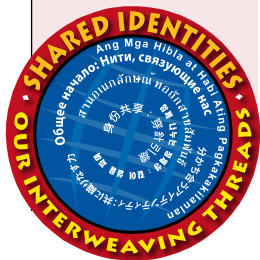


Shared Identities: Our Interweaving Threads



Motivación y enseñanza de español en Japón

Bernardo P. Astigueta

Universidad de Estudios Extranjeros de la Prefectura de Kanagawa

Referencia:

Astigueta, Bernardo (2009). Motivación y enseñanza de español en Japón. En A. M. Stoke (Ed.), *JALT2008 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.

Motivation is at the core of many problems regarding Spanish teaching in Japan. Students must take several credits in a second foreign language other than English, and a significant number of the students who take Spanish do not have a genuine motivation to learn the language other than earning credits. This study focuses on the understanding of motivation, particularly from the point of view of psychology, and the social, cultural, and psychological variables that could modify the attitude toward learning Spanish as a second language in Japan. Finally, we suggest several concrete strategies on how to improve motivation for Spanish teaching in Japan.

La motivación es uno de los problemas principales de la enseñanza de español en Japón. Los estudiantes deben obtener un mínimo de créditos de estudio de español como segunda o tercera lengua extranjera, y la mayoría de ellos carece de una genuina motivación para aprender la lengua, más allá de la obtención de los créditos. Este trabajo intenta profundizar nuestro conocimiento sobre la motivación, particularmente el aspecto psicológico, y también destacar las variables sociales, culturales y psicológicas que modifican la actitud de los estudiantes de español hacia la lengua. Por último sugerimos algunas estrategias operativas para mejorar la motivación para la enseñanza de ELE en Japón.

動機付けは、日本におけるスペイン語教育の最も重要な問題の一つである。学生は、第二外国語ないしは第三外国語としてのスペイン語の最低限の単位を取得しなくてはならず、彼らの多くは単位を取得する以上の言語を学ぶ動機付けを欠いている。本研究は、心理的な面を中心とした動機付けに関する知識を提供すると同時に、スペイン語を履修している学生の言語に対する学習態度に影響を与えると思われる社会・文化・心理的な要因をあげ、最後に、日本におけるスペイン語教育での動機付けを高めるためのストラテジーを提案することを目的としている。

En la enseñanza del español como lengua extranjera (de aquí en adelante “ELE”) en Japón, muchos estudiantes poseen un alto nivel intelectual y una excelente capacidad para el aprendizaje de lenguas, y sin embargo muestran un escaso rendimiento académico. El problema fundamental en la enseñanza de idiomas, en particular en segundas lenguas, es la motivación. Nuestro trabajo tiene como fin

comprender el significado de la motivación en relación con la adquisición del ELE, mencionar algunas variables que la condicionan, y proponer algunas estrategias para fomentarla. Para ello utilizamos en primer lugar los resultados de una encuesta (ver anexo) y, entre otros, los estudios realizados por Hakano Saito (1997) y Gisele Fernández Lázaro (2007).

Las lenguas extranjeras en las universidades japonesas

Según nuestra encuesta, el 70 % de los profesores de español afirma que el aprendizaje de ELE, está condicionado por el carácter obligatorio de la asignatura (anexo, pregunta 1). Los programas universitarios en Japón incluyen los estudios de una lengua extranjera (por lo general, inglés), dentro de las asignaturas obligatorias, e igualmente imponen el aprendizaje de una segunda lengua extranjera. Sin embargo, el número de estudiantes que posee un genuino interés es reducido (anexo, pregunta 1). Cuando preguntamos a nuestros estudiantes “¿por qué estudias español?”, muchos revelan motivos no relacionados con el aprendizaje de una lengua, y manifiestan atracción hacia algún aspecto cultural (anexo, pregunta 2). Las expectativas de logro son bajas pues se conforman con alcanzar un nivel básico ante la eventual necesidad de utilizar la lengua.

En cuanto a la metodología de aprendizaje, el referente principal es el inglés que se adquiere prioritariamente para el examen de ingreso a la universidad (anexo, pregunta 2).

La actitud de los estudiantes japoneses hacia las lenguas presenta diversas variantes agrupadas en dos direcciones: el interés y la obligación. Pero, en términos generales, no

existe una genuina motivación, sino lo que se denomina comúnmente una motivación funcional (Gardner, 1985).

La motivación en el aprendizaje de lenguas

Cuando mencionamos el interés o la motivación, utilizamos conceptos que pertenecen a la psicología. Por eso los estudios sobre la motivación vinculan la adquisición de la lengua con los procesos psicológicos (Dörnyei y Schmidt, 2001).

Desde el punto de vista de la psicología general, la motivación es la primera etapa de la acción volitiva y cumple una función rectora en el proceso del acto libre. El término *motivación* alude al “conjunto de mecanismos que determinan la puesta en marcha de un comportamiento, la orientación de un comportamiento como atracción hacia un fin o al contrario rechazo o huida, y la intensidad de la movilización energética, emoción, atención...” (Lieury, 1992: 201). El interés ocupa el centro de la motivación, pues en él se representa todo aquello que pulsa el yo hacia un objeto. El interés ejerce una función primordial para la atención voluntaria pues la dirige en virtud de la resonancia que produce el objeto en el yo pulsado por la necesidad. Tal es su importancia con respecto a la libre determinación de adquirir o no una lengua extranjera.

Cuando hablamos de motivación, es importante recalcar que no se trata de un elemento simple sino de un conjunto de elementos, sujetos a factores de cambio internos y externos, que están en relación con experiencias pasadas (Dörnyei y Schmidt, 2001), y que interactúan con otras variables intervinientes en la adquisición de una lengua (Espí y Arzumendi, 1996).

Si la motivación se percibe como atracción o como rechazo, estudiar una lengua puede revestir ambas cualidades. Según esta dinámica, la tendencia puede aumentar ante la proximidad de la consecución del objeto o, por el contrario, debilitarse si se percibe como inalcanzable (Gardner, 1985). La motivación, por lo tanto, no es estática sino que es susceptible de modificaciones.

Según estas consideraciones, lo más opuesto a la motivación sería la necesidad impuesta u obligación, entendida como una acción coaccionada por el premio o el castigo. Esto revela la diametral oposición entre los dos grupos mencionados en los que se agrupan las actitudes hacia las lenguas: el interés y la obligación. Aquel como aliciente de la motivación y este como detrimento.

Factores internos

A la pregunta sobre las variables psicológicas (anexo, pregunta 3) el 70% de los profesores respondió que la confianza en sí mismo y la sensación de logro son las principales variables. Para Saito (1997: 292-293) la “actitud” hacia la lengua meta, que se relaciona con el tipo de contacto del estudiante con la cultura, y la “confianza en sí mismo”, que se sostiene en la sensación de logro, son componentes afectivos de la motivación que condicionan el éxito o fracaso en la adquisición de las lenguas.

El contacto con la cultura de la lengua meta se refiere al contacto con los hablantes de aquella lengua, y el éxito o el fracaso en la comunicación determinan la “confianza en sí mismo” e inciden en la motivación. Si bien la frecuencia de contacto puede afectar al aumento de la confianza en sí

mismo, lo importante es más bien la “calidad del contacto”, que está en relación directa con el aumento de la confianza. La calidad del contacto repercute sobre la sensación de logro y modifica la confianza en sí mismo (Saito, 1997: 286-287). Representado gráficamente:

Tabla 1. Calidad de contacto y sensación de logro

La sensación de logro puede ser el origen de actos intrínsecamente motivados (no por interés o búsqueda de premio o temor de castigo) en el que el estudiante actúe de manera espontánea y voluntaria para la adquisición de la lengua. (Saito, 2007: 295)				
Proceso de los actos intrínsecamente motivados				
Calidad de contacto con la lengua ⇔	Sensación de logro o éxito ⇔	Confianza en sí mismo ⇔	Autoestima ⇔	Motivación

Entre las variables de tipo afectivo, suele mencionarse la diferencia genérica puesto que afecta a la motivación tanto a nivel individual como grupal (Alexander y Winne, 2006: 635). Los profesores de lengua suelen ponderar el mejor desempeño de las estudiantes, y notan que presionados por la competencia los estudiantes varones se refugian en actitudes de desinterés o desdén, que son mecanismos de defensa generados por la frustración (anexo, pregunta 3, cita textual).

Este factor está relacionado con la madurez afectiva de los estudiantes. He observado que los estudiantes varones experimentan un alto grado de dependencia de gratificación y reconocimiento que incide afectivamente. Tal vez allí reside la importancia dada a las evaluaciones (anexo, pregunta 5). Pero en el caso de las estudiantes, he comprobado muchos casos en que el éxito o el fracaso se

debieron a la adhesión afectiva hacia el profesor. Tal vez aquí reside la importancia atribuida a la personalidad del docente (anexo, pregunta 5).

Respecto de la madurez intelectual la encuesta señala además la actitud pasiva, la poca capacidad para soportar la vergüenza pública del error, la timidez, la carencia de sociabilidad y la necesidad de estímulos. Estas variables tienen un mayor influjo en el ámbito universitario japonés, debido a la edad y a los condicionamientos psicosociales de los estudiantes (Dörnyei y Schmidt, 2001: 361).

Otra variable importante es la orientación vocacional. En Japón los estudios universitarios están desvinculados del mundo laboral. Tal desvinculación sustenta la ausencia de una auténtica elección que responda a las aspiraciones personales. Junto con ello, la escasa demanda de conocimientos de lenguas en el campo laboral refuerza la sensación de que los estudios están desligados de su función profesional y carecen de una función práctica (Dörnyei y Ushioda, 2009: 124-125). Si bien esta variable pertenece al apartado siguiente, la hemos situado aquí por su resonancia afectiva.

Incidencias del entorno social

Según el 80% de las respuestas (anexo, pregunta 2), entre las variables del entorno social, el contacto directo o indirecto con la lengua y la cultura, mediante eventos relacionados con el mundo de habla hispana, tiene una especial importancia. La motivación depende de las metas individuales planteadas por el sujeto, pero cuando el objetivo es integrarse a una comunidad de habla la motivación es más imperativa que en

el caso de la necesidad de la lengua para un fin en particular (F. Lázaro, 2007). En ambos casos estamos tratando de una necesidad real que impulsa la voluntad hacia un objetivo, pero la intensidad de la motivación en el primero es mucho mayor que en el segundo. Por tal razón, la motivación integrativa resulta más genuina que la motivación funcional (F. Lázaro, 2007: 31).

F. Lázaro plantea el problema los estudios de ELE cuando la voluntad carece de estímulo por la ausencia de una necesidad real. La solución propuesta es tratar de suplir la falta de necesidad mediante la creación de nuevos intereses a través de alguna forma de contacto con hispanohablantes. La autora nos da un ejemplo práctico de cómo estimular el interés mediante una actividad de contacto directo con hispanohablantes utilizando el correo electrónico (F. Lázaro, 2007: 33-36), y comprueba la relación causal entre contacto con la lengua, sensación de logro, incremento de la confianza en sí mismo, refuerzo de la motivación, y resultados favorables de aprendizaje (F. Lázaro, 2007: 36).

El influjo de los estudios de inglés para el ingreso a la universidad parece influir negativamente en la adquisición de otras lenguas (ver los trabajos de S. Ryan y T. Yashima en Dörnyei y Ushioda, 2009). Su función acaba al aprobar el examen de ingreso a la universidad, y posteriormente la falta de demanda del mercado laboral disminuye aún más su necesidad. Psicológicamente hablando, aumenta el complejo de inferioridad frente a las lenguas.

Lo más concreto, cuando tratamos del entorno social es la universidad. Las respuestas a las preguntas 2 y 4 revelan la centralidad del entorno académico y, por tal razón, en él se concentran las estrategias sugeridas a continuación.

En este ámbito conviene recalcar que el sólo hecho de que los estudios de ELE sean asignaturas obligatorias influye a priori de forma negativa en la motivación porque, desde el punto de vista psicológico, desplaza el objeto del acto libremente deliberado al de la necesidad impuesta y reduce el aprendizaje a la función de obtener créditos.

Estrategias operativas

El aprendizaje es una tarea mancomunada, y el éxito del resultado final es responsabilidad tanto del que imparte conocimientos como del que los adquiere. Dada la multiplicidad de variables que afectan a la motivación, el profesor interesado en “motivar” a sus estudiantes deberá primero centrar su atención en los estudiantes para formarse una idea del nivel de la motivación individual y grupal, e intentar identificar las variables que más influyen. Pero antes, según la encuesta, deberá examinar su propia motivación (anexo, pregunta 5, extracto). La actitud de los estudiantes refleja también la actitud del profesor (ver también Dörnyei, 2002: 31). Por lo tanto, la primera estrategia consistiría en hacer un examen introspectivo para definir la propia motivación y esclarecer la actitud hacia la enseñanza de ELE y hacia los estudiantes. Este tipo de examen podría hacerse mediante algunas preguntas simples, como por ejemplo: ¿Cómo me siento delante de mis estudiantes? ¿Qué imagen tengo de mi clase de ELE? ¿Qué es lo que más me satisface de la clase? ¿Qué es lo que más me molesta? ¿Me siento a gusto? ¿Cuáles son mis expectativas y deseos? ¿Cuál es la razón o afecto que me mueve a dar estas clases? ¿Quisiera continuar con estas clases o abandonarlas?, etc.

Respecto de la actitud del profesor, es importante detectar el prejuicio o la catalogación de los estudiantes. En el apartado sobre la motivación en el aprendizaje, hice hincapié en dos notas características: su complejidad y su mutabilidad. Ésta última tiene importancia cuando nos encontramos con estudiantes “mal motivados”. En mi caso particular, un examen introspectivo me permitió detectar un rechazo hacia tales estudiantes, manifestado en dos conductas negativas: “etiquetar” o “catalogar” a tales estudiantes como “mal motivados”, y situarlos fuera del radio de mi atención e interés. La premisa de esta conducta es asumir que la motivación es una actitud, o forma de ser en acto, y por lo tanto es irredimible. Pero si tenemos presente la mutabilidad de la motivación, podemos esperar un cambio de actitud y un incremento de la motivación por efecto de alguna variable que influya positivamente, como ilustra la experiencia referida por F. Lázaro (2007: 33-36). Conviene recordar que la autoestima es un elemento clave de la motivación, y si privamos a nuestros estudiantes del valor y estima que merecen, es lógico que la motivación disminuya.

La tendencia a evitar a los estudiantes negativamente motivados es un mecanismo de autodefensa. Sin embargo, son precisamente tales estudiantes quienes necesitan más atención y que el profesor intente minimizar los sentimientos de frustración y de falta de autoestima. Una estrategia básica es reconocer y ponderar los méritos y logros de tales estudiantes. Por ejemplo, cuando se hace una constatación de respuestas, en ocasiones el docente deja de lado a los estudiantes que no responden inmediatamente o no muestran interés. Sin embargo, el docente puede detenerse allí, dialogar con el estudiante en cuestión, guiarlo para que halle

la respuesta correcta por sí mismo y, finalmente, ponderar su esfuerzo y su logro. Este procedimiento puede exasperar a los estudiantes más adelantados que desean agilizar el ritmo de la clase, pero los resultados esperados son positivos pues la explicación exhaustiva sirve de referencia para todos y la ayuda al que está en dificultades suscita sentimientos de solidaridad.

En la encuesta se menciona asimismo la cuestión disciplinaria (anexo, p.5), que también alude a la motivación del profesor. La laxitud disciplinaria puede interpretarse como falta de interés. Un profesor que permite que sus estudiantes interrumpen, lleguen tarde o duerman sobre el escritorio, hace que los estudiantes no valoren la asignatura. En mi opinión cuando hay interés, hay emotividad, pero cuando hay indiferencia nada produce inquietud. Si el profesor no se inquieta ante estas conductas, los estudiantes se sienten poco valorados.

Respecto del carácter obligatorio de la asignatura, como veíamos, este aspecto incide negativamente en la motivación, punto de partida de la libre voluntad. En relación con ello, dado que muchos estudiantes deben inscribirse en los cursos de lenguas, se plantea el problema del número (anexo, pregunta 4). Pienso que sería una estrategia operativa dar menos importancia a los elementos ligados con la formalidad de las clases, tales como la asistencia rigurosa, exámenes, tareas etc., a fin de desplazar los estudios del ámbito de la obligación al del interés. Por ejemplo, intentar un desplazamiento de tareas destinadas a obligarlos a estudiar, tales como hacerles memorizar conjugaciones verbales para un examen, hacia tareas que aviven el interés, como proponerles que busquen información en una página web

relacionada con algún tema de interés. También se podría, por ejemplo, permutar la asistencia a clase por alguna actividad extra curricular relativa al mundo de habla hispana. La flexibilidad ante los programas y sus contenidos facilita el incremento de interés.

Respecto al problema del número, debido al sistema de enseñanza masiva de las grandes universidades japonesas, una estrategia operativa es implementar el método de aprendizaje cooperativo, es decir, dividir la clase en grupos pequeños, asignar tareas y coordinar la enseñanza entre pares (McCafferty, 2006). Esta estrategia ha dado resultados muy efectivos al aplicarla a grupos numerosos (Astigueta, 1998), pues la participación fomenta el interés, y los pequeños grupos permiten superar el problema de la vergüenza, y el de las diferencias genéricas.

El contacto directo con la lengua y cultura a través de los hispanohablantes es sin duda la variable más influyente. En el entorno de los estudiantes japoneses, no existe una necesidad real de aprendizaje del español, motivación externa, ni una necesidad de integrarse al grupo de hispanohablantes, motivación integrativa. El mercado laboral tampoco constituye un incentivo. Sin embargo, se puede incrementar el interés gracias a la calidad de contacto con la lengua misma, y con sus manifestaciones culturales (Saito, 1997: 287). Las estrategias más comúnmente utilizadas son los programas de inmersión cultural: intercambios estudiantiles, cursos de verano, viajes de estudio, actividades conjuntas, etc. Sin embargo, no todos los estudiantes están en condiciones de beneficiarse de estos programas, por los costos y el tiempo que implican. Una opción estratégica, como lo ha demostrado F. Lázaro, es el uso de los medios

de la web: intercambio de mensajes por *mail*, *chat*, o videoconferencia (Messenger, Skype, etc.). Asimismo, la creación de *blogs*, grupos sociales dedicados al intercambio de opiniones, etc., donde el interés se centra en temas culturales y la lengua revela su función comunicativa, son medios eficaces para elevar el interés y fomentar la motivación. El mundo de la web cuenta con una variedad de posibilidades a bajo costo y en tiempo real o diferido. Esta es una vía concreta de contacto con el mundo de habla hispana. Estos recursos también sirven para hacer conocer el mundo de habla hispana, por medio de sitios en español, videos, películas, música, etc. Sitios como *Youtube* ofrecen una inagotable riqueza de materiales de difusión cultural.

Finalmente, considero fundamental crear una atmósfera relajada y cordial en la clase. Cierta grado de informalidad y familiaridad con los estudiantes, el buen humor, el diálogo, los intercambios fuera de clase etc., son modos de disponer afectivamente a los estudiantes, y hacer que por resonancia la lengua resulte atractiva. Toda forma de incrementar el “depósito de la afectividad” hacia la lengua es una vía para incentivar la motivación.

Conclusión

Japón no ofrece un entorno que propicie los estudios de ELE. Nuestros estudiantes no tienen necesidad de adquirir una segunda o tercera lengua y, sin embargo, los programas universitarios incluyen como requisito obligatorio el estudio de lenguas. En este contexto encontramos estudiantes muy capaces pero con poco empeño y magros resultados en sus estudios por falta de motivación.

Hemos destacado la importancia de la motivación para el aprendizaje de lenguas, y entre sus características señalamos la complejidad y la mutabilidad. La complejidad nos previene contra soluciones universalmente válidas, y nos indica que debemos evaluar la motivación e identificar las variables. El carácter mutable de la motivación nos alienta a elaborar algunas estrategias para crear o promover el interés.

La primera tarea no está dirigida hacia los estudiantes sino hacia el profesor mismo, pues su actitud es el punto de partida de cualquier cambio. Un examen introspectivo ayuda a detectar el origen de conductas tales como la catalogación o el rechazo de los estudiantes, que aumentan el desinterés y disminuyen la autoestima.

Algunas estrategias apuntan a las variables psicológicas con el fin de aumentar la autoestima: detenerse en los estudiantes menos motivados, aumentar los logros, incrementar el depósito afectivo, etc. La informalización de las clases o el humor, son estrategias que tienden a crear una sensación de seguridad y a disipar la tensión o el rechazo. Las clases numerosas también operan en detrimento de la confianza en sí mismo y aumentan la pasividad. Frente a ello sugerimos la implementación del método del aprendizaje cooperativo como una estrategia que influye afectivamente.

Pero las estrategias que más promueven la motivación son aquellas que intentan suplir la falta de contacto directo con el mundo de habla hispana. Las actividades mediatizadas por el uso de los recursos de la web pueden constituirse en un sucedáneo de los programas de inmersión, en las cuáles se realice un contacto cualitativo que eleve la motivación interna.

Bernardo Astigueta (Argentina, 1958). Llegó a Japón en 1985. Estudió japonés, filosofía y teología en la Universidad Sofia. Comenzó su docencia como profesor de español en 1985, y trabajó en el Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad Sofia desde 1995 hasta 2005. Posteriormente trabajó en la Sección Cultural de la Embajada de Argentina en Tokio y a partir de 2007 es profesor de la Universidad de Estudios Extranjeros de Kanagawa. Es miembro de la Asociación Japonesa de Estudios Latinoamericanos (AJEL), de la Asociación Japonesa de Hispanistas, y de la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA).

Bibliografía

- Alexander, P. A., & Winne, P. H. (Eds.) (2006). *Handbook of educational psychology* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Astigueta, B. (1998). Cumbre: curso de español para extranjeros. *Boletín de la Facultad de Estudios Extranjeros*, Universidad Sophia, 33: 87-120.
- Dörnyei, Z. (2002). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z., & Schmidt R. (2001). *Motivation and second language acquisition*. Manoa, HI: University of Hawaii Press.
- Dörnyei, Z., & Ushioda E. (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.
- Espí, M. J., & Azurmendi, M. J. (1996). Motivación, actitudes y aprendizaje del español como lengua extranjera. *Resla*, 11: 63-76.

Fernández Lázaro, G. (2007). Factores virtuosos en el proceso de aprendizaje y su posible aplicación a la enseñanza de ELE: el caso de la motivación integrativa. *Cuadernos CANELA* Vol. XIX: 23-37.

Gardner, R. C. (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edwar Arnold.

Lieury, A. (1992). *Manual de psicología general*. Barcelona: Herder.

McCafferty, S. G., Jacobs, G. M., & DaSilva Iddings, A. C. (2006). *Cooperative learning and second language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Saito, H. (1997). La confianza en sí mismo, el contacto y la motivación en el aprendizaje de la lengua española: un análisis causal. *Sophia Lingüística*, 41: 285-296.

Trenado Deán, P. (2007). Las estrategias afectivas en la clase de conversación de E/LE. *Bulletin of Seisen University*, vol. 55: 95-108.

Anexo 1

Datos sobre la encuesta. La encuesta, realizada en marzo de 2008, fue dirigida a 10 profesores (4 japoneses, 6 extranjeros) de ELE de universidades japonesas. Los profesores cuentan con una larga experiencia en la enseñanza de ELE tanto en departamentos de español como en segundas lenguas extranjeras. La encuesta consta de 5 preguntas abiertas, a modo de sondeo de opinión, con respuestas ejemplificadas. A continuación, presentamos las preguntas y un extracto de las respuestas con un índice cuantitativo de coincidencias señalado entre paréntesis.

1) *¿Cómo describiría en líneas generales la actitud de los estudiantes japoneses hacia las lenguas extranjeras?*

Asisten por obligación (6). Se sienten incapaces de dominar una lengua extranjera (3). Tienen poco interés (3). Les atrae más bien algunos aspectos culturales relativos a la lengua (2). Se conforman con alcanzar un nivel básico (2). Algunos tienen curiosidad y se aplican mucho para aprender (2). Algunos están motivados por las necesidades profesionales. Al inicio existe una buena disposición, pero muchos pierden el interés. Tienen ilusión pero al mismo tiempo mucho miedo. Tienen “bloqueos”. La actitud no es muy positiva.

2) *¿Cuáles serían para Vd. las variables del entorno social (económicas, culturales, sociales) más comunes que influyen en la motivación para el aprendizaje del ELE? (por ejemplo, los estudios para el ingreso a la universidad, el mercado laboral, el conocimiento y uso del español en Japón, etc.)*

Eventos culturales o actividades deportivas relativas al mundo hispánico (8). El mercado laboral (5). La experiencia de haber estado en el extranjero, o de contacto con extranjeros (4). Los estudios preuniversitarios, sobre todo el inglés (3). La existencia de algún programa de intercambio y la posibilidad de viajar al extranjero (3). Necesidad de expandir relaciones.

3) *¿Cuáles serían para Ud. las variables psicológicas más comunes que influyen en la motivación para el aprendizaje del ELE? (por ejemplo, la confianza en sí mismo, el grado de desarrollo psicológico, el género, el interés, la orientación vocacional, la necesidad de estímulos, el pasivismo, etc.)*

La confianza en sí mismo (7). El interés hacia el español y su entorno (3). Complejo de inferioridad frente a las lenguas. El género (3). La especialidad universitaria, la orientación

vocacional (3). El pasivismo (2). La predisposición a soportar la vergüenza pública del error. La necesidad de estímulos. La timidez (2). La falta de sociabilidad. La madurez intelectual.

Cita textual sobre el género: “Las estudiantes siempre me parecieron más “naturalmente” motivadas a estudiar un idioma, casi por el simple hecho de asistir a la clase de español. Los estudiantes varones dedicados al estudio, por el contrario, parecían tener una particular razón para estudiarlo”.

4) *¿Qué elementos del entorno académico influirían en la motivación? (por ejemplo, el currículo, la obligatoriedad de las asignaturas, el número de estudiantes, la infraestructura, los medios, etc.)*

La obligatoriedad de la asignatura (7). El número de estudiantes (7). El currículo (2). La infraestructura necesaria para el auto aprendizaje (2). La variedad de medios y materiales didácticos (2). La coordinación entre los profesores. La variedad de estilos de enseñanza. La semestralización de las asignaturas. El horario. La enfatización del enfoque comunicativo (conversación, lectura y escritura). La programación de actividades extracurriculares para fomentar el intercambio cultural. La disciplina por parte del profesor. La posibilidad real de practicar la lengua. Los temas elegidos por el profesor. Los estudios previos, el inglés. La mercantilización de la enseñanza.

5) *¿Qué elementos por parte de profesor influirían en la motivación? (por ejemplo la nacionalidad, el nivel de dominio de la lengua, la motivación propia, la dinámica de clase, la criterios de evaluación, etc.)*

La dinámica de clase (6). Los criterios de evaluación (6). La motivación propia hacia la enseñanza de ELE y el entusiasmo del profesor (6). La nacionalidad (2). El dominio de la lengua. La personalidad del profesor. La rectitud del profesor. La atmósfera relajada y cordial de la clase. La claridad de objetivos. La coordinación entre profesores.

Extracto de las respuestas sobre la motivación del profesor:

- "... la motivación propia hacia la enseñanza del ELE..."
- "...la motivación propia..." "Los estudiantes son muy listos y enseguida se dan cuenta si el/la profesor/a que les ha tocado es bueno/a o no, o si da clases con entusiasmo o simplemente por hábito. Algunos empiezan a estudiar más simplemente porque sienten obligación de contestar al entusiasmo del/la profesor/a."
- "...la motivación del profesor."
- "Si el profesor tiene interés en la lengua meta, los alumnos también lo van a tener."
- "Que el profesor transmita que quiere obtener como resultado que los estudiantes aprendan el idioma, mostrando que *se entusiasma* con su trabajo."