

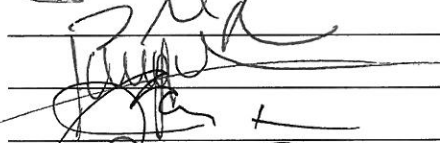
LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL COMO LENGUA  
EXTRANJERA EN TAILANDIA: EXPECTATIVAS DE PROFESORES Y  
MOTIVACIONES DE ALUMNOS

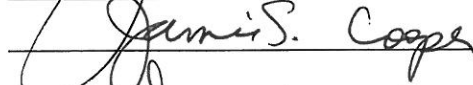
by

Thammanoon Iampramoon  
A Thesis  
Submitted to the  
Graduate Faculty  
of  
George Mason University  
in Partial Fulfillment of  
The Requirements for the Degree  
of  
Master of Arts  
Foreign Languages

Committee:

  
\_\_\_\_\_  
Director

  
\_\_\_\_\_  
Department Chair

  
\_\_\_\_\_  
Dean, College of Humanities and Social  
Sciences

Date: December 3, 2013 Fall Semester 2013  
George Mason University  
Fairfax, VA

La Enseñanza y el Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera en Tailandia:  
Expectativas de Profesores y Motivaciones de Alumnos

A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of  
Arts at George Mason University

by

Thammanoon Iampramoon  
Bachelor of Arts  
George Mason University, 2011

Director: Esperanza Román-Mendoza, Professor  
Department of Modern and Classical Languages

Fall Semester 2013  
George Mason University  
Fairfax, VA



This work is licensed under a [creative commons attribution-noncommercial 3.0 unported license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/).

## **DEDICATORIA**

อุทิศให้กับอาจารย์ดุษฎี นามสวัสดิ์ชัยกุล

A la memoria de la profesora Dusadee Namsawadchaikul.

## AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento, en primer lugar, a mi directora la Dra. Esperanza Román-Mendoza, por su disposición y apoyo incondicional, desde la aprobación del proyecto de la tesis hasta su finalización. Le quería agradecer también por su amabilidad, su paciencia y su increíble simpatía. Me siento realmente afortunado por haber podido trabajar bajo su dirección;

a la Dra. Lisa M. Rabin y la Dra. Jennifer Leeman, por haber aceptado gentilmente formar parte del comité de mi tesina;

a la profesora Samorn Wisemanee y al Dr. Juan Ramón Nieto del Villar, mis primeros profesores de español de la Universidad de Ramkhamhaeng, quienes encendieron la chispa que puso en marcha el proyecto y me han animado en todo momento;

a mi familia, especialmente a mis padres y mis hermanas, por su constante apoyo;

a los profesores y estudiantes de español de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de Ramkhamhaeng por su colaboración desinteresada, su ayuda y su tiempo;

a los amigos Charuwan, Chaiyakorn, Cristina, Patcharin, Rachel, Rafael, Rosalila, Warsan y Yothin por su amistad, su cariño y ánimo, y por todo el apoyo y la paciencia que han tenido al escucharme;

Finalmente, a los idiomas tailandés, laosiano, inglés, español y portugués por la oportunidad que me han proporcionado para estudiar, trabajar, viajar y mejorar la vida en este mundo.

## ÍNDICE

	Página
Lista de Tablas .....	viii
Índice de Abreviaturas .....	x
Resumen.....	xi
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN .....	1
1.1. Motivación del estudio .....	1
1.2. La importancia de lenguas extranjeras en épocas de globalización .....	2
1.3. La enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en Tailandia .....	3
1.4. El español como lengua extranjera en Tailandia.....	5
1.5. Propósito del estudio .....	7
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. El interés y el desarrollo de motivación .....	10
2.2. Motivaciones .....	12
2.3. Expectativas .....	20
2.4. La educación tradicional tailandesa .....	24
2.5. La economía tailandesa y la globalización.....	28
2.6. La educación universitaria en Tailandia.....	30
2.7. La enseñanza del español en Tailandia .....	31
2.7.1. El programa de español de la Universidad de Chulalongkorn .....	32
2.7.2. El programa de español de la Universidad de Ramkhamhaeng .....	32
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA .....	34
3.1. Contenido del estudio.....	34
3.2. Participantes .....	34
3.3. Procedimiento.....	36
3.4. Observaciones .....	37
3.5. Cuestionarios.....	39
3.6. Entrevistas .....	40

CAPÍTULO 4: DATOS Y ANÁLISIS .....	42
4.1. Resultados del cuestionario para los profesores de español en Tailandia.....	42
4.1.1. Perfil de los profesores .....	42
4.1.2. Expectativas y experiencias de los profesores.....	44
4.2. Resultados del cuestionario para los estudiantes de español en Tailandia.....	52
4.2.1. Perfil de los estudiantes .....	52
4.2.2. Motivaciones hacia el aprendizaje de español y lenguas extranjeras de los ...	54
estudiantes .....	54
4.2.3. Nivel de esfuerzo de los estudiantes.....	56
4.3. Observaciones de clases .....	60
4.3.1. Universidad de Chulalongkorn.....	60
4.3.2. Universidad de Ramkhamhaeng.....	64
4.4. Entrevistas .....	68
4.4.1. Los profesores de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de .....	68
Ramkhamhaeng .....	68
4.4.2. Los estudiantes de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de .....	76
Ramkhamhaeng .....	76
CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN .....	85
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES .....	109
6.1. Conclusiones .....	109
6.2. Recomendaciones.....	114
6.3. Limitaciones y sugerencias para futuros trabajos .....	118
ANEXOS .....	122
A. Carta para pedir autorización de estudio a la Universidad de Chulalongkorn .....	122
B. Carta para pedir autorización de estudio a la Universidad de Ramkhamhaeng .....	123
C. Formulario de consentimiento para investigaciones para profesores .....	125
D. Formulario de consentimiento para investigaciones para estudiantes.....	126
E. Cuestionario para profesores: Expectativas de la enseñanza del español.....	127
F. Cuestionario para estudiantes: Razones para estudiar español .....	130
G. Preguntas para los profesores hispanohablantes .....	134
H. Preguntas en tailandés para los profesores tailandeses .....	134
I. Preguntas en tailandés para los estudiantes tailandeses.....	135

J. Clases que las universidades ofrecen en el departamento de español .....	136
K. Datos de observación de las clases de español.....	140
BIBLIOGRAFÍA .....	142



## LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
<i>Tabla 1:</i> Inversión española en Tailandia .....	30
<i>Tabla 2:</i> Número de estudiantes de CU .....	32
<i>Tabla 3:</i> Número de estudiantes de RU .....	33
<i>Tabla 4:</i> Sexo de profesores.....	42
<i>Tabla 5:</i> Edad de profesores .....	43
<i>Tabla 6:</i> Origen de los profesores .....	43
<i>Tabla 7:</i> Nivel de educación de los profesores .....	43
<i>Tabla 8:</i> Lugar del aprendizaje de español .....	43
<i>Tabla 9:</i> Experiencia de enseñanza.....	44
<i>Tabla 10:</i> Formas de mantenerse actualizado en su práctica de enseñanza.....	44
<i>Tabla 11:</i> Nivel de éxito esperado para los alumnos .....	45
<i>Tabla 12:</i> Habilidad esperada que los estudiantes puedan lograr en español .....	46
<i>Tabla 13:</i> Creencia que sus estudiantes tienen suficiente motivación y medios para aprender.....	46
<i>Tabla 14:</i> Habilidades preferidas por los estudiantes .....	47
<i>Tabla 15:</i> Material de ayuda utilizado en clase más a menudo .....	48
<i>Tabla 16:</i> Recursos recomendados para incentivar el aprendizaje fuera de clase .....	48
<i>Tabla 17:</i> Nivel de esfuerzo esperado en clase .....	49
<i>Tabla 18:</i> Nivel de participación en clase.....	49
<i>Tabla 19:</i> Horas de estudio además de clase que espera que sus estudiantes dediquen por semana.....	49
<i>Tabla 20:</i> Promedio y desviación estándar de las preguntas 20 a 32: Expectativas de la enseñanza del español .....	51
<i>Tabla 21:</i> Sexo de los estudiantes .....	52
<i>Tabla 22:</i> Edad de los estudiantes.....	52
<i>Tabla 23:</i> Lugar de graduación de la escuela secundaria .....	52
<i>Tabla 24:</i> Conocimiento previo de otras lenguas .....	53
<i>Tabla 25:</i> Participación en el programa de intercambio .....	54
<i>Tabla 26:</i> Motivaciones y factores del aprendizaje de español y lenguas extranjeras.....	54
<i>Tabla 27:</i> Selección del estudio de español .....	55
<i>Tabla 28:</i> Profesión que quiere ser en el futuro .....	55
<i>Tabla 29:</i> Plan del estudio en el futuro .....	55
<i>Tabla 30:</i> Participación en clase .....	56
<i>Tabla 31:</i> Esfuerzo en clase .....	56
<i>Tabla 32:</i> Práctica de español fuera de clase .....	56

<i>Tabla 33:</i> Recursos utilizados para aprender fuera de clase .....	57
<i>Tabla 34:</i> Promedio y desviación estándar de las preguntas 18 a 29: Razones para estudiar español.....	58
<i>Tabla 35:</i> Porcentaje que el/la profesor/a de CU habla en español en clase.....	62
<i>Tabla 36:</i> Porcentaje que el/la profesor/a de RU habla en español en clase.....	65
<i>Tabla 37:</i> Lengua de entrevista a los profesores de CU .....	69
<i>Tabla 38:</i> Lengua de entrevista a los profesores de RU .....	69
<i>Tabla 39:</i> Resumen de las formas de alentar a los estudiantes para que participen en clase .....	70
<i>Tabla 40:</i> Formas de comunicar sus expectativas a los estudiantes .....	71
<i>Tabla 41:</i> Formas de evaluación el progreso de sus estudiantes .....	72
<i>Tabla 42:</i> Porcentaje de estudiantes que aprueban la materia .....	72
<i>Tabla 43:</i> Actividades que a los estudiantes les gustan y en las que participan a menudo en la clase.....	73
<i>Tabla 44:</i> Opiniones sobre cómo la universidad puede mejorar y ayudar en el aprendizaje de español.....	74
<i>Tabla 45:</i> Comentarios sobre el aprendizaje de español en Tailandia.....	75
<i>Tabla 46:</i> Decisión de enseñar el español en Tailandia.....	76
<i>Tabla 47:</i> Niveles de estudio de español de los estudiantes de CU .....	77
<i>Tabla 48:</i> Niveles de estudio de español de los estudiantes de RU .....	77
<i>Tabla 49:</i> Resumen de la decisión en aprender el español .....	78
<i>Tabla 50:</i> Proporciones de motivaciones intrínsecas y extrínsecas .....	78
<i>Tabla 51:</i> Resumen de creencias para poder usar el español en el futuro .....	80
<i>Tabla 52:</i> Resumen de que les gusta de la clase de español .....	81
<i>Tabla 53:</i> Resumen de que no le gusta en la clase de español.....	82
<i>Tabla 54:</i> Resumen de comentarios sobre la enseñanza y el aprendizaje de español en Tailandia .....	82

## ÍNDICE DE ABREVIATURAS

Asociación de Naciones del Sudeste Asiático .....	ASEAN
American Field Service (El programa del intercambio).....	AFS
Español como Lengua Extranjera .....	ELE
Human Subjects Review Board (Comité de Revisión de Sujetos Humanos).....	HSRB
La Universidad de Chulalongkorn .....	CU
La Universidad de Ramkhamhaeng .....	RU
Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación .....	MCER
Producto Interno Bruto .....	PIB
Second Language Acquisition (Adquisición de segunda lengua).....	SLA

## **RESUMEN**

### **LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN TAILANDIA: EXPECTATIVAS DE PROFESORES Y MOTIVACIONES DE ALUMNOS**

Thammanoon Iampramoon, M.A.

George Mason University, 2013

Thesis Director: Dr. Esperanza Román-Mendoza

Esta investigación tiene como objetivo encontrar las razones por las cuales los estudiantes deciden aprender español, las expectativas de los profesores hacia los estudiantes y los procesos de enseñanza y el aprendizaje del español en Tailandia.

Se intenta incorporar las últimas teorías de aprendizaje de ELE para proporcionar un marco teórico con el cual explicar la enseñanza actual del idioma en Tailandia y tratar de hacer sugerencias para mejorarla. La investigación está basada en un estudio experimental realizado a través de entrevistas y cuestionarios a 8 profesores tailandeses, 5 profesores hispanohablantes y 76 estudiantes tailandeses en diferentes niveles de español en dos universidades, complementados con las observaciones hechas por el investigador en catorce clases de español. Los resultados de esta investigación proporcionan información válida sobre qué motivaciones tienen los estudiantes para aprender español, cuáles son las expectativas de los profesores sobre sus clases y estudiantes, y la efectividad de la metodología de enseñanza.

## **CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Motivación del estudio**

Nací en una comunidad cerca de la frontera con Camboya donde la gente hablaba tailandés, laosiano, camboyano y vietnamita. El tailandés es mi lengua materna, pero también aprendí laosiano de niño, ya que la mayoría de la gente del pueblo lo usaba para comunicarse. Cuando empecé mis estudios en la Universidad de Ramkhamhaeng en Bangkok en 1992, elegí en principio el programa de lingüística inglesa, pero las olimpiadas de 1992 en Barcelona me dieron una primera impresión del castellano y de la cultura española. Esa fue mi primera motivación hacia el aprendizaje de este idioma. Decidí estudiar español en la universidad como especialidad secundaria porque en esos años no existía la especialidad en español. Desde el primer momento me gustó aprender español. Antes de graduarme me pregunté muchas veces dónde podría practicar el español y, gracias a los profesores que me recomendaron trabajar con los turistas hispanohablantes, pude encontrar una oportunidad de trabajo. Por esa razón, tomé el curso de guía turístico y me dediqué a trabajar en las agencias de viajes, donde aprendí y practiqué español con los turistas españoles y latinoamericanos. Vine a los Estados Unidos a continuar con mis estudios. Cuando empecé a estudiar español en los Estados Unidos, me di cuenta de que la mayoría de los estudiantes estadounidenses prefieren participar en las clases. Esto me hizo pensar y cuestionarme por qué la mayoría de los

estudiantes de español en Tailandia no saben hablar español ni siquiera en el tercer año ni el último año de la universidad. También me pregunté por qué los estudiantes tailandeses no quieren participar en clase ni contestar las preguntas de los profesores. Esto me hizo pensar que los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras son diferentes o que la cultura hace que la gente participe más en clases en esta parte del mundo. Quiero compartir mis experiencias de aprendizaje y ayudar en el desarrollo del aprendizaje del español en Tailandia. Este estudio pretende mostrar algunos aspectos que pueden ser utilizados por profesores y estudiantes que quieran aprender español y así mejorar sus perspectivas de trabajo.

## **1.2. La importancia de lenguas extranjeras en épocas de globalización**

En Tailandia, como en muchos otros países, el crecimiento, difusión y enseñanza de un idioma extranjero depende profundamente de las razones económicas y políticas que existen para aprender ese idioma. De forma similar, las influencias culturales que actualmente otros países ejercen a través de los medios masivos de comunicación también promueven el aprendizaje de una lengua. Históricamente, la enseñanza de una lengua está relacionada con la necesidad y la demanda de programas por parte de los alumnos. Estos, a su vez, están influenciados por sus expectativas de trabajo y otras razones menos cuantificables (Mar-Molinero & Stewart, 2006). A medida que el mundo se beneficia de los medios tecnológicos de comunicación, la necesidad de aprender otras lenguas se hace más inmediata. De forma similar, a medida que los países del mundo

establecen relaciones comerciales entre sí, la necesidad de comunicarse usando una lengua común se vuelve muy importante.

En 2015, los diez países integrantes de ASEAN (Asociación de Naciones del Sudeste Asiático), compuesta por Birmania, Brunei, Camboya, Indonesia, Laos, Malasia, Filipinas, Singapur, Tailandia y Vietnam van a establecer el inglés como el idioma oficial de trabajo entre todos los países de la región (Kirkpatrick, 2011). Es una nueva comunidad de países que va a abarcar una población de más de 600 millones de personas, o casi el 10% de la población del mundo (Pitsuwan, 2012). El nivel de actividad comercial, industrial y económica que esta comunidad va a crear, determinará que muchos jóvenes se dediquen a aprender más sobre ASEAN y sus lenguas.

### **1.3. La enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en Tailandia**

Los primeros grupos europeos que llegaron a Siam o Tailandia fueron los portugueses en el año 1511 quienes establecieron una comunidad en la segunda capital, Ayutthaya (Nacional Library of Portugal, 2004). Más tarde llegaron los franceses, españoles, holandeses y muchos más en busca de nuevos territorios, especias y negocios, y también formaron sus comunidades en Ayutthaya. Por estas razones, los tailandeses han tenido contactos con diferentes idiomas europeos por más de cinco siglos; sin embargo, hay que recordar que, históricamente, los tailandeses han tenido una larga historia de independencia política, ya que este país ha sido el único de la región que nunca ha sido colonizado por potencias europeas (Limanonda, 1995). Actualmente, Tailandia tiene contactos culturales y comerciales con todos los países europeos que, por su parte,

intentan promover sus propias culturas, intereses económicos e idiomas en Tailandia. Algunos países europeos promueven la enseñanza de sus lenguas en centros culturales tales como el Instituto Goethe o la Alianza Francesa, mientras que otras embajadas promueven la enseñanza de sus lenguas mediante otros medios y actividades culturales.

El inglés es una asignatura obligatoria de la educación primaria y secundaria, y es considerada como la segunda lengua oficial de todos los países de la región (Worthington, 2009). Si bien el inglés va a ser la lengua más importante en el área para los negocios y el comercio, existen otras lenguas que también se están enseñando en Tailandia. Las escuelas en las fronteras con Birmania, Laos, Camboya y Malasia han ofrecido, en los últimos años, los cursos de idiomas que permiten el aprendizaje de las lenguas de dichos países. Hoy en día, muchas universidades en Tailandia también ofrecen enseñanza de estas lenguas debido a la importancia comercial, cultural y política de ASEAN que, aunque utilizará el inglés como lengua oficial, también requiere del conocimiento de las otras lenguas para la promoción e integración de este conjunto de países del sudeste asiático.

Es importante mencionar la influencia de China, que hace que muchas escuelas en todo el país estén enseñando chino como una respuesta al crecimiento de la economía china y el dominio que ejerce este país sobre la economía tailandesa. Otro país importante es Corea del Sur; su presencia determina la moda en la juventud tailandesa. Las telenovelas, los grupos de cantantes jóvenes y la moda en general de Corea del Sur tienen una enorme influencia en la juventud tailandesa y hacen que los jóvenes quieran aprender coreano y dediquen sus esfuerzos para aprender sobre esa cultura.



#### **1.4. El español como lengua extranjera en Tailandia**

Los primeros españoles llegaron a Tailandia en el siglo XVI y desde entonces han mantenido relaciones comerciales a distintos niveles. Estas relaciones comerciales y culturales entre España y Tailandia crecieron aún más después de las olimpiadas de 1992 (Thailand Ministry of Foreign Affairs, 2011). Por primera vez en la historia, España fue promovida en 1992 a nivel nacional en Tailandia. El número de turistas españoles que visitan Tailandia desde entonces aumenta más cada año y las relaciones económicas se expandieron mucho más después de la feria de Expotecnia 1995 en Bangkok. Durante esta feria, la industria española estuvo altamente representada y promovida, algo que tuvo como consecuencia que se instalara mucha maquinaria industrial española en las fábricas tailandesas. El aumento del número de turistas que visitan Tailandia y la importación de maquinaria española crearon la base económica para la necesidad del aprendizaje del español en Tailandia. Aunque las relaciones comerciales entre Tailandia y España han crecido en los últimos años, hay que señalar que aún no son tan importantes como las existentes con otros países del mundo.

Todas esas fuerzas económicas, que son similares con todos los países del mundo, hacen que el aprendizaje de las distintas lenguas sea muy competitivo en Tailandia. El español será relevante en la medida que exista una necesidad económica que promueva su aprendizaje. Algunos problemas que debe superar el español como lengua extranjera en Tailandia tienen relación con la crisis económica en el mundo y en España en particular. Esta dificultad económica se puede ver en la reducción de becas que ofrece el gobierno español para que algunos estudiantes mejoren sus conocimientos del español en

universidades españolas. El principal peligro para el aprendizaje del español sería la reducción en el número de turistas que lleguen a Tailandia, ya sea de España o de Latinoamérica. Otros problemas que amenazan el aprendizaje de español son el crecimiento y la influencia de otras culturas en el ámbito económico, como son China y Rusia. Esto se puede ver en el nivel de crecimiento del número de turistas de estos países que están visitando Tailandia y en el nivel de relaciones comerciales con dichos países.

Estas fuerzas económicas no son el único factor en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Existen otros factores que influyen y determinan no solamente la lengua que se estudia, sino también el éxito que se puede alcanzar en ese aprendizaje. Esos factores incluyen las distintas motivaciones de los estudiantes que participan en programas de escuelas y universidades, la disponibilidad de profesores y la disposición de esos profesores para enseñar la lengua. Sin duda, los aspectos culturales desempeñan un papel fundamental en este contexto.

Otros factores parecen ser internos y particulares de Tailandia. Si tomamos en cuenta las diferencias culturales entre los estudiantes de los Estados Unidos y de Tailandia en relación con el aprendizaje de lenguas, parece que ciertas características culturales predominantes en Tailandia están perjudicando el aprendizaje, no solo del español, sino también de todas las lenguas extranjeras en general. Creo que es necesario concientizar y exponer esas actitudes culturales para poder tenerlas en cuenta a la hora de planificar el currículum y así beneficiar el aprendizaje de lenguas extranjeras en Tailandia.

## 1.5. Propósito del estudio

El propósito del estudio es investigar cómo y por qué se aprende español en Tailandia, prestando especial atención a las características intrínsecas del sistema educativo tailandés que pueden estar impidiendo de alguna forma que la enseñanza del español en concreto, y las lenguas extranjeras en general, sea tan productiva como debiera. En este contexto, mis preguntas de investigación se pueden formular de la siguiente manera:

*¿Cuáles son los factores que promueven el aprendizaje del español en Tailandia?*

*¿Qué motiva a los estudiantes tailandeses a aprender español? ¿Se puede observar un tipo predominante de motivación, ya sea ésta extrínseca o intrínseca?*

*¿Qué influencia tienen los profesores en dichos valores? ¿Son los profesores conscientes de la influencia que tienen en la motivación de sus estudiantes?*

*¿En qué se asemejan y diferencian los sistemas de enseñanza de los Estados Unidos y Tailandia? ¿Qué papeles juegan los profesores y como esas diferencias están afectando el proceso educativo?*

*¿Existen diferencias entre la percepción que tienen los alumnos y profesores acerca del aprendizaje/enseñanza del español y lo que se observa en las clases?*

*A la vista de lo que sucede en las clases de español en Tailandia, ¿es posible compilar una serie de recomendaciones para que tanto profesores como alumnos tengan una experiencia más interactiva y comunicativa en sus clases? ¿Cuáles serían estas sugerencias?*

Para organizar el trabajo he dividido el proyecto de la siguiente forma: El capítulo uno presenta la introducción y una visión general que promueve la educación del español y otras lenguas extranjeras en Tailandia. El capítulo dos muestra una base panorámica de las teorías que describen las motivaciones y las expectativas relacionadas con la adquisición de una segunda lengua. En este capítulo se repasan los temas más importantes sobre actitudes, intereses, motivaciones y expectativas. También explora la educación tradicional tailandesa y describe sus efectos sobre la adquisición de lenguas extranjeras. El capítulo tres comienza con una descripción del contenido del estudio, de sus participantes y los procedimientos a utilizar para recabar la información. Luego describe la información que se buscará con las observaciones, los cuestionarios y las entrevistas personales a los profesores y estudiantes. Finalmente explica el procedimiento para el análisis de los datos obtenidos. El capítulo cuatro presenta los datos obtenidos y lista una breve explicación de los resultados. En el capítulo cinco se realiza un análisis detallado de los resultados, su conexión con la teoría expuesta en el capítulo dos, y se presentan las conclusiones. Finalmente, el capítulo seis lista conclusiones, recomendaciones y limitaciones del estudio, junto con algunas sugerencias para futuros estudios.

## **CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO**

Aprender una lengua extranjera requiere mucho esfuerzo y constancia. La motivación es uno de los factores más importantes que determinan el rendimiento y el éxito del aprendizaje (Dörnyei, 1994). Johnson (1979) se refiere a la motivación como la "tendencia a gastar esfuerzo para alcanzar unas metas" (citado en Schmidt et al., 1996, p. 11). Dörnyei y Clément (2001) sostienen que la motivación es una especie de unidad interna que anima a un estudiante a seguir un curso de acción, y es responsable de iniciar el aprendizaje y más tarde la fuerza motriz para sostener el proceso de aprendizaje durante los años largos y difíciles que se necesita para aprender un idioma. Además afirman que sin la suficiente motivación ningún otro factor por sí solo puede asegurar el logro del estudiante (Dörnyei & Clément, 2001). Para Gardner (1985) la motivación se refiere a un complejo de tres características las cuales pueden estar relacionadas con unas razones para aprender el idioma en particular. Estas características son las actitudes hacia el aprendizaje del idioma, el deseo de aprender el idioma y la intensidad motivacional.

En el área de aprendizaje de una segunda lengua el tema de la motivación es de sumo interés para los diseñadores de programas de idiomas y administradores que quieren atraer a los estudiantes a los programas de estudios y ajustar estos a sus necesidades e intereses. Es importante para los maestros, a quienes les gustaría utilizar técnicas pedagógicas que refuercen y desarrollen la motivación de los estudiantes, y

finalmente es crítica para los propios alumnos, que a veces tienen que luchar para mantener la motivación interna necesaria para aprender una lengua extranjera.

## **2.1. El interés y el desarrollo de motivación**

Hofer (2010) muestra dos principios presentes en la vida de toda persona: los deberes o necesidades y los intereses. Los deberes o necesidades son funciones fisiológicas, como por ejemplo comer o dormir y son acciones diarias de la persona y se los considera una característica esencial de la vida. Por otro lado, los intereses, que son la inclinación hacia una persona o cosa que le atraen, conmueven, intrigan o importan, son la base de la motivación. Es decir que cuando se desarrolla un interés, la persona inicia una interacción con un objeto sin actuar bajo presión o bajo demanda. Mientras que un interés se puede eliminar, una necesidad o un deber no se pueden suprimir deliberadamente.

El desarrollo de intereses es parte de la actividad diaria de una persona joven que está en la búsqueda de su propia identidad (Hofer, 2010). Un adolescente desarrolla intereses situacionales e individuales. El interés situacional se presenta como una curiosidad y puede tomar la forma de emoción, pero es un estado temporal y transitorio. Es un interés que nace en función de la situación, así como de factores individuales. El segundo tipo de interés, el interés individual o de trabajo, se presenta si el comportamiento o la tarea se complementan con los objetivos reales de la persona y se desarrolla solamente si las actividades se consideran agradables y de gran valor. Este interés se define por la repetición y la constancia del interés durante un largo tiempo. Los

intereses nacen poco a poco a partir de las interacciones diarias con los objetos relacionados con las actividades preferidas mientras que la persona busca lograr sus objetivos. Las personas observan su propio comportamiento, lo evalúan y toman decisiones con respecto a sus intereses. Primero, la persona desarrolla intereses individuales mediante la interacción con el medio ambiente. Por otro lado, el medio ambiente proporciona opciones disponibles que una persona pueda explorar de acuerdo con sus propios deseos. Segundo, es necesario el pensamiento lógico y racional de la persona para reconocer el valor y la importancia de la interacción con el objeto.

Hofer y Peetsma (2005) señalan que el interés individual evoluciona si la persona continúa o restablece una interacción con un objeto de interés potencial. Un interés potencial es cualquier interacción entre la persona y el medio ambiente que puede o no puede convertirse en un interés individual. Cualquier interacción sujeto-objeto que una persona experimenta en su vida diaria, como la formación académica, la vinculación con los amigos y en la búsqueda de una carrera profesional, es un interés potencial. Los sentimientos de alegría, así como la participación y el entusiasmo son importantes para fomentar el interés basado en actividades. Por el contrario, si las personas se sienten frustradas, cansadas, o no ven sentido en continuar trabajando en una tarea, tienden a abandonar la actividad. Por último, un interés individual se forma si la relación persona-objeto es altamente valorada y considerada como una parte del ser interior de la persona (Hofer, 2010).

El interés se desarrolla más probablemente en la categoría de ocio activo ya que las personas se sienten más atraídas hacia nuevas experiencias que contribuyen al

bienestar, que constituyen un reto y que proporcionan estilos de relación social (Hofer et al., 2010). El interés puede evolucionar también a partir de las actividades que no sirven para obtener ningún objetivo claro. A veces, los eventos que tienen lugar por casualidad pueden ganar importancia y convertirse después en un interés con objetivos claros.

La selección de una carrera está estrechamente vinculada al desarrollo de intereses. Las teorías relativas al desarrollo de los intereses profesionales destacan la importancia de una prueba o fase de exploración (Hofer & Peetsma, 2005). El desarrollo profesional depende de la exploración del ambiente externo e interno, algo que es importante para tomar una decisión que coincida con los intereses del individuo y sus habilidades, así como las exigencias del entorno ocupacional. Los adolescentes exploran si sus deseos profesionales son compatibles con sus capacidades, sus intereses y las oportunidades que tienen (Hofer, 2010). Los jóvenes recogen información para evaluar sus opciones en contra de estos criterios y finalmente toman una decisión. Estos intereses individuales son la fuente de la motivación de estos estudiantes.

## **2.2. Motivaciones**

La investigación sugiere que la motivación puede influir en los resultados del aprendizaje de idiomas independientemente de la aptitud lingüística (Gardner, 1972; Wigfield & Wentzel, 2007). Por lo tanto, encontrar formas de fomentar esa motivación positiva entre los estudiantes es importante en la mejoría de la enseñanza de idiomas para todos los estudiantes.

Gardner fue uno de los primeros investigadores que trabajaron en la adquisición



de segundas lenguas (SLA) y se concentró en la motivación. Gardner (1985) define la motivación para aprender una segunda lengua como la combinación de cuatro características: una meta o un objetivo, el esfuerzo realizado para aprender el idioma (intensidad motivacional), el deseo de alcanzar el objetivo de aprendizaje de la lengua y las actitudes favorables hacia la lengua.

Una meta o un objetivo es un estímulo que da lugar a la motivación. Numerosos estudios han encontrado que estos factores influyen en si los estudiantes deciden continuar estudios en la segunda lengua (Gardner, 1985; Kissau, 2006). En otras palabras, los estudiantes que tienen un objetivo claro, reportan altos niveles de intensidad de motivación, tienen el deseo necesario y tienen las actitudes favorables hacia la segunda lengua. Están más animados a realizar estudios de nivel más alto que los estudiantes que reportan que no tiene un objetivo claro y tienen niveles más bajos de motivación, deseo y actitudes.

Gardner (1985) clasifica las razones que tienen los estudiantes para el estudio de una segunda lengua, como “orientaciones” (Gardner, 1985, p. 54). Encuentra a través de sus estudios que existen dos principales orientaciones:

- La orientación integradora, la cual es una actitud favorable hacia la comunidad de la lengua de destino, es posiblemente un deseo de integrarse y adaptarse a esa cultura nueva a través del uso de la lengua. Estudiantes de la orientación integradora eligen estudiar una lengua principalmente para fines de conversación o para entender mejor la cultura y la comunidad de la segunda lengua.

- La orientación instrumental, la cual es una razón más práctica para el aprendizaje de la lengua de destino, busca una promoción en el trabajo, o cumplir con un requisito de idioma en la universidad. Los estudiantes de la orientación instrumental optan por seguir aprendiendo una segunda lengua, por razones prácticas, como para conseguir un trabajo.

Gardner (1985) sostiene que la razón principal por la cual los estudiantes deciden seguir estudios en una segunda lengua parece ser su orientación en el aprendizaje del idioma.

Bernard (2010) expande la teoría de Gardner y ayuda a la comprensión de la motivación académica y la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera. Se concentra en la teoría de la orientación integradora y la orientación instrumental. La orientación integradora corresponde al deseo de aprender una lengua para relacionarse con su correspondiente comunidad de habla e incluso quiere integrarse en ella. Es decir, el estudiante trata de aprender español para poder relacionarse con la cultura y la gente de habla hispana. La orientación instrumental es aquella en la que el alumno persigue intereses de tipo práctico tales como mejorar su currículum académico, aprobar los exámenes, obtener una cualificación profesional o la necesidad de aprender español para conseguir un mejor trabajo.

Gardner et al. (2004) considera que las dos teorías de motivación son partes del modelo socioeducativo de adquisición de la lengua extranjera y además sostiene que el aprendizaje de idiomas es un proceso dinámico en el que las variables afectivas influyen el logro o el éxito en la adquisición en la segunda lengua. Además, Bernard (2010) sostiene que la motivación del aprendizaje de la lengua extranjera se ve

profundamente afectada por las actitudes. La actitud es un concepto complejo que refleja un interés hacia el aprendizaje de una lengua extranjera con el fin de acercarse más a la comunidad. De esta forma, en el modelo de la motivación integradora se puede ver las actitudes hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras, y también la disposición del estudiante para interactuar con los miembros de esa comunidad.

Aunque las actitudes positivas hacia las personas que hablan una lengua nativa pueden influir positivamente en la motivación del alumno para aprender ese idioma, las actitudes negativas también pueden influir en la motivación. Las actitudes hacia la situación de aprendizaje forman el segundo componente de la teoría de la motivación, y estas incluyen las actitudes hacia el profesor, los compañeros de clase, los cursos y las actividades relacionadas con el curso (Bateman, 2008). En otras palabras, un individuo motivado se esfuerza por aprender; quiere hacer su tarea, participar en clase y disfruta aprendiendo el idioma.

Según Gardner (1985), las actitudes de los estudiantes hacia el ambiente de aprendizaje en el aula de la segunda lengua son influenciadas por sus reacciones generales hacia los maestros y sus propias evaluaciones del curso. Los estudiantes que participaron en varios estudios han señalado de manera muy clara que cuando les gusta su clase y, en particular su profesor, están más motivados y quieren esforzarse más (Diffey et al, 2001; Jones & Jones, 2001). Uno de estos estudiantes declaró que "cuando sé que me gusta el profesor trato de trabajar más duro para impresionarle, pero si no me gusta el profesor me da igual, así que ni siquiera trato de esforzarme" (Diffey et al., 2001, p. 174).

Dörnyei (1994) expande el modelo de motivación más allá de las dos orientaciones de Gardner con respecto a la adquisición de lenguas extranjeras. Afirma que "la naturaleza exacta de las dimensiones sociales y pragmáticas de motivación de un segundo idioma siempre depende de quién aprende qué y dónde" (Dörnyei, 1994, p. 275). Declara que en el contexto de idiomas, la orientación instrumental tiene una mayor influencia sobre los estudiantes de idiomas. Demuestra un modelo de motivación de aprendizaje de lenguas extranjeras que puede explicar la importancia de la motivación. Su modelo contiene tres niveles diferentes de factores, que no sólo permiten la inclusión de orientaciones sino también incluye las situaciones específicas del alumno y el contexto próximo del medio ambiente en el que se desarrolla el aprendizaje. El primer nivel en el modelo de Dörnyei es el nivel del lenguaje. Este nivel incluye a los subsistemas de motivación integradora e instrumental como los explica Gardner que se centran en las reacciones y actitudes hacia la lengua que se quiere aprender. El segundo nivel es el nivel del estudiante. Este nivel se concentra en la reacción del estudiante hacia la lengua y la situación de aprendizaje. En este nivel se incluyen las distintas teorías cognitivas de la motivación. Las teorías cognitivas de la motivación ven la motivación como una función de los pensamientos de alguien, no como un instinto, un deseo o un estado de ánimo. Lo que hace que el estudiante se motive y actúe es cuando la información que recibe la codifica y la transforma en una creencia y en ese momento cree que puede y se siente motivado para continuar. También se pueden incluir diferentes factores de las teorías cognitivas, como el desconsuelo que es un estado de resignación y pesimismo que se desarrolla cuando alguien siente que el éxito es imposible. El tercer nivel es el nivel de

situación de aprendizaje, que tiene en cuenta determinados factores motivacionales relacionados con el profesor, el curso y el grupo de estudiantes del idioma con el cual un individuo interactúa. Este nivel se compone de motivos extrínsecos e intrínsecos en diferentes áreas.

Ryan y Deci (2000) forman la teoría de la autodeterminación, la cual se basa en que todos los seres humanos tenemos tres necesidades psicológicas naturales, y cuando esas necesidades están satisfechas, estamos motivados y somos productivos y felices. La primera necesidad es la posibilidad de poder controlar lo que hacemos, experimentar el dominio de nuestras habilidades. La segunda es la autonomía donde buscamos ser los directores de nuestra propia vida. Por último, se encuentran las relaciones donde buscamos interactuar con otros, estar conectadas con otras personas y preocuparnos por los demás. Según esta teoría, para motivar a que los demás den lo mejor de sí mismos, más que tratar de motivarles directamente, lo que se debe hacer es crear el ambiente apropiado para que puedan satisfacer esas necesidades naturales. Por otra parte, Cochran et al. (2010) sostienen que la motivación de una persona para participar en una actividad depende de las expectativas de éxito que tenga esa persona. Su actitud hacia lo que está haciendo y el valor que le asigna a ese trabajo. Si lo que está haciendo tiene valor para la persona, esta lo verá como algo importante y por lo tanto tendrá una actitud positiva para continuar con la actividad y estará muy motivada para desarrollarla. Ese es el principio que impulsa todas las actividades de una persona (Ryan & Deci, 2000).

Lee et al. (2010) expanden la teoría de la autodeterminación y explican dos partes sobre la motivación. Primero, la motivación intrínseca es aquella que se refiere a que una

persona tiene motivos de aprender porque le interesa y disfruta lo que aprende. Segundo, la motivación extrínseca es aquella que se refiere a que la persona aprende por razones laborales o económicas. Los autores indican que más de tres décadas de investigación han demostrado que la calidad de la experiencia y los resultados pueden ser muy diferentes cuando una persona se está comportando por razones intrínsecas o extrínsecas. La motivación intrínseca incluye el entusiasmo de participación en la tarea, el deseo de experimentar la aventura y la novedad, y la búsqueda de la excelencia en el trabajo. Los estudiantes que están intrínsecamente motivados creen que una tarea es útil, interesante e importante. Por ello, son más propensos a persistir en ella y están más dispuestos a probar diferentes estrategias para lograr sus objetivos. Por otro lado, la motivación extrínseca se debe a la aplicación de recompensas externas para mantener a los individuos en una tarea. Los elementos de la motivación extrínseca incluyen la preocupación por recompensas, sanciones, elogios, comentarios y calificaciones. Los estudiantes que están motivados extrínsecamente hacen una tarea con el fin de recibir recompensas y aplausos. Es decir, un estudiante estará más motivado y tendrá más éxito si quiere aprender en vez de si tiene que aprender.

La motivación extrínseca está teniendo en la actualidad una influencia mayor sobre los estudiantes que en el pasado. Esto es debido al cambio producido por la globalización de la economía mundial. Una persona, para poder competir en un mercado de trabajo, debe tratar de combinar la mayor cantidad posible de habilidades. El conocimiento de lenguas extranjeras hoy en día desempeña un papel vital en la preparación profesional y en las oportunidades de empleo y progreso en el trabajo

(Dörnyei & Csizér, 2002; Dörnyei & Ushioda, 2009; Mar-Molinero & Stewart, 2006). En otras palabras, si una persona sabe alguna lengua además del idioma materno, tiene una mejor oportunidad de conseguir un mejor trabajo que la persona que habla solo un idioma. Este es un factor de motivación extrínseca que hace que los estudiantes traten de aprender una lengua extranjera, pero a veces es el único factor de motivación que tienen los estudiantes.

Murray et al. (2011) señala que la motivación intrínseca tiene más influencia para el aprendizaje a un nivel universitario que la motivación extrínseca. Laviolette (2009) explica que a la mayoría de sus estudiantes de las clases de idiomas les falta la motivación intrínseca y busca la manera de hacer la clase más atractiva para los estudiantes y así tratar de motivarlos desde un principio del curso. Esto lo logra incorporando temas en la clase tales como la exploración de la cultura, la gastronomía, el arte y la historia. Los métodos que se utilizan en clases pueden cambiar la actitud de los estudiantes de una manera positiva. Por ejemplo, el uso de situaciones reales, como la interacción con gente nativa a través de Internet para aprender la gramática y vocabulario, aumenta la participación en clase y elimina la ansiedad. Estas actividades ayudan a que los estudiantes estén involucrados, comprometidos y motivados con su proceso de aprendizaje, y es quizás una de las tareas más difíciles que los profesores tienen que tratar de conseguir (Lee et al., 2010). La motivación es un estado interno que incita, dirige y mantiene la conducta.

### **2.3. Expectativas**

Para Webster y Whitmeyer (1999) las expectativas son estados de anticipación que no necesariamente son conscientes en cuanto a la calidad del desempeño futuro. Las investigaciones de Tsiplakides y Keramida (2010) también sugieren que las expectativas que los profesores forman de sus estudiantes a menudo pueden tener un impacto en el comportamiento de los estudiantes y el logro que alcanzan. Existen expectativas tanto por parte de los profesores como de los estudiantes sobre el aprendizaje de la lengua.

Tsiplakides y Keramida (2010) señalan que a veces el profesor tiene un concepto del alumno ideal y al alumno ideal le proporciona sus expectativas positivas. Algunas características de este estudiante ideal son el respeto a las reglas establecidas, el esfuerzo, la constancia en el trabajo, la participación y el aspecto físico. Además, también el profesor le da importancia a otros factores como son las notas de los estudiantes, los estereotipos, el origen étnico y la clase social. Aparte de las características descritas, existen otras expectativas, tales como el atractivo físico, los resultados de pruebas de inteligencia, el apellido del alumno, el conocimiento de familias, los logros anteriores y la conducta del propio alumno (De Castro-Ambrosetti & Cho, 2011). Las reacciones y comportamientos de los estudiantes están influidos por la percepción y representación que los profesores tienen de ellos. Las expectativas del profesor sobre sus alumnos pueden modificar la actividad de los profesores en el aula, su comportamiento y su actitud hacia los estudiantes. Estas influyen de una manera importante sobre el comportamiento, esfuerzo y rendimiento del alumno.



Muchas veces los comentarios y acciones que los profesores hacen sobre sus alumnos, a veces sin darse cuenta, causan que estos se desempeñen de acuerdo a los niveles esperados por los profesores. Los estudiantes le dan mucha importancia a la opinión que sus profesores tienen de ellos, y los profesores la manifiestan a través del tono de voz, el comportamiento, los gestos y las actitudes con las que se dirigen a los estudiantes (Brinkworth et al., 2009; Chen, 2012). Los estudiantes lo captan rápidamente y esto produce unas consecuencias en ellos que pueden ser positivas o negativas. De esta forma, los profesores proporcionan un tratamiento educativo diferente a los estudiantes de acuerdo con sus expectativas, y esto influye en el rendimiento escolar de los alumnos (Rubie-Davies et al., 2006).

Algunos profesores demandan mucho más de aquellos estudiantes que creen que van a ser exitosos y no exigen lo suficiente de los estudiantes que no creen que lo vayan a ser (Tsiplakides y Keramida, 2010). A algunos profesores les gusta hablar con los estudiantes que se sientan en la primera fila porque son más participativos y comunicativos, mientras que no dan mucha importancia a los estudiantes que se sientan en las últimas filas porque son tímidos y menos participativos en clase. Rubie-Davies (2010) indica que los profesores tienen diferentes niveles de expectativas sobre los atributos personales de cada uno de los estudiantes. También menciona que las calificaciones que los profesores dan a las destrezas personales y su relación con el éxito alcanzado por los estudiantes son diferentes. En otras palabras, los profesores demuestran sus expectativas cuando esperan que sus alumnos realicen un trabajo a altos niveles. Los profesores creen que algunos de sus alumnos son muy capaces e interactúan con ellos de

tal manera que promueven su desarrollo académico. Además, cuando las expectativas de los profesores son altas, tienen una percepción positiva de sus alumnos y sus destrezas.

Por otro lado, cuando las expectativas de profesores son bajas, pueden causar un ambiente negativo y afectar la motivación, el éxito y el rendimiento de los estudiantes.

Valle y Núñez (1989) explican las relaciones de cómo se forman las expectativas y las interacciones entre los profesores y los alumnos. Primero, el profesor desarrolla una serie de expectativas acerca del estudiante, y estas determinan la interacción entre el profesor y el estudiante en el aula. Segundo, el estudiante interpreta las expectativas del profesor y espera que en el futuro el profesor lo trate de la misma forma. Tercero, el estudiante responde a las expectativas del profesor en la forma en que él las ha interpretado. Esto crea una conducta de los dos que confirma las expectativas del profesor. Luego, el profesor interpreta la respuesta del estudiante de la siguiente forma: si el estudiante se comporta de acuerdo a sus expectativas, el profesor acepta su comportamiento sin problemas, y refuerza sus expectativas. Pero si el estudiante responde de forma contraria a lo esperado, el profesor busca una explicación fuera del estudiante. Si el estudiante se comporta repetidamente en forma contraria a las expectativas del profesor, y si las expectativas del profesor son flexibles, es posible que estas cambien y se establezca un nuevo conjunto de expectativas que van de acuerdo con la autoimagen del estudiante, es decir cómo se ve un estudiante a sí mismo o a la imagen que tiene de sí mismo. En este momento es muy importante el nivel de autoconfianza que tiene el estudiante para poder modificar las expectativas del profesor. En otras palabras, si es una persona pasiva, no va a hacer ningún esfuerzo y va a terminar adaptándose a las

expectativas del profesor. Finalmente, los alumnos interpretan su propia conducta, lo cual hace que se refuerce el proceso, y adicionalmente se ajuste la autoimagen del estudiante, ya sea en cualquier dirección dependiendo de las expectativas comunicadas por el profesor.

Lumsden (1997) menciona que no todos los profesores mantienen las mismas expectativas hacia sus estudiantes. Algunos profesores tienden a transmitir expectativas diferentes hacia cada uno de los estudiantes, algo que parece tener efectos proféticos sobre ellos. Los comentarios y acciones que los profesores forman sobre los alumnos hacen que los estudiantes sigan esos caminos sin darse cuenta. Lumsden (1997) sugiere que las escuelas pueden mejorar el aprendizaje de los estudiantes si alientan a los profesores y a los mismos estudiantes a fijar altas sus metas. Debido a que las expectativas de los profesores hacia los estudiantes tienden a ser rígidas, los profesores deben examinar a menudo sus propias actitudes y creencias, y tratar a los estudiantes como si estos ya fueran estudiantes exitosos y ansiosos de aprender.

Para aumentar o mantener la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua, Littlewood (2001) descubre en su investigación que la mayoría de los estudiantes en todos los países cuestionan la enseñanza tradicional basada en la autoridad como el modo de transmisión del aprendizaje. Ellos desean participar activamente en la exploración de los conocimientos y tienen actitudes positivas hacia el trabajo que plantea algún propósito específico. Están dispuestos a trabajar en grupos para alcanzar objetivos comunes. También, menciona que los estudiantes asiáticos están más predispuestos que los estudiantes europeos para aceptar el papel tradicionalmente

dominante del profesor. Mantiene que esta tradición se fomenta con más fuerza o es impuesta con más rigor en Asia que en Europa. Encuentra que la cultura tradicional tailandesa tiene una gran influencia sobre la motivación de los estudiantes de participar en clases y de tomar control activo de su propia enseñanza o adquisición de otro idioma.

#### **2.4. La educación tradicional tailandesa**

Las distintas culturas del mundo tienen diferentes formas de aprender y de enseñar. Srivoranart (2011) menciona que “en Tailandia el profesor siempre ha sido el pilar de la enseñanza y muchas veces la única fuente de conocimientos” (p. 293). Los estudiantes tailandeses tienen miedo de expresar o participar en clases, especialmente en la práctica oral. La cultura tailandesa enseña que los profesores son los segundos padres y no se puede discutir con ellos y que si se tiene una discusión, los profesores se van a sentir ofendidos. Simma (2006) señala que “en Tailandia, los estudiantes acostumbran a desempeñar un papel pasivo en la clase. El profesor es el centro de atención y los estudiantes prefieren evitar cualquier participación activa. Los estudiantes no suelen expresarse abiertamente o manifestar su opinión en la clase porque temen dejar en evidencia u ofender al profesor” (p. 11). Además, los estudiantes tienen miedo a ser humillados ante sus amigos. Temen que los compañeros se vayan a reír si su pronunciación es incorrecta y por ello pierdan su honor. Por esa razón, se quedan muy callados y no quieren participar en clases. Una de las razones de esta actitud de los estudiantes es la aceptación de las enseñanzas budistas sobre el principio de “orden jerárquico” (Limanonda, 1995, p. 2). Esto se refleja en el predominio de la relación social

vertical de unos sobre los demás que por mucho tiempo han practicado y se ha convertido en una característica importante de la sociedad tailandesa. La relación social vertical refleja el orden dentro de la sociedad tailandesa: el respeto a la monarquía, a los monjes, a los padres, a los profesores y a los mayores. Es una relación social formalizada por un orden de subordinación. Limanonda (1995) menciona que este tipo de relación es vista como un “patrón de respeto” en toda la sociedad tailandesa (p. 7). La familia es el campo de entrenamiento básico para que todos los miembros aprendan acerca de los patrones u orden superiores-inferiores y de respeto en la sociedad. Todos deben aprender a comportarse y a hablar apropiadamente con los padres, ancianos, parientes, maestros, religiosos, funcionarios gubernamentales y todos los otros miembros de la sociedad (Limanonda, 1995).

Por otra parte, el sistema educativo tailandés no se ha modernizado lo suficientemente rápido para poder hacer frente a las necesidades de los tiempos modernos. Hallinger (2010) sostiene que hasta el año 1997 Tailandia fue considerado uno de los tigres asiáticos por su desarrollo económico, pero luego vio ese mismo desarrollo económico detenerse debido, en gran parte, a las deficiencias de su sistema educativo. Sólo en los últimos años, la sociedad tailandesa ha comenzado a cuestionarse si sus graduados tienen la capacidad para enfrentar los desafíos de la era de la información y competir con los otros países de la región. Las escuelas en Tailandia no fueron diseñadas para producir los estudiantes que exigen las economías de hoy en día, es decir, no producen estudiantes altamente motivados que piensen en forma independiente y sepan hacer uso de los conocimientos adquiridos. Settho (1989) menciona que “la enseñanza

todavía intenta que los alumnos memoricen y no les da suficiente oportunidad para pensar. El mundo de los adolescentes todavía es el mundo de la memorización. No tienen suficiente oportunidad para pensar en algo creativo. Es el mundo donde domina la confusión de si realmente les sirve lo que están memorizando” (citado en Srivoranart 2011, p. 278). Precisamente uno de los más grandes problemas actuales de la enseñanza en Tailandia se debe a que los estudiantes tratan de aprender por medio de la memorización. Debido que la memorización hace que la información repetida sea exactamente la misma de lo que está en el libro o texto, los alumnos no piensan, no analizan y no toman iniciativa para utilizar ese conocimiento.

El primer intento del gobierno tailandés de modernizar el sistema educativo ocurrió en el año 1999 cuando puso en práctica la primera reforma educativa. En esta reforma se intentó que la educación estuviera orientada a que los alumnos desarrollaran al máximo su potencial individual y que se convirtieran en el centro de su propio aprendizaje. El papel de los profesores era el de guiarlos e informar a sus estudiantes sobre las fuentes de conocimientos. Aunque la intención de la reforma educativa fue la de mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiante, lo que consiguió fue que ese aprendizaje fuera aún más relegado. Srivoranart (2011) menciona “la reforma educativa solo ha sido operativa en el nivel administrativo, con leyes y con la modificación de la estructura administrativa del Ministerio y de las organizaciones subordinadas. Las propuestas no se han llevado a cabo a la práctica. El resultado de la evaluación muestra que los estudiantes de tales centros educativos poseen cuatro cualidades fundamentales que no se corresponden con el estándar establecido –pensamiento sistemático;

conocimiento y destrezas según el currículo; habilidades para aprender por sí mismos; y habilidades para trabajar” (p. 279). Srivoranart (2011) señala varias razones del fracaso de la reforma educativa, entre ellos “la falta de colaboración entre las distintas autoridades responsables, lentitud en legislar leyes, falta de presupuesto, falta de comunicación entre los dirigentes (que crean las leyes) y los docentes (que las deben poner en práctica), así como la ausencia de cursos de formación para profesores” (p.279). Es decir, tanto los profesores como los alumnos y las formas de evaluación han contribuido también al fracaso de esta reforma educativa.

Esta reforma les dio a algunos profesores una excusa para enseñar menos, para pasar la responsabilidad del aprendizaje a los estudiantes y hacer que ellos fueran los que busquen la información y aprendan por sí mismos. También, les dio la oportunidad de suplementar sus bajos salarios al permitirles ofrecer clases de tutorías después de las clases normales y durante los fines de semana, y así cubrir durante las tutorías lo que se debía haber cubierto durante las horas de clases. Las tutorías están siendo pagadas por los propios estudiantes que quieren cubrir los requerimientos necesarios para poder aprobar la materia. Este problema causa que los estudiantes que no tienen recursos para pagar las tutorías se retrasen aún más en el aprendizaje y los ponen en una situación menos competitiva cuando tienen que tomar los exámenes para poder tener acceso a una educación superior que les ayude a mejorar su condición económica. Por otra parte, la mayoría de los alumnos tailandeses tiene la mentalidad de que lo más importante es pasar los exámenes, sacar buenas notas y obtener el título. Muchos de ellos no están interesados en aprender la materia o explorar más allá de lo mínimo necesario.

Después de diez años de la reforma educativa, el siguiente gobierno desarrolló la segunda reforma educativa, que se inició el año 2009, y que continuará hasta el año 2018. El objetivo de esta segunda reforma es preparar a los tailandeses para que estén listos para enfrentar los cambios. Tiene como objetivo lograr una mejor calidad de vida y crear una sociedad pacífica donde la gente respete los derechos de otros y respete la dignidad humana y asegurar que todos los tailandeses puedan estudiar y aprender con calidad durante toda su vida (Ministerio de Educación de Tailandia, 2013). El gobierno anunció que la segunda fase de la reforma educativa se centrará en cuatro áreas: el desarrollo de la calidad de los estudiantes tailandeses; el desarrollo de los profesores; el desarrollo de las instituciones educativas; así como el desarrollo de la administración del nuevo sistema educativo (Ministerio de Educación de Tailandia, 2013). Aunque esta reforma educativa está enfocada al sistema general de educación tailandesa, también cubre la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente al inglés y los idiomas de ASEAN.

## **2.5. La economía tailandesa y la globalización**

La globalización ha tenido un impacto en la política del aprendizaje de lenguas en el mundo (De Gruyter, 2011). Es decir, la decisión de imponer una lengua extranjera depende del gobierno de cada país y esta guiado por los intereses económicos y políticos. El inglés, por ejemplo, ha sido elegido como la lengua extranjera en la mayoría de los países asiáticos, especialmente los países que tienen poder económico como Japón, China, Corea del Sur y Taiwán (Worthington, 2009). El aprendizaje de otras lenguas extranjeras está determinado por las fuerzas económicas que están presentes en estos



momentos en Tailandia. Las nuevas generaciones de estudiantes decidirán aprender una lengua en particular dependiendo del origen de ese empuje económico y de su magnitud.

La economía de Tailandia sigue siendo dependiente de las exportaciones, que representan el 60% de su PIB (Producto Interno Bruto), que se valoró en aproximadamente 366,000 millones de dólares en 2012 (The World Bank, 2012). El sector de servicios de la economía tailandesa ha tenido un crecimiento muy grande en los últimos años. Actualmente ocupa a un 37.1% de la población. El año 2012 fue el mejor año para el turismo en la historia de Tailandia. De los 22,303,065 de turistas que visitaron Tailandia en 2012, 207,979 son hispanohablantes de España y América Latina, en los que se incluyen incluye a 30,008 brasileños que son atendidos por guías que hablan español (Thailand Ministry of Tourism and Sports, 2013). Ante esta cantidad de turistas hispanohablantes, no es de extrañar que varias compañías de viajes en Tailandia busquen contratar guías turísticos que hablen español. Estos hablantes de español son formados principalmente en las universidades.

La inversión española en Tailandia tiene una importancia muy limitada y continua reduciéndose. Según las cifras del Registro de Inversiones Exteriores del Ministerio de Economía y Competitividad de España (2013), los flujos de inversión directa bruta española en Tailandia no registraron actividad en 2010, ni en el primer semestre de 2012. La inversión bruta en 2009 fue de 86,500 € y en 2011 fue de 446,000 €. La tabla 1 también muestra que la inversión neta de España en Tailandia se está reduciendo, eso quiere decir que España está sacando su dinero que había invertido antes en Tailandia.

Tabla 1: Inversión española en Tailandia

<b>Inversión directa española, bruta y neta en miles de euros.</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
Inversion bruta	86,5	0	446	0
Inversion neta	86,5	-2,6	-1,5	0

## 2.6. La educación universitaria en Tailandia

Las instituciones de educación superior en Tailandia incluyen universidades públicas y privadas. Hoy en día, existen 146 instituciones de educación superior con cerca de 9,300 programas de estudio que van desde certificados de menor extensión que una licenciatura, a los programas de doctorado otorgados en las universidades públicas y privadas o escuelas universitarias bajo la jurisdicción de la Comisión de Educación Superior del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación de Tailandia, 2013). Tailandia tiene dos sistemas educativos a nivel universitario público: la universidad cerrada y la universidad abierta. En el sistema de la universidad cerrada, los estudiantes tienen una restricción de edad para acceder a una licenciatura. Ningún estudiante mayor de 25 años es aceptado. Todos los postulantes tienen que tomar un examen de ingreso para poder entrar. La enseñanza es regulada, y existen reglas sobre la forma en que los estudiantes deben comportarse y vestirse. Los estudiantes están obligados a vestir un uniforme, en especial durante el primer año de estudio, donde los estudiantes masculinos están obligados a usar corbatas y las muchachas deben usar faldas que les lleguen por debajo de las rodillas. La asistencia a clases es obligatoria y la participación es medida constantemente por medio de exámenes y tareas. Los estudiantes tienen un tiempo límite

para terminar sus estudios; en caso contrario, son expulsados de la universidad para dar espacio a las nuevas generaciones de estudiantes que quieren ingresar. Por el contrario, el sistema educativo de la universidad abierta difiere completamente del sistema de universidad cerrada. Los estudiantes no tienen restricciones de edad para postular o para ser aceptados en los programas de estudio. Tampoco tienen restricciones sobre el tiempo que les tome el aprender o graduarse de los programas de estudio. La universidad no requiere un examen de admisión y acepta a cualquier estudiante que quiera matricularse. No existen restricciones concernientes al uso de uniformes ni reglas que fuercen a los estudiantes a estar presentes en clase. Los estudiantes son libres de hacer tareas o de participar en las clases tanto como quieran. La universidad proporciona clases a distancia y diferentes métodos para ayudar a estudiantes que están trabajando o tienen obligaciones familiares que les impiden estar presentes en todas las clases. Los estudiantes están obligados a presentar un examen final comprensivo de la materia en la que están matriculados para poder obtener los créditos correspondientes.

## **2.7. La enseñanza del español en Tailandia**

La enseñanza del español en Tailandia se ha desarrollado muy lentamente en los últimos años. Existen seis universidades que enseñan español en Tailandia: la Universidad de Chulalongkorn, la Universidad de Ramkhamhaeng, la Universidad de Korn Kaen, la Universidad de Chiang Mai, la Universidad del Príncipe de Songkla y la Universidad de Thammasart. Las tres primeras universidades ofrecen la especialidad y la

subespecialidad de español, pero las últimas tres universidades ofrecen solamente las asignaturas optativas de español.

### **2.7.1. El programa de español de la Universidad de Chulalongkorn (cerrada)**

La carrera de español en CU, existente desde 2009, tiene 149 créditos. Los estudiantes pueden estudiar español como una especialidad que se compone de 72 créditos (48 créditos de las asignaturas obligatorias y 24 créditos de las asignaturas optativas). Para una subespecialidad se deben cumplir 21 créditos. Cada asignatura consta de tres créditos. La siguiente tabla muestra el número de estudiantes, desde el primer al cuarto año, inscritos en los programas de español que declararon que estudian una especialidad en español.

*Tabla 2: Número de estudiantes de CU*

Año	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Estudiantes	81	80	63	65	54	50

### **2.7.2. El programa de español de la Universidad de Ramkhamhaeng (abierta)**

La carrera de español desde 2007 requiere 144 créditos. La especialidad de español consta de 63 créditos (21 créditos de las asignaturas obligatorias y 42 créditos de las asignaturas optativas). Para la subespecialidad se requieren 24 créditos. La siguiente tabla muestra el número de estudiantes desde el primer al cuarto año registrados en los programas de español que declararon que estudian una especialidad en español.

*Tabla 3: Número de estudiantes de RU*

Año	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Estudiantes	9	12	25	44	82	93

Es importante mencionar que el programa de RU ofrece un mayor número de cursos entre los cuales los estudiantes pueden elegir comparado con CU. Las dos universidades producen sus propios libros de texto en tailandés y español para el uso de sus estudiantes. RU produce los textos que permiten a los estudiantes aprender español por su propia cuenta, ya que muchos de ellos no pueden asistir a clases. Los textos de CU son un complemento de las clases de español y no están escritos para reemplazar el aprendizaje en el aula. La lista de los cursos que las estudiantes de CU y RU ofrecen a sus estudiantes puede encontrarse en el anexo.

## **CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA**

### **3.1. Contenido del estudio**

Para este estudio elegí dos universidades diferentes: la primera es la Universidad de Chulalongkorn (CU) que es una universidad cerrada y la segunda es la Universidad de Ramkhamhaeng (RU) que es una universidad abierta. La razón por la que estas dos universidades fueron seleccionadas es que las dos se encuentran en la ciudad de Bangkok. Al hacer esta selección se pretende comparar dos universidades que se diferencian solamente en el sistema de enseñanza mientras que mantienen otras variables, tales como el acceso y apoyo del estado en sus planes de estudio, más o menos similares. Las otras universidades, por estar en provincias, no tienen las mismas oportunidades ni el mismo nivel de apoyo por parte de las autoridades educativas y eso haría que el estudio tuviera que incluir otras muchas variables que no se pueden medir fácilmente. Este estudio también utiliza información económica y comercial relativa a Tailandia y España que ayuda a explicar las razones económicas que puede que sean la causa de la motivación del aprendizaje del español entre muchos de los estudiantes.

### **3.2. Participantes**

Los participantes en este estudio son una muestra de profesores y estudiantes del programa de español de CU y RU.

En CU nueve profesores trabajan en el programa de español, de ellos, seis contestaron los cuestionarios y cinco hicieron la entrevista. De esos nueve profesores pude visitar cinco de sus clases y entrevistar a cinco de ellos. Una de de las profesoras es española y la otra es ecuatoriana y las dos tienen estudios de maestría en español. Las otras tres son profesoras tailandesas y tienen nivel de doctorado. En cuanto a los estudiantes de CU, me puse en contacto con cincuenta y un estudiantes de las cinco clases que pude observar. La selección de estas clases se estableció en base a la recomendación de la jefa del departamento y se limita a aquellas que pusieron a mi disposición. Estas clases son representativas de clases del primer al cuarto año de estudio. De estos estudiantes todos ellos contestaron los cuestionarios y ocho hicieron la entrevista.

En RU se cuenta con siete profesores; tres son españoles con maestría y cuatro tailandeses, dos de ellos con doctorado y dos con maestría. Pude observar nueve clases en esta universidad. Los siete profesores contestaron los cuestionarios y todos hicieron la entrevista. Los estudiantes de esta universidad fueron también del primer al cuarto año del programa universitario. A diferencia de CU aquí pude escoger las clases que podía observar y visitar. Escogí las clases que tenían más estudiantes presentes. Veinticinco estudiantes contestaron los cuestionarios y seis hicieron la entrevista.

Las observaciones fueron hechas a mitad del semestre escolar. Mientras que en CU el número de estudiantes en las clases no cambia debido a que están obligados a asistir a clase, el número de los estudiantes de RU no refleja el número de estudiantes que pueden estar registrados en las clases. Ese número final de estudiantes matriculados en la clase está solamente disponible unos cuantos días antes de la fecha del examen final.

### **3.3. Procedimiento**

Como primera parte del estudio, y para dar un marco de referencia, recolecté información sobre las actividades económicas y comerciales y de intercambio comercial, económico, y turístico entre Tailandia, España y América Latina. Esta información fue presentada en el capítulo anterior y trata de medir el nivel de influencia que esos factores tienen en la motivación de los estudiantes para aprender el español.

Como una segunda parte del estudio, obtuve la información directamente de los estudiantes y profesores de las universidades mencionadas. Para ello desarrollé un cuestionario, un protocolo de observación y un guión para una entrevista presencial tanto con los profesores como con los estudiantes. Se pueden encontrar copias de todos estos documentos en los anexos de este trabajo.

Antes de empezar la investigación en las universidades tuve que mandar una solicitud para obtener aprobación sobre los procesos del estudio a la oficina de Human Subjects Review Board (HSRB) de la Universidad de George Mason en el semestre de otoño de 2012. La solicitud para recoger los datos mencionados fue aprobada en noviembre de 2012. También, mandé cartas de presentación para pedir permiso a las jefas de la sección de español de CU y RU.

La primera universidad visitada fue CU el 2 de enero de 2013 cuando me presenté a la jefa del departamento y ella me llevó a conocer a los profesores y me ayudó a tener acceso a las clases. Estuve trabajando con los profesores y estudiantes toda la semana del 7 al 11 de enero de 2013. Cada profesora explicó a los estudiantes el motivo de mi visita. Una vez que la profesora terminó su presentación me pidió que explicara mis objetivos y



cómo quería obtener la información necesaria para mi trabajo. De esta forma pude explicar a los alumnos y agradecerles su ayuda en responder los cuestionarios y participar en las entrevistas. El estudio se llevó a cabo por medio de tres métodos de recabar información: observaciones, cuestionarios y entrevistas. Los cuestionarios y las entrevistas fueron utilizados con profesores y estudiantes de las dos universidades mientras que las observaciones fueron realizadas en clases. Este mismo procedimiento se repitió también en RU. Trabajé allá desde el 17 al 24 de enero de 2013. La forma de trabajar fue similar. Primero, fui a visitar a la jefa del departamento y ella me presentó a los profesores y cada uno de los profesores me permitió observar la clase y trabajar con los alumnos. Después de clase, pude hablar con los profesores en sus horas de oficina y pedirles que llenaran los cuestionarios y participaran de las entrevistas.

### **3.4. Observaciones**

Las observaciones tenían los siguientes objetivos: observar la presentación de clases de los profesores; medir la participación e interacción de los estudiantes en las clases entre ellos mismos y los profesores; prestar atención al ambiente de la enseñanza y a las condiciones físicas de las aulas.

Mi presencia en cada clase fue la de un mero observador. En todas las clases me senté en la parte de atrás del aula, en una fila donde no había ningún estudiante. No hablé para nada durante las actividades ni durante la lectura de textos utilizados en las clases. Tampoco interactué ni hablé durante mi observación. Mi presencia en clase no pareció causar ningún efecto en los profesores y estudiantes aunque ellos no estaban acostumbrados a tener observadores externos. Esto puede deberse a que ya les habían

explicado que mi observación no iba a tener ninguna influencia o interrupción en sus clases.

Antes de las observación, y como una parte de la propuesta, preparé unos guiones con preguntas y temas que yo debería observar y anotar para asegurarme que las observaciones fueran similares entre sí y que estaba obteniendo la información necesaria para este trabajo. Durante las observaciones tomé notas y después de cada observación, analicé los apuntes para determinar sucesos claves. Algunos ejemplos de sucesos claves incluyen el uso de un tipo particular de material de instrucción o una cierta actividad, la manera de explicación de la gramática o el vocabulario, el uso de L1 (tailandés), las respuestas y reacción a las preguntas de los estudiantes o el manejo de sus errores, los temas de conversación que surgieron en el aula y el esquema de interacción entre los profesores y estudiantes en el aula. Traté de observar la práctica docente en el aula y determinar las creencias de los profesores sobre el aprendizaje del español. Este análisis inicial me ayudó a enmarcar las entrevistas donde traté de hacer preguntas un poco más profundas sobre los temas que observé en clases.

Como sucede con todo lo que se practica, las observaciones fueron cada vez más completas a medida que yo iba mejorando y obteniendo práctica en obtener datos y reconocer ciertos aspectos de la clase, de los estudiantes y de los profesores que tenían listados en los guiones. Se puede encontrar los guiones que utilicé para las observaciones en el anexo.

### **3.5. Cuestionarios**

Los cuestionarios fueron desarrollados en tres idiomas: inglés, español y tailandés. Los cuestionarios en inglés fueron usados para obtener la autorización del HSRB. Los cuestionarios en español fueron para los profesores tailandeses e hispanohablantes, y los cuestionarios en tailandés fueron para los estudiantes. Decidí usar los cuestionarios en tailandés para los estudiantes porque todos son tailandeses que están recién aprendiendo el español como lengua extranjera y tienen diversos niveles de conocimiento del español. De esta forma traté de obtener la información sin tener que preocuparme del nivel de comprensión que los estudiantes pudieran tener de las preguntas y de su habilidad de responder apropiadamente.

Los cuestionarios fueron presentados a los profesores y a los estudiantes después de las observaciones de clases, y cada uno de los participantes tuvo que firmar el documento de consentimiento para participar en la investigación antes de contestar los cuestionarios o participar en las entrevistas. Las preguntas a los profesores estaban divididas en tres partes. La primera parte recaba información demográfica general sobre la edad, nivel de educación y lugar de aprendizaje del español. La segunda parte obtiene sus expectativas hacia las clases y hacia los estudiantes, el nivel del éxito de la enseñanza de español y el nivel de esfuerzo que los profesores esperan de los estudiantes tailandeses. Finalmente, los recursos que utilizan en la enseñanza y la importancia de los factores que están relacionados con sus expectativas.

Los cuestionarios de los estudiantes tienen seis partes. La primera parte obtiene datos generales demográficos. La segunda parte mide las relaciones de los estudiantes

con las lenguas extranjeras. La tercera parte pregunta sobre sus objetivos y cuán involucrados están con el español. La cuarta parte mide sus expectativas hacia el futuro. La quinta parte mide el nivel de esfuerzo que están realizando para adquirir la lengua. Finalmente, pregunta sobre las motivaciones a la hora de aprender español. Se puede encontrar una muestra de cada uno de estos cuestionarios, así como los documentos de consentimiento en los anexos.

### **3.6. Entrevistas**

Las entrevistas a los profesores tailandeses fueron hechas en tailandés, y en español a los profesores hispanohablantes. Todas las entrevistas con los estudiantes tailandeses fueron realizadas en tailandés. La principal razón por la cual se hicieron de esta forma fue para minimizar los efectos de las lenguas extranjeras en sus respuestas. Pude entrevistar a cinco de los nueve profesores de CU y a todos los profesores de RU, que son siete. Hice las entrevistas después de entregar los cuestionarios a los profesores y a los estudiantes. Todos los participantes fueron voluntarios. Las entrevistas a los profesores duraron quince minutos como promedio y diez minutos las de los alumnos. Cada entrevista fue grabada, después de obtener el consentimiento, para conseguir la información completa y luego las transcribí del tailandés al español. Las preguntas para los profesores fueron realizadas para adquirir información sobre su propia práctica docente, específicamente sobre sus maneras de alentar a sus estudiantes para que participen en clases, las formas de comunicar sus expectativas a los estudiantes, la evaluación del progreso de la enseñanza y las actividades que les gustan a los estudiantes en sus clases.

Las entrevistas para los estudiantes incluyeron preguntas que destacaron las razones sobre su decisión de aprender el español para inferir sus motivaciones de estudio. También pregunta sobre lo que les gusta y lo que no les gusta de las clases y sus percepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de español en Tailandia. Pude entrevistar a ocho estudiantes (15%) de CU y seis estudiantes (24%) de RU. Las copias de las preguntas de las entrevistas a profesores y estudiantes se pueden encontrar en el anexo.

Una vez terminadas las entrevistas comenzó el proceso de organizar la información. Las entrevistas fueron escuchadas y transcritas. Las respuestas de los cuestionarios y entrevistas que estaban en tailandés fueron traducidas al español para incluirlas en este estudio. Con los datos de los cuestionarios y observaciones pude crear tablas para simplificar la información y tratar de presentarla en una forma sencilla. En el siguiente capítulo, se presenta esa información y se trata de medir la proporción de profesores y estudiantes que contestaban las preguntas de cierta forma y ver parámetros de comportamiento.

## CAPÍTULO 4: DATOS Y ANÁLISIS

### *Resultados de los Cuestionarios*

Los cuestionarios fueron diseñados para ser aplicados a dos distintos grupos: profesores y alumnos. Cada uno de ellos estaba específicamente diseñado para obtener diferentes tipos de información. El primer grupo de cuestionarios fue para los profesores de español y trata de descubrir las expectativas que los profesores tienen sobre los estudiantes, sus niveles de esfuerzo, y su nivel de éxito en el manejo y uso de la lengua. Por otra parte, los cuestionarios de los estudiantes tratan de medir las razones por las cuales estudian español y las fuerzas y motivos que los mantienen en clases y continuando con sus estudios.

### **4.1. Resultados del cuestionario para los profesores de español en Tailandia**

#### **4.1.1. Perfil de los profesores**

Las siguientes tablas muestran la información básica del perfil de los profesores.

*Tabla 4: Sexo de profesores*

<b>Universidad</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Total</b>
Chulalongkorn (CU)	1 (17%)	5 (83%)	6 (100%)
Ramkhamhaeng (RU)	2 (29%)	5 (71%)	7 (100%)

*Tabla 5: Edad de profesores*

<b>Edad</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
20-25	1 (17%)	-
26-30	2 (33%)	-
31-35	2 (33%)	1 (14%)
36-40	-	3 (43%)
41-45	1 (17%)	1 (14%)
Más de 45	-	2 (29%)

*Tabla 6: Origen de los profesores*

<b>País del origen</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
España	1 (17%)	3 (43%)
Tailandia	4 (67%)	4 (57%)
Otro	1 (17%)	-

*Tabla 7: Nivel de educación de los profesores*

<b>Nivel alto de educación</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
B. A.	1 (17%)	2 (29%)
M. A.	2 (33%)	3 (43%)
Ph. D.	3 (50%)	2 (29%)
Otro	-	-

*Tabla 8: Lugar del aprendizaje de español*

<b>Lugar del aprendizaje de español</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
España	1 (17%)	3 (43%)
Tailandia	1 (17%)	-
España y Tailandia	3 (50%)	4 (57%)
Ecuador	1 (17%)	-

#### 4.1.2. Expectativas y experiencias de los profesores

Tabla 9: Experiencia de enseñanza

<b>Años enseñando español</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
1-5	4 (67%)	-
6-10	2 (33%)	4 (57%)
11-15	-	-
Más de 15	-	3 (43%)

Tabla 10: Formas de mantenerse actualizado en su práctica de enseñanza

<b>¿Cómo se mantiene actualizado en su práctica de enseñanza?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Programas de educación continua	3 (50%)	6 (86%)
Libros y Textos	5 (33%)	6 (86%)
Internet	6 (100%)	6 (86%)
Otros métodos	2 (33%)	1 (14%)

A la pregunta *¿cómo se mantienen actualizados en los métodos de enseñanza?* (vid. tabla10) la mayoría de los profesores de RU indicaron que utilizan programas de educación continua, libros de texto y las redes de Internet conjuntamente para mantenerse actualizados, mientras que todos los profesores de CU usan la Internet además de otros métodos. Los números suman más de 100%; esto es debido a que los profesores podían elegir más de una respuesta. A la pregunta *¿es fácil enseñar español?* los profesores de CU tuvieron diferentes opiniones sobre la enseñanza del español a los estudiantes tailandeses. Dos profesoras mencionaron que "sí" es difícil enseñar el español por la gran diferencia que existe con el tailandés y otra opinó lo mismo, pero no explicó su respuesta. Dos profesoras nativas marcaron "sí" y "no". Las que eligieron que no es fácil enseñar



español a los alumnos tailandeses expresaron que es debido a que la gramática en tailandés es más sencilla que en español, y también porque existe en muchas ocasiones la duda de si lo han entendido todo, ya que los alumnos no preguntan para nada.

Los profesores españoles de RU creyeron que “sí” es fácil enseñar a los alumnos porque son respetuosos y muy entusiastas, pero un profesor español mencionó que "es fácil que aprendan un nivel elemental, pero difícil que avancen a un nivel avanzado". Una profesora española señaló que "no" es fácil porque "el español es muy diferente a la lengua materna de los alumnos". Los profesores tailandeses de RU creyeron que "no" es fácil enseñar español a los tailandeses y explicaron que es debido a las estructuras gramaticales que son muy diferentes.

*Tabla 11:* Nivel de éxito esperado para los alumnos

<b>Nivel de éxito que espera que los estudiantes alcancen después de su graduación.</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Capaz de conseguir un trabajo básico	-	3 (43%)
Capaz de interactuar con hablantes nativos	5 (83%)	6 (86%)
Capaz de comunicarse sin problemas en el trabajo	1 (17%)	1 (14%)
Otro	1 (17%)	-

*Tabla12:* Habilidad esperada que los estudiantes puedan lograr en español

<b>¿Qué habilidad espera que los estudiantes tailandeses puedan lograr en español?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Habilidad para leer	5 (83%)	4 (57%)
Habilidad para escribir	5 (83%)	4 (57%)
Habilidad para comunicarse con hablantes nativos	6 (100%)	7 (100%)
Adquirir mejor gramática y vocabulario	3 (50%)	4 (57%)
Otro	-	-

*Tabla13:* Creencia que sus estudiantes tienen suficiente motivación y medios para aprender

<b>¿Cree usted que sus estudiantes tienen suficiente motivación y medios suficientes para aprender?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
No	2 (33%)	1 (14%)
Sí	4 (67%)	7(100%)

Una profesora de CU reportó que sus alumnos serán capaces de aprobar el examen B2 en MCER (El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación) cuando marcó la otra alternativa sobre el éxito que espera alcances sus estudiantes (vid. tabla 11). Para aprobar el examen B2 en español, un estudiante tiene que ser "capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de

vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones" (Instituto Cervantes, 2013).

Algunos de los profesores de las dos universidades reportaron que los estudiantes tienen suficiente motivación para aprender. Los profesores que contestaron "sí" explicaron que los estudiantes tienen motivación y cuentan con los medios de aprendizaje como el Internet. De los que contestaron "no", uno mencionó que los estudiantes no ven lo importante que es el español y el otro dijo que les faltan medios para comunicarse y practicar, lo que hace que no automaticen los procesos gramaticales y comunicativos, causando una disminución en la motivación. Uno de los profesores de RU contestó que sí y no al mismo tiempo, pero no dio una explicación de su respuesta.

*Tabla 14:* Habilidades preferidas por los estudiantes

<b>¿Cuál de las cuatro habilidades prefieren sus estudiantes, por lo que participan en ella con mayor entusiasmo?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Leer	1 (17%)	3 (43%)
Escuchar	-	2 (29%)
Escribir	1 (17%)	2 (29%)
Hablar	3 (50%)	1 (14%)
Todas	2 (33%)	-

*Tabla15:* Material de ayuda utilizado en clase más a menudo

<b>¿Qué material de ayuda para la enseñanza utiliza más a menudo en clase?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Nada	-	-
Libros de texto	4 (67%)	7 (100%)
Periódicos y revistas	2 (33%)	2 (29%)
Equipo audiovisual	6 (100%)	6 (86%)
Ordenadores	4 (67%)	4 (57%)
Otro	1 (17%)	1 (14%)

*Tabla16:* Recursos recomendados para incentivar el aprendizaje fuera de clase

<b>¿Qué recursos recomienda para incentivar el aprendizaje fuera de clase?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Nada	-	-
Libros de texto	2 (33%)	4 (57%)
Periódicos y revistas	3 (50%)	2 (29%)
Audiovisual	5 (83%)	5 (71%)
Ordenadores	5 (83%)	6 (86%)
Otro	1 (17%)	1 (14%)

A la pregunta sobre el material utilizado en clase (vid. tabla 15), un profesor de CU dijo que utilizaba juegos lúdicos y dinámicos mientras que el profesor de RU dijo que utilizaba el uso de "enlaces de YouTube". Con respecto a los recursos para incentivar el aprendizaje fuera de clase (vid. tabla 16), uno de los profesores de CU recomendó el uso de la red Internet y el profesor de RU recomendó las redes sociales en particular.

Las siguientes tablas nos proporcionan una idea de los niveles de esfuerzo esperados por los profesores.

*Tabla17:* Nivel de esfuerzo esperado en clase

<b>Nivel de esfuerzo de estudiantes en clase</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Mínimo	-	-
Promedio	1 (17%)	-
Por encima del promedio	2 (33%)	4 (57%)
Máximo nivel	2 (33%)	3 (43%)

*Tabla18:* Nivel de participación en clase

<b>Nivel de participación en clase</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
No participan nada	-	-
Participan algo	-	-
Participan más o menos	3 (50%)	4 (57%)
Participan a menudo	3 (50%)	3 (29%)

*Tabla19:* Horas de estudio además de clase que espera que sus estudiantes dediquen por semana

<b>Horas de estudio además de la clase espera que los estudiantes dediquen al español por semana</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
0-5	2 (33%)	2 (29%)
6-10	2 (33%)	2 (29%)
11-15	2 (33%)	2 (29%)
16 – 20	-	1 (14%)
Más de 20 horas	-	-

Para las siguientes preguntas se les pidió a los profesores que le dieran un factor de importancia a cada una de las siguientes preguntas presentadas. Se les dio una tabla donde debían asignar un número de acuerdo al nivel de importancia que tiene cada elemento para el estudiante. Estos números entre 1 y 5 correspondían a los factores: no es importante (1), algo importante (2), importante (3), muy importante (4) y lo más

importante (5) respectivamente. Al calcularse el promedio y la desviación estándar tenemos números que ya no son enteros, por esa razón la siguiente tabla asigna los significados a los valores del promedio.

Utilizamos el promedio y la desviación estándar para tener una idea de dónde estaría la respuesta si pusieramos a todos los profesores de cada universidad, o a los que responden a las preguntas, juntos. Luego, la desviación estándar nos presenta una idea de cuán de acuerdo están todos los profesores con ese valor promedio. Cuanto más pequeño sea el valor de la desviación estándar, más de acuerdo están entre ellos. Una desviación estándar más grande significa que los que responden a las preguntas están menos de acuerdo entre ellos, es decir, que hay más respuestas alejadas del promedio hacia los dos lados.

Tabla 20: Promedio y desviación estándar de las preguntas 20 a 32: Expectativas de la enseñanza del español

Expectativas de la enseñanza del español	Promedio		Desviación estándar	
	CU	RU	CU	RU
<b>No es importante (1) ↔ Lo más importante (5)</b>				
20. Que los estudiantes asistan a clase	4.17	4.43	0.75	0.53
21. Que los estudiantes participen en clase	4.67	4.71	0.52	0.49
22. Que hagan sus tareas	4.33	4.71	0.82	0.49
23. Que practiquen por su cuenta fuera de clases	4.33	3.86	0.52	0.90
24. Que hagan preguntas en clase	4.33	3.86	1.03	0.69
25. Que se comuniquen en español solamente en clase	3.33	3.43	0.82	1.27
26. Que trabajen en parejas o en grupos	3.83	3.86	0.75	1.07
27. Que escriban diarios en español	2.33	3.14	0.82	0.90
28. Que lean libros o revistas en español	3.50	3.43	1.05	0.53
29. Que aprendan canciones en español	3.50	3.29	0.84	1.11
30. Que sepan manejar ordenadores	3.83	3.29	0.76	1.25
31. Que tengan acceso a Internet	3.83	3.71	0.76	0.95
32. ¿Cuán importante es corregir los errores en clase?	4.67	4.29	0.52	0.76

Para los profesores de CU, los factores más altos con un mismo promedio de 4.67 son que los estudiantes participen en clases y corregir los errores en clase, y con una desviación estándar de 0.52. Los profesores de RU presentaron las respuestas más altas a que los estudiantes participen en clase y que hagan sus tareas, con un promedio de 4.71 para los dos factores, con una desviación estándar de 0.49. El factor al que los profesores en las dos universidades le dieron menos importancia fue a que los estudiantes escriban diarios en español y donde hubo mayor disparidad de criterios fue en que practique por su cuenta fuera de clases y que hagan preguntas en clase. Las dos preguntas muestran un alto promedio de 4.33 para los profesores de CU y un bajo promedio de 3.85 para los profesores de RU.

## 4.2. Resultados del cuestionario para los estudiantes de español en Tailandia

### 4.2.1. Perfil de los estudiantes

Tabla 21: Sexo de los estudiantes

Universidad	Masculino	Femenino	Total
Chulalongkorn	8 (16%)	43 (84%)	51 (100%)
Ramkhamhaeng	6 (24%)	19 (76%)	25 (100%)

Tabla 22: Edad de los estudiantes

Edad	CU	RU
15-20	37 (73%)	8 (32%)
21-25	14 (27%)	9 (36%)
26-30	-	4 (16%)
Más de 30	-	4 (16%)

Tabla 23: Lugar de graduación de la escuela secundaria

Escuela secundaria de graduación por región	CU	RU
Bangkok	36 (71%)	13 (52%)
Central	10 (19%)	3 (12%)
Norte	3 (6%)	6 (24%)
Noreste	2 (4%)	3 (12%)
Sur	-	-



En esta tabla se muestra que la mayoría de los estudiantes de CU son de la capital del país mientras que solo la mitad de los de RU son de la capital. Los estudiantes de la capital tienen mayor oportunidad de aprender lenguas extranjeras que los estudiantes de las provincias ya que tienen mayor contacto con otras lenguas. Dicho en otras palabras, Bangkok es el centro de las compañías extranjeras, los turistas y todas las embajadas; los estudiantes de la capital tienen más oportunidad de contacto con los extranjeros que los estudiantes de fuera de la capital.

*Tabla 24: Conocimiento previo de otras lenguas*

<b>Conocimientos de otras lenguas extranjeras desde la primaria hasta la secundaria</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Inglés	51 (100%)	25 (100%)
Francés	21 (42%)	4 (16%)
Alemán	6 (12%)	1 (4%)
Chino	14 (27%)	4 (16%)
Japonés	8 (15 %)	3 (12%)
Español	11 (21%)	5 (20%)
Otra	2 (4%) (italiano y portugués)	-

Algunos estudiantes aprendieron dos o tres idiomas antes de venir a estudiar al nivel universitario (vid. tabla 24). Todos los estudiantes de las dos universidades aprendieron inglés en la escuela secundaria. La lengua más importante en CU después del inglés es el francés. En RU la segunda lengua más importante es el español.

Tabla 25: Participación en el programa de intercambio

<b>Participación en AFS o el programa del intercambio</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Asia	-	-
América Latina	8 (38%)	2 (66%)
Europa	7 (33%)	-
Estados Unidos	6 (29%)	1 (34%)

Esta tabla muestra las oportunidades que algunos estudiantes tuvieron de aprender no solamente los idiomas sino también las culturas extranjeras. De un total de 51 estudiantes de CU, 21 pudieron salir al exterior a aprender lenguas extranjeras y de 25 estudiantes en total de RU, solamente 3 tuvieron esa suerte.

#### **4.2.2. Motivaciones hacia el aprendizaje de español y lenguas extranjeras de los estudiantes**

Tabla 26: Motivaciones y factores del aprendizaje de español y lenguas extranjeras

<b>Motivaciones y factores del aprendizaje de lenguas extranjeras</b>	<b>CU</b>		<b>RU</b>	
	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
Tiene familias o amigos que hablan otras lenguas extranjeras	37(72%)	14 (28%)	20 (83%)	4 (17%)
Ha visto los eventos culturales de España o América Latina	35 (69%)	16 (31%)	12 (49%)	13 (51%)
Escucha música de España o América Latina	44 (86%)	7 (14%)	20 (83%)	4 (17%)
Utiliza alguna red de comunicación social como Facebook o Twitter para comunicarse con amigos hispanohablantes	29 (57%)	22 (43%)	15 (60%)	10 (40%)
Ha participado en eventos organizados por la Sección de Español de la Universidad	35 (69%)	16 (31%)	17 (70%)	7 (30%)

Tabla 27: Selección del estudio de español

<b>¿Está estudiando para una especialidad o especialidad secundaria en español?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Sí, una especialidad en español	37 (73%)	19 (76%)
Sí, una especialidad secundaria en español	5 (10%)	4 (16%)
No, solamente los 12 créditos requeridos	9 (18%)	2 (8%)

Tabla 28: Profesión que quiere ser en el futuro

<b>¿Qué es lo que quiere ser en el futuro?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Profesor de español	4 (8%)	5 (20%)
Guía turística	9 (18%)	7 (28%)
Traductor profesional	20 (39%)	10 (40%)
Empleado de una embajada	21 (41%)	6 (24%)
Otro	16 (31%)	9 (36%)

Un gran número de los estudiantes eligieron la respuesta “otro” cuando se les preguntó qué quieren ser en el futuro. Los estudiantes de CU incluyeron en sus respuestas el ser editor de revistas, azafatas (4 estudiantes), hacer negocios o ser arqueólogo en países de América Latina. Los estudiantes de RU indicaron querer ser empleados de las Naciones Unidas, azafata, gerente general de una empresa española, administrador de un equipo de fútbol español y escritor.

Tabla 29: Plan del estudio en el futuro

<b>¿Planea estudiar español en algún país de habla hispana?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
No	3 (6%)	3 (12%)
No lo sé todavía	33 (65%)	13 (52%)
Sí	15 (29%)	9 (36%)

#### 4.2.3. Nivel de esfuerzo de los estudiantes

Tabla 30: Participación en clase

<b>¿Cuánto participa en clase?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
No participo para nada	-	2 (8%)
Participo marginalmente	39 (76%)	12 (48%)
Participo en promedio	8 (16%)	1 (4%)
Participo a menudo	4 (8%)	10 (40%)

Tabla 31: Esfuerzo en clase

<b>¿Cuánto esfuerzo le pone a la clase?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Mínimo	-	1 (4%)
Promedio	22 (43%)	9 (36%)
Por encima del promedio	26 (51%)	6 (24%)
Alto esfuerzo	3 (6%)	9 (36%)

Tabla 32: Práctica de español fuera de clase

<b>¿Cuántas horas por semana practica español fuera de clase?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
0-5	15 (29%)	8 (32%)
6-10	17 (33%)	11 (44%)
11-15	9 (18%)	3 (12%)
16 -20	9 (18%)	1 (4%)
Más de 20 horas	1 (2%)	3 (12%)

Tabla 33: Recursos utilizados para aprender fuera de clase

<b>¿Qué recursos utiliza para aprender más allá de la clase?</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Nada	-	-
Libros de texto	26 (51%)	18 (72%)
Prensa	13 (25%)	6 (24%)
Audiovisual	33 (65%)	14 (56%)
Ordenadores	43 (84%)	18 (72%)
Otro	3 (6%)	2 (8%)

En referencia a los recursos utilizados fuera de clase, los recursos que incluyen dibujos animados en español y Twitter fueron utilizados por tres estudiantes (6%) de CU (vid. tabla 33). Otros recursos reportados por los estudiantes de RU incluyen libros de literatura y novelas, textos gramaticales explicados en francés, amigos nativos y extranjeros así como ex alumnos de la universidad. Dos estudiantes (8%) de RU también utilizaron dichos recursos. Las restantes preguntas de los cuestionarios de los estudiantes requieren una forma distinta de representarlas. A la pregunta de ¿por qué estudian español? Se les pidió que contestaran de acuerdo a la siguiente tabla.

Tabla 34: Promedio y desviación estándar de las preguntas 18 a 29: Razones para estudiar español

Motivación para aprender español	Promedio		Desviación estándar	
	CU	RU	CU	RU
<b>No es importante (1) ↔ Lo más importante (5)</b>				
18. Para obtener un buen GPA	2.04	3.20	1.17	1.71
19. Debido a que hay poca gente tailandesa que habla español	3.71	4.12	1.17	1.09
20. Debido a que quiere evitar o no le gusta aprender inglés	1.51	1.56	0.78	1.08
21. Debido a que sus padres o amigos le sugirieron que aprendiera español	1.83	1.88	1.03	1.20
22. Debido a que el español es más fácil de aprender que otras lenguas	1.73	2.20	1.04	1.26
23. Debido a que quiere comunicarse con hablantes nativos	4.02	4.08	0.99	1.12
24. Porque el español le dará una mejor oportunidad de encontrar trabajo	3.71	3.64	0.97	1.15
25. Para lograr un alto nivel de competencia en español	3.90	4.20	1.14	0.76
26. Porque le gusta estudiar español más que otra clase	3.22	3.56	1.26	1.26
27. Porque le gustan los métodos y la forma en que su profesor enseña	3.10	3.80	1.17	1.35
28. Porque puede practicar el español con un profesor nativo	3.33	4.00	1.13	1.26
29. Otro	4.50	4.56	0.74	0.73

El cuestionario estaba diseñado para dar otra alternativa para que los estudiantes reportaran si había algún "otro" factor a tomar en cuenta. Sorprendentemente ese fue el factor más alto que reportaron los estudiantes. Los estudiantes de CU le dieron un valor promedio de 4.50, lo que significa que es muy importante tener algún otro factor, con una desviación estándar de 0.74. Los estudiantes de RU por su parte le dieron un valor

promedio de 4.56, con una desviación estándar de 0.73 lo que significa que es lo más importante para ellos tener algún otro factor que hace que estudien español.

Como una complementación en esta última pregunta, se les pidió que escribieran las razones del por qué estudian español. Los estudiantes de CU reportaron las siguientes razones: "quiero hablar, escuchar, escribir y leer en muchos idiomas"; "me gusta el español"; "me gusta el fútbol de España"; "además de inglés quiero aprender otro idioma"; "quiero tener más créditos"; "quiero aprender"; "me gusta el ambiente de clase que no es tan serio y hay poca competencia entre los alumnos"; "si aprendo un tercer idioma puedo tener un sueldo más alto"; "el español es beneficioso en el trabajo"; "me gusta la cultura española"; "porque mi mejor amigo habla español"; "los españoles son buena gente"; "me interesan las ciudades de España"; "el español tiene carisma cuando la gente lo habla rápido"; "es el segundo idioma más usado en el mundo"; "quiero viajar a España y América Latina"; "en los Estados Unidos el español es el segundo idioma; me gusta la cultura" y "el idioma es interesante". Las razones que los estudiantes de RU indicaron son las siguientes: "el español suena bonito"; "quiero visitar España"; "es fácil leer español"; "quiero trabajar en algo que me gusta"; "quiero ser rico"; "me gusta la cultura de España y América Latina"; "quiero presentarme a ASEAN como alguien que habla otro idioma"; "además de inglés y francés quiero hablar otro idioma" y "quiero estudiar este idioma". La razón más alta, entre las opciones que el cuestionario había elegido preguntar por la cual los estudiantes quieren aprender español, es para comunicarse con hispanohablantes.

### **4.3. Observaciones de clases**

Las observaciones que realicé de las clases tienen varios objetivos, entre los que incluyen ver el ambiente de la enseñanza y el aprendizaje del español, la presentación de clases de los profesores desde el principio al fin de la clase, y la participación e interacción de los estudiantes entre ellos y con los profesores en clases.

#### **4.3.1. Universidad de Chulalongkorn**

Cada clase de español en la Universidad de Chulalongkorn (CU) supone tres créditos. Las clases de gramática en CU, tales como la serie de Español I a Español VIII, necesitan cinco horas por semana. Es decir, se dedican tres horas a las clases magistrales y dos horas a prácticas orales en laboratorios con profesores nativos. Todas las otras clases duran tres horas por semana. En CU tuve acceso a cinco clases de español de diferentes niveles; dos clases de conversación; una clase de gramática; una clase de literatura de América Latina y una clase de traducción. Todas las aulas estaban cerradas y tenían el aire acondicionado muy fuerte, tanto así que la mayoría de los estudiantes llevaban sus chaquetas o bufandas puestas aunque la temperatura afuera llegaba a 90-100 °F cada día.

Algo importante de mencionar es que las profesoras tailandesas hablaban en tailandés 80%- 90% del tiempo aunque las clases fueron de gramática y de niveles de tercer o cuarto año de español. La actitud y participación de los estudiantes en esas clases era muy pasiva y asumían los roles tradicionales tailandeses de educación, es decir, esperando que los profesores enseñen y hagan las preguntas. Los estudiantes nunca hicieron preguntas al profesor o interrumpieron la clase. La participación de los



estudiantes estuvo dictada por las preguntas que hizo el profesor y a quién se las hizo. Por otra parte, las profesoras hispanohablantes hablaban solamente en español con los estudiantes en clase y la actitud de todos los estudiantes para participar en todas las actividades fue muy diferente. Los estudiantes no asumieron los roles tradicionales tailandeses de educación con los profesores extranjeros. Esto es debido quizá a que los profesores extranjeros siempre han promovido la participación en clase. También puede ser porque no se los ve como a una figura de profesor tradicional tailandés. Claramente la clase donde la participación de los estudiantes era libre fue una clase más entretenida y los estudiantes parecían estar más contentos.

Cuando llegaron a clase, muchos estudiantes se sentaron en el medio de clase, sacaron sus iPhones y los pusieron en la mesa de trabajo. Ellos no llevaban ningún diccionario porque todos tienen iPhone 4 o iPhone 5, así que cuando necesitaron buscar el significado de alguna palabra utilizaron sus móviles. Una vez comenzada la clase, la mayoría de las profesoras no mencionaron nada sobre los temas anteriores ni tampoco evaluaron los conocimientos previos de los estudiantes. Empezaron directamente con el tema del día.

Tabla 35: Porcentaje que el/la profesor/a de CU habla en español en clase

Clase	Tema	Profesora	Números de alumnos	Porcentaje de tiempo que el/la profesor/a habla en español
1	Español Básico II SP 2	A	19	20%
2	Traducción Española SP 4	B	14	10%
3	Conversación Intermedia SP 6	C	16	100%
4	Literatura de América Latina SP 8	D	3	10%
5	Conversación Avanzada SP 8	E	15	100%

La clase 1 de español básico empezó con una música española. La profesora A preparó la letra de la canción en papel y dejó algunos espacios libres para que los estudiantes escucharan la canción y llenaran esos espacios. Los estudiantes trabajaron individualmente para encontrar las palabras correctas. Más tarde la profesora presentó los ejercicios de gramática del pretérito indicativo y pretérito perfecto simple. Dividió la clase en cuatro grupos de cuatro estudiantes cada uno para que trabajaran juntos. Cuando la profesora hizo algunas preguntas, algunos estudiantes respondieron a las preguntas, pero uno de los grupos estuvo muy callado y ni quisiera participó ni contestó para nada. Algunos estudiantes llegaron tarde a clase (20-30 minutos) y la profesora no dijo nada.

En la clase 2 de traducción de español-tailandés el aula tenía una capacidad para 100 estudiantes, pero tuvieron solo 14 estudiantes en clase y la mayoría se sentaron en el medio del salón. La profesora B no les pidió a los estudiantes que se agruparan o se

acercaran ni tampoco usó el micrófono; por eso, cuando explicó la clase, los estudiantes que estaban sentados atrás apenas pudieron oír algo. Algunos estudiantes no participaron en clase ni contestaron nada y tampoco la profesora llamó sus nombres.

En la clase 3 de conversación intermedia pude observar otro tipo de problema. El aula era pequeña con solo 30 sillas y con 16 estudiantes apuntados en la clase. De esos estudiantes, seis se sentaron en la primera fila y observé que ellos controlaban la conversación y el tiempo de la profesora C, de tal manera que ella se la pasó principalmente respondiendo a sus preguntas sin tener mucha oportunidad de prestar atención a los otros estudiantes de las filas de atrás. La profesora era muy amable, pero no podía controlar su clase.

La clase 4 de literatura de América Latina fue dedicada en su mayoría al tema de la poesía de Pablo Neruda. La clase tenía tres estudiantes y cada una de ellas preparó, y leyó uno de los poemas de Neruda en español, pero luego explicaron y analizaron los poemas en tailandés. La profesora D hizo su presentación de PowerPoint en tailandés y español sobre los lugares importantes que relacionan a Neruda con sus poemas. Luego, mostró videos en YouTube en los que Neruda leía sus poemas para poder apreciar así el sentimiento interno del autor. Los estudiantes leyeron y analizaron los poemas hasta al final de la clase y nadie tuvo preguntas para la profesora.

Una clase muy interesante fue la clase 5 de conversación avanzada llevada por la profesora nativa E. En la clase organizó las sillas en dos líneas paralelas de tal manera que cada estudiante estuviera de frente a otro y todos los estudiantes participaron activamente desde principio hasta el final de la clase. La profesora les había dejado a los

estudiantes unos deberes para preparar en casa. Los estudiantes llegaron a clase con varios temas preparados y contaron a sus compañeros lo que habían preparado. Después de unos minutos, durante los cuales los estudiantes prepararon sus temas, la profesora les pidió a todos que rotaran y que encontraran a otro estudiante para repetir el ejercicio dando oportunidad a todos los estudiantes de practicar la conversación y hablar de muchos temas diferentes. Tres estudiantes presentaron algunos de sus temas en español por 15 minutos cada uno en PowerPoint. La profesora dejó que los otros estudiantes preguntaran a los tres estudiantes que exponían. Durante todo este tiempo la profesora se estuvo moviendo de un lugar a otro escuchando las conversaciones de los estudiantes y haciendo recomendaciones de cómo deben hablar. Durante las exposiciones la profesora escuchaba y dejaba que los estudiantes tuvieran la oportunidad a participar libremente.

Antes de terminar las clases, todas las profesoras preguntaron a sus estudiantes si tenían dudas o preguntas, pero ningún estudiante hizo preguntas. La mayoría de las aulas en CU no tienen ordenadores. Las profesoras tuvieron que traer sus propios ordenadores portátiles a las clases. Fue evidente que todos los estudiantes de las clases de conversación participaron activamente, pero en las clases de gramática algunos estudiantes no participaron para nada. Muchos de ellos esperaron a que los profesores los llamaran para contestar las preguntas o para hacer los ejercicios.

#### **4.3.2. Universidad de Ramkhamhaeng**

En la Universidad de Ramkhamhaeng (RU) cada clase supone tres créditos. Las clases de gramática, como Español Fundamental I y II tienen lectura y laboratorio. Las

clases magistrales duran dos horas y cuarenta minutos, y los laboratorios duran dos horas y treinta minutos por semana. Las clases de Español Fundamental III y IV, Español Intermedio I y II y Español Avanzado I y II duran una hora y cincuenta minutos, mientras que sus laboratorios duran una hora y cincuenta minutos por semana. En los laboratorios los estudiantes tienen que aprender y practicar con los profesores nativos. El resto de clases dura una hora y cincuenta minutos por semana. Pude tener acceso a nueve clases de español en diferentes niveles, cuatro clases de gramática, una clase de conversación, una clase de composición, una clase de novela picaresca, una clase de civilización de América Latina y una clase de comprensión de lectura.

*Tabla 36:* Porcentaje que el/la profesor/a de RU habla en español en clase

<b>Clase</b>	<b>Tema</b>	<b>Profesor/a</b>	<b>Número de alumnos</b>	<b>Porcentaje de tiempo que el/la profesor/a habla en español</b>
1	Español Fundamental I      SPN 1001	A	8	10%
2	Español Fundamental II      SPN 1002	B	8	10%
3	Español Fundamental IV      SPN 2002	C	4	10%
4	Comprensión de Lectura I      SPN 2131	D	1	20%
5	Composición Intermedia II      SPN 3142	E	5	100%
6	Conversación Intermedia I      SPN 3121	F	3	100%
7	Civilización de América Latina SPN 3601	D	6	100%
8	Español Avanzada II      SPN 4002	E	4	100%
9	Novela Picaresca      SPN 4311	A	5	20%

La mayoría de clases empezaron con la introducción del tema del día y unas pruebas de conocimientos anteriores para conectar lo que iban a aprender con lo que ya habían aprendido y para recordar lo anteriormente aprendido. Todos los profesores españoles hablaban solamente en español durante la clase mientras que la mayoría de los profesores tailandeses hablaban tailandés un 80% - 90% del tiempo. La mayoría de los profesores tenían que llamar los nombres de los estudiantes para que contestaran.

Hubo un profesor tailandés, D, que habló 100% en español con los estudiantes en su clase de la civilización de América Latina. Empezó su clase con preguntas sobre la lección de la semana anterior para comprobar el conocimiento de los estudiantes. Pude observar que todos los estudiantes contestaron activamente las preguntas sin que el profesor tuviera que llamarlos por sus nombres.

La profesora A de la clase de la novela picaresca empezó la clase quejándose sobre la calidad de la escritura de los estudiantes. Primero, los estudiantes estaban muy callados escuchando las quejas y la mayoría estuvieron silenciosos cuando la profesora preguntó esperando respuestas a los temas discutidos. Más tarde los estudiantes empezaron poco a poco a contestar las preguntas, pero no todos hablaron.

Durante las clases muchos de los profesores conectaron sus explicaciones con la vida real de los estudiantes. Por ejemplo, en la clase de conversación intermedia, los estudiantes hablaron sobre sus actividades del día. En esta clase había un estudiante que trabajaba en una agencia de viajes para turistas hispanohablantes. Hablaba español muy bien y siempre participó en todas las actividades en clases.

Dos profesoras B y C de las clases de español fundamental II y IV comenzaron sus clases motivando a sus estudiantes y recordándoles los beneficios del aprendizaje de español y la posibilidad de un trabajo en el futuro. Les recordaban la importancia de venir a clases a menudo, de practicar por su cuenta y de poner mucho esfuerzo para aprender.

Los profesores españoles E y F que enseñaron las clases 5 y 6 hablaron solamente en español. Pude observar que todos los estudiantes participaron activamente en las actividades de clase, y aunque algunos no pudieron usar los verbos correctamente, al menos intentaron hablar con sus profesores y con sus compañeros en español.

En esta universidad también encontré los mismos problemas que en la otra universidad cuando hablamos de los salones o aulas. La mayoría de las clases tienen sistemas de aire acondicionado que producen mucho ruido cuando funcionan. Algunas aulas son muy frías porque la temperatura del aire acondicionado no se puede controlar mientras que otras aulas no tienen aire acondicionado y tienen que tener ventiladores para tratar de reducir el calor. Así que hace mucho calor durante las clases. Los estudiantes no están cómodos y se quejan de que están muy preocupados por el frío o el calor que hay en la clase. Algunos salones son muy grandes para el número de estudiantes presentes y por esa razón solo están iluminados en la parte anterior de la clase y se deja el resto de la clase a oscuras. Pude observar que todas las aulas en RU disponen de tecnología como ordenadores que se conectan a Internet, micrófonos y proyectores. Debido a que esta es una universidad abierta, muchas de las clases en otras facultades ofrecen el sistema de enseñanza en vivo para que los estudiantes puedan ver las clases magistrales en casa; por esa razón, necesitan este tipo de herramientas en todas las aulas.

## **4.4. Entrevistas**

### **4.4.1. Los profesores de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de Ramkhamhaeng**

El objetivo de las entrevistas es tratar de entender mejor las expectativas de los profesores hacia sus clases y sus estudiantes. La mayoría de los profesores tailandeses en las dos universidades mencionaron que decidieron enseñar español porque tuvieron la oportunidad de ver buenos profesores cuando eran estudiantes y decidieron ser como ellos. Luego tuvieron la suerte de recibir becas del gobierno español para aprender en España y volvieron a Tailandia a enseñar. La mayoría de los profesores hispanohablantes vinieron a enseñar a Tailandia porque las universidades tailandesas pidieron a la Agencia de Desarrollo de España que les ayudara a desarrollar sus programas de estudio de español y les mandaran algunos profesores que quisieran enseñar en Tailandia.

La Universidad de Chulalongkorn tiene nueve profesores en su programa de estudios de español. De ellos pude entrevistar a tres profesoras tailandesas y dos profesoras hispanohablantes, una española y la otra, ecuatoriana. Antes de hacer las entrevistas, les pregunté si preferían que hiciera las preguntas en tailandés o español. Todas las profesoras tailandesas contestaron que se sentían más cómodas y preferían contestar las preguntas en tailandés, mientras que a las dos profesoras hispanohablantes les pregunté en español y me contestaron en español.

Las siguientes respuestas están relacionadas con las expectativas de los profesores y problemas del aprendizaje de español en Tailandia:



Tabla 37: Lengua de entrevista a los profesores de CU

Profesora	Nacionalidad	Lengua utilizada en la entrevista
A	Tailandesa	Tailandés
B	Tailandesa	Tailandés
C	Española	Español
D	Tailandesa	Tailandés
E	Ecuatoriana	Español

La Universidad de Ramkhamhaeng tiene siete profesores. Cuatro tailandeses y tres españoles. Por suerte pude entrevistar a todos los profesores. De forma similar todos los profesores tailandeses prefirieron contestar las preguntas en tailandés mientras que los profesores españoles lo hicieron en español.

Tabla 38: Lengua de entrevista a los profesores de RU

Profesor/a	Nacionalidad	Lengua utilizada en la entrevista
A	Tailandesa	Tailandés
B	Tailandesa	Tailandés
C	Tailandesa	Tailandés
D	Tailandesa	Tailandés
E	Española	Español
F	Española	Español
G	Española	Español

Las siguientes tablas nos muestran un resumen de las respuestas presentadas por los profesores de las dos universidades. Se hicieron ocho preguntas que fueron contestadas de la siguiente forma.

A la pregunta *¿cómo alienta a sus estudiantes para que participen en clases?*, los profesores expresaron las siguientes ideas:

*Tabla 39:* Resumen de las formas de alentar a los estudiantes para que participen en clase

<b>Profesores</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
A	Pregunta y hace la rotación a todos los estudiantes.	Crea el ambiente positivo para que los estudiantes tengan confianza para participar.
B	Tiene juegos y ejercicios divertidos.	Indica la importancia del español que puede usar en la vida real.
C	Hace los ejercicios en grupos, realiza los juegos y escucha música.	Explica los temas del día y pregunta sobre los gustos personales a los estudiantes para que tengan la oportunidad de participar y hablar en clase.
D	Presenta los temas actuales que reflejan a su vida real.	Nada
E	Trata de ganar su confianza y informarles de que la equivocación no es algo malo.	Les hace disfrutar el español, evita la frustración y el estrés.
F		No usa demasiado el texto. Crea la situación real y sus necesidades.
G		Nada

A la pregunta *¿cómo les comunica sus expectativas a los estudiantes?*, los profesores expresaron sus expectativas:

Tabla 40: Formas de comunicar sus expectativas a los estudiantes

Profesores	CU	RU
A	Explica los objetivos desde la primera semana del semestre.	Dice desde el principio de clase que tienen que sacar buenas notas.
B	Usa el syllabus y habla directamente a los estudiantes.	Explica desde la primera hora qué tienen que estudiar.
C	Dice desde el principio que tienen que hacer tareas, asistir a la clase y tomar exámenes.	Pregunta a los estudiantes qué les interesan más sobre el español.
D	Explica sus expectativas en cada clase.	Explica directamente a los estudiantes porque son adultos y pueden entender los objetivos sin problema.
E	Entrega el <i>syllabus</i> y comunica durante el curso.	Intenta decir qué espera de cada actividad.
F		Lo dice en cada clase
G		El primer día explica la expectativa del curso, la participación, la importancia de interacción y la forma de estudiar por su cuenta.

A la pregunta de *¿cómo evalúa el progreso de sus estudiantes?* Los profesores dieron las siguientes respuestas:

Tabla 41: Formas de evaluación el progreso de sus estudiantes

<b>Profesores</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
A	Los deberes y exámenes.	Los exámenes parciales y el examen final.
B	Los deberes, los juegos y exámenes parciales.	El examen final.
C	Los deberes, la participación y los exámenes.	El nivel fundamental hay solo el examen final, pero los niveles intermedios y avanzados tienen las notas de la práctica oral 20% con los profesores nativos.
D	La investigación, la participación y las prácticas en clase.	Los ensayos y el trabajo final.
E	Los exámenes parciales, la conversación en clase y las asignaturas de expresión críticas.	El examen de la mitad del semestre y el examen final.
F		El examen final y el examen de la conversación.
G		Los deberes y el examen final.

Para tratar de averiguar cuán exitosa es la clase se preguntó *¿cuál es el porcentaje de estudiantes que aprueban su materia?*, encontramos lo siguiente:

Tabla 42: Porcentaje de estudiantes que aprueban la materia

<b>Profesores</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
A	100%	75%
B	100%	70%
C	100%	80%
D	100%	40%
E	100%	30%
F		75%
G		60%

Para tratar de identificar que es lo que hace que las clases sean exitosas pregunté *¿qué es lo que más les gusta a los estudiantes de su clase?*

*Tabla 43: Actividades que a los estudiantes les gustan y en las que participan a menudo en la clase*

<b>Profesores</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
A	Actividades en las que tienen que expresar sus ideas.	Menos estrés en la clase.
B	Actividades divertidas, juegos, música.	El ambiente cómodo y relajado, el diálogo y conversación y la música.
C	El ambiente cómodo.	El ambiente cómodo.
D	Las cosas de fuera de clases que les gustan.	Nada
E	Actividades que son apropiadas para su edad.	El ambiente cómodo.
F		Poder hablar en clase.
G		La forma sencilla de explicar la gramática.

Les pregunté *¿qué cree usted que la universidad puede hacer para mejorar y ayudar en el aprendizaje de español?*

Tabla 44: Opiniones sobre cómo la universidad puede mejorar y ayudar en el aprendizaje de español

<b>Profesores</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
A	Debe entrenar a los profesores a desarrollar la enseñanza y el aprendizaje de español.	Debe tener mejores laboratorios para practicar la lengua.
B	Debe tener un intercambio académico para que los estudiantes puedan ir a estudiar a España y reciban créditos. Ofrecer becas a los estudiantes.	Debe tener más fondos para la sección de español.
C	Debe organizar una conferencia con otras universidades de Tailandia para poder entender los contenidos en cada nivel de español.	Debe establecer el Aula Cervantes y tener intercambios con las universidades en España.
D	Debe hacer un cambio en asignaturas y materiales para que sean más interactivas, ya que ahora los textos tienen mucha gramática y están complicados.	Debe ofrecer unas becas para aprender el español en España.
E	Debe seguir apoyando con los medios necesarios y preparar las actividades extras fuera del currículo.	Debe tener mejor acceso al Internet.
F		Debe tener intercambios con España y Latinoamericana.
G		Debe cambiar el sistema de matriculación y participación en clase.

Se pidió consejos para poder mejorar la enseñanza de español en Tailandia *¿tiene usted algún comentario o consejo que quisiera compartir?*

Tabla 45: Comentarios sobre el aprendizaje de español en Tailandia

Profesores	CU	RU
A	Debe cambiar la actitud de los estudiantes para que participen más.	Los estudiantes de RU deben tener la oportunidad de participar en los ejercicios culturales con otras universidades.
B	Deben cambiar su percepción sobre el valor de la lengua de España y Latinoamérica, que aunque tengan distintos acentos, es la misma lengua.	Recomienda producir textos y desarrollar el programa del estudio de español.
C	Nada	Recomienda cambiar la forma de enseñar que enfatiza la gramática y carece de práctica oral.
D	Nada	Menciona que la motivación es importante para los estudiantes. Muchos tienen motivación, pero les falta las estrategias de aprendizaje.
E	Nada	Recomienda que los profesores motiven a sus estudiantes a venir a clase.
F		Los profesores deben escribir más libros de texto en tailandés porque ahora los materiales son de Europa.
G		El español es una lengua que los estudiantes tailandeses pueden adquirir rápidamente porque no es un idioma difícil.

Finalmente quise preguntar qué motivó a los profesores a enseñar español en Tailandia

*¿por qué decidió enseñar español en Tailandia?*

Tabla 46: Decisión de enseñar el español en Tailandia

Profesores	CU	RU
A	Tailandia no tiene mucha gente que sepa hablar español y le guste enseñar.	Le gusta la lengua española y es un idioma con el que puede conseguir un trabajo, se puede viajar y le gusta enseñar.
B	Le impresionaron sus profesores y quiso ser como ellos.	Le gusta el idioma.
C	Tienen interés por la lengua, hay poca gente que estudia español y quiere enseñar un diferente idioma.	Había poca gente que sabía español.
D	Cambió su lugar de trabajo, de Filipinas a Tailandia.	No hay mucha gente que habla español.
E	Se contactó con la Agencia de Desarrollo Internacional.	Se contactó con la fundación cultural y esta la mandó a Tailandia.
F		Se contactó con la fundación cultural y esta la mandó a Tailandia.
G		Solicitó una beca del gobierno español.

#### 4.4.2. Los estudiantes de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de Ramkhamhaeng

En los cuestionarios obtenidos de los estudiantes, las razones por las cuales los estudiantes quieren aprender el español son diferentes. Algunos aprenden español porque les gustan los cantantes como Enrique Iglesias, Shakira o Juanes. Otros participaron en el programa de AFS (el programa de intercambio por un año) en América Latina y quieren continuar. También, les gustan las culturas de España y Latinoamérica. Muchos de ellos quieren hablar un tercer idioma y poder encontrar un mejor trabajo. La pregunta sobre el uso de español en el futuro concluye que la mayoría de los estudiantes quieren trabajar en



lugares donde puedan hablar español, tales como en las embajadas de España y América Latina en Tailandia y con los turistas hispanohablantes.

***Los estudiantes de la Universidad de Chulalongkorn***

*Tabla 47:* Niveles de estudio de español de los estudiantes de CU

<b>Estudiantes</b>	<b>Nivel de estudio de español</b>	<b>Clase</b>
1	Primer año	SP 2: Español básico
2	Primer año	SP 2: Español básico
3	Segundo año	SP 4: Traducción
4	Segundo año	SP 4: Traducción
5	Tercer año	SP 6: Conversación I
6	Tercer año	SP 6: Conversación I
7	Cuarto año	SP 8: Conversación II
8	Cuarto año	SP 8: Conversación II

***Los estudiantes de la Universidad de Ramkhamhaeng***

*Tabla 48:* Niveles de estudio de español de los estudiantes de RU

<b>Estudiantes</b>	<b>Nivel de estudio de español</b>	<b>Clase</b>
1	Primer año	SPN 1001: Español fundamental I
2	Primer año	SPN 1002: Español fundamental II
3	Segundo año	SPN 2131: Comprensión lectura I
4	Tercer año	SPN 3121: Conversación III
5	Tercer año	SPN 3601: Civilización de América Latina
6	Cuarto año	SPN 4311: Novela picaresca

La primera pregunta que les hice a los estudiantes fue *¿por qué decidió aprender el español?* A cada respuesta le asigne una E o una I dependiendo si la respuesta corresponde principalmente a una motivación extrínseca o intrínseca del por qué decidió aprender el español. Luego recopile esa información y esta listada en la tabla 50.

Tabla 49: Resumen de la decisión en aprender el español

<b>Estudiantes</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
1	Porque la hermana de su amiga enseña español. (E)	Le gusta la música española, la cultura española y la corrida de toros. (I)
2	Es un idioma que se habla mucho en Occidente. (E)	Le gusta la lengua española y quiere hablar otro idioma además de inglés. (I)
3	Participó en un programa de intercambio en Argentina. (I)	Aprendió español en la secundaria y quería continuar el estudio. (I)
4	Participó en un programa de intercambio en Chile y quería continuar estudiando español. (I)	Quería estudiar otro idioma, pero le gusta la cultura española. (I)
5	Le ha encantado la música española. (I)	Tiene unos amigos hispanohablantes. (I)
6	Estudió francés y vio que con el español va a tener mejor oportunidad de conseguir un trabajo. (E)	Participó en un programa de intercambio en México y quería continuar estudiando español. (I)
7	Participó en un programa de intercambio en Argentina y quería continuar estudiando español. (I)	
8	Cambió del chino al español porque pensó que sería bueno para conseguir un buen trabajo, y no hay mucha gente que hable español. (E)	

La siguiente tabla muestra las proporciones de motivación intrínseca y extrínseca que los estudiantes manifestaron en la entrevista.

Tabla 50: Proporciones de motivaciones intrínsecas y extrínsecas

<b>Tipos de motivación</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
Extrínseca (E)	4 (50%)	0 (0%)
Intrínseca (I)	4 (50%)	6 (100%)

Les pregunté a los estudiantes *¿dónde cree que puede usar el español, y cómo?*, y las respuestas fueron las siguientes:

Tabla 51: Resumen de creencias para poder usar el español en el futuro

Estudiantes	CU	RU
1	En el trabajo. Quiere usar el español dentro y fuera del país para poder comunicarse con extranjeros.	Quiere trabajar como guía turístico.
2	Quiere trabajar con los hispanohablantes.	Piensa trabajar en el campo de negocios con los hispanohablantes.
3	No sabe todavía.	Quiere hablar bien para poder trabajar con los hispanohablantes.
4	Quiere trabajar como traductora.	Quiere trabajar donde puede usar el español. Pero si no trabaja, va a viajar a los países de habla hispana.
5	Quiere trabajar en una embajada o ser una guía turística.	No sabe todavía.
6	Quiere tener una compañía en Tailandia que hace negocios con las compañías de América Latina o de España.	Ahora ya trabaja con los turistas hispanohablantes, y quiere mejorar el idioma.
7	No está seguro si va a estudiar la maestría o qué va a hacer con esta lengua.	
8	Quiere ser intérprete o guía turístico.	

Para averiguar lo que les motiva en clase les pregunté *¿qué le gusta en la clase de español?*

Tabla 52: Resumen de que les gusta de la clase de español

<b>Estudiantes</b>	<b>CU</b>	<b>RU</b>
1	Puede aprender muchas cosas nuevas.	Le gustan las actividades divertidas y cómicas.
2	La gramática es más fácil que la de otros idiomas	Le gusta la forma de enseñar de los profesores.
3	No hay muchos estudiantes y tampoco hay mucha competencia entre los estudiantes.	Le gusta el ambiente cómodo de clase.
4	Puede acercarse a los profesores y es fácil preguntarles.	Le gusta la forma de enseñar de los profesores y las actividades nuevas de cada clase.
5	Le gustan las actividades que los profesores presentan en clases porque no se siente aburrido.	Le gusta el ambiente que es más relajado que en otras clases.
6	Le gusta porque hay pocos estudiantes en cada clase.	Le gustan los profesores y los compañeros de clase.
7	Le gustan los profesores porque puede preguntar si no entiende algo, y si ellos no pueden contestar sus preguntas, van a buscar algo para poder contestarle.	
8	Le gustan los profesores.	

De la misma forma les pregunté *¿qué es lo que no le gusta de la clase de español?*

Tabla 53: Resumen de que no le gusta en la clase de español

Estudiantes	CU	RU
1	La enseñanza de gramática es muy rápida y uno no tiene tiempo para revisar los ejercicios.	En la clase hace mucho frío por el aire acondicionado.
2	Nada	La gramática es muy difícil.
3	Algunos profesores no explican bien la gramática española y no se les entiende para poder seguirles.	Nada
4	Algunos profesores extranjeros no entienden el sistema educativo en Tailandia, por eso, no pueden enseñar bien a los estudiantes tailandeses.	Alguna vez no entiende bien la gramática española aunque los profesores explican muchas veces.
5	Nada	Cuando no vienen los compañeros y tiene que estudiar sola, se siente tímida e incómoda.
6	Nada	Nada
7	Algunas clases tienen pocos estudiantes, y muchas asignaturas interesantes tienen que cerrar por falta de alumnos. También tiene pocas prácticas escritas, no como los estudiantes de francés que practican mucho más que los de español.	
8	Algunos profesores enseñan algunas asignaturas en las que no son expertos, por eso los estudiantes no puede entender bien.	

Finalmente les pregunté *¿tiene algún comentario sobre la enseñanza y el aprendizaje de español?*

Tabla 54: Resumen de comentarios sobre la enseñanza y el aprendizaje de español en Tailandia

Estudiantes	CU	RU
	Deberían tener más ejercicios	Quiere tener amigos hispanohablantes

1	activos y mejorar o desarrollar las estrategias de enseñanza, no solamente es sentarse en clase, leer los textos o aprender en la pizarra.	en clases para poder practicar su español con ellos.
2	La enseñanza de español en Tailandia debería ser algo más divertido, los estudiantes se sientan, y solo hacen los ejercicios contenidos en los textos.	Nada
3	Las asignaturas de traducción deberían enseñarse a un nivel más alto porque los estudiantes no tienen suficiente vocabulario para poder traducir más eficazmente.	Quiere que los profesores les lleven a estudiar afuera de clase porque así en el futuro sabrán dónde poder usar este idioma.
4	Nada	Quiere aprender más con los profesores nativos para poder ejercitar la práctica oral. Cuando los profesores hablan todo el tiempo en tailandés no se puede practicar nada. Si quiere hablar todo el tiempo en español tiene que matricularme en los cursos de conversación para poder aprender con los profesores nativos.
5	La educación en Tailandia es muy cerrada. Deberían llevar a los estudiantes a visitar lugares reales para poder practicar el idioma, no solamente sentarse en clases.	Nada
6	A la enseñanza aquí le falta la práctica oral. La educación tailandesa enfatiza solamente la gramática.	Necesitan desarrollar métodos de enseñanza. En Tailandia los estudiantes aprenden no para comunicarse sino para hacer exámenes.
7	Los estudiantes tailandeses estudian solo para memorizar y hacer los exámenes y luego se les olvida todo.	
8	Nada	

La discusión y análisis de los resultados de los datos obtenidos a través de cuestionarios, entrevistas y observaciones sobre las expectativas de la enseñanza y las

motivaciones de aprendizaje de español en Tailandia será presentada en el próximo capítulo de este trabajo.



## CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN

Todos los datos presentados en el capítulo anterior fueron compilados para poder dar respuesta a las siguientes preguntas. Toda esa información pareciera ofrecer respuestas a la investigación que voy a tratar de exponer a continuación.

- *¿Cuáles son los factores que promueven el aprendizaje del español en Tailandia?*
- *¿Qué motiva a los estudiantes tailandeses a aprender español? ¿Se puede observar un tipo predominante de motivación, ya sea ésta extrínseca o intrínseca?*
- *¿Qué influencia tienen los profesores en dichos valores? ¿Son los profesores conscientes de la influencia que tienen en la motivación de sus estudiantes?*
- *¿En qué se asemejan y diferencian los sistemas de enseñanza de los Estados Unidos y Tailandia? ¿Qué papeles juegan los profesores y como esas diferencias están afectando el proceso educativo?*
- *¿Existen diferencias entre la percepción que tienen los alumnos y profesores acerca del aprendizaje/enseñanza del español y lo que se observa en las clases?*

- *A la vista de lo que sucede en las clases de español en Tailandia, ¿Es posible compilar una serie de recomendaciones para que tanto profesores como alumnos tengan una experiencia más interactiva y comunicativa en sus clases? ¿Cuáles serían esas sugerencias?*

### **¿Cuáles son los factores que promueven el aprendizaje del español en Tailandia?**

En Tailandia se aprende español por dos razones: económicas y personales. Los resultados de este estudio parecen demostrar que las razones personales son más importantes que las razones económicas. Hay una proporción mayor de estudiantes que quieren aprender el español porque les parece interesante, porque conocen a alguien que lo habla, porque quieren aprender la cultura de España o visitar España que los estudiantes que dicen que lo quieren aprender porque les va a servir en el futuro para poder trabajar.

Una vez que se analizan las respuestas de lo que los estudiantes quieren ser cuando sean mayores aparecen dos grupos. Los estudiantes de CU parecen tener ideas menos realistas de dónde quieren trabajar comparados con los de RU. Los estudiantes de CU son más jóvenes de acuerdo a las estadísticas obtenidas (vid. tabla 22) y por esa razón pueden todavía pensar más de forma ideal. La gran mayoría quiere trabajar en embajadas y después como traductores profesionales (vid. tabla 28). Les interesan después otras razones que probablemente son menos idealistas como ser azafatas, guías turísticos y profesores de español.

En RU las edades de los estudiantes son mayores y las estadísticas muestran que son más equilibrados en las decisiones de lo que quieren ser o en lo que quieren trabajar. La mayoría de los estudiantes quieren ser traductores profesionales, seguido de, “otro” que no es una de las otras alternativas listadas, luego guía turística, empleado de embajadas u organizaciones internacionales y profesor. El número o proporción de personas que quieren ser profesores es bajo y esta medida se puede considerar como un ejemplo de la proporción de estudiantes que están dispuestos a estudiar suficiente español como para poder enseñarlo.

### **Aspectos económicos**

Los aspectos económicos que influyen en el aprendizaje de español en Tailandia son principalmente las relaciones económicas con España, con América Latina y el turismo en general. La forma de pensar de algunos estudiantes es que si pueden aprender un tercer idioma (además del inglés), pueden tener un sueldo más alto. De esta forma pueden ver el español como algo beneficioso en el trabajo y quieren trabajar en algo que les gusta. Esto demuestra que existen tanto factores extrínsecos como intrínsecos en la motivación del aprendizaje de la lengua.

La crisis económica mundial y principalmente en España va a perjudicar el desarrollo del español en Tailandia. En estos días, de acuerdo al ministerio de comercio tailandés, no existe inversión española en Tailandia; tampoco se tiene transferencia de tecnología ni capitalización en el área financiera o productiva (vid. tabla 1). Existe cierto intercambio comercial por el cual hay transferencia de productos, pero esa actividad

presenta oportunidades muy limitadas para nuestros estudiantes ya que está determinada por la situación económica de los dos países.

El número de turistas españoles continúa creciendo, lo que hace que se desarrolle una necesidad en el área de servicios ya sea desde personal de hotel y aeropuertos hasta guías turísticos. El problema es que la crisis económica que aflige a España va a causar que el número de turistas hispanohablantes se vaya a reducir en el futuro. Esto a su vez va a generar que los estudiantes de hoy no puedan encontrar trabajo en el área de servicios debido a que la demanda por personas que hablen español se verá reducida. Por otra parte, las economías que están en crecimiento se verán beneficiadas con un número mayor de estudiantes que aprendan los idiomas de esos países como son el ruso, el alemán, el japonés, el coreano y el chino.

### **Aspectos culturales**

El fútbol, el tenis, con Rafael Nadal, y cantantes como Enrique Iglesias, Ricky Martin o Shakira, sirven de embajadores de la cultura hispanohablante. Los estudiantes hacen comentarios como "quiero hablar, escuchar, escribir y leer en muchos idiomas; me gusta el español; me gusta el fútbol de España; me gusta la cultura española; porque mi mejor amigo habla español; los españoles son buena gente; me interesan las ciudades de España; el español tiene carisma cuando la gente lo habla rápido; quiero viajar a España y América Latina; en los Estados Unidos, el español es el segundo idioma; me gusta la cultura; y el idioma es interesante", nos dan una idea de algunas de las razones que tienen los estudiantes para aprender español. Estas razones a su vez generan motivaciones intrínsecas en los estudiantes que les ayudan a mejorar y continuar con el aprendizaje.

**¿Qué motiva a los estudiantes tailandeses a aprender español? ¿Se puede observar un tipo predominante de motivación, ya sea ésta extrínseca o intrínseca?**

Existen estudiantes en las dos universidades que están tomando clases y aprendiendo español por distintas razones. Lo primero que podemos obtener de las respuestas es que el 18% de los estudiantes de CU y el 8% de los estudiantes de RU están en clases porque tienen que cumplir un requisito de idiomas de la universidad (vid. tabla 27). No les interesa particularmente el aprender la lengua y probablemente tienen muy poca motivación para aprenderla. Es interesante ver la diferencia en la proporción de estudiantes que solo quieren cumplir con el requisito de tomar una lengua entre las dos universidades. La proporción de estudiantes en CU es más del doble que la proporción de estudiantes en RU. Esto nos hace pensar que el aprendizaje de español para los estudiantes de RU es más trascendental que para los de CU. Tal vez sea un reflejo de las funciones que cada universidad sirve dentro de la sociedad tailandesa. Aunque las dos universidades son públicas y parece que sirven a la misma comunidad, en realidad CU es una universidad enfocada a enseñar a las clases sociales y económicas más privilegiadas de Tailandia y, sobre todo, RU está enfocada a enseñar a las clases sociales de menos recursos. Es decir que aunque las dos universidades enseñan español para que los estudiantes puedan trabajar, RU utiliza el español como elemento principal, mientras que en CU el español es más un complemento a los otros intereses. Muy probablemente mientras que los estudiantes de RU van a trabajar con el español, ya sea como guías turísticos o en el área de servicios, los estudiantes de CU van a ser doctores u hombres de negocios que saben hablar español.

También en la tabla 27 se pregunta *¿está estudiando para una especialidad o una subespecialidad en español?*, esto nos da una idea del nivel de interés que los estudiantes tienen para aprender la lengua. Un grupo bastante alto (cerca del 75%) en las dos universidades quiere aprender la lengua como una especialidad, lo que significa que los estudiantes consideran sus estudios de español muy seriamente. Si nos basamos en la teoría de Gardner (1985), podemos ver que estos estudiantes tienen una meta clara del nivel de español que quieren lograr. Dicho de otra forma, tienen un comportamiento para alcanzar esa meta; tienen el deseo de alcanzar esa meta y una actitud positiva hacia ese objetivo. Entonces podríamos decir que están motivados a aprender la lengua.

Algunos estudiantes tienen la expectativa de seguir con sus estudios más seriamente. La tabla 29 nos muestran que el 29% de los estudiantes de CU y el 36% de los de RU piensan estudiar en un país de habla hispana, mientras que el 71% de CU y el 64% de los estudiantes de RU no creen o no saben todavía si alguna vez podrán estudiar español pero sueñan con hacerlo.

Si estudiamos un poco más profundamente las respuestas obtenidas en el estudio de campo, podemos ver las actitudes que los estudiantes tienen hacia el idioma y la cultura. La tabla 26 muestra sus más altos niveles en las siguientes categorías:

- tienen amigos o familiares que hablan lenguas extranjeras.
- han visto algún evento cultural ya sea de España o América Latina.
- escuchan música en español.
- tienen amigos con los que se comunican a través de Facebook o algún otro medio de comunicación social.

Todas estas respuestas nos muestran una actitud bastante positiva hacia el aprendizaje de la lengua. Bernard (2010) sostiene que esas actitudes positivas forman parte de la orientación integradora. Por otra parte, es importante ver las diferencias que existen entre los estudiantes. Hay dos respuestas en la tabla 26 que muestran diferencias suficientemente grandes para que nos preguntemos el porqué de esa diferencia. La primera es el nivel de amigos o familiares que hablan una lengua extranjera. Los estudiantes de CU tienen más acceso a gente que habla otras lenguas que los de RU. Más interesante aún es la siguiente pregunta que muestra las diferencias sociales y económicas entre los dos grupos, y el acceso que esa condición les da a un grupo comparado con el otro. Me refiero al 69% de los estudiantes de CU comparado con el 49% de los estudiantes de RU que han visto algún evento cultural relacionado con la lengua española. Está claro que los estudiantes de CU tienen más recursos económicos que les permiten tener acceso a estos eventos. En general, las actividades culturales importadas son muy caras en Tailandia y eso limita su acceso a las clases económicas menos privilegiadas. El poder ir al teatro a ver una demostración de tango o de flamenco es algo que poca gente puede pagar.

Buscando más razones del por qué quieren aprender español, el hecho de que los estudiantes quieren comunicarse con hispanohablantes, dio unos resultados muy altos en las escalas de valores. Los estudiantes de CU mostraron una respuesta promedio de 4.02 y los estudiantes de RU indicaron una respuesta promedio de 4.08 (vid. tabla 34). Notoriamente no solamente quieren aprender español para ver eventos culturales o escuchar la música, también quieren aprender por razones prácticas de comunicación con

gente de habla hispana. Estas razones por las cuales los estudiantes quieren aprender español nos hacen pensar en las “orientaciones” de que señalan Gardner (1985) y Bernard (2010), y que también sirven de base para el modelo motivacional de Dörnyei (1994). Vemos la orientación integradora en los estudiantes cuando tienen una actitud favorable hacia la comunidad de la lengua de destino, ese deseo de integrarse y adaptarse a la cultura nueva a través del uso de la lengua. También está presente la orientación instrumental, la cual es la razón más práctica para el aprendizaje de la lengua, es la razón por la cual se busca una promoción en el trabajo, o el cumplir con un requisito de idioma en la universidad o simplemente pasar la materia. Debemos recordar que Gardner, sostiene que la razón principal por la cual los estudiantes deciden seguir estudios en una segunda lengua parece ser su orientación en el aprendizaje del idioma.

A la pregunta de si el español les puede dar oportunidad de conseguir un mejor trabajo, los estudiantes de CU dieron una respuesta promedio de 3.71, y los estudiantes de RU reportaron una respuesta promedio de 3.64, lo que significa que es bastante importante para ambos grupos (vid. tabla 34). Al tratar de medir la importancia de lograr un alto nivel de competencia en español, los estudiantes de CU reportaron una respuesta promedio de 3.90 y los estudiantes de RU presentaron una respuesta promedio de 4.2, lo que también significa que es muy importante para ellos. La necesidad de comunicarse con hispanohablantes, así como la idea de poder obtener un trabajo son los factores más altos de motivación que existen entre los estudiantes de español.

También muy altas en las respuestas de los estudiantes se encuentran las razones de preferencia entre el estudio del español y otras lenguas, así como la importancia de



que hay poca gente que habla español en Tailandia. Esto nos hace ver que los estudiantes están consientes de sus decisiones como sostiene Dörnyei (1994) y saben de las ventajas que pueden tener sobre otras personas que no saben español. Creen que el aprender español les va a dar una ventaja en el mercado de trabajo donde no hay mucha competencia de gente que hable español.

Las entrevistas a los estudiantes nos proporcionan una visión un poco más específica de lo que les motiva a aprender español. En la tabla 49 catalogué el tipo de respuestas que obtuve cuando les pregunté a los estudiantes el por qué decidieron aprender español. Dependiendo de la respuesta, le asigné el valor de motivo intrínseco o de motivo extrínseco. La tabla 50 muestra los valores obtenidos. La mitad de los estudiantes de CU listan razones intrínsecas y la otra mitad mencionan razones extrínsecas. Por otra parte, los estudiantes de RU mencionan todas razones intrínsecas como factores que los motivan a aprender español. Claramente la motivación intrínseca tiene más influencia para el aprendizaje a un nivel universitario que la motivación extrínseca como menciona Murray et al. (2011). El mayor factor que motiva a aprender español en Tailandia es la esperanza de mejorar económicamente y el poder encontrar un trabajo que les permita mejorar su nivel de vida. La mayoría de los estudiantes ven la ventaja de esta posibilidad y están convencidos que lo que están haciendo es útil y productivo como menciona Lee et al. (2010). Tienen motivos para aprender y disfrutan lo que están aprendiendo. De acuerdo a Lee et al. (2010) estas son las razones intrínsecas de motivación.

Si nos referimos a los estudiantes que tienen que aprender español para poder graduarse, vemos que hay algunos que están motivados por razones puramente extrínsecas para aprender o al menos pasar la clase. Claramente los estudiantes viven en un mundo donde no se pueden separar las razones en intrínsecas o extrínsecas. Más probable es que cada estudiante tiene sus propias razones muy particulares y su propio nivel de motivación para aprender el español. El éxito de que puedan aprender está determinado por muchos factores entre los cuales la motivación es simplemente uno de ellos.

Cuando se les preguntó a los profesores que si creen que sus estudiantes tienen suficiente motivación y medios para aprender. Algunos profesores respondieron que sí creen que los estudiantes tienen motivación pero que no tienen los medios para aprender. Los profesores de las dos universidades reportaron que los estudiantes tienen suficiente motivación para aprender, pero con una discrepancia muy grande entre ellos. La diferencia está en que el 67% de los profesores de CU creen que los estudiantes tienen suficiente motivación mientras que el 100% de todos los profesores de RU indicaron lo mismo (vid. tabla 13). Es importante preguntarse qué es lo que ocasiona esta diferencia tan grande entre los estimados de los profesores entre una y otra universidad. Es tal vez el hecho de que los estudiantes de RU al ser mayores (vid. tabla 22) son más serios y esto hace que sus niveles de motivación sean más claros que en los estudiantes de CU que son más jóvenes e inmaduros. Cuando se les preguntó aún más sobre el motivo de sus respuestas, los profesores que contestaron “sí” explicaron que los estudiantes tienen motivación y cuentan con los medios de aprendizaje como el Internet pero a distintos

niveles. De los que contestaron “no”, uno mencionó que los estudiantes no ven lo importante que es el español y el otro dijo que les falta medios para comunicarse y practicar, lo que hace que no automaticen los procesos gramaticales y comunicativos causando una disminución en la motivación.

**¿Qué influencia tienen los profesores en dichos valores? ¿Son los profesores conscientes de la influencia que tienen en la motivación de sus estudiantes?**

Los profesores tienen una influencia muy fuerte en el aprendizaje y éxito de los estudiantes. La mayoría de ellos están muy conscientes de la influencia que tienen sobre sus estudiantes, pero en algunos casos los profesores se olvidan o no están conscientes de la influencia que tienen en la motivación de sus estudiantes o en la forma en que los pueden desmotivar como mencionan Brinkworth et al. (2009) y Chen (2012) . Para dar un ejemplo puedo mencionar el caso donde una profesora fue muy negativa en su clase y criticó sobre la calidad de los ensayos de sus estudiantes. El resultado fue que los estudiantes participaron aún menos en esa clase y se sintieron muy desalentados. Existen también influencias indirectas que tienen los profesores sobre los estudiantes. Un caso que me tocó vivir mientras yo mismo era estudiante en RU es el hecho de que la influencia de los profesores es tan grande que muchas veces los alumnos quieren aprender el español con el acento de España y consideran que tener otro acento, ya sea de cualquier país latinoamericano, no es aceptable porque no es el auténtico español. Nunca escuché que ningún profesor dijera que el español de España era el único español válido o simplemente el perfecto español, pero de alguna forma esa idea era transmitida y los alumnos eran influenciados en pensar de esta forma. Tal vez la falta de profesores nativos

nacidos en América Latina ayudó a que este tipo de influencia se propagara entre los estudiantes.

Durante las observaciones en RU, vi que algunos profesores trataron de influenciar a los estudiantes al motivarlos y al recordarles las razones por las cuales están aprendiendo español. Les dieron sugerencias de trabajo y de cómo pueden interactuar con turistas y otros hispanohablantes. Les recordaron la importancia de venir a menudo a clases, de practicar por su cuenta y de poner mucho esfuerzo para aprender.

Como todo, los profesores también tienen una escala de expectativas sobre los niveles de competencia que los estudiantes van a poder alcanzar. La mayoría de los profesores son bastante realistas y claros en sus expectativas al esperar que los estudiantes puedan comunicarse y puedan desarrollar los conocimientos básicos para poder operar en una oficina.

Cuando tratamos de medir las expectativas de los profesores sobre el nivel de éxito que alcanzarán sus estudiantes (vid. tabla 11), ningún profesor de CU reportó que sus estudiantes vayan a conseguir un trabajo básico con el español que aprendan, mientras que la mitad de los profesores de RU reportaron que sus estudiantes van a ser capaces de conseguir un trabajo básico con el español que aprendan. La mayoría de los profesores de las dos universidades reportaron que sus estudiantes tendrán la capacidad de interactuar con personas hispanohablantes. Pero menos del 20% de los profesores en cada universidad esperan que sus estudiantes sean capaces de comunicarse en español sin problemas en el trabajo.

Las expectativas del nivel de éxito esperado para los alumnos después de su graduación son muy parecidas entre los dos grupos de profesores (vid. tabla 12). Todos los profesores esperan que los estudiantes puedan obtener la habilidad de comunicarse con hispanohablantes. El 83% de CU y el 57% de los profesores de RU esperan que los estudiantes tengan la habilidad para escribir la lengua y puedan leer en español. Finalmente, la mitad de los profesores esperan que los estudiantes aprendan mejor la gramática y el vocabulario.

Las expectativas de los profesores son en general bastante bajas y no parece que se hace mucho para mejorarlas. Si estas son las expectativas de hecho y de alguna forma se las están transmitiendo a los alumnos, ya sea consciente o inconscientemente, *¿qué resultados se pueden esperar en el futuro?* Me parece que las expectativas de las que reportaron la mayoría de los profesores son a corto plazo. Solamente se limitan a mencionar las expectativas del curso (vid. tabla 40). De forma similar los tratan de alentar con comentarios como “espero que hagan sus tareas, espero que participen más en clase, los trato de incorporar a la clase o los hago sentir bien y les hago disfrutar de la clase” (vid. tabla 39). Es importante mencionar los resultados de la tabla 42 donde los profesores reportan los porcentajes de alumnos que aprueban sus materias. En CU todos aprueban, no importa si son buenos o malos estudiantes. Si los estudiantes saben que van a pasar la materia, entonces, *¿por qué hacer esfuerzo para aprender? ¿qué tipo de expectativas están transmitiendo los profesores?* Este es el ejemplo más claro de motivación extrínseca que tienen los estudiantes para estar en las clases de español.

Toman las clases de español en CU principalmente por aprobar la clase con un mínimo esfuerzo.

Mi opinión es que existen principalmente dos problemas que hacen que las expectativas de éxito sean muy bajas. Una es que el nivel de algunos profesores es muy bajo. No porque no sepan español sino porque no lo usan para enseñar la clase. Segundo es también culpa de los estudiantes y del sistema educativo. La participación estudiantil es muy baja. El motivo en RU es que es una universidad abierta, la asistencia no es obligatoria y, como dijo uno de los profesores, “muchos estudiantes no vienen a clases o cuando vienen no conocen a otros estudiantes de clases y se sienten tímidos para participar en las actividades”.

Es necesario forzar de alguna forma la participación de los estudiantes en el aprendizaje, pude observar en algunas clases donde se enseñaron solamente en español que todos los estudiantes participaron activamente en las actividades de clase, y aunque algunos no pudieron usar los verbos correctamente, al menos intentaron hablar en español con sus profesores y con sus compañeros. Por otra parte si los profesores enseñaran solamente en español o por lo menos la mayor parte, podrían también demandar de los estudiantes más esfuerzo y esperar resultados más altos.

De alguna forma el sistema de enseñanza de español en Tailandia es relativamente exitoso. Existe un número de personas que se gradúan con conocimientos suficientes para trabajar o seguir sus estudios más profundos en otras instituciones. El objetivo para mí sería poder mejorar la calidad y la cantidad de personas que se gradúan exitosamente de estos programas.

**¿En qué se asemejan y diferencian los sistemas de enseñanza de los Estados Unidos y Tailandia? ¿Qué papeles juegan los profesores y como esas diferencias están afectando el proceso educativo?**

Desde mi punto de vista existen pocas semejanzas entre los sistemas de enseñanza de lenguas extranjeras en los Estados Unidos y Tailandia. La mayor diferencia es cultural lo cual creo yo está perjudicando la enseñanza del español y probablemente de otras lenguas en Tailandia. En los Estados Unidos las clases son mucho más participativas; hay mayor contacto con hablantes nativos; los estudiantes toman un papel mucho más activo en su propio desarrollo; existe un uso constante de tecnología como son los sistemas audiovisuales e Internet; y existe una mayor disponibilidad de profesores nativos, solo para mencionar los más obvios. Aun así el aprendizaje de lenguas extranjeras en los Estados Unidos no es muy exitoso, principalmente por falta de motivación de parte de los estudiantes. Debido a que el inglés es la lengua universal para comunicarse, la gente tiene muy poco incentivo y necesidad de aprender otras lenguas, y así la proporción de gente que aprende lenguas extranjeras es baja. En Tailandia por otra parte, las clases son más tradicionales. El profesor es una figura que debe ser respetada y escuchada, nunca contradicha como mencionan Srivoranart (2011) y Simma (2006). Existe muy poco contacto con hablantes nativos debido a que simplemente no hay mucha gente que hable español. Se observa, en general, un menor uso de tecnología en la enseñanza. En Tailandia existen universidades abiertas y cerradas que cumplen diferentes funciones en la sociedad y cubren distintas necesidades de enseñanza. Aunque la universidad abierta, dada sus características, no obliga a que los estudiantes estén presentes en las clases, esa

característica, creo yo, está reduciendo las posibilidades de un aprendizaje del español mucho más eficiente y productivo.

Algo importante de mencionar es que en mis observaciones pude verificar que las profesoras tailandesas hablaban en tailandés entre un 80% y 90% del tiempo aunque las clases fueran de gramática y de niveles de tercer o cuarto año de español. La actitud y participación de los estudiantes en esas clases era muy pasiva y asumían los roles tradicionales tailandeses de educación, es decir, esperando que los profesores enseñen y hagan las preguntas. Los estudiantes nunca hicieron preguntas al profesor o interrumpieron la clase. La participación de los estudiantes estuvo dirigida por las preguntas que hizo el profesor y a quién se las hizo. En los resultados obtenidos se ve que muchos estudiantes quieren que las clases sean diferentes, que sean más interactivas y que no sean solo para memorizar y aprender para el examen (vid. tabla 54). Sin embargo, algunos alumnos todavía quieren que las clases estén basadas en las formas tradicionales (vid. tabla 53). Como ya mencionó Littlewood (2001), la mayoría de los estudiantes en muchos países cuestionan la enseñanza tradicional basada en la autoridad como el modo de transmisión del aprendizaje. Los estudiantes desean participar activamente en la exploración de los conocimientos y tienen actitudes positivas hacia el trabajo que plantea algún propósito específico. Creo que este cambio podría aumentar o mantener la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua.

Por lo que pude ver en clases, los profesores hispanohablantes y un profesor tailandés hablaban solamente en español con los estudiantes durante la clase y la actitud de todos los estudiantes para participar en todas las actividades fue muy diferente. Los



estudiantes no asumieron los roles tradicionales tailandeses de educación con los profesores extranjeros. Esto es debido quizá a que los profesores extranjeros siempre han promovido la participación en clase. También puede ser porque los estudiantes no ven a los profesores como una figura de profesor tradicional tailandés. Notoriamente la clase donde la participación de los estudiantes era libre fue una clase más entretenida y los estudiantes parecían estar más contentos.

Las lenguas no pueden ser aprendidas como otras materias. No basta estar en clase y ver cómo funciona la gramática. Es muy importante que los estudiantes practiquen y participen para así poder aprender. La educación tradicional en Tailandia todavía está bajo una estructura social donde el profesor presenta su clase y no es cuestionado o interrumpido por ninguna razón. Ese tipo de estructura de enseñanza se presta para clases donde el estudiante está incitado a memorizar.

Por otra parte, la mayoría de los profesores tailandeses prefieren enseñar la clase en tailandés. En general, los profesores tailandeses tienen un doctorado en español, casi todos obtenidos en España. Me preguntó por qué alguien que tiene un nivel avanzado de español no lo utiliza para enseñar su clase. Es tal vez porque creen que el cometer un error en frente de sus estudiantes les va a reducir su imagen como profesor y su reputación se va a ver reducida ante los ojos de sus estudiantes. O más probablemente, no utilizan el español porque de esa forma mantienen su autoridad y el control sobre su clase y su materia. Quieren mantener la costumbre que separa al profesor de los alumnos y que les da autoridad y poder sobre los estudiantes, los cuales están condicionados desde niños a respetar y perpetuar esos esquemas. Todas estas acciones están basadas en las

enseñanzas budistas sobre el principio de “orden jerárquico” mencionado por Limanonda (1995). Este “patrón de respeto”, presente en toda la sociedad tailandesa, se refleja en la superioridad social vertical de unos sobre los demás. Es una relación social formal de orden por subordinación que ha sido practicado por mucho tiempo y se ha convertido en una característica importante de la sociedad tailandesa. Esta estructura no sirve para enseñar lenguas, ya que una parte muy importante del aprendizaje es que los estudiantes escuchen la lengua, la practiquen y la escriban y que también vean que se pueden cometer errores que deben ser corregidos.

Algunos profesores extranjeros que están enseñando en Tailandia están rompiendo este esquema de educación, no necesariamente porque el español es su lengua materna, simplemente porque el tailandés es un idioma que todavía está fuera del alcance de esos profesores para que las clases puedan ser impartidas en tailandés. Esta situación fortuita ayuda a la enseñanza del español en particular y a la evolución de la enseñanza en Tailandia.

En los Estados Unidos existe un número mucho más grande de profesores cuya primera lengua es el español. Las clases son impartidas en español desde el principio haciendo que los estudiantes se sumerjan en la lengua, lo que ayuda a que el aprendizaje sea mucho más rápido y productivo. El hecho de que exista un número muy grande de personas que hablan español, y además que existan canales de televisión y radio que transmiten en español, ayuda a los estudiantes a practicar y estar más expuestos a la lengua y a sus usos.

En los Estados Unidos el uso de tecnología en la enseñanza está mucho más extendido que en Tailandia. La universidad de Ramkhamhaeng posee sistemas de educación a distancia, tales como transmisión de clases por televisión y ofrece cursos en el Internet para que los estudiantes los estudien y completen. El problema que existe es que esta tecnología no ha sido completamente implementada en el departamento de lenguas debido al alto costo que supone desarrollar y transmitir las clases. Este tipo de tecnología está siendo desplegada principalmente en las facultades que tienen un gran número de estudiantes. La universidad obtiene beneficio por el gran número de matrículas que los estudiantes pagan por ofrecer esos cursos a distancia. Esto todavía no sucede en algunas carreras del departamento de lenguas debido a que no hay muchos estudiantes matriculados. La universidad ha desarrollado cursos a distancia de inglés, debido a que es una obligación que todos los estudiantes aprendan inglés. También, ofrece cursos de ruso y chino, ya que actualmente existe un número mucho mayor de estudiantes que quieren aprender estas lenguas. No existen en este momento cursos a distancia en español.

**¿Existen diferencias entre la percepción que tienen los alumnos y profesores acerca del aprendizaje/enseñanza del español y lo que se observa en las clases?**

Cada persona tiene una realidad o cree que su realidad es objetiva. Existen diferencias entre lo que los estudiantes y profesores creen o perciben acerca de la enseñanza del español en las clases y lo que se observa en la realidad. Las tres principales diferencias que pude observar entre lo que perciben los alumnos y los profesores y lo que

observe en la clase como una persona imparcial tienen que ver con la forma de dictar las clases, los niveles de enseñanza y los niveles de aprendizaje.

Muchos tienen una visión un poco soñadora de lo que pasa, mientras que la realidad muestra que es un poco diferente a lo que creen. Por ejemplo, muchos de los profesores, especialmente los profesores tailandeses, creen que están dando sus clases o que están enseñando muy bien. Puede que lo hagan muy bien, pero lo están haciendo en tailandés. El problema que veo es que estos profesores están acostumbrados a enseñar la clase de una cierta forma, y cambiar la forma de impartir la clase no es algo fácil o algo con lo que se sientan muy cómodos. De esta forma perpetúan también los roles que desempeñan los profesores y los alumnos en la enseñanza en Tailandia y el proceso de enseñanza-aprendizaje no mejora. Es decir, los profesores enseñan su materia, los alumnos escuchan la clase, nadie cuestiona nada y se avanza al siguiente tema. De esta forma se aprende solo para el examen pero no para saber. Así papeles históricos que desempeñan las personas se preservan, todos están cómodos, obviamente hay algo de enseñanza y aprendizaje, pero no hay un progreso claro.

Como contraste puedo mencionar el caso de un profesor tailandés y los profesores hispanohablantes que imparten sus clases completamente en español. En esas clases, los roles tradicionales tailandeses de profesores y alumnos son alterados o simplemente no existen. El papel central del profesor es olvidado, y la participación activa de los alumnos no solamente es estimulada, sino también esperada. Es más difícil para los profesores tailandeses preparar e impartir la clase solamente en español. Requiere mucho más

esfuerzo y les exige que asuman un mayor nivel de riesgo donde su autoridad es disputada y sus debilidades del lenguaje pueden ser expuestas en público.

Por lo que pude observar en clases, no importa que el profesor sea hispanohablante o tailandés. El nivel de enseñanza-aprendizaje, o si se quiere, el nivel de cambio en la tradición de la enseñanza de lenguas en Tailandia no está determinada por quién da la clase, sino por cómo la da la clase. Quiero citar específicamente la clase del profesor de RU, que aun siendo tailandés, da su clase completamente en español y hace que los estudiantes no solo participen, sino también que rompan los roles tradicionales de profesores y alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La segunda diferencia que pude observar que contrasta con la investigación es el nivel de exigencia de los profesores para con los alumnos. Para los profesores de las dos universidades los requerimientos más importantes, de acuerdo a las encuestas, es que los estudiantes asistan a clases, que los estudiantes participen en clases, que hagan sus tareas, que practiquen por su cuenta fuera de clase y que hagan preguntas en clase (vid. tabla 20).

Hay un cierto miedo de parte de los profesores de perder a los alumnos. Especialmente en RU que no obliga a los estudiantes a venir a clase. Si el profesor es muy exigente, los estudiantes ya no vendrán a clase y la clase se acaba. El profesor se ve forzado a balancear su nivel de exigencia con el nivel de esfuerzo que los alumnos quieren poner. Por esa razón, escuchamos que los profesores comentan que quieren hacer sentir cómodos a los estudiantes, quieren que el ambiente de clase sea poco amenazador hacia los estudiantes y quieren incentivar a los estudiantes para que asistan a clases y

participen en ellas. Todas esas condiciones para motivar la participación de los estudiantes en clase son buenas, pero el problema es que ese esquema, combinado con la asistencia electiva y el miedo de no asustar a los alumnos por un alto nivel de exigencia, hace que el nivel de educación sea bajo. Tal vez lo único que pueda compensar esto es el hecho de que los estudiantes en RU son más serios y están ahí por razones más tangibles de necesidad de trabajo y sus niveles de motivación son más elevados. Estos factores serán los que determinen los niveles de exigencia que los profesores puedan demandar de sus alumnos.

En CU, por otra parte, se tiene la ventaja de tener la asistencia obligatoria de los estudiantes a clases. Eso podría permitir que los profesores subieran el nivel de exigencia de las clases. Pero los niveles de participación de los estudiantes (vid. tabla 30) demuestran que existe algún otro problema que no permite mayor participación o mejor enseñanza-aprendizaje de la lengua. La razón que yo creo que es determinante de esta situación es que las estructuras jerárquicas de educación tradicional son más prominentes en CU que en RU. Es decir que cuatro profesores, tres hispanohablantes y un tailandés, de los siete profesores de RU enseñan sus clases completamente en español. Por otra parte, existen solamente dos profesoras hispanohablantes que enseñan las clases en español y siete profesores tailandeses (aunque solo 4 participaron de las encuestas) que enseñan sus clases principalmente en tailandés en CU. Por lo que pude observar, la proporción de profesores que mantienen las estructuras tradicionales de educación es mayor en CU que RU. Es por esta razón que la participación de los estudiantes en clase es baja y el nivel de enseñanza y aprendizaje es también bastante bajo.

La última diferencia entre lo que los profesores y estudiantes creen y lo que pude observar es el nivel de esfuerzo que ponen los alumnos para aprender. De acuerdo a su propia estimación (vid tabla 31), la mitad de los estudiantes de CU y un tercio de los de RU ponen un esfuerzo promedio en clases. La mitad de los de CU y un cuarto de los RU dicen poner un esfuerzo por encima del promedio; finalmente, muy pocos de los alumnos de CU pero un tercio de los estudiantes de RU reportaron que ponen un máximo esfuerzo en aprender. Los estudiantes creen que ponen bastante esfuerzo en aprender, pero si comparamos eso datos con los obtenidos en la tabla 31, podemos ver que los niveles de participación en clase, que los mismos estudiantes declaran, no corresponden a esa imagen que tienen del esfuerzo que creen poner.

Hay una diferencia en la participación de los estudiantes en clase. Los de CU declaran en la tabla 30 que el 76% participan marginalmente, el 16% participan como promedio y el 8% participan a menudo. De forma similar los estudiantes de RU reportaron que el 10% no participan para nada, el 48% participa marginalmente, el 4% como promedio y un 40% indicaron participar a menudo. Aunque por lo que pude observar estoy de acuerdo con esta tabla 30, no estoy de acuerdo con los resultados de la tabla 31 donde creen que ponen bastante esfuerzo. Es indiscutible que los estudiantes podrían poner mucho más esfuerzo. Una forma de poder ver ese esfuerzo sería cuando los números de participación en clase subieran a niveles mucho más altos, con participaciones más altas a nivel promedio, o por encima del promedio y no a los niveles actuales de participación marginal.

Se requiere un análisis mucho más profundo y extenso para poder determinar todas o al menos la mayoría de las causas de los problemas en la enseñanza del español en Tailandia. Estoy seguro que existen otras muchas razones que no hemos podido tocar en este trabajo. Este análisis no intenta ser más que una primera aproximación al tema. He podido ver que las razones por las cuales se trata de enseñar o aprender el español en Tailandia son mucho más profundas y complejas de lo que se muestra en este trabajo. Mis recomendaciones serán listadas en el siguiente capítulo de conclusiones.



## **CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES**

### **6.1. Conclusiones**

Esta investigación sobre la enseñanza del español en Tailandia trata de aportar información sobre los factores que pueden promover dicha enseñanza. Los resultados de la investigación sugieren que los factores que promueven el aprendizaje del español en Tailandia no son solamente económicos sino también sociales y culturales. La investigación sugiere que los factores sociales y culturales pesan más en los alumnos que el beneficio económico que el saber hablar una segunda lengua les pueda proporcionar.

Existen tres principales razones que motivan a los estudiantes a aprender español. Primero, algunos estudiantes solo quieren cumplir con un requisito de la universidad para poder graduarse. Segundo, otros estudiantes quieren aprender para poder utilizar la lengua como base de un trabajo ya sea como guías turísticos o empleados que utilizan el idioma constantemente; y tercero, los restantes estudiantes quieren aprender el español como un complemento a otros estudios que les permita expandir sus horizontes. Es decir, serán médicos o ingenieros u hombres de negocios que saben hablar español y que lo utilizan para complementar sus otras profesiones. Los datos obtenidos apuntan a que las motivaciones intrínsecas son las más predominantes en el aprendizaje. La necesidad de comunicarse con hispanohablantes, así como la idea de poder obtener un trabajo, son los factores más valiosos de motivación que existen entre los estudiantes de español, y todas

las respuestas obtenidas nos muestran una actitud bastante positiva hacia el aprendizaje de la lengua.

El estudio encontró que los profesores tienen una influencia muy fuerte sobre las motivaciones de los estudiantes para aprender y para continuar con sus estudios de español. Muchos de los profesores son conscientes de ese poder de influencia que tienen y lo utilizan para estimular constantemente a sus estudiantes. Algunos otros no son totalmente conscientes del nivel de influencia que tienen y, sin saberlo, pierden la oportunidad de incentivar a sus alumnos y, en algunos casos, causan desaliento y desmotivación entre sus alumnos. Algunos profesores tampoco son conscientes sobre sus propias expectativas de los estudiantes y como estas expectativas pueden influir en el desempeño de los estudiantes en sus clases.

La investigación descubrió grandes diferencias entre los sistemas de enseñanza de los Estados Unidos y de Tailandia. La mayor diferencia que pude encontrar es un nivel de participación más alta de los alumnos estadounidenses en clase. La interacción jerárquica entre los alumnos y los profesores es muy fuerte en Tailandia en comparación con los Estados Unidos. Mientras que en los Estados Unidos los estudiantes respetan en general a sus profesores, en Tailandia los estudiantes los ven claramente como superiores y por esa razón nunca se animan a contradecirlos o incluso a dirigirles la palabra. Este comportamiento tradicional de la sociedad tailandesa causa un distanciamiento que no beneficia en el aprendizaje de lenguas. También existen diferencias entre los niveles de disponibilidad de profesores nativos, la utilización de tecnología para ayudar en la enseñanza, y el nivel de contacto que los alumnos tienen con hablantes nativos en los

Estados Unidos. Por estas razones, y algunas otras que aun necesitan ser investigadas, la enseñanza del español en los Estados Unidos parece ser más efectiva que en Tailandia.

Mis observaciones en clase y la información recolectada entre los profesores y alumnos a través de cuestionarios, muestran diferencias entre la percepción que tienen los alumnos y los profesores acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje del español en Tailandia. Todos los profesores creen y reportan que hacen muchas cosas para motivar a sus estudiantes en clases, pero a veces esa idea no corresponde a la realidad que percibí en las observaciones. En general los profesores creen que están haciendo un trabajo mejor de lo que en realidad lo están haciendo, y los estudiantes creen que están haciendo un esfuerzo superior a lo que la realidad muestra. Es tal vez necesario que empiece un reajuste de ideas, tanto entre los profesores así como entre los estudiantes, para hacer que esas percepciones reflejen la realidad en forma más verdadera y ayuden en forma más objetiva en el proceso de aprendizaje.

Algunas otras conclusiones generales que se pueden sacar del estudio también sugieren que existen algunos problemas que pueden poner en peligro el futuro de la enseñanza del español en Tailandia. Principalmente debido a que las condiciones económicas que viven todos los países son dinámicas, y están determinadas en la actualidad por el desarrollo económico entre las economías de España, América Latina y Tailandia, es posible que la enseñanza y el aprendizaje del español en Tailandia pueda verse reducido en un futuro cercano. Existe el riesgo de que a medida que los niveles de intercambio económico bajen, o se mantengan bajos por un largo tiempo, que los niveles de intercambio comercial con América Latina no crezcan lo suficiente, y el hecho de que

España va a tardar muchos años en salir de la crisis económica que le afecta, puedan reducir la cantidad de transacciones comerciales y, particularmente el número de turistas españoles y latinoamericanos que visiten Tailandia. Estos problemas podrían reducir la demanda de personas que hablen español en Tailandia, y así las universidades podrían verse en la necesidad de reducir el tamaño de sus departamentos y el número de clases de español que puedan ofrecer. No creo que el problema sea tan grande que vaya a forzar la desaparición de la educación del español en las universidades de Tailandia. Siempre existirán relaciones culturales que se encargarán de difundir la cultura de España y América Latina en Tailandia despertando interés en algunos estudiantes por aprender la lengua. España tiene una cultura y una historia muy rica que impresionará y atraerá siempre a mucha gente. La influencia de América Latina está creciendo y su cultura se hace cada vez más presente en Tailandia. Un ejemplo de esto se puede ver en el número de restaurantes mexicanos que se han abierto en Tailandia en los últimos años, pero esta influencia es todavía muy pequeña comparada con la influencia que tiene España en este momento.

La superioridad de la influencia cultural de España se puede ver cuando analizamos las respuestas de los estudiantes y vemos que el centro de atención es España y no América Latina. Es probable que esto se deba a que la mayoría de los profesores son españoles o han estudiado en España y que las relaciones comerciales con América Latina son todavía mucho más pequeñas. El ejemplo más claro es el deseo que tienen algunos estudiantes por aprender el español con el acento de España y considerar que

tener otro acento, ya sea de cualquier país latinoamericano, no es aceptable porque no es el auténtico español.

No está claro que la educación en una universidad cerrada sea superior a la educación de una universidad abierta, pero ciertamente existen beneficios al forzar a que los estudiantes asistan a clases la mayoría del tiempo. El sistema educativo tailandés de universidades abiertas y cerradas sirve diferentes funciones y objetivos dentro de la sociedad. Las dos universidades atienden diversas necesidades educativas en las áreas de enseñanza de lenguas extranjeras. Aunque la motivación intrínseca de los estudiantes es todavía el factor más importante en este proceso de aprendizaje, es también muy importante que exista una infraestructura educativa que, gracias a la ayuda de las instituciones y de profesores, hagan posible que los estudiantes que quieran aprender y pongan el esfuerzo necesario puedan ser exitosos en su deseo.

Otra conclusión general que se puede obtener es que el sistema educativo tailandés tiene que cambiar y desarrollarse. La mayoría de los alumnos piensan que las clases deben cambiar y que los papeles que desempeñan los profesores deben evolucionar para alentar la participación y un mejor aprendizaje de la lengua. Es muy importante que los profesores tailandeses permitan e incentiven la participación de sus estudiantes. Deben cambiar sus actitudes y su forma de enseñar. Deben cambiar su forma de pensar de "yo enseño español" a "mis estudiantes aprenden español y mi trabajo es ayudarles y motivarles".

Una parte del problema que está restringiendo ese cambio en la enseñanza de lenguas extranjeras es el hecho de que los profesores locales se obstinan en enseñar las

clases en tailandés. Como un primer paso para cambiar la dinámica educativa tradicional, Se debe forzar a que los profesores enseñen las clases en español la mayoría del tiempo. Esto servirá para cambiar la forma de impartir la clase y de esa forma, se podrá hacer que los estudiantes participen mucho más en la clase y en su propio aprendizaje.

Un problema más profundo y mucho más complejo de solucionar es el cambiar las actitudes y costumbres de los padres, de los profesores y de los alumnos en relación a la educación tradicional tailandesa. Los estudiantes han vivido esa enseñanza tradicional desde la primaria hasta la universidad, han aprendido gramática, matemáticas y otras materias sentados y callados muy respetuosamente en clases por miedo de tener problemas o ser castigados por los profesores. Existe un refrán tailandés que dice “Si ama a su buey, tiene que atar y si ama a su hijo, tiene que pegar”. Esa misma forma de pensar de los padres la tienen los profesores, los cuales tienen el mismo nivel de derecho que los padres de castigar a los niños. Esto produce niños muy respetuosos pero poco participativos en clases. Los estudiantes aprenden las materias de memoria para recitarlas en clase o para los exámenes y así evitar castigos de los profesores y de los padres, pero realmente no aprenden a pensar libremente o a ser críticos de las materias que están estudiando.

## **6.2. Recomendaciones**

Sugiero que el sistema de educación abierta sea parcialmente reconsiderado, en particular en el caso del aprendizaje de lenguas extranjeras. El riesgo que mencione en el capítulo anterior que tienen los profesores de alienar a sus estudiantes al demandar asistencia, participación y esfuerzo en clases y así perderlos por la simple razón de que la

asistencia a clases es voluntaria debe desaparecer. La universidad de Ramkhamhaeng debe reconocer que en ciertos casos la participación activa y la presencia constante de los estudiantes en clases es un requisito de éxito, y por lo tanto el sistema de universidad abierta, donde la asistencia es opcional, debe ser reconsiderado. Al menos dos de las cuatro prácticas, el hablar y el escuchar, requieren interacción constante, ya sea entre los mismos estudiantes o con otras personas, para poder mejorar. Estas prácticas son normalmente descuidadas en el sistema de educación abierta porque los estudiantes que no asisten a clases no tienen oportunidad de practicarlas. Una posible solución para compensar la falta de asistencia a clases es el uso de la tecnología. Por ejemplo, se podría poner a disposición de los alumnos, clases grabadas y difundidas en televisión o cursos preparados y ofrecidos en el Internet de forma que los estudiantes los pudieran utilizar dependiendo de su propia disponibilidad de tiempo y tecnología. Es necesario que las universidades abiertas desarrollen el uso de la enseñanza a distancia en los idiomas y que hagan las inversiones necesarias para que los estudiantes que no puedan asistir a clases tengan una alternativa viable.

De una misma forma, una vez que se adopten algunas medidas que permitan levantar el nivel de exigencia, la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras subirá de nivel. Los profesores podrán demandar más esfuerzo de los alumnos y así los estudiantes se podrán beneficiar de una mejor educación y un nivel de enseñanza más alto que realmente les sirva y les ayude a conseguir trabajo y ser verdaderamente exitosos.

También, deben cambiar las formas tradicionales de evaluación que se usan en las clases. No solamente debe haber exámenes, y en particular solamente exámenes finales al

terminar el semestre como es el caso de RU, sino también deben usarse otros trabajos y proyectos, ya sea personales o en grupos, que no solo permitan la participación de los estudiantes en clase, pero que sobre todo estimulen su creatividad y la aplicación de la lengua en situaciones reales de trabajo y comunicación en general.

Por otra parte, el concepto de recompensar el mínimo esfuerzo debe desaparecer. No se deben regalar calificaciones, como se hace en CU, nada más porque el estudiante está sentado en la silla de clases todos los días. Las clases deben ser aprobadas en base al rendimiento de los estudiantes y al esfuerzo que pongan en aprender. En la medida en que los profesores transmitan esas expectativas, los estudiantes se verán forzados a aceptar la seriedad con que deben tratar de aprender la lengua y el esfuerzo necesario que deben poner si quieren ser exitosos.

Los planes de estudio deben tener en consideración la realidad de los estudiantes y adaptarse a una realidad nacional. Los libros de enseñanza deben también adaptarse a esa realidad. Es necesario que los profesores locales desarrollen los libros de texto en vez de traerlos de España u otros lugares. De esa forma el vínculo entre lo que está en los libros y la realidad cotidiana de los estudiantes en Tailandia contribuirá a mejorar la familiaridad con la lengua y repercutirá positivamente en el aprendizaje. Es también importante que los planes de estudio tomen en consideración la aplicabilidad de la lengua a situaciones que encontrarán los estudiantes en su vida diaria y que dichos planes de estudio se adapten a ellas. Aunque es importante aprender gramática y vocabulario, la enseñanza del español en Tailandia debería enfocarse en ayudar a los estudiantes a sobrevivir una experiencia en la vida real ya sea como guía o policía de turismo, o como



un empleado de una oficina donde se habla español, o un hombre de negocios haciendo negocios con España, o incluso un medico revisando o ayudando a un hispanohablante. De esa forma las clases de la universidad no solo prepararán a los estudiantes para pasar las clases, sino también para usar la lengua en contextos más reales.

Como siempre, la disponibilidad de recursos determina mucho el éxito del aprendizaje de una lengua. No solamente las universidades deben facilitar un ambiente propicio para el aprendizaje, también deben desarrollar los planes de estudio y contratar a los profesores competentes, así como proporcionar los recursos técnicos de ayuda al aprendizaje a precios accesibles a los estudiantes. Ya sean estos accesos a sistemas audiovisuales, computadoras, Internet y, principalmente, acceso a hablantes nativos que ayuden a los estudiantes a practicar y a aprender la lengua en un contexto natural. Sería ideal que las universidades pudieran, con su prestigio y contactos en la comunidad, organizar acceso a instituciones de servicios tales como hoteles, compañías de turismo y organizaciones gubernamentales, ya sea aportando estudiantes como ayudantes o practicantes para que los estudiantes puedan aplicar en la realidad lo que han aprendido en las clases. De esa forma, los estudiantes se pueden desarrollar tanto en la práctica así como también ampliar sus contactos con gente que les ayudarán luego a poder encontrar trabajo utilizando la lengua que han aprendido.

Una forma de hacer que tanto profesores como estudiantes piensen en los niveles de esfuerzo que están dedicando ya sea para enseñar o a aprender el español es crear Campañas de Concientización. Los departamentos de lenguas de las dos universidades podrían crear unos carteles que hagan que las personas tomen conciencia sobre las

circunstancias o actitudes para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Estos carteles podrían tener preguntas como *¿estás realmente estudiando y poniendo todo el esfuerzo que tú crees que pones? ¿cómo crees que puedes mejorar como profesor para ayudar a que tus alumnos aprendan?* La idea de concientizar a alguien siempre tiene un sentido positivo ya que se supone que al llevar a cabo tal acción, se está haciendo que las personas, se concienticen y dejen de lado actitudes inconscientes o métodos impulsivos y que comiencen a utilizar su nivel de madurez e inteligencia para su propio bien y el de otro.

### **6.3. Limitaciones y sugerencias para futuros trabajos**

El estudio tiene algunas limitaciones. Primero, el número de participantes en las encuestas, y en particular las entrevistas, es relativamente pequeño. Esto limita las posibles alternativas que puedan surgir como respuestas a las preguntas formuladas y hace difícil que se puedan expandir los resultados a la población en general. Es también importante mencionar que las observaciones realizadas fueron hechas con la participación de solamente los profesores de dos universidades y algunos de los estudiantes de español, quienes participaron en una sola ocasión en esta investigación. Tal vez sería más productivo el poder realizar repetidas encuestas y entrevistas para poder capturar la información de más estudiantes y al mismo tiempo opiniones cambiantes sobre el proceso de aprendizaje del español. Por otra parte, debe observar a los profesores por un periodo más largo de tiempo para poder aportar una mayor información sobre sus técnicas de enseñanza, sus expectativas y cómo las comunican a sus estudiantes. Este proceso repetido y largo de recaudación de información podría permitir discusiones sobre el

cambio de actitudes y prácticas de enseñanza y aprendizaje del español a través del tiempo.

Segundo, el cuestionario se podría mejorar para trabajos futuros ya que en unos casos las respuestas a las encuestas no fueron completamente anticipadas y porque algunas de las respuestas más interesantes aparecieron en la categoría "otros". Aunque esas respuestas mostraron algunos problemas al ser inesperadas, lo bueno es que aun así se trató de capturar la información al pedirles a los estudiantes que cuando seleccionaran esa "otra" alternativa, pudieran también detallar o explicar sus respuestas. Es así como los datos de motivaciones y expectativas fueron complementados.

Tercero, estoy consciente de que el hecho de que el investigador hubiera estudiado en el pasado en RU, hace que mis experiencias personales hayan podido influenciar positiva o negativamente en el estudio. En todo momento, he tratado de mantener una posición imparcial que garantice los objetivos del trabajo. El trabajo no trata de determinar cuál universidad o plan de estudio es mejor, simplemente trata de determinar qué motiva a los estudiantes, qué expectativas tienen los profesores, qué hace que los estudiantes aprendan y que está causando que no aprendan y qué se puede hacer para mejorar esa situación.

Se podrían hacer muchos más estudios sobre las relaciones sociales y su influencia en la enseñanza del español en Tailandia. Se podría tocar más el tema de las clases sociales y los papeles que juegan las universidades en educar esas diferentes clases sociales. Se podría investigar sobre el costo del aprendizaje del español en diferentes universidades y los beneficios obtenidos por los estudiantes donde pagan un promedio de

\$50 dólares por crédito en CU comparado con \$0.80 por crédito en RU y donde los textos cuestan \$10 dólares o más en CU y entre \$2 a \$5 dólares en RU.

Valdría la pena hacer otro estudio para entender la influencia o los papeles que desempeñan los sistemas de universidades abiertas en comparación con las universidades cerradas. Tratar de entender cuál es el mejor sistema y el por qué, y sugerir cambios para mejorar la educación. Se podría comparar los estudios de lenguas extranjeras orientales con la enseñanza de lenguas occidentales en Tailandia y comprender las diferencias y adaptar mejoras de acuerdo a resultados obtenidos.

También sería interesante ver los efectos de la reforma educativa en Tailandia y cómo afecta la educación de lenguas en el futuro así como estudiar los cambios de costumbres y actitudes en la educación tradicional tailandesa.

Cuando comparamos la educación de lenguas en Tailandia con la de los Estados Unidos sería interesante comparar, como la información obtenida sugiere, si el aprendizaje del español para los tailandeses es algo más urgente que para los estadounidenses.

Finalmente, se deben hacer otros estudios para poder entender las razones por las cuales el número de estudiantes de español en CU (vid. tabla 2) se está reduciendo en los últimos años comparados con el número de estudiantes de español en RU (vid. tabla 3) que está aumentando. Tal vez sea por la necesidad de aprender español para trabajar, pero este estudio no estaba preparado para buscar esas causas. Son causas que van más allá de las motivaciones y expectativas de los estudiantes. Son parte de un estudio sociolingüístico mucho más amplio.

Claramente se requiere un análisis mucho más profundo y extenso que el realizado en este estudio para poder determinar las causas de los problemas en la enseñanza del español en Tailandia y la forma de solucionarlos. Estoy seguro de que existen otras muchas razones que no hemos podido tocar en este trabajo y muchas otras posibilidades de cambio que no he sugerido y ni siquiera he podido considerar. Este análisis no intenta ser más que una primera aproximación al tema. He podido ver que las razones por las cuales se trata de enseñar o aprender el español en Tailandia son mucho más profundas y complejas de lo que se muestra en este trabajo.

## ANEXOS

### **A. Carta para pedir autorización de estudio a la Universidad de Chulalongkorn**

October 26, 2012

Dr. Nunghatai Rangponsumrit  
Head of Spanish Section, Faculty of Arts  
Chulalongkorn University, Payathai Road.  
Wangmai, Patumwan, Bangkok 10330, Thailand

#### **RE: Permission to Conduct Research Study**

Dear Dr. Rangponsumrit:

I am writing to request permission to conduct a research study at your Spanish Section. I am currently enrolled in a Master program in Spanish/Bilingual/Multicultural Education at George Mason University in Fairfax, VA, U.S.A. and am in the process of writing my Master's Thesis. The study is entitled "La enseñanza y el aprendizaje de español como lengua extranjera en Tailandia: Expectativas de profesores y motivaciones de alumnos" [Teaching and learning Spanish as a foreign language in Thailand: Teachers' expectations and students' motivations].

I would like to ask teachers and students from the Spanish Section to complete a brief questionnaire (copies enclosed) along with individual recorded interviews. Interested teachers and students who volunteer to participate will be given a consent form to be signed and returned to the primary researcher at the beginning of the survey process.

If approval is granted, participants will complete the survey in the classroom before or after class time. The survey process should take no longer than fifteen minutes. The survey results will be pooled for the thesis project and individual results of this study will remain absolutely confidential and anonymous. Should this study be published, only pooled results will be documented. Neither your center nor the individual participants will incur any costs.

Your approval to conduct this study will be greatly appreciated. I would be happy to answer any questions or concerns that you may have at any time. You may contact me at my e-mail address: [tiampram@gmu.edu](mailto:tiampram@gmu.edu). In case you decide to accept my request please

kindly sign below and return the signed form in the enclosed self-addressed envelope. Alternatively, kindly submit a signed letter of permission on your institution's letterhead acknowledging your consent and permission for me to conduct this study at your Spanish Section.

Sincerely,

Thammanoon Iampramoon

George Mason University

Approved by:

\_\_\_\_\_  
Print your name and title here

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date

**B. Carta para pedir autorización de estudio a la Universidad de  
Ramkhamhaeng**

September 17, 2012

Assistant Professor Dr. Swangwan Traicharoenwiwat  
Head of Spanish Section, Faculty of Humanities  
Ramkhamhaeng University, Ramkhamhaeng Road,  
Hua-Mark, Bangkok, Bangkok 10240, Thailand

**RE: Permission to Conduct Research Study**

Dear Dr. Traicharoenwiwat:

I am writing to request permission to conduct a research study at your Spanish Section. I am currently enrolled in a Master program in Spanish/Bilingual/Multicultural Education at George Mason University in Fairfax, VA, U.S.A. and am in the process of writing my Master's Thesis. The study is entitled "La enseñanza y el aprendizaje de español como lengua extranjera en Tailandia: Expectativas de profesores y motivaciones de alumnos" [Teaching and learning Spanish as a foreign language in Thailand: Teachers' expectations and students' motivations].

I would like to ask teachers and students from the Spanish Section to complete a brief questionnaire (copies enclosed) along with individual recorded interviews. Interested teachers and students who volunteer to participate will be given a consent form to be signed and returned to the primary researcher at the beginning of the survey process.

If approval is granted, participants will complete the survey in the classroom before or after class time. The survey process should take no longer than fifteen minutes. The survey results will be pooled for the thesis project and individual results of this study will remain absolutely confidential and anonymous. Should this study be published, only pooled results will be documented. Neither your center nor the individual participants will incur any costs.

Your approval to conduct this study will be greatly appreciated. I would be happy to answer any questions or concerns that you may have at any time. You may contact me at my e-mail address: [tiampram@gmu.edu](mailto:tiampram@gmu.edu). In case you decide to accept my request please kindly sign below and return the signed form in the enclosed self-addressed envelope. Alternatively, kindly submit a signed letter of permission on your institution's letterhead acknowledging your consent and permission for me to conduct this study at your Spanish Section.

Sincerely,

Thammanoon Iampramoon

George Mason University

Approved by:

\_\_\_\_\_  
Print your name and title here

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date



## **C. Formulario de consentimiento para investigaciones para profesores**

### **PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACIÓN**

El propósito de esta investigación es el obtener información para la tesis de maestría. Si desea participar, se deben contestar a las preguntas de un cuestionario de no más de 15 minutos y responder a una entrevista grabada de aproximadamente 5 a 10 minutos. Se van a hacer observaciones confidenciales durante la clase que no van a afectar el progreso del curso.

### **RIESGOS**

No hay ningún riesgo asociado con la participación en esta investigación.

### **BENEFICIOS**

No hay ningún beneficio asociado con este estudio excepto la posibilidad de reflexionar un poco más sobre la enseñanza y el aprendizaje de español como lengua extranjera en Tailandia.

### **CONFIDENCIALIDAD**

La información del estudio es confidencial. Los nombres y otros identificadores suyos no se incluyen en la información del estudio y solo se usa un número para conectar la información a su identidad. Nadie tiene acceso a este número salvo el investigador.

### **PARTICIPACIÓN**

La participación es voluntaria y se puede retirar del estudio en cualquier momento y por cualquier razón. Si decide no participar o decide retirarse, no hay ninguna penalización, multa o pérdida de beneficios.

### **CONTACTO**

Thammanoon Iampramoon es el investigador del estudio y está asociado con la Universidad de George Mason. Puede contactarse con él al teléfono (1) 703-359-4276 si tiene alguna pregunta o problema. La asesora del estudio es la Dra. Esperanza Román Mendoza y su número de teléfono para contactarla es el (1) 703-993-1232. También se puede llamar al Departamento de la Protección de los Participantes en Investigaciones de la Universidad de George Mason al (1) 703-993-4121 si se tiene alguna pregunta o comentario sobre sus derechos de participación en el estudio.

La Universidad de George Mason ha revisado el cuestionario y la metodología de estudio así como toda esta información y está de acuerdo con los procedimientos de su participación en el estudio.

### **CONSENTIMIENTO**

He leído el formulario y acepto participar en el estudio.

Doy mi consentimiento para ser entrevistado y grabado

No doy mi consentimiento para ser entrevistado y grabado

\_\_\_\_\_  
Nombre

\_\_\_\_\_  
Fecha de la firma

## D. Formulario de consentimiento para investigaciones para estudiantes

คำชี้แจงโครงการวิจัยแก่ผู้ยินยอมตนเข้าร่วมการวิจัย

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

โครงการวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ปริญญาโทเรื่อง “การเรียนการสอนภาษาสเปนในประเทศไทย การคาดหวังของอาจารย์ผู้สอนและแรงจูงใจของนักศึกษา” ถ้าคุณสมัครใจที่จะเข้าร่วมโครงการ คุณจะได้รับแบบสอบถามโดยจะใช้เวลาในการตอบคำถามประมาณ 15 นาที และคุณอาจจะขอให้ตอบคำถามบางคำถามโดยการสัมภาษณ์ประมาณ 10 นาที ข้อมูลทั้งหมดจะถูกเก็บไว้เป็นความลับโดยไม่มีผลกระทบใดๆต่อการเรียนการสอน

### ความเสี่ยง

ไม่มีความเสี่ยงใดๆในการเข้าร่วมโครงการวิจัยนี้ โครงการนี้เป็นเพียงการตอบแบบสอบถามไม่มีการปฏิบัติใดๆ ต่อตัวของคุณ แต่อาจทำให้รู้สึกเบื่อหน่าย เครียด เสียเวลา ซึ่งคุณสามารถยุติการตอบได้ตลอดเวลาหรืออาจไม่ตอบข้อใดก็ได้

### ค่าตอบแทน

ผู้เข้าร่วมโครงการจะไม่ได้รับค่าตอบแทนใดๆจากนักวิจัย

### การรักษาความลับ

ข้อมูลต่างๆที่ใช้ในโครงการวิจัยนี้จะถูกเก็บเป็นความลับ การเสนอผลการวิจัยจะเป็นการเสนอผลโดยภาพรวมๆไม่มีการระบุชื่อ สกุล ที่อยู่ของผู้ยินยอมตนเข้าร่วมโครงการวิจัย ผู้ทำวิจัยเท่านั้นที่จะสามารถรู้ข้อมูลต่างๆนี้ได้

### การเข้าร่วมโครงการวิจัย

การเข้าร่วมโครงการวิจัยนี้เป็นไปด้วยความสมัครใจ คุณสามารถถอนตัวจากโครงการวิจัยได้ตลอดเวลาโดยไม่มีเงื่อนไข ไม่ต้องให้เหตุผลในการถอนตัว ไม่มีผลกระทบใดๆ จากการถอนตัว และไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายใดๆทั้งสิ้น

### ติดต่อสอบถาม

โครงการวิจัยนี้ถูกจัดทำขึ้นโดยนายธรรมบุญ เอี่ยมประมุขและมหาวิทยาลัย George Mason University ผู้เข้าร่วมโครงการสามารถติดต่อผู้ทำวิจัยได้ที่ (1) 703-359-4276 โครงการวิจัยนี้ได้รับการให้คำปรึกษาโดย ดร. Esperanza Román Mendoza โดยคุณสามารถติดต่อได้ที่ (1) 703-993-1232 หรือติดต่อสำนักงานป้องกันเรื่องการวิจัย (Office of Research Subject Protection) ของมหาวิทยาลัย George Mason University ได้ที่ (1) 703-993-4121 ถ้าคุณมีคำถามหรือข้อเสนอแนะในฐานะผู้ร่วมโครงการวิจัย

### การยินยอม

ข้าพเจ้าได้อ่านคำชี้แจงของโครงการนี้เรียบร้อยแล้วและสมัครใจที่จะเข้าร่วมโครงการนี้

ข้าพเจ้าตกลงที่จะกรอกแบบสอบถามและให้สัมภาษณ์

ข้าพเจ้าไม่ตกลงที่จะกรอกแบบสอบถามและให้สัมภาษณ์

เซ็นชื่อ

วันที่

## E. Cuestionario para profesores: Expectativas de la enseñanza del español

Por favor coloque una X en el cuadrado correspondiente. Escriba un comentario o expanda su respuesta si lo desea al lado de la pregunta.

1. Sexo:  Femenino  Masculino
2. Edad:  20-25  25-30  31-35  36-40  41-45  mayor de 45
3. País de origen:  Tailandia  España  Otro\_\_\_\_\_
4. ¿Cuántos años lleva enseñando español?:  1-5  5-10  11-15  más de 15
5. Nivel más alto de educación alcanzado:  B.A.  M.A.  Ph. D.  Otro\_\_\_\_\_
6. ¿Dónde aprendió español?  
 En Tailandia  En España  En Tailandia y España  Otro país\_\_\_\_\_
7. ¿Cómo se mantiene actualizado en su práctica de enseñanza?  
 Programas de Educación Continua  Libros y textos  
 Internet  Otro \_\_\_\_\_
8. ¿Cree usted que es fácil enseñar español a los estudiantes tailandeses? Explique su respuesta por favor.  
 No, \_\_\_\_\_  
 Sí, \_\_\_\_\_
9. ¿Qué nivel de éxito espera que los estudiantes alcancen después de su graduación?  
 Capaz de conseguir un trabajo básico  Capaz de interactuar con hablantes nativos  
 Capaz de comunicarse sin problemas en el trabajo  Otro \_\_\_\_\_
10. ¿Qué parte(s) es/son la(s) más difícil(es) de enseñar?  
 Leer  Escuchar  Escribir  Hablar  Todas
11. ¿Cuál de las cuatro habilidades prefieren sus estudiantes por lo que participan en ella con mayor entusiasmo?  
 Leer  Escuchar  Escribir  Hablar  Todas
12. ¿Cree usted que sus estudiantes tienen suficiente motivación y medios suficientes para aprender? Explique su respuesta por favor.  
 No, \_\_\_\_\_

Sí, \_\_\_\_\_

13. ¿Qué espera que los estudiantes tailandeses puedan lograr en español? Marque todas las respuestas que considere apropiadas.

Habilidad para leer    Habilidad para escribir    Habilidad para comunicarse con hablantes nativos    Adquirir mejor gramática y vocabulario    Otro \_\_\_\_\_

14. ¿Qué material de ayuda para la enseñanza utiliza más a menudo en clase? Marque todas las respuestas que considere apropiadas.

Nada    Libros de texto    Periódicos y revistas    Equipo audiovisual  
 Computadoras    Otro \_\_\_\_\_

15. ¿Cuánto participan sus estudiantes en clase?

No participan para nada    Participan algo  
 Participan más o menos    Participan a menudo

16. ¿Cuántas horas de estudio además de la clase espera que sus estudiantes dediquen al español por semana?

0-5             6-10             11-15             16 - 20             más de 20 horas

17. ¿Qué nivel de esfuerzo espera que sus estudiantes realicen en clase?

mínimo             promedio             por encima del promedio             máximo nivel

18. ¿Qué recursos recomienda para incentivar el aprendizaje fuera de clase?

Nada    Libros de texto    Periódicos    Audiovisual    Ordenadores  
 Otro \_\_\_\_\_

19. ¿Normalmente su clase va como la planea? Por favor explique.

No, \_\_\_\_\_

Sí, \_\_\_\_\_

**II. Expectativas de enseñanza del español en la Universidad de Chulalongkorn/Ramkhamhaeng.** Por favor indique su nivel de expectativa para cada uno de los siguientes factores seleccionando un número del 1 al 5: 1 = no es importante, 2 = algo importante, 3 = importante, 4 = muy importante, 5= lo más importante. Por favor marque su respuesta con un círculo. Por favor escriba algún otro comentario que considere importante.

	no es importante ←——→ lo más importante				
20. Que los estudiantes asistan a clase	1	2	3	4	5
21. Que los estudiantes participen en clase	1	2	3	4	5
22. Que hagan sus tareas	1	2	3	4	5
23. Que practiquen por su cuenta fuera de clases	1	2	3	4	5
24. Que hagan preguntas en clase	1	2	3	4	5
25. Que se comuniquen en español solamente en clase	1	2	3	4	5
26. Que trabajen en parejas o en grupos	1	2	3	4	5
27. Que escriban diarios en español	1	2	3	4	5
28. Que lean libros o revistas en español	1	2	3	4	5
29. Que aprendan canciones en español	1	2	3	4	5
30. Que sepan manejar computadoras	1	2	3	4	5
31. Que tengan acceso a Internet	1	2	3	4	5
32. ¿Cuán importante es corregir los errores en clase?	1	2	3	4	5
33. Otro _____					

## F. Cuestionario para estudiantes: Razones para estudiar español

แบบสอบถามความคิดเห็นสำหรับนักศึกษา เรื่องแรงจูงใจในการเรียนภาษาสเปนเป็นภาษาต่างประเทศ

ตอนที่ 1 กรุณาอ่านข้อความแต่ละข้อแล้วใส่เครื่องหมาย X ในช่อง  ที่ตรงกับความเห็นมากที่สุด หรือเขียนคำตอบที่คิดว่าถูกต้องลงในพื้นที่ว่างที่จัดให้

1. เพศ  หญิง  ชาย
2. อายุ  20 – 15  25 – 21  30 – 26  – 31 ขึ้นไป
3. คุณเรียนระดับชั้นมัธยมปลายที่ไหน \_\_\_\_\_
4. ภายต่างประเทศที่คุณเรียนมาตั้งแต่ระดับชั้นประถมถึงชั้นมัธยมปลายมีภาษาอะไรบ้าง  
 ภาษาอังกฤษ  ภาษาฝรั่งเศส  ภาษาเยอรมัน  ภาษาจีน  ภาษาญี่ปุ่น  ภาษาสเปน  อื่นๆ \_\_\_\_\_
5. คุณเคยเข้าร่วมโครงการแลกเปลี่ยน AFS หรือโครงการอื่นไปศึกษาในต่างประเทศตอนเรียนอยู่มัธยมปลายหรือไม่  
 ไม่เคย  เคย ประเทศ \_\_\_\_\_
6. คุณมีคนในครอบครัวของคุณหรือเพื่อนคุณที่พูดภาษาต่างประเทศหรือไม่  
 ไม่มี  มี พูดภาษา \_\_\_\_\_
7. คุณกำลังเรียนภาษาสเปนเป็นวิชาเอกหรือวิชาโทใช่หรือไม่  
 ใช่ เป็นวิชาเอกภาษาสเปน  ใช่ เป็นวิชาโทภาษาสเปน  ไม่ใช่ เป็นแค่วิชาเลือกเสรี
8. คุณเคยชมการแสดงระบำฟลามังโก้ การเต้นแทงโก้ การเต้นรำของชาวละตินอเมริกา หรือการแสดงอื่นๆที่มาจากประเทศที่ใช้ภาษาสเปนเป็นภาษาราชการหรือไม่  
 ไม่เคยชม  เคยชมการแสดง \_\_\_\_\_
9. คุณฟังเพลงภาษาสเปนที่มาจากประเทศสเปนหรือจากประเทศในกลุ่มประเทศละตินอเมริกาหรือไม่  
 ไม่เคย  เคย นักร้องชื่อ \_\_\_\_\_
10. คุณได้ใช้หรือเคยใช้ Facebook, Twitter หรือ Social Network ชนิดอื่นๆในการติดต่อพูดคุยกับเพื่อนชาวสเปนหรือชาวละตินอเมริกาที่ใช้ภาษาสเปนในการสื่อสารหรือไม่  
 ไม่เคย  เคย ใช้ \_\_\_\_\_
11. คุณเคยร่วมกิจกรรมต่างๆที่จัดขึ้นโดยภาควิชาภาษาสเปนหรือไม่  
 ไม่เคย  เคย ร่วมกิจกรรม \_\_\_\_\_
12. คุณอยากจะทำงานอะไรในอนาคต  
 ครูสอนภาษาสเปน  มัคคุเทศก์  ล่าม  เจ้าหน้าที่สถานทูต  อื่นๆ \_\_\_\_\_
13. คุณวางแผนที่จะเรียนต่อในประเทศที่ใช้ภาษาสเปนหรือไม่  
 ไม่มี  ยังไม่ทราบ  มี ที่ประเทศ \_\_\_\_\_
14. คุณใช้เวลาฝึกทักษะภาษาสเปนนอกเหนือจากเวลาในห้องเรียนสัปดาห์ละประมาณกี่ชั่วโมง  
 0-5  6-10  11-15  16- 20  มากกว่า ชั่วโมง 20
15. คุณมีส่วนร่วมในการตอบคำถามหรือพูดในชั้นเรียนบ้างหรือไม่  
 ไม่มี  มีบ้าง  มีส่วนร่วมพอสมควร  มีส่วนร่วมเสมอ
16. คุณตั้งใจเรียนมากน้อยเท่าไรในห้องเรียน  
 เล็กน้อย  พอประมาณ  ตั้งใจเสมอ  ตั้งใจมาก

17. แหล่งข้อมูลความรู้ที่คุณหาเพิ่มเติมจากห้องเรียนมาจากไหน

ไม่มี  ตำราเรียน  สิ่งพิมพ์  ภาพยนต์และเพลง  คอมพิวเตอร์  อื่นๆ \_\_\_\_\_

ตอนที่ 2 เหตุผลที่เรียนภาษาสเปนที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย/มหาวิทยาลัยรามคำแหง กรุณาวางกลมในลำดับเหตุผลสำคัญที่เป็นแรงจูงใจในการเรียนภาษาสเปนจากเลข 1 โดย 5 ถึง 1= ไม่สำคัญ 2 = สำคัญบ้าง 3 = สำคัญ 4= สำคัญมาก 5= สำคัญที่สุด หรือเขียนเหตุผลสำคัญในช่องว่างที่กำหนดให้

ระดับความสำคัญแบ่งเป็น ระดับ 5

ไม่สำคัญ ←————→ สำคัญมากที่สุด

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 18. เพื่อที่คุณจะได้เกรดที่ดีกว่า                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. เพราะว่ามีคนไทยพูดภาษาสเปนน้อย                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. เพราะคุณเลียดหรือไม่ชอบเรียนภาษาอังกฤษ                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. เพราะครอบครัวหรือเพื่อนของคุณแนะนำให้เรียนภาษาสเปน     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. เพราะภาษาสเปนเรียนง่ายกว่าภาษาอื่น                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. เพราะคุณต้องการติดต่อสื่อสารกับเจ้าของภาษา             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. เพราะภาษาสเปนจะช่วยให้คุณหางานได้ง่ายขึ้น              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. เพื่อที่จะบรรลุในระดับสูงของความสามารถในการใช้ภาษาสเปน | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. เพราะภาษาสเปนเรียนสนุกกว่าภาษาอื่น ๆ                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. เพราะคุณชอบวิธีการสอนของอาจารย์                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. เพราะคุณสามารถฝึกภาษาสเปนกับอาจารย์ชาวสเปน             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. เพราะ _____  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

## English Translation of Student Questionnaire

I. Put an X in the box  or write the answer in a space provided.

1. Your gender:  female  male
2. Age:  15-20  21-25  26-30  31 or more
3. Where did you attend high school? \_\_\_\_\_
4. Which foreign language(s) did you learn from elementary school to high school?  
 English  French  German  Chinese  Japanese  Spanish  Other \_\_\_\_\_
5. Did you participate in American Field Service (AFS) or another exchange program while you were in high school?  
 No  Yes, which country? \_\_\_\_\_
6. Do you have someone in your family or friends who speak a foreign language?  
 No  Yes, which language(s)? \_\_\_\_\_

7. Are you studying for a major or a minor in Spanish?  
 Yes, I major in Spanish    Yes, I minor in Spanish    No, only 12 credits as a requirement
8. Have you ever seen cultural events such as Flamenco, Tango or Latin Dance or any other from Spanish speaking countries?  
 No    Yes, which one? \_\_\_\_\_
9. Do you listen to Spanish music from Spain and Latin America?  
 No    Yes, which one/ who? \_\_\_\_\_
10. Do you use any social network such as Facebook or Twitter to contact with friend(s) who is/are native Spanish speakers?  
 No    Yes, which one? \_\_\_\_\_
11. Have you participated in events that are provided by the Spanish Section?  
 No    Yes, how many times? \_\_\_\_\_
12. What do you want to be in the future?  
 Spanish teacher    Tour guide    Translator    Employee at an embassy  
 Others \_\_\_\_\_
13. Do you plan to study in a Spanish Speaking country?  
 No    Don't know yet    Yes, where? \_\_\_\_\_
14. How many hours do you practice Spanish outside of class per week?  
 0-5    6-10    11-15    16-20    more than 20 hours
15. How much do you participate in class?  
 Not participate at all    Somewhat participate    Average participate  
 Often participate
16. How much effort do you put in class?  
 minimal    average    above average    high level
17. What resources do you use to learn beyond your class?  
 Nothing    Text books    Newspapers    Audiovisual    Computers  
 Other \_\_\_\_\_



**II. Reasons for Studying Spanish at Chulalongkorn/Ramkhamhaeng University.**

Please indicate how important each of the following factors that motivate you to study Spanish by selecting a number from 1 to 5: 1 = not important, 2 = somewhat important, 3 = important, 4 = very important, 5= the most important. Please circle your answer. Write in another reason you chose to study Spanish if it is not listed (optional).

---

not important ←————→ the most important

18. To get a good GPA	1	2	3	4	5
19. Because there are few Thai people speaking Spanish	1	2	3	4	5
20. Because you avoid or don't like to learn English	1	2	3	4	5
21. Because your parent(s) or friend(s) suggested that you take Spanish	1	2	3	4	5
22. Because Spanish is easier than other language(s)	1	2	3	4	5
23. Because you want to communicate with native speakers	1	2	3	4	5
24. Because Spanish will give you a better chance to find jobs	1	2	3	4	5
25. To achieve a high level of proficiency in Spanish	1	2	3	4	5
26. Because you enjoy studying Spanish class than other language(s)	1	2	3	4	5
27. Because you like the ways and methods how your teachers teach	1	2	3	4	5
28. Because you can practice Spanish with a native speaker teacher	1	2	3	4	5
29. Other _____	1	2	3	4	5

## **G. Preguntas para los profesores hispanohablantes**

1. ¿Por qué decidió enseñar español en Tailandia?
2. ¿Cómo puede alentar a sus estudiantes para que participen en clase?
3. ¿Cómo les comunica sus expectativas a los estudiantes?
4. ¿Cómo evalúa el progreso de sus estudiantes?
5. ¿Cuál es el porcentaje de estudiantes que aprueban su materia?
6. ¿Qué es lo que más les gusta a los estudiantes de su clase?
7. ¿Qué cree usted que la universidad puede hacer para mejorar y ayudar en el aprendizaje de español?
8. ¿Tiene usted algún comentario o consejo que quisiera compartir?

## **H. Preguntas en tailandés para los profesores tailandeses**

1. เหตุผลอะไรที่ทำให้อาจารย์มีความสนใจที่เลือกสอนภาษาสเปน
2. อาจารย์มีวิธีการอย่างไรที่ทำให้บัณฑิตมีส่วนร่วมในกิจกรรมในห้องเรียน
3. อาจารย์มีวิธีในการสื่อสารคาดหวังของอาจารย์กับบัณฑิตอย่างไรบ้าง
4. อาจารย์มีวิธีประเมินผลการเรียนการสอนของนิสิตอย่างไรบ้าง
5. ในวิชาของอาจารย์มีนิสิตสอบผ่านประมาณกี่เปอร์เซ็นต์
6. อะไรคือสิ่งที่ทำให้บัณฑิตชอบมากในชั้นเรียนของอาจารย์
7. อาจารย์คิดว่ามหาวิทยาลัยควรส่งเสริมหรือสนับสนุนการเรียนภาษาสเปนอย่างไร
8. อาจารย์มีข้อคิดเห็นหรือคำแนะนำที่เกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาสเปนอีกหรือไม่

## **I. Preguntas en tailandés para los estudiantes tailandeses**

### **ข้อสัมภาษณ์**

1. ทำไมคุณถึงเลือกเรียนภาษาสเปน
2. คุณคาดหวังที่จะได้ใช้ภาษาสเปนที่ไหน อย่างไร
3. อะไรที่คุณชอบในห้องเรียนภาษาสเปน
4. อะไรที่คุณไม่ชอบในห้องเรียนภาษาสเปน
5. การเรียนภาษาสเปนควรจะมีการปรับปรุงหรือไม่ อย่างไร

### **Traducción de preguntas para los estudiantes tailandeses**

1. ¿Por qué decidió aprender el español?
2. ¿Dónde cree que puede usar el español y cómo?
3. ¿Qué le gusta en la clase de español?
4. ¿Qué no le gusta en la clase de español?
5. ¿Tiene algún comentario sobre la enseñanza y el aprendizaje de español?

## J. Clases que las universidades ofrecen en el departamento de español

La Universidad de Chulalongkorn ofrece los siguientes cursos:

<b>Asignaturas obligatorias (48 créditos)</b>
• Español I
• Español II
• Español III
• Español IV
• Traducción Española I
• Civilización Española I
• Fonología y Fonética Española
• Conversación en Español I
• Español V
• Español VI
• Composición en Español I
• Historia de la Literatura Española
• Civilización de América Latina
• Cultura de América Latina
• Español VII
• Español VIII

<b>Asignaturas optativas (24 créditos)</b>
<i>Elige 8 de 17 asignaturas</i>
• Composición en Español II
• Cervantes
• Historia de la Literatura de América Latina
• España Contemporánea
• Español del Turismo I
• Morfología y Sintaxis Españolas
• Historia del Arte Español
• Análisis de Obras Literarias Españolas
• Los Medios Españoles
• Literatura Española del Siglo de Oro
• Literatura Española del Siglo XIV
• Literatura Española del Siglo XX
• Traducción Española II
• Español del Turismo II
• Español de los Negocios

• Español en Estudios Legales
• Conversación en Español II

**La Universidad de Ramkhamhaeng ofrece los siguientes cursos:**

Asignaturas obligatorias (21 créditos)
• Español Intermedio I
• Español Intermedio II
• Español Avanzado I
• Español Avanzado II
<i>A elegir 3 de 8 asignaturas siguientes</i>
• Comprensión Lectora I
• Introducción a la Literatura Española
• Composición en Español I
• Comprensión Auditiva I
• Conversación en Español I
• Civilización Española I
• Traducción Español-Tailandés I
• Introducción a la Lingüística Española

Las asignaturas optativas tienen 42 créditos en cinco áreas. Los estudiantes pueden elegir asignaturas en cualquiera área. Cada asignatura consta de tres créditos.

Las cinco áreas son:

1. Lengua:

• Español Fundamental I
• Español Fundamental II
• Español Fundamental III
• Español Fundamental IV
• Comprensión Lectora II
• Composición en Español II
• Comprensión Auditiva II
• Conversación en Español II
• Traducción Español-Tailandés II
• Traducción Tailandés-Español I
• Traducción Tailandés-Español II
• Conversación en Español III

2. Literatura:

• Prosas Españolas
• Versos Españoles
• Teatro Medieval – Actual
• Teatro del Siglo de Oro
• Poema Épico y Poesía
• Novelas de Picarescas Españolas
• Don Quijote
• Escritores de la Generación 98
• Escritores de la Generación 27
• La Celestina
• Análisis Literario
• Literatura del Siglo XX
• Tipologías de la Literatura en España
• Introducción a la Literatura Latinoamericana
• Prosas Latinoamericanas
• Versos Latinoamericanos
• Teatro Latinoamericano
• Literatura Latinoamericana del Siglo XX
• Literatura Mexicana

3. Civilización:

• Civilización Española II
• España Contemporánea
• Arte Español
• Civilización Latinoamericana I
• Civilización Latinoamericana II
• Civilización Mexicana
• América Latina Contemporánea
• Arte Latinoamericano
• México Contemporáneo
• Arte Mexicano

4. Español con Fines Específicos:

• Español para los Negocios I
• Español para los Negocios II
• Español para la Secretaría
• Español para la Hostelería
• Español para el Cáterin
• Español del Turismo I
• Español del Turismo II

5. Lingüística:

• Fonología y Fonética Española
• Morfología Española
• Sintaxis Española
• Semántica Española
• Historia de la Lengua Española

## **K. Datos de observación de las clases de español**

### **Spanish Class Observation Data**

Teacher \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_

University \_\_\_\_\_

Level \_\_\_\_\_

Description of the classroom:

Teachers' expectations and students' motivations toward learning activities: Levels of evidence that are present during the class observation.

#### **LEGEND**

N = No evidence	S = Somewhat evidence	E = Evidence through the class period
-----------------	-----------------------	---------------------------------------

#### **Before the lesson:**

Teacher introduces the lesson of the day

Teacher explains activity and how it relates to previous lesson

Teacher assesses students' prior knowledge

#### **During the lesson:**

Teacher promotes non-threatening atmosphere

Teacher encourages students to be enthusiastic

Teacher provides connection to the real world examples

Teacher promotes and motivates student academic success



Teacher communicates high expectations and encourages student participation

Teacher seeks student understanding

Teacher speaks only Spanish in class

Teacher speaks both Thai and Spanish in class

Teacher helps students reason through thinking process

Teacher demonstrates a sense of humor

Most students are off task

Most students are on task

Students interact with each other during the discussion

Students actively interact with each other around content issues

Students hesitant to enter into the discussion/activity

Students actively and enthusiastically participate in the discussion/activity

Students seek information to complete the assigned work

Students seek clarification of conceptual understanding

Students talk only to teacher

Students talk to one another

Students look for correct answer from teacher

Group/pair participation

**After the lesson:**

Quiz or assessment of the lesson

Teacher provides feedback to students

## BIBLIOGRAFÍA

- Bateman, B. E. (2008). Student and teachers' attitudes and beliefs about using the target language in the classroom. *Foreign Language Annals*, 41(1), 11-28.
- Bernard, J. (2010). Motivation in foreign language learning: The relationship between classroom activities, motivation, and outcomes in a university language-learning environment. *Dietrich College Honors Theses*. Paper 74. Retrieved from <http://repository.cmu.edu/hsshonors/74>
- Brinkworth, R., Mccann, B., Matthews, C., & Nordström, K. (2009). First year expectations and experiences: Student and teacher perspectives. *Higher Education*, 58(2), 157-173. doi: 10.1007/s10734-008-9188-3
- Chen, J. (2012). Favorable and unfavorable characteristics of EFL teachers perceived by university students of Thailand. *International Journal of English Linguistics*, 2(1), 213-219. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1045831508?accountid=14541>
- Cochran, J., McCallum, R., & Bell, S. (2010). Three A's: How do attributions, attitudes, and aptitude contribute to foreign language learning? *Foreign Language Annals*, 43(4), 566-582. Retrieved from Education Module. (Document ID: 2376423691).
- De Castro-Ambrosetti, D., & Cho, G. (2011). A look at "lookism": A critical analysis of teachers' expectations based on students appearance. *Multicultural Education*, 18(2), 51-54. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/898418900?accountid=14541>
- De Gruyter, M. (2011). *Foreign language teaching in Asia and beyond*. Boston: Water de Gruyter, Inc.
- Diffey, N., Morton, L., Wolfe, A., & Tuson, J. (2001). Language learner motivation: Comparing French class attitudes of Scottish and Canadian secondary pupils. *Scottish Educational Review*, 33, 169-182.

- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273-84.
- Dörnyei, Z. & Clément, R. (2001). Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey. In: Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (pp. 399-426). Honolulu: University of Hawaii Press.
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Result of a longitudinal nationwide survey. *Applied Linguistics*, 23(4), 421-462. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/203917628?accountid=14541>
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (Eds.). (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. New York: Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. (1972). Attitudes and motivation in second language learning. In Reynolds, Allan G. (Ed.), *Bilingualism, Multiculturalism, and Second Language Learning* (pp. 43- 64). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold Publishers.
- Gardner, R. C., Masgoret, A. M., Tennant, J. J., & Mihic, L. L. (2004). Integrative motivation: Changes during a year-long intermediate-level language course. *Language Learning*, 54(1), 1-34.
- Hallinger, P. (2010). Making education reform happen: Is there an Asian way?. *School Leadership & Management*, 30(5), 400-418.
- Hofer, M. (1986). Forming judgments in the classroom. How do teachers develop expectations of their pupils performance?. *Advances in Research on Teacher Thinking*, 12(3), 113-121.
- Hofer, M. (2010). Adolescents' development of individual interests: A product of multiple goal regulation?. *Educational Psychology*, 45(3), 149-166.
- Hofer, M., & Peetsma, T. (2005). Societal values and school motivation: Students' goals in different life domain. Editorial. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 203-208.
- Hofer, M., Schmid, S., Kilian, B., & Kuhnle, C. (2010). Reciprocal relationship between values and motivational interference during studying and leisure. *British Journal of Education Psychology*, 80, 623-645.

- Instituto Cervantes. (2013). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Retrieved from [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_03\\_01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03_01.htm)
- Jones, B., & Jones, G. (2001). Boys' performance in modern foreign languages: Listening to learners. London: Centre for Information on Language and Teaching and Research.
- Kirkpatrick, A. (2011). English as an Asian lingua franca and the multilingual model of ELT. *Language Teaching*, 44(2), 212-224. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1017/S0261444810000145>
- Kissau, S. (2006). Gender differences in motivation to learn French. *Canadian Modern Language Review*, 62, 401-422.
- Laviolette, G. (2009). Fostering intrinsic motivation in second language study: A French teacher's perspective. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 75(3), 10-17. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/218774031?accountid=14541>
- Lee, J., McInerney, D. M., Liem, G. D., & Ortiga, Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 35(4), 264-279.
- Limanonda, B. (1995). Families in Thailand: Beliefs and realities. *Journal of Comparative Family Studies*, 26(1), 67-67. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/232587554?accountid=14541>
- Littlewood, W. (2001). Students' attitudes to classroom English learning: a cross-cultural study. *Language Teaching Research*, 5(1), 3-28. Retrieved from ProQuest Education Journals. (Document ID: 800241961).
- Lumsden, L. (1997). Expectations for students. *ERIC Digest*, 116. Retrieved from <https://scholarsbank.uoregon.edu/jspui/bitstream/1794/3338/1/digest116.pdf>
- Mar-Molinero, C., & Stewart, M. (Eds.). (2006). *Globalization and language in the Spanish-speaking world*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Ministerio de Economía y Competitividad de España. (2013). *Tailandia: Flujos de inversión*. Retrieved from [http://www.oficinascomerciales.es/icex/cda/controller/pageOfecomes/0,5310,5280449\\_5296138\\_5296234\\_0\\_TH,00.html](http://www.oficinascomerciales.es/icex/cda/controller/pageOfecomes/0,5310,5280449_5296138_5296234_0_TH,00.html)
- Ministerio de Educación de Tailandia. (2013). *Instituciones de educación superior en Tailandia*. Retrieved from [http://inter.mua.go.th/main2/page\\_detail.php?id=165](http://inter.mua.go.th/main2/page_detail.php?id=165)

- Murray, G., Gao, X., & Lamb, T. (Eds.). (2011). *Identity, motivation and autonomy in language learning*. New York: Multilingual Matters.
- National Library of Portugal. (2004). *Os portugueses e o oriente: A chegada dos portugueses*. Retrieved from <http://purl.pt/711/1/siao/s-01.html>
- Pitsuwan, S. (2013). *ASEAN*, (3<sup>rd</sup> ed.). Bangkok: Amarin Book.
- Rubie-Davies, C. M. (2010). Teacher expectations and perceptions of student attributes: Is there a relationship?. *British Journal Of Educational Psychology*, 80(1), 121-135.
- Rubie-Davies, C., Hattie, J., & Hamilton, R. (2006). Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes. *British Journal Of Educational Psychology*, 76(3), 429-444.
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Schmidt, R., Boraie, D. & Kassabgy, O. (1996). Foreign language motivation: Internal structure and external connections. In R. Oxford (Ed.), *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century* (pp. 9-70). Honolulu: University of Hawaii Press.
- Silva, J. G. (1889). *Viagem a Siam*. Retrieved from <http://ia600509.us.archive.org/21/items/viagemciam00silv/viagemciam00silv.pdf>
- Simma, P. (2006). *Los sistemas verbales del tailandés y del español: Errores en la utilización de los tiempos del pasado*. (Master's thesis). Retrieved from [http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2006\\_BV\\_06/2006\\_BV\\_06\\_14PrairinSimma.pdf?documentId=0901e72b80e57984](http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2006_BV_06/2006_BV_06_14PrairinSimma.pdf?documentId=0901e72b80e57984)
- Srivoranart, P. (2011). *El proceso de aprendizaje ELE por parte de alumnos tailandeses: Condicionantes lingüísticos y culturales* (Doctoral Dissertation). Universidad de Alcalá. Alcalá de Henares.
- Thailand Ministry of Foreign Affairs. (2011). *Relationships with countries and regions: Thailand and Spain*. Retrieved from <http://www.mfa.go.th/main/th/world>
- Thailand Ministry of Tourism and Sports. (2013). *Thailand tourist statistics*. Retrieved from <http://www.mots.go.th/main.php?filename=index>

- The World Bank. (2012). *Thailand: Data of GDP*. Retrieved from <http://data.worldbank.org/country/thailand>
- Tsiplakides, I., & Keramida, A. (2010). The relationship between teacher expectations and student achievement in the teaching of English as a foreign language. *English Language Teaching*, 3(2), 22-26.
- Valle, A. A., & Nuñez, C. P. (1989). Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. *Revista de Educación*, 290, 293-319.
- Webster, M., & Whitmeyer, J. M. (1999). A theory of second-order expectations and behavior. *Social Psychology Quarterly*, 62(1), 17-31. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/212702844?accountid=14541>
- Wigfield, A. & Wentzel, K. R. (2007). Introduction to motivation at school: Interventions that work. *Educational Psychologist*, 42(4), 191-196.
- Worthington, J. (2009). Teaching teachers in Thailand: English language learning that is active, useful, and fun. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 75(3), 5-9. Retrieved from Education Module. (Document ID: 1664444811).

## **CURRICULUM VITAE**

Thammanoon Iampramoon graduated from Aranyaprathet High School, Prachinburi, Thailand in 1992. He obtained his B.A. in English Linguistics in 1995 from Ramkhamhaeng University, Bangkok, Thailand. Before coming to the U.S., he worked as a Spanish & Portuguese speaking tour guide. He received another B.A. in Spanish from George Mason University in 2011. Currently, he is a Teaching Assistant at the Department of Modern and Classical Languages at George Mason University.