DERECHOS INTERCULTURALES Y MISIÓN HUMANIZADORA DEL PROFESORADO DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Francisco Gomes de Matos

Quisiera agradecer a la Comisión Organizadora del Congreso —en la persona del estimado colega Prof. Dr. Manuel Pérez Guitiérrez— el haberme concedido el privilegio de acudir a la respetable Universidad de Murcia, pionera de la Lingüística Aplicada, pues fue la primera institución de nivel superior que organizó un Simposium en un campo tan importante de la investigación, hace casi 20 años (Abril – 14 al 17 de 1983). Constituye para mi un gran honor dictar la ponencia inaugural en este significativo Congreso de ASELE. Como soy hablante de una variedad brasileña de español, quisiera agradecerle a mi colega Vicente Masip, Director del Centro Cultural Brasil-España de Recife, Brasil, su lectura críticoestilística del texto.

Vivimos en un planeta cada vez más marcado por la multiculturalidad y la interculturalidad. Así, es válido hablar de una ciudadanía intercultural y, por consiguiente, de una identidad intercultural. Puedo demostrarlo mediante algunos datos personales. Primero, mi dirección en Recife (ciudad conocida como la Venecia de las Américas). La calle donde resido se llama Setúbal —una localidad portuguesa— y mi edificio, Sierra de Gredos, que, a su vez, linda con el Velázquez. En el ámbito editorial, colaboro mensualmente en la revista Ave María, publicada en São Paulo por la Congregación de los Misioneros Claretianos, es decir, de San Antonio Maria Claret, que, como todos ustedes saben, fue un humanizador español universal. Para concluir los ejemplos de la influencia intercultural: Santa Teresa de Ávila es la mentora de mi esposa.

Tras compartir con ustedes una muestra significativa de la presencia española en la esfera íntima, propongo empezar mi contribución didácticamente, detallando la intención comunicativa de la presentación y justificando la división del texto en tres momentos:

ASELE. Actas XIII (2002). FRANCISCO GOMES DE MATOS. Derechos interculturales y misi...
Centro Virtual Cervantes

1) Una consideración crítica, muy breve, de los enfoques recientes en el área de la ensenãnza de idiomas —con énfasis en la transición del humanismo, anterior y posterior a la Declaración de los Derechos Humanos.

2) Una propuesta de introducción de una nueva categoría de derechos y deberes —interculturales— en la formación del profesores de español como lengua extranjera.

3) Una propuesta de aplicación de la Lingüística de la Paz en la misión humanizadora del profesorado.

PRIMER MOMENTO

La historia de la enseñanza de lenguas se ha basado tradicionalmente en criterios cronológicos. Asi, el autor canadiense Kelly (1969) diseña el *continuum* evolutivo de la pedagogía de idiomas en cuatro períodos: clásico, medieval, renacentista y moderno. Recientemente, la lingüista aplicada norteamericana Celce-Murcia (2001) ha clasificado los enfoques de modo heterogéneo: gramática-traducción, directo, lectura, audiolingual, situacional, cognitivo, afectivo-humanístico, basado en la comprensión.

Por otro lado, la colega brasileña Silveira (1999), inspirada en la magistral obra del linguista canadiense Germain (1992), ofrece una perspectiva cuadripartita: tradicional, estrutural, cognitiva y comunicativa. En mi prefacio al libro de la autora citada, manifiesto el deseo de que la síntesis-crítica de la metodóloga de la *Universidade Federal de Alagoas* (Brasil) pueda contribuir para el cultivo de una perspectiva histórica sobre nuestra antigua, criativa y humanizadora misión intercultural de ayudar a nuestro próximo lingüístico en su aprendizaje de idiomas. Silveira sostiene que la enseñanza de lenguas debe interpretarse como un componente humanizador imprescindible en el currículo escolar, a lo largo del cual se contemplen y respeten los derechos lingüísticos de los estudiantes (p.9), y subraya la importancia del aprendizaje de lenguas para la promoción del diálogo intercultural, con el objetivo de humanizar la comunicación, como factor esencial de lo que yo llamo paz comunicativa (Gomes de Matos: 2002). Sobre las formas de representar la historia de las contribuciones de profesores, formadores y autores de material didáctico, quisiera mencionar, sobre todo, la tricotomía de Kern (2002), un especialista del Departamento de Francés de Berkeley, que sugiere una clasificación de enfoques y currículos centrada en producto, proceso y gênero (textual). Podría también citar a Medgyes y Nokolov (2002), que proponen una amplia filosofía humanística de educación, fundamentada en los sistemas de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Centro Virtual Cervantes

He dicho en la introducción que (con)vivimos en un planeta cada vez más intercultural —anhelamos por un mundo transcultural...— y ahora quisiera añadir que nuestro ecosistema mundial sufre la influencia de decisiones económicas; por eso, voy a aplicar el principio de la economía en mi ponencia y reiterar una posición que adopté en un breve apelo publicado en el boletín de la FIPLV —Federación Internacional de Profesores de Lenguas Vivas— en abril de 1996: presentar la historia de la enseñanza de lenguas según dos grandes tradiciones: una anterior y otra posterior a la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948).

Así, me gustaría proponer, en el contexto inspirador y transformador del Congreso de ASELE, que se distinguiera el desarrollo de la Ensenãnza de Lenguas antes y después de la proclamación de los Derechos Humanos. En realidad, 1948 constituye un marco en la historia de las ideas en pro de la liberdad y de la justicia, pero, por coincidencia, también es una fecha memorable en la historia de la educación lingüística: ese mismo año nacía la Lingüística Aplicada, tras la publicación del periódico *Language Learning: a Journal of Applied Linguistics*, de la Universidad de Michigan. En realidad, la década de 40 tiene una triple relevancia para la historia de la pedagogía de lenguas: los estudios precursores de lo que llamamos hoy Interculturalidad empiezan a aparecer. El adjetivo "intercultural", habría sido introducido en el inglés escrito entre 1940 y 1945. En español y portugués, tal vez en la década siguiente. El uso pionero de la palabra, en México y Brasil, distingue a dos instituciones: el Centro de Formación Intercultural (Cuernavaca) —para el aprendizaje de Español como lengua extranjera—, inicialmente bajo la coordinación de la sociolingüista mexicana Yolanda Lastra, y el *Centro de Formação Intercultural (Petrópolis, Rio de Janeiro)*, en 1960. Yo mismo asesoré este centro franciscano (hoy en día situado en Brasília, D.F.) hace cuarenta años. ¿Qué justifica la nueva denominación del *continuum* histórico, de las contribuciones de profesores de lenguas? Como sostengo en un capítulo sobre Derechos de Estudiantes de Lenguas (Gomes de Matos: 2002), la Declaración Universal de Derechos Humanos inspiró lo que se concretaría, 18 años más tarde, en la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos, aprobada en Barcelona el 6 de junio de 1996, disponible en el sitio www.linguistic-declaration.org en catalán, español, francés e inglés. Quisiera subrayar un hecho memorable en la historia de las iniciativas precursoras de los Derechos Lingüísticos e Interculturalidad: el evento realizado en la *Faculdade de Direito do Recife* en 1987 —Seminario Internacional de Derechos Humanos y Culturales— apoyado por la Asociación Internacional para el Desarrollo de la Comunicación Intercultural. Hay que aclarar que esa entidad se había fundado en la década de 60 como Asociación Internacional para la Investigación de Métodos Audiovisuales. El cambio de foco —del

Centro Virtual Cervantes

audiovisualismo al interculturalismo—, en este caso, es sólo un ejemplo de las muchas transiciones que han marcado la historia de la enseñanza de lenguas, tarea que delegamos a estudiantes de postgrado de Murcia y de otras universidades del mundo hispánico.

En suma, estoy firmemente convencido de que, bajo la inspiración de la filosofía de los Derechos Humanos, la enseñanza de lenguas ha empezado a impregnar, de manera positiva y eficaz, la labor humanizadora del profesorado, como intentaré demostrar a continuación.

SEGUNDO MOMENTO - DERECHOS INTERCULTURALES

Hay textos riquísimos, precursores de lo que hoy podríamos llamar "estudio de ideales culturales" y que tratan del acceso a los bienes culturales o de las relaciones entre saber y cultura: véase, por ejemplo, la preciosa documentación en la antología El Derecho de Ser Hombre, preparada bajo la dirección de Jeanne Hersch, publicada conjuntamente por la UNESCO y la Editorial Tecnos, Madrid, en 1984 —traducción del original francés de 1973. Um ejemplo de la sabiduria cultural humanizadora en la Antiguedad son las Máximas de Ptahhotep, Antiguo Egypto, Vª dinastía, tercer milenio a.C: "No infles tu corazón a causa de tu saber, no lo llenes de orgullo porque eres sabio: platica con el ignorante como con el sabio. Ningún artista alcanza la perfección y no pueden fijarse límites al arte. La buena palabra está más escondida que la esmeralda; sin embargo, es posible encontrarla en la sirvienta que hace girar el molino" (p. 390, op.cit). Aunque sea posible encontrar en la literatura anterior a la Declaración de 1948 algunas referencias a la índole cultural de nuestra humanidad, y desgraciadamiente también de nuestra deshumanidad, sólo con la proclamación de 1948 comienza la existencia formal de los Derechos Culturales, una categoría de los Derechos Humanos que es tan difícil de definir como el concepto de Cultura. Asi, el artículo 27 (1) de la DUDH subraya que "Toda persona tiene el derecho de participar de la vida cultural de sua comunidad" y el artículo 22 aclara que "Todas las personas deben disfrutar de los derechos culturales indispensables a su dignidad y al desarollo de su personalidad" Dieciocho años más tarde, es decir, em 1966, la Declaración de los Princípios de Cooperación Cultural Internacional, en su artículo primero, subraya que "Toda cultura posee una dignidad y un valor que deben ser respetados y preservados". Hasta entonces, la dimensión intercultural de los derechos humanos estaba implícita: solamente con la proclamación de la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos (Barcelona,1996) tendría visibilidad el adjetivo "intercultural", en el articulo 44 de la sección Cultura: "Toda comunidad lingüística tiene

Centro Virtual Cervantes

derecho de acceder a las programaciones interculturales, a través de la difusión de una información suficiente, y que se apoye en las actividades de aprendizaje para extranjeros, o de traducción, doblaje, postsincronización y subtitulado". Sin embargo, a pesar de la significativa mención de aspectos de la interculturalidad en la Declaración de Barcelona, los términos intercultural e interculturalidad brillan por su ausencia hasta en diccionários generales de Español editados recientemente (cf. Diccionario del Español Actual,de Manuel Secco: Madrid, Aguilar,1999). Ojalá tuviera el tiempo para reseñar un poco la historia – orígenes y usos – de la família semântica intercultura / intercultural / interculturalidad / interculturalismo / interculturalista, pero eso lo pueden hacer muy bien investigadores aquí presentes que tengan interés en comparar equivalencias léxicas interculturalmente, para que sepamos por quiénes, cuándo, dónde y por qué la locución "estudios interculturales" ha sido introducida en las variedades escritas de español, francés, portugués, inglés, alemán, etc. Antes de compartir con todos ustedes algunas reflexiones y sugerencias sobre Derechos Interculturales de Profesores de Español, quisiera poner de manifesto públicamente mi convicción de que los Derechos Culturales son un terreno muy fértil en el que pueden florecer y arraigarse otras categorías más específicas de Derechos Humanos, como es el caso de los Derechos Interculturales. Digo eso porque preguntaron —equivocadamente— en un Taller sobre Educación para Derechos y Deberes Humanos en la Universidad donde trabajo, si los Derechos Culturales no serían uma especie de derechos residuales o apéndice de los civiles, políticos, económicos y sociales.

Yo diría que no, que los Derechos Culturales tienen vida propia. Gracias a la acogida y repercusión internacional que provocó su promulgación, por ejemplo, ha surgido una nueva categoria de Derechos (todavía no reconocida oficialmente por las Naciones Unidas, lo que esperamos con ansiedad): los Derechos Lingüísticos.

Como fui yo quien tuvo la osadía de proponer el concepto de "derechos interculturales" a mediados de la década de 90, quisiera decirles cuáles han sido las motivaciones de mi labor em pro de esta nueva dimensión de los derechos. Entre las múltiplas inspiraciones recibidas, la primera —y decisiva— fue la convívencia con mi mentor Robert Lado en la Universidad de Michigan. Ese ciudadano intercultural iberoamericano —su padre y su madre eran españoles y cursó la educación primaria y secundaria en Ceé, Galicia— es, sin ninguna duda el gran iniciador de la Lingüística Intercultural. Con él, empecé a aplicar lo que en 1957 constituía un modelo pionero para el análisis comparativo de culturas, basado en los conceptos clave de forma, significado y distribución; transcurridos 45 años, ha sido perfeccionado y profundizado, gracias a los aportes de la Comunicación

Centro Virtual Cervantes

Intercultural (véase el capítulo de Claire Kramsch, en una antología organizada por Carter y Nunan, 2001) y de la Pragmática Intercultural Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (un ejemplo: la serie Pragmatics and Language Learning, publicada bajo los auspicios de la Universidad de Illinois / Urbana-Champaign). Aún sobre Robert Lado, recomiendo la lectura del texto biográfico en el volumen Scientific and Humanistic Dimensions of Language, Festshchrift for Robert Lado, organizado por Kurt Jankowsky (Amstgerdam: John Benjamins, 1985), en el que hay contribuciones de colegas de España, Chile y Brasil.

Lado fue interculturalista en su vida personal, construyendo su bilingüismo y su biculturalidad, y en su labor profesional, ayudando a profesores de lenguas a orientar a los estudiantes sobre lo que hoy llamamos "scripts culturales", "actos del habla" y "variaciones pragmáticas intra y inter variedades (de español, por ejemplo)".

La segunda inspiración de mi visión y misión interculturales fue la participacion, durante 25 años (1968-1992), en la directiva de AIMAV y, sobre todo, en la coordinación del Seminário Internacional Sobre Derechos Humanos y Derechos Culturales, que tuvo lugar en Recife, Brasil, en octubre de 1987.

La tercera influencia sobre mi quehacer intercultural fue el XIX Congreso de FIPLV (Federación Internacional de Profesores de Lenguas Vivas), celebrado en la Universidade Federal de Pernambuco, Brasil, en marzo de 1997, que tuve el honor de presidir,. El tema central del evento fue "Hacia la comprensión intercultural en el siglo XXI". Además de haber contribuido para la difusión de perspectivas interculturales en la educación lingüística —mediante la Red de la FIPLV— el referido Congreso me permitió presentar un apelo en pro de la identificación, reconocimiento y aplicación de los derechos y deberes interculturales de profesores y alumnos. Mi apelo, redactado en inglés, fue publicado por el boletín de la FIPLV en octubre de 1997, ha recebido el apoyo de interculturalistas como Kramsch (cf. capítulo supra). Los pacientísimos participantes de este Congreso tal vez se pregunten: ¿cómo es posible formular derechos interculturales de profesores de Español en los diferentes contextos educativos de los países donde se enseña la lengua a hablantes de otros idiomas? Esa tarea —ese reto— no voy a aceptarlo: ustedes, en sus instituciones, poseen la competencia intercultural para hacerlo, dentro de un espírito de cooperación docente. Por eso, voy a limitarme a ofrecerles algunos ejemplos de lo que considero Derechos Interculturales de Profesores de Español.

Como dijo Mahatma Gandi, "la verdadera fuente de los derechos es el deber"; por eso, presentaré a continuación ejemplos de deberes interculturales. Intento despertar su interés, y subsiguiente compromiso, para que

Centro Virtual Cervantes

enriquecezcan su importante labor pedagógica desde un enfoque centrado en derechos y deberes interculturales. Quién sabe? Tal vez salga de este Congreso una recomendación para que se contemple la problemática de los derechos y deberes interculturales de profesores e alumnos en los programas de formación de profesores.

Antes de ejemplificar derechos y deberes interculturales, quisiera contestar a una pregunta estratégica formulada por Claire Kramsch (2001: 206): "¿Cómo podemos preparar profesores para que fomenten derechos y responsabilidades interculturales?"

Para mí, la preparación intercultural de profesores de lenguas presupone cuatro bases:

(1) derechos y deberes interculturales constituyen una dimensión más amplia y más profunda de derechos y deberes culturales y, como tal, deben añadirse a la competencia profesional docente

(2) la identidad intercultural es estratégica em nuestro mundo, cada vez más interactivo, pero, desafortunadamente, poco eqüitativo e interdependiente

(3) el concepto-clave corriente de "agente intercultural" (aplicado, en general, a turistas) podría ser agregarse al de "profesor de lenguas" y

(4) la promoción de una conciencia intercultural puede resultar de lo que el Intercultural Communication Institute (Portland, Oregon, Estados Unidos : www.ici.org) llama Programas de Capacitación de Personas como Puentes Culturales (inglés: "cultural bridge persons").

Em seguida, voy a ilustrar los derechos y deberes interculturales de profesores de Español como lengua extranjera, sin comentar, sin embargo su adecuabilidad, deseabilidad o factibilidad, pues estas decisiones corresponderían exclusivamente a quienes aplican derechos humanos en la escuela.

DERECHOS INTERCULTURALES

En su formación, los profesores de español podrían o deberían tener el DERECHO DE APRENDER A :

1) comparar aspectos, rasgos, manifestaciones de su cultura y de la(s) cultura(s) de sus alumnos y, por consiguiente, saber explicar convergencias y divergências entre culturas;

Centro Virtual Cervantes

2) interpretar percepciones de su propia cultura por personas o instituciones nacionales y de otros países. Um ejemplo: la preciosa documentación La imagen cultural de España, organizada por Esther Zaccagnini de Ory, Consejería de Educación, Embajada de España en Washington, D.C., presentada en el Congreso de la AATSP (American Association of Teachers of Spanish and Portuguese), en *Rio de Janeiro*, el 2 de agosto de este año. La pregunta "Para usted, ¿cuál el la imagen cultural de España?" la contestan, en esa documentacion, personalidades españolas de las artes, ciências y educación. Los profesores de español tienen el derecho, no sólo a hacer metapercepciones —ponderar percepciones de otras personas— sino también de ampliar la muestra, añadiendo visiones culturales de la comunidad de 21 países hispanos.

3) Preparar y aplicar entrevistas / cuestionários sobre adaptación / choque / estereótipos / malentendidos culturales con alumnos y familiares suyos, personalmente o por la Internet.

4) Conocer variaciones en su própia cultura y en las culturas del mundo hispano, principalmente las que tienen realizaciones pragmáticas distintas, Por ejemplo, en los sistemas de polidez en el español de Ecuador, de España y de otras naciones hispanohablantes: quiénes las usan, dónde, cuando, para qué, en qué contextos; frases como: tenga la amabilidad, tenga la bondad, hágame el favor de, permítame que... (cf. el excelente articulo de Maria E. Placencia, Pragmatic Variation: Ecuadorian Spanish vs. Peninsular Spanish, in Spanish Applied Linguistics. A Forum for Theory and Practice. Volume 2, Number 2, June 1988, The University of Illinois at Urbana-Champaign (71-103).

5) Cuestionar valores de su propria cultura y de otros sistemas culturales, de modo elucidativo, prudente, ponderado y, por encima de todo, pacífico.

DEBERES INTERCULTURALES

Los profesores de Español como Lengua Extranjera podrían o deberían

TENER EL DEBER DE

1) Cultivar, mantener, preservar y fortalecer su identidad cultural, intercultural y planetária

2) Percibir diferencias interculturales como desafíos y oportunidades para mejorar —humanizar— su propia competencia intercultural

3) Reconocer y respetar la identidad étnico-cultural-lingüística de otras personas, en las comunidades donde realizan intercambios, personal o virtualmente.

Centro Virtual Cervantes

4) Motivar a sus alumnos para que compartan la misión de interculturalistas, promotores de la paz comunicativa mediante el uso del español.

5) Contribuir para la universalización de Derechos y Deberes Interculturales o Transculturales como un componente humanizador en la didáctica de lenguas en el siglo XXI.

TERCER MOMENTO

En la obra Perspectivas Interculturales en el Aprendizaje de Idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografia (Michael Byram y Michael Fleming. Traducción de José Ramón Parrondo y Maureen Dolan) —en la Colección Cambridge de Didáctica de Lenguas(2001)— Antonia Cooper sostiene que "Ha llegado la hora de que la profesión de la enseñanza de idiomas (...) investigue sistemáticamente para encontrar la manera de adquirir competencia comunicativa intercultural" (p.148).

Comparto la postura de la colega —eso es necesario— pero quisiera añadir que hace falta también lo que, en el mismo volumen, Lies Secu señala con mucha razón: que los profesores deben contribuir "al entendimiento internacional y a la paz, tanto en su país como fuera de él " (p. 255). Se trata, en realidad, de llenar un vacío, en la pedagogía de lenguas, que yo califico de "paz comunicativa" en mis escritos, desde el apelo de 1987 en favor de la "paz como un nuevo universal en la educación lingüística" (Gomes de Matos, *The functions of peace in language education*. Greek Journal of Applied Linguistics No.3), y desde un segundo apelo a la comunidad sociolingüística, en 1993, cuando propuse el concepto de "paz comunicativa", con el objetivo de profundizar la noción Hymesiana de competencia comunicativa (Gomes de Matos, *Probing the communicative paradigm: a concept for Sociolinguistics*. Sociolinguistics Newsletter. July.), iniciativa que tuvo el apoyo del propio Hymes (mensaje postal recibido el 30 de agosto de1993 (traducción propia): "Me alegra que subraye usted la dimensión comunicativa, vinculándola a los derechos humanos. Según me consta, usted es la primera persona que conecta directamente la dimensión comunicativa con el concepto de paz" (I am glad that you have called attention to the communicative dimension and have associated it with human rights….So far as I know, you are the first person to connect the communicative dimension directly with the notion of peace" (University of Virginia/Department of Anthropology, August 30, 1993). Mis primeras incursiones en lo que hoy llamaríamos Lingüística Aplicada a la Paz empezaron en 1975, siendo Director del Centro de Lingüística Aplicada en São Paulo: propuse, entonces, para nuevos libros de texto (inglés para brasileños y portugués para extranjeros) la actividad Escoja y Empatice /

Centro Virtual Cervantes

Choose and empathize. Imaginaba, hace 27 años, cómo convertir la clase en un hogar de decisiones comunicativas humanizadoras. Um breve relato de mis reflexiones y experiencias como aplicador de la paz comunicativa en materiales didácticos ha sido incluido en un texto recién publicado por la revista americana ESL magazine: (*Gomes de Matos: Teaching Vocabulary for Peace Education;* cf. A bibliographic timeline of peace education. ESL magazine, July-August, 2002). En dos libros, en portugués, he presentado mis creencias y la labor en favor de la Paz Comunicativa: Pedagogia da Positividade. Comunicação construtiva em português (Recife: Editora da Universidade Federal de Pernambuco) y Comunicar para o bem. Rumo à paz comunicativa (São Paulo: Editora Ave Maria, 2002). El título más reciente ha sido objeto de una simpática Nota en GLOSAS, el boletín electrónico coordinado por Manuel Pérez Gutiérrez. Ahora, siento que debo ejemplificar una de las actividades promotoras de la paz comunicativa, que podrán auxiliar a los profesores de Español en su estratégica misión de humanizadores comunicativos. La técnica, que en portugués he llamado TRELI —tríple repetición de letra inicial— podría denominarse también HUATRI (con hache) —humanizar mediante la triple repetición de item (lexico) inicial. Como la creación pedagógica resulta, em gran parte, de lo que heredamos de nuestros predecesores en la Educación (General y Particular – lingüística, en este caso), debo aclarar que me he inspirado en la "aliteración". En un principio, diseñé la técnica HUATRI como un reto a mi capacidad de redactar princípios promotores de la paz, que fueran, al mismo tiempo, memorables y memorizables. Movido por esa inquietud, he sometido algunos conjuntos a especialistas en el área de Resolución de Conflictos y Relaciones Internacionales, quienes me han animado a continuar. La técnica, evidentemente, se presta a las más variadas aplicaciones, pero yo me he concentrado en sus aportaciones al desarrollo sistemático del vocabulario para comunicación harmoniosa, pacífica o, para usar la variante lexica de origen griego, irénica. Tras externar tantas reflexiones predominantemente teóricas, ahora, sí, voy a presentarles un ejemplo que refleja mi derecho de usar el español que sé para fines humanizadores. Las instrucciones (para grupos de alumnos) podrían seguir este modelo: Construyan frases memorables y memorizables, que comiencen por una letra (un sonido, cuando la práctica sea hablada) que debe aparecer en el mensaje dos veces al menos. Intercambien sus hallazgos (en parejas, grupos, etc.) y verifiquen los posibles efectos humanizadores de cada frase. Discutan la adecuación educativa, espiritual, estilística, ética, moral, política, social y, sobre todo, intercultural, u otras que deseen añadir, y decidan la formulación final preferida por la clase. Determinadas letras, por supuesto, son más productivas y la triple repetición de algunas constituye un enorme reto a la creatividad humanizadora y literaria de los usuarios de español. Veamos la solución del problema que he escogido

Centro Virtual Cervantes

para resumir algunas creencias y valores presentados en esta charla. Observarán que he optado por el infinitivo, por su universalidad y simplicidad.

AAA – ATRAER A LOS ALUMNOS CON AMISTAD

AAA - APROVECHAR ACTOS DE HABLA ARMONIOSOS

AAA - ASEGURAR ARMONÍA ENTRE ALUMNOS

CCC - COMPARAR CULTURAS CONTEXTUALMENTE (en CONTEXTO)

CCC- COMUNICARSE CONSTRUCTIVA Y CORDIALMENTE

DDD - DESAROLLAR EL DIÁLOGO CON DIGNIDAD

DDD - DEDICARSE A DERECHOS Y DEBERES INTERCULTURALES

EEE - ENSEÑAR ESPAÑOL CON EMPATÍA

HHH – HACER DEL HUMANISMO UNA MISIÓN HUMANIZADORA

HHH - HUMANIZAR SU ENSEÑANZA CON HUMILDAD Y HONESTIDAD

HHH – HONRAR LA HISTORIA DE LA HUMANIZACIÓN COMUNICATIVA

HHH – HACER DE SU CLASE UN HOGAR HUMANIZADOR

I I I - INVERTIR EN SU IDENTIDAD INTERCULTURAL

I I I - INSPIRAR NUEVAS INTERACCIONES IBEROAMERICANAS

MMM – MEJORAR LA MEDIACIÓN DE SUS MENSAJES

PPP - PREPARARSE COMO PROFESOR DE LA PAZ

PPP - PREGONAR Y PRACTICAR LA PAZ COMUNICATIVA

PPP - PRIORIZAR A LAS PERSONAS EN LA PEDAGOGIA

RRR - REIVINDICAR RECONOCIMIENTO Y RESPETO INTERCULTURALES

SSS - SERVIR A LA SOCIEDAD CON SABIDURÍA

TTT - TRABAJAR TEXTOS TRANSCULTURALMENTE

UUU - UNIR USUARIOS DEL ESPAÑOL UNIVERSALMENTE

VVV – VALORAR LA VARIACIóN Y LAS VARIEDADES DEL ESPAÑOL

VVV - VETAR LA VIOLENCIA VERBAL Y VISUAL

ASELE. Actas XIII (2002). FRANCISCO GOMES DE MATOS. Derechos interculturales y misi...
Centro Virtual Cervantes

PALABRA FINAL

Deseo de todo corazón el éxito del Congreso, en este ambiente acogedor y, por encima de todo, interculturalmente inspirador. Que la potencialidad intercultural y humanizadora de la enseñanza de español se manifieste en todo lo que hagamos y digamos; por eso, QUE LA PAZ COMUNICATIVA ESTÉ SIEMPRE CON USTEDES, SUS ALUMNOS Y SU COMUNIDAD.

Muchísimas gracias por su paciencia.

ASELE. Actas XIII (2002). FRANCISCO GOMES DE MATOS. Derechos interculturales y misi...
Centro Virtual Cervantes