

TINKUY

BOLETÍN DE INVESTIGACIÓN Y DEBATE

N° 11 – Mayo 2009

Número especial

*La Enseñanza del Español
como Lengua Extranjera en Quebec
Proceedings del CEDELEQ III (1-3 de mayo de 2008)*

Editores del número especial

Enrique Pato
Luis Ochoa
Javier Lloro

© 2009, Section d'Études hispaniques.
Université de Montréal y CEDELEQ III

ISSN 1913-0473

TINKUY n°11
Mayo 2009

Section d'études hispaniques
Université de Montréal

Estrategias motivacionales en el aula de ELE

Catherine Huneault
Université de Montréal

**Introducción. Problemática. Resultados. Implicaciones didácticas.
Conclusiones. Anexos**

Resumen

En este trabajo describo mi proyecto de maestría, en donde investigué las motivaciones y las representaciones que tienen los aprendices de español como lengua extranjera (ELE) e identifiqué los principales motivos de elección del español como objeto de estudio, en el nivel universitario. A la luz de los resultados obtenidos, propongo diversas pistas de intervención didáctica, ejemplificadas con actividades concretas, para fomentar el tipo de motivación intrínseca en el aula de ELE, potenciar la apreciación afectiva del español y mantener representaciones positivas a lo largo del proceso de aprendizaje, así como rectificar expectativas poco realistas sobre el aprendizaje de esta lengua.

Résumé

J'expose dans ce travail mon projet de recherche de maîtrise, qui vise à mieux comprendre les motivations et représentations des apprenants d'espagnol comme langue étrangère (ELE) et à connaître les principales raisons qui motivent le choix de l'espagnol comme objet d'étude, au niveau universitaire. A la lumière des résultats obtenus, je propose, avec activités concrètes à l'appui, des pistes d'intervention didactique visant à augmenter la motivation intrinsèque dans la classe de ELE, à favoriser l'appréciation affective de l'espagnol et le maintien des représentations positives au cours du processus d'apprentissage, ainsi qu'à rectifier les attentes peu réalistes envers l'apprentissage de cette langue.

1. Introducción

En el marco de mis estudios de maestría en la Universidad de Montreal, llevé a cabo una investigación que trataba *Las motivaciones y representaciones en el aprendizaje de ELE en Quebec en el nivel*

universitario.* Me pareció que algunas conclusiones de mi estudio podrían interesar a los profesores de español, sobre todo si las pistas de intervención derivadas de los resultados se ejemplifican con actividades concretas para motivar a los alumnos.

En este trabajo expondré la problemática de mi investigación de maestría y presentaré los resultados más interesantes. Seguidamente propondré algunas ideas y actividades para incrementar la motivación los estudiantes en el aula de ELE.

En los últimos años, muchos estudios han revelado que las variables afectivas del individuo pueden ejercer una influencia determinante en el aprendizaje de idiomas. Hasta el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (Marco)* retoma la importancia, tanto para teóricos como para docentes, de interesarse por los factores afectivos. Como hubiera resultado demasiado amplio y complejo estudiar el conjunto de los factores de la *Afectividad*, decidimos ceñir nuestro análisis a las motivaciones y representaciones (creencias) de aprendices de español como lengua extranjera en el nivel universitario.

2. Problemática

Actualmente el español es la lengua extranjera más popular en Quebec. Como es de suponer, el interés por esta lengua también se refleja en la demanda de su aprendizaje, entre otros en el nivel universitario.

La problemática que nos interesa radica en que, hasta la fecha, no conocemos las necesidades, motivaciones y expectativas de la clientela estudiantil en el contexto quebequense. De ahí que el desconocimiento de las dimensiones psicológicas y sociales del aprendizaje del español haga difícil todo intento por adaptar y mejorar el sistema y la práctica de su enseñanza.

El segundo aspecto problemático que llamó nuestra atención es el fenómeno de abandono que observamos en los niveles iniciales. Aunque todavía no disponemos de datos oficiales para el contexto universitario quebequense,⁶⁷ se puede constatar que algunos alumnos abandonan el aprendizaje del español antes de haber logrado una competencia 'real' en esta lengua. Esto es, muchos estudiantes emprenden el estudio del español, pero son pocos los

* Deseo expresar mi agradecimiento a todas las personas que me han ayudado en la realización de esta Memoria de Maestría, especialmente a Enrique Pato, por la dirección del trabajo.

⁶⁷ Los datos consultados dan unas cifras de 15-20 alumnos por año y curso (Fuente: DELCE y DLLM-Sección de Estudios Hispánicos de la Universidad de Montreal). Para una descripción completa del estudio cf. Huneault (2007).

que continúan hasta el final. Sin embargo, no conocemos los motivos de dicho abandono; por tanto, conocer las características de su motivación para iniciar el aprendizaje del español y continuarlo, así como las principales causas de desmotivación y abandono, nos permitirían proponer ideas concretas para contrarrestar este fenómeno.

3. Resultados

En esta ocasión nos centraremos en el análisis descriptivo de los resultados obtenidos para determinadas preguntas, que conviene recordar:

1. ¿Cuáles son las características motivacionales de los aprendices en una universidad quebequense?
2. ¿Cuáles son las representaciones que tienen esos estudiantes 1) de la lengua española, 2) del proceso de aprendizaje del español, 3) de los hablantes de la lengua meta en general, y 4) de los países donde se habla?
3. ¿Cuáles son las principales causas de perseverancia y de abandono?

A continuación presentamos un breve resumen de los resultados obtenidos. Los datos concretos, con sus gráficos correspondientes, se pueden consultar en Huneault (2008).

3.1 Motivaciones

El cuestionario y las entrevistas han permitido esbozar un perfil general de la motivación de los sujetos. A grandes rasgos, observamos que los estudiantes encuestados presentan una motivación más intrínseca que extrínseca, esto es, aprenden español más por el placer que procura que por intereses externos que esta actividad permite satisfacer.

Nos interesó descubrir precisamente por qué razones deciden aprender español y no otra lengua. Las cifras muestran que los motivos por los que los sujetos deciden aprender español están, en su mayoría, relacionados con la afectividad. Así pues, el español se aprende sobre todo por la apertura al viaje que ofrece, por su valor cultural y estético ('la belleza de la lengua') y por el sentimiento de proximidad con la lengua y simpatía hacia los locutores. Menos importantes son los motivos relacionados con la instrumentalidad de la lengua, como la visibilidad internacional del español, su valor económico, la facilidad de su aprendizaje o las posibilidades de ascensión social que conlleva su adquisición.

3.2 Representaciones

La lengua española inspira a los sujetos encuestados, en su mayoría, palabras que reflejan una valoración positiva. Podemos afirmar que las características que más valoran los estudiantes están en relación con el valor estético, es decir, la belleza de la lengua. En segundo lugar vienen las palabras que remiten a una apertura al mundo y a otras culturas; menos frecuentes son las alusiones a la facilidad y a la dificultad de la lengua.

En cuanto a las creencias que tienen los sujetos acerca de los locutores del español, en primera posición vienen las palabras que valoran la personalidad 'agradable' de los hispanohablantes, y la facilidad para entablar relaciones con ellos. En segunda posición están las palabras que remiten a la diversidad del patrimonio cultural e institucional hispánico. Son escasas las palabras que denotan cierta depreciación de los locutores del español.

Las palabras asociadas a los países donde se habla español hacen principalmente referencia al exotismo, al paisaje y al clima. Las alusiones a la situación socioeconómica de estos países son poco frecuentes.

Cuando se les pregunta acerca de sus creencias sobre el proceso de aprendizaje del español, en primer lugar, los sujetos evocan los beneficios que conlleva el aprendizaje de esta lengua. En segunda posición citan palabras que remiten a las sensaciones placenteras que experimentan al llevar a cabo esta empresa. Cerca se encuentran las respuestas asociadas a la dificultad y facilidad para aprender la lengua. Lo sorprendente es la poca diferencia que hay entre ambas categorías. De forma global, pues, los estudiantes no valoran más el español por la facilidad que supone su aprendizaje que por su dificultad.

Siempre en relación con el aprendizaje del español, en las entrevistas personales se preguntó a los estudiantes cuáles eran sus expectativas antes de iniciar el aprendizaje del español, y cómo estas creencias habían evolucionado a lo largo del proceso. La mayoría de los sujetos admiten que aprender español es más difícil de lo que habían pensado; sólo dos de los diez alumnos entrevistados expresan la idea contraria. Eso significa que, para muchos, sus expectativas iniciales no eran realistas. Los principales obstáculos mencionados son la dificultad que representa la memorización de la gramática, y la falta de práctica debida al contexto concreto de la ciudad de Montreal.

3.3 Causas de perseverancia y de abandono

Los resultados indican que cuatro de cada diez alumnos no tienen la intención de continuar. En primer lugar, se preguntó a los estudiantes que habían perseverado hasta lograr un nivel avanzado qué les había animado a

hacerlo. Las respuestas más frecuentes son relativas a la apreciación del profesor, su personalidad y su manera de enseñar. Otro factor que afirmaron ser importante para la motivación es el contacto con la cultura meta, como conversar con hablantes nativos y ver películas u obras de teatro en español, por ejemplo.

En cuanto a las causas de desmotivación o de abandono, la mayoría de los sujetos que no tenían la intención de seguir aprendiendo español atribuyen su abandono a tener que invertir demasiados esfuerzos en esta empresa. Otros afirman estar insatisfechos con el curso, el programa o el manual empleado.

4. Implicaciones didácticas

Las estrategias que proponemos derivan de estos resultados. Sirven, por lo tanto, para fomentar el tipo de motivación intrínseca en el aula de ELE, potenciar la apreciación afectiva del español y mantener representaciones positivas a lo largo del proceso de aprendizaje; además de para rectificar expectativas poco realistas sobre el aprendizaje. Las ideas que se ofrecen a continuación son las que encontramos con mayor frecuencia en la literatura sobre la motivación en el aprendizaje de idiomas, y pretende ser una lista exhaustiva (para mayor información puede verse el Anexo 1).

4.1 Promocionar la motivación intrínseca

El interés

Para despertar y mantener la motivación de los aprendices, es indispensable descubrir sus intereses e integrarlos en el currículo. Se deben tomar en cuenta tanto los gustos como las características de los alumnos, por lo cual se recomienda realizar un análisis de las necesidades (lo que consideran que deben aprender y sus carencias) e intereses (los temas que consideran atractivos y los contenidos que les gustaría ver en clase). Se propone distribuir cuestionarios, o simplemente hablar con los alumnos al principio del curso para ajustar, en la medida de lo posible, el currículo a sus demandas.

Eso nos lleva a otra estrategia importante, la de proponer temáticas relevantes. En primer lugar, en el diseño de tareas, se recomienda seleccionar contenidos aplicables para los estudiantes, es decir, que sean demandados por la sociedad. Retomar temas o problemas de la actualidad es una manera de presentar contenidos aplicables (ver Anexo 2). Otra manera consiste en adaptar la forma del trabajo. Por ejemplo, en lugar de una composición escrita, se puede pedir a los estudiantes que manden un correo

electrónico, ya que este “saber hacer” se valora más actualmente que la redacción de cartas normales.

Otra estrategia consiste en presentar opiniones polémicas como punto de partida para un debate, para provocar reacciones vivas y espontáneas en nuestros estudiantes. La idea es proponer afirmaciones un poco controvertidas y discutibles, para asegurar una participación activa por parte de los alumnos (ver Anexo 2).

Asimismo, se recomienda planificar tareas que estimulen el deseo de descubrir o resolver en los estudiantes, esto es, orientadas hacia la acción, la resolución de problemas, el descubrimiento de incógnitas, la toma de decisión acerca de un asunto o dilema, etc. (ver Anexo 3). Estas actividades estimulantes garantizan la implicación del estudiante.

Otro recurso consiste en solicitar la creatividad de los alumnos y resaltar el componente artístico de las actividades. Parecen ideales los juegos de rol, las simulaciones y los debates, ya que demandan una participación activa y creativa por parte del alumnado. Para practicar las destrezas escritas se puede completar una historia añadiendo algún elemento incongruente (un objeto inadecuado, una situación inesperada, un personaje de otro cuento), inventando otro principio o final, etc. (ver Anejo 4).

Finalmente, otra sugerencia es unánime entre los expertos, la diversificación de las actividades propuestas y de su orden. Para evitar la rutina y así mantener el interés del alumno, es conveniente variar el procedimiento (escuchar música trabajando, recurrir a materiales multimedia, etc.) e introducir estímulos nuevos y lúdicos.

La autonomía

La autonomía es otro condicionante fundamental de la motivación intrínseca. Así pues, se debe dar a los alumnos la oportunidad de elegir entre distintas alternativas, ya sean metas o modo de lograrlas. Es importante negociar con el alumnado tanto los contenidos como las tareas, las formas de trabajo, la fijación del calendario y la delimitación de los criterios de evaluación, ya que la participación en la toma de decisiones fomenta el sentimiento de autonomía.

En cuanto a la forma social de trabajo, según los especialistas, la que más contribuye a potenciar la conducta autónoma y, por ende, la motivación intrínseca, es la cooperativa. El tamaño idóneo para el aprendizaje autónomo sería de dos a seis miembros por equipo.

La relevancia explicitada

Otra estrategia para potenciar la motivación intrínseca consiste en explicitar la relevancia de la tarea. Se trata de llamar la atención sobre la significatividad del aprendizaje del español y de cada una de las actividades realizadas en clase, explicitando su importancia para la vida diaria y futura de los aprendices (de ahí la necesidad de analizar sus motivos para aprender esta lengua). Dicho de otro modo, hay que relacionar cada tarea con un uso concreto de la lengua, para especificar por qué es relevante la materia.

Algunos autores proponen el modelado de un “experto”, y consiste en presentar a los estudiantes una persona-modelo que utiliza el español en su vida cotidiana, con el objetivo de demostrar la utilidad de aprender la lengua e ilustrar que la meta del alumno es alcanzable y relevante, y que los esfuerzos invertidos les resultarán beneficiosos.

El sentimiento de competencia

Un aspecto que conviene potenciar es el sentimiento de competencia, ya que ha sido empíricamente demostrado que los alumnos que se sienten competentes experimentan mayor motivación intrínseca, persisten más en las tareas y obtienen mejores resultados. Puesto que la evaluación es un factor que desempeña un papel decisivo en la competencia percibida, es preciso que dé cuenta del progreso y no sólo del resultado. Es importante que el alumno sepa que prima el esfuerzo y la mejora personal. Así, a las típicas evaluaciones normativas podrían añadirse otras modalidades de evaluación como el portafolio, donde los estudiantes recogen materiales que han producido a lo largo del curso y constituyen un *dossier*, que el profesor consulta para evaluar no sólo su nivel de competencia, sino también su progreso personal. El diario de aprendizaje, en el cual reflexionan sobre sus dificultades y se fijan metas personales, es otra posibilidad. Por supuesto, esta manera de evaluar requiere más tiempo por parte del profesor, pero la ventaja es que permite una retroalimentación más personal y un contacto más personalizado con el alumno, el cual se siente más apoyado e involucrado en su aprendizaje.

En todo caso, queda obvia la importancia de diversificar las modalidades de evaluación; una calificación final podría, por ejemplo, tener en cuenta los ejercicios realizados en clase y corregidos por otros alumnos, el diario de aprendizaje y las realizaciones del portafolio, además de los obligados trabajos y exámenes.

La reducción de la ansiedad

El último factor en relación con la motivación intrínseca es la reducción de la ansiedad. Es preferible que prevalezcan modalidades de evaluación sin

límite de tiempo, para no estresar a los alumnos. Si es necesario imponer un límite de tiempo, pero se puede recurrir a estrategias para no desfavorecer a los más lentos y dar una posibilidad de reevaluación para mejorar los resultados en caso de fracaso.

4.2 Potenciar la apreciación afectiva del español

Maximizar el interés por la cultura

No cabe duda de que el contacto directo con la cultura involucra a los estudiantes en su proceso de adquisición. He aquí algunos ejemplos de actividades relacionadas con la cultura, que pueden servir como vehículos para el aprendizaje del español:

- Escuchar música actual o programas de radio en directo en el aula.
- Leer textos escritos contemporáneos diversificados (revistas y anuncios publicitarios).
- Ver grabaciones televisivas auténticas o películas en clase.
- Ir al cine o al teatro para familiarizarse con obras españolas e hispanoamericanas.
- Probar la gastronomía de algún país hispano, en clase o en un restaurante local.
- Asistir a un espectáculo de música o de baile.
- Visitar un museo o ver una exposición en relación con el mundo hispano.
- Hacer una excursión en tiendas latinas o españolas localizadas en la ciudad.
- Visitar centros culturales de comunidades hispanas.

Esta lista, evidentemente, no es completa; puede y debe ampliarse según los intereses de los alumnos. Los profesores tienen a su alcance en Internet toda la información sobre los distintos eventos en español que tienen lugar en la ciudad (ver Anexo 5 para el caso de Montreal).

También se pueden difundir con mayor énfasis los ciclos de cine y las conferencias organizadas por el Centro de Recursos del Español (CRE, www.cre.umontreal.ca), centro asociado a la Universidad de Montreal, los diferentes festivales destinados a promover la cultura hispana (el Festivalíssimo, el Festival Latino-Américain de Montréal o el Festival International du Merengue, entre otros) así como los conciertos y espectáculos de carácter comercial.

Sostener y potenciar el sentimiento de proximidad y simpatía

Los estudiantes entrevistados mencionaron el factor de proximidad con la lengua y el sentimiento de simpatía hacia los locutores del español como 'muy importante' en su motivación. Aquí, la técnica del "modelado auténtico", pero esta vez con hispanohablantes, parece ideal para establecer un contacto auténtico con un locutor nativo. Por razones evidentes, es más fácil para el profesor organizar encuentros de grupo en el aula, pero la reunión puede tener lugar fuera de la clase. Para aumentar la participación y el interés de los alumnos, conviene que ellos mismos decidan el formato y el momento del encuentro (entrevista de grupo o individual, intercambio oral o escrito), ya que el hecho de decidir implica más al alumno, tal y como ya se mencionó.

Otro modo de favorecer el contacto con locutores nativos consiste en facilitar los proyectos de intercambio cultural. Lo ideal sería organizar estancias breves o viajes organizados. Sin embargo, como puede resultar difícil aplicar esta estrategia, una idea más sencilla consiste en promover los distintos recursos que ya existen, como el programa de *jumelage interlinguistique* que ofrece la Universidad de Montreal y los talleres de conversación en el CRE.

Para facilitar los intercambios también se puede poner en marcha un programa de correspondencia entre estudiantes hispanohablantes que aprenden francés en otro país y francófonos que aprenden español. Los encuentros pueden ocurrir por medio de Internet, es decir, en foros de discusión o por correo electrónico. Estos tipos de intercambio tienen la gran ventaja de ser más 'controlables' por parte del profesor: el alumno puede imprimir una copia de la conversación mantenida y entregarla después al profesor para su evaluación, por ejemplo. Algunos de estos proyectos interesantes ya existen (ver Anexo 5).

4.3 Rectificar creencias sobre el aprendizaje del ELE

El análisis ha revelado que las representaciones poco realistas y las ideas preconcebidas afectan al sistema de creencias y actitudes hacia el aprendizaje de ELE. Las entrevistas permitieron constatar que este fenómeno no sólo se aplica al aprendizaje del español, sino a la adquisición de segundas lenguas en general. Importa, por tanto, concienciar a los alumnos sobre el proceso de aprendizaje de idiomas. Para rectificar creencias erróneas y potenciar representaciones lingüísticas realistas y motivadoras, conviene iniciar una reflexión al respecto, para descubrir las creencias de la clase relativas a la naturaleza de las lenguas en general, su sistema y uso, y su adquisición. He aquí algunos ejemplos de preguntas, inspiradas en las consideraciones de Groult (2000), que el profesor puede

hacer a sus alumnos para conocer su visión del aprendizaje de segundas lenguas:

- ¿Qué es una 'lengua'?
- ¿Cuál es la mejor manera de 'aprender' un idioma? (cursos formales o inmersión) ¿Por qué?
- Con este método, ¿en cuánto tiempo se domina una lengua?
- ¿Qué es 'dominar una lengua'?
- El hecho de haber aprendido ya una(s) lengua(s) segunda(s), ¿facilita el aprendizaje de otras?
- ¿Qué aspectos de la lengua son más 'difíciles' de aprender y por qué?
- ¿Hay personas que tienen más facilidad para los idiomas que otras?
- ¿Qué estrategias son más útiles para aprender una lengua extranjera?
- El hecho de tener un profesor nativo o no, ¿repercute en los resultados de los alumnos?

Normalmente, la discusión en clase se transformará en debate donde cada uno expone su propia postura, apoyándose en experiencias personales. El papel del profesor consistirá en retomar las ideas que juzgue más 'extremistas' y matizarlas. En una segunda fase, la reflexión debería orientarse hacia el aprendizaje del español específicamente. El estudiante al que se le brinda la oportunidad de expresar sus creencias y dudas puede constatar que éstas son compartidas por algunos de sus compañeros, lo cual fortalece la cohesión del grupo y tiene un impacto en su grado de motivación.

5. Conclusiones

En resumen, el estudio realizado en la Universidad de Montreal ha permitido constatar que, de manera general, los motivos afectivos tienen una importancia considerable en el proceso de aprendizaje de ELE y que los estudiantes en su mayoría aprenden español por curiosidad, placer y deseo de superarse. Las creencias que poseen los aprendices sobre la lengua, su adquisición, los locutores y los países de lengua hispana son globalmente positivas.

Por otro lado, el fenómeno de abandono podría explicarse por la dificultad que supone aprender el español para los alumnos que no pensaban tener que esforzarse tanto, es decir, expectativas poco realistas. También tendría que ver con factores que escapan a su control.

Como consecuencia, se han propuesto algunas ideas para alentar la motivación intrínseca de los alumnos, considerando los factores de interés,

de autonomía, de relevancia, de sentimiento de competencia y de reducción de la ansiedad. También se han mencionado estrategias para potenciar el interés por la cultura hispana y el sentimiento de proximidad con la lengua y de simpatía hacia los locutores. Por último, se han presentado ciertas ideas para rectificar creencias poco realistas sobre el aprendizaje del español.

Referencias bibliográficas

Alarcón, P. 2004. "La motivación en los métodos de ELE". *Revista redELE* 4, [documento en línea: www.mepsyd.es/redele/biblioteca2005/alarcon.shtml].

Alonso Tapia, J. 1997. *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Barcelona: Edebé.

Borobio, V. 2005. *Nuevo ELE intermedio*. Madrid: Ediciones SM.

Burón, J. 1997. *Motivación y aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.

Dörnyei, Z. 2001. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

González Fernández, A. 2005. *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.

Groult, N. 2000. "Apprendre une langue? C'est...bon...euh, enfin. Comment détecter puis travailler les représentations des apprenants de langue étrangère en apprentissage autodirigé". *Confédération Française pour le Développement de la Linguistique Appliquée* [documento en línea: <http://u2.u-strasbg.fr/dilanet/cofdelcollo3groult.htm>].

Huneault, C. 2007. "Las motivaciones y representaciones en el aprendizaje de E/LE en Quebec", en E. Pato y A. Fernández Dobao (eds.), *La enseñanza del español como lengua extranjera en Quebec. (Actas del CEDELEQ II, 10-13 de mayo de 2007)*, *Tinkuy* 7. Montréal: Université de Montréal [documento en línea: www.cre.umontreal.ca/CEDELEQ/Actas.htm].

Lorenzo Bergillos, F. J. 2004. "La motivación y el aprendizaje de una L2/LE", en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 305-328.

Lorenzo, F. 2006. *Motivación y segundas lenguas*. Madrid: Arco/ Libros.

Miquel, L. y N. Sans. 2007. *Rápido, rápido. Cuaderno de Ejercicios*. Barcelona: Difusión.

Moïse, L. C., R. Clément, K. A. Noels. 1990. "Aspects motivationnels de l'apprentissage de l'espagnol au niveau universitaire". *Canadian Modern Language Review* 46: 689-705.

Norris-Holt, J. 2001. "Motivation as a contributing factor in second language acquisition". *The Internet TESL Journal* 6 [documento en línea: <http://iteslj.org/articles/Norris-Motivation.html>].

Anexo 1. Estrategias motivacionales

He aquí algunos componentes de la práctica de la enseñanza motivadora en el aula de L2, según Dörnyei (2001).

1. Crear las condiciones básicas motivadoras

Desarrollo de la cohesión de grupo

- Promover la interacción y la cooperación entre los alumnos.
- Usar actividades para romper el hielo al principio del curso.
- Usar regularmente tareas en grupos pequeños, donde los estudiantes se puedan mezclar.
- Animar, y si es posible organizar, actividades extracurriculares y salidas fuera del aula.
- Evitar el establecimiento de parejas fijas de alumnos.
- Incluir actividades que permitan el éxito conjunto de las metas del grupo, o juegos de competición en pequeños grupos.

2. Generar la motivación inicial

Incrementar las expectativas de éxito

- Proporcionar la suficiente preparación (pre-actividades).
- Ofrecer ayuda.
- Permitir que los alumnos se ayuden entre sí.
- Dejar claro el criterio de éxito.
- Establecer un modelo de éxito.
- Considerar y estudiar posibles obstáculos en el aprendizaje.

Hacer el material relevante para los alumnos

- Usar técnicas de análisis de necesidades para encontrar las específicas de los alumnos, metas e intereses, y después incluir esto en el currículo tanto como sea posible.
- Relacionar los temas con las experiencias del día a día y las experiencias previas de los estudiantes.
- Implicar a los estudiantes en el diseño y desarrollo del curso.

3. Mantener y proteger la motivación

Presentar las actividades de una forma motivadora

- Explicar el propósito y la finalidad de la tarea.
- Estimular la anticipación de los estudiantes en los contenidos de la tarea.
- Proporcionar estrategias adecuadas para la realización de la tarea.

Proteger la autoestima de los alumnos e incrementar su autoconfianza

- Proporcionar a los estudiantes el mayor número posible de experiencias de éxito.
- Animar a los estudiantes.
- Reducir la ansiedad.
- Enseñar estrategias de aprendizaje y estrategias de comunicación.

Promover la cooperación entre los alumnos

- Trabajar en pequeños grupos, de tres a seis miembros.
- Incluir la participación de todos.
- Proporcionar un entrenamiento en habilidades de grupo (saber escuchar, argumentar, respetar los turnos, organizar, retroalimentación, coordinar).

Crear la autonomía del alumno

- Permitir a los alumnos el mayor número posible de opciones sobre su proceso de aprendizaje.
- Delegar sobre los alumnos, en la medida de lo posible, los papeles típicos del profesor.
- Adoptar el rol de profesor-facilitador, encontrando un equilibrio entre el tipo de profesor jerárquico, cooperativo y autónomo.

Proporcionar estrategias automotivadoras de aprendizaje

- Encontrar las estrategias que los estudiantes ya utilizan y discutir sobre ellas.
- Sugerir y modelar algunas estrategias nuevas sobre las ya comentadas.

- Convencer del uso y de la utilidad de las estrategias.
- Proporcionar ejercicios y experiencias para ponerlas en práctica.
- Animar a los alumnos a que desarrollen sus propias estrategias.
- Organizar sesiones para compartirlas y discutir sobre ellas.

Reducir la ansiedad

- Evitar comparaciones sociales, incluso subliminales.
- Promover la cooperación en lugar de la competición.
- Ayudar a los estudiantes a aceptar el hecho de que harán errores y de que éstos forman parte del proceso de aprendizaje.
- Hacer los exámenes completamente transparentes.
- Implicar a los alumnos en la negociación de la nota final.

4. Finalizar la experiencia de aprendizaje

Proporcionar retroalimentación motivadora

- Mejor informar que dar juicios, valorar el esfuerzo y el modo de solucionar los problemas.
- Realizar una crítica constructiva y descriptiva que ayude al alumno a mejorar su aprendizaje.

Incrementar la satisfacción de los alumnos

- Controlar los progresos de los alumnos.
- Incluir tareas que impliquen la exposición pública de los trabajos de los estudiantes.

Ofrecer recompensas y grados de una manera motivadora

- Evitar comparaciones, privilegiar los comentarios y sugerencias.
- Implicar a los alumnos en el proceso de evaluación.
- Incluir instrumentos alternativos de evaluación (como el portafolio).
- Permitir a los alumnos evaluar al profesor.

Anexo 2

1. Proponer temas de actualidad*

Aquí tienes algunas opiniones sobre los hombres y las mujeres. ¿Qué opinas tú?

- “Los hombres son más sinceros que las mujeres”
- “En el fondo todos los hombres son machistas...”
- “No se educa igual a los niños que a las niñas”
- “Los hombres son más egoístas que las mujeres”
- “Las mujeres son mucho más sensibles que los hombres”
- “Todas las mujeres conducen mal. No sé por qué pero es así...”

2. Proponer temáticas emocionalmente cargadas o polémicas*

Éstas son las opiniones de unas personas sobre algunos temas de actualidad. Léelas, señala con cuáles estás de acuerdo y luego coméntalas con tus compañeros

- “Yo pienso que es lógico que haya emigración”
- “Es normal que los países ricos fabriquen muchos de sus productos en países pobres”
- “A mí me parece maravilloso que exista Internet”
- “Es maravilloso que podamos clonar animales”
- “Es una vergüenza que los futbolistas ganen tanto dinero”
- “A mí me parece muy mal que todavía se hagan corridas de toros”

* Actividades propuestas en Miquel y Sans (2007: 98-99).

Anexo 3. Elaborar tareas orientadas hacia la acción

1. Toma de decisiones acerca de un dilema

Un vuelo problemático

Nueve (9) pasajeros están en un avión a punto de estrellarse. Si se expulsa a tres (3) personas, se disminuirá el peso y se salvará al resto de los pasajeros. ¿A quién salvamos? ¿A quién sacrificamos? ¿Por qué?

Personas a bordo:

Mónica

Es médica, pero sólo obtuvo su diploma el año pasado. Tiene 30 años.

Francisco

Un bebé de siete meses que estuvo muy enfermo durante todo el viaje.

Amalia

Una mujer embarazada de 42 años. Según los rumores intentó matar a su marido en 2004.

Mario

Un científico jubilado de 70 años. Participó en la elaboración de la bomba atómica, pero acaba de descubrir un nuevo remedio contra el cáncer.

Jaime

Es el piloto del avión.
Tiene 60 años y padece cáncer.

Eduardo

Un doctor de 52 años, especialista en enfermedades infantiles raras, pero también buscado por la policía por tráfico de droga.

Adolfo

Un multimillonario de 23 años. Si consigue salvarse, promete compartir su fortuna con el resto de los supervivientes de la tragedia.

Rosalía

Es la madre de Francisco, quien se pone histérico si se separa de ella. No tiene trabajo y está depresiva.

María

Es una estudiante brillante de 15 años, una niña prodigio. Puede solucionar problemas con una velocidad impresionante.

2. Resolución de problemas

*La coartada**

Imaginen que ayer tuvo lugar un robo a las 6 de la tarde en la Universidad donde estudian español. Los ladrones se llevaron 1000\$, y los detectives de la agencia “La Pista” están investigando el caso.

a) En grupos de cuatro. Dos (A y B) son los detectives y otros dos (C y D) los sospechosos que ayer estuvieron juntos toda la tarde e hicieron las mismas cosas.

Los detectives tienen que escribir las preguntas que van a hacer a los sospechosos para averiguar todo lo que hicieron de 5 a 7 de la tarde, y obtener todo tipo de detalles. Los dos sospechosos tienen que decidir lo que hicieron entre las 5 y las 7 de la tarde con todo tipo de detalles, y tomar nota de ello. ¡Preparen una buena coartada!

b) Los detectives van a hacer dos interrogatorios, uno al sospechoso C y otro al D. Mientras uno es interrogado, el otro debe permanecer fuera para no oír las preguntas. Los sospechosos solo pueden decir “no me acuerdo” dos veces. Si coinciden en sus respuestas, serán considerados inocentes; si no, serán culpables.

c) Los detectives van a informar a la clase del resultado del interrogatorio y de las conclusiones finales.

3. Detector de mentiras

Cada estudiante redacta tres frases, dos de las cuales narran eventos que han ocurrido, y otra, una mentira. Lee sus frases al resto de la clase. Los demás formulan preguntas para conocer los detalles de cada evento y luego votan para determinar cuál de las afirmaciones es la mentira. ¡Gana el estudiante que miente mejor!

* Actividad adaptada de la propuesta de Borobio (2005: 51).

Anexo 4. Dar espacio a la creatividad artística

CENICIENTA *

Érase una vez una joven muy bella que no tenía padres, sino madrastra, una viuda impertinente con dos hijas muy feas. Ella hacía los trabajos más duros de la casa: limpiaba, cocinaba y cosía. Como sus vestidos estaban siempre manchados de ceniza, todos la llamaban Cenicienta.

Un día el Rey de aquel país anunció que iba a dar una gran fiesta a la que invitaba a todas las jóvenes solteras del reino. Pero la madrastra de Cenicienta no le permitía ir a la fiesta.

-Tú, Cenicienta, no irás -dijo la madrastra. Te quedarás en casa para fregar el suelo y preparar nuestra cena.

Llegó el día del baile y Cenicienta, muy triste, vio a sus hermanastras salir para el Palacio Real. Cuando se encontró sola en la cocina, no pudo reprimir sus sollozos.

Estaba muy triste porque no podía ir a la fiesta. Pero de pronto una luz brillante apareció en el cielo. Era su Hada Madrina.

-No te preocupes -dijo el Hada. Le explicó que ella podía enviarla al baile, pero con una condición: debía regresar a casa sin falta antes de las doce campanadas del Palacio. Cenicienta sabía que era la única solución, entonces aceptó su propuesta. **Su Hada Madrina la tocó con su varita mágica y...**

INSTRUCCIONES:

Todos sabemos cómo termina la historia: "se casaron y tuvieron muchos hijos". ¡Clásico!

Ahora, en parejas, **van a cambiar el final de la historia** (entre 15 y 20 líneas).

Puede ser una versión moderna, cómica, dramática, etc.

El objetivo es utilizar correctamente los tiempos del pasado.

* Actividad elaborada por Karine Jetté.

Anexo 5. Recursos en la Red

-La página *Tu guía Latina en Montreal* informa sobre los principales eventos de la cultura y del arte: música latina, arte, literatura en español, ofrecidos a la comunidad hispano-latinoamericana de Montreal.
[www.tuguialatina.com/guia_cultural_latina.html].

-El *Foreign Language Student Chat* es un buen ejemplo de *chatroom* creado para los aprendices de español.
[www.geocities.com/Athens/Acropolis/1506/studentchat.html].

-El proyecto europeo “Red Internacional Tándem” es un ejemplo de intercambio lingüístico por correo electrónico entre aprendices de ELE.
[www.slf.ruhr-uni-bochum.de/email/stats-class-esp.html].

-A modo de referencia de proyecto de intercambio cultural, véanse los proyectos eTwinning en Europa y de la Alianza Francesa en México.
[www.etwinning.net/].
[www.alianzafrancesa.org.mx/tapachula/].

-Para la creación, organización y gestión de un proyecto de intercambio virtual, puede consultarse el sitio Prof-Inet.
[prof-inet.cslaval.qc.ca/].

-Para suscribirse a un proyecto ya elaborado, se puede acceder a ciertas bases de datos existentes, como la de Sócrates.
[partbase.eupro.se/framees.htm].

-El *portafolio europeo de las lenguas: Guía para profesores y formadores de profesores*. Una descripción del método elaborado por el Consejo de Europa.
[www.mec.es/programas-europeos/docs/guiaprof.pdf].

-El sitio de español del laboratorio multimedia de Ressources informatiques informatisées de la Direction de l'enseignement des langues de l'Université de Montréal. Enlaces a Internet que favorecen el conocimiento del mundo hispánico (cultura, sociedad, actualidad, mapas, emisoras de radio, cadenas de televisión, periódicos, etc.).
[<http://serti.dgtic.umontreal.ca/delhtm/esp/acc.php>].