



Percepciones sobre la influencia de las actividades no comunicativas en la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera¹

Paúl Fernando González Torres²; Luz Mercedes Castillo Cuesta³; Ana Lucía Quiñónez Beltrán⁴, Paola Alexandra Cabrera Solano⁵, César Augusto Ochoa Cueva⁶

Recibido: marzo 2016 / Evaluado: mayo 2016 / Aceptado: junio 2016

Resumen. Este artículo presenta los resultados de una investigación sobre la percepción de los estudiantes y docentes de una provincia de la Región Amazónica del Ecuador en relación a las actividades no comunicativas y su impacto en la motivación de los estudiantes que aprenden una lengua extranjera. Para obtener la información, se aplicó un cuestionario a 180 estudiantes de bachillerato y 8 docentes; adicionalmente, se realizó una entrevista a todos los docentes y a una muestra de 40 estudiantes. Para una mejor comprensión de las percepciones de los estudiantes y profesores, se analizó la información obtenida de forma cuantitativa y cualitativa. Se concluye que tanto profesores como estudiantes consideran a las actividades no comunicativas realizadas en clase como motivantes para el aprendizaje de una lengua extranjera. De las actividades analizadas, las relacionadas con el aprendizaje de vocabulario, revisión de las tareas escritas de compañeros, y uso de materiales audiovisuales son las que más motivan a los estudiantes para aprender una lengua extranjera

Palabras clave: Trabajo de clase; motivación; lenguas extranjeras; enseñanza de idiomas; educación secundaria

[en] Perceptions on the influence of non-communicative activities on students' motivation to learn a foreign language

Abstract. The present study shows the results of the perceptions of students and teachers from a province in the Amazon Region of Ecuador with respect to non-communicative activities and their impact on the motivation of students who are learning a foreign language. In order to gather the data, a questionnaire was applied to 180 students and 8 teachers from the second year of senior high school; in addition, all of the teachers and a sample of 40 students were interviewed. For an effective understanding of students' and teachers' perceptions, the data gathered were analyzed using quantitative and qualitative approaches. The main conclusion is that both teachers and students consider non-communicative activities in the classroom as motivating for learning a foreign language. From the analyzed activities,

¹ El proyecto que dio origen a este artículo fue financiado por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Loja-Ecuador.

² Universidad Técnica Particular de Loja
E-mail: pfgonzalez@utpl.edu.ec

³ Universidad Técnica Particular de Loja
E-mail: lmcastillox@utpl.edu.ec

⁴ Universidad Técnica Particular de Loja
E-mail: alquinones@utpl.edu.ec

⁵ Universidad Técnica Particular de Loja
E-mail: pacabrera@utpl.edu.ec

⁶ Universidad Técnica Particular de Loja
E-mail: caochoa@utpl.edu.ec

the most encouraging ones for the students who learn a foreign language are the ones related to learning vocabulary, correcting classmates' written work, and use of audiovisual materials.

Key words: Classwork; motivation; foreign languages; language teaching; secondary education.

Sumario. 1. Introducción. 2. Marco teórico 3. Metodología 4. Resultados 5. Conclusiones 6. Recomendaciones 7. Agradecimiento 8. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: González Torres p. F.; Castillo Cuesta L.M.; Quiñónez Beltrán A.L., Cabrera Solano p. A. & Ochoa Cueva C.A. (2018). Percepciones sobre la influencia de las actividades no comunicativas en la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Complutense de Educación*, 29 (1), 165-180.

1. Introducción

En la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, existen varios factores que influyen en la actuación del profesorado, tales como el contexto, las expectativas de los alumnos sobre la clase y las de los profesores sobre el alumnado, la programación didáctica, el material, la competencia limitada de los alumnos y la disponibilidad de recursos (Barcelos, 2006). En este contexto, las expectativas de los alumnos y docentes desempeñan un papel fundamental en lo que respecta al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Las creencias de los docentes influyen en la toma de decisiones relacionadas con la metodología basándose en redes de conocimiento, pensamientos y creencias docentes (Borg, 2003). Así mismo, Cambra (2000) afirma que las propias vivencias de los profesores como aprendices son decisivas para posicionarse a favor o en contra de prácticas concretas en el aula. Sin embargo, los docentes e investigadores, además de considerar sus propias metodologías y teorías en el aprendizaje de otro idioma, necesitan tomar en cuenta las opiniones de sus alumnos y cómo estas cambian en el tiempo con respecto a la experiencia de aprendizaje de dicho idioma (Brown, 2009). Por ejemplo, Corpas (2015) establece que los estudiantes que logran mejores resultados son aquellos que se encuentran motivados porque conciben a la lengua aprendida como un aspecto importante y útil en sus vidas.

De hecho, es importante recalcar la influencia que ejercen las creencias en la consecución de objetivos curriculares, lo cual está estrechamente relacionado con la motivación como un deseo de enfrentar nuevos retos (Corpas, 2015). La motivación constituye un factor esencial en el aprendizaje debido a que el éxito o fracaso de los estudiantes generalmente dependen de este aspecto (Dörnyei y Hadfield, 2014). En el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, la relación entre motivación y el aprendizaje de un idioma extranjero ha sido objeto de amplio estudio alrededor del mundo; sin embargo, la relación entre la motivación y la aplicación de actividades no comunicativas ha tenido una limitada investigación en Latinoamérica. Por lo antes expuesto, el presente estudio constituye una importante contribución en el ámbito educativo, pues la investigación está orientada a determinar la influencia de las actividades no comunicativas en la motivación de los estudiantes para aprender una lengua extranjera. Además, se proporciona un análisis de las actividades no comunicativas que más motivan a los estudiantes en su aprendizaje.

En lo que se refiere a las actividades no comunicativas, estas se caracterizan porque incluyen ejercicios de práctica, repetición, escucha, uso del diccionario, gramáti-

ca, corrección de errores por parte del profesor, y cumplimiento de las instrucciones del docente (Rao, 2002). También podemos incluir las actividades de autocorrección de tareas escritas, uso de materiales audiovisuales, preparación para exámenes, ejercicios de traducción, y aprendizaje de vocabulario (Eslami-Rasekh y Valizadeh, 2004). En este sentido, Harmer (2007) destaca la relevancia de las actividades no comunicativas ya que éstas son especialmente útiles para los estudiantes de nivel básico en la suficiencia de una lengua extranjera.

Con respecto a los estudios realizados en este campo, existen varias investigaciones que exploran la relación entre algunas actividades consideradas no comunicativas y su influencia en la motivación para el aprendizaje de idiomas, pero generalmente estas actividades son analizadas separadamente. En nuestra región, existe un limitado número de estudios que integran varias actividades no comunicativas y su influencia en la motivación para aprender idiomas. Por este motivo, nuestra investigación agrupa las actividades no comunicativas más comunes que se llevan a cabo en el aula con el propósito de determinar las percepciones de los profesores y estudiantes con respecto a la influencia de estas actividades en la motivación de los alumnos al momento de aprender un idioma extranjero.

2. Marco teórico

2.1. Motivación intrínseca y extrínseca

Según Murado (2010, p. 33), el término motivación “engloba el conjunto de mecanismos que activan y orientan la conducta hacia una determinada dirección con el fin de conseguir uno o más objetivos. Es, sin duda, un proceso complejo que condiciona la capacidad de aprendizaje de todos los individuos”. De hecho, la motivación es un factor esencial en el aprendizaje debido a que el éxito o fracaso de los estudiantes generalmente depende de este aspecto (Dörnyei y Hadfield, 2014).

En relación al aprendizaje de una lengua, Gardner (1985) manifiesta que la motivación es una iniciativa para aprender un idioma combinada con actitudes positivas hacia el aprendizaje del mismo. En este sentido, el término motivación es frecuentemente utilizado por profesores de idiomas para describir a los estudiantes que tienen éxito o no en el aprendizaje. Cuando los estudiantes están suficientemente motivados, pueden lograr un buen nivel de dominio de una lengua extranjera; por el contrario, la falta de motivación desalentaría incluso a los mejores estudiantes a continuar en su proceso de aprendizaje (Dörnyei y Hadfield, 2014).

Dentro del contexto de la motivación, se hace referencia a dos tipos: intrínseca y extrínseca. Ehrman (1996) indica que estos dos tipos de motivación son el resultado de factores internos y externos respectivamente. La motivación intrínseca se da cuando los estudiantes aprenden un idioma por razones personales y de satisfacción propia; este tipo de motivación es crucial para guiar a los estudiantes hacia un aprendizaje efectivo, de manera que aprovechen las oportunidades para expandir su conocimiento y satisfacer las necesidades resultantes de su motivación. De acuerdo a Murado (2010), cuando existe motivación intrínseca, el simple hecho de poder realizar una actividad constituye una recompensa en sí mismo.

Por otra parte, “la motivación extrínseca representa el deseo de alcanzar algún tipo de beneficio externo como un aumento salarial, un ascenso laboral, adaptar-

se a una sociedad diferente, o cumplir con un requisito académico o empresarial” (Ehrman, 1996, p. 138). En el ámbito académico estos factores externos incluirían la aprobación de un examen, obtener una recompensa material, o evitar un castigo (Murado, 2010). Asimismo, esta forma de motivación, que proviene de factores externos, puede ser determinante y positiva para el aprendizaje (Harmer, 2007).

2.2. Actividades de clase para la enseñanza de una lengua extranjera

Una actividad de aprendizaje constituye un conjunto de acciones que realiza el alumno como parte de su proceso de adquisición de una lengua extranjera, ya sea en el aula o fuera de ella (Centro Virtual Cervantes, 2016). Con respecto a las actividades que se realizan dentro del aula, Doman (2014) considera que éstas deben ser relevantes y estructuradas de tal forma que los estudiantes se identifiquen con las mismas; por tal razón, estas actividades deberían estar diseñadas en base a un objetivo y ser aplicables a contextos reales.

Otro aspecto característico de las actividades de clase es la motivación que éstas pueden generar en los estudiantes. En este contexto, Dörnyei (2003) considera que la motivación para aprender un segundo idioma difícilmente podría ser analizada fuera del contexto de las actividades de clase; por consiguiente, estas constituyen la base fundamental del aprendizaje.

Según Harmer (2007), existen dos tipos de actividades en clase: comunicativas y no comunicativas. En una actividad comunicativa, los estudiantes tienen como propósito transmitir una idea con un fin comunicativo; mientras que, una actividad no comunicativa no tiene este propósito. Con fines de desarrollar el presente estudio, nos enfocaremos en las actividades no comunicativas. Este tipo de actividades pueden ser utilizadas para incrementar el nivel de dominio de una lengua extranjera, especialmente en estudiantes con conocimiento básico de un idioma (Harmer, 2007).

2.3. Actividades no comunicativas

Este tipo de actividades generalmente involucran ejercicios de repetición que se enfocan en el aprendizaje de las estructuras del lenguaje más que en su aplicación en un contexto determinado (Harmer, 2007); por lo que, a diferencia de las actividades comunicativas en las que existe interacción entre los estudiantes, en las no comunicativas, el alumno no requiere de esta interacción por estar sujeto a ejercicios de repetición.

En las actividades no comunicativas se pueden utilizar libros de trabajo que contienen ejercicios de práctica y repetición, escucha, uso del diccionario antes de una lectura, gramática, corrección de errores por parte del profesor, y cumplimiento de las instrucciones del docente (Rao, 2002). Adicionalmente, las actividades no comunicativas incluyen la autocorrección de tareas escritas, uso de materiales audiovisuales, preparación para exámenes, desarrollo de ejercicios de traducción y de gramática, así como aprendizaje de vocabulario y de reglas gramaticales (Eslami-Rasekh y Valizadeh, 2004).

Es necesario señalar que para el desarrollo exitoso de las actividades antes mencionadas dentro del aula, el docente cumple un rol fundamental, lo cual demanda una capacitación continua para su desarrollo profesional. De igual forma, el docente debe usar una amplia gama de actividades, apoyándose en herramientas tecnológicas.

cas, con el fin de proporcionar a sus estudiantes una adecuada instrucción que les permita desarrollar las destrezas de una lengua extranjera (González et al. 2015).

2.4. Estudios previos

La motivación ha sido ampliamente investigada en el campo del aprendizaje de idiomas; sin embargo, existen estudios limitados sobre el impacto de las actividades no comunicativas en la motivación de los estudiantes para aprender un idioma extranjero. Esta sección presenta trabajos realizados sobre actividades no comunicativas como: traducción, evaluación, lectura, vocabulario y escritura; todas ellas en el área de inglés debido a que la población investigada está conformada por estudiantes que aprenden inglés como lengua extranjera.

Tran (2007) investigó aspectos relacionados con la motivación y la identidad de los estudiantes en una clase de escritura de inglés como lengua extranjera en una universidad de Vietnam. Treinta estudiantes de la carrera de inglés participaron contestando un cuestionario con preguntas abiertas que hacían referencia a la motivación y a las expectativas de los estudiantes sobre el aprendizaje de la escritura en inglés. Los resultados mostraron que el interés de los estudiantes no sólo se enfocaba en factores de motivación extrínseca, como son sus necesidades de tipo institucional, lingüístico y social, sino de manera más significativa, con aspectos de su motivación intrínseca tales como su interés, pasión e inspiración. También se detectó que si los estudiantes están realmente motivados, ellos pueden mostrar su potencial para escribir de forma independiente, creativa y entusiasta. Finalmente, los estudiantes manifestaron que su habilidad para transmitir ideas a través de la escritura puede ser influenciada por sus deseos personales y su tradición cultural.

La investigación realizada por Ashouri y Fotovatnia (2010) se enfocó en el estudio de las creencias de los alumnos sobre la traducción y el efecto de dos variables relacionadas con las diferencias individuales, como son el asumir riesgos y la tolerancia a la ambigüedad. Los participantes fueron 120 estudiantes Iraníes de inglés como lengua extranjera con un nivel intermedio, cuya edad variaba entre 15 y 25 años. Estos estudiantes recibieron tres cuestionarios para conocer su opinión sobre los tres aspectos antes mencionados (traducción, asumir riesgos y tolerancia a la ambigüedad). Un análisis estadístico de los resultados indica que los participantes tienen opiniones positivas sobre la traducción, considerando a esta actividad como una ayuda para disminuir la ansiedad de aprendizaje y aumentar la motivación para aprender inglés.

Por su parte, Melgarejo (2010) desarrolló un estudio de investigación-acción con el propósito de analizar las percepciones de los niños sobre la habilidad de escribir en inglés como idioma extranjero. Este estudio se basó en la teoría del método de proceso (process approach), el cual se implementó como una intervención para solucionar los problemas de las percepciones negativas que los estudiantes tenían sobre la escritura, su falta de motivación para escribir, y su deficiente destreza para escribir en inglés. Participaron estudiantes de entre 9 y 13 años de edad de una universidad pública de Bogotá, cuyo nivel de inglés era intermedio. La información fue recolectada a través de portafolios, conferencias, diarios y registros, los cuales se utilizaron durante las etapas propuestas por el método de proceso. Los resultados mostraron que los estudiantes cambiaron su percepción negativa inicial sobre escribir en inglés, se sintieron motivados para desarrollar tareas de escritura, y llegaron a concienciarse más sobre la importancia de la práctica de escritura.

Un estudio de Zoghi y Malmeer (2013) exploró el efecto del modelo interaccionista de evaluación dinámica, el cual es una combinación de evaluación y enseñanza, en la motivación intrínseca de estudiantes Iraníes de inglés como lengua extranjera. Se seleccionaron 100 participantes en base a un muestreo no probabilístico cuyas edades fluctuaban entre 18 y 24 años; una parte de ellos fue asignada a un grupo experimental y la otra a uno de control. Con el grupo experimental, se implementó un modelo interaccionista de evaluación dinámica para la comprensión lectora durante el período de investigación; la información fue recolectada a través de la escala de Motivación Académica, la cual fue analizada estadísticamente. Los resultados indicaron que existe una diferencia significativa en la motivación intrínseca entre los dos grupos, concluyendo que la implementación de la evaluación dinámica como un procedimiento adicional a las actividades de clase tiene un efecto positivo sobre la motivación intrínseca de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

En relación a la actividad de aprendizaje de vocabulario, Fernández (2014) desarrolló una investigación con el fin de determinar si existe algún tipo de interacción entre el número de palabras que los estudiantes aprenden receptivamente y su motivación para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Hubo dos grupos de participantes de habla hispana; el primero de ellos estuvo conformado por 183 estudiantes de segundo año de educación secundaria cuyas edades estaban alrededor de 13 y 14 años, y el segundo fue un grupo de 55 estudiantes del quinto grado de educación primaria con edades de entre 10 y 11 años. Ambos grupos recibieron 839 horas de instrucción, pero el primer grupo recibió horas extras a través de una materia en la que se utilizaba el método CLIL (por sus siglas en inglés, Content and Language Integrated Learning). Los resultados mostraron que, en términos generales, la mayoría de los estudiantes de ambos grupos estaban altamente motivados, y que la motivación está vinculada a una necesidad comunicativa que se encuentra presente en las actividades de producción de vocabulario, pero que, de algún modo no lo está en las actividades receptivas o exámenes de vocabulario.

Marzban y Davaji (2015) investigaron el efecto del estudio basado en textos auténticos dentro de clase en la comprensión lectora y la motivación de los estudiantes de idiomas de nivel intermedio. Con este objetivo, se realizó un estudio cuantitativo con 24 estudiantes de distintos institutos de idiomas, cuyas edades variaron entre los 13 y 18 años. Los participantes se clasificaron aleatoriamente en dos grupos: grupo con textos auténticos y grupo con textos simplificados o adaptados. Se seleccionaron cuatro textos auténticos en línea para el primer grupo, y para el segundo grupo, se entregó la versión adaptada de los textos. Para medir la motivación de los grupos con textos auténticos antes y después de la lectura, se utilizó un cuestionario de motivación (Motivation for Reading Questionnaire). Los resultados mostraron cambios en diferentes dominios relacionados con la motivación y una estrecha relación entre el uso de textos auténticos y la comprensión lectora de los estudiantes de nivel intermedio.

2.5. Preguntas de investigación

Las investigaciones acerca de la relación entre las actividades no comunicativas y la motivación para el aprendizaje de un idioma extranjero han sido limitadas. De los estudios existentes, un escaso número se ha enfocado en establecer el grado de impacto de este tipo de actividades sobre la motivación de los estudiantes. El presente

estudio aborda esta temática y plantea como preguntas de investigación las que se exponen a continuación:

1. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre su motivación para desarrollar actividades no comunicativas en el aprendizaje de una lengua extranjera?
2. ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre la motivación de sus estudiantes para desarrollar actividades no comunicativas en el aprendizaje de una lengua extranjera?
3. ¿Cuáles son las actividades no comunicativas más motivantes en el aprendizaje de una lengua extranjera?

3. Metodología

3.1. Participantes

La población para este estudio se obtuvo de los registros estadísticos correspondientes al año 2015 del Ministerio de Educación del Ecuador, los cuales contienen información sobre el número de colegios, su ubicación geográfica, y número de estudiantes matriculados en el segundo año de bachillerato de los colegios públicos de la provincia de Zamora Chinchipe, ubicada en la Región Amazónica al sur del Ecuador.

De esta población, constituida por 335 estudiantes, se seleccionó aleatoriamente una muestra de 180 alumnos (86 hombres y 94 mujeres) cuyas edades fluctuaban entre 15 y 18 años, y que se encontraban matriculados en el segundo año de bachillerato. Estos estudiantes recibían clases de inglés como lengua extranjera como parte de su plan de estudios y, de acuerdo a la información proporcionada por sus profesores, se encontraban entre los niveles de suficiencia en el idioma inglés A1 y A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Adicionalmente, 8 docentes de inglés, quienes imparten clases en los colegios públicos de la región, formaron parte de esta muestra.

3.2. Técnicas e instrumentos

Se aplicó una encuesta tanto a los estudiantes como a los docentes. Los cuestionarios se elaboraron en base a una escala Likert de seis categorías que van desde *nada motivado* hasta *totalmente motivado*. Los cuestionarios aplicados incluyeron 12 ítems relacionados a actividades no comunicativas.

Se realizó una entrevista a todos los docentes con preguntas abiertas, a quienes se les interrogó sobre las actividades no comunicativas que se realizan en el aula y sobre las razones por las cuales los estudiantes se sentían o no motivados a aprender el idioma extranjero. También se entrevistó a un grupo de 40 estudiantes para conocer sus percepciones con respecto a los aspectos anteriormente mencionados.

3.3. Procedimiento

La información para este estudio se recogió durante el año académico 2015. Para el análisis de estos datos, se utilizó un método de investigación mixto, combinando

el análisis cuantitativo y cualitativo de la información recolectada. La característica fundamental de este enfoque es que la combinación de los métodos cuantitativo y cualitativo permite una comprensión más completa de un problema de investigación, lo cual, en ciertos casos, no se lograría a través de la aplicación de un solo tipo de método (Creswell, 2014).

Las encuestas fueron aplicadas a todos los estudiantes y docentes que conformaron la muestra; mientras que, en la entrevista participaron todos los docentes y 40 de los 180 estudiantes; éstos últimos fueron aleatoriamente seleccionados. Según Teddlie y Yu (2007), el muestreo aleatorio permite que la población tenga igual posibilidad de participación en una muestra sin afectar la probabilidad estadística.

Para el análisis cuantitativo de los datos recolectados en las encuestas, se utilizó el programa SPSS, el cual permitió calcular valores estadísticos. Estos resultados fueron contrastados con los de las entrevistas y analizados a fin de obtener una mayor comprensión de los mismos.

4. Resultados

En esta sección se analizan las actividades no comunicativas con la finalidad de determinar su impacto en la motivación de los estudiantes para aprender inglés como lengua extranjera. Para el efecto, se analizaron estadísticamente los datos resultantes de las encuestas aplicadas a los estudiantes, los cuales se presentan en la tabla que a continuación se detalla y que contiene la siguiente nomenclatura: M: media, NM: nada motivado, PM: poco motivado; MM: medianamente motivado; AM: altamente motivado; TM: totalmente motivado; y, NC: no contesta.

En la tabla 1 se muestran los resultados de las respuestas proporcionadas por los estudiantes. En el enunciado 1, los participantes en general tienden a sentirse altamente motivados ($M=4$) por aprender nuevo vocabulario. Como dato adicional, podemos mencionar que aproximadamente una cuarta parte del total de los encuestados (23.33%) se sienten totalmente motivados para el aprendizaje del idioma a través de esta actividad.

Para la segunda actividad, la tendencia de los estudiantes, en referencia al desarrollo de actividades de lectura en el aula, es el sentirse altamente motivados ($M = 3.73$). Además, más de la cuarta parte de los estudiantes (26.67%) se sienten moderadamente motivados.

Con relación al enunciado 3, la preferencia manifestada por los estudiantes es la de sentirse altamente motivados ($M = 3.93$) al momento de rendir un examen escrito formal (calificado). De hecho, se observa que un tercio (33.89%) de los participantes se sienten altamente motivados con respecto a esta actividad.

En el enunciado 4, rendir un examen escrito informal (no calificado) en el aula, los participantes tienden a sentirse moderadamente motivados ($M = 3.39$). Sin embargo, debemos recalcar que una cuarta parte de los estudiantes afirma sentirse poco motivados (26.11%) y otra cuarta parte dice sentirse altamente motivados (22.77%) al momento de presentarse a estos exámenes.

Con respecto a la quinta actividad, existe una tendencia de los estudiantes a sentirse altamente motivados ($M = 3.84$) cuando realizan ejercicios de traducción en el aula. Pese a ello, es importante destacar que un 21.67% de los estudiantes se sienten moderadamente motivados con la actividad antes mencionada.

Tabla 1. Cuestionario del estudiante sobre percepciones acerca de la influencia de las actividades no comunicativas en la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera

Enunciados	M	NM(1)	PM(2)	MM(3)	AM(4)	TM(5)	NC(6)
1. Aprender vocabulario nuevo en su clase le hace sentir...	4	1.11%	13.89%	16.67%	32.78%	23.33%	12.22%
2. En general, las actividades de lectura le hacen sentir...	3.73	1.67%	16.1%	26.67%	28.89%	16.11%	10.55%
3. Rendir un examen escrito formal le hace sentir...	3.93	2.78%	11.67%	19.45%	33.89%	20.55%	11.67%
4. Rendir un examen escrito informal (sin calificación) le hace sentir...	3.39%	6.11%	26.11%	22,77%	22.77%	11.67%	10.57%
5. Realizar ejercicios de traducción en la clase le hace sentir...	3.84%	4.44%	16.67%	21.67%	21.67%	18.89%	16.66%
6. Escuchar a su profesor hablar inglés en la clase le hace sentir...	3.58%	8.33%	21.67%	18.89%	19.44%	17.78%	13.89%
7. Revisar sus propias tareas escritas le hace sentir...	4.2%	1.67%	16.11%	10.55%	24.44%	26.67%	20.56%
8. Estudiar para sus exámenes de inglés le hace sentir...	3.99%	3.33%	2.15%	17.22%	27.79%	17.22%	19.44%
9. Realizar actividades escritas en la clase le hace sentir...	3.88%	1.67%	2.15%	22.77%	26.67%	21.67%	12.22%
10. Realizar ejercicios gramaticales en la clase de inglés le hace sentir...	3.91%	1.11%	13.88%	23.89%	30.56%	15%	15.56%
11. Revisar las tareas escritas de inglés de sus compañeros le hace sentir...	3.83%	5%	14.44%	20%	25%	23.89%	11.67%
12. Escuchar y mirar materiales audiovisuales (CDs de audio, videos, presentaciones Power Point, etc) le hace sentir...	4.24%	4.44%	2.15%	13.9%	17.22%	17.22%	32.22%

En lo concerniente al enunciado 6, las respuestas de los estudiantes demuestran que existe una inclinación a sentirse altamente motivados ($M = 3.58$) al escuchar a su profesor hablar en inglés. Por otra parte, se observa que un 21.67% de los estudiantes se sienten poco motivados en relación a este aspecto.

Los resultados con respecto a la séptima actividad indican que cuando los estudiantes realizan la revisión de sus propias tareas escritas en inglés, la tendencia es sentirse altamente motivados ($M = 4.2$). Se puede observar también que el 26.67% de los participantes manifiestan sentirse totalmente motivados al hacer esta revisión.

En relación al enunciado 8, los estudiantes tienden a sentirse altamente motivados al estudiar para los exámenes de inglés ($M = 3.99$). Adicionalmente, una tercera parte de los estudiantes (34.44%) está distribuida equitativamente entre moderadamente motivados y totalmente motivados.

Con respecto a la pregunta 9, la preferencia de los estudiantes es sentirse altamente motivados ($M = 3.88$) al momento de realizar actividades de escritura en inglés dentro del aula. Además, un porcentaje considerable de 44.37 % se distribuye entre quienes se sienten moderadamente motivados (22.77%) y totalmente motivados (21.6%).

En el enunciado 10, la tendencia es encontrarse altamente motivados ($M = 3.91$) cuando realizan ejercicios de gramática en inglés. Cabe mencionar que casi una cuarta parte de los estudiantes (23.89%) están moderadamente motivados al hacer este tipo de ejercicios.

En lo concerniente a la revisión de los estudiantes de los trabajos escritos de sus compañeros, la tendencia es sentirse altamente motivados ($M = 3.83$). Adicionalmente, un porcentaje importante de 43.89 % está distribuido entre quienes se consideran moderadamente motivados (20%) y totalmente motivados (23.89%).

El último enunciado está relacionado con una actividad que es considerada motivante por los estudiantes. En este caso, nos referimos a escuchar y ver material audiovisual en inglés, lo cual tiende a causar una alta motivación en los estudiantes ($M = 4.24$). Sin embargo, el 32.22% de los encuestados no contestó.

En lo referente a las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes acerca de las actividades no comunicativas, presentamos a continuación una tabla que recoge las opiniones más relevantes con respecto a las razones por las cuales se sienten o no motivados por las distintas actividades antes mencionadas.

Tabla 2. Percepción de los estudiantes y profesores entrevistados

Actividades no comunicativas	Estudiantes	Profesores
Actividades de lectura	Generar ideas Adquieren vocabulario	Resultan poco atractivas
Uso de nuevo vocabulario	Aprenden mejor el idioma	Curiosidad por aprender el idioma
Actividades de escritura en inglés	Estimula la creatividad Generan interés por aprender	Generan cierto temor en los estudiantes
Revisión de trabajos escritos entre compañeros	La retroalimentación es amigable y positiva	Genera más confianza en sí mismos al sentir que pueden ayudar a sus compañeros

Actividades no comunicativas	Estudiantes	Profesores
Ejercicios con materiales audiovisuales (CD de audio, videos, presentaciones power point, etc).	La frecuencia de uso de este tipo de materiales es baja	Los estudiantes se sienten muy motivados con estos materiales
Ejercicios donde los alumnos escuchan al docente hablar inglés	La pronunciación del profesor facilita la comprensión del idioma	Los estudiantes parecen entender mejor el idioma
Ejercicios de traducción	Les permite aprender vocabulario nuevo Es difícil porque a veces no tienen diccionarios	Existe dificultad en los estudiantes debido a su falta de vocabulario y falta de diccionarios
Ejercicios de gramática en inglés en el aula	Los docentes presentan actividades gramaticales entretenidas en el aula	Los estudiantes refuerzan los conocimientos aprendidos
Evaluación formal e informal	Les permite conocer los aspectos en los que deben mejorar Les permite demostrar lo que han aprendido	Permite a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades en el idioma Ayuda a los estudiantes a sentirse más seguros de sus conocimientos

4.1. Discusión

Los ejercicios y repeticiones constituyen actividades no comunicativas que se enfocan en la forma del idioma antes que en el contenido (Harmer, 2007). Estas actividades no tienen en sí el propósito de generar interacción entre los estudiantes y abarcan principalmente aspectos como vocabulario, gramática, actividades de escucha, lectura, escritura, evaluación y traducción. Después de contrastar los resultados de los cuestionarios y entrevistas, presentamos a continuación una discusión de los hallazgos más significativos que hemos podido determinar en el presente estudio.

Con respecto a las actividades de lectura en el aula, encontramos que los estudiantes las consideran altamente motivantes mientras que los docentes manifiestan que las mismas son moderadamente motivantes. Esta diferencia de percepciones proviene de las opiniones de la mayoría de los estudiantes entrevistados, quienes indicaron que este tipo de actividades les permiten adquirir más vocabulario y facilitar el proceso de aprendizaje de una segunda lengua o una lengua extranjera. Por otro lado, los docentes entrevistados consideran que, en algunos casos, las actividades de lectura resultan poco atractivas para algunos de sus estudiantes. En este contexto, Guthrie et al. (2006) afirman que el uso de tareas que estimulen la lectura incrementa el interés de los estudiantes en dicha actividad, incluso cuando al principio tengan una baja motivación al leer.

El aprendizaje de vocabulario fortalece la habilidad de los estudiantes para expresar sus ideas, entender el contenido, y tener un buen desempeño en otras destrezas del idioma que se está aprendiendo. De allí que, el vocabulario cumple una función crucial y es considerado como un eje integrador entre las cuatro destrezas de un idioma (lectura, escucha, habla y escritura) (Pikulski y Templeton, 2004). En

este sentido, identificamos que los estudiantes y profesores tienen la percepción de que las actividades relacionadas al aprendizaje de nuevo vocabulario son altamente motivantes. Este alto nivel de motivación se debe, según las entrevistas, al hecho de que al aprender vocabulario, los estudiantes sienten la necesidad de comprender las nuevas palabras, lo cual contribuye al aprendizaje del idioma.

Otra actividad no comunicativa en el aula es la realización de ejercicios de escritura, sobre lo cual los estudiantes opinan que se sienten altamente motivados ya que la escritura estimula su creatividad e imaginación. Cuando los estudiantes escriben sobre temas fáciles y entretenidos, se sienten más involucrados debido que estas tareas les dan la oportunidad de alcanzar un éxito casi inmediato (Harmer, 2007). En lo que respecta a los profesores, ellos nos manifestaron que sus estudiantes están moderadamente motivados porque la escritura parece ser una actividad desafiante. Además, un paso esencial al momento de desarrollar actividades de escritura es la realización de tareas de auto-revisión y revisión entre pares. En este sentido, los estudiantes dicen sentirse altamente motivados cuando revisan su propio trabajo; sin embargo, los profesores opinan que sus estudiantes se sienten moderadamente motivados al realizar esta tarea ya que parece ser tediosa para ellos. Con respecto a la tarea de revisión en pares, los estudiantes se sienten altamente motivados al revisar el trabajo escrito de su compañero de clase; frente a ello, los profesores tienen esta misma percepción sobre la motivación de sus estudiantes al momento de ejecutar esta tarea. La razón de estos criterios obedece a que esta actividad genera un ambiente positivo de confianza y ayuda entre compañeros.

La destreza de escuchar puede también mejorarse a través de actividades que involucran diferentes tipos de ejercicios, entre ellos podemos mencionar el de repetición. Estas actividades se complementan a través de una cantidad significativa de información en la lengua extranjera que se proporciona al momento en que los estudiantes escuchan al docente hablar el idioma que se está aprendiendo en el aula; con base en ello, determinamos que esta actividad es altamente motivante tanto para los estudiantes, como para los docentes debido a que la pronunciación del profesor hace que el idioma se vuelva más fácil de entender. Además, los ejercicios que incluyen materiales audiovisuales para mejorar las destrezas de escucha son altamente motivantes; de hecho, los docentes consideran que sus estudiantes se sienten totalmente motivados al realizar este tipo de ejercicios. Es necesario resaltar que casi una tercera parte de los estudiantes manifestaron que sus docentes no aplican actividades en las que se requiera el uso de materiales audiovisuales. Con respecto a esto, Nation y Newton (2009) sostienen que la destreza de escuchar debería ser considerada como un proceso dinámico que permita mantener el interés de los estudiantes en lo que escuchan.

Los ejercicios de traducción en el aula son otro tipo de actividad no comunicativa en la que los estudiantes usan su idioma nativo como una ayuda para aprender el idioma extranjero. De hecho, “el uso de la traducción en una clase de idiomas es un medio para ayudar a los estudiantes a adquirir, desarrollar y fortalecer su conocimiento y competencias en una lengua extranjera” (Leonardi, 2010, p. 17). De acuerdo a nuestros resultados, los estudiantes expresan que la traducción es una actividad que los hace sentir altamente motivados principalmente porque aprenden vocabulario nuevo; mientras que, los profesores creen que sus estudiantes están moderadamente motivados por este tipo de ejercicios. Además, los profesores afirmaron que la

traducción es difícil para los estudiantes debido a su vocabulario limitado y a la falta de materiales tales como los diccionarios bilingües.

Con respecto a la gramática, la cual es la base fundamental para el dominio de todas las destrezas, los estudiantes y docentes están conscientes de la importancia de este aspecto para lograr una correcta comunicación oral y escrita en un idioma extranjero, y consideran que los ejercicios de gramática son altamente motivantes; podríamos explicar este hecho debido a que los docentes presentan actividades gramaticales amenas en el aula y a través de esto se refuerzan conocimientos aprendidos sobre el idioma. En efecto, Ur (1988) asegura que una actividad de práctica de gramática debería ser presentada a los alumnos de una forma divertida e interesante.

La última actividad no comunicativa se relaciona con la evaluación. En este contexto, rendir exámenes escritos de tipo formal (calificados) o informal (no calificados), así como prepararse para dichas evaluaciones son actividades consideradas como altamente motivantes por los estudiantes. Del mismo modo, los profesores perciben que, en efecto, los estudiantes se encuentran motivados al realizar estas actividades. Lo anteriormente mencionado nos permite concluir que a los estudiantes les gusta demostrar el conocimiento y destrezas que han adquirido y su deseo de conocer los aspectos en los que deben mejorar. También, la preparación para los exámenes ayuda a los estudiantes a sentir más confianza en cuanto a los resultados que puedan obtener en las evaluaciones. En cualquier caso, los resultados de los exámenes siempre pueden ayudar a los profesores a identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes con el fin de tomar las mejores decisiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, el proceso evaluativo puede también ayudar a los estudiantes a considerarlo como un instrumento de retroalimentación para un autodiagnóstico y no como una comparación de su desempeño con normas establecidas. De este modo, ellos pueden llegar a estar motivados por esta experiencia y por el logro de un autoconocimiento (Brown, 2001).

5. Conclusiones

Los resultados demuestran que tanto profesores como estudiantes consideran que las actividades no comunicativas son motivantes. En este sentido, los estudiantes se sienten incentivados al momento de realizar las actividades no comunicativas consideradas en este estudio, las cuales están relacionadas con ejercicios de gramática, lectura, escritura, escucha, traducción, aprendizaje de vocabulario, y preparación para evaluaciones.

De las doce actividades analizadas, los estudiantes y sus docentes coinciden en afirmar que las relacionadas con aprendizaje de vocabulario, revisión de las tareas escritas de compañeros, y uso de materiales audiovisuales son las que más motivan a los estudiantes para aprender inglés como lengua extranjera.

Con respecto a los tipos de evaluaciones (informales y formales), existe similitud de criterios entre profesores y estudiantes en cuanto a las evaluaciones informales al considerarlas moderadamente motivantes; mientras que, en lo relacionado a las evaluaciones formales, hay una ligera diferencia de opiniones ya que los docentes creen que esta actividad es moderadamente motivante y los estudiantes la califican como altamente motivante.

En lo referente a ejercicios de escritura, los estudiantes se sienten altamente motivados por este tipo de actividad que estimula su creatividad e imaginación; los docentes, sin embargo, perciben esta actividad como un proceso difícil para sus estudiantes, por lo que opinan que ellos se encuentran moderadamente motivados.

En relación a la traducción, los estudiantes afirman sentirse altamente motivados al realizar este tipo de trabajo en clase; en contraste a esto, los docentes sostienen que sus estudiantes se encuentran moderadamente motivados ya que su vocabulario es limitado y no poseen las herramientas necesarias para el efecto.

6. Recomendaciones

Es necesario que los docentes usen materiales audiovisuales para desarrollar actividades no comunicativas relacionadas con la destreza de escuchar debido a que esto incrementa el interés y la motivación de los estudiantes.

Los docentes deberían ayudar a sus estudiantes a reconocer la importancia de las evaluaciones como una oportunidad para identificar sus debilidades en el aprendizaje de la lengua extranjera, así como para recibir retroalimentación, lo que contribuye a incrementar la motivación de los alumnos.

El uso de actividades no comunicativas es más recomendable en estudiantes que se inician en el aprendizaje de una lengua extranjera y es importante para generar autoconfianza en el desarrollo de sus destrezas e incrementar su conocimiento del idioma que se aprende.

7. Agradecimiento

Los autores de este artículo desean agradecer a la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador) por el apoyo logístico y económico brindado para la realización del proyecto de investigación que originó el presente trabajo.

8. Referencias bibliográficas

- Ashouri, A. F., y Fotovatnia, Z. (2010). The effect of individual differences on learners' translation belief in EFL learning. *English Language Teaching*, 3(4), 228-236.
- Barcelos, A. M. F. (2006). Cognição de professores e alunos: Tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas, en Barcelos, A. M. F. y Viera Abrahão, M. H. (orgs.) *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas: Pontes Editores, pp. 15-42.
- Borg, S. (2003). Teacher Cognition in Language Teaching: A Review of Research on what Language Teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36, 81-109.
- Brown, A. V. (2009). Students' and teachers' perceptions of effective foreign language teaching: A comparison of ideals. *The Modern Language Journal*, 93(1), 46-60.
- Brown, H. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman Pearson Education.
- Cambra, M. (2000). El pensament del professor: formació per a la pràctica reflexiva. En Camps, A.; I. Ríos; M. Cambra (eds.) (2000): *Recerca i formació en didàctica de la llengua*. Barcelona, Graó.

- Centro Virtual Cervantes. (05 de febrero de 2016). Actividad de aprendizaje. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/activaprendizaje.htm
- Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage publications.
- Corpas, M. D. (2015). Creencias y rendimiento académico en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. *Revista de Lenguas Modernas*, 23, 285-299.
- Doman, E. (2014). *Insight into EFL Teaching and Issues in Asia*. London: Cambridge Scholars.
- Dörnyei, Z. (2003). *Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications*. Oxford: Blackwell.
- Dörnyei, Z., y Hadfield, J. (2014). *Motivating learning*. New York: Routledge.
- Ehrman, M. E. (1996). *Understanding second language learning difficulties*. London: Sage Publications.
- Eslami-Rasekh, Z., y Valizadeh, K. (2004). Classroom activities viewed from different perspectives: Learners' voice vs. teachers' voice. *TESL EJ*, 8(3), 1-13.
- Fernandez, A. (2014). Receptive vocabulary knowledge and motivation in CLIL and EFL. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 9(1), 23-32. doi: <http://dx.doi.org/10.4995/rlyla.2014.2077>
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gonzalez, p. F., Ochoa, C. A., Cabrera, p. A., Castillo, L. M., Quinonez, A. L., Solano, L. M., Espinosa, F., Ulehlova, E. y Arias, M. O. (2015). EFL Teaching in the Amazon Region of Ecuador: A Focus on Activities and Resources for Teaching Listening and Speaking Skills. *English Language Teaching*, 8(8), 94-103. doi:10.5539/elt.v8n8p94
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Humenick, N. M., Perencevich, K. C., TABOADA, A., y Barbosa, p. (2006). Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension. *Journal of Educational Research*, 99, 232-245.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Leonardi, V. (2010). *The role of pedagogical translation in second language acquisition: From theory to practice*. Bern: Peter Lang.
- Marzban, A., y Davaji, S. (2015). The Effect of Authentic Texts on Motivation and Reading Comprehension of EFL Students at Intermediate Level of Proficiency. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(1), 85-91.
- Melgarejo, D. (2010). Assessing Children's Perceptions of Writing in EFL based on the process approach. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 12(1), 70-84.
- Murado, J. (2010). *Didáctica de inglés en educación infantil*. Vigo: Ideaspropias Editorial
- Nation, I.S.P. y Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York, NY: Routledge.
- Pikulski, J. J., y Templeton, S. (2004). *Teaching and developing vocabulary: Key to longterm reading success*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Rao, Z. (2002). Chinese students' perceptions of communicative and non-communicative activities in EFL classroom. *System*, 30(1), 85-105. doi: 10.1016/S0346-251X(01)00050-1
- Teddlie, C. y YU, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1 (1), 77-100.
- Tran, L. T. (2007). Learners' Motivation and Identity in the Vietnamese EFL Writing Classroom. *English Teaching: Practice and Critique*, 6(1), 151-163.
- Ur, p. (1988). *Grammar practice activities: A practical guide for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zoghi, M., y Malmeer, E. (2013). The Effect of Dynamic Assessment on EFL Learners' Intrinsic Motivation. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(3), 584-591.