

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.459>

## **Tipos psicológicos de Carl Gustav Jung y la didáctica de la enseñanza de la segunda lengua**

Psychological Types of Carl Gustav Jung and the Didactics of Teaching a Second Language

**Anton Peter Baron**

antonbaron@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7331-5930>

Universidad Tecnológica Intercontinental

Red de Investigadores Latinoamericanos

San Lorenzo – Paraguay

Artículo recibido: 28 de febrero de 2023. Aceptado para publicación: 07 de marzo de 2023.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

### **Resumen**


El propósito de este artículo consiste en estudiar la didáctica de la segunda lengua a la luz de la tipología de personalidades propuestas por Carl Gustav Jung, considerando que la diversidad psicológica elaborada por el psicólogo suizo puede ahorrar a los profesores y sus alumnos un gran número de decepciones y malentendidos, al igual que ayudarles a crear su propio estilo de aprendizaje de su segundo idioma. Para esto, se describen primero los tipos psicológicos de Carl Gustav Jung en relación con los diferentes aspectos que aparecen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la segunda lengua, haciendo énfasis en la didáctica de esta enseñanza. En la segunda parte del escrito se hace referencia a la especificidad psicofísica de los estudiantes y docentes, demostrando que la costumbre generalizada de no abordarla en las soluciones procedimentales adoptadas en la educación, deja muy lejos la educación de una visión holística del hombre y su proceso educativo. Se concluye que por más que el propósito de enseñar todas las materias, incluidas las lenguas extranjeras, sigue siendo siempre el mismo, esto no significa que se pueda unificar los medios que conducen a él, y que la tarea de dichos medios es organizar las clases de tal manera que las mismas activen en lo posible todo el potencial de los estudiantes de manera integral y aumenten la eficacia del trabajo de los docentes.

*Palabras clave:* didáctica de la lengua extranjera, tipos psicológicos, Carl Gustav Jung, especificidad psicofísica

## Abstract

The purpose of this article is to study the didactics of the second language in light of the typology of personalities proposed by Carl Gustav Jung, considering that the psychological diversity elaborated by the Swiss psychologist can save teachers and their students a great number of problems, disappointments and misunderstandings, as well as help them create their own style of learning their second language. For this, the psychological types of Carl Gustav Jung are first described, relating them to the different aspects that appear in the teaching-learning process of the second language, and emphasizing the didactics of this teaching. In the second part of the paper, reference is made to the psychophysical specificity of students and teachers, demonstrating that the widespread custom of not addressing it in the procedural solutions adopted in education leaves education far from a holistic vision of man and his educational process. It is concluded that even though the purpose of teaching all subjects, including foreign languages, always remains the same, this does not mean that the means that lead to it can be unified, and that the task of the means is to organize the classes, in such a way that they activate as much as possible the full potential of the students in an integral way and increase the effectiveness of the work of the teachers.

*Keywords:* language education, Carl Gustav Jung, psychological types, psychophysical specificity

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Como citar: Baron, A. P. (2023). Tipos psicológicos de Carl Gustav Jung y la didáctica de la enseñanza de la segunda lengua. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(1), 2854–2864. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.459>

## INTRODUCCIÓN

La didáctica de la segunda lengua es una ciencia nueva que se ocupa del estudio del proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras que todavía carece de una nomenclatura unificada. En inglés, por ejemplo, aparece como *Language Education* (enseñanza de idiomas) y se la entiende como el proceso y la práctica de enseñar una segunda lengua o una lengua extranjera; se la clasifica como una rama de la lingüística aplicada, la cual abarca también un campo interdisciplinario (Spolsky, & Hult, 2008; Hult, 2010). En algunos idiomas latinos y otros eslavos su nombre alude a la glosa griega *glotta* (idioma) y *logos* (ciencia) por lo que se la conoce como *glottodidattica* (en italiano) o *glottodydaktyka* (en polaco). En español la terminología parece ser todavía algo incierta porque al traducírsela como “enseñanza de la lengua” se alude a una actividad particular que se ocupa de la adquisición de competencias en segundas lenguas o lenguas extranjeras, también a la enseñanza de idiomas, pero no a una ciencia (aunque el artículo de Wikipedia en español afirma lo contrario, cf. Wikipedia, 2022). La misma RAE, si bien tiene una entrada con *glotología*, la considera como sinónimo de lingüística (RAE, 2022).

Esa falta de consenso en la nomenclatura de esta nueva disciplina científica no significa que la misma carezca de un objeto de estudio propio bien delimitado, por el contrario, es amplio el conceso, según el cual se trata de estudiar *el proceso y la práctica de enseñar una segunda lengua o una lengua extranjera* es, al igual está clara y delimitada su clasificación entre las ramas de la lingüística aplicada. Teniendo esto en cuenta, me propongo a estudiar en este artículo la tipología de personalidades propuestas por Carl Gustav Jung -recordemos que la misma se divide en cuatro tipos que dependen de la dominante de su respectiva función psicológica (pensamiento, sentimiento, sensación e intuición) que se pueden subdividir en introvertidos y extrovertidos-aplicada precisamente a la nueva ciencia de la didáctica de la nueva lengua. Puesto que los profesores y los estudiantes también manifiestan estos tipos de personalidad, es de esperar que dicha diversidad psicológica puede ahorrar a los profesores y sus alumnos un gran número de decepciones y malentendidos, al igual que ayudarles a crear su propio estilo de aprendizaje del segundo idioma.

Para lograr este fin, voy a esquematizar primero la concepción junguiana de los tipos de personalidades, y luego analizar la especificidad psicofísica de profesores y alumnos de acuerdo a estos criterios.

## TIPOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD SEGÚN CARL GUSTAV JUNG

Según la tipología de Carl Gustav Jung, existen cuatro funciones determinantes de la personalidad de un ser humano, consecuentemente también determinantes de todo maestro y alumno. Por *función psicológica* Jung entiende aquella actividad mental y expresión de la fuerza vital (libido) “que bajo diversas circunstancias permanece sin cambios” (Jung, 1921/1985, p. 125). En cuanto a las *funciones racionales* el psicólogo suizo considera que estas son el *pensamiento* y los *sentimientos*, mientras que califica la *percepción* y la *intuición* como pertenecientes al campo irracional (Jung 1921/1985, p. 344). Para caracterizar estas funciones brevemente, podemos decir que, en cuanto al *pensamiento*, Jung cree que se trata de un proceso, a través del cual se crean conexiones conceptuales entre las diferentes imágenes mentales, que siguen las reglas de la lógica (Jung 1921/1985, p. 368). Los *sentimientos*, por otro lado, informan sobre la experimentación de ciertos estímulos, según la distinción común entre las impresiones agradables o dolorosas. Tanto el pensar como el sentir son actividades racionales porque están condicionadas por algún momento de la reflexión (Jung 1921/1985, p. 371). Por otro lado, la *percepción* y la *intuición* pertenecen a funciones irracionales, ya que se basan únicamente en la percepción de los fenómenos sin la intervención de los principios de la lógica, los cuales no solamente no son tenidos en cuenta, sino que a veces incluso actúan en contra de ellos. La *percepción* permite darse cuenta de que “algo existe”, mientras que la *intuición* se constituye en

el "presentimiento" y la "revelación de la relación inconsciente existente entre lo externo y lo oculto", lo cual no se puede establecer únicamente con el uso de la razón sola (Jung 1921/1985, p. 363).

Según Jung, estas cuatro funciones contribuyen significativamente en la orientación y en el desempeño de la persona en el mundo: el *pensamiento* posibilita el conocimiento y permite juzgar los fenómenos, los *sentimientos* indican cómo el organismo reacciona frente a ellos y en qué medida los mismos son positivos o negativos, la *percepción* expresa el contacto con la realidad concreta a través de los cinco sentidos (vista, oído, tacto, gusto y olfato), mientras que la *intuición* permite adivinar la esencia de las cosas y penetrar en las dimensiones ocultas de la verdad.

El concepto junguiano de los tipos humanos contiene dos diferencias importantes en relación a la corriente tradicional de la psicología. La primera de ellas consiste en el reconocimiento de los sentimientos como una función racional y equivalente al pensamiento, aunque a veces antagónica en relación a los procesos intelectuales, mientras que las impresiones y las percepciones sensoriales son tratadas como complementarias a la percepción intuitiva de la información. Según Jung, en diferentes individuos domina una de estas funciones, por lo tanto, ellos reaccionan ante el mundo a su manera, pero nunca de forma universal. De esto se desprende una conclusión simple, según la cual todos los programas y sistemas que unifican el comportamiento humano no se justifican y están condenados al fracaso o a un alto riesgo de error. Esto se refiere también a la educación cuando aplica las mismas normas de evaluación a todos los estudiantes considerados "normales". Solamente los centros especializados y las clases especiales o integradas pueden tener coherencia educacional al aplicar sus propias y particulares escalas de progreso escolar.

De acuerdo con la función dominante identificada por Jung, las personas se dividen en cuatro tipos de personalidades: en los que domina el pensamiento, la emoción, la percepción o la intuición (Pascal, 1998, p. 22) tal como se lo representa en la siguiente tabla.

**Tabla 1**

*Tipos de personalidad, según Jung<sup>1</sup>*

| Tipo              | Función dominante | Funciones auxiliares      | Función subordinada |
|-------------------|-------------------|---------------------------|---------------------|
| <b>Reflexivo</b>  | Pensamiento       | Intuición, Sentidos       | Sentimientos        |
| <b>Emocional</b>  | Sentimientos      | Intuición, Sentidos       | Pensamiento         |
| <b>Perceptivo</b> | Percepción        | Pensamiento, sentimientos | Intuición           |
| <b>Intuitivo</b>  | Intuición         | Pensamiento, sentimientos | Sentidos            |

De la Tabla 1 se desprende claramente que los "pensadores" (las personalidades reflexivas) son maestros en el razonamiento, pero a precio de las emociones y los sentimientos, a diferencia de los emocionales que reaccionan en primer lugar emocional y empáticamente, a menudo ahogando el sentido común y la reflexión. Los perceptivos, siguen siendo realistas que confían principalmente en lo que perciben directamente, a través de aquello con lo que hacen contacto tangible, negándose en principio a otorgarle importancia a la intuición. En contraste, los intuitivos desprecian los sentidos como algo vulgar e instintivo, pero gustan de las señales provenientes del llamado "sexto sentido", es decir, creen en las premoniciones, misterios y señales.

Cuando una de las funciones psicológicas ocupa el lugar central de la psique, esto no significa que simultáneamente desaparecen las tres restantes, sólo significa que su impacto es

<sup>1</sup> Originalmente, Jung introdujo también las categorías de "introversión" y "extraversión", combinándolas con los tipos representados en la tabla, razón por la cual a veces podemos encontrar una tipología junguiana de 8 diferentes personalidades.

significativamente menor en cuanto al comportamiento y las decisiones del individuo, y su permanencia principalmente se relega al estado subconsciente de la persona; estas funciones restantes no suelen ser bien reconocidas ni tampoco conscientemente ignoradas por ella. Las diferentes configuraciones de estas funciones orientativas son responsables de dar forma a los tipos mentales de la personalidad funcional e influyen fuertemente en las relaciones interpersonales. Los opuestos muy a menudo se atraen en busca de una plenitud personal y complementariedad, pero también entran fácilmente en conflictos y tensiones. Es ahí donde surgen las aversiones y los malentendidos, no sólo en el ámbito individual sino también dentro de las familias y grupos sociales, incluida la escuela. El miedo, la hostilidad y la falta de tolerancia de algunos tipos de personas hacia otras se debe principalmente a la ignorancia sobre los mecanismos de la psique humana y su distinción en individuos particulares. En el ámbito escolar, el problema se vuelve abrumador cuando un maestro tipo *reflexivo* minimiza los logros del rendimiento de los estudiantes de un tipo de personalidad diferente, por ejemplo, los *emocionales*, porque puede que lo irrite la excesiva exaltación en la forma de hablar o los arrebatos emocionales de ellos que a menudo se presentan en las actividades interactivas.

En situaciones sociales, entre ellas las que ocurren dentro de aula, existe otro problema relacionado con la división de tipos de personas introducida por Jung y ampliamente popularizada, la que hace distinción del movimiento de flujo de energía vital y que se manifiesta en todos los tipos anteriores de personalidad que Jung distingue. Se trata de dos actitudes en relación con el mundo y el entorno social que son:

- La *extraversión*, es decir, la tendencia de dirigir la energía hacia objetos externos, principalmente hacia el medio ambiente, las personas, los eventos, las cosas o los fenómenos (Jung 1921/1985, pp. 264-294);
- La *introversión*, es decir, la tendencia de dirigir la energía hacia su interior, dentro de uno mismo, hacia las experiencias e ideas internas propias, hacia el esfuerzo mental individual y creativo sobre proyectos y experiencias de uno mismo (Jung 1921/1985, pp. 294 - 319).

Tanto los *reflexivos*, *emocionales*, *perceptivos* como los *intuitivos*, todos pueden ser al mismo tiempo de naturaleza *extrovertida* o *introvertida*, creando así un total de ocho tipos psicológicos, según la clasificación de Jung (Pascal 1998, pp. 20-43). En términos generales, los *extrovertidos* independientemente de la función dominante que poseen, necesitan de una acción externa, de alguna actividad pública, de la compañía de otras personas y circunstancias dinámicas para poder desarrollarse. En cambio, los *introvertidos* de los cuatro tipos prefieren la soledad, la distancia del mundo, la visión interna y las tareas independientes que puedan llevar a cabo por su cuenta de manera personal e independiente de la interferencia de otras personas. Una vez más, la combinación de estas diferencias, que al principio puede ser fascinante y prometedor, con el tiempo puede cambiar y convertirse en el campo de batalla entre dos diferentes tipos de personalidad. En el mundo del siglo XXI, centrado en la extraversión y en un mercado público que determina lo que es ventajoso y desventajoso, los retirados *introvertidos* a menudo necesitan unos minutos de concentración e incluso algún refugio, para tener la plena capacidad de concentrarse y ser capaces de reaccionar frente a los desafíos. Los *extrovertidos*, por el contrario, no tienen este problema y la existente moda a su manera de ser facilita que sus carreras sean espectaculares y las posiciones de liderazgo en la mayoría de las áreas de la vida, más accesibles. Su suerte se complica, sin embargo, cuando se ven obligados a retirarse, permanecer al margen, enfrentar la soledad o falta de público mientras se ocupan en desempeñar las tareas de la vida.

La tipología junguiana inspiró a muchos psicólogos y sociólogos, los cuales, a medida que crecía el conocimiento sobre el tema, expandían estas categorías por otros tipos adicionales o tipos



humanos definidos de manera diferente. Sin embargo, cada uno de ellos fue definiendo sus conceptos sobre la base o en relación con la tesis principal de Jung. Así, por ejemplo, Danah Zohar e Ian Marshall en sus investigaciones sobre la inteligencia espiritual siguen a John L. Holland (1997) y de acuerdo con su propuesta distinguen seis modelos humanos: el tipo convencional, social, investigativo, artístico, realista y emprendedor (Zohar & Marshall 2001, pp.178 - 182). En sociónica<sup>2</sup> se distinguen hasta dieciséis diferentes tipos de personalidad: inventor, analista, crítico, empresario, psicólogo, humanista, lírico, mentor, legionario, inspector, maestro, director, político, almacenador, mediador y entusiasta<sup>3</sup>. Howard Gardner, por su parte, al considerar la idea de una inteligencia multidimensional o múltiple, expresa dudas sobre la tipología psicológica demasiado simplificada (Gardner 1993). Sin embargo, en este artículo no se trata de una descripción de los nuevos enfoques de los esquemas de personalidad ni tampoco de una discusión psicológica sobre la validez de la propuesta de Jung en comparación con los resultados de estudios más recientes. Lo que importa aquí es destacar la diversidad tipológica en cada grupo humano y sus consecuencias para una organización de la enseñanza más humanista, en la que las concepciones del psicólogo suizo resultaron ser pioneras.

De las investigaciones de Jung sobre los aspectos específicos de los particulares grupos humanos derivan importantes implicancias para la educación que resumo en la siguiente tabla.

**Tabla 2**

*Implicancias derivadas de la tipología junguiana de las personalidades para la educación*

| Situación de los alumnos  | Situación de los docentes  |
|---|--|
| 1. La evaluación uniforme de los resultados del aprendizaje sólo puede hacerse de manera relativa, sabiendo que esto abstrae de las diferencias tipológicas de los educandos. | 1. Las propuestas metodológicas nunca deben tener un valor universal, considerado útil para todos los estudiantes, porque no tienen en cuenta sus diferencias tipológicas. |
| 2. La necesidad de introducir la autonomía, la personalización y la individualización en la asimilación de todo conocimiento, incluyendo los idiomas extranjeros.             | 2. Se debe desarrollar un estilo de enseñanza propio y ecléctico que estuviera en armonía con la personalidad y las predisposiciones sociales de los estudiantes.          |

### **ESPECIFICIDAD PSICOFÍSICA DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES**

Mientras tanto, las soluciones procedimentales adoptadas en la educación por lo general no abordan la especificidad psicofísica ni de los profesores ni de sus alumnos, quedando lejos de una visión holística del hombre y su proceso educativo. Después de todo, cada maestro y alumno es siempre algún que otro tipo de personalidad con su propio tipo de actitud enérgica que asume ante la realidad, y la que revela de forma natural en compañía de sus superiores, subalternos o compañeros. El hecho de conocer y tener en cuenta estas diferencias psicológicas puede beneficiar a los participantes en los procesos educativos, ahorrándoles las decepciones innecesarias y los antagonismos. Es difícil, si no imposible, no ser alguien que la propia naturaleza de uno mismo lo impulsa que sea y no es correcto acusar a alguien de mala voluntad solo porque no puede adaptarse a ciertos patrones *a priori* socialmente establecidos, pero que le son completamente ajenos, y por lo tanto imposibles de ser implementados. También es difícil controlar los gustos y disgustos que surgen espontáneamente en los encuentros con las demás

<sup>2</sup> Es una ciencia sobre el intercambio informativo en la persona y en la sociedad humana (Sociónica, 2022).

<sup>3</sup> Sociónica como nueva disciplina del conocimiento social presenta de manera más detallada su tipología en sus páginas webs <https://www.socioniko.net/es/1.1.types/index-type.html>.

personas en un aula o en la escuela. Las actitudes defensivas solo funcionan a corto plazo, pero nunca durante horas y horas de clases ni durante meses o años de un proceso educacional formal que involucra el aprendizaje compartido. Una persona emocional e introvertida no se convertirá en un perceptivo extrovertido, a pesar de las presiones de sus maestros o las expectativas de sus compañeros. Estos dos mundos psicológicos no son frutos de mala voluntad, sino de la especificidad psicofísica de los individuos y resultan difícilmente cambiantes.

En la vida cotidiana, la diversidad de la personalidad tiene un alto valor creativo, porque genera la riqueza de todo grupo humano y se constituye en una lección de comprensión, tolerancia, apertura a la diversidad e incentivo de compartir. De ahí la popularidad de la técnica de la "lluvia de ideas" utilizada para resolver varios tipos de tareas y promover la sinergia como resultado de la colaboración. Si asumimos que los extrovertidos e introvertidos aparecen prácticamente en la misma proporción en la naturaleza, entonces es de suponer que ambos constituyen la fuerza motriz necesaria en el proceso de la evolución humana. El hecho de que en la civilización occidental de hoy triunfe la extroversión, mientras la introversión es tratada a veces como un déficit o algún defecto del desarrollo personal, sólo es el resultado de una tendencia social y cultural que tiende a asociar las personas "abiertas", desinhibidas como características de los especialmente exitosos o populares.

Sin embargo, ningún maestro ni alumno tiene influencia alguna sobre las inhibiciones o complejos simplemente porque éstos no se ajustan a los patrones de moda de comportamiento. Para el mejor rendimiento de los alumnos, valdría la pena fortalecer y amplificar aquellas características de su psique que le proporcionan la más alta calidad de identidad y valores, independientemente de las tendencias o presiones del medio y los medios, sin descuidar los rasgos ocultos, menos notorios, aunque igualmente valiosos.

Aparte de explicar la tipología humana y reivindicar el derecho a ser diferente de los individuos, la teoría junguiana hace que los actores involucrados en la escolarización sean conscientes de los límites de los diferentes enfoques y principios de enseñanza, inspirando una nueva mirada a la metodología del trabajo escolar. Resulta pues que tanto los profesores como los estudiantes, ambos grupos están sujetos a las leyes de la tipología psicológica, y manifiestan sus propias preferencias individuales, ocupacionales y metodológicas. Todos también cuentan con diferentes tipos de inteligencia que prevalece: sea esta racional, emocional o espiritual, si se adopta por la posición de Zohar y Marshall (2001), o adicionalmente la musical, espacial, deportiva, verbal, personal, si seguiríamos a Garner (1993). En cada caso, tanto los profesores como los alumnos tienen sus estructuras cerebrales particularmente organizadas que no pueden ser encasilladas de una manera simple e inequívoca.

Por supuesto, los docentes como profesionales están obligados a conocer el conjunto completo de estrategias, técnicas y actividades didácticas para enseñar un determinado tema o asignatura, pero deben conservar el derecho de elección personal del estilo de trabajo que sea adecuado a la especificidad de su personalidad. De igual manera, los estudiantes también deben de poder disfrutar el privilegio de una participación más personal en diferentes formas y actividades escolares, según su tipo psicológico específico.

Para ilustrar esto a través de una situación de clase específica, usemos el ejemplo de una tarea típica dentro de la didáctica de la lengua extranjera que consiste en asimilar y consolidar un nuevo material léxico. Si se tienen en cuenta las diferencias de personalidad, el mismo conjunto de palabras y sus estructuras puede ser trabajado de diferentes maneras:

Ejercicios para completar las oraciones, usando el vocabulario proporcionado por el profesor o responder preguntas con la utilización de un nuevo material, será algo que con agrado va a realizar un estudiante del tipo reflexivo;

- I. Encontrar formas pictóricas o fácticas apropiadas para asimilar los conceptos nuevos, complacerá al estudiante emocional;
- II. La disposición de una escena o un diálogo específico con el uso de las palabras o expresiones seleccionadas, será de preferencia de un alumno de tipo perceptivo;
- III. Construir una red de asociaciones para palabras y expresiones particulares, o la tarea de agruparlas en conjuntos, hará gusto a un estudiante intuitivo.

Lo que en resumen se desprende de este ejemplo es que el mismo material lingüístico se puede trabajar con cuatro métodos diferentes, cada uno de los cuales es valioso, aunque su eficacia varía de acuerdo con el tipo de alumnos que lo hacen. Por supuesto, no todos los problemas se pueden resolver con la misma facilidad ni usando las mismas técnicas. Muchos aspectos relacionados con la enseñanza de idiomas extranjeros requieren de toda la clase de actividades y muchos ejercicios de automatización. El diseño de las pruebas también se complica cuando el profesor quiere incluir las diferencias tipológicas de sus alumnos. Sin embargo, el enfoque de autonomización, individualización y personalización en la didáctica de la lengua extranjera es cada vez más frecuente y los datos son alentadores, haciendo que estas soluciones alternativas son implementadas ya desde hace algunas décadas (cf. Śliwerski, 1992). Un mismo tema puede pues tomar una forma de diálogo, un collage, la compilación de historietas o un cuento corto de autores estudiantes introvertidos, pero también puede ser presentado como una simulación situacional, juego de roles, bocetos, presentaciones multimedia, juegos o actividades elaborados por los alumnos extrovertidos. Ambos grupos de alumnos sentirán, de esta manera, la funcionalidad de sus propias características específicas en lugar de procurar la unificación del modelo un supuesto "superestudiante" abstracto, una mezcla extraña de propiedades de diferentes personalidades, estudiante que en realidad no existe porque nunca estas cualidades ocurren juntas e incluso a veces se excluyen entre sí. Por otro lado, el maestro tendrá la posibilidad de evaluar a las personas por su participación en la ejecución de la tarea y por el dominio efectivo de un determinado material, sin imponer a sus alumnos ni a sí mismo un solo sistema de soluciones y técnicas.

Los estudiantes saben perfectamente y lo sienten en qué áreas o destrezas son buenos y, a veces, se lo comunican explícitamente, admitiendo que "prefieren escribir" que "hablar" o viceversa que "les da vergüenza actuar delante de toda la clase" o, por el contrario, "les gusta mucho presumir en público". Vale la pena tomar en cuenta estas informaciones directas provenientes de los mismos estudiantes sobre sí mismos, al igual que las encuestas o los test tipológicos, cuya aplicación podría tenerse en cuenta al planificar las clases y las evaluaciones. Todo esto permite construir una imagen suficientemente rica de los estudiantes y evitar la asignación esquemática de tareas y calificaciones. Además, permite combinar los resultados de las tareas escritas con el nivel de las respuestas orales, porque solo el resumen de ambas formas de competencias, da como resultado el logro general del estudiante. De todos modos, este principio es ampliamente respetado en la educación de hoy en todo el mundo, lo cual evidencia la comprensión que los educadores tienen sobre la importancia de los detalles de la personalidad de sus educandos. También se utiliza y se tiene en cuenta en la educación el conocimiento neuropsicológico sobre la dinámica de los procesos cognitivos, lo que se traduce en equilibrar los resultados de aprendizaje de los estudiantes en cuanto al dominio del hemisferio derecho o izquierdo del cerebro (Śliwerski 1992, pp. 198–201).

En cuanto a la situación psicológica de los docentes, la misma suele ser más compleja y, contrariamente de lo que parece, más difícil tanto en el ámbito individual como social. Es común



la creencia de que los maestros destacados son extrovertidos con el dominante emocional o mental. En cierto que esta clase de maestros transmite el material educativo de forma colorida, dramatizada y sugestiva; ellos disfrutan de una posición central en el grupo y no suelen tener problemas con la disciplina; saben mucho y les gusta impresionar con su erudición. También suelen suscitar la admiración de sus alumnos, lo que es beneficioso porque influye en la motivación de los jóvenes por aprender y genera un buen clima de trabajo durante la clase. Sin embargo, estos individuos no aparecen con demasiada frecuencia en la profesión docente, porque su influencia y talento hacen posible promocionarse en otros ámbitos, tal vez más rentables o prestigiosos. Pero si de todos modos eligen la escuela, por lo general logran muy buenos resultados y cumplen perfectamente con lo que se espera de la profesión didáctica. Otros tipos psicológicos del grupo perceptivo o intuitivo, especialmente en la versión introvertida, tienen una posición inicial bastante menos ventajosa que las personas emocionales extrovertidas, pero también pueden conseguir buenos resultados docentes si hacen uso adecuado de sus fortalezas. Por ejemplo, un profesor introvertido con un elevado intelecto puede hacer mucho bien en la escuela gracias a la pasión por el conocimiento, la brillantez del pensamiento y el dominio cognitivo; por otro lado, un maestro perceptivo confiado en supragmatismo puede conducir hábilmente a los estudiantes a través de la práctica y los aspectos experienciales de la ciencia; finalmente, una persona con intuición sensible tiene la oportunidad de éxito en la escuela si apela a lo que se oculta bajo la actitud externa de jóvenes adeptos al saber y armonizará su preparación didáctica con sus sensaciones sobre los alumnos. Luego de reconocer estas fortalezas se revelará la elección de métodos y estrategias de una manera natural y eficaz, porque dichos medios serán aplicados de acuerdo con su propia personalidad. Semejante eclecticismo metódico cuenta actualmente con muchos adeptos entre los especialistas del tema, ya que por lo general desencadena más inventivas y formas individualizadas de enseñar.

No se puede omitir aquí otro factor muy recomendable en la didáctica moderna centrada en la autonomía de los educandos, que es la participación de los estudiantes en la implementación de las tareas y ejercicios, en lo que el propio profesor no se siente a gusto de realizar. Un grupo extrovertido de alumnos puede preparar fácilmente escenas, presentaciones, juegos, canciones o concursos, si al docente no le gusta hacerlo. Habrá entonces beneficios recíprocos: los estudiantes absorberán material específico mejor y más a fondo, y el profesor se verá aliviado al no tener que usar técnicas que le son desagradables.

Un docente que se atreve a ser él mismo no tiene por qué utilizar aquellos métodos que siente que le son artificiales o intimidantes. Cuando los jóvenes aceptan la personalidad del profesor, suelen confiar en él o en ella también en el campo de la metodología de trabajo y con mucho gusto lo reemplazarán en lo que le es incómodo. Basta que sus soluciones didácticas sean reflexivas, variadas, orientadas al estudiante y traigan resultados positivos, y nadie esperará del docente algún carisma especial. En opinión de muchos alumnos, se repite una, pero muy significativa, razón de reconocer o desestimar al profesorado: se trata de una actitud seria y responsable hacia la profesión docente y hacia aquellos que están bajo su cuidado. Los estudiantes perdonan a sus mentores fácilmente los diferentes rasgos específicos de carácter: la timidez, el sentimentalismo, las manías, las fobias y obsesiones, el conservadurismo o la extravagancia, siempre y cuando dichos rasgos no interfieran con su sabia enseñanza y justa aplicación del conocimiento. A veces las debilidades o bromas de los profesores contribuyen a ponerles apodosos graciosos, que se mantienen por años, gracias a los cuales se genera un clima especial en la escuela y la vivacidad de recuerdos. Estos mismos estudiantes, sin embargo, pueden ser despiadados y poco considerados cuando se sienten engañados y humillados por maestros indiferentes, orgullosos u ociosos, irreflexivos, perezosos, despreciativos o con otras actitudes negativas. Un maestro sin sentido de responsabilidad no puede buscar explicaciones

sobre los bajos efectos de su trabajo en ninguna psicología, al igual que ninguna teoría pedagógica puede justificar la falta de preparación, la arrogancia y el estancamiento profesional.

### **CONSIDERACIONES FINALES**

El propósito que subyace en la enseñanza de todas las materias, incluidas las lenguas extranjeras, sigue siendo siempre lo mismo, pero en ningún caso puede significar la unificación de los medios que conducen a él, porque la tarea de dichos medios es organizar las clases de tal manera que las mismas activen en lo posible todo el potencial de los estudiantes de un modo integral (no sólo sus aspectos particulares) y aumenten la eficacia del trabajo de los docentes. Es oportuno en este punto traer a colación la posición que en este tema sostiene una de las verdaderas especialistas en la autonomización en la enseñanza de las lenguas extranjeras, la pedagoga y psicóloga polaca Weronika Wilczyńska, que con mucho énfasis escribe: "Enseñar una lengua extranjera es hacer que el alumno descubra su propio estilo de comunicación en esta lengua, de acuerdo con su personalidad, su estatus y sus aspiraciones" (Wilczyńska 1999, p. 19)<sup>4</sup>. Cuanto menor sea la disonancia entre el material a aprender y la reacción psicológica positiva de los estudiantes, mejores serán los resultados del trabajo, mayor el vínculo entre el objeto de la cognición (un idioma extranjero) y su sujeto (es decir, el alumno que asimila ese idioma).

La frecuente hostilidad de los estudiantes hacia la escuela resulta no tanto de su desprecio por el conocimiento, cuanto del sentido de alienación en la fórmula didáctica propuesta y del bajo nivel de uso de sus propias capacidades. Cuando un joven no siente la conexión entre el conocimiento adquirido y el crecimiento de sus propias capacidades mentales no puede convencerse del sentido y el valor de la ciencia y la escuela. Aun cuando la tarea escolar sea exitosa, este éxito concerniente exclusivamente al trabajo intelectual en sí mismo no determina en absoluto la futura calidad de vida cotidiana ni profesional del sujeto. Daniel Goleman lo demostró fehacientemente en su momento en su investigación sobre la inteligencia emocional: "En el mejor de los casos el coeficiente intelectual determina alrededor del 20 % de los factores que se relacionan con el éxito, lo que significa que el 80 % depende de otras variables" (Goleman 1997. P. 66). Estas "otras variables" están determinadas en gran medida por la estructura psicofísica de la persona, pero también su salud, la apariencia, el origen, la situación social y familiar y las llamadas circunstancias aleatorias (Salovey y Sluyter 1999). De todos modos, el periodo de la escolaridad ayuda a encontrar al estudiante su lugar propio en el mundo, pero solamente cuando se le da la oportunidad de reconocer su identidad, sus fortalezas y debilidades, permitiéndole sentir dignidad, capacidad de vivir entre otros y capacidad de auto-observarse. Solamente al guiar a los jóvenes de esta manera se crean en ellos las condiciones capaces de liberar lo que es más importante en cada etapa de su existencia y, lo que se ha llamado desde la época de Sócrates, la conciencia de sí mismo.

---

<sup>4</sup> Trad. del autor.

## REFERENCIAS

- Enseñanza de idiomas. (15 de agosto de 2022). En Wikipedia. [https://es.wikipedia.org/wiki/Ense%C3%B1anza\\_de\\_idiomas](https://es.wikipedia.org/wiki/Ense%C3%B1anza_de_idiomas)
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences*. Harper Collins (Basic Books).
- Goleman, D. (1995). *Empocional intelligence*. Penguin Random House.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Careers*. 3-ra ed. Psychological Assessment Resources.
- Hult, F. M., (Ed.). (2010). *Directions and prospects for educational linguistics*. New York: Springer.
- Jung, C. G. (1921/1985). *Tipos psicológicos*. T. I y II. Editorial Sudamericana.
- Pascal, E. (1998). *Psychologia Jungowska. Teoria i praktyka*. Editorial Zysk i S-ka.
- Real Academia Española – RAE (2022). *Diccionario de la lengua Española*. <https://dle.rae.es/>
- Salovey, P., & Sluyter, D. J. (Eds.). (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Basic Books.
- Śliwerski, B. (Ed.). (1992). *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*. Editorial Impuls
- Sociónica. (2022, 8 de abril). En Wikipedia. <https://es.wikipedia.org/wiki/Soci%C3%B3nica>
- Spolsky, B., & Hult, F.M. (Eds.). (2008). *Handbook of educational linguistics*. Malden, MA: Blackwell.
- Wilczyńska, W. (1999). *Kształcenie do autonomizacji w językach obcych a problem wzorów i imitacji*. *Neofilolog*. Poznań, 18(18–24).
- Zohar, D. & Marshall, I. (2001). *Inteligencia spiritual*. PLAZA & JANES.