

Consideraciones acerca del aprendizaje de E/LE como proceso afectivo e individual

journal or publication title	The Journal of Kanda University of International Studies
number	34
page range	151-164
year	2022-03-31
URL	http://id.nii.ac.jp/1092/00001842/

Consideraciones acerca del aprendizaje de E/LE como proceso afectivo e individual

Arsenio Sanz Rivera¹

学習環境において、学習者は自分自身の感情的要因により、教師や他の生徒との相互作用の必要性や意味を判断することから始まる。学習者は、はじめにその教師による教授法で、自分が成功するか失敗するかを考える。この判断により、学習者は授業での行動や参加態度、教師や他の生徒との関わり方などを決めていく。つまり、モチベーションや学習目標があるにも関わらず、学習者は教育環境内で感じる安心感の度合いに応じて学習意欲が変わる。授業中、自分の失敗や目立つことを恐れて発言しない学生（受け身型）がいる中、勇気を出して、失敗を恐れず、失敗を繰り返しながら成功を収める学生（積極型）も少なくない。学習者が受け身型でも積極型でも、自分の感情的要因に基づいた判断に従って、学習に対する意欲が決まる。この論文では、学習過程における学習者の感情的要因の重要性を明らかにしながら、クラスカリキュラムの作成において、それらをどの程度考慮できるか考察する。

¹ 神田外語大学外国語学部イベロアメリカ言語学科スペイン語専攻准教授。

Definición y entorno

En este trabajo partimos de la base de que el estudiante universitario en la especialidad de Lenguas Extranjeras, protagonista y objeto de estudio de esta investigación, interpreta el significado y la necesidad de la interacción con el profesor y el resto de la clase como un elemento muy significativo en su aprendizaje y posterior consolidación de los conocimientos. No obstante, consideramos que el grado de participación que exige esta acción recíproca, se determina según los factores que definen la actitud emocional del estudiante en cada situación. Estimamos que dentro del proceso que condiciona la conducta del aprendiente, el primer paso consiste en calcular, en la mayoría de los casos inconscientemente, el papel que puede desempeñar, la validez de sus experiencias anteriores y sus propias posibilidades de éxito y fracaso dentro del método didáctico propuesto por el profesor. Esta interpretación personal del estudiante hace que desde una posición no arriesgada decida cuál será su modelo de conducta, su actitud y grado de participación en la clase, con el profesor y con otras personas. En otras palabras; podemos interpretar que el proceso de aprendizaje se define según el grado de seguridad y las posibilidades de éxito que el estudiante sienta dentro del ambiente educativo a pesar de la existencia de factores tan influyentes como la motivación o los objetivos del aprendizaje.

Al mismo tiempo que podemos diferenciar un grupo (grupo actitud pasiva) que sin arriesgarse a sufrir posibles fracasos ante el resto de los componentes de la clase, ni destacar con éxitos exagerados, lleva a cabo su trabajo de estudio, paralelamente, encontramos otro grupo formado por estudiantes que sin temer demasiado a los errores en público, va repitiendo y aprendiendo de sus equivocaciones (grupo actitud activa) hasta encontrar un logro con el que satisfacer su sentimiento de auto-eficacia (Bandura, 1977, 1986). No obstante, generalmente la existencia de un grupo intermedio entre ambas tendencias, supone el grueso de la clase. Sin embargo, a pesar de que la actitud emocional de cada estudiante lo coloque en cualquiera de estos tres grandes grupos, en todos los casos, se podría afirmar que según esta impresión personal del estudiante, basada en sus factores

afectivos del entorno de aprendizaje, ellos mismos limitan o fomentan sus propias posibilidades cognitivas dejando muy poco espacio para la intervención del personal docente.

Introducción

Como es bien sabido, Piaget (1923) plantea el proceso de aprendizaje en base a los procesos cognitivos durante las cuatro etapas que define el autor y enfatiza, en el desarrollo progresivo del aprendizaje según la edad y experiencias acumuladas. Al tiempo que considera el pensamiento y la capacidad lingüística de los seres humanos las vías que dirigen el desarrollo del aprendizaje, presenta como eje central de este planteamiento la interacción del aprendiz con el medio y define que la interpretación individual de esa experiencia se reafirma en la modelación del conocimiento para adaptarlo a sus estructuras cognitivas. Según interpretamos esta teoría, podríamos considerar que los factores afectivos que acompañan indisolublemente al proceso cognitivo, gestionan y modifican a necesidad el modelo de aprendizaje personal para crear un espacio seguro y de bienestar desde los primeros años. Es decir; la influencia de los factores afectivos en el aprendizaje empieza a una edad temprana pero evidentemente, no desaparece con la edad si no que al contrario, su papel se consolida y fortifica con la experiencia hasta convertirse en un importante elemento desde el que valorar las diversas situaciones de aprendizaje.

Por otra parte, Vigotsky (1995) considera que la interacción social del individuo con el medio que le rodea y la interiorización de esas experiencias son los elementos que desarrollan el plano afectivo, el cual se interpreta como un elemento que hace de guía indispensable desde los primeros días del aprendizaje. Este cúmulo de experiencias fortalecido por las relaciones afectivas, de uno u otro signo, conforman lo que el autor define como arraigo cultural que va tomando forma y personalizándose en el individuo. Si esto lo interpretamos como una “invitación” a entrar a formar parte de esa nueva cultura a la que se enfrenta un estudiante de lenguas extranjeras, resulta evidente que la existencia

o ausencia de puntos en común donde sentirse representado, es un factor relevante para decidir el grado de actuación durante el proceso de aprendizaje en la clase. Esta internalización (Vigotsky, 1995) permite al aprendiente de lenguas extranjeras interpretar su relación con el medio que le rodea y desarrollar una actitud y comportamiento determinados para desenvolverse con éxito en ese nuevo ambiente. El contacto con otros participantes en el proceso de aprendizaje le permite crearse una imagen propia, vista por el resto del grupo, a modo de espejo, para participar en la interacción que acompaña cada práctica en el aula.

Creemos importante destacar que en este punto los elementos de control del proceso de aprendizaje regulan y modifican la conducta del estudiante en base a los resultados pero, el punto de partida que supone la toma de iniciativas o la ausencia de ellas, se decide sobre la base que regula los factores afectivos.

Interpretación. Características de los factores afectivos

De modo general, (Ausubel, 1968; Arnold, 2000) se suele considerar que los factores afectivos que mayor influencia pueden tener en el proceso de aprendizaje son los siguientes:

-La ansiedad; Entendida como un sentimiento de preocupación e inseguridad que en grado creciente pueden llegar a provocar en el estudiante la sensación de miedo o una fuerte repulsa al proceso de aprendizaje dentro y fuera de la clase.

-La inhibición a participar. Desde el punto de vista de la interpretación de los factores afectivos, se considera como la consecuencia de falta de confianza del estudiante en sí mismo y su deseo de evitar situaciones incómodas donde el protagonista pueda sentirse ridículo ante el resto de la clase.

-La autoestima. Representa el frágil escudo de protección psicológica frente a los errores y puede entenderse como un elemento para mantenerse a flote tras la realización de algún error o equivocación. Su debilitación supone un fuerte golpe al ligero armazón

que protege el orgullo propio y conduce a un rechazo directo al proceso de aprendizaje que puede representarse con la ausencia física o el aislamiento voluntario en el aula.

-La autoeficacia. En este trabajo la interpretamos como un factor muy importante para fortalecer la dimensión afectiva del individuo según la creencia en sus posibilidades para alcanzar un objetivo determinado. La confianza en las propias habilidades durante el proceso cognitivo se presenta como un valioso resorte para superar dificultades, buscar vías de solución o incluso reclamar la interacción con otros miembros.

En nuestro trabajo no incidimos en la motivación porque la consideramos como un factor cognitivo que en ocasiones puede tener connotaciones afectivas por influencia exterior. Interpretamos que las actitudes o actuaciones que conllevan la motivación del estudiante la convierten en un poderoso elemento potenciador del aprendizaje pero, al mismo tiempo, nos resulta evidente que este factor cognitivo no siempre se regula por los conductos afectivos, si no que existen elementos de carácter endógeno que escapan a la acción exterior y esta característica nos anima a interpretarla como factor cognitivo². Al mismo tiempo, no podemos olvidar que las características individuales y los rasgos de personalidad de cada individuo son elementos que afectan decisivamente al modo de enfrentarse al proceso de aprendizaje y la toma de una conducta determinada durante la interacción con otros participantes, (Vigotsky, 1995; Skehan, 1989; Minsky, 2010). No obstante, a pesar de que consideramos que se trata de unos factores (de personalidad) muy influyentes y necesariamente a tener en cuenta durante la enseñanza y aprendizaje, destacamos su valioso papel en el proceso cognitivo y su fuerte relación con los factores afectivos pero, no incidimos en ellos porque consideramos que deben tratarse en profundidad, desde el punto de vista psicológico, en un capítulo aparte, lo cual excede el marco de este trabajo.

A continuación, siguiendo la línea marcada por numerosos autores (Littlewood, 1981;

² Véase “*El papel de la motivación en la autoconciencia del aprendizaje de una lengua extranjera*”, Sanz R. A., 2017.

Gardner, 1998; Arnold, 2000) hacemos dos grandes grupos para poder identificar las diversas reacciones al proceso de aprendizaje.

-La actitud frente al aprendizaje. Queda reflejada en la respuesta, actuación y adecuación que el individuo realiza para entender y aprender, no sólo el idioma si no también otros elementos culturales de esa nueva lengua. La intensidad de la actitud del estudiante se puede entender como un valioso elemento cuantitativo para enfrentarse a problemas o dificultades durante el aprendizaje.

-La reacción emocional durante el aprendizaje. A diferencia de los niños de corta edad, los adolescentes y adultos, nos esforzamos en evitar posibles errores, aunque esta actitud afecte al objetivo o causa principal del aprendizaje. El deseo de minimizar situaciones comprometedoras donde podamos quedar en ridículo o aparecer como culpables de tal o cual error o fracaso, se fortalece por la necesidad de mantener intacto el concepto de autoestima, (Bandura, 1977; Tapia, 1984).

Broadbent (1983) considera que dentro de las diferencias individuales más relevantes en el aprendizaje de idiomas, aparte de las de carácter biológico y los factores cognitivos, se encuentran los factores de personalidad y los factores afectivos. A continuación hacemos una breve exposición donde exponer algunas diferencias importantes.

Factores	<i>Estabilidad</i>	<i>Control</i>	<i>Causa de los resultados obtenidos</i>
<i>cognitivos</i>	estables	controlables	interna
<i>de personalidad</i>	generalmente estables	controlables	interna
<i>afectivos</i>	inestables	incontrolables	externa

Fig. 1 Adaptación de los presupuestos teóricos de Broadbent (1983)

Tal y como refleja el cuadro superior, se considera que los factores afectivos son variables y quedan fuera de la esfera de control del individuo, la razón principal reside en que se ven notablemente afectados por las expectativas o las exigencias del entorno. Este ámbito de influencia humana se extiende desde las necesidades exigidas en el centro de estudio (por profesores, amigos, compañeros) hasta los requerimientos o expectativa de la propia familia. En el ámbito material, dentro de este ámbito de influencia se pueden incluir; los resultados de un examen, una entrevista, la realización de un trabajo escrito, una presentación en público, etc., en definitiva, cualquier elemento que suponga una calificación externa de los actos realizados.

Peculiaridades de la clase de lengua extranjera

Dejando a un lado las muy diversas metodologías propias de cada grupo docente, la clase de lengua extranjera se convierte, o pretende convertirse, en una replica del mundo donde se usa la lengua meta. Con fines didácticos, a menudo, se pretenden fomentar en la clase unas actitudes, hábitos o comportamientos propios de la cultura que se estudia pero, que mal entendidos pueden llegar a interpretarse como una intromisión o la exigencia de un cambio en el carácter y comportamiento del individuo. Este choque cultural podría suponer el primer peldaño en una larga carrera de obstáculos donde el estudiante se puede sentir identificado o por el contrario, fuera de lugar. No sólo el idioma que se aprende, con su complejidad intrínseca, también el pensamiento o el modo de comportarse de los miembros de esa nueva cultura pueden suponer un obstáculo que resulte difícil de comprender a los ojos del estudiante. La superación de este inconveniente exige al estudiante de Lenguas Extranjeras un esfuerzo adicional, de carácter emocional, que no afectaría para nada, por ejemplo, al estudiante de Ciencias Exactas.

Si hacemos una división, en dos grandes grupos de las clases de idiomas extranjeros, no sería muy aventurado separarlas en clases de “explicación gramatical” y “clases de práctica oral”. En cuanto al papel activo que cada profesor decida dar a los alumnos no se

puede generalizar pero a grandes rasgos, quizás se podría afirmar que una clase explicatoria aunque permite al estudiante una actitud más relajada también exige una participación activa que se define en las respuestas al profesor, a los compañeros o en la solución de determinados ejercicios ante el resto de la clase. Por otra parte, en la clase de comunicación, donde lo más importante es comprobar la adecuación de los contenidos didácticos a través de la práctica oral, con el compañero, en grupo, con el profesor o en público, este proceso de interacción en una lengua no nativa, resulta obligatoriamente necesario para los estudiantes de Lenguas. Es en cualquiera de estos dos escenarios donde el miedo del estudiante a sentirse ridículo en público o a cometer un error que afecte a los conceptos de autoestima y de autovalía, donde pueden empezar a modelarse unos comportamientos de actuación desfavorables al aprendizaje.

Situación

Teniendo en cuenta el planteamiento teórico expuesto, consideramos que en la clase donde se realiza el aprendizaje de un idioma extranjero, el estudiante necesita adaptar o incluso modificar, en mayor o menor parte, su actitud y comportamiento, para poder sentirse parte activa del proceso de aprendizaje con posibilidades reales de éxito. Esta evidencia que podemos observar a diario en nuestra práctica docente, nos conduce a la deducción de que deberíamos entender que cada estudiante que hay en la clase, se convierte en un modelo único de aprendizaje con unas características y necesidades diferentes. Es decir; interpretamos que esas cualidades intrínsecas de cada individuo, definitorias de su comportamiento y actitud, hacen prácticamente imposible entender la enseñanza en la clase como si nos dirigiéramos a un conjunto homogéneo.

Desde prestigiosos organismos internacionales (MCERL)³ se incide en la importancia de tener en cuenta los siguientes factores;

³ El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas:

Consideraciones acerca del aprendizaje de E/LE como proceso afectivo e individual

-Conocimiento fundamental (por parte del profesor) de las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas de los estudiantes en las distintas etapas del sistema educativo.

- Tener conocimiento de los principios y los procedimientos que se emplean en la práctica docente.

- Tener capacidad de identificar, planificar, realizar y juzgar las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

- Tener capacidad para identificar el sentido y la finalidad de la práctica docente.

- Saber fomentar la iniciativa, la actitud innovadora y la originalidad (en el proceso de aprendizaje).

De un modo general, sin definir concretamente los conceptos a identificar ni las capacidades requeridas, se atañe a la necesidad de unos conocimientos de carácter psicológico-práctico para intentar impartir la enseñanza de lenguas extranjeras, atendiendo a los factores de personalidad y afectivos de los aprendientes. Entre las competencias generales que exigen las universidades españolas⁴ para obtener el título de Maestro en Educación Primaria, hacemos una breve selección que nos ayude a entender la situación:

-Se deben conocer las características del alumnado de primaria, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales.

-Se deben tener los conocimientos necesarios para la personalidad de estos estudiantes, identificar disfunciones y colaborar en su tratamiento.

-Se debe tener capacidad para identificar y resolver situaciones educativas que afecten a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje.

-Es necesario saber estimular el autoconocimiento, la estima personal, la capacidad para relacionarse en grupo, la actitud solidaria y democrática.

En realidad, encontramos una larga lista de conceptos a interpretar y la exigencia de

⁴ Estas directrices, fijadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español, pretenden ser denominador común en las facultades de Educación de todas las universidades españolas.

ciertos conocimientos difíciles de definir. Son elementos que no se enfrentan directamente a la relación entre la enseñanza y el aprendizaje según el aspecto emocional del estudiante. Se podrían interpretar como una serie de indicaciones a tener en cuenta pero, lejos de convertirse en un método de trabajo definido, se convierten en un listado de conocimientos y actitudes necesarios para realizar la práctica docente con buenas intenciones pero sin una metodología ni un plan de trabajo concretos.

Conclusiones

Tras lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que la definición de cómo crear una metodología efectiva que tenga en cuenta los factores afectivos del estudiante, no vendrá de manos de las instituciones educativas. Por otra parte, cuando Krashen (1982) en su modelo de adquisición de segundas lenguas hace referencia al concepto de “filtro afectivo”, lo interpreta como la actitud emocional, regida por el estado anímico y emocional del individuo que se convierte en el elemento seleccionador para facilitar, limitar o incluso impedir la entrada de información relevante. Este primer paso que se produce de manera inconsciente representa una importante merma de adquisición de la información y esto afecta directamente al proceso de aprendizaje. Una de las razones reside en que el concepto de atención, entendida como factor cognitivo y primer paso en el aprendizaje de una lengua extranjera⁵ (Schmidt y Dornyei, 2001) en su función receptora y seleccionadora de información relevante, queda relegado a un segundo plano. Es decir; se obstruye el flujo de información que al mismo tiempo que enriquece el proceso, sirve para comprobar la adecuación de los conocimientos previos.

Los rasgos intrínsecos del individuo que afectan a la percepción según sus factores afectivos los resumimos en el concepto de personalidad. A continuación, ofrecemos una tabla donde las variables definidas en la personalidad, la motivación (endógena y exógena)

⁵ Véase “La atención durante el proceso de selección de la información en el aula”, Sanz R. A., 2016.

Consideraciones acerca del aprendizaje de E/LE como proceso afectivo e individual

y el grado de participación en clase, hacen prever unos resultados posibles durante el proceso de aprendizaje.

Personalidad	Motivación	Participación en la clase	Resultados posibles
abierta	alta	alta	muy buenos
	baja	alta	muy buenos
		baja	buenos
media	alta	alta	buenos
	baja	alta	buenos
		baja	suficientes
cerrada	alta	alta	¿inexistente?
	baja	alta	buenos
		baja	suficientes/malos

Somos conscientes de la existencia de otras variables posibles, “participación ni alta, ni baja, días de mayor o de menor motivación, días de mejor o de peor humor que podrían interpretarse como “de carácter más abierto o más cerrado”, etc. Con esta presentación no pretendemos ofrecer una respuesta exhaustiva si no recordar la amplia gama de posibilidades que se generan al añadir nuevas variables con la que trabajar en nuestras clases. Con la presentación de esta tabla pretendemos recordar que este complejo sistema de probabilidades y características personales convierten el proceso de aprendizaje en un elemento de muy difícil consideración práctica en el momento de crear el currículo de

trabajo. No obstante, consideramos que identificar el papel de los factores afectivos del estudiante siempre se puede convertir en un valioso elemento de juicio a tener en cuenta durante la práctica docente.

Interpretamos que la propuesta más práctica para interpretar un modelo de enseñanza en la que tengan en cuenta los factores afectivos del estudiante, pasa por la necesidad de identificar al estudiante como un elemento creador y activo dentro del proceso. En nuestro planteamiento, a modo de conclusión, consideramos de especial relevancia los siguientes puntos:

- Definir cuáles son los factores afectivos durante el proceso de aprendizaje en la clase.
- Realizar la actividad docente recordando la influencia e importancia de los factores afectivos durante el proceso de aprendizaje.
- Intentar adecuar el nivel y los contenidos del curso a las posibilidades reales de comprensión del estudiante (Ausubel, 1968, 2002).
- Las instrucciones deben ser claras y los trabajos propuestos deben tener un sentido práctico para el estudiante.
- Presentar propuestas o actividades en la clase, donde se fomenten los factores afectivos, (trabajos en parejas, en grupos, proyectos en común) sin olvidar las necesidades y las exigencias curriculares fijadas.
- Incitar a la participación activa del estudiante mediante tareas cuya realización se encuentre dentro de sus posibilidades pero, sin ser demasiado fáciles.
- Fomentar el aprendizaje autónomo mediante la inclusión de tareas individuales y en grupo.
- Evitar situaciones comprometidas donde se puedan ver afectados los conceptos de autoestima y de autovalía.
- En la medida de lo posible, crear un ambiente de confianza y propiciar el aprendizaje cooperativo.

Bibliografía

- Arnold, J. (2000). La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Madrid: Cambridge University Press.
- Ausubel, D. P. (1968). Traducción al español, (1997) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Ed. Paidós. Barcelona.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. New York: Prentice-Hall.
- Broadbent, D. E. (1958). Perception and communication. New York: Pergamon. Traducción al español, (1983). Madrid. Editorial Debate.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México: McGRAW-HILL
- Gardner, H. (1998). Inteligencias múltiples. Barcelona. Paidós.
- Krashen Stephen D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition (Language Teaching Methodology) Amsterdam. Elsevier.
- Littlewood, W. (1981). La enseñanza comunicativa de idiomas. Cambridge. Cambridge University Press.
- Luria, A. (1987). Desarrollo histórico de los procesos cognitivos. Madrid. Akal.
- Minsky, M. (2010). La máquina de las emociones. Barcelona, Random House Mondadori.
- Piaget, J. (1923). El lenguaje y el pensamiento en el niño. Barcelona, Paidós, 1987
- Piaget, J. (1976). To understand is to invent. New York. Penguin.
- Pinker, Steven (1994). The language instinct. How the mind creates languages. Editorial William Morrow and Company. USA
- Schmidt, R. y Dornyei, Z, (2001). Motivation and Second Language acquisition. Honolulu, HI: University of Hawaii Press.

- Skehan, P. (1989). *Individual Differences in Second Language Learning*. London: Edward Arnold.
- Tapia, J. (1984). Atribución de causalidad y motivación de logro desde una perspectiva evolutiva. *Evidencia empírica. Infancia y aprendizaje*, 26, 31-46.
- Vigotsky, L. S. (1934). *Thought and Language*. The M.I.T. Press. Traducción en español (1995) *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona. Paidós.
- Vigotsky, L. S. (1938). *Mind in Society. The Development of Higher psychological Processes*. Cambridge, Harvard University Press.