



LA MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE DEL ELE EN CHINA: PROPUESTAS PARA POTENCIARLA

MAXIMIANO CORTÉS MORENO
TAINAN UNIVERSITY OF TECHNOLOGY (TAIWÁN)

MAXIMIANO CORTÉS MORENO
maxcormor@yahoo.es

Doctor en Didáctica de la Lengua y la Literatura. En la actualidad es profesor de ELE en Taiwán y colaborador del Instituto Cervantes. Investiga bajo el patrocinio del Taiwan National Science Council, así como en el Laboratorio de Fonética Aplicada de la Universidad de Barcelona. Ha publicado un total de diez libros y numerosos artículos sobre la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera.

RESUMEN

Tras definir la motivación en el aprendizaje, reflexionamos sobre la interacción entre la motivación y otros factores que condicionan el proceso de aprendizaje. Acto seguido, esbozamos el papel del español en la sociedad china contemporánea. A partir de dos encuestas a alumnos taiwaneses, analizamos su motivación por el aprendizaje del ELE. En la fase final de la ponencia-taller aportamos una serie de propuestas concretas, cuyo denominador común es despertar, o bien incrementar la motivación de nuestros alumnos de ELE. Dada la incidencia tan beneficiosa que la motivación tiene en el proceso de aprendizaje, cuanto más a conciencia realicemos nuestra labor de “siembra y cultivo” de ella, tanto mayores y más suculentos serán los frutos que cosecharán nuestros alumnos, y tanto mayor nuestra satisfacción profesional.

PALABRAS CLAVE: español como lengua extranjera, didáctica de la lengua, actividades extracurriculares, factores de aprendizaje, motivación

PROPOSALS TO PROMOTE MOTIVATION FOR LEARNING SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN CHINA

At the beginning of this paper-workshop we define motivation for learning and we reflect on the interaction between motivation and other factors that condition the learning process. We then outline the role that the Spanish language plays in present-day China. By revising two polls, we analyze Taiwanese students' motivation to learn Spanish as a Foreign Language. In the last stage of this paper-workshop we contribute a series of specific proposals, whose common denominator is either to arouse or to increase our students' motivation. Given that motivation has such a positive effect on the learning process, the more conscientiously we carry out our job “sowing and cultivating” it, the bigger and more delicious the fruits reaped by our students will be and the greater our professional satisfaction.

KEY WORDS: Spanish as a foreign language, language teaching, extra-curricular activities, learning factors, motivation

«El factor esencial del aprendizaje es la voluntad de aprender»
(F. W. Sanderson, escritor inglés, 1857-1923)

1. INTRODUCCIÓN

Los objetivos principales de este trabajo son tres:

1. reflexionar sobre la motivación por el aprendizaje del ELE en China,
2. compartir resultados de investigación así como experiencias docentes relacionadas con la motivación y
3. plantear dinámicas viables para motivar a los estudiantes chinos de ELE.

El lugar que ocupa la lengua española en la sociedad taiwanesa es modesto en comparación con el de otras lenguas extranjeras. Así, no es de extrañar que, en general, el grado de motivación de los estudiantes taiwaneses de ELE sea bajo. Si bien *grosso modo* el panorama en China Popular no parece distinto, lo cierto es que aquí ya se está empezando a forjar un futuro esperanzador para el ELE. En cualquier caso, dado que la motivación es un factor clave en el proceso de enseñanza/aprendizaje, resulta apremiante buscar modos viables de despertar y potenciar la motivación, así como tareas concretas para motivar a nuestros alumnos de ELE.

Este trabajo constituye un primer paso en mi proyecto de investigación 98-2410-H-165-004, patrocinado por el Taiwan National Science Council, al que quedo sumamente agradecido.

ÍNDICE DE LA PONENCIA-TALLER

1. Justificación del tema
2. Definición y tipos de motivación
3. Primera tarea de reflexión: interacción entre la motivación y otros factores
4. La motivación como tarea docente
5. Segunda tarea de reflexión: panorama general del español en China en 2009
6. Análisis de dos encuestas a alumnos taiwaneses de ELE
7. Ejemplos de propuestas concretas para motivar a los alumnos
8. Tercera tarea: elaboración de nuevas propuestas
9. Conclusiones
10. Bibliografía

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Tal como anunciamos en nuestra primera ponencia en estas Jornadas, «Análisis de la enseñanza del ELE en china: dificultades y soluciones», sostenemos que el factor primordial en el aprendizaje de una LE es la motivación. Si nuestros alumnos gozan de un alto nivel de motivación, existen muchas probabilidades de que alcancen resultados satisfactorios en su proceso de aprendizaje del ELE, y viceversa. Lamentablemente, el grado de motivación de la mayoría de los estudiantes taiwaneses de ELE deja bastante que desear, afirmación que se sustenta en los resultados de las encuestas que vamos a analizar más abajo. Ante esta situación desventajosa, sentimos la necesidad de indagar en busca de los orígenes de esa falta de interés por el estudio y, sobre todo, nos proponemos buscar modos de acrecentar el deseo de aprender español, principalmente, creando situaciones de comunicación en las que los estudiantes experimenten el placer de entender y expresarse en esta lengua extranjera.

2. DEFINICIÓN Y TIPOS DE MOTIVACIÓN

En este trabajo entendemos por ‘motivación’ el interés por y el deseo de aprender la lengua española y las culturas asociadas a ella. Etimológicamente, la motivación está relacionada con el movimiento, esto es, con la fuerza motriz. Luego, la motivación es el conjunto de razones y circunstancias que mueven a una persona a aprender ELE.

Se suele distinguir entre ‘motivación intrínseca’, debida a razones de tipo personal o particular (coloquialmente diríamos que “sale de uno mismo”) y ‘motivación extrínseca’, debida a razones externas al aprendiente, es decir, transferida de otras personas. Desde una perspectiva socio-psicológica, Gardner y Lambert (1972) también distinguen dos tipos de motivación:

- ‘integradora’, la que lleva a un individuo a aprender una lengua para relacionarse con sus hablantes e integrarse en su comunidad de habla, e
- ‘instrumental’ (por un interés práctico), la que hace que un individuo conciba la LE como un instrumento para conseguir un fin, p. ej., encontrar un buen empleo.

Según algunas investigaciones, la motivación instrumental tiene la misma capacidad de influir en el aprendizaje que la motivación integradora. Según otras, los estudiantes con una motivación de carácter integrador (actitud que suele ir acompañada de una actitud positiva hacia la LE, su cultura y su país) suelen alcanzar resultados más satisfactorios en el aprendizaje de la LE que aquellos cuya motivación es de cariz instrumental.

¿Qué tipos nos parecen más eficaces a nosotros? En realidad, las categorías 'intrínseca' - 'extrínseca', o bien 'integradora' - 'instrumental' son conceptos ambiguos y, en cualquier caso, no constituyen más que los extremos de unos continuos. Si estudiamos la motivación de cualquier estudiante, probablemente concluiremos que responde a la combinación, en mayores o menores proporciones (difícilmente cuantificables) de varios tipos. Por otro lado, el tipo de motivación de una persona puede variar con el tiempo. Por ejemplo, un chino que empieza a estudiar ELE porque le interesa el cine español o las canciones hispanas (motivación intrínseca / integradora), al cabo de un cierto tiempo puede llegar a plantearse el estudio de esta lengua como una formación con interesantes salidas profesionales (motivación instrumental). El caso complementario es el típico del alumno chino, quien, como buen hijo, empieza a estudiar ELE porque sus padres se lo han aconsejado (motivación extrínseca), pero al final la lengua y la cultura españolas acaban gustándole, y entonces sigue estudiando por su propio interés (motivación intrínseca / integradora).

3. PRIMERA TAREA DE REFLEXIÓN: INTERACCIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN Y OTROS FACTORES

En nuestra primera ponencia-taller mencionamos más de una veintena de factores que condicionan el proceso instructivo. Ese conjunto de factores aislados ya configura una situación harto compleja, pero la complejidad aumenta exponencialmente al tener en cuenta la interacción entre unos y otros factores. Ilustremos esta cuestión con un par de ejemplos en los que interviene la motivación.

Ejemplo 1: la motivación condiciona la atención; esta facilita el aprendizaje. De todos los estímulos sensoriales (sonidos, ruidos, imágenes, olores, etc.) de nuestro entorno, cada individuo, según sus propias necesidades e intereses (motivación), selecciona y atiende (atención) a unos y descarta los demás. Así, el alumno con una mayor motivación por el ELE presta más atención al aducto (*input*) que se halla en su entorno (p. ej., en las paredes del aula) o que se le ofrece directamente (p. ej., el discurso del profesor), ya sea por el canal escrito, o bien por el audiovisual. Esta mayor atención día a día, lógicamente, favorece el desarrollo de su competencia comunicativa.

Ejemplo 2: la motivación facilita el éxito; este consolida y acrecienta la motivación. En igualdad de condiciones (inteligencia general, aptitud para las lenguas extranjeras, etc.), un alumno con una mayor motivación tiene mayores posibilidades de éxito que cualquier otro compañero de clase con una menor motivación. La reacción humana más lógica es que el hecho de alcanzar el éxito revierta en beneficio de la propia motivación, así como de la autoestima: "Ya soy capaz de expresarme en español; además, lo hago bien, porque los demás me entienden y me responden, y yo también los entiendo. Esto de aprender español

no es tan difícil; me gusta, me lo paso bien, me resulta gratificante. Voy a estudiar más.” El incremento de la motivación constituye en potencia un incremento del éxito, y viceversa. Podríamos decir que esa interacción entre motivación y éxito constituyen una “espiral virtuosa”, representable mediante un sencillo diagrama.

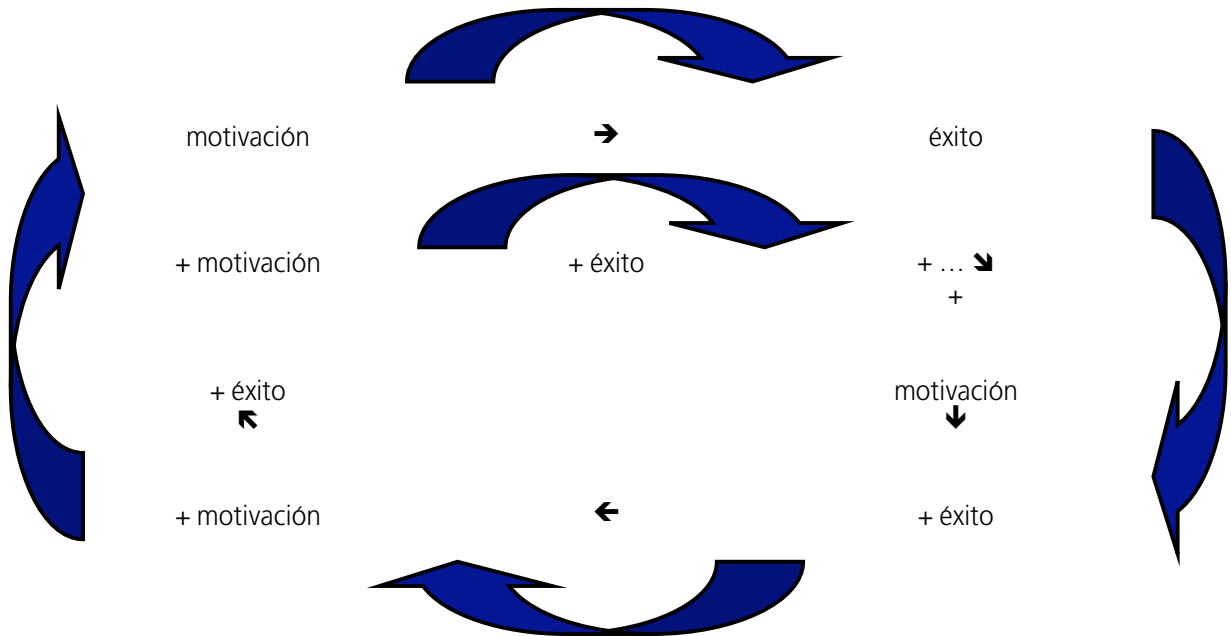


Diagrama 1. Interacción entre la motivación y el éxito.

Una vez aportados estos dos ejemplos, proponemos al lector esta tarea de reflexión, que en su momento planteamos a los asistentes a la ponencia-taller:

1. Observa el diagrama siguiente (Diagrama 2).
2. Escoge uno de los factores que aparecen ahí.
3. Piensa si ese factor puede incidir en la motivación.
4. Si crees que no puede, prueba con otro factor.
5. ¿Cómo interactúan ese factor y la motivación?

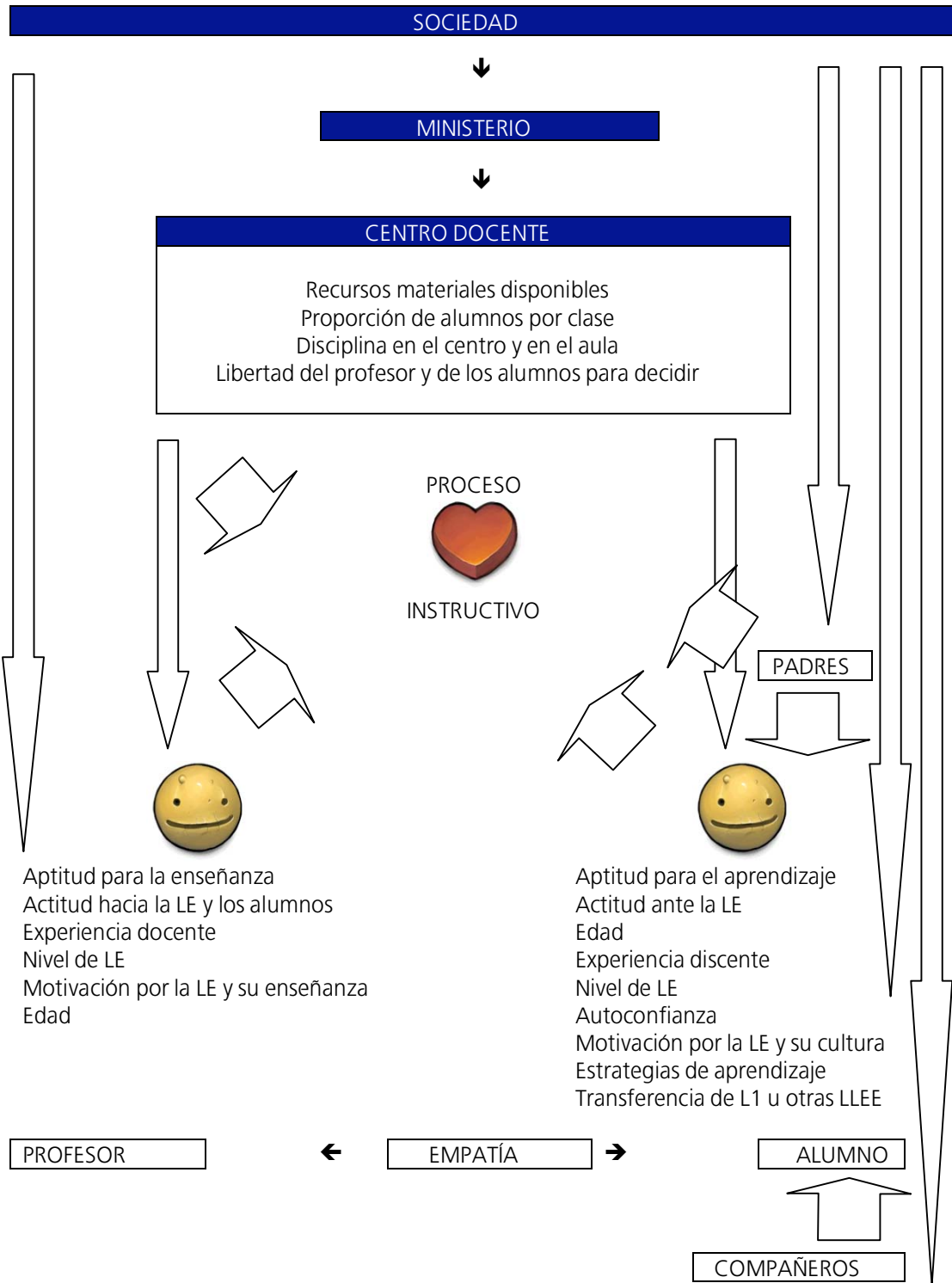


Diagrama 2. Factores condicionantes del proceso instructivo.

4. LA MOTIVACIÓN COMO TAREA DOCENTE

Dedicamos este breve apartado a una reflexión preliminar. Comenzamos este trabajo preguntándonos qué podemos hacer para motivar a los alumnos. Al formular esta pregunta, damos por supuesto que los profesores tenemos el derecho y/o el deber de motivarlos. Sin embargo, alguien podría cuestionarse si, en realidad, motivar a los alumnos forma parte del trabajo del profesor. En este sentido, W. Rivers (1983: 147-8) sostiene que el profesor debe abstenerse de manipular la motivación; basta con que intente entenderla y ayudarle al alumno a canalizarla hacia unos resultados lo más satisfactorios posible. Queda claro que la autora no se opone a que el profesor motive al alumno. Si lo hemos entendido bien, simplemente pide respeto a las diferencias individuales, es decir, que la motivación que el profesor transmita a cada alumno permita que este progrese conforme a sus propios intereses y necesidades. La propuesta nos parece acertada: difícilmente se puede motivar en bloque a todos los alumnos en todo momento; resulta más factible ofrecer paralelamente distintas opciones (p. ej., de tareas didácticas, o bien de actividades extracurriculares), capaces de estimular a diferentes tipos de alumnado.

Retomamos la cuestión de si motivar a los alumnos forma parte del trabajo del profesor y la planteamos a los asistentes a la ponencia-taller. Todos coincidimos en que entre las múltiples tareas que componen la labor docente también figura motivar a los alumnos. Esta tarea seguramente no nos la planteamos como un derecho o una obligación profesional, sino más bien como una inversión a medio y largo plazo didácticamente muy rentable. Que los alumnos estén motivados es bueno para ellos, porque aprenden más y lo hacen “saboreando” el aprendizaje. Al mismo tiempo, para el profesor trabajar con unos alumnos motivados constituye una de las mayores satisfacciones profesionales a las que pueda aspirar: gestionar una clase en la que todos trabajen a gusto y con ganas.

Concluiremos este apartado recordando que de entre los múltiples factores personales del alumno —inteligencia general, estilo cognitivo, aptitud, bagaje cultural, experiencia de aprendizaje, edad, L1... —, por suerte, en los que mejor puede incidir el profesor es, precisamente, en la actitud, el interés y la motivación.

5. SEGUNDA TAREA DE REFLEXIÓN: PANORAMA GENERAL DEL ESPAÑOL EN CHINA EN 2009

El objetivo de esta tarea de reflexión es bosquejar el papel que desempeña la lengua española en la China de 2009, es decir, esbozar un marco general desde nuestra propia perspectiva como profesores, atendiendo a algunas cuestiones pertinentes a nuestro propósito didáctico. Como instrumento para tal esbozo, nos servimos de un sencillo cuestionario compuesto por diez ítems, la mayoría de elección múltiple. Vamos mostrando una a una las cuestiones a los asistentes, y

entre todos consensuamos la respuesta más fiel a la realidad. He aquí las preguntas con las respuestas seleccionadas.

1. El aprendizaje del ELE se inicia en la...

- Educación Infantil Enseñanza Primaria
 Enseñanza Secundaria Enseñanza Superior

2. ¿En cuántas academias se ofrecen clases de ELE?

- En ninguna En alguna
 En bastantes En muchas

3. ¿En cuántas emisoras de radio se emite en español?

- En ninguna En alguna
 En bastantes En muchas

4. ¿En cuántas cadenas de televisión (sin contar Internet) se emite en español?

- En ninguna En alguna
 En bastantes En muchas

5. ¿Se vende prensa española en las ciudades?

- No Muy poca Bastante

6. ¿Cuánto se sabe en China de los países de habla hispana y de los hispanohablantes?

- Muy poco Bastante Mucho

7.- ¿Qué concepto tienen los chinos de la lengua española?

- Es desconocida (fuera de las ciudades)
 No es importante
 Es importante

8.- Ordena de mayor a menor importancia (1º, 2º... 6º) en China estas lenguas:

- Alemán
 Español
 Francés
 Inglés
 Japonés
 Ruso

Esta pregunta da pie a un debate más complejo que las anteriores, ya que surgen algunas discrepancias en torno a qué lengua ocupa el puesto 4º y cuál el 5º; la duda está entre el ruso y el alemán. De todos modos, lo que nos interesa confirmar es, por un lado, qué lenguas se consideran las más importantes y, por otro, qué puesto ocupa el español. Los asistentes coinciden en cuáles se consideran las tres más importantes; asimismo, convienen en que, tristemente, el español queda relegado a la última posición. Luego, la lista de lenguas ordenadas es esta:

- ❶ Inglés
- ❷ Japonés
- ❸ Francés
- ❹ Ruso
- ❺ Alemán
- ❻ Español

En estas ocho primeras cuestiones las respuestas escogidas por los asistentes confirman que, a grandes rasgos, en la actualidad la situación en China Popular coincide con la de Taiwán. Sin embargo, los dos ítems siguientes reflejan un presente más favorable y un futuro más esperanzador en el caso de la República Popular China.

9. En Taiwán muchos estudiantes que aspiran a entrar en un departamento universitario de inglés o de japonés, al no obtener una nota suficiente en las pruebas de acceso a la universidad, optan por matricularse en un departamento de español. ¿Ocurre algo parecido en China Popular?

En absoluto. Curiosamente, en la República Popular China en la actualidad se está produciendo el fenómeno inverso: la demanda de estudiantes que desean cursar estudios universitarios en los departamentos de español del país supera el número de plazas que ofertan dichos departamentos; de modo que no pocos estudiantes deben resignarse a matricularse en otro departamento. La explicación a este creciente interés por el ELE yace en la coyuntura del mercado laboral chino, en el que cada vez se valora más poseer un buen nivel de español.

10. Concluyendo, ¿diríais que en el país hay un ambiente propicio para el aprendizaje del ELE?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> En absoluto | <input checked="" type="checkbox"/> No, pero va mejorando |
| <input type="checkbox"/> Sí, un ambiente bastante bueno | <input type="checkbox"/> Sí, un ambiente perfecto |

Por lo referente a esta última cuestión, aunque el panorama en Taiwán no se vislumbra tan halagüeño como en China, nos complace comprobar que también se están realizando progresos.

6. ANÁLISIS DE DOS ENCUESTAS A ALUMNOS TAIWANESES DE ELE

Hasta aquí hemos estado exponiendo el fenómeno de la motivación observado desde la óptica de los profesores. Ahora, como complemento a nuestra propia visión, cederemos la palabra a los alumnos para que ellos mismos nos revelen cómo viven la realidad del aprendizaje del ELE en general, y qué les impulsa a empezar y a proseguir (o no) el estudio de nuestra lengua. Para obtener información de primera mano, esporádicamente realizamos encuestas al respecto. De entre todas ellas, para este trabajo hemos escogido las dos siguientes, realizadas en situaciones totalmente distintas:

La primera, efectuada en el curso académico 2000-01, consta de nueve preguntas y fue administrada a 150 alumnos de 4º, 5º, 6º y 7º curso de ELE del Departamento de Español de la Universidad Wenzao.

La segunda, efectuada en el curso académico 2008-09, consta de veinte preguntas y fue administrada a 123 alumnos de 1º curso de ELE de la Universidad Politécnica de Tainán (Tainan University of Technology). Alrededor de la cuarta parte son alumnos del Departamento de Lenguas Extranjeras Aplicadas; el resto proceden de otros departamentos; todos ellos tienen el español como segunda LE (siendo el inglés la primera).

6.1. PREGUNTAS, RESULTADOS Y COMENTARIOS DE LA 1.ª ENCUESTA (2000-2001, 150 ALUMNOS)

1. ¿Te interesa aprender español?

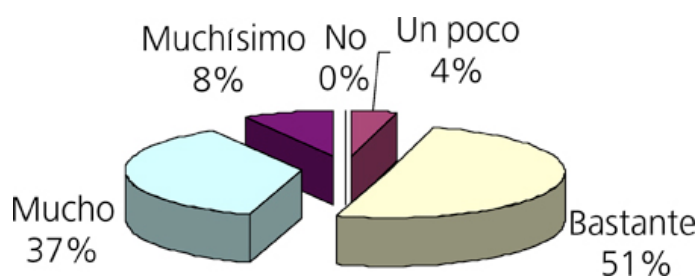


FIGURA 1

2. ¿Cuántas horas por semana dedicas a estudiar español fuera de clase?

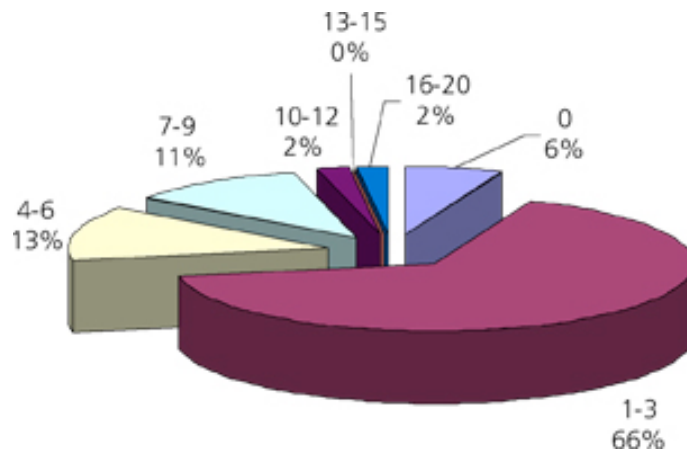


FIGURA 2

OBSERVACIÓN: Descubrimos una discrepancia notable entre el interés que los sujetos tienen –o, tal vez, creen tener– por el ELE y la dedicación real a actividades de aprendizaje. La figura 1 muestra que el promedio de interés por el aprendizaje del ELE es entre “bastante” y “mucho”. No obstante, la figura 2 refleja que la inmensa mayoría no estudia más de 3 horas por semana, es decir, una media hora al día, mayormente para preparar exámenes. De esta contradicción entre los resultados de la primera y la segunda pregunta, la primera conclusión a la que cabe llegar es: estos alumnos quieren quedar bien o quieren hacer feliz al profesor y le dicen que tienen bastante o mucho interés, pero la verdad es más bien lo contrario. Tras un análisis más concienzudo y pormenorizado, sin embargo, concluimos que el “bastante / mucho” interés declarado es sincero. Nuestra interpretación es que al principio el interés solo se halla en estado latente, y a medida que va aumentando el nivel de ELE de los alumnos (comparando los resultados de cada curso con los del siguiente), también va aumentando la motivación y el tiempo de estudio.

3. ¿Ves la televisión o películas en español fuera de clase? (¿cuántas veces?)

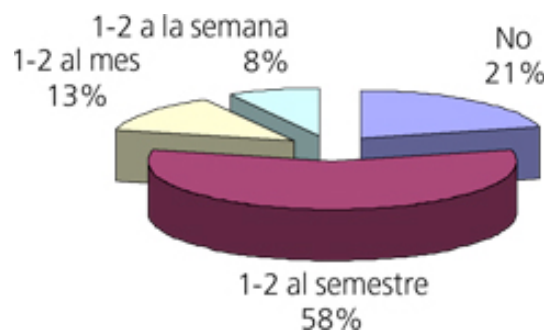


FIGURA 3

4. ¿Lees libros en español, aparte de los obligatorios para las clases? (¿cuántas veces?)

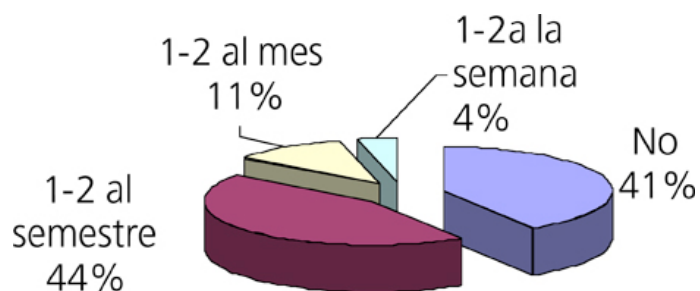


FIGURA 4

5. ¿Lees revistas en español? (¿cuántas veces?)

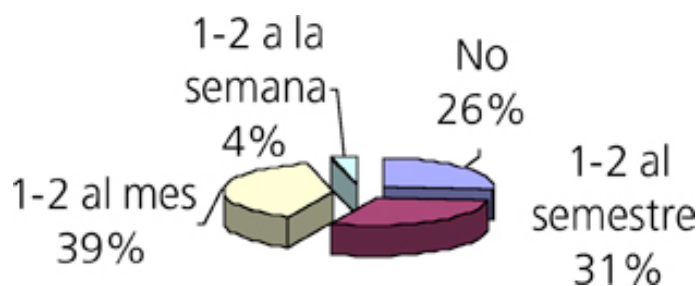


FIGURA 5

6. ¿Te escribes por carta y/o por correo electrónico con españoles o hispanos? (¿con qué frecuencia?)

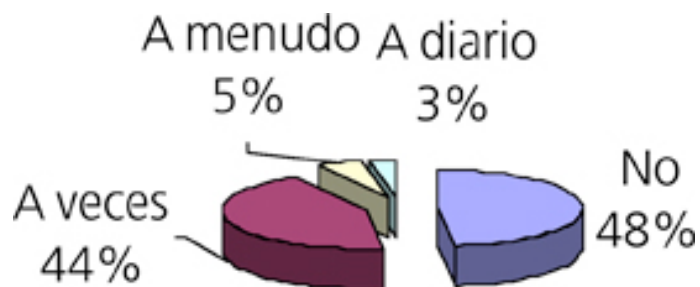


FIGURA 6

OBSERVACIÓN: Las preguntas 3, 4, 5 y 6 muestran que la mayoría de los alumnos en todo un semestre...

- ▶ ven la televisión o películas en español solo 1 o 2 veces,
- ▶ leen solo 1 o 2 libros,
- ▶ leen solo 3 o 4 revistas y
- ▶ se escriben en español con hispanohablantes solo 1 o 2 veces.

Esa práctica tan escasa no se debe a una falta de tiempo, puesto que esos alumnos no trabajan, sino, a nuestro juicio, a la falta de motivación por el estudio del ELE. A pesar de todo, encontramos un dato positivo en este escenario: a medida que va aumentando el nivel de ELE de los alumnos, también va aumentando (aunque sea mínimamente) su afición a la lectura, la escritura, la televisión y las películas en español.

7. ¿Quieres ir a España o a Hispanoamérica alguna vez?

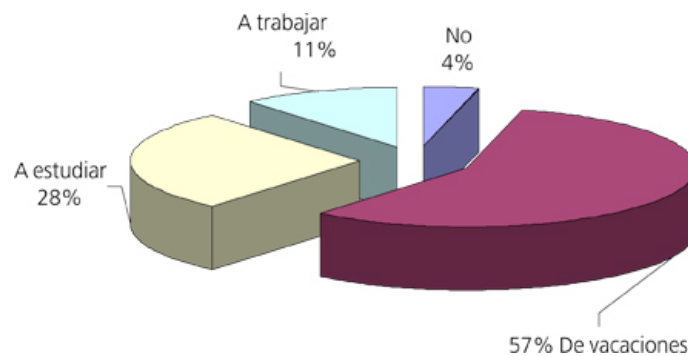


FIGURA 7

8. ¿Crees que vas a necesitar el español cuando termines tus estudios?

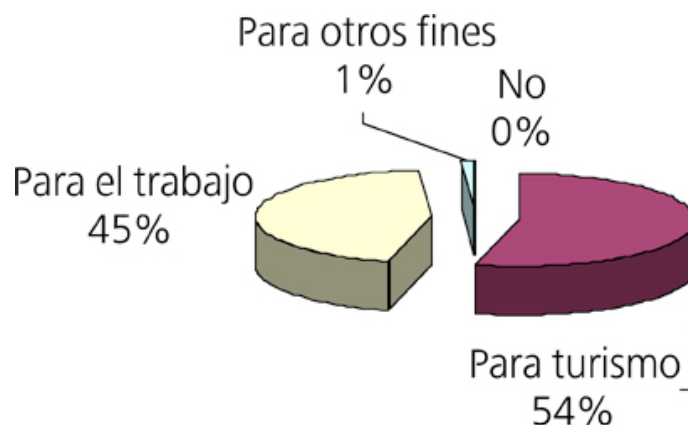


FIGURA 8

9. ¿Por qué empezaste a estudiar español en esta Universidad?

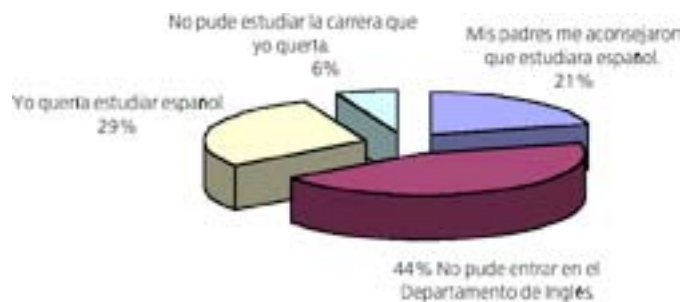


FIGURA 9

REFLEXIÓN: La falta de interés por el ELE se comprende al observar la figura anterior. Los datos revelan que apenas uno de cada tres de verdad quería estudiar español, y que la mitad de ellos quería estudiar otra carrera (mayormente inglés). Por lo que atañe a ese 21% (uno de cada cinco alumnos) que decide estudiar español siguiendo el consejo de sus padres, merece la pena recordar la observación que esbozamos más arriba (apartado 2.) al comentar los tipos de motivación: una motivación originariamente extrínseca (surgida de los padres) puede desembocar en una motivación intrínseca (interiorizada por los hijos).

6.2. PREGUNTAS, RESULTADOS Y COMENTARIOS DE LA 2.ª ENCUESTA (2008-2009, 123 ALUMNOS)

Dado que esta encuesta la administramos a alumnos que están cursando su primer semestre de ELE, les traducimos al chino cada ítem. En este trabajo optamos por mantener la traducción, por si el lector desea aprovechar la encuesta o algunos ítems para su propia investigación con alumnos principiantes. En las respuestas empleamos cifras de tres colores; cada uno de ellos corresponde a la valoración desde nuestro punto de vista. El signo ↑ indica que el resultado nos parece satisfactorio; empleamos el signo ↓ cuando consideramos que el dato es negativo (y preocupante); el signo ← significa que el dato es neutro (ni bueno ni malo), o bien que no entramos en valoraciones.

1. El libro de texto me parece...

我覺得課本...

a) muy bien

很好。30 ↑

b) bien

還可以。77 ↑

c) mal

不好。16 ↓

2. El nivel del libro de texto me parece...
我覺得課本的程度...

- | | |
|--------------------|----------|
| a) muy difícil | 很難。30 ↓ |
| b) un poco difícil | 有點難。70 ↓ |
| c) normal | 還好。23 ↑ |
| d) fácil | 容易 0 ← |

3. El uso del ordenador y el proyector en clase de español me parece...
我覺得在西班牙語課使用電腦和投影機...

- | | |
|-------------|----------|
| a) muy bien | 很好。73 ↑ |
| b) bien | 還可以。43 ↑ |
| c) mal | 不好。6 ↓ |

4. El número perfecto de alumnos en las clases de español sería...
在西班牙語課理想的學生人數是...

- | | |
|----------|------|
| a) ± 20. | 26 ↑ |
| b) ± 30. | 50 ↑ |
| c) ± 40. | 31 ↑ |
| d) ± 50. | 14 ↑ |
| e) ± 60. | 2 ← |

NOTA: El número en esos momentos es 60. Obsérvese que la mayoría preferirían ± 30.

5. El profesor de español...
西班牙語老師...

- | | |
|---------------------------------------|-------------|
| a) explica demasiado poco. | 解釋得太少。44 ↓ |
| b) explica suficientemente. | 解釋得很充分。77 ↑ |
| c) repite demasiadas veces las cosas. | 重複太多次。0 ← |

6. Cuando el profesor habla, entiendo el...
當西班牙語老師說話時，我聽得懂...

- | | |
|---------|------|
| a) 25% | 38 ↓ |
| b) 50% | 45 ↓ |
| c) 75% | 25 ↑ |
| d) 100% | 15 ↑ |

7. El ritmo que seguimos en las clases de español me parece...
我覺得西班牙語上課進度...

- | | |
|---------------------|-----------|
| a) demasiado rápido | 太快。 46 ↓ |
| b) bien | 還可以。 75 ↑ |
| c) demasiado lento | 太慢。 0 ← |

8. Empecé a estudiar español porque me animaron...
我開始學西班牙語是因為以下的人鼓勵我...

- | | |
|------------------------|---------------|
| a) mis padres | 我父母。 1 ← |
| b) amigos / compañeros | 朋友 / 同學。 23 ← |
| c) profesores | 老師。 1 ← |
| d) nadie; yo quería | 我自己想學。 84 ↑ |
| a) + d) | 4 ↑ |
| b) + d) | 9 ↑ |

9. Estudio español porque...
我學西班牙語是因為...

- | | |
|---|-------------------|
| a) tengo curiosidad por aprender otra lengua. | 我想學習另一種語言。 51 ↑ |
| b) me interesa / me gusta | 我有興趣。 / 我喜歡。 14 ↑ |
| c) creo que es bueno para mi futuro | 我認為對我的未來有益。 15 ↑ |
| d) No lo sé | 我不知道。 3 ↓ |
| a) + b) | 6 ↑ |
| a) + b) + c) | 23 ↑ |
| a) + c) | 9 ↑ |
| b) + c) | 2 ↑ |

10. Tengo la sensación de que en las clases de español estoy aprendiendo...
我覺得在西語課我學習...

- | | |
|--------------|-----------|
| a) mucho | 很多。 13 ↑ |
| b) lo normal | 差不多。 31 ↑ |
| c) poco | 不多。 78 ↓ |

11. En casa cada semana estudio español _____ horas.
在家裡我每星期讀幾小時的西班牙語？

- | | |
|--------|------|
| a) 0 | 81 ↓ |
| b) ± 1 | 41 ↓ |
| c) ± 2 | 1 ↑ |
| d) ± 3 | 0 ← |

12. Después de este primer mes de clase, el español me interesa...
上了一個月的課後，我對西班牙語的興趣...

- | | |
|----------------------------------|--------------|
| a) menos que al empezar el curso | 比開學時少。 41 ↓ |
| b) igual que al empezar el curso | 和開學時一樣。 61 ← |
| c) más que al empezar el curso | 比開學時多。 21 ↑ |

13. Tengo la intención de estudiar español...
我想學習西班牙語...

- | | |
|---|----------------|
| a) solo este curso. | 只有這學年。 45 ↓ |
| b) quizá también el curso próximo. | 或許下學年也繼續。 58 ↑ |
| c) decididamente también el curso próximo | 確定下學年也繼續。 19 ↑ |

14. El número perfecto de horas de español por semana sería...
每星期的西班牙語課理想的時數是...

- | | |
|--------|------|
| a) 1 | 10 ↓ |
| b) 2 | 79 ← |
| c) 3 | 18 ↑ |
| d) 4 | 13 ↑ |
| e) 5-6 | 2 ↑ |

NOTA: El número en esos momentos es 2. Por cada alumno que quiere menos horas, hay 3,3 que desearían más. Como hemos visto, los catorce primeros ítems de la encuesta son de elección múltiple. En cambio, en los seis ítems restantes pedimos a los encuestados que escriban libremente sus respuestas, o bien en chino, o bien en inglés. Los comentarios son muy variados; para simplificar, aquí solo vamos a anotar las respuestas mayoritarias.

15. Lo que más me gusta de las clases de español es...
我最喜歡西班牙語課的...

- | | |
|---------------------------|------|
| la conversación | 44 ↑ |
| el profesor | 29 ↑ |
| me gusta todo | 8 ↑ |
| trabajar la pronunciación | 8 ↑ |

16. Lo que menos me gusta de las clases de español es...
我最不喜歡西班牙語課的...

- | | |
|--|------|
| que el profesor habla inglés y no entiendo nada; me gusta todo | 41 ↓ |
| | 15 ↑ |

el horario de la clase (muy temprano / viernes tarde) 7 ←

17. En las clases de español los alumnos no hablamos casi nada porque...
在西班牙語課，我們學生幾乎不說話是因為...

el profesor habla inglés, no entiendo, no sé qué contestar 69 ↓
soy tímida / temo equivocarme 29 ←
no sé hablar / pronunciar español 28 ←

18. Para que los alumnos participemos más en las clases de español, sugiero que...

為了使我們學生在西班牙語課多多參與課堂活動，我建議...

hagamos más juegos 20 ←
escuchemos más canciones 18 ←
el profesor hable chino 18 ↓
hagamos más conversación 10 ←
veamos películas 8 ←

19. Mi sugerencia para este semestre es...

我對這學期的建議是...

que hagamos más conversación 18 ←
que el profesor hable chino 14 ↓

20. Mi sugerencia para el próximo semestre es...

我對下學期的建議是...

que hagamos más conversación 11 ←
que hagamos más juegos 10 ←
que el profesor hable chino 9 ↓

COMENTARIO. Obviamente, analizar e interpretar cada ítem de la encuesta excede los límites de este trabajo. Para nuestro propósito aquí bastará con aclarar el porqué de la encuesta, especificar el objetivo y extraer una conclusión general. Basándonos en nuestra experiencia con estudiantes principiantes de ELE en Taiwán, iniciamos el curso impartiendo las clases mayormente en inglés. Tras un par de sesiones empleando esta lengua como vehículo de comunicación en clase de ELE, aun cuando ningún alumno manifestaba ningún problema al respecto, empezamos a sospechar que el supuesto “vehículo de comunicación” no funcionaba convenientemente. Al punto nos pusimos a elaborar la presente encuesta y, tan pronto como nos fue posible, la pasamos en clase. Nuestro propósito prioritario era corroborar o desmentir la sospecha de que determinados (quizá muchos) alumnos no eran capaces de seguir la clase en inglés. De confirmarse esta sospecha, las repercusiones para el aprendizaje y la motivación

de nuestros alumnos serían nefastas. Al analizar los resultados de la encuesta, comprobamos que, por desgracia, estábamos en lo cierto. Muchas respuestas en diferentes ítems apuntaban hacia el mismo problema: como el profesor hablaba en inglés, los alumnos no entendían, tenían la sensación de que el profesor no explicaba lo suficiente, de que el ritmo de clase era demasiado rápido, de que la clase y el libro eran difíciles y, claro está, de que estaban aprendiendo poco. El resultado era que un tercio de los encuestados manifestaban haber empezado a perder el interés por el español y a plantearse dejar de estudiarlo. Una de las sugerencias más repetidas en cada uno de los ítems dedicados a tal efecto era, precisamente, “que el profesor hable chino”, sugerencia que pusimos en práctica inmediatamente.

Unos tres meses más tarde, en enero de este año volvimos a pasar seis ítems de la misma encuesta a los mismos tres grupos de alumnos, con el fin de comparar los nuevos resultados con los obtenidos en la primera encuesta, y así averiguar si la medida adoptada de impartir las clases mayormente en chino era efectiva para facilitar el aprendizaje y mantener (si no incrementar) la motivación de nuestros alumnos. En esta segunda ocasión decidimos pasar la encuesta al finalizar un examen, aprovechando que cuando hay examen asisten a clase no solo los alumnos habituales, sino también los demás que “se reservan” para tales fechas. Ello explica que la segunda vez los encuestados fueran 147, frente a los 123 de la primera vez. En este sentido, a la hora de analizar y comparar los datos, debemos tener en cuenta no solo la diferencia de cantidad, sino también que el criterio de los absentistas difícilmente puede dar cuenta de una realidad que desconocen. He aquí los seis ítems con las respuestas de la primera vez a la izquierda y las de la segunda vez a la derecha. Las flechas ascendentes ↗ indican una evolución favorable.

5. El profesor de español... 西班牙語老師...

a) explica demasiado poco	解釋得太少。	44 ↓	↗	18 ↑
b) explica sufficientemente	解釋得很充分。	77 ↑	↗	109 ↑
c) repite demasiadas veces las cosas	重複太多次。	0 ←	→	4 ←

6. Cuando el profesor habla, entiendo el... 當西班牙語老師說話時，我聽得懂...

a) 25%	38 ↓	↗	20 ↑
b) 50%	45 ↓	↗	38 ↑
c) 75%	25 ↑	↗	55 ↑
d) 100%	15 ↑	↗	17 ↑

7. El ritmo que seguimos en las clases de español me parece...
我覺得西班牙語上課進度...

a) demasiado rápido	太快。	46 ↓ ↗	43 ↑
b) bien	還可以。	75 ↑ ↗	93 ↑
c) demasiado lento	太慢。	0 ← →	0 ←

10. Tengo la sensación de que en las clases de español estoy aprendiendo...
我覺得在西語課我學習...

a) mucho	很多。	13 ↑ ↗	41 ↑
b) lo normal	差不多。	31 ↑ ↗	65 ↑
c) poco.	不多。	78 ↓ ↗	35 ↑

11. En casa cada semana estudio español _____ horas.
在家裡我每星期讀幾小時的西班牙語？

a) 0	81 ↓ ↗	73 ↑
b) ± 1	41 ↓ ↗	71 ↑
c) ± 2	1 ↑ ↗	3 ↑
d) ± 3	0 ← →	0 ←

12. Después de este primer mes / Después de estos cuatro meses de clase, el español me interesa...
上了一個月的課後，/ 上了四個月的課後，我對西班牙語的興趣...

a) menos que al empezar el curso	比開學時少	41 ↓ →	46 * ↓
b) igual que al empezar el curso	和開學時一樣。	61 ← →	60 ←
c) más que al empezar el curso	比開學時多。	21 ↑ ↗	37 ↑

**Téngase en cuenta que esta vez también contestan la encuesta los absentistas.*

COMENTARIO. Comparando los resultados de una y otra vez, estimamos que la evolución general es positiva, que el mero hecho de cambiar de lengua ha tenido una incidencia beneficiosa tanto en el aprendizaje como en la motivación y, no menos importante, en la relación humana entre el profesor y los alumnos.

6.3. CONCLUSIONES DE LAS DOS ENCUESTAS

La primera conclusión general es que los alumnos encuestados tienen poca motivación por el estudio del ELE. Prueba de ello es que en ambas encuestas (en especial en la segunda, donde los alumnos tienen el español como segunda LE) la mayoría confiesa dedicarle pocas horas a la semana.

Convenimos en que el profesor puede potenciar la motivación de los alumnos; dedicamos todo el próximo apartado a sugerir posibilidades. Ahora bien, determinadas cuestiones no están en sus manos, sino que dependen de otras personas o instituciones. Por ejemplo, la ratio o el número de horas de ELE por semana dependen sobre todo de cada centro docente.

Para concluir este apartado, insistimos en que la falta de motivación puede deberse a un sinnúmero de razones, asociadas con múltiples factores, por lo que la solución será distinta (incluso única) en cada caso. Con frecuencia, tras la falta de motivación se hallan las típicas razones, compartidas por los alumnos de numerosos profesores. Sin embargo, en determinados casos la raíz del problema puede resultar más difícil de “desenterrar”, máxime cuando ni siquiera los propios alumnos son conscientes de su existencia.

7. EJEMPLOS DE PROPUESTAS CONCRETAS PARA MOTIVAR A LOS ALUMNOS

En este apartado nos proponemos enumerar algunas sugerencias encaminadas a potenciar la motivación, supuesto que a mayor motivación, mayores probabilidades de éxito en el aprendizaje. Huelga decir que no existen fórmulas mágicas ni un único método. Cada caso requiere un análisis y un tratamiento particular.

Antes de explicitar propuestas concretas, esbozaremos unas premisas básicas con las que configuraremos un marco general de actuación:

- Crear situaciones de aprendizaje significativo y gratificante.
- Aproximarse a los alumnos en el trato: basar el aprendizaje en el esfuerzo y el trabajo serio, aunado al respeto a los demás (compañeros y profesor) y a la confianza en los demás.
- Traspasar responsabilidades del profesor a los alumnos.
- Variedad en las actividades, en los materiales, en la dinámica de trabajo en clase, etc.

7.1. PRIMERA PROPUESTA, RELACIONADA CON EL SÍLABO

Incluir en el sílabo, además de los tradicionales contenidos (gramaticales, fónicos, socioculturales, etc.), también procesos (de reflexión, creación, etc.) y actitudes. Sin duda, es importante *qué* enseñamos, pero también lo es *cómo* enseñamos:

transmitiendo una actitud positiva hacia el ELE y las culturas de los hispanohablantes, despertando o avivando, según el caso, en el alumno el deseo de conocerlas.

7.2. SEGUNDA PROPUESTA, RELACIONADA CON EL TIPO DE APRENDIZAJE

Instruir y asesorar a los alumnos en las técnicas de estudio, dirigidas hacia un aprendizaje reflexivo y significativo, esto es, engarzando con satisfacción la nueva información con la información previamente asimilada, tejiendo así redes de conocimiento en la memoria a largo plazo. Se trata, en definitiva, de aprender a aprender, de ser consciente de los propios procesos de aprendizaje para así poder incidir en ellos, explotando los que nos funcionan y nos conducen al éxito, y descartando los que no.

7.3. TERCERA PROPUESTA, RELACIONADA CON LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Estudiar libros de gramática es útil, pero no garantiza una competencia comunicativa (Widdowson, 1979; Ur, 1996; etc.). Es más, después de años de estudio, sorprendentemente, muchos alumnos de lenguas extranjeras (no solo de ELE) siguen sin saber qué es *sujeto*, *oración principal*, etc., de modo que tal estudio ni siquiera garantiza el conocimiento metalingüístico. En cualquier caso, solo una minoría de los alumnos tiene como objetivo ser profesores de ELE, traductores, lingüistas, etc., profesiones para las que sí es imprescindible ese tipo de conocimiento. Muy al contrario, para la mayoría de los estudiantes de ELE, el objetivo cardinal es, nada más y nada menos, alcanzar una competencia comunicativa. Siendo así, ¿el camino más directo y eficaz no será conversar, leer y escribir más *en* la lengua y menos *sobre* la lengua? Este ajuste de la enseñanza a las necesidades e intereses de los estudiantes, lógicamente, puede elevar su nivel de motivación.

7.4. CUARTA PROPUESTA, RELACIONADA CON LOS EXÁMENES

En la Enseñanza Secundaria los alumnos deben soportar una gran presión debido al aluvión de exámenes que inunda su joven existencia. Durante esos años su labor discente se reduce en la mayoría de los casos a estas tres fases: 1. memorizar (ayer), 2. aprobar (hoy) y 3. olvidar (mañana). Esta simplificación es, lo reconocemos, un tanto caricaturesca, pero refleja una realidad, cuyo triste producto es un pseudo-aprendizaje a corto plazo, del que poco o nada perdura a largo plazo. La consecuencia más lamentable y preocupante que vemos es que cuando llegan a la universidad, comprensiblemente, buena parte de esos alumnos ya están agotados. Como profesores universitarios, (poco o) nada

podemos hacer para remediar el pasado académico de nuestros alumnos. Ahora bien, sí está en nuestras manos ofrecerles un escenario más motivador y didácticamente más rentable. La propuesta consiste, llanamente, en que dediquemos más tiempo a enseñar y menos a examinar.

7.5. QUINTA PROPUESTA, RELACIONADA CON EL AMBIENTE

El hecho de que en la calle no exista un ambiente propicio para el aprendizaje del ELE, tal como hemos constatado en el apartado 5., escapa a nuestra competencia y responsabilidad como profesores. Esa circunstancia, aunque a primera vista puede ser motivo de desaliento, bien mirado, nos plantea un apasionante reto. Entre todos los profesores de ELE del centro podemos crear un ambiente de lengua española en la comunicación cotidiana con los alumnos, empezando por el aula, siguiendo por las demás dependencias del Departamento de Español, y llegando hasta donde sea razonable, según las circunstancias: biblioteca, laboratorio de idiomas, restaurante, etc. Esta propuesta tiene por objeto, por un lado, multiplicar las situaciones y escenarios en los que los estudiantes puedan practicar español y, por otro, permitirles comprobar que esta lengua extranjera a ellos sí les sirve para comunicarse con otros hispanohablantes, sean nativos o no.

Permítasenos un breve inciso al respecto. No pocos profesores nativos de ELE en China, Taiwán, etc. somos, al mismo tiempo, profesores no nativos de inglés/LE. Esta doble circunstancia -nativos - no nativos- nos ayuda a comprender a algunos de nuestros colegas chinos cuyo bajo grado de autoconfianza (generalmente injustificado) en su dominio del español les disuade de comunicarse en español con los alumnos. Aprovechamos la ocasión para enviar desde aquí este triple mensaje:

1. Ningún hispanohablante, ni siquiera nativo, domina el español a la perfección; todos nos equivocamos.
2. Los profesores de ELE nativos escuchamos a nuestros colegas chinos procurando comprender el mensaje, no buscando faltas gramaticales, de pronunciación, etc.
3. En el proceso instructivo de ELE consideramos que nuestro trabajo debe ir enfocado hacia el máximo beneficio de los alumnos, es decir, buscando la manera de que aprendan más y practiquen más español (no otra lengua).

7.6. SEXTA PROPUESTA, RELACIONADA CON LAS TIC

Una propuesta ineludible en los tiempos que corren es aprovechar las múltiples aplicaciones que nos ofrecen las TIC (Tecnologías de la Información y la

Comunicación) para las clases de idiomas. Las posibilidades son ilimitadas: navegar por Internet (p. ej., viendo programas de televisión, escuchando canciones, leyendo prensa y revistas electrónicas), emplear cederrones didácticos o lúdicos interactivos, ver películas en DVD, etc. En suma, se trata de llevar al aprendizaje del ELE todas aquellas aplicaciones que el alumno conoce y emplea en su vida diaria para el trabajo, para el ocio, etc. La clave distinguidora estriba en que, lógicamente, ahora los alumnos van a realizar todas esas funciones no en chino, sino en español. Es solo así como van a familiarizarse con la terminología básica de la informática: *archivo, guardar, diseño de página, formato, copiar, estilo*, etc. Dominando las versiones chinas de programas mundialmente conocidos como *Windows, Word, PowerPoint*, etc., les resultará fácil aprender a utilizar las versiones españolas de dichos programas, los navegadores y buscadores en español, etc.

Este proceder ofrece ventajas notorias tanto para el alumno como para el profesor. El primero puede aprender en cualquier momento, sin la ayuda de nadie presente, y puede progresar a su propio ritmo, constatando su propio progreso y haciéndose responsable de su aprendizaje. Al mismo tiempo, constata que saber español le permite descubrir un nuevo modo de relacionarse con las TIC, accediendo a la información que ofrecen los sitios de Internet en español, utilizando un ordenador en español, etc. En suma, pone en práctica sus conocimientos de ELE en aplicaciones realmente comunicativas.

Pensemos, por ejemplo, en el caso de un alumno que escribe un ensayo empleando un procesador de textos (p. ej., *Word*), que le permite autocorregir faltas de ortografía y de gramática, buscar sinónimos, etc. El resultado será un texto con una ortografía, una puntuación y una morfosintaxis más correcta, y con un léxico más preciso, en definitiva, un texto de más calidad y de más fácil comprensión para el lector, habitualmente, el profesor. Vemos, pues, que el empleo de todos esos recursos informáticos también constituye una ventaja para el profesor, cuya labor de corrección se ve facilitada por el alumno y sus recursos informáticos.

7.7. SÉPTIMA PROPUESTA, RELACIONADA CON LA LECTURA

Ayudarles a descubrir el placer de la lectura. Crearles “adicción” a la lectura extensiva en español tiene repercusiones muy positivas. Las más evidentes se producen en términos de aprendizaje directo, dado que la lectura extensiva mejora no solo la comprensión lectora, sino también la expresión escrita e incluso la comprensión auditiva (v. Krashen, 2001). No menos substanciales son las que se producen en términos de aprendizaje indirecto: los logros lingüísticos de los alumnos inciden positivamente en la motivación por seguir aprendiendo.

7.8. OCTAVA PROPUESTA, RELACIONADA CON EL LENGUAJE ORAL

El lenguaje oral y el lenguaje escrito son formalmente distintos y cumplen funciones distintas. Si nuestros alumnos necesitan dominar los dos, ¿no debemos atender por igual a los dos en la enseñanza así como en la evaluación? Parece lógico que así sea. Sin embargo, por tradición, el lenguaje escrito (lectura y escritura) recibe un trato preferente: se trabaja no solo en las clases de lectura y de composición, sino también en cualquiera de las demás: gramática, cultura, literatura, historia, etc. Siendo así, ¿es justificable trabajar el lenguaje oral solo en las clases de audición y conversación? Si todos los profesores trabajamos al unísono y demostramos a los alumnos que hablar español sirve para comunicarse con cualquiera de nosotros (seamos nativos o no) en cualquier clase y fuera de ellas (en el despacho, en el patio, en la cantina, etc.), ¿no se sentirán más motivados por aprender esta lengua, al comprender su utilidad práctica?

7.9. NOVENA PROPUESTA, RELACIONADA CON LA TERTULIA

La verdadera comunicación no es posible entre una persona y una máquina; lo que tiene lugar, p.ej., en un laboratorio idiomas, aun reconociendo su valor didáctico, no constituye más que una pseudo-comunicación, útil, eso sí, como preparación para interacciones auténticas espontáneas. Nuestra propuesta estriba, precisamente, en propiciar dichas interacciones auténticas espontáneas, es decir, crear oportunidades para conversar sin tensiones en clase o, quizá de manera más natural, a semejanza de la vida de los nativos, en ambientes más relajados, como pueden ser el jardín, la cantina, un parque... Se trata de iniciar a los alumnos en la tradicional tertulia (precursora de la moderna cibercharla), ayudarles a descubrir el placer de conversar, de charlar con otras personas sobre temas que realmente les interesan, les incumben, atendiendo al contenido mucho más que a la forma. En efecto, en una verdadera tertulia nadie evalúa y corrige la producción lingüística de los contertulios; nadie desempeña la función de profesor ni la de alumno, puesto que no es una clase de ELE; cada tertuliano habla y escucha a los demás, participando en una charla distendida de igual a igual. Es obvio que la tertulia incide muy positivamente en el desarrollo de las destrezas conversacionales e, indirectamente, también en el de la competencia lectoescritora. Pero eso no es todo: al mismo tiempo encierra un apetitoso potencial de refuerzo de la motivación por seguir aprendiendo.

7.10. DÉCIMA PROPUESTA, RELACIONADA CON LAS ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES

Las actividades extracurriculares, dado su carácter relajado y lúdico, suelen atraer a los alumnos. Así, conseguir que participen en ellas no plantea dificultades. La cuestión está en lograr que lo hagan en español. Si les hacemos comprender la

ventaja de realizar estas tareas de comunicación real en español, el provecho académico será enorme. El tiempo y esfuerzo dedicado a la práctica en español serán recompensados con un progreso en la competencia comunicativa y, además, con un incremento en la motivación tanto por la actividad en sí como por el aprendizaje del ELE. La idea clave es disfrutar en español, estar a gusto, reírse, comer bien, bailar, hacer amigos, deleitarse... en español. Habiendo llegado a este punto, quizá el lector empiece a plantearse... sí, sí, muy bien, pero todo eso ¿cómo? La respuesta es: de mil y una maneras, tantas como nos pasen por la imaginación a nosotros o, ¿por qué no?, a nuestros alumnos; pidámosles a ellos ideas. Entretanto, veamos algunos ejemplos de actividades extracurriculares:

- Semana cultural. Exposición de fotografías o de piezas de artesanía, lectura de cuentos, recital de poesía, pase de documentales de ciudades y pueblos, recreación de fiestas populares...

- Semana de cine: proyección de películas, cine fórum...

- Semana de cocina: preparación de recetas, concurso, degustación...

- Semana de música y baile: breve introducción a los diversos géneros musicales españoles e hispanoamericanos (contemporánea, popular, zarzuela, tango, salsa...), seguida de audiciones, talleres de baile, etc.

- Karaoke en español: sesiones semanales, concursos (entre varios centros)...

7.11. UNDÉCIMA PROPUESTA, RELACIONADA CON LA RESPONSABILIDAD DE LOS ALUMNOS

Nuestra última propuesta en esta ponencia-taller consiste en transferir responsabilidades del profesor a los alumnos, es decir, ir ampliando paulatinamente el margen de decisión de estos. Evidentemente, para llevar a cabo ese transvase resulta ineludible redefinir los papeles tanto del profesor como de los alumnos. Ni que decir tiene que ese complejo proceso no resulta fácil de asumir ni por parte del profesor —habitado a ser el responsable casi total del proceso instructivo— ni por parte de los alumnos —habitados a que el profesor se encargue de casi todo—. La justificación de esta propuesta es la siguiente: cuanto mayor sea el grado de responsabilidad asumido por los alumnos, tanto mayor será su esfuerzo en la realización de tareas (v. Stevick, 1980). Lógicamente, a mayor esfuerzo, mayores posibilidades de éxito, y a mayor éxito, mayor motivación por seguir practicando y aprendiendo. El siguiente diagrama muestra el proceso desde una enseñanza tradicional hacia un aprendizaje en autonomía y, llegado el caso, hasta un aprendizaje autodirigido.

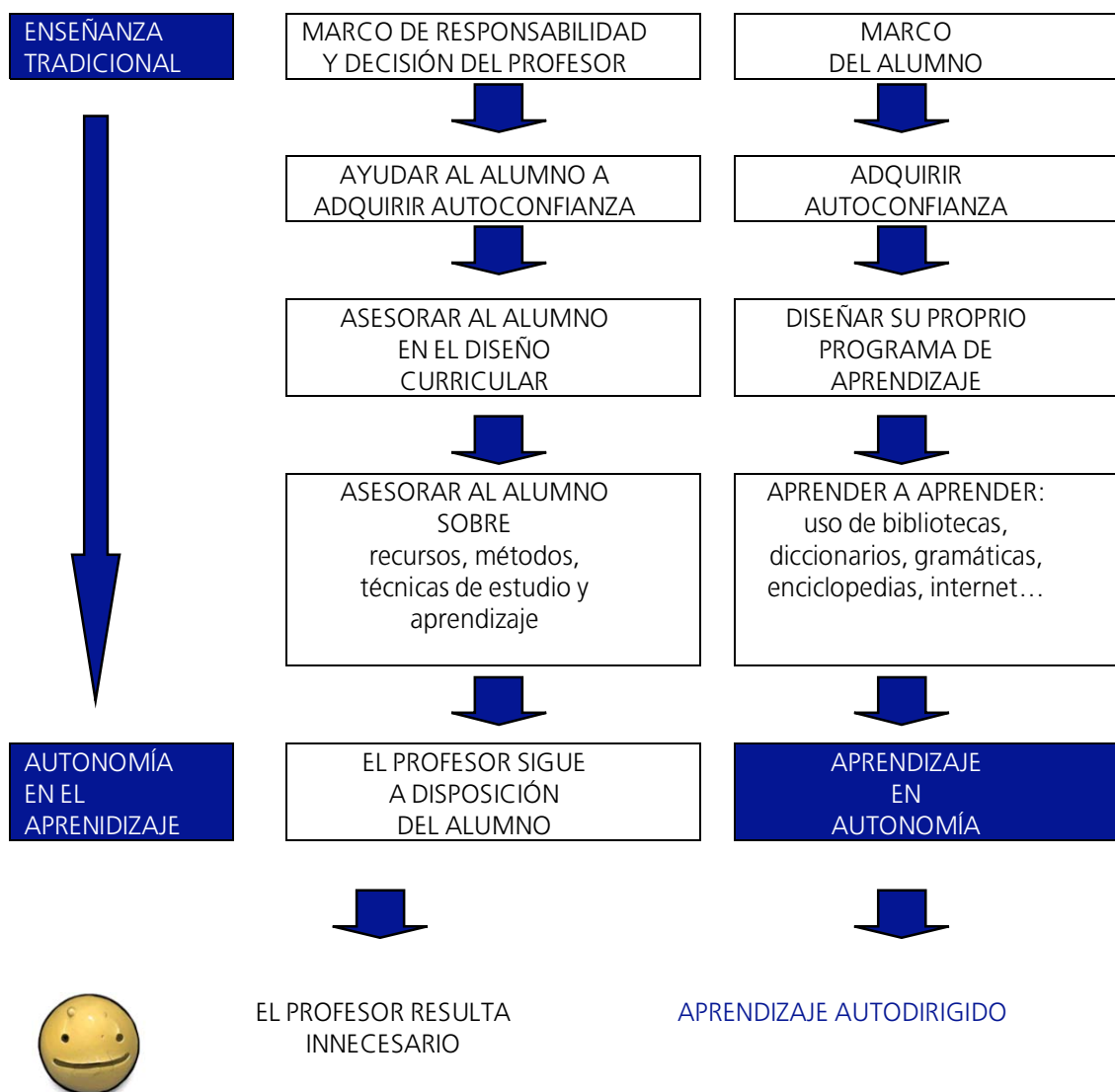


Diagrama 3. Hacia un aprendizaje en autonomía y un aprendizaje autodirigido.

8. TERCERA TAREA: ELABORACIÓN DE NUEVAS PROPUESTAS

Las once propuestas presentadas en el apartado anterior no son más que ejemplos desarrollados a partir de unas creencias y unas situaciones. En modo alguno pretenden ser modelos o las mejores medidas para potenciar la motivación por el aprendizaje del ELE en China.

En esta etapa de la ponencia-taller planteamos un intercambio de ideas y experiencias entre los asistentes, a quienes formulamos estas dos preguntas:

- ▶ ¿Empleas alguna técnica concreta para motivar a tus alumnos?

- ▶ De las técnicas o actividades que conoces para motivar, ¿hay alguna que te suela dar buenos resultados?

Es entonces cuando empieza la tarea propia del taller, que los asistentes (ahora también los cibernautas) pueden realizar, o bien de manera individual, o bien en parejas o pequeños grupos. El enunciado de la tarea es el siguiente:

A partir de tus propias creencias personales y profesionales, atendiendo a tu situación particular y a la de tus propios alumnos en tu centro de enseñanza, etc., ¿se te ocurre alguna propuesta para fomentar la motivación de tus alumnos por el ELE? Especifica objetivos, nivel de ELE, lugar, tiempo, materiales, etc.

La puesta en común consiste en que los asistentes expongan de un modo sumario sus propuestas, especificando los detalles relevantes: objetivos, nivel de ELE, lugar, tiempo, materiales, etc.

9. CONCLUSIONES

La motivación se puede potenciar mediante múltiples recursos y estrategias: empleando unos materiales sugerentes y un método apropiado, creando situaciones agradables y sugerentes de aprendizaje, etc. En bastantes casos los profesores podemos decidir por nuestra cuenta. Sin embargo, en otros necesitamos el consentimiento del centro, de las autoridades educativas, etc. Cooperando entre todos en el fomento de la motivación por el aprendizaje del ELE en China, lograremos alcanzar estos dos objetivos generales: que los alumnos alcancen un mejor desarrollo de su competencia comunicativa en ELE y elevar el ELE en China a un puesto acorde con el que la lengua española tiene en el mundo: más de cuatrocientos millones de hablantes nativos, oficial en 23 países, etc.

¿Quiénes son los beneficiarios? El hecho de que unos jóvenes chinos adquieran un buen dominio del ELE y unos conocimientos de la cultura española e hispanoamericana va en beneficio directo de su propia carrera profesional. Ahora bien, en última instancia, esa formación de profesionales y especialistas revierte en breve tiempo en beneficio del conjunto de la sociedad china.

Pero es más: cada alumno chino que aprende español se convierte en un mediador entre dos lenguas -la china y la hispana-, y constituye un nuevo nexo entre dos grandes culturas de la humanidad -la sínica y la hispana-. Es así cómo hilo a hilo se van tejiendo y reforzando los lazos humanos y culturales entre los hispanohablantes y los sinohablantes. Luego, ¿no merece la pena todo el esfuerzo y tiempo que dediquemos a motivar a nuestros estudiantes chinos de ELE?

10. BIBLIOGRAFÍA

Arnold, J. (ed.) (1999), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: C. U. P., 2000.

Cortés Moreno, M.: "¿Enseñar español en Taiwán?: Reflexiones sobre la situación actual". *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. 2001a, número 7. Disponible en la web: (<http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/fin7/taiwan1.doc>) ISSN 1576-7809

Cortés Moreno, M.: "¿Aprender español en Taiwán?: El factor motivación". *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. 2001b, número 7. Disponible en la web: (<http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/fin7/taiwan2.doc>) ISSN 1576-7809

Cortés Moreno, M. (2002), "Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del ELE". En *Carabela* 52: 77-98. Madrid: SGEL.

Dörnyei, Z. (1994), "Motivation and motivating in the foreign language classroom", *Modern Language Journal* 78:3: 273-284.

Gardner, R. C. y W. Lambert (1972), *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley: Newbury House.

Holec, H. (1979), *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Estrasburgo: Publicaciones del Consejo de Europa.

Krashen, S. (2001), *The case for free voluntary reading*, ponencia presentada el 15 de noviembre de 2001 en la Universidad Wenzao, Taiwán.

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, pp. 305-329.

Martín Peris, E. (2000), "La enseñanza centrada en el alumno: algo más que una propuesta políticamente correcta", *Frecuencia-L* 13: 3-29.

Martín Peris, E., Cortés Moreno, M. et al. (2008), *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL/Instituto Cervantes.

Prabhu, N. S. (1990), "There is no best method - Why?", *TESOL Quarterly* 24/2 : 161-178.

Rivers, W. M. (1983), *Communicating Naturally in a Second Language: Theory and practice in language teaching*. Cambridge: C.U.P.

Stevick, E. (1980), *Teaching Languages: A way and ways*. Rowley, Mass.: Newbury House.

Ur, P. (1996), *A Course in Language Teaching: Practice and theory*. Cambridge: C.U.P.

Widdowson, H. G. (1979), "Directions in the teaching of discourse", en C. J. Brumfit y K. Johnson (eds.), *The Communicative Approach to Language Teaching*. Óxford: O.U.P.