

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO RESCATE DE LA LENGUA DE ORIGEN

Edith Cuéllar Rodríguez

editecu@yahoo.com

Silvia Martínez de Inoue

silinoue@hotmail.com

María Gómez Bedoya

mariagomezic@gmail.com

Instituto Cervantes de Tokio

Resumen

El fenómeno de la inmigración de hispanohablantes en Asia es un tema poco investigado por su novedad y su particularidad. En el caso específico de Japón, en los últimos años se ha incrementado la población inmigrante laboral de origen latinoamericano, provocando la existencia de familias hispanohablantes que, al tratar de adaptarse al país de acogida, se han visto inmersas en un proceso de aculturación que les ha conducido a la pérdida de la propia lengua y cultura. Por otro lado, se observa el caso de familias mixtas que han optado por favorecer la socialización en la lengua y cultura del entorno dominante, o aquellas otras que fomentan un entorno bilingüe y bicultural en el seno familiar.

En la ciudad de Narita, localidad cercana a la capital nipona, existe una gran población de extranjeros y de familias internacionales; situación por la cual en las escuelas públicas japonesas de educación primaria se enseña inglés como segunda lengua y se cuenta con profesores que dan clases de refuerzo en español a la creciente población infantil hispanohablante.

A raíz de lo expuesto anteriormente, se ha observado que los hijos de los inmigrantes laborales muestran una pérdida de sus referentes culturales que provoca un rechazo de la lengua y cultura familiar. Es por ello que en la ciudad de Narita se ha iniciado un proyecto para el rescate del español como lengua de origen, fundamentado principalmente en estudios sobre bilingüismo y teorías metodológicas de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Palabras clave

inmigración, comunidad latina, lengua de origen, nikkei, Japón

Introducción

Hablar de rescatar el español como lengua de origen de las comunidades latinas inmigrantes en Japón, nos conduce al escenario de los movimientos migratorios y de la comunicación entre culturas.

Desde la ruptura del aislamiento en la Era Meiji (1868-1912) que durante siglos mantuvo Japón con el exterior, han tenido lugar en este territorio migraciones interiores y exteriores que han llevado

al origen de diversas casuísticas y a una particular multidimensionalidad de la migración hacia y desde Japón¹.

Resaltamos las emigraciones realizadas a partir de 1952, emigraciones exteriores definitivas que establecieron vínculos interregionales históricos y socioeconómicos en países latinoamericanos, situación que ha provocado en las últimas décadas la reversión de este flujo migratorio y la inmigración laboral latina en sí.

El marco de actuación en el que se centra nuestro estudio, deriva principalmente de la observación de los problemas de integración de la migración laboral latina, así como de la consecuencia de esta falta de integración que se verá traducida en el rechazo de la lengua de origen de los hijos de esos inmigrantes laborales, los cuales quieren ser asimilados por la cultura de acogida para no sentirse estigmatizados o niños de segunda clase dentro del entorno escolar. Y los problemas de comunicación que se dan al interior de estas familias al no preservar una lengua común, la lengua de origen (Carlino, 2005).

El escenario del estudio de este colectivo se delimita a la localidad cercana a Tokio de Narita, ya que en ella se concentra un alto número de inmigrantes laborales de origen latino y que, en un alto porcentaje, son descendientes de segunda o tercera generación de japoneses.

Situación actual de la inmigración latina en Japón

De acuerdo al censo de 2008 en Japón viven 2.2 millones de extranjeros; la distribución de estos en el 2006 era la siguiente: 28.8% eran coreanos, 26.9% chinos, 15% brasileños, 9.3% filipinos, 2.8% peruanos, 2.5% americanos y 14.8% el resto.

Si bien, en Japón existe una ley de Inmigración que prohíbe la contratación de mano de obra ilegal y restringe la entrada de trabajadores no cualificados, esta ley da derechos de trabajo y residencia a extranjeros de origen japonés. En este grupo podemos ubicar a la mayoría de inmigrantes latinos (brasileños, peruanos, mexicanos, argentinos y bolivianos) que tienen alguna relación familiar con japoneses, lo que les ha permitido venir a trabajar a Japón.

A finales de la década de los 80, se produjo un movimiento migratorio de retorno de los extranjeros de ascendencia japonesa (principalmente latinoamericanos) que habían emigrado a otros países y a los que ahora Japón permitía la entrada con el objetivo de recibir a trabajadores “temporales”, a los que denominaron “dekasegi”². Asimismo a partir de 1990 se estableció en Japón la visa “nikkei”³ concedida a descendientes de japoneses, de segunda y tercera generación, para realizar trabajos temporales y regresar a su país después de un tiempo, retribuidos con nuevas habilidades y recursos, sin intención de que se convirtieran en inmigrantes permanentes (Steven M. Ropp, 2008).

Actualmente de los más de 2 millones de extranjeros que viven en Japón, cerca de 400.000 son de origen latino y pueden ser considerados en su mayoría *nikkeis*, dentro de los cuales se distinguen tres tipos de familias:

Familias de *nikkeis* latinas: *nikkeis* casados con *nikkeis* del mismo país o de otro país latino.

Familias de *nikkeis* mixtas: *nikkeis* casados con *nikkeis* de países no latinos.

Familias mixtas latino – japonesas: en las cuales uno de los padres es latino y el otro japonés.

La mayor parte de estas familias, en su etapa de adaptación a la forma de vida y costumbres de Japón ha sufrido, en mayor o menor medida, un proceso de aculturación que les ha conducido a la pérdida de la propia lengua y cultura.

En el caso de las familias mixtas, algunas han optado por favorecer la socialización en la lengua y la cultura del entorno dominante y otras por fomentar un entorno bilingüe y bicultural en el seno familiar.

De acuerdo a datos publicados por la Universidad de las Artes de Shizuoka (Japón) en estas comunidades de inmigrantes, aproximadamente el 20% de la población escolar de entre 5 y 14 años de edad no asiste a la escuela. Según información de los municipios con mayor número de extranjeros ese porcentaje de ausentismo es mayor en la escuela secundaria básica (*chugakko*) que sufre entre el 40 y el 50%, que en la secundaria superior (*koko*) que es del 70 al 80%. Estos datos indican que casi la mitad de los niños y adolescentes están terminando la educación obligatoria que comprende desde los siete hasta los dieciséis años (Matsumoto, 2008).

Podemos observar que estos inmigrantes difícilmente tienen acceso a escuelas técnicas o universidades y su preparación solo les da opciones para trabajos de baja calificación pues no dominan ni el japonés, ni su lengua de origen, el español, situación que los aísla de la sociedad.

En Japón, el Ministerio de Cultura, a través de los municipios, es el responsable de impartir y preocuparse de que todos los niños tengan acceso a una educación básica obligatoria. Como hasta la fecha el gobierno japonés no ha reconocido la presencia de estos extranjeros como inmigrantes y no cuenta con políticas correspondientes para su integración en la sociedad japonesa, son las asociaciones de intercambio internacional, las parroquias y las organizaciones civiles quienes con apoyo de los municipios se han encargado de ofrecer clases de japonés para los extranjeros y promover actividades de intercambio cultural.

Dentro de las escuelas con mayor afluencia de alumnos extranjeros los ayuntamientos se han encargado de asignar a profesores bilingües para impartir clases de refuerzo en su propio idioma y facilitar la integración de estos niños al colegio.

La inmigración en Japón: el caso de la ciudad de Narita

En la ciudad de Narita, localidad cercana a la capital nipona, existe una gran población de extranjeros y de familias internacionales, situación por la cual en las escuelas públicas japonesas de educación primaria se enseña inglés como segunda lengua, y se cuenta con profesores que dan clases de refuerzo en español a la creciente población infantil hispanohablante.

De los inmigrantes latinos que residen en Japón, un número importante vive en Narita; de acuerdo a datos proporcionados por el registro de extranjería de esta ciudad, en el año 2009 había registrados un total de 3,301 extranjeros con la siguiente distribución: 23.17% latinos (peruanos, mexicanos, bolivianos, argentinos, dominicanos, ecuatorianos, cubanos y hondureños), 20.9% chinos, 17% filipinos, 12.3% coreanos, 10.5 % singapurenses y 5.3% brasileños. Como se puede observar los latinos son el grupo más numeroso de extranjeros residentes en Narita, y dentro del grupo los países con mayor flujo de inmigrantes son Perú, México y Bolivia. La mayoría de estos inmigrantes son laborales, razón por la cual los padres pasan la mayor parte del tiempo en sus trabajos, dejando a los hijos en guarderías y escuelas públicas japonesas en donde, en muchas

ocasiones, se enfrentan a situaciones de discriminación y distinción por parte de sus compañeros y/o de la comunidad escolar. Siguiendo a García (2004), estas diferencias “pueden crear un sentimiento de desesperanza entre el grupo minoritario y la creencia de que sus modelos de comportamiento no sirven y la única forma de integración es la pérdida de sus referentes culturales”. Un reflejo de ello es la desvalorización de la lengua como el referente de su identidad cultural, pues los niños prefieren solo hablar japonés y evitan hablar español para no ser diferenciados.

En la sociedad de acogida en general y en las escuelas en particular los inmigrantes laborales latinos, presentan una situación de falta de integración que hace que formen guetos en comunidades surgidas a partir de perspectivas y valores compartidos. En el caso de la comunidad latina en Japón, encontramos dos tendencias de agrupamiento mayoritarias: las que responden a un mismo origen nacional y las que responden a una misma práctica religiosa. Asimismo, de acuerdo a un estudio realizado a las familias latinas residentes en Narita, se ha podido comprobar que la mayoría de los hijos de estas familias asisten a la guardería y a la escuela primaria, los mayores a escuelas técnicas y muy pocos a la universidad. Casi todos ellos estudian en escuelas japonesas, donde la lengua de instrucción es el japonés y el uso del español se reduce a la comunicación oral en el ámbito familiar dejando a un lado las destrezas de comprensión lectora y expresión escrita. Todo esto no solo origina problemas de comunicación entre las diferentes generaciones sino que además genera crisis de identidad cultural, especialmente en los más jóvenes.

Comunicación e identidad cultural

El nexos entre cultura y comunicación es crucial para comprender los procesos de comunicación intercultural, ya que es a través de la influencia de la cultura como las personas aprendemos a comunicarnos. La forma en que nos comunicamos, así como el idioma o la comunicación no verbal es fruto de la cultura. Estaremos frente a un proceso de comunicación intercultural siempre que estemos ante un mensaje que deba ser entendido por un miembro de una cultura diferente a la del emisor.

Unas de las metáforas más populares para mostrar la relación de las culturas inmigrantes en una país de acogida es la de *el bol de ensalada* y la de *crisol* (*salad bowl and melting pot*), donde la primera también es conocida como *mosaico de culturas*. Ambas metáforas serían, a nuestro parecer, las que mejor se ajustarían a la descripción del fenómeno observado en la comunidad de inmigrantes laborales de origen latino de la ciudad de Narita. La metáfora de *el bol de ensalada*, explicaría el fenómeno de las culturas inmigrantes que mantienen su integridad original en esa ensalada nacional que en nuestro caso estaría formado únicamente por la cultura japonesa. Por otro lado, al referirnos a la metáfora del crisol, *estaríamos haciendo* referencia a culturas en contacto que se fusionan creando una nueva cultura en la que ambas comunidades se reconocen (caso de EE.UU.), o en el caso de Narita, la cultura en la que se reconocen los niños hijos de los inmigrantes laborales latinos, que no se quieren identificar con su cultura de origen, la cultura de sus padres y la de la comunidad a la que pertenecen, y sí como miembros de la cultura del país de acogida, no llegando a ser, tampoco, aceptados como miembros de esa cultura huésped por los integrantes de la misma, fenómeno que se constata a diario en las escuelas de Narita. Este colectivo de niños estaría desarrollando una cultura crisol con componentes de la cultura de origen y la de acogida, lo que se denomina *cultura migrante*

o *inmigrada*, y que en el futuro podría evolucionar hacia una total aculturación respecto a su cultura familiar o a una coexistencia de ambas.

Para los inmigrantes, la lengua de origen y la lengua del país de acogida, en este caso Japón, son herramientas fundamentales para lograr una comunicación efectiva dentro y fuera del entorno familiar. En el caso que nos ocupa la problemática se agrava además por una serie de factores relacionados con la distancia cultural, la severidad en las leyes de inmigración o la tendencia tradicionalista del país.

En la ciudad de Narita se dan unas características propias de este proceso; por una parte, la mayoría de los niños de las familias mixtas y especialmente de las familias hispanas, no hablan japonés como lengua materna, si bien cuando llegan a Japón el gobierno del país les exige aprender japonés para conseguir su integración en la sociedad. Sin embargo, el currículum del sistema de educación pública japonesa no está diseñado para aceptar a estudiantes de diferentes culturas, no promueve el intercambio cultural ni la integración, es decir, es unidireccional. Por otra parte, existen problemas dentro de la propia comunidad relacionados con la permanencia de los padres en sus trabajos la mayor parte del tiempo para poder mantener a la familia. Estos trabajos se dan principalmente en lugares donde no se necesita utilizar la lengua del país de acogida, el japonés, y por tanto lo hablan a un nivel básico o incluso de supervivencia, además no existe la posibilidad de que lo aprendan porque no tienen tiempo para estudiarlo o asistir a clases. Asimismo, los hijos no están expuestos a la lengua de origen, en este caso el español, solamente al japonés, lo que crea un enorme problema de comunicación entre las distintas generaciones. Los niños crecen asistiendo a la escuela pública japonesa, y no tienen oportunidad de aprender la lengua de su país de origen. Algunos educadores destacan la necesidad de los padres de aprender japonés, pero incluso si los padres hablaran japonés de forma fluida, el español es necesario e imprescindible para los niños, puesto que les ayudará a comprender sus orígenes y a desarrollar su identidad como latinos. Sin conocer el español los niños crecerán sin ser conscientes de los problemas de su propia comunidad. Es más, cuando los niños se enfrentan a problemas dentro de la escuela debido a su origen, como es el conocido caso del *ijime*⁴, el conocimiento de su lengua materna y su cultura juegan un papel esencial a la hora de mantener la confianza en sí mismos y poder así compartir sus sentimientos con otros niños en sus mismas circunstancias.

La problemática a la que se intenta dar cobertura con nuestro proyecto es la del rechazo por parte de los niños a su cultura de origen mediante iniciativas que faciliten el rescate de la lengua familiar por parte de estos niños, desde la aceptación de los valores y asunciones de la propia cultura y aceptación, convivencia y asimilación de la cultura de acogida también por parte de los progenitores.

Puntos de actuación

Si bien existe una gran cantidad de estudios y publicaciones sobre diferentes experiencias de enseñanza bilingüe en Estados Unidos, y Canadá, principalmente, y otros países europeos en donde se han dado grandes flujos migratorios de hispanohablantes, el caso de Japón es particular y difiere de acuerdo a las necesidades lingüísticas de los inmigrantes.

Los programas de rescate de la lengua de origen deben considerar las características específicas de la comunidad inmigrante en la que se pretenden desarrollar, estar orientados a la actuación tanto dentro como fuera de dicha comunidad y servir además como vínculo de unión con la sociedad de acogida. Se señalan a continuación tres áreas de actuación a tener en cuenta a la hora de desarrollar dichos programas:

- La necesidad de conciliar la cultura de origen y la de acogida.

Cada cultura contribuye con diferentes valores, formas, comportamientos sociales y de aprendizaje que necesitan ser entendidos e integrados sin provocar una pérdida de identidad. Para ello se deben descubrir y contrastar los valores propios y de la cultura de acogida sin caer en valoraciones y percepciones negativas, sino en el respeto y el reconocimiento de modos de hacer de culturas diferentes. De este modo se evita la pérdida de los rasgos culturales propios al mismo tiempo que se consideran las diferencias como una forma de enriquecimiento de la cultura propia. En este sentido, un acercamiento intercultural favorece la integración y la comunicación entre los miembros y elimina la posibilidad de aislamiento de la comunidad inmigrante.

- La reflexión sobre la adquisición de la lengua.

En este punto se trata de reflexionar no solamente sobre las variables de tipo cognoscitivo que intervienen en el proceso de adquisición de una lengua, sino también y principalmente, considerar la importancia de los elementos de tipo afectivo, como la tolerancia, la motivación, el respeto y especialmente la predisposición emocional, puesto que son estos factores los fundamentales para el desarrollo positivo de los procesos de adquisición y aprendizaje de la lengua de origen en la sociedad de acogida.

- La comunicación entre generaciones.

La comunicación intergeneracional se consigue, como se describe en los puntos anteriores, enseñando la cultura y la lengua de origen a las generaciones más jóvenes a través del respeto y el entendimiento de ambas culturas. Para ello es importante propiciar el acercamiento de ambas comunidades, la inmigrante y la de acogida, y permitir el desarrollo de la llamada cultura migrante o *inmigrada*, mencionada anteriormente.

Propuestas

Para llevar a cabo los puntos de actuación arriba mencionados se describen a continuación una serie de propuestas que pretenden servir de base a la creación de programas de desarrollo y recuperación de la lengua de origen en la comunidad inmigrante latina en Japón:

- Refuerzo de la lengua y cultura de origen dentro y fuera del ámbito escolar.

Dentro del ámbito escolar, con profesores bilingües en escuelas y colegios de áreas donde se concentren las comunidades latinas, que sirvan de enlace entre ambas comunidades (aulas de integración⁴); y con la celebración de jornadas interculturales o actividades extraescolares en las que participe toda la comunidad escolar (estudiantes, familias y docentes de los centros). Fuera del ámbito escolar se desarrollaría en la comunidad inmigrante, colaborando con los centros educativos en la creación de actividad extracurriculares e implicando a los padres en las actividades de los hijos

en la medida de lo posible, además de implantar un sistema que permita la comunicación entre todos los miembros de la comunidad, para promover que las familias se apoyen mutuamente. Algunos ejemplos serían la creación de actividades culturales que reúnan a todos los miembros de la familia, como un cuenta-cuentos, un taller de manualidades, un concierto de música, una fiesta tradicional, etc., así como la preparación de conferencias relacionadas con el papel de la familia en la comunidad y las necesidades de aprendizaje y adaptación de las distintas generaciones dentro del nuevo entorno social.

- Enseñanza formal de la lengua.

La enseñanza formal de la lengua contaría con los siguientes campos de actuación: por una parte, el desarrollo de un currículum educativo específico para la enseñanza y aprendizaje de la lengua de origen, mediante la elaboración de programas de enseñanza y aprendizaje del español que sigan un modelo educativo adaptado a las necesidades de la comunidad inmigrante, bien estructurados y con información de diversa índole, como podría ser la referente a los contenidos, al profesorado que los impartiría y a su formación, así como a los materiales y a los recursos complementarios de los mismos. Por otra parte, el trabajo de la comunidad inmigrante con otros organismos, como el Instituto Cervantes, para apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua de origen y en el desarrollo del currículo educativo; otras instituciones educativas, tales como escuelas infantiles y de primaria, institutos y universidades, para implantar programas de desarrollo e integración de la comunidad de origen y la comunidad de acogida; y embajadas y otros organismos públicos locales, como ayuntamientos, organismos de educación provinciales, etc., desde los cuales se podría trabajar en proyectos para regular la enseñanza con cursos y talleres de formación y reciclaje de profesores, ciclos de reuniones periódicas para organizar de forma homogénea las actuaciones de las diferentes comunidades latinas dentro de Japón y seguir las mismas líneas de actuación. No obstante, la elaboración de un currículum educativo no implicaría un modelo curricular cerrado ni en contenidos ni en seguimiento, puesto que debe ser especialmente flexible y sensible al mosaico cultural y a las variedades del español de los propios países latinoamericanos, de forma que pueda adecuarse a cada situación y contexto.

- Enseñanza complementaria de la lengua y la cultura.

A partir del análisis de las necesidades de la comunidad inmigrante y su situación dentro de la comunidad de acogida, se trataría de minimizar los conflictos dentro del nuevo entorno, favoreciendo el proceso de integración y evitando la formación de minorías aisladas. Por otro lado, se implicaría a la comunidad inmigrante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua de origen de sus hijos, al mismo tiempo que se promovería la interculturalidad y se procura un acercamiento a la cultura de acogida. Las actividades propuestas en este caso estarían relacionadas con el acercamiento de ambas comunidades a través de talleres y actividades educativas, jornadas formativas que sirvieran para implicar a los padres y hacerles partícipes del proceso de integración de sus hijos dentro de la comunidad de acogida, al mismo tiempo que fueran conscientes de la necesidad de su propio proceso de integración, mediante la asistencia a clases de japonés desarrolladas en los centros educativos, con la participación de voluntarios japoneses que hablaran español o que tuvieran relación con Latinoamérica, o la organización de intercambios y encuentros

internacionales con la presencia de padres y tutores japoneses, y latinos, en los que se propiciara la interacción entre los miembros de ambas comunidades.

Notas

1. - Afirmaciones mencionadas por Ávila Tàpies (2006).
2. - *Dekasegi*: emigración temporal con fines laborales y con el propósito de retorno al lugar de origen. Se usaba en principio para nombrar las migraciones interiores en la era Tokugawa. Actualmente, y en el contexto de las migraciones internacionales, se usa sobretodo para caracterizar la inmigración laboral de los nikkeis latinoamericanos a Japón, iniciada a partir de la reforma de la Ley de Inmigración en 1990 (Avila Tàpies, 2006).
3. - *Nikkei*: “es un termino japonés que define a aquellos que emigraron de Japón y residen o residieron en el exterior, y sus descendientes. En principio solía utilizarse para referirse a los inmigrantes japoneses y a sus descendientes en América Latina hasta los años sesenta, aunque en la actualidad se le da un uso mas amplio” (Avila Tàpies, 2006).
4. - *Ijime*: en japonés maltrato o acoso, y se refiere a la marginación que sufren los niños cuyos compañeros no los consideran miembros de un grupo. Esta marginación se refleja principalmente en un constante maltrato psicológico.
5. - Aulas de integración: programas dirigidos a los alumnos inmigrantes que presentan desconocimiento o graves carencias de la lengua del país de acogida y que necesitan un refuerzo en su lengua materna.

Bibliografía

- Avila Tapiès, R. (2006): “Japón y las migraciones internacionales: una revisión bibliográfica de los artículos del *International Migration Review (imr)*”. Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Vol.XI. Universidad de Barcelona. Julio de 2006.
- Carlino, F. (2005): “La enseñanza del español como lengua de origen en países no hispanos: La experiencia canadiense”. Revista Iberoamericana de Educación. Mount Saint Vincent University. Halifax, Nova Scotia. Canadá.
- Crawford, J. (2001): “La educación bilingüe en Estados Unidos: Política versus pedagogía”. Ponencia al congreso: I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz. País Vasco. España. Noviembre de 2001.
- García García, P. (2004): “La cultura, ¿universo compartido?”. La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. Revista redELE. Número cero. Marzo de 2004.
- Hofstede, G. (1991): *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. London. McGraw Hill.
- HreeftPeyton, J. et al. (2001): “Spanish for Spanish Speakers: Developing dual language proficiency”. Clearinghouse on languages and linguistics. Washington DC. Diciembre de 2001.
- Martín Rojo, L.: “Escuela y diversidad lingüística”. Antologías de textos de didáctica del español. Claves afectivas e interculturales en la enseñanza de ELE. CVC.
- Mclaughlin, B. (1992): “Myths and misconceptions about second language learning: what every

- teacher needs to unlearn”. University of California. Santa Cruz.
- Matsumoto, A. J. (2008): “Los nikkei de América Latina y los nikkei latinos, el orgullo y la identidad de los inmigrantes”. En www.dicovernikkei.org.
- Pastor Cesteros, S. (2004): “La especificidad de la enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes”. Universidad de Alicante.
- Ribas, R. y Hofmann, S. (2003): “Hispanohablantes en Francfort: informe sobre una experiencia didáctica”.
- Roldán Dávila, G. (2004): “Las migraciones laborales internacionales: El caso de México-Estados Unidos”. Instituto de Investigaciones Económicas. UNAM. México.
- Ropp, S. (2008): “Globalización y familia transnacional nikkei”. Fundación San Marco. Universidad Nacional Mayor de San Marco. Lima.
- Stafford, C. Y Winke, P. (2002): “Selecting Materials to Teach Spanish to Spanish Speakers”. Center of Applied Linguistics and Georgetown University. Washington DC. Mayo de 2002.