



10.15446/fyf.v37n1.106628

Artículos

INMIGRANTES EXTRACOMUNITARIOS Y ADQUISICIÓN DE ITALIANO/L2. PERMISO PARA RESIDIR*

NON-EU IMMIGRANTS AND ITALIAN/L2 ACQUISITION. RESIDENCE PERMIT

*Matilde Pérez Descalzo*¹

Cómo citar este artículo:

Pérez Descalzo, M. (2024). Inmigrantes extracomunitarios y adquisición de italiano/L2. Permiso para residir. *Forma y Función*, 37(1). <https://doi.org/10.15446/fyf.v37n1.106628>

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons.

Recibido: 2023-01-04, aceptado: 2023-08-31

-
- * El presente artículo se deriva de una parte de la investigación llevada a cabo para la realización de la tesis doctoral: Pérez Descalzo, M. (2016). *La lengua como instrumento para conquistar derechos: Estudio de la enseñanza del español/L2 en Perú y del italiano/L2 a inmigrantes extracomunitarios* [tesis doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/44616>
- ¹ ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0807-5969> Universidad Alfonso X El Sabio, Villanueva de la Cañada, España, mperedes@uax.es

Resumen

La inmigración en Europa se ha incrementado notablemente en las últimas décadas debido a conflictos bélicos, dictaduras y una desigual distribución de la riqueza que provocan una movilidad masiva hacia zonas con un mayor desarrollo económico. El objetivo de esta investigación radica en describir el contexto (social y lingüístico) en el que se encuentra el colectivo de inmigrantes en Italia (Trentino, Calabria), analizado en el presente estudio, para evaluar la posibilidad real de cumplir el *Accordo di Integrazione* (Acuerdo de integración) impuesto por el país para poder permanecer en el territorio. El estudio se ha realizado bajo un enfoque cualitativo y etnográfico a partir del que se han obtenido resultados que permiten conocer los impedimentos a los que se enfrenta el grupo objeto, las deficientes condiciones en las que vive y el bajo nivel de integración alcanzado. En resumen, en líneas generales, el marco contextual dificulta el cumplimiento del acuerdo impuesto.

Palabras clave: *aculturación; adquisición de segundas lenguas; derechos sociales; inmigración; integración social.*

Abstract

Immigration in Europe has significantly increased in recent decades due to armed conflicts, dictatorships, and unequal wealth distribution, leading to mass mobility toward regions with greater economic development. The aim of this research is to describe the context (social and linguistic) in which the immigrant community in Italy (Trentino and Calabria), as analysed in this study, finds itself. The goal is to assess the actual feasibility of fulfilling the *Accordo di Integrazione* (Integration Agreement) imposed by the country to remain in the territory. The study has been conducted under a qualitative and ethnographic approach, based on which results have been obtained that allow us to know the impediments faced by the target group, the poor conditions in which they live and the low level of integration achieved. In summary, overall, the contextual framework hinders compliance with the imposed agreement.

Keywords: *acculturation; second language acquisition; social rights; immigration; social integration.*

I. Introducción

En las últimas décadas, se ha producido un crecimiento de la migración en países de la Unión Europea (UE) que acarrea un gran reto social y político. Algunos de ellos, por su situación geográfica, reciben de forma imprevista y masiva numerosas llegadas de inmigrantes en condiciones infrahumanas para las que, a menudo, los protocolos de actuación no son efectivos. Tal y como describe Arango (2016), solo en el 2014 el número de inmigrantes ahogados en el Mediterráneo llegó a superar los 3400 con trágicos naufragios como el de Lampedusa (Italia) que provocó la muerte de 300 personas.

Las llegadas masivas de inmigrantes y la recepción de refugiados en los últimos años ha llevado a la UE a la mayor crisis de desplazados desde la Segunda Guerra Mundial, provocando la división de políticas entre los diferentes países del bloque (Devia-Garzón & Bautista-Safar, 2017), crisis que, inevitablemente, repercute en todas las categorías de migrantes en situación de vulnerabilidad:

La crisis no afecta solo a los que huyen de la guerra, la persecución o la violencia cronificada: también a otros migrantes, que tratan de escapar de la pobreza y la falta de oportunidades o simplemente buscan una vida mejor. Menos protegidos por la legislación internacional que los primeros, los cada vez más denominados «migrantes económicos» parecen haber perdido legitimidad y haber sido relegados a una segunda división aún más desfavorecida que la primera. (Arango, 2016, p. 51)

La presente investigación, por tanto, se ha focalizado en Italia, al ser (junto a España) uno de los grandes centros receptores de inmigrantes durante el periodo comprendido entre el 2013 y el 2016. De acuerdo con los datos recogidos en el documento *L'immigrazione in Italia all'inizio del 2014* (Centro Studi e Ricerche IDOS, 2014), entre enero y septiembre de ese año se produjeron más de ciento treinta mil llegadas por vía marítima con más de tres mil muertes registradas durante el trayecto.

Para la realización del estudio, se han seleccionado dos zonas geográficas clave: (1) el norte del país (Trentino), zona a la que muchos inmigrantes pretenden llegar con el objetivo de proseguir hacia otros países europeos, y (2) uno de los puntos clave de llegada del sur (Calabria).

En primer lugar, se examinará el contexto en el que se encuentran los inmigrantes en Rovereto, con el objetivo de determinar el grado de integración en el grupo meta, el nivel lingüístico alcanzado en italiano, los métodos utilizados en los cursos ofrecidos y la viabilidad de cumplir las condiciones necesarias para conseguir el permiso de residencia. Por otra parte, se analizará el entorno en el que vive el colectivo de inmigrantes

extracomunitarios, llegados principalmente por vía marítima de forma irregular, en Calabria, para comparar la situación de ambos grupos.

Dado que el contexto general de la inmigración es demasiado amplio, tal y como se detallará posteriormente, en este estudio solo se describirá la situación de inmigrantes extracomunitarios que necesitan el permiso de residencia (*permesso di soggiorno*) para permanecer en Italia de forma regular y el entorno en el que se produce la adquisición del italiano como L2, destacando la importancia de la lengua como medio de integración social.

2. Marco teórico

2.1. Acuerdo de integración

La legislación vigente en Italia contempla que los ciudadanos extracomunitarios (mayores de 16 años) que vayan a permanecer en el país, durante un tiempo superior al permitido por su visado, tienen que firmar un acuerdo (*Accordo di Integrazione*) con el Estado a su entrada. El *Accordo di Integrazione* actual, basado en el *Testo Unico per l'Immigrazione, Articolo 4-bis* del *D.Lgs. n. 286* del 25 de julio de 1998, se rige por un posterior Decreto Ley (*DPR n. 179*) del 14 de septiembre de 2011 que entró en vigor definitivamente en el 2012.

A través de este documento el ciudadano se compromete a cumplir ciertos pasos que demuestren su integración en el país y el Estado, al tiempo que garantiza el apoyo a los inmigrantes en su proceso de integración. El *Accordo* recoge unas cláusulas basadas en un sistema de créditos (30 puntos) que se tendrán que efectuar en un plazo de dos años para obtener el permiso (*permesso di soggiorno*) necesario para permanecer en el territorio de forma regular.

Según datos ofrecidos por el CINFORMI (*Centro Informativo per L'Immigrazione*) de Trento, el documento está traducido en la lengua elegida por el inmigrante, pero, en el caso de que no fuera posible, se podría obtener en inglés, francés, español, árabe, chino, albaniano, ruso o filipino, según la preferencia indicada por el ciudadano. Lo que no se especifica directamente es el protocolo que se debe seguir en el caso de que el inmigrante no conociera un idioma diferente al suyo o fuera analfabeto en su propia lengua.

En el preciso momento en el que se firma el acuerdo, el inmigrante consigue los primeros dieciséis créditos que solo mantendrá si acude a la *Sessione Civica* inicial (en los primeros noventa días en el país), puesto que, en caso contrario, perdería quince puntos. La sesión tiene una duración aproximada de diez horas y en ella se explican (a través de un video) los aspectos administrativos y culturales más relevantes.

Por lo tanto, una vez firmado el acuerdo, y habiendo asistido a la sesión, se tendrían que conseguir los catorce puntos restantes a través de determinadas acciones que corroboren la integración del inmigrante en el territorio italiano: estar inscrito en el sistema sanitario, tener un contrato de alquiler, escolarizar a los hijos, entre otros, y estar en posesión de un título que acredite un nivel A2 en italiano y de la cultura y la civilización mediante un test (Ministero dell'Interno, 2014). Por otra parte, resulta relevante matizar que los puntos también pueden perderse al cometer infracciones legales que abarcan desde un robo hasta una multa de tráfico.

Por último, cabe destacar que el *Accordo di Integrazione* no contempla distinción alguna respecto a la procedencia del inmigrante extracomunitario ni las causas de la migración, excepto en los casos en los que se les conceda el asilo político como refugiados. Como consecuencia, los ciudadanos procedentes de países en vías de desarrollo tendrán que cumplir los mismos pasos que los que vienen de territorios con una sólida economía como, por ejemplo, Estados Unidos, Australia o Canadá. Este hecho hace que la factibilidad de cumplir las pautas impuestas para obtener el *permesso di soggiorno* dependa en gran medida del país de procedencia del inmigrante, ya que el punto de partida será desigual.

A pesar de las dificultades, en el caso de que el inmigrante consiguiera reunir los treinta créditos en el margen de dos años y la certificación lingüística, el acuerdo se extingue (*Estinzione dell'Accordo*), ya que queda demostrada su integración en el país. Por el contrario, si el número obtenido se encuentra entre uno y veintinueve puntos, el Estado podría conceder una prórroga de un año; si no se logra, el inmigrante será expulsado definitivamente (*Risoluzione dell'Accordo*).

2.2. Adquisición de Segundas Lenguas (ASL)

Una de las cláusulas del *Accordo* es demostrar el conocimiento de italiano a través de un examen, al obtener un nivel A2. Por ello, en este apartado se describirá cómo se adquiere una L2 y qué aspectos repercuten en el proceso de adquisición en el caso que nos ocupa.

El proceso de adquisición de segundas lenguas (ASL) es un fenómeno complejo, condicionado por numerosos elementos de diferente índole. Por consiguiente, no resulta posible concretar cómo se adquiere una lengua de forma taxativa, ni vincularse a una única teoría. No obstante, en este apartado, se presenta una breve introducción sobre algunos aspectos que intervienen en la adquisición, en general, junto a conceptos clave y teorías que se apoyan en la relación existente entre la distancia cultural del grupo origen y el meta, y la ASL. Apoyándonos en los resultados obtenidos, otorgamos una gran

importancia a las teorías ambientalistas (Griffin, 2011), destacando una mayor influencia de las relaciones socioculturales (que de la cognición en sí) en la adquisición de italiano.

En primer lugar, nos focalizaremos en aspectos sociolingüísticos propios de teorías que estudian el proceso de adquisición en contextos multilingües. Se trata de teorías ambientalistas, tales como el modelo de aculturación de Schumann (1976) y la teoría de la acomodación desarrollada por Giles y Byrne (1982). Con la aculturación se trata de explicar cómo, cuanto mayor sea la adaptación del individuo en el grupo meta (en este caso, el contexto italiano), mayor será la competencia lingüística/comunicativa en la L2, aspecto clave en el presente estudio. Por su parte, la acomodación determina que la adquisición lingüística será mayor, dependiendo de la identificación y convivencia que se produzca entre el grupo social al que pertenece el individuo y el grupo meta. Por ello, es esencial una actitud positiva del inmigrante ante la comunidad de la L2 y viceversa, ya que, si el aprendiente no se identifica con esta, no se llegará a integrar y el proceso de adquisición se verá afectado negativamente (Pérez Descalzo, 2016).

Una vez expuestas las teorías clave que influyen en la adquisición de la lengua en el grupo objeto de estudio, analizaremos otros aspectos más generales que también inciden en el proceso. Desde una perspectiva psicolingüística, es fundamental hacer referencia a la interlengua (sistema lingüístico interno [Selinker, 1972]) que se produce con el aprendizaje de una L2, partiendo de una estructura psicológica latente que se acciona cuando se producen enunciados en esta. En otros términos, la interlengua sería el sistema lingüístico producido por un aprendiente (durante el proceso de adquisición) y que se diferencia tanto de la lengua materna como de la segunda lengua. Por ello, es fundamental que los inmigrantes estén integrados en procesos comunicativos con el grupo meta para favorecer que desarrollen el sistema lingüístico mencionado.

Este concepto nos lleva a un aspecto esencial en el proceso de adquisición de la lengua: el error. Bajo la concepción conductista del aprendizaje (entendido como un proceso de formación de hábitos [Skinner, 1957]), los errores de la interlengua se producen por la interferencia de la lengua materna. Esta perspectiva se corresponde con el análisis contrastivo (Weinreich, 1953; Lado, 1957), que achaca el error a la transferencia de estructuras de la lengua materna a la segunda lengua. Por lo tanto, se presupone que, con la caracterización de las diferencias entre la lengua meta y la lengua materna del aprendiente, se pueden pronosticar los errores. Sin embargo, cabe destacar que, en el contexto que nos ocupa, el proceso es mucho más complejo, puesto que los inmigrantes (especialmente africanos) tienen más de una L2 y, por tanto, la transferencia se puede producir por diversas lenguas.

Posteriormente, en contraposición a esta teoría, surge el análisis de errores (Corder, 1981), bajo el que se afirma que estos no siempre se producen por transferencia y que no son solo producto de la transferencia negativa de la LM. Este elemento resulta crucial, ya que los errores (por parte del grupo objeto) se deben a numerosos aspectos, desvinculados de su LM, tales como la adquisición en contexto natural sin formación lingüística; bajo grado de alfabetización; ansiedad y presión por conseguir el permiso de residencia; una baja integración que dificulta la interacción con hablantes nativos y, por tanto, la adquisición, como arrojan los hallazgos obtenidos.

Tal y como se está exponiendo, son numerosos los aspectos que influyen en la ASL y, en este contexto, es necesario destacar una de las teorías con mayor reconocimiento: el modelo del monitor (Krashen, 1977), dividido en cinco hipótesis fundamentales. Se parte de las diferencias existentes entre la adquisición (cuando el dominio de la lengua se alcanza en un contexto natural y de forma inconsciente, ámbito que incluiría a los inmigrantes estudiados en condiciones irregulares) y el aprendizaje vinculado a un contexto académico y, por ende, no natural.

Partiendo de esta distinción, se elabora la hipótesis del monitor, en la que se sostiene que el sistema aprendido desempeña la función de corrector y de guía, esto es, de monitor; y mediante el conocimiento adquirido, se utilizan diferentes recursos para llevar a cabo producciones lingüísticas. Sin embargo, el monitor actúa adecuadamente solo si al aprendiente se le ofrece un *input* ligeramente superior a su nivel, según la fórmula (i+1). De acuerdo con esta teoría, el grupo objeto está sometido a un *input* excesivamente superior a la competencia lingüística adquirida en italiano. Recordemos que, de hecho, el *Accordo* es ofrecido en varios idiomas, puesto que es evidente que su nivel lingüístico no les permite a los inmigrantes comprender un documento oficial con cláusulas legales.

Por otro lado, en este modelo se incluye la hipótesis del orden natural, que destaca que los errores que se cometen en el proceso de adquisición son similares, independientemente de la LM de los aprendientes y del sistema de enseñanza en el que se encuadren. Por último, su modelo se completa con la hipótesis del filtro afectivo, que podría repercutir en el aducto recibido, haciendo que este deje de ser comprensible a través de factores tales como la ansiedad o la desmotivación, aspectos inherentes al contexto de la inmigración (en concreto, irregular) por cuestiones administrativas y económicas. Por otro lado, resulta evidente que el hecho de no comprender una lengua (especialmente si de ello depende la permanencia en el país) provoca una situación de estrés que bloquea al inmigrante y repercute negativamente en su proceso de adquisición.

El análisis del modelo propuesto por Krashen (1977) nos lleva a otro concepto fundamental en el campo que nos ocupa: el *input* (caudal lingüístico o aducto). El término fue definido como la lengua empleada (por parte de un nativo o de cualquier otro individuo) con un aprendiente de L2 (Ellis, 1985). No obstante, a pesar de la importancia de factores como el *input*, estar solo expuesto a una lengua no permite alcanzar el dominio de esta. Así, surge la importancia de la interacción (Cenoz & Perales, 2000) también fundamental en la adquisición de la lengua materna (Baralo, 1999; Lightbown & Spada, 2006). Según varios estudios (Pica et al., 1987), el nivel de comprensión del estudiante es mayor cuando tiene la oportunidad de interactuar con su interlocutor y no solo escuchándolo sin poder intervenir o aclarar información. Por ello, es fundamental que el grupo objeto pueda interactuar con el meta para poder adquirir la lengua y, para ello, se debe producir una integración del colectivo en la sociedad.

3. Metodología

El presente estudio se ha llevado a cabo bajo un enfoque etnográfico (Hammersley & Atkinson, 2005, con el objetivo de analizar los comportamientos de los individuos en un contexto natural y discernir los impedimentos que los inmigrantes encuentran para alcanzar el acuerdo impuesto, tal y como nos hemos marcado en los objetivos. Por otra parte, se trata de una investigación cualitativa (Merriam, 1988; Creswell, 2007), en la que se han empleado diferentes instrumentos para la recogida de datos, tales como entrevistas orales, conversaciones informales, un diario de campo, un cuestionario y la observación del entorno y de las clases. Por otra parte, se describe el contexto del colectivo (en las áreas geográficas seleccionadas) y el marco en el que se adquiere la L2. Asimismo, realizamos una investigación de aula para estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje en clase (Esteve, 2004) y los materiales didácticos empleados en los cursos de italiano dirigidos a inmigrantes.

3.1. Contexto geográfico

La región del Trentino-Alto Adige está compuesta por dos provincias: la Provincia Autónoma de Trento (en adelante PAT) y la de Bolzano. El colectivo de inmigrantes estudiado se encuentra en Rovereto (Trento), siendo la segunda ciudad más grande de la provincia con una población total de 39.271 habitantes; de estos, según el *Annuario statistico relativo all'anno 2013* (Comune di Rovereto, 2013), un 13,16% corresponde a ciudadanos extranjeros procedentes principalmente de Albania, Pakistán, Rumania, Marruecos, Ucrania, Argelia, Túnez y Serbia.

En cuanto a la situación laboral del colectivo, a causa de la recesión, se produjo un aumento del desempleo entre los años 2012 y 2013 (principalmente en el sector manufacturero y en la construcción), llegando a una tasa de desempleo del 15%, según datos del *Rapporto Immigrazione in Trentino 2013*. A pesar de ello, los inmigrantes extracomunitarios trabajan principalmente en estos sectores: 25%, en el manufacturero, y un 18.1%, en la construcción. Estos datos generales, correspondientes a la inmigración de forma global, se corresponden a los obtenidos en el presente estudio en el caso de los hombres. En el de las mujeres, el sector que mayor número de empleadas recoge es el de trabajo doméstico. Sin embargo, resulta difícil cuantificar el porcentaje, ya que (como se recoge en el apartado 3.4. *Il lavoro domestico al di là delle narrazioni* del informe) en este sector emergen numerosos casos de mano de obra inmigrante en situación irregular, porque la contratación la suelen efectuar particulares y no empresas.

En suma, los inmigrantes desempeñan generalmente trabajos no cualificados que no siempre se corresponden con su profesión (según indican los entrevistados) y, por ende, el desánimo o la frustración podrían influir de forma negativa en el proceso de adquisición del italiano al verse afectado el filtro afectivo.

Aunque la situación económica y laboral es imprescindible, para que se consiga una integración real del colectivo, y no una asimilación de este al grupo meta, resulta crucial la convivencia de ambas comunidades. A pesar de la voluntad de la PAT por garantizar la inserción social de los inmigrantes, algunos partidos políticos obstaculizan la convivencia, atacando su cultura y su religión, entre otros, con publicidad intolerante y ofensiva.

La *Legha Nord* (partido político italiano con un gran apoyo en el norte de Italia) a menudo organiza manifestaciones públicas contra inmigrantes y reparte propaganda ofensiva en contra de la construcción de mezquitas o exigiendo que los extranjeros no reciban ayudas, entre otras muchas peticiones. A este respecto, es necesario poner de manifiesto que el *Accordo* se ha ido modificando con varios decretos ley (entre 1998 y 2011) bajo distintos gobiernos en los que Roberto Maroni, miembro de la *Legha Nord*, ocupaba diferentes cargos políticos, llegando a ser ministro del Interior durante el cuarto Gobierno de Berlusconi. Asimismo, el partido ha ido ganando terreno en el plano político italiano (hecho que ha influido en las políticas migratorias) y esta perspectiva se ha consolidado con la llegada al poder de *Fratelli d'Italia* en el 2022, partido conservador que se presenta con el lema *difendiamo l'Italia* (defendamos Italia).

Tras analizar el contexto en el que se encuentra el colectivo en el norte del país, pasaremos a continuación a examinar la situación en Calabria. La región está compuesta por cinco provincias (Catanzaro, Cosenza, Lamezia Terme, Reggio Calabria y Crotona)

y consta de un total de 1.976.631 habitantes con un 4.6% de extranjeros residentes de los que se tiene registro (Istituto Nazionale di Statistica [ISTAT], 2013). Los inmigrantes proceden principalmente de Rumanía (34.5%), Marruecos (15.4%) y Ucrania (6.8%). No obstante, es necesario aclarar que en estos datos no se establece el porcentaje de inmigrantes comunitarios o extracomunitarios, ni todos los que se encuentran en situación irregular. De estos últimos, no se puede concretar un número exacto, pero hay que tener en cuenta que el sur de Italia es uno de los grandes focos de llegada por vía marítima. Respecto a la situación económica, Calabria destaca como la región más pobre del país (con un PIB de EUR 15.989), estableciéndose una notable diferencia con las más ricas, como es Trentino-Alto Adige con un PIB de EUR 34.170 (SVIMEZ, 2014).

Como ya se ha mencionado, Calabria es una de las zonas geográficas clave de llegada de inmigrantes por vía marítima. Los inmigrantes, a su entrada en el país de manera irregular, son trasladados a los Centros de Acogida para Solicitantes de Asilo (CARA) hasta que las comisiones competentes analizan la petición y examinan si se concede. Los largos procesos burocráticos hacen que muchos de los inmigrantes permanezcan en estos centros, aislados y alejados de los núcleos urbanos durante una larga temporada, y que otros, desesperados ante la incertidumbre, se adentren en la clandestinidad con la esperanza de avanzar hacia el norte de Europa.

Por otro lado, cabe destacar que el grado de integración de los inmigrantes en la región es bajo, puesto que el colectivo no solo se encuentra con la discriminación (también presente en otras zonas), sino que en el sur se enfrentan al poder de organizaciones al margen de la ley como la *'Ndrangheta*. En general, los inmigrantes en situación irregular se dedican a trabajos agrícolas, como la recolecta de fruta, controlados por esta organización y expuestos a una vulnerabilidad social y económica extrema (Colloca, 2010).

Tras años de explotación y control en las últimas décadas, se han producido revueltas sociales por parte de los inmigrantes que han llevado a la expulsión de los irregulares y a la redistribución a lo largo del territorio del resto. Estos hechos fueron especialmente relevantes en Rosarno (Calabria) en 2008, produciéndose disparos de forma indiscriminada, persecuciones, amenazas y violencia generalizada que se inmortalizó en las paredes de las estructuras en las que los inmigrantes vivían en condiciones inhumanas con la frase: «Avoid shooting blacks. We will be remembered» [No disparen a los negros. Seremos recordados] (Mangano, 2012).

3.2. Variables de estudio

Las variables que se han tenido en cuenta para la elaboración de este estudio son esencialmente de naturaleza lingüística y social con el objetivo de estudiar no solo la

competencia alcanzada en la L2, sino también la repercusión que la integración social del colectivo tiene en la adquisición de la lengua. En cuanto a los aspectos lingüísticos, se ha examinado el método empleado en los cursos de italiano para inmigrantes en Rovereto y se han analizado las actividades llevadas al aula, enfocadas al mercado laboral con un agudo enfoque gramatical. Del mismo modo, se estudian otros elementos clave en la enseñanza, como la atmósfera en el aula y la influencia de las diferencias culturales en la ASL.

Respecto a los elementos de índole social, tanto en Rovereto como en el estudio realizado en Calabria (tras un periodo de investigación en la *Università della Calabria* [UNICAL] en el 2015), se estudian los aspectos que determinan el grado de integración social y laboral del colectivo en el grupo meta.

3.3. Instrumentos e informantes

Los datos que nos llevan a los resultados obtenidos se han recogido de forma anónima con técnicas e instrumentos propios de la investigación etnográfica (Murillo & Martínez-Garrido, 2010): entrevistas orales (con sus respectivas transcripciones recogidas en un diario de trabajo) y conversaciones informales (Patton, 2002), un cuestionario escrito y observación participante (Cerda, 1998; Hernández Sampieri et al., 2014), que nos aportan datos generales para examinar la competencia lingüística adquirida y el grado de integración alcanzado. La muestra total asciende a cincuenta informantes: treinta participantes en Trentino y veinte en Calabria. La situación de irregularidad en la que se encontraban muchos de los entrevistados nos hizo adoptar una serie de consideraciones éticas y medidas que describiremos junto a los instrumentos empleados.

3.3.1. Recogida de datos y consideraciones éticas

Debido a la situación vulnerable de los participantes, los resultados se han obtenido en todo momento de forma anónima para no desvelar su identidad. A pesar de la buena disponibilidad general para participar en el estudio, muchos inmigrantes mostraban una cierta desconfianza a la hora de contestar preguntas relacionadas con aspectos legales: entrada en el país o contrato de trabajo. Dificultades iniciales que se han ido paliando una vez que se ha establecido una relación de confianza con los participantes, en un clima distendido en el que se ha priorizado el respeto por el grupo. Por ello, se han tenido en cuenta una serie de consideraciones éticas fundamentales.

En primer lugar, cabe destacar que el cuestionario escrito (anónimo y opcional) fue cumplimentado libremente solo por aquellos entrevistados que dieron su consentimiento por escrito (35 en total), una vez que se les explicó el fin de recopilar estos datos y de la

propia investigación. Algunas mujeres solicitaron llevarlo a casa para que sus maridos lo visualizaran previamente antes de contestar. A todos los participantes se les dio, por tanto, la posibilidad de que se lo pensarán o de que lo consultaran con otros miembros de su comunidad.

Por otro lado, en el caso de los inmigrantes que mostraban grandes deficiencias en la competencia lingüística escrita en italiano, la recogida de datos se ha obtenido únicamente mediante entrevistas orales, fuera del ámbito institucional. No obstante, las entrevistas orales y las conversaciones informales se han mantenido con todos los participantes, hubieran cumplimentado el cuestionario escrito o no, porque en general se sentían más cómodos expresándose de forma oral. Además, en ocasiones los entrevistados han recurrido al uso de otros idiomas (principalmente inglés y francés) al no poseer un nivel de la L2 que les permitiera comunicarse de forma fluida. Se trata generalmente de individuos procedentes de África, muchos de los cuales han llegado por vía marítima al sur del país y paulatinamente han ido cambiando de ciudad hasta llegar al norte con el objetivo de avanzar hacia otros países con una economía sólida. En este caso nos encontramos ante inmigrantes (normalmente indocumentados) que no poseen ningún tipo de recurso económico que les permita mejorar sus condiciones de vida.

El contacto con los entrevistados se ha establecido de dos formas: a través de instituciones académicas y por medio de los propios inmigrantes, ya que nos pusieron en contacto con otros participantes, especialmente en el caso de los que se encontraban en condiciones irregulares. En el caso de Calabria, además, cobran especial importancia los mediadores culturales a los que se accedió gracias al Departamento de Ciencias Políticas y Sociales de la UNICAL.

En todo momento, se ha realizado una investigación basada en el máximo respeto a los grupos objeto de estudio y su cultura. De esta manera, se ha evitado una recogida de datos (mediante grabaciones en video o en audio), ya que podría haberse interpretado como una invasión a sus derechos. Por otro lado, los entrevistados han sido informados del objetivo de la investigación con total transparencia. Se les ha explicado en italiano y en inglés, principalmente, y se ha recurrido a mediadores culturales (inmigrantes que ya llevan años en el territorio y ayudan a comunicarse con el grupo objeto) para que decidieran libremente participar o no en el estudio y dieran su consentimiento.

La recogida oral se ha apoyado en la estructura del cuestionario escrito con preguntas distribuidas en cinco bloques: datos personales, empleo, vivienda, curso de italiano que realiza (o ha realizado) e idiomas que habla. Por último, se han incluido seis preguntas generales que nos ayudan a completar el aspecto social estudiado: tiempo que lleva en Italia, motivo de migración, expectativas futuras (quedarse/trasladarse a otro lugar/

volver a su país), diferencias entre su cultura y la del grupo meta, y valoración de su forma de vida actual.

Por otra parte, junto a un exhaustivo diario de campo en el que se han recopilado todos los datos fundamentales, se ha obtenido información de documentos oficiales (legislación italiana) y organismos gubernamentales y autonómicos, tales como CINFORMI o centros EDA. Por último, cabe destacar que en la investigación se ha adoptado la figura de etnógrafo-comprometido, priorizando la transparencia, respeto y consideración hacia el grupo objeto (Restrepo, 2015).

3.4. Proceso

El estudio realizado en Rovereto examina el contexto social en el que se encuentra el grupo objeto y el entorno en el que se realizan los cursos de italiano. El análisis de los cursos se apoya en la observación de las clases ofrecidas por voluntarios (para madres extranjeras) en la escuela pública *Scuola dell'Infanzia S. Antonio*, de Borgo Sacco, y en los cursos de italiano de la *Agenzia del lavoro* [Instituto del trabajo], en el *Istituto Don Milani* de Rovereto. En este último instituto, también se pudieron presenciar clases destinadas a la obtención de la *Licenza Media* (graduado escolar).

En Calabria, los resultados miden principalmente el grado de integración social y laboral obtenidos y la problemática a la que se enfrentan a su llegada al país para analizar la factibilidad de llevar a cabo el *Accordo di Integrazione*. Además, se evalúa la repercusión de la integración del colectivo en la adquisición de la L2.

4. Resultados y discusión

4.1. Cursos de italiano en Rovereto

El curso organizado para las madres extranjeras (*Scuola delle mamme*) lo imparten, de forma voluntaria, maestros jubilados, aplicando varios métodos, tales como el enfoque comunicativo y el basado en el contenido (Richards & Rodgers, 2003; Sánchez Pérez, 2009), principalmente. Las actividades se apoyan en materiales reales y se realizan prácticas sobre aspectos cotidianos y la vida en familia. Hay que tener en cuenta que este curso está dirigido a mujeres inmigrantes con hijos en edad escolar, por lo que uno de los objetivos es que puedan aprender a comunicarse y relacionarse en ámbitos escolares, asistir al médico o relacionarse con las madres de niños del grupo meta.

A modo de ejemplo, destacamos una de las actividades del curso: la clase comienza fuera del aula y se lleva a las alumnas hacia el panel del comedor del colegio en el que está el menú del día para que vean los platos y expliquen los ingredientes que contienen.

Posteriormente, se establece una conversación entre profesora y alumnas y entre las propias alumnas sobre la gastronomía italiana y la de sus países, tratando de vincular el tema con aspectos relacionados: alergias o intolerancias, ampliando el vocabulario y fomentando la interacción.

En las clases observadas, destaca la figura de la profesora como guía y mediadora cultural, quien ofrece a las alumnas información relevante sobre la burocracia con prácticas en las que prima la interacción: abrir una cuenta bancaria o solicitar médico con formularios y documentación real.

Respecto a los cursos ofrecidos en el *Istituto Don Milani* de Rovereto, es necesario aclarar que el número de clases observadas no es muy elevado, debido a que la petición para presenciarlas no se aceptó hasta dos semanas antes de que se acabaran los cursos de italiano (enfocados a la obtención de la certificación lingüística impuesta por el Estado), a pesar de haber pedido permiso con varios meses de antelación y haber sido aceptado por el *CINFORMI* de Trento. Sin embargo, sí se permitió la entrada a los cursos orientados a la obtención de la *Licenza Media* [graduado escolar] (datos que no resultan relevantes desde un punto de vista lingüístico, pero sí para evaluar otros aspectos que influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje) y a los cursos de italiano de la *Agenzia del Lavoro*, dirigidos a inmigrantes desempleados que entraron en el territorio antes del 2012. Por lo tanto, estos grupos no estaban obligados a certificar la competencia lingüística en italiano (nivel A2) y muchos ya habían recibido algún tipo de formación lingüística o académica en el país. A pesar de ello, el material recogido permite realizar un análisis general para evaluar la adecuación de los recursos didácticos respecto al contexto y características del colectivo de inmigrantes.

Por otra parte, precisamente al tratarse de cursos programados para personas que llevan años en el país, resulta de especial interés el material llevado al aula en los cursos de la *Agenzia del Lavoro*, como se analizará a continuación con ejemplos.

4.1.1. Completar documentos

Se presenta una actividad basada en la cumplimentación, en parejas, del carnet de identidad, con una serie de preguntas dirigidas. Además del estructuralismo patente de la actividad, resulta paradójico que se trabajen aspectos tan básicos con inmigrantes que llevan en el país entre dos y diez años y, sin embargo, se exija una certificación lingüística de nivel A2 (por conseguir en un plazo de dos años) a aquellos llegados a territorio italiano a partir de 2012.

Asimismo, las actividades propuestas (completar formularios o realizar carteles para ofrecer servicios laborales) dejan clara la voluntad de introducir a los inmigrantes

en el mundo laboral, pero se evidencia una notable laguna en cuanto a su integración social. Si bien es cierto que los cursos de la *Agenzia del lavoro* se focalizan en el trabajo, la tipología de actividades ofrecida podría aumentar el nivel de ansiedad de los aprendientes, ya que la burocracia es uno de los elementos que mayor estrés ocasiona en el colectivo. Por lo tanto, la motivación disminuye y se establece una relación directa entre lengua y administración, obviando la parte afectiva. Como consecuencia, el filtro afectivo se vería afectado negativamente y, por ende, el proceso de adquisición se vería interrumpido o, como mínimo, ralentizado (Krashen, 1977).

4.1.2. Elaborar carteles para buscar trabajo

Con esta actividad se pretende que los alumnos sean capaces de buscar trabajo y ofrecer sus servicios laborales; en concreto, destacan, en el caso de los hombres, albañilería, reparaciones domésticas y hostelería, y en el de las mujeres, cuidado de ancianos/niños y servicios domésticos. En primer lugar, se les pidió que escribieran a mano un cartel que incluyera sus datos personales y los servicios laborales que ofrecían. A continuación, se les llevó al aula de informática para que crearan un documento en Word a modo de cartel real.

A priori, la actividad podría englobarse dentro de una clase de lengua con fines específicos. De acuerdo con la información ofrecida por la profesora previamente, habían trabajado con campos léxicos relacionados con el mundo laboral: solamente, las profesiones. Sin embargo, la actividad podría haberse efectuado mediante el enfoque por tareas (Estaire & Zanón, 1990), siguiendo las bases comunicativas y fomentando el uso de la lengua en el aula a través de la interacción.

Por otra parte, además de la infructuosidad de la actividad desde un punto de vista didáctico, los estudiantes mostraron varios problemas con el uso básico del ordenador: teclado con caracteres diferentes a los de su lengua o baja o inexistente competencia informática.

Además, resulta fundamental poner de manifiesto que algunos alumnos tenían un nivel de italiano inicial, por lo que solo podían comunicarse en inglés o francés, según su procedencia. Esta situación nos lleva a concluir que los alumnos no están clasificados por niveles, que la formación lingüística que han obtenido en años precedentes no es satisfactoria y que no se puede alcanzar una integración real sin haber adquirido un conocimiento lingüístico mínimo que les permita relacionarse e interactuar con el grupo meta.

Evidentemente, los docentes no son responsables de estas condiciones ni pueden cambiar la estructura del grupo, pero sí pueden llevar al aula actividades que se adaptan

a la realidad del colectivo, potenciando el aprendizaje de la lengua y favoreciendo la motivación del alumno.

4.1.3. Actividades para aprender gramática

A pesar de la cantidad de recursos didácticos existentes para la enseñanza de italiano como L2, en ocasiones se sigue empleando material diseñado para niños nativos, enfocado en el aprendizaje de definiciones y elementos estructurales de la lengua (como unidades gramaticales) y anulando completamente los aspectos funcionales e interactivos de esta.

Asimismo, en general destacan actividades que se podrían explotar para desarrollar la comprensión lectora y la expresión escrita, como la lectura de correos electrónicos con datos personales básicos. Sin embargo, este tipo de actividad se presenta de forma dirigida sin dar lugar a la interacción y a la participación activa del estudiante, hecho que no fomenta el interés ni la motivación.

4.1.4. Atmósfera e integración

Además del método empleado en la enseñanza, es sumamente importante crear una atmósfera que facilite el aprendizaje y motive al alumno. Este aspecto se vio reflejado en las clases observadas tanto en los cursos para obtener el grado escolar (en los que se percibía una gran complicidad y confianza entre alumnos y con la profesora) como en el proyecto dedicado a las madres inmigrantes.

Sin embargo, en los cursos de la *Agenzia del lavoro*, se pudo observar que la docente no conocía el nombre de sus alumnos tras más de un mes juntos en grupos reducidos. El principal vínculo del colectivo con el grupo meta es el profesor, puesto que muchos de ellos apenas se relacionaban en sus trabajos con italianos. Esta despersonalización podría crear una barrera y una falta de identificación tanto con el grupo meta como con la L2, interfiriendo negativamente en la adquisición de esta (Schumann, 1976).

Resulta fundamental contribuir a la integración del colectivo y el *Istituto Don Milani* ofrece visitas a la ciudad (museos, bibliotecas, castillos o exposiciones) para acercar al grupo a la cultura meta. Además, organiza fiestas multiculturales y tiene un periódico (*NoiAltri*) que pretende dar a conocer la pluralidad e interculturalidad del instituto, incluyendo textos escritos por los propios alumnos.

4.1.5. Dificultades culturales

La falta de identificación del colectivo con el grupo meta no solo se debe al rechazo social, que manifiestan los entrevistados, sino a una serie de factores intrínsecos, ligados a su cultura y a su religión. Uno de los ejemplos más significativos, dentro de

las clases observadas y recogidos en las entrevistas, fue la fuerte oposición de muchas mujeres (principalmente musulmanas) a hacer el curso de italiano con un profesor de sexo masculino e, incluso, a asistir a clases con hombres.

4.2. Integración en Calabria

El estudio en Calabria pretende examinar las condiciones de vida del colectivo para evaluar el grado de integración de los inmigrantes y la factibilidad de cumplir el *Accordo di Integrazione*. Los entrevistados proceden de varios países (principalmente de África) y residen en la provincia de Cosenza, aunque se desplazan a otros lugares de la región según la oferta laboral. Una amplia parte no posee documentos en regla para estar en Italia, por lo que se dedica, principalmente, a trabajos agrícolas o venta ambulante, y muchos desempeñan diferentes labores en la hostelería sin contrato laboral.

Los motivos por los que han abandonado sus países de origen son muy diferentes: desde exalumnos universitarios tunecinos, que dejaron sus estudios por motivos económicos, hasta vendedores ambulantes marroquíes o senegaleses, que trabajan en el campo.

Los resultados se han obtenido a partir de entrevistas orales y conversaciones informales durante el periodo de investigación realizado en la UNICAL en el 2015. Las voces de los participantes (Restrepo, 2018) se muestran a continuación, sintetizando sus respuestas en diferentes categorías que revelarán datos fundamentales para evaluar la integración del grupo.

4.2.1. Estudios

Varios de los entrevistados, procedentes principalmente de Marruecos, Túnez y países europeos (no miembros de la UE), entraron en el país por vía terrestre con una beca para estudiar en la universidad. Algunos ya estaban en posesión de estudios universitarios de primer ciclo.

La causa de abandono de los estudios el segundo año, según explicaron los entrevistados, fue por motivos económicos, ya que la beca no cubría todos los gastos y la universidad subió las tasas de la matrícula y del alojamiento. La competencia lingüística oral que muestran en general se correspondería con un nivel B1 (según el MCERL), disminuyendo notablemente en la forma escrita, a pesar de haber cursado un mínimo de un año de estudios universitarios en territorio italiano, de acuerdo con sus declaraciones.

El resto de los entrevistados carece de estudios universitarios, secundarios y, en general, solo ha accedido a la enseñanza primaria. Su competencia lingüística en italiano es bastante baja y, de hecho, muchas de las entrevistas se han realizado en otros idiomas o con el apoyo de mediadores culturales que hablan su lengua.

4.2.2. Situación laboral y vivienda

En general, al carecer de permisos para estar en territorio italiano, los trabajos que desempeñan son temporales: labores agrícolas, venta ambulante y hostelería. Su condición irregular favorece que no tengan contrato y, según afirman, trabajan una media de 10 h al día, percibiendo EUR 4/hora en cocinas de restaurantes y en hoteles donde, ocasionalmente, se les permite dormir. Los inmigrantes (generalmente marroquíes o de países europeos extracomunitarios de etnia gitana) que se dedican a la venta ambulante viven en las furgonetas o en campamentos nómadas.

4.2.3. Relaciones personales

Los entrevistados declaran que apenas han creado vínculos personales con el grupo meta durante los años en los que han vivido en Italia. Consideran que la sociedad italiana es racista y se sienten excluidos por su etnia, su procedencia y su religión. Algunos han vivido previamente en otros países europeos (como Francia o España) y afirman que el racismo que perciben en territorio italiano es mayor al ser latente. A pesar de ello, establecen una diferencia por sexo y perciben mayor tolerancia por parte de las mujeres.

4.2.4. Inmigración

El flujo migratorio se ha incrementado notablemente en las últimas décadas en Italia, debido a su situación geográfica y a la cercanía a otros continentes. Sin embargo, la meta principal (de los inmigrantes africanos) no suele ser Italia, sino países del norte de Europa con una economía más sólida y desarrollada; pero por motivos burocráticos los inmigrantes tienen que permanecer en el país de la UE al que llegan.

Algunos de los entrevistados han intentado en diferentes ocasiones, sin éxito, desplazarse hasta Alemania o Francia, viéndose obligados a volver a Calabria, donde intentan ganar lo suficiente para volver a escapar y conseguir su meta. En ningún momento, sin embargo, han barajado la posibilidad de volver a su país, debido a diferentes causas. Los inmigrantes procedentes de Túnez, Libia o Senegal, entre otros, aseguran que volver a casa sería condenar a su familia a la más absoluta humillación, porque toda su comunidad contribuyó a pagar el viaje hacia Europa. Otros simplemente afirman que, a pesar de las duras condiciones en las que se encuentran, su calidad de vida es mejor que la que dejaron atrás.

No obstante, a pesar del alto porcentaje de llegadas a las costas italianas por mar, no se puede obviar la cantidad de inmigrantes extracomunitarios que acceden al país por otras vías sin que su futuro sea menos incierto y difícil.

4.3. Factibilidad de cumplir el *Accordo di Integrazione*

Teniendo en cuenta las principales causas que los obligan a emigrar, el punto de partida (especialmente a nivel económico) de este colectivo y las condiciones en las que se encuentran, dos años no son suficientes para que se produzca una integración social real (alquilar una casa y pagar una fianza de dos a tres meses, por ejemplo) y se adquiera una competencia lingüística de la lengua (nivel A2) con la correspondiente certificación. Al no tener cubiertas las necesidades primarias, resulta evidente que la obtención de una certificación lingüística no es prioritaria.

Desde un punto de vista lingüístico, un aspecto fundamental para adquirir la lengua con mayor éxito es la motivación. Sin embargo, por causas ligadas a la inmigración, el colectivo muestra ciertos sentimientos (soledad, nostalgia, ansiedad o estrés) que dificultan la motivación para aprender la L2 y, en consecuencia, se ralentiza o impide su integración en la sociedad italiana.

De igual manera, resulta fundamental mencionar la frustración que acarrea el hecho de no poder ejercer su profesión (por cuestiones lingüísticas, de homologación de títulos académicos o por su situación irregular), pudiendo causar graves problemas de autoestima. Por último, cabe destacar el nivel de forzada aceptación por parte del colectivo de inmigrantes de algunas condiciones impuestas por la sociedad receptora que pueden generar un alto grado de estrés.

5. Conclusiones

En el presente trabajo, con el fin de cumplir con los objetivos marcados, se ha expuesto brevemente la política de integración de inmigrantes extracomunitarios en Italia y se ha analizado el entorno del colectivo en dos puntos geográficos clave para reflexionar sobre la factibilidad real del *Accordo*. Asimismo, se han analizado los factores que influyen en la adquisición de la L2 (tanto a nivel lingüístico como social) y los métodos que se emplean en la enseñanza de italiano en cursos de la *Agenzia del Lavoro* para inmigrantes adultos a nivel estatal y en proyectos voluntarios.

El hecho de que el permiso para presenciar las clases se pospusiera de forma injustificada, sin ofrecer la posibilidad de asistir a los cursos programados para la obtención de la certificación, afectó a la investigación en un primer momento. Sin embargo, los resultados obtenidos en otros cursos corroboran la dificultad de cumplir las cláusulas del *Accordo* en tan solo dos años, teniendo en cuenta el bajo nivel lingüístico y de integración de inmigrantes que llevan en el territorio mucho más tiempo, lo que transforma el proceso de integración en asimilación a través de un lento reconocimiento de derechos.

Por lo tanto, del estudio anterior se desprende que existe una serie de elementos sociales que interfieren en el proceso de adquisición de la L2, destacando fundamentalmente la falta de identificación del colectivo objeto con el grupo de la L1 por motivos de marginación e intolerancia, así como por diferencias culturales y religiosas. A pesar de ello, ciertas instituciones educativas (*Istituto di Istruzione «Don Milani»*) se caracterizan por su política de integración de inmigrantes y protección del derecho a la educación, mediante actividades culturales fuera del aula que potencien la motivación del alumnado y faciliten su inserción social.

Desde un punto de vista didáctico, tanto el material empleado como la metodología de los cursos de italiano deberían adaptarse a las características del alumnado para garantizar el éxito educativo, ya que, a pesar de la formación de los profesores en el campo y el innumerable material didáctico disponible sobre la enseñanza de italiano como LE/L2, en las clases observadas se han empleado materiales que no son aptos para este colectivo y no favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A modo de conclusión, es imprescindible hacer hincapié en la necesidad de que las instituciones se cuestionen si con la política que han asumido se apoya al inmigrante en su proceso de integración o si se le dificulta, por el contrario, la inserción en la sociedad, empujándole hacia la irregularidad, al no poder cumplir con el *Accordo*. Del mismo modo, sería imprescindible educar a la sociedad en el respeto y la tolerancia hacia *el otro*, sin permitir actos racistas y xenófobos (por parte de partidos políticos o de cualquier otro tipo de organización), presentando la diversidad como una riqueza cultural y no como una invasión.

En definitiva, es necesario llegar a un punto de equilibrio y favorecer la convivencia, de tal manera que el colectivo de inmigrantes asuma la adquisición de la lengua como un medio de integración y no como una imposición burocrática.

6. Referencias

- Arango, J. (2016). A través del Mediterráneo: tragedia de los refugiados y crisis de la UE. *Anuario CIDOB de la Inmigración, 2015-2016*, 30-55. <https://doi.org/10.24241/AnuarioCIDOBInmi.2016.30>
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco/Libros.
- Cenoz, J., & Perales, J. (2000). Las variables contextuales y el efecto de la instrucción en la adquisición de segundas lenguas. En Muñoz, C. (ed.), *Segundas lenguas. Adquisición en el aula* (pp. 109-125). Ariel.
- Centro studi e ricerche IDOS. (2014). *L'immigrazione in Italia all'inizio del 2014*.
- Cerda, H. (1998). *Los elementos de la investigación*. El Búho.

- Colloca, C. (2010). De «ciudadanos» a «sujetos»: los inmigrantes en el campo del sur de Italia. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, 5(2), 221-242. <https://revistaobets.ua.es/article/view/2010-v5-n2-de-ciudadanos-a-sujetos-los-inmigrantes-en-el-campo-d>
- Comune di Rovereto (2013). *Annuario statistico relativo all'anno 2013*. <https://www.comune.rovereto.tn.it/Documenti-e-dati/Documenti-di-programmazione-e-rendicontazione/Annuario-statistico-demografico>
- Corder, S. P. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford University Press.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (2.^a ed.). Sage.
- Devia-Garzón, C. A., & Bautista-Safar, T. (2017). La realidad de la crisis migratoria europea. *Entramado*, 13(2), 144-156. <https://doi.org/10.18041/entramado.2017v13n2.26238>
- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Estaire, S., & Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8, 55-90. <https://doi.org/10.1080/02147033.1990.10820942>
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126203> Esteve, O. (2004). La observación en el aula como base para la mejora de la práctica docente. En Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (coords.), *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas* (pp. 79-118). ICE-Horsori.
- Giles, H., & Byrne, J. (1982). An Intergroup Approach to Second Language Acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 3(1), 17-40. <https://doi.org/10.1080/01434632.1982.9994069>
- Griffin, K. (2011). *Lingüística aplicada a la enseñanza de español como 2/L*. Arco/Libros.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2005). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT). (2013). *La popolazione straniera residente in Italia - Bilancio demografico*. <http://www.istat.it/it/archivio/96694>
- Krashen, S. (1977). The Monitor Model for Adult Second Language Performance. En Burt, M., Dulay, H., & Finocchiaro, M. (eds.), *Viewpoints of English as a Second Language* (pp. 152-161). Regents.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures. Applied Linguistics for Language Teachers*. University of Michigan Press.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How Languages are learned* (3.^a ed.). Oxford University Press.

- Mangano, A. (2012). *Gli africani salveranno Rosarno. E, probabilmente, anche l'Italia*. Terrelibere.org
- Merriam, S. B. (1988). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Ministero dell'Interno (2014). *10 passi verso l'integrazione*. https://www.pratomigranti.it/index.php?id_sezione=362&id_oggetto=4&id_doc=0&id_cat=2&removeResponsive=1
- Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. UAM.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications.
- Pérez Descalzo, M. (2016). Lengua e integración social de inmigrantes: retos educativos y axiológicos para el profesorado de segundas lenguas. En Pérez Valverde, C. (ed.), *La formación de docentes de lenguas extranjeras: hacia un desarrollo profesional profundo basado en la narratividad* (pp. 145-165). Visor.
- Pica, T., Young, R., & Doughty, C. (1987). The Impact of Interaction on Comprehension. *TESOL Quarterly*, 21(4), 737-758. <https://doi.org/10.2307/3586992>
- Restrepo, E. (2015). El proceso de investigación etnográfica: Consideraciones éticas, *Etnografías Contemporáneas*, 1(1), 162-179. <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/consideraciones.pdf>
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. C. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Edinumen.
- Sánchez Pérez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. SGEL.
- Schumann, J. (1976). Second language acquisition: The pidginization hypothesis. *Language Learning*, 26(2), 391-408. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1976.tb00283.x>
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1-4), 209-231. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Skinner, B. (1957). *Verbal Behaviour*. Appleton-Century-Crofts. <https://doi.org/10.1037/11256-000>
- SVIMEZ (2014). *Rapporto Svimez 2014 sull'economia del Mezzogiorno*. Il Mulino.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. Círculo Lingüístico de Nueva York.