# EL MODELO DIALÓGICO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA *LE* (HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA INTERCULTURALIDAD)

*Pedro Guerrero Ruiz / Gabriela Benavent Döring*

Entendemos la "enseñanza" de una Lengua extranjera (en adelante LE) como el modelo cuyo agente principal es el profesorado. Frente a esta visión paternalista de la enseñanza señalamos como modelo innovador el concepto de "aprendizaje", cuyo epicentro educativo es el alumnado, principal sujeto agente del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nuestra investigación reúne así las teorías que formulan modelos de "negociación" entre los agentes enseñante-aprendiente, desde las teorías que formulan procedimientos dialógicos, comunicativos e interactivos y en las que el profesorado se convierte en animador de carácter educativo. En este sentido pretendemos configurar un modelo dialógico para la enseñanza-aprendizaje de una LE y se ponen las bases para la reflexión y el establecimiento, en su caso, de una Pedagogía de la Interculturalidad basada en criterios teóricos que, desde Wittgenstein, se formulan en el aprecio de que es el alumnado quién construye su propio aprendizaje con el disfrute del uso y sus significaciones. Por lo tanto, concebimos que una didáctica para una LE debe ser una didáctica de acción social, basada en el humanismo y en la interactividad, y proponiendo, al mismo tiempo, las motivaciones que impulsan a las demandas de un aprendizaje de la lengua para extranjeros sobre la base de una pedagogía del éxito frente al sufrimiento lingüístico.

Se hace común la idea de que la enseñanza de una LE se inserta en el proceso educativo cuya finalidad es promover el desarrollo social y cultural de los seres humanos, pero lo verdaderamente interesante resulta del establecimiento didáctico del proceso para conseguir el fin propuesto, es decir: en qué consiste ese desarrollo y el tipo de intervención adecuado para

ASELE. Actas XIII (2002). PEDRO GUERRERO RUIZ y GABRIELA BENAVENT DÖRING. El mod...
Centro Virtual Cervantes

conseguirlo en personas con una lengua y una cultura distinta a la que desean aprender.

En la enseñanza de lenguas extranjeras la sistemática mecanización de la suma de saberes, en un conductismo memorístico, ya no tendría sentido ya que son necesarios otros valores que deben ser aprehendidos en comunidades donde se insertan personas de tradiciones culturales diferentes. En este sentido, el término multicultural, que responde más a un carácter estructural, de tolerancia y, por tanto, de connotaciones de resignación, debe ser sustituido en relación con sistemas educativos que aporten la aceptación y una conciencia de valores que sostenga como pilar básico la interculturalidad, ya que éste concepto alcanza mejor la eficacia de las políticas educativas que demandan una integración eficaz y no pasiva, basada en el respeto, el diálogo y la aceptación de todos los seres humanos iguales en las diferencias.

Una Pedagogía de la Interculturalidad, encargada de formar individuos competentes en el uso lingüístico de una lengua extranjera, no puede prescindir de las aportaciones que le brindan otras ciencias como la Lingüística, la Psicología, la Pedagogía o la Sociología. Gracias a todas ellas, la enseñanza de una LE se establece como disciplina en la que confluyen las diversas ciencias que tienen relación con el lenguaje, pero también otras perspectivas, otros enfoques filosóficos y políticos, como los que tienen relación con las teorías humanísticas y con la cohabitación de las culturas. El multiculturalismo parece atender más a una realidad, a una práctica, a una puesta en escena de distintos grupos humanos, y a una yuxtaposición de diversas culturas. Lo que nosotros venimos a discurrir es en la necesidad de una enseñanza-aprendizaje desde enfoques interculturales, interrelacionados dialógicamente como instrumento educativo general donde se asienten programas de educación de investigación-acción, basados en unidades de aprendizaje intercultural.

Para sentar esas bases hacia una Pedagogía de la Interculturalidad debemos acercarnos a las ciencias que están conectadas en los procesos didácticos de las lenguas. En este sentido, el aprendizaje de cualquier lengua debe descansar por principio sobre los estudios científicos que en ese campo se hayan realizado, y no sólo en sus contenidos sino en los propios métodos de enseñanza. En nuestro campo, muchos de nuestros alumnos y alumnas (jóvenes y adultos) vienen al centro educativa de forma migratoria, es decir, huyendo forzadamente de sus respectivos países para trabajar en el nuestro, en unas condiciones, a veces, de verdadera clandestinidad. Y para “convivir” con las personas del país de acogida necesitan conocer, en primer lugar, el idioma. Debe quedar claro, al menos, que la enseñanza de la lengua constituye la principal tarea de aprendizaje, ya que sin el conocimiento de la lengua y su cultura no es posible acceder a otros saberes y, en la mayoría de los casos, a


Centro Virtual Cervantes

un puesto de trabajo. También conviene conocer que el aprendizaje de una lengua es más dificultoso para adolescentes, jóvenes y adultos que para niños y niñas, ya que para estos últimos la adquisición es muy similar a la que se produce en la adquisición de la lengua materna (en adelante LM o L1), sin esfuerzo aparente, en procesos rápidos, sin transferencias graves y duraderas y, por tanto, sin fosilizaciones de errores.

Consideramos la enseñanza-aprendizaje de la lengua como una disciplina práctica, de una acción social necesaria, que está inmersa en su uso, y que es gracias al uso como la aprendemos. El profesorado de lenguas debe reconocer, por tanto, el carácter práctico y la coherencia de aquellas propuestas que hacen referencia a la adquisición y al aprendizaje del lenguaje en relación con su uso y la relación y las diferencias que existen entre la enseñanza-aprendizaje del lenguaje infantil y el lenguaje adulto por dos razones: por determinar de qué modo puede conseguirse que el desarrollo lingüístico del alumnado alcance todo su potencial en unas u otras edades y, también, por entender que, el alumnado que presenta alguna perturbación lingüística o que procede de un país en el que no se conoce la lengua que se quiere aprender, la tarea principal debe ser la de determinar de qué modo se puede establecer un desarrollo lingüístico normalizado.

A partir de los años sesenta se pusieron en relación con la enseñanza de segundas lenguas los enfoques comunicativos. Se llega a la conclusión de que el lenguaje es un hecho complejo en el que intervienen factores lingüísticos y extralingüísticos. Lo fundamental no es el esquema abstracto, la "langue" saussureana, sino la "parole", el uso lingüístico que de esa lengua hacen los hablantes, los que toman decisiones diferentes, según a quién se dirijan, el lugar en el que se desarrolle, el contexto, la función, etc., es decir, aspectos que exceden el ámbito de la propia lengua y determinan la competencia comunicativa del hablante que es lo que se pretende en última instancia en la enseñanza de la lengua, su uso.

Entre las nuevas disciplinas que surgen en relación con la lingüística de la comunicación se halla la Pragmática que resulta una perspectiva en el estudio de la lengua y se interesa por los actos de habla, el enunciado, así como por el contexto, situación e intención con que se producen y la relación que mantienen los interlocutores.

El catedrático José Manuel Vez (2001), dice que a comienzos del presente siglo la filosofía del lenguaje representada por Wittgenstein (en su *Tractatus Lógico-Philosophicus*, en 1922) origina una tendencia con el nombre de "lenguaje ordinario". Se trata de una orientación aceptada después por los nuevos filósofos de Cambridge y Oxford. En esos momentos, excepcionales para el cambio que se estaba produciendo, los lingüistas se debaten entre la "forma" o el "significado". Los que optan por el problema del significado en los


Centro Virtual Cervantes

estudios lingüísticos se concentran en el "sentido", ya que el significado de las palabras responde al "uso" y no en la "forma" lingüística. En este sentido Wittgenstein (1953) ya había apostado porque el significado de las palabras viene determinado por su "contexto lingüístico".

"El concepto de 'juego lingüístico' –señala J.M. Vez- desarrollado por Wittgenstein cobra importancia en la tradición de los filósofos de la escuela de Oxford a la hora de distinguir entre "las cosas que se dicen y las cosas que se hacen" en el lenguaje." De esta manera, añade Vez: "Cabe suponer, sin correr grandes riesgos conceptuales, que el lema '*meaning in use*' ha sido el motor de arranque a la obra de los filósofos de la tradición de la lengua ordinaria que insistieron en una teoría bajo la premisa (Ryle, 1953: 171) de que: 'Comprender una palabra o una frase es saber cómo usarla, o sea, desempeñar su rol en una gama de oraciones.'" Importantísimos son estos aspectos teóricos para la enseñanza de una LE, ya que el uso y la comprensión en el trayecto del aprendizaje de una lengua, frente a un gramaticalismo tradicional, resultan altamente motivadores y, sobre todo, en un tratamiento dialógico-lingüístico, de consenso, como el que proponemos en ese avance hacia la Pedagogía de la Interculturalidad.

Las habilidades lingüísticas se desarrollan progresivamente con el uso de la lengua, pero ni el aprendizaje ni el desarrollo de la capacidad lingüística pueden explicarse sin tener en cuenta el desarrollo cognitivo del sujeto, ni la experiencia del individuo en la comunidad social a la que pertenezca o, como en el caso del español como LE, a la que inmigra; de ello se encargarán de dar explicación las teorías de la Psicolíngüística. Las distintas teorías que tratan de explicar de qué manera se produce el aprendizaje de una lengua se pueden reducir a dos grandes grupos: teorías asociacionistas o conductistas y teorías estructurales o constructivistas.

Para el conductismo todo aprendizaje se reduce a la formación de hábitos producidos por estímulos y respuestas. Estas teorías no tendrían en cuenta las condiciones de los seres humanos aprendientes, las condiciones psicológicas (motivación e interés sobre todo) en que se aprende una lengua extranjera; y más en el caso de una LE, donde el inmigrante padece un "sufrimiento lingüístico" hasta que no tiene una competencia usual de la nueva lengua. Son las teorías constructivistas, las que van modificando los conocimientos lingüísticos anteriores por otros superiores, en un avance comprensivo, dialógico, motivador y, por tanto, "negociador", son más recurrentes para el aprendizaje de una LE.

En Psicolingüística, los psicólogos más destacados dentro del campo constructivista son Piaget, (teoría del campo cognoscitivo), Vigotsky (teoría del origen sociocultural de los procesos psicológicos superiores) y Ausubel (teoría del aprendizaje significativo).


Centro Virtual Cervantes

Para Ausubel aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicho de otra manera: se logra el aprendizaje significativo partiendo del bagaje cultural del alumnado, del aprendiente. Para conseguir que los aprendizajes realizados sean lo más significativos posible se deben establecer las condiciones de interés, motivación y deseo entre las personas que desean conocer una LE, se debiera permitir así una enseñanza de actuación individualizada, que conlleva una buena actividad mental del alumnado en el proceso de construcción de conocimientos y ello en el seno de una concepción social y socializadora, integradora, intercultural, en el caso de la enseñanza-aprendizaje de una LE, ya que sitúa en el lugar de aceptación dialogante a los distintos componentes que integran la acción educativa.

Vigotsky señala que la interacción social juega un papel de gran importancia en el desarrollo cognitivo e integral del individuo, puesto que afirma que todo proceso cognitivo posee una génesis social. En el aprendizaje de una segunda lengua y en situación de inmigración lingüística (es decir, en la situación de LE), no podemos obviar esta teoría: para que haya lenguaje tiene que haber interactividad. Y ésta será superior, más rápida y sin "sufrimiento lingüístico" si las condiciones de interactividad son las favorables.

Uno de los principios teóricos más conocidos e importantes de Vigotsky es el de la zona de desarrollo potencial. Esta zona, en las propias palabras de su creador teórico, "no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz" (1977, 133-134). Vigotsky cree que el ser humano aumenta sus posibilidades de desarrollo cuando su entorno social es estimulante, y con ello está condicionando un buen aprendizaje con una buena interacción social, cuando socialmente el aprendiente está situado en un entorno estimulante, motivador. Principio este importantísimo para la enseñanza de lenguas extranjeras.

En relación con la enseñanza-aprendizaje de una LE, no debemos relacionar los progresos infantiles con el lenguaje adulto, sino en sí mismos. El cerebro de un niño no equivale al de un adulto en miniatura, sino que el niño posee siempre una estructura completa que no tiene por qué coincidir con la de los mayores. Atender a la progresión en el desarrollo y madurez del niño y facilitar el camino para ello, contribuye al desarrollo integral de la persona. En este sentido entendemos que hay un nuevo enfoque que tratar desde una perspectiva psicológica al que antes hemos llamado como "sufrimiento lingüístico" que padece el adulto cuando es extranjero y necesita de


Centro Virtual Cervantes

la lengua que no conoce para poder superar los obstáculos con los que se encuentra, que siempre serán, además de los culturales, los de ámbito lingüístico. Hacemos nuestras, por tanto, las palabras de Bruner, sobre el activismo de un lenguaje estimulante, apoyado por la mediación social, por la familia, por las personas que circundan al sujeto aprendiente para una mejor consecución de ese lenguaje, en condiciones psicológicas normales, sin ese sufrimiento que hace difícil el aprendizaje.

Entre los innatistas, Chomsky rechaza las teorías de Skinner sobre el comportamiento verbal y justifica cómo la adquisición es algo más que el resultado de la respuesta reforzada. En este sentido, afirma que "es totalmente falso decir que el niño no puede aprender la lengua sino por 'el cuidado meticuloso' de los adultos que modelan su repertorio verbal a través de un refuerzo diferencial meticuloso, aunque este cuidado se practique rigurosamente en algunas familias universitarias. Se ha señalado frecuentemente que el hijo de padres emigrantes puede aprender una segunda lengua rápidamente en la calle, en contacto con los otros niños, y hablarla corrientemente sin la menor falta, mientras que las utilidades que llegan a ser para él una segunda naturaleza escapan a sus padres a pesar de su alta motivación y práctica continuada. El niño puede adquirir una gran parte de su vocabulario y de su intuición de las estructuras de la frase, mirando la televisión, leyendo, escuchando a los adultos, etc. Incluso el niño pequeño, que no tiene todavía un repertorio mínimo para formar nuevos enunciados, puede espontáneamente imitar una palabra, en un ensayo precoz y sin intervención de sus padres." Y ello es así porque hoy se tiene la convicción de que el lenguaje se adquiere por una necesidad de comunicación a partir de las aptitudes humanas para el lenguaje, expuestas a un medio lingüístico determinado, y en un proceso dinámico y creativo íntimamente relacionado con la evolución de la persona. De estos aspectos psicolingüísticos, antes enunciados, se desprenden algunas conclusiones didácticas para un adecuado proceso dialógico de adquisición del lenguaje de una LE:

- Fomentar la necesidad de la comunicación y estimularla en contextos agradables y dialógicos atendiendo al ritmo evolutivo del alumnado: las diferentes construcciones sintácticas se adquieren en un momento determinado de acuerdo con la evolución total. Pero mientras se harán otras actividades heurísticas y lúdicas que puedan ir conformando el proceso, ayudando en el proceso de forma que intervenga el interés en el alumnado. La actividad creadora del lenguaje, así como una actividad motivadora será eje del proceso.

- Las adquisiciones o el aprendizaje del lenguaje no se analizarán como deficientes en relación a otros lenguajes de código más elaborado, cuando el que analicemos sea restringidos en los procedimientos, sino que se


Centro Virtual Cervantes

considerarán "momentos lingüísticos", interlenguas que conviene analizar y desarrollar a través de la gramática de errores si es necesario. Por ejemplo, el aprendiente, al decir "Tú alto", por "Tú eres alto", ha sido capaz de generalizar un paradigma del sistema de la lengua; lo que no conoce (en este caso el verbo ser) tendrá su momento de reflexión casi en la inmediatez de lo ocurrido, y si estudiamos el error desde su contexto en el mismo momento y siempre, estaremos haciendo una verdadera innovación didáctica, considerando el error como una estrategia de aprendizaje estimulante porque el aprendiente lo que quiere, finalmente, y cuanto antes, es hablar correctamente.

- Los procesos generalizadores son los primeros síntomas de lenguaje, la entonación a las distinciones fonéticas, la sintaxis a la morfología. Estas consideraciones pueden iluminar la progresión del trabajo sobre la gramática; también desde este punto de vista, es positivo iniciar el dominio y reflexión gramatical sobre las estructuras sintácticas siguiendo el proceso de adquisición del lenguaje reconocido en las teorías de la gramática del error, de la interlengua y del enfoque comunicativo y observando también todo ello desde una perspectiva de interactividad, aprovechando todo lo que haya entre el aprendiente y lo que se quiere aprender, y siempre conformando un estado dialógico, de entendimiento y acuerdo, profesorado-alumnado.

Las teorías de la Sociología de la educación y de la Sociolingüística, llegan a la conclusión de que la escuela no siempre favorece a los más desfavorecidos socioculturalmente. Muchos alumnos y alumnas cuando llegan a la escuela traen un lenguaje estandarizado, con un código elaborado, muy competente; pero no siempre ocurre lo mismo con los niños de clases más populares, éstos, al llegar al colegio se encuentran con un código restringido, o, a veces, como con los inmigrantes, ante una LE que deben aprender primero para tener éxito escolar.

La Sociología de la Educación tiene relación también con las influencias del ambiente social y el análisis de los contextos educativos, por ello se hace necesaria la contextualización de los currículos escolares para la enseñanza-aprendizaje de una LE, no ha de ser forzosamente unificadora en favor de una sola lengua y puede propugnar la supervivencia de todas. Entre los diferentes instrumentos de política lingüística, uno de los más generales y decisivos es la escuela.

La Pedagogía, en relación con el lenguaje, nos relata las características de los enfoques, modelos y estilos educativos. La lengua se aprende usándola en situaciones de comunicación concretas, con unos determinados interlocutores y para unas finalidades concretas. En este sentido se hace necesario detectar las necesidades e intereses de los aprendientes, para colaborar en un proceso dialógico a que se cumplan los objetivos de los mismos. El alumnado inmigrante


Centro Virtual Cervantes

lo que desea es comunicarse en la lengua de la sociedad de acogida y, en este sentido, los intereses motivadores, los centros de interés, no son los mismos para un niño o niña que para un adulto, porque no es lo mismo querer ir a jugar que ir de compras, hablar con un grupo de amigos que ir al médico con un hijo enfermo.. Estas necesidades dan lugar a un conjunto de situaciones distintas y concretas que es preciso, sobre todo en el caso de los adultos, consensuar para ordenar el aprendizaje. Aquí, el error es fundamentalmente una parte de la estrategia de aprendizaje, en el proceso de construcción creativa del lenguaje donde el que aprende la lengua no desea repetirse en errores que con el tiempo se pueden fosilizar; y el profesorado debe conocer cuáles son los errores particulares con los que se puede iniciar un aprendizaje lingüístico, para trabajar en ello. El papel del profesor, por tanto, es de corrector, de dialogante, de mediador, de orientador y facilitador de recursos y procesos. El trabajo no puede estar previamente establecido sino que debe ser fruto del consenso y del diálogo, de las necesidades de comunicación de los aprendientes de la lengua.

Estos enfoques comunicativos deben concebirse por tareas, por proyectos, por actividades como suma de esas tareas, intentar reproducir en el aula la complejidad de la comunicación oral o escrita, en una secuenciación y proceso negociado y evaluando y autoevaluando en cada momento dicho proceso. El enfoque que hemos propuesto requiere un estilo educativo propio. En este sentido, hacemos una breve síntesis del estilo que preconizamos:

Estilo dialogístico-experimental, que se caracteriza por el diálogo como intercambio de comunicación y en el que se parte del error y de las dudas para resolver los problemas que se planteen en la comunicación y en la vida. Se aprende comprobando hipótesis, en un verdadero desarrollo de escuela-acción investigadora ya que se fomenta la creatividad, la experimentación, la reflexión y el descubrimiento, por lo tanto, estamos hablando de una técnica heurística, aprendizaje por descubrimiento, de verdadero contacto con las cosas. Al mismo tiempo debemos dar participación a todos los agentes del aula, fomentando la interactividad, el cooperativismo, el trabajo en grupo.

La formación de una Pedagogía de la Interculturalidad debiera de partir, como hemos señalado previsamente, de aspectos de información científica en los campos de las ciencias que influyen en la didáctica de una LE. Esta particular pedagogía, la intercultural, se asienta en el propio mestizaje cultural, en la diversidad cultural que es sustancia de todos los procesos histórico-geográficos y socio-culturales. La diferencia como valor educativo hace de la interculturalidad un ingrediente de renovación moral, de modernidad cultural. Debemos, por otro lado, estar preparados para luchar contra la desigualdad cultural, para “remediar” las diferencias que causan sufrimiento y, en ocasiones, procesos de riesgo social, de situaciones racistas; por ello, educar sobre bases interculturales rigurosas y veraces es luchar


Centro Virtual Cervantes

contra la xenofobia. Para la educación intercultural los centros escolares (en el amplio sentido educativo) son instituciones capaces de asegurar la igualdad de oportunidades y los derechos humanos. Los currícula deben estar inmersos en la multiculturalidad eficaz, y también las programaciones de aula, como medida de carácter ético-educativo.

Los movimientos migratorios, las minorías en contacto con otros grupos humanos de lenguas mayoritarias hacen que se conserve la diversidad, la diferencia en la igualdad. Querer sostener una asimilación cultural en una inmersión total, excluyendo la cultura inmigrada es tanto como participar en un proyecto de desintegración socio-cultural y, por tanto, en un proyecto que va contra los valores y los derechos humanos. En este sentido, se deben favorecer las actitudes que estén en consonancia con un proyecto intercultural y contextualizar los proyectos educativos con la realidad intercultural. Si la cultura es un término, y lo es, atribuido a la humanidad en su conjunto, y no un atributo de ciertas sociedades, cualquier conocimiento de una de ellas, tenga el puesto que tenga en la definición diversa y compleja que pueda hacerse, no fomentará la integración sino desde una perspectiva positiva de reconocimiento de las diferencias, la ruptura de fronteras, la verdadera trama de un mestizaje en *continuun.*

Junto a esta actualización intelectual y moral, la educación intercultural debiera cultivar actitudes positivas de mejora del autoconcepto personal, cultural y académico del alumnado, fomentando la igual de oportunidades; reconociendo como positivas las diversas culturas y lenguas en el valor del "saber" en general y del "atender" en particular. Para ello, también debieran observarse aspectos de análisis de los contextos socioculturales en el PEC, haciendo del mismo un elemento marco intercultural donde intervengan relaciones de interculturalidad y aprendizaje, temas trasversales, actividades interactivas que conformen el cooperativos entre el alumnado, adaptar los materiales al hecho intercultural y evaluando no sólo los objetivos y contenidos conceptuales y los procedimientos, sino las actitudes en el centro intercultural.

Los modelos que, históricamente, se han puesto en práctica, son:

- Asimilacionismo (Programas de Compensación; aunque finalmente el único criterio cultural a considerar es el de la cultura dominante ya que no se modifica el currículo).

- Integracionismo (Programas de Relaciones Humanas; aunque conlleva una forma sutil de racismo al intentar teorizar sobre el problema del déficit cultural sin mostrar respeto hacia la diversidad).

- Pluralismo (Programa de Estudios de un Grupo Cultural; aunque niega la posibilidad del enriquecimiento a través del mestizaje cultural y los grupos


Centro Virtual Cervantes

minoritarios quedan "atrapados" en el marco de su cultura autóctona, logrando un efecto contrario al pretendido).

- Multiculturalismo (Programa Multicultural; pero que sorprende con el estado de gracia, con la fotografía que suponen la pluralidad de culturas, como una yuxtaposición de ellas, pero que no ofrece soluciones de inmersionismo dual, y sigue vigente una inmersión total, en un "bilingüismo sustractivo" que aboga por sumergirse en la lengua mayoritaria abandonando la materna).

Todos ellos forman parte de posiciones históricas cerradas, de "paraguas" de una lluvia de problemas éticos que nunca quedaron resueltos, que no acuñan los contenidos de una educación intercultural.

Frente a palabras y posiciones teóricas cuestionadas por las nuevas corrientes interculturales, abogamos por una Pedagogía de la Interculturalidad, que no es otra cosa que una igualdad social, cultural y educativa a través de un cambio de actitudes que el propio sistema político debe fomentar, impulsar y apoyar. Proponemos varias premisas para adentrarnos en una pedagogía intercultural:

- Respetar y hacer respetar los derechos humanos eliminando prejuicios y discriminaciones hacia los grupos considerados como minoritarios.

- Aceptar y valorar la diversidad y la diferencia como proceso de mestizaje supracultural.

- Renovar la sociedad democrática construyendo un verdadero vivero de igualdad de oportunidades sin exclusiones.

- Fundamentar los valores de una sociedad cultural diversa y distinta en un marco basado en actitudes dialógicas.

- Superar etnocentrismos y desarrollar las competencias multiculturales en las prácticas sociales y educativas.

- Desarrollar políticas educativas que faciliten el aprendizaje de la lengua y la cultura materna de los inmigrantes con profesorado de los países de origen y medios suficientes para impedir la pérdida de su identidad.

- Legislar un Plan de Educación para los Inmigrantes y currículos interculturales para todas las etapas educativas, incluyendo la educación de adultos.

Estas, y otras, premisas de desarrollo de horizontes que aboguen por una educación intercultural, harán posible el establecimiento de una Pedagogía de la Interculturalidad que atienda las concreciones curriculares de centro, de etapa y de aula, y que coincidan con el establecimiento de nuevos programas de formación inicial y permanente en los centros de educación universitarios. Las escuelas e institutos de Educación Secundaria deben concebirse como lugares de organización, encuentro y aprendizaje que favorezcan la interculturalidad,


Centro Virtual Cervantes

orientada, desde el comienzo de la formación del profesorado, con formación pedagógica intercultural que sepa desarrollar Programas de Educación Intercultural (PEI) teniendo en cuenta los contextos específicos, desde una fundamentación científica coherente y desde enfoques comunicativos y metodologías que contengan los referentes culturales del alumnado y que consideren aspectos socioafectivos, de interacción y aprendizaje cooperativo, pero que, sobre todo, aporten el valor de la diversidad, desarrollando una educación bicultural-bilingüe, en relación con la LM y la LE (en este sentido, tendremos la seguridad de que las personas que aprendan una LE no sufrirán más conflictos emocionales añadidos que aquellas que aprenden en su lengua materna.

Manifestamos también que una pedagogía intercultural atendería una perspectiva adaptativa que ejercería una educación para la vida social real, y también una perspectiva proyectiva, mejorando y perfeccionando dicha educación, y orientaría por tanto para una situación de futuro desde una proyección sociohistórica actual, ejerciendo una crítica ética, moral, educativa y racional sobre los problemas que deban ser discutidos, proponiendo soluciones y respuestas activas entre las culturas que desarrollan la propia prospectiva pedagógica, frente al etnocentrismo y la discriminación tradicionales. El fruto, por tanto, de este camino hacia una Pedagogía de la Interculturalidad representaría el fin de las dominaciones lingüísticas y/o culturales, variando la ruta de las teorías que han hecho pervivir las desigualdades y que obviaban las diversidades camuflándolas en déficits lingüísticos, que nunca tuvieron presentes la autonomía y la solidaridad en una sociedad de continuo aprendizaje donde el derecho de la diferencia es un valor, además de un hecho real, y un derecho. Y no hablamos de una Pedagogía Social, que sea integradora y multicultural, sino de una Pedagogía que sea diferenciadora e intercultural y crítica, por lo que, en atención a adultos activará una educación gratuita y pública que opere en la cultura, es decir, con más énfasis en los valores que en los hechos:

- En valores, para la paz y la convivencia.

- Permanente que sirva a los problemas de escolaridad incompleta.

- Para el ocio, el tiempo libre y la vejez.

- En la pluralidad y la diferencia como una formación de modernidad.

- Sobre la emancipación de las minorías, ampliando sus posibilidades culturales.

- De formación laboral y profesional de las personas desempleadas o de aquellas que manifiesten su deseo de buscar una nueva formación.

- Ciudadana, para la comprensión y los derechos humanos.


Centro Virtual Cervantes

- Humanista, tecnificada, crítica e investigadora.

Somos conscientes de la complejidad operatoria de las realizaciones y actitudes educativas como las que se proponen aquí, pero nuestra mirada quiere también ir más allá cuando proponemos esa pedagogía crítica que, en el horizonte, sostiene la transculturalización como acceso a nuevas prácticas y consecuencias culturales no experimentadas con anterioridad, porque es en ese proceso de mestizaje donde interviene el desarrollo de nuevas culturas que tienen como raíces las culturas diversas y distintas al convivir las diferencias en libertad.

Pero todo ello no será posible sin el establecimiento de leyes que encaucen lo que aquí decimos. Para empezar, el Gobierno Español tendría que poner en marcha una Ley de Solidaridad Educativa**.** Una ley que recoja el valor de la interculturalidad, y que sea fruto de un debate de todos los partidos políticos representados en el parlamento, una Ley que fuese el resultado final de un proceso flexible, abierto, democrático y, sobre todo, participativo también de la sociedad, de los sectores afectados o que tengan relación con la inmigración en España. En este sentido, la experiencia de la Ley de Solidaridad en la Educación, aprobada por el Parlamento de Andalucía en diciembre de 1999, es un magnífico marco de referencia. Ya que, a partir de ella, el marco de referencia intercultural sería de obligado cumplimiento en el tratamiento de los programas curriculares educativos. La propia Junta de Andalucía ha puesto en marcha un Plan para la Atención Educativa del Alumnado Inmigrante en la Comunidad Autónoma Andaluza. Esta brillante decisión ha favorecido que "en los centros se elaboren Proyectos de Centro interculturales, facilitando el aprendizaje de la lengua española, junto con el mantenimiento de la lengua y cultura maternas, favorecer un clima social de convivencia, respeto y tolerancia en los centros educativos, potenciar la formación de las personas inmigrantes adultas e impulsar su integración social." (4)

No queremos pasar por encima de tan importante Plan educativo, ya que tras el análisis de los fenómenos migratorios internacionales se reflexiona sobre la inmigración en Andalucía para perfilar el marco teórico del Plan, de enfoque multicultural, advirtiendo en uno de sus epígrafes que el centro educativo es un lugar privilegiado para una educación intercultural y entendiendo que sólo se puede justificar el Plan para una educación de calidad y de atención del alumnado inmigrante. Después de hacer referencia a las necesidades que presenta el alumnado inmigrante y hacer unas consideraciones de fundamentación legal, entre los objetivos que el Plan andaluz define se concretan en: facilitar la escolarización de todos los niños y niñas inmigrantes en las mismas condiciones que los andaluces, favorecer que los centros elaboren Proyectos Educativos interculturales, programas de apoyo para el aprendizaje de la lengua española, facilitar el aprendizaje de la lengua materna del alumnado


Centro Virtual Cervantes

para que este no pierda la conexión con su cultura de origen, favorecer un clima social de convivencia, potenciar acciones de formación integral del alumnado inmigrante adulto e impulsar planes de acción de integración social, con la participación de todos los afectados.

Estos son, resumidamente, los objetivos del Plan, que prevé, además, medidas y actuaciones suficientes para llevarlo a cabo: divulgación, campañas de sensibilización, recursos, servicios complementarios, residencias escolares, participación del alumnado inmigrante, convenios con entidades para favorecer "mediadores interculturales"; medidas para la renovación de los proyecto curriculares a la luz del Plan, creación de aulas temporales de adaptación lingüística, asesoramiento, apoyo a programas para el aprendizaje y desarrollo de la lengua y cultura maternas y elaboración de materiales didácticos con gestión ante los países de origen para que faciliten profesorado, etc.

Finalmente creemos que el movimiento migratorio surgido en los últimos tiempos no puede dejar para más tarde un resurgir crítico e innovador de orientación hacia los nuevos tiempos pedagógicos, que tienen que estar enmarcados en planes, modelos y acciones que sirvan a un mejoramiento de la actividad educativa y que, en estos momentos, perder el tiempo supone llegar tarde al complejo pero apasionante futuro de la enseñanza en un mundo en el que la diversidad lingüística y cultural y, por tanto, la interculturalidad subrayan cualquier innovación.

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

CHOMSKY, N. (1968). *Lenguaje y entendimiento*. Barcelona: Seix Barral.

----- ( 1986): *El conocimiento del lenguaje*. Madrid: Alianza Universidad.

HYMES, D.H. (1972): " Mode Interaction of Language and Social Life", en GUMPERZ, A.J. y HYMES, D.H.(eds.): *The Etnography of communication.* New York: Holt Rinehart.

AUSUBEL, D.P. (1976): *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* México: Trillas.

BERNSTEIN, B. (1988): *Clases, código y control*. Madrid: Akal.

BRUNER (1984): *Acción, pensamiento y lenguaje*, Madrid: Alianza.

----- (1991): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

CHOMSKY, N. (1968). *Lenguaje y entendimiento.* Barcelona: Seix Barral.

ESSOMBA, M. A. (cord.) (1999): Barcelona: Graó.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1983): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya.

----- (1988): *El currículum. Una reflexión sobre la práctica.* Madrid: Morata.


Centro Virtual Cervantes

HALLIDAY, M.A.K. (1975)*: Learninh how to Mean: Explorations in the development of language.* London:

HARRIS, Z.S (1951): Structural linguistics. Chicago: Chicago University Press.

HYMES, D.H. (1972): "Mode Interaction of Language and Social Life", en GUMPERZ, A.J. y HYMES, D.H.(eds.): *The Etnography of communication.* New York: Holt Rinehart.

JAKOBSON, R. (1980): *Fundamentos del lenguaje*. Madrid: Ayuso.

JUNTA DE ANDALUCÍA (1999): *Ley de Solidaridad en la Educación*, aprobada por el Parlamento de Andalucía.

------- (2002): *Plan para la Atención Educativa del Alumnado Inmigrante en la Comunidad Autónoma Andaluza.*

PIAGET, J. (1978) *El lenguaje y las operaciones intelectuales.* Piados: Buenos Aires.

SALES, A. y GARCÍA R. (1997): Bilbao: Desclée De Brouwer.

SAUSSURE, F. de (1974)*: Curso de Lingüística general.* Buenos Aires: Losada.

SKINNER B.B.F.(1976): *Tecnología de la enseñanza*, Labor, Barcelona, 1976.

VARIOS AUTORES (1992): *Educación multicultural e intercultural.* Granada: IMPREDISUR.

VEZ J. M. (2001): *Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras.* Rosario: HomoSapiens.

VYGOTSKI, L.S. (1977): *Pensamiento y lenguaje.* B. Aires: La Pléyade.

-----(1979): El desarrollo de los procesos básicos superiores. Barcelona: Grijalbo.


Centro Virtual Cervantes