El español: yo siento, tú sientes, él y ella sienten. La afectividad en el aprendizaje de lenguas

José Ruiz Fernández
Instituto Cervantes de Estambul

> Si tuviera que hacer una lista de las necesidades más universales y profundamente arraigadas que tenemos, pondría en los primeros lugares la necesidad de que nos escuchen, la de ser aceptado, la de ser comprendido, la de que se preocupen por nosotros y la de tener relaciones positivas y gratificantes.
>
> (Moskowitz, en Arnold, 198)

Hace años que se habla de la importancia de los factores afectivos en la educación en general y en los procesos de aprendizaje de lenguas en particular. Pero es especialmente desde finales de los setenta, a partir de la reacción frente a métodos anteriores alejados de la afectividad, cuando la enseñanza comunicativa empieza a aportar un enfoque más humanístico, en el que lo importante es el proceso de interacción comunicativa. Ya a principios del siglo XXI, el Consejo de Europa, a través del *Marco común europeo de referencia,* institucionalizó un enfoque basado en las necesidades comunicativas de los estudiantes, teniendo muy en cuenta sus características personales, como aprendientes y como agentes sociales: «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». *(MCER)*[1]

Sin embargo, este gran avance en la forma de entender el proceso de aprendizaje-adquisición, en ocasiones encuentra diversas causas que dificultan una mayor consideración de la afectividad no solo como parte integrante del proceso, sino como medio fundamental para el aprendizaje y la adquisición. A veces somos los propios mediadores del proceso —profesores dirigidos por programas y manuales, entre otras razones— los que dificultamos en buena medida el aprendizaje de la lengua extranjera. Valga la siguiente metáfora creada por Dilts como ilustración a este hecho (recogido por Puchta, en Arnold, 274-275):

> Si alguien quiere llevar una vida sana (quizá debido a que tenga un problema de salud) y decide por tanto que va a empezar a comer comida orgánica (lo que supone un cambio en el nivel de conducta), puede que no consiga su objetivo si al mismo tiempo vive en un entorno muy insalubre. Si el entorno apoya la consecución de su objetivo, pero la persona, a pesar de tener hábitos sanos de alimentación, tiene otra conducta poco sana (p. ej., fuma o bebe mucho) puede que tampoco alcance su meta. Lo que es

[1] *MCER:* capítulo 2. *Enfoque adoptado,* 2.1. *Un enfoque orientado a la acción.*

> aún más, el cambio en los hábitos alimenticios de la persona no conducirán al éxito si la persona no tiene los mapas mentales adecuados que apoyen su objetivo o no cree que será capaz de llegar a ser sano o si se identifica como una persona malsana.

Tradicionalmente tanto profesores como estudiantes nos hemos fijado sobre todo en los aspectos cognitivos del aprendizaje, a pesar de que los múltiples aspectos afectivos son, cuando menos, tan importantes como los anteriores. No obstante, estaremos más cerca del éxito cuanto más en cuenta tengamos estos factores, puesto que el alumno no es una abstracción, sino un individuo con características personales especiales y diferentes de los otros individuos con los que compartirá la *sociedad* del aula, también esta con unas características especiales, diferentes y variables.

Sin embargo, tener realmente en cuenta la afectividad, supone un giro en nuestra idea de dicha sociedad del aula, como dice Angi Malderez y recoge Jane Arnold (p. 37), para cambiar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje por la de transmisión-diálogo:

> El diálogo supone estar con personas que piensan y sienten, seres humanos en sus aspectos espiritual y físico que negocian significados. Lo que al final importa no es que las palabras tengan significados sino que las personas tengan significados que transmitir con palabras (comunicación personal).

FACTORES DE APRENDIZAJE

Así pues, la realidad del aula es multiforme y heteróclita, sobre todo porque en cualquier aula se dan una serie de factores que intervienen positiva o negativamente en el proceso de aprendizaje. Estos se pueden dividir en cuatro atendiendo a su relación con el alumno, el profesor, el aula y la institución.

1. El alumno

El personaje principal de esta *historia* es el alumno desde el momento en que entra en un aula para aprender una lengua extranjera. Las razones que lo han empujado a ello son muchas (diferentes tipos de motivaciones, intrínsecas y extrínsecas). Lo difícil, pero al mismo tiempo, interesante del caso es que ese alumno no es solo un estudiante, sino también un individuo y un ser social; es decir, se dan tres circunstancias en una sola persona.

Como *estudiante* hay que tener en cuenta múltiples factores que hacen referencia a sus experiencias de aprendizaje y conocimientos anteriores, a sus estilos de aprendizaje, a sus estrategias, a su aptitud para el aprendizaje de una lengua, así como a su actitud frente a dicha lengua y a su cultura.

Como *individuo* es importante conocer y entender su personalidad extravertida o introvertida, el grado de ansiedad e inhibición que presenta, el nivel de

autoestima, el desarrollo del ego que muestra y la capacidad de mostrar empatía entre otros factores. No hay que olvidar que además son de especial importancia otros aspectos que no siempre se tienen en cuenta a la hora de programar cursos como son la edad, el estado físico (cansancio, enfermedad, etc.) y anímico (estrés, depresión, etc.) y que pueden influir mucho en el proceso de aprendizaje.

Como *ser social* es fundamental entender su formas de relacionarse con los demás, las jerarquías que hay preestablecidas en su visión del mundo y por tanto su actitud en el grupo y frente a él.

2. El profesor

También al acercarnos a la figura del enseñante (sea este lector, profesor o facilitador)[2] debemos tener en cuenta los aspectos puramente relacionados con la profesión y los aspectos relacionados con la personalidad. Y en este caso, se aplicarían los mismo criterios que al hablar del estudiante, puesto que también el profesor es un individuo y un ser social. Pero además, habría que añadir a los datos susodichos la capacidad de controlar la emociones de y ante un grupo de alumnos.

Como profesor debemos observar la aptitud para la enseñanza, la actitud y el conocimiento frente a la lengua y cultura que enseña, así como frente al grupo, la motivación, su experiencia, formación y reciclaje y su estilo de enseñanza.

3. El aula

Aunque parezca de sentido común, no siempre lo es. El aula es el espacio en el que tiene que convivir el grupo, en el que tiene que aprender una lengua y desarrollarse como persona. En este sentido hay que valorar aspectos relativos al espacio (decoración, luminosidad, limpieza, movilidad, etc.) y a los recursos disponibles en él (dvd, equipo de sonido, proyector, ordenador, diccionarios, cartulinas, etc.).

4. Institución

Este es el elemento que menos podemos controlar alumnos y profesores, pero con el que tenemos que aprender a convivir. Y en este ámbito hay dos líneas diferentes que estudiar, la relacionada con el sistema educativo y el currículo a los que nos tenemos que someter, así como los aspectos más organizativos, a saber, número máximo de alumnos por clase, disciplina, los métodos o materiales preestablecidos, libertad concedida a profesor y alumnos para tomar decisiones, etc.

---

[2] Se entiende por *lector* el enseñante que posee el conocimiento pero no buenos métodos didácticos; el *profesor* tiene conocimiento y técnicas; el *facilitador* los dos elementos anteriores además de la psicología para crear un clima psicológicamente positivo. (Underhill; en Arnold, 143-158).

Todos estos diferentes factores recogidos en los puntos anteriores tienen la particularidad de interaccionar, es decir, no aparecen de forma aislada, lo cual complica el proceso por su multiplicidad y heterogeneidad.

Con todo, creemos que los más importantes para conseguir que el proceso de aprendizaje sea lo más fructífero, interesante y divertido para todos, alumno y profesor, son los derivados de la motivación y los aspectos afectivos, teniendo en cuenta que ambos dependen de los dos elementos fundamentales del proceso: el alumno y el profesor.

EN BUSCA DEL MÉTODO *PERFECTO*

Como concluye el profesor Schumann (en Arnold, 61): «Ningún enfoque, método o conjunto de técnicas de enseñanza de idiomas puede sustituir completamente a la auténtica interacción natural, que es la experiencia que el sistema nervioso espera y requiere». Por ello, los métodos comunicativos centrados en el alumno son de tanta importancia, sobre todo en situaciones de no inmersión en la lengua y la cultura que se aprende. Sin embargo, este método, debido a la acción del profesor en mayor medida, puede caer en la desconsideración de todos los diferentes factores del proceso, en la mecanización y en el aburrimiento, lo que conllevará a una más que posible inutilidad del método y el fracaso en el aprendizaje.

Por ello, proponemos la introducción de elementos que consideramos altamente efectivos de otros enfoques para mejorar el método comunicativo.

Sobre todo, son de especial relevancia las teorías y prácticas de los enfoques humanísticos[3], cuyo objetivo principal es partir de lo emotivo para llegar a la adquisición, considerando la globalidad de la persona y convirtiendo el proceso de aprendizaje en algo realmente significativo. De ahí que podamos afirmar que:

> (...) el valor de los enfoques humanísticos en el aprendizaje de idiomas consiste en configurar y mejorar la práctica del profesor de formas variadas, sea cual sea la metodología que siga, pues ha permitido dar relevancia a una serie de aspectos que el profesor puede contemplar en el aula, tales como: crear un sentimiento de pertenencia a un grupo, hacer que el tema sea relevante para el aprendiente, desarrollar la identidad personal, estimular la autoestima, minimizar la critica, animar la creatividad, desarrollar el conocimiento del proceso de aprendizaje, estimular la iniciación al aprendizaje por parte del aprendiente, permitir la negociación, estimular la autoevaluación, etc.[4].

Lo más interesante de este enfoque es el uso de actividades que motivan, interesan y hacen crecer al alumno, sobre todo porque se basan en las personas como tales y no como simples estudiantes. Un ejemplo propio de este tipo de actividades fue una que realicé en el Instituto Cervantes de Argel. Les dije a los alumnos que

---

3 Para más información sobre este tema ver los artículos de Moskowitz y Rinvolucri, en Arnold.

4 «Enfoques humanísticos», en *Diccionario de términos ELE*, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/

íbamos a escuchar una canción de un grupo argentino *(Mi confesión,* se titula). Pero antes hablamos un poco de lo que significaba la confesión y la carga religiosa que tenía —lo que despertó una gran curiosidad entre ellos, para mi sorpresa—; escuchamos la canción con la única tarea de intentar extraer el mensaje. Después de escucharla estuvimos hablando sobre ella con mucho interés (buscaron la letra en Internet y volvieron a escucharla viendo el vídeo). A partir de ahí, la tarea consistió en hacer una confesión si todos estaban de acuerdo, profesor incluido, pero sin la obligatoriedad de escribir el nombre. Todos quisieron escribirla, con su nombre y leerla públicamente, posiblemente porque el profesor fue el primero en leer la suya. La actividad fue muy productiva y creó un clima social y de apoyo muy interesante.

Otra filosofía humanista que nos puede ayudar en la tarea de enseñar es la programación neurolingüística. Se basa en la idea de convencer a las personas de que pueden mejorar en todo lo que se propongan[5]. Tiene cuatro principios básicos, a saber, tener metas claras, una comunicación fluida —con uno mismo y con los demás—, usar todos los sentidos para aprender y comunicarse y ser flexible para cambiar lo que no ayuda. Lo más interesante de este modelo de conducta es el hecho de que siempre se intenta llevar al aprendiente a estados afectivos muy apropiados para el aprendizaje y al cambio del papel del profesor —ahora facilitador— y del alumno —mucho más autónomo y activo en su proceso de aprendizaje—. Por eso se fomenta la creatividad, las dinámicas y actividades cambian continuamente, mientras que la retroalimentación y la negociación son continuas. Un ejemplo de actividad de este tipo sería la siguiente: partiendo de la idea de que todos somos buenos en algo o sabemos hacer algo que podemos enseñar a otros, se propone a los alumnos que piensen en eso que podrían compartir y de qué forma lo harían. Tienen que pensar en el medio de difusión de su hipotético curso o taller, es decir, poniendo un anuncio en el periódico, o en la radio, o en la televisión, o con un dibujo (en un cartel), etc. Una vez que se tengan todas las producciones, cada uno elige la que más le ha gustado explicando el porqué, así como el curso que haría y por qué razón. Después tendrían que establecer un calendario de cursos y unas condiciones y, efectivamente, realizar dichos talleres prácticos.

Unas aplicaciones muy interesantes también pueden ser extraídas de la Sugestopedia creada por el profesor Lozanov[6]. Se basa en la *de-sugestión* (liberar la mente de recuerdos negativos) para pasar luego a una relajación y sugestión productiva. El ambiente es muy importante, por eso, la música y la decoración forman parte fundamental del proceso. Asimismo, la personalidad del profesor tiene un papel fundamental, puesto que su función principal sería la de eliminar el posible estrés y relajar a los alumnos. Un ejemplo de actividad, especialmente útil en horarios con alumnos cansados, es poner una música relajante y pedir concentrarse en ella o

---

5 *Programación neurolingüística,* en *Diccionario de términos ELE,* http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/

6 Para más información sobre este enfoque ver el artículo de Grethe Hooper Hansen, «Aprender con el corazón: la perspectiva de Lozanov», en Arnold, J., 2000, *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas,* Madrid, Cambridge University Press.

en la puesta de sol —o en ambas— durante unos segundos o unos minutos. Después se pondrán en común los sentimientos y los estados de ánimo. También se pueden utilizar los colores para expresar el estado de ánimo. Se pregunta cuál es el color favorito de cada uno y por qué, para preguntarles después de qué color se sienten hoy y que intenten ver cuáles son las causas de la desintonía entre el estado ideal y el actual.

Para concluir esta somera revisión de métodos y prácticas docentes, me gustaría mencionar la importancia de las imágenes mentales, utilizadas en diferentes enfoques. Según Stevick son «un compuesto que percibimos (con mayor o menor viveza) como resultado de la interacción entre lo que tenemos almacenado y lo que está ocurriendo en este momento» (Arnold, 277). Son muy importantes en el aprendizaje de lenguas porque están relacionadas con la creatividad y las emociones y al mismo tiempo influyen en los estados y en la afectividad. Un ejemplo de este tipo de actividad consiste en pedirles a los alumnos una descripción de la calle en la que está la escuela. Una vez que han pensado y lo han comentado, salen todos a la calle para comprobar cuánto se acerca la imagen mental de cada uno a la realidad. Se permanece un minuto y se vuelve al aula donde cada uno tiene que describir por escrito lo que ha visto. La puesta en común con las previsibles diferencias en las descripciones dará lugar a debates sobre diferentes aspectos.

Hay más métodos y actividades que pueden ayudar a todas las partes que intervienen en el proceso de aprendizaje de una lengua, pero la intención aquí no es la de hacer un listado completo y exhaustivo, sino la de lanzar ideas e inquietudes a los profesores.

ALGUNAS PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

> El profesor, el aula y el método no pueden dejar de influir en el alumno a muchos niveles distintos por debajo de la conciencia; cada profesor crea un entorno potente, útil o no, aunque sin saberlo. [Por eso], cuando falla el aprendizaje los profesores deben analizar su propia práctica y no culpar a los alumnos (Hooper, en Arnold, 235-236).

Partiendo de la dificultad de controlar todos esos diferentes factores que intervienen en la *vida* del aula habría que comenzar la actuación e intervención por el profesor, puesto que, como señala la profesora Llovet (68):

> No tiene sentido hablar de un método (qué) sin hablar del profesor (cómo).

Antes de Lozanov, ya Rosenthal documentó el efecto Pigmalión[7]:

> Con ello nos dio una prueba impresionante de que nosotros, como profesores, determinamos de forma decisiva el éxito o el fracaso de nuestros alumnos. Eso puede estar relacionado con nuestra voz, nuestros ojos, nues-

[7] *El efecto Pigmalión o La profecía que se cumple a sí misma.* «Podríamos decir que el efecto Pigmalión es el proceso por el cual las creencias y expectativas de una persona afectan de tal manera su conducta que esta provoca en los demás una respuesta que confirma dichas expectativas» (Apiquian).

tra expresión, nuestro lenguaje corporal, nuestro entusiasmo o nuestro aburrimiento, nuestra capacidad de fomentar una atmósfera lúdica y llena de humor, nuestra actitud animadora o nuestros gestos críticos y destructivos, nuestra alegría o nuestra rutina mecánica.

Por eso, si queremos que el filtro afectivo[8] del alumno sea positivo y esté abierto, consideramos de vital importancia que el profesor *cree o ayude a crear:*

— La autonomía del alumno a través de la facilitación, no dirección, del profesor.
— Unas sesiones con actividades variadas y que atiendan realmente a todos los estilos de aprendizaje y personalidades.
— Un ambiente emocionalmente seguro sin presiones de tipo cognitivo o valorativo (resultado final, puntuación, etc.), relajado y agradable.
— Un ambiente de grupo, de trabajo, apoyo, ayuda y cooperación mutuos, donde se fomente la autoestima y la motivación y se elimine —o se reduzca— la inhibición.
— Unas relaciones de empatía, relatividad cultural, escucha mutua y comprensión.
— Unos alumnos no solo cognitiva sino emocionalmente activos.
— Un aula colorida, con imágenes, música, etc., donde el alumno realmente se sienta en un lugar especial, distinto de una academia ordinaria.

Además, es imprescindible que el profesor *sea o intente ser:*

— Una persona simpática, animosa, alentadora y atenta (en los dos sentidos, educada y pendiente de sus alumnos).
— Una persona accesible, implicada (si no lo hace no conseguirá llegar a la empatía y seguirá habiendo filtro afectivo alto) y motivada.
— Una persona dialogante, abierta, que sepa escuchar y tolerante. Pero al mismo tiempo una persona seria, responsable y organizada.
— Una persona que facilite el trabajo de los alumnos y que controle la sesión sin que lo parezca.

Tampoco hay que olvidar que el profesor *tiene que:*

— Reflexionar sobre las clases a través de un diario o cualquier otro sistema de autocontrol.
— Reciclarse y formarse continuamente, probando y cambiando elementos de su método.
— Interaccionar reflexivamente con sus alumnos en relación a sus sentimientos y no solo sobre el proceso de aprendizaje.

---

8 *Hipótesis (del filtro afectivo)* de Krashen «según la cual la actitud del aprendiente, junto con sus sentimientos, su estado anímico y otros factores emotivos, influye positiva o negativamente en los procesos de adquisición y de aprendizaje. Esta influencia se ejerce a modo de filtro que posibilita, impide o bloquea la entrada de datos del caudal lingüístico o aducto, elemento a partir del cual se inician los mencionados procesos» *(Diccionario de términos clave en ELE).*

Para terminar este apartado, me gustaría resaltar algo de máxima importancia y que debemos tener muy claro. Así, como dice, Stevick (en Arnold, 75-76):

— Cuando surge el tema de la enseñanza afectiva adecuada, lo primero que le viene a la cabeza a la gente es probablemente un profesor simpático, animoso y alentador que hace que los alumnos se sientan relajados y se diviertan. Coincido en que realmente esto es parte del asunto: la dimensión de los sentimientos.
— Una segunda parte, sin embargo, es la de estar en contacto con las necesidades de los alumnos, ya sea la necesidad de poseer una cierta amplitud de vocabulario, o la de saber lo que se supone que tienen que hacer en un momento dado o cómo rinden en general, o lo que sea. Sin esta parte relativa a las necesidades, la parte de los sentimientos es una mera manipulación sentimental. Análogamente, la parte de las necesidades sin la de los sentimientos es una simple manipulación mecánica.

La situación ideal, el *quid* de la cuestión consiste precisamente en eso aparentemente tan simple, pero tan complejo a veces de unir la afectividad y la cognición, la libertad y el control, el estudiante y la persona.

CONCLUSIONES

Solamente queda añadir que el objetivo que todos los profesores debemos perseguir con ahínco es «convertir las aulas de enseñanza del español en lugares habitados por personas que poseen aspectos cognitivos y afectivos, es decir, sentidos, emociones y creencias» (Dorrego, 11) y transformarlas en lugares cómodos, sin ninguna tensión, donde los alumnos se puedan sentir como personas y no solo como estudiantes. Además, es fundamental convertir al alumno en autónomo y en miembro activo de un equipo, que encuentra en el profesor a un amable y entusiasta facilitador de su proceso de adquisición.

PARA TERMINAR

Quisiera hacer un pequeño experimento con vosotros. Me gustaría que cerrarais los ojos y pensarais durante unos segundos en lo que habéis escuchado, intentando asociar estos minutos de charla con alguna imagen o música o sabor o sentimiento que esté en vuestro interior y que la resuma.

¿Ya? Por favor, escribid esta impresión en el *post-it* que os he dado. Muchas gracias por escucharme y por la retroalimentación.

BIBLIOGRAFÍA

Apiquian Guitart, Alejandra (2005), «¿Qué es el efecto Pigmalión?», en *Boletín Escuela de Psicología,* 42, México, Universidad Anáhuac, http://www.anahuac.mx/psicologia/boletin/boletin.200505.html

Arnold, Jane (2000), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas,* Madrid, Cambridge University Press.

Cassany, Daniel (2004), «Aprendizaje cooperativo para ELE», en http://www.cervantes-muenchen.de/es/051ehrerfortb/Actas03-04/1-DanielCassany.pdf

Consejo de Europa (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación,* Madrid, Anaya.

Dorrego, Luis, Del Hoyo, M.ª Ángeles, Ortega, Milagros (2006), *Propuestas para dinamizar la clase de ELE,* Madrid, Edelsa.

Dürnyei, Zoltán (2006) [2001], *Motivational Strategies in the Language Classroom,* Cambridge, Cambride University Press.

Dünyei, Zoltán, Murphey, Tim (2004), *Group Dynamics in the Language Classroom,* Cambridge, Cambridge University Press.

Instituto Cervantes (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español,* Madrid, Biblioteca Nueva.

Instituto Cervantes, Centro Virtual Cervantes, *Diccionario de términos ELE,* http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Lindstromberger, Seth (ed.) (2001), *110 Actividades para la clase de idiomas,* Madrid, Cambridge University Press.

Llovet Barquero, Begoña (1994), «La sugestopedia en las clases de español», en http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_llovet.pdf

Riding, Richard, Rayner, Stephen (2005) [1998], *Cognitive Styles and Learning Strategies. Understanding Style Differences in Learning and Behaviour,* London, David Fulton Publishers.

Woodward, Tessa (2002), *Planificación de clases y cursos,* Madrid, Cambridge University Press.

Yule, George (2007), *El Lenguaje,* Madrid, Akal.