

en Montserrat Recalde Fernández e Carme Silva Domínguez (eds.), *Ser inmigrante en tempos de crise. Unha ollada multidisciplinar*. Servizo de Publicacións e Intercambio Científico da Universidade de Compostela. 2016. 159-199.
DOI: <http://dx.doi.org/10.15304/9788416533015>

A contribución da inmigración ao multilingüismo do Estado español

Montserrat Recalde

Universidade de Santiago de Compostela

1 A diversidade lingüística no mundo

Non existe consenso sobre o número de linguas faladas actualmente no mundo. Os censos lingüísticos auspiciados polos gobernos teñen problemas de fiabilidade, dado que, por unha banda, hai países nos que se fan censos das linguas escritas pero non das orais e, pola outra, non se fan censos por falla de medios económicos ou porque non existe interese político. Finalmente existe un terceiro grupo, como España, nos que se inclúen nos censos as linguas con algún tipo de oficialidade, pero non as linguas itinerantes, as non codificadas ou as non recoñecidas como tales constitucionalmente. Isto fai que sexa necesario acudir a rexistros independentes do poder político e feitos colaborativamente, como é o caso de ETHNOLOGUE (www.ethnologue.com), LINGUAMON (http://www.linguamon.cat/gl/casa/qui_som/index.html) ou LINGUASPHERE (linguasphere.info/lcontao/bienvenue-welcome.html).

Con todo, as diferenzas no cómputo entre unhas fontes e outras son notábeis, debidas, segundo Jacques Leclerk (www.axl.cefan.ulaval.ca), a causas terminolóxicas, políticas, metodolóxicas, ideolóxicas e mesmo económicas, que fan que todo achegamento estatístico sexa necesariamente aproximado. Unha das razóns de peso é o uso de criterios diferentes para

decidir se unha variedade lingüística é unha lingua ou un dialecto. Dende a edición do ano 2005, Ethnologue utiliza a comprensibilidade, a literatura compartida ou a identidade etnolingüística dos falantes como criterios para considerar unha variedade como lingua. O problema é que cando se usan todos eses criterios simultaneamente se obteñen resultados distintos. Dúas variedades poden ser linguas diferentes se se apela a diferenzas estruturais e á falla de comprensibilidade, pero esas variedades poden ser a mesma lingua se deitamos a vista sobre a tradición literaria ou sobre a conciencia lingüística dos seus falantes, como sucede co cantonés, mandarín ou hakka. Neste sentido, as discrepancias entre as páxinas especializadas son rechamantes. Ethnologue, que segue un criterio de máximos, trata como linguas distintas tanto o serbio e o croata coma o mandarín, cantonés ou hakka, mentres Linguamon, que prima criterios intralingüísticos, clasifica como linguas diferentes as tres últimas, pero non o serbio e o croata. A isto hai que engadir o problema do uso de termos conceptualmente confusos como «macrolinguas», referido a linguas estandarizadas coma o chinés ou o árabe que funcionan como teitos lingüísticos de variedades orais faladas por dúzias de millóns de persoas pero moi distanciadas estruturalmente entre elas. Mentres Ethnologue reconece a macrolingua por unha banda e as súas variedades orais, pola outra, outros recursos non o fan. Todo isto xustifica a dificultade de saber cantas linguas vivas existen no planeta: 6000 como sostén Linguamon, 7000 como di Ethnologue ou 5000 segundo declara Jacques Guyot (2010)?

Con todo, concordando en que existe unha importante diversidade lingüística mundial, parece produtivo examinar a súa distribución, tal como se fai na táboa 1 a partir dos datos do Ethnologue, edición de 2014. Na segunda columna aparece o número de linguas vivas orixinarias de cada continente —sen incluír as linguas coloniais nin da inmigración—, na terceira o que aporta cada continente á diversidade lingüística mundial, e na cuarta o número de persoas que utilizan as linguas orixinarias de cada continente como linguas familiares ou primeiras linguas, independentemente de onde residan.

Táboa 1. *A diversidade lingüística mundial*

	Linguas autóctonas	%	N.º de falantes
África	2146	30.2	789.138.977
América	1060	14.9	51.109.910
Asia	2304	32.4	3.742.996.641
Europa	284	4.0	1.646.624.761
Oceanía	1311	18.5	6.551.278
Total	7105		6236.421.567

Fonte: Lewis, Simmons e Fenning (2014) (<http://ethnologue.com/world>)

A táboa amosa ben ás claras que Europa, o continente onde xurdiron os estados-nación como forma de organización política, é o máis uniforme lingüisticamente. Por outra banda, a existencia de moitas máis linguas diferentes ca estados-nación indica que o multilingüismo é a regra en lugar da excepción, e é de supor que aló onde hai estados-nación multilingües hai cidadáns plurilingües, como sucede en España. Son moi poucos os países realmente monolingües, entre os que se atopan Portugal, Barbados, as dúas Coreas, Lichtenstein ou Cuba. A relativa escaseza de linguas vivas en Europa contrasta co feito de que sexan precisamente as linguas europeas as que teñan máis falantes tralas asiáticas (columna 4), aínda que por razóns ben diferentes. Se no caso de Asia se debe ao elevado crecemento demográfico dese continente, no de Europa garda máis relación co seu papel como linguas coloniais. Segundo Guyot (2010), a conquista de América foi o «primeiro movemento globalizador» da historia da humanidade dado que reduciu as 4000 ou 5000 linguas existentes nos territorios colonizados a unhas 1000. Segundo a última edición do Ethnologue (2014), o español (con 406 millóns) e o inglés (con 335) son a segunda e terceira linguas con maior número de falantes despois do chinés —en cuarto lugar estaría o hindi, con 260 millóns. Asemade, catro dos seis idiomas oficiais da ONU son europeos (inglés, francés, español e ruso) e o 95% dos contidos de internet distribúense en só 12 linguas, das cales son europeas a primeira (inglés) e a terceira (español) (Guyot, 2010). Grazas aos territorios excoloniais, o español ten status de

lingua nacional oficial en dezanove países americanos, e dende 1885 tamén en Guinea Ecuatorial. En quince destes vinte países, está protexido legalmente e nos demais é lingua oficial *de facto*. O inglés é recoñecido legalmente como lingua oficial en trinta países e *de facto* en alomenos outros vinteseis, diseminados polos cinco continentes. Segundo información do Ethnologue, o francés ten recoñecida oficialidade nuns trinta e seis estados á parte de Francia, o 72% dos cales pertence ao continente africano e só un 16% a Europa. Finalmente, o portugués, é oficial en cinco países alén de Portugal, situados en África, América e Asia. Porén, non hai ningunha lingua oficial en Europa que non sexa orixinaria da propia Europa.

2 O transnacionalismo lingüístico cara á Europa

A información precedente poderíanos levar a concluír erroneamente que as linguas europeas se falan noutros continentes mentres que as linguas doutros continentes non se falan en Europa. Nada máis lonxe da realidade. En Europa véñense falando dende hai décadas linguas africanas, asiáticas, amerindias ou do Pacífico, se ben carecen do status legal que teñen as europeas en boa parte do mundo e están moi invisibilizadas e, en gran medida, ancoradas no dominio familiar. Son linguas que se trasladaron a Europa cos movementos migratorios. Nunha primeira etapa (anos 50 e 70 do século xx) viñeron con cidadáns bilingües das antigas colonias francesas e inglesas —hindúes, alxerianos e marroquís que falaban árabe, hindi, urdu, pakistaní, etc. Coa crise industrial e económica dos anos 60 e 80, traballadores turcos e marroquís, falantes de árabe, turco ou kurdo, trasladáronse a países do centro e norte de Europa. Finalmente, unha terceira vaga lingüística penetrou en Europa trala integración na Unión dos países do sur e do leste, que animou moitos cidadáns do leste europeo, especialmente romaneses, a se instalaren en España, Portugal ou Italia. Todos estes movementos elevaron as linguas faladas en Europa a máis de 450 (Tuts, 2007). Malia a constatación deste feito, existen moitas dificultades para acceder a datos demolingüísticos realistas e fiables. Por unha banda, as investigacións sobre contacto lingüístico xerado polos fluxos migratorios adoitan centrarse en exclusiva na aprendizaxe das linguas europeas por parte dos inmigrantes, adoptando un enfoque do bilingüismo como un fenómeno de transición cara o monolingüismo na lingua oficial (ou nas linguas oficiais) dos países de acollida. Pola outra, non hai censos lingüísticos que rexistren as linguas da inmigración (e cando os hai non están actualizados) o que resulta revelador do escaso interese que esta realidade suscitou entre os responsábeis políticos europeos, por moito que haxa máis dunha década que se fixou a interculturalidade como obxectivo desexable na UE, probablemente máis para fomentar os fluxos transnacionais de man de obra que como principio ético-político. A xeito de exemplo, descríbese a seguir a situación de dous países que representan os dous modelos de integración aplicados en Europa: o asimilacionismo francés e o multiculturalismo inglés.

No caso de Francia, o censo máis actualizado, no que se basea o informe do *Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la diversité linguistique interne* (2013), é de 1999. Ese censo, que contabilizou 65 linguas diferentes no país, foi completado en 2007 incluíndo as linguas de ultramar e algunhas linguas da inmigración coma o árabe dialectal, o armenio occidental, o bereber, romaní, yiddish e xudeo-español. Pese ás deficiencias metodolóxicas coas que se elaborou —non diferencia graos de competencia lingüísticas nin recolle información sobre linguas menos usadas— ofrece datos interesantes, como que uns 6,5 millóns de persoas tiveron como lingua do fogar durante a súa infancia unha distinta do francés. Entre estas linguas atopábanse o turco, camboiano, árabe, vietnamita ou bereber, ademais doutras linguas europeas, como o polaco, ruso, portugués ou español. É importante sinalar que moitas destas comunidades etnolingüísticas mantiñan unha alta fidelidade á súa lingua de orixe, tal como se desprende das elevadas taxas de retransmisión interxeracional, que están no 86.6% para o turco, o 69.9% do camboiano, o 65.3% do árabe e do 54.9% do vietnamita (Deprez, 2008).

Estas linguas están territorialmente moi concentradas na rexión parisiense. O árabe, o bereber ou o turco teñen, ademais, unha alta presenza como linguas de uso habitual nos fogares. Segundo Deprez, as linguas das vagas migratorias máis antigas son as máis debilitadas na transmisión familiar, o que amosa a presión das políticas asimilacionistas de Francia. Entre as máis vitais está o árabe, cuxo número de falantes oscila entre 1.170.000 e 4 millóns (Caubet e Barontini, 2008), segundo se contan ou non os fillos de inmigrantes. Aínda que a variedade máis falada en Francia é a magrebí, tamén se poden escoitar o exipcio, libanés ou sirio. Ás distintas variedades de árabe hailles que engadir o bereber que, como denuncia a Réseau Citoyen des Associations Franco-Berbères, se invisibiliza tralo árabe nas estatísticas oficiais francesas. Esta asociación calcula que entre 1.250.000 e 2.000.000 de inmigrantes de orixe alxeriano e marroquí falan bereber en Francia nas súas variedades kabil ou tamaghi. Polo que respecta ás outras linguas africanas non magrebís, teñen unha taxa de transmisión interxeracional do 17%. Entre as máis faladas en Francia están o pular, o manjak, o soninké e o wolof.

Con todo, a competencia nas linguas nativas vaise debilitando coa entrada no sistema escolar dos nenos, dado que a diversidade lingüística foi tradicionalmente considerada un *handicap* polo pensamento dominante en

Francia. Este modelo asimilacionista, que obvia a existencia de linguas maternas diferentes do francés, empezou a cuestionarse no século XXI debido ás recomendacións por parte da Unión Europea (UE) de políticas que respectasen e promovesen a diversidade lingüística e o valor do plurilingüismo como un activo económico e cultural. Malia o cambio de filosofía impulsado dende a UE, agás o árabe e o chinés, a maioría das linguas minoritarias non están presentes dentro do currículo escolar francés, o que impulsou a algunhas minorías a crear a súa propia rede de escolas privadas (Vigner, 2008).

Polo que se refire a Inglaterra, a *Annual Population Survey* (APS) adoita introducir trianualmente unha pregunta específica sobre linguas faladas nos fogares. Os resultados do ano 2006 sacaron á luz 2.000.000 de traballadores que declaraban falar unha lingua familiar diferente do inglés, aínda que non daba datos sobre que linguas eran estas. Os datos do Office for National Statistics de 2011 son moito máis completos e ilustran que un de cada dez residentes no Reino Unido (máis de 4 millóns de persoas ou o 7.7% da poboación) falan unha lingua familiar diferente do inglés (ONS, 2013). Tamén resulta interesante a cifra de 864.000 residentes que falan mal o inglés ou non o saben falar en absoluto. Entre as linguas máis faladas está o polaco, que ocupa o primeiro posto con máis de medio millón de falantes, pero son linguas non europeas coma o panjabi, urdu, bengalí, gujarati e árabe, as que ocupan os cinco postos seguintes sumando case un millón de falantes entre todas. A diversidade lingüística en Inglaterra concéntrase sobre todo na área metropolitana de Londres, onde se estima se falan 300 linguas diferentes (Salverda, 2002; Lansley, 2013). Máis de medio millón de londinenses teñen como idioma familiar unha lingua dos sur de Asia, 100.000 do leste asiático e 130.000 do continente africano. A diferenza de Francia, Gran Bretaña optou historicamente polo multiculturalismo no tratamento da diversidade lingüística, co que lles deu certo recoñecemento ás linguas étnicas máis faladas nos centros de ensino. No sistema educativo inglés admítese a condición multilingüe dunha porcentaxe significativa dos seus pupilos, que alcanzaba o 14.3% segundo censo de 2008. Asemade, o National Center for Languages publicou un folleto no que se dá conta do multilingüismo das rexións e principais cidades británicas e no que se reivindica o multilingüismo activo como unha inversión de futuro, non só cultural, senón tamén económica. Ata hai pouco estaban presentes na rede páxinas como o Center for Information

on Language Teaching (CILT), ou Primarylanguages, que ofrecía recursos e información educativa con guías curriculares en 13 linguas diferentes. Estas páxinas pecharon en 2014 ao suprimir o goberno británico o financiamento dos proxectos que abeiraban, o que pode ser indicativo dun cambio de rumbo nas políticas de integración británicas.

Unha característica dos movementos migratorios actuais é o seu transnacionalismo, que promove o multilingüismo e o movemento interfronteirizo das linguas migrantes. Na táboa 2 reflíctense os efectos multilingües destes movementos migratorios en 27 estados europeos. Ademais de incluír o índice de diversidade lingüística (IDL) de cada país segundo Greenberg (unha cifra entre 0 e 1 que indica a probabilidade de que dous falantes seleccionados ao azar teñan linguas maternas diferentes) inclúese tamén o número de linguas vivas, diferenciando entre linguas migrantes e autóctonas¹.

¹ Cabe salientar que Ethnologue usa un criterio xenético e territorial para a clasificación das linguas como inmigrantes ou orixinarias, é dicir, considera inmigrantes as linguas que historicamente non naceron nun país europeo, independentemente de que os seus falantes sexan na actualidade cidadáns europeos —como pode ser o caso do árabe en Francia ou o hindú no Reino Unido. O mesmo criterio utiliza para as linguas coloniais.

Táboa 2. *A Diversidade lingüística en Europa*

Linguas vivas									
	Total	Autóct.	Migrantes	IDL		Total	Autóct.	Migrantes	IDL
Austria	19	11	8	0.13	Holanda	39	15	29	0.29
Alemania	66	27	39	0.35	Italia	43	36	7	0.48
Bélxica	29	10	19	0.69	Letonia	14	7	7	0.65
Bulgaria	16	12	4	0.25	Lituania	12	8	4	0.34
Croacia	21	15	6	0.21	Luxemburgo	6	3	3	0.48
Dinamarca	20	13	7	0.09	Moldavia	13	8	5	0.59
Eslovaquia	12	10	2	0.23	Noruega	16	9	7	0.06
Eslovenia	12	10	2	0.17	Polonia	20	15	5	0.06
España	22	15	7	0.43	Portugal	10	10	1	0.04
Estonia	12	4	8	0.45	Rep. Checa	19	10	9	0.14
Finlandia	20	8	20	0.13	Reino Unido	55	13	42	0.13
Francia	62	23	39	0.25	Rumanía	22	22	1	0.16
Fed. Rusa	137	103	34	0.26	Suecia	22	13	9	0.15
Grecia	23	16	7	0.12	Ucrania	42	25	17	0.42

Fonte: Lewis, Simmons e Fenning (2014) (<http://ethnologue.com/world>)

Algo que non figura nesa táboa é o feito de que ningún país europeo está entre os 50 primeiros do mundo en diversidade lingüística. Bélxica, o estado europeo con maior diversidade, ocupa o posto 57 no ránking mundial. Entre os países con menos diversidade lingüística están Portugal, Noruega, Polonia ou Dinamarca. Cómpre aclarar que hai países lingüisticamente moi ricos, como a Federación Rusa, que teñen, porén, un IDL moi baixo, algo que se explica porque teñen moitas linguas pero con moi poucos falantes a grande maioría delas. Canto a España, ocupa o sexto lugar, cun IDL de 0.43. Asemade, a táboa infórmanos de que todos os países europeos teñen linguas migrantes no seu interior.

3 O multilingüismo no Estado español

Unha das características máis singulares do fenómeno migratorio en España foi o incremento expoñencial das cifras de estranxeiros nun lapso temporal relativamente curto, feito sen parangón en Europa. Entre 1998 e 2008 entraron en España 4.500.000 estranxeiros, e en só tres lustros a poboación estranxeira pasou de representar o 1.36% ao 12% do total, o que significa un crecemento do 772%². Na actualidade, España acolle o 17% da poboación inmigrante en Europa, situándose en segundo lugar por tras de Alemaña³. No período 1996-2012, o 57.9% do incremento poboacional en España debeuse á chegada de inmigrantes. No censo do 2011 aumentou o 1287% o número de romaneses con respecto á década anterior, o 520% o de chineses, o 212% o de marroquí e o 229% o de ingleses. Este cambio demográfico foi menos perceptible en Galicia, unha comunidade que recepcionou moi pouca inmigración mesmo nos anos de bonanza económica. No ano 2012 só o 4% da poboación residente era inmigrante (unhas 112.000 persoas), que se reduciéron a 98.245 no 2014 (o 3.5% da poboación). Estes estranxeiros concéntranse sobre todo nas provincias atlánticas, se ben cabe salientar a comunidade caboverdiana asentada na Mariña lucense dende finais dos anos setenta do pasado século.

Vistas as cifras non é de estrañar que as linguas da inmigración estean cada vez máis visibles na paisaxe urbana das grandes cidades españolas, onde é moi frecuente ver anuncios, grafitis e cartelería privada en multitude de idiomas, moitas veces dirixidos a unha comunidade etnolingüística específica (carnicerías halal, restaurantes étnicos, perruquerías latinas, xornais para alemáns, etc.). No seu estudo sobre a paisaxe lingüística sevillana,

² Datos extraídos do Instituto Nacional de Estadística (INE): <http://www.ine.es>.

³ Segundo informa *Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadística* (6/2012) baseándose nos datos de Eurostat, en 2010 un 6.5% da poboación europea era inmigrante. Os estranxeiros concéntranse basicamente en cinco países da Europa occidental, os que formaban o núcleo duro da UE antes da ampliación cara o leste no 2004: Alemaña, España, Reino Unido, Italia e Francia, que acumulan máis do 75% dos estranxeiros —entendendo por *estranxeiros* tanto cidadáns intra- como extracomunitarios. A cruz desta moeda está en países como Polonia ou Romanía, que a penas teñen un 0.05% e o 0.02% de poboación estranxeira respectivamente.

Pons Rodríguez (2012) contabiliza case unha trintena de linguas estranxeiras de diversas familias e tipoloxías (indoeuropea, sinotibetana, altaica, urálica, afroasiática, amerindia...)⁴, que teñen un importante valor identitario para as súas comunidades de fala:

Espacios como los locutorios o las tiendas de alimentación especializadas son viveros de paisaje lingüístico diverso del español en el territorio sevillano analizado, ya que en ellos se da una reproducción de la identidad de los oriundos de un país mediante la colocación de símbolos como banderas, imágenes de la zona de procedencia o venta de productos propios del área de origen. (Pons Rodríguez, 2012: 122)

O crecemento expoñencial da inmigración en España dende mediados dos 90, non suscitou ningún interese institucional por facer un mapa das linguas e culturas traídas por estas comunidades, ás que moi a miúdo nos achegamos dende a óptica da diversidade como problema (cf. Martín Rojo, 2004, 2010). Unha mostra da indiferencia cara á nova realidade multilingüe é a exclusión nos censos poboacionais de preguntas sobre as linguas dos fogares, a competencia plurilingüe (habitual en moitos inmigrantes), ou o grao de uso e coñecemento, en todo o territorio do Estado, dos idiomas oficiais, e non só nas comunidades con lingua propia, como xa se fixo noutros países europeos. A escasa información dispoñíbel neste momento pode obterse de estudos parciais sobre pequenas mostras de inmigrantes que comparten nacionalidade, acoden aos mesmos centros escolares ou se concentran en determinados espazos residenciais (Roesler, 2008; Conseil de la Communauté Marocaine à l'Étranger, 2009; Broeder e Mijares, 2003; Fernández García, 2011, etc.). Tamén existen traballos interesantes sobre as transformacións provocadas polo multilingüismo migratorio na paisaxe lingüística urbana, coma o xa citado de Pons Rodríguez (2013) ou o de Esteba Ramos e Sáez Ribera (2014). Grazas a eles podemos saber que nas cidades españolas se falan linguas coma o ruso, wolof, quechua, urdu, wu, penyabí, ou fasha.

⁴ Algunhas delas son o Inglés, chinés, italiano, árabe, latín, francés, japonés, alemán, ruso, turco, portugués, ucraniano, grego, hebreo, romanés, polaco, serbio, croata, wolof, checo, eslovaco, finés, húngaro, maltés, quechua e yoruba.

A información aportada por estes estudos pode ser complementada cos datos, se ben pobres e pouco actualizados, do Ethnologue, ou coas deducións que se poidan extraer a partir do coñecemento das nacionalidades da poboación estranxeira que nos proporciona o Padrón Municipal Continuo do Instituto Nacional de Estatística.

O que se desprende dunha lectura destes diversos documentos é que o multilingüismo urbano en España parece repetir a nivel micro o esquema da diversidade lingüística mundial a nivel macro: os inmigrantes africanos e asiáticos son un número significativamente menor e están lingüisticamente moi fragmentados con respecto ao resto. Tomando como exemplo a cidade de Xaén (Fernández García, 2011), vemos que os africanos aportan o 52.2% das linguas malia supor só un 27.6% da poboación inmigrada e os asiáticos aportan un 33.7% das linguas cun 19.6% de inmigrantes. Como no mapa lingüístico mundial, a maioría destas linguas teñen moi poucos falantes. Nesta cidade, do total poboacional, 3756 persoas son estranxeiras (o 3.2%), arrequentando a diversidade lingüística con máis de noventa linguas distintas, 84 como primeiras linguas (L1) e 32 como segundas linguas (L2). Ademais, a diversidade lingüística é maior ca diversidade nacional da poboación estranxeira, o que indica un non desdeñable plurilingüismo en orixe. É dicir, cada inmigrante que chega á cidade trae consigo dúas ou máis linguas. De todas elas só o mandarín, o árabe marroquí e o wolof superan o cento, e o segundo grupo máis numeroso (no que se atopan o urdu, romanés, quechua, wú e penjabí) ten entre 50 e 100 falantes. Como segundas linguas, non só teñen unha ampla representatividade o francés e o inglés, senón tamén o foshá.

A paisaxe lingüística das principais cidades españolas caracterízase por un multilingüismo asimétrico no que as linguas da inmigración se combinan, alternan e compiten co español nos barrios con maior concentración de inmigrantes. A súa visibilidade, como apunta Pons Rodríguez (2012), non depende tanto do número de falantes, como de factores como a lealdade etnolingüística, a asimilación cultural e a especialización laboral das comunidades etnolingüísticas. Sería esta especialización a que explicaría que linguas chinesas coma o mandarín, vencelladas á proliferación de bazares con atención ao público, fosen máis visíbeis có romanés, lingua dun colectivo máis dedicado á agricultura e construción, por máis que os chineses sexan menos numerosos có romaneses.

Este multilingüismo introducido polos inmigrantes nas rúas e nos barrios ten o seu correlato nas aulas. No estudo de Broeder e Mijares (2003) sobre os usos lingüísticos dos escolares de Madrid, descubriuse que un 10% dos mesmos tiña un idioma familiar diferente do español. A diversidade lingüística resultou ser elevada (50 idiomas distintos), pero con poucos falantes cada lingua: o 91% dos escolares falaban 8 linguas diferentes (árabe, inglés, portugués, chinés, francés, romanés, tagalo e polaco), sendo o árabe a máis falada (36.5% dos alumnos). A metade dos nenos que tiñan como lingua materna un destes idiomas eran españois descendentes de estranxeiros, feito que revela o significativo grao de lealdade lingüística, especialmente entre os anglófonos e arabófonos, que presentan respectivamente un 70% e un 55% de mantemento da lingua propia. Malia todo, a lealdade etnolingüística destes nenos é invisibilizada, dado que se lles presume ser falantes de español pola única razón de seren españois de nacionalidade, o que reflicte o peso das ideoloxías monoglósicas nun Estado que ten alomenos catro linguas oficialmente recoñecidas. Isto corrobora a necesidade de que se recaben datos censais sobre o uso das linguas e da competencia lingüística en lugar de deducilos da nacionalidade dos falantes. Os autores tamén calculan a vitalidade etnolingüística das oito linguas máis representativas —en base á competencia, dominio, preferenza e uso— concluíndo que é máis ben baixa, sen dúbida consecuencia das políticas asimilacionistas practicadas polo sistema educativo en España. Ningún colectivo supera o índice de vitalidade de 50, sendo os máis vitais o chinés, romanés e árabe. A ausencia de apoio escolar para a aprendizaxe regrada das súas linguas maternas non debe ser allea á escasa competencia que amosan estes alumnos no bilingüismo activo, segundo sinalan os autores, o que impulsou que algúns grupos etnolingüísticos como os chineses e os árabes se lanzasen a promover iniciativas escolares privadas que tivesen como obxectivo a adquisición de competencia no rexistro académico dos seus respectivos idiomas. Resulta paradoxal que as mesmas institucións que salientan a necesidade de incentivar a aprendizaxe de linguas coma o chinés ou o árabe entre a poboación xeral, sexan tan indolentes á hora de aplicar políticas lingüísticas de conservación para os que xa posúen estes coñecementos de xeito natural.

Para alén destes estudos parciais, non existe información censal contrastada e precisa sobre o multilingüismo migratorio a nivel estatal. A información

recollida por Ethnologue non resulta moi fiable, dado que, se por unha banda non inclúe algunhas das linguas estranxeiras máis faladas en España (como a romanese, británica ou alemá), pola outra si inclúe linguas moi pouco representativas coma o fla d'amburu, que a penas conta con 5000 falantes. Para alén, Ethnologue non proporciona datos cuantitativos sobre os falantes de linguas estranxeiras como o portugués (predominante en Galicia) ou o rifeño (falada por moitos magrebís). Pola contra, as estimacións sobre os falantes de linguas árabes ou chinesas no territorio do Estado parece estar moi por debaixo da cifra real se temos en conta o número de residentes que o Padrón Municipal ofrece sobre estas minorías, o que nos obriga a botar man destes datos para facérmonos unha idea aproximada da configuración do multilingüismo en España a partir das comunidades de inmigrantes máis numerosas (táboas 4 e 5).

Táboa 4. *Poboación estranxeira en España por país de nacionalidade (principais comunidades)*

Romaneses	897.203	Marroquís	788.563
Británicos	397.892	Alemáns	196.878
Italianos	191.901	Chineses	177.001
Búlgaros	176.411	Portugueses	138.682
Brasileiros	99.870	Franceses	121.637

Fonte: Elaboración propia con datos do INE (2012)

Táboa 5. *Poboación estranxeira en Galicia por país de nacionalidade (principais comunidades)*

Portugueses	22.800	Brasileiros	10.200
Romaneses	9000	Colombianos	7700
Marroquís	6800		

Fonte: Elaboración propia con datos do INE (2012)

Das táboas precedentes podemos deducir que algunhas das linguas máis faladas polos novos residentes son o árabe marroquí, o romanés e o inglés en España, e o portugués en Galicia. Con todo, nada nos din estas táboas sobre as linguas étnicas non oficiais nin sobre o plurilingüismo real das comunidades de inmigrantes, que poden falar a lingua oficial do seu país alén dunha lingua (ou máis) étnica ou mesmo dunha lingua colonial, coma o francés no caso dos marroquí. Sería simplista concluír que os 200.000 chineses residentes en España falen «chínés», macroglotónimo que uniformiza a enorme diversidade etnolingüística de China e que non identifica idioma ningún. Poderíamonos preguntar: que «chínés»? cantonés, mandarín, hakka, jinyu, min bei, min dong, min nan, min zhong...? Realmente poderían falar calquera dos centos de linguas chinesas, unha ou varias, dependendo da súa rexión de procedencia. Se proceden da provincia de Guangdong, o máis probable é que falen cantonés —idioma oficial desa rexión con máis de 60 millóns de falantes e non mutuamente comprensible co idioma nacional mandarín. Se son oriundos da provincia de Xinjiang, é probable que falen o uyghur, idioma que ten 8.400.000 falantes, a metade deles monolingües. Coñecer as rexións de procedencia dos inmigrantes residentes en España podería axudar a imaxinar como se reflicte este multilingüismo dos países de orixe en forma de plurilingüismo comunicativo e competencial. Sabemos, por exemplo, que aproximadamente un 70% dos chineses proveñen da provincia meridional de Zheijiang, do distrito de Qingtian, onde se fala o wú, que ten na actualidade uns 80 millóns de falantes. E ademais é posible que moitos deles coñezan o mandarín a través do sistema educativo, se ben o seu nivel competencial pode ser moi desigual, dende a capacidade de falalo, só de entendela ata o descoñecemento total. Pero hai outra razón pola que non se poden identificar lingua e nacionalidade no caso dos inmigrantes: que haxa linguas transnacionais, oficiais en diferentes estados, coma o portugués, falado por brasileiros, portugueses, mozambiqueños, angoleños ou caboverdianos. Para alén, os españois descendentes de inmigrantes non computan nas estatísticas como estranxeiros, o que non significa que non falen as súas linguas étnicas. Na Mariña de Lugo, por exemplo, a comunidade caboverdiana está composta por moitos cidadáns españois que non por iso deixan de falar o creoulo, alomenos como lingua de cohesión grupal.

A configuración e desenvolvemento do multilingüismo en España está afectado por varios determinantes que merecen máis atención da que se lles prestou ata o de agora, léase, o multilingüismo e plurilingüismo en orixe, o grao de retención lingüística, a endo/exogamia das súas redes sociais e o tipo de migración (laboral ou de retiro dourado).

3.1 **Multilingüismo e plurilingüismo**

O Consello de Europa (CE) diferencia entre *plurilingüismo* e *multilingüismo*. O primeiro termo refírese aos individuos que teñen competencia ou habilidades comunicativas en máis dunha lingua e o segundo ás sociedades ou comunidades onde coexisten máis dunha lingua. O plurilingüismo atingue á capacidade individual de aprender máis dunha lingua, independentemente de que este proceso sexa natural ou mediante adestramento regrado, na infancia ou na idade adulta. Tal como entende o *Marco Europeo de Referencia para o Ensino e Aprendizaxe de Linguas* (MERC), a competencia en cada unha das linguas que un falante coñece non ten por que ser equilibrada. Isto significa que se pode alcanzar un nivel A2 en expresión oral, un B1 en comprensión oral e un B2 en comprensión escrita nunha das linguas, mentres noutra se pode ter un nivel C2 en expresión oral, un nivel B2 en expresión escrita, etc., etc. Estas linguas poden ser usadas, con distintos niveis de competencia, para diferentes propósitos comunicativos ou en diferentes dominios (familiar, escolar, de ocio, etc.). O MERC establece que o plurilingüismo é a base para manter a diversidade lingüística en Europa.

Así pois, o termo *multilingüismo* fai alusión á existencia de dúas ou máis linguas nunha sociedade, independentemente de que sexan faladas polos mesmos ou distintos falantes, mentres *plurilingüismo* alude á conducta e competencia lingüística individual. Esta distinción é moi relevante, dado que un individuo plurilingüe pode vivir nunha sociedade monolingüe e unha sociedade multilingüe pode estar composta por varias comunidades de individuos monolingües (Little, 2010: 8).

Esta distinción ten a súa utilidade no achegamento á diversidade lingüística da inmigración en España. Por unha banda, porque os inmigrantes que proceden de países multilingües é previsible que teñan distintas linguas

maternas. Pola outra, porque moitos destes inmigrantes serán, á súa vez, plurilingües, especialmente aqueles que teñen unha lingua materna diferente á aquela que as leis dun Estado declaran de obrigado coñecemento e difunden a través do ensino e outras institucións. Na táboa 6 recóllense as linguas existentes nos países de procedencia das principais comunidades de estranxeiros en España. Os datos, extraídos maioritariamente da páxina Ethnologue, serven para disuadirnos de simplificar a realidade lingüística da inmigración e precavernos contra o automatismo de asociar lingua falada con lingua oficial do país de procedencia. Na segunda fila da táboa figura o número de linguas faladas en cada un deses países. Como se ve, cun abano que vai das 13 de Marrocos ou Gran Bretaña ás 298 de China. Na terceira fila aparecen as linguas que teñen algún papel institucional recoñecido (aínda que non teñan status de linguas oficiais ou nacionais). Na fila catro recóllense as linguas minoritarias con maior vitalidade en cada país. Dentro das linguas europeas, salientamos por exemplo os 6 millóns do bávaro e os 2 millóns do alto saxón, e entre as non europeas, moitas linguas chinesas, cada unha das cales acadan dúcias de millóns de falantes. Na quinta fila aparecen as linguas con status de oficialidade nalgunha rexión ou provincia, recoñecemento que pode influír positivamente na súa vitalidade, e finalmente as linguas integradas no sistema educativo.

Táboa 6. *O multilingüismo nos países de procedencia dos inmigrantes*

Linguas	Romanía	Marrocos	Inglaterra	Alemaña	China
Total	22	13	13	27	298
Institucionais	5	4	4	4	14
Minoritarias máis vitais	húngaro	tachelhit, rifeño, tamazight	galés ⁵	bávaro, fanconio, baixo saxón, alto saxón,	cantonés, wu ⁶ , hakka, min-bei, ming-ding, mongol, tibetano, uigur
Minoritarias cooficiais	húngaro		galés ⁷		cantonés, mongol, lü, kirgiz, tibetano, uigur
Minoritarias escolares	albanés alemán estándar yidish		gaélico-escocés galés	danés luxemburgués alto sorabio	kazajo, coreano mussuh, nahsi, yi, tai

Fonte: Lewis, Simmons e Fenning (2014) (<http://ethnologue.com/world>); *Enciclopedia Britannica* (<http://www.britannica.com>)

Como se ve, as principais comunidades de inmigrantes en España proveñen de países multilingües, onde linguas minoritarias son faladas en territorios específicos, e algunhas delas por un número moi significativo de persoas. Xa mencionamos os millóns de falantes que teñen moitas linguas

⁵ O número de falantes que Ethnologue lle atribúe ao galés baséanse no censo de 1991. Aquí ofrécense as cifras do censo de 2004 (<http://goo.gl/JkBOk6>).

⁶ Cifra extraída da Enciclopedia Británica (<http://www.britannica.com/>).

⁷ A diferenza doutras linguas minoritarias, o galés é unha lingua reivindicada por organizacións como Cymdeithas (<http://cymdeithas.org/>). Esta organización tende a dirixir accións directas non violentas para presionar o goberno para que aplique políticas a prol da revitalización do idioma. A última delas foi unha campaña de desobediencia civil reclamando máis intervención no eido educativo, sanitario e laboral.

étnicas chinesas, pero tamén moitas europeas. Se nos fixamos en Alemaña, hai 6 millóns de falantes que falan o bávaro, 10 millóns o baixo saxón e o franconio preto dos 5 millóns.

Podemos afinar algo máis estes datos con informes específicos sobre certas comunidades. Un estudo feito no 2009 polo Conseil de la Communauté Marocaine à l'Étranger (CCME) sobre os inmigrantes do Maghreb, revela que, ademais de árabe marroquí, falan diversos dialectos do bereber nas súas variedades rifeña, tamazighte ou tachelhite. Por dominios de uso, o 81% dos enquisados dixo falar na casa o árabe marroquí, o 25% bereber e o 30% o español, dándose a circunstancia de que moitos deles declaraban usar varias linguas á vez. Entre os inmigrantes da UE, Muñoz Carrobles (2011) analizou o uso lingüístico dos romaneses de Madrid, concluíndo que un 7.2% tiña como L1 unha das linguas étnicas minoritarias de Romanía.

3.2 **O grao de retención lingüística**

Outra variable que incide no multilingüismo migratorio é o grao de retención lingüística das linguas propias. Hai diversas variábeis condicionantes que poden afectarlle a este fenómeno, entre as que cabe salientar: o transnacionalismo, o carácter endo- ou exogámico das redes sociais dos inmigrantes e, finalmente, o carácter laboral ou de retiro dos asentamentos.

O transnacionalismo é unha característica dos movementos migratorios do século XXI, que leva a un contacto permanente co país de orixe, non só a través das viaxes de ida e volta en períodos vacacionais, senón tamén a través da internet, a televisión e as remesas económicas (véxase o estudo de Verdugo Matés nesta mesma publicación), o que, en opinión de Aparicio e Tornos (2005) xeraría unha integración de tipo intercultural, oposta á integración por asimilación predominante ata o de agora:

Precisamente la posible transnacionalidad de las redes tendería de suyo a hacer más duradera la vinculación de los inmigrados a sus respectivas patrias —lo cual fácilmente les inclinaría a crearse habitats donde tal vinculación se actualizara. No necesariamente generando enclaves (o ghettos) exclusivos, pero sí cercanías de no distintos, no extraños (Aparicio e Tornos, 2005: 109)

A propósito da inmigración romanesa, Marcu (2012) observa precisamente como o transnacionalismo na Europa ampliada crea dinámicas específicas de multiculturalismo:

En un mundo sin fronteras, la lógica de la movilidad perpetua incluye en sus esquemas el proceso de retorno provisional al país de origen, en otras palabras, la existencia del ciudadano instalado en la movilidad circulatoria entre dos países, dos mundos, dos idiomas. (Marcu, 2012: 264)

Marcu aventura que tralo espazo nado durante a integración dos países do leste de Europa, se fará necesaria a creación dun novo marco teórico de análise da mobilidade dos «novos» cidadáns europeos do século XXI. É obvio que, dado que as linguas viaxan cos falantes, este novo marco afectará a unha nova configuración da Europa multilingüe na que ás tradicionais linguas minoritarias territoriais se lles engadirán linguas nómades, que teñen os seus territorios nun país europeo, pero que, cando saen del por mor das migracións, se converten en linguas transnacionais. A necesidade que os inmigrantes do novo século teñen de manter os contactos coa comunidade de orixe aparece confirmada na enquisa elaborada polo Conseil de la Communauté Marocaine à l'Étranger (CCME), segundo a cal o 32% dos marroquí viaxa a Marrocos varias veces ao ano e o 44% alomenos unha vez ao ano. Para alén, o 69% ten intención de instalarse definitivamente en Marrocos á súa xubilación, mentres o 86% dos seus descendentes seguirá aproveitando as vacacións para visitar Marrocos. Este contacto co país de orixe favorece o grao de retención das linguas propias, que alcanza o 80% no caso dos arabófonos e o 52% no dos bereberes. Só o 26% dos árabes e o 21% dos bereberes introduciu o español como lingua familiar cos fillos. O elevado índice de endogamia desta comunidade (o 94% da poboación inmigrada marroquí casou cun connacional) tamén favorece a retención lingüística. Outra mostra de adhesión etnolingüística son as actividades privadas que organizan, como asistencia a clases de árabe —cousa que fai o 22% dos descendentes— ou a participación nas comunidades relixiosas.

Tamén os romaneses entrevistados por Muñoz Carroble (2011) sosteñen que prefiren o romanés para falar cos fillos no fogar (media de uso do 3.56 nunha escala de 1 a 5) debido fundamentalmente a razóns identitarias, e o 78% está a favor da presenza do romanés nas escolas.

As asociacións culturais destas comunidades de inmigrantes fomentan o contacto coa cultura de orixe e o mantemento da lingua materna a través da organización de cursos dirixidos a escolares⁸. Algúns exemplos desa actividade son talleres para a aprendizaxe ou preservación da lingua e cultura romanesas, chinesa e árabe en España, ferramentas de tradución romanés-español (como Trautorom), publicacións de xornais como *Român în Lume* de distribución gratuíta, etc.

Ao mantemento das linguas e culturas de orixe contribúe de xeito efectivo o carácter endogámico das redes de participación comunal e relación social. Nas táboas 7 e 8 adaptouse a información da investigación de Aparicio e Tornos (2005) sobre as relacións sociais dalgúns grupos etnolingüísticos. Na táboa 7 figuran os parentes ou compatriotas que residen no mesmo barrio cós inmigrantes entrevistados; na táboa 8, o nivel de relación cos veciños (excluíndo familiares) con distinto grao de proximidade física (inmóble, rúa e barrio).

Táboa 7. Grao de contacto endogámico entre inmigrantes

	Chineses	Marroquís	Romaneses	Senegaleses
Parentes no barrio (España)	56.3%	43.1%	60.0%	71.1%
Compatriotas amigos no barrio (España)	28.7%	54.2%	50.7%	83.8%

Fonte: Elaboración propia a partir de Aparicio e Tornos (2005: 108)

⁸ Algunhas asociacións de romaneses son ARIPI, ASOCROM, ASRA, ou ROMMADRID, asentadas en distintas localidades do Estado e a maior parte delas confederadas na Federación Central de Asociaciones de Inmigrantes Rumanos en España (FEDROM). No caso dos chineses destaca a Asociación de Chinos en España, creada no 1984, o Comité de Promoción de Culturas Chinomediterráneas, a Asociación de la Cultura China en España, etc.

Táboa 8. *Porcentaxe de inmigrantes con pouca relación veciñal (excluídos familiares)*

Grao de relación con		Chineses	Marroquís ⁹	Romaneses	Senegaleses
Veciños do inmoble	Ningunha	25.5%	6.1%	15.2%	15.1%
	Ocasional	30.2%	27.6%	26.8%	37.7%
	Total	55.7%	33.7%	42.0%	52.8%
Veciños da rúa	Ningunha	45.3%	15.3%	42.9%	31.1%
	Ocasional	27.4%	36.7%	32.1%	38.7%
	Total	72.7%	52.0%	75.0%	69.8%
Veciños do barrio	Ningunha	53.8%	26.5%	50.0%	33.0%
	Ocasional	29.2%	41.8%	27.7%	39.6%
	Total	83.0%	68.3%	77.7%	72.6%

Fonte: Elaboración propia a partir de Aparicio e Tornos (2005: 108)

Das táboas precedentes extraemos dous datos complementarios. Por unha banda, a tendencia dos inmigrantes a residir nos mesmos barrios ca outros compatriotas, sexan familiares ou amigos, o que resulta especialmente significativo no caso de romaneses e senegaleses. Pola outra, a escasa relación que manteñen con veciños do barrio e da rúa (algo máis frecuente cos do edificio). Como se deduce das cifras totais, a maior parte dos colectivos non teñen ningunha ou case ningunha relación coa veciñanza. Esta tendencia foi confirmada por Pons Rodríguez (2012) respecto dos barrios sevillanos, onde observa similar concentración de inmigrantes, e tamén a total separación coas redes sociais dos autóctonos, que ten o seu reflexo nun tecido

⁹ Estes resultados foron confirmados polos achádegos do estudo do Conseil de la Communauté Marocaine à l'Étranger (2009), que sostén que o 76% dos marroquís de primeira xeración ten relacións predominantemente con marroquís e só o 26% ten fortes relacións con españois. Un 20% di non ter ningún tipo de relación con nativos.

comercial que afasta os produtos destinados aos inmigrantes dos produtos destinados á poboación local.

Alén da endogamia de asentamento e relacional, existe a endogamia laboral, especificamente naqueles colectivos que se autoempregan, como o chinés, unha comunidade inmigrante que, segundo Nieto:

[...] limita sus intercambios por su propia organización laboral y social interna, a sus compatriotas (tongbao) y paisanos (tongxiang). De allí que la lengua china (putonghua) y los dialectos sean los elementos de comunicación por excelencia en el colectivo. No obstante, algunos de los apoyos más importantes de las administraciones se destinan a la enseñanza de la lengua y la cultura del país de origen, mediante subvenciones a los colegios chinos y su nueva creación en varios ayuntamientos. (Nieto, 2003: 177)

A endogamia non é exclusiva da inmigración laboral chinesa, senón tamén da inmigración europea residencial ou de retiro, composta por xubildados principalmente ingleses, alemáns e holandeses, que se asentan na costa leste e no sur de España¹⁰. Estas comunidades concéntranse en asentamentos caracterizados pola proliferación de urbanizacións afastadas varios kilómetros dos núcleos tradicionais, o que favorece o mantemento das súas linguas de orixe (Huete e Mantecón, 2011). Tal grao de concentración altera a miúdo o equilibrio ecolingüístico deses enclaves, especialmente cando o número de estranxeiros da mesma nacionalidade supera o da poboación local dos pequenos concellos nos que se asentan, o que favorece que as súas linguas se convirtn en demograficamente dominantes e, se son linguas de prestixio coma o inglés, tamén en linguas socialmente dominantes. Este fenómeno é especialmente incisivo en provincias como Alicante, onde, en 2005 había 11 concellos de máis de 10.000 habitantes nos que a poboación de inmigrantes centro e noreuropeos superaba a nativa, producindo o que se deu en chamar «efecto colonización»¹¹. Nestes concellos con elevada taxa de inmigración de

¹⁰ O 56% dos alemáns e o 54% dos ingleses residentes na Comunidade Valenciana son maiores de 60 anos, e nas Illas Baleares superan esta idade o 33% dos alemáns e o 30.4% dos ingleses residentes.

¹¹ Por exemplo, na provincia de Almería, un concello como Arboleas, o 61% da poboación residente é inglesa, segundo o padrón de 2012.

retiro, o alto poder adquisitivo destes xubilados ten un efecto chamada sobre grupos de inmigrantes laborais (marroquís, ecuatorianos e romaneses), que acoden a ofrecerlles servizos. Isto favorece a confluencia de linguas estranxeiras en contacto con variedades do español e linguas propias, que teñen moi diferente valor nos mercados lingüísticos locais (Bourdieu 1985[1982]). Ao contrario do que sucede coas linguas dos inmigrantes laborais, claramente desatendidas institucionalmente e xeralmente invisibilizadas e menosprezadas pola poboación local, as linguas dos inmigrantes ricos, nomeadamente o inglés e o alemán, gozan dunha situación de privilexio. Por unha banda son linguas de prestixio, dominantes nas institucións da UE e no mercado internacional. Pola outra, algunhas, como o inglés, están integradas no currículo escolar como idiomas estranxeiros e cada vez máis como L2. Os inmigrantes que falan estas reputadas linguas internacionais poden continuar mantendo o contacto con elas a través dos medios de comunicación, a música, o cinema ou a literatura, etc. Para alén, a poboación local, que atopa nichos laborais ás expensas destes estranxeiros, fai un esforzo por visibilizar esas linguas nas ofertas turísticas e de ocio —xusto ao contrario do que sucede coas linguas da inmigración laboral—, ademais de observar con indulxencia o desinterese destes estranxeiros ricos por aprender calquera das linguas autóctonas, o que contrasta coa xeral intolerancia coa falta de competencia en español dos inmigrantes pobres.

4 O acomodo da diversidade no discurso institucional

Houbo un cambio de paradigma na atención á diversidade cultural na primeira década do presente século que se reflicte no discurso institucional, tanto a nivel mundial como europeo e estatal, e que supuxo unha transformación significativa na concepción da integración. Neste discurso obsérvase unha aposta firme polo paradigma intercultural en detrimento da asimilación cultural e do multiculturalismo.

As políticas asimilacionistas —das que Francia é un bo paradigma— apostan pola aculturación como paso previo para a consecución da cidadanía. O abandono total das linguas e culturas propias, tanto rexionais como migrantes, ou o seu desprazamento ao dominio meramente testemuñal é unha condición *sine qua non* para alcanzar a igualdade de dereitos sociais, de tal modo que a súa non aceptación produce exclusión social e marxinalidade. Como sosteñen Gundara e Portera (2008), unha consecuencia destas políticas foi a creación de programas de educación especial para estudantes inmigrantes baseados nun enfoque compensatorio, que tiveron como consecuencia o fracaso educativo. A este modelo contrapónselle o do pluralismo cultural, que avoga polo respecto á diversidade como estratexia integrativa, e que pode manifestarse como multiculturalismo ou interculturalismo. Cales son as principais diferenzas entre estoutros dous modelos? En ambos se potencia o respecto ás diferenzas lingüísticas e culturais, a igualdade de oportunidades entre cidadáns de diferentes culturas e a participación igualitaria na vida pública. Pero mentres o multiculturalismo representa a diversidade cultural como un mosaico de culturas xustapostas que conviven xuntas pero non revoltas, o modelo intercultural fomenta a converxencia cultural a través do achegamento de culturas, rexeita o esencialismo cultural e aplaude a fusión de culturas que dá paso a unha nova cidadanía e que ten a súa mellor expresión en forma de parellas mixtas. Segundo Gundara e Portera (2008), as aproximacións multiculturais son unha arma de dobre fío, dado que ao pretender conservar as linguas e culturas propias, pero afastadas das nativas, converte os estudantes en vítimas do estigma do déficit e consecuentemente do racismo. Isto fixo ver a necesidade dun modelo máis inclusivo: o modelo intercultural, polo que apostan agora as institucións europeas. Este modelo considera a cultura como

algo dinámico e cambiante que se constrúe coa participación de cidadáns procedentes de diferentes *backgrounds* culturais. É dicir, mentres o multiculturalismo fomenta a co-existencia, o interculturalismo fomenta a con-vivencia.

Esta nova concepción da integración aparece reflectida na Declaración Universal da Unesco sobre Diversidade Cultural (2001), á que considera «patrimonio común da humanidade». No art. 6 de devandito informe declárase a necesidade de fomentar a diversidade apoiando as linguas maternas en todos os niveis educativos, así como de estimular a aprendizaxe do plurilingüismo dende as primeiras etapas educativas. No art. 7 menciónase a necesidade de alentar, por medio da educación, a toma de conciencia sobre o valor da diversidade cultural e mellorar os programas e a formación docente para a súa abordaxe nas aulas. Este mesmo organismo redacta unha guía para a educación intercultural (Unesco, 2006), na que salienta a importancia das culturas e da educación como espellos nos que se reflicte a experiencia histórica dunha colectividade. As directrices da Unesco (2006) defenden que a educación intercultural implica currículos inclusivos nos que se introduza a aprendizaxe das linguas, a historia e a cultura dos grupos non dominantes, entre os que obviamente se inclúen os inmigrantes. Asemade, apoia que os sistemas educativos estimulen a vitalidade cultural, social e económica desas comunidades a través de programas educativos efectivos e axeitados baseados nas perspectivas e orientacións dos aprendices.

Tamén o Consello de Europa (CE) publicou e auspiciou numerosos informes orientados a promover as políticas da interculturalidade e a formar sobre a súa xestión (CE, 2008, Byram et alia, 2009; Beacco, 2008; Arnesen et alia, 2008; Little, 2010, etc.). Todos estes estudos comparten unha filosofía de base na que se proclama a necesidade de promover unha educación intercultural, incluíndoa no currículo e nos programas educativos e tratándoa de forma parella á inclusión-integración. Recoméndase incorporala transversalmente en todas as materias para evitar a «diversidade indesexable» (marxinación, pobreza, etc.) e ábrese paso a unha visión dinámica da identidade (Little, 2010). Asemade fomentan a idea de plurilingüismo como parte integrante destas políticas e como unha vía para exercer a democracia na Unión, para o cal seguen as recomendacións do *Marco Europeo de Referencia Común para o Ensino de Linguas* (MERC) e o *Portfolio Europeo para o Ensino de Linguas*. No propio MERC sostense que non é o dominio de tal ou cal lingua o que caracteriza a

ciudadanía europea, senón a competencia plurilingüe e pluricultural que asegura a comunicación e o respecto por todas as linguas (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf).

No *Libro blanco sobre la educación intercultural* —publicado polo CE (2008)— salientase a necesidade de conservar a diversidade lingüística e responsabilízase ás autoridades públicas e ás institucións educativas de formar ao profesorado en interculturalidade. Este libro concibe a interculturalidade como un proceso de dobre dirección entre a cultura receptora e a cultura de chegada.

Todos estes informes deixan entrever a relevancia —cando menos teórica— que as institucións europeas lle dan á educación como peza clave na construción das novas sociedades interculturais, e ao valor das linguas independentemente de que estas sexan oficiais, nacionais, rexionais, nómades ou migrantes. Little (2010) salienta a necesidade de complementar o ensino destas linguas co ensino/aprendizaxe de competencia intercultural, desbotando modelos educativos baseados no déficit —é dicir, enfocados nas carencias e dirixidos á educación compensatoria— para acoller positivamente o saber (lingüístico, cultural e académico) que eses nenos aportan ás aulas. No que atingue ao coñecemento das linguas oficiais do sistema de ensino, hai que ter en conta dúas cuestións. En primeiro lugar, á hora de falar de coñecemento dunha L2, cómpre distinguir a competencia no rexistro académico da competencia conversacional. Cummins (2000) sostén que a primeira tarda en alcanzarse uns cinco anos, mentres que a segunda se consegue despois de dous. Isto prexudica de xeito evidente os estudantes estranxeiros, ao ser o rexistro académico o único ou prioritario na avaliación dentro das aulas. A segunda cuestión, non menor, garda relación co dobre papel das linguas oficiais do sistema educativo, como materias de avaliación e como instrumentos a través do que se demostra o coñecemento do resto das materias do currículo. Obviamente, a falla de competencia lingüística no rexistro académico entraña serias dificultades para que os alumnos estranxeiros poidan demostrar o seu coñecemento en materias non lingüísticas. Unha achega intercultural debера de idear instrumentos para calificar por unha banda os coñecementos de historia, matemáticas ou ciencias sociais, e pola outra a adecuación do rexistro lingüístico do alumno ao contexto académico. Sendo a linguaxe matemática universal, a falla de competencia lingüística non debера ser un obstáculo para poder progresar axeitadamente nesta materia. Porén, a habitual asociación

entre competencia lingüística no rexistro académico e desenvolvemento cognitivo supón un importante atranco para este alumnado.

A necesidade de cambio de enfoque a este respecto vén alentada pola nova noción de «plurilingüismo» difundida dende instancias da UE: «Council of Europe policy attaches particular importance to the development of plurilingualism —the lifelong enrichment of the individual’s plurilingual repertoire» (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_en.asp). A nova noción de «competencia plurilingüe» entendida como dominio dun repertorio lingüístico constituído por diferentes niveis de destrezas en diferentes linguas (cf. § 3.1), introduciu un cambio conceptual no ensino-aprendizaxe de linguas, tal como se reflicte na táboa 9.

Táboa 9. *Cambio de paradigma no ensino de L2’s*

Paradigma tradicional	→	Novo paradigma
Competencia lingüística	→	Competencia comunicativa
Competencia discursiva (modo escrito)	→	Competenciapragmático-interaccional
Competencia monolingüe	→	Competencia plurilingüe
Multilingüismo	→	Plurilingüismo
Modelo educativo asimilacionista ou multicultural	→	Modelo educativo intercultural

En primeiro lugar, a tradicional insistencia en comprobar a competencia lingüística, entendida coma o recoñecemento da capacidade para producir enunciados correctos dende o punto de vista gramatical, abre paso á competencia comunicativa, entendida como a capacidade do aprendiz para producir enunciados comunicativamente adecuados e susceptibles de ser comprendidos malia non cumprir todas as regras gramaticais, demostrando así o seu coñecemento das normas de uso e interpretación dos actos de fala da cultura de acollida. Asemade, o protagonismo absoluto que o modo escrito alcanzaba no paradigma tradicional diminúe a favor da incorporación das habilidades orais e conversacionais. O concepto de falante tamén cambia, ao deixar de prevalecer o prisma monoglósico en favor do heteroglósico. É dicir,

se antes se consideraba que o normal era o monolingüismo e que un falante bilingüe era a suma de dous monolingües, con todo o que isto implicaba dende o punto de vista da transferencia ou interferencia lingüísticas, hoxe pártese de que todos os falantes posuímos unha pluralidade de repertorios lingüísticos, formados por variedades diferentes entre as que pode haber diferentes linguas e/ou diferentes dialectos, nos que temos distintos niveis de competencia (CE, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_en.asp). Este cambio de paradigma, recollido no MCER (2002[2001]) ten importantes implicacións para a avaliación do coñecemento de idiomas, dado que, segundo o Consello de Europa, nese repertorio plurilingüe «different languages are not learned in isolation and can influed each other in the learning process and communicative use» (*ibid*). Isto significa que na avaliación do coñecemento de galego ou español por parte do estudantado estranxeiro, debera comezar a contemplarse como unha síntoma de progreso competencial dous conceptos básicos na aprendizaxe de linguas estranxeiras: a *interlingua* e a *fosilización*. A *interlingua* é un idiolecto de transición que xera cada aprendiz nas distintas etapas de aprendizaxe, e que contén trazos do seu sistema de partida, do sistema de chegada e mesmo características non identificables con ningún dos dous sistemas. A *fosilización* é a integración definitiva dalgunha das estruturas da *interlingua* na variedade de chegada. Estes fenómenos poden ter importantes implicacións no cambio lingüístico e na aparición de novas variedades lingüísticas por procesos de hibridación. Asemade, conviría considerar como normais os fenómenos de transferencia e interferencia lingüística, tradicionalmente condeados dende criterios puristas, e outros feitos de variación que poidan derivarse destas situacións de plurilingüismo entre unha lingua estranxeira e as linguas oficiais, desviando o foco da avaliación lingüística dende a observación escrupulosa da gramaticalidade do output en favor dunha maior atención á eficacia comunicativa:

Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación en una lengua queda profundamente modificada. Ya no se contempla como el simple logro del 'dominio' de una o dos —o incluso tres— lenguas cada una considerada de forma aislada, con el «hablante nativo ideal» como modelo fundamental. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas (MCER: 5)

Polo que atingue á lexislación española, elaboráronse dous Plans Estratégicos de Cidadanía e Integración (PECI) para os períodos 2007-2010 e 2011-2014, nos que se fomentan as políticas de integración intercultural auspiciadas pola UE —alomenos no plano do discurso— e que implica o deseño e aplicación de políticas socialmente transversais dirixidas á totalidade da poboación. Entre as liñas de actuación no eido educativo do PECI'2011 salientamos o obxectivo 2 para fomentar o éxito escolar, onde se di que:

Las medidas y actuaciones deben ser coherentes y reconocer los conocimientos y saberes de origen, de modo que no se centren exclusivamente en medidas compensatorias o de refuerzo. (PECI, 2011: 155)

Asemade, o obxectivo 3 está dirixido a converter os centros educativos en espazos de convivencia social e intercultural (para o cal se tratará de manter as linguas e culturas de orixe a través de convenios cos seus países, así como de actividades dirixidas ao conxunto do alumnado), e o obxectivo 6 encamiñase a fortalecer a competencia intercultural do profesorado a través da formación específica en interculturalidade e xestión da diversidade (obxectivo 6.2. e 6.2.2.).

En Galicia, a regulación da integración dos inmigrantes recóllese no *Plan de Acollida* (PA, 2005), e no *Plan Estratégico de Cidadanía, Convivencia e Integración* (PECG, 2007) para o período 2008-2011, que non tivo continuidade co cambio de goberno. O primeiro dos documentos, redactado para facilitar a integración do alumnado estranxeiro nos centros escolares, compaxina a nova retórica da interculturalidade co etnocentrismo cultural, nun discurso que presenta ao alumnado inmigrante en termos de carencias e pobreza económica (PA, 10) e tende a representar a diferenza como «deficiencia». Entre as recomendacións dirixidas ao primeiro día de clase, inclúese que se lle proporcione ao alumnado inmigrante «unhas pautas de traballo e unhas normas de convivencia e comportamento» (PA, 26), e sostense que «o alumnado procedente doutra cultura necesita que o preparen para as novas actividades ou situacións escolares que poden resultarlle estrañas» (PA, 32). Alén de presupoñer a carencia de pautas de traballo ou normas de comportamento e convivencia dos estudantes inmigrantes —discurso da diferenza como carencia—, este discurso deita o foco sobre o recién chegado en lugar de facer

propostas de co-adaptación intercultural, tal como se recomenda dende Europa. Salientamos tamén a tendencia deste plan a uniformizar nun todo aos estudantes inmigrantes escurecendo a súa diversidade cultural, nacional e lingüística para traer a un primeiro plano a oposición «os eles estranxeiros fronte a nós os nativos».

Asemade, fronte a perspectiva comunicativa recomendada polo Consello de Europa para o ensino das linguas de acollida, neste documento prevalece claramente o ensino tradicional da gramática, que se trasluce en asercións do tipo «debemos darlle un bo modelo lingüístico», «debemos colaborar todos no tema da pronuncia; cambiar o mal dito polo correcto», «non dar por boas as frases incorrectas (...); axudarlles a que as completen ben» (PA, 28), que amosa unha visión prescritivista do ensino da lingua onde a variación está proscriba e os conceptos de *repertorio lingüístico* e *interlingua* son ignorados por completo. Cabe salientar a falla de referencias explícitas ao coñecemento do portugués como lingua que favorece o achegamento á cultura receptora, habida conta da proximidade estrutural que ten co galego e de que a lusofona é a comunidade migrante máis numerosa de Galicia.

Como concesión á interculturalidade, neste documento admítese que nas actividades na aula dirixidas á integración deberán participar tamén os alumnos nativos, e propúgnanse cambios nas metodoloxías de ensino e na organización da aula, ofrecendo algúns exemplos. Como actividades de lecer, primase a realización das clásicas actividades de «food and festivals» —xornadas gastronómicas, costumes, artesanía, etc.— alén de conferencias, mesas redondas, etc., sobre as culturas de orixe, en detrimento da integración transversal das culturas de orixe na propia aula. En definitiva, neste documento non parecen valorarse os coñecementos que os alumnos estranxeiros aportan á aula e dos que os demais alumnos poden beneficiarse, nin se enfoca a integración dende unha óptica multidisciplinar nin bidireccional, onde as culturas de orixe poidan ser incorporadas á aula a través das diferentes materias curriculares. É dicir, hai unha tendencia a tratar a estes alumnos como tábula rasa sobre a que hai que imprimir saber, en lugar de como portadores de (outro) coñecemento.

Máis favorable ao prisma intercultural parece o *Plan Estratéxico de Cidadanía, Convivencia e Integración* (PEG, 2008: 109), redactado catro anos despois do PA. Nel fálase do contacto intercultural en termos de «interrelación

e diálogo», «igualdade» e «enriquecemento mutuo» así como do desenvolvemento de «accións de sensibilización dirixidas á poboación de acollida cara á consecución dunha sociedade intercultural» (*ibid.* 114). Asemade, faise a seguinte declaración sobre o papel da escola:

A escola actual ten que preparar os nenos e nenas para comprender, adaptarse e convivir adecuadamente nunha sociedade dinámica e plural, empregando a educación intercultural como resposta á diversidade. O tratamento desta diversidade esixe de formulacións integrais, de pautas de actuación concretas que comezan nas propias aulas, que deben erixirse en espazos xeradores de construción social, en lugar de meramente reprodutores da cultura maioritaria. (PEG'2008: 143)

De feito, entre os obxectivos do PEG inclúese a integración escolar do alumnado inmigrante e reconécese a falla de formación do profesorado en competencias interculturais. Para evitar o racismo de baixa intensidade, o PEG aconsella promover o coñecemento das culturas que conviven na escola, así como os vínculos dos centros cos países de orixe dos alumnos estranxeiros. A liña 6.2.4. de devantido plan vai encamiñada a fomentar a lingua e as identidades culturais dos países de orixe incorporándoas como un valor. Con todo tamén di que hai que darlles a coñecer as normas e valores fundamentais da sociedade galega así coma os seus hábitos sociais e culturais, tratando a sociedade galega como un todo culturalmente uniforme, cando a propia sociedade de acollida é culturalmente diversa (pensemos na oposición rural urbano e as súas manifestacións a nivel lingüístico, cultural, relacional, etc.).

5 **Conclusiones**

O impacto lingüístico da inmigración en Europa pódese considerar a imaxe invertida do colonialismo europeo. Se como consecuencia do colonialismo se produciu unha uniformización lingüística nos continentes lingüísticamente máis diversos —de diferente grao e características segundo as políticas lingüísticas despregadas—, como consecuencia dos movementos migratorios diversifícanse as familias lingüísticas asentadas no vello continente, de xeito que, ás linguas indoeuropeas propias, hai que engadirllas linguas afroasiáticas, sino-tibetanas, altaicas, etc. Nos países europeos con máis antiga tradición migratoria, realizáronse estudos censais sobre o seu impacto demolingüístico, amosando a relevancia numérica de falantes doutras linguas e mesmo de falantes que descoñecen as linguas do país de acollida. No entanto, isto non sucedeu en España, onde a rápida explosión migratoria da última década mudou sustancialmente o mosaico multilingüe e multicultural do Estado sen que este feito fose analizado convenientemente dende estancias institucionais baixo ningún goberno de ningunha cor. Ben é certo que, durante os gobernos socialistas, o ministerio competente elaborou dúas guías con recomendacións para o tratamento intercultural desta diversidade, pero sen antes facer un estudo diagnóstico que ditaminase que novos grupos etnolingüísticos chegaron a España e cal é o seu peso demográfico, como están distribuídos territorialmente e cales son os seus atributos culturais relevantes, especialmente aqueles que puideran ser causa de choque ou conflito, que competencia lingüística teñen nas linguas oficiais do Estado, cales son as súas linguas de uso familiar ou que importancia ten para eles a conservación das súas linguas e culturas. A ausencia de datos estatisticamente representativos desta realidade, fai que se teña que acudir a fontes secundarias para trazar unha panorámica aproximativa, ou a estudos parciais realizados en pequenas comunidades ou grupos escolares. Este feito non deixa de transparentar que a actitude institucional perante esta realidade se achega bastante á indiferencia. Unha indiferencia que converte en papel mollado a retórica discursiva arredor dos beneficios da interculturalidade desenvolvida polas institucións da UE e incorporada polo Estado español e a Comunidade Autónoma Galega no seu Plan de Acollida e Plans

de Integración e Cidadanía. Pero a negación da realidade non muda a realidade, e hoxe en día fálanse en España dúcias de linguas que antes non se falaban e que incrementan a porcentaxe de falantes plurilingües no Estado. Esta diversidade lingüística, que pasa tan desapercibida, deixa porén unha pegada máis que anecdótica nas paisaxes urbanas das grandes cidades, pero a penas logra sobrevivir fóra dos fogares e das cartelerías dos negocios privados onde se visibilizan grazas aos esforzos das propias comunidades de falantes, moitos deles xa cidadáns españois. A exclusión destas linguas e culturas do sistema educativo, provocou que algunhas destas comunidades, como a chinesa ou a romanese, creasen tecidos asociativos que acabaron xestionando as súas propias redes de ensino das linguas e culturas de orixe. As políticas asimilacionistas practicadas polo sistema educativo en distintas comunidades do Estado (cf. Silva Domínguez, 2008; Martín Rojo, 2010) contradín o discurso aperturista a favor da integración da educación intercultural nas aulas preconizado dende Europa e incorporado, só sobre o papel, por España e a Comunidade Autónoma galega.

Bibliografía

- APARICIO, ROSA e TORNOS, Andrés (2005): *Las redes sociales de los inmigrantes extranjeros en España. Un estudio sobre el terreno*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales/Secretaría de Estado para la Inmigración y Emigración/Observatorio Permanente de la Inmigración.
- ARNENSEN, Anne-Lise et alia (2008): *Policies and Practices for Teaching Socio-cultural Diversity*. Estrasburgo: Consello de Europa.
- BARONTINI, Alexandrine e CAUBET, Dominique (2008): «La transmission de l'arabe maghrébin en France: état des lieux» *Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, 2, 43-47.
- BEACCO, Jean-Claude (2008): *The Rol of Language in Policies for the Integration of Adult Migrants*. Estrasburgo: Consello de Europa.
- BROEDER, Peter e MIJARES, Laura (2003): *Plurilingüismo en Madrid. Las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en Primaria*. Madrid, CIDE/Comunidad de Madrid.
- BOURDIEU, Pierre (1982[1985]): *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- COMITÉ CONSULTIVO (2013): *Resumé du rapport. Redéfnir une politique publique en faveur des langues régionales et de la pluralité linguistique interne*. (<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Langues-de-France/Langues-regionales/Rapport-du-Comite-consultatif-pour-la-promotion-des-langues-regionales-et-de-la-pluralite-linguistique-interne-2013>).
- CONSEIL DE LA COMMUNAUTÉ MAROCAINE À L'ÉTRANGER (2009): *Encuesta a ciudadanos marroquíes residentes en España*. (www.siei.uma.es/documentos/20090716elpepunac_2_Pes_PDF.ppt).
- CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA/CONSELLERÍA DE EMIGRACIÓN (2004): *Plan de acollida. Orientacións para a súa elaboración*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- CONSELLO DE EUROPA (2008): *Libro blanco sobre comunicación intercultural. «Vivir juntos con igual dignidad»*. Madrid: Gobierno de España/Ministerio de Cultura.
- DEPREZ, Christine (2008): «Les langues des migrants», *Langues et cité* 13, 7-12.

- ESTEBA RAMOS, Diana e SÁEZ RIVERA, Daniel (2014): «A Comparison of Immigrant Languages and Varieties in the Linguistic Landscape of Two Towns in Spain: Madrid vs. Málaga», *6th Linguistic Landscapes International Workshop*, 9-11 de abril, Cidade do Cabo.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, FRANCISCO (2011): «Inmigración y multilingüismo en la ciudad de Jaén», *Revista internacional de estudios migratorios*. Vol. 1, 125-150.
- GARRIGÓS, Fernando e PALACIOS MARQUÉS, Daniel (2008): «El turismo residencial y las políticas públicas europeas», *Estudios de Progreso Fundación Alternativas*, 31.
- GUNDARA, Jagdish S. e PORTERA, Agostino (2008): «Theoretical Reflections on Intercultural Education», *Intercultural Education*, 19:6, 463-468.
- GUYOT, Jacques (2010): «La diversidad lingüística en la era de la mundialización», *Historia y Comunicación Social*, 15, 51-66.
- HUETE, Raquel e MANTECÓN, Alejandro (2011): «Más allá del turismo: movilidad residencial europea y nuevos núcleos urbanos», *Boletín de la Asociación de Geógrafos españoles*, 56, 111-128.
- LANSLEY, Guy (2013): «What does 2011 Census Tell us about Diversity of Languages in England and Wales?», *The Guardian*, 18/10/2013.
- LECLERCK, Jacques: *L'aménagement linguistique dans le monde*. (<http://www.axl.cefan.ulaval.ca>).
- LITTLE, David (2010): *The Linguistic and Educational Integration of Children and Adolescents from Migrant Background*. Estrasburgo: Consello de Europa.
- NATIONAL CENTER FOR LANGUAGES (2015): *Positively Plurilingual. The contribution of community languages to UK education and society*. (http://ccat.sas.upenn.edu/plc/clpp/other/positively_plurilingual.pdf; 5/3/2015).
- NIETO, Gladys (2003): «La inmigración china en España. Debates y actuaciones en integración social», *CIDOB Afers Internationals*, 167-189.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA E DEPORTE/CONSELLO DE EUROPA (2002[2001]): *Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*. Estrasburgo: Consello de Cooperación Cultural/Comité de Educación/División de Política Lingüística.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (2007): *Plan Estratégico Ciudadanía e Integración 2007-2010*. Madrid: Gobierno de España.
- MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN (2011): *Plan Estratégico Ciudadanía e Integración 2011-2014*. Madrid: Gobierno de España.

- MARCU, Silvia (2012): *De Rusia a España: Movimientos migratorios y transfronterizos en la Eurasia del siglo XX*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- MARTÍN ROJO, Luisa (2004): «Dilemas ideológicos», *Estudios de Sociolingüística* 5(2), 191-205.
- MARTÍN ROJO, Luisa (ed.) (2010): *Constructing Inequality in Multilingual Classrooms*. Berlín: Walter de Gruyter.
- MUÑOZ CARROBLES, Diego (2011): *Lenguas y culturas en contacto en contexto urbano. El caso de la comunidad rumana de Madrid*. Memoria presentada para optar al grado de doctor. Facultad de Filología. Universidad Complutense de Madrid.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS (2013): *Language in England and Wales, 2011*. (http://www.ons.gov.uk/ons/dcp171776_302179.pdf; 5/3/2015).
- PONS RODRÍGUEZ, Lola (2012): *El paisaje lingüístico de Sevilla. Lenguas y variedades en el escenario urbano hispalense*. Sevilla: Diputación de Sevilla.
- ROESLER, Patrick (2008): «La integración lingüística de inmigrantes rumanos en Alicante», *RedELE*, 11.
- Salverda, Reinier (2002): «Multilingualism in Metropolitan London», *English Today* 1, 17-24.
- SILVA DOMÍNGUEZ, Carme (2008): «Iniciativas de formación en lingua galega para inmigrantes», en María Teresa Díaz García, Inmaculada Mas Álvarez e Luz Zas Varela (coords.), *Integración lingüística e inmigración*. Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións da Universidade de Santiago, 53-80.
- TUTS, Martina (2007): «Las lenguas como elementos de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades para la comunicación intercultural», *Revista de educación*, 343, 35-54.
- UNESCO (2001): Declaración Universal sobre Diversidad Cultural. (<http://goo.gl/OzoVmx>).
- UNESCO (2006): *Guidelines for intercultural education*. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>).
- VIGNER, Gerard (2008): «Langues à l'école et scolarisation des enfants de migrants», en Claire Extramiana e Jean Sibille (coords), *Migration et plurilinguisme en France* [Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, n.º 2], 121-125.

XUNTA DE GALICIA (2008): *Plan galego de cidadanía, convivencia e integración 2008-2011*. Presidencia/Secretaría Xeral de Emigración. Santiago de Compostela.