El síndrome de Ulises y el manto de Penélope o cómo tejer redes afectivas para afrontar la diversidad en el aula de EL2

María Jesús Llorente Puerta
Accem – Asturias

Nuestro país cuenta con una dilatada historia migratoria que vivió una expansión en la última década del pasado siglo y la transición al presente. A partir de la segunda mitad de los años 80 se produce un aumento de la población inmigrante en España debido, entre otros aspectos, a las necesidades del mercado laboral del entorno. Se comienza a hablar de "conversión" de España de un país emigratorio en inmigratorio. El final del siglo XX y comienzo del XXI constituye la fase de consolidación del nuevo papel de España en el conjunto del sistema internacional de migraciones (Hevia 2014: 9). Tal es así que el periodo 1998-2008 se conoce como la "década prodigiosa de la inmigración en España". A partir de ese momento se puede hablar de un cambio en los flujos migratorios debido a la crisis económica originada en 2008, agravada en el 2012 y con especial incidencia en el colectivo de personas extranjeras que trabajaban en la construcción, los servicios y la industria (Hevia 2014: 30).

Dos factores psicológicos se vinculan de manera generalizada al proceso migratorio: el síndrome de Ulises y el duelo migratorio.

El síndrome de Ulises alude al héroe griego que padeció innumerables adversidades y peligros lejos de sus seres queridos. Se ha definido como una patología de la familia del estrés crónico que afecta a *inmigrantes irregulares en situaciones extremas* (Rozo, 2008). Se caracteriza por el padecimiento de duelos y por la aparición de un conjunto de síntomas psíquicos y somáticos propios del área de salud mental. Ser emigrante es una condición temporal que vive una persona, en ningún caso es un problema o una patología, si bien es cierto que las condiciones que se encuentra al llegar a su meta pueden pasar factura a la salud mental y física. Toda persona inmigrante, en cualquier circunstancia administrativa, vive una serie de pérdidas que le producen duelos múltiples. Por ello, en un sentido general, se suele hablar de duelo migratorio, más que del síndrome de Ulises, que estaría restringido a las situaciones más extremas de ese duelo, al convertirse en patológico.

El duelo es un proceso psicológico de reorganización de la personalidad que se desencadena tras la pérdida de algo importante. La migración implica un proceso psicosocial de duelo, ya que conlleva una gran cantidad de pérdidas, si bien posee una particular idiosincrasia al ser un duelo parcial, debido a que existe la posibilidad de reencuentro con el objeto perdido (país, cultura, familia....), a que las pérdidas son de todo tipo y reducidas, pues no son la muerte misma y, por último, a que es más una separación que una pérdida definitiva. A la vez se trata de un duelo recurrente, siempre se reabre por el contacto telefónico, a través de Internet, de los viajes esporádicos o de las visitas de familiares y en él influyen factores diversos como los recursos personales

de cada cual, las redes sociales de apoyo, el nivel de integración social, las condiciones de vida, lo dejado atrás, etc.

El duelo migratorio se puede expresar de múltiples formas. Puede afectar a la persona en una o más áreas a la vez. Achotegui (2002) diferencia varios tipos de duelos:

- El duelo por la familia, hijos, amigos y seres queridos.
- El duelo por el contacto con la lengua materna.
- El duelo por la cultura (costumbres, religión, maneras de ser, de relacionarse, fiestas, música, sentido del tiempo).
- El duelo por los aspectos relacionados con la tierra (paisajes, olores, clima).
- El duelo por la pérdida de estatus social o nivel económico.
- El duelo por la pérdida del sentido de pertenencia a un grupo étnico de origen.
- El duelo por los graves riesgos y pérdida de la seguridad física.

Debemos tener en cuenta que las personas que emigran suelen ser las que poseen más capacidad de iniciativa, con confianza en sí mismas, generalmente sanas y que tienen alta motivación para la supervivencia. Personas con alto índice de *resiliencia*. Este término, que tiene su origen en la metalurgia y alude a la capacidad de un material elástico para absorber y almacenar energía de deformación, ha sido adaptado por la Psicología para referirse a la capacidad de las personas para vencer las adversidades y adaptarse a las circunstancias, no solo resistiendo, sino proyectando su propio futuro de forma positiva.

En los últimos años, en base a la experiencia del trabajo realizado desde Accem[1], se ha identificado un incremento de situaciones de vulnerabilidad derivadas, en gran medida, por la coyuntura económica en la que la sociedad española se ha visto inmersa. Las acciones formativas dirigidas a educación de adultos inmigrantes parten de un conocimiento de la lengua y la cultura que les permita participar activamente en la sociedad y acceder a los recursos comunitarios en calidad de ciudadanos de hecho y de derecho. En el colectivo inmigrante adulto las variaciones son enormes; factores como la edad, el nivel de instrucción, la actitud o las características psicológicas determinan el proceso de acercamiento a la lengua.

Nuestra experiencia demuestra que, en los adultos, el proceso de aprendizaje del castellano varía desde el éxito total o casi total, hasta la imposibilidad de adquirir más allá de unos elementales recursos comunicativos. La variabilidad que se produce entre unos individuos y otros dificulta las generalizaciones.

En la construcción y reflexión del aprendizaje trabajamos atendiendo a los referentes culturales de las personas, tenemos una relación individual con cada aprendiz, conocemos su situación personal y mostramos interés por ella. Se trata de ayudar al alumnado a identificar y fomentar sus propias estrategias de aprendizaje. Se diseñan actividades que muestran lo que la persona es capaz de hacer y no lo que ignora y se reconocen los logros.

Esto es posible en nuestras clases porque los grupos son muy reducidos (unas seis personas por clase). Obviamente, en momentos en los que el número de alumnos ha sido mayor o

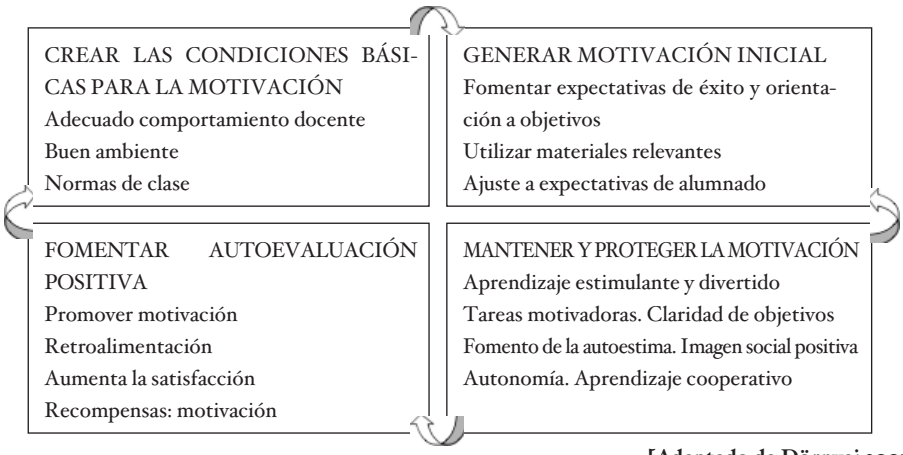
1. http://www.accem.es

hay gran cantidad de grupos es complejo atender estilos de aprendizaje y necesidades concretas individualmente, pero lo que sí se puede hacer es emplear técnicas lo suficientemente variadas para cubrir las necesidades de todos los aprendices. La variedad metodológica aporta, además, un ingrediente extra de motivación que contribuye a nuestros objetivos.

Partimos de la base de que cognición y emoción son elementos indisolubles en el proceso de aprendizaje y que se activan mediante tareas que atienden a las necesidades e intereses de todo el alumnado, tienen en cuenta los componentes de la lengua, pero su función va más allá de lo lingüístico. Por ello, en nuestra práctica adoptamos actitudes para fomentar las inteligencias múltiples (Gardner 1983, 1993, 1995). Si contemplamos la diversidad cultural como un valor, también reconocemos la diversidad de inteligencias y ayudas a una formación integral. En la variedad se encuentra la clave: contamos chistes con marcado componente folclórico, los estereotipos nacionales, regionales o locales sirven de gran ayuda *¿por qué los coches de policía en Oviedo tienen una bañera en el capó?: para llevar la sirena* (inteligencia língüístico – verbal); vamos a hacer un asociograma con la palabra *"té" "¿ con qué asocias el té?"* (inteligencia visual-espacial); salimos al museo del pueblo de Asturias (inteligencia naturalista); hacemos mímica (inteligencia cinético-corporal); nos ponemos en el lugar de la otra persona y damos consejos (inteligencia interpersonal); llevamos un portfolio (inteligencia intrapersonal); encontramos el mejor recorrido para ir a un lugar (inteligencia lógico-matemática); todas las semanas trabajamos con la letra de una canción de moda elegida por consenso y buscamos canciones en nuestra lengua con la misma temática (inteligencia rítmico – musical).

Todo ello con el objeto de impulsar y mantener la motivación. Se encuentra abundante bibliografía sobre el tema, la lista de factores que determinan la motivación es ingente y existen numerosas estrategias y técnicas orientadas al impulso de la misma: *motivación por expectativas de éxito, orientada a la acción, por objetivos, motivación social, intrínseca, extrínseca, de comportamiento dirigido*... La atención puede fijarse en la estructura interna de la clase y establecer pasos o puede basarse en tratar de combatir las dificultades o en conceptos clave para la motivación o el comportamiento docente.

El siguiente cuadro resume los componentes de la motivación en la práctica docente:



[Adaptado de Dörnyei 2001]

Las motivaciones son tan variadas como los individuos y aquí cabe la reflexión: ¿por qué los y las docentes queremos motivar? La clave, desde mi punto de vista, está en la retroalimentación: nos motivamos motivando y teniendo estudiantes motivados, disfrutamos con el aprendizaje y la enseñanza y queremos que nuestro alumnado disfrute, consideramos que dominar el español debe ser su objetivo y hacemos todo lo posible para que los alumnos compartan nuestro enfoque (¿qué es la Educación sino persuasión?). Asumiendo este punto de partida, propongo ideas para trabajar la motivación, pero su naturaleza es tan variada que resulta impracticable abarcar todas las posibilidades y también es imposible dar un "recetario" para los casos individuales que podemos tener en el aula.

Empezaré por una obviedad: la utilidad de lo aprendido. ¿Quién puede estar motivado? Existe la creencia de que toda persona está motivada hacia el aprendizaje si se dan las condiciones adecuadas. A nuestro alumnado, por el mero hecho de residir en un país extranjero se le presupone la motivación. Nada más lejos de la realidad. Puede parecer paradójico, pero no todo el alumnado es consciente de la necesidad de aprender un idioma aún encontrándose en la sociedad en que se habla. Esto era aún más perceptible en la época de bonanza económica, cuando era habitual escuchar expresiones como "*para poner ladrillos no hace falta hablar", "yo trabajo con las manos, no necesito hablar con nadie".* Actualmente, sin embargo, apreciamos un repunte de la demanda de formación. Muchas personas retoman las clases de EL2 porque sienten la necesidad del dominio del idioma para mejorar su situación personal, o simplemente, en ocasiones, vuelven al aula para ocupar su tiempo. Tendemos a buscar la motivación en el exterior del aula, convencer a los aprendices de que necesitan el español para vivir, para trabajar, para desenvolverse en la sociedad de acogida... todo ello es muy cierto, no obstante, no debemos olvidar que una de las principales motivaciones para asistir a las clases es el gusto por hacerlo. En este caso y estrechamente relacionada con la utilidad, está el interés. *Si es aburrido, si no cumple mis expectativas... ¿para qué voy a venir a clase?* Mejorar la calidad de las clases, hacer que los estudiantes se sientan más cómodos, se diviertan, y, un paso más allá, perciban que aprenden y vean la utilidad de lo aprendido nos sitúa en el apartado del éxito en el aprendizaje y el aumento de la autoestima.

Una herramienta concreta, eficaz y de fácil realización en el marco de las asociaciones consiste en favorecer la comunicación con personas voluntarias. Puede servir, en un primer momento, de confrontación para aquel alumnado al que le cuesta reconocer la necesidad del aprendizaje; ayuda en el mantenimiento de la motivación, como elemento innovador para sustentar el interés, la relación social con nativos y sirve de retrospección y refuerzo de la autoestima al establecer la posibilidad de comunicarse con personas autóctonas y de realizar tareas que resultan de utilidad.

En el trabajo con este colectivo se deber estar alerta ante la creencia generalizada de que nuestro alumnado no puede aprender. Efectivamente, alguien que cree que no puede aprender, definitivamente no puede... a menos que cambie de opinión (Arnold, 2009). Las bajas expectativas generan baja motivación y cada fracaso reafirma esa idea. Así que nuestro empeño debe ir enfocado a erradicar esa creencia.

Uno de los factores afectivos que más inciden de forma negativa en el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera es la ansiedad (Arnold 2009). Ciertamente, el hecho de que la acción formativa se oriente al desarrollo de la competencia comunicativa sitúa al alumnado en una posición de vulnerabilidad al tener que expresarse delante de otras personas con una herramienta lingüística inestable. En el transcurso de la clase el/la aprendiz ha de enfrentarse a situaciones que provocan ansiedad, como las actividades centradas en la comunicación oral en "público" cuando, sobre todo en la primeras etapas del aprendizaje, pueden expresarse con dificultad en la lengua meta. Han de buscarse estrategias para provocar un ambiente seguro. Para ello resulta eficaz o forzar en ningún momento al estudiante para que hable y, sobre todo, fomentar la autoconfianza. Aquí, lo que de verdad funciona es la empatía. El docente ha de mantener continuamente una actitud amable, sonriente, facilitadora, sin presión. Siempre respondiendo a las preguntas de los/las estudiantes con una actitud amable y reforzando continuamente los progresos. En este sentido, en el contexto de la enseñanza de segundas lenguas a personas inmigrantes, la autoestima cobra un valor esencial al tratarse de alumnado que, en ocasiones, carece de apoyo de alguno de sus referentes culturales y familiares. Aquí, es fundamental incidir en los sentidos de identidades y de pertenencia. En todos los temas que se tratan en el programa ha de prestarse siempre atención a los referentes culturales del alumnado. El contraste cultural, la explicación de sus tradiciones, rituales y costumbres y visión del mundo se manifiesta en todas y cada una de las sesiones formativas. Se intenta reforzar la idea de que el dominio de la nueva lengua le permitirá transmitir experiencias, sentimientos y emociones a las personas del nuevo entorno en el que viven (y vivirán una temporada más o menos larga, quizá definitiva).

Todos los seres humanos somos seres afectivos y la necesidad de relación con otro, aunque sea en diversos grados, está generalizada. Esta línea el trabajo en el aula se desarrolla a través de actividades que favorecen la comunicación a partir siempre de la puesta en común de las experiencias del alumnado, el contraste cultural, sus intereses, maneras de relacionarse y visión del mundo. En las clases el objeto último siempre va más allá del conocimiento lingüístico y se subordina a los factores emocionales positivos para disminuir la inhibición, paliar los posibles elementos ansiógenos de su situación personal y favorecer la motivación hacia el aprendizaje a través de la empatía.

Como modelo de actividades, recientemente celebramos una actividad comunitaria en el marco de una fiesta que se celebra anualmente en el barrio de Oviedo donde se ubican nuestras aulas (el barrio de Ventanielles). Se organizó un tándem de lenguas donde el alumnado actuaba de "profesor/a" de su lengua materna a las personas del barrio que desearan aprender unos enunciados básicos de conversación en otros idiomas. Las lenguas distaban de ser las "habituales" y más extendidas en esta zona de Europa. Contamos con árabe, bambara, chino, rumano, suajili y wolof. La actividad obtuvo un gran éxito de público y resultó enormemente enriquecedora también para el alumnado que se puso en el lugar del docente, promoviendo una disposición abierta hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y reforzando el valor de su propio conocimiento y autoimagen.

Otro ejemplo de herramienta motivacional partió del análisis de un grupo en concreto. Se trataba de un grupo con el que no funcionaban las estrategias habituales de

toma de conciencia, refuerzo de la autoestima y confrontación. Su motivación para venir a las clases era absolutamente extrínseca y económica. El grupo entero se encontraba en una situación de estancamiento en el aprendizaje y no se observaba ningún progreso. Su única razón para venir a clase consistía en evitar la pérdida de la prestación económica que recibían por acudir a las clases. Una vez probadas varias técnicas, se optó por plantear un objetivo concreto y realista con una recompensa también concreta (y material): ante la proximidad de las fiestas navideñas se preparó una "cesta de Navidad" artesanal llena de productos de la época. Al sorteo de dicha cesta únicamente tenían acceso aquellos estudiantes que, en un plazo determinado, demostraran tener interiorizados ciertos contenidos (en este caso, cubrir un formulario con información personal básica en español y responder a preguntas concretas sobre su situación personal y profesional). En el plazo de un mes, todos los estudiantes del grupo pudieron tomar parte en el sorteo. Si bien las recompensas externas no son el modo más adecuado de fomentar la motivación, en este caso concreto la estrategia resultó del todo eficaz, por lo que no se debe descartar ninguna idea. Lo que es más, todo el proceso fomentó sentimientos de competencia y autodeterminación que no se habían manifestado con anterioridad y pudimos constatar que, aunque no todo, sí parte del alumnado comenzó a encontrar su propia satisfacción por la tarea bien hecha.

Finalmente, para favorecer la reflexión sobre el propio aprendizaje, la responsabilidad en el proceso, la autonomía y el uso de estrategias de aprendizaje, se trabaja con portfolios. Cada estudiante posee un portfolio personalizado, que tiene realidad física en una carpeta individual en el que sitúa sus objetivos, grados de cumplimiento de los mismos, compromisos e intereses y que es una herramienta válida para evaluar su propio progreso. Además permite a los docentes tomar conciencia sobre las inteligencias y estilos de aprendizaje del alumnado y desarrollar metodologías lo suficientemente flexibles para poder atender la importante heterogeneidad de nuestras aulas.

Concluir que, en las aulas de personas inmigradas, donde la heterogeneidad es el rasgo definitorio, las diferentes inteligencias y estilos de aprendizaje influyen profundamente en las líneas metodológicas, la motivación es un factor esencial y hay que tener en cuenta que no se trata de un proceso estático, sino que docentes, aprendices, actividades y contexto interactúan entre sí.

Referencias Bibliográficas

ACHOTEGUI, J. (2002): *La depresión en los inmigrantes. Una perspectiva transcultural*, Barcelona: Editorial Mayo.

ACHOTEGUI, J. (2006): *Estrés límite y salud mental: el síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises)*. Conferencia Foro Social Mundial de las Migraciones, Madrid.

ARNOLD MORGAN, J. (1999): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas,* Madrid: Cambridge University Press.

ARNOLD MORGAN, J. (2009): "Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera", *Claves afectivas e interculturales en la enseñanza de EL2 a personas inmigradas,* Centro Virtual Cervantes. Antologías de textos de didáctica del español.

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm> [consulta: 11/09/2014]

CACHÓN RODRÍGUEZ, L. (2008): "La integración de y con los inmigrantes en España: debates teóricos, políticas y diversidad territorial", *Política y Sociedad,* vol. 45, 1, 205-235.

CACHÓN RODRÍGUEZ, L. (2009): *La "España inmigrante": marco discriminatorio, mercado de trabajo y políticas de integración.* Barcelona: Anthropos.

DÖRNYEI, Z. (2001): *Motivational Strategies in the Language Classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

GARCÍA GARCÍA, P. (2008): "Los espacios afectivos en el aula de segundas lenguas", en I. Ballano (Coord.): *I Jornadas sobre Lenguas, Currículo y Alumnado Inmigrante,* Bilbao, U. Deusto, 35-42. <http://segundaslenguaseinmigracion.com/ense_anzal2/espaciosafectivogarcia.pdf> [consulta: 04/09/2014]

GARDNER, H. (1983): *Frames of mind. The Theory of Múltiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.

GARDNER, H. (2011 [1995]): *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

HEVIA ARTIME, I. (2014): *Movimientos Migratorios en España. De la década prodigiosa de la inmigración a la recesión económica.* Madrid: Accem

ROZO, J. A. (2008): " Efectos del duelo migratorio y variables socioculturales en la salud de los inmigrantes". *PsicoPediaHoy,* 10(15). <http://psicopediahoy.com/efectos-duelo-migratorio/> [consulta: 12/09/2014]