



El enfoque humanístico afectivo: base de la metodología para la enseñanza de las lenguas

*Jaime Magos Guerrero
Facultad de Lenguas y Letras de la
Universidad Autónoma de Querétaro*

Resumen

Los alumnos que se forman en nuestras aulas universitarias y que después ejercerán la docencia enseñando una lengua estudian, sin duda, las aportaciones actuales de la glotodidáctica en término de los más recientes enfoques, los métodos más probados y las técnicas más importantes. Es observable, muchas veces, que tienden a segregar los enfoques formalista y estructuralista argumentando que “son obsoletos”, mientras ven con gran simpatía los enfoques comunicativo y humanístico-afectivo por ser “más modernos”. En nuestro trabajo como maestros de lenguas (o, mejor todavía, como educadores) es de gran importancia conocer lo más profunda y ampliamente posible cada uno de los enfoques mencionados, los métodos que les son propios y las técnicas que estos sugieren. Vamos a descubrir que si bien los enfoques son excluyentes entre sí, los métodos pueden permitir un abordaje más “eclectico” y, sobre todo, que las técnicas pueden ser muy “neutras” y pueden simpatizar con varios métodos y enfoques. No hay enfoques, métodos o técnicas mejores unos que otros. Su utilidad y valor dependen del proyecto en el que se esté inserto y, sobre todo, de la actitud del maestro de lenguas respecto a la importancia de su trabajo. Un maestro de lenguas profesionalmente formado (en el campo disciplinario y psicopedagógico), con una vocación docente a toda prueba y con una gran conciencia social que le permita valorar históricamente su labor, tendrá como base metodológica el enfoque humanístico-afectivo, más allá del enfoque y de las técnicas que su proyecto docente le impongan.

1.- Introducción:

El estudio de la medicina comenzó casi con el nacimiento del hombre; ser “médico”, desde tiempos muy remotos, ha sido una profesión no sólo muy necesaria para la conservación y el desarrollo de la humanidad, sino también con



un gran prestigio social y, debemos decirlo, casi siempre asegura una entrada económica poco despreciable. No es el caso del “maestro de lenguas o glotodidácta”. A lo largo de la historia, las lenguas extranjeras han sido adquiridas y aprendidas siguiendo rutas metodológicas seguramente acordes a las necesidades y situaciones de las personas que requerían hacer uso de ellas y sin la competencia de un profesionalista preparado para enseñarlas; apenas en los últimos decenios se ha realizado una reflexión teórica –basada en la práctica y en la situación histórica, científica y tecnológica del mundo- que nos permita, a los glotodidactas, hacer de nuestro trabajo una actividad profesional, científica y acorde a las necesidades sociales y tecnológicas que hacen girar al mundo. También apenas en los últimos decenios las universidades se han dado a la tarea de formar a los profesionistas que se encarguen de la enseñanza científica de las lenguas. El trabajo del glotodidácta profesional muchas veces se ha visto realizado –todavía en este tiempo- por personas que siendo “nativas”, no tienen una formación académica que les permita no sólo “enseñar” una determinada lengua, sino hacer de su trabajo un medio para vincularse a la verdadera educación y formación de los mexicanos del siglo XXI. Porque esa debe ser la visión teleológica del moderno glotodidácta: hacer de su trabajo un medio para que sus jóvenes alumnos aprendan un idioma extranjero, pero al mismo tiempo se re-eduquen en su propia lengua y abran su visión a la situación mundial que será su campo de acción cuando adultos y profesionales. Para lograr este gran objetivo es necesario e indispensable que los maestros de lenguas (y los estudiantes que se forman en nuestras aulas para ser glotodidactas) aborden el estudio de algunas áreas disciplinarias de gran importancia, entre otras: la lingüística, para conocer y explicar el funcionamiento de la lengua que enseñan; los elementos de cultura de esa lengua (antropológicos y culturales) para poder crear un marco de acción de tal idioma; la psicopedagogía, para poder dar inicio, desarrollar, controlar y evaluar siguiendo un método los procesos de enseñanza aprendizaje que propondrán a sus estudiantes; la didáctica de las competencias lingüístico-comunicativas, para instrumentar y accionar sus proyectos. El estudio de estas dos últimas áreas



conlleva inevitablemente a estudiar los diferentes métodos con los cuales se enseñan actualmente las lenguas extranjeras.

2.- La necesidad de conocer y saber seleccionar enfoques, métodos y técnicas

¿Cuáles son las diferentes actividades académico-laborales que podría abordar un maestro de lenguas? Seguramente muchas: un curso de cuatro habilidades dirigido a estudiantes universitarios; un curso del mismo tipo, pero ahora dirigido a alumnos de escuela secundaria; cursos de lengua dirigidos a niños de primaria o de jardín de niños; cursos de comprensión de lectura para estudiantes de algún post-grado; cursos de habilidades específicas (comprensión auditiva o de lectura; producción oral o escrita) para empleados de alguna empresa pública o privada; cursos de “sobrevivencia” dirigidos a personas que viajarán a algún lugar del extranjero; cursos de lectura en voz alta para locutores y... tantas otras posibilidades. Es obvio que no existe un método mejor que otro; existe métodos más apropiados a una situación que a otra, eso sí.

En cualquiera de las situaciones laborales enlistadas arriba es imprescindible que el maestro de lenguas seleccione de manera crítica y reflexiva un “enfoque”, un “método” y una serie de “técnicas” para realizar un trabajo profesional y científico. Ya desde hace casi un siglo se discutía a este respecto. Rösler, citado por Serra Borneto (1998:18) decía: “Considero un error formar a nuestros futuros maestros de lenguas (...) anclándolos sólo a un determinado método. Cada método tiene aspectos positivos, de todos ellos se puede aprender algo. Por eso es importante, si es posible, conocerlos todos y tomar de ellos lo que nos sea necesario”

Para seleccionar de manera crítica el enfoque, el método y la técnica útiles y necesarios para enfrentar cada una de las situaciones laborales que nuestros alumnos en formación deberán enfrentar cuando sean maestros de lengua, es necesario precisar el significado de cada uno de estos conceptos. El “enfoque”:

“...constituye la filosofía de fondo de cada propuesta glotodidáctica. El enfoque evalúa y selecciona los datos y estructuras epistemológicas de varias teorías y



de varias ciencias de referencia y los reorganiza según los parámetros propios de la glotodidáctica, especificando las metas y los objetivos de la enseñanza lingüística. Un enfoque genera uno o más métodos por medio de los cuales sus principios generales son aplicados en la enseñanza. (Balboni 1999:5-6)

Mientras que “método”:

“...es la realización de un enfoque en términos de procedimientos didácticos y modelos operativos. Un método no es ‘bueno’ o ‘malo’, ‘viejo’ o ‘moderno’, es simplemente coherente o incoherente con los antecedentes del enfoque que pretende poner en práctica” (Idem pp. 64-65)

y, finalmente, “técnica”:

“...es una actividad de clase a través de la cual un material lingüístico es presentado a los estudiantes o analizado por ellos, (re)producido, elaborado; otras técnicas tienen que ver con los modos de reflexionar sobre la lengua o la evaluación. A diferencia del enfoque, que tiene una dimensión filosófica, y del método que tiene que realizar en términos de proyectación curricular y organización didáctica las indicaciones del enfoque, las técnicas no admiten juicios de valor (verdadero/falso, coherente/incoherente) sino sólo de eficacia/ineficacia en el producir el efecto deseado.” (Idem p. 100)

Si quisiéramos explicar estos tres conceptos en términos de las disciplinas que los sustentan, entonces podríamos decir que el enfoque está sustentado en la filosofía con la cual abordamos nuestro trabajo (¿para qué les sirve esta lengua a estos alumnos? ¿por qué es importante enseñar lengua en este curso? ¿qué importancia social e histórica tiene enseñar esta lengua? ¿por qué es importante que desarrollen las habilidades que el curso pretende?, etc.); el método está sustentado en la psicología evolutiva y del aprendizaje (¿cómo pueden adquirir/aprender esta lengua este tipo de estudiantes? ¿cómo puedo estimular su aprendizaje?, etc.); la técnica tiene su base en la didáctica (¿con cuáles materiales puedo enseñar este tema a estos alumnos? ¿qué hago primero, después y al final? ¿cómo les evalúo su aprendizaje? etc.)

Como ya se dijo, los métodos y las técnicas no son obsoletos en ningún momento: simplemente son más adecuados a una situación que a otra. Por ejemplo, si vamos a dar un curso de cuatro habilidades a niños del nivel preescolar, es obvio que no podremos seleccionar un método basado en la gramática porque éste no es coherente con el desarrollo psicogenético de los estudiantes de ese nivel; también es obvio que las técnicas con las cuales



trabajaremos se basarán en lo lúdico de los alumnos, en el juego que les permita adquirir la lengua más que aprenderla. Si en vez nuestro curso es de comprensión de lectura y está dirigido a alumnos de algún postgrado universitario, podremos activar algún método de marcha inductiva para enseñarles gramática y entre nuestras técnicas no aparecerá nunca la lectura en voz alta; si nuestro curso está dirigido a locutores de radio cultural que necesitan leer correctamente nombres y obras de músicos, entonces será necesario activar un método que tendrá muy poco que ver con la gramática y en vez estará profundamente permeado por actividades que desarrollen algunas competencias de recepción visual y de transformación del signo gráfico a signo fónico.

Nuestros alumnos en formación para enseñar alguna lengua deben saber con claridad que no existe “rivalidad” teórica entre los diferentes enfoques, métodos y técnicas con los cuales pueden abordar su trabajo; estos deben ser críticamente seleccionados y nada más.

3.- La situación de la actual metodología para la enseñanza de las lenguas

Hablar de las diferentes metodologías para enseñar lengua, al menos desde su aspecto teórico, es una cosa concreta y precisa: existen cuatro enfoques, cada uno con sus respectivos métodos y... tantas técnicas. Tratando de concretizar, se presenta abajo un cuadro que contiene los principales enfoques y métodos que actualmente se enseñan en las escuelas en donde se forman los nuevos maestros de lenguas (Tabla 1):

Enfoque	Formalista	Estructuralista	Comunicativo	Humanístico afectivo
Métodos	Gramatical traductivo Comprensión de lectura	<i>Army Specialized Training Program</i> Audio oral Natural ¹	Situacional Nocional funcional Competencia de acción ²	Respuesta física total Sugestopedia Método silencioso

Tratando de ser más específico, describo abajo cada uno de los enfoques citados haciendo mención sucinta de sus respectivos métodos:

¹ Algunos autores lo consideran dentro del Enfoque Humanístico-afectivo (Crf. Serra Berneto 1998)

² Serra Berneto (1998) lo denomina “Aprendizaje lingüístico comunitario” y establece relaciones con el “Método de proyectos”. Es Anna Ciliberti (1997:89) quien lo denomina “Competencia de acción”.



3.1 Enfoque formalista:

La lengua se identifica por su forma escrita; se aprende a través de las explicaciones y la memorización de la lengua misma; sus raíces inician en el siglo XVIII. Surgen los métodos “gramatical traductivo” y de “comprensión de la lectura”. Este último se desarrolla en los Estados Unidos entre 1920 y 1940. Estudiosos. J. H. Seidenstjck e Karl Platz. Los procesos mentales que sugiere este enfoque son de tipo deducitivo: la regla produce la lengua, es decir, ir de lo general a lo particular, de la regla al caso. El programa escolar está organizado en lecciones basadas en la enseñanza y en la práctica de las categorías gramaticales clásicas. La lengua sirve para explicar a la lengua misma (aun en lengua materna) y no como vehículo y/o medio para la comunicación. El docente enseña la gramática y el vocabulario de manera explícita y deductiva; proporciona los ejercicios; corrige de manera directa e inmediata los errores que los estudiantes comentan. El estudiante aprende la gramática y el vocabulario y realiza las traducciones; el maestro toma las decisiones respecto a los temas, a las actividades, a las formas de evaluación, etc., y el estudiante acata tales disposiciones.

3.2. Enfoque estructuralista:

Este enfoque nació a finales del siglo XIX en Europa y en los Estados Unidos y continúa en gran auge hasta los años '40 del siglo pasado. Algunos de sus estudiosos: W. Viñtor, O. Jaspersen, H. Sweet e D. Jones, H. Palmer; P. Passy . Surgen, entre otros, el método natural, el método oral, el método Berlitz. La lengua se enseña sin ser traducida. Se atienden preponderantemente los aspectos fonéticos. Promueve los procesos mentales de tipo inductivo, es decir, va de lo particular a lo general, del caso a la regla. Sostiene que una lengua extranjera se adquiere siguiendo los modelos de adquisición de la lengua materna: por contacto directo con la comunidad lingüística. Para enseñar una lengua extranjera bastaría reproducir en el aula el ambiente auténtico en donde ésta se habla. La lengua es vista globalmente y sólo después se llega a su análisis y al conocimiento de sus reglas. Se aprende por imitación. El docente, nativo hablante o de competencia quasi nativa (concepto chomskyano), proporciona el



input con diálogos o con historias (orales, no escritas) referidas al centro de interés. El estudiante es el centro de las actividades en el aula: es introducido lo más posible en la lengua extranjera. Descubre y adquiere inductivamente la gramática. El objetivo general es el desarrollo de las habilidades lingüísticas comprensión auditiva y producción oral (la escritura pasa a un segundo tiempo). Sus técnicas: la dramatización, diálogos e historias orales ligadas a la situación de la clase, tipo de estudiantes y sus motivaciones. Los textos literarios no son enseñados intencionalmente

3.3. Enfoque comunicativo:

Nace en los años 60' del siglo pasado y continúa con gran éxito hasta nuestros días. Se considera una especie de "encuentro" entre los métodos situacionales y los nocional-funcionales. Se retoman los conceptos sobre la lingüística de Chomsky, el análisis de los errores de Pit Corder, la teoría del interlenguaje de Corder y Selinker, la sociolingüística de Fishman y Hymes (sobre la base de Malinowsky y Firth), la pragmalingüística y la filosofía del lenguaje de Austin, Searle y Wittgenstein. Wilkins y Trim son también importantes. Todo esto en los Estados Unidos y Europa. El estudiante aprender a comunicar comunicando, inmerso en una situación, lo más real que sea posible, en donde debe resolver racionalmente problemas de comunicación. Aunque se parte de las habilidades orales, es importante el desarrollo armónico de todas ellas. La lengua se conoce a través del desarrollo de la competencia comunicativa. Se coloca en el mismo plano la corrección, la propiedad y la eficacia de la comunicación y ésta es considerada una capacidad innata del ser humano. La cultura es considerada la base de la lengua. El docente debe conocer la lengua que enseña, pero también la cultura, la civilización y las reglas sociales de esa lengua. Debe saber adaptar la lengua a las diferentes situaciones comunicativas. El estudiante, con sus necesidades comunicativas explícitas y sus expectativas sobre su curso, es el centro en torno al cual se construye el programa del curso. El objetivo general de este enfoque es comunicar con el máximo de eficiencia en situaciones lo más real posibles respetando las reglas de interacción social en el país donde se habla la



lengua meta. Se usan materiales de varios tipos: desde aquellos muy estructuralistas hasta las técnicas de simulación y dramatización. El curso es estructurado en unidades didácticas y no en lecciones atomizadas. Se prefiere siempre el uso de materiales auténticos.

3.4. Enfoque humanístico afectivo:

Nació en los Estados Unidos fundado en la Psicología humanística de los años '70. En el centro se encuentran la afectividad, la relacionalidad y las características de personalidad del estudiante y sus motivaciones. Las aportaciones de Maslow, Rogers, Asher, Lozanov, Krashen, Terrell y Gattegno son muy importantes. El estudiante aprende sólo cuando está libre de la ansiedad que impide no sólo su desarrollo lingüístico, sino también su desarrollo humano; aprende cuando es capaz de controlar su filtro afectivo. La motivación es siempre el punto de partida para el aprendizaje. La lengua es adquirida progresiva e inductivamente por el estudiante como un medio de comunicación en situaciones lo más reales posibles. El docente debe estar particularmente preparado en la realización de estos métodos. Es la fuente de información primaria en L2 y trabaja con base en las necesidades de sus estudiantes y a ellos debe responder. El estudiante, siendo el centro del propio proceso de aprendizaje, debería especificar explícitamente sus intereses y necesidades. Adquiere y aprende la lengua cuando está libre de tensiones y estrés. El objetivo principal de estos métodos es desarrollar las habilidades de base, sea orales que escritas, para la comunicación, teniendo como base el manejo y el control del filtro afectivo. Aprender sobre la práctica y haciendo uso, al inicio, del TFR. Se introducen sucesivamente materiales considerados auténticos (periódicos, revistas, etc.) y otra realia hasta a llegar a las técnicas de simulación.

Hablar de “técnicas” es menos preciso; “...muchas técnicas pueden ser asociadas a métodos particulares (...) pero otras pueden ser adoptadas según el estilo de enseñanza y la situación.” (Larsen-Freeman 1986:2). Las técnicas son menos unilaterales que los métodos y pueden aparecer de manera esporádica o insistente en muchas situaciones admitiendo, además, numerosas variantes



(Porcelli 1994:219) según las condiciones de operación: desde el uso de la ahora simple fotocopia, hasta el uso de la más sofisticada tecnología.

Intentar una taxonomía de las técnicas parece ser una labor casi imposible: Freddi (1994:112 ss) dice que existen técnicas para motivar a nuestros alumnos; para presentar de manera global el contenido de la clase o lección; para centrar la atención del estudiante en el contenido lingüístico, lexical, comunicativo, etc., del texto que se esté manejando; para reflexionar sobre lo que se está aprendiendo y, finalmente, para controlar que los resultados del aprendizaje sean satisfactorios. Esas técnicas pueden hacer uso de materiales auténticos, semi-auténticos y didácticos, de materiales tradicionales (pósters, tarjetas, ejercicios tradicionales) o bien de tecnología más sofisticada (Internet, Power Point) etc. Pichiassi (1999:108) afirma que “Con técnicas didácticas se entienden las actividades del docente destinadas a guiar en manera eficaz el aprendizaje, como por ejemplo las explicaciones, los ejercicios, etc., así como también las actividades para sostener el aprendizaje con el uso de instrumentos o medios técnicos o electrónicos (...) La técnica, por si misma, es ‘neutra’, adquiere su matiz metodológico cuando (...) su formato está íntimamente conectado al método.” Por su parte, Balboni (1998) dice que “...las técnicas tienen sus propias características, implican algunos procesos cognitivos y algunos particulares procesos lingüísticos más que otros; implican un cierto modo de conducir la clase, conceden mayor o menor autonomía pero no son ‘buenas’ o ‘malas’ ni ‘modernas’, son solamente más eficaces para alcanzar los objetivos de un método, presentan sólo mayor o menor coherencia y armonía con las premisas del enfoque o de la teoría de la educación lingüística en cuyo ámbito son utilizadas.”

Tratando de encontrar una “taxonomía operativa” de las técnicas, tal vez pudiéramos citar a Porcelli (1994:222) quien las organiza de la siguiente manera:

- a. Técnicas estructurales: las que hacen que el estudiante escuche, lea, hable o escriba a partir de un ínpit determinado.
- b. Lúdicas: las que se basan en el juego *o en el juego de roles* (el cursivo es mío), pero que hace igualmente que los estudiantes interactúen entre ellos.



- c. Humorísticas: son las que proponen la interacción comunicativa entre los alumnos, pero resaltando aspectos humorísticos o divertidos.

Magos, por su parte (2001:70ss) afirma que el punto de partida para la aplicación, desarrollo y control de cualquier técnica es el desarrollo de la competencia textual; esto significa que cuando hacemos que el estudiante escuche o lea (competencias de recepción), debemos partir de una fase de preparación que active las estructuras cognitivas previas de los estudiantes, una fase de recepción en donde aborde el texto motivo de la técnica, una fase de control en donde el maestro se acierte de que el estudiante ha recibido los datos y, finalmente, una fase de producción en la cual se le dé oportunidad al estudiante de manejar los datos dentro de su cerebro para estructurar el conocimiento. Cuando hacemos que el estudiante hable o escriba (competencias de producción) las fases comienzan con la de preparación en donde decide el tipo de texto que desea producir, su destinatario, el tono, el registro lingüístico, etc.; se da paso a una fase de realización en donde elabora el texto; a una fase de control en donde lo revisa para detectar sus fallas (esta fase, obviamente, se realiza contemporáneamente a la anterior cuando la producción es oral) y, finalmente, una fase de evaluación en donde sopesa el efecto de su producción. En este sentido las técnicas serían:

- a. Para la comprensión auditiva: determinar los elementos esenciales del mensaje (quién habla, de qué habla, en dónde, cómo, a quién se habla); organizar la recepción del mensaje (datos de inicio, de desarrollo, de conclusión); identificar las técnicas de producción escrita que guían la escucha: notas, mapas, esquemas, etc.
- b. Para la comprensión de lectura: lectura explorativa, lectura de búsqueda, lectura informativa o extensiva, lectura de estudio o intensiva.
- c. Para la producción oral: técnicas del diálogo (discusión, debate, entrevista, interrogatorio, conversación); técnicas del monólogo (lección o clase, ponencia, conferencia, discurso, declamación y actuación, arenga



judiciaria); técnicas del soliloquio (el monólogo teatral, el canto a solas, el rezo en voz alta).

- d. Para la producción escrita: partiendo de un documento escrito (fichas, comentarios, resúmenes, síntesis, inventarios, informes, cuadros sinópticos, mapas mentales, esquemas, etc.), partiendo de un documento oral (transcripciones, actas, apuntes, informes, etc.); partiendo de la propia creatividad, necesidad o aptitud (ensayos, memorias, descripciones, conferencias, cartas, telegramas, avisos, cuentos, novelas, canciones, poesías, discursos, testamentos, minutas, etc.)

Lo cierto es que para activar cualquier técnica, es menester que el docente tenga bien claro cuáles son sus pasos, sus fases, sus momentos y que conozca sus fundamentos teóricos para que pueda relacionarla con el método y el enfoque en los cuales intenta ubicarla. La técnica se convierte en la realización de una estructura metodológica (los pasos y sus fundamentos) que se coloca entre la estructura conceptual (el tema o argumento que se esté tratando) y la estructura cognitiva (la representación que el estudiante creará de la estructura conceptual), de ahí su gran importancia (Magos 1996:89ss)

El mismo Porcelli (1994:219ss) propone algunos criterios para seleccionar las técnicas que podemos activar en el salón de clases:

- a. Coherencia: la relación que se establezca entre el tema, los estudiantes, su nivel de estudios, el método que se pretende activar y el enfoque que anima la técnica.
- b. Amplitud: la relación que se establece entre las diferentes competencias lingüístico comunicativas a partir de la activación de la técnica.
- c. Vivacidad: el dinamismo que se establezca en la clase al momento de activarla y su relación con el tipo de estudiantes y el nivel en los cuales se trabaje.
- d. Eficacia y eficiencia: el manejo del tiempo en relación a los objetivos que se pretende alcanzar con la realización de esa técnica.



- e. Energía necesaria: la relación que se establece entre la concentración que exige la realización de esa técnica y los resultados que promete.
- f. Instrumentación: la relación que se establece entre los materiales necesarios para activar la técnica, la posibilidad de contar con ellos y el resultado de su aplicación.

Esa “neutralidad” de la técnica –mencionada arriba- es lo que requiere de un conocimiento preciso de la misma y de una gran responsabilidad por parte del maestro al momento de decidir proponerla a sus estudiantes.

4.- La preponderancia del enfoque humanístico afectivo

Regresando al enfoque humanístico afectivo –tal como se vio en la Tabla 1-, los métodos allí citados implican que el maestro de lenguas tome en cuenta a sus alumnos como personas en toda su globalidad (aspectos cognitivos, sociales, lingüísticos, afectivos, psicomotrices): desde los procesos cognitivos intuitivos hasta los deductivos pasando por los analógicos o comparativos; desde la motivación intrínseca del mismo estudiante hasta la motivación extrínseca que el docente pueda ejercer sobre de él; desde los procesos internos del estudiante que no son visibles al docente hasta las acciones concretas que aquél pueda comunicar y compartir con su maestro; desde lo que determina la vida del alumno en el aula hasta su enciclopedia persona que también lo determina. Esa es la base del enfoque humanístico-afectivo: el interés que el maestro toma en el estudiante en cuanto persona con todo un potencial en juego y su potencial en crecimiento y desarrollo. Nuestros alumnos en formación como futuros maestros de lenguas no pueden y no deben excluir de sus decisiones didáctico pedagógicas los métodos de los enfoques formalista y estructuralista pensando y sosteniendo que sólo los enfoques comunicativo y humanístico-afectivo son “buenos”. El maestro que, mientras conduce un curso de comprensión de lectura, permite que sus estudiantes construyan las reglas a partir de sus observaciones y sus hipótesis comprobables en lugar de “dictarlas” como un todo acabado, está ejerciendo el enfoque humanístico afectivo; ¿no hemos visto a un maestro que da una



explicación en el pizarrón y lo hace usando plumones de varios colores para resaltar alguna información importante?, está ejerciendo el enfoque humanístico-afectivo; el maestro que utiliza un material netamente estructuralista en una de sus clases, pero que permite y promueve que sus estudiantes se relacionen social o epistemológicamente con el tema, también está ejerciendo el enfoque humanístico-afectivo; ¿nos hemos percatado que algunos maestros repiten la información modulando su voz y controlando su ritmo y volumen?, están ejerciendo el enfoque humanístico-afectivo; si el docente pega pósters en su aula mostrando dibujos para presentar o activar un campo lexical, o para recordar permanentemente una regla gramatical, o para “ambientar” el aula hacia la lengua que está enseñando, está activando el enfoque humanístico-afectivo sin importar cuál sea el enfoque o el método que volitivamente esté usando; ¿conocemos a algún maestro que se desplaza en el salón de clases para atender a sus alumnos cuando estos lo requieren y lo hace con una sonrisa?, está ejerciendo el enfoque humanístico-afectivo; el maestro que involucra a sus estudiantes en la toma de decisiones respecto a los materiales que deberán usar juntos, a los tiempos que deben dedicarles, a las formas de control y evaluación que deben aplicar, también está activando el enfoque humanístico-afectivo; ¿conocemos a algún maestro que es capaz de hablar con sus alumnos, de discutir con ellos, de “pelearse”, pero también de saberse reconciliar cuando las aguas regresan a su cauce?, está ejerciendo el enfoque humanístico-afectivo; el maestro que se atreve a tocar los núcleos álgidos y dolientes de sus estudiantes con el propósito de hacerlos explotar al máximo sus talentos como aprehendientes de una lengua, también está actuando desde el enfoque humanístico-afectivo. El enfoque humanístico-afectivo, más allá del método y de la técnica que se estén activando, si está realmente interesado en educar a sus alumnos a partir de la enseñanza de una lengua y una cultura, *está ejerciendo el enfoque humanístico-afectivo.*

5.- Conclusiones

La moderna glotodidáctica nos permite conocer enfoques, métodos y técnicas para realizar nuestro trabajo como docentes de lenguas. De la misma manera, la



glotodidáctica actual nos impulsa a crear nexos teóricos con otras disciplinas que apoya grandemente nuestro trabajo (la psicología educativa y evolutiva, la filosofía, la pedagogía, la sociología, la psicolingüística, etc.). La glotodidáctica, con el apoyo de estas y otras disciplinas, eleva su actuar cotidiano a niveles de científicidad y, sobre todo, hace de nuestro trabajo un campo de gran importancia para coadyuvar en la formación de nuestros alumnos e intentar hacer de ellos ciudadanos del mundo. La actitud del docente frente a su trabajo es lo que marcará la diferencia. Un docente altamente comprometido, con un gran afán por actualizarse y/o por formarse como educador, con una vocación a toda prueba para ejercer la docencia, con una elevada conciencia social que le permite valorar su trabajo, no podrá no poner a la base de sus actividades cotidianas el enfoque humanístico-afectivo, más allá del método y de las técnicas que responsable y concientemente haya elegido para trabajar con sus alumnos.

Referencias

- Balboni, Paolo E. (1998) *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*. Collana di Glottodidattica. UTET Libreria. Torino.
- Ciliberti, Anna. (1997) *Manuale di Glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*. La Nuova Italia, Editrice. Firenze.
- Freddi, Giovanni. (1994) *Glottodidattica. Fondamenti, metodi e tecniche*. Collana di Glottodidattica. UTET Libreria. Torino.
- Larsen-Freeman, Diane (1986) *Techniques and principles in Language teaching*. Oxford University Press. Hong Kong.
- Magos Guerrero, Jaime. (1996) *¿Por qué dejar perder esa idea?* En Antología del 8º Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras. CELE-UNAM. México.
- Magos Guerrero, Jaime. (2001) *La educación lingüística: ¿una respuesta a las necesidades educativas de hoy?* En Temas de Actualización docente 1. Ediciones CETis 16. Querétaro.
- Pichiassi, Mauro. (1999) *Fondamenti di glottodidattica. Temi e problemi della didattica linguistica*. Collana: Studi sul linguaggio, sulla comunicazione e sull'apprendimento. Edizioni Guerra. Perugia.
- Porcelli, Gianfranco. (1994) *Principi di glottodidattica*. Editrice La Scuola. Brescia.
- Serra Borneto, Carlo (a cura di) (1998) *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*. Carocci editori. Roma.



Biodata

Jaime Magos Guerrero. Es profesor normalista. Obtuvo la Licenciatura en la enseñanza de la Biología y, posteriormente, en docencia del Italiano. Realizó una especialización en Metodología CLIL (Content Language Intregreted Learning). Tiene una Maestría en Pedagogía y otra en Didáctica y promoción de la lengua y cultura italiana a extranjeros. Es Doctor en Pedagogía. Posee la Certificación en Didáctica del Italiano DITALS. Enseña esta lengua desde hace veintidós años y colabora en la Licenciatura en Lenguas Modernas y en la Maestría en Lingüística de su Facultad de trabajo. Fue Presidente de la Asociación Mexicana de Italianistas A.C. de 2003 a 2005. Autor de varios artículos y dos libros para apoyar la enseñanza del italiano, conduce dos programas radiofónicos que difunden la lengua y la cultura de Dante. Cree firmemente que enseñar una lengua es vincularse de manera muy directa con la formación de los ciudadanos del mundo del Siglo XXI.

Contacto: magos_messico@yahoo.it