



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua
Extranjera (ELE)

Integración del factor afectivo al entorno digital en la enseñanza/aprendizaje de ELE

Trabajo fin de estudio presentado por:	Vivian Figueras Caño
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Director/a:	José María Rodríguez
Fecha:	Febrero 2021

Resumen

Los datos y la información que almacenamos se organizan en la memoria en torno a aspectos de carácter emocional. Por lo tanto, el trabajo cognitivo que requiere el aprendizaje de una lengua es más eficaz cuando se apoya en lo afectivo, es decir, se tienen en cuenta los sentimientos y emociones. Así, pues, atender a las emociones en las clases de ELE es muy beneficioso, tanto para los resultados académicos como para el crecimiento personal. Ya que, si se trabaja la autoestima y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, así como otros aspectos más de la educación emocional (dinámicas de grupo, autonomía, motivación...), el crecimiento personal es mayor.

Por otro lado, cada vez más, el entorno digital está más en auge. Las aulas digitales presentan muchas ventajas, pero también pueden ser más frías, distantes y menos motivadoras. La atención a la afectividad puede contribuir a crear una verdadera comunidad de aprendizaje.

El presente trabajo pretende diseñar una propuesta didáctica concreta que permita materializar el cómo llevar a cabo el componente afectivo al aula digital de ELE.

Tras una primera fase de análisis y de asentamiento del marco conceptual, se ha elaborado una secuencia de actividades que permiten integrar los factores afectivos al entorno digital de la enseñanza/aprendizaje de ELE. Se trata tanto de factores afectivos individuales, como la motivación, la autoestima y la ansiedad; como de factores afectivos de relación, como la empatía, las dinámicas de grupo y el choque cultural. A su vez, las actividades propuestas se relacionan con los contenidos concretos de la propuesta didáctica y con las competencias emocionales que se trabajan.

Palabras clave:

ELE, emocional, aula digital, afectivo, motivación.

Abstract

The data and information we store is organised in our memory around emotional axes. Thus, the cognitive work that is required in the process of language learning is more effective when it is based on affective values; i.e., when feelings and emotions are taken into account. Therefore, attending to emotions in lessons of Spanish as a Foreign Language (SFL) is very beneficial, both for academic results and personal growth. If work is done on the learner's self-esteem and their reflection on their own learning process, and emotional education (group dynamics, autonomy, motivation, etc.) is also tackled, personal growth is greater.

On the other hand, the digital world is becoming more important every day. Digital classrooms offer many advantages, but may also be colder, more distant, and less motivating. Paying attention to affectivity may contribute to creating a true learning community.

The present project intends to design a specific teaching proposal which will enable to put into practice a methodology to implement the affective component in the SFL digital classroom.

After a first phase of analysis and setting of the conceptual framework, a sequence of activities which allow the affective factors to be integrated into the digital context of teaching/learning of SFL have been elaborated. This includes individual affective factors, such as motivation, self-esteem, and anxiety, as well as social affective factors, some of which are empathy, group dynamics, and cultural shock. Furthermore, the proposed activities are related to the specific contents in the lesson plan, as are the emotional competencies which are developed.

Keywords:

SFL, Spanish as a Foreign Language, digital classroom, affectivity, motivation.

Índice de contenidos

1.	Introducción	7
1.1.	Justificación.....	7
1.2.	Objetivos del TFM	8
1.2.1.	Objetivo general	8
1.2.2.	Objetivos específicos.....	9
2.	Marco teórico.....	10
2.1.	La dimensión afectiva	10
2.1.1.	La emoción	10
2.1.2.	Clasificación de las emociones	10
2.1.3.	Las competencias emocionales.....	11
2.1.4.	Objetivos de la dimensión afectiva	11
2.1.5.	Contenidos de la dimensión afectiva	12
2.2.	La dimensión afectiva en la enseñanza de ELE.....	12
2.2.1.	Sentir para aprender	12
2.2.2.	El proceso enseñanza/aprendizaje y su relación con la afectividad.....	13
2.2.3.	Enseñar ELE educando	14
2.3.	Factores afectivos individuales y de relación	15
2.3.1.	Factores afectivos individuales	15
2.3.1.1.	Motivación.....	15
2.3.1.2.	Autoestima	16
2.3.1.3.	Ansiedad	17
2.3.2.	Factores afectivos de relación.....	18
2.3.2.1.	Empatía	18

2.3.2.2.	Dinámicas de grupo.....	19
2.3.2.3.	Choque cultural	21
2.4.	Despertando a lo nuevo: Internet	21
2.5.	Espacios de aprendizaje @fectivos.....	22
2.5.1.	El aula digital	22
2.5.2.	El control del profesor.....	22
2.5.3.	La iniciativa del alumno.....	23
3.	Propuesta didáctica de intervención	24
3.1.	Presentación	24
3.2.	Objetivos de la propuesta didáctica	24
3.2.1.	Objetivo general.....	24
3.2.2.	Objetivos específicos.....	25
3.3.	Contexto.....	25
3.4.	Actividades.....	25
3.4.1.	Índice y justificación de las actividades.....	26
3.4.2.	Descripción de las actividades	28
3.4.2.1.	<i>Patchwork</i> emocional.....	28
3.4.2.2.	Lío de saludos	28
3.4.2.3.	El poema colectivo	29
3.4.2.4.	La respiración	30
3.4.2.5.	¿Quién soy?	31
3.4.2.6.	¿Sabéis qué me ha pasado?	32
3.4.2.7.	Parejas de gurús	32
3.4.2.8.	¡Alegría, es fiesta mayor!	33

3.4.2.9.	Visualización del buen “español” que llevo dentro <i>Translatotron</i>	33
3.4.2.10.	Los tres estadios.....	33
3.4.2.11.	Consultorio de la Sra. Francis.....	34
3.4.2.12.	Cuentacuentos de la cultura tradicional de la lengua meta o de la L1.....	35
3.5.	Evaluación	36
3.6.	Cronogramas.....	37
4.	Conclusiones.....	39
5.	Limitaciones y prospectiva	40
6.	Referencias bibliográficas	41

1. Introducción

1.1. Justificación

El grado de ansiedad y de preocupación, de incomodidad, de temor, de extrañeza y de inseguridad que provoca intentar comunicarse en una nueva lengua requiere una atención especial. Por esta razón, la educación emocional en la enseñanza de ELE es fundamental, ya que es importante reforzar el sentido de la autoestima y la confianza.

Atender a las emociones en las clases de L2 es muy beneficioso, tanto para los resultados académicos como para el crecimiento personal. Hay estudios que demuestran que en los grupos donde se plantea una manera de enseñar holística, los resultados son mejores. Ya que se trabaja la lengua, pero también la autoestima o la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, así como otros aspectos más de la educación emocional (dinámicas de grupo, autonomía, autoconocimiento...).

El factor afectivo es fundamental para poder crear una comunidad de aprendizaje en el aula de ELE. Puesto que lo afectivo participa en nuestra capacidad para retener y hacer uso de la información que almacenamos y los datos se organizan en la memoria en torno a aspectos de carácter emocional. Por lo tanto, el trabajo cognitivo que requiere el aprendizaje de una lengua es más eficaz cuando se apoya en lo afectivo, es decir, se tienen en cuenta los sentimientos y emociones.

Por otro lado, cada vez más, el entorno digital está más en auge. Sobre todo en los últimos tiempos, dadas las circunstancias sociales. Las aulas digitales presentan muchas ventajas, pero también pueden ser más frías, distantes y menos motivadoras. Muchos expertos en lingüística aplicada coinciden en señalar que la atención a la afectividad puede contribuir a transformar un grupo de individuos poco cooperativos y desinteresados en una verdadera comunidad de aprendizaje. La atención a la afectividad en la enseñanza en entornos digitales

es, por tanto, fundamental, ya que es importante reforzar aspectos afectivos como las dinámicas de grupo o la motivación en general.

Además, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) en sus objetivos incluye los factores afectivos en el aprendizaje de lenguas. Según el MCER “los rasgos personales, como las actitudes e idiosincrasia de la personalidad del alumno, son parámetros que hay que tener en cuenta a la hora de aprender y enseñar una lengua; por tanto, aunque puedan ser difíciles de determinar, deberían ser incluidos en un marco de referencia” (capítulo 2.1.1.). La motivación, la autoestima, la ansiedad, y las actitudes del alumno pueden facilitar el éxito o el fracaso.

Así mismo, el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) recoge en los objetivos generales que el aprendiente ha de ser autónomo, es decir, ser el conductor o guía del propio aprendizaje, tanto el control de los factores cognitivos como de los afectivos. Pero a menudo atender a los factores afectivos son recomendaciones generales y cuestan de concretar en el aula, aún más cuando estas son digitales.

1.2. Objetivos del TFM

1.2.1. Objetivo general

El objetivo general de este trabajo es diseñar una propuesta didáctica concreta que permita materializar el cómo llevar a cabo el componente afectivo al aula digital de ELE. Es decir, proponer recomendaciones, técnicas y/o actividades concretas para ser empático, generar motivación y dinámicas de grupo, aumentar la autoestima de los estudiantes, neutralizar la ansiedad y el choque cultural...

1.2.2. Objetivos específicos

- Ofrecer un análisis de la dimensión afectiva.
- Ofrecer un análisis de la órbita emocional en la enseñanza de ELE.
- Ofrecer un análisis de los factores afectivos individuales y de relación.
- Ofrecer un análisis de espacios de aprendizaje @fectivos.
- Elaborar una propuesta didáctica teniendo en cuenta los factores afectivos y aplicarlos a la enseñanza de ELE en un entorno digital.

2. Marco teórico

2.1. La dimensión afectiva

2.1.1. La emoción

Según Bisquerra (2000) la emoción es una agitación o alteración del individuo que lo impulsa a una reacción sistematizada. Las emociones son las respuestas físicas que el cerebro, en concreto el neocórtex, interpreta al recibir una información, ya sea una situación vivida, un recuerdo, un pensamiento, etc.

Las emociones se valoran en dos etapas. La primera, primaria, donde sencillamente se considera si la situación va a favor o en contra de los objetivos. Después se evalúan las características (emociones-reacciones) propias para abordar la coyuntura.

Las emociones están formadas por tres constituyentes: primeramente, las reacciones fisiológicas, el aumento del pulso, de la respiración, del sudor, hipertensión, boca seca... después el componente es el actitudinal, los movimientos corporales, aquello que hacemos con la cara o el timbre de la voz..., por último calificamos las emociones y las nombramos, este sería el componente cognitivo o vivencia subjetiva.

2.1.2. Clasificación de las emociones

Las emociones se clasifican en positivas, negativas, ambiguas y estéticas (Bisquerra, 2000).

Las emociones, aunque se clasifiquen en “positivas” o “negativas”, no son buenas ni malas, son todas necesarias para las reacciones del cuerpo que nos permiten sobrevivir.

También se organizan las emociones en familias, es decir, dentro de las emociones positivas encontramos distintas familias, por ejemplo “la alegría” que incluirá emociones parecidas pero con matices o intensidades diferentes. En la familia de la alegría encontramos el entusiasmo, el deleite, el placer... Vemos como en algunos casos son simplemente sinónimos y en otros se puede establecer diferencia de matices o de gradación.

2.1.3. Las competencias emocionales

Como hemos dicho más arriba, la educación emocional se centra en el desarrollo de las competencias emocionales.

Según el GRO¹, las competencias emocionales se agrupan en cinco bloques:

La conciencia emocional. La conciencia emocional es la capacidad de ser consciente de lo que nos ocurre a nivel emocional tanto a nosotros como a nuestro entorno.

La regulación emocional. La regulación emocional es saber gestionar de manera acertada las emociones.

La autonomía emocional. La autonomía emocional es saber autogestionar de manera acertada las emociones.

La competencia social. La competencia social es saber relacionarse adecuadamente con los otros.

Las habilidades de vida y bienestar. Las competencias para la vida y el bienestar son las aptitudes para resolver situaciones que mejoren el bienestar propio y del entorno.

2.1.4. Objetivos de la dimensión afectiva

Los objetivos generales que la educación emocional plantea se pueden resumir en los siguientes:

- Alcanzar un autoconocimiento emocional.
- Reconocer las emociones de los otros.
- Aprender a gestionar las emociones de uno mismo.
- Evitar los impactos dañinos de las emociones negativas.
- Aprender a producir emociones positivas.

¹ El GRO (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica) se creó en septiembre de 1997 con la intención de investigar sobre educación emocional.

- Aprender a automotivarse.
- Ser positivo ante la vida.
- Aplicarse en fluir.

2.1.5. Contenidos de la dimensión afectiva

Los contenidos de un programa de educación emocional se presentan de acuerdo con los objetivos. Hay que tener en cuenta, sin embargo, a quien va dirigido el programa, no es lo mismo un programa dirigido al profesorado que a los alumnos. Además, los contenidos ayudarán a concretar las actividades. En general, los contenidos se refieren a los siguientes temas:

- El concepto de emoción.
- Reconocimiento emocional.
- Gestión emocional.
- Autogestión de las emociones.
- Destrezas sociales (emocionalmente hablando).
- Distinguir entre subjetividad y emoción real.
- La idea de "fluir".

2.2. La dimensión afectiva en la enseñanza de ELE

2.2.1. Sentir para aprender

La enseñanza es una ocupación comunicativa complicada y activa, igual como lo es el aprendizaje. Los humanos estamos capacitados para aprender y esto se mantiene a lo largo de toda la vida. Aunque no todos aprendemos de la misma manera. El profesor tiene un papel muy importante, ya que marca el orden de la clase e influye mucho en el ambiente del aula.

Cuando se enseña una segunda lengua (L2) se tiene que tener en cuenta que “la lengua está entrelazada de manera inextricable en el tejido de prácticamente todos los aspectos de la conducta humana” (Brown, 2007, p.154). Es decir, al aprender ELE ponemos en funcionamiento las creencias sobre nosotros mismos, lo que pensamos de los demás, como nos sentimos y lo que pensamos. Por lo tanto, el uso de la L2 dependerá del factor emocional.

Neurólogos como Damasio (1994) han demostrado que diversos factores del curso de las emociones son esenciales para la racionalidad, además, la neurociencia ha confirmado que si no se asigna un rol a la afectividad, las teorías solo cognitivas serán rechazadas. Hay, pues, un reconocimiento científico de la conexión entre emoción, memoria y aprendizaje. Las emociones desempeñan una labor central en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los profesores se pueden servir de este hecho para conseguir que los alumnos aprendan de manera más eficaz. Si es cierto que se recuerda lo que se siente y que esto a su vez se convierte en experiencia, los profesores tienen que tener esto en cuenta para hacer de la enseñanza una actividad más afectiva y efectiva.

2.2.2. El proceso enseñanza/aprendizaje y su relación con la afectividad

Los adelantos en la neurociencia han confirmado la importancia de la dimensión afectiva en el aprendizaje. El cerebro racional y el cerebro emocional van de la mano en las decisiones sociales. Actualmente hay pruebas empíricas que demuestran que lo afectivo no se opone a lo cognitivo, sino que ambas son necesarias para procesar la información y tomar decisiones. Expertos en el terreno de la lingüística aplicada han incorporado información desde una aproximación neurobiológica corroborando que en la disposición fisiológica del cerebro los componentes cognitivo y afectivo constituyen áreas claramente distinguibles pero inseparables.

Las facultades cognitivas para procesar y adquirir información se ven mermadas bajo condiciones de estrés, desmotivación o ansiedad. Un alumno que siente ansiedad o nerviosismo no puede poner toda su atención en la tarea de clase, y esto tiene una explicación desde la perspectiva neurocientífica: en el cerebro de un alumno en estado

óptimo para el aprendizaje (mucho interés y poca ansiedad) el neocórtex, la parte del cerebro donde realizamos los procesos cognitivos, se activa. Por el contrario, el estrés, el miedo o la ansiedad activan la amígdala cerebral, un conjunto de neuronas que forma parte del sistema límbico y que está relacionado con las emociones, entonces, el neocórtex queda inactivo y se crea un contexto de aprendizaje muy difícil.

2.2.3. Enseñar ELE educando

En el aula de ELE es interesante considerar si las tareas de clase van más allá de la actividad en sí misma; es decir, si ofrece al alumno valores para la vida real, si estas están conectadas con la experiencia y con la capacidad de generar recuerdos, de crear vivencias en clase y si hay o no un uso genuino del español como lengua extranjera en las aulas. En definitiva, enseñar y educar para la vida.

Los docentes preocupados por una enseñanza integral ayudan a sus estudiantes a desarrollarse no solo académicamente sino también como seres humanos. La lengua se entiende como oportunidad para comunicarse y relacionarse de manera auténtica. Por esto intentan conseguir las condiciones necesarias para tener un entorno agradable y que haga que el discente quiera esforzarse. Apoyan la autonomía del estudiante, ya que son conocedores que un control excesivo puede provocar abstención e incertidumbre, junto a la aversión de los discentes por comunicarse en ELE. Los profesores se sienten educadores y buscan que el estudiante desarrolle su máximo potencial.

La atención a la dimensión afectiva supone incluir actividades puntuales sin dejar de lado los contenidos de lengua. Es muy importante conocer a los alumnos y colaborar en el crecimiento de su identidad en ELE; ayudar a que tengan iniciativa, sean creativos y se atrevan a hablar en una L2 aunque aún no la dominen. Es importante prestar atención y dar valor a los estudiantes, si se sabe transmitir esto, los estudiantes van atreviéndose a aprender.

Aprender una L2 conlleva una manera diferente de representar nuestra identidad ante los demás y, así, aprender español supondrá la adquisición de un nuevo código lingüístico, pero

también de un saber *ser* y *estar* en un entorno social-cultural distinto materno. Por lo tanto se tiene que tener en cuenta la importancia de las cuestiones de identidad en la clase de ELE. La comunicación, el respeto y la estimación entre profesores y alumnos, pues, son básicos para crear una comunidad de aprendizaje fecunda. El buen desarrollo de los alumnos, entonces, depende en gran medida de la dimensión humana del profesor.

2.3. Factores afectivos individuales y de relación

De acuerdo con Arnold y Foncubierta (2009) los factores afectivos individuales o de personalidad ejercen una notable influencia en el aprendizaje. Aunque cada persona tiene su propia manera de aprender, si los alumnos están a gusto en clase y motivados hacia la asignatura, la tarea docente y el proceso de aprendizaje es más eficaz.

2.3.1. Factores afectivos individuales

2.3.1.1. Motivación

La motivación es fundamental para el triunfo o el fallo de los discentes. Poseer buenas aptitudes no garantiza que se consiga aprender ELE, la motivación es necesaria, ya que la motivación es “la combinación de esfuerzo más deseo por alcanzar el objetivo de aprender la lengua, además de actitudes hacia el aprendizaje lingüístico” (Gardner, 1985, p.10).

A lo largo de los años, el modo en que se ha concebido la motivación ha ido variando. Actualmente, desde principios del siglo XXI, la motivación se relaciona con la identidad. El argumento principal de esta teoría es que la visión de uno mismo ocupa una posición central. Para la materialización de esta teoría se debe practicar la visualización (Dörnyei, 2009). Si los alumnos se visualizan hablando bien en español, ganan confianza en sus habilidades de hablante no nativo. La visualización ayuda al aumento de la identidad como hablantes de español y fortalece la motivación hacia el estudio.

2.3.1.2. Autoestima

La autoestima está conectada con los aspectos relacionados con las actitudes, las creencias, el comportamiento y las expectativas de los alumnos. La autoestima es la certidumbre que ponemos en nuestras posibilidades. En el aula se pueden trabajar estas creencias que se tienen sobre uno mismo. Hay estudios que han enfatizado la correlación entre la autoestima y el logro lingüístico. Por lo tanto, es directamente proporcional la autoestima de un estudiante con el nivel de sus resultados, a menor autoestima el rendimiento será más bajo. Para contrarrestar la baja autoestima, los estudiantes tienen que obtener logros y sentir en ocasiones el éxito.

Por lo tanto, se trata de crear en el aula de ELE el clima apropiado, donde los alumnos se sientan apoyados, un lugar donde se potencie la confianza, el respeto y el valor de cada individuo, un ambiente en el que se sientan más contentos y, así, poder realizar todo lo necesario para aprender y alcanzar su máximo potencial.

No se trata de hacerles creer que aprender ELE es muy sencillo y sin dificultades, sino que a pesar de los obstáculos, con esfuerzo, pueden conseguirlo.

Para trabajar la autoestima en el aula de ELE, se puede seguir el modelo propuesto por Arnold y De Andrés (2010, p. 5-6) que ofrecen orientaciones para trabajar la autoestima a la vez que se desarrollan las destrezas lingüísticas:

a. **Seguridad.** Los profesores que promueven un sentido de seguridad:

- Definen procedimientos y rutinas (así los alumnos saben lo que se espera de ellos).
- Implican a los alumnos en la definición de normas y reglas.
- Hacen respetar las reglas de manera que apoyan el respeto mutuo.
- Promueven la responsabilidad individual.

b. **Identidad.** Los profesores que promueven un sentido de la identidad:

- Aprecian la unicidad de los individuos.
- Promueven el desarrollo de un autoconcepto positivo.
- Muestran aceptación de sus alumnos e interés en ellos como personas.

- Ayudan a los alumnos a reconocer sus esfuerzos y los puntos que necesitan desarrollar.

c. **Pertenencia.** Los profesores que promueven un sentido de pertenencia:

- Crean un clima de aceptación.
- Reducen el número de alumnos aislados.
- Desarrollan la identidad de grupo.
- Promueven un sentimiento de orgullo de pertenecer al grupo.
- Apoyan las relaciones interpersonales en el aula.

d. **Propósito.** Los profesores que promueven un sentido de propósito:

- Transmiten expectativas positivas.
- Muestran confianza y fe en las habilidades de sus alumnos.
- Refuerzan los valores de sus alumnos.
- Ayudan a sus estudiantes a establecer objetivos realistas y alcanzables.

e. **Competencia.** Los profesores que promueven un sentido de competencia:

- Ofrecen a sus alumnos opciones o alternativas.
- Proporcionan incentivos o apoyos.
- Dan *feedback*.
- Celebran los logros.

2.3.1.3. Ansiedad

La ansiedad se ha estudiado mucho, probablemente, porque llega a obstaculizar y hasta impedir el aprendizaje de la lengua. Además, puede haber más ansiedad en el aprendizaje de ELE que en otras materias, ya que está relacionado con nuestras competencias sociales y nuestra personalidad, no solo con nuestras habilidades lingüísticas.

Notar que la imagen que proyectamos de nosotros en una L2 no es como la que ya tenemos en nuestra lengua materna, puede provocar inquietud, por lo tanto no todas las personas reaccionan igual ante la incerteza de comunicarse en una L2. La ansiedad en el aprendizaje es negativa. Si sentimos ansiedad, no podremos atender adecuadamente al proceso de aprendizaje. De manera, que la ansiedad puede llegar a disminuir la capacidad de comunicarse en ELE.

La ansiedad lingüística equivale a “un complejo de percepciones, creencias, sensaciones y conductas relacionadas con el aprendizaje de idiomas y que surge de la unicidad del proceso del aprendizaje lingüístico” (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986, p. 128).

Rubio (2007) ofrece recomendaciones para mitigar la ansiedad:

- Procedimientos de distensión a través de la respiración.
- Reducir presión a través de la música.
- Ejercicios para cambiar los pensamiento negativos por positivos (“No voy a ser capaz de hacerlo” por “Puedo lograrlo con esfuerzo”...).

Otra técnica que puede ayudar a tratar los problemas de ansiedad es la *visualización*, como ya se ha comentado con la motivación.

2.3.2. Factores afectivos de relación

Aprender una nueva lengua es más que aprender un sistema de signos. Como se ha comentado anteriormente, la identidad y la competencia social del alumno se ponen en funcionamiento. El aprendizaje, por lo tanto, incluye *saber ser* con los demás. Por esto, es muy importante trabajar y cuidar las relaciones dentro del aula.

2.3.2.1. Empatía

La empatía o “saber ponerse en la piel del otro” es la habilidad de comprender a los demás. La empatía es un elemento clave para el aprendizaje, para la enseñanza y para la comunicación. Si se pretende lograr un *aula feliz*, la empatía es fundamental para la

interacción y la integración de los alumnos, consiguiendo que el grupo sepa escucharse, atenderse y comprenderse.

La células neuronales conocidas como neuronas espejo constituyen la base fisiológica de nuestro comportamiento empático. Son neuronas que reproducen la misma actividad neuronal cuando la persona ve una acción que cuando la hace. Estas neuronas juegan un papel fundamental en la convivencia.

Para no caer en prejuicios, estudiar una L2 exige la relativización cultural. De ahí la importancia de desarrollar actitudes empáticas en el aula de ELE. Para conseguir respetar la propia identidad y la de los otros. Esta competencia social mejora si en el aula se trabaja la empatía. Ya que mejora la confianza y facilita la disposición a comunicarse en la L2.

Los profesores con sensibilidad empática tienen una actitud de aceptación hacia el estudiante, proporcionan *feedback* y evitan juicios que podrían producir ansiedad o rechazo en el alumno. Saben adaptar su estilo y se preocupan por la gestión emocional de aula, siendo conscientes de la necesidad de adaptar su discurso para facilitar el aprendizaje.

Un aspecto de conducta empática es la escucha activa, deseable en el aula tanto en el docente como en los alumnos.

2.3.2.2. Dinámicas de grupo

El concepto de identidad tiene un integrante importante de relación, que se puede identificar con la afiliación o pertenencia. Aprender una segunda lengua es una tarea colectiva, que será mejor si los alumnos se sienten una comunidad, por eso es importante crear un buen ambiente des del principio. Crear un ambiente en el aula donde todos se sientan parte del grupo y donde se facilite la comunicación en la L2.

Algunas ventajas de una buena dinámica de grupo para el aprendizaje según Dörnyei y Malderez (1997) son:

- Aumenta la cantidad y calidad de la interacción entre los miembros.
- Mejora las relaciones de cooperación y el grado de implicación personal.

- Produce cambios de conducta en el individuo, un sentido del orden y de la disciplina.
- Mejora las relaciones de los alumnos con su profesor y con los compañeros.
- Aumenta el nivel de confianza y satisfacción individual (p. 25).

Los dos aspectos más importantes en los primeros días de clase son favorecer las buenas relaciones entre los alumnos y el profesor y establecer unas normas de grupo. En este momento son primordiales las actividades para destensar el ambiente e ir más allá de las primeras impresiones. Se debería conseguir que los alumnos quieran compartir información para favorecer el conocimiento y el compañerismo. En los primeros días se debe perseguir los objetivos siguientes:

- Conseguir que empiecen a comunicarse con los compañeros a través de la L2.
- Hacer actividades que favorezcan la relación de *todos con todos*.
- Facilitar que se conozcan y se sepan los nombres de los compañeros.
- Facilitar que se conozcan amistosamente.
- Establecer un ambiente distendido y grato.

(Hadfield, 1992)

La cohesión es fundamental para la consolidación del grupo como comunidad de aprendizaje. Para promover la cohesión también se puede impulsar la creación de normas grupales. Las normas deben ser deliberadas y aceptadas por el grupo.

Otro factor importante en las dinámicas de grupo, es el sentimiento de afiliación o pertenencia, que se puede lograr con tareas que promuevan la identificación con el grupo.

Los elementos siguientes son los impulsores del sentimiento de pertenencia:

- La proximidad (sensación de cercanía física o psicológica).
- El contacto (mediante la interacción entre todos).
- La interacción (se necesita crear una historia de grupo).
- La cooperación.

(Arnold y Foncubierta, 2019)

2.3.2.3. Choque cultural

En el aprendizaje de segundas lenguas la relación en el aula es muy importante, pero también se tiene que tener en cuenta las relaciones entre las culturas. En el aula de ELE, es preciso hacer especial hincapié en ayudar a enfrentarse a los posibles choques culturales. Por lo tanto, se debe promover las actividades de consciencia intercultural. Esto se puede lograr a partir de:

- Utilizar materiales que reflejen la cultura de la lengua meta.
- Fomentar paralelismos entre la comunidad de habla materna y la de habla meta, remarcando los rasgos que podrían ser comunes.
- Realizar dramatizaciones o juegos de rol orientados hacia temas interculturales. Para favorecer que el alumnado de ELE desarrolle actitudes favorables hacia la lengua meta.

Todo ello tiene que ir acompañado con una actitud empática y receptiva del profesor, que contribuya a una adaptación del alumno al entorno comunicativo de la lengua nueva, en este caso ELE.

2.4. Despertando a lo nuevo: Internet

Internet ha provocado un cambio, no solo en la rapidez de las comunicaciones, sino también en la forma de relacionarnos. Los intercambios humanos se realizan a grandes velocidades y esto implica que se reduce el tiempo dedicado a las relaciones humanas. Esta falta de tiempo, a veces conlleva no poder desarrollar la empatía o a conocer el otro real y no digital.

Internet es una revolución cultural y mejora el aprendizaje, la memoria y la consecución de estudios. Bien usada potencia la enseñanza en niños, adolescentes y adultos. Ahora bien, también hay estudios que denuncian efectos nocivos como no saberse poner en el lugar del otro, adular la realidad, menguar de la escucha expeditiva o desarreglos para el logro de placer.

Todo esto nos lleva a pensar que es importante adaptarse y ajustarse a los cambios. Y esto incluye adaptar a los nuevos métodos las nuevas necesidades.

2.5. Espacios de aprendizaje @fectivos

2.5.1. El aula digital

El aula digital no deja de ser un aula tradicional, pero las comunicaciones se llevan a cabo a través de un dispositivo que permita la conexión a internet.

En la educación a distancia el aula digital es el lugar donde la clase tiene lugar, por lo tanto es el espacio común para profesor y alumnos. Estas aulas presentan ventajas y desventajas. Entre sus ventajas podemos citar que permiten superar los obstáculos que conlleva presencialidad; permite el desarrollo de la competencia digital; favorece la enseñanza actualizada... Si se contemplan las desventajas, observamos que: la motivación del alumno puede ser complicada así como el apoyo a la autoestima o la disminución de estados ansiosos; se reduce las relaciones sociales y se modifica el papel del docente y del estudiante.

El aula virtual, pues, no es sino una adaptación del aula tradicional. Se añade la tecnología para sustituir los elementos de los que se dispone en el aula presencial. Con el fin de facilitar la difusión de la información, intercambiar ideas, evaluar lo aprendido...

Se debe asegurar la comunicación fluida entre alumnos y profesor y entre grupos de alumnos, para que estos se sientan acompañados e implicados.

2.5.2. El control del profesor

Si el aprendizaje perdurable es el basado en la experiencia y es más profundo cuando parte de uno mismo; entonces, la enseñanza debe promover el afán de aprender. Así, el control del profesor, poco a poco, se tiene que compartir con el alumno.

Para Stevick (1998), como mejor se lleva a cabo la estructura de aprendizaje donde el proceso de control del profesor no vaya en detrimento de la toma de decisiones del alumno y viceversa, es mediante la concreción de objetivos, la creación de un entorno de seguridad y confianza, el *feedback* o corrección y el entusiasmo.

El profesor debe potenciar un autoconcepto positivo en el alumno y puede despertar la motivación, el interés, la disposición a comunicarse y la confianza en sus capacidades. Los alumnos necesitan sentirse apreciados. Así pues, lo principal es un reconocimiento afectivo del alumno. Enseñar, por tanto, es también cuidar el modo en que nos comunicamos. El modo en que los profesores nos expresamos mediante nuestro uso del lenguaje verbal y no verbal es un primer instrumento para la creación de una comunidad de aprendizaje más eficaz. Ya que la comunicación es diádica y el emisor y el receptor se retroalimentan, y ambas partes (alumno – profesor) se sienten valoradas.

2.5.3. La iniciativa del alumno

La toma de iniciativa del alumno es parte de su experiencia y, junto con otras emociones positivas, dará como producto un aprendizaje eficaz. Se tienen que estimular los estados de confianza y de curiosidad para que lleguen a experimentar que aprender una segunda lengua es algo realmente suyo, algo que les pertenece y, así, puedan crear y construir su propio aprendizaje.

3. Propuesta didáctica de intervención

3.1. Presentación

En los apartados anteriores hemos defendido que lo cognitivo que requiere el aprendizaje de una lengua es más eficaz cuando se apoya en lo afectivo. También se ha reflexionado sobre el hecho que las aulas digitales presentan muchas ventajas, pero a su vez pueden ser más frías, distantes y menos motivadoras. Y que la atención a la afectividad puede contribuir a transformar un grupo de individuos poco cooperativos o desinteresados en una verdadera comunidad de aprendizaje. Por consiguiente vemos fundamental la atención a la afectividad en la enseñanza de una lengua extranjera en entornos digitales.

Se ha visto que los factores afectivos individuales son la motivación, la autoestima y la ansiedad; y que el proceso de aprendizaje se entiende como un *saber ser* en relación con los demás (factores afectivos de relación), es decir, es importante trabajar la empatía, las dinámicas de grupo y el posible choque cultural.

Por todo lo anterior, se presenta una propuesta didáctica que permita llevar al aula digital de ELE los factores afectivos. Es decir, la inclusión de actividades en momentos puntuales que, a la vez que enseñan los contenidos de lengua, atienden a factores como la motivación, la autoestima, la ansiedad, la empatía, las dinámicas de grupo y el posible choque cultural.

3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

3.2.1. Objetivo general

El objetivo general de la propuesta didáctica es llevar el factor afectivo al aula digital de ELE. Esto quiere decir programar actividades que a lo largo del curso permitan trabajar, de la mano del contenido lingüístico, factores afectivos que nos ayuden a crear un espacio óptimo para el aprendizaje del ELE.

3.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos se listan a continuación:

1. Desarrollar y utilizar la imagen de uno mismo como fuente de energía motivacional.
2. Estimular los estados de confianza y de curiosidad.
3. Potenciar un autoconcepto positivo en el alumno.
4. Mitigar la ansiedad que genera comunicarse en una L2.
5. Favorecer las buenas relaciones entre los alumnos y el profesor.
6. Facilitar la unificación de los alumnos en una colectividad de aprendizaje.
7. Conseguir que los alumnos quieran compartir información para favorecer el conocimiento y el compañerismo.
8. Favorecer el crecimiento de habilidades sociales que generan comprensión, seguridad y confianza en la producción oral.
9. Promover el sentimiento de afiliación o pertenencia.
10. Favorecer que el alumnado de ELE desarrolle actitudes favorables hacia la lengua meta.

3.3. Contexto

La propuesta didáctica está dirigida a estudiantes de Bachillerato y Universidad que estudien ELE a distancia. Por lo tanto, las actividades se llevarán a cabo en un contexto digital en el que se dedican unas tres horas semanales al aprendizaje de la lengua extranjera. Las actividades van dirigidas a edades de entre 17 y 23 años (aproximadamente). El grupo no deberá superar las 15 - 20 personas. Se recomienda que los estudiantes se encuentren cursando el nivel A2 o superior, pudiendo adaptar la propuesta a diferentes niveles.

3.4. Actividades

Las actividades están pensadas para entretener los diferentes factores afectivos, los objetivos específicos de la propuesta didáctica, los contenidos lingüísticos y las competencias

emocionales trabajadas. Para ello primero se presenta una tabla que recoge esta información y en el apartado siguiente se describen las diferentes actividades.

3.4.1. Índice y justificación de las actividades

1r TRIMESTRE				
Título	Factor afectivo	Objetivo específico ²	Contenido lingüístico	Competencia emocional
<i>Patchwork</i> emocional	Dinámicas de grupo	2, 5, 6, 7	Léxico de las emociones	Conciencia emocional
Lío de saludos ³	Autoestima	1, 8	Saludar y despedirse	Autonomía emocional
El poema colectivo	Dinámicas de grupo	2, 6, 8, 10	Textos literarios Poesía	Competencia social
La respiración	Ansiedad	4, 5	Texto instructivo Presente	Regulación de las emociones
2º TRIMESTRE				
Título	Factor afectivo	Objetivo específico	Contenido lingüístico	Competencia emocional
¿Quién soy?	Autoestima	3, 6, 8, 9	Expresar gustos y aficiones	Autonomía emocional

² Los objetivos se referencian con números para mejorar la calidad visual de la tabla. La numeración se corresponde con lo listado en el apartado [3.2.2. Objetivos específicos](#).

³ Actividad adaptada de Alonso del Real, G. i Ferreras Estrada, J. (1996) *Aula de teatro*. Madrid: Ediciones Akal.

			Proponer actividades	
¿Sabéis qué me ha pasado?	Empatía	5, 6, 7, 8	Hablar de hechos del pasado	Habilidades de vida y bienestar
Parejas de gurús	Ansiedad	4, 7, 9	Hablar de actividades del pasado Hacer planes	Regulación de las emociones
¡Alegría, es fiesta mayor!	Choque cultural	7, 9, 10	Fiestas y tradiciones	Habilidades de vida y bienestar
3r TRIMESTRE				
Título	Factor afectivo	Objetivo específico	Contenido lingüístico	Competencia emocional
Visualización del buen “español” que llevo dentro <i>Translatotron</i>	Motivación	1, 3, 4	Texto predictivo Futuro	Competencia social
Los tres estadios	Motivación	1, 2, 7	Planes de futuro	Autonomía emocional
Consultorio de la Sra. Francis	Empatía	2, 8, 9	Pedir y dar consejos	Regulación de las emociones
Cuentacuentos de la cultura	Choque	7, 9, 10	Textos narrativos	Habilidades de

tradicional de la lengua meta o de la L1	cultural			vida y bienestar
------------------------------------------	----------	--	--	------------------

3.4.2. Descripción de las actividades

3.4.2.1. *Patchwork* emocional

A partir de imágenes de internet (algunas sugeridas por el profesor) los alumnos harán un *collage* de las diferentes emociones. Confeccionando entre todo el grupo un *Patchwork* emocional.

Los alumnos de manera individual buscarán diferentes imágenes que les sugieran diferentes emociones. Es necesario que haya de todo tipo, incluso, se les puede aconsejar que intenten encontrar imágenes para cada una de las familias de emociones.

Posteriormente se comparten todas las imágenes en una presentación, por ejemplo en PowerPoint y el grupo lo visualizará, todos verán varias veces las diferentes imágenes, algunas las conocerán porque las han elegido ellos, otros las habrán elegido sus compañeros. Se fijarán bien en todas y elegirán una. Si más de un alumno coincide con las imágenes no hay problema, al contrario. Entre los diferentes grupos creados explicarán porque han elegido la imagen, qué les ha evocado y qué emoción les genera.

El profesor debe explicar previamente las diferentes emociones y familias de emociones. Facilitando a los alumnos un listado claro con el vocabulario a trabajar.

A la hora proyectar el Ppt. con las imágenes se puede poner alguna música que ayude a los alumnos.

3.4.2.2. Lío de saludos

El profesor habilitará diferentes *meets* donde se encontrarán aleatoriamente los estudiantes por parejas (a partir de unas consignas que les dará el profesor).

Los alumnos mirarán a los ojos de la persona que les ha tocado en el *meet*. Evitaremos reírnos y mantendremos la mirada. Después se saludan por el nombre y mantendremos una conversación banal sobre el tiempo, la familia, el buen aspecto que tiene el otro.

El profesor hará cambiar a los alumnos de *meet* cada dos minutos. Para favorecer que todos se encuentren con todos.

Es necesario que los alumnos tomen conciencia de que todos los aspectos que estamos tratando forman la identidad de una persona. Refuerza su autonomía y amplía el nivel de autoestima, desde el respeto propio y el respeto a los demás.

También hay que recordarles que conocernos a nosotros mismos y ser conscientes de lo que queremos nos ayuda a conseguirlo.

3.4.2.3. El poema colectivo

Los alumnos recitarán un poema (aprendido de manera individual) de manera colectiva e improvisada.

Los alumnos prepararán de manera individual un poema (todos el mismo) para recitarlo. Tendrán en cuenta el análisis de las emociones y sentimientos del autor para entender (y poder interpretar) el significado, las palabras importantes, la entonación, las pausas... Posteriormente, lo memorizarán. Entonces, por grupos de tres o cuatro lo recitarán. No podrán pactar nada antes de la interpretación, ni el orden de participación, ni el tono, ni el ritmo... De manera improvisada y muy conectada entre los diferentes miembros del grupo recitarán el poema de la manera más simbiótica posible, como si aquel que recitara fuera un único intérprete.

El profesor puede dividir la clase en dos o tres grupos, para que haya más variedad de poemas y no se haga pesado. Es preferible que se evite la traducción de los poemas, existe repertorio suficiente tanto en nuestra lengua como en las otras.

El profesor, dependiendo del grupo, puede decidir que en lugar de recitar el poema sólo se haga una lectura dramatizada, pero siguiendo las mismas pautas que en el ejercicio original.

El profesor, al finalizar la actividad, puede reflexionar con los alumnos sobre la importancia de la escucha activa para el entendimiento, donde la comunicación depende tanto del emisor como del receptor.

3.4.2.4. La respiración

Practicaremos la respiración diafragmática para aprender a relajarnos.

El profesor explicará a los alumnos que la base de la relajación es la respiración, por eso es tan importante practicarla. En el proceso respiratorio se pueden distinguir tres tipos: la respiración superior o clavicular, la respiración media o intercostal y la respiración abdominal o diafragmática. Habitualmente sólo utilizamos una parte de la capacidad pulmonar, con frecuencia la parte superior de los pulmones, donde la intervención del diafragma es poco relevante. Esta respiración comporta una menor oxigenación de los tejidos, un mayor esfuerzo del corazón y una mayor intoxicación general del organismo, que puede facilitar la aparición de ansiedad, depresión, fatiga... Por eso es tan importante practicar la respiración diafragmática, porque se movilizan volúmenes elevados de aire y se incrementa el control parasimpático, con descenso importantes de la frecuencia cardíaca.

Después de la actividad, es importante reflexionar sobre cómo se sienten, para tomar conciencia de las ventajas que las actividades de respiración producen a nivel físico y emocional. Ya que cuando estamos calmados, las interacciones con los demás son agradables y armónicas. Cuando estamos enfadados y tensos, rápidamente surgen conflictos, por eso somos responsables de calmar nuestro estado de ánimo cuando nos encontramos alterados.

Los alumnos guiados por el profesor, aunque también se podría hacer de manera individual, se dejarán llevar por sus indicaciones:

1. Dejamos las piernas relajadas, los pies separados aproximadamente a la misma distancia que las caderas y las manos junto al cuerpo.

2. Cerramos los ojos y centramos la atención en el proceso respiratorio notando como el tórax sube y baja. Posteriormente, indicamos que reduzcan el ritmo de la respiración, hasta que sea lenta y calmada.

3. Unos minutos más tarde, pondremos la atención en la zona intercostal y deberán llevar el aire hacia esta zona, notando como las costillas suben y bajan. También trataremos de reducir el ritmo de la respiración hasta que sea calmada.

4. Después, pondremos la atención en la zona abdominal y deberán llevar el aire hacia esta zona, notando como sube y baja cuando respiran. Seguidamente, se indica que el abdomen cada vez se hinche más despacio y más profundamente.

Volveremos lentamente a la realidad.

3.4.2.5. ¿Quién soy?

Cada alumno tomará el rol de un compañero y potenciará sus aspectos positivos.

Los alumnos representarán una escena que puede ser una fiesta, un patio, la conversación entre amigos durante el tiempo entre clases... Cada alumno habrá adoptado el rol de un compañero y mantendrá el personaje durante toda la escena. Interactuando con naturalidad tendrá que potenciar los aspectos positivos de la persona a la que estamos interpretando.

Los alumnos que estarán haciendo de público deben intentar reconocerse en la escena.

Posteriormente, se intercambiarán los papeles, aquellos que hacían de público actuarán y al revés.

Cuando acaben las puestas en escena podrán reflexionar sobre las actuaciones y comentar si se ven tal y como los han representado, si están de acuerdo o no, si han encontrado que alguna caracterización era exagerada...

Es necesario que los alumnos tomen conciencia de que todos los aspectos que estamos tratando forman la identidad de una persona. Refuerza su autonomía y amplía el nivel de autoestima, desde el respeto propio y el respeto a los demás.

El profesor puede dejar un rato a los alumnos que están a punto de actuar para que pacten algunas cosas sobre la escena. Dónde se encuentran, cuál será más o menos el tema de conversación...

3.4.2.6. ¿Sabéis qué me ha pasado?

Los alumnos explicarán a los compañeros una mala experiencia y los demás intentarán animarlos.

Los alumnos harán grupos de tres personas. Pensarán en tres situaciones que les haya creado malestar. Pueden ser reales o ficticias, no tendrán que desvelarlo. Cada miembro del grupo se prepara una experiencia para poder explicar al grupo clase como si le hubiera pasado en primera persona. Y comenzará a explicarla con: "¿Sabéis qué me ha pasado?"

A medida que se expliquen las malas experiencias los compañeros deben intentar ayudar a la persona que lo ha explicado a que se sienta mejor: haciendo preguntas que ayuden "al protagonista" a reflexionar sobre los hechos, dándole consejos...

Así irán pasando todos a contar sus penas y ser consolados por los compañeros.

El profesor puede proponer que dos miembros del grupo clase hagan una "recopilación de ayudas" que se hayan ofrecido a lo largo del ejercicio, y que puedan servir en momentos reales de la vida.

3.4.2.7. Parejas de gurús

Los alumnos trabajarán la memoria sensorial y el imaginario. Trabajarán en parejas que les ayudarán a sentirse mejor y a relajarse. El profesor habilitará *meets* para que los alumnos se encuentren por parejas.

Uno de los alumnos explicará al otro una situación (episodio, experiencia...) que recuerde como verdadera fuente de bienestar. Hay que conectar con la memoria sensorial e intentar ser bien concretos, visualizando y sintiendo todos los detalles... El compañero que escucha puede hacer preguntas para ayudar a recrear las sensaciones del otro.

Después el que ha escuchado explicará al compañero qué haría este fin de semana si hoy fuera viernes y pudiera tener todo lo que quisiera. Hay que dejar volar la imaginación e intentar ser bien concretos, visualizando y sintiendo todos los detalles... El compañero que escucha puede hacer preguntas para ayudar a crear el imaginario del otro.

El profesor puede proponer cambiar de pareja y tratar que quien ha escuchado explique y al revés.

3.4.2.8. ¡Alegría, es fiesta mayor!

Los alumnos prepararán de manera individual, y con ayuda de apoyo visual (Power Point, Prezi...), una exposición sobre una fiesta popular de la cultura de la lengua meta. Se trata de que la sitúen en el tiempo, espacio, que nos informen desde cuando la conocen, si han participado, si se parece a alguna de las fiestas populares de la L1, las diferentes actividades que se celebran, cuál es la parte que les gusta más, qué menos...

3.4.2.9. Visualización del buen “español” que llevo dentro *Translatotron*

Los alumnos realizarán un ejercicio de visualización, con “experiencia real”, de su buen nivel de español. Para ello el profesor les presentará la herramienta de Google Translatotron. Cada alumno realizará un pequeño texto predictivo (tipo *Cómo seré en dos años*) y los leerá y grabará. Previamente habrá hecho pruebas con la herramienta Translatotron, así podrá “autocopiarse” la pronunciación adecuada. De este modo el alumno puede practicar antes de realizar el trabajo oral y sentirse más seguro. A la vez, en el texto trabajará todos los logros lingüísticos que espera haber alcanzado en un futuro no muy lejano.

En clase se pasarán los vídeos de los alumnos con la lectura de sus textos.

3.4.2.10. Los tres estadios

Los alumnos crearán e interpretarán un *sketch* de manera individual. Podrán emplear vestuario, maquillaje, escenografía, atrezzo... Crearán cuidadosamente el personaje, aunque

debe tener una base propia, ya que el *sketch* en tres actos debe mostrar: ¿de dónde vengo?, ¿dónde quiero ir?, ¿cómo lo haré?

El profesor puede recomendar que hagan volar el imaginario, lo que representan puede ser simbólico. Debe tener sentido para ellos y, sobre todo, debe haber un trabajo sincero de investigación.

Después de todos los *sketches* se puede iniciar una reflexión sobre los objetivos y las aspiraciones de los alumnos. Para ello el profesor puede sugerir rellenar un cuestionario como el siguiente:

- ¿Tus preocupaciones o inquietudes son similares a las que han expuesto tus compañeros?
- ¿Crees que los otros lo tienen más fácil que tú para conseguirlo?
- ¿Cuáles son las trabas que crees más difíciles de superar?
- ¿Habías hablado antes de estas cuestiones? ¿Te cuesta hacerlo?
- ¿Pensar y concretar el *sketch* te ha servido para analizar tu futuro?

3.4.2.11.Consultorio de la Sra. Francis

Los alumnos de dos en dos interpretarán el antiguo consultorio radiofónico de Elena Francis.

El programa el "Consultorio de Elena Francis" fue un auténtico fenómeno social durante décadas en España. Era un programa de radio emitido entre los años 1947 y 1984. El programa se estructuraba en torno a la correspondencia que las oyentes (era un programa dirigido a un público femenino) enviaban a la supuesta experta Dra. Elena Francis, que contestaba a dudas, consultas y confidencias planteadas.

Los alumnos escribirán una carta donde plantearán alguna situación que les preocupe a nivel sentimental y / o emocional.

Todos los alumnos pasarán por el papel de oyente y el papel de Dra. Francis. Esta deberá asesorar al oyente ayudándole a regular sus emociones. Para ello una de las técnicas que puede hacer es hacerle preguntas que le ayuden a identificar sus emociones y encontrar la mejor manera de gestionarlas.

El profesor incentivará a los alumnos a ser creativos con sus cartas, pero siempre manteniendo el sentido de verdad. Les dirá que también pueden utilizar, si lo desean, situaciones que les preocupen de verdad.

El profesor puede tener preparada la sintonía original del programa para poner de fondo, lo cual ayudará a la ambientación. La sintonía del programa es *Indian Summer*, de Victor Herbert.

3.4.2.12. Cuentacuentos de la cultura tradicional de la lengua meta o de la L1.

Los alumnos elegirán y prepararán un cuento para explicar a sus compañeros.

Primero se hará una lectura individualizada y el análisis del contenido, análisis de los personajes, análisis de las emociones del autor, qué genera en el lector...

Finalmente se llevarán a cabo las diferentes interpretaciones de los cuentos.

El profesor puede presentar diferentes cuentos. Para tratar temas relacionados con habilidades de vida y bienestar van muy bien algunos cuentos de Jorge Bucay, por ejemplo: "El portero del prostíbulo".

El profesor puede promover reflexiones en torno al aprendizaje que hacemos: ¿qué hemos aprendido?, ¿qué han aprendido los personajes de los cuentos?, ¿había otras maneras de tomarse esta situación?, ¿todo es siempre tan dramático como nos parece al principio o nuestra manera de verlo nos puede ayudar a sentirnos más felices?...

Dependiendo de si los cuentos presentados son de la cultura de la lengua meta o de la L1, el tipo de reflexiones pueden ir encaminadas hacia: ¿hay cuentos de este tipo en tu cultura?, ¿creéis que el cuento es bonito/interesante?, ¿creéis que todas las culturas son más o menos iguales?

3.5. Evaluación

La evaluación que se propone es la siguiente:

- Evaluación inicial. Esta evaluación debe hacerse al principio del programa, es decir, al principio del curso.
- Evaluación continua. Evaluación que se debe llevar a cabo a lo largo del curso.
- Evaluación final. Se realizará al finalizar el curso.

Es importante que entre la evaluación inicial y la final pase cuanto más tiempo mejor, ya que el proceso de crecimiento-aprendizaje personal pasa por varios estados: la primera fase es la *incompetencia inconsciente*, donde la persona no percibe sus carencias; seguidamente, se entra en la fase de *incompetencia consciente*, donde la persona empieza a ser consciente de su incompetencia; cuando se empieza a dominar los nuevos conocimientos, se entra en la fase *competencia consciente*, donde hay un aumento de las habilidades que se fija la atención en conseguirlo. Cuando se evoluciona, se llega a la fase *competencia inconsciente*, donde sin darnos cuenta actuamos de manera competente.

A menudo, los resultados del post-test son peores que los del pre-test, esto se explica con el aumento de conciencia, es decir, la persona evaluada se encuentra en la fase dos. Por ello, es importante que pase bastante tiempo antes de realizar la evaluación final.

1. La evaluación inicial se llevará a cabo mediante:

- Resolución oral de un caso práctico, se presenta una situación como pre-test, por ejemplo: "en el foro de presentación de la asignatura, hace tres días que has intervenido y nadie te ha comentado nada, cuando entre el resto de los compañeros se dan la bienvenida "(y en la evaluación final, una situación similar). Se le formularán las cuestiones: ¿qué sientes?, ¿qué harías?

2. La evaluación continua, a través de:

- Las reflexiones y evaluaciones que se generan al finalizar cada actividad. Estas reflexiones son guiadas por el profesor a través de preguntas sobre la vivencia emocional de la actividad realizada.

3. La evaluación final, mediante:

- Resolución oral de un caso práctico, como post-test se propone una coyuntura parecida a la de la evaluación inicial y se vuelven a formular las cuestiones: ¿qué sientes?, ¿qué harías?

Para las tres fases de la evaluación se propone una rúbrica que puede servir de guía tanto al profesor como a los alumnos. La rúbrica contempla cuestiones estrechamente relacionadas con los objetivos específicos de la propuesta didáctica:

	EXPERTO	AVANZADO	APRENDIZ	NOVEL	PESO
	4	3	2	1	
Usa la propia imagen como fuente de energía motivacional	Sabe automotivarse (visualizaciones de <i>mutu propio</i>)	Sabe automotivarse siguiendo visualizaciones guiadas.	Casi siempre consigue automotivarse a partir de visualizaciones guiadas.	Le cuesta automotivarse.	20%
Tiene un autoconcepto positivo	Se muestra seguro de sí mismo y cree en sus propuestas y capacidades.	Participa y da propuestas, aunque no se muestra muy seguro.	Le cuesta participar y/o lo hace con miedo.	Tiene autoconcepto negativo y no participa.	20%
Usa técnicas que mitiguen la ansiedad	Sabe relajarse y poner en práctica técnicas propias que mitiguen la ansiedad.	Consigue relajarse poniendo en práctica técnicas guiadas que mitiguen la ansiedad.	Le cuesta relajarse y poner en práctica técnicas que mitiguen la ansiedad.	No consigue relajarse y padece ansiedad.	20%
Establece relaciones positivas con compañeros y con el profesor	Es cercano y favorece las relaciones tanto con compañeros como con el profesor. Promueve acciones de cohesión de grupo.	Es cercano con los compañeros y con el profesor. Se implica en las acciones de cohesión de grupo.	Es reservado y/o distante con compañeros o con el profesor. Le cuesta participar en acciones de cohesión de grupo.	Es reservado y distante con compañeros y con el profesor. No participa en acciones de cohesión de grupo.	20%
Se muestra confiado y curioso con actitudes favorables hacia la lengua meta	Es confiado y muestra curiosidad hacia el entorno y la lengua/cultura meta.	Es confiado y muestra curiosidad hacia algunas cuestiones del entorno y de la lengua/cultura meta.	Es confiado pero no muestra curiosidad hacia el entorno ni la lengua/cultura meta.	No se muestra confiado ni muestra curiosidad hacia el entorno.	20%

También se llevaría a cabo una valoración de la propuesta didáctica:

- Ficha valorativa de la propuesta didáctica, una vez concluido el programa se pregunta a los alumnos en torno a la experiencia, su duración, los aspectos a mejorar y una evaluación global.

3.6. Cronogramas

El cronograma que se presenta a continuación contempla el uso de cuatro sesiones al trimestre de hora y media cada una dedicadas al desarrollo del factor afectivo. Se tiene en cuenta la dificultad del contenido lingüístico trabajado a lo largo del curso.

	1r TRIMESTRE			2º TRIMETRE			3r TRIMESTRE			
	Setiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
<i>Patchwork</i> emocional										
Lío de saludos										
El poema colectivo										
La respiración										
¿Quién soy?										
¿Sabéis qué me ha pasado?										
Parejas de gurús										
¡Alegría, es fiesta mayor!										
Visualización del buen "español" que llevo dentro <i>Translatotron</i>										
Los tres estadios										
Consultorio de la Sra. Francis										
Cuentacuentos de la cultura tradicional de la lengua meta o de la L1										

4. Conclusiones

En el presente trabajo se planteaba un objetivo general y, para conseguirlo, unos objetivos específicos. A continuación vamos a analizar si se han conseguido y en qué medida.

En primer lugar, el objetivo general era diseñar una propuesta didáctica concreta que permitiera materializar el cómo llevar a cabo el componente afectivo al aula digital de ELE. En este sentido podemos afirmar que sí se ha logrado, ya que se ha presentado una propuesta didáctica para trabajar a lo largo de un curso escolar, realizando cuatro actividades que potencien el componente afectivo en el aula de ELE al trimestre, por lo tanto, se han presentado un total de doce actividades para llevar a cabo una integración del factor afectivo al entorno digital en la enseñanza y el aprendizaje de ELE.

Si nos fijamos en los objetivos específicos, se planteaban los siguientes: ofrecer un análisis de la dimensión afectiva, de la órbita emocional en la enseñanza de ELE, de los factores afectivos individuales y de relación y de espacios de aprendizaje afectivos. En el marco conceptual se ha estudiado y analizado cada uno de los aspectos citados, acercándonos e intentando conocerlos y comprenderlos a fondo. Por lo tanto, sí que se han conseguido los objetivos específicos que nos iban a permitir la realización de la propuesta didáctica.

Tras una primera fase de análisis y de asentamiento del marco conceptual, se ha elaborado una secuencia de actividades que permiten integrar diversos factores afectivos tan necesarios en el aula de ELE. Se trata tanto de factores afectivos individuales, como la motivación, la autoestima y la ansiedad; como de factores afectivos de relación, como la empatía, las dinámicas de grupo y el choque cultural. A su vez, las actividades propuestas se relacionan con los contenidos concretos de la propuesta didáctica y con las competencias emocionales que se trabajan.

Sin embargo cabe decir que el presente trabajo también ha presentado limitaciones, que se comentan en el siguiente epígrafe.

5. Limitaciones y prospectiva

La propuesta no se ha llevado a la práctica, por lo tanto, no se sabe si la materialización de este tipo de actividades en el aula digital puede dar los resultados esperados o son difíciles de lograr, ya que el componente afectivo tiene un mucho de presencialidad, cercanía e incluso, contacto físico, que es difícil de mantener a través de una pantalla.

Otra dificultad ha sido la concreción de todos los aspectos afectivos en tan pocas sesiones. El abanico de subcarpetas dentro de cada uno de los aspectos tratados (motivación, autoestima, ansiedad...) dan para muchísimas sesiones y múltiples prismas a la hora de trabajarlos, cuyas diferentes miradas enriquecerían enormemente la propuesta.

Las líneas de investigación futuras podrían contemplar un desarrollo más integral del componente afectivo, es decir, no ofrecer una propuesta de cuatro sesiones por trimestre, sino integrar de manera total el factor afectivo en todo el contenido lingüístico y que cada sesión de lengua presentara su parcela de afectividad.

6. Referencias bibliográficas

- Alonso del Real, G. i Ferreras Estrada, J. (1996) *Aula de teatro*. Madrid: Ediciones Akal.
- Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press/Edinumen.
- Arnold, J. (2006). Los factores afectivos en el aprendizaje de español como lengua extranjera. *Études de Linguistique Appliquée*, n.º 144. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm#npas
- Arnold, J. (2015). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de ELE*, 14-19. Universidad de Sevilla. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rabat_2015/03_arnold.pdf
- Arnold, J. y de Andrés, V. (2010). "Cultivating confidence". *English Teaching Professional*, 4-6. Disponible en:
<https://www.helblinglanguages.com/images/stories/boo/see/etp67.pdf>
- Arnold, J., y Brown, D. (2000). El Aula de ELE : Un Espacio Afectivo y Efectivo. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, 256–283. Madrid: Cambridge University Press.
- Arnold, J., y Foncubierta, J.M. (2019). *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE*. Barcelona: Edinumen
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: CISSPRAXIS.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43.
- Brown, H.D. (2007). *Principles of Language Learning an Teaching*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Consejo de Europa (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Ecured. *Aula virtual*
(https://www.ecured.cu/Aula_virtual#Caracter.C3.ADsticas_que_presentan_las_aulas_virtuales)
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.

- Dörnyei, Z. (2009). "Motivation and the vision of knowing a second language", en: Beave, B. (ed.), IATEFL 2008: *Exeter Conference Selections*. Cantrbury: IATEFL, 16-22.
- Dörnyei, Z. y Malderez, A. (1997). "Group dynamics an foreign language teaching", *System*, 25(1), 65-81.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes an Motivation*. Londres: Edward Arnold.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Halfield, J. (1992). *Classroom Dynamics*. Oxford: Oxford University Press.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. y Cope, J. A. (1986). "Foreign language classroom anxiety", *The Modern Language Journal*, 70, 123-132.
- Instituto Cervantes. (CVC) (2006). Plan curricular del Instituto Cervantes. Marco Común Europeo de Referencia. Madrid. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Oatley, K. (2004). *Emotions: A Brief History*. Oxford: Blackwell.
- Rubio, F. (2007). *Self-Esteem and Foreign Language Learning*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Stevick, E. (1998). *Working with Teaching Methods: What's at Stake?* Boston: Heinle Cengage Learning.
- Turoff, M. (1995). "The Desing of the Virtual Classroom". *Proceeding of the International Conference on Computer Assisted Instruction (ICCAI'95)*. National Chiao Tung University, Hsinchu, Taiwan, March 7-10.