



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://qre.hipatiapress.com>

Influencia del Programa de Seis Fases en el Sistema Motivacional del Yo en L2 de inmigrantes.

Elenisse Mamani Morón¹ & Michael White²

- 1) Escuela de Posgrado, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.
- 2) Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Date of publication: February 28th, 2022

Edition period: February 2022 – June 2022

To cite this article: Mamani Morón, E., & White, M. (2022). Influencia del Programa de Seis Fases en el Sistema Motivacional del Yo en L2 de inmigrantes. *Qualitative Research in Education*, 11(1), 58-88.
<http://dx.doi.org/10.17583/qre.9583>

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/qre.9583>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).

Influence of the Six-Phase Program on L2 Motivational Self System of Immigrants

Elenisse Mamani Morón
Universidad Peruana Unión

Michael White
Universidad Peruana Unión

(Received: 12 December 2021; Accepted: 24 February 2022; Published: 28 February 2022)

Abstract

Massive migratory movements have generated great concern regarding the social integration of migrants, both in the countries of origin and destination. Since learning the host language is the main element of inclusion and social cohesion, the fundamental role of motivation as an active part of the process and optimal learning outcome cannot be underestimated. Therefore, the present study draws on Dörnyei's L2 Motivational Self System (L2MSS) to explore the motivational experience of ten professional migrants learning the local language of their new communities through Thomson's Six-Phase Program (SPP). The qualitative analysis of interview responses using the WebQDA platform showed that the SPP methodology provides a favorable context for the L2 learning experience and that both ideal L2 self and ought-to L2 self are not mutually exclusive. The practical and possible goals of the SPP sustain their motivation, and it is their progress which incentivizes them to reduce the gap between their present self and their future self.

Keywords: motivation, L2 learning, L2MSS, Growing Participant Approach, immigrant

Influencia del Programa de Seis Fases y Sistema Motivacional del Yo en L2 de inmigrantes

Elenisse Mamani Morón
Universidad Peruana Unión

Michael White
Universidad Peruana Unión

*(Recibido: 12 de diciembre de 2021; Aceptado: 24 de febrero de 2022;
Publicado: 28 de febrero de 2022)*

Resumen

Los movimientos migratorios masivos han generado una gran preocupación respecto a la integración social de migrantes, tanto en los países de origen como en los de destino. Siendo el aprendizaje de la lengua anfitriona, el principal elemento de inclusión y cohesión social, no se puede desmerecer el rol fundamental de la motivación como parte activa del proceso y óptimo resultado del aprendizaje. Por lo tanto, el presente estudio se basa en el Sistema Motivacional del Yo en L2 (SMYL2) de Dörnyei para explorar la experiencia motivacional de diez migrantes profesionales que aprenden la lengua local de sus nuevas comunidades a través del Programa de Seis Fases (PSF) de Thomson. El análisis cualitativo de las respuestas de entrevistas mediante la plataforma WebQDA, mostraron que la metodología del PSF proporciona un contexto favorable para la experiencia de aprendizaje de L2 y que tanto el yo ideal y el yo necesario no son mutuamente excluyentes. Las metas prácticas y posibles del PSF sostienen su motivación, y es su progreso lo que los incentiva a reducir la brecha entre su yo presente y su yo futuro.

Palabras clave: motivación, aprendizaje L2, SMYL2, Enfoque de Participación Creciente, inmigrante

Estadísticas a nivel mundial estiman que existen 281 millones de migrantes internacionales ([Portal de Datos Mundiales sobre la Migración, 2021](#)) y 82.4 millones de refugiados que abandonaron sus hogares a finales del 2020 ([Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, 2021](#)). Como resultado, el flujo migratorio de personal de ayuda humanitaria, voluntarios y misioneros también ha incrementado. El Programa de Voluntarios de las Naciones Unidas ([VNU, 2018](#)) estima que existen más de mil millones de voluntarios formales e informales, que equivaldrían a fuerza de trabajo de 109 millones de trabajadores a tiempo completo. Por otro lado, el [Missionary Portal \(2017\)](#) menciona que existen 430.000 misioneros fuera de su país con mayor incidencia en África Oriental, Meridional y partes de África Occidental. Al respecto, el [Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular de las Naciones Unidas \(2018\)](#), reconoce las oportunidades y beneficios para los migrantes, las comunidades de acogida y las comunidades de origen, así como los desafíos, riesgos y necesidad de la cooperación internacional. De manera que, desafíos y oportunidades sean algo que unan en vez de dividir, unidad que depende de la cohesión social y del vínculo del migrante y la comunidad de acogida para que el migrante participe como miembro pleno de la sociedad ([Newland, 2017; Puig et al., 2011](#)). En correspondencia, distintos estudios concluyen que el idioma es el factor principal del proceso de inclusión y cohesión social, tanto por la sociedad como por los migrantes ([European Commission, 2019; Huddleston & Dag Tjaden, 2012; McKinsey, 2018](#)), conclusión que explica el por qué del acceso limitado de migrantes a servicios básicos y escasa participación dentro de la sociedad ([Aoki & Santiago, 2018; Chiswick, 2016](#)).

Se puede suponer que, el migrante al encontrarse en contexto de inmersión tiene un nivel motivacional elevado hacia el aprendizaje del idioma. Sin embargo, [Reyes \(2006\)](#) refiere que, a pesar de su situación, la prioridad de muchos no es aprender el idioma, sino trabajar. Por lo tanto, siendo el aprendizaje de idiomas el principal elemento de cohesión e integración social, no podemos pasar por alto el fundamental rol de la motivación que afecta al proceso y resultado, ese primer impulso que el migrante necesita para empezar su estudio y el incentivo que lo acompañe durante el proceso de adquisición.

Al respecto, los estudios de la motivación para el aprendizaje de segundas lenguas (L2) pueden remontarse a principios de los años cincuenta, sin

embargo, fueron Gardner y sus colegas que realizaron la investigación más consistente en esta área en la década de 1970 (Stern, 1983). Posteriormente Burstal (1975); Clement y Kruidenier (1983); Lukmani (1972); Oller et al. (1977) entre otros autores, cuestionaron los resultados y refinaron la teoría de Gardner, que se mantiene a día de hoy, como punto de partida para estudios que investigan la motivación. Asimismo, dentro de los estudios de la motivación, quizá el aporte más relevante haya sido el concepto teórico de orientación integradora definido por Gardner y Lambert (1972). No obstante, el supuesto principal detrás del concepto integrador de que el aprendiz debe estar dispuesto a identificarse con los miembros de la comunidad y asumir aspectos sutiles de su comportamiento, generó gran debate que cuestiona si es un escenario realista para la mayoría de aprendices o si se puede aplicar el concepto integrador cuando no hay un grupo de referencia específico de hablantes (Far et al., 2012; McDounough, 1981). A raíz de esto, Dörnyei (2005) reconceptualiza y re teoriza la motivación de una L2 dentro del contexto de las nociones contemporáneas del yo y la identidad, planteando la teoría del SMYL2, explicando que el estudiante de L2 enfrenta una realidad paralela, caracterizada por la diversidad lingüística y sociocultural, donde el uso de la lengua, la etnia, la identidad y la hibridación son temas actuales (Dörnyei & Ushioda, 2009). Para ello, Dörnyei se basa en el concepto de yo es posibles (Markus & Nurius, 1986) y la teoría de la autodiscrepancia (Higging, 1989) para proponer los tres componentes del SMYL2: El yo ideal, el yo necesario y la experiencia de aprendizaje.

El yo ideal, hace referencia a las aspiraciones y autoimagen ideal en que uno se visualiza como ser competente en la L2, haciendo que la abertura entre su yo presente real y su yo futuro ideal lo motive a tomar decisiones para intentar cerrar esta abertura (Mendoza & Phung, 2019). Implica también el respeto por los grupos culturales y formas de vida, ligada a la orientación integrativa de la motivación (Dörnyei & Ushioda, 2009; Lu et al., 2019).

El yo necesario, relacionado a las responsabilidades o atributos que uno cree que debe poseer para alcanzar las expectativas planteadas en la L2 o evitar resultados negativos (Dörnyei, 2009), que puede vincularse con la motivación extrínseca cuando se busca la aprobación social o cumplir con las expectativas de otros individuos (Kim, 2012).

La experiencia de aprendizaje está vinculada al ambiente y experiencias personales de aprendizaje inmediato, que involucran múltiples factores como el impacto de los profesores de L2, los planes de estudio, los métodos de

instrucción, compañeros, ambiente sociocultural e incluso la propia experiencia individual de fracaso o éxito en el proceso de aprendizaje de L2 (Dörnyei, 2009).

De ahí que, no son suficientes los cursos de idiomas que ofrecen algunos países a sus recién llegados, al estar alineados a exigencias lingüísticas, agravan la vulnerabilidad de migrantes y refugiados que, debido a factores como la edad, lengua materna, analfabetismo, razones sanitarias, económicas, familiares o métodos de enseñanza, no pueden completarlos, impidiéndoles participar plenamente en su nueva comunidad. Reyes (2006), Arroyo y Rodríguez (2015) concuerdan que la edad adulta del migrante juega un papel negativo en el aprendizaje del idioma y recomiendan proponer nuevos aportes a la didáctica de L2, con un enfoque de inmersión considerando las necesidades, motivaciones y actitudes individuales de los migrantes.

Es en este contexto y debido a las mismas limitaciones que como migrante Thomson (2003) enfrentó, crea un enfoque de aprendizaje de idiomas denominado Growing Participator Approach (GPA) o Enfoque de Participante Creciente (EPC), que interconecta el idioma, la cultura, cosmovisión, actividades socioculturales y relaciones interpersonales específicas, para permitir al Participante en Crecimiento (PC) crecer mediante una participación estructurada e intencional, en las prácticas del mundo anfitrión y vida de las personas anfitrionas. A partir de este enfoque, Thomson (2007) propone un programa metodológico llamado Programa de Seis Fases (PSF), en el que plantea estrategias y actividades prácticas que se mantengan dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) del participante (Vygotsky, 1978) y le permitan crecer en entendimiento sobre la naturaleza de adquisición de la lengua, la cultura, vida y relacionamiento en la nueva comunidad, en lugar de sólo aprender el idioma. Las actividades pretenden desarrollar las capacidades comunicativas del PC, expandir su contacto social con hablantes nativos e incrementar su participación en la comunidad gradualmente (cf. la tabla resumiendo las seis fases en Thomson, 2007).

Asimismo, el PSF tiene en alta consideración procesos cognitivos fundamentales como la comprensión auditiva, que es puesta como base para el desarrollo de futuras capacidades como el habla, lectura y escritura. Es así que, en las primeras fases, la comprensión auditiva del participante es guiada y desarrollada por el modelo lingüístico de un hablante nativo, denominado nurturer, que es una persona local capacitada para interactuar con el

participante en su ZDP y guiarlo en su inmersión languacultural. Este proceso de aprender a comprender también enfatiza el aprendizaje de vocabulario masivo antes que su memorización. Así, la atención simultánea al sonido, significado y contexto en que se presenta el vocabulario, hace posible su reconocimiento futuro, en proporción a su frecuencia en el habla, posibilitando cada vez más el uso adecuado del vocabulario en su discurso con más naturalidad. Es por esta razón que el uso de material didáctico de apoyo, recursos audiovisuales e interacción con nativos hablantes son utilizados como reforzamiento en las sesiones de aprendizaje denominadas: “Sesiones de participación intencional de crecimiento”, dentro de un ambiente controlado y monitoreado por un nurturer, y “Sesiones de Participación creciente como estilo de vida”, que es la interacción con otras personas anfitrionas en las prácticas diarias compartidas.

Según Brumleve y Brumleve (2019) , el PSF es un programa con estrategias adecuadas para la enseñanza de vocabulario y cultura, posible de desarrollarse con recursos limitados, al no requerir libros de texto ni profesores de formación, pero que de igual manera proporciona estrategias que permiten introducir gradualmente al PC en cualquier comunidad anfitriona desde la primera fase, independientemente de su nivel de instrucción, lengua materna o edad, así como, continuar aprendiendo el idioma y cultura a largo plazo.

Además, Caasi (2005) atestigua que el programa es beneficioso tanto en términos de progreso de adquisición como de motivación para continuar aprendiendo. Estas manifestaciones se reconocen al utilizar el PSF con personal y materiales limitados, en contextos alemán, británico, indonesio y americano para migrantes y refugiados, así como la efectividad del programa expresada por migrantes que afirman que los ayudó no sólo a comunicarse, sino también a integrarse y participar más activamente en las actividades de la comunidad (Brumleve & Brumleve, 2019; Caasi, 2005; *Growing Participator Approach*, 2021; SIL International, 2021; Wycliffe, 2016).

Es así que existe una gran cantidad de estudios del SMYL2 realizados en contextos formales de nivel secundario y universitario, en los que el estudiante tiene limitado o nulo contacto con hablantes nativos fuera del aula de clase (Far et al., 2012; Lu et al., 2019; Rajab et al., 2012; Taguchi et al., 2018; Yetkin & Ekin, 2018). Sin embargo, existe escasa literatura académica respecto al PSF, diseñado para contextos informales y participantes de todas las edades que están en condición de inmersión. Por lo tanto, el presente

estudio fusiona ambas variables y realiza un estudio cualitativo que explora en qué medida el PSF influye en las experiencias motivacionales hacia el aprendizaje de L2 dentro de los parámetros del SMYL2 de un grupo de migrantes adultos.

Metodología

El presente estudio es exploratorio y de enfoque cualitativo con entrevistas semi-estructuradas, a fin de comprender sus experiencias, los significados que construyeron y los factores que incidieron en el fenómeno educativo, en un contexto migratorio.

Muestra

Para el reclutamiento de participantes, se extendió una invitación electrónica a través de una red de contactos de los entrenamientos para asesores de aprendizaje de idiomas (Language Learning Encourager Course, LLEC) de Thomson. Para su selección, se consideraron criterios de inclusión como: ser migrante que utiliza el PSF, previa capacitación en los entrenamientos LLEC o bajo la supervisión de asesores capacitados, y que como requisito mínimo participa en la fase dos del PSF, esperando así, variedad en las razones motivacionales hacia el aprendizaje de L2, considerando sus lenguas maternas, lenguas objetivo, fases de inmersión, contextos socioculturales nativos y nuevos desafíos en la comunidad anfitriona. También, se les aseguró el anonimato y confidencialidad de la información obtenida. Cada informante recibió un código de participante (CP) para su identificación.

La muestra se compuso de 10 migrantes que ofrecían sus servicios profesionales a través de organizaciones privadas, servicio misionero o negocios propios. El 60% era estadounidense, 20% peruano, 10% sudafricano y 10% suizo/alemán. La mayoría hablaba al menos dos idiomas además del materno y aprendían mediante el PSF lenguas locales como: árabe darja, hani, árabe darija, suajili, quechua, tibetano, árabe sudanés y masalit, en donde el 50% de estas son consideradas lenguas minoritarias (LM) en sus lugares de residencia, lo que dificultaba en sus inicios sus esfuerzos por aprender la L2 al tener acceso limitado o nulo a escuelas y profesionales que suplan sus necesidades. Por otro lado, los datos referidos a la fase en la que participaban mostraron que un 40% se encontraba en la

quinta fase, mientras que el 60% restante estaba distribuido proporcionalmente en la segunda, tercera y cuarta fase con un 20% cada uno, respectivamente (ver tabla 1).

Tabla 1.

Distribución sociodemográfica de la muestra participante

Variables sociodemográficas								
CP	Sexo	Edad	Nacionalidad	Ocupación	Residencia	L2	PSF	LM
01	M	34-40	Peruana	Misionero	Argelia	Árabe darja	F2	NO
02	F	40 +	Americana	Profesor	China	Hani	F5	SI
03	F	26-33	Americana	Profesor	Marruecos	Árabe darija	F3	NO
04	M	40 +	Americana	Entrenador de Idiomas	Tanzania	Suajili	F5	NO
05	M	40 +	Americana	Misionero	Perú	Quechua	F2	SI
06	M	40 +	Sudafricana	Misionero	India	Tibetano	F4	SI
07	F	26-33	Suiza/alemana	Misionero	Sudán del Sur	Árabe sudanés	F3	SI
08	F	34-40	Americana	Ingeniero	Chad	Masalit	F5	SI
09	M	26-33	Peruana	Administrador	Argelia	Árabe darja	F4	NO
10	F	26-33	Americana	Misionero	Tanzania	Suajili	F5	NO

Técnicas y Procedimiento

Se utilizó una guía de entrevista para facilitar la técnica de entrevistas semi-estructuradas, basada en la teoría del SMYL2 de Dörnyei (2009) elaborada por los autores del estudio en versión español e inglés (ver anexo 1 y 2). Asimismo, la guía de 10 preguntas relacionadas con el yo ideal, el yo necesario y la experiencia de aprendizaje de la L2 a través de su experiencia en el PSF, contenía términos en inglés y español propios del EPC que eran plenamente comprendidos por los participantes. Este instrumento permitió recoger datos explicativos sobre la experiencia de aprendizaje y factores motivacionales de los PC a través de su participación del PSF. La principal ventaja de este instrumento, fue descubrir lo que no podíamos observar

directamente, como sentimientos y pensamientos. Antes de su aplicación, la guía pasó por la revisión de un total de 5 profesionales de educación y estudios cualitativos.

Los participantes fueron informados electrónicamente sobre los objetivos de la investigación, la posibilidad de exponer sus respuestas en inglés o español, fechas disponibles, huso horario para la realización de entrevistas, plataforma digital, forma de registro, llenado de consentimiento informado, datos preliminares y envío de la guía de entrevista para su revisión, de manera que tuvieran tiempo de reflexionar en sus experiencias. Las entrevistas fueron realizadas virtualmente a través de la plataforma Zoom y grabadas cumpliendo estrictamente el acuerdo ético informado, con un rango de duración de 30 a 50 minutos aproximadamente. Al término, una copia digital de su entrevista fue compartida con los participantes para su visto bueno antes de proceder con el análisis. Todos los participantes manifestaron conformidad con lo planteado. Para el procesamiento de la información se realizó un análisis cualitativo de los datos obtenidos con la plataforma webQDA (Sousa et al., 2019), una aplicación en línea donde los investigadores editaron, codificaron, interconectaron y organizaron los documentos con la información a procesar. El WebQDA hizo que el proceso fuera más productivo y menos exhaustivo, al permitir subir, organizar, codificar y analizar las grabaciones de las entrevistas junto a cualquier otra información relevante de los entrevistados que permitiera extraer similitudes. Dicho proceso contó con tres etapas: subida de fuentes, generación de códigos árbol, y cuestionamiento de datos. Después de realizar las diez entrevistas, se realizó la transcripción de la grabación de cada una y se vinculó con su grabación en video en la plataforma WebQDA. En esta primera etapa, también se añadió la información socio-demográfica de cada participante y se la vinculó a su entrevista. En la segunda etapa, se analizó cada entrevista y un miembro del equipo creó categorías árbol y codificó porciones de las transcripciones con las categorías para su subsecuente revisión y ajuste por el segundo miembro del equipo, contenidas en la tabla 2. Para la etapa final, se utilizó las matrices disponibles en WebQDA para buscar tendencias en las categorías según las características de los participantes.

Tabla 2.

Categorías y subcategorías de la entrevista

Categoría	Subcategoría
Percepción de las personas y mundo anfitrión.	Hermosa lengua
	Personas hospitalarias y generosas
	Muy tradicional
	Personas y cultura abiertas
	Simpáticas
	Personas trabajadoras
	Pacifistas
Motivación para integrarme con las personas	Dispuestas a incluirme
	Larga estancia
	Deseo de formar parte de la comunidad
	Conocer a las personas
El yo ideal	Misión
	Mejorar mi comunicación
El yo ideal de la L2	Percibido como uno de ellos
	Participando activamente
	Intercambiando experiencias
	Formando relaciones profundas
	Comprendiendo mejor a las personas
	Un extranjero respetado
	Capaz de influir
	Comunicándome efectivamente
Más seguro y fluido	

continúa

Tabla 2.

Categorías y subcategorías de la entrevista (continuación)

	Esfuerzos por aprender	Escucho mis grabaciones Recojo palabras claves de otros contextos Me relaciono con la gente Negocio el significado con locales Me esmero en las actividades del PSF
El yo necesario	Esfuerzos usando la L2	Hacerles saber que lo estoy intentando Emoción e interés instantáneo en mí Oportunidad para una relación más íntima Demostrar el compromiso con la misión
	Beneficios al aprender la L2	Conversaciones reales Comprensión de las personas y prácticas Ser entendido Compartir el evangelio Mejorar la calidad del trabajo Prescindir de un intermediario
La experiencia de aprendizaje	Aspectos del PSF que me motivan	Dimensión temporal Interdependencia de lengua y cultura Actividades dentro de mi ZDP Comprensión de la cosmovisión Fomenta relación estrecha con locales Crea un ambiente agradable y relajado
		Practicidad / Buenas estrategias Vocabulario suficiente Coherencia Útil en diferentes contextos Aspecto autodidacta

continúa

Tabla 2.

Categorías y subcategorías de la entrevista (continuación)

	Aspectos desafiantes o limitaciones del PSF	Lectura académica limitada Percepción errónea del PSF por otros Cambio de hábitos de aprendizaje Adecuación de introvertidos Nurturers con poca educación Disponibilidad de nurturers Poco uso de herramientas tecnológicas Aprendizaje de vocabulario poco útil No hablar desde el principio
La experiencia de aprendizaje	El "nurturer" como agente motivador	Vínculo especial Comprensivo y paciente Disponibilidad Filtro afectivo bajo Interesado en intercambiar opiniones Comprensión del PSF Alentador Creativo / buen narrador Deseaba que mejore

continúa

Tabla 2.

Categorías y subcategorías de la entrevista (continuación)

	Motivación al participar individual y grupalmente	<i>Grupo</i>
		Experiencia de aprendizaje compartida
		Cooperación
		ZDP similar
		Divertido
		Más oportunidades de aprender
		Más presión
La experiencia de aprendizaje		<i>Individual</i>
		Propio ritmo
		Omisión de vocabulario relevante
		Consume más energía
		Ausencia de plural
		Menos presión
		Más tiempo para practicar
		Más compromiso
		Personalización de estrategias

Análisis y Discusión de Resultados

El análisis de datos realizado mostró que los participantes en primera instancia manifestaron una actitud positiva hacia la lengua, cultura y comunidad anfitrionas.

The language sounded very beautiful. (P02)

I loved how colorful it was, you just see life happening out in the streets! (P10)

They're hospitable, hardworking, and generous. (P06)

Son personas que disfrutan del tiempo en comunidad y entre amigos, están abiertas al diálogo y dispuestas a aprender cosas nuevas. (P01)

Según Curtis (2000) y Dörnyei y Ushioda (2009), todas estas manifestaciones orientadas a la motivación integrativa demuestran que, al admirar la cultura y personas, los participantes adquieren un deseo por relacionarse e integrarse dentro de la sociedad en la cual se utiliza esa lengua. Esta premisa se evidenció cuando se les preguntó ¿En qué medida está de acuerdo que su deseo de integrarse con el mundo anfitrión y personas anfitrionas lo motivó a aprender la lengua local? Al que tanto misioneros como demás profesionales explicaron estar principalmente motivados en relacionarse con las personas y comunicarse a un nivel más profundo y personal. Asimismo, al estar en contextos socioculturales y religiosos muy distintos al propio, indicaron su deseo de comprender la cosmovisión y participar en su mundo.

That is my number one motivation. I would like to communicate better with the people around me, otherwise I won't have the motivation to do it because its a lot of work! (P07)

I'd say it's entirely what motivates me to learn it. I want to be accepted in. I want to understand what's going on because the world I come from is very different from their world. So, unless I learn the language there's no way for me to understand those differences. (P08)

I really want to be in their lives I really want to find out what they were doing and where they were at and what they thought and what they did and see how we can help to understand the Gospel in their context. For me that was huge. I really want to have relationships. I really need to be in their lives. (P10)

Puede observarse que, en el migrante en condición de inmersión, el concepto integrador de Gardner & Lambert (1972) sobre la disposición del aprendiz de identificarse con miembros de la comunidad y asumir características sutiles de su comportamiento, es más natural y realista.

También, la motivación hacia el aprendizaje de la L2 de los migrantes es generada por su autoimagen ideal futura. A este respecto, los resultados del yo ideal mostraron que los participantes, aunque conscientes de su permanente percepción como extranjeros por parte de la comunidad, se visualizaban a sí mismos como parte de ella y con un rol activo, que

comprendían su cosmovisión e incrementaban la calidad del servicio que proveían, y aunque muchos manifestaron tener la posibilidad de utilizar algún otro idioma en común para comunicarse, deseaban comunicarse en la lengua local para involucrarse en la vida de las personas a un nivel profundo y personal, en la que compartían sus experiencias del día a día.

Yo me visualizo entendiendo mejor a las personas, entendiendo mejor su manera de ver la vida. (P09)

I would definitely see myself working in church planting and doing a lot of Bible studies, participating in community and in church life as well. (P10)

My hope is that I would be a part of their community maybe a strange part cause I'm always gonna be an outsider but I want to be part of their community, I want to be able to live with them, attend events with them and I want to be able to work and to say things in a language that actually help in very real and felt ways. (P08)

Asimismo, su yo ideal era percibido como uno menos confundido, más cómodo, relajado, seguro e independiente. Este era un yo ideal que era respetado y capaz de contribuir a la comunidad, que se comunicaba fluida y efectivamente en conversaciones nativas y comprendía el contexto sin mayores esfuerzos, además de su capacidad de impactar e influir en las personas.

I will be a lot less dependent on other people, I'll be able to handle all the necessary things of living in a country by myself. (P03)

I see myself being able to share what I'm learning and possibly doing research to assist the community in what they're doing. (P06)

I would envision myself being able to keep up much better in native conversations. (P10)

I see myself as someone who has the ability to lead people away from false religions and practices toward knowing the real God through Christ and just having more influence. (P05)

Estos resultados fueron consistentes con los principios del EPC en que está fundamentado el PSF. Si bien es cierto que la motivación integrativa de los participantes ya era un buen predictor de motivación por sí solo, son los principios del EPC y objetivos del PSF, los que sostienen su *yo ideal* con metas y resultados deseables de uso práctico en cada fase, por lo que no fue inusual ver que los participantes contaban con un alto *yo ideal de la L2*, dado que, la intención del PSF al final de cada fase es que el participante sea visto como un “nuevo yo” que está siempre emergente en la experiencia de las personas locales que interactúan con él. De manera que, debido a las actividades prácticas y metas específicas de cada fase con resultados de uso inmediato, el participante percibe que ese *yo ideal* es posible y realista, lo que resulta en una motivación fuerte y sostenible. Su progreso es lo que le motiva a continuar intentando reducir la brecha entre su *yo ideal* y su *yo actual* (Thomson, 2012).

Respecto al *yo necesario*, los aprendices explicaron haberse esforzado por aprender la lengua, participando consistentemente dentro de las Sesiones de participación intencional, alrededor de 15-20 horas semanales en promedio, aprendiendo vocabulario de diversos contextos, escuchando regularmente sus grabaciones e interactuando con las personas locales como parte de sus Sesiones de participación creciente como estilo de vida.

I was in a store yesterday and there was a picture above the exit door...I took a picture of that so I can practice that phrase when I'm leading at church. I always look for opportunities like that to learn something. (P05)

Intento hablar con las personas locales, escuchar la radio, ver televisión y series en árabe, los gestos, tono y ademanes me ayudan a entender cada vez más. (P01)

I usually spend at least 1 or 2 hours listening to my recordings or preparing for the next class. (P10)

What I do is actually go out to the street and I meet the people there then I converse with them. (P06)

Por otro lado, los participantes reconocieron beneficios futuros posibles que podrían adquirir, una vez hubieran crecido en su habilidad comunicativa

al llegar a la fase 6. Al respecto, los participantes manifestaron su deseo por comprender y participar de las prácticas locales, tener conversaciones profundas y relaciones reales, así como independizarse totalmente de mediadores, hacer su trabajo más significativo y no ser malinterpretado.

Once I'm in the sixth phase I look forward to being able to understand more of what's going on around me as I participate in host people's lives which I would do church and Bible studies, attending community events like funerals and other events so being able to understand more of that and to grow through that. (P04)

To have a meaningful relationship, to be able to spend time and be part of their lives. (P05)

...to interact with a group of friends or a family without needing a translator. (P03)

Help them to understand the truth in their context because God's word is very applicable to people in all cultures, but the application can look different. So, the better you get to know the culture the better you're able to help them apply that in their lives. (P10)

...mainly understanding and also being able to be understood by them. (P05)

Las mencionadas declaraciones son coherentes a sus actitudes de logro, esfuerzos y tiempo invertidos en el PSF y su compromiso a la práctica fuera de él. Asimismo, las actividades y metas propuestas de cada fase cubren expectativas realistas y prácticas del día a día de los participantes, haciendo que sus esfuerzos estén dirigidos a la prosecución de estas, "*The SPP covers all the different activities I do, it's very adequate*" (P04), por lo que podemos decir que, su *yo necesario* está influenciado por las capacidades y los logros esperados al término de cada fase. A su vez, el poder cumplir óptimamente sus responsabilidades personales y profesionales en fase 6, trae relevancia y trascendencia a sus ideales, vida, familia y comunidad, lo que refuerza positivamente a que su discrepancia del yo presente y yo futuro se reduzca.

Por otro lado, un factor vinculado a la motivación extrínseca significativo fue la aprobación de las personas locales, cuando veían el intento del

participante por comunicarse en su lengua nativa. En consecuencia, los locales demostraron instantáneamente emoción genuina e interés por el participante, dando oportunidad a que una relación más íntima pudiera llegar a desarrollarse. Este factor fue considerado como “muy motivante”, especialmente en participantes misioneros, al estar íntegramente comprometidos con sus iglesias y comunidades, así como en participantes que residían en países donde la lengua que aprendían era hablada sólo por grupos minoritarios.

They are pleased that I'm making the effort... It shows them interest and shows them value also for their language and their culture and enables interactions that otherwise wouldn't be possible just because they wouldn't be able to express themselves. (P07)

They're amazed that we would try so, it opens up the door to more intimate relationships. As missionaries, that's the driving factor: if we can touch their heart language you have an ear, where they will hear you and you can speak into their lives. (P05)

If I go to a village and greet them in Masalit I definitely get a different response...it makes them really happy everyone is really excited to meet a white person who speaks their language so I think it really enables me to enter into their world, especially for women, the moment they find out they'll come actually to sit with me, inviting me to their home, it makes a huge difference! (P08)

En tal sentido, desde que los movimientos misioneros iniciaron, las organizaciones se han esforzado para que sus obreros aprendan la lengua local del lugar. De manera que, su motivación está cultivada en mayor grado al *yo necesario* que al *yo ideal*. Además, se observó que respecto al *yo ideal* los participantes que se encontraban en las primeras fases estaban más motivados a conocer a las personas, que los participantes que se encontraban en las últimas fases que deseaban integrarse y participar de la comunidad. Igualmente, en cuanto al *yo necesario* la aprobación y expectativas de los locales motivaban más a los participantes de las primeras fases, mientras que, en fases posteriores alcanzar metas personales y profesionales eran el factor motivacional principal.

Por último, se exploraron los factores motivacionales de *la experiencia de aprendizaje* que apuntaron específicamente a los aspectos motivacionales y desafiantes del PSF, la función del *nurturer* como agente motivador, y la experiencia de participación individual o conjunta con otros PC. Los resultados mostraron como factores motivantes, los principios coherentes y objetivos progresivos y prácticos del PSF y EPC; las actividades dentro de la ZDP de los participantes que hacían del ambiente de aprendizaje relajado y agradable; el aspecto autodidacta, versátil y práctico del programa, al adecuarse a las necesidades específicas de los participantes y su eficiencia en diversos contextos; junto a la posibilidad de participar natural y progresivamente en el mundo anfitrión mientras se forman relaciones estrechas y profundas con las personas locales.

I really appreciate the SPP and its coherence, the progression from phase to phase, and how it really has good tools for helping make good progress, and when you see how progress should be made and you experience that progress, it gives a tremendous boost to your motivation, you realize it's possible, you realize it's happening! (P04)

GPA has given me the possibility to experience so much more culture than if I was in a classroom setting. (P07)

Enjoying communicating with people at my level, I'm not required to comment as an adult that is incredibly competent and has a lot to say. (P02)

I love that it has a self-taught look that allows you to work on your own and at your own pace, I didn't have to depend on anybody else, for me that was super motivating. (P10)

La forma didáctica de usar materiales concretos para aprender y que no sólo se enseñe vocabulario, sino que también sus connotaciones sociales, religiosas o culturales. (P01)

I think the aspects of practical hands-on learning the way a baby does as they're listening and repeating and modeling what they see. (P05)

The focus is on understanding the way people see things. (P02)

The fact that it is very relationship-based makes me want to learn it a lot more. (P08)

Desde una perspectiva general, el aprendizaje de una L2 puede resultar abrumador de comenzar, y mantenerse motivado, todo un desafío. No obstante, el PSF proporciona recursos y guías para cada fase y recomendaciones sobre los desafíos que se encontrarán en el camino. De manera que, el objetivo de llevar al participante al punto donde pueda adquirir el lenguaje a partir de experiencias cotidianas sea posible. En consecuencia, se provee un contexto favorable de aprendizaje en donde el participante tenga la oportunidad de interactuar con nativos y recibir retroalimentación inmediata sobre sus esfuerzos comunicativos (Larsen-Freeman & Anderson, 2011; Richards & Rodgers, 2014). También, según sus características el PSF cubre una problemática recurrente en grupos minoritarios, la escasez de maestros nativos capacitados y material impreso, en comunidades donde la lengua es principalmente oral (United Nations, 2017). Esta realidad no fue ajena para algunos de los participantes y fue factor determinante para optar por este programa. De igual importancia, algunos aspectos desafiantes y limitantes del PSF fueron: el cambio de paradigmas de aprendizaje y hábitos tradicionales de estudio especialmente en participantes mayores, el poco uso de herramientas tecnológicas en participantes jóvenes, y el gran reto social que implica en participantes introvertidos. Además, muchos concordaron en el limitado acceso que tenían a *nurturers* con disponibilidad de tiempo y/o grado de instrucción adecuado para suplir sus necesidades en fases superiores.

...my natural tendency is to want to read and learn the pronunciation... we've always had a book in front of us, we've always taken notes, we've always read and we've always copied it and written it down. I think for me I need to get past that idea of "Oh my goodness we're learning with picture books that don't have words, If the closed captioning was just underneath, I would understand. (P05)

I have a learning app that has an algorithm and brings back the words at inter goals that get longer and longer. I have found that incredibly helpful! ... this would be a change that I would make. (P07)

I think introverts have a hard time in GPA. If you're in a group of four or five, the introvert is not going to learn well, that's my personal experience. When one is feeling insecure is gonna be left behind for sure. (P06)

...when you do not have consistent access to a nurturer it becomes much more challenging. (P04)

It assumes a level of education in your nurturer, a certain level that's necessary to describe a word outside of the context of the sentence's setting. It involves some education and when you don't know that it makes the SPP very difficult. (P08)

El PSF tiene en claro que la adquisición del idioma sólo ocurre a través de la interacción, es por lo que prioriza la construcción de relaciones con *nurturers* en sus primeras fases. Al respecto Thomson (n.d.-a) explica que, el *nurturer* no necesita un alto grado de conocimiento o formación en enseñanza de idiomas, y que esto podría ser más adecuado ya que no se tienen ideas preconcebidas sobre cómo enseñar o aprender un idioma. Sin embargo, este último factor parece ser relevante para algunos PC, que manifiestan su necesidad de escuchar, a veces, descripciones de vocabulario en distintos contextos más detallados o simples de entender, que requieren cierto nivel de educación y noción de vocabulario alternativo, simplificado, especializado o más frecuente en el contexto, así como, la habilidad de evaluación, corrección o modificación del abordaje del lenguaje por parte del *nurturer*. Thomson (n.d.-b) también explica que, aunque algunas actividades atraen la atención de los PC hacia la gramática, este no es un factor principal, ya que aprender palabras no significa mucho si no están entrelazadas con las prácticas de vida.

Respecto a los resultados del *nurturer* como agente motivador, los PC expresaron que tiene un papel determinante en el proceso de aprendizaje y motivación. Algunos participantes describieron el vínculo con su *nurturer* como especial, profundo y significativo, que alentaba tanto al PC como *nurturer* en ayudarse mutuamente a cumplir las expectativas del programa. Asimismo, describieron que la empatía, disponibilidad, creatividad, paciencia, y disposición de mejorar en su desempeño por parte del *nurturer*, hacían que las sesiones fueran más relevantes, divertidas y relajadas, además que era el *nurturer* quien hacía extender su círculo social. En relación con

esto último, Caasi (2005) expresa que las visitas sociales con un hablante nativo ayudan a controlar la cantidad y la velocidad del lenguaje de entrada y que, sin un enfoque en las funciones del lenguaje, el participante no estaría preparado para intercambios de comunicación espontáneos. Asimismo, la relación de amistad contribuye a mantener el entorno de aprendizaje con bajo estrés y bajo nivel de ansiedad.

I think having any structured program where there's another person there that's really focused on you it's going to push you to keep going, you can't just give up because they're expecting you to improve. (P03)

...them telling me about their community and families make me want to be able to be part of that a lot more... They've done a great job including me in the community. It enables me to get to meet more people, so it helps my motivation. P08

All the nurturers I've worked with have just been great about not only having sessions with me but inviting me over to their house all the time. They're really hospitable. I've appreciated their friendship. (P02)

She also has experienced learning another language, so she really understands the challenges that someone faces, the humility that's needed, the humiliation we feel so she has a lot of sympathy, she's also very encouraging. (P04)

Thomson (2000) reconoce que el proceso de aprendizaje de una L2 es agotador y recomienda un compañero con quien compartir experiencias específicas de aprendizaje, casos de desánimo o momentos de baja motivación. Hablar con alguien más tiene el potencial de detener la ola de agotamiento emocional, brindar soluciones inesperadas y mantener al participante en el camino hacia el éxito. Sin embargo, debido a los diversos contextos en que se encontraban los participantes, un grupo tuvo la experiencia de realizar alguna de las fases junto a otros PC mientras que el otro participó únicamente de forma individual. En este sentido, ambas experiencias fueron tomadas en cuenta. Los PC que participaron grupalmente mencionaron que su experiencia fue más provechosa y divertida, al tener más

oportunidades de escuchar los aciertos y errores de otros PC, trabajar en equipo y disfrutar activamente las largas sesiones. No obstante, ocasionalmente había más presión personal por mantener el paso del grupo para no retrasarlo. Por otro lado, los que participaron individualmente, mencionaron la ventaja de ir a su propio ritmo, algo que involucraba más tiempo de práctica con el *nurturer* y la personalización de estrategias a sus necesidades. Aunque no había presión de otros PC, revelaron que era energicamente más agotador, era posible omitir vocabulario importante y también requería más compromiso por parte del PC.

It's really encouraging to see other people growing and that gives me hope for my own growth...they can bring ideas; they can take a time when they're in the lead and you can continue growing without as much pressure. (P04)

I'm very competitive so I'd see her learning something and getting it right away, so it'd be like "Man, I got to do better". Having time to listen to her interaction with the nurturer gave me more hearing, listening and observing. (P05)

The advantage of working alone is that you can focus on your own growth zone on what you're wanting to focus on, but it also takes more energy to do it. (P04)

I don't feel I have the pressure of keeping up with everybody else so I think I learn faster because I don't have the stress... There are a few things I was weaker on because I didn't have somebody there like the YOU plural tense, it's not easy for me because I never got a nurturer who kept saying that over and over. (P10)

Según Thomson (2000), todos los interesados en aprender una L2 pueden hacerlo de forma eficaz y exitosa, si se aplica una serie de condiciones como comprender la naturaleza de la adquisición del idioma, tener una estrategia adecuada y acceso a un hablante nativo con disposición de tiempo, perseverar a pesar de algunas frustraciones y vergüenza, dedicar tiempo a su participación y conocerse a sí mismo. De ahí que, el participante debe reflexionar en el área que es débil y establecer metas concretas que ayuden a optimizarla.

Conclusiones

Debido a que, los PC manifestaron que el PSF proporciona un contexto favorable para optimizar el aprendizaje del idioma, el sentido de autoconciencia y fomentar un conocimiento e interés cada vez mayor del mundo que rodea al migrante, así como una motivación sostenida, debido a sus estrategias y metas claras, adaptación a las fortalezas y debilidades individuales e interacción de bajo estrés y altos niveles de confianza en sí mismo, podemos decir que el PSF influye positivamente en la motivación del SMYL2 de este grupo de migrantes en condición de inmersión.

En tal sentido, son las metas concretas, prácticas y posibles de cada fase las que sostienen la motivación tanto del *yo ideal* como del *yo necesario*, incentivando a que la discrepancia entre su yo presente y yo futuro se reduzca, evidenciándose en su participación responsable en las actividades del PSF y su alto deseo de integrarse en la comunidad. De manera que, ni el *yo ideal* ni *yo necesario* son mutuamente excluyentes. Asimismo, la práctica inmediata con hablantes nativos, las condiciones del ambiente y metodología que refuerza su deseo de integración, favorecen su *experiencia de aprendizaje de la L2*.

Atendiendo a estas consideraciones, el estudio propone al PSF como una alternativa metodológica que ayude a más migrantes a optar por un recurso que no sólo los motive a la prosecución del aprendizaje de la lengua local, sino que también les facilite el proceso de inserción y participación en las comunidades de acogida, independientemente de su lugar de procedencia, nivel de instrucción, lengua materna o edad. Por otro lado, ya que sus estrategias permiten aprender rasgos socioculturales importantes de la lengua, y sus materiales pueden ser contextualizados a diferentes necesidades y realidades. Entidades gubernamentales o privadas, podrían disponer del método. Primero, como una solución alternativa al problema de la inclusión y cohesión social de los migrantes en sus comunidades. Segundo, como un programa de capacitación a profesionales que necesitan trabajar en comunidades, en donde la aceptación por la comunidad, conocimientos socioculturales y dominio de la lengua sean requeridos para el óptimo cumplimiento de sus labores. Y por último como una iniciativa práctica para la revitalización de lenguas indígenas locales que carecen de escritura o materiales didácticos. Asimismo, se incentivan estudios futuros, vistos desde

la perspectiva del nurturer y en organizaciones en que el PSF ya es utilizado con sectores vulnerables como migrantes y refugiados no escolarizados o con pocos recursos económicos y oportunidades.

Referencias

- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2021). *Base de datos de estadísticas de población de refugiados del ACNUR*. https://www.unhcr.org/refugee-statistics/#_ga=2.4145072.1236500873.1630382816-321425098.1629283069
- Aoki, Y., & Santiago, L. (2018). Speak better, do better? Education and health of migrants in the UK. *Labour Economics*, 52(C), 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2018.03.003>
- Arroyo, M. J., & Rodríguez, M. (2015). Enseñanza de segundas lenguas a alumnado inmigrante: Evaluación de las estrategias y aprendizajes conseguidos. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 2014.
- Brumleve, A., & Brumleve, L. (2019). Second Language Acquisition: Experiential introduction to the six-phase program utilizing the growing participator approach. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 257, 171–184. <https://doi.org/10.2991/icollite-18.2019.34>
- Burstal, C. (1975). *Factors Affecting Foreign-Language Learning: A Consideration of Some Relevant Research Findings*. Language Teaching and Linguistic Abstracts.
- Caasi, H. (2005). *The thomson method of study for second language acquisition: A diary study*. Hamline University.
- Chiswick, B. R. (2016). Tongue tide: The economics of language offers important lessons for how Europe can best integrate migrants. *Finance and Development*, 53(3), 31–33.
- Clement, R., & Kruidenier, B. G. (1983). *Orientations on second language acquisition: The effect of ethnicity, milieu, and their target language on their emergence*. Language Learning.
- Curtis, K. (2000). *A review of Traditional and Current Theories of Motivation in ESL*. Prentis-Hall.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum.

- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9–11). Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2009). *Motivation, Language Identity and the L2 self*. Multilingual Matters.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2019). The teaching of regional or minority languages in schools in Europe. *European Journal of Language Policy*, 12(1), 122-125.
<https://muse.jhu.edu/article/753486/pdf>
- Far, H. R., Rajab, A., & Etemadzadeh, A. (2012). ‘L2 Motivational Self Esteem’ and ‘Integrativeness’ among TEFL Students in Iran: A Qualitative Study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 217–222. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.263>
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House Publishers.
- Growing Participant Approach. (2021). *Using GPA to help newcomers and refugees*. <https://www.growingparticipation.com/blog>
- Higging, E. T. (1989). Self-discrepancy theory: What patterns of self-beliefs cause people to suffer? *Advances in Experimental Social Psychology*, 22, 93–136.
[https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60306-8](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60306-8)
- Huddleston, T., & Dag Tjaden, J. (2012). *Immigrant citizens survey*. King Baudouin Foundation and Migration Policy Group.
- Kim, T.-Y. (2012). The L2 motivational self-system of Korean EFL students: Cross-grade survey analysis. *English Teaching*, 67(1), 29–56.
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Lu, X., Zheng, Y., & Ren, W. (2019). Motivation for Learning Spanish as a Foreign Language: The Case of Chinese L1 Speakers at University Level. *Círculo de Lingüística Aplicada a La Comunicación*, 79, 79–98. <https://doi.org/https://doi.org/10.5209/clac.65649>
- Lukmani, Y. (1972). *Motivation to learn and language proficiency*. Language Learning.
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible Selves. *American Psychologist*, 41(9), 954–969.

- McDounough, S. (1981). *Psychology in Foreign Language Teaching*. George Allen.
- McKinsey, K. (2018). *Aprender el idioma es clave para la integración, aseguran los jóvenes refugiados*.
<https://www.acnur.org/noticias/historia/2018/1/5af2e9dd1a/aprender-el-idioma-es-clave-para-la-integracion-aseguran-los-jovenes-refugiados.html>
- Mendoza, A., & Phung, H. (2019). Motivation to learn languages other than English: A critical research synthesis. *Foreign Language Annals*, 52(1), 121–140. <https://doi.org/10.1111/flan.12380>
- Missionary Portal. (2017). *The State of World Missions*.
<http://missionaryportal.webflow.io/stats>
- Naciones Unidas. (2018). *Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular*. <https://www.un.org/es/conf/migration/global-compact-for-safe-orderly-regular-migration.shtml>
- Newland, K. (2017) ‘Migrant Return and Reintegration Policy: A Key Component of Migration Governance’. In M. McAuliffe & M. Klein Solomon (Conveners), *Ideas to Inform International Cooperation on Safe, Orderly and Regular Migration* (pp. 1-5). IOM.
- Oller, J., Baca, L., & Vigil, A. (1977). *Attitudes and attained proficiency in ESL: a sociolinguistic study of Mexican Americans in the Southwest*. TESOL Quarterly .
- Portal de Datos Mundiales sobre la Migración. (2021). *Poblaciones de migrantes internacionales*.
<https://www.migrationdataportal.org/es/themes/poblaciones-de-migrantes-internacionales>
- Programa de Voluntarios de las Naciones Unidas (VNU). (2018). *Informe sobre el estado del voluntariado en el mundo 2018: El lazo que nos une*. https://unv-swvr2018.org/files/51692_UNV_SWVR_2018_SP_WEB.pdf
- Puig, C. S., Martí, T. S., Pumareda, O. S., Alcalde, R., De Sanmamed, A. F. F., Petroff, A. G., Cavalcanti, L., Parella, S., Pávez, I., Santamaría, E., & Garzón, L. (2011). Cohesión social e inmigración: Aportaciones científicas y discursos políticos. *Revista Internacional de Sociología*, 69(1), 9–32. <https://doi.org/10.3989/ris.2009.09.14>
- Rajab, A., Far, H. R., & Etemadzadeh, A. (2012). The Relationship Between L2 Motivational Self-System and L2 Learning among

- TESL Students in Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 419–424. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.285>
- Reyes, E. (2006). *Inmigración y lenguaje. Para una didáctica de la hospitalidad. Estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas por una inmigrante marroquí* [Tesis doctoral]. <http://hdl.handle.net/10803/4671>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- SIL International. (2021). *English Language Lessons*. <https://www.sil.org/resources/english-language-lessons>
- Sousa, F. N., Costa, A. P., & Moreira, A. (2019). *webQDA*. [Programa de computador]. Aveiro: Microio/Ludomedia.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford University Press.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2018). The L2 Motivational Self System among Japanese, Chinese and Iranian Learners of English: A Comparative Study. *Multilingual Matters*, 66–97. <https://doi.org/https://doi.org/10.21832/9781847691293-005>
- Thomson, G. (n.d.-a). *Leave me alone! Can't you see I'm learning your language?* Growing Participator Approach. <https://growingparticipatorapproach.wordpress.com/leave-me-alone-cant-you-see-im-learning-your-language/>
- Thomson, G. (n.d.-b). *Our approach*. Growing Participator Approach
- Thomson, G. (2000). *What? Me worry about language learning?* *Language Learning*. Growing Participator Approach. <https://web.archive.org/web/20000925174912/http://www.languageimpact.com:80/articles/gt/whatme.htm>
- Thomson, G. (2003). *Growing Participation Approach*. Growing Participator Approach. <https://www.growingparticipation.com/>
- Thomson, G. (2007). *Six - Phase Programme*. Growing Participator Approach. <https://growingparticipatorapproach.wordpress.com/six-phase-programme/>
- Thomson, G. (2012). *An Idealized Program - Six Phases of Super-Charged Activities*. Growing Participator Approach. <https://growingparticipatorapproach.wordpress.com/an-idealized-program-six-phases-of-super-charged-activities/>

United Nations. (2017). *Language Rights of Droits linguistiques des Linguistic Minorities minorités Guide pour Implementation linguistiques*. United Nations.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wycliffe. (2016). *Alemán para refugiados*.

<https://de.wycliffe.ch/service/deutsch-fuer-fluechtlinge/>

Yetkin, R., & Ekin, S. (2018). Motivational orientations of secondary school EFL learners toward language learning. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 4(2), 375–388.

<https://doi.org/10.32601/ejal.464202>

Elenisse Mamani Morón is Masters Student of the School of Graduate Studies at the Peruvian Union University, Lima, Peru. ORCID: [0000-0003-1343-7861](https://orcid.org/0000-0003-1343-7861)

Michael White is Part-time Research Professor at the Faculty of Human Sciences and Education (FACIHED) at the Peruvian Union University, Lima, Peru. ORCID: [0000-0003-4530-8167](https://orcid.org/0000-0003-4530-8167)

Contact Address: Elenisse Mamani Morón, Peruvian Union University, School of Graduate Studies, Carretera Central Km 19.5 Ñaña, Chosica, Perú.
Email: milka.mamani@upeu.edu.pe

Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista

El yo ideal de la L2

1. ¿Cuál es su percepción del mundo anfitrión y personas anfitrionas?
2. ¿En qué medida está de acuerdo que, su deseo de integrarse con el mundo anfitrión y personas anfitrionas lo motivó a aprender la lengua local? Explique.
3. ¿Cuál es la autoimagen ideal futura que visualiza dentro de su comunidad de acogida? Describa.

El yo necesario de la L2

4. ¿Cuánto tiempo invierte en las Sesiones de Participación intencional de crecimiento, y qué actividades fuera de ellas realiza para mejorar?
5. ¿Las personas anfitrionas se sienten más cómodas cuando utiliza la lengua local? Si es así, ¿De qué manera esto lo motiva?
6. ¿Qué beneficios cree obtener una vez que esté en fase 6?

La experiencia de aprendizaje de la L2

7. ¿Qué aspectos del PSF considera que motivan su aprendizaje del idioma local?
8. Al momento, ¿Cuáles son algunos aspectos desafiantes o limitantes del PSF? ¿Por qué?
9. ¿El nurturer ayudó a incrementar su motivación por el aprendizaje de la lengua local? Explique.
10. ¿La participación conjunta con otros Participantes en Crecimiento, lo motivó? Explique.

Anexo 2. Interview Guide

Ideal L2 Self

1. What is your perception of the host world and host people?
2. To what extent do you agree your desire to integrate with the host world and host people motivated you to learn the host language? Explain.
3. What is the ideal future self-image you envision within your host community? Describe.

Ought-to L2 self

4. How much time do you spend in Special-growth participation sessions, and what activities outside of them do you do to improve?
5. Do host people feel more comfortable when you use the host language? If so, how does this motivate you?
6. What benefits do you think you will get once you are in phase 6?

The L2 learning experience

7. What aspects of the SPP do you consider motivate your learning of the host language?
8. At the present, what are some challenging or limiting aspects of the SPP? Why?
9. Did the nurturer help increase your motivation for learning the host language? Explain.
10. Did the joint participation with other Growing Participators motivate you? Explain.