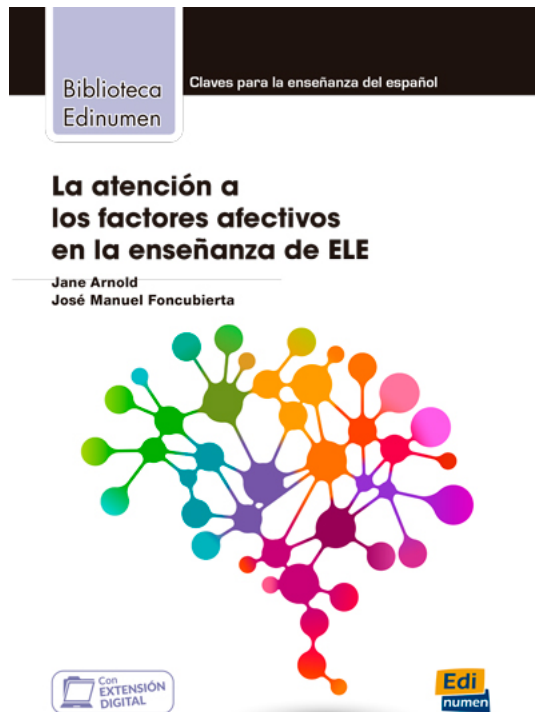


MÉNDEZ SANTOS, MARÍA DEL CARMEN
UNIVERSITAT D'ALACANT, ALICANTE, ESPAÑA

LA ATENCIÓN A LOS FACTORES AFECTIVOS EN LA ENSEÑANZA DE ELE



Arnold, Jane y Foncubierta, José Manuel

La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE

Madrid, Edinumen, 2019

ISBN: 978-84-9848-243-0

128 páginas

La enseñanza de lengua extranjeras está documentada desde la época de la Grecia clásica (Robins, 2000: 40), pero no fue hasta el siglo XX cuando la reflexión teórica sobre este fenómeno cuajó como disciplina (Richards y Rodgers, 2003: 11). Este devenir histórico explica la razón por la que durante muchos siglos el centro del aprendizaje se situaba solamente en desarrollar la competencia gramatical, dado que se reproducían los esquemas tradicionales de enseñanza de lenguas para la traducción y la recreación literaria. La gran revolución se produjo a mediados del siglo XX con la conceptualización de la *competencia comunicativa* (Hymes, 1972) y de la *interlengua* (Selinker, 1972), al mismo tiempo que se producía una ampliación de los paradigmas pedagógicos al aparecer nuevos enfoques como el *constructivismo* (Bruner 1960), el *humanismo* (Rogers 1969) o el *interaccionismo* (Vigotsky 1962, 1978). En ellos se atribuían valor a la importancia de las relaciones del aula, los sentimientos de los estudiantes o los factores personales de los aprendientes. Este caldo de cultivo fue el que dio lugar a la inclusión de las *diferencias individuales* (Dörnyei & Ryan, 2015) en los estudios teóricos de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras. Esta forma de entender que no todas las personas reaccionan igual ante los mismos estímulos, es decir, que no todos los aprendientes experimentan el fenómeno del mismo modo ni con los mismos resultados fue la que facilitó que se tuvieran en cuenta como variables de estudio los factores cognitivos, motivacionales, afectivos, sociales y culturales. Los primeros han sido extensamente analizados porque la aptitud lingüística, por ejemplo, es una gran determinante de los resultados (Ortega, 2009). No obstante, poco a poco los estudios sobre la motivación fueron ganando terreno porque se situaban en el segundo lugar del podio de las razones clave por las que se creía que alguien aprendía mejor, más rápido o con más corrección. La relevancia de estos dos factores se constata por la

pléyade de estudios que se centran en ellos. Quizás los aspectos afectivos, así como los sociales y quizás un poco menos los culturales, hayan quedado relegados hasta hace unos 20 años si tomamos como referencia de la eclosión de los estudios sobre este tema la publicación de *Affects in language learning* (1999) [La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas, 2000]. Obviamente había estudios anteriores, pero el hecho de ofrecer una monografía centrada solo en ellos los colocó en la mesa de trabajo. Desde entonces son numerosos los estudios, investigaciones y publicaciones que han visto la luz, algunos desde una perspectiva más técnica y otros desde un enfoque más didáctico y práctico. Tal es el caso de la publicación ante la que nos encontramos: *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE*.

Esta obra necesaria acerca de manera sencilla y clara a los lectores legos, estudiantes de últimos cursos de grado que escogen optativas de lingüística aplicada a ELE, personas que cursan másteres o cursos de iniciación a la enseñanza e incluso a quienes comienzan su doctorado, un tema enjundioso y que daría para una monografía mucho más amplia. Es pues de valorar que en la primera parte teórica los autores hayan sido capaces de recoger en 47 páginas un panorama general lo suficientemente claro y preciso para abrir las puertas a los temas que recoge. El resto del libro se dedica a plantear actividades concretas para llevar al aula. Por esta razón señalamos que es un trabajo de carácter mixto, pero preminentemente didáctico y práctico.

Como señalamos los tres primeros apartados, (I) *La dimensión afectiva en el aprendizaje de una segunda lengua*; (II) *Explorando el dominio afectivo: factores individuales y de relación* y (III) *El aprendizaje duradero* presentan una introducción teórica para dar

fundamento a las actividades que se presentan en el apartado (IV) *Actividades afectivas para un aprendizaje más efectivo*.

El primer capítulo se constituye como una suerte de justificación de la importancia de la dimensión afectiva, por si alguien aún tuviese dudas de su relevancia. Se ofrece pues un recorrido reflexivo sobre lo que implica aprender una lengua desde una perspectiva puramente cognitiva hasta hacer entender que la dimensión afectiva también juega un papel condicionante del proceso. Es de valorar que en estas páginas se ofrezcan pequeños cuadros de diálogo con breves tareas de reflexión que ayudan a organizar los temas expuestos. También clarifican y acompañan acertadamente la lectura gráficos e imágenes. De relevancia es la sección dedicada a la formación del profesorado, ya que se revisan los documentos de referencia para indicar su importancia y que puede servir para justificar en los cursos de formación y másteres el espacio que estos factores se merecen y que, en muchas ocasiones, no reciben la atención y el tiempo necesarios (Méndez Santos, 2015).

El capítulo segundo se dedica a los factores afectivos en sí diferenciando entre aquellos individuales y los de relación, es decir, los que se refieren a la dinámica del grupo, la empatía, etc. Esta separación hace especialmente entendible la red de interacción y mutua influencia de todos los elementos implicados en la enseñanza. Es aquí donde se entra ya en materia con pormenores teóricos de constructos teóricos como la *motivación*. Se ofrece un panorama histórico de la evolución del concepto y se presta especial atención a la teoría de los *posibles yo*s de Dörnyei (2009). En este apartado se echa en falta quizás una mayor atención a las últimas tendencias de investigación -porque podrían servir de guía a estudiantes que buscan un tema sobre el que investigar- que han establecido un nuevo constructo teórico denominado *corrientes de motivación dirigidas*

(*Directed motivational currents*, Dörnyei *et al.*, 2014) con las que se describen el compromiso motivacional (*motivational engagement*) de los aprendices con la lengua meta y que debe ser mantenido sostenidamente, a largo plazo y estar dirigido a cumplir los objetivos y subobjetivos que dicho aprendiz haya visualizado (Muir & Dörnyei, 2013) con el fin de lograr un aprendizaje eficaz. Asimismo, hubiera sido deseable tratar también el papel del flujo (*flow*, Csikszentmihalyi, 1990) y sus implicaciones didácticas como el hecho de que haya un equilibrio entre las habilidades del aprendiz y la dificultad de la tarea, así como que haya interés personal, tiempo suficiente para la realización de tareas y la posibilidad de concentración. Hubiera sido también deseable que en este apartado se tratase la *desmotivación* también, dado que como fenómeno provoca en muchas ocasiones que los aprendientes pierdan el interés e incluso que abandonen el estudio de la LE. Como señalan Falout & Falout (2005: 280) la desmotivación disminuye la autoestima del aprendiente. Justamente sobre este factor afectivo se centra el segundo apartado de este capítulo por su relevancia, dado que un bajo autoconcepto empeorará la capacidad reactiva del alumnado desde el punto de vista cognitivo, motivacional y afectivo, ya que las creencias negativas son fuertemente limitadoras. Es muy interesante el cuadro que se ofrece (p. 34-35) con consejos sobre cómo desarrollar una autoestima positiva en el aula. Este mismo cuadro con recomendaciones hubiera sido muy útil en cada uno de ellos, por ejemplo, también uno dedicado a estrategias motivacionales o también en la siguiente sección dedicada a la *ansiedad*. Esta última ha sido objeto de una pléyade de estudios y por eso los autores hacen un prolijo repaso teórico sobre su descripción, definición y características. Dado que el libro se dedica particularmente a la enseñanza de ELE hubiera sido deseable reseñar los resultados de investigaciones en el ámbito hispanoparlante como las de Sánchez Castilla (2016); Falero Parra (2016) o Alejaldre Biel y Álvarez Ramos

(2018) por mencionar algunas. Estos trabajos hacen una descripción sobre la ansiedad en la lectura, en la redacción, la comprensión auditiva y la expresión oral.

El cuarto apartado del segundo capítulo se dedica a los estilos de aprendizaje y a las inteligencias múltiples que, aunque en muchas ocasiones se categorizan como factores cognitivos, en esta ocasión los autores han decidido incluirlos en esta dimensión, porque, probablemente, todos podamos entender que no son dissociables por completo. Se presenta una revisión del constructo teórico y se dan unas claves muy certeras sobre la virtud de ofrecer diversidad de tipología de tareas para poder atender la gran diversidad de preferencias que presentan los aprendices. Para ampliar las lecturas específicas sobre ELE y estilos de aprendizaje se recomienda acercarse a trabajos teóricos y estudios de campo como los de Domínguez Pelegrín & Andiñ Herrero (2011), Martínez Martínez (2004, 2012) y Luengo-Cervera (2015). Con respecto a las inteligencias múltiples hay dos tesis doctorales (Gallego González 2009; Cordeiro 2018) que pueden orientar a los docentes interesados en profundizar sobre el tema en español.

Se echa de menos también un apartado dedicado a la predisposición a comunicarse oralmente (*willingness to communicate*) como constructo en los estudios sobre aprendizaje de LE fue introducido por MacIntyre, Clément, Dörnyei & Noels (1998) porque engloba y está condicionado por todos los aspectos ya revisados.

La segunda parte de este capítulo se dedica a los factores de relación: *la empatía, las dinámicas de grupo, la confirmación del profesory el choque cultural*. En esta reflexión se introducen los aspectos básicos y se apuntan las implicaciones didácticas que tienen en el aula y que,

de hecho, luego aparecen recogidas en el espíritu de las actividades que se presentan en la parte práctica del libro.

El capítulo tercero se dedica al “Aprendizaje duradero” y se explica cómo lograrlo a través de la concreción didáctica de aspectos cognitivos como la presentación del *input* con aspectos concretos del aula como cómo gestionar las relaciones o la iniciativa, es decir, cómo afrontar un aula en particular.

Todo este panorama teórico viene a servir como antesala para el docente de las actividades que se presentan. Después de haberlo leído y digerido con atención podrá comprender por qué las tareas se han planteado de ese modo y podrá sacarles el máximo partido. Se disponen 43 propuestas agrupadas en cuatro bloques: *nuestra identidad, entre nosotros, mi aprendizaje y valores en ELE*. Para cada actividad se ofrece una descripción de los objetivos, el nivel, el tiempo y los materiales necesarios. También se añaden pequeños cuadros de diálogo con consejos sobre cómo adaptarlos o explicar qué clave teórica está detrás del diseño.

Las actividades dedicadas a “Nuestra identidad” están pensadas para el conocimiento interpersonal e intrapersonal de manera que se trabaja la valoración entre el grupo y de la propia persona, así pues, muchas buscan mejorar la autoestima y buscar fomentar la autoconciencia de las personas de clase como aprendientes. El apartado “Entre nosotros” se centra particularmente en las dinámicas de grupo para mejorarlas, ampliarlas y hacerlas más intensas. Lógicamente ello redundará en un mejor conocimiento y la empatía que se desarrolla en actividades como “En la piel del otro”. La sección tercera dedicada a “Mi aprendizaje” está centrada en hacer consciente al alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje, como se puede deducir, y ofrece actividades como “Es

mi estilo" donde se busca atender todas las destrezas a través de las diferentes formas de aprender y dar la oportunidad a todos los estudiantes tener tareas que les hagan sentir más "dotados para" el aprendizaje. El apartado "Valores en ELE" podríamos describirlo como aquel más centrado en experiencias positivas, actitudes y valores de convivencia, también en cierta medida la resiliencia (p. 113) que es básica para sobrellevar los reveses y decepciones que se experimentan durante el proceso de aprendizaje.

En suma, este libro acerca de una manera didáctica y práctica contenidos teóricos básicos sobre los aspectos afectivos que condicionan el aprendizaje de una lengua extranjera. Esto se logra al dividirlo en dos partes: la introducción teórica y la parte práctica donde se recogen actividades para el aula. Todo ello se acompaña de imágenes, tablas y cuadros de diálogo que explican con mayor detalle aspectos claves del texto. Dada su extensión es una lectura recomendable para estudiantes que se inician en el tema de la afectividad y quieran investigar sobre ella y también para docentes para cubrir sus posibles lagunas de formación teórica a la vez que toman ideas concretas para la clase.

BIBLIOGRAFÍA

Alejaldre Biel, L. & E. Álvarez Ramos, 2018. "Estrategias metacognitivas para la lectura en línea: estudio de caso de estudiantes tailandeses de ele universitarios". *Aula de encuentro: Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas* 2: 140-170.

Arnold, J., 2000. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Bruner, J.S., 1960. *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.

Cordeiro, D.M., 2018. "Las inteligencias múltiples para herramienta para mejorar las destrezas orales en la enseñanza de español como lengua extranjera: una investigación acción". Tesis doctoral, Universitat de Valencia.

Csikszentmihályi, M. 1990. *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Collins.

Domínguez Pelegrín, J. & M.A. Andión Herrero, 2011. "Recursos virtuales que aplican los estilos de aprendizaje en la enseñanza-aprendizaje de ELE", en Hernández González, C. *et al.* (coords.). *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Valladolid: Universidad de Valladolid, págs. 213-224.

Dörnyei, Z., 2009. "The L2 motivational self-system". En Z. Dörnyei y E. Ushioda (eds). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters, págs. 9-42.

Dörnyei, Z., C. Muir & Z. Ibrahim, 2014. "Directed Motivational Current: Energising language learning through creating intense motivational pathways", en Lasagabaster, A *et al.* (eds.). *Motivation and second language learning: New theoretical insights and the interaction with the CLIL approach*. Amsterdam: John Benjamins, págs. 9-29.

Dörnyei, Z. & Ryan, S., 2015. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. Nueva York: Routledge.

Falero Parra, F.J., 2016. "Anxiety on oral skills in the Spanish as a Foreign Language Classroom: a blended-learning proposal among Chinese language speakers". *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* 11: 19-33.

Falout, J. & M. Falout, 2015. "The other side of motivation: Learner demotivation". *JALT 2004 Conference Proceedings*. Tokio: JALT, págs. 280–289.

Gallego González, S., 2010. "La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera". Tesis doctoral, Universidad de Salamanca.

Hymes, D., 1972. "On communicative competence", en Pride, J. B. & J. Holmes (eds.). *Sociolinguistics*. Penguin: Harmondworth, págs. 269–293.

Luengo-Cervera, E., 2015. "Learning Styles and Multiple Intelligences in the Teaching-learning of Spanish as a Foreign Language". *Enseñanza & Teaching* 33 (2): 79-103.

MacIntyre, P.D., Z. Dörnyei, R. Clement & K.A. Noels, 1998. "Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation". *The Modern Language Journal* 84: 545-562.

Martínez Martínez, I., 2004. "Nuevas perspectivas en la enseñanza-aprendizaje de ELE para japoneses: la concienciación formal". Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid.

Martínez Martínez, I., 2012. "Explorar los estilos de aprendizaje del estudiante japonés: una posible clave para mejorar la didáctica del español en Japón", en Guerra López, F. *et al.* (coords.). *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias*. Santander: Universidad de Cantabria, págs. 1-10.

Méndez Santos, M.C., 2015. "La dimensión afectiva en la formación del profesorado de ELE", en Cruz Moya, O. (eds.). *La formación y competencias del profesorado de ELE. Actas del XXVI de ASELE*. Granada: ASELE, págs. 681-691.

Muir, C. & Dörnyei, Z., 2014. "Directed Motivational Currents: Using vision to create effective motivational pathways". *Studies in Second Language Learning and Teaching* (3) 3: 357-375.

Ortega, L., 2009. "Agente y prestidigitador: el profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula", en Barrientos Clavero A. *et al.* (coords.). *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de ASELE*. Cáceres: Universidad de Extremadura, págs. 25-50

Richards, J.C. & Rodgers, T.S., 2003. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Robins, R.H., 2000. *Breve historia de la lingüística*. Madrid: Cátedra.

Rogers, C., 1969. *Freedom to Learn: A view of What Education Might Become*. Columbus: Charles F. Merrill.

Sánchez Castilla, F.M., 2016. "Influencia de la ansiedad sobre la producción escrita en español como lengua extranjera". *marcoELE* 22: 1-22.

Selinker, L., 1972. "Interlengua", en Licerias, J. (ed.). *La adquisición de las lenguas extranjeras: Hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid: Visor, págs. 79-104.

Vigotsky, L., 1962. *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press.

Vigotsky, L., 1978. *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.

FECHA DE ENVÍO: 27 DE AGOSTO DE 2019

FECHA DE ACEPTACIÓN: DÍA 28 DE AGOSTO DE 2019