

TRABAJO FIN DE MÁSTER 2017/2018

**EL APRENDIZAJE AFECTIVO
EN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA:
ANÁLISIS DE MATERIAL DIDÁCTICO**

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA
DE IDIOMAS. ESPECIALIDAD ESPAÑOL



ALUMNA: ANDREA ALCÓN BADENES

DNI: 20492465V

TUTOR: JORGE MARTÍ CONTRERAS

RESUMEN

El presente trabajo analiza la aplicación de los factores afectivos en el proceso-enseñanza aprendizaje en el Español como Lengua Extranjera (E/LE). La investigación investigará dos vertientes. Por un lado, se estudiará los factores afectivos en el campo de la educación, su importancia y la forma de implementarlos en las aulas. Por otro lado, el análisis de dos manuales didácticos de nivel B1.2., la introducción de estos factores en dichos materiales y la evolución del proceso enseñanza-aprendizaje a partir de la reforma del *Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas* (MCER).

La comparativa de manuales de diferentes periodos es necesaria para visualizar la evolución del proceso enseñanza-aprendizaje a partir de la reforma del *Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas* (MCER). Por tanto, se ha hecho una revisión de los tipos de ejercicios que aparecen durante las unidades de ambos manuales y si se emplean la afectividad en su desarrollo.

Finalmente, se ha realizado una breve propuesta de actividades prácticas basadas en la importancia de trabajar lo factores afectivos, principalmente el área de la gramática.

Con este trabajo se quiere resaltar los beneficios de utilizar los factores afectivos en el aprendizaje de lenguas extranjeras y su forma de implementarlos en las aulas.

PALABRAS CLAVE

Español como Lengua Extranjera (E/LE), segunda Lengua (L2), factores afectivos, enseñanza-aprendizaje, Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

ÍNDICE

1. Introducción	7
2. Marco teórico	8
2.1. Factores afectivos en el aprendizaje de ELE.	10
2.2. Ansiedad	11
2.3. Motivación.....	13
2.4. Autoestima	16
2.5. Actitudes y creencias	19
3. Análisis de materiales	21
3.1. Método de actuación	22
3.2. Español 2000.....	23
3.3. Aula 4.....	28
4. Análisis comparativo	34
5. Propuesta didáctica	40
5.1. Introducción	40
5.2. Propuesta	41
5.2.1. Actividad 1: Aprendemos a describir	41
5.2.2. Actividad 2: ¿Quién soy?.....	42
6. Conclusión	43
7. BIBLIOGRAFÍA	45
7.1. Material didáctico.....	46

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Competencia Comunicativa 1	27
Gráfica 2. Objetivos de los ejercicios 1	28
Gráfica 3. Competencia Comunicativa 1	33
Gráfica 4. Objetivos de los ejercicios 1	34
Gráfica 5. Comparativa de manuales 1	38

1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje afectivo cada vez es más importante en el ámbito enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) donde ha influido en sectores académicos, profesionales y personales.

A lo largo de los años, la variable cognitiva ha sido más significativa en el estudio de lenguas, de hecho, era un aspecto clave para la adquisición de una segunda lengua (L2). No obstante, las numerosas investigaciones y la incorporación del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) en nuestra sociedad han establecido una serie de objetivos y competencias que introducen el conocimiento cognitivo junto a los factores afectivos en el aprendizaje de lenguas. Según el MCER (2004: 12, ápod Cordeiro, 2018: 27) «los rasgos personales, como las actitudes e idiosincrasia de la personalidad del alumno, son parámetros que hay que tener en cuenta a la hora de aprender y enseñar una lengua; por tanto, aunque puedan ser difíciles de determinar, deberían ser incluidos en un marco de referencia». La motivación, la autoestima, la ansiedad, y las actitudes del alumno pueden facilitar el éxito o el fracaso.

La afectividad es un rasgo imprescindible en la enseñanza debido a que ayuda a ser exitoso e influyen de forma significativa y satisfactoria en el desarrollo de las competencias comunicativas. Asimismo, los factores afectivos no solo son positivos en la carrera académica del aprendiente, sino en su vida personal y futura, es decir, ayudan a desarrollar habilidades emocionales que favorecen al intelecto.

Por otra parte, los manuales didácticos establecen un papel fundamental en el ámbito educativo ya que son material indispensable para la adquisición de una L2. Sin embargo, varios libros han mostrado carencias en las destrezas de la lengua y no tienen en cuenta los factores afectivos.

Por tanto, este Trabajo Final de Máster pretende desarrollar dos aspectos: por un lado, analizar los dos manuales didácticos de nivel B1.2, y por otra parte, explicar los factores afectivos que aparecen en ambos manuales.

En un primer lugar, se presenta los factores afectivos más importantes en el ámbito educativo como la motivación, la autoestima, la ansiedad, y las actitudes y creencias; y su implementación en la enseñanza-aprendizaje. Posteriormente, se centra en la presentación y posterior análisis de dos manuales didácticos, dichos materiales son *Español 2000* y *Aula 4* de nivel intermedio o B1.2. Los libros han sido implementados en aulas E/LE, y actualmente se siguen utilizando en muchos países extranjeros. Además, este material ha sido escogido debido a su diferencia de ediciones y así conocer si se lleva a cabo los objetivos del MCER en la competencia comunicativa. Finalmente, se elaboran una serie de actividades que fomentan el desarrollo de los factores afectivos y se muestra como se puede implementar la competencia comunicativa de manera afectiva. En conclusión, este trabajo incita a una reflexión sobre la introducción de los factores afectivos en los manuales y la forma en la que se desarrolla el aprendizaje.

2. MARCO TEÓRICO

El aprendizaje afectivo es un modelo docente muy importante en el estudio de una lengua extranjera (L2). Las emociones, la cultura, la actitud, entre otros, son factores que se deben tener en cuenta a la hora de enseñar una lengua. Según Oatley y Jenkins (1966: 122) ápuđ Arnold (2015:14) «[...] las emociones no son extras. Están en el centro mismo de la vida mental de los seres humanos [...] unen lo que es importante para nosotros con el mundo de las personas, las cosas y los sucesos». Por tanto, para tener una mayor aceptación de nuevos conocimientos será imprescindible una disposición positiva hacia el aprendizaje. La cognición y la afectividad son elementos claves para construir un conocimiento firme. De hecho, dejar de lado la motivación y las emociones del alumno limita las posibilidades de un aprendizaje fructífero (Gardner, 2000: 89 ápuđ Cordeiro, 2018: 64).

Diferentes estudios defienden la idea de la influencia de los factores de aprendizaje en una lengua. Rodríguez, Plax y Kearney (1996: 297) definen el “afecto” de esta manera: «*Affect is by definition, an intrinsic motivator. Positive*

affect sustains involvement and deepens interest in the subject matter». El docente debe tener en cuenta los intereses de cada alumno e individualizar cada caso para fomentar la motivación acerca de una lengua extranjera. Así pues, la integración de su cultura en los materiales es una forma de aproximarse al aprendiz en cuestión.

Asimismo, el *Marco común europeo de referencia* (MCER) del Consejo de Europa (2002: 154) reconoce en sus objetivos la relevancia de tener en cuenta el factor afectivo, una actitud positiva para un buen aprendizaje, y la importancia de tener el dominio afectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, el desarrollo de la competencia comunicativa es una forma de impulsar este tipo de aprendizaje afectivo:

Asegurar, siempre que sea posible, que todos los sectores de sus poblaciones dispongan de medios eficaces para adquirir el conocimiento de las lenguas de otros estados miembros (o de otras comunidades que pertenezcan a su propio país), así como las destrezas para el uso de esos idiomas que les permitan satisfacer las necesidades comunicativas (Consejo de Europa, 2002:3)

La competencia comunicativa es uno de los principales objetivos del aprendizaje de una lengua extranjera, pero es una de las competencias más complicadas para el alumnado debido al miedo a equivocarse y por ello, los factores afectivos tienen un papel muy importante para emplear el tiempo necesario sin acabar en la monotonía, la ansiedad y la desmotivación a la hora de no poder lograr ese objetivo

La enseñanza de una lengua tiene como finalidad lograr un aprendizaje eficaz y que pueda desarrollar habilidades tanto intelectuales como personales. Para todo ello, es imprescindible tener en cuenta la afectividad. Los sentimientos y emociones son parte de nuestra razón y Arnold (2000: 19) señala que:

La dimensión afectiva de la enseñanza no se opone a la cognitiva. Cuando ambas se utilizan juntas, el proceso de aprendizaje se puede construir con unas bases más firmes. Ni los aspectos cognitivos ni los afectivos tienen la última palabra y, en realidad, ninguno de los dos puede separarse del otro.

Esto quiere decir que el aprendizaje afectivo y cognitivo están vinculados entre sí y que ambos son necesarios para poder adquirir nuevos conocimientos.

Además, los docentes deben ser los responsables de facilitar herramientas y materiales para que el alumnado pueda desarrollar estas habilidades en el proceso de aprendizaje.

2.1. Factores afectivos en el aprendizaje de ELE.

Durante mucho tiempo, se ha entendido el aprendizaje afectivo como un proceso ajeno fuera de las aulas, por tanto, la reiteración de conceptos y la inteligencia eran estrategias más importantes para lograr la cognición de conocimientos (Cordeiro, 2018: 64-65). Sin embargo, es imprescindible pensar que las emociones del alumno no forman parte de su forma de aprender, y muchas investigaciones secundan la importancia de la afectividad en el aprendizaje de lenguas.

El aprendizaje afectivo siempre ha ido dirigido a los sentimientos o actitudes que el alumno siente a la hora de aprender una nueva lengua extranjera. El proceso de aprendizaje está condicionado no solo por parte del alumnado sino también por la del docente en cuestión.

Numerosos estudios han investigado sobre el proceso de los factores afectivos dentro de las aulas y la relación del alumnado en el aprendizaje afectivo. Según Arnold (2002, ápod Cordeiro, 2018: 65) argumenta que en el período de adquisición de una L2 las personas experimentan sensaciones individuales y personales como la ansiedad, la autoestima y la motivación. En cambio, cuando el aprendizaje es de forma colectiva, los factores que predominan son las actitudes de los participantes y el clima.

Por ese motivo, se han considerado aspectos muy importantes que aparecen en el momento del aprendizaje y el profesor los debe tener en cuenta a la hora de elaborar una formación de enseñanza-aprendizaje eficaz. A continuación, desarrollaremos tres factores que están involucrados en este proceso.

Según Schumann (1998, ápod Cordeiro 2018: 66) los factores personales repercuten a los factores afectivos de cada persona y por tanto, influyen en el aprendizaje. Los estímulos internos y externos se evalúan sobre seis criterios:

novedad, amabilidad, importancia de los objetivos, identidad personal, imagen social y capacidad de enfrentarse a la situación. Las experiencias del alumnado afectan al aprendizaje futuro del alumno y a sus preferencias personales.

Cuando el alumno recibe un estímulo positivo su sistema cognitivo causa una mayor satisfacción afectiva y por consiguiente, aumenta la atención y el esfuerzo del estudiante en alcanzar mejores resultados. En caso contrario, cuando la situación recibe una señal negativa, provoca que el alumno tenga una percepción errónea a partir de su experiencia, y de ese modo, limita sus capacidades en conseguir evaluaciones exitosas en un futuro.

Es importante ayudar a los aprendientes a ser capaces de aprender, dominar y aplicar los contenidos en contextos concretos para que sus sentimientos intervengan en el aprendizaje. Una atmósfera positiva ofrecerá un espacio para poder superar las dificultades afectivas que surgen en el proceso de aprender una lengua (Cordeiro, 2018: 67). A continuación, se describirá el papel de la ansiedad, la motivación, la autoestima, y las actitudes y creencias como elementos más significativos.

2.2. Ansiedad

En el desarrollo del aprendizaje de una L2 los alumnos suelen tener falta de recursos lingüísticos y por eso, tienden a sentirse inseguros y pueden llegar a encontrarse en un estado de ansiedad. Para ello, es muy importante que el docente cree actividades enfocadas hacia el alumno de forma individual, sobre todo en las primeras etapas del nivel intermedio. Según Rubio (2004: 73 ápuđ Arnold, 2000: 3) describe que el problema de la ansiedad existe por dos motivos: «primero por el desconocimiento general del profesorado del fenómeno y de su repercusión y, segundo, por la escasa implementación de técnicas, herramientas o metodología para poder reducir o prevenir dicha ansiedad». El docente debe ser consciente que tiene un papel fundamental en el desarrollo afectivo del alumno, por consiguiente, los materiales didácticos y sus técnicas de implementación serán un factor muy importante en la ansiedad del aprendiz.

Recientemente se ha conocido la existencia de una ansiedad lingüística o idiomática, esta ansiedad se detecta en ámbitos académicos. A partir de varios estudios realizados, se detectaron los niveles de ansiedad en tres situaciones del aula como la *aprensión comunicativa*, el *miedo a la evaluación negativa* y la *ansiedad de examen*.

En primer lugar, la *aprensión comunicativa* es desarrollada a partir de la realización de alguna actividad de estilo comunicativo. Según Cordeiro (2018: 212), «Los alumnos que padecen ansiedad en este tipo de situaciones no consiguen realizar de forma satisfactoria las tareas de tipo comunicativo, que suelen ser las predominantes en el aula».

El *miedo a la evaluación negativa* surge en periodos de exámenes o situaciones comunicativas dentro del aula, es decir, el temor que los individuos sienten a la hora de ser evaluados por otros (Horwitz et al., 1986). La mayoría de alumnos que sufren este tipo de ansiedad suelen abandonar sus estudios debido a la dificultad de desarrollar la competencia comunicativa.

Finalmente, la *ansiedad ante los exámenes* se refiere al temor que tienen los estudiantes a la hora de realizar un examen y fracasar en el mismo. Por tanto, se puede observar que la ansiedad dificulta el proceso de aprendizaje sobre todo en situaciones de evaluación.

Diferentes estudios relacionan la ansiedad idiomática con los rasgos personales así como actitudes hacia el lenguaje, hacia el profesor, hacia la autoestima, hacia el clima del aula, entre otros (Cordeiro, 2018: 216). Asimismo, se conoce que la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras aparece en las etapas más avanzadas del dominio lingüístico. En cambio, MacIntyre y Gardner (1991) sopesan la idea que el factor de ansiedad aparece en las primeras etapas, así pues, el alumno se enfrenta a nuevas situaciones y aparecen pesadumbres relacionadas con el desarrollo lingüístico.

De igual modo, el comportamiento del profesor es muy importante para fomentar la motivación de los alumnos y el clima del aula ya que son dos elementos básicos para que sea reducida la ansiedad de manera positiva

(Dörnyei y Csizér, 1998). Según Jane Arnold (2015: 3) algunas sugerencias para reducir la ansiedad pueden ser las siguientes:

- Respetar al alumno.
- Dar a los alumnos la posibilidad de expresar sus emociones y que se den cuenta que en el proceso de aprendizaje no están solos.
- La cooperación como elemento fundamental, la “gamificación” y el aprendizaje en grupos son aspectos muy positivos en el aprendizaje de segundas lenguas.
- No presionar al alumnado a producir hasta que no esté seguro de si mismo. Ser capaz de dar tiempo a que se sienta preparado.
- La corrección de manera correcta y enseñar los errores como parte fundamental del aprendizaje y no una manera de ridiculizar. De esta forma, el docente y el alumno pueden ser conscientes que errores son más comunes.

Estas estrategias pueden ayudar a que el alumno no sienta ansiedad y presión a la hora de aprender una segunda lengua y que pueda salir de su zona de confort sin sentir ese estado de frustración.

2.3. Motivación

La motivación es un factor fundamental en el aprendizaje afectivo, Chomsky (1998:181) señala que «aproximadamente el 99% de la enseñanza es lograr que los alumnos se interesen por el material».

Un estudiante motivado tiene una actitud completamente positiva, es consciente que puede fracasar pero también se considera exitoso con los buenos resultados. Por tanto, la actitud del alumno muestra comportamientos que desarrollan este factor afectivo.

La motivación en la enseñanza educativa también incorpora enfoques cognitivos. Dörnyei (1994, ápod Cordeiro 2018: 69) propone un modelo conocido que categoriza la motivación cognitiva en tres niveles diferentes:

- El *nivel del lenguaje* define los motivos del alumno frente a la lengua, como es la cultura, la comunidad donde se desarrolla y la utilidad del idioma.
- El *nivel del alumno* son las características personales de cada individuo. La seguridad en uno mismo y la autoestima desempeñan un importante papel en el aprendizaje.
- El *nivel de situación* incluye los componentes que están relacionados en el proceso enseñanza-aprendizaje como el profesor y la atmósfera del grupo.

La motivación estimula al alumnado un interés por la lengua extranjera lo que provoca unos mejores resultados y un mejor dominio en todas las competencias lingüísticas. No obstante, es necesario saber como estimularles y como provocar ese estado. Varios estudios han intentado crear modelos sobre la forma de introducir la motivación en el aula. Gardner (1985) determina tres factores:

- El deseo por aprender a utilizar la segunda lengua.
- La actitud del estudiante frente al estudio.
- El esfuerzo que se emplea durante el aprendizaje.

Por tanto, Gardner hace una distinción entre dos tipos de motivación:

- *La motivación integradora: intereses socioculturales.*
- *La motivación instrumental: intereses pragmáticos.*

La *motivación integradora* se caracteriza por la actitud del alumnado hacia la cultura de otro país. Este tipo de motivación es exitosa debido a que sienten admiración por la lengua y la cultura y por tanto, tienen un gran deseo por integrarse en la sociedad, en otras palabras, aparece cuando el alumno estudia la nueva lengua por intereses culturales.

En cambio, la *motivación instrumental* se basa en el deseo de obtener una recompensa útil y práctica del estudio de la L2. Esta motivación está relacionada con los requisitos que debe cumplir para conseguir un trabajo o

acabar un estudio superior, o bien adquirir un mejor salario.

La motivación instrumental e integradora no suelen tener conexión, es decir, existe poca integración social cuando el propósito del estudio de la lengua es meramente práctico.

Por otra parte, se hacen una distinción entre:

- *la motivación intrínseca.*
- *la motivación extrínseca.*

La *motivación intrínseca* es conocida como una actitud interna del alumno donde su interés por aprender una nueva lengua no se debe a un estímulo del exterior. Este tipo de motivación desarrolla autonomía y habilidades profesionales al compartir experiencias. No obstante, esta motivación intrínseca a partir de la infancia va reduciéndose con el tiempo debido a las presiones sociales y la adquisición de responsabilidades.

Por otro lado, la *motivación extrínseca* se describe a partir de aprender algo nuevo para conseguir algo a cambio, refiriéndose a algo que proviene de factores externos. Estos factores son recompensas que recibe un estudiante a cambio de algo que el individuo considera gratificante.

Arnold y Brown (2000: 30 ápod Cordeiro 2018: 74) define la siguiente idea “un tipo de motivación no es necesariamente siempre más eficaz que el otro; lo que importa es que el grado de vigorización y la firmeza de la dirección que ofrece, y eso depende de otras variables internas del alumno”. De hecho, las estrategias no son igual de válidas para todos los alumnos ni en todos los contextos.

Según los diferentes estudios relacionados con la motivación podemos señalar varias ideas (Cordeiro, 2018: 74-75):

- Conseguir una cohesión entre alumno-alumno y profesor-alumno para poder compartir el conocimiento entre todos los participantes.
- El clima del aula puede afectar a la motivación del alumno, por tanto, es necesario elaborar actividades y técnicas variadas que llamen la

atención y creen una experiencia positiva.

- Anular situaciones negativas que puedan llevar a la ansiedad de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.
- Proponer actividades interesantes donde el alumno pueda utilizar sus conocimientos previos para su realización. Este tipo de contenidos sirve de anclaje para conocer nuevos temas.
- Presentar los contenidos y los objetivos de forma clara para que los alumnos tengan presente lo que van a realizar.
- Fortalecer la evaluación positiva, animando a los alumnos en sus dificultades y ayudarles a confiar más en sus capacidades.

En conclusión, la enseñanza de una lengua extranjera debe tener como objetivo entender las diferencias individuales de cada aprendiente. Además, es necesario experimentar y ser conscientes que actividades se ajustan más a la mentalidad y conocimiento de nuestros alumnos. Por ello, la motivación desempeñará un papel muy importante en el desarrollo sensorial, lingüístico y emocional en el aula.

2.4. Autoestima

La autoestima es otro factor en el aprendizaje afectivo ya que tiene consecuencias positivas hacia el rendimiento académico. En el momento que el alumno tiene una autoestima baja va a tener pensamientos negativos acerca de sus posibilidades a la hora de aprender una nueva lengua y de ese modo, sus capacidades cognitivas se dedicarán a preocuparse sobre su negatividad.

Arnold (2000: 33) describe que el éxito y el fracaso muchas veces provienen de causas internas como las personalidad y la capacidad, y de ese modo, disminuyen o aumentan la autoestima de la persona en cuestión. En cambio, los factores externos no influyen tanto en la persona. Las creencias determinan la actitud del alumno y su manera de comportarse frente al aprendizaje de la lengua.

Trabajar la confianza en uno mismo depende de actitudes afectivas de los compañeros y de la capacidad de comprensión del docente hacia el aprendiz. De este modo, los estudiantes sienten una proximidad hacia el profesor y crean un vínculo afectivo que provoca que el alumno dedique más tiempo al aprendizaje.

A partir de ese momento, la confirmación del profesor es muy relevante ya que debe considerar a sus alumnos como personas valerosas. Se debe tener en cuenta diferentes aspectos positivos a la hora de interactuar con el aprendiz, así pues los conceptos deben ser concretos para que el alumno pueda reconocerlos con mayor facilidad. En cambio, los factores negativos como la crítica, el sarcasmo, y la comparación son elementos que fomentan de forma muy negativa la autoestima. No obstante, Reasoner (1992, ápod Arnold, 2015: 4) explica que la autoestima no se refiere solo a que el alumno se sienta bien y que desarrollen sentimientos positivos sino que la confianza que adquieran nuestros alumnos aumente su autoconcepto.

Asimismo, es indispensable pensar que los individuos se suelen sentir en un contexto diferente y estar en muchos casos lejos de sus apoyos debido a que provocan una autoestima no sana. Por ello, el docente de ELE puede ayudar de forma muy positiva la incorporación de actividades relacionadas con la autoestima como el sentido de integridad y de pertenencia. Ejemplo de ello sería integrar su propia cultura y sus tradiciones en clase mediante la elaboración de pósteres o presentaciones sobre sus países.

Según Mora (2015: 130 ápod Cordeiro, 2018: 129), otras pautas importantes sobre la enseñanza de L2 serían las siguientes:

- El cerebro necesita encontrarse en una situación de confort y con una actitud positiva, dejando de lado los estados de ansiedad.
- El docente debe conseguir la atención del alumnado en los contenidos que se llevarán a cabo durante el procedimiento enseñanza-aprendizaje.

Estos dos factores ayudan a desarrollar en el alumno confianza en sus capacidades y su autoestima.

No obstante, Williams y Burden (1999: 105) afirman que el autoconcepto es una definición muy general y que hay otros adjetivos para definir cada uno de los aspectos concretos. Por tanto, a través de las investigaciones se han conocido tres clasificaciones de la palabra autoconcepto:

- La *autoimagen*, visión física que tienen los alumnos sobre ellos mismos.
- La *autoestima*, los sentimientos y emociones que tienen sobre ellos mismos.
- La *autoeficacia*, creencias sobre las habilidades que poseen en las diferentes áreas de la lengua.

En cuanto a estrategias docentes nos basaremos en los estudios de diferentes autores como Arnold y Brown (2000), Martín Peris (2000) y Arnold y De Andrés (2010) *á*pud Cordeiro (2018: 82-83), que ofrecen técnicas para impartir una docencia afectiva en cuanto a la mejora de autoestima:

- Comunicar al alumno su importancia y valorarlo, asimismo, interesarse por él y crear un vínculo.
- Mostrar confianza en sus capacidades de aprendizaje y reconocer sus éxitos.
- Ayudar a los alumnos a reconocer sus debilidades y fortalezas y de ese modo, superarlas.
- Diseñar actividades para autoevaluar sus propios conocimientos.
- Crear una atmosfera positiva que eliminen barreras entre los alumnos y pueda producirse la participación de todos.
- Animar al alumnado a participar activamente en las actividades de carácter abierto y sociable.
- Ayudar a los alumnos a ser autónomos y que construyan sus propias estrategias de aprendizaje.
- Crear actividades basadas en contenido de interés, evitando el uso de

verbos y preposiciones.

- Ajustar las actividades al nivel del alumnado, es decir, ni actividades fáciles que sean monótonas ni actividades difíciles que desarrollen sentimientos de ansiedad.
- Conocer las creencias de los alumnos. El profesor debe impulsar creencias positivas hacia los alumnos y crear estrategias adecuadas que garantice el éxito en la realización de actividades.

A estas medidas se suman la práctica de la reflexión y el uso de habilidades para que el alumno aumente su autoconcepto. Por tanto, si la competencia comunicativa es exitosa, la confianza es mayor y la autoestima aumenta considerablemente. Otro aspecto importante es el trabajo cooperativo ya que practicar las diferentes destrezas de la lengua entre iguales reduce la ansiedad y tienden a verse más cómodos y seguros. (Pellegrino, 2005 ápod Cordeiro, 2018: 84).

2.5. Actitudes y creencias

Las actitudes del alumno durante el período de aprendizaje es un tema interesante para el docente y por tanto, para la mejora del proceso de aprendizaje. Asimismo, a partir de varias investigaciones Secord y Backman (1964 ápod Arnold 2000: 5) han descrito que las actitudes se forman de tres componentes:

- *Componente afectivo*, se basa en la idea principal de reflejar los sentimientos del alumno hacia cierto objeto.
- *Componente conductista*, se refiere al comportamiento que el individuo desarrolla hacia el objeto.
- *Componente cognitivo*, es conocido como las creencias del alumno hacia el objeto.

Las actitudes son significantes en el estudio de la lengua ya que son antecedentes del comportamiento y causan en el alumno la forma de

comportarse en su aprendizaje. Las actitudes que están relacionadas con las variables de la lenguas, el aprendizaje y su uso, es conocido con el término de actitudes lingüísticas. Este tipo de actitud refleja los sentimientos positivos o negativos que puede tener el alumno a partir del aprendizaje de una nueva lengua o su propia lengua. Baker (2011, ápod Rodríguez 2012: 11) ha clasificado la actitud lingüística en dos orientaciones: las *actitudes instrumentales* y las *actitudes integrativas*.

- Las *actitudes instrumentales* están enfocadas en la pragmática de la lengua y su utilidad.
- Las *actitudes integrativas* tienen una orientación social y deseo de unirse a la cultura de otro lugar.

Las actitudes del alumno se relacionan con el profesor, las actividades, el clima y las dinámicas del aula debido a que son factores que influyen en el éxito o el fracaso del alumno en su aprendizaje de L2 (Arnold, 2000: 5). Por ello, la actitud del alumno puede ser modificada siempre que alguno de estos factores sean alterados.

No obstante, algunas actitudes pueden variar dependiendo de las creencias que cada aprendiente posea. Las experiencias, las necesidades y los valores de cada individuo determinan el comportamiento. De hecho, hay otros factores que influyen en el desarrollo de una actitud como la edad (suele haber cambio de actitudes en el periodo de la adolescencia); el género (los roles sociales de cada cultura y país); y el contexto educativo y cultural (Baker, 1992 ápod Hernández, 2012: 13).

Para lograr un aprendizaje fructífero es necesario que se integren el factor afectivo y el cognitivo para que se realicen actividades que desarrollen actitudes positivas. Este tipo de tareas están enfocadas en la interacción oral y escrita, y ayuda a aumentar la autoestima. Por otra parte, la cultura también interviene en las actitudes ya que se fomenta la interculturalidad desarrollando una actitud crítica en situaciones culturales.

En cuanto a las creencias, en el proceso de aprendizaje de L2 pueden ser de tres tipos: sobre la lengua, sobre el estilo de aprendizaje, o sobre uno mismo. El tercer aspecto es el sentimiento más importante de todos ya que si una persona piensa y cree firmemente en sus posibilidades tanto negativas como positivas, su resultado variará teniendo en cuenta su creencia. Sin embargo, se trata de un pensamiento subjetivo y es más fácil cambiar esa creencia que pudiese perjudicar al aprendiente (Arnold, 2000: 6).

A lo largo de varias investigaciones, se ha elaborado un medio para cambiar esas creencias que puedan limitar al alumno, de hecho, en muchos deportes se ha llevado a cabo con muy buenos resultados (Brown, 1991: 86, ápuđ Arnold, 2000: 6). El *juego de visualizar* principalmente trata que el alumno crea firmemente que puede ser exitoso en el aprendizaje y de ese modo, se vea capaz de realizar las tareas del aula. Este método funciona ya que existe una conexión directa entre los sentimientos de la persona y las imágenes mentales de su intelecto.

Por consiguiente, las creencias no solo dependen del propio alumno sino en muchos casos del profesor. Varios estudios han reconocido que los estudiantes que han sido elogiados positivamente por el docente han logrado mejores resultados que otros que tenían iguales capacidades intelectuales. Las expectativas del docente puede provocar aspectos positivos (éxito) o negativos (fracaso). De hecho, ha resultado que los negativos influyen más en las actitudes del alumno que los positivos, debido a que las personas suelen ser más susceptibles a lo negativo. La tarea del docente es muy relevante ya que nuestras creencias afectarán al comportamiento del alumno en el aula. Por tanto, el profesor deberá ser consciente que hay nuevas creencias y que es necesaria la creación de una enseñanza multicultural para enriquecer el aprendizaje de una lengua extranjera.

3. ANÁLISIS DE MATERIALES

Durante los últimos años, los factores afectivos se convirtieron en elemento fundamental para la adquisición y el estudio de lenguas extranjeras. Según

Rosenfield (1988), las emociones y la memoria están relacionadas debido a que ayudan a almacenar toda la información aprendida. El MCER y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* resaltan la importancia de los factores personales en la enseñanza de una lengua extranjera. Por ello, es adecuado delimitar el perfil sociológico y educativo de los alumnos, el perfil del docente, y los factores sociales y afectivos para enfocar el diseño de actividad correctamente en el proceso enseñanza/aprendizaje.

Por tanto, con este Trabajo de Final de Máster se quiere prestar especial atención a los factores internos y afectivos del alumnado a partir del contenido y de la metodología utilizada en los manuales que se analizarán. Para llevar a cabo el estudio, se ha propuesto una selección de varios niveles para poder extraer información, por ello, se ha elegido manuales del nivel intermedio, según el MCER, B1.2. En relación a la propuesta del MCER, la estructura del currículo pasa a tener seis niveles, cubriendo eficazmente todas las etapas de aprendizaje en todas las lenguas de la Comunidad Europea.

Los materiales que se van a utilizar en el presente trabajo son dos libros elaborados en diferentes años. Por un lado, *Español 2000* publicado a principios del siglo XXI, y por otra parte, el segundo ejemplar *Aula 4*, un modelo mucho más reciente del 2014, y el cual contiene novedades que posteriormente se detallarán.

En general, hemos seleccionado estos dos manuales para realizar un análisis contrastivo, asimismo, *Español 2000*, a pesar de ser un modelo más antiguo, hoy en día se sigue utilizando en la Universidad Lomonosov de Moscú (Rusia) como manual didáctico en clase.

3.1. Método de actuación

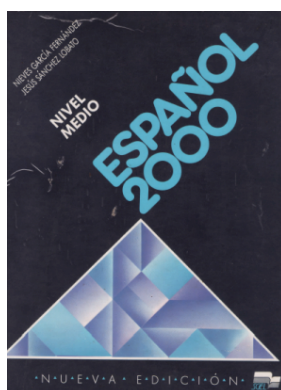
Los manuales didácticos utilizados mostrarán las diferencias y similitudes y como la pedagogía ha evolucionado a través de los años y como los libros reflejan esa realidad.

Además, analizaremos los factores afectivos que aparecen en las actividades de cada manual y la forma de trabajar los sentimientos internos del alumno y las destrezas en E/LE.

Finalmente, y a partir de los manuales, se realizará una comparativa y se llegará a una conclusión a través de los resultados finales.

3.2. *Español 2000*

Título	Español 2000 – Nivel medio
Autores	Jesús Sánchez Lobato y Nieves García Fernández
Año de edición	2000
Editorial	Sociedad General Española de Librería, SGEL



Español 2000 fue un libro publicado en el año 2000, y la primera edición fue en 1981, por lo que este material fue implementado en el siglo pasado. En primer lugar, estos manuales están divididos en tres niveles: elemental o básico, medio, y superior. Esto significa, que no se tiene en cuenta la clasificación del Consejo de Europa debido a que aún no se había publicado los niveles de lengua del MCER.

El libro está dividido en 21 unidades con un total de 246 páginas, además incluye un glosario de las palabras utilizadas durante los temas, un apartado de fonética, y un esquema de verbos irregulares. Las unidades siguen el mismo esquema, lectura de un fragmento extraído de noticias o libros, ejercicios de gramática, especialmente verbos; y al final de la unidad, un apartado de ortografía.

Durante las unidades se puede observar como gran parte de los ejercicios están enfocados en las estructuras gramaticales y no contemplan la competencia comunicativa. Esta destreza es clave en el currículo del Consejo Europeo. Según el MCER (2002: 23), la competencia comunicativa es necesaria para llevar a cabo el aprendizaje de una lengua, por tanto, es descrita como «una capacidad (progresiva) de interaccionar, comprender y expresarse de forma adecuada y eficaz en las diferentes situaciones de comunicación».

Del mismo modo, los documentos de referencias para la enseñanza de E/LE describe la fluidez como uno de los componentes principales en la escala calificativa de la competencia oral en niveles básicos, intermedios, y avanzados. La fluidez suele ser una dificultad comunicativa durante la expresión e interacción oral.

Los ejercicios suelen tener estructuras muy similares a lo largo de las unidades y los enunciados no tienen contextualización, por lo que las actividades están totalmente desvinculadas al alumno y no tienen en cuenta el factor afectivo. Este tipo de ejercicios se basan en modelos reiterativos y monótonos cuyos materiales dan lugar al aburrimiento, y de esa forma provoca una sensación de ansiedad y estrés.

Por otro lado, este tipo de tarea evita la participación en grupos cooperativos, es decir, el alumnado no participa en actividades que ayuden a la reflexión y al pensamiento crítico. Asimismo, no aparece la motivación integradora, no existe interculturalidad del alumnado y no hay elemento motivador. El usuario se sitúa en un plano secundario en su aprendizaje, dejando de lado sus necesidades y por ese motivo, crea en el individuo una sensación de incompreensión. Este tipo

de manuales está dirigido a la implementación de una enseñanza explícita, es decir, el aprendiz es consciente lo que está adquiriendo sobre un tema en particular y generalmente con ayuda de un guía, en este caso el docente.

La tipología de las actividades del libro a lo largo de las unidades son las siguientes:

1. Lectura de texto y preguntas relacionadas.
2. Esquemas gramaticales sin explicación más ejercicios.
3. Ejercicios de entonación y puntuación.

- *Ejercicios gramaticales, actividades cerradas de rellenar huecos.*

Ejercicios no contextualizados en los que el alumno no puede vincular su conocimiento a su propia realidad. Así pues, presenta las estructuras gramaticales, el léxico, y los verbos a través de la realización y el análisis de ejercicios sistemáticos y repetitivos. Por tanto, ese tipo de manual es ideal para poner en práctica contenido meramente gramatical.

- *Actividades de comprensión lectora*

Este tipo de actividades son ejemplos de los contenidos más reflexivos a lo largo de todo el manual didáctico. En cada unidad aparece un texto para poder desarrollar esta destreza. Los textos suelen ser de diferentes tipologías, así como diálogos o bien, artículos relacionados con la cultura y la rutina española. Seguidamente, se encuentran unas preguntas relacionadas con el texto para poder comprender la lectura de forma más detallada y precisa.

- *Ejercicios de puntuación y entonación*

Otro tipo de actividad que aparece en el libro de texto, es la puntuación. Los ejercicios se basan en colocar un texto sin ningún signo de puntuación, y colocarlos correctamente. A lo largo de la unidad no hay ningún tipo de regla ortográfica, por tanto, provoca al alumnado ansiedad al no poder seguir una guía para realizar dicha actividad. La mayoría de ejercicios carecen de

explicación en el enunciado lo que causa ambigüedad tanto al aprendiz como al docente.

Por otra parte, las actividades de entonación están enfocadas en la comprensión lectora, ya que se basa en leer un texto ya producido, y representarlo de la misma forma. Este tipo de lectura suele tener aspectos motivadores siempre y cuando el diálogo tuviese un contexto concreto próximo a su realidad. No obstante, en las actividades propuestas se puede contemplar como no hay un enunciado previo que describa la situación en la que se sitúa el texto.

En general, la competencia comunicativa no aparece en la unidad como elemento principal tal y como señala el currículo actual de lenguas extranjeras. Los alumnos no son parte del aprendizaje, ellos no producen sino que desempeñan un rol completamente pasivo, por tanto, reciben información en un contexto muy abstracto y sin crear interculturalidad. Aunque el libro de texto incluye contenidos esenciales como es la gramática, existen numerosas carencias en el resto de destrezas presentes actualmente en el MCER.

En la siguiente gráfica se muestran las diferentes destrezas que el currículo del MCER señala para poder adquirir un aprendizaje fructífero en una lengua extranjera y desarrollar la competencia comunicativa. Por tanto, los datos de la tabla posterior reflejan las actividades del manual *Español 2000*.



Gráfica 1. Competencia Comunicativa 1

En cuanto a la gráfica, se observa un valor elevado en comprensión escrita como ejercicios de lectura de textos en la introducción de cada unidad. En segundo lugar, aparece la comprensión oral basada principalmente en la reproducción de lecturas y preguntas sobre el texto, y ejercicios de entonación. En tercer lugar, se encuentra la expresión oral, esta destreza es ejecutada a partir de tareas relacionadas con la entonación de fragmentos literarios.

No obstante, se muestran carencias en aspectos de interacción oral y escrita y expresión escrita. Los alumnos no tienen acceso a poder optimizar esas destrezas y por tanto, la competencia comunicativa no se tiene en cuenta en todos sus aspectos.

Tal y como se ha nombrado previamente, las actividades elaboradas no tienen como fin un intercambio inmediato entre el usuario y el ejercicio para producir una conexión entre ambos. Por ello, no se cumplen tareas de interacción y mediación según señala el MCER.

En resumen, las actividades suelen ser monótonas y repetitivas a lo largo de las unidades y el alumno adquiere un papel y una actitud pasiva; por consiguiente, todo estos factores llevan a una baja autoestima puesto que no son protagonistas de su aprendizaje. De hecho, las conductas individuales del alumno como la cultura, la fonética de cada país y los gestos son aspectos que cuestionan al alumno en el estudio de la lengua extranjera.

Del mismo modo, el manual parece seguir un modelo conductista a la hora de desarrollar las destrezas lingüísticas, es decir, se aprende a partir de la repetición de conceptos. No hay énfasis en la comunicación oral y escrita y las diferencias socioculturales no se ven representadas en las diferentes actividades.



Gráfica 2. Objetivos de los ejercicios 1

En la gráfica se puede observar como la gramática tiene mucho peso durante todo el libro, asimismo, se ha reiterado la importancia de conocer la gramática. En segundo lugar, se observa escasez de actividades relacionadas con el léxico y con la pronunciación. El vocabulario se adquiere de forma inductiva, es decir, no se presenta en ningún momento, sino a partir de oraciones o bien lecturas. El usuario no puede demostrar de forma interactiva sus conocimientos y desarrolla inseguridad debido a que no se siente parte de su propio aprendizaje.

3.3. Aula 4

Título	Aula 4, B1.2
Autores	Jaime Corpas, Agustín Garmendia y Carmen Soriano

Año de edición	2014
Editorial	Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, Difusión.



El siguiente manual didáctico es un libro editado recientemente por lo que contiene elementos innovadores y digitales. El material está adaptado a las nuevas tecnologías debido a sus actualizaciones y público objetivo. La mayoría de usuarios son nativos digitales y por eso se crea un vínculo entre el alumno y el material de aprendizaje de una nueva lengua. El libro está organizado en ocho unidades en un total de 105 páginas, las últimas páginas del manual comprendidas entre la 106 y 163 son un cuaderno de ejercicios con actividades de gramática y léxico, en el cual el alumno puede reforzar esos aspectos individualmente o cooperativamente. Asimismo, contiene un CD con ejercicios de comprensión oral de cada unidad, anexos con verbos regulares e irregulares, información útil sobre España, y un cómic del aula.

Aula 4 es un manual que corresponde al nivel B1.2 de acuerdo con el MCER. Es importante tener en cuenta que este libro ha sido editado para ser distribuido a varios lugares de Europa, Rusia, y China, por ese motivo, su contenido está adaptado a la interculturalidad.

Todas las unidades empiezan con unas preguntas de preparación conocido como *Warm-up activities* (actividades de calentamiento) en las que los alumnos deberán reflexionar sobre sus propias experiencias. Este tipo de ejercicios

consideran el factor afectivo puesto que se aproximan al estudiante haciéndole protagonista de su propio aprendizaje y crean un ambiente motivador.

En las páginas siguientes aparecen actividades que permiten el desarrollo de la competencia comunicativa a partir de reflexiones propias.

En cuanto a la comprensión escrita, los textos utilizados son entrevistas, cuestionarios, noticias de periódicos reales, y artículos, todos ellos relacionados con la unidad a tratar, y dejando de lado los textos literarios. En el caso de muchas unidades se basa en textos relacionados con experiencias del aprendizaje de lenguas. Por ejemplo, los individuos que están aprendiendo español y como se sienten o cuestionarios sobre sus opiniones, por este motivo, este tipo de actividades son muy importantes debido al factor sobre la empatía, la reducción de ansiedad, y la motivación intrínseca.

Asimismo, las preguntas de la lectura no son sobre el texto, es decir, el contenido del fragmento se traslada a la realidad del alumno. Este tipo de actividades son ejemplos de metodología inductiva, de ese modo, los alumnos resuelven los problemas antes de que sean explicados, este término es conocido en inglés como *learning by doing* (aprender haciendo).

Respecto a la competencia comunicativa, el manual está conectado a la competencia digital y al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la elaboración de actividades. La mayor parte de actividades están relacionadas con redes sociales, blogs, entre otros recursos digitales. Muchos de los ejercicios tratan de responder a comentarios en un foro de experiencias, o crear conversaciones en aplicaciones como *Whatsapp*. Por otra parte, el trabajo cooperativo tiene un papel muy importante en la producción de actividades, este tipo de tareas ayuda a tener una alta autoestima y a empatizar ya que entre todos deben llegar a una solución.

Las experiencias y reflexiones propias del alumno son de gran ayuda a la hora de poder expresar ideas. Asimismo, una persona se siente mucho más cómoda hablando de lo que conoce que si no entiende del tema, por tanto, es muy importante tener en cuenta este punto a favor en la adquisición de un aprendizaje afectivo. Asimismo, se muestran a lo largo del libro historias de

superación a la hora de aprender, por tanto, con constancia y esfuerzo se puede conseguir.

Las tipologías de los ejercicios a lo largo de las unidades del libro son las siguientes:

1. *Empezar*, actividades de preparación.
2. *Comprender*, lectura de textos.
3. *Explorar y reflexionar*, esquemas gramaticales y ejercicios.
4. *Practicar y comunicar*, ejercicios de expresión escrita y expresión oral.
5. *Viajar*, lecturas interculturales basadas en experiencias personales y reflexiones.

- *Ejercicios de preparación*

Las actividades se basan en preguntas iniciales sobre la unidad a tratar, los temas suelen ser muy relacionados con experiencias personales tanto en su vida personal como académica, lo que provoca una actitud más positiva hacia el aprendizaje. Con este tipo de actividades se fomenta la competencia comunicativa tanto de forma oral como escrita.

- *Ejercicios de comprensión lectora*

A pesar de ser textos de comprensión, las preguntas son reflexivas y el pensamiento crítico del alumno es pieza fundamental. A partir de la comprensión del texto, los alumnos deben relacionar dicha información con su propia experiencia personal. Por ello, la motivación es elemento fundamental en las tareas del libro. Los textos pueden ser sobre experiencias reales del autor e intereses muy enfocados al alumnado extranjero.

- *Ejercicios de gramática*

La gramática está enfocada de una forma innovadora, es decir, los alumnos tienen un contexto real y ellos deben emplear la estructuras gramaticales.

La situación está basada en hechos reales, por ejemplo expresiones utilizadas cuando se pierde algo, conversaciones con compañeros, expresar sentimientos, etc.

Así pues, son ejercicios en los que el alumno entiende la elaboración de las actividades como fructíferas, aprenden motivándose y conocen sus limitaciones a la hora de utilizar esas expresiones.

- *Ejercicios de expresión escrita y oral*

La destreza de expresión escrita está basada en cartas, notas, mensajes, y descripciones, entre otros. El contenido de cada redacción está guiado y contextualizado, y de igual forma, enfocan su materia en temas que puedan utilizar en un futuro.

Por otra parte, la expresión oral se encuentra a lo largo de todas las unidades ya que en la gran mayoría de actividades aparece la reflexión en grupo y la interacción entre iguales.

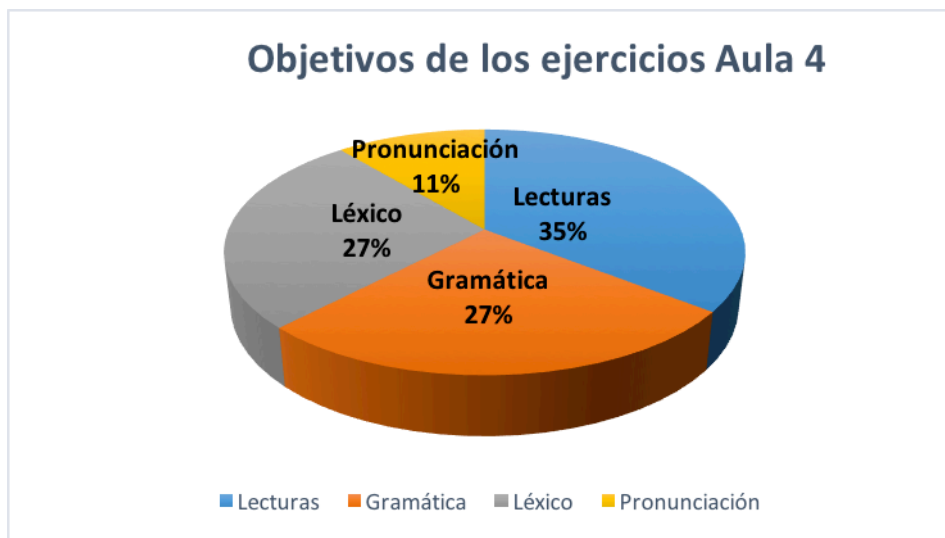
En resumen, el manual didáctico se focaliza en las competencias que rige el MCER y por ese motivo, los alumnos desempeñan ejercicios donde ellos mismos son los protagonistas del aprendizaje. La motivación es muy significativa en la producción de las actividades. La siguiente gráfica representa las diferentes destrezas de la competencia comunicativa y sus porcentajes a lo largo de los temas.



Gráfica 3. Competencia Comunicativa 1

Según la gráfica, se puede observar un porcentaje muy elevado en la comunicación tanto en la expresión como la interacción oral. La gran parte de actividades suelen estar enfocadas en comentar con el compañero las reflexiones sobre los temas a tratar, especialmente, experiencias. En segundo lugar, se encuentra la destreza de comprensión escrita, es decir, las lecturas al principio de las unidades. Por consiguiente, se desarrolla la comprensión oral, tanto en audios y vídeos. Finalmente, y en menor porcentaje, la expresión y la interacción escrita están muy presentes en cada unidad. Esta destreza se desarrolla a partir de escribir experiencias, descripciones o continuar cuentos, pero también hay ejercicios más dinámicos como contestar una carta, solicitar información, y crear una conversación.

Por tanto, según el análisis del manual fomenta un aprendizaje activo con ejercicios muy variados e innovadores que potencian la motivación, la autoestima, la interculturalidad, y reducen la ansiedad.



Gráfica 4. Objetivos de los ejercicios 1

En la ilustración, se contempla cómo una gran parte de los ejercicios desarrollan la comprensión escrita a partir de textos. Asimismo, la gramática y el léxico son elementos fundamentales en el aprendizaje con porcentaje igual. Finalmente, hay actividades relacionadas con la pronunciación de palabras y el sonido de cada una. A pesar de ser el porcentaje menos elevado de cada uno.

4. ANÁLISIS COMPARATIVO

A partir del análisis de materiales pasaremos a compararlos y veremos en qué forma contribuyen a la enseñanza de L2. Asimismo, se investigará cómo ha evolucionado la metodología en los últimos años en la forma de elaborar actividades e implementarlas, y la importancia de desarrollar en los alumnos el pensamiento crítico y la reflexión adaptando los nuevos cambios de la sociedad en su educación.

Ambos materiales didácticos tienen como objetivo principal la enseñanza de una lengua extranjera, sin embargo, muestran varias diferencias ya que *Español 2000* es un modelo enfocado principalmente en la gramática y no tiene como primer objetivo la competencia comunicativa. En cambio, el manual más reciente, *Aula 4*, es mucho más innovador y desarrolla elementos más adaptados a las necesidades personales, afectivas y culturales de cada alumno. Por tanto, los factores afectivos se han visto contrastados en ambos

manuales debido al paso del tiempo y la evolución en la educación que han cambiado la mentalidad del usuario y la afectividad en el aprendizaje.

En el modelo más antiguo hemos analizado la tipología de las actividades y ha resultado ser un manual monótono, reiterativo y con carencias en la participación del alumnado en su propio aprendizaje. Todos estos aspectos contribuyen de forma negativa al alumno, desarrollando actitudes como la desmotivación y la ansiedad. Según MacIntyre y Gardner (1999: 284 ápod Cordeiro 2018: 217) han relacionado la ansiedad con la realización de las siguientes actividades:

- Tiempo reducido para reconocer las palabras, los alumnos ven su aprendizaje de forma muy limitada, asimismo, el libro no desarrolla actividades de carácter léxico.
- Habilidades para mantener palabras en la memoria a corto plazo, las actividades no están contextualizadas, por lo tanto, su procesamiento cognitivo no trabaja de forma fructífera.
- Memoria para las reglas gramaticales, tal y como sucede en las actividades de léxico ya que el estudio de la gramática funciona de la misma forma. La contextualización de las actividades es muy relevante para el desarrollo de nuestra memoria.
- Tiempo empleado en el estudio de vocabulario no conocido, el tiempo es limitado y por ello, causa ansiedad al no verse preparado.
- Tiempo requerido para completar un examen de vocabulario. Los exámenes de ese tipo son una pérdida de tiempo debido a que el alumno está estudiando un vocabulario sin ninguna contextualización. Además, los exámenes son materiales que crea al alumnado un estado de nervios.
- Habilidad para hablar con acento extranjero. La destreza oral no se desarrolla en este tipo de manuales, y carece de interacción tanto oral como escrita. En relación al acento, hay ejercicios de entonación, no obstante, no hay comprensión oral, así pues, no se conoce el acento real de un español nativo.
- Complejidad de frases orales y fluidez discursiva. No se desarrolla la competencia comunicativa, por tanto, la fluidez y la oralidad tienen un papel secundario sin ejercicios.
- Emplean mayor tiempo de recepción y mayor esfuerzo. El manual se desarrolla en una clase magistral, es decir, el alumno solo recibe información y no produce.

Todas estas actividades demuestran la relación entre la ansiedad y el rendimiento en el aula. La ansiedad influye el rendimiento académico de forma negativa causando mayor ansiedad, desmotivación y baja autoestima.

Por otro lado, *Aula 4*, es mucho más novedoso y ha conseguido que el alumno forme parte de todo su aprendizaje. Los ejercicios están contextualizados y los factores afectivos y los alumnos son protagonistas a lo largo de las unidades. Por ese motivo, el usuario tiene un papel muy importante ya que las actividades están desarrolladas para la participación activa. Los ejercicios suelen dirigirse de forma mucho más afectiva por ejemplo, *soy un desastre conduciendo; me pongo súper nervioso; ¿Cuándo cambiará el mundo?; o Meter baza;* entre otros. La motivación y la autoestima trabajan conjuntamente y los alumnos son capaces de ver su trabajo y esfuerzo recompensado debido a las actividades comunicativas. En el caso de la motivación, utilizan una metodología extrínseca, es decir, el alumno adquiere una recompensa debido a que son capaces de aprender y conocer el español.

La ansiedad disminuye en este tipo de manual, las actividades tienen como objetivo la adquisición de la competencia comunicativa y contenidos socioculturales. En este libro se dan mayores oportunidades de utilizar estrategias de aprendizaje y en todas las unidades aparecen preguntas para que el alumno participe y de ese modo, pueda estimular la comunicación en grupo. Como se ha mencionado anteriormente, hay abundancia de actividades de preparación que crean un conocimiento previo y ayudan a bajar los niveles de ansiedad.

Asimismo, la tipología de actividades desarrolla la expresión oral y escrita a partir de informaciones reales y contextualizadas. Estos ejercicios fomentan la motivación intrínseca e integradora, por tanto, el alumno comparte su conocimiento con situaciones reales del país.

El MCER (2002: 26) describe el nivel B1 como la capacidad de comprender los textos claros y en lengua estándar en el ámbito de trabajo, estudio u ocio. Por consiguiente, se valora ser capaz de producir textos coherentes sobre temas

personales, por tanto, poder escribir deseos, opiniones, acontecimientos, entre otros.

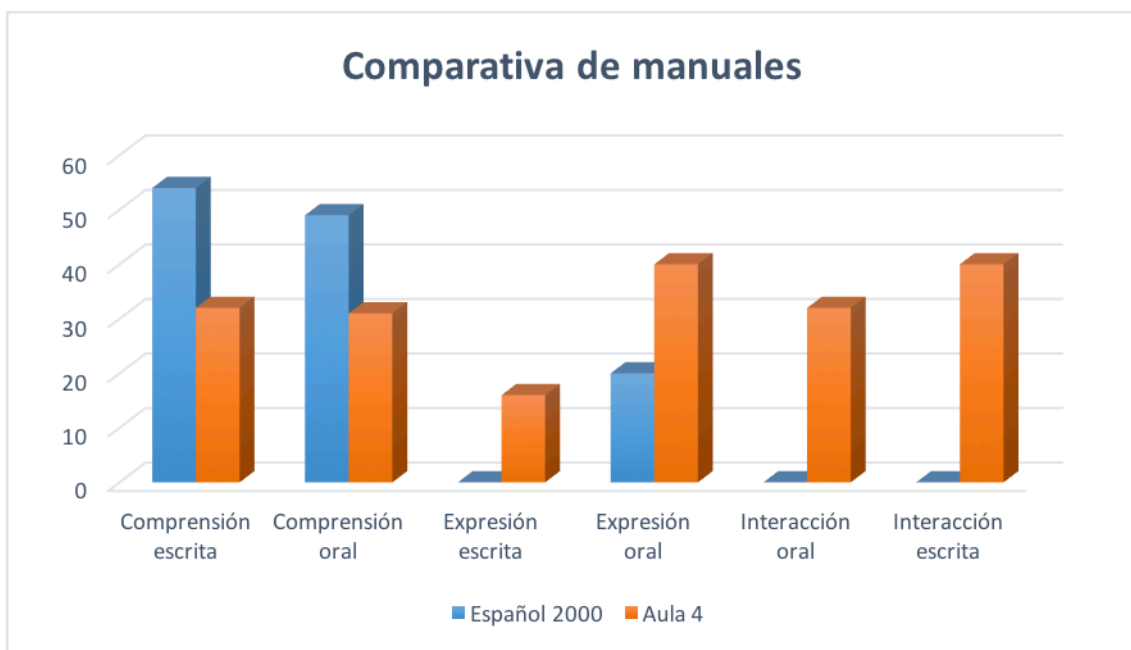
A continuación se presenta una tabla con los resultados de ambos libros de acuerdo a los contenidos de actividades más presentes en los dos manuales didácticos:

	ESPAÑOL 2000	AULA 4
Expresión e interacción oral	Limitación de recursos de interacción oral. Ejercicios enfocados en entonación mediante el uso de extractos literarios.	Interacción con compañeros a lo largo de todas las unidades sobre reflexiones propias.
Comprensión oral	Audios relacionados con la lectura de inicio de unidad y ejercicios de pronunciación.	Audios relacionados con experiencias contextualizadas respecto a la unidad a tratar.
Gramática	Ejercicios monótonos, repetitivos, y sin contextualización.	Ejercicios contextualizados sobre temas de interés personal.
Comprensión y expresión escrita	Ejercicios de comprensión escrita al inicio de cada unidad y al final con documentos culturales de España. No hay expresión escrita.	Ejercicios de comprensión escrita a partir de lecturas muy relacionadas con las actividades de preparación y de la unidad. Lecturas muy

		enfocadas a la realidad. Respecto a la expresión escrita, en cada tema hay ejercicios donde los alumnos deben desarrollar esa destreza, pueden ser de interacción escrita como cartas, o bien opiniones personales.
--	--	--

Tabla 1. Contenido de actividades B1

En la siguiente tabla se representa el número de actividades según cada una de las habilidades:



Gráfica 5. Comparativa de manuales 1

Como se puede observar en la tabla de comparativa de manuales, la comprensión escrita es el aspecto más importante en el manual *Español 2000*, en cambio *Aula 4* no profundiza tanto en esa destreza comunicativa, y su número de actividades no supera las 40. En segundo lugar, la comprensión oral es una destreza muy trabajada a lo largo de las unidades, se podría decir

que se enfoca mucho en actividades *input*, es decir, los alumnos no producen sino reciben toda la información. En el caso de *Aula 4*, se trata de una destreza muy igualada con la comprensión escrita, por tanto, se intenta trabajar todas las áreas dándole el mismo valor.

Por consiguiente, *Aula 4* es el único manual que implementa la expresión escrita, pero tampoco muestra un gran número de actividades, en *Español 2000* no se implementa la expresión escrita, y la producción es nula ya que no contiene ningún ejercicio de desarrollo.

En cuanto a las destrezas de interacción oral y escrita, *Español 2000* no implementa actividades, de hecho, el trabajo cooperativo no se desarrolla en las actividades y por tanto, no hay interacción posible. Sin embargo, *Aula 4* es un manual muy participativo en actividades cooperativas utilizando la dinámica alumno-alumno, fomentando de forma colectiva el pensamiento crítico y la reflexión de los temas de cada unidad.

La habilidad de expresión oral ambos manuales la desarrollan, el libro más novedoso contiene muchos más ejercicios que la propician a partir de opiniones personales y reflexiones propias. Por otro lado, en *Español 2000* el tipo de actividades es muy diferente ya que trabaja esta destreza a partir de textos literarios y periodísticos para practicar la entonación. Por tanto, se ha demostrado como la expresión oral se trabaja pero su forma de implementarla es totalmente diferente.

Ambos manuales han sido utilizados a lo largo de la enseñanza de lenguas, pero como hemos descrito previamente, la metodología ha evolucionado y los factores afectivos deben estar presentes para adquirir un conocimiento fructífero. Asimismo, la monotonía y la repetición son metodologías no afectivas y la expresión e interacción oral son las destrezas que desarrollan la ansiedad (Cordeiro, 2018: 290).

Aparte de la aparición de componentes comunicativos, la gramática ha sido uno de los puntos fuertes de ambos manuales, sobre todo en la edición más antigua. Por tanto, estas actividades no contextualizadas sumadas a la personalidad de cada alumno podría aumentar el nivel de ansiedad de los

alumnos. El aprendizaje afectivo es muy relevante si se quiere llegar a un completo estudio de la lengua, la ansiedad es uno de los factores que se pueden detectar a tiempo y varios autores reconocen la importancia de realizar una escala de ansiedad (Cordeiro, 2018: 291).

Finalmente, se ha comprobado las diferencias temporales entre un manual y otro y la forma en la que el MCER ha intervenido en la elaboración de materiales didácticos, utilizando herramientas y técnicas de estudio afectivas, y de ese modo, teniendo en cuenta al alumno como el protagonista de su aprendizaje.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1. Introducción

Para la introducción de los factores afectivos en la enseñanza de español se ha debatido sobre algunas ideas que podrían ayudar a potenciarlos para conseguir un aprendizaje exitoso.

La gramática es la sección lingüística más monótona y repetitiva, según Infante (2005: 3) define la gramática como «ese grupo de reglas normativizadas que separan en una lengua lo correcto de lo incorrecto, lo punible de lo no punible y lo negativo de lo positivo». Normalmente, este área se ha estudiado con un método tradicionalista llegando a dar una sensación de aburrimiento.

Sin embargo, hay muchas técnicas que pueden integrar la diversión en la gramática. Por ello, desarrollar la competencia intercultural y digital sería una forma de causar actitudes positivas hacia el estudio.

La interculturalidad es un elemento indispensable debido a que se trata de enseñar español a alumnos que tienen diferente origen, por lo que aproximarnos a sus creencias culturales nos ayudaría a reducir la ansiedad. Por otra parte, la introducción de la competencia digital también es un buen método en las aulas, puesto que la sociedad se encuentra en pleno auge de las innovaciones tecnológicas, y aproximar la realidad a los alumnos desarrollaría

motivación. Asimismo, actualmente Internet y las redes sociales son fuentes de información y recursos educativos.

Por ese motivo, se ha propuesto diseñar una serie de actividades para entender la gramática de manera más divertida y de ese modo, crear unas circunstancias óptimas para que el aprendizaje llegue a ser fructífero y divertido. Con esta propuesta se quiere alejar de los típicos modelos de la vieja escuela y dejar paso a un modelo fresco y novedoso de la gramática.

5.2. Propuesta

El uso de los adjetivos calificativos, los comparativos y superlativos, los intensificadores y los tiempos verbales, son contenidos que aparecen en el nivel B1 de acuerdo al PCIC. Por ello, trabajar estos elementos de léxico y gramática sería una buena forma de romper con las tradicionales metodologías y aprender mediante los factores afectivos.

Con las siguientes actividades propuestas se pretenden conseguir dos objetivos, por un lado, promover los recursos comunicativos, y por otra parte, implementar los recursos gramaticales en un contexto.

Las actividades se basan en ser capaces de describir las características de alguien mediante una situación comunicativa utilizando para su elaboración los superlativos, los modificadores del adjetivo (demasiado, excesivamente), y el verbo en indicativo.

5.2.1. Actividad 1: Aprendemos a describir

Nivel: B1 (Umbral)

Temporalización: 45 minutos

Descripción: En la primera actividad se les facilitará a los alumnos una ficha de trabajo con un texto descriptivo. En dicha descripción, los alumnos deberán comprender el texto y contestar a unas preguntas en relación con el fragmento propuesto. A partir de las respuestas el alumnado aprenderá de forma

inductiva las características del texto descriptivo. Por tanto, el estudiante tiene un papel muy activo e importante en la tarea ya que sin explicación anterior descubre el tipo de texto que se le propone. Todos formarán grupos desde el primer momento para poder fomentar la cooperación y la integración del alumnado en la clase.

Aprendizaje afectivo: Los factores afectivos trabajan de manera positiva con metodologías inductivas, es decir, los alumnos son los que desarrollan su capacidad cognitiva y sus conocimientos para llevar a cabo la tarea. Asimismo, el trabajo cooperativo ayuda a que aquellos alumnos más introvertidos puedan participar activamente y de ese modo, la ansiedad y el miedo al fracaso disminuya ya que la enseñanza entre iguales favorece a sus actitudes. Por otra parte, las actividades contextualizadas les favorece puesto que comprenden mejor su contenido y por ello, la tarea se puede realizar exitosamente y motivarles en su aprendizaje. Por tanto, este tipo de actividad fomenta actitudes de responsabilidad y dominio lingüístico porque los alumnos son los que desarrollan su propio aprendizaje incentivando un sentimiento de seguridad, confianza, creencia positiva y autoestima.

5.2.2. Actividad 2: ¿Quién soy?

Nivel: B1 (Umbral)

Temporalización: 60 minutos.

Descripción: En la siguiente actividad, los alumnos entregarán una fotografía suya actual, o bien de más pequeño. En este caso, se repartirán todas ellas aleatoriamente, y el compañero en una cartulina deberán describir a esa persona de clase con comentarios positivos hacia él o ella. Asimismo, sin decir el nombre se leerán las ideas delante de la clase y el resto de alumnos deberán adivinar de quien se trata sin enseñar la imagen.

Con este tipo de actividad se quiere fomentar la autoestima ya que conocer positivamente lo que nuestros compañeros piensan de nosotros nos hace sentir

más integrados y de ese modo, el aprendizaje se desarrolla de forma mucho más afectiva.

De este modo, los alumnos aprenden léxico utilizando vocabulario específico y asimismo, gramática ya que deben expresar con los verbos adecuados la descripción. Por otra parte, se aprende a expresar opiniones ya que tienen que utilizar expresiones como (creo que..., puede ser..., opino que...) para adivinar al compañero.

Aprendizaje afectivo: La afectividad desempeña un papel importante debido a que el alumno es el protagonista de la actividad. Por tanto, la autoestima es afectada de manera positiva y reduce los sentimientos de ansiedad y desmotivación. Además, la interculturalidad es significativa en este tipo de actividades, todos los alumnos conocen las experiencias personales de cada alumno y de hecho, las valoran positivamente lo que provoca que ellos se sientan integrados en el grupo clase y aumentan su conocimiento de manera afectiva.

En general, este tipo de actividades desarrolla la gramática de cualquier manual didáctico en actividades interactivas donde pueden practicar este objetivo en una situación comunicativa. El proceso enseñanza-aprendizaje es difícil siempre y cuando el alumno es ajeno a la clase y sus factores personales no se tienen en cuenta. Por ello, se ha diseñado estas actividades como parte del desarrollo afectivo.

6. CONCLUSIÓN

Los factores afectivos, como se ha mencionado en el presente trabajo, son muy importantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. La adquisición de manuales didácticos de diferentes épocas nos ha demostrado la forma de implementar las actividades y si se tienen en cuenta las características más afectivas.

Según todo lo que se pudo extraer a partir del análisis, los dos manuales han sido desarrollados en aulas E/LE, simplemente la educación ha evolucionado y con ello la implementación de los factores afectivos. Asimismo, el docente es

un pilar fundamental a la hora de llevar a cabo el incremento de la motivación y la autoestima, y reducir la ansiedad.

Por otro lado, la competencia comunicativa se ha visto afectada respecto al manual más antiguo ya que se ha encontrado una evolución a lo largo de los años en actividades de producción tanto oral como escrita, y se ha valorado la importancia de la interacción entre compañeros, así como el trabajo cooperativo. De hecho, el MCER ha incorporado en su documento la relevancia de los factores afectivos, y esto se ha visto reflejado en la edición más reciente.

Como futuros docentes se debe tener en cuenta que la actitud y la creencia del alumno puede afectar a la motivación, la autoestima, y la ansiedad y que pueden aparecer en los alumnos. No cabe duda que el profesor es uno de los responsables de conseguir que la afectividad esté presente en el aula puesto que un manual no puede abarcar aspectos individualizados, por tanto, el docente debe aplicar metodologías afectivas que puedan llevarse a cabo de manera provechosa.

La finalidad del presente trabajo era mostrar de manera sencilla la comparación de dos manuales didácticos y si en ellos se tiene en cuenta la afectividad en el aprendizaje. Por consiguiente, resulta complicado implementar los factores afectivos considerando que existen manuales de enseñanza que no se basan en el MCER, y hay áreas lingüísticas que no se pueden desarrollar. Por ese motivo, se han realizado algunas actividades que desarrollan estos factores afectivos debido a que intervienen factores externos que favorecen al alumno.

Como conclusión, la incorporación de los objetivos del MCER ha ofrecido que se preste atención al aprendizaje afectivo y cognitivo del mismo modo; ambos trabajan simultáneamente y son necesarios para conseguir el éxito. No obstante, queda mucho camino por recorrer en la docencia y esta comparativa ha querido exponer la evolución de los manuales y el desarrollo de los factores afectivos gradualmente.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Arnold, J. (2015). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de ELE*, 14-19. Universidad de Sevilla. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rabat_2015/03_arnold.pdf
- Arnold, J., & Brown, D. (2000). El Aula de ELE : Un Espacio Afectivo y Efectivo. *La Dimensión Afectiva En El Aprendizaje de Idiomas*, 256–283. Madrid: Cambridge University Press.
- Benito, P. (2014). *Los factores afectivos en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras*. Universidad de Valladolid.
- Carmen, M., & Hernández, P. (2013). Creencias, actitudes y motivación hacia el aprendizaje de ELE por parte de adolescentes sicilianos. *Estudio etnográfico-descriptivo*, 1–74. Universidad de Jaén.
- Cordeiro, Dayane M. (2018). *Las inteligencias múltiples como herramienta para mejorar las destrezas orales den el aula de Español como Lengua Extranjera: una investigación acción*. Universitat de Valencia.
- González, P., y Villarrubias, M. (2001). *La importancia de la variable afectiva en el aprendizaje de L2*, 48–54. Instituto Cervantes de Leeds. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/06_gonzalez_villarrubia.pdf
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. y Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/327317?origin=JSTOR-pdf>
- Infante, A. (2005). ¿Puede la gramática ser divertida? Un ejemplo de actividad de gramática lúdica para niveles iniciales. *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 4. Instituto Cervantes Mánchester. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:793c9d1e-332e-4d7b-9fa0-65bf29453500/2005-redele-4-06infante-pdf.pdf>

- Instituto Cervantes. (CVC) (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Marco Común Europeo de Referencia*. Madrid. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Martín, N., Martín, V., y Trevilla, C. (2009). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca sobre la transmisión de conocimiento. El caso de una organización sin fines de lucro. *Ciriec España*, 66, 187–211. Recuperado de http://ciriec-revistaeconomia.es/banco/6609_Martin_et_al.pdf
- Mena, T. (2013). *Factores afectivos que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera: la motivación*. Universidad de Oviedo. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/18314/6/TFM_%20MenaBenet.pdf
- Ramajo, A. (2008). *La importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera*, 134. Universidad Antonio de Nebrija.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. University of Rochester.

7.1. Material didáctico

- Corpas, J., Garmendia, A., y Soriano, C. (2014) *Aula 4. Nueva Edición (B1.2)*. Barcelona: Difusión.
- Lobato, J.S. y Fernández, N.. (2000). *Español 2000. Nivel Medio*. Madrid: Sociedad General Española de Librería (SGEL).

8. ANEXOS

ACTIVIDAD 1

Lee el siguiente texto sobre Madame Bovary y contesta la siguientes preguntas de acuerdo al fragmento. Subraya aquellos datos que creas importantes para la realización de una descripción de forma correcta.

Madame Bovary es una mujer demasiado hermosa ante los ojos de cualquier hombre, tiene una belleza singular, nada tradicional y con un perfil característico de una mujer soñadora, pero es demasiado caprichosa, ingenua e inmadura. Ella tiene un temperamento bastante variable, a veces parece ser la damisela ejemplo de la sociedad: con mucha clase, muy refinada y pulcra, pero en varios momentos su carácter cambia tan rápido, pues sus caprichos y sus delirios la hacen desesperar. Por su espíritu inquieto y fantasioso siempre trata de buscar la aventura, que de hecho le hace falta a su tedioso matrimonio, trata siempre de buscar esa vida distinta: llena de placer , lujos y excesos. No es muy cariñosa y muchas veces se presenta con una gran melancolía.

Fuente:<https://sites.google.com/site/267eltextodescriptivo/home/dime-como-te-ves-y-te-dire-quien-eres/la-descripcion-de-personas-el-retrato>

¡ES TU TURNO! Contesta la siguientes preguntas a partir de la lectura y comprensión del texto.

- ✓ ¿Qué describe el texto? (Un personaje, un paisaje, un tiempo, etc.)
- ✓ Subraya de color **rojo** los adjetivos negativos y en **verde** los adjetivos positivos.
¿Por qué es tan importante el uso de adjetivos para una descripción?
- ✓ ¿Qué tiempo verbal utiliza el autor para describir a Madame Bovary? ¿En que persona está escrito?

ACTIVIDAD 2

¡ES TU TURNO! Completa la descripción de tu compañero a partir de las instrucciones del ejemplo de debajo.

RECUERDA: ¡Solo ideas POSITIVAS! ¿Estas preparado?

Ejemplo:



Nombre del alumno: *Andrea Alcón Badenes*

Nacionalidad: *Española*

Características físicas: *alta, morena*

Características personales: *alegre, divertida, amigable*

Aficiones: *jugar a tenis, ver series, escuchar música, leer*

Profesión: *profesora*

En clase es muy ...

Utiliza **intensificadores** y **conectores** adecuados, como se diría en español... *Lo que más trabajo cuesta, más dulce se muestra.*

