

MOTIVACIÓ I APRENENTATGE DE SEGONES LLENGÜES

Francina Martí

LA TEORIA DE L'AUTODETERMINACIÓ

Aquesta teoria se centra tant en els motius intrínsecs, com en els extrínsecs de la motivació, i posa èmfasi en la importància d'incloure la motivació intrínseca en les classes de segona llengua, tot argumentant que l'escola tradicional posava l'èmfasi en la motivació extrínseca, per exemple en recompenses materials, en comptes de reconèixer la creativitat i la satisfacció d'alguns dels impulsos bàsics del coneixement i de l'exploració.

Es proposa una construcció de la motivació basada en la interrelació de tres elements:

- 1) **Raons intrínseques:** inherents en el procés d'aprenentatge del llenguatge. Per exemple, quan aprendre una llengua és divertit, compromès, ofereix un repte o augmenta la competència.
- 2) **Raons extrínseques:** que inclouen pressions externes i internes.
- 3) **Raons integratius:** relacionades amb una relació positiva amb el grup de parlants de la segona llengua, i potser amb una identificació amb aquest grup.

Amb la intenció d'examinar les influències ambientals en l'autodeterminació de l'aprenent, s'arriba a la conclusió que els alumnes estan menys motivats intrínsecament quan perceben que el professor controla el procés d'aprenentatge i no hi ha un bon *feedback* instructiu. Així, les percepcions de *suport en l'autonomia* i les *respostes informatives* dels professors augmenten els sentiments de motivació intrínseca dels alumnes.

La percepció de *suport en l'autonomia* enfront del *control* del professor converteixen aquest primer factor en primordial per als estudiants, més que les percepcions més generals de si es tracta d'un professor *negatiu* o *simpàtic*. Un altre descobriment curiós al respecte és la influència directa de l'estil del professor (comunicatiu/instructiu) en la sensació d'autonomia dels estudiants.

LA TEORIA DE L'ATRIBUCIÓ

Aquesta teoria és nova i encara ha estat poc desenvolupada. Uneix amb èxit les experiències del passat de les persones, amb les realitzacions d'esforços futurs introduint les *atribucions causals* com un vincle mediador.

Així, les raons subjectives que atribuïm als nostres èxits i als fracassos del passat, determinen la nostra disposició motivacional, subratllant l'acció futura. Si, per exemple, atribuïm el fracàs d'una tasca en el passat a una baixa habilitat per part nostra, és probable que no tornem a intentar aquesta tasca un altre cop, mentre que si pensem que el problema va venir donat perquè el nostre esforç havia estat insuficient, o en la utilització d'unes estratègies poc adequades, és més fàcil que ho tornem a intentar.

LA TASCA MOTIVADORA

El sistema de procés de la tasca consisteix en tres mecanismes interrelacionats: l'*execució* de la tasca, la *valoració* i el *control* de l'acció.

1. L'*execució de la tasca* es refereix a la implicació dels aprenents en els comportaments d'aprenentatge que donen suport a la tasca, seguint el pla d'acció que proposa el professor o pel creat per l'estudiant o pel grup.
2. La *valoració*: es refereix al procés continu de valoració que fa l'aprenent d'un gran nombre d'estímuls que provenen de l'exterior, i del progrés fet envers el resultat de l'acció. Això, ho fa comparant les accions actuals amb les que havien estat predites o amb les que poden oferir les seqüències d'accions alternatives.
3. El *control de l'acció* fa referència a mecanismes autoreguladors que són emprats per augmentar, donar suport o protegir accions específiques d'aprenentatge.

Així, els processos de la tasca poden ser vistos com la interacció dels tres mecanismes: quan els aprenents estan implicats en l'execució de la tasca, contínuament en valoren el procés, i quan es revela que el procés s'està alentint o s'està aturant, s'activa l'acció del sistema de control per preservar o augmentar l'acció.

D'acord amb aquesta teoria, la tasca pot estar organitzada en quatre dimensions:

1. Hi ha un equilibri percebut entre el repte de la tasca i les habilitats dels estudiants.
2. Les tasques ofereixen oportunitats per a una concentració intensa i els participants focalitzen l'atenció en el seguiment d'objectius clars.
3. Els participants troben la tasca intrínsecament interessant o autèntica.
4. Els participants perceben un sentiment de control sobre el procés de la tasca i els resultats.

En aquest sentit se suggereix que es proposin tasques que ofereixin nivells òptims de repte, control i interès.

EL PROCÉS DE MOTIVACIÓ

La motivació no ha de ser vist com un atribut estàtic, sinó com un factor dinàmic que fluctua contínuament: una de les principals característiques de la motivació és que minva i flueix.

Ja que l'adquisició del llenguatge és un procés especialment lent, és important tenir en compte una perspectiva temporal, i considerar els tres estadis del procés de motivació:

1. Raons per fer una cosa.
2. Decidir fer alguna cosa.
3. Sostenir l'esforç, o persistir.

Ara bé, on comença exactament una acció en el context escolar? En segon lloc, també cal tenir en compte que un individu està implicat amb més d'una acció alhora i això implica que ens trobem amb diferents fases a la vegada. Això, és particularment vàlid en contextos de classe on la motivació de l'estudiant i l'èxit són el producte interactiu d'un conjunt d'objectius i d'intencions de naturalesa escolar i social. Així, mentre que per a la motivació acadèmica són importants aspectes com ara l'assistència, la bona disposició en el seguiment de les classes, no s'ha de perdre de vista que l'aula és també un escenari social on els estudiants desenvolupen moltes de les seves experiències clau de la vida: establir amistats, enamorar-se i experimentar canvis de rols i d'identitats... Així, els objectius acadèmics estan sempre acompanyats per diversos objectius socials, i tots els professors han experimentat força vegades, com aquests rols socials poden modificar i crear disrupcions en les seqüències acadèmiques. No hi ha recerques respecte aquest tema, i de quina manera estan estructurats jeràrquicament aquests objectius diferents i paral·lels.

LA MOTIVACIÓ I LA DINÀMICA DE GRUPS

Com que l'educació contemporània té lloc en grups de diferents mides, els principis de la dinàmica de grups són altament rellevants en l'estudi de l'ensenyament-aprenentatge. Molts estudis que s'han fet en aquesta línia valoren que la motivació individual dels aprenents es veu significativament afectada per la varietat de grups de què formen part: "la unitat social del grup classe és un instrument important en el desenvolupament i en el suport de la motivació individual". Aquesta influència social es veu clarament quan es diu d'algú que "té males influències" o quan un professor comenta que "en aquesta classe no es pot treballar".

Les influències del grup han de ser vistes com l'aspecte més important de la motivació de l'aprenentatge de segones llengües i, per tant, crear un entorn motivador per al grup classe, molt més que els conceptes tradicionals de motivació individual. Les *normes de grup* són un altre aspecte important. Per les *normes de grup* s'entenen les regles, patents o encobertes, i les rutines que ajuden a prevenir el caos en el grup i que permeten a tothom portar les tasques endavant, de la manera més efectiva possible.

Aquestes normes van des de les regulacions imposades des de la institució, fins a les rutines més espontànies i inconscients, desenvolupades com a resultat de copiar certs comportaments d'alguns dels membres influents o d'un líder, i que se solidifiquen com una norma no-oficial, però com una norma poderosa en la realitat de la classe. Un exemple negatiu d'aquestes normes encobertes és la *norma de la mediocritat*, que fa referència a la pressió entre iguals per no obtenir bons resultats acadèmics, i per marginar o ridiculitzar els individus que els obtenen.

DESMOTIVACIÓ

Els problemes inevitables de la motivació a la classe apareixen quan no hi ha una bona fusió entre les forces internes i externes, sinó una tensió negativa, on les segones dominen les primeres. En altres paraules, la motivació individual esdevé controlada, suprimida o distorsionada per forces externes. Com comentàvem abans, això pot ser causa de les influències negatives de la dinàmica social del grup classe. La motivació col·lectiva es pot convertir fàcilment en desmotivació col·lectiva i avorriment, fins

arribar a la insatisfacció col·lectiva o a la rebel·lió, sovint evidenciada en el rebuig a les fites i als valors educatius.

La desmotivació es pot definir com: “les forces externes específiques que redueixen o disminueixen les bases de la motivació, d’una intenció del comportament o d’una acció continuada”. Estar desmotivats no suposa que totes les influències positives que originàriament van conformar les bases del comportament hagin estat anul·lades; sinó que és només la força resultant que ha estat enterbolida per un fort component negatiu, mentre que altres motius positius poden romandre encara operatius.

L’AUTOREGULACIÓ MOTIVACIONAL

La motivació és la resultant dinàmica, en canvi constant, d’una varietat de forces internes i externes. Així, el monitoratge intern, i els mecanismes de processament i de filtratge que els aprenents empren en aquest procés dinàmic tenen un paper important en el disseny del resultat motivacional. Per exemple, hi ha una gran diferència, si algú conscientment treu importància a les influències negatives i es concentra en els aspectes que li permeten controlar i que el fan avançar, veient les coses des d’un punt de vista positiu, o si la mateixa persona s’instal·la en les experiències negatives sense fer l’esforç d’avançar. Per tant, és crucial la importància de *l’autoregulació de l’aprenent*: en el sentit que ha d’implicar-se activament en el control de les diverses facetes del seu aprenentatge.

Una nova aportació en la recerca en automotivació, ha estat la que se centra en la persona com un “tot” i en la manera com controla la pròpia motivació, les emocions, el comportament (incloent-hi la tria, l’esforç i la constància), i el seu medi. Així, és molt important en l’educació el tema del control de la *voluntat*: en el sentit que se sosté la motivació de manera voluntària i s’implementen objectius.

Una hipòtesi important en la noció d’autoregulació motivacional, és que els estudiants que són capaços de mantenir la seva motivació i de concentrar-se en la tasca, malgrat altres demandes i atraccions, solen aprendre millor que els estudiants amb menys habilitats per regular la seva motivació.

Una altra funció de l’autoregulació motivacional és la d’ajudar els aprenents a “deixar de banda” certs sistemes de pensament que porten a una mala adaptació motivacional, per implicar-los en un pensament efectiu que reguli la seva motivació. Per aconseguir això, els aprenents han de ser conduïts per adonar-se que la motivació prové d’ells mateixos, i que per tant han de sentir-se com els agents de la seva pròpia motivació i del seu propi aprenentatge.

LA NEUROBIOLOGIA DE LA MOTIVACIÓ

La clau d’aquesta teoria és la *valoració de l’estímul*: el cervell valora els estímuls i calcula la rellevància emocional i la significança motivacional, en relació a la informació emmagatzemada en la memòria i a les emocions generades (com el plaer, la por o l’angoixa) per arribar a una tendència d’acció. Aquesta valoració té lloc en el cervell en cinc dimensions:

1. *Novetat*: graduada entre l'inesperat i el familiar.
2. *Simpatia* (atractiu).
3. *Objectiu/Necessitat significativa*: quan l'estímul és l'instrument per satisfer necessitats o assolir objectius amb èxit.
4. *Potencial de fer front*: quan l'individu espera ser capaç de fer front a la tasca.
5. *La imatge social i personal*. Quan la tasca és compatible amb les normes socials i l'autoconcepte individual.

Aquesta teoria subratlla la concepció de l'aprenentatge com una forma de "curiositat pel coneixement" que implica els mateixos sistemes neuronals que els emprats per l'organisme quan hi ha necessitats de gana o d'aparellament.

IMPLICACIONS EDUCATIVES: LES ESTRATÈGIES MOTIVACIONALS

La recerca en motivació posa l'atenció en tres àrees específiques de la motivació a les aules i per a la seva pràctica, per promoure l'eficàcia de l'ensenyament de segones llengües:

- a) El desenvolupament sistemàtic d'*estratègies motivacionals*, que poden ser aplicades pel professor per generar i mantenir la motivació dels aprenents.
- b) *Estratègies d'automotivació* que capaciten els aprenents per prendre un control personal de les condicions i de les experiències afectives que dibuixen la seva implicació subjectiva en l'aprenentatge.
- c) *La motivació del professor*.

a) Estratègies motivacionals

Apareix la necessitat d'organitzar les possibles estratègies motivacionals en una estructura que ofereixi un ampli ventall d'opcions perquè els professors triïn des d'ara, per evitar el descoratjament, per veure com n'és de complex aquest domini i saber quantes coses no estan fent. El marc final a què s'ha arribat té quatre dimensions:

1. *Crear les condicions de motivació bàsiques*
2. *Generar en l'estudiant la motivació inicial*
3. *Mantenir i protegir la motivació*
4. *Encoratjar una autoavaluació positiva i retrospectiva*

Altres aspectes que cal tenir en compte són:

- Fer que els materials d'aprenentatge siguin rellevants per als aprenents.
- Marcar objectius específics per a l'aprenent.
- Augmentar la satisfacció de l'aprenent

S'ha argumentat que el més important no és la quantitat, sinó la qualitat de les estratègies. No es tracta de fer servir un gran ventall de tècniques: alguns dels professors més motivadors, confien en poques tècniques bàsiques. Per tant, es tracta d'esdevenir *motivadors prou bons* més que lluitar per aconseguir un status "supermotivador". Unes quantes estratègies ben triades, que segueixin tant el professor com els estudiants, poden crear un clima motivacional positiu a la classe.

b) Disseny de tècniques de control i d'automotivació

Una de les àrees bàsiques és la *promoció d'estratègies d'automotivació*, que són diferents a d'altres tècniques de suport, ja que en aquestes el control de la motivació passa del professor a l'estudiant. Aplicant les estratègies d'automotivació, els aprenents assumeixen la responsabilitat i la regulació del control de la seva motivació, ja que les teories contemporànies en la psicologia educativa atribueixen a l'aprenent un paper d'agent en la construcció del coneixement. És important adonar-se que els aprenents no prenen el control de la seva motivació d'una manera automàtica, sinó que necessiten un suport durant aquest procés. Especialment, la seva conscienciació necessita ser augmentada en funció de la varietat de reforços potencials que pugui aplicar.

Com es poden descriure les estratègies d'automotivació? Es poden dividir en cinc grups:

1. *Compromís de control de les estratègies*, per ajudar a preservar o a augmentar el compromís original de l'objectiu de l'aprenent. Per exemple, tenint en compte expectatives favorables o incentius i recompenses, focalitzant en el que pot passar si la intenció original falla.
2. *Estratègies de control metacognitiu*, per monitoritzar i controlar la concentració, i per reduir una postergació innecessària de la tasca. Per exemple, identificant les distraccions recurrents, desenvolupant rutines de defensa, i focalitzant en els primers passos per reprendre la direcció de l'acció.
3. *Satisfer el control de les estratègies*, per eliminar l'avorriment i afegir una atracció extra o un interès per la tasca. Per exemple, afegint un canvi imprevist a la tasca; utilitzant la pròpia fantasia per complir amb la tasca.
4. *Estratègies de control emocional*, per dirigir els estats emocionals disruptius, i per generar emocions que condueixin a fer efectives les pròpies intencions. Per exemple, l'autoencoratjament; utilitzar tècniques de relaxació i de mediació.
5. *Control de les estratègies ambientals*, per eliminar les influències ambientals negatives i explotar les positives, fent de l'ambient un aliat en la consecució d'un objectiu difícil. Per exemple, eliminant distraccions; demanant ajuda als amics per no deixar de fer alguna cosa.

Recentment, Wolters (2003) ofereix un sistema de macroestratègies per a la regulació de la motivació. Aquesta taxonomia, no és exhaustiva, sinó que es tracta d'un intent de definir el procés d'autoregulació. Identifica unes estratègies clau amb què els estudiants poden regular la seva motivació:

1. *Autoconseqüència*: Identificant i administrant recompenses o penalitzacions extrínseques, autoimposades, per reforçar el propi desig d'assolir un determinat objectiu associat a l'acompliment d'una tasca. Les recompenses poden ser concretes, com per exemple, comprar un gelat, o més subtils com fer-se elogis a un mateix.
2. *Objectius orientats a l'autotasca*: utilitzant afirmacions o pensaments designats per augmentar el propi desig per complir la tasca.

3. *Augment de l'interès*: Augmentant la motivació intrínseca utilitzant estratègies que promoguin el plaer immediat o l'interès de la situació d'una activitat. Per exemple, convertint una tasca en un joc.
4. *Estructurar l'entorn*: Disminuint la possibilitat d'abandonament de la tasca i reduint la probabilitat de trobar distraccions o reduint la intensitat de les distraccions.
5. *Augmentar els "handicaps"*: Elaborant obstruccions abans o durant una tasca per fer-la més difícil. Fent això, els estudiants creen una mena de situació de "guanyar/guanyar" per a ells mateixos, ja que si fracassen, poden utilitzar els obstacles per mitigar la circumstància, i si tenen èxit malgrat les dificultats, augmentar l'autoestima.
6. *Administració eficaç*: Supervisant, avaluant i controlant l'autoeficàcia de les tasques aplicant els mètodes següents:
 - *Marcar objectius propers*: desglossar les tasques complexes en segments més simples i fàcils d'assolir, associats amb objectius senzills, específics i a curt termini.
 - *Pessimisme defensiu*: posar de relleu el propi nivell de poca preparació o la manca d'habilitats, amb la finalitat d'augmentar l'ansietat que incrementarà estratègicament el propi esforç.
 - *Parlar amb si mateix*: implicar-se amb sentències o pensaments com "Tu pots fer-ho!", per augmentar la percepció d'autoeficàcia.
7. *Regulació de les emocions*: Regular l'experiència de les emocions d'una manera constructiva, reduint així les respostes afectives negatives o els pensaments irrealistes.

c) La motivació del professor

No hi ha dubte que la motivació del professor és un factor important per entendre la base afectiva dels aprenents de segones llengües, ja que aquesta té una relació significativa amb la disposició motivacional dels estudiants i, d'una manera més general, amb l'èxit de l'aprenentatge. A més a més, l'estudi de la motivació del professorat ens pot ajudar a entendre una crisi en el camp de l'educació en general: la desil·lusió creixent del professorat de totes les matèries i l'alt percentatge d'abandonament de la professió en molts llocs del món.

Calen estudis empírics que examinin d'una manera sistemàtica quins aspectes dels mencionats en aquest estudi són vàlids i aplicables al professorat de segones llengües. Aquest és un camp clarament fèrtil per a futures investigacions.