

神田外語大学紀要第 29 号
抜刷 2017 年

The Journal of Kanda University of International Studies Vol. 29 (2017)

外国語学習過程のメタ認知における
動機づけが果たす役割

El papel de la motivación en la autoconciencia del aprendizaje
de una lengua extranjera

Arsenio Sanz Rivera

外国語学習過程のメタ認知における 動機づけが果たす役割

El papel de la motivación en la autoconciencia del aprendizaje de una lengua extranjera

Arsenio Sanz Rivera

この研究は、学習者自らが外国語学習に対する姿勢、取り組み、演習等を継続する過程を基に考察している。各々の学習者は習得法を熟考し、間違いや正確な表現を認知することで理解を深め、具体的な学習目的が明確となる。

このように知識と能力をうまくコントロールすることで技能の向上が顕著に現れる。学生が自身の学習に真摯に向き合い、その過程における行動や結果を分析（考究）することにより、動機づけが実現を図るものとなる。この論文では、教室の内と外とを問わず学生が明確な学習目的を持つことが、学習過程において果たす役割について提示している。

学生にとって学習過程の中での動機づけは、外国語教授法においてもっとも有効な認知要因の一つになると考えられる。

外国語授業の担当者がモチベーションの要因(内的と外的)を理解することで、学習者に好影響を及ぼすことが可能となる。

Introducción

Durante los últimos años numerosos autores han destacado la importancia que tienen los procesos emocionales en el aprendizaje (Damasio, 1995, 2002; LeDoux, 2001, 2003). Las consecuencias de estas investigaciones han sido decisivas para reorganizar los planteamientos de la enseñanza, ya que parece imposible separar los procesos cognitivos y los emocionales a la hora de interpretar el modo de aprender de los estudiantes. Por otra parte, según la teoría del aprendizaje sociocultural propuesta por Vigostky, si consideramos que el acto cognitivo es uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo humano y que todo este proceso se modifica según el contexto y la interacción del individuo con el medio que lo rodea (Vigotsky 1934, 1938), podríamos asegurar que el aprendizaje y el desarrollo del individuo son dos procesos que interactúan constantemente a través de operaciones y habilidades cognitivas en relación con el medio social y según las necesidades o motivaciones del individuo. Desde otro planteamiento, Ausubel insiste en la necesidad de ayudar a integrar los conocimientos nuevos en la estructura cognitiva del estudiante y destaca la importancia del aprendizaje activo por parte de éste. En su búsqueda e interpretación de los mejores modos de aprender distingue diversos tipos y culmina su teoría con el aprendizaje significativo cuyo motor es el interés y los deseos de aprender mejor. Consideramos que en todos estos planteamientos, la motivación se convierte en ese poderoso factor cognitivo que guía al estudiante, le ayuda a superar las dificultades en el proceso de aprendizaje y le permite alcanzar cuotas insospechadas en su desarrollo intelectual y humano.

Definición del concepto de motivación en la clase de idiomas

Para poder concretar el término de “motivación”, en el aprendizaje de la lengua extranjera, hacemos una distinción entre dos conceptos que pueden tener una interpretación similar, pero que en su esencia contienen diferencias muy importantes.

Nos referimos a “tener buena disposición” y a “estar motivado”. Por el primero entendemos una actitud positiva hacia el aprendizaje pero en la que el individuo se puede convertir en receptor pasivo o con poca actividad independiente. En este caso el estudiante suele realizar el acto de aprendizaje según los patrones dictados por el profesor. Consideramos que un estudiante que está sentado para atender a la clase, minutos antes de que ésta empiece, mantiene una actitud de buena disposición pero no lo identificamos como alguien especialmente motivado.

En nuestro concepto de “estar motivado”, además de incluir una disposición y actitud positivas hacia el acto cognitivo, consideramos que existen otros factores como el deseo de aprender más, de saciar la curiosidad intelectual y la consecución de ciertos logros. Con estos elementos como eje director de su conducta el individuo selecciona acciones, estrategias y realiza determinados esfuerzos extraordinarios durante un periodo de tiempo, generalmente hasta alcanzar sus objetivos. En esta situación se dan las condiciones óptimas para que el individuo sea consciente de su aprendizaje, reflexione sobre sus actos, su efectividad y organice su conducta para poder alcanzar sus metas. En este punto incidimos en la imposibilidad de dividir el proceso metacognitivo del individuo y la motivación que dirige su conducta, pues se trata de elementos confluyentes que obligan a reflexionar sobre el proceso de enseñanza.

Objetivos

El propósito inicial de este trabajo, que comenzó en abril del año 2014 con los estudiantes de la Universidad de Estudios Internacionales de Kanda, era el de encontrar elementos de juicio que nos ayudaran a interpretar el concepto de “motivación”, y posteriormente, actuar en consecuencia para ayudar a mejorar el aprendizaje y la enseñanza en nuestras clases.

La abundante literatura existente al respecto de la motivación era un referente

inexcusable para refrescar y actualizar los conocimientos teóricos de este mecanismo de regulación de la conducta. Al mismo tiempo nos ofreció un punto de partida sólido para poder realizar diversas pruebas y encuestas en la clase, en busca de la comprensión de este factor cognitivo. Como responsables del proceso de enseñanza en la clase de idiomas partíamos de la base de que los resultados obtenidos, de las diversas pruebas y encuestas, deberían ayudarnos a identificar elementos en común y grandes diferencias significativas en el conjunto de la clase. Estos datos supondrían la base para que el profesor pudiera actuar en consonancia y encontrar modelos de actuación prácticos que ayudaran a los estudiantes a aprender mejor y con mayor eficacia en la resolución de problemas y la consecución de sus metas. Estos objetivos fundamentales dirigieron nuestro trabajo de investigación y determinaron el posterior proceso de aprendizaje en la clase.

Entre sus cualidades intrínsecas cabe destacar que la motivación es un fenómeno dinámico. Depende de las características y las necesidades del alumno, de su interacción con los otros participantes del acto de aprendizaje y de las circunstancias que lo rodean. Al mismo tiempo, no debemos olvidar que la motivación es un factor inestable que varía en cantidad e intensidad según las condiciones del individuo y el desarrollo del aprendizaje. Además, se trata de un poderoso elemento cognitivo que no siempre se mantiene bajo el control del propio individuo.

Las personas influyentes en la motivación

Aunque una gran parte de las investigaciones sobre diferencias individuales del aprendizaje de la segunda lengua está centrada en habilidades cognitivas, los profesores y estudiantes que aprenden una lengua extranjera sabemos que durante el aprendizaje hay numerosos factores que ejercen gran influencia.

A continuación, a modo de referencia, hacemos tres grupos donde presentamos a las personas que consideramos más influyentes en la motivación del estudiante.

-Los padres y familiares. Como individuos más cercanos en la vida del estudiante sus consejos, opiniones y juicios de valor pueden tener un peso decisivo en las futuras actuaciones del aprendiente. Se ha comprobado que algunos estudiantes presentan unas actitudes hacia los hablantes nativos de la lengua meta que son reflejo fiel de las creencias de los miembros del entorno familiar, (Gardner and Lambert (1972)

-Los compañeros y amigos. Las actitudes, prejuicios y preferencias de otros compañeros o amigos, no sólo del centro de estudios, también afectan a la motivación que puede acompañar al proceso de adquisición de la segunda lengua del alumno. Esta influencia se hace notar especialmente en sociedades donde la experiencia, la posición social, económica y la diferencia de edad o sexo, tienen mayor trascendencia.

-El profesor. Durante el proceso de aprendizaje las diversas tareas o propuestas de trabajo, las crea y organiza el profesor, responsable de ordenar y dirigir el proceso cognitivo en la clase. De su papel de enseñante se desprenden varios factores que afectan a la motivación de los estudiantes:

-La personalidad o el carácter del profesor y sus características personales de trabajar.

-La interacción con los estudiantes y el trato con ellos.

Resulta evidente que una parte de los estudiantes se deja influenciar por los sentimientos personales hacia el profesor. La percepción y los juicios de valor hacia el profesor modifican, para bien o para mal, la motivación de los estudiantes para tomar tal o cual conducta.

Los aspectos afectivos de la motivación

Dentro de los aspectos afectivos de la motivación en el contexto del aprendizaje de idiomas, numerosos autores realizan dos grandes grupos que se suelen definir como la orientación integrativa y la orientación instrumental de la motivación, (Gadner y Lambert

1959)

1. La orientación integrativa Destaca una actitud positiva del estudiante hacia el hablante de esa lengua y la voluntad de conocer e incluso formar parte del grupo cultural que integra la lengua meta. Existe dentro del estudiante un deseo por identificarse por la cultura del idioma que aprende y esto significa ciertos cambios que resumimos a continuación.

-La aceptación de este tipo de orientación implica una alteración de la propia imagen y gustos del estudiante. El peinado, la ropa y la música son los elementos más destacables.

-El contacto con esa nueva cultura en la que se ofrece un acercamiento a los objetivos del estudiante suele conllevar una acomodación de nuevas conductas sociales y culturales propias de la lengua que se aprende.

-El deseo de formar parte de ese grupo y asemejarse a él, implica formas de ser que modifican la naturaleza social y originaria del estudiante. De una manera general conviene destacar la actitud abierta y participativa de algunos estudiantes después de un período de estudios en el extranjero.

2. La orientación instrumental En esta orientación destaca el deseo de obtener algo que puede conseguir gracias al dominio de la lengua. Consideramos que esta modalidad de la motivación se mantiene por factores de carácter práctico que provienen de metas externas como pueden ser:

-Aprobar los exámenes

-Conseguir una recompensa económica.

-El reconocimiento social

-O incluso, porque el dominar un nuevo idioma puede suponer conseguir un mejor trabajo.

Estos dos aspectos de la motivación aquí expuestos no son contradictorios ni excluyentes si no que encierran una serie de cualidades que guían o modifican la conducta del estudiante. Algunos autores (Gadner, Lamber, 1959, 1972, 1979; Spolsky 1969) mediante estudios de carácter empírico pretendían demostrar que los estudiantes cuya motivación tenía una orientación integrativa, lograban un mejor dominio de la lengua pero tras posteriores revisiones, los propios autores terminaron por reconocer que los patrones de relación entre actitud, motivación y resultados eran demasiado inestables como para poder mantener rotundamente sus afirmaciones originales sobre la supremacía de un tipo de orientación sobre la otra.

Actualmente, no se puede asegurar que una orientación sea definitivamente superior a la otra. Parece más acertado pensar que ambas orientaciones, en mayor o menor medida están correlacionadas y ofrecen diversos patrones de comportamiento

Causas de la motivación

Las preguntas acerca de por qué un estudiante actúa de una manera determinada es una forma de preguntar acerca de los motivos que dirigen el comportamiento de esta persona hacia metas concretas. Nos hacemos varias preguntas al respecto. La primera podría ser; ¿Qué hace que una persona inicie una conducta determinada? ¿Se debe a causas externas, internas o una combinación de ambas?

Otra pregunta se refiere a la intensidad y a la duración de la conducta, es decir; ¿qué hace que una persona sea más o menos constante en realizar ciertos esfuerzos y perseguir un objetivo determinado? ¿Durante cuánto tiempo esa persona es capaz de realizar esos esfuerzos para intentar alcanzar sus objetivos?

Son preguntas de muy difícil respuesta que nos obligan a recordar que la motivación es un proceso psicológico que interviene decisivamente en la manera de comportarse y de pensar de las personas en función de un objetivo determinado y mantiene ciertas

particularidades que la diferencian del resto de procesos psicológicos, fundamentalmente en:

-La motivación no es un acto voluntario. A pesar de que prácticamente nadie se da cuenta, en realidad, las personas no pueden decidir libremente qué cosas les motivan. Hay muchas variables de carácter interno y externo que modifican la conducta, el interés, etc., y hacen que sólo podamos mantener un control relativo sobre nuestros actos.

-Su cantidad e intensidad no se refleja directamente en la actitud del estudiante. Por ejemplo, podemos medir la capacidad de memoria de una persona a través de tareas de reconocimiento o de recuerdo, cuyos resultados registremos a continuación y nos permita confirmarlos e investigar con ellos. Sin embargo, no podemos calcular el grado de motivación de un estudiante en una sola actuación.

-Si tenemos en cuenta que por norma general, las personas solemos ocultar las emociones y sentimientos, nos encontramos con que la interpretación de la cantidad e intensidad de motivación en alguien que no somos nosotros mismos, se convierte en un estudio casi inaccesible para otra persona.

-La motivación como elemento que afecta a la conducta general del individuo tiene un carácter activador/inhibidor e interfiere en el resto de los procesos psicológicos con la capacidad de poder alterar completamente los hábitos y costumbres de la persona en cuestión.

Todo esto hace de la motivación un proceso psicológico muy complejo y por tanto, difícil de estudiar. Sin embargo, es innegable que su incidencia en el comportamiento de las personas es definitiva y por tanto, su análisis es necesario si queremos comprender y mejorar la actuación de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

外国語学習過程のメタ認知における動機づけが果たす役割

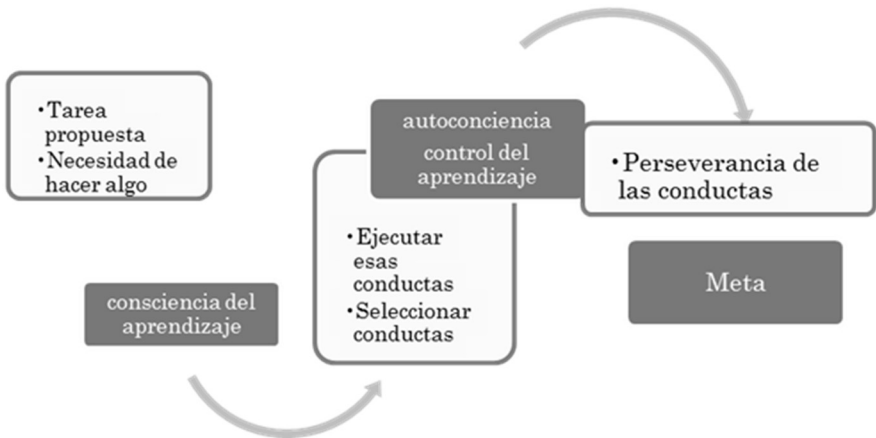


Figura 1. Nuestro modelo de la motivación.

En un intento de recoger los intereses de estudio de los alumnos, hicimos una encuesta de respuesta libre. Había total libertad para contestar o no, a la pregunta de “¿Por qué quieres estudiar español?”



Figura 2. Razones para estudiar español KUIS Kiso I(b) 2015.

Los datos recogidos en esta clase representaban una valoración de los intereses de los estudiantes y nos proporcionaban una idea aproximada de algunos elementos atractivos para ellos pero, no eran suficientes para organizar los contenidos del curso y la metodología con el deseo de mejorar la motivación del conjunto de la clase. Como dato significativo acerca de las posibles variables que podemos encontrar al preguntar las razones de estudio, nos encontramos que dentro de 20 estudiantes hay 16 motivos diferentes. La ausencia de datos definitivos que nos guiaran hacia el tema que nos ocupaba, nos animó a realizar otra encuesta, también de respuesta libre, cuya pregunta era la siguiente: “¿Qué te motiva a estudiar o saber más?”

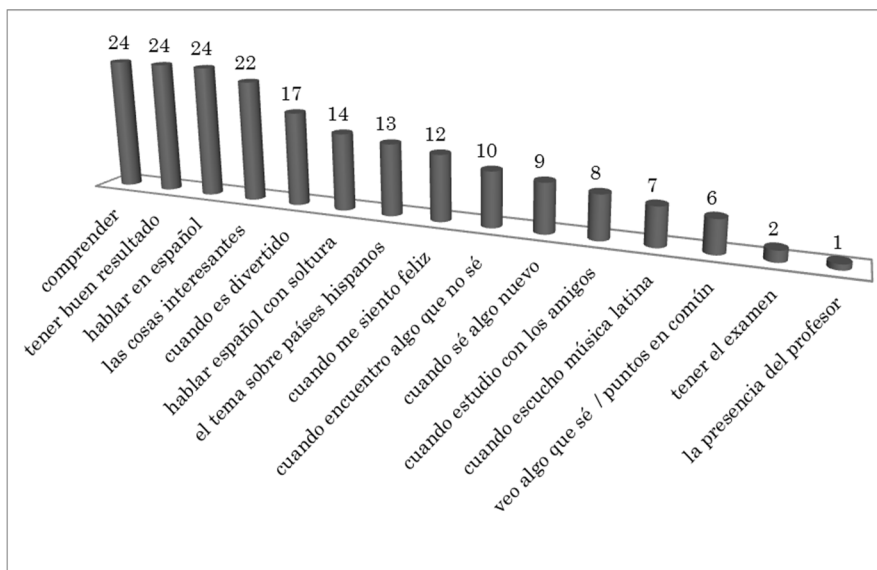


Figura 3. Acerca de la motivación personal KUIS Kiso I(a, b, c) 2015.

A pesar de todas las respuestas y datos recibidos en estas y otras pruebas, cuya presentación detallada exigiría mucho más espacio del que aquí disponemos, resultaba

difícil definir qué tipo de actividades podían considerarse realmente motivadoras. No obstante, hay que tener en cuenta que los juicios de valor de los estudiante acerca de las actividades propuestas por el profesor, determinan considerablemente la conducta del aprendiente.

Se podría afirmar que lo que se necesitaba en esta situación era algo parecido a una serie de elementos con los que formar un denominador común que nos ayudara a definir los móviles de la conducta de la motivación. Una pregunta obligada al respecto sería: ¿Y cuál es la conducta de la motivación? En relación a ello, presentamos tres teorías que en cierto modo recogen nuestras necesidades y podría ayudarnos a entender cuál podría ser la respuesta.

Algunas teorías acerca de los motivos de la conducta

La teoría del logro

Las personas se dirigen hacia unas metas concretas según sus propias expectativas y valoraciones de éxito y fracaso (McClelland y Atkinson, 1953). Las razones para alcanzar esos logros que se proponen, pueden estar reclamadas por demandas externas o internas pero existe la constante necesidad de evitar los fallos y buscar una solución práctica para llegar a la consecución del objetivo. La base teórica de este planteamiento define que la conducta de los individuos se forma y desarrolla según las probabilidades de triunfar o de fracasar en alcanzar el objetivo.

Una manera de tratar de identificar esa interpretación de éxito o fracaso, es proponer ciertas tareas o prácticas en clase para entender la reacción de los estudiantes al respecto y así el profesor, poder actuar en consecuencia. Nuestra experiencia en la clase y a lo largo de todos estos años, nos permite afirmar que las tareas de dificultad media son las que parecer ser más motivadoras para los estudiantes porque se encuentran dentro de sus posibilidades reales y en ellas las expectativas de éxito son máximas. Si la dificultad de

la tarea aumenta excesivamente, la motivación decae porque el estudiante considera que las posibilidades de fracaso son mayores. Por otra parte, si la tarea es demasiado sencilla para el nivel del estudiante, la motivación también decae porque resulta evidente que hacer algo excesivamente fácil no se convierte en un logro y además crea la impresión de que se está perdiendo el tiempo.

La teoría de la atribución

Esta teoría pretende aportar una explicación de las consecuencias emocionales de las conductas relacionadas con el éxito y el fracaso. Es decir; cómo y por qué las personas explican los acontecimientos y del modo en que lo hacen (Heider, 1958; Weiner, 1986) Este planteamiento teórico propone que las personas necesitan una comprensión real y saber el porqué ocurren ciertos acontecimientos a su alrededor. Esta tendencia a buscar las causas o atribuciones de los hechos acontecidos constituye un importante agente motivador durante el proceso de aprendizaje porque no sólo satisface la curiosidad y la sorpresa ante lo incomprendido, sino que la búsqueda activa de esa respuesta ayuda a entender y controlar los sucesos que se intentan explicar.

Weiner realiza tres grupos, de dos componentes cada uno, que engloban las posibles atribuciones de éxito o fracaso.

Grupo 1	Grupo 2		Grupo 3	
	Interna	Externa	Controlable	Incontrolable
Estable	capacidad personal	dificultad de la tarea	capacidad	dificultad de la tarea
Inestable	esfuerzo	suerte		suerte

Figura 4. Teoría de la atribución (Weiner, 1986)

Cada una de estas dimensiones está relacionada con la motivación e influye en la conducta del individuo. Desde el punto de vista de la persona que hace la atribución, la capacidad y el esfuerzo son considerados factores internos, mientras que la suerte y la dificultad de la tarea son factores externos sobre los que el estudiante considera que no puede ejercer influencia alguna. La dimensión de estabilidad-inestabilidad representada en el primer grupo del gráfico se relaciona con las expectativas de los estudiantes por sus resultados futuros. La capacidad se suele considerar una causa estable porque solemos creer que estos niveles permanecen constantes –o por lo menos, no sufren cambios continuos- a pesar del paso del tiempo. Si el éxito se relaciona con factores estables, el estudiante considera que está realizando correctamente su aprendizaje y mantiene la misma actitud. Por el contrario, si la atribución se debe a causas inestables, fuera del poder de control del individuo, el estudiante tiende a mostrarse inseguro y las posibilidades de fracaso pueden aumentar cuando en un futuro se enfrente a tareas similares.

La dimensión controlable-incontrolable, que se recoge en el tercer grupo del gráfico, se considera fuertemente relacionada con sentimientos de confianza. Si el éxito se atribuye a causas controlables por parte del estudiante, éste tiende a sentirse contento, orgulloso de su buen hacer y mantiene su conducta de estudio. En el caso contrario, cuando el estudiante considera que el buen resultado se debe a alguna causa fuera de su esfera de acción, aparece la inseguridad e incertidumbre ante la posibilidad de que en el futuro se repita una prueba de características similares.

Los problemas de motivación suelen aparecer cuando el estudiante atribuye sus fracasos a causas internas, estables e incontrolables. Es decir; cuando el individuo piensa que por ejemplo; su fracaso en un examen se debe a su propia incapacidad para el estudio y lo atribuye a una causa interna, estable y que no puede cambiar. En este sentido, es muy recomendable realizar pruebas adaptadas a su nivel real para que la obtención de

pequeños éxitos continuados ayuden a hacer que los estudiantes lo atribuyan a causas internas y estables, haciendo renacer su confianza y motivación.

La teoría de la autoeficacia

El concepto de “*autoeficacia en el aprendizaje*”, hace referencia a las creencias de las personas acerca de su propia capacidad de aplicar con eficacia sus conocimientos y destrezas (Bandura, 1977). Se considera que el individuo hace uso de un sistema interno propio que le capacita para controlar sus pensamientos, sentimientos, motivaciones y conductas. De acuerdo con este planteamiento, si lo aplicamos al campo de aprendizaje de un idioma, podemos deducir que la reflexión sobre los resultados de sus acciones proporciona al estudiante una información determinada que modifica sus creencias personales y altera el ambiente y modo de actuación. Se podría interpretar como que las creencias que tiene el aprendiente, acerca de sí mismo son claves para el control y la competencia personal. Es decir; que el estudiante no sólo reacciona a su ambiente de aprendizaje, sino que además es capaz de modificarlo según sus necesidades.

Este planteamiento teórico aplicado a la clase de idiomas significa que las habilidades que poseen los estudiantes, a través de sus experiencias personales, pueden ser de gran ayuda pero hay que tener en cuenta que no siempre son indicadores de buenos resultados futuros. Ello es debido a que su modo de actuación se define según la propia valoración de sus capacidades sin poder tener en cuenta los errores desconocidos e inconscientes sobre su propia conducta. Zimmerman, (1995), define la autoeficacia referida al aprendizaje como “*los juicios personales acerca de las capacidades para organizar y conductas que sirvan para obtener tipos determinados de desempeño escolar*”.

Evidentemente esta autoconciencia del acto cognitivo afecta a la motivación porque:
-Influye en las elecciones y las conductas de los estudiantes. El reconocimiento de

sus errores o aciertos implica el mantenimiento o cambio de sus acciones anteriores.

-Anima al estudiante a realizar tareas en las cuales se siente competente y confiado. El éxito obtenido es el mejor aliciente para continuar con una actitud y comportamiento que proporcionan buenos resultados.

-Determina el esfuerzo necesario para realizar la tarea en un plazo de tiempo. Una reflexión detenida sobre su propia actitud en las experiencias anteriores le permiten calcular con gran acierto las acciones necesarias.

-Calcula la perseveración y posibles soluciones en situaciones adversas. Una vez que el estudiante ha identificado el problema o dificultades, calcula sus estrategias posibles de aplicar con éxito y determina el esfuerzo y la conducta que debe tomar para poder conseguir su objetivo.

El hecho de que el estudiante acepte metas determinadas implica que reconoce su sentimiento de autoeficacia y asume un compromiso de esfuerzo que supone el hilo conductor de su motivación. No obstante, existen tres dimensiones que condicionan su conducta e identificamos de la siguiente manera:

-Fuerza. Nos referimos a la intensidad con la que el estudiante pretende tomar una conducta concreta para alcanzar un objetivo determinado de antemano; resolver un problema, aprobar un examen, terminar el curso con éxito, etc.

-Generalidad. Lo interpretamos como la capacidad que el estudiante ha desarrollado en experiencias anteriores de éxito o de fracaso. En gran medida, su bagaje anterior le permitirá reconocer las dificultades y aplicar sus conocimientos y estrategias que ya ha usado en contextos similares. Dentro del mismo grupo la intensidad de este concepto es muy variable porque está sujeto al número de experiencias y la percepción de cada individuo.

-Magnitud. Con este concepto queremos incidir en la capacidad de superación y

esfuerzo que el estudiante está dispuesto a realizar para enfrentarse con éxito a situaciones de dificultad, en cuanto a nivel y tiempo se refieren.

Conclusiones

Hasta lo aquí expuesto hemos pretendido ofrecer una visión general de los aspectos fundamentales acerca del tema de la motivación y su posible interpretación para aprovechar el aprendizaje en la clase de lengua extranjera. Somos conscientes de que estamos abordando un tema que requiere ser tratado con mucha discreción y objetividad empírica debido al carácter intrínseco de su naturaleza endógena. No obstante, creemos, poder afirmar que una autoeficacia elevada sostiene la perseverancia de la motivación y promueve el aprendizaje del estudiante de una manera más eficaz. La confianza y seguridad que se manifiesta a través del control del propio proceso de aprendizaje, anima al estudiante a realizar las actividades y buscar el modo de alcanzar sus objetivos. Al mismo tiempo destacamos la importancia de que el estudiante conozca las causas que le conducen al éxito o al fracaso.

Tras nuestra experiencia, cuyo resumen aquí presentamos, consideramos que a pesar del esfuerzo que debe realizar el profesor, siempre resulta más provechoso y estimulante para todos, ayudar a aprender y dirigir a los estudiantes con propuestas de trabajo y con retos posibles de superar, sin menoscabo de sus posibilidades.

En nuestro caso, destacamos que aparte de los buenos resultados en las diversas pruebas y especialmente en los exámenes finales. La alta participación, constante y responsable de los estudiantes es el dato objetivo más apropiado que nos permite calificar positivamente nuestra experiencia. Consideramos que para promover la motivación en el aprendizaje de una lengua o de una cultura extranjera no es completamente necesario acudir a los motivos o intereses de estudio de los estudiantes pero, si es necesario saber sus problemas, posibilidades, miedos y dificultades con el aprendizaje.

Bibliografía

- Arnold, J. (1999). La dimension afectiva en el aprendizaje. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Ausubel, D. P. (1968). Traducción al español,(1997) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento.Una perspectiva cognitiva. Ed. Paidós. Barcelona.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward unifying theory of behavior change. Psychological Review, 84.
- Beltrán J. A. (1993) Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid, Síntesis.
- Broadbent, D. E. (1958). Perception and communication. New York: Pergamon. Traducción al español, (1983). Madrid. Editorial Debate.
- Chomsky, N. (1996). Nuestro Conocimiento del Lenguaje Humano: Perspectivas Actuales. Chile. Ediciones Universidad de Concepcion.
- Chomsky, N. (1989). El conocimiento del lenguaje, su naturaleza, origen y uso. Madrid. Alianza.
- Gardner, H. (1998) Inteligencias múltiples. Barcelona. Paidós.
- Gardner, H. (1996) La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva. Barcelona. Paidós.
- Heider, F. (1958). The psychology of interpersonal relations. New York: Wiley.Jones, E.E. , Davis, K.E.
- Littlewood, W. (1981). La enseñanza comunicativa de idiomas. Cambridge. Cambridge University Press.
- Luria, A. (1975) Sensación y Percepción. Barcelona. Martínez Roca.
- Luria, A. (1987) Desarrollo histórico de los procesos cognitivos. Madrid. Akal.

- Miller, G. A. (1986) "Dictionaries in the Mind", Language and Cognitive Processes, Vol. 1, No. 3: 171-185
- Minsky, M. (2010). La máquina de las emociones. Barcelona, Random House Mondadori.
- Reeve, J. (1994) Motivación y emoción. Madrid. Mc Graw Hill
- Tapia, J. (1984). Atribución de causalidad y motivación de logro desde una perspectiva evolutiva. Evidencia empírica. Infancia y aprendizaje, 26, 31-46.
- Vygotsky, L. S. (1934). Thought and Language. The M.I.T. Press. Traducción en español (1995) Pensamiento y lenguaje. Barcelona. Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1938). Mind in Society. The Development of Higher psychological Processes. Cambridge, Harvard University Press.
- Weiner, B. (1986). Human Motivation. New York. Holt, Rinehart & Winston.