

APRENDIZAJE Y EMPATÍA EN CLASES DE ELE, ACTIVIDADES PARA CREAR AFECTIVIDAD

ANTONIO DELGADO GARCÍA

[HTTP://ORCID.ORG/0000-0001-6343-2853](http://ORCID.ORG/0000-0001-6343-2853)

RESUMEN

Las circunstancias mundiales que, durante la pandemia del Covid-19, llevaron a muchos docentes a migrar del modo presencial de educación y docencia del español como lengua extranjera al modo virtual, han brindado nuevas posibilidades de expresión. Todo ello dio la oportunidad de desarrollar competencias digitales en el idioma español, así como introducir nuevas perspectivas y repertorios léxicos y temáticos, pero lo más importante ha sido el permitir dirigir esas capacidades para potenciar la empatía del alumnado de español hacia los propios hispanohablantes afectados por la pandemia, al sumarse a las iniciativas de las cartas de ánimo, Covid-19, de diversos hospitales españoles.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje, competencia digital, coronavirus, emociones, español lengua extranjera.

INTRODUCCIÓN

EL APRENDIZAJE MEDIANTE LA EMPATÍA

La presente experiencia tratará de transmitir la importancia de incluir el valor de las emociones y la empatía en la enseñanza del español como lengua extranjera por parte del profesor, para adaptar la marcha de las clases dentro de los objetivos y fines curriculares, pero teniendo en cuenta la importancia del contexto y las situaciones de la vida diaria, con objeto de profundizar en el dominio y uso del español en contextos reales, realizado entre personas extranjeras que se quieren comunicar con hispanoparlantes, reforzando sus lazos de empatía.

Arrancamos de una concepción pedagógica de la docencia que tiende a ver la educación como un proceso progresivo y continuo, en el cual intervienen diversas variables como las desarrolladas por las teorías psicológicas de Piaget y su Teoría Cognitiva (Piaget: 1981) que considera que el aprendizaje es un proceso de

modificación de conceptos previos que se van adaptando y dotando de nuevos significados a la hora de ir educándose en el sistema educativo. La educación la consideraremos como un proceso dual en el que tanto priman el conocimiento previo del estudiante como los datos aportados por el sistema docente, revaloramos el aprendizaje significativo.

Valoramos tanto el nivel de piso con el que se arranca en cada grupo, como las metas que establecemos para lograr los objetivos de niveles superiores; igualmente, de este modo se presta atención a la consecución de las destrezas metacognitivas. Por tal motivo, desde la labor docente, procuramos siempre: “observar los contenidos declarativos y procedurales del conocimiento metacognitivo enfocado en procesos cognitivos bien delimitados, como lo son la memoria, la atención o la comprensión.” (Crespo: 2000: 2). De esta manera tenemos en cuenta que, a la hora de hablar de las emociones en la docencia, se suele englobar específicamente dentro de una serie de valores y actitudes individuales de cada estudiante, que han de ser potenciadas mediante el desarrollo de la práctica de la enseñanza como aprendizaje, a través de la misma acción: “el enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social.” (MECD: 2002: 9). Transforma a ese estudiante en un individuo preparado para su sociedad, en nuestro caso, mediante nuevas aptitudes expresadas por su dominio de la lengua española.

Todo ello lo trasladamos a la docencia del español como lengua extranjera, en la calidad de profesor nativo para estudiantes rusos, en su propio país y cultura. La experiencia que queremos detallar en este artículo tratará de las actividades realizadas en un contexto y un momento muy definidos: la ciudad de Ekaterimburgo, durante el primer semestre de 2020, con los inicios y el desarrollo de la pandemia mundial del Covid-19 y las cuarentenas y aislamientos obligatorios que hicieron migrar el sistema educativo presencial al virtual, haciendo las adaptaciones curriculares necesarias para conseguir el cumplimiento de los objetivos de cada curso.

“El aprendiz de lenguas debe tomar el control de sus sentimientos y ser consciente de estos. Es muy importante trabajar en el aula creando un clima agradable de aprendizaje. En nuestra experiencia es absolutamente necesario que los estudiantes participen en clase motivados, sintiéndose confiados y cómodos, dejando de lado la ansiedad que conlleva aprender una nueva lengua” (Vieco: 2019: 2).

Con esta forma de ejercer la docencia, emprendimos una actividad educativa especial con la ocasión de la llegada del SARS-CoD-2 a los países y sistemas educativos del mundo. Desde la plaza de profesor asociado en la Cátedra de Idiomas Extranjeros, del Instituto de Humanidades de los Urales, en la Universidad Federal de los Urales (UrFU) durante el curso en cuestión, pudimos “salvar del ahogado el sombrero” con una nueva propuesta.

INICIATIVA DE LAS CARTAS DE ÁNIMO A PACIENTES

Para encontrar nuevas ideas que permitieran salirse de la rutina de los manuales, y sus tan características pistas de audio, llegamos a la conclusión de que la manera de captar mejor la atención, desde la distancia virtual obligatoria, estaría en la posibilidad de hacer tareas y actividades que fueran acordes a la problemática actual. Siguiendo a otros autores que buscan nuevas ideas en diversos movimientos literarios o artísticos: “para buscar ideas que nos permitan organizar talleres de escritura en el aula nos parece interesante no limitarse únicamente a bibliografía especializada sobre didáctica de segundas lenguas...” (Artuñedo: 2009: 15). Vimos en las circunstancias del Covid-19 una ocasión para canalizar el aprendizaje del español destinado a comunicarse con hispanoparlantes en un momento en que se dieron las circunstancias de poder incluso colaborar, en la distancia, en una preocupación mundial. Haciendo que surgiera el componente de la empatía hacia las víctimas del virus, sabiendo canalizar así las emociones de los estudiantes, ante las imágenes desgarradoras de hospitales llenos, morgues repletas, ciudades vacías, etc. Contrastando también con otra realidad iberoamericana, la de la política de Paraguay durante la crisis: de conseguir albergues llenos y hospitales vacíos.

Fue así como, por medio de una excelente labor de los trabajadores de la sanidad española, que desde el Hospital de la Princesa de Madrid, surgiera una nueva iniciativa de escribir cartas de ánimo y mandarlas a los enfermos afectados por Covid-19 que se encontraban en hospitales, sanatorios, residencias, cárceles españolas, etc. con el fin de paliar el aislamiento y la angustia producidos por tan histórico acontecimiento, como es el de participar en una pandemia de la misma magnitud que la gripe europea de 1918 (mal llamada española).

La iniciativa consistía en escribir cartas de ánimo a los enfermos, que junto a los protagonistas de este frente de batalla que es el personal sanitario, les permitiera tener un vínculo emocional con personas externas al centro hospitalario en el que se encontraban recluidos, y así generar un vínculo emocional y de empatía entre sí. Esto recuerda mucho a la iniciativa soviética de escribir cartas de ánimo y apoyo a los soldados del Ejército Rojo que se dejaban la vida en el frente europeo durante la Segunda Guerra Mundial (también llamada Gran Guerra Patria desde la historiografía de Europa del Este). Algo que en el contexto donde impartíamos la docencia y llevamos a cabo esta actividad, era altamente significativo, pues los Montes Urales pasan por ser la retaguardia del frente ruso, donde la población soviética mandaba tropas, suministros, y hasta Mariscales de Campo como el tres veces héroe de la Unión Soviética, Georgii Zhúkov. Además de que el Museo de los Urales, de la ciudad, en sus salas de la conocida como “Gran Guerra Patria”, conserva algunos ejemplos en sus vitrinas de estas cartas.

Siendo de esta manera una propuesta que entroncaba la historia nacional rusa con la realidad presente española, cuya originalidad radicaba en la actualidad del tema, y la novedad de la propuesta al alumnado, para utilizar de manera real y efectiva, en

tiempo de sus estudios universitarios, una experiencia que les haría ser, en cierta medida, protagonistas de la pandemia desde el punto de vista español, estando en la protección de sus hogares en Rusia. Esta propuesta, igualmente, fue seguida también por numerosos centros educativos españoles.

El grado de internacionalización de los contenidos elaborados y producidos al final de las actividades traspasaría las fronteras, como la información de manera instantánea, y como el virus de manera exponencial; al ser enviadas masivamente a los hospitales y centros españoles estas cartas de ánimo, tipo correo electrónico.

La actividad si bien fue propuesta a todos los cursos de impartición de la docencia de español, finalmente por el uso y manejo de la lengua, fue llevada a término por el último curso de lengua y cultura española. Un total de veinte alumnos y alumnas participaron, de diversas procedencias de la Federación Rusa, residentes en los Montes Urales, Siberia.

CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD

La actividad fue planteada como un medio de hacer pequeñas tareas, cadasemana de clase, relacionadas con la docencia impartida. Si bien en las clases virtuales se daban una serie de contenidos, como son los tiempos verbales en subjuntivo, por ejemplo, se intentaba aplicar en los ejercicios el uso de la temática sobre el Covid-19. Se fueron mandando indicaciones de cómo buscar en Internet determinadas palabras y frases para encontrar noticias relacionadas con esas búsquedas (cantidad de enfermos, saturación de hospitales, expansión del virus, etc.), para que una vez leídas después de clase, poder así debatirlas conjuntamente todos en la siguiente sesión virtual. Y hacer comparaciones con las mismas noticias que se daban en los medios de información rusos.

Una vez que avanzaron las semanas, comenzando desde la cuarentena obligatoria en la educación rusa desde la última semana de marzo del 2020, se les informó de la iniciativa de los hospitales españoles de recibir cartas de ánimo destinadas a las personas enfermas afectados por el Covid-19.

Una vez lanzada esta idea, que sería voluntaria y anónima, fue de una acogida excepcional, ya que les interesó ese medio de operativizar y capitalizar sus conocimientos de español para comunicarse con hispanoparlantes. A partir de ahí, se les informó, siempre con el consentimiento informado de las relaciones horizontales de todo trabajo de campo, de que las cartas de ánimo y textos que elaboraran de acuerdo a su forma de ser y sentir, las deberían mandar o no ellos mismos, de forma anónima o no, como fuese su preferencia. Y que como toda actividad libre, quedaba en ellos escribirla, hacerla anónima y mandarla, o no hacer nada. Al final, todos lo hicieron.

En el planteamiento de la elaboración de las cartas de ánimo, se les indicó que había unalibertad total para decir y contar lo que considerasen: “la libertad, Sancho, es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos” (Don Quijote a Sancho Panza), y que la única labor del profesor sería guiarles en saber escoger y usar los términos concretos de acuerdo a la finalidad expresiva que querían transmitir. Para eso, como era de manera voluntaria la elaboración de una carta o no, la asistencia del profesor llegaría hasta la corrección ortográfica y de estilo final, para pulir los elementos que considerasen necesarios para su entendimiento cabal por un hispanoparlantes (aprendiendo los alumnos, a su vez, de los errores que habían cometido y la manera de solventarlos). Pudiendo, al final, el alumnado mandar la carta que considerasen mejor, su original si tenía alguna errata, o la revisión del profesor editor. O no mandar nada.

Una de las instrucciones que se les quiso inculcar es la práctica universitaria españolade cómo redactar textos en Word, con indicaciones de sobra conocidas, pero nuevas para ellos al ser en español: usar tipo de fuente Times New Roman, tamaño 12, interlineado sencillo, documentos Word A-4 márgenes preestablecidos. Y un uso correcto del correo electrónico, escribiendo un cuerpo de texto para el correo, y presentando la carta que adjuntarían en formato Word, primero para la corrección y feedback mutuo de correcciones por el profesor, posteriormente para su envío opcionaly anónimo a las direcciones que ellos quisieran.

Posteriormente, se les facilitó una lista de correos electrónicos sacados de las noticias enespañol que anunciaban la iniciativa, para que escogieran la dirección o direcciones donde quisieran mandar o no sus cartas de ánimo anónimas, con los cambios o no que hubiesen hecho.

Cabe resaltar que me comunicaron posteriormente que, al menos, la mitad de los alumnos había mandado sus cartas de ánimo, algunos a una sola dirección, otros a varias. Sin esperar una respuesta, pues ante la avalancha de cartas de ánimo anónimas que recibieron en los hospitales españoles, responder a ellas sería algo innecesario, ya que el objetivo era que los hospitales recibiesen, no que contestasen.

El objetivo general de esta actividad no era mandar o no la carta, sino el proceso de llegar a ella, su elaboración, para despertar la empatía canalizando las emociones del sentimiento de solidaridad, como medio de afianzar nuevos conocimientos del español. Para ello se contemplaron diversos objetivos específicos. Entre la serie de objetivos específicos están: materializar el uso y dominio del español en un contexto real y serio; una pandemia mundial. Así como también ampliar el repertorio de vocabulario y de expresiones de situaciones, diferenciando entre el español peninsular y el americano.

Todo ello sin descuidar las áreas curriculares que teníamos encomendadas para ese final de semestre, que incluían hacer que el/la estudiante sea un agente social transformador de la realidad donde vive, pero canalizada en español. Que pueda participar e intercambiar opiniones personales y también científicas, así como ponerse en la piel que habitan (parafraseando a Almodóvar) los propios hispanoparlantes, mediante el uso de la lengua nativa de los mismos. Los cuales entroncan con el nivel de referencia para el B1, cercano al B2, que encontramos en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, “Incrementar el grado de sensibilidad cultural y estimular la actitud de apertura hacia otras culturas, en particular hacia las de España e Hispanoamérica.” (Cervantes: 2006).

DESARROLLO DE LA INICITIVA

Desde un primer momento, barajando las dos opciones de trabajo: en grupo o individual, se decidió por la segunda. Puesto que la cuarentena, de los meses de marzo en adelante, impedía la reunión física de los alumnos, y aunque contaban con medios de comunicación vía Internet, se quiso aprovechar la ocasión para darles un seguimiento de tutorías individualizadas donde la ocasión de hablar en español, pensando y traduciendo emociones y sentimientos al mismo idioma, sobre el tema del Covid-19 sirviera como excusa de repasar tanto gramática, sintaxis, el nuevo repertorio aprendido referente a situaciones reales, como las de salud, así como la pronunciación. Para de una manera integral, que cada alumno y alumna pudiera reforzar lo aprendido y, durante los meses de confinamiento, en que dispondrían de más tiempo, poder motivarles hacia el estudio del español sobre un tema de actualidad.

El alumnado trabajó de forma individual, guiado por el profesor, si bien al final de cada clase virtual que mantuvimos, hicimos breves charlas grupales entre todos, para que pudieran expresar sus inquietudes sobre el tema, y de esa forma se diera una colaboración entre ellos, al intercambiar ideas y expresiones en español, con ejemplos de noticias en español sobre el Covid-19, con las que todos estaban ya familiarizados.

Hubo sesiones específicas para hablar de números y fórmulas matemáticas con que se daban las estadísticas de cada país, haciendo comparaciones entre las cifras de España (sacadas en tiempo real de la Web de RTVE, con lo que se familiarizaban aún más con los medios de comunicación más populares españoles), lo que permitió hablar de porcentajes totales y comparativos entre varios países, así como el tratamiento de esas cifras comparándolas entre sí, lo que es muy útil para preparar la parte oral del Examen

DELE niveles B1 al B2, donde en algunas tareas se suelen incluir ejercicios de comentario de titulares de periódicos o de noticias digitales, así como el uso de porcentajes para justificar opiniones (basadas o fundadas en números, tablas, estadísticas, etc.).

En estas sesiones virtuales, se llevó a la práctica una serie de actividades de interacción oral, haciendo preguntas al alumnado, y motivando que ellos mismos preguntaran a otros compañeros, lo que permitía una serie de intercambios o transacciones con tintes de conversación casual, y de discusión informal, sobre la temática comparativa del Covid-19 en España (excusa para la lengua que estudiaban) y de Rusia (contexto nacional en que vivían y conocían en extremo). El debate resultante de los últimos minutos de clase virtual, permitía llegar a mismas conclusiones del estado de la cuestión, y a situaciones donde acordaban (o negociaban) una misma conclusión sobre el fenómeno vivido por todos. El profesor nativo, en todo esto, dirigía y acotaba a cada interlocutor para corregirle alguna dicción y alguna forma de expresión con la finalidad de que corrigieran posibles errores, y de esas correcciones todos aprendían de acuerdo a sus capacidades.

Para la elaboración de las cartas, se les facilitó un breve guion de algunas cuestiones que debían tratar para dar algo de coherencia al texto: presentarse diciendo de dónde son, y desde dónde escriben (esto era importante para dar la idea de que, desde fuera de España, la situación preocupaba y se les tenía en cuenta como miembros que somos todos de una gran familia humana); decir cómo se enteraron de la iniciativa (aquí muchos citaron al profesor, o las noticias de Internet que estuvimos viendo en clase); decir cuál era la situación de su propio país ante la contención del virus; qué sentimientos tenían ellos mismos ante los problemas que el virus estaba causando; qué expectativa de cambios a mejor deseaban que sucediera; y qué deseos de ánimo y apoyo les mandaban desde los Montes Urales, así como cuantas cosas quisieran decir o contar para adornar el texto, y su despedida final.

Entre las habilidades, destrezas o competencias que desarrollamos, tuvimos en cuenta las reseñadas en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, así como diversas competencias del sistema educativo español, de niveles de Secundaria y Bachillerato que vimos idóneas para la ocasión, ya que realmente guardan relación todas ellas con los parámetros emanados por la Comisión Europea en su *Declaración de Bolonia* de 1998, donde comienza la andadura del Espacio Europeo de Educación Superior.

COMPETENCIAS GENERALES

Del *Marco Común Europeo de referencia Referencia para las Lenguas*, entre las *competencias generales* de los alumnos, destacan el *conocimiento declarativo* (MECD: 2002: 99), saber conocer y expresar el mundo que les rodea (*conocimiento*

del mundo), a través de la sinergia de aprovechar el conocimiento que ellos ya tenían de la realidad rusa donde comenzó esa preocupación por la pandemia desde enero del 2020 con el cierre de diversos vuelos con la China continental. Partiendo de ese conocimiento del mundo acotado a la realidad de la pandemia, poder capitalizarlo hacia el contexto español (*conocimiento sociocultural*), donde más tardíamente se fue dando el estado de alarma, y pudimos así ver en diferido muchas de las preocupaciones y acciones que ya se estaban hablando en Rusia, solo fue necesario la acción de la traducción y la corrección de los mismos términos y expresiones para poderla expresar de manera correcta.

Igualmente del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, entre las *competencias generales* de los alumnos, han estado presentes la *competencia de consciencia intercultural*, por medio del conocimiento de las variedades de ver y entender la vida, en el ejemplo del virus, comparando las medidas sanitarias empleadas desde diciembre en China continental (con quien Rusia mantiene unas fronteras y un contacto cultural muy estrecho), y desde marzo en España, o en esos mismos meses de marzo, antes de que se multiplicara exponencialmente, en las Repúblicas iberoamericanas. Todo ello seguido en tiempo real a través de medios de comunicación de diferentes países.

Dentro de esas últimas, se enlazarán las *competencias de destrezas y habilidades*, el know how profesional, tanto las *prácticas* de saber hacer algo (búsqueda de información, lectura de estadísticas, etc.), como las *interculturales* de los diversos escenarios estudiados. La competencia existencial (saber ser), nos resultó de gran utilidad ya que capitaliza “las emociones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal” (MECD: 2002: 103), y se manifiesta en la forma de presentarse en las cartas de ánimo anónimas. Expresando lo mejor de cada uno.

Para las competencias relacionadas del sistema educativo español que quisimos aprovechar en el alumnado extranjero, fueron primeramente la *competencia digital* en español, que se relaciona con la *competencia pragmática* del *Marco Común Europeo de Referencia Referencia para las Lenguas*, y que es de necesaria transversalidad a cualquier estudio y disciplina en el día a día (INTEF: 2017). Esta competencia implica pensar en los términos en español que se usan para referirse a determinados temas para buscarlos en Internet. Por ejemplo, en España, la manera de hablar sobre el nuevo SARS-CoV-2, fue mediante el uso del masculino “el Covid-19”, mientras que en Iberoamérica, se utilizó más el uso del femenino, como en la región del Río de la Plata, “la Covid-19”. El uso de buscadores en español, usando la simplicidad de cambiar los parámetros de los motores de búsqueda mediante el uso de dominios .es de España o de otros países hispanoparlantes, por ejemplo usar www.google.es ya que, por defecto, cuando ellos buscaban les salía www.google.ru, con lo que se limitaba la búsqueda a parámetros de noticias o links más usuales de su cultura y país, evitando que usaran el buscador y motor más usual en Rusia que es Yandex. O haciendo búsquedas en redes sociales, motivando a que buscaran en la parte de post

de la red Facebook (sin dejar ningún tipo de dato personal), ya que cuenta con más usuarios y grupos de personas hispanoparlantes, que no tanto la red social rusa de VK, Vkontakte, que cuenta con muchísimo menos usuarios para este campo de estudio.

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA

Entre la serie de *competencias comunicativas de la lengua*, sacadas del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MECD: 2002: 106-ss), fueron las *lingüísticas* las más trabajadas, tanto en el léxico aprendido, la gramática utilizada, las connotaciones semánticas que encerraban determinadas palabras y expresiones, así como la pronunciación de las mismas, y la correcta ortografía de la lengua castellana. Todas ellas corregidas a medida que avanzaba la actividad. A nivel general, dentro de estas categorías, partimos con el grupo de una base donde la gran mayoría disponía “de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios...” (MECD: 2002: 107), pudimos llegar, a lo largo del curso, a alcanzar un nivel de disponer de “suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales.” (Ibidem); todo ello dentro del nivel de referencia del marco B1.

Como parte de las *competencias sociolingüísticas*, al igual que la *sociocultural*, permitió potenciar al alumnado la manera de relacionarse, aunque fuese de forma anónima, pero dirigida a seres humanos, socialmente con otro contexto cultural, del que previamente ya se habían familiarizado mediante el estudio de la lengua, la cultura, y las circunstancias de la actualidad durante la pandemia. Notamos que muchos de ellos, utilizaban *diferencias de registro*, ya bien de manera formal o informal, pues no sabían quién leería sus cartas una vez las enviaran. Así como habían incorporado algunas de las variantes de *dialecto* que habíamos leído en artículos periodísticos de países iberoamericanos.

Con las indicaciones de las partes que debían mínimamente contener sus cartas, se consiguió una coherencia interna en sus textos, consiguiendo de esa manera afianzar en español la *competencia gramatical*, mediante un orden discursivo. Pero sin duda la competencia que más se vio reforzada con esta actividad, fue la *pragmática*, pues mediante la organización del texto, con una estructura mínimamente dada, pero que ellos ampliaron, desarrollaron sus experiencias vividas (*macrofunciones* funcionales de hacer breves narraciones) y sus argumentos de hasta dónde podía cambiar la situación a mejor a lo largo del tiempo, inclusive muchos de ellos y ellas lanzaron preguntas abiertas a ese lector desconocido, que de una manera *funcional* les permitió mantener una especie de interacción virtual. Algunos de los cuales insertaron *microfunciones* a la hora de lanzar preguntas y poder responderlas ellos mismos con sus mejores deseos de cambio a mejor en la situación del paciente, y del contexto en general en sus países.

CONSECUCIÓN DE COMPETENCIAS

Entre los principales resultados obtenidos, destaca el uso y dominio de un nuevo repertorio de vocabulario tremendamente práctico como es el de las medidas de higiene, el distanciamiento social, los términos de los síntomas referidos al virus del Covid-19. Lo podríamos englobar en la *competencia de aprender a aprender* del sistema educativo obligatorio español, relacionada con la *competencia sociolingüística* y la *competencia de capacidad de aprender* del *Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas*. Aprender en otro idioma, un nuevo léxico que se ha usado en todo el mundo con sus variantes, como ha sido el saber dominar términos y expresiones propias de esta pandemia, como: alcanzar el pico, aplanar la curva, asintomáticos, “ranquear” y “testear” (cuando encontrábamos estos términos en noticias de medios iberoamericanos fundamentalmente), fases de la cuarentena, desescalar, etc. Así como nuevos vocablos (casi palabros), no reconocidos por la RAE, pero que salían en Internet y había que explicar su formación y uso: “coronahambre”, “coviprecios”, etc. Todo lo cual nos permitió, una vez más, dentro de la metodología de clases de español que impartimos, hacer comparación entre las diferentes formas y maneras de expresarse en el idioma español, marcando puntos de encuentro y diferencia entre el español peninsular y el español americano; algo históricamente diferenciado así desde hace siglos, y que entronca con las *competencias generales: sociocultural* y de *consciencia intercultural* (MECD: 2002: 100-101), diferenciando entre España y las Américas. Todas estas competencias integradas de una manera u otra en el desarrollo de las sesiones, se vieron plasmadas así en la elaboración de sencillas cartas de ánimo destinadas a las personas enfermas de Covid-19, como hemos expuesto más arriba.

CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS

Amén de la agradable experiencia de enseñar y comprobar que se afianzaban los conocimientos del uso y dominio del idioma castellano en tierras siberianas, la principal conclusión es que uno de los elementos más importantes en el aprendizaje de lenguas extranjeras es como fin, tanto la motivación de aprender nuevos vehículos de expresión como otras competencias expresadas; y, como medio, el usar la empatía y las emociones como elemento humano que nos hace iguales y nos une a todas las personas rompiendo las barreras culturales, las fronteras y las distancias del idioma o de la clase social.

En esta era que vivimos de las comunicaciones instantáneas y de las nuevas generaciones nativas digitalmente, donde tanto la información como los virus pueden viajar de un punto a otro del planeta, de manera a veces exponencial, algo tan difícil de definir como es la solidaridad entre todos los pueblos, ha podido recorrer de un extremo a otro los continentes e, incluso, el cierre de fronteras, y unir en el ánimo a personas desconocidas, pero conectadas en su lucha contra la enfermedad, superando así la barrera del idioma o las distancias culturales.

Este reto de superar fronteras y mostrar la parte empática de las personas de tierras lejanas, es lo que se ha querido llevar a cabo, como un granito de arena más, sumado a todo este esfuerzo mundial, a través de la iniciativa docente ejercida desde el departamento de español de la Cátedra de Idiomas Extranjeros, del Instituto de Humanidades de los Urales, en la Universidad Federal de los Urales, UrFU. Aprovechando las sinergias de estudiantes de traducción del idioma español, que han querido sumarse a transmitir su empatía y solidaridad con las numerosas víctimas del Covid-19 en hospitales españoles. Pero algo que puede ser extensivo a todo el mundo hispanoparlantes, y que esperamos sea de ida y vuelta, dándose iniciativas parecidas de solidaridad entre los pueblos a través de sus nuevas generaciones de estudiantes de lenguas extranjeras.

Por eso pensamos que, al igual que el virus y su recorrido global, este tipo de actividades sobre la base de la empatía debiera ser una iniciativa que no se restringiese a un solo país, o en un momento determinado como la actual pandemia. Ya sea desde su inicio o medio de la pandemia, la cual va a dejar una huella imborrable en este siglo

XXI. Esta crisis sanitaria que hemos vivido en la sociedad y en el sector educativo, parece que ha venido a dejar nuevas prácticas docentes. Y lleva camino de transformar todos los rincones de este extenso mundo en que vivimos, y en el cual compartimos los mismos sentimientos de humanidad que traspasan las fronteras culturales de los idiomas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abio, G. [2010]: “Algunas reflexiones sobre la realización de preguntas de lenguas en formación”. *MarcoELE Revista de didáctica ELE*, 10, 1-19.
- Ainscow, M. *et allia*. [2001]: *Crear Condiciones para la Mejora del Trabajo en la Escuela. Manual para la Formación del Profesorado*. Madrid: Narcea.
- Álvarez, L. Soler, E. [1997]: *La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría*. Madrid: Editorial CCS.
- Arnold, J. [2000]: *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Arnold, J. [2001]: “Exploring aspects of group dynamics in holistic language learning”, en Bruton, A. Ramírez, B. (eds.). [2001]: *Lingüística Aplicada al Aprendizaje del Inglés*. Sevilla: Grupo de Investigación Humanidades.
- Artuñedo Guillén, B. González Sainz, T. [2009]: “Propuestas didácticas para la expresión escritas en la clase de E/LE”. *Monográficos marcoELE*, 9, 9-19.
- Casanova, M. A. [1998]: “La organización escolar al servicio de la integración”. *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, 269 (50-54).

- CEDEFOP [2016]: *Application of learning outcomes approaches across Europe. A comparative study*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cervantes [2006]: *Plan Curricular*. Madrid: Instituto Cervantes. “Objetivos generales.Relación de objetivos B1-B2”. [Consulta 1 de junio de 2020]. Disponible en la web:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_relacion_b1-b2.htm
- Crespo, N. M. [2000]: La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista signos*, 33(48),97-115. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000004800008>
- Delgado García, A. [2000]: La migración de la docencia del Español como Lengua Extranjera, ELE, de clases presenciales a virtuales motivadas por el Covid-19, una reflexión. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía-UNA*, 11(2), 214-227. Disponible en
[http://www.fil.una.py/investigacion/index_files/2020.2/delgado\(2020_2\).pdf](http://www.fil.una.py/investigacion/index_files/2020.2/delgado(2020_2).pdf)
- Hernández, F. Ventura, M. [1992]: *La organización del currículum por proyectos detrabajo. El conocimiento es un caleidoscopio*. Barcelona: Graó-ICE.
- INTEF, Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación [2017]: *Marco Común de competencia digital docente*, Madrid: INTEF.
- Consejería de Educación y Ciencia [2007]: *El Plan de Trabajo Individualizado. (Documento de Apoyo)*. Toledo: Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- Jörg Busch, H. [2017]: *A Complete Guide to Spanish Subjunctive*. Routledge Taylor & Francis Group, Londres.
- Marcos-Llinás, M., [2007]: “Variables afectivas en la clase de lenguas extranjeras”.
Interlingüística 17, 676-678.
- Marins de Andrade, P., Ojeda, J. R. [2010]: “Afectividad y competencia existencial en estudiantes de español como lengua extranjera”. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48, 51-74.
- MECD, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [2002]: *Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MECD.
- Níkleva, D. G. López-García, M^a. P. [2016]: “Introducción a la enseñanza del español para inmigrantes: dimensiones didácticas e interculturales”. *Espiral, Cuadernos delProfesorado*. Septiembre 2016, 9(19), 31-43.
- Piaget, J. [1981]: *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.-Samimy, K. K. Rardin, J. P. [1994]: “Adult language learners’ affective reactions to community language learning: A descriptive study”. *Foreign Language Annals*. 27 (3), 379-390.
- Santos Guerra, M. A. [1995]: Democracia escolar o el problema de la nieve frita. En VV.AA.: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad. (Congreso Internacional de Didáctica) (Vol. I)*. Madrid. Ediciones Morata. Fundación Paideia.

128-141.

-Santos Guerra, M. A [2002]: “Organizar la diversidad“. *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, 311 (76-80).

-UNESCO [2013]: *Directrices de la UNESCO para las políticas de aprendizaje móvil*. París: UNESCO.

-Vieco, M. [2019]: “Las emociones contraatacan en el aula de español“. *MarcoELE Revista de didáctica ELE*, 29, 1-19.