buscar un trabajo subcontratado y escapar a los controles policiales. El aprendizaje del idioma no es su prioridad inmediata...

La inestabilidad laboral del inmigrante, éste legal o ilegal, trabajador en el sector de la agricultura o de la ganadería es tanto que no sabe si tiene que aprender el catalán, valenciano, gallego o el eusquera. La escasa unidad idiomática en España es un problema importante cuando el inmigrante es inestable.

En cualquier caso la aceptación o el rechazo del aprendizaje del español es proporcional al grado de estabilidad laboral y documental del inmigrante, aunque hay otros factores no menos importantes como son las experiencias individuales de cada persona.

En este caso, el aprendizaje del idioma es una transacción entre lo que un inmigrante puede ganar aprendiéndolo o perder ignorándolo. El resultado de dicha transacción determina el interés o no del inmigrante por la lengua española, y por lo tanto, los sacrificios que el recién llegado ha de realizar para adquirir una lengua de muy difícil dominio.

B) *El español ante la mirada del inmigrante*

Aunque desde la debilidad, y aunque faltan trabajos serios sobre el tema, el inmigrante proyecta sobre la lengua su sentimiento generalizado respecto a la gente y la sociedad que lo acoge. El grado de impasibilidad del inmigrante con respecto a una lengua ajena, el español en este caso, depende de su experiencia inmediata y de su contacto con la sociedad española. Responde, en gran medida, la realización de sus expectativas; es decir, al grado de correspondencia entre lo que se esperaba y de lo que encuentra.

El estado del entusiasmo del inmigrante con el español es proporcional al grado de su simpatía con lo español. Se ha comprobado que si el inmigrante se siente cómodo dentro de la sociedad que lo acoge, crece su entusiasmo hacia ella y empieza a sentir la necesidad del español como vehículo de comunicación. De lo contrario, el español es calificado como *un idioma absurdo cuyo aprendizaje es difícil*. El inmigrante, sea cual fuere el nivel de sus conocimientos, es de por sí una persona portadora de ciertos factores culturales y de ciertos hábitos vivenciales. El inmigrante ni es una hoja en blanco, ni es un niño en el cual la tarea del aprendizaje necesita muy a menudo cierto paternalismo/maternalismo, sino que llega con una personalidad hecha; es una persona pensante. Puede adoptar determinadas ideas o rechazarlas; puede tener sus simpatías o antipatías para con la sociedad que lo acoge. El siguiente testimonio de un estudiante marroquí puede aplicarse a un gran número de inmigrantes ya sean estudiantes o no: «... Veníamos con muchas ilusiones, hemos venido a un país europeo, un país en teoría con un nivel superior al mío, a Marruecos, veníamos a ser ingenieros, a ser médicos, a ser grandes personas del futuro... Yo me iba a comer Madrid; pero al final, ha sido Madrid la que me ha comido a mí... El apoyo que he tenido en Madrid ha sido nulo, y las dificultades, pues todas, desde no encontrar una pensión donde alojarte hasta, muchas veces, no encontrar qué comer; tener que ir a una iglesia a comer.; Madrid ... o España no corresponde, en absoluto a lo que nos decían, a lo que la televisión nos enseñaba en Marruecos...» (MORALES LESCANO, 1993, 73-74).

Este sentimiento bastante fuerte, esta desilusión y sensación de haberse engañado, la notamos también en los que van llegando por el proceso de la agrupación familiar: «Yo pensaba que mi padre en España tendría una casa buena, estaba trabajando en una fábrica que no pasa frío, pero cuando llegué... la realidad era... Yo ahora lo digo y fui a Marruecos y lo dije» (MORALES LESCANO, 1993, 74)

Otros inmigrante tienen una visión realista y, quizá sabia, del español; como es el caso de este joven que habla de Madrid: «Hay de todo, no puedo hablar de una mentalidad común, porque es una capital y hay mucha gente, y cada uno con su mentalidad. Creo que no se puede hablar de una mentalidad global de todos los madrileños porque no conozco al madrileño típico, conozco a los que ocupan Madrid, los que viven en Madrid, y pueden ser de toda España» (MORALES LESCANO, 1993, 74)

Son las vivencias personales, el grado de cultura y educación de la familia y la visión que se tenía antes de la llegada a España lo que condicionan en gran medida la visión que el inmigrante pueda tener de España.

Toda esta serie de factores que rodean la vida del inmigrante condicionan su interés por la lengua española y determinan la aceptación de ésta como vehículo de comunicación.

II. Los condicionantes didácticos y lingüísticos del aprendizaje

A) *El problema del método*

No existe aún un método de enseñanza del español apropiado a las necesidades de los inmigrantes. Es decir un método que establezca una relación directa entre el material didáctico utilizado y las necesidades inmediatas del inmigrante en España. Los métodos utilizados en la actualidad —sin citar ninguno— tanto en las escuelas oficiales de idiomas como en los centros universitarios sirven bien poco al profesor de español para inmigrantes. Uno de los factores del fracaso de muchos proyectos encaminados a la enseñanza de los inmigrantes vienen de la elección del material didáctico. El profesor, para remediarlo, debe elaborar su propio método, previo el conocimiento de sus alumnos, no antes.

El conocimiento, por lo menos, de la estructura gramatical de la lengua nativa del inmigrante es esencial para la explicación de los mecanismos del español y para la corrección de los errores. Existe una gran diferencia entre la enseñanza a los niños y la enseñanza a los adultos. A los primeros de les instruye, se les inculca una lengua; a los segundos se les enseña (en el sentido etimológico de la palabra enseñar) es decir: *mostrar, dar a conocer*. El saber de los niños es espontáneo, mimético y funcional; él de los adultos es reflexivo, consciente y analítico independientemente de su grado cultural. Siempre tiene interiorizada una gramática y un sistema lingüístico que es el que adquirió en la niñez. Esta misma gramática interiorizada, que no hay que confundir en la gramática universal estudiada por Noam Chomsky, dificulta la tarea del aprendizaje de una segunda lengua.

B) *Las dificultades de la gramática interiorizada*

Todos los condicionantes arriba expuestos engendran a nivel didáctico unas consideraciones que habrá que tomar siempre en cuenta para el desarrollo de cualquier proyecto de enseñanza del español para los inmigrantes aludidos:

— La heterogeneidad tanto en la experiencia de vida previa a la llegada a España como en el grado educativo y cultural del inmigrante influyen considerablemente en sus aptitudes lingüísticas.

— Esta misma heterogeneidad obliga a multiplicar y desmenuzar los grupos para garantizar la homogeneidad necesaria a la hora de emprender cualquier tarea de aprendizaje de estas características. Dentro del *Colectivo marroquí* existen otros muchos colectivos.

— Este conjunto de inmigrantes varía desde gente sin escolarización ninguna hasta ingenieros y licenciados obligados, por una causa u otra, a buscarse la vida en España.

— La inestabilidad administrativa y el estado expectante en que vive el trabajador inmigrante en cuanto a renovación de su permiso de residencia no le permite la tranquilidad y sosiego necesarios para que piense en otros asuntos que no sean la búsqueda constante de cómo reunir todos los documentos necesarios para renovar sus papeles.

— La inestabilidad laboral obliga al inmigrante a dedicarse a buscar trabajo más que a «preocuparse» por el aprendizaje del idioma.

— El trabajador de a pie, sobre todo en los sectores de la construcción y de la agricultura y ganadería, no establece directamente la relación entre el esfuerzo que debe hacer para la adquisición del español y su utilidad como medio de comunicación.

— Los bajos sueldos que perciben los extranjeros generalmente les obliga a hacer demasiadas horas extras, lo que va en detrimento del aprendizaje del idioma e, incluso, muchas veces en detrimento de la educación de los hijos...

Los factores lingüísticos que intervienen y condicionan la labor didáctica del profesor de español para inmigrantes marroquíes consisten en aquellos rasgos fonéticos, fonológicos y sintácticos que la lengua nativa impone a la adquirida. El marroquí, residente en España, o es de lengua árabe o es de lengua beréber. Cada una de las dos lenguas impone sus rasgos particulares. Pues si la lengua árabe tiende a ser sintética, la lengua beréber es más bien analítica.

a) Aspectos fonético-fonológicos

El «dialecto» marroquí (*dariya*), que es la lengua nativa de la mayoría de los inmigrantes marroquíes en España, tiene, como es el caso del árabe clásico, tres fonemas vocales: /a/, /i/, /u/. Contrastado este sistema con el español formado por: /a/, /o/, /u/, /e/, /i/ notamos que para un nativo árabe, en general, sobra un fonema de los pares: *e/i* y *o/u*. De hecho la mayoría de los aprendices de la lengua española anulan dicha oposición. Es difícil a veces saber si el inmigrante se refiere a *piso* o a *peso*; a *muro* o *moro*.

Como el árabe dialectal es una lengua más consonántica que vocálica, muchos aprendices marroquíes del español tienden a confundir todas las vocales pronunciéndolas más cerradas. Ciertas imitaciones jocosas de algunas películas españolas sobre el habla de dicho colectivo encuentran su razón de ser en la pronunciación de las vocales por parte de los inmigrantes marroquíes.

Otro fenómeno viene esta vez no de la lengua árabe sino de la influencia del francés. La confusión de las [s] y [O] se debe exclusivamente a la influencia del francés. Añadido este fenómeno al anterior hace que las dificultades se acumulen. A veces no se sabe -problema de la entonación general de la oración a parte- si el inmigrante se refiere a: *puso*, *poso* o *pozo*.

b) Aspectos morfosintácticos: *modos y tiempos*

Es de naturaleza humana el que en el proceso de aprendizaje se parte siempre de lo que se sabe. Como queda explicitado arriba, el inmigrante cuando emprende la tarea de aprender la lengua española parte de sus estructuras nativas. En este caso del árabe o del bereber. Tanto en una como en otra lengua, la relación entre los constituyentes de la oración es más semántica que sintáctica. Es decir; que la semántica (el sentido) es lo que establece la relación entre los elementos/categorías gramaticales y no la sintaxis como es el caso muchas veces en español. El concepto de coherencia y de cohesión es, en árabe, un hecho semántico-parargmático más que sintáctico. De ahí que muchos inmigrantes ya en un proceso avanzado del aprendizaje generan frases largas (frases párrafo). Estas oraciones del inmigrante se caracterizan por: (1) falta de los conectores internos: preposiciones, adverbios, ... , o (2) la exageración en su utilización por causa del fenómeno de la hipercorrección. En este último caso son muy reiteradas las partículas como: *pues, pues, pues,...* y, y, y o el uso de *sin embargo, no obstante, pero...* sin su valor exacto.

Si el inmigrante tiene conocimientos previos del francés, caso de muchos marroquíes, lo que hace es aplicar sus conocimientos de dicha lengua al español. De hecho, las incorrecciones en la utilización del sistema prepositivo se debe más al francés que al árabe.

En cuanto al tema de *ser y estar* el problema no es exclusivo a los árabes sino que es común para la totalidad de los estudiantes de la lengua española. Sin embargo, uno de los escollos tanto para el alumno como para el profesor es la enseñanza/aprendizaje de los *tiempos* y de los *modos* del verbo español.

El inmigrante marroquí, y árabe en general, en su primer contacto con la lengua española descubre que ésta tiene demasiadas formas gramaticales. Pues para llegar al dominio del castellano habrá que aprender -y sobre todo saber utilizar- las 115 formas morfológicas del verbo español.

En el niño —no está de más repetirlo— la tarea es fácil porque el aprendizaje es espontáneo y mimético. En el adulto, en cambio, todo es reflexivo. Dispone ya de una estructura gramatical interiorizada que le servirá de patrón para reflexionar aunque de una manera sencilla y rudimentaria, sobre la otra lengua que debe aprender.

Ahora bien, el inmigrante (a veces analfabeto) no concibe la lengua como una teoría sino como una práctica. Es decir que no puede, en la mayoría de los casos, hacer abstracciones lingüísticas para poder comparar su sistema lingüístico con el ajeno. El enseñante muy a menudo tampoco tiene conocimiento de la lengua nativa del inmigrante, para que pueda establecer las correspondencias adecuadas.

En mi opinión, para que una persona, cualquiera que sea, sepa una lengua extranjera tiene que saber el uso y la función de las formas verbales. Éste es uno de los problemas de los inmigrantes árabes aprendiendo el español. El

árabe marroquí *dariya* dispone de sólo 19 formas morfológicas del verbo que corresponden a las 115 de la lengua española. Además, en dicha lengua el tiempo es contextual/co-textual, mientras que lo es verbal y morfológico en español. En español la categoría verbal suele ser *generalmente*, aunque condicionada temporalmente, independiente. No necesita, en la mayoría de los casos, de ningún indicio co-textual para determinar su categoría temporal; algo que es en cambio indispensable en la lengua árabe en general. Es decir que una forma verbal como *Bqa* en árabe marroquí no significa que está en pasado, sino que lo puede estar también en presente. Pues las formas morfológicas del árabe y también del beréber, lenguas nativas del inmigrante marroquí, contienen -lo mismo que en árabe clásico- un tiempo relativo de la acción (real o imaginada) y no el tiempo subjetivo del momento en que se habla (Corriente, 1988, 148).

Ésta es la razón de las grandes dificultades de la enseñanza/aprendizaje del subjuntivo y de las muchas incorrecciones que se observan en su utilización. Los tiempos del subjuntivo en español (muy al contrario de la concepción árabe) no son tiempos de acción sino tiempos relacionales del verbo. No se refieren al ubicación de una determinada acción en el eje temporal absoluto, sino a su localización real o ficticia en correspondencia con otras acciones. Los tiempos del subjuntivo no son reales sino relacionales, en:

—*Quisiera conocerle ahora mismo.*

—*Me hubiera gustado que llegase en este momento.*

todos los tiempos verbales están en pasado; pero ni la acción de *querer* ni de la de *llegar* aluden a un tiempo pasado real. Aunque el enfoque es distinto, algo parecido a esto ocurre en árabe: el tiempo no depende de la forma sino del contexto. Las formas morfológicas sólo tienen un valor temporal relacional. No obstante, hay que distinguir entre tiempo real (acción) y tiempo subjetivo (forma verbal) apreciado desde el momento del habla. De ahí las dificultades a las que tienen que enfrentarse los extranjeros para dominar la lengua española.

En su primer contacto con dicha lengua, el inmigrante utiliza verbos sin conjugar: *Tu venir a trabajar, yo ir a (la) casa*. Luego pasa a la utilización/conjugación de los verbos de una manera simplificada: desaparece la casi totalidad de las formas del subjuntivo y todos los tiempos del indicativo se reducen a una y eterna forma del pasado o presente del indicativo. El futuro es formado por: *voy a + Verbo*. Para el inmigrante en cuestión el tiempo es el pragmático (que no siempre coincide con el morfológico) y es tridimensional: pasado, presente y futuro.

En síntesis: los problemas didácticos (y también traductológicos) del tiempo entre el árabe y el español se pueden sintetizar de la siguiente manera:

— Diferencia entre el punto de vista y el enfoque de la acción del verbo entre el árabe y el español.

— Diferencia entre la consideración del tiempo objetivo de la acción del verbo y la del momento del habla.

— La poca coincidencia entre los condicionantes del modo entre el árabe y el español.

— El valor temporal del árabe (en todas sus modalidades) no es el morfológico sino el conceptual (e incluso el contextual muchas veces) frente al tiempo morfológico del español.

Bibliografía

DAHIRI, M. y GARCÍA ACOSTA, D. (1994): «La inmigración en España» (115-122), *Extranjeros en el paraíso*, Barcelona, Virus.

LÓPEZ GARCÍA, B. (1993): *El retorno de los moriscos*, Madrid, Maphre.

MORALES LEZCANO, V. (1993): *Inmigración extranjera en Madrid: marroquíes y guineanos*, Madrid, U.N.E.D.