La motivación y el aprovechamiento de las estrategias como factores determinantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. La importancia del contexto de clase: el caso de la inmersión versus no inmersión

Beatriz marrero romero
Universidad Libre de Berlín (Freie Universität Berlin)

1. Introducción

El presente artículo pretende exponer el resultado de un trabajo (tesis doctoral) que se realizó con el fin de demostrar la importancia de los factores motivacionales y estratégicos como determinantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Para ello llevamos a cabo un estudio con un grupo de cuatrocientos informantes mediante un estudio correlacional a través del sistema SPSS (en el que se mide la relación que se establece entre algunas variables) y analizamos, por un lado, el total de la muestra y, por otro, comparamos los dos niveles de estratificación de la misma, el contexto de clase de inmersión y el de no inmersión, con el objetivo último de comprobar si se daban diferencias entre ambos en cuanto a la motivación que demostraban tener hacia la lengua meta y las estrategias de aprendizaje (en cuanto a gramática, léxico, destrezas de comprensión auditiva y lectora y de expresión escrita y oral), que creían que empleaban. Además, pretendíamos comprobar si el contexto de inmersión favorecería el aumento de dichos factores, y por tanto de la adquisición exitosa de la L2, como parece ser la creencia popular. ***Partes del trabajo*:** Dividimos nuestro estudio en dos partes claramente diferenciadas, una teórica y otra empírica:

1.1. Marco teórico

Antes de llevar a cabo el estudio empírico nos pareció fundamental hacer un recorrido por los factores que tradicionalmente se había considerado que afectaban al aprendiz de lenguas extranjeras en su adquisición y ver a qué conclusiones se había llegado en ellos, para centrarnos por último en el componente motivacional y estratégico, en la actitud hacia la comunidad hablante de la L2 y en el contexto de clase.

En sus inicios las investigaciones se centraron en el proceso, es decir, en la manera en la que los aprendices internalizaban una lengua extranjera y se pretendía determinar por qué algunos estudiantes aprendían mejor o más rápido que otros y qué factores influían en su adquisición.

Durante mucho tiempo, los estudios se enfocaron hacia los factores cognitivos de los aprendices: la aptitud, la inteligencia, la memoria o los estilos de aprendizaje, es decir, en los rasgos internos o inherentes al aprendiz. Parece claro que el uso de las habilidades de la lengua depende de la disponibilidad y desarrollo de las habilidades cog-

nitivas generales, por lo que la diferencia está en la variación del componente innato, es decir, del mayor o menor del que dispongan los humanos (Spolsky, 1989). A los estilos de aprendizaje se les ha prestado mucha atención desde diferentes perspectivas y se ha desarrollado su estudio ampliamente en los últimos cuarenta años (Levin 1974; Brown 1987; Larsen- Freeman y Long 1991; Salvisberg 2001), dado que de ello podría inferirse lo que convierte a un aprendiz en *buen aprendiz*.

Si durante una larga etapa se había considerado únicamente la base neurobiológica del aprendiz como clave para determinar el éxito en el aprendizaje, en los años setenta y ochenta se empezó a tener en cuenta la importancia de los factores afectivos, psicológicos y contextuales y tanto profesores como investigadores buscaron la manera de incorporar aspectos de la afectividad del alumno a la enseñanza de idiomas con el fin de enriquecerla. Además, se fueron añadiendo otros factores de carácter externo, tales como el contexto social o situacional en el que tenía lugar el aprendizaje, la exposición a la lengua que tuviera el estudiante (Krashen 1985)[1] o las actitudes y creencias (motivaciones) que mostrara hacia la lengua meta y hacia su comunidad (Gardner y Lambert 1972; Brown 1983; Schumann 1986).

Un aspecto que se ha investigado hace muchos años y que aún presenta muchos resultados pendientes es el de si existe una *edad óptima* para la adquisición de la lengua extranjera como un nativo. Algunos estudios defendieron que existía un periodo crítico, antes de la pubertad[2], tras el que se perdía plasticidad cerebral (se daba la mielinización[3] y un crecimiento del cerebro) debido a su maduración. Hace poco menos de diez años, Hulstjin (2005; 2006) planteaba una teoría novedosa[4], y por la que nos inclinamos, en la que los factores biológicos jugarían un papel durante el periodo crítico, mientras que los socio-psicológicos lo harían después del mismo, adquiriendo importancia de esta manera el *contexto de aprendizaje, la cantidad y calidad del input y las diferencias individuales, como la aptitud, las actitudes y la motivación*.

Sin embargo, a pesar de ello parece que la cuestión no es si el aprendiz joven o mayor lo hace mejor sino qué metas son las idóneas para cada edad y con qué condiciones se alcanza el éxito en partes específicas del aprendizaje de una segunda lengua a determinadas edades.

Otro factor que sin duda contribuye a una adquisición exitosa es el de las estrategias. Su importancia radica en la estrecha relación que establecen con el éxito en cualquier materia: ¿por qué algunas personas aprenden de una manera más efectiva que otras? Hay aprendices que responden mejor y de forma más adecuada a una determinada situación (Williams y Burden 1997:143-166). De esa manera, consiguen adaptarse de una forma flexible a las necesidades que plantea, por lo que se les denominó *aprendiz de lenguas autónomo* (Wenden y Rubin 1997), ya que contaba con una serie de destrezas y estrategias para aprender un idioma de una manera directa. La investiga-

1. El llamado *input,* del que se destacaba la importancia de la cantidad y calidad del mismo.
2. Dicho período se daría entre los dos y los doce años (Lenneberg, 1975; Patkowski 1980) o entre los siete y los doce, habiendo oportunidades hasta los quince años (Oyama 1982).
3. Recubrimiento de las fibras nerviosas.
4. Basada en la de Hylstenstam y Abrahamson (2003).

ción metacognitiva supuso el paso definitivo para un desarrollo completo de la persona, y se lograría cuando los aprendices consiguieran interiorizar sus estrategias hasta convertirlas en inconscientes.

Tras revisar en profundidad todos estos factores destacamos la importancia de los componentes motivacional y estratégico, así como de la aptitud hacia las lenguas. Ambos incluyen rasgos internos y externos, y a su vez se relacionan con otros. Así mismo son alterables, y pueden verse influidos de una forma positiva. Se considera así la motivación como un número de variables en donde se relacionan los factores individuales y los situacionales, que son diferentes en cada aprendiz. Así, se darían diversas motivaciones a la hora de estudiar una lengua extranjera.

Ya en relación con la motivación y el aula se han llevado a cabo estudios en los últimos años, en los que se concluye que los factores que se dan en el contexto de clase son determinantes en su desarrollo, como los afectivos, presentes tanto en el aprendiz como en el profesor, en los miembros de la clase (dinámicas de grupo) y en las tareas (Dörnyei 2001; 2003; 2005). Los estudios motivacionales sufrieron un cambio, impulsado por Dörnyei (1994)[5], que proponía el contexto de clase (académico)[6] como la única *solución* para recuperar la motivación, ya que éste supondría el único entorno y realidad social en la que los aprendices estarían expuestos a la lengua extranjera (Lorenzo 2005:305-322).

Partimos así por tanto de la base de que el papel del contexto es fundamental, y nos centramos en los dos tipos académicos que analizamos en nuestro estudio, el de inmersión y el de no inmersión: En el primero de ellos la instrucción se da en un contexto natural, en el que los aprendices reciben la enseñanza de la L2. La estancia aporta una "exposición masiva a la lengua extranjera y las condiciones para poder interactuar de forma auténtica con diferentes hablantes y en entornos sociales distintos" (Kasper y Rose 2002) (Veguez 2004). Por el contrario, el contexto de no inmersión proporciona *input* en pequeñas cantidades y no facilita producción oral auténtica; además, se suele centrar más en la forma gramatical (DeKeyser 1991) (Freed 1995b).

La mayoría de los trabajos publicados en relación con estos contextos[7] tenían como objetivo ver el grado de éxito logrado en el dominio de la L2 o de alguna de sus destrezas en particular, pero casi ninguno ha tratado su relación con factores como la motivación o las estrategias. Los datos que se han recogido indican que el contexto de inmersión *parece* favorecer la fluidez oral, mientras que el de no inmersión destaca en gramática y morfosintaxis, lo que no resulta sorprendente si tenemos en cuenta que en el primero se da prioridad a la conversación e interacción con los nativos, y en el aprendizaje formal de clase (no inmersión) la instrucción se suele centrar en la gramática, más que en determinadas estrategias de producción. Sin embargo, el resultado general es que no hay pruebas de que un contexto obtenga mejores resultados que otro en todos los estudiantes, todas las destrezas y niveles de aprendizaje de lenguas, además de que aún quedan muchos estudios pendientes.

5. También hubo otros autores, entre los que se encuentran Oxford (1994) y Oxford y Shearin (1994).
6. Frente al contexto social en el que se adquieren las lenguas extranjeras.
7. Como los de Veguez (1984), Brecht, O'Connor (1988), Freed (1995b), Lafford (1995) o Milton y Meara (1995) (Segalowitz, Norman y Freed 2004:173-199).

1.2. Estudio empírico

Para valorar una serie de hipótesis relacionadas con la motivación, interés, actitud hacia la comunidad de hablantes de la L2 y las habilidades con las lenguas, así como la importancia del contexto académico en el que se da el aprendizaje, como ya hemos citado, analizamos una muestra obtenida de cuatrocientos informantes en dos niveles de estratificación: el contexto académico de inmersión y el de no inmersión. El primero lo conformaban doscientos europeos que estudiaban español en el ámbito universitario (en la Universidad de Las Palmas de GC), mientras que el segundo estaba compuesto por españoles que estudiaban inglés, alemán, italiano y árabe en una Escuela Oficial de Idiomas[8] (también en Las Palmas de Gran Canaria).

1.2.1. Metodología

Realizamos un cuestionario y lo llevamos a cabo con la citada muestra de cuatrocientos informantes siguiendo una metodología de encuesta (Taylor y Bodgan 1987: 160-166; Dörnyei 2007: 197-206). En cuanto a la fase de diseño, seleccionamos el tipo de muestra que íbamos a emplear y definimos el tamaño y el nivel del error. Después nos aseguramos de la validez y fiabilidad de los resultados.

1.2.1.1. El cuestionario[9]

Éste incluía ítems para determinar la muestra de los encuestados (información personal y de su entorno, gustos y aficiones, estudios de los padres...), con el objetivo de realizar un perfil de los informantes que pudiera servir para contrastar los dos contextos de aprendizaje. Además incluimos las variables correspondientes a las áreas de *habilidades* que creían tener con respecto a las lenguas, y que nos facilitaban información acerca de su autoimagen como hablantes y aprendices de lenguas (como por ejemplo *tener buena memoria* o *habilidad para pronunciar*) así como la *actitud positiva hacia la comunidad de hablantes de la L2*), y el *interés demostrados hacia la lengua meta*, aspectos que estaban directamente relacionados con las actitudes y motivaciones hacia las lenguas.

Respecto a la *motivación* para estudiar el idioma incluimos variables relacionadas con los diferentes tipos, como la instrumental, integrativa, intrínseca o extrínseca, a pesar de que muchas veces confluyen estos tipos y lo fundamental es que haya una alta motivación; sería así prioritario la intensidad de la motivación, más que el tipo (Gardner 2005). A pesar de ello parece lógico que el que genere una adquisición más efectiva sea el intrínseco, resultativo o de tarea, ya que el propio hecho de aprender es el que genera una mayor motivación para continuar el aprendizaje. Así, incluimos ítems en esta pregunta como los de tener un *interés general hacia la L2 o su cultura*, *oportunidades para ponerla en práctica fuera de clase o ventajas de futuro* (viajes, trabajo...) (instrumental).

Por último, en relación con las estrategias, preguntamos por diferentes variables relativas al *vocabulario*, *gramática*, y a las destrezas de *escribir*, *hablar*, *escuchar* y *leer*. En

8. En adelante nos referiremos a ambos contextos como ULPGC y E.O.I.
9. Véase el anexo con las casi 100 variables analizadas en el cuestionario.

todas ellas incluimos las de la tipología de Oxford (1990) denominadas de *memoria* (hacer asociaciones mentales, familias de palabras...), *cognitivas* (aplicar lo más posible las reglas, aplicar reglas en nuevas frases, pensar frases...), de *compensación* (de deducción o inferencia, como aprender reglas o relacionar), *metacognitivas* (como pensar frases antes de decirlas, escribir palabras en fichas u ordenar las palabras de las mismas antes de decirlas), *afectivas* (tratando de internalizar las reglas antes de pasar a la producción, con CD o inventando conversaciones) y *sociales* (preguntar o cooperar para incrementar la interacción como preguntando los errores a los hablantes nativos, con las clases de conversación, escribiendo correos...).

1.2.1.2. Hipótesis

Antes de llevar a cabo los cuestionarios, planteamos los fines y objetivos de la investigación basándonos en las hipótesis planteadas en los estudios inferenciales que habíamos realizado previamente, y que fueron las siguientes:

1. Un mayor uso del componente estratégico *produce* una mayor motivación.
2. Un mayor gusto por la comunidad de hablantes de la L2[10] *produce* una mayor motivación por el aprendizaje de la lengua.
3. Las habilidades en las lenguas (incluida la materna) *producen* una mayor motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera.
4. Las habilidades, la motivación y el uso de las estrategias se relacionan con un *aprendizaje efectivo* de la lengua meta.
5. El contexto de inmersión favorece una mayor motivación e interés y un mayor uso de las estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera que se estudia.

1.2.2. Resultados

Vamos a destacar a continuación los resultados más importantes que obtuvimos en relación con la motivación, estrategias y actitud hacia los hablantes de la lengua meta en el primer estrato, el del total de los 400 encuestados, y en el segundo, el de los contextos de inmersión y de no inmersión. Todo ello lo haremos partiendo de si se cumplieron o no las hipótesis planteadas y nos basaremos en los resultados que obtuvimos mediante el programa estadístico SPSS, reflejados a través de los porcentajes (generales y por centros) y gráficas de regresión (lineal y múltiple).

1.2.2.1.

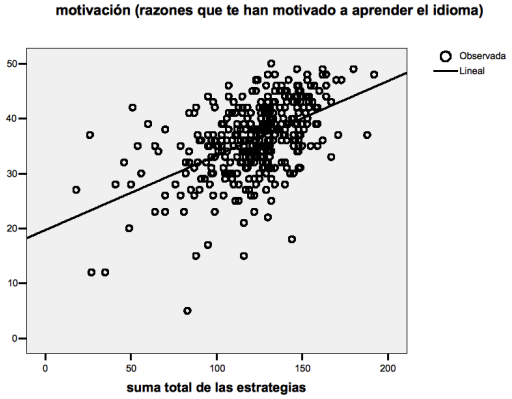
El primer resultado destacable al que haremos referencia es el de la motivación, a la que relacionamos con las estrategias a través del método de regresión lineal, que es una técnica estadística utilizada para relacionar variables entre sí a la vez que nos permite *predecir* el comportamiento de dichas variables analizadas desde la perspectiva de otras independientes que midamos previamente. En este caso, la empleamos para ver la co-

10. **Actitud positiva hacia la comunidad de hablantes de la L2. Ya que la mayoría contestaría afirmativamente a este ítem** así planteado, nos pareció menos obvio preguntar por si les gustaban los nativos de la lengua meta, su cultura, el sonido de la lengua...

rrelación existente entre la motivación por el aprendizaje de lenguas extranjeras y el uso de estrategias para su adquisición.

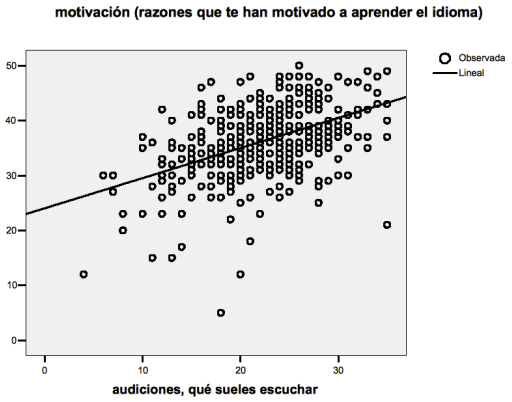
Para llevar a cabo este análisis tomamos como variable dependiente la "Motivación", y la relacionamos con una variable suma que denominamos "Suma Total de Estrategias", que representaba la suma total de todas las puntuaciones de los seis tipos diferentes de estrategias que analizamos (*aprender vocabulario, gramática, escuchar, lectura, escritura* y *hablar*).

Vimos que se daba una clara correlación significativa y positiva entre la motivación y la suma total de estrategias. Es decir que, a medida que esta última aumentaba también lo hacía, en términos generales, la motivación del individuo. Esto lo comprobamos en la gráfica de regresión en la que se mostraba que existía una relación lineal entre ambas variables.

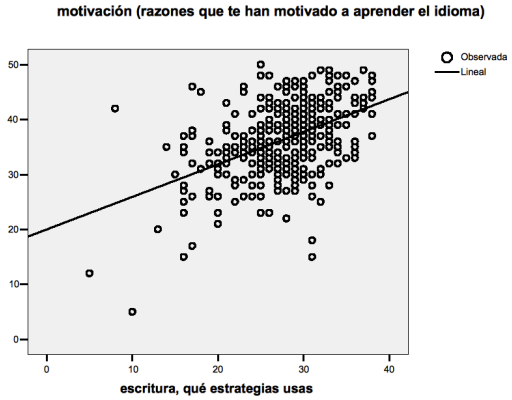


Gráfica 1. Diagrama de dispersión de la motivación y suma total de estrategias

Variables con mayor peso: En cuanto a la correlación existente entre la motivación y las estrategias, las que mayor peso tenían eran las de "*escuchar*" y "*escribir*", seguida de la de "*leer*", mientras que "*gramática*", "*hablar*" y "*vocabulario*" tenían poco peso en la determinación de la motivación.



Gráfica 2. Regresión de la motivación y estrategias de audición

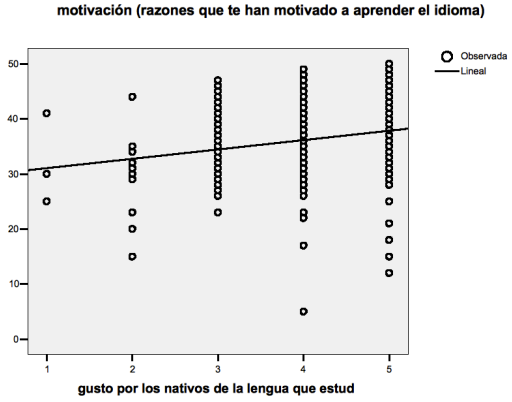


Gráfica 3. Regresión de la motivación y estrategias de escritura

Por tanto, la primera de las hipótesis se cumple, pues cuanto más aumenta el número de estrategias lo hace en la misma medida la motivación. Las estrategias que obtuvieron porcentajes más altos (con un mayor peso), fueron las *visuales* y *auditivas* (relacionadas con la interacción y la conversación y con los textos, es decir, de comprensión auditiva y lectora), que supusieron un estilo de aprendizaje concreto en los aprendices, en este caso, el llamado estilo *bimodal*[11].

1.2.2.2.

En cuanto a los resultados obtenidos en las gráficas de regresión acerca de la relación entre el *gusto por los nativos* y la *motivación,* observamos que las puntuaciones mayores estaban entre las más altas (4 y 5), seguidas de la tercera más alta[12].



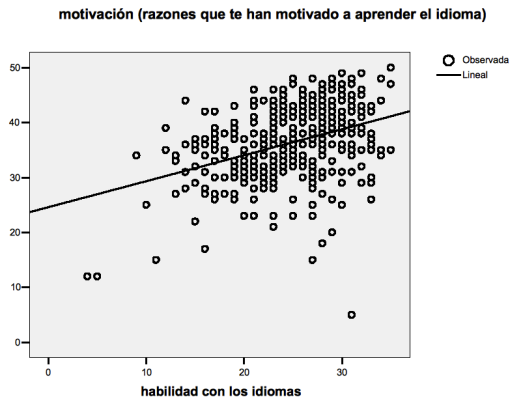
Gráfica 4: Motivación- Actitud positiva hacia la comunidad de hablantes de la L2

11. Del que Levin (1974) hablaba, dado que se da frecuentemente en los aprendices.
12. Éstos eran *valores discretos,* frente a los *continuos* de las variables analizadas en las otras gráficas de regresión, lo que significaba que sólo podían darse cinco resultados (1, 2, 3, 4 ó 5). Ésta es la razón por lo que la gráfica es diferente a las anteriores.

Al igual que ocurría en la anterior correlación, en este caso, cuanto más alta era la *actitud positiva hacia la comunidad de hablantes de la L2* mayores valores alcanzaba la *motivación* (entre 35 y 50 puntos). Por tanto, confirmamos que existía una relación positiva entre ambas y que la segunda hipótesis también se cumplía.

1.2.2.3.

En este análisis relacionamos la variable dependiente de la "Motivación" con la independiente de las "Habilidades". Previamente, durante el proceso de análisis de correlaciones lineales, ya habíamos identificado que se daba una correlación significante entre ambos constructos, por lo que ahora sólo pretendíamos predecir el comportamiento de la motivación respecto a las habilidades y cuantificar el grado de relación lineal existente entre las dos variables.



Gráfica 5: Diagrama de dispersión de la motivación y las habilidades

Esta hipótesis se demostró, al igual que las anteriores, debido a que en la gráfica de regresión ambas variables, *motivación* y *habilidades*, estaban correlacionadas y existía una relación lineal entre ambas.

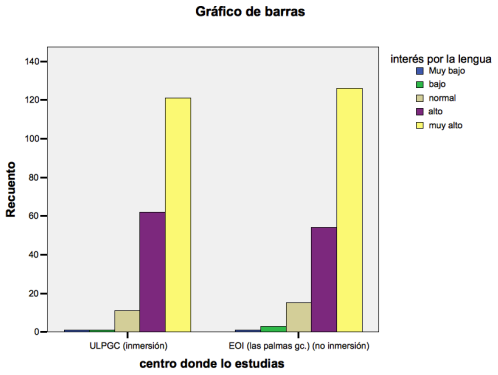
En cuanto a los porcentajes generales de la *habilidad con los idiomas* destacó su relación con el *talento para las lenguas*, del que un 70% de los encuestados consideró *normal y alto*, lo que sin duda influye a la hora de aprender una lengua extranjera, al contar con autoconfianza y seguridad.

1.2.2.4.

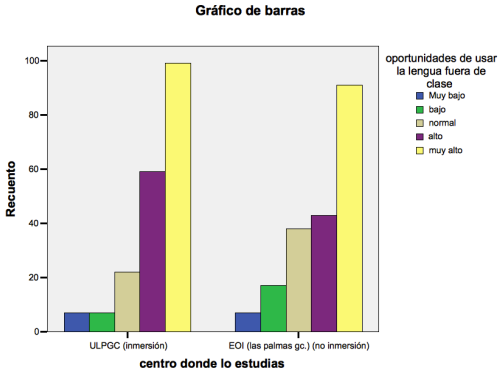
En cuanto a si las *habilidades, la motivación y el uso de las estrategias* se relacionaban con un aprendizaje efectivo de la lengua meta, comprobamos que la motivación mantenía una correlación significativa positiva con la suma total de las estrategias, con la actitud hacia la comunidad hablante y con las habilidades o aptitudes para las lenguas. En consecuencia, si se dan los tres factores de forma conjunta parece que estaría asegurado un aprendizaje exitoso y efectivo de la lengua meta.

1.2.2.5.

Como ya hemos dicho, en un principio suponíamos que el contexto de inmersión iba a obtener resultados más altos que el de no inmersión. Sin embargo, al igual que se reflejaba en los estudios mencionados en la parte teórica no se dio el caso, por lo que esta hipótesis no se cumplió. Comprobamos que no se daban diferencias significativas entre los resultados de ambos contextos, como en *el interés por la L2, la motivación o incluso las oportunidades de usar la lengua fuera de clase* (resultado bastante llamativo), como podemos observar en las siguientes gráficas:



Gráfica 6: Interés por la L2 (resultado por centros)

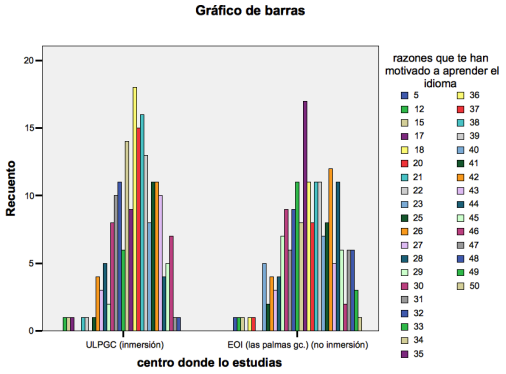


Gráfica 7: Oportunidades que creen tener para usar la L2 fuera del aula (resultado por centros)

De entre todas las puntuaciones de este último ítem de las *oportunidades de usar la L2 fuera del aula*, la inmersión (ULPGC) alcanzó un porcentaje de un 51% en la respuesta más alta, muy similar al de la E.O.I. con un 46'4%, lo que en un principio nos resultó sorprendente debido a las condiciones favorables que brinda el contexto de inmersión. Debemos resaltar que aunque este último obtuvo porcentajes más altos en algunos ítems[13] la diferencia no fue destacable. Por su parte, la E.O.I. lo superó en otras

13. *De las estrategias de audición, como hablar con los nativos, clases de conversación o amigos estudiantes.*

variables[14]. Así, las diferencias entre ambos no se dieron y en general los resultados más altos del de inmersión no fueron contundentes, como vemos en la siguiente gráfica:



Gráfica 8: Razones que les han motivado a aprender la L2 (resultado por centros)

De esta manera, comprobamos que la inmersión no favorecía que la motivación y el gusto por la lengua o cultura fueran mayores. Este no parece *per se* propiciar necesaria y directamente el hecho de tener una motivación más alta en la lengua meta, ni favorecer un mayor uso de estrategias. Así, la diferencia no la marcaría en general el hecho de aprender en un contexto académico de inmersión, sino que dependería de factores personales y vendría condicionado por la motivación, que dependería a su vez de otros.

2. Conclusiones

En relación con los resultados de nuestro estudio, pudimos constatar que las estrategias mantenían una relación directamente proporcional con la motivación y que los valores más altos se alcanzaban en las estrategias visuales y auditivas (comprensión lectora y auditiva, en la que destacó la interacción (conversación)), lo que supone una información valiosa para el docente a la hora de planificar tareas y ayudar a los aprendices, al conocer su estilo de aprendizaje.

También se dieron valores altos en las relaciones que la *motivación* establecía tanto con las *habilidades para las lenguas (aptitud)* como con el *interés* y la *actitud positiva hacia la comunidad de la L2*, lo que supone una razón para la motivación integrativa, es decir, para relacionarse con los hablantes de la lengua meta e interactuar con ellos. Además, comprobamos que todos estos factores alcanzaron valores altos en un alto porcentaje de la muestra de los cuatrocientos encuestados; de esta manera, podemos afirmar que se dan todos los componentes que podrían predecir el grado de éxito en el dominio de la lengua meta. Lograríamos así, como ya intentaron otros autores[15], aunar los factores necesarios para alcanzarlo: tener una razón para aprender la lengua (motivación integrativa o instrumental/

14. *Como en los ítems de conversación, escuchar grabaciones, estudiar gramática, trabajar con imágenes y películas e información sobre la vida del país.*
15. Como por ejemplo Naiman, Frölich Tedesco y Stern (1978) en sus trabajos en los que hablaban del *buen aprendiz de lenguas* (*The good Language Learning)* o Fernández López S. (1996; 2005).

intrínseca o extrínseca), una actitud positiva, creer que se es capaz de aprenderla y no dejarse afectar por la ansiedad y la inhibición (autoconfianza y autoestima (ambos relacionados con los factores afectivos) además de comunicarse lo más posible (conversación, amigos...). A esto añadían una serie de estrategias, tanto cognitivas como metacognitivas.

Tomando como base los resultados obtenidos en nuestro trabajo, nos inclinamos así por una de las últimas corrientes en el estudio de la adquisición de segundas lenguas (SLA)[16], que aboga por la influencia de una serie de atributos del aprendiz, entre los que estarían los *factores personales*, como la edad o el género, y otros como las *actitudes hacia las lenguas* (es decir, motivación, interés, actitud positiva hacia los nativos de la L2...), la *motivación para aprender, los factores de personalidad* (en relación con los cognitivos y afectivos) y la *aptitud para el aprendizaje de lenguas*.

Por último, comprobamos que el hecho de aprender en un contexto de inmersión no asegura el éxito en el aprendizaje de la L2, dado que habría que aprovechar las condiciones que éste le brinda al aprendiz de lenguas, fundamentalmente en cuanto a la interacción con los nativos. Podemos concluir así que siempre que factores como los personales (cognitivos, de aptitud, afectivos) motivacionales, estratégicos y contextuales (sociales, culturales) influyan positivamente en el estudiante éste podrá beneficiarse de las ventajas de la inmersión lingüística y aumentar su componente estratégico, lo que redundará en su motivación y adquisición exitosa de la lengua meta.

Referencias Bibliográficas

BROWN, H. (1994 [1987]): *Principles of Foreign Language Learning and Teaching*, New Jersey: Prentice Hall.

DEKEYSER, R. (1991): "Foreign language development during a semester abroad", in B. F. Freed Ed. Foreign language acquisition: Research and the classroom, Lexington, MA: D. C. Heath 104–119.

DÖRNYEI, Z. (1994): "Motivation and motivating in the foreign language classroom". Modern Language Journal, 78, 273-284.

DÖRNYEI, Z. (2001), *Motivational Strategies in the Language Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press.

DÖRNYEI, Z. (2002). *The motivational basis of language learning tasks*, in P. Robinson Ed, Individual differences in second language acquisition, Amsterdam: Benjamins, 137-158.

DÖRNYEI, Z. (2003), *Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications* (p. 3-32). Oxford: Blackwell.

DÖRNYEI, Z. (2005), *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

DÖRNYEI, Z. (2007): *Research methods in applied linguistics: quantitative, qualitative and mixed methodologies*, Oxford: Oxford University Press.

DÖRNYEI, Z. (2009a): "The L2 Motivational Self System", in Z. Dörnyei y E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.

16. De autores como Dörnyei (2003; 2005; 2009a; 2009b), Dörnyei y Ushioda (2009) o Gardner (2005).

DÖRNYEI, Z. (2009b): *The psychology of second language acquisition*. Oxford, UK: Oxford University Press.
DÖRNYEI, Z., y USHIODA, E. (Eds.) (2009): *Motivation, language identity and the L2 self*, Bristol: Multilingual Matters.
FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (1996): *Las estrategias de aprendizaje*, Aula de Español, Madrid: Universidad A. de Nebrija.
FREED, B. F. (1995): "What makes us think that students who study abroad become fluent?" in B. F. Freed Ed. *Second language acquisition in a study abroad context,* Amsterdam: Benjamins, 123–148.
FREED, B. F. (1998): "An overview of issues and research in language learning in a study abroad setting", in Frontiers <http://www.frontiersjournal.com/issues/vol4/vol4-02_Freed.pdf> The interdisclipinary Journal of Study Abroad 4, 31–60. [consulta: 17/9/2014]
GARDNER, R.C. (2005): *Motivation and Second Language Acquisition*, Ontario: University of Western.
GARDNER, R. C. y LAMBERT W. (1972): *Motivational variables in second language acquisition*. *Canadian Journal of Psychology, 13*, 266-272.
HULSTIJN, J.H. (2005), "Theoretical and empirical issues in the study of implicit and explicit second language learning". Studies in Second Language Acquisition 27,129-140.
HULSTIJN, J.H. (2006): "Psycholinguistic perspectives on second language acquisition", In International Handbook on English Language Teaching, J. Cummins and C. Davison (eds.), Norwell, MA: Springer,701-713.
HYLTENSTAM, K., y ABRAHAMSSON, N. (2003): *Maturational constraints in SLA*, In The Handbook of Second Language Acquisition, C.J. Doughty y M.H. Long (eds.), Malden: MA: Blackwell, 539-599.
KASPER, G. y ROSE, K. (2002): *Pragmatic development in a second language*. Oxford/Malden, MS:Blackwell.
KRASHEN, S.D. (1985): *The Input Hipothesis: Issues and Implication*, Londres: Longman.
LAFFORD, B.A. (2004): "The Effects of Study Abroad vs. Classroom Contexts on Spanish SLA: Old Assumptions, New Insights and Future Research Directions", in Selected Proceedings of the 7th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages, ed. Carol A. Klee and Timothy L. Face, Proceedings Project (www.lingref.com, document 1271, Somerville, MA: Cascadilla, 1-25. [consulta: 17/9/2014]
LARSEN–FREEMAN, D. y LONG, M. H. (1991): *An introduction to second language acquisition research*, New York: Longman.
LENNEBERG, (1975 (1967)): *Fundamentos biológicos del lenguaje*, Madrid: Alianza.
LEVIN, J.; DIVINE-HAWKINS, P.; KERST, S. and GUTTMAN, J. (1974): "Individual differences in learning from pictures and words: the development and application of an instrument", *Journal of Educational Psychology*, 66.
LORENZO, F.J. (2005): "La motivación y el aprendizaje de una L2/LE" en VV.AA. *Vademecum para la formación de profesores: Español como segunda lengua (L2/ Lengua extranjera),* Madrid: SGEL, 305-322.
NAIMAN, TEDESCO, FRÖHLICH y STERN (1978): *The Good Language Learner*, Ontario: Institute for Studies in Education.
OXFORD, R. L. (1994): "Where are we regarding language learning motivation?" *The Modern Language Journal, Vol.78. Núm4*: 512- 514. http://www.jstor.org/stable/328589, Wiley, New Jersey. [consulta: 17/9/2014]

SALVISBERG, A. (2001): "Cognitive Style and Learning Strategies". *IATEFL Issues, 2-3*. February- March 2005, Manchester: Manchester University.
SEGALOWITZ, NORMAN, y FREED, B. F. (2004): "Context, contact, and cognition in oral fluency acquisition: learning Spanish in at home and study abroad contexts", Studies in Second Language Acquisition 26, 173-199. Cambridge: Cambridge University Press.
SCHUMANN, J. H. (1986): "Research on the acculturation model for second language acquisition", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *7,* 378-392.
SPOLSKY, B. (1989): *Conditions for second language learning*, Oxford: Oxford University Press.
TAYLOR S. J. y BODGAN, R. (1987), *Introducción a los métodos cualitativos*, Madrid: Ediciones Paidós, Ediciones Académicas S.A.
VEGUEZ, R. (1984): "The oral proficiency interview and the junior year abroad: Some unexpected results", Paper presented at the *Northeast Conference on the Teaching of Foreign Language*, NY.
WENDEN, A. L. y RUBIN, J. (1987): *Learner Strategies for Learner Autonomy*, Londres: Prentice Hall.
WILLIAMS, M. y BURDEN, R. L. (1997): *Psychologhy for language teachers: a social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anexo

Variables del cuestionario:

CÓDIGO	VARIABLE
1	Edad
2	Hombre/ Mujer
3	Nacionalidad
4	Estudios
5	Idioma que estudias (Sólo 1): Español, inglés, alemán, italiano o árabe
6	Nivel idioma: (A) A1 y A2; (B) B1 o B2
7	Centro donde lo estudias: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC) (Inmersión) o Escuela Oficial de Idiomas (E.O.I. de L.P.G.C.) (No inmersión).
8	Última nota obtenida: 1-10
9	Tiempo llevas estudiando la lengua
10	¿Cuántas lenguas hablas? Número de lenguas
11	Países visitados que hablan como materna la lengua que estudias: Número de países
12	Razones visita país
13	Aficiones
14	Estudios padre
15	Estudios madre
16	Lenguas que habla tu padre (número máximo)

17	Lenguas que habla tu madre (número máximo)
18	Gusto por los nativos de la lengua que estudias: 1-5 puntos
19	Interés por la lengua: 1-5 puntos
20	Las clases de este año te gustan: 1-5 puntos
21	¿Qué te gusta o te gustaría hacer en las clases? (1-5 puntos)
22	Leer
23	Aprender palabras nuevas
24	Ejercicios orales
25	Ejercicios escritos
26	Escuchar canciones
27	Conversación
28	Escuchar grabaciones
29	Estudiar gramática
30	Trabajar con imágenes, películas
31	Información sobre la vida del país/ países del idioma que aprendes (cultural, gastronómica...)
32	Otras
33	***Motivación: Razones que te han motivado a aprender el idioma (1-5 puntos)***
34	Interés
35	Estar bien cualificado para seguir este curso
36	Ventajas de futuro (trabajo, viajes...)
37	La importancia de la lengua en el mundo
38	Similitudes entre este idioma y otro/s que sabes
39	Es fácil de aprender
40	Conocimientos previos de la cultura/ país/ idioma
41	Interés en la cultura
42	Oportunidades de usar la lengua fuera de clase
43	Gusto por el sonido de la lengua
44	Habilidad con los idiomas ¿qué crees que tienes? (1-5 puntos)
45	Talento para las lenguas
46	Buena memoria
47	Habilidad en la pronunciación (por ejemplo imitar acentos)
48	Leer rápido en tu propia lengua

49	Escribir bien tu propia lengua
50	Ser bueno en gramática en tu lengua
51	Curiosidad por el idioma que estudias
	ESTRATEGIAS (empleadas en la lengua que estudias)
52	***Aprender vocabulario (1-5 puntos)***
53	Apuntar palabras y sus definiciones en "fichas"
54	Repetir las palabras en alto
55	Construir frases con palabras nuevas
56	Memorizar frases usando palabras nuevas
57	Relacionar palabras nuevas con imágenes o con otras parecidas o que ya conoces
58	Hacer familias de palabras
59	*Gramática*: Estrategias para entender y usarla (1-5 puntos)
60	Aprender reglas
61	Aplicar reglas en nuevas frases
62	Escribir ejercicios del libro de texto
63	***Audiciones ¿Qué sueles escuchar? (1-5 puntos)***
64	DVD
65	CD
66	Hablantes nativos
67	Películas
68	Clases de conversación
69	Amigos (estudiantes)
70	Canciones de T.V. o radio
71	Lectura ¿Qué sueles leer? (1-5 puntos)
72	Libros de texto o trabajos de clase
73	Letras de canciones
74	Novelas
75	Anuncios
76	Libros bilingües
77	Correos (e-mail) amigos
78	Lectura fácil (Cómics)
79	Revistas

80	Periódicos
81	***Escritura ¿Qué estrategias usas? (1-5 puntos)***
82	Preguntar a hablantes nativos tus errores
83	Pensar en tu lengua y traducir
84	Pensar la frase para ver si suena bien
85	Comprobar en un diccionario cómo se deletrea
86	Aplicar lo más posible las reglas y escribir lo que crees que debería ser más correcto
87	Corregir y aprender de los errores
88	Repetir estructuras vistas en clase
89	Pensar en la otra lengua evitando traducir
90	***Hablar. ¿Qué estrategias usas? (1-5 puntos)***
91	Hacer frases y leerlas en alto
92	Pensar frases que utilizarías en situaciones cotidianas
93	Ordenar las palabras de una frase antes de decirla
94	Repetir frases en alto
95	Inventar o practicar conversaciones
96	Leer algo en tu idioma y pensar cómo se diría en el idioma que estudias