ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la enseñanza de la Pragmática

Moisés Hidalgo Salido
Cruz Roja León/Universidad de León

Introducción

La *enseñanza del español a personas inmigrantes adultas* está generando un complejo tejido de actuaciones e iniciativas, dirigidas a satisfacer una demanda social en constante crecimiento.

De unos años hasta aquí, el vacío teórico y metodológico que presentaba un contexto tan específico en la enseñanza de ELE, se viene supliendo mediante una amplia oferta en cursos de formación para el profesorado, el aumento de publicaciones monográficas en revistas, la celebración de congresos, o la producción de materiales didácticos y una, cada vez más, abundante bibliografía.

Este notable incremento de recursos didácticos y teóricos no ha suscitado, sin embargo, una reflexión paralela sobre la *dimensión social* que engloba el proceso de enseñanza y aprendizaje, y la definición de un *marco teórico interdisciplinar* que sustente un proceso educativo que va más allá de la simple enseñanza del idioma.

Desde las diferentes instituciones que regulan el asesoramiento y la atención a personas inmigrantes, se insiste en la necesidad de incluir la enseñanza de la lengua dentro de programas orientados hacia la integración laboral y sociocultural. Un enfoque de la enseñanza «con los pies puestos sobre la tierra», de marcado carácter práctico e instrumental, centrado en las necesidades y en la prevención de los riesgos potenciales de la persona inmigrante.

Tan elogiable énfasis humanitario no siempre apareja la necesaria adecuación didáctica y metodológica de los procesos y procedimientos implicados en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Creemos conveniente, por lo tanto, la parcelación de un nuevo *campo de investigación y actuación docente* en la enseñanza de lenguas extranjeras, que se proponga, mediante la didáctica de la lengua, la consecución de objetivos humanitarios más allá de los meramente lingüísticos y comunicativos.

La integración de objetivos aparentemente dispares, obedece a modelos teóricos que conciben el aprendizaje de lenguas como un instrumento al servicio de la *construcción de la identidad humana y social*, dentro de una dimensión holística de la educación que relaciona los diferentes aprendizajes de la vida con la adquisición de sentido personal en el mundo.

Creemos, pues, que la eficacia del proceso de aprendizaje lingüístico en el contexto de la inmigración, dependerá de la coherencia, equilibrio y adecuación entre la metodología específica de lenguas extranjeras y la integración interdisciplinar de diferentes conocimientos centrados en el factor humano. Dos ámbitos necesarios en la investigación, que se traducirán en una experiencia docente más realista, eficaz y comprometida con las necesidades de los alumnos en contextos humanos especialmente vulnerables.

La presente comunicación pretende tender un puente entre la Lingüística General y la actuación humanitaria, a través de la Lingüística Aplicada y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en particular. En segundo lugar, se concretan algunas adecuaciones didácticas necesarias en la enseñanza de

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

ELE con fines humanitarios. Por último, reflexionamos sobre la necesidad de conseguir una atmósfera de aula constructiva y, comunicativamente, verosímil, que optimice la adquisición de habilidades de carácter pragmático.

1. La Lingüística y la actuación humanitaria

Intentaremos ofrecer una explicación con visos de coherencia disciplinar, que justifique la investigación lingüística sobre objetos teóricos un tanto híbridos. A medida que vayan siendo concretadas las condiciones sociales inherentes al objeto de estudio y su conexión con la lengua, se podrá justificar una relación tan práctica como novedosa que situará directamente la Lingüística frente a problemas de trascendencia social y sobrado interés en la investigación aplicada de la disciplina.

El nacimiento y rápido auge de la Lingüística de la Comunicación, ha dado prueba de una sorprendente capacidad de respuesta a nuevos problemas teóricos, en un momento en el que la sociedad parece esperar de los estudios humanísticos mayor adecuación a una realidad social en constante cambio.

Transcendiendo los marcos metodológicos previos del estructuralismo o el generativismo, centrados cómodamente en el análisis del código lingüístico, la Lingüística de la Comunicación encontrará en la *comunicación humana* su gran preocupación teórica. Las nuevas necesidades explicativas impuestas por un dominio tan complejo, impondrán la diversificación disciplinar de una ciencia que terminará superando la exclusividad de su inmanentismo metodológico tradicional, con la ampliación de un horizonte descriptivo en constante diálogo con la realidad social, y la acotación de nuevos objetos teóricos subsidiarios de la comunicación humana e intercultural.

En torno a la década de los sesenta, el *ecosistema* de la nueva lingüística eclosionará con la aparición de *especies científicas hasta entonces desconocidas que se desarrollarán con indiscutible fuerza y vitalidad: la Pragmática Lingüística,* que sistematiza el desbordante caudal del *uso de la lengua* en la comunicación; la *Sociolingüística*, que establece la variabilidad de la lengua en función de factores sociales; la *Psicolingüística*, cuyo campo de investigación son los procesos psíquicos que propician la comunicación lingüística; la *Etnolingüística*, que sitúa la comunicación en los cimientos antropológicos y culturales de las comunidades humanas; el *Análisis Crítico del Discurso*, cuyo estudio se centra en la vertiente discursiva de distintos problemas sociales; el *Análisis de la Conversación,* que descubre patrones sistemáticos y distintivos en el caos aparente de la que es *modalidad de comunicación humana por excelencia*; la *Semiología*, relevando la función comunicativa de las diferentes tipologías de lenguaje existentes, así como diversas manifestaciones de comunicación en el reino animal; la *Lingüística del Texto*, que establece unidades de análisis complejas que sometidas a cánones de formalidad, por encima de la estructura oracional; y la *Lingüística Aplicada*, que, en sus múltiples aplicaciones, busca soluciones a problemas en los que inequívocamente interviene el factor lingüístico.

Tal diversidad teórica dentro de la Lingüística General, alienta la búsqueda de nuevos espacios de aplicación socio-humanitara en el trabajo lingüístico. Se impone, por lo tato, una mención especial a la Lingüística Aplicada, al tratarse del marco disciplinar en el que se ubica nuestro trabajo docente e investigador. Salvador Gutiérrez se ha referido al fenómeno expansivo de la disciplina, vinculándolo a causas y efectos sociológicos:

> Siempre han existido aplicaciones de la Lingüística (traducción, confección de diccionarios, enseñanza de idiomas, corrección del lenguaje...), pero nunca se había asistido a una emergente reflexión

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

> metodológica, a una conciencia de disciplina y a una repercusión sociológica como la que está alcanzando la LINGÜÍSTICA APLICADA. El impulso de lanzamiento se debe a la enseñanza de lenguas extranjeras. La enorme demanda social en el mundo moderno, las inversiones económicas en programas durante la II Guerra Mundial junto con sus estrepitosos fracasos, condujeron a la génesis de las reflexiones teóricas sobre la metodología de la enseñanza de la segunda lengua (L2). Nace la Lingüística Aplicada: se crean sociedades, revistas especializadas, cátedras, etc. La Lingüística Aplicada se ha desarrollado de forma vertiginosa en otros campos: Traducción, Lexicografía, Lingüística Computacional, Patologías del Lenguaje, Planificación Lingüística. (Gutiérrez Ordóñez, 2002: 131)

En su aplicación específica al ámbito de la enseñanza de lenguas que a nosotros nos interesa, la Lingüística Aplicada tendrá que seguir adaptándose al momento histórico actual, asumiendo nuevos enfoques en la educación que promuevan el desarrollo del individuo. Hoy, más que nunca, la enseñanza del español con fines sociales y humanitarios adquiere una evidente justificación. En un mundo de profundas diferencias económicas, el imparable proceso de la *globalización* ha dado lugar a fenómenos sociológicos irreversibles, como los *nuevos movimientos migratorios*. Entre las variopintas repercusiones sociales de la inmigración, especial preocupación suscitan en las diferentes instituciones públicas y sociales, los *procesos de adaptación y contacto intercultural*, teniendo en cuenta su complejidad cuando las diferencias socioeconómicas terminan fosilizando cierta *subespecie humana y social* discordante con los patrones culturales y socioeconómicos de sociedades receptoras etnocéntricas.

Hablar de riesgo de marginalidad en población de origen inmigrante, es hablar de un problema real y preocupante que debería ser abordado sin rodeos y con actuaciones explícitas a nivel *interinstitucional* y *multidisciplinar*. Sugerimos que, la prevención del riesgo a la marginación, o su combate, se conviertan en el objetivo humanitario rector de la enseñanza de ELE en el contexto de la inmigración.

Nos interesa destacar aquí, el eje de la comunicación humana, y del lenguaje verbal en particular, en la construcción de relaciones y sistemas sociales. El factor lingüístico, en estricta interdependencia con un sistema de valores socioculturales, juega un papel imprescindible en cualquier forma de actuación humana en sociedad. Los teóricos del *interaccionismo social* supieron destacar la importancia del lenguaje y la comunicación en los procesos de socialización del individuo.

Nos atrevemos a afirmar que las competencias comunicativas de carácter lingüístico, sociolingüístico y pragmático afectan de manera inequívoca y transversal a todas las variables sociales que intervienen en la integración sociocultural de personas inmigrantes adultas. La posibilidad de interactuar socio-culturalmente en la sociedad española, sin la adquisición de la necesaria competencia comunicativa y sociocultural, es, sencillamente, una quimera. Así lo entiende García Parejo precisando que «el aprendizaje de la lengua no debe entenderse como un fin en sí mismo, sino como un paso en el camino hacia la integración con plenos derechos». Y añade que: «Es muy difícil participar en una sociedad si se carece de uno de los instrumentos básicos de comunicación, la lengua». (García Parejo, 2004: 1272)

Sostenemos, por lo tanto, que el estancamiento lingüístico de personas inmigrantes afecta de lleno a la integración social y cultural. Obstaculiza el acceso al mercado laboral y la igualdad de oportunidades, impide el desarrollo de los derechos y las responsabilidades civiles, fomenta la desigualdad discriminatoria, e incide en la profusión de guetos que pueden conducir al inmigrante a situaciones de marginalidad y delincuencia. La incompetencia lingüística, por tanto, hace más vulnerable a un colectivo que presenta signos evidentes de riesgo social.

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

Somos conscientes de que cualquier reflexión teórica sobre la inmigración requiere un análisis introspectivo y autocrítico sobre el lenguaje utilizado. Hemos empleado el término *vulnerabilidad social*, sabiendo que podrían aducirse presumibles connotaciones negativas relacionadas con *incapacidad, minusvalía* o *inferioridad,* conceptos espurios a nuestra percepción del inmigrante. Compartimos, igualmente, que el colectivo de inmigrantes en España constituye un *grupo social de riesgo*, aun a sabiendas de estar enfocando sobre sus múltiples carencias más que sobre sus grandes potencialidades, énfasis inevitable cuando de atajar un problema se trata.

Sin embargo, estamos convencidos de que, desde la enseñanza aplicada del español, podemos contribuir a un cambio en las percepciones sociales sobre las personas inmigrantes, una visión frecuentemente estigmatizada, como señalan Villalba y Hernández:

> En el ideario colectivo, la inmigración y el inmigrante aparecen caracterizados negativamente, pues se incluyen en un grupo socioeconómico desfavorecido. Al inmigrante siempre se le definirá en términos de carencias: no tiene trabajo estable, no tiene una buena casa, no sabe hablar español. (Villalba y Hernández, 2004: 1231)

E insistiendo sobre lo mismo, García Parejo alude a la evidente desventaja social de un colectivo en contacto tenso con la mayoría:

> como inmigrante, seguramente tendrá una residencia precaria, pertenecerá a un grupo minoritario que frecuentemente será percibido de forma negativa por los miembros del grupo mayoritario, no compartirá los mismos derechos políticos y, sobre todo, estará privado de sus medios de comunicación habituales (principalmente los lingüísticos), lo que hará que su participación dentro de la nueva sociedad se vea limitada. (García Parejo, 2004: 1265)

El enfoque didáctico que nosotros defendemos nace, por tanto, de una profunda sensibilidad hacia las personas y sus circunstancias. Un enfoque que no puede ser aséptico en el discurso sobre la inmigración; que argumenta contra dialécticas excluyentes; que articula todas las experiencias de enseñanza y aprendizaje de la lengua en aras de objetivos relacionados con la defensa de los derechos humanos de nuestros alumnos inmigrantes. Admitimos así, que es inevitable el posicionamiento ideológico en un campo de la Lingüística Aplicada cuyo objeto de estudio debe abordar, de manera inseparable, factores lingüísticos y sociales. Y sugerimos, parafraseando a *Parra y Colomer* (2001: 30), que quizás existan contextos de ELE donde la formación y la acogida se confundan, necesariamente; donde la docencia y el acompañamiento solidario deban solaparse; donde el diálogo lingüístico se convierta, imperativamente, en diálogo intercultural. Como señala *de la Fuente García,* refiriéndose al análisis crítico del discurso: «el trabajo lingüístico se inserta en un contexto social determinado ante el cual resulta casi imposible mantener una posición neutral o acrítica» (de la Fuente García, 2002: 1048). Nuestro modelo didáctico se adscribe, de este modo, a una *lingüística de la acción social*, tanto en la vertiente más práctica de la docencia de ELE, como en los presupuestos teóricos que la sustentan.

2. Adecuaciones didácticas en la enseñanza de ELE con fines humanitarios

Debemos mencionar ahora, la importancia de asentar la enseñanza de la lengua sobre modelos didácticos más coherentes con el rumbo humanitario del aula de español para inmigrantes. El *cons-*

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

tructivismo, el *humanismo* y el *interaccionismo social* (Williams y Burden, 1999), han destacado la importancia de un proceso de aprendizaje orientado hacia la globalidad de la persona, agente humano en constante búsqueda de *sentido personal* e *interacción social significativa*. Un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas que priorice estos elementos, parece ser el más acorde con la finalidad instrumental de la enseñanza del idioma dirigida a la integración social de personas inmigrantes. Los métodos comunicativos de enseñanza de lenguas son *interaccionistas* al enfatizar la función comunicativa en el contexto social. Son *humanistas*, por la preeminencia que otorgan al individuo durante todo el proceso de aprendizaje. Son *constructivistas*, porque insisten en la necesidad de un aprendizaje significativo que aporte sentido a la vida. Ahora, se trata de trasladar estos principios al aula y aplicarlos de manera sistemática y coherente, lo cual es mucho más difícil cuando muchos de nosotros nos hemos formado en el feudo de los enfoques gramaticales o estructuralistas.

Creemos que el aula de español para inmigrantes debe orientar a la persona en la *búsqueda de su identidad personal: «Quién es el inmigrante»*, en un nuevo espacio geográfico, social, cultural y lingüístico que presenta importantes desafíos personales. Se concibe la enseñanza del español como un instrumento al servicio de la educación de la persona, ofreciendo la posibilidad de sintetizar diferentes tipos de aprendizaje más allá de los relacionados con el funcionamiento y uso del código lingüístico.

Atendiendo a la *«macrofunción"* referencial propia de las lenguas, la enseñanza de E/LE que pretenda aportar sentido a la vida de los alumnos debería integrar dos orientaciones interdependientes. Es lo que podríamos denominar *«didáctica centrípeta»* y *«didáctica centrífuga»* de la lengua. La primera estaría relacionada con el aprendizaje instrumental de un código lingüístico, la enseñanza de su funcionamiento interno, unidades, reglas, funciones comunicativas, etc. Una didáctica de la lengua girando en torno a la misma lengua y orientada hacia la adquisición de destrezas lingüísticas al servicio de la comunicación. En el centro del aprendizaje se sitúa una persona con necesidades lingüísticas y comunicativas; en su órbita, un mediador de información significativa sobre la lengua, el profesor.

Por otro lado, una *«didáctica centrífuga»*, o aquella enseñanza de la lengua en constante diálogo con el mundo, una enseñanza insertada en el aprendizaje significativo de contenidos necesarios para la vida del estudiante, una didáctica basada en la reflexión y el conocimiento de un mundo complejo a través del universo lingüístico y comunicativo, la realidad vista a través de la lengua. En el centro del aprendizaje, un ser humano con múltiples posibilidades, intereses y necesidades; en su órbita, un mediador que informa, orienta y acompaña en un proceso de comunicación interpersonal significativa.

La combinación de ambas orientaciones didácticas contribuirá a mantener un nivel óptimo de motivación, facilitando la percepción de que el aprendizaje de la lengua aporta beneficios personales por los que vale la pena asumir el esfuerzo personal que supone. Desde nuestra experiencia en Cruz Roja-León, el enfoque comunicativo de las clases se ha enriquecido aportando al aula la mayor información extralingüística posible relacionada con los intereses de los alumnos. Amplitud de temas negociados previamente y explotados a nivel lingüístico y comunicativo, tales como *asesoramiento jurídico, laboral* y *sanitario; igualdad de o*portunidades; *educación para el consumo; violencia de género; sexualidad; personas discapacitadas; educación de los hijos; cuentos y leyendas del mundo; valores y actitudes hacia la creatividad artística;* o *vivir en democracia*, entre muchos otros.

Destacamos también la *macrofunción social* de las lenguas para concebir un modelo didáctico entrañado en relaciones humanas significativas. Los estudiantes inmigrantes suelen reconocer gran-

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

des dificultades para establecer relaciones sociales con población española. García Parejo advierte de las escasas oportunidades de uso lingüístico fuera del aula, debido a valoraciones negativas sobre el inmigrante y a las relaciones de poder que se dan en el contexto social (García Parejo, 2004: 1269).

Esta circunstancia repercute muy negativamente en el aprendizaje lingüístico al no darse condiciones sociales favorables para la práctica de la lengua y la comunicación en un contexto que, paradójicamente, es de inmersión. Por otro lado, influye en la actitud del alumno hacia una lengua, que llega a ser valorada como un objeto extraño, un préstamo necesario pero incómodo, cuyo uso sólo es posible para la realización de transacciones informativas materiales en el mundo laboral o administrativo.

La carencia de situaciones comunicativas de implicación afectiva y humana para nuestros alumnos, debería condicionar el diseño de programaciones mejor orientadas hacia objetivos sociales. Consideramos necesario insertar una gran variedad de actividades y tareas creativas que promuevan la interacción social no sólo entre los propios miembros de la clase, sino entre estos y la población española dispuesta al encuentro y el diálogo. Proponemos minimizar el papel del profesor en el proceso de aprendizaje, maximizando las oportunidades de relación social que impriman sentido y valor humano al aprendizaje de ELE.

En nuestra experiencia docente, hemos observado que los *minigrupos de conversación* entre personas inmigrantes y nativas, funcionan. Mediante esta actividad nos propusimos facilitar relaciones interpersonales a nuestros estudiantes, y lo hicimos a través de *muchos* voluntarios de Cruz Roja. El aula se convertía en una especie de ágora que rebosaba de estudiantes universitarios, jubilados, y familias enteras a veces. Distribuíamos a los alumnos en pequeños grupos, parejas, tríos, cuartetos. Rápidamente se producía la expansión por el casco antiguo de León. Allí estaban nuestros estudiantes inmigrantes, dispersos por callejuelas y cafés, contemplando la catedral, o haciendo alguna compra. En cualquier caso, charlando amigablemente con españoles.

La integración al aula de actividades como esta no tenía desperdicio. A nivel didáctico, constituía un estímulo de las destrezas orales, suscitando la activación de estrategias lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas; a nivel psicológico, producía efectos positivos en la percepción de sí mismo y del otro, tanto en el inmigrante como en los nativos, facilitando, así, la eliminación de barreras sociales.

Actividades de este tipo, son imprescindibles en un contexto educativo donde todos los agentes humanos se implican para acceder a cierta clase de comprensión mutua de la realidad. El intercambio recíproco de sentido entre alumnos y profesores pasa por un clima en las relaciones humanas que no reprime la expresión de emociones, necesidades e intereses, aportando al aula la necesaria dimensión socio-afectiva que estimula el aprendizaje de la lengua.

Importancia capital poseen las denominadas actividades de *transferencia social significativa.* Nos referimos a un conjunto de actividades diseñadas desde el aula de español de Cruz Roja León, dirigidas a producir la transferencia recíproca de valores culturales entre la población inmigrante y la sociedad española. El aula de ELE fomenta la creatividad artística de los estudiantes como una forma de expresión de la identidad personal. Fotografía, música, actividades literarias, folclore, artesanía, y un sinfín de lenguajes alternativos utilizados para comunicar un mundo interior que no siempre puede verbalizarse. La incorporación sistemática de actividades de transferencia social significativa a nuestras programaciones, normaliza, de algún modo, la imagen del inmigrante en los medios de comunicación, suscitando el contacto social y lingüístico entre dos polos que raramente se encuentran.

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

Las aplicaciones del humanismo, el constructivismo o el interaccionismo social a la didáctica de ELE, inciden en una nueva comprensión de la actividad docente y las experiencias del aula. Todo será reinterpretado a la luz de nuestro principal interés: *la integración sociocultural de personas inmigrantes y la prevención de la exclusión, la discriminación y la marginalidad.* La primera aplicación necesaria afecta, por tanto, a los conceptos de *aprendizaje* y *educación.* El aula de ELE deberá tener una *dimensión educativa* y no meramente instructiva de contenidos lingüísticos. Se pueden producir aprendizajes de gran importancia dentro del currículo pero carentes de sentido para la vida. Sólo cuando estos adquieran relevancia en el *aquí y ahora,* se producirán *aprendizajes aplicables y de trascendencia educativa.* Nos preguntaremos, por tanto, si las tareas realizadas en la clase sobrepasan el puro valor académico, gramatical, léxico o fonológico, para contribuir al desarrollo global de la persona en un contexto en el que los estudiantes necesitan adquirir o reforzar su seguridad personal frente a los desafíos (o *miedos*) que representa la integración a una nueva realidad sociocultural. No olvidemos que la lengua, mediante el uso que de ella hacemos en la comunidad social, está implicada directamente en la *construcción de la identidad personal.* Proponemos, por tanto, que nuestra labor docente constituya la mediación idónea entre la lengua, los estudiantes, y la construcción de identidad en la nueva sociedad.

3. La adquisición de habilidades pragmáticas.

Propondremos, ahora, algunas ideas sobre el desarrollo de la competencia pragmática en el aula de ELE orientada hacia la integración social del inmigrante. Sigue animándonos la idea de que cualquier competencia comunicativa se desarrolla en la misma medida en que sea estimulado el *factor humano y comunitario* que la engloba. Insistiremos, por tanto, en la necesidad de optimizar el contexto social en el que se desarrolla la comunicación, mediante tareas que estimulen el encuentro entre personas y el uso interactivo de la lengua. Creemos que, tanto las circunstancias vitales del estudiante, como sus sentimientos y actitudes hacia la lengua de aprendizaje afectarán de lleno a la adquisición de las habilidades pragmáticas.

El *qué*, el *cómo*, el *cuándo*, el *dónde* y el con *quién* de la enseñanza de la pragmática en el aula de ELE, son un *misterio* que todavía *no nos ha sido revelado*, al menos, completamente. Todos estamos más o menos familiarizados con teorías y terminología pragmáticas: *significado* y *sentido*, *actos de habla*, comunicación *implícita* y *explícita*, *principio de cooperación*, *teoría de la relevancia*, *principio de cortesía*, *análisis de la conversación*. Sin embargo, ¿Cómo se pasa de la reflexión teórica a la enseñanza y el aprendizaje?

En primer lugar, más que enseñar contenidos pragmáticos, nuestro trabajo consistirá en optimizar la adquisición de *habilidades pragmáticas*. Cuando trasladamos este objetivo al aula de español para inmigrantes, quizás nos hallemos en cierta ventaja respecto a otro tipo de estudiantes. Muchos de nosotros hemos podido percibir en nuestros alumnos una fina intuición de *lo que hacemos los españoles con las palabras*, incluso antes de adquirir un relativo dominio a nivel semántico o sintáctico. La agudeza y sagacidad para detectar la ironía, el doble sentido, o la intencionalidad, sin acceder plenamente al significado literal o lingüístico, podría responder, más que a equivalencias culturales ?que de hecho afectan?, a la necesidad psicológica de activar *mecanismos de defensa* en contextos socioculturales que producen ansiedad y que afectan a la identidad personal inmigrante.

Lo que acabamos de decir *no es tan evidente*, al menos teóricamente. Sin embargo, adquiere sentido en un contexto en el que muchos de nuestros estudiantes tienen que luchar por sobrevivir y

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

abrirse paso entre hostilidades, prejuicios, y diferentes clases de abuso. Creemos que los estudiantes inmigrantes, al menos inicialmente, son mejores estrategas en la decodificación pragmática de la lengua, debido a circunstancias diferenciadas que influyen decisivamente en su actitud hacia la nueva realidad y el tono emocional del aprendizaje. El nuevo usuario del español suele activar *sus cinco sentidos* en la interpretación de los mensajes, manteniendo con frecuencia una actitud de alerta, una vez detectados los primeros signos de rechazo.

Respecto al *qué* de la enseñanza, deberíamos enfocar sobre contenidos relacionados con la *adecuación del uso* de la lengua a la *situación comunicativa*. Concederemos importancia a las *variables pragmáticas* que afectan el *nivel de formalidad* del discurso. Incidiremos sobre rasgos lingüísticos, paralingüísticos y pragmáticos que podrían estar *socialmente estigmatizados*, un tema por el que suelen manifestar gran interés nuestros estudiantes. Nosotros, como profesores de español y usuarios competentes lingüística y socioculturalmente, mediaremos en el aprendizaje significativo de un uso sociolingüístico dirigido a la integración social. Usos *corteses* y *descorteses* en las relaciones sociales, *actos de habla* debidamente orientados hacia la consecución de objetivos concretos, *modos y actitudes del hablante* que orientan la interpretación del mensaje en diferentes direcciones, *condiciones de formalidad* exigidas por el contexto que facilitarán la eficacia comunicativa, etc. Nuestra mediación en el nivel pragmático, insistimos, deberá responder a la principal cuestión implicada: *la manera de usar la lengua influye significativamente en la integración social,* algo especialmente cierto cuando se trata de un colectivo que no siempre es valorado positivamente.

Respecto al cómo enseñar, creemos que no debería hacerse una división tan tajante entre la lengua y la pragmática. Teóricamente, son dominios distintos y separados, pero no es así en la práctica. El aula debería integrar, en su enfoque comunicativo, una gran variedad de tareas que incluyesen la comunicación pragmalingüística como procedimiento inevitable para su realización, y esto, desde los niveles iniciales del aprendizaje. Creemos que el enfoque por tareas facilita la naturalidad en el aprendizaje de la pragmática, siendo especialmente útil su aplicación al aula con fines humanitarios, por las ventajas que presenta de cara a la interacción social y a la negociación de aprendizajes valiosos, trasladando la enseñanza de la lengua a una gran diversidad de espacios reales, más allá del aula, donde adquiere sentido el aprendizaje (el trabajo, la calle, la compra, la escuela, el vecindario, las fiestas, las visitas al médico, etc.). Una orientación tan práctica de la enseñanza pasa por la mediación efectiva de personas capaces de comprometerse en el aprendizaje de la lengua y su uso en el contexto social. Creemos, por tanto, que el desarrollo de las habilidades pragmáticas, tan relacionadas con el uso sociolingüístico, requiere un marco docente que involucre una gran cantidad de agentes humanos. Por lo tanto, enseñaremos habilidades pragmáticas propiciando la práctica de la lengua y el diálogo con personas.

Continuando con los procedimientos de aprendizaje, un recurso poderoso para desarrollar habilidades relacionadas con la captación de la intencionalidad, es el drama. No sólo por su eficacia a la hora de visualizar expresiones y actitudes clarificadas contextualmente, sino por los efectos positivos que también aporta a la dimensión afectiva del uso lingüístico. El drama facilita la identificación del estudiante con diferentes personajes, «ideales» usuarios competentes de la lengua. Por otro lado, posibilita la expresión de diversos sentimientos e intenciones en una lengua que empieza a ser intuida como propia, contribuyendo a fomentar actitudes positivas hacia la misma. En nuestra experiencia, la incorporación de actividades teatrales al aula de español, ha aportado a la enseñanza valores de realismo y verosimilitud controlados por los propios estudiantes.

Concluimos, sosteniendo que la aplicación coherente del enfoque comunicativo orientado en principios humanistas, interaccionistas, y constructivistas, constituye el contexto de aula más apro-

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

piado para la adquisición de la competencia pragmática. Creemos que el desarrollo de esta habilidad comunicativa requiere la necesaria interiorización psicológica del sistema lingüístico. Para hacer muchas cosas diferentes con la lengua, esta debe asumirse como un bien personal y no como un mero *instrumento*, por muy útil que pueda ser. De ahí la importancia de adoptar modelos didácticos que promuevan la empatía social e intercultural tanto dentro como fuera del aula.[1]

Conclusión

Si se admite que el colectivo de inmigrantes es potencialmente vulnerable a situaciones de exclusión, será necesario establecer en qué medida es el aprendizaje de la lengua un factor coadyuvante en la prevención del riesgo. Consideramos que el aprendizaje de una lengua extranjera constituye siempre un proceso creativo que estimula el desarrollo de la personalidad a nivel intelectual, psicológico, social e intercultural. Creemos en el potencial humano y social de nuestros estudiantes. Creemos en el encuentro intercultural y en la transferencia recíproca de valores humanos, en un momento histórico caracterizado por la tendencia a la uniformidad sociocultural y a la monotonía de hábitos y valores. Deseamos que nuestro trabajo como docentes sea la expresión de un desafío extendido por una comunidad ideal acogedora, interesada en facilitar los procesos hacia la plena integración social.

Por todo ello, ante la realidad creciente de las migraciones económicas, estimamos conveniente delimitar *los fines humanitarios* como *fines específicos* en la enseñanza de ELE, atendiendo a una concepción aplicada de las ciencias y a la justificación del carácter funcional, práctico y social de la enseñanza de lenguas. Percibimos la necesidad de establecer marcos metodológicos multidisciplinares que garanticen la efectividad del proceso docente, atendiendo a las características del alumnado y a los fines humanitarios que persigue la enseñanza. Proponemos un modelo didáctico que supere los enfoques centrados en el código y que integre la enseñanza de la pragmalingüística, optimizando el encuentro interpersonal significativo y la construcción de la identidad personal de los nuevos usuarios de la lengua.

Bibliografía

FREIRE, P: *Pedagogía del oprimido,* Madrid: Siglo XXI, 1997

FUENTE GARCÍA, M. de la: «Análisis Crítico del Discurso y Racismo en los medios de comunicación» en *Actas del V Congreso de Lingüística General*, Madrid: Arco Libros, 2004, 1045-1057

[1] Una estudiante rumana no soportaba más el abuso laboral y psicológico que sufría como empleada de hogar. Aquel día llegó tarde a clase. Al darle la bienvenida, se desmoronó completamente echando a llorar. Otra estudiante, también rumana, se acercó a ella rápidamente. Comenzaron a interactuar lingüísticamente en presencia de todos, ¿en qué idioma?... Las dos activaron estrategias pragmáticas en español. La primera tuvo que paliar de algún modo el efecto de incomodidad que su expresión de sentimientos pudo haber provocado en los demás («no pasa nada»; «estoy bien»; «no os preocupéis»). La segunda actuó con rapidez para tranquilizar a su interlocutora, minimizando *el dramatismo* mediante alguna expresión humorística que fue interpretada por todos, más allá de la literalidad, como lenguaje afectivo. En cualquier caso, la catarsis emocional se verbalizó en una lengua no materna. Este hecho, que podría parecer insustancial para un profesor de español, es importantísimo de cara al desarrollo de habilidades pragmáticas. Una gran cantidad de actos de habla que afectan las emociones se adquirirán más fácilmente si la dinámica del aula obedece a criterios humanistas e interaccionistas posibilitando una comunicación sincera en concordancia con las necesidades personales.

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes

GARCÍA PAREJO, I: «La enseñanza del español a inmigrantes adultos» en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como lengua extranjera,* Madrid: SGEL, 2004, 1259-1277

GUTIÉRREZ ORDOÑEZ, S: *De pragmática y semántica,* Madrid: Arco Libros, 2002

PARRA, S. y COLOMER, J: «Escuela de adultos de Salt: 25 años de atención a la diversidad» en *Revista de Educación Especial, núm.* 30, Málaga: Ediciones Aljibe, 2001, 27-47

VILLALBA MARTÍNEZ, F. y HERNÁNDEZ GARCÍA, M: «La enseñanza de español a inmigrantes en contextos escolares» en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como lengua extranjera,* Madrid: SGEL, 2004, 1225-1258

WILLIAMS, M. y BURDEN, R: *Psicología para profesores de idiomas,* Madrid: Cambridge University Press, 1999

ASELE. Actas XVI (2005). MOISÉS HIDALGO SALIDO. ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la e...
Centro Virtual Cervantes