

FUNCIÓN DEL PROFESOR DE E/LE EN EL ÁMBITO DE LA MOTIVACIÓN

M^a PILAR GUITART ESCUDERO*

University of Virginia - HSP

Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

Introducción

El actual índice de fracaso académico y la necesidad de mejorar como profesionales (y también como padres) ha provocado en muchos de nosotros la necesidad de cuestionarnos este problema para encontrar respuestas que nos ayuden en nuestro quehacer diario.

Es cierto que el profesor ya no es el verdadero protagonista del aula. Esta afirmación es todavía más cierta en el ámbito de E/LE donde el alumno debe adquirir un papel esencialmente activo. Sin embargo, los docentes, como orientadores de nuestros alumnos, tenemos una misión fundamental que cumplir; en concreto, nos referimos al papel que podríamos desempeñar para incentivar a nuestros estudiantes de E/LE. Por un lado, porque la motivación constituye una variable determinante para el aprendizaje y, por otro, porque nuestras aulas poseen, cada vez más, un alto número de alumnos desmotivados, fruto en gran medida de la situación educativa actual.

En primer lugar, reflexionaremos, desde un punto de vista teórico, sobre la motivación y su importancia en relación con el proceso de aprendizaje y, en segundo lugar, analizaremos, desde nuestra propia experiencia con grupos de estudiantes universitarios, algunas estrategias que el profesor de E/LE puede llevar a cabo en el aula para fomentar la motivación y potenciar así el aprendizaje.

* GUITART ESCUDERO, M. Pilar. "Función del profesor de E/LE en el ámbito de la motivación". En: *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La Didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Onda: JMC, 2007. p. 247-260. ISBN: 978-84-611-8316-6.

1. La motivación en el panorama educativo actual

Por un lado, es evidente que tanto la figura del docente como la del alumno han sufrido transformaciones como resultado de los modelos educativos imperantes. Por otro, al contemplar la motivación como una variable determinante del éxito en la adquisición del español como lengua extranjera, consideramos importante abordar este tema en este espacio. Sin embargo, ¿en qué sentido nos referimos a la motivación en el aula en relación con el profesor, con el estudiante y, en suma, con el tipo de interacción que tiene lugar entre ambos?

Sin lugar a dudas, el profesorado está asistiendo a una infravaloración creciente del sentido de la responsabilidad y del esfuerzo por parte de muchos alumnos y, consecuentemente, a índices mucho más elevados de fracaso. En muchas ocasiones, las nuevas generaciones poseen un sentimiento generalizado de desvinculación entre el éxito y el esfuerzo, no suelen aceptar la disciplina de buen grado y, con frecuencia, son un grave perjuicio para aquellos estudiantes que se sienten más motivados para el aprendizaje.

A pesar de que nos enfrentamos a hábitos educacionales muy arraigados, especialmente en los estadios superiores del ámbito educativo, es decir, en la etapa universitaria, afortunadamente la motivación podría ser considerada como una variable contextual y, por tanto, modificable en alguna medida. Así pues, aunque el panorama es desafiante, debemos ser optimistas.

En este sentido, nuestra labor es esencial, si somos capaces de poner todos los medios a nuestro alcance para lograrlo. Siempre habrá algo que podamos hacer para trabajar la motivación en el aula, en la relación con nuestros alumnos como grupo y como individuos, y con respecto a nuestra propia actuación, sobre todo, en la manera de comunicarnos con ellos. El reto consiste en no desperdiciar ninguna oportunidad para fomentar y, a veces incluso, despertar una motivación de la que, por desgracia, a día de hoy muchos estudiantes carecen: no es tarea fácil, pero tampoco imposible.

2. Cuestiones previas en torno a la motivación

Afortunadamente muy lejos quedan ya del ámbito de la didáctica las posturas autocráticas, las amenazas o los dogmas del tipo «la letra con sangre entra» como estrategias para encauzar el óptimo rendimiento de los estudiantes. La existencia de las teorías nacidas a finales de los cincuenta y principios de los sesenta (A. Maslow y J. W. Atkinson respectivamente) corrobora la idea de que el uso del temor como incentivo para que lograr actitudes positivas en los estudiantes en torno al aprendizaje no es el método más favorable ni eficaz.

A continuación consideramos importante llevar a cabo un breve esbozo de las aportaciones de A. MASLOW (1957) y de J.W. ATKINSON (1964) puesto que, desde el punto de vista de la docencia, nos han sido de gran utilidad para la reflexión en torno al tema de la motivación y a su posterior aplicación como profesores en el ámbito de la didáctica de E/LE, tal y como trataremos en los sucesivos apartados.

2. 1 La teoría de Maslow

Necesidades



La teoría de Maslow se fundamenta en lo que se denomina la jerarquía de necesidades según la cual el ser humano posee una serie de necesidades que se establecen de modo jerárquico, es decir, que todas nuestras necesidades responden a un estricto orden de prioridad. En la base de nuestras necesidades se encuentran aquellas de tipo fisiológico (comida, ropa, descanso, etc.). Solamente cuando este tipo de necesidades están satisfechas nos podemos plantear otras, las de tipo psicológico, de seguridad, de pertenencia y afectivas. En la cúspide de la pirámide, nos encontramos con una necesidad de orden supremo a la que el hombre aspira: su autorealización.

Además, cada motivo (de ahí el vocablo motivación) o necesidad se define por los incentivos que la satisfacen, es decir, por los acontecimientos que incrementan el afecto (o valor) positivo o disminuyen el afecto (o valor) negativo.

Por último, la existencia de un incentivo viene determinada por el afecto que le acompaña: si el afecto es positivo, el incentivo es mayor, pero si, por el contrario, el afecto es negativo el incentivo será menor. Obviamente, si el incentivo no existe o desaparece, también lo hace la necesidad o el motivo y, consecuentemente, la motivación deja de existir.

2. 2 La motivación de logro de Atkinson

El que una persona consiga sus metas u objetivos depende de dos factores:

- a) El valor o afecto positivo o negativo que producirá el acto que se lleve a cabo.
- b) La probabilidad de que el acto produzca el valor esperado, es decir, la expectativa que dicho acto produce.

La *motivación de aproximación al éxito* será aquella situación que tenga mayor probabilidad de proporcionar afectividad positiva. Por el contrario, la *motivación de evitación del fracaso* será aquella situación capaz de evitar la afectividad negativa que produciría un posible fracaso.

El incentivo de la motivación de logro es «hacer algo mejor», pero sólo cuando se hace para mejorar. El objetivo es lograr una meta con un cierto nivel de excelencia. Por lo

tanto, es necesario que exista un cierto nivel de competición que puede ser con uno mismo (motivación *intrínseca*) o con los demás (motivación *extrínseca*)

En los siguientes epígrafes, vamos a intentar aplicar estas ideas en el ámbito del aula, en el de las relaciones con los alumnos, como grupo y como individuos, y en nuestra propia actuación como profesores. Para terminar, plantearemos cómo la manera en que los profesores se comunican verbalmente con sus alumnos puede convertirse en un incentivo eficaz hacia la clase de español.

3. El aula

Una buena relación entre el profesor y el estudiante, como persona individual y como grupo, es esencial para que tiene al aula como escenario. En este sentido, el papel que el profesor ejerza durante todo el curso es fundamental, pero todavía lo es más en los primeros días de curso, en tanto que es en este momento cuando se sientan las bases para las actitudes de los alumnos hacia el profesor y hacia la asignatura misma.

El espacio físico donde se desarrolla el trabajo debe ser un lugar distendido donde los estudiantes se sientan a gusto, cómodos y seguros; donde se dé un ambiente propicio y estimulante para desarrollar la actividad y donde se perciba un ambiente de optimismo y respeto. Los estudiantes perciben perfectamente cuando un profesor es respetuoso y la importancia de esta actitud radica en que ellos puedan sentir que nos importan no solo como estudiantes sino, sobre todo, como personas cubriendo así, en parte, su necesidad de afecto, especialmente de aquellos estudiantes que se encuentran en el país de la lengua meta.

El respeto, el factor lúdico y el humor, importantísimos también, deben tener cabida en el aula, a la vez que pueden y deben ser compatibles. Ese debe ser nuestro reto: lograr una relación de cercanía, sabiendo mantener la disciplina y la autoridad que en nada tienen que ver con el miedo de antaño.

Es importante que nos sientan cercanos y que, de vez en cuando, nos pongamos en su lugar para que nos vean humanos: cometemos errores, una vez fuimos niños y, lo más importante, también fuimos estudiantes por lo que sabemos qué piensan y cómo sienten.

¡Hagámoselo ver! Del mismo modo, es bueno también que ellos se pongan en nuestro lugar y creemos las situaciones idóneas para que así lo hagan. Por ejemplo, cuando se sienten frustrados a la hora de trabajar en equipo con alguien que debería ser más responsable y cooperar más o cuando se frustran, después de elaborar una costosa exposición oral que algunos no se molestan en escuchar.

Al fin y al cabo, el aula no es más que una reproducción en miniatura de la vida y de las relaciones interpersonales que acontecen a diario. Por ello, es de suma importancia que se den en ella unas circunstancias lo más similares posible a las que tienen lugar en la vida real con el objeto de aprender mejor y también de madurar como personas.

4. Dimensión cultural del grupo

Conocer a nuestros estudiantes como grupo es también esencial para el buen funcionamiento de la clase y, consecuentemente, para optimizar su rendimiento. Nuestra observación del grupo para determinar sus características es, por tanto, esencial.

En términos generales, podemos afirmar que factores como la personalización y la relevancia deben estar presentes, dado que son vitales tanto en relación con la temática que será abordada por el grupo como en la asignación y ejecución de las distintas tareas que los estudiantes deben llevar a cabo. En este sentido, los temas por los que el grupo muestra mayor predilección son aquellos que les afectan más personalmente, es decir, los de su entorno más inmediato. Lo que el estudiante de E/LE busca es la utilidad práctica de lo que aprende, es decir, poder satisfacer la necesidad de comunicarse en las diversas situaciones cotidianas, que se le presentan, de forma autónoma y experimentar la satisfacción posterior por haberlo logrado.

Asimismo, debemos tener presente que el choque cultural es una de las causas más frecuentes de desmotivación entre los estudiantes. A menudo sucede que el intercambio es exitoso desde el punto de vista lingüístico, pero se convierte en un fracaso al no haberse integrado factores culturales por simple desconocimiento. Resulta pues esencial que el profesor acerque al grupo a la realidad cultural del país donde tiene lugar la inmersión lingüística. A su vez, el profesor debe ser conocedor de las cuestiones

culturales del país de origen del grupo. De este modo, el aula se convierte en el escenario donde se pueden poner en común las similitudes y las diferencias culturales, e incidir en la necesidad de respeto y tolerancia entre las distintas culturas.

Para terminar, el profesor debe conocer y adecuarse, en la medida de lo posible, a los métodos de aprendizaje con los que el grupo está familiarizado, al menos por lo que respecta a los aquellos aspectos pedagógicos más diferenciados.

De este modo, el entendimiento mutuo será mucho mayor y se evitarán, en el mejor de los casos, los malentendidos culturales y, en el peor, los conflictos que pudieran acontecer en el aula.

5. Dimensión afectiva y emocional del estudiante

Detrás de cada estudiante hay siempre una persona. Esto significa, en primer término, que debemos tomar conciencia de la relación entre los factores emocionales del estudiante y su índice de motivación ya que su desmotivación y, como consecuencia, su escaso rendimiento responden a una serie de necesidades, sobre todo, psicológicas no satisfechas que provocan que el desinterés se manifieste como un auténtico mecanismo psicológico de defensa. Por esta razón, es vital nuestra observación del estudiante como persona.

En este sentido, A. N. MENDLER, (2004: 63) señala:

Algunos alumnos encuentran una fuente de poder y control en su negativa a trabajar (...) su necesidad de tenerlo todo controlado es tan fuerte que llegan a emplear una estrategia contraproducente para mantener esa independencia. El escaso rendimiento y el rechazo a participar (...) son mecanismos de defensa...

Debemos observar su conducta para romper, por otro lado, los comprensibles clichés de los primeros días y que, a nuestro juicio, van a entorpecer el proceso de aprendizaje como, por ejemplo, una excesivo retraimiento y timidez. En efecto, los primeros días se sienten especialmente desconfiados a la vez que vulnerables y ansiosos, especialmente si se encuentran en el país de la lengua meta. Lo importante es que comiencen a

participar en clase cuanto antes sin temor al fracaso o a hacer el ridículo. Para ello, crearemos situaciones capaces de disminuir el valor negativo del fracaso o los posibles sentimientos de ridículo. Comprobaremos que hemos tenido éxito cuando libremente empiecen a expresarse y a desear manifestar sus opiniones o cuando se presentan como voluntarios para una actividad y quieren salir a la pizarra con total libertad.

No olvidemos que ellos también nos observan por lo que nuestra actuación les influye poderosamente tanto positiva como negativamente. En este sentido, tenemos una gran responsabilidad. Somos su conexión con el mundo exterior, a pesar de (y precisamente por) su desconfianza durante las primeras semanas de estancia en el país extranjero. Es el momento de llevar a cabo algunas estrategias como memorizar sus nombres para transmitirles seguridad, y mostrarnos cercanos y afables para que sientan para pueden expresar sus preocupaciones y plantear sus preguntas.

En segundo término, debemos observar su grado de madurez personal y académica para encaminar nuestro trabajo hacia una toma de conciencia por parte del estudiante de que pueden y deben desarrollar estrategias que les conduzcan a un éxito que pueden y deben controlar. Nuestro estilo de enseñar debería, de alguna manera, *enseñar a aprender*, puesto que esta es una carencia que muchos de nuestros estudiantes manifiestan. Para ello, no deberíamos incidir en los siguientes aspectos:

Que asuman la responsabilidad y aumenten la autonomía del aprendizaje para la consecución del éxito puesto que la del profesor termina en la enseñanza.

Que tomen conciencia de cuál es el objetivo o sentido de lo que están aprendiendo, por qué y para qué. En este caso, sería interesante llevar a cabo alguna actividad que les conduzca a la reflexión y a respuestas más allá de “porque necesito esta clase para mi especialidad”.

Que tomemos conciencia, por un lado, de las lagunas relacionadas directamente con la materia impartida. En ocasiones, carecen de nociones, por ejemplo, gramaticales y son incapaces de diferenciar entre un objeto y un sujeto. Por otro, observemos sus conocimientos enciclopédicos previos, no relacionados estrictamente con el español. Por ejemplo, algunos estudiantes son incapaces de discriminar entre verbos de sentimiento, consejo o percepción imprescindibles para comprender y dominar el modo subjuntivo.

Sucesivamente, debemos observar también cualquier otra deficiencia que pueda dificultar el aprendizaje y que puede estar relacionado, por ejemplo, con una falta de

organización, de orden, de compromiso, etc. En estos casos, se puede tratar el tema con el alumno, siempre en privado, y proponerle la elaboración de un plan o sugerirle la importancia de seguir unos pasos determinados.

6. La actuación del profesor

A diario transmitimos una serie de conocimientos a nuestros alumnos, preparamos las tareas que se han de acometer dentro y fuera del aula y, finalmente, evaluamos de qué manera se han integrado los diferentes conocimientos. El mayor reto, sin embargo, no es únicamente qué transmitimos, trabajamos o evaluamos sino cómo llevamos a cabo esta empresa activando y manteniendo la curiosidad y el interés de nuestros estudiantes en el mayor tiempo posible.

Por todo ello, y por la naturaleza de la materia que impartimos, la actuación frontal debe ser lo más breve posible, haciéndoles intervenir y participar lo más pronto posible con el objeto de mantenerlos activos. Recordemos, además, que nuestra audiencia no domina la lengua objeto del aprendizaje. Por esta razón, debemos ser extremadamente claros a la hora de presentar los objetivos y los contenidos, y tener presente que cuanto más familiares y lúdicos sean los ejemplos, con más facilidad absorberán los contenidos presentados. Así pues, aprovechemos su entorno y a ellos mismos, siempre que nos sea posible, a la hora de ejemplificar.

La organización y la distribución del tiempo es también esencial, cuando programamos y llevamos a cabo las distintas tareas. A este respecto, hemos de ser firmes a la vez que flexibles valorando, por ejemplo, si una actividad que está funcionando, pero que se está alargando en el tiempo, debe continuar en detrimento de otra que teníamos preparada.

Frente a la monotonía, debemos apostar por el dinamismo tanto en el tipo de actividades como en el de dinámicas (trabajo individual, en parejas, en grupos etc.), pero recordemos que el trabajo colectivo, en parejas o en grupos, es fundamental para integrar las destrezas lingüísticas, pero también para fomentar la madurez personal (cooperación, frustración, organización etc.).

Si en nuestro quehacer de orientadores aunamos nuestra flexibilidad y su implicación, debemos conceder a nuestros alumnos un papel protagonista a la hora de aportar sugerencias e ideas, no tanto para mejorar el desarrollo de la clase -que también- sino sobre todo porque, al consensuar con ellos algunas tareas, les estamos haciendo partícipes del proceso de aprendizaje y, en este sentido, a mayor implicación, mayor motivación.

A continuación, nos vemos obligados a dedicar un apartado especial a aspectos tan importantes como la necesidad de separar el esfuerzo y el resultado, el valor del riesgo y del error, la importancia de la retroalimentación, y el tratamiento de la corrección y la evaluación en relación con el aprendizaje de lenguas.

6. 1 El esfuerzo y el resultado

Es importante razonar con ellos sobre el papel primordial del esfuerzo, dando un valor secundario a la inteligencia, especialmente cuando se da una ausencia de conocimientos previos que nada tienen que ver con cuestiones de capacidad o competencia.

En este sentido, debemos dar máxima prioridad, por un lado, a la actuación sobre el resultado, pero concienciarles asimismo de que sus resultados son también consecuencia de su actuación y no tanto de su inteligencia, habilidad o capacidad. Este hecho es absolutamente cierto, por ejemplo, en la realización de tareas. Observemos cómo la han afrontado, es decir, cómo han superado los diversos obstáculos que puedan haber aparecido para completarla.

Por otro lado, recurramos a la utilización del refuerzo positivo sobre el negativo. Obtendremos mejores respuestas de nuestros estudiantes, si adquirimos el hábito de valorar, a diario, los aspectos positivos de su actuación, sobre todo, el esfuerzo.

6. 2 El riesgo y el error

En primer lugar, debemos transmitir a nuestros estudiantes la importancia que tiene correr riesgos, aunque muchos no quieran hacerlo con el objeto de sentirse más seguros, ya que perciben el riesgo como la antesala del error y a este como un absoluto fracaso. En esta dirección, Mendler apunta que «la mayoría de los alumnos que no quieren

trabajar es porque temen fracasar o porque necesitan sentir que mantienen el control de la situación» (A. N. MENDLER, 2004: 64-65) No obstante, en el esfuerzo del estudiante por comunicarse tanto de manera oral como escrita, arriesgarse tiene una importancia esencial. Por ello, una actuación que apueste por el riesgo debe ser valorada muy positivamente por encima del error, especialmente si se logra una óptima comunicación.

En segundo lugar, no es menos cierto que el error suele marcarnos de manera negativa, especialmente cuando uno se siente evaluado por los demás y dicha evaluación acarrea consecuencias negativas como una mala nota. Sin embargo, debemos poner todo nuestro empeño en que el error no merme la motivación de nuestros estudiantes: cometer errores es necesario y, más aún, es imprescindible para un adecuado aprendizaje. Para concienciar a nuestros estudiantes del valor positivo del error, es imprescindible que los profesores trabajemos en el tratamiento que le vamos a dar: si queremos que el estudiante perciba el error como algo positivo, debemos tratarlo como tal desterrando de sus mentes la idea absurda de que constituye un sinónimo de fracaso irreparable.

6.3 La evaluación, la retroalimentación y la corrección

La evaluación debe concebirse no sólo como una prueba de adquisición de conocimientos, sino también como una nueva ocasión más para aprender. A la hora de evaluar, R. J. Marzano (2000) recomienda separar el esfuerzo del resultado, asignando una calificación por el esfuerzo llevado a cabo durante las semanas previas a la evaluación y otra por el resultado obtenido. La primera llamaría la atención sobre la evolución del estudiante y la segunda lo haría sobre los conocimientos adquiridos. En esta línea, es esencial concienciar al estudiante de que su esfuerzo debe ser constante y no el producto de un gran esfuerzo final totalmente inútil, por otro lado, en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. De ahí la importancia que poseen la retroalimentación y la evaluación continua. La retroalimentación puede ser una poderosa herramienta para el refuerzo positivo. Por lo tanto, esta debería llevarse a cabo de manera lo más frecuente posible, por ejemplo, en forma de “pruebitas” periódicas con apariencia de juegos en equipo como definir palabras y adivinar su significado.

Cuando corriamos, deberíamos anotar breves comentarios dirigidos a la corrección, pero también a una valoración positiva del esfuerzo y del riesgo llevado a cabo en la ejecución de la tarea. Para terminar, fomentemos su sentido de la responsabilidad y de la cooperación haciendo que se corrijan, en ocasiones, unos a otros. En otras ocasiones, ellos a sí mismos, habiéndoles proporcionado y explicado, de antemano, una clave asequible.

7. Motivación y lenguaje

Si nuestro deseo es transmitir motivación, nosotros mismos, los profesores, debemos ser los primeros en mostrar actitudes de entusiasmo de modo que contagiemos a los estudiantes que tenemos enfrente. En consonancia con unos hábitos de conducta que el profesor debe llevar a cabo en el aula (ser entusiasta, dinámico, positivo, cercano, etc.), tampoco podemos olvidar, por un lado, su papel de buen comunicador y, por otro, el papel fundamental que el lenguaje desempeña como elemento de persuasión encaminado a fomentar la motivación del estudiante. A nuestro juicio, la forma en que nos comuniquemos con nuestros estudiantes será esencial para fomentar en ellos actitudes positivas con respecto a su proceso de aprendizaje. En este sentido, el objetivo del docente sería la adquisición de un tipo de lenguaje que debería entenderse como estrategia didáctica más, y ser utilizado, de manera habitual, como un ingrediente esencial de nuestro estilo de enseñanza.

A diario, se producen infinidad de situaciones en las que el profesor debería poner en marcha una serie de usos lingüísticos que ayuden al estudiante a incrementar pensamientos positivos relacionados con su proceso de aprendizaje y, por el contrario, neutralicen en ellos los negativos, contribuyendo, de este modo, a la consecución de un aprendizaje mucho más eficaz.

A tal fin, nuestra forma de hablar debería caracterizarse por la utilización de un lenguaje positivo, lúdico, informal, cercano y, por supuesto, respetuoso. En definitiva, un tipo de comunicación acorde con el óptimo ambiente que deseamos transmitir en el aula como espacio físico y afín, también con una interacción positiva, informal y cercana, y asimismo compatible con un alto grado de respeto, autoridad y disciplina.

En este sentido, animamos al profesor de E/LE a que habitualmente verbalice algunos comportamientos que tienen lugar entre sus estudiantes como su evolución positiva: «Has mejorado mucho desde que...»; la consecución de un logro, por pequeño que este sea: «Hoy me ha impresionado mucho vuestro trabajo»; aquello que nos resulta más positivo, siempre compatible con la corrección del error: «Te has equivocado en..., pero tu presentación ha sido muy original»; o su progreso y la estrecha relación de este con una actitud activa: «Hablando es como más estás aprendiendo».

De modo semejante, podemos transmitirles las expectativas positivas que, sobre ellos, tenemos como nuestra confianza en sus capacidades: «Estoy segura de que eres capaz de..., si te lo propones» o el hecho de que nos importan como estudiantes pero que, como personas, todavía nos importan más: «Me importa mucho tu evolución».

Incluso manifestarles nuestra dimensión más humana: «Yo también aprendo de vosotros».

Y así sucesivamente...

En resumen, se trataría de poner en práctica un código lingüístico específico a la hora de relacionarnos con nuestros estudiantes ya sea de manera individual o en grupo, ya sea dentro o fuera del aula; una forma de comunicarnos que, en suma, debería entenderse como parte de un estilo de enseñanza destinado a fomentar y, a veces, también a despertar la motivación de un estudiante cada vez más desmotivado o carente desgraciadamente, incluso, de motivación.

Bibliografía

AEBLI, H. *12 formas básicas de enseñar*. Madrid: Narcea, 1988.

ALONSO TAPIA, J. *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: UAM, 1993.

ATKINSON, J. W., *An introduction to motivation*. Princeton, N.J.: Van Nostrand, 1964.

DONOLO, D., M. L de la BARRERA y M. C. RINAUDO. “Motivación para el aprendizaje en alumnos universitarios” en *Revista Contextos de la Educación, UNRC Año 2, n° 1*, 2000.

ELLIOT, E.S. Y DWECK, C.S., "Goals: An approach to motivation and achievement" en *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, pp. 5-12, 1988.

FERNÁNDEZ, S. "Los errores en el proceso de aprendizaje. Tratamiento y superación" en Actas XI Encuentro Práctico de Profesores de E/LE, International House Barcelona y Difusión, diciembre 2002.

GARCÍA GARCÍA P. "El enfoque intercultural en la enseñanza de español a inmigrantes", *Carabela*, 45, pp. 107-124.

HOUSE, S. *An Introduction to Teaching English to Children*. London: Richmond Handbooks for Teachers, 1997.

LABRADOR, Maria José y MOROTE, Pascuala. "El juego como estrategia didáctica de E/LE" Ponencia inaugural del II Foro de Profesores E/LE, Universitat de València, febrero 2006.

MARTÍN SÁNCHEZ, M. A., "El profesor de E/LE: personalidad, motivación y eficacia". *Ogigia, Revista Electrónica de Estudios Hispánicos* [en línea]. Enero 2007, p. 17-30. Disponible en Internet <<http://www.ogigia.es>>.

MASLOW, A. *Motivation and personality*. New York: Harper, 1954.

MENDLER, ALLEN N. *Cómo motivar a estudiantes pasivos y desinteresados*. Madrid: Ediciones CEAC, 2004.

MOSKOWITZ, G. "La mejora del desarrollo personal: trabajando con actividades humanísticas", en J. Arnold, J.(ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: CUP, 2000, p. 197-212.

TEDESCO, J.C. *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.

TRAGANT, E. Y MUÑOZ, C. "La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera" en C. Muñoz (ed.), *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel, 2000.

TRUJILLO, F. "Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua", Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades, Campus de Melilla, 32, 2002, p. 147-162.