



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för språk och litteraturer

Spanska

## **El desafío de motivar a los alumnos de ELE**

Análisis comparativo de dos manuales de enseñanza de ELE en torno a estrategias de aprendizaje de lengua, destrezas de lengua y motivación.

Marcela Vilches Furió

Kandidatuppsats

VT 2011

Handledare:

Eduardo Jimenez T.

## **Abstract**

Título de la tesina: El desafío de motivar a los alumnos de ELE, análisis comparativo de dos manuales de enseñanza de ELE en torno a estrategias de aprendizaje de lengua, destrezas de lengua y motivación.

Nombre del autor: Marcela Vilches Furió

The fact that a significant number of students drop out of foreign language subject (in this case Spanish) in Swedish schools, raised the question, among others, whether staff are using the appropriate teaching material. The question led to this study about motivational aspects in the teaching-learning process, focusing on teaching goals, learning strategies and development of language skills. The goal being to compare two didactic units, to find out if the one belonging to the “enfoco por tareas” (task/project approach) better met the requirements to trigger and maintain motivation, as defined by learning theory, than a unit belonging to a different teaching approach.

Objective: The study wants to find out if the task/project approach of a didactic unit in the teaching manual *Gente Joven 1*, because of its didactical design and the type of activity it proposes to students, proves itself to meet a greater number of motivational factors as described by Ausubel and Crookes & Smith, than the unit in the manual *Vale 8*. If so, proving the task/project approach to be a better method for organizing Spanish teaching.

Method: The study makes a comparative analysis of the teaching manuals as to their teaching goals, the kind of activities they provide for developing language skills and as how these two trigger the use of language learning strategies. All of these influence the level of interest and motivation of students in the teaching-learning process.

Object of study: Two didactic units of the same theme “travel/vacations”, in two teaching manuals for Spanish as foreign language, are analyzed.

Main results : Though the manual by the task/project approach proved to meet more motivational factors than the manual of the “communicative approach”, it does not prove the task/project approach to be the whole answer or solution for the drop out of the subject (LE). The concept of motivation is very hard to define by exact standards and many variables influence the student's persistence and involvement in learning a new language.

Palabras clave: lengua extranjera (LE), motivación, actitud del alumno, interacción.

## Indice

1. Introducción .....	3
1.1 Objetivo e hipótesis .....	5
1.2 El Estado de la cuestión .....	6
1.3 Método y corpus .....	7
2. Marco teórico de referencia.....	8
2.1 La motivación en los planes de estudios LPO94, Lgr11 y en MCER.....	9
2.2 La motivación en las teorías de aprendizaje de lenguas.....	10
2.2.1 La motivación en el aprendizaje.....	10
2.2.2 Motivación instrumental y motivación integradora en el aprendizaje de lenguas. .	11
2.2.3 El concepto humanista de motivación y descripción de cómo lo utilizaremos en nuestro análisis del corpus.....	11
2.2.4 Factores de motivación, según Crookes y Smith y su utilización en esta tesina.....	12
2.3 Estrategias de aprendizaje de lenguas .....	14
2.4 Enfoques en la enseñanza de ELE.....	16
2.5 El enfoque por tareas.....	17
3. Análisis del corpus .....	19
3.1 Estructura y contenido de <i>Vale 8</i> , libro de textos y libro de ejercicios. ....	20
3.2 Estructura de <i>Gente Jóven1</i> , libro combinado de textos y actividades. ....	21
3.3 Los objetivos de cada unidad en comparación con los objetivos en planes de estudios.	22
3.4 El trabajo con las destrezas de lengua en cada manual/unidad .....	24
3.5 Diferencias o similitudes significativas en el trabajo con destrezas en ambos manuales y su activación de las estrategias de aprendizaje de lengua. ....	29
3.6 El enfoque que predomina en los manuales analizados .....	33
3.7 Ventajas y desventajas en los manuales en lo que se refiere a motivar.....	33
4. Recapitulación y conclusiones .....	38
Bibliografía.....	41
Anexo 1 .....	43
Anexo 2 .....	48

## 1. Introducción

En nuestra experiencia como docentes de español como lengua extranjera (ELE) hemos podido constatar que muchos alumnos, en el marco de lo que el currículo de educación reglada sueca llama språkval (lengua electiva)<sup>1</sup>, hacen abandono de sus estudios.

Esta situación, discutida a menudo en las conferencias de asignatura del establecimiento donde trabajamos actualmente, lleva a muchos colegas a preguntarse si estamos usando el material adecuado para la enseñanza de ELE<sup>2</sup>.

Esta pregunta nos llevó en un trabajo anterior a investigar si la incorporación de una tecnología de información y comunicación (Tic) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tenía injerencia en el nivel de motivación y un consecuente aumento de la participación de los alumnos en su aprendizaje. Aquel pequeño trabajo sobre “Aplicación de las Tics en la enseñanza de ELE”<sup>3</sup> se probó insuficiente para responder cómo podemos diseñar unidades didácticas que logren mantener el interés de los alumnos por estudiar y desarrollar sus competencias comunicativas en ELE. En este trabajo, en cambio, queremos analizar un manual de enseñanza de ELE actualmente utilizado en la enseñanza y averiguar si el enfoque de enseñanza utilizado en él tiene algún tipo de carencias, comparándolo con una unidad didáctica desarrollada en base al enfoque por tareas. Haciendo un análisis comparativo entre manuales, planes de estudios y objetivos queremos llegar a comprender cómo podemos trabajar, utilizando un enfoque específico que estimule la motivación de los alumnos.

A partir de nuestras lecturas de los planes de estudios y las tablas de evaluación contenidas en el currículo de educación reglada sueca (Lpo94 y Lgr11) y de literatura referente a teorías de aprendizaje, metodología y didáctica, queremos averiguar si el novedoso enfoque por tareas, en su forma de diseño didáctico, plantea una mejor forma de enseñanza de ELE que enfoques anteriores. ¿Qué elementos de motivación y autonomía plantea este enfoque de enseñanza?

Para analizar los manuales que son nuestro objeto de estudio, tenemos que definir sobre qué bases los vamos a comparar. El punto más importante a considerar en este trabajo es de qué forma un manual u otro cumple con factores de motivación y qué tipo de estrategias de aprendizaje de lengua son las que cada manual estimula a poner en acción, lo que depende

---

<sup>1</sup> En lo sucesivo los documentos escritos en sueco serán traducidos al español.

<sup>2</sup> En lo sucesivo, pondremos LE( lengua extranjera) y ELE (español como lengua extranjera).

<sup>3</sup> Vilches, M. Aplicación de las Tics en la enseñanza de ELE: presentación y desarrollo de una unidad didáctica donde se utiliza el blog en el proceso de enseñanza-aprendizaje de español en un curso de educación primaria, tesina del curso SP2601, HT 2009, GU)

también de como se trabajan las destrezas de lengua en los manuales que vamos a analizar. Para ello hemos escogido dos unidades sobre “Viajes y vacaciones”, desarrolladas en los manuales *Vale 8* y *Gente Joven 1*, pertenecientes a enfoques diferentes de enseñanza. Para realizar el análisis, necesitamos comprender el concepto de motivación y cómo ésta influye la actuación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente, los factores afectivos del proceso enseñanza-aprendizaje se consideran en cualquier asignatura como cruciales para lograr un aprendizaje exitoso, es en parte a raíz de este reconocimiento que los nuevos modelos de enseñanza han ido incorporando actividades motivadoras y dando autonomía al alumno en su propio proceso de aprender.

El aprendizaje de una nueva lengua está profundamente ligado al nivel de involucramiento y compromiso que cada alumno mantenga con su aprendizaje para el logro de los objetivos. Este, está ligado a la puesta en práctica de un número de estrategias de aprendizaje de lengua, las que se pueden utilizar, dependiendo del tipo de estímulo y de material al que el alumno está expuesto y al tipo de destreza que deba utilizar para ser capaz de comunicarse en la lengua que estudia. ¿Qué alternativas presenta, en este sentido, el enfoque por tareas?

Para poder hacer un análisis comparativo entre el enfoque por tareas en la enseñanza de ELE y un manual actualmente utilizado, pero perteneciente a otro enfoque, habría que considerar cómo se trabajan las destrezas en ambos enfoques. También habría que hacer un análisis de cómo la forma de trabajar las destrezas puede influir en el nivel de motivación. Es necesario para ese fin definir motivación y describir dicho enfoque en detalle, para ver qué puntos de su desarrollo didáctico cumplen con qué factores motivacionales.

A raíz de lo expuesto en los párrafos anteriores se hace una presentación más detallada de los conceptos de motivación, estrategias de aprendizaje de lengua, enfoques de enseñanza de lengua y de los objetivos y criterios de evaluación de los planes de estudios suecos (Lpo94 Lgr11 y MCER) en el apartado bajo el nombre de marco teórico de referencia.

Este trabajo quiere hacer un aporte al material didáctico, porque aún cuando hay mucho material de lengua moderna, hay poco del español en especial y aún menos basado en un enfoque por tareas. Lo que se puede comprobar al revisar los catálogos de material de las editoriales suecas, que presentan manuales para las diversas asignaturas. Así mismo, puede servir de inspiración a otros docentes de ELE que quieran diseñar material para la enseñanza de ELE. Este estudio podría llevar a otros estudiantes a interesarse por el tema de la motivación y el aprendizaje de ELE. Siendo el problema de abandono de la asignatura LE,

uno que se ha producido a nivel nacional, nos pareció así mismo relevante saber a qué conclusiones ha llegado en estudios a este respecto la Dirección General de Educación sueca. ¿Es la falta de motivación una posible causa del abandono? A este respecto leer el apartado en torno al estado de la cuestión.

### **1.1 Objetivo e hipótesis**

El objetivo de esta tesina es investigar si el enfoque por tareas es más adecuado para mantener la motivación de los alumnos. A través de la comparación de dos unidades del mismo tema en dos manuales de enseñanza de ELE, queremos averiguar si el enfoque por tareas es el que cumple con la mayor cantidad de factores que es posible influenciar positivamente para lograr y mantener la motivación y poner en acción las estrategias de aprendizaje de lengua. Las preguntas que nos planteamos en torno al objetivo son:

- ¿Qué estructura y contenidos tienen los manuales *Vale 8* y *Gente Joven 1*?
- ¿Cómo se trabaja en cada manual con las destrezas de lengua?
- ¿Hay diferencias o similitudes significativas?
- ¿Qué enfoque predomina en los manuales analizados?
- ¿Qué ventajas y desventajas presentan los manuales estudiados en lo que se refiere a motivar?
- ¿Qué estrategias de aprendizaje de lengua se ponen en juego en el proceso de aprendizaje bajo un enfoque por tareas?
- ¿Es el enfoque por tareas el más adecuado para mantener la motivación de los alumnos?

Nuestra hipótesis es que el enfoque por tareas por su diseño y por el tipo de actividades que propone para trabajar las destrezas de lengua, es más adecuado que enfoques anteriores para enseñar ELE puesto que contiene más elementos de motivación que manuales de enfoques anteriores (gramática-traducción, audio lingual, nocional, por ejemplo). Es muy probable que nuestra hipótesis sea acertada, en parte, porque el enfoque por tareas es muy reciente (década del 90) e incorpora elementos y formas de trabajo que no eran considerados importantes para el desarrollo de una LE en enfoques anteriores, entre ellos los factores afectivos en la enseñanza de LE y uno de sus componentes principales, la motivación.

## 1.2 El Estado de la cuestión

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje hay, por lo menos, tres elementos que considerar para el logro de los objetivos, el alumno, el profesor y los medios utilizados para impartir el nuevo conocimiento. Estos elementos están permeados por la época en que el aprendizaje se realiza. Se hace necesario, por tanto, hacer un paseo histórico por los enfoques y métodos que se han utilizado en la enseñanza de ELE.

El año 1994 fue posible elegir español, francés, alemán, italiano y otras lenguas modernas en los establecimientos de educación suecos, como una tercera lengua. El problema de abandono de la ELE, se ha producido con posterioridad a esa fecha. En el informe del 31 de enero del 2011 de la Dirección General de Educación, se describe como un problema el hecho de que un gran número de alumnos descarte o haga abandono de sus estudios de LE.

el problema en lo que se refiere a la asignatura de lengua extranjera en el marco de ramo electivo en su forma actual, es que la cantidad de alumnos que estudian una lengua moderna en el noveno año escolar es de alrededor del 65 por ciento, mientras que la cantidad de alumnos que estudian la combinación sueco/inglés, sueco o inglés es de alrededor del 30 por ciento.(1.Dnr 01-2010:526)

El informe aquí mencionado constata que con la reforma de 1994, que dio la posibilidad de elegir una tercera lengua como parte del currículo de educación reglada, hubo un aumento de la cantidad de alumnos que lo escogen, cerca de un 80 por ciento. El problema es que hay muchos de ese porcentaje que lo abandonan “uno de cada 5 alumnos interrumpe sus estudios de lengua moderna [LE]. De los cuales la mayoría son varones” (9. Dnr 01-2010:526).

En un informe realizado por la Inspección Escolar el 2010 se ha investigado sobre en qué medida los establecimientos educacionales trabajan para motivar a los alumnos a escoger lengua extranjera, si la competencia comunicativa tiene prioridad en el proceso de enseñanza aprendizaje y si la enseñanza se adecúa a la diversidad de talento y capacidades de los alumnos (9.Dnr 01-2010:526). Se constata en los estudios que no se motiva suficientemente y tampoco se averiguan las causas de abandono de LE en los colegios.

Entre la literatura leída hemos encontrado varios artículos de revistas y tesinas que investigan o enfocan el tema de la motivación, pero ninguna que provea de un marco teórico suficiente para utilizar como base teórica en nuestro trabajo. Algunos de ellos nos han servido para delimitar y definir el enfoque de nuestra propia investigación y por ello, los incluimos brevemente aquí.

Un artículo reciente de Anna Wahlgren sobre la entrevista al profesor en Ciencia Cognitiva, Peter Gärdenfors menciona que “la estructura escolar mata la motivación de los

alumnos” (nr. 34. 1-01-2011. [El Mundo Escolar]). Este investigador considera importantes para una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje “invertir en la motivación interna de los alumnos. Es importante distinguir entre motivación intrínseca y extrínseca” (34. Nr1-01-2011). Vemos en esto otra prueba de lo importante que es considerar el tema de la motivación en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Consideramos importante destacar las tesinas de Johanna Togelid (2010) sobre la autoimagen y su conexión con las estrategias de aprendizaje, la motivación y autonomía, que nos han clarificado la relación entre estos conceptos.

Así también, cabe destacar la tesina de Javier Merino (2007) sobre los motivos tras la elección de español como Lengua Moderna en la escuela primaria sueca. Entre otras él pregunta ¿qué factores motivan a los alumnos de primaria a elegir estudiar español? Y ¿cuáles son las causas, así como el alcance del abandono del estudio del español durante o tras la escuela primaria? Aunque su estudio es muy pequeño para conclusiones generales, arroja resultados que ponen en cuestionamiento los estudios encargados por la Dirección General de Educación sueca. Ellos plantean una elección negativa del español, es decir, los alumnos lo escogen para evitar el estudio del francés o el alemán. Merino llega a la conclusión de que los alumnos estudian ELE, entre otras razones, porque les parece una lengua importante en el mundo, que les puede servir en su futuro laboral y sólo un 17% de los alumnos hace esta elección negativa del español (2007: 23).

Al hacer nuestra búsqueda de bibliografía para esta tesina nos hemos encontrado con varias, realizadas en los últimos tres años, con respecto al tema de la motivación o la falta de ella en el aprendizaje de LE, pero ninguna que haga un estudio comparativo entre dos manuales, uno del enfoque por tareas, siendo este enfoque bastante reciente en la enseñanza de ELE. Tampoco hemos encontrado literatura que analice factores de motivación en el enfoque por tareas. Este trabajo, parece ser pionero.

### **1.3 Método y corpus**

Para realizar este trabajo vamos a analizar un manual de ELE, actualmente utilizado en establecimientos educacionales. Se ha escogido un manual para el nivel A1 de MCER o paso 1 del plan de estudios sueco. El manual *Vale 8* se compone de un libro de textos y de un libro de ejercicios y material de audio (2 CD) además de un manual para el profesor. Los autores son Örjan Hansson e Inmaculada Moreno Teva. Publicado por Bonniers el año 2005. Vamos a comparar una unidad didáctica de este manual, con una unidad didáctica de similar tema,



sobre viajes y vacaciones, pero desarrollada en un manual del enfoque por tareas, *Gente Joven I*, realizado por Matilde Martínez, Alonso Encina y Sans Neus y publicado por Difusión de Barcelona en 1997. Este manual consta de un libro para el alumno y un cuaderno de ejercicios, también incluye material de audio y referencias a páginas web. Hemos escogido estos manuales en particular porque el primero es utilizado en muchos establecimientos educativos suecos<sup>4</sup>, mientras que el segundo es un manual desarrollado a partir del marco europeo de referencia de las lenguas y se utiliza actualmente en otros países de Europa (Alemania, Francia, Inglaterra)<sup>5</sup> para la enseñanza de ELE, no existe en Suecia aún, material de ELE producido en Suecia bajo un enfoque por tareas, lo que se puede comprobar en los catálogos que ofrecen manuales a los establecimientos educativos. *Gente Joven I* se utiliza además como un buen ejemplo didáctico de tal enfoque en los cursos de didáctica de la Universidad de Gotemburgo, otra razón por la cual lo hemos escogido de ejemplo de tal enfoque. Hemos escogido las unidades que tratan sobre viajes y vacaciones, puesto que en la práctica con alumnos esta unidad suele motivar a los alumnos por su contenido.

Mediante este análisis comparativo queremos responder si nuestra hipótesis de que el enfoque por tareas es mejor como método de enseñanza para mantener la motivación de los alumnos, es verdadera o falsa.

La literatura secundaria fue escogida a partir de la bibliografía leída en torno a los temas de motivación, estrategias de aprendizaje de lenguas y destrezas de lengua, por cuanto los autores y las teorías que presentan, son autoridades en sus respectivos campos de investigación.

## **2. Marco teórico de referencia**

Como hemos mencionado con anterioridad, son muchos los factores que inciden en el logro de las metas al momento de aprender. Nos podemos concentrar en el alumno, el profesor o el medio donde se da el aprendizaje. Enfocar factores externos que dependen de la salud y condición física del estudiante, del ambiente físico donde se desarrolle la actividad de aprendizaje, tipo de material o enfocar factores internos (afectividad, emoción) y relaciones sociales que se dan al momento de aprender. Todas son importantes cuando se trata de lograr un buen desempeño al aprender una lengua, pero aquí nos concentraremos en dos aspectos internos, la motivación y la elección de estrategias de aprendizaje, y un aspecto externo, dos

---

<sup>4</sup> Información que hemos obtenido telefónicamente, llamando a las editoriales Bonnier y Almqvist & Wiksell.

<sup>5</sup> Información que hemos obtenido a través de Facebook escribiendo Gente Joven/Difusion

manuales para enseñar ELE (*Vale 8 y Gente Joven 1*).

## **2.1 La motivación en los planes de estudios LPO94, Lgr11 y en MCER**

En la descripción del objetivo y del rol de Lengua Moderna (excepto inglés) del plan de estudios Lpo94, no hay referencias directas a motivación, pero sí se menciona la necesidad de que el alumno siga construyendo sus conocimientos de lengua después de terminar noveno grado, se considera importante que “el alumno mantenga y desarrolle su deseo y capacidad de aprender lengua” (2000:31). En la descripción de la asignatura se hace también mención indirecta de la motivación extrínseca, cuando se explica la necesidad de aprender lengua moderna con el fin de mantener contactos internacionales en un mercado cada vez más globalizado y para poder desarrollar estudios superiores. Se plantea la necesidad de aprender lengua como instrumento para lograr un objetivo posterior. En cuanto al tema de la motivación extrínseca e instrumental ver el apartado 2.2. En la descripción de los objetivos no se menciona la motivación, pero sí la necesidad de que el alumno desarrolle su capacidad de reflexionar y asumir responsabilidad sobre su aprendizaje (2000:32). Este objetivo está ligado a la elección de estrategias de aprendizaje, las que dependen en cierta medida de factores de motivación y estímulos presentes en el material utilizado en el proceso de aprendizaje, sobre el cual nos explayamos en el apartado 2.3.

En el plan de estudios del 2011 no hay mención como en Lpo94 de estimular un “deseo por aprender la lengua”, se mencionan brevemente factores de motivación instrumental (Lgr11.2010:37).

En el marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), que traza la política lingüística del Consejo de Europa, se menciona la motivación en el apartado 4.1.4. Allí se nombran una serie de factores que influyen en la fluidez de un acto comunicativo. Se quiere dejar en claro que hay necesidades, impulsos, motivaciones, intereses, que provocan la decisión de actuar en un determinado acto comunicativo (2009:54). Los usuarios de MCER, deben tomar en cuenta cómo se relacionan las actividades comunicativas y de aprendizaje con los impulsos, las motivaciones y/o los intereses del alumno. Y en el apartado sobre factores afectivos describe la implicación y la motivación como factores para que una tarea de lengua se realice con éxito (2009:159).

## **2.2 La motivación en las teorías de aprendizaje de lenguas**

El rol de la motivación en los logros de aprendizaje es un hecho ampliamente aceptado y existen muchas formas de reforzar la motivación, así lo explica Ericsson (1989:75). El diccionario de la Real Academia Española lo define como “acción y efecto de motivar, ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia” (DRAE.2005.2011-05-05). Esta definición deja en claro que el concepto tiene una parte de proceso mental interno que no es posible observar sino por sus resultados en la ejecución positiva de una acción. Esta doble naturaleza del concepto lleva a otro investigador a preguntarse a partir de su etimología, si “motivación viene de movere, moverse, ¿qué es lo que mueve a las personas?” (Jenner.2004:37) ¿Hay factores internos que muevan hacia ciertas conductas? ¿Hay factores externos que propicien ciertos comportamientos? Esta dualidad se manifestó en las investigaciones realizadas por Skinner y luego por Hull, en la década de los cuarenta y cincuenta y dio origen a una distinción entre motivación intrínseca y extrínseca.

El concepto de motivación intrínseca surgió luego de una serie de estudios experimentales de psicología, donde Skinner descubrió una serie de conductas realizadas por personas y animales, que no tenían una relación directa con estímulos externos, conductas que no estaban ligadas al concepto de reforzamiento. Y una respuesta alternativa en otros experimentos, consideró las necesidades intrínsecas del individuo contenidas en la escala de Maslow, “un individuo se comportará como sea necesario a su satisfacción interna, sentirse competente, autónomo y relacionarse de una forma significativa con otros seres humanos” ([Deci] Renninger et al.1992:47). Deci plantea el concepto de motivación como una línea continua con dos extremos, en un extremo está la motivación intrínseca y en otro la motivación extrínseca, pero cada individuo se comporta moviéndose a lo largo de la escala.

### **2.2.1 La motivación en el aprendizaje.**

Otro autor que ha discutido sobre la importancia de la motivación en el aprendizaje es Ellis (1997:75), quién plantea que las actitudes y los estados afectivos influyen el grado de esfuerzo para aprender una segunda lengua, planteamiento con el que está de acuerdo Ericsson,” En el enfrentamiento del alumno con el objeto de estudio, su deseo de aprender, su motivación, es a veces completamente decisivo para el logro” (1989:75).

La motivación es un factor decisivo en el éxito del aprendizaje y las diversas definiciones tienen en común el concepto de ser un impulso, un deseo de, un motor que lleva

a una acción específica. Pero cabe preguntarse aquí, ¿qué tipo de motivación es la que conduce a un desempeño positivo cuando se trata de aprender una lengua nueva? Gardner y Lambert consideran crucial la motivación instrumental e integradora. Es relevante hacer esta distinción porque dependiendo del tipo de objetivo que el alumno le pone a su aprendizaje de lengua, se activarán ciertas estrategias de lengua, permitiendo un nivel de logro en el aprendizaje que está influido por el tipo de motivación que se activa.

### **2.2.2 Motivación instrumental y motivación integradora en el aprendizaje de lenguas.**

En los estudios realizados por estos investigadores (Gardner y Lambert) se descubrieron estrategias de aprendizaje y formas de comportamiento en aula que son diferentes al aprender una L2 o una LE. La instrumental se refiere a alumnos que quieren hacer carrera, que ven los conocimientos de lengua como una forma de lograr éxitos profesionales en el futuro. La motivación integradora, por otro lado, se basa en el deseo del alumno por conocer la lengua, comprender su contexto social y la cultura y la gente a la que está ligada. En los estudios realizados por Gardner y Lambert se descubrió que la motivación instrumental está más relacionada con el aprendizaje de lengua extranjera (LE), mientras que la motivación integradora está relacionada con el aprendizaje de segunda lengua (L2). En este sentido, cabe esperar que la mayor parte de los alumnos de educación reglada sueca tengan una motivación principalmente instrumental al momento de aprender ELE, puesto que muchos la estudian para obtener créditos meritorios, lo que les da oportunidad de acceder con mayor facilidad a ciertos programas del Instituto.

### **2.2.3 El concepto humanista de motivación y descripción de cómo lo utilizaremos en nuestro análisis del corpus.**

La visión predominante en torno al concepto de motivación y aprendizaje a partir de los sesenta, es la humanista que considera la emoción como importante en el aprendizaje. Según Rogers (Ericsson.1989:117), es importante que los alumnos tengan posibilidades de formular sus propios objetivos de aprendizaje, tomar responsabilidad y participar activamente en la planificación y el desarrollo del proceso de aprendizaje. Ericsson plantea la importancia de la escala de seis puntos de Ausubel ([1968]1989) necesarios para la mantención de la motivación en un proceso de aprendizaje:

1 Necesidad de investigar, probar lo desconocido: curiosidad

- 2 Necesidad de manipular, provocar cambios
  - 3 Necesidad de actividad, movimiento, tanto físico como mental
  - 4 Necesidad de estimulación de otros seres humanos: pensamientos y sentimientos
  - 5 Necesidad de conocimiento, internalizar los resultados de 1 a 4 anteriores
  - 6 Necesidad de aumento de la autoestima: ser reconocido, aceptado, querido por otros
- (Ericsson.1989:117)

Estos seis puntos son los que vamos a utilizar para analizar si se cumplen los factores de motivación en las dos unidades didácticas que son nuestro objeto de estudio, en *Vale 8 y Gente Joven 1* para averiguar si el enfoque por tareas cumple con más requisitos de motivación que el enfoque alternativo. Escogemos esta escala motivacional, porque es la base de los enfoques comunicativos de enseñanza de lengua, donde lo importante son las destrezas comunicativas y no el aprendizaje mecánico de formulas lingüísticas. En un enfoque de este tipo, dice Ericsson (1989:117) “hay una atmósfera de aceptación de errores y de ver el uso de la lengua como un proceso que crece paulatinamente”.

#### **2.2.4 Factores de motivación, según Crookes y Smith y su utilización en esta tesina**

La lengua se aprende mejor cuando se utiliza para transmitir un contenido significativo en concordancia con las necesidades y deseos del alumno. También consideraremos en nuestro análisis de ambos manuales, la definición de motivación en el aprendizaje de lenguas por Crookes y Smith, presentada en el capítulo 5 de Rebecca L. Oxford ([1991] 1996:106), quien menciona siete elementos cruciales en la motivación. Estos son interés, relevancia, expectativa de éxito o fracaso, confianza en premiaciones futuras, decisión de involucrarse, persistencia, alto nivel de actividad. Escogemos estas listas en particular, por cuanto, toman en cuenta aspectos afectivos internos e individuales y también aspectos de socialización que pueden o no darse, dependiendo del tipo de actividad que el manual proponga.

Según Oxford las actitudes y creencias afectan los comportamientos, en esta definición de motivación (de Crookes y Smith). Menciona, por ejemplo que un profesor que corrija en exceso las faltas de los alumnos puede provocar un descenso en las expectativas de éxito del alumno y aumentar su expectativa de fracaso, lo que iría en detrimento de su interés por aprender y resultaría en una baja de su nivel de confianza en sus futuras prestaciones, las que podrían llevar a la decisión de no involucrarse, lo que produce una baja en el nivel de persistencia y actividad del alumno en su aprendizaje, afectando su motivación. Así mismo, menciona que una actitud negativa hacia la lengua o la cultura de la LE pueden ir en

detrimento de los niveles de involucramiento, persistencia o actividad. Todos hechos que ponen en evidencia la fragilidad del concepto de motivación a la hora de hacer un análisis como el que hemos propuesto en este trabajo. No podemos asegurar, que el uso de tal o cual material sea el único elemento que influya en el aumento de la motivación de los alumnos por aprender ELE, pero podemos analizar cuál de los dos manuales cumplen con más factores motivacionales.

En ambos conceptos es esencial el tipo de tarea o actividad a la que el aprendiz está expuesto, a la hora de mantener la motivación. Deci (apud. Renninger et al. 1992:50) expone que cuando la relación es óptima entre el objeto de aprendizaje y las necesidades que el alumno tiene, se desarrolla una disposición a preferir esa actividad. Giovannini et al también mencionan los factores afectivos como un componente significativo en el aprendizaje (*Profesoren acción1*.1996:14)<sup>6</sup>. Se ha hecho mucha investigación en torno a qué tipo de tareas y actividades son las que logran mantener un alto nivel de motivación, comprobándose que estas tienen que tener un nivel de complejidad un poco más alto que el nivel de dominio del aprendiz, de manera que sean un desafío, y también tienen que incluir un elemento de novedad, que provoque curiosidad. Las preferencias están condicionadas por lo que tiene relevancia personal, afectiva, estética para cada aprendiz y estas dependen de sus capacidades innatas e inclinaciones naturales, factores a considerar en el análisis de *Vale 8 y Gente Joven 1*.

La motivación está ligada a todos los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto quiere decir en el encuentro humano que se da entre profesor y alumnos.(Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:51) La visión que los participantes tengan unos de otros y de sí mismos posibilita o dificulta el aprendizaje, lo que Håkan Jenner llama “efecto camaleón” que citamos a continuación del original en sueco

El concepto se utiliza para describir cómo las expectativas pueden funcionar como profecías `autocumplidas`. Las expectativas positivas conducen a buenos resultados, expectativas negativas conducen a malos resultados”. (2004:20)

Es imposible, en un trabajo corto, como este, adentrarse más profundamente en el tema de la motivación, pues el material a este respecto es muy extenso, pero sí podemos recomendar la lectura del capítulo 1 de Rebecca L. Oxford (1996) donde hace una reseña histórica de la investigación en torno a la motivación en el aprendizaje de lengua. Sobre qué aspectos es

---

<sup>6</sup> En lo sucesivo nos referiremos a Profesor en acción 1, 2 y 3 como Profesor...1, Profesor...2 y Profesor...3, por razones de espacio.

relevante considerar en el trabajo en aula para mantener el interés y motivación de los alumnos recomendamos el artículo sobre motivación en <http://www.pedagogia.es/motivacion-tipos-motivar/>

### **2.3 Estrategias de aprendizaje de lenguas**

Las estrategias de aprendizaje son herramientas utilizadas para planificar, estructurar, facilitar y mejorar el aprendizaje. Las estrategias que se utilicen dependen del objetivo y la motivación del alumno por lo que va a aprender. Oxford las define como los pasos que da el aprendiz para reforzar su propio aprendizaje y que conducen a un desarrollo individual activo de la competencia comunicativa (1990:1) También las divide en directas e indirectas, siendo las directas aquellas que comprenden procesos cognitivos (memorizar, asociar, analizar, solucionar problemas replanteando hipótesis, etc.) que permiten al individuo hablar, comprender y escribir la lengua estudiada y aplicar estrategias compensatorias que sirvan de ayuda cuando los conocimientos lingüísticos no alcanzan para la tarea a desempeñar (1990:37). Las indirectas son metacognitivas, afectivas, sociales y permiten al aprendiz evaluar, planificar y focalizar el trabajo. Las afectivas permiten reducir la angustia ante tareas desconocidas y están a su vez ligadas a estrategias sociales que se activan en las interacciones sociales (1990:135 y 136).

Para un aprendizaje más efectivo Oxford sugiere una combinación de estrategias directas e indirectas, pero sobre todo, enfatiza la necesidad de que cada aprendiz tenga conciencia de la existencia de ellas y pueda conscientemente buscar aquellas que más efectivicen el aprendizaje (1996:107). Las estrategias que menos podemos influenciar por mecanismos o acciones externas son las afectivas y sociales. En este sentido, es importante que el profesor esté consciente de estos factores y haga lo posible por crear en el aula un ambiente positivo y de tolerancia. Las estrategias en que la motivación más influye son las cognitivas y metacognitivas. Según Oxford el uso total de estrategias de lengua está conectado con la motivación intrínseca, el esfuerzo y el deseo de usar la lengua. (1996:82-105).

En lo que se refiere a la motivación, las estrategias y el diseño de manuales Oxford apunta a que, en general, se consigue mayor interés utilizando un material más personalizado, que ponga el enfoque más en lo concreto que en lo abstracto y que contenga temas de interés para el alumno. Debiera también partir del establecimiento claro de objetivos que sean un

desafío, pero realistas, maximizando la posibilidad del alumno de lograr las metas, para que vean los éxitos como el producto de su propio esfuerzo, por lo cual la retroalimentación constante durante el proceso de aprendizaje es importante. (Oxford. 1996: 18)

Basándonos en el inventario de estrategias para el aprendizaje de lenguas de Oxford (1990), planteamos que un manual debiera proveer de suficiente material de apoyo y entregar conocimientos a los alumnos en torno a las diversas estrategias de lengua, que le permitan enfrentar y hacer uso de los nuevos conocimientos de una forma más efectiva para el logro de sus propio aprendizaje. Giovannini et al. plantea en *Profesor ... I*(1996:35) que “Los alumnos desarrollan y aplican las estrategias que más convienen a su propia forma de aprender.” y en el mismo apartado menciona que “el material didáctico y el profesor han de presentar una variada selección de diferentes tipos de ejercicios y actividades” (1996:35) que le permitan a los alumnos poner en práctica las diversas estrategias. Al dar apoyo o explicar por ejemplo, ¿cómo haces para recordar vocabulario y gramática para luego reutilizar la información? El alumno puede utilizar de las diversas formas que hay para trabajar vocabulario, la que mejor se adapte a su forma de aprender, dependiendo de su estilo de aprendizaje y de su interés personal.

Para las estrategias cognitivas que se activan al hablar, leer, escribir y comprender, un manual debiera presentar modelos, combinar conocimientos antiguos y nuevos, estimular la recepción como la producción, incluir actividades de análisis de audios y textos, traducción, posibilitar la utilización de transferencias, crear estructuras para el input y output, comparar o posibilitar la comparación con la lengua nativa y otras lenguas conocidas (Oxford. 1990: 58 y Giovannini et al.*Profesor...I*.1996:14).

Debiera también dar espacio para conversaciones donde se pueda reflexionar en torno a las estrategias compensatorias, por ejemplo sobre cómo hace cada aprendiz para compensar las lagunas de conocimiento (adivinar, usar sinónimos, pedir ayuda, etc.) (1990:91).

En cuanto a las estrategias indirectas, debiera partir de pre-actividades que creen un conocimiento previo, lo que pone en juego las estrategias afectivas, que tienen como objetivo bajar el nivel de ansiedad que los alumnos sienten al incorporarse en un grupo y realizar una actividad que supone un desafío. Un manual podría a este efecto incluir un espacio de diario o bitácora de aula, donde el alumno pueda mantener un diálogo con el profesor (Giovannini et al.*Profesor...I*.1996:61). Para propiciar un ambiente positivo podría incluir actividades que estimulen la puesta en práctica de las estrategias sociales, que tienen que ver con la



producción cooperativa de conocimientos, estimulando la interacción. (Oxford.1990:162 y Giovannini et al.1996:58 y 59) En el apartado 3.6 veremos si algunas de estas estrategias se activan con los manuales analizados.

## **2.4 Enfoques en la enseñanza de ELE.**

A lo largo de la historia de la humanidad las migraciones, grandes o pequeñas, han puesto en contacto los pueblos con sus tradiciones y lenguas. Tal contacto ha sido la base de la interacción, cuyo desarrollo es impensable sin la lengua. La forma de aprender nuevas lenguas ha ido cambiando a lo largo de la historia, lo que es válido también para la enseñanza de ELE.

En su artículo “La enseñanza del español como lengua extranjera. Enfoques y desarrollo” Y. Giménez y A. Álvarez hacen un detallado recuento de los distintos enfoques que se han utilizado. En la enseñanza de lenguas, el método más antiguo del que se tiene conocimiento es el del contacto directo entre los pueblos que se daba en las plazas y mercados (Ericsson. 1989:154) y de una forma más sistemática y organizada en los liceos romanos donde se utilizaba un enfoque memorístico para aprender el griego, donde la traducción de los textos helenísticos era el principal objetivo (<http://www.monografias.com/trabajos15/español/enfoque.html> 2/11-2007). Durante la Edad Media, se utilizó el mismo enfoque para enseñar griego y latín, con el objeto de traducir textos antiguos. Según Ericsson, en tal enfoque, que se ha utilizado en las aulas suecas para la enseñanza de lenguas modernas, los ejercicios de traducción escrita predominan, y el aprendizaje de la gramática es central (1989:155).

A finales de la Edad Media y con la extensión de burgos donde las transacciones comerciales eran el principal incentivo económico para el desarrollo, surgió la necesidad de aprender otras lenguas además de latín y es en esta época donde Comenio (1592-1670) escribe varias obras sobre metodología en la enseñanza, una de ellas sobre cómo enseñar lenguas, el *Janua linguarum* ([www.monografias.com /trabajos15/español/enfoque.html](http://www.monografias.com/trabajos15/español/enfoque.html) 2/11-2007).

Según Giménez y Álvarez ([www.monografias.com/trabajos15/español/enfoque.html](http://www.monografias.com/trabajos15/español/enfoque.html) 2/11-2007) el establecimiento de la lingüística como ciencia en el siglo XIX propone cambios en la organización metodológica del estudio de lenguas. Predomina el análisis comparativo de las estructuras de lengua, mediante el cual se establecen patrones de corrección. En el siglo

XIX se mantiene una metodología centrada en el desarrollo de destrezas operativas, escribir y traducir, pero se estudia la forma de la lengua. Este enfoque en la forma continúa hasta el período de posguerra. Se basa en un texto, que funciona como modelo gramatical, semántico, fonológico, que garantiza la corrección (1989: 155). A finales de la década del sesenta, hubo un intensivo debate en torno a la enseñanza de lengua. Chomsky planteaba la diferencia entre competencia (reglas formales y gramaticales) y actuación (el uso concreto de la lengua). La discusión abre la puerta a una visión de la lengua como instrumento de comunicación que depende de complejos procesos cognitivos.

Diversos métodos de enfoque comunicativo entran en acción a la hora de enseñar las lenguas modernas. Los métodos audio linguales de reproducción de modelos lingüísticos, donde se presenta un modelo que se repite, comienzan a desaparecer para dar paso a enfoques de competencia comunicativa, planteado por Hymes, Campbell y Wales, quienes plantean que lo importante es el uso de la lengua en el contexto social, donde también inciden factores como la motivación.(Giovannini et al. *Profesor...I*.1996:5-9)

En la década del setenta surgen los enfoques comunicativos o funcionales que tienen cuatro características principales: facilitar la integración de las distintas competencias de lengua utilizando estrategias de comunicación en el proceso de adquisición de la lengua, partiendo de las necesidades de comunicación del aprendiz. Tiene que posibilitar la interacción con hablantes en situaciones comunicativas auténticas, donde se usen las competencias comunicativas ya adquiridas en la lengua materna que se necesiten en las destrezas comunicativas de la nueva lengua ([Canale y Swain] Giménez Y. y Álvarez A. [www.monografias.com /trabajos15/español/enfoque.html](http://www.monografias.com/trabajos15/español/enfoque.html) 2/11-2007). Desde la aparición del nivel umbral que define nociones y funciones, los programas de lengua se basan en la descripción de nociones, lo que se llamó, en la década de los ochenta, método nocional-funcional (Giovannini et al.*Profesor...I*.1996:8).

## **2.5 El enfoque por tareas.**

Los enfoques comunicativos sentaron la base para el desarrollo del enfoque por tareas, donde se proponen situaciones comunicativas que respondan a las necesidades de los aprendices, quienes deben participar en la negociación del proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de la interacción se descubren progresivamente los usos y funcionamiento de la lengua. Se plantean tareas que cada aprendiz tiene que solucionar mediante el uso de estrategias de

aprendizaje y el uso de los recursos necesarios para cumplir con tales tareas. S. Fernández lo explica de la siguiente manera en su artículo “Una clase abierta para el aprendizaje de lenguas” (2006: 11).

Sin renunciar a los principios que inspiran este enfoque [comunicativo], el trabajo por tareas y proyectos da un paso más, proponiendo la realización de tareas concretas que incitan, en el proceso, a aprender todo lo necesario para llevarlo a cabo. Se pasa de la teoría a la acción, de los contenidos a los procesos ya que no se pretende sólo saber cómo se pide una información y de ejercitarse para ponerlo en práctica cuando se necesite, sino de hacerlo de verdad y esto desde la misma clase.

Lo nuevo en el enfoque por tareas es establecer objetivos de aprendizaje basándose en comportamientos. ¿A qué situaciones se prevé que un aprendiz de lengua va a tener que enfrentarse en una situación real, qué necesita comprender, decir, hacer?, ¿con quién se comunica, para qué? Estas son preguntas centrales en el desarrollo de unidades didácticas del enfoque por tareas. Este tipo de objetivo se comienza a definir a final de la década del setenta, “Es el momento en que aparecen los Niveles Umbral, publicados por el Consejo para la Cooperación Cultural del Consejo de Europa; se trata, como su nombre indica, de la definición de un nivel de dominio de la lengua, establecido en términos de comportamiento que pueden ser comunes a cualquier lengua” (Giovannini et al. 1996:99). A partir de tales objetivos se establecen unidades lingüísticas basadas en funciones y nociones que son comunes a las diferentes lenguas, por ejemplo, saludar y presentarse, escribir una anotación, etc. Pero el definir objetivos así, hace necesaria la incorporación en el proceso enseñanza-aprendizaje de materiales flexibles. Partiendo de por qué y para qué quiere usar la lengua, se genera una lista de nociones y funciones que serán necesarias para cumplir las tareas propuestas. Es en este contexto que se crea el marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) que propone una forma de organización de objetivos, enseñanza-aprendizaje y evaluación y autoevaluación de una forma flexible.

El glosario de términos de *Profesor.. I* (1996:130) define tarea como “procedimiento metodológico que consiste en la realización por parte del alumno de una serie de actividades relacionadas entre sí y que tienen un objetivo final común”. El enfoque por tareas/proyectos tiene su predecesor también, en un método de enseñanza desarrollado a partir de los planteamientos de J. Dewey en Estados Unidos a principios del siglo XX, quién proponía un aprendizaje cooperativo, donde los alumnos pudieran compartir talentos y conocimientos e influenciar en la capacidad de reflexionar de cada uno

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoqueportareas.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoqueportareas.htm) 12/5/2011). Durante la segunda mitad del siglo XX surgió una nueva visión de construcción de conocimiento, desarrollando métodos participativos, donde el interés personal y la motivación (intrínseca y extrínseca) tuvieran cabida.

La definición de tarea que hemos presentado hasta ahora, puede dar a entender que todo lo que se hace en el aula puede ser tarea y por esto se hace necesario definir el término más estrechamente como "una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la L2 mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma" ([Nunan, D. 1989: *Designing Tasks for the Communicative Classroom*.CUP:10] <http://www.tierradenadie.de/articulos/enfoqueportareas.htm>)<sup>7</sup>

Para ejemplificar podemos partir de la tarea de comunicación que es presentarse a sí mismo ante un grupo nuevo de personas. Para ello sería necesario que el alumno conociera formas de saludar, formales o informales dependiendo de la situación, que conociera la conjugación del verbo llamarse, las formas de preguntar a otros por su nombre, origen, domicilio, etc. Sería necesario que pudiera responder a preguntas en torno a su nombre, origen, domicilio, etc. También debiera conocer ciertos elementos socioculturales.

El diseño de una tarea tiene también una estructura específica, la presentamos en el anexo 2 al final de este trabajo, para los que están interesados en diseñar unidades didácticas propias a partir de los temas propuestos por alumnos. Considerando esta descripción del enfoque por tareas, se hace muy probable que el manual *Gente Joven 1* apele a más factores de motivación que el manual alternativo en nuestro análisis. Un enfoque por tareas da la oportunidad a los alumnos de utilizar su autonomía y participar en la definición y planificación de objetivos (Giovannini et al. *Profesor... I*. 1996:30), incluye actividades para todas las destrezas de lengua y propone actividades que apelen a los 5 sentidos, por lo cual la interacción y el juego son elementos centrales en este enfoque. (apud.1996:58 y 61)

### **3. Análisis del corpus**

En este apartado vamos a presentar los manuales para, mediante la comparación de objetivos, forma de trabajo con las destrezas, averiguar cuál de los dos cumple con una mayor cantidad de factores motivacionales como hemos explicado en el apartado 2.2. También queremos

---

<sup>7</sup> Nunan.D. 1989 *Diseñando tareas para el aula comunicativa*.

averiguar cuál de los dos manuales potencian un mayor uso de estrategias de aprendizaje de lenguas como hemos presentado en el apartado 2.3. Hemos decidido centrarnos en la comparación de dos unidades didácticas con el mismo tema, viajes y vacaciones, por considerarlo motivador para los alumnos, pero el análisis podría haber partido de cualquier tema ya que lo importante es cómo se desarrollan las unidades en sí y qué tipo de tareas proponen. En *Vale 8* hemos escogido el capítulo 11 sobre un viaje a Perú que comprende las páginas 40 y 41 del libro de textos y las páginas 88 a 92 en el libro de ejercicios. En *Gente Joven1* hemos escogido la Unidad 6 sobre vacaciones a un país o una región, que comprende las páginas 71 a 82 del libro combinado de textos y actividades. Los criterios que hemos utilizado para seleccionar estos dos manuales han sido, primero, que sean manuales actualmente utilizados en la enseñanza de ELE en Europa, lo que garantiza que el enfoque en que el manual está basado es el que se pone mayormente en práctica en el aula y que organiza el trabajo bajo objetivos específicos. Segundo, que sean manuales utilizados por una gran cantidad de establecimientos educacionales, en Suecia el mercado está dominado por dos series de manuales, *Vale* de Bonnier y *Amigos* de Almqvist & Wiksell. El manual representando al enfoque por tareas se eligió por los mismos criterios. Nos parece relevante que los manuales sean actuales. Habría sido obvio encontrar diferencias entre un manual de enfoque por tareas y un manual antiguo del método de “gramática-traducción”, por ejemplo; dos, si la intención de este trabajo es encontrar formas de motivar utilizando manuales, nuestro análisis tiene que partir de lo que está ocurriendo en las aulas en la actualidad. Para darle una mayor claridad al análisis del corpus, lo hemos dividido en partes.

### **3.1 Estructura y contenido de *Vale 8*, libro de textos y libro de ejercicios.**

Este manual de ELE fue publicado en su primera edición el año 2005 por Bonnier Utbildning AB y el que utilizamos para nuestro trabajo es una tercera reimpresión del año 2007. El libro de textos se compone de 87 páginas, pero también hay información en ambas contratapas. Consta de 14 capítulos que se introducen por temas, presentando exponentes lingüísticos y gramaticales (ver el anexo), traducidos al español pues están en sueco en el original. Cada capítulo contiene un texto de lectura en prosa o en diálogos, acompañados de ilustraciones (dibujos o fotografías). Cada capítulo comienza con un pequeño recuadro donde se explica en sueco con qué es que el alumno va a trabajar, componentes nociofuncionales (ver anexos). El libro incluye un CD con la lectura de los textos por hablantes nativos de España y Latinoamérica y con ejercicios para cada capítulo. El libro de ejercicios incluye actividades

escritas y orales, de comprensión de lectura y comprensión auditiva, de entrenamiento de gramática, de traducción. Para cada capítulo hay entre nueve o trece ejercicios con relación al tema central. Se incluyen 6 ejercicios de diálogo, una página de consejos sobre cómo trabajar con los textos extra del libro de textos (leer, escribir, escuchar y vocabulario). Las últimas trece páginas (127 a 140) son un mini-diccionario bilingüe (español-sueco/sueco-español). El manual para el profesor incluye consejos metodológicos, pruebas de evaluación y ejercicios extra como crucigramas, apareamiento de texto y dibujo, juegos de dados y tableros donde se prueba y practica el conocimiento adquirido, etc.

### **3.2 Estructura de *Gente Joven1*, libro combinado de textos y actividades.**

Este manual de ELE fue publicado por la editorial Difusión (Barcelona. 1997) y el utilizado aquí es una reimpresión del año 2007. El libro para el alumno tiene 107 páginas y consta de seis unidades para el nivel A1 de MCER. El índice de contenidos se puede ver en el anexo. Se puede ver un ejemplo del original en (<http://www.esb.co.uk/pdf/gejo.pdf> 9-05-2011).

Cada unidad comienza con una portada donde se explica lo que se va a hacer y lo que se va a necesitar para hacerlo, luego vienen actividades y ejercicios (lecturas, audios, juegos, dramatizaciones, escritura en grupo, etc.). Explicación de los íconos que aparecen con frecuencia en el libro. Explica también que la “chuleta” gramatical pone ejemplos y da modelos gramaticales que se pueden imitar. Para cada unidad hay una parte llamada “La Revista Loca” que incluye textos de actualidad y cultura, en ella aparece también una tira cómica sobre un grupo de amigos que se llama “La peña del garaje”. En la revista loca se incorporan contenidos y objetivos socioculturales como una quinta destreza de lengua. En cada unidad se combinan textos en prosa, diálogos, listas de información. Aparecen dibujos y fotografías de apoyo para la comprensión y el trabajo inductivo. Todas las instrucciones y explicaciones son en español y no hay listas bilingües de vocabulario. Al final de la unidad aparece el dossier de la clase que incluye actividades individuales o en grupo, orales o escritas o audiovisuales, que al ser realizadas serán parte del portfolio de lengua que se puede utilizar en contactos reales con alumnos de otras escuelas de Europa y del mundo y como una muestra concreta de los conocimientos adquiridos en el nivel de MCER correspondiente (A1). También hay un cuaderno optativo que incluye actividades como colorear, recortar y pegar, solucionar crucigramas, jugar “Trivial” o “Juego de la Oca” o “Dominó” con ilustraciones y léxico en español, interactuar oralmente para conseguir información que falta, crear la continuación de una tira cómica, etc. Todas estas actividades promueven la interacción real en

LE. Hay tablas de observación de la expresión oral espontánea y de evaluación de actividades orales en grupo, así como tablas de coevaluación de cada unidad. No las hemos incluido en nuestro trabajo porque no es parte central de nuestra investigación.

### **3.3 Los objetivos de cada unidad en comparación con los objetivos en planes de estudios.**

En este apartado vamos a comparar los objetivos del capítulo 11 de *Vale 8* y de la unidad 6 de *Gente Joven 1* en relación a los objetivos generales de los planes de estudios en lo que se refiere a motivación.

En el capítulo 11 de *Vale 8* se presenta el objetivo del aprendizaje como una acción descrita en sueco “leer sobre un viaje a Perú”, se indica que el objetivo principal es desarrollar la destreza de comprensión lectora. El texto se introduce con grandes letras rojas entre signos de exclamación ¡Qué viaje más fantástico! , para enfatizar lo divertido del contenido y motivar al alumno a realizar la actividad. La introducción al texto explica quién lo escribió y qué tipo de texto es (diario de viaje). El texto mismo se presenta como una copia de un cuaderno donde aparecen seis fotografías acompañadas del texto. Casi todas las oraciones están escritas en tiempo pretérito perfecto, lo que hace que no se sienta auténtico, sino construido para ejercitar el aprendizaje de tal tiempo verbal. Son cuatro párrafos cortos, se incluyen 11 oraciones (de 12) con el tiempo verbal ya mencionado, lo que le da una apariencia de constructo más que de un diario realmente escrito por una adolescente. Giovannini (*Profesor...2.1996:7-13*) plantea que el aprendizaje de gramática no es lineal y que debe ser un conocimiento instrumental y no un fin en si mismo , lo que no se cumple en *Vale 8*. En el libro de ejercicios hay 11 actividades para el texto sobre el viaje a Perú. Una descripción más detallada de cómo se trabaja la destreza de comprensión de lectura se incluye en el apartado 3.4.

Uno de los objetivos específicos de aprendizaje de lengua moderna en Lpo94 (2000: 34) después del noveno curso de enseñanza reglada, es que el alumno pueda leer y comprender instrucciones simples, relatos y descripciones. En Lgr11 (2010:39) tal objetivo es poder leer textos instructivos y descriptivos de diferentes medios de comunicación, relatos y otras obras de ficción, canciones y poemas, información escrita, por ejemplo, anuncios, horarios y noticias. El MCER presenta objetivos de comprensión de lectura que para el nivel A1 pone “comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en

letreros, carteles y catálogos” (CVC.MCER:71).

El capítulo 11 de *Vale 8* es un texto sencillo, un relato personal que describe las actividades realizadas y los lugares visitados en un país donde se habla español. Como contenido guarda relación con los objetivos descritos en el párrafo anterior. En un nivel superficial cumple con un enfoque comunicativo, desarrollar la destreza de leer, leyendo. Pero, ¿qué es entender un texto escrito? Giovannini et al. (*Profesor...*3.1996: 30 y 31) apuntan que el mismo texto se puede explotar de diversas formas y a distintos niveles de comprensión. Para el nivel A1 y A2 de MCER los niveles de comprensión más frecuentes son obtener la idea general, obtener información sobre puntos concretos, entender la información objetiva del texto. Pero sin importar el objetivo por el cual se lee, un requisito básico es despertar interés en el tema y darle al alumno un motivo concreto para realizar la tarea, de otra forma se pierde la motivación para realizarla. Para esto la secuencia general de una actividad de comprensión lectora como lo describe *Profesor... 3* (1996:32) es:

- actividades de pre-lectura
- fijación clara de la tarea y el objetivo
- primera lectura
- segunda lectura
- tercera lectura y realización de la tarea propuesta
- actividades derivadas

En el capítulo 11 no se cumple esta secuencia, sino que se utiliza el texto para repasar estructuras gramaticales que se han introducido en los dos capítulos anteriores. En cuanto a actividades derivadas, hay dos, una de comprensión auditiva y otra de comprensión lectora. En lo que se refiere a estimular el uso de estrategias de aprendizaje y hacer reflexionar al alumno sobre sus propias formas de aprender, no aparecen sino hasta las páginas de repaso. Todo esto nos lleva a concluir que aún cuando aparentemente el objetivo del capítulo 11 sea la comprensión lectora, el objetivo real es repasar estructuras gramaticales.

La Unidad 6 de *Gente Joven 1* se titula “De vacaciones” y se introduce con una foto a color de una playa soleada, el objetivo se presenta como una tarea final a realizar “preparar una pequeña conferencia sobre un país o sobre una región”. Se describen los componentes funcionales, nocionales, gramaticales, pragmático discursivos, cultural y de aprendizaje que el alumno necesita aprender para poder cumplir la meta. La unidad comienza con una pre-actividad donde se familiariza al alumno con el nuevo tema “El viaje de Elías” y se le pide que observe un mapa de Sudamérica y escriba que países reconocen, asociando los límites de



algunos países con dibujos que los representan, por ejemplo, una pareja baila tango junto al obelisco de Bs. Aires. Esta pre-actividad conduce a una actividad en grupo.

La muestra de lengua es un texto principal, el diario de viaje de Elías, compuesto por 4 párrafos, relatando su estadía en Sudamérica. Como la forma textual es un diario, comienza cada párrafo con la fecha, lugar de estadía y luego un recuento de lo que hace y ha hecho. Hay una mezcla de tiempos verbales que le dan soltura y autenticidad al texto, de una forma que no se lograba en el capítulo de *Vale*<sup>8</sup>. El texto introductorio funciona también como clave de corrección de la primera actividad. Luego siguen 36 actividades de ejercitación formal graduadas de mayor a menor control por parte del profesor, en ellas se practica vocabulario, gramática, reconocimiento de diversos dialectos del español en audios, diversos tipos de lectura y de textos (informativos, noticias, chat, etc.) seguidas de actividades de producción oral y escrita, individual, en parejas o grupos. Todo el material es en español. Luego viene la tarea final. Los alumnos se reúnen en grupos a partir del país o región sobre el cual les interesa más conferenciar. En grupos definen qué temas de cada país se van a incluir en la presentación oral. También se presentan los criterios de evaluación, que será evaluada por todo el curso y por el profesor. Luego vienen actividades de repaso y derivadas para reforzar y ampliar vocabulario sobre el tema y estructuras gramaticales, a lo que sigue repaso y ampliación de conocimientos socioculturales y autoevaluación, cuestionario sobre el propio aprendizaje y sugerencias de nuevas estrategias para el aprendizaje futuro. Como manual y en esta unidad específica *Gente Joven 1* cumple con la secuencia didáctica (Giovannini et al. 1996:32). Incluye en total un mayor número de exponentes y muestras de lengua de diversos tipos y para desarrollar las destrezas de lengua, la variedad del tipo de actividades permite un uso amplio de estrategias.

En lo que se refiere a los objetivos de lectura como se describen en Lpo94, Lgr 11 y MCER A1/A2 creemos que *Gente Joven 1* como manual y en esta unidad específica promueve la interacción en ELE y le da más oportunidades al aprendiz de desarrollar los diversos tipos de comprensión lectora que el manual anterior. A pesar de tener un tema común, “viajes” lo que se pretende hacer con el tema es completamente diferente en una y otra unidad.

### **3.4 El trabajo con las destrezas de lengua en cada manual/unidad**

Según el glosario de términos de didáctica de ELE (Giovannini et al. 1996:128) una destreza lingüística es un modo de utilización de la lengua, es decir, comprensión oral, expresión oral,

comprensión escrita y expresión escrita. Todas son activas e implican complejos procesos cognitivos donde se aplican técnicas y estrategias. Un manual cuyo objetivo sea desarrollar las competencias comunicativas tiene que proporcionar actividades para el desarrollo de todas las destrezas. Es un punto importante en nuestro trabajo, ya que las destrezas se constituyen en actividades a desarrollar por el aprendiz, las que accionarán una o varias estrategias de aprendizaje. Estas últimas están ligadas al nivel de motivación que se logre generar en el alumno a partir del tipo de actividad a realizar.

Los mecanismos de aprendizaje en la nueva lengua no se activan si no sirven para expresar aquello que interesa, de que no existe progreso si la motivación falla[...] el aprendiz y sus necesidades reales de comunicación son el centro y motor de todo el proceso didáctico(S. Fernández.2006:7)

A continuación aparece una clasificación del tipo de ejercicio y de la destreza que se ejercita en él, en el orden en que aparecen en el libro de ejercicios para cada unidad. Las actividades se escriben aquí en negrita para darle más claridad a este apartado.

**1 Verdadero o falso.** Se presentan 9 oraciones afirmativas sobre el viaje. De ellas 8 están en pretérito perfecto. Este ejercicio es individual, reproductivo, de identificación. Sólo se reproduce la información de la primera lectura. Se repasa el vocabulario y se leen las oraciones para ejercitar estructuras gramaticales. A este respecto Giovannini plantea que “El conocimiento explícito de un fenómeno lingüístico no se corresponde con la capacidad para utilizarlo.”(1996:10)

**2A Emparejar.** En forma individual hay que asociar preguntas y respuestas. No hay interacción, ni uso real de la lengua, es de tipo reproductivo y de ordenamiento cronológico de información. El uso de pretérito perfecto, con los marcadores gramaticales de persona otorgan las claves de la respuesta que calza. **B Trabajar en parejas y leer el diálogo.** Traducirlo en forma oral. La actividad es de carácter reproductivo, la iteración de un diálogo previamente escrito y aunque en el aprendizaje de lenguas se haga necesario imitar pronunciación para internalizar patrones de entonación y pronunciación, se podría plantear un ejercicio de interacción real en ELE.Sobre la practica significativa de contenidos gramaticales se ha comprobado que el uso correcto de la lengua en ejercicios mecánicos y repetitivos no conducen a un mejor dominio de la LE.(Giovannini.*Profesor...2.* 1996:24 y 25)

**3 El viaje de Ana.** En la superficie parece ejercitar la destreza de expresión escrita, pero es de orden reproductivo y de transformación gramatical. No desarrolla la destreza de expresión escrita, sino que sirve para fijar estructuras gramaticales. La actividad es individual y no

promueve la interacción, ni el uso real de la lengua. Sobre las ventajas de un aprendizaje en cooperación ver Giovannini et al. (*Profesor...1.1996:61*)

**4 Un viaje a España.** Transformación de frases del infinitivo a pretérito perfecto para hacer el relato por turnos con un compañero. El tipo de actividad es como en **3**.

**5 Mi viaje. A** Desarrolla la destreza de expresión escrita, el alumno debe crear un nuevo texto con la forma de relato del diario de viaje de “Ana”. **B** Trabajar en parejas y relatar el viaje en pequeños grupos. Se ejercita la función oral transaccional. La expresión oral en un enfoque comunicativo debería centrarse en intercambio de ideas para ejercitar componentes pragmático-discursivos y socioculturales. Es una actividad individual. Ni interacción, ni uso real de ELE. (Ver *Profesor 1.1996:102*, sobre trabajo con procesos de comunicación)

**6 Más verbos.** Completación con formas verbales irregulares en pretérito perfecto. Ejercitar y traducir del español al sueco y vice-versa. La actividad es individual y de ejercitación formal de estructuras gramaticales, no hay interacción.

**7 Dos chistes** Leer y traducir dos chistes que contienen pretérito perfecto. Hay una actividad derivada. Se entrena individualmente la lectura comprensiva. No hay interacción.

**8 Pregunta a tu amigo.** En parejas, preguntar y responder, como en el método audio lingual, se trata de la reproducción oral de un modelo dado. No hay interacción real comunicativa.

**9 ¿Qué has hecho este fin de semana?** Traducir las preguntas al español y entrevistar al compañero. Ejercitación formal de estructuras gramaticales, no de interacción.

**10 Escucha** y responde las preguntas en sueco. Ejercita la destreza de comprensión auditiva y repasa las estructuras y vocabulario previos. El audio es un ejemplo de interacción en LE.

**11 ¿Vamos al cine o leemos un libro? A** Es una actividad derivada de comprensión de lectura y comprender opiniones. **B** Expresar una opinión personal en forma escrita. **C** Ejercicios extra de expresión oral y escrita.

Por el tipo y naturaleza de actividades que este capítulo propone al alumno no podemos afirmar que sea un manual de un enfoque comunicativo, sino más bien de un enfoque directo, audio lingual, donde lo principal es la reproducción de estructuras lingüísticas. De un total de 11 ejercicios sólo hay dos de interacción (**5 y 9**, siempre y cuando los alumnos puedan también agregar preguntas propias a la entrevista, el capítulo 11 no es una excepción al tipo de actividades que se presenta en el resto del manual. Los ejercicios del CD son de relleno de oraciones y a menudo se trata de practicar estructuras formales de lengua y reproducir modelos. Este manual no cumple con los requisitos básicos de programación de actividades

para el alumno según son necesarios para la mantención de la motivación y del desarrollo comunicativo en el aprendizaje de ELE. (Giovannini et al. *Profesor...I*.1996:73)

El trabajo con las destrezas de lengua en *Gente Joven 1* plantea pre-actividades y actividades para cinco destrezas de lengua (leer, escuchar, escribir, hablar y aprendizaje de estrategias de aprendizaje de lenguas). Todas las actividades del libro se pueden completar y complementar con actividades del cuaderno del alumno que se pueden realizar en casa o fuera de clase y a través de la web 2.0., las actividades son lúdicas y creativas.(Respecto a la importancia del juego en el aprendizaje de ELE ver Cerrolaza et al “El placer de aprender”)

**1. El viaje de Elías.** (*Gente Joven 1*. 2007:72) **A** Ejercicio de reconocimiento, se propone como pre-actividad a la lectura. **B** Desarrollar la comprensión lectora poniendo énfasis en la obtención de información sobre puntos concretos. Es motivadora pues es clave de corrección de **A**. Estimula la curiosidad. **C** Es un ejercicio de comprensión auditiva. Se pide comparación de respuestas con las del compañero. Interacción oral. **D** Es de sensibilización lingüística para reconocer un nuevo tiempo verbal, el pretérito perfecto. Comparar con las anotaciones del compañero y que juntos busquen el infinitivo de los verbos que encontraron y traten de formular una regla de como se construye el pretérito perfecto (método inductivo). La “chuleta” gramatical apoya la confirmación. En los ejercicios **C, D** hay interacción y uso real de la lengua.

**2 ¿Qué tal vas de geografía?** (2007:73) **A** Comprensión de léxico por asociación de vocabulario e ilustración. Se puede trabajar en forma individual o en pareja/grupo para relatar algo sobre Sudamérica. El ejercicio puede ser de interacción si el alumno decide realizarlo así, lo que promueve la autonomía del alumno y repercute en su nivel motivacional.

**B** Sensibilización de estructuras gramaticales para llevar a una reflexión sobre el uso de ser y estar (nuestro subrayado) en las descripciones geográficas. Interacción como en **1D**.

**3. Nicaragua, un país entre dos océanos.** Es una nueva muestra de lengua, una ficha de información sobre un país de América central. **A** Lectura para la ejercitación formal de vocabulario (de **2A**) y comprensión lectora para obtener y recordar información sobre puntos concretos. En grupos, reconstruir información sobre Nicaragua. Es una actividad lúdica, lo que es motivador y promueve la interacción. **B** Minitarea. Hay que hacer uso de los conocimientos adquiridos para crear una ficha como la de Nicaragua, pero en torno a su propio país. Hay desarrollo de estrategias de aprendizaje y autonomía.

**4. Un concurso de geografía.** (2007:74) Producción oral. Son tareas posibilitadoras que

comienzan con un alto nivel de control del profesor puesto que las preguntas están dadas en **A**, pero gradualmente van dando más libertad de producción e interacción al alumno. **A** Actividad en tríos. Leer 16 afirmaciones para que los otros dos participen en el concurso y vean quién tiene los mejores conocimientos de geografía. Uso real de la lengua a través de la interacción en ELE, se incorporan componentes socioculturales y pragmático-discursivos. Lo lúdico tiende a motivar.(Cerrolaza.”El placer de aprender”) **B** Actividad en grupo. Cada alumno tiene que escribir una frase sobre un lugar geográfico y los demás tienen que adivinar qué lugar se describe. Se da un ejemplo del tipo de interacción(Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:27 y 58) que puede generarse a partir de este ejercicio. **C** En grupos de tres los alumnos van a jugar a adivinar países. Promueve el uso real de la lengua.

**5. El español suena de muchas maneras** (2007:75) **A** Nueva muestra de lengua y tipología textual (noticia de periódico) sobre el tema de los dialectos del español. Lectura comprensiva (entender la idea general del texto y ciertas ideas específicas) y ponerlas en comparación con lo que se sabe sobre la lengua propia. Familiarizar al alumno con nuevos contenidos y permitirle que forme hipótesis contrastivas es un elemento que incide en la baja de tensión y ayuda a mantener la motivación.Es importante por ello incluir pre-actividades de lectura y audición, como en este ejercicio (Giovannini et al.*Profesor...3*.1996:32) Es también una pre-actividad que facilita la comprensión de la actividad siguiente. **B** Desarrolla la comprensión auditiva. El alumno tiene que escuchar tres dialectos diferentes. Discusión en grupos sobre diferencias dialectales, gustos y preferencias. Es una actividad individual y grupal de sensibilización auditiva. Es también una pre-actividad. **C** Discriminación auditiva. Distinguir la pronunciación de los sonidos con las grafías s/z/c y ll/y, j cuando se leen por un hablante español, mexicano y argentino. Se pide que reconozca diferencias.

**6 ¿Dónde está mi mochila?** (2007:76) **A** Es una actividad mixta de comprensión auditiva y lectora para ampliación de vocabulario. Asociar las palabras a ilustraciones, lo que facilita la memorización. **B** Actividad individual de comprensión de lectura para identificar la información importante y trabajar vocabulario y preposiciones de lugar.

**7 Las botas, allí.** (2007:77) **A** Comprensión auditiva. Encontrar objetos escondidos siguiendo las instrucciones. **B** Es de sensibilización lingüística del complemento directo. Formar una hipótesis de cómo funciona en español. Comparar la hipótesis con la explicación de la “chuleta” de gramática.

**8 Nos vamos de vacaciones** (2007:78) Reportaje a cinco jóvenes sobre sus gustos y

preferencias al vacacionar. **A** Destreza de comprensión de lectura para captar la idea general de un texto y compararla con la realidad propia. Producción escrita. **B** Se trabaja la comprensión de lectura ( información objetiva del texto en su totalidad y poder formarse una opinión). Comprensión lectora para introducir una actividad de producción oral donde el alumno exprese gustos, preferencias e intereses. La “chuleta” provee explicaciones y presenta un modelo para hablar de planes y de cómo expresar gustos y preferencias. Hay interacción. **C** Desarrolla la producción oral y escrita, el alumno relata qué va a hacer las próximas vacaciones. Uso real de lengua.

**9 Prefiero viajar...** Comprensión lectora y de producción e interacción oral que termina en producción escrita. (Sobre la importancia de crear condiciones y actividades de interacción oral ver Tardo. redELE, número5)

**10. De-vacaciones.com** (2007:79) La muestra de lengua es un nuevo tipo de texto, una página web que presenta ofertas de viaje. **A** Comprensión lectora de información principal y elegir los dos textos que más interesan. **B** Promueve la interacción oral. (Sobre la importancia de la interacción oral ver Giovannini et al. *Profesor...*3.1996:57 y58) Entrevista a un compañero. **C** Promueve interacción oral en grupo (*Profesor...*3.1996:60) ya que cada alumno debe relatar al resto de la clase sobre los gustos y preferencias del compañero.

**La Revista Loca** (2007:80-81) Incluye textos de lectura extra y un audio, son actividades derivadas de desarrollo de los contenidos socioculturales.

**Tarea final** (2007:82) La hemos descrito en detalle en el apartado 3.3. En ella se ponen en acción todas las destrezas de lengua y se trabaja cooperativamente.

### **3.5 Diferencias o similitudes significativas en el trabajo con destrezas en ambos manuales y su activación de las estrategias de aprendizaje de lengua.**

Como lo hemos mencionado en el apartado 3.3, la mayor diferencia reside en la extensión y contenido de los manuales respectivos, lo que por supuesto conduce a que en el primero se ponga un objetivo principal (leer) mientras que en el segundo haya una diversidad de objetivos a realizar en la tarea final, de entre los cuales la lectura es uno. En el capítulo 11 de *Vale 8* se trabaja la destreza de lectura para introducir o ejercitar estructuras de lengua, no como desarrollo de la lectura comprensiva. Lo que es más característico de un manual audio lingual o situacional<sup>8</sup> que de un manual bajo un enfoque comunicativo.

---

8 Un método de enseñanza de LE a partir de la década del setenta, en que se parte de una situación

En general, el carácter de los ejercicios de *Vale 8* es de ejercitación formal de estructuras lingüísticas, a menudo hay que seguir y repetir el modelo del ejemplo y no se le propone al alumno que utilice esas estructuras para la expresión oral o escrita de algo personal en un contexto real nuevo. Se podría argumentar que este tipo de ejercicios demanda menos trabajo de los procesos cognitivos del alumno, por cuanto sólo debe reproducir modelos (ver Baralo, Marta. 2004:32 sobre diferencias cognitivas en el aprendizaje de LE). Según Oxford (1990:58) las dos funciones más importantes de la memoria, son el almacenamiento y la recuperación<sup>9</sup> de datos relevantes para ser reutilizados en situaciones reales de uso de lengua, ya sea en forma oral o escrita. A éste respecto desde la década del setenta se ha podido comprobar que la información se almacena más efectivamente cuando se adscribe a un contexto, sobre todo si este es relevante para el que realiza el aprendizaje (Giovannini et al. *Profesor...2*.1996:49-51). Sólo dos de los ejercicios de *Vale 8* presentan posibilidad de interactuar, lo que indica que no son muchas las estrategias de aprendizaje de lengua que pueden activarse, no las sociales y afectivas, el trabajo se realiza individualmente, y de las cognitivas sólo aquellas que sirven para memorizar o internalizar reglas de gramática.

Otra diferencia en el manual *Vale 8* al compararlo con *Gente Joven 1* es que el tipo de ejercicio que se propone al alumno no varía: reproducir el modelo gramatical, rellenar oraciones, unir partes de una oración, verdadero o falso, etc. (como hemos descrito en el apartado 3.3). No se estimula el uso de la lengua más que a un nivel reproductivo y transaccional lo que puede provocar aburrimiento en el alumno (Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:73), lo que a su vez conduce a una baja de concentración e involucración del aprendiz en su propio desarrollo de adquisición de la LE. No estimula tampoco el uso de los cinco sentidos del alumno, no apela a su capacidad creativa, más que en una ocasión. Se sigue un orden que está dictado por la dificultad gramatical que las nuevas estructuras de lengua presentan. En este manual la estructura gramatical y la progresión de menor a mayor grado de dificultad gradúa los contenidos. La forma de trabajar las destrezas parece seguir un modelo conductista, donde el lenguaje se aprende por la repetición de una cadena lo que garantiza la formación de hábitos correctos al hablar o escribir. No hay énfasis en la función comunicativa, ni en las diferencias socioculturales de ELE. Lo que nos parece importante

---

determinada, por ejemplo, comprando en una tienda, se presenta un diálogo con los diversos exponentes lingüísticos, lexicales, gramaticales y fonológicos, el que se utiliza como modelo de lengua y a partir del cual se generan ejercicios de carácter reproductivo o de imitación.

<sup>9</sup> del inglés retrieve se refiere a buscar y traer a la superficie palabras/conceptos de la información almacenada para utilizarla en un nuevo acto de habla o en un nuevo texto de expresión escrita.

cuando se trata del tema “viajes” en el variado matiz cultural de Hispanoamérica, donde las formas de saludarse, presentarse y comunicarse en diversos medios sociales pueden ser muy variadas, enfrentando al alumno con un mundo al cual puede ser difícil enfrentarse sin preparación. Sobre la importancia de los elementos socioculturales para una comunicación efectiva ver, por ejemplo, Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:100, Miguel, L y Sans, N “El componente cultural...”. 2004:3)

Nos parece también que hay un desbalance, en *Vale 8*, del número de actividades para desarrollar las destrezas orales y escritas. De 178 ejercicios hay sólo 19 para el desarrollo de la comprensión auditiva, siendo que en la comunicación real, una de las actividades más frecuentes, es la de escuchar y comprender las emisiones de las personas con las que hablamos, aparte, de la información transmitida por los medios de comunicación masiva. (Ver Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:101-102) Del total de ejercicios, 92 son de ejercitación formal de estructuras gramaticales y traducción del español al sueco o del sueco al español. Lo que también es cierto del capítulo que hemos descrito en el apartado 3.3. Este desbalance hace activar en desmedida las estrategias de memorización y la estrategia cognitiva de análisis comparativo y transferencia, pero no plantea muchos ejercicios para el uso de estrategias cognitivas, recibir y enviar mensajes, analizar y razonar, crear estructuras para organizar mentalmente la nueva información (por ejemplo, a través de tomar notas, resumir o dar cuenta escrita u oral de la idea principal). Tales actividades facilitan la integración de nuevo conocimiento a los repertorios ya adquiridos, pues es más fácil almacenar y hacer aflorar la nueva información cuando se la incluye en un contexto creado en forma personal, haciendo mapas semánticos, construyendo diferentes tipos de texto para comunicar algo personal. (Ver Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:27-29 y *Profesor...2*.1996:50 y 51). En este manual tampoco hay una retroalimentación constante, que permita ir viendo en forma paulatina los avances en la adquisición y aprendizaje de ELE, lo que es un elemento importante en la mantención del interés y de la confianza en sí mismos de los alumnos. En relación a la importancia de la autoevaluación en el proceso de aprendizaje ver Giovanni et al. (1996:37) y S. Fernández(2006:21) Se incluyen tres cuestionarios de autoevaluación y de reflexión en torno a cómo se aprende mejor la LE, los que aparecen en los capítulos de repaso anteriores a las pruebas de evaluación.

En la unidad 6 de *Gente Joven1*, se trabajan 5 destrezas con ejercicios que van de mayor a menor control en el tipo de actividad, desde actividades de sensibilización a los



contenidos lingüísticos, de una ejercitación formal para pasar a la producción interactiva oral y escrita, lo que indica un planteamiento más completo de la enseñanza-aprendizaje de la LE. Hay diferencia en el establecimiento de objetivos generales y específicos y por ende, en la forma de trabajar las destrezas de lengua. En el manual *Gente Joven 1* se confía en que el alumno, utilizando estrategias compensatorias va a recurrir a los compañeros, al profesor, a la “chuleta” de gramática y al diccionario, cuando sus carencias lingüísticas sean tales que no pueda entender o darse a entender. Lo importante es “entender algo” (Giovannini et al. Profesor...3.1996:30)

En general *Gente Joven 1* promueve la autonomía del alumno (Giovannini et al. Profesor...1.1996:30), no es el profesor quién domina la dinámica de la clase, sino que el alumno, por las actividades que le son propuestas en el manual, debe involucrarse activamente, tomando constantemente decisiones sobre cómo actuar (Giovannini et al. Profesor 1.1996:25 y 26), por ejemplo, creando listas personales de vocabulario, haciendo mapas de ideas, dramatizaciones, haciendo pequeños programas de video o de “Power Point”, etc. Aún cuando las tareas posibilitadoras sean de un mayor control, están dirigidas a que el alumno en cierto momento pueda formular hipótesis, seleccionar los datos para reutilizar sus conocimientos en nuevas situaciones, donde tiene que usar la lengua. Las actividades propuestas en el manual activan no sólo las estrategias de memorización, sino que al proponer un trabajo creativo, activan por turnos todas las estrategias cognitivas como las hemos presentado en el apartado 2.3. También propicia el uso de estrategias afectivas para bajar la ansiedad, los juegos y la música relajan la tensión de cada alumno en el grupo, abriendo puertas a la risa que da un ambiente positivo y de aceptación de los pares (Cerrolaza. “El placer de aprender”. p.27); el trabajo en grupo o en parejas y las discusiones y reflexiones que se proponen en ciertas actividades hacen que los alumnos puedan darse ánimo a sí mismos y animar positivamente a los demás, sintiendo la aprobación de los compañeros y del profesor cada vez que se logra comunicar en forma efectiva. (Cerrolaza et al. “El placer de aprender”. 27 y 31)

En *Gente Joven 1* se da mayor posibilidad al alumno de elegir y utilizar los diversos tipos de estrategias de aprendizaje y en cada unidad hay preguntas directas al alumno para que discuta en grupo sobre las formas en que este refuerza su aprendizaje, dándole consejos y proponiéndole formas. En este manual hay también abundancia de pre-actividades que crean un conocimiento previo e introducen paulatinamente a los nuevos contenidos, lo que

contribuye a bajar el nivel de ansiedad.(Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:14) Un gran número de actividades son en grupo, lo que estimula la puesta en práctica de las estrategias sociales, permitiendo la creación de un conocimiento interactivo. La mitad de las actividades propuestas son para realizar en grupos, las demás se pueden realizar en forma individual o en parejas. También hay actividades que le proponen conectarse a páginas de internet [www.amigos.com](http://www.amigos.com) y escribir algo en la lengua que estudia. Estas son tareas derivadas de profundización que apelan a la motivación intrínseca e integradora y le proponen al alumno ampliar sus conocimientos y compartir lo que ya sabe con un lector real de otro país, creando lo que S. Fernández llama una “clase abierta para el aprendizaje de las lenguas”(22-08-2006. <http://www.cesdonbosco.com/revista/revistas/revista%20ed%20futuro/EF2/aprendizaj...> ) Este manual estimula el uso las estrategias de aprendizaje, tanto directas como indirectas, lo que creemos repercute en el nivel de motivación que logra generar en los alumnos que lo utilicen.A este respecto se puede leer sobre estrategias de comunicación y de aprendizaje en Giovannini et al.(*Profesor...1*.1996:13)

### **3.6 El enfoque que predomina en los manuales analizados**

*Vale 8* se presenta en el catálogo de material para enseñanza de ELE como un libro que se ajusta a una concepción de la enseñanza-aprendizaje de lengua de un enfoque comunicativo. Pero aún cuando *Vale 8* y los otros cuatro libros de esta serie en apariencia planteen una enseñanza donde el alumno puede dialogar, llenar crucigramas, jugar “Parchís”, etc. hemos descubierto que la mayoría de las actividades son de ejercitación formal de estructuras de lengua y no abren a un diálogo real entre los alumnos. Nuestra opinión después del análisis descrito en estas páginas es que este manual tiene más en común con un método audio lingual, situacional y de gramática-traducción que con un enfoque comunicativo.

El manual *Gente Joven 1* pone abiertamente, en sus páginas de introducción al funcionamiento del libro, que está diseñado siguiendo el enfoque por tareas y al hacer el análisis de la unidad 6 nos hemos guiado por el esquema presentado en el apartado sobre el enfoque por tareas de [www.tierra.de](http://www.tierra.de), el artículo “Una clase abierta[...]” de S. Fernández y el capítulo IV de Giovannini et al, sobre la enseñanza comunicativa mediante tareas, pudiendo corroborar que la estructura y los contenidos y el trabajo con las destrezas de lengua se dan según un enfoque por tareas.

### **3.7 Ventajas y desventajas en los manuales en lo que se refiere a motivar**

En el aprendizaje de lenguas, la investigación en el campo de la psicología social y de campos

adyacentes ha provocado cambios revolucionarios en lo que se refiere al énfasis que se le da a factores afectivos y sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE y L2. Los resultados ponen en evidencia lo importante que es, en el desarrollo individual de las destrezas de lengua, el hacer partícipe al aprendiz de todo el proceso, promoviendo una forma de enseñar más participativa, donde el alumno ponga sus objetivos y junto con el profesor, busque los mejores caminos para aprender la lengua, valiéndose entre otras cosas de estrategias adecuadas para su estilo de aprendizaje y según sus intereses, lo que aumenta el nivel de motivación.(Giovannini et al. *Profesor...1*. 1996:19 y 20,S.Fernandez.2006:8, Y. Tardo.2005:2y3)

En un establecimiento escolar donde hay un tipo de estructuración sistemática del proceso enseñanza-aprendizaje se pueden distinguir, según Dörnyei (Oxford.1996:77) tres tipos de fuentes motivacionales: el docente y su personalidad, conocimientos, estilo de enseñanza; el grupo y sus dinámicas y el que se refiere a los componentes específicos del curso, el canon, los materiales de enseñanza (manuales), el método de enseñanza y las tareas de aprendizaje. Estos tres elementos a pesar de ser integrantes de la realidad total del proceso, operan en la motivación del individuo de forma independiente. Esta primera fuente motivacional es la que ha ocupado las hojas de este trabajo, y hemos querido ser rigurosos en el análisis de los objetivos planteados en los manuales que son nuestro objeto de estudio. Llegamos al punto central de esta tesina, ver si el enfoque por tareas, representado por una unidad didáctica de *Gente Joven1*, tiene más elementos motivadores que la unidad de *Vale 8*.

Presentamos una tabla de los factores que consideramos se cumplen en ambos manuales, con un signo + , y - cuando no se cumpla. La “m” indica que el factor se cumple medianamente por insuficiencia de estímulos. Para una descripción detallada del tipo de actividad ver el apartado 3.5 de este trabajo.

Factores de motivación según Ausubel	<i>Vale 8</i>	<i>Gente Joven 1</i>	Tipo de actividad o tarea de aprendizaje <i>Vale8</i>	Tipo de actividad o tarea de aprendizaje <i>Gente Joven 1</i>
Curiosidad: investigar, probar lo desconocido.	-	+	Texto de lectura con estructura de lengua rígida y repetitiva. Párrafos cortos, no estimulan la curiosidad en torno al contenido sobre viajes. Actividad de V o F para comprensión	Pre-lectura y Lectura comprensiva, interacción con los pares en forma oral y escrita. Ejercicios 1A y B. Plantear

			de estructuras gramaticales. Ejercicios deductivos, se presenta la regla que se tiene que aplicar. No hay interacción.	hipótesis, inducción gramatical 1D,2D Se introducen una variedad de tipos de texto y contenidos, aun cuando el tema es “viajes”
Provocar cambios, utilizar la lengua activamente para interactuar y hacer reaccionar el entorno.	m	+	Ejercicios 5A y B, 11.	1C,D 3A, B,4A,B,C 5B,7B,8B,C,9,10B,C Tarea final
Actividad: movimiento físico y mental	m	+	2B lectura de un diálogo en parejas, carácter reproductivo. 4,5B,9	1A,B,C,D 3A,B 4A,B,C,7B,8B,C,10B,C y tarea final
Estimulación de otros seres humanos. Pensamientos y sentimientos	-	+	Sólo 1 ejercicio de interacción real en LE, todos los demás de carácter iterativo	Todas las actividades interactivas apuntan a expresarse o pedir que otros se expresen en torno a las nocio-funciones que se ejercitan.
Internalización de los puntos 1-4.	-	+	Dominan actividades reproductivas y de internalización de reglas gramaticales, no hay suficientes actividades para el desarrollo de estrategias cognitivas, afectivas y sociales, lo que hace más difícil la integración de nuevos conocimientos	Dominan actividades de interacción que promueven el desarrollo de estrategias cognitivas, sociales y afectivas que facilitan la internalización de nuevos conocimientos.
Aumento de la autoestima. Ser reconocido y aceptado por los demás	-	+	Predominan ejercicios individuales, no hay mucha interacción real en parejas o grupos. No hay retroalimentación constante .Evaluación del profesor cada 4 capítulos y 3 autoevaluaciones en relación al repaso previo a las pruebas formales.	Actividades interactivas, conducen a un trabajo cooperativo. Crea posibilidad de ser reconocido y aceptado por los compañeros. Esto se da en 5 mini-tareas posibilitadores y en la tarea final. Además hay

				cuestionarios de los avances en el aprendizaje.
--	--	--	--	---

Factores de motivación según Crookes y Smith	<i>Vale 8</i>	<i>Gente Joven 1</i>	Tipo de actividad en <i>Vale 8</i>	Tipo de Actividad en <i>Gente joven 1</i>
Interés	m	+	Se presenta el material de lectura, con textos demasiado cortos para lograr despertar el interés del alumno, aunque el tema es interesante porque presenta un país de una cultura y realidad diferente. Este punto es relativo a las inclinaciones personales de cada alumno.	Se introduce el nuevo tema y lectura con un juego individual que dará paso a una actividad en pareja, comparar respuestas. El juego despierta la curiosidad y el interés por averiguar lo correcto de las respuestas a través de la lectura. La que a su vez introduce otros temas y actividades sobre viajes. Lo lúdico de las actividades puede provocar más interés.
Relevancia	+	+	A los objetivos generales de aprendizaje de lengua para este nivel A1. Relevancia tendrá también para aquellos alumnos que tienen interés en realizar viajes y conocer otras culturas y realidades	Como en Vale 8, aunque la variedad de ejercicios y subtemas de viajes y turismo desarrolla el tema general más profundamente y le da relevancia por cuanto se aprenden funciones y nociones importantes para comunicarse en los países de habla hispana.
Expectativa de éxito o fracaso	-	+	No hay retroalimentación constante de los progresos que va haciendo el alumno no coevaluación de tareas en pareja o grupo, la tensión en el alumno debe ser alta ya que su éxito o fracaso depende de una prueba	La abundancia de tareas posibilitadoras hace más posible el resultado satisfactorio de la tarea final. El trabajo interactivo promueve una coevaluación constante del alumno en su

			final después de cada 4 capítulos del manual.	grupo de pares, los errores son parte del proceso de aprendizaje.
Confianza en premiaciones futuras	-	+	Dependen más que nada de si el alumno ha realizado las actividades de ejercitación y repaso y del tiempo que le da al aprendizaje e internalización de estructuras. Un buen resultado en la prueba por capítulos, no es garantía de premiaciones futuras donde las estructuras de lengua serán nuevas.	Los logros obtenidos en las minitareas son señal del avance y una muestra de la posibilidad de obtener un buen resultado final. El poder comunicarse de forma real con el profesor y los pares en actividades posibilitadoras es un premio individual a los avances logrados.
Decisión de involucrase	m	M	Depende de factores internos de cada alumno, de su interés por ELE, pero además del tipo y variedad de actividades, que es menor en este manual. Mayor monotonía y menor variedad de actividades	Depende de factores internos de cada alumno, de su interés por ELE, pero además del tipo y variedad de actividades, que es mayor y de tipo lúdico con más frecuencia en este manual.
Persistencia	-	+	Los alumnos tienden a aburrirse cuando hay una práctica casi exclusiva de formas gramaticales y de repetición de estructuras sintácticas.	La variedad de tipología y contenido de los textos y la variedad de actividades que se plantean, creemos dará mejor resultado en lo que se refiere a que el alumno persista en su aprendizaje de ELE
Alto nivel de actividad	-	+	Énfasis en actividades escritas y repetición de estructuras. No se apela a la creatividad de los alumnos ni al uso real de la lengua con los pares.	Se promueven las 5 destrezas de lengua en una gama de actividades de mayor a menor control. Creatividad y autonomía en la realización de muchas de ellas.

En la primera tabla se cumplen 6 factores motivacionales según los componentes de Ausubel en *Gente Joven 1*, mientras que en *Vale 8* sólo dos se cumplen medianamente, faltando estímulos para las demás. En la segunda tabla, se cumplen (+) 6 de los 7 factores según

Crookes y Smith en *Gente Joven 1*, en *Vale 8* se cumple (+) uno solo y dos medianamente. Comparando ambas tablas podemos constatar que *Gente Joven 1* propone más actividades que permiten un aprendizaje participativo y autónomo donde se pueden utilizar estrategias en el desarrollo de las competencias comunicativas, como se describen en Giovannini et al. *Profesor...1*.1996:25-29) esto se ve en que el tipo de actividades de los ejercicios es en parejas o en grupos (interacción), plantea una utilización real del lenguaje donde los errores son parte del proceso de aprendizaje (Giovannini et al. apud. 14), presenta objetivos claros y de realización concreta y permite una autoevaluación mediante la reflexión sobre el idioma y sobre la forma propia de aprender (Giovannini et al. apud. 35) En *Gente Joven 1* hay mayor variedad en el tipo de ejercicios propuestos lo que indica un posible aumento del interés y la motivación. (Giovannini et al. 1996:73). El tipo de actividades propuestas es también cercano a los alumnos, ya que los temas de lectura son acerca de jóvenes de la misma edad y las actividades orales y escritas les proponen hablar de sí mismos y obtener información de los compañeros o en conjunto. (S. Fernández. 2006:13) y muchas de ellas como heos puesto en las tablas de análisis, son lúdicas, lo que también incide en el nivel de motivación. (Cerroloza. "El placer de aprender" p. )

#### **4. Recapitulación y conclusiones**

La inquietud provocada en esta estudiante por el abandono de ELE por parte de los alumnos en la educación reglada sueca, nos llevó a buscar un enfoque de enseñanza que fuera más adecuado en el aula para mantener el nivel de interés y motivación de los alumnos. En esa búsqueda partimos del análisis comparativo del manual *Vale 8* con el manual *Gente Joven 1*. Nuestro análisis se basó en la estructura y objetivos de ambos manuales y en el trabajo con las destrezas de lengua en una unidad específica de cada manual. El trabajo con las destrezas activa ciertas estrategias de aprendizaje de lengua, que activan ciertos factores de motivación en cada alumno. Uno de los problemas que se presentó en el desarrollo de este trabajo es que los componentes de motivación son muy subjetivos y relativos a factores emocionales y de personalidad. No encontramos en la bibliografía secundaria una definición de motivación y factores de motivación que fueran lo suficientemente objetivos y específicos para aplicar a los manuales. De aquí que nuestro análisis resulte subjetivo y sujeto a ciertas variables que no se pueden demostrar con la rigurosidad científica de las ciencias exactas.

Después de haber analizado los manuales utilizando las listas de factores de motivación

de Ausubel y Crookes y Smith, podemos comprobar que el enfoque por tareas, por el hecho de incluir una variedad de actividades para cada destreza, logra activar un mayor número de estrategias de aprendizaje, dándole al aprendizaje una dinámica que no se logra utilizando el manual alternativo, cuyos ejercicios son de carácter repetitivo, de traducción o repetición de estructuras gramaticales. Los factores motivacionales que podemos influir con el uso de una metodología determinada, son aquellos que están ligados a la estimulación de la receptividad y la producción oral y escrita de ELE, mediante la utilización de temas de relevancia e interés para el que está aprendiendo la lengua, y que esté enfocado en lo concreto, el uso real de la lengua en la interacción con compañeros y profesor, y no en lo abstracto, la práctica o internalización de reglas. La realización de minitareas da la posibilidad durante todo el proceso de aprendizaje de dar retroalimentación positiva acerca de los logros a medida que se avanza en el proceso de aprender ELE. Pudiendo así crear una expectativa de éxito en el alumno, una confianza en sus conocimientos y posibilidades de dar uso real a lo que aprende, un instrumento para logros futuros o como instrumento de integración y comprensión de la cultura y sociedad de donde proviene la LE.

Al hacer nuestro análisis de los manuales, creemos que la decisión de involucrarse en el proceso de aprendizaje y de persistir a pesar de las dificultades transitorias que aparezcan, dependen del tipo de actividad que se proponga realizar en el aula y que cuando las actividades son cooperativas, lúdicas y promueven el uso real de la lengua, generan un mayor interés, involucramiento y persistencia. Estamos conscientes de que los factores motivacionales dependen de factores mentales internos del alumno y de factores externos, que, como hemos mencionado en el apartado sobre motivación, influyen en el nivel de participación y compromiso de cada alumno. No es suficiente confirmar que el enfoque por tareas cumple con más requisitos de las listas de factores motivacionales de Ausubel y Crookes y Smith, para asegurar un logro exitoso en el aprendizaje de LE. La mantención de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE depende no sólo de los manuales o del enfoque, sino también de los estilos de aprendizaje de cada alumno y del estilo y método de enseñanza de cada docente en el aula. Depende también del nivel de tolerancia y de ambiente positivo que se logre en cada grupo de ELE.

Creemos que el enfoque por tareas es mejor a la hora de motivar a los alumnos porque practica la autonomía del alumno y le permite influenciar qué, para qué y cómo va a aprender el español. Un mayor grado de autonomía y participación en el proceso de planificación del



aprendizaje y de la definición de contenidos logra mantener más vivo el interés del alumno, que puede en cooperación con los pares y con el profesor, decidir los objetivos, poner temas relevantes, plantear tareas posibilitadoras que estén a un nivel de desafío adecuado para el nivel de aprendizaje. El enfoque por tareas, plantea un tipo de práctica en el aula de mayor flexibilidad, centrada en el alumno y que le permite conocer los usos, convenciones y valores del grupo social con el que comparte las tareas de aprendizaje, utilizando la lengua para expresar pensamientos, sentimientos y experiencias reales y para escuchar/leer/hablar/escribir a un grupo social real del que es partícipe. *Gente Joven 1* cumple con más requisitos para mantener la motivación. La hipótesis es verdadera si se compara el manual *Gente Joven 1* con el manual *Vale 8*. El estudio realizado aquí no se prueba suficiente para llegar a una conclusión definitiva sobre el enfoque por tareas como panacea de motivación en el aula. Esperamos que esta conclusión inspire a otros estudiantes que deseen aumentar la motivación de los alumnos por aprender y persistir en su aprendizaje de ELE.

## **Bibliografía**

### **Fuentes primarias**

Hanson, Örjan; Moreno Teva, I. *Vale8 textboken*. Bonnier Utbildning. 2007

Hanson, Örjan; Moreno Teva, I. *Vale8 övningsboken*. Bonnier Utbildning. 2007

Martínez, Matilde et al. *Gente Joven 1*. Editorial Difusión. Barcelona. 2007

### **Fuentes secundarias**

Ahl, Helene. *Motivation och vuxnas lärande, en kunskapsöversikt och problematisering*.

Forskning i Fokus, nr 24. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm. 2004

Baralo, Marta. "La adquisición del español como lengua extranjera". Arca Libros. 2004. Pp. 22-34.

Cerrolaza, Oscar et al. "El placer de aprender". Equipo Tandem. Madrid. Carabela 51, SGEL, pp. 23-33

Eriksson, Eie. *Undervisa i språk. Språkdidaktik och språkmetodik*. Studentlitteratur. 1989.

Giota, Joanna. "Skoleffekter på elevers motivation". *Pedagogisk forskning i Sverige*. 2002. årg. 7 nr 4

Giovannini, A. Et al. *Profesor en acción 1. El proceso de aprendizaje*. (1996) Colección investigación didáctica. Edelsa Grupo Didascalía, S.A. Madrid.

Giovannini, A. Et al. *Profesor en acción 2. Áreas de trabajo*. (1996) Colección investigación didáctica. Edelsa, Grupo Didascalía, S.A. Madrid.

Giovannini, A. Et al. *Profesor en acción 3. Destrezas*. (1996) Colección investigación didáctica. Edelsa, Grupo Didascalía, S.A. Madrid.

Jenner, Håkan. "Motivation och motivationsarbete i skola och behandling." *Forskning i fokus*, nr 19. Myndigheten för skolutveckling, Stockholm. 2004

Kursplaner och betygskriterier för grundskolan. Skolverket och Fritzes. 2000

Oxford, Rebecca L.: *Language Learning Motivation: Pathways to the new century*. University of Hawai'i. 1996

Oxford, Rebecca L. *Language Learning Strategies. What every teacher should know*.

University of Alabama. Heinle & Heinle Publishers, Wadsworth Inc. 1990

Renninger, Ann; Hidi, Suzanne et al: *The Role of interest in Learning and Development*.

Lawrence Erlbaum Associates, Inc. New Jersey. 1992

Ryan, R.M.; Deci, E.L.: "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic

motivation”. 2000

Skolvärlden.nr 34. 1-01-2011. [El Mundo Escolar]

Skolverket. <http://www.skolverket.se/sb/d/193/url> . Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011( i pdf)

Skolverket. Redovisning av regerings uppdraget angående utveckling av språkvalen moderna språk och svenska/engelska. Dnr 01-2010:526.

### **Artículos y libros encontrados en la red**

MCER .El marco común europeo de referencia para las lenguas.

<http://cvc.es/obref/marco/> impreso como pdf el 27-08-2009

Giménez, Y.; Álvarez A. ” La enseñanza del español como lengua extranjera. Enfoques y desarrollo”, <http://www.monografias.com/trabajos15/español/enfoque.html> 2/11-2007

Fernández, S. ”Una clase abierta para el aprendizaje de lenguas”

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?> (1/09-2008) y como pdf página 1-21 en

<http://www.cesdonbosco.com/revista/revistas/revista%20ed%20futuro/EF2/aprendizaj...>

22/08/2006

”El enfoque por tareas”

<http://www.tierradenadie.de/articulos/enfoqueportareas.htm> ( 15/04-2011)

Diccionario panhispánico de dudas. Real Academia Española de la lengua. Versión electrónica. <http://www.rae.es/rae.html> 15/04-2011.

Ellis, Rod. *Second Language acquisition*. Oxford University Press. 1997

Schunk, Dale H.: *Teorías del Aprendizaje*. Prentice Hall Inc, Simon & Schuster Company. Segunda edición. 1997.

Tardo F., Yaritzta. “Potenciar las estrategias comunicativas en las clases de ELE:una opción viable para desarrollar las habilidades orales”.Universidad de Oriente. Revista electrónica de didactica/español/lengua/extranjera.Número5.2005

<http://www.educacion.gob.es/redele/revista5/index.shtml>

Gente Joven 1 <http://www.esb.co.uk/pdf/gejo.pdf> 9-05-2011.

### **Tesinas en Gupea**

Togelid, Johanna: *Självbildens samband med inlärningstrategier. Motivation och autonomi*. Student uppsats.2010

Merino, Javier: *Motivos tras la elección de español como Lengua Moderna en la escuela*

## **Anexo 1**

### Tabla de contenidos de *Vale8*

#### 1 En el aeropuerto

- turistfraser (frases turísticas)
- talen 0-100 (números)
- klockslag (hora)
- ord för att fylla i blanketter (palabras para llenar formularios)
- gram. Presens av ar- och er-verb

#### 2 Con destino a México

- säga vad man ska göra (decir lo que se va a hacer)
- säga vad man måste göra (decir lo que se tienen que hacer)
- gram. Presens av ir och tener, futurum med ir a, tener que

#### 3 México

- fakta om Mexiko ( información sobre México)
- geograford (vocabulario de geografía)
- väder (el tiempo)
- gram. El och la, un och una

#### Música mexicana

#### 4 ¡Tengo hambre y sed!

- Användbara uttryck (frases útiles)
- beställa på restaurang (ordenar en un restaurante)
- mexikansk mat (comida mexicana)
- gram. Presens av ir-verb, uttryck med tener

#### 5 España un país de contrastes

- fakta om Spanien (información sobre España)
- talen 100-10 000 (números)

#### 6 En casa de Carmela

- möbler (muebles)
- beskriva sitt rum och sin lägenhet/hus (describir su dormitorio y su piso/casa)

- säga var saker finns; ovanför, under osv. (decir dónde están las cosas; encima, debajo, etc.)
- Gram. rumsprepositioner (preposiciones de lugar) adjektivböjning (declinación del adjetivo)

## Música española

### 7 En el supermercado

- matord (vocabulario de comida)
- handla i en mataffär (comprar en un supermercado)

### 8 Tareas de casa

- prata om uppgifter i hemmet
- Gram. Presens av hacer

### 9 El más grande del mundo

- jämföra saker (comparar cosas)
- en romantisk historia (una historia romántica)
- Gram. Regelbunden adjektivkomparation (comparativo)

### 10 ¿Qué has hecho hoy?

- berätta vad man har gjort (relatar lo que se ha hecho)
- en deckarhistoria (una historia de detectives)
- Gram. Perfekt (presente perfecto)

### 11 !Qué viaje más fantástico!

- En berättelse om en resa (un relato sobre un viaje)
- Gram. Oregelbunden perfekt (formas irregulares del presente perfecto)

### 12 Un campamento de verano

- fakta om sommarläger i Spanien (información sobre campamentos en España)

### 13 ¿Juegan al fútbol en el cielo?

- En berättelse om två vänner (relato sobre dos amigos)
- Gram. gerundium(gerundio)

### 14 El silbo

- fakta om visselspråk (información sobre la lengua de los silbos)

## Extratexter (textos extra)

-Los españoles conquistan México

-El arte de buscar trabajos

-El robo de la guitarra eléctrica, segunda parte

-El truco de la gorra

Español para todos

- en tidning om den spansktalande världen(un diario del mundo hispanohablante)

Minigrammatik (pequeña gramática)

Styckeordlista (diccionario por capítulos)

Contratapas:1) mapa de España y frases útiles en la sala de clase.

2) *mapa de América Latina, CD y tabla de verbos irregulares.*

Tabla de contenidos de *Gente Joven1*

1 Tú y yo

En esta unidad vamos a: Intercambiar información sobre nosotros y sobre nuestros amigos.

Para ello vamos a aprender:

- los números del 0 al 20
- a deletrear
- a hablar de la familia
- **mi, mis, tu, tus, su, sus**
- a saludar y a despedirnos
- el presente de **llamarse, ser y tener**

2 Mi cole...

En esta unidad vamos a : Imaginar un colegio ideal y a entrevistar a un amigo sobre su colegio.

Para ello vamos a aprender:

- a hablar de existencia : **hay**
- **también/tampoco**
- los posesivos: **nuestro/a, vuestro/a, su**
- el artículo determinado
- a expresar gustos y preferencias: **gustar**
- la sílaba tónica
- a hablar de horarios y de la frecuencia: la hora, las partes del día, los días de la semana
- a preguntar por cantidades: **¿Cuántos/as?**
- Los números del 20 al 100

3 ¿ Cómo eres?

En esta unidad vamos a: Escribir textos sobre nosotros mismos para buscar amigos en internet o por correo.

Para ello vamos a aprender:

- a describir el aspecto físico y el carácter
- a hablar de relaciones familiares y personales
- a hablar de gustos y aficiones: **gustar**
- expresar frecuencia
- Presente de indicativo: verbos regulares
- los posesivos (formas del plural)
- **muy, bastante, un poco, nada**

### Unidad de repaso 1,2 y 3

#### 4 ¡Felicidades!

En esta unidad vamos a: Aprender a desenvolvernos en tiendas y a decidir que les regalamos a los compañeros para sus cumpleaños.

Para ello vamos a aprender:

- a preguntar el precio
- a pedir en un bar o en un restaurante
- a hablar de fechas
- el verbo **estar**
- la preposición **para**
- los artículos: **un/una/unos/unas, el/la/ los/las**
- los demostrativos **este/esta/estos/estas/esto**
- los números a partir del 100
- los colores

#### 5 Tiempo libre

En esta unidad vamos a: Realizar una encuesta sobre lo que hacemos en el tiempo libre.

Para ello vamos a aprender :

- a hablar de actividades de ocio
- a expresar frecuencia
- a hablar de la salud
- a expresar sensaciones y sentimientos

- formas para proponer actividades, quedar o disculparse
- a hablar de relaciones temporales: **antes de, después de**
- algunos verbos irregulares: **hacer, jugar, salir, ver, ir, poder, querer**

## 6 De vacaciones

En esta unidad vamos a: Preparar una pequeña conferencia sobre un país o sobre una región.

Para ello vamos a aprender :

- a describir lugares
- a situar lugares y objetos
- a hablar del clima
- a contar experiencias recientes: el Pretérito Perfecto
- a hablar del futuro: **ir + a + infinitivo**
- algunos usos de **ser + estar**
- marcadores de lugar: **en/ al norte/sur ...de, al lado de, delante de, detrás de, etc**
- la impersonalidad con **se**
- las frases relativas
- los superlativos
- los pronombres personales de CD
- a expresar diferentes grados de seguridad

## Unidad de repaso 4,5 y 6

La gran chuleta de gramática

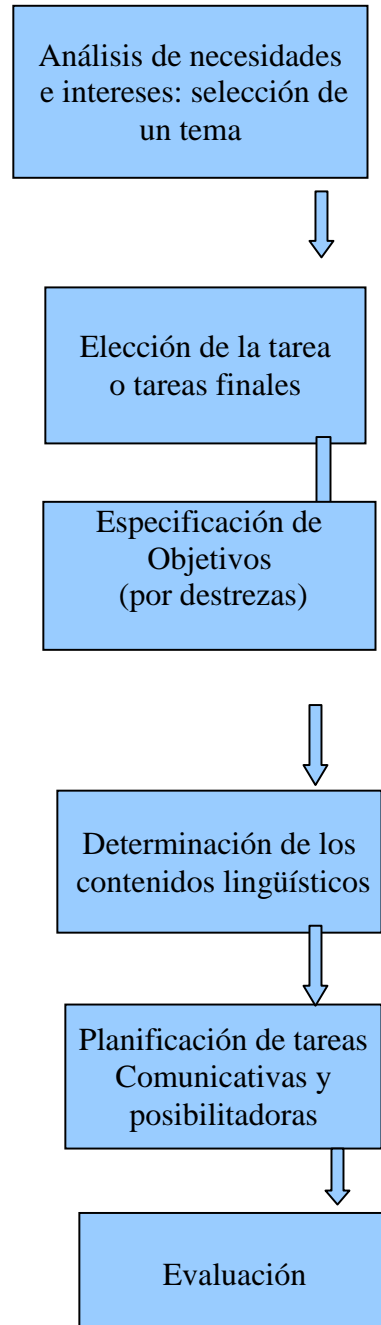
Mapas culturales

¿Cómo funciona Gente Joven? Incluye dos páginas explicativas de cómo funciona el libro.



## Anexo 2

La página web “tierra de nadie” <http://www.tierradenadie.de/articulos/enfoqueportareas.htm> presenta un buen esquema de desarrollo de tareas.



Incluimos el esquema puesto que la intención de este trabajo, es en parte, inspirar a otros estudiantes, a desarrollar unidades didácticas bajo un enfoque por tareas, como en este modelo. También se puede ver, en este esquema, que una unidad de este tipo, propone autonomía y trabajo cooperativo desde el comienzo y también posibilita la participación activa e interactiva, y permite una retroalimentación constante en torno a los logros para cada etapa del aprendizaje.