

El rol de las experiencias fuera del salón de clases para los estudiantes internacionales en programas intensivos de inglés como segundo idioma¹

María Iliana Castillo, Texas A&M University—Kingsville²

Resumen

Con el presente artículo se intenta indagar por medio de una investigación narrativa la relación existente entre las experiencias fuera del salón de clases y los procesos asociados con el aprendizaje del inglés como segundo idioma. Los participantes fueron cinco estudiantes internacionales, tres de los cuales asistieron al programa intensivo de inglés de la universidad Texas A&M—Kingsville. En el estudio se ha adoptado una perspectiva singular y subjetiva del papel que desempeñan las experiencias fuera del salón de clases partiendo de las propias experiencias de aprendizaje de cada participante. El trabajo realizado implicó para cada relato la recolección y análisis de datos a través de entrevistas exploratorias, con las que se buscó que los participantes expusieran sus historias personales en torno al fenómeno de las experiencias fuera del salón de clases y la importancia de estas experiencias en el aprendizaje del inglés como segundo idioma. Además de las consideraciones generales provenientes del análisis de los cinco relatos, en este artículo también se exponen las singularidades de cada relato, las cuales muestran las subjetividades de cada participante y su percepción de los contextos en los que dichas singularidades se van entretejiendo. Esto, con la finalidad de ampliar las concepciones que se tienen con respecto al aprendizaje del inglés como segundo idioma y el contexto social, cultural y educativo en el que se lleva a cabo dicho aprendizaje. Del análisis de los relatos se extraen las conclusiones concernientes a las posibilidades e implicaciones pedagógicas de lo narrativo. Se finaliza el trabajo apuntando a una serie de recomendaciones que tienen que ver con la incorporación sistemática de las experiencias fuera del salón de clases dentro de los programas intensivos de inglés para fomentar el aprendizaje significativo y auténtico.

Abstract

The present article seeks to investigate by means of a narrative research the relationship between experiences outside the classroom and the processes associated with learning English as a second language. Participants were five international students, three of whom attended the intensive English program offered by Texas A&M University—Kingsville. The study adopted a singular, subjective perspective of the role of experiences outside the classroom based on their own learning experiences of each participant. The work done for each story involved the collection and analysis of data through exploratory interviews, with which participants sought to present their personal stories about the phenomenon of experiences outside the classroom and the importance of these experiences in learning English as a second language. In addition to the general considerations from the analysis of the five stories in this article the uniqueness of each story is also presented showing the subjectivities of each participant and their perception of the contexts in which these singularities are interwoven. This, in order to extend the concepts that are about learning English as a second language and the social, cultural and educational context in which this learning takes place. From the analysis of the stories conclusions are drawn concerning the possibilities and pedagogical implications of the narrative inquiry. The work ends pointing to a series of recommendations that deal with the systematic incorporation of experiences outside the classroom within intensive English programs to foster meaningful and authentic learning.

Introducción

Los programas intensivos de inglés o *Intensive English Programs* (IEPs, por sus siglas en inglés) son planes lingüísticos institucionales implementados en la gran mayoría de las escuelas de educación superior de los Estados Unidos. El propósito principal de los programas intensivos de inglés consiste en desarrollar las habilidades de comunicación

¹ This is a refereed article.

² maria.castillo@students.tamuk.edu

oral y escrita de los estudiantes bajo un contexto de inmersión, de manera que éstos puedan desenvolverse exitosamente en los ámbitos personal, social, académico, laboral y profesional (Intensive English Program at Texas A&M University—Kingsville, 2014; The Harvard Institute for English Language Programs, 2014).

En el caso de los estudiantes internacionales, el trabajo en el perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas y comunicativas en el idioma inglés surge de la necesidad de lograr una transición exitosa hacia la vida académica universitaria (Hall, 2014). Es por eso que el diseño e implementación de programas intensivos de inglés que cuenten con bases pedagógicas sólidas y científicas se ha convertido hoy en día en una prioridad tanto para educadores como investigadores y demás grupos interesados (Hillyard, Reppen, & Vásquez, 2007).

De acuerdo a corrientes contemporáneas de enseñanza de la lengua inglesa, la ineficiencia de muchos de los programas intensivos de inglés radica en la "artificialidad" de sus contextos de aprendizaje, los cuales generalmente sustentan prácticas de enseñanza o aprendizajes desprovistos de contexto en el momento en que éstos son transmitidos (Baquero, 2006; Corrales & César Maloof, 2009). Tómese como ejemplo las prácticas de enseñanza del inglés tradicionales que se centran en el profesor más que en los alumnos, y cuyos métodos de aprendizaje consisten en la repetición de frases en inglés hasta su aprendizaje, con la ayuda de los libros de texto, así como de reglas gramaticales y palabras aisladas capaces de desmotivar incluso a los estudiantes más sobresalientes y dedicados (Lin & Man, 2009). Según las corrientes contemporáneas de enseñanza de la lengua inglesa, el aprendizaje del inglés no se limita a los confines del aula, sino que va más allá del salón de clases y se sustenta en la práctica mediante experiencias educativas que son relevantes para los estudiantes y que están ligadas a las experiencias que los estudiantes viven en el mundo real (Centre for Canadian Language Benchmarks, 2000; Reinhardt & Zander, 2011).

Aunque el rol del mundo más allá del salón de clases en el aprendizaje del inglés es un fenómeno que aún requiere una mayor investigación, se sabe que las experiencias fuera del salón de clases proporcionan oportunidades de aprendizaje auténticas para los estudiantes, además de que fomentan una actitud más positiva hacia el segundo idioma (Benson, 2001; Davis, 2013). Asimismo, el hecho de ofrecer a los estudiantes contextos académicos que en vez de aislarlos de su vida cotidiana los invite a participar de experiencias nuevas y diversas, hace que los estudiantes se involucren a un nivel más afectivo con el material y así lograr un aprendizaje más sólido y duradero (Buff, Reusser, Rakoczy, & Pauli, 2011).

A manera de comprender el papel que desempeñan las experiencias fuera del salón de clases en el aprendizaje del inglés como segundo idioma o *English as a Second Language* (ESL, por sus siglas en inglés), el propósito de la presente investigación consiste en identificar las experiencias fuera del salón de clases de estudiantes internacionales quienes buscan ser admitidos a un programa de grado o posgrado en una universidad de los Estados Unidos. Con los aportes de esta investigación, se espera poner en práctica una propuesta educativa basada en la implementación de actividades de aprendizaje auténticas, la cual tenga en mente las ventajas pedagógicas de las experiencias de los estudiantes fuera del salón de clases durante el diseño de dichas actividades y, por consiguiente, promueva el vínculo entre el mundo exterior y el aula.

Para satisfacer el propósito de esta investigación, se han planteado las siguientes preguntas de investigación:

- 1) ¿En qué consisten las experiencias fuera del salón de clases de los estudiantes internacionales?
- 2) ¿De qué forma las experiencias fuera del salón de clases influyen en el aprendizaje del inglés?
- 3) ¿Qué experiencias de aprendizaje ofrecen los programas intensivos de inglés?
- 4) ¿De qué forma las experiencias que ofrecen los programas intensivos de inglés influyen en el aprendizaje del segundo idioma?
- 5) ¿De qué forma los programas intensivos de inglés utilizan las experiencias fuera del salón de clases para facilitar el aprendizaje del segundo idioma?
- 6) ¿Qué experiencias de aprendizaje deberían ofrecer los programas intensivos de inglés para facilitar el aprendizaje del segundo idioma?

Revisión de literatura

El valor pedagógico de las experiencias fuera del salón de clases para el fomento del aprendizaje auténtico

Investigaciones recientes demuestran que la forma más apta para enseñar un segundo idioma consiste en sumergir a los estudiantes en contextos educativos que, por medio de la implementación de actividades auténticas, o bien, que se relacionen con el mundo más allá del salón de clases de los estudiantes, den lugar a experiencias de aprendizaje significativas y duraderas (Caine, Caine, McClintic, & Klimek, 2008). Las actividades de aprendizaje auténticas pueden definirse como tareas educativas cuyos objetivos de enseñanza son compatibles con los intereses y proyectos de vida de los estudiantes (Brown, 2007; Imel, 2000; Villalobos, 2006). Entre estas se encuentran las actividades deportivas, artísticas, culturales, científicas y sociales, entre otras (Mygdal-Ring, 2005; Seidman & Brown, 2006).

Según el Centro Nacional de Elaboración de Planes de Estudios de los Estados Unidos, las actividades auténticas son sumamente importantes ya que impulsan al estudiante a adoptar actitudes positivas hacia el uso del segundo idioma y le ayudan a desarrollar competencias lingüísticas a nivel comunicativo y pragmático en contextos reales cada vez más complejos, poco familiares y variados (National Curriculum Board, 2008). No obstante, para que una tarea sea auténtica, ésta debe contemplar la estrecha interacción entre las dimensiones cognitiva, afectiva y social del estudiante (Dantas-Whitney & Rilling, 2010).

Entre las investigaciones más representativas en materia de contextos auténticos de aprendizaje destacan el de Hillyard et al. (2007). Esta investigación involucró a estudiantes internacionales en un programa intensivo de inglés en el que los participantes tuvieron que asistir a una serie de clases en línea y en persona y prestar servicio social en una organización comunitaria local, además de tomar parte en juntas de orientación y mini – conferencias con sus respectivos profesores, participar activamente en discusiones electrónicas, escribir artículos académicos y ensayos de reflexión e interactuar con angloparlantes nativos.

Posterior a la implementación de la investigación, Hillyard et al. (2007) determinaron que las habilidades orales y escritas en el inglés de los participantes no sólo habían madurado a un nivel particularmente complejo y más eficiente, sino que también los participantes habían desarrollado una amplia motivación por aprender el segundo idioma, altos niveles de autoconfianza y autodisciplina y una actitud más positiva hacia la nueva cultura. De acuerdo con varios investigadores, las condiciones para dar lugar a experiencias formativas auténticas depende del entorno de aprendizaje, el cual debe contar con las siguientes características (Haddock, Nicholls, & Stacey, 2008; Herrington & Oliver, 2000; Liu, 2011; Marsh, 2012; Meltzer & Hamman, 2004):

- Ser genuino y brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para aplicar los conocimientos en la vida real.
- Vincular la instrucción en el aula con los propios objetivos de los estudiantes y las experiencias fuera del salón del aula.
- Proporcionar a los estudiantes oportunidades para explorar su entorno, planteándoles situaciones genuinas de comunicación y participación.
- Proveer a los estudiantes modelos de referencia que guíen a los estudiantes en cuanto a la forma en que deben expresarse para ser comprendidos.
- Permitir a los estudiantes tener contacto directo con lo que van a aprender.
- Incitar a los estudiantes a construir nuevos conocimientos y habilidades mediante la exploración y la manipulación activa y colaborativa de objetos e ideas.
- Promover el pensamiento crítico y reflexivo entre los estudiantes.
- Facilitar a los estudiantes la conexión entre los conocimientos cotidianos y los conocimientos académicos.
- Permitir el monitoreo y evaluación del aprendizaje, proporcionando retroalimentación y orientación durante el proceso de aprendizaje.

Según Corrales-Wade (2009), los estudiantes que son expuestos a actividades auténticas dentro del aula a menudo llegan a ser parte activa de “un proceso de construcción del idioma que los dotará de nuevas herramientas para encarar nuevos retos en su existencia” (p. 165). La disyuntiva de las actividades auténticas radica precisamente en el hecho de que, si los estudiantes no le otorgan importancia a lo que aprenden, no lo aprenderán de forma adecuada, siendo esta deficiencia lo que limitará su capacidad para utilizar nuevos conocimientos en diversas situaciones posteriores (Martín – Ortega, 2008).

El aprendizaje situado basado en la naturaleza de las experiencias fuera del salón de clases

Como vimos en el apartado anterior, el desarrollo de habilidades y conocimientos en el segundo idioma no se da de manera aislada, sino que está íntimamente ligado a las experiencias fuera del salón de clases de los estudiantes. Según Seidman y Brown (2006), las experiencias fuera del salón de clases favorecen un aprendizaje profundo porque estimulan las habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas, además de desarrollar habilidades de trabajo en equipo, liderazgo y gestión, y brindar oportunidades de aprendizaje social por imitación.

En el caso de los estudiantes internacionales, muchas veces son las experiencias de la vida real y cotidiana las que les provee la información necesaria en cuanto al uso del segundo idioma en la comunidad y las formas y convenciones de la dinámica social y cultural del nuevo contexto (Liu, 2011). Por lo mismo, no es poco común que los estudiantes internacionales sientan la necesidad de explorar de manera autónoma el contexto que les rodea, desarrollando así destrezas importantes que les ayudará a integrarse efectivamente en la nueva cultura y el nuevo idioma (Pearson, 2003).

Para otros estudiantes, sin embargo, la iniciativa de aprender por cuenta propia el segundo idioma no siempre es la alternativa más viable, por lo que el salón de clases figura para estos estudiantes como el único contexto donde por primera vez se tendrá contacto la nueva cultura y el nuevo idioma. Esto, por cuestiones que tienen que ver con un horario de clases ocupado, un dominio limitado del segundo idioma, un sistema de valores rígido y/o el grado en el que se experimenta el llamado "choque cultural" (Kodama, 2007; Perrucci & Hu, 1995; Ranta, 2007; Trice, 2004).

De acuerdo con investigadores, el hecho de incorporar experiencias del mundo real en el aula no sólo beneficia a los estudiantes quienes cuentan con un input suficiente del mundo exterior, sino sobre todo a los estudiantes quienes por varias razones cuentan con pocas oportunidades para interactuar con el segundo idioma fuera del salón de clases (Schwarzer, 2009). Asimismo, conocer mejor las experiencias de los estudiantes fuera del aula y aprovechar este bagaje de conocimientos y habilidades como una oportunidad para diseñar actividades en el salón de clases que incluya la manipulación de materiales didácticos auténticos, es una estrategia que resulta crucial para el aprendizaje sólido, permanente y funcional de los estudiantes (Huang, Tindall, & Nisbet, 2011).

Metodología

Diseño de la investigación

Esta investigación ha sido diseñada con un enfoque de carácter cualitativo, específicamente con una orientación narrativa. De acuerdo con Chase (2005), la narrativa hace alusión a cualquier texto o discurso usado dentro del marco de la investigación cualitativa la cual tiene como objeto dar a conocer las experiencias de los individuos según las viven y describen en sus historias, además de dar cuenta de acontecimientos o actos que están conectados cronológicamente (Czarniawska, 2004; Pinnegar & Daynes, 2006).

Población y contexto de la investigación

La investigación se desarrolló con la participación de cinco individuos provenientes de México, Ecuador y Colombia cuyas edades oscilaron entre los 18 y 52 años de edad. Asimismo, es preciso mencionar que sólo tres de los participantes fueron alumnos del programa intensivo de inglés como segundo idioma de la universidad Texas A&M—Kingsville.

Procedimientos, técnicas de recolección de datos y análisis de información cualitativa

La investigación se concretó mediante el uso de entrevistas exploratorias en las que los participantes expusieron sus historias personales en torno al fenómeno de las experiencias fuera del salón de clases y la importancia de estas experiencias en el

aprendizaje del inglés como segundo idioma. Para los investigadores, resultó imprescindible que los participantes pudieran mostrar sus puntos de vista sin mediación alguna con respecto al tema de estudio, por lo que se procuró que cada participante diera cuenta de sus experiencias haciendo uso de sus propios recursos expresivos y estilo narrativo.

La investigación se llevó a cabo en dos etapas. En la primera etapa se realizó un muestreo por conveniencia para reclutar a los participantes el cual consistió en la selección no probabilística de los mismos, aunado a la idónea accesibilidad y proximidad de éstos para el investigador. Cabe señalar que dos de los participantes fueron identificados e inicialmente contactados a través de la Oficina de Programas y Estudios Internacionales de la universidad Texas A&M—Kingsville, mientras que el resto fueron personalmente invitados a colaborar en el estudio dada su disponibilidad y proximidad con el investigador. Antes de colaborar en la investigación, a los participantes se les informó sobre los objetivos del estudio, así como el tipo de implicación que se les solicitaba y las cuestiones éticas de garantías de confidencialidad.

Posteriormente, cada uno de los participantes emitió su historia personal, con base en una serie de preguntas planteadas como guía. Una vez recopiladas las historias de los cinco participantes, se procedió al análisis singular de cada una de ellas, generando así los relatos fundados en las experiencias de los participantes. A partir de ahí, se llevó a cabo el análisis narrativo de los relatos que radicó en la estructuración cronológica del texto de los mismos. Este proceso de elaboración narrativa de los relatos constituyó en sí mismo el análisis y revelación de los hallazgos de esta primera etapa.

En la segunda etapa, se realizó un análisis cruzado de los relatos. Esto, con la finalidad de detectar vínculos entre las propias experiencias de los participantes y así tener una visión cada vez más clara de cómo las experiencias fuera del aula son vividas por los estudiantes internacionales y cómo estas experiencias intervienen en el aprendizaje del inglés. Cabe también decir, que los significados de cada relato fueron pactados con los participantes y los relatos en sí fueron contrastados con las historias originales, buscando cumplir con los criterios éticos de toda investigación y, al mismo tiempo, respetando la autenticidad y credibilidad tanto de la información presentada como de las interpretaciones que a partir de los relatos se iban efectuando.

Resultados

Los exhibidos a continuación no constituyen de ninguna forma razonamientos generalizables, sino los puntos de vista de cinco estudiantes internacionales que invitan a la reflexión sobre aspectos que merece la pena explorar en torno al rol de las experiencias fuera del salón de clases para los estudiantes internacionales en programas intensivos de inglés. Tomando en cuenta estas premisas, se presume que los relatos han dado respuestas sustantivas a los objetivos planteados en esta investigación.

P1 Varón de 28 años proveniente de Colombia. Tiene una maestría en ingeniería y gestión de calidad, la cual obtuvo en su país natal. Recientemente fue admitido de manera condicional a la maestría en ingeniería ambiental de la universidad Texas A&M—Kingsville y al presente posee una beca como asistente de investigación que le fue otorgada por su departamento al iniciar sus estudios. Ha residido en los Estados Unidos alrededor de 19 meses.

P2 Mujer de 52 años proveniente de México. Tiene una maestría en arquitectura la cual

obtuvo en su país natal. Lleva casi dos años estudiando el doctorado en educación bilingüe en la universidad Texas A&M—Kingsville y posee una beca como asistente de investigación que le fue otorgada por su departamento al iniciar sus estudios. Ha residido en los Estados Unidos alrededor de cuatro años.

P3 Varón de 21 años proveniente de México. Actualmente se encuentra estudiando el primer semestre de la licenciatura en administración de empresas en la universidad Texas A&M—Kingsville. Ha residido en los Estados Unidos alrededor de un año y siete meses y al presente trabaja como asistente de la cafetería de la universidad donde cursa sus estudios.

P4 Mujer de 27 años proveniente de Ecuador. Tiene una licenciatura trunca en ingeniería administrativa en su país natal. Actualmente se encuentra realizando un voluntariado en el programa intensivo de inglés en la universidad Texas A&M—Kingsville y en la secundaria "Memorial", localizada en Kingsville, Texas. Ha residido en los Estados Unidos alrededor de dos años y cinco meses.

P5 Mujer de 18 años proveniente de México. Se trasladó a los Estados Unidos hace dos años para cursar el último año de la preparatoria y luego ingresar a la universidad. Actualmente se encuentra estudiando el primer año de la licenciatura en criminología y un grado secundario en arte en la universidad Texas A&M—Kingsville. Ha residido en los Estados Unidos alrededor de 2 años y, al presente, no trabaja.

Tabla 1 Características de los participantes

Ante la cuestión central de en qué consisten las experiencias fuera del salón de clases de los estudiantes internacionales, la mayoría de los participantes indicaron de manera más frecuente actividades que comprendieron la interacción con parlantes nativos del inglés en diversos contextos (p. ej. social y recreativo) y la realización de tareas que formaron parte de la rutina diaria como ver y escuchar noticias, música, películas y televisión en inglés, así como también ir de compras al supermercado y salir a restaurantes y al cine (P1, P3, P4 y P5). Sin embargo, P5 también mencionó actividades propias de clubes académicos, las cuales tuvieron una orientación más profesional y altruista que propiamente recreativa.

En cuanto a la forma en que las experiencias fuera del salón de clases influyen en el aprendizaje del inglés, la mayoría de los participantes opinaron que dichas experiencias les facilitó la puesta en práctica de conceptos vistos en clase en situaciones reales y la adquisición de un vocabulario de índole social o "informal" (P1, P2, P3, P4 y P5), además de que les brindó la oportunidad de utilizar la imitación como forma elemental de comunicación (P3 y P5).

No obstante, P1 aseguró que las experiencias fuera del salón de clases también contribuyeron a "aumentar y reforzar la autoestima, aparte de que le enseñaron "a ser más paciente con su propio proceso de aprendizaje," mientras que a P5 le brindaron "la motivación necesaria para aprender el segundo idioma" y le ayudaron a "disipar la frustración y ansiedad que en un principio surgieron debido a la falta de fluidez en el inglés," lo que apunta a que es posible que las experiencias fuera del salón también hayan tenido un impacto positivo en el aspecto afectivo-emocional del aprendizaje de los participantes.

En el caso de P2, "la falta de oportunidades para practicar y reforzar el segundo idioma" pudo haber sido "la causa principal de su dominio limitado del inglés," independientemente del nivel en que se encontraba estudiando. Incluso P2 reconoció que, de no haber sido por la falta de disposición para involucrarse más con el segundo

idioma, su dominio del inglés social “habría sido mucho más amplio,” lo que por añadidura le habría beneficiado también en el ámbito académico. A diferencia de P2, P5 aseguró no haber tenido problema alguno para dominar el inglés tanto social como académico y poder aplicarlo en su vida cotidiana, a pesar de nunca antes haber recibido instrucción en inglés en su país de origen o asistido a un programa intensivo de inglés como segundo idioma.

Respecto a qué experiencias de aprendizaje ofrecen los programas intensivos de inglés, la mayoría de los participantes coincidieron con las excursiones, las salidas y visitas culturales, las oportunidades de socialización con angloparlantes nativos y otros estudiantes internacionales y el manejo de programas sofisticados de cómputo (P1, P3 y P4). A diferencia de los demás participantes, P3 también destacó que, entre las experiencias más sobresalientes, estuvieron los “espacios para anotar las experiencias de aprendizaje en un diario privado” y las “evaluaciones cortas y tareas para reforzar los conocimientos vistos en clase.”

Por otro lado, la mayoría de los participantes afirmaron que la forma en que las experiencias que ofrecen los programas intensivos de inglés influyen en el aprendizaje del segundo idioma fue mediante el reforzamiento de competencias lingüísticas y comunicativas en inglés y la exposición a situaciones inter y multiculturales que les permitió a los estudiantes desenvolverse más eficientemente en contextos cotidianos versátiles (P1, P3 y P4). Pero no sólo eso, P1 opinó que las experiencias que ofrecen los programas intensivos de inglés como segundo idioma también promovieron la “adopción de ciertos valores y actitudes propios de la nueva cultura, facilitando así el desarrollo de competencias éticas y cívicas imprescindibles para vivir en sociedad.”

Al indagar de qué forma los programas intensivos de inglés utilizan las experiencias fuera del salón de clases para facilitar el aprendizaje del segundo idioma, P1 aseguró que aún hay mucho por hacer en este rubro, especialmente considerando que “no muy a menudo se toma en cuenta a los alumnos para diseñar las clases.” En esta misma línea de pensamiento, P3 insistió que se “debería poner más énfasis en las experiencias fuera del salón de clases de los estudiantes como estrategia primordial para facilitar el aprendizaje en el aula”.

En cuanto a las experiencias de aprendizaje que deberían ofrecer los programas intensivos de inglés para facilitar el aprendizaje del segundo idioma, la mayoría de los participantes opinaron que éstas pueden constar de visitas como oyente a sesiones reales de clases universitarias y actividades que involucren a los estudiantes en la comunidad (P1, P2, P3 y P4), además de reuniones con docentes quienes les ayude a mejorar su desempeño en el segundo idioma (P1 y P3). Sin embargo, algunos estudiantes también apuntaron a “entrevistas de ingreso para conocer las motivaciones, expectativas y metas de los alumnos,” así como “actividades más interactivas y entretenidas” y “maestros más empáticos y receptivos” (P1 y P4) como experiencias de aprendizaje que deberían ofrecer los programas intensivos de inglés como segundo idioma a los estudiantes internacionales.

Conclusiones y recomendaciones

Tomando en cuenta los resultados obtenidos, se observa que las experiencias fuera del salón de clases pueden dar lugar al aprendizaje genuino del inglés, ya que estas experiencias conllevan rutinas o prácticas que los estudiantes generalmente están

dispuestos a efectuar o ejecutar de manera "natural." Como es el caso del presente estudio, el aprendizaje que se obtiene de las experiencias fuera del salón de clases, si bien es cierto, también puede equipararse al aprendizaje que emana de la implementación de actividades auténticas dentro del salón de clases, ya que ambos apuntan hacia acontecimientos de la vida real, así como hacia problemas nuevos, desafiantes y complejos.

Para recapitular, las actividades auténticas dentro del salón de clases están enfocadas principalmente a lograr que los estudiantes desarrollen aprendizajes significativos de manera que puedan desenvolverse exitosamente en contextos reales, por medio de la práctica sistemática de las habilidades lingüísticas en entornos educativos más dinámicos e interactivos, suficientemente capaces de estimular a los estudiantes a asimilar los conocimientos y trascender en su propio proceso formativo. Como ejemplo de actividades auténticas se encuentran las que tienen que ver con el desarrollo profesional o la búsqueda de oportunidades laborales, mismas que pueden servir para brindar experiencia práctica a los estudiantes en áreas que van desde inquirir sobre empleos en periódicos y sitios en línea hasta llenar una solicitud de trabajo, elaborar un curriculum vitae y simular que se es partícipe de una entrevista laboral (Huang et al., 2011).

Asimismo, las actividades auténticas dentro del salón de clases también pueden incluir aquéllas relacionadas con la tecnología (ideal por su alto contenido visual y auditivo), de manera que los estudiantes tengan oportunidades amplias para aprender a comunicarse y funcionar efectivamente en la vida cotidiana, lo cual puede atañer al uso del correo electrónico o de teléfonos celulares para practicar conversaciones de forma frecuente con estudiantes dentro y fuera del salón, así como el uso de la televisión para adquirir un mayor vocabulario y aprender las expresiones prácticas y la pronunciación correcta de frases en inglés, y del internet para aprender a manejar motores de búsqueda y poder acceder a una serie de bienes y servicios que se ofrecen tanto a nivel nacional como internacional (Huang et al., 2011).

Las actividades auténticas dentro del salón de clases además puede abarcar tareas relacionadas con bienes de consumo, como por ejemplo la compra de mercancías en supermercados y tiendas de autoservicio, el ordenar comida en un restaurante, la lectura del valor nutrimental de determinados productos, actividades que son imprescindibles para desarrollar las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes. De la misma forma, las actividades relacionadas con la prestación de servicios a los consumidores, como son los servicios de salud y seguridad, los servicios bancarios, los servicios de transporte y los servicios postales y de prensa, pueden forjar la base para desarrollar determinadas funciones comunicativas básicas que van desde el brindar información personal, dar instrucciones precisas y claras sobre cómo llegar a un lugar, saber cómo pedir a alguien que nos provea de información, reportar accidentes o emergencias, llevar a cabo transacciones bancarias y en el correo postal, entre otras. Por último, las actividades concernientes con la formación ciudadana y cívica, alusivas a procesos de votación específicos y la asistencia ciertos eventos comunitarios, pueden ser cruciales para que el estudiante desarrolle habilidades comunicativas en materia cívica y de participación ciudadana (Huang et al., 2011).

Al igual que las actividades académicas, las experiencias fuera del salón de clases pueden estar orientadas a desarrollar las capacidades mentales de orden superior de los estudiantes mediante actividades que incluyen desde la reflexión, la investigación, el análisis y la síntesis, hasta habilidades como la indagación, la conceptualización, el pensamiento crítico, el manejo de información y el pensamiento metódico (Gadanidis, 1994; Hillyard et al., 2007; Novak, 1988; Ramos & Font, 2006; Wagner-Heaston, 2006). Sin embargo, es aconsejable recurrir a las experiencias fuera del salón de clases únicamente para complementar las experiencias académicas, no para suplantarlas.

Pese a que se ha sugerido que son precisamente las interacciones de los estudiantes fuera del aula las que a menudo los educadores deben aprovechar para acelerar el proceso de aprendizaje del inglés dentro de la misma, cabe recordar que el diseño e implementación de materiales didácticos y actividades de aprendizaje no es una práctica aislada, sino que requiere saber acerca de nuestros estudiantes, enfocándonos en aspectos como cuáles son sus intereses y metas, quiénes son sus padres y/o tutores, qué circunstancias y/o experiencias pasadas vivieron y cuáles son sus conocimientos, competencias, capacidades y/o habilidades en general.

Por otra parte, cuando los materiales didácticos y las actividades de aprendizaje se desarrollan teniendo en cuenta las necesidades, objetivos e intereses de los estudiantes, la motivación y el éxito académico tienden a surgir naturalmente (Huang et al., 2011). Esto no solamente nos ayudará como educadores a facilitar la comunicación con nuestros estudiantes tanto a nivel colectivo como personal, sino que también nos servirá de guía para crear planes de estudios más efectivos y funcionales. Es sólo cuando los estudiantes están inmersos en actividades que tienen sentido personal que los conocimientos se vuelven significativos para ellos y las respuestas que generan pueden extrapolarse exitosamente a otros contextos.

En definitiva se recomienda que las experiencias fuera del salón de clases se incorporen de manera sistemática dentro de los programas intensivos de inglés mediante el planteamiento de tareas y materiales didácticos que simulen el contexto cotidiano de los estudiantes, o bien, los sumerjan literalmente en situaciones de la vida real (Kumaravadivelu, 2006; Inozu, 2010). Esto incluye la participación en clubes, asociaciones y organizaciones juveniles, actividades asistenciales no remuneradas y trabajo real remunerado, actividades competitivas, culturales, recreativas, sociales y religiosas y actividades o proyectos de servicio y desarrollo comunitario, entre otras.

Asimismo, las actividades académicas pueden ser diseñadas en función de un currículo que esté basado en las habilidades, necesidades, valores, estilos de vida, expectativas educativas e intereses particulares de los estudiantes. Para ilustrar, si el objetivo del estudiante es mejorar su expresión oral en el inglés, las actividades de aprendizaje pueden enfocarse en la discusión libre desde la experiencia del estudiante y sobre la base de la afinidad con el tema en cuestión. Dichas actividades pueden ser implementadas por medio de estrategias pedagógicas específicas, como son el juego de roles y la simulación, que impliquen el uso de materiales auténticos para actividades de aprendizaje concretas, como la televisión, el cine, el video, la narrativa, la prensa escrita, las canciones, los cómics y los poemas, por sólo mencionar algunas (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones, 2004). Esto no sólo servirá para motivar a los estudiantes a alcanzar sus objetivos de

aprendizaje, sino que además los conducirá a comprometerse y lograr un verdadero interés en su propio proceso de aprendizaje.

Referencias

- Baquero, R. (2006). Sujetos y aprendizaje. Buenos Aires: Ministerios de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/modulo2mail.pdf>
- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow: Pearson Education.
- Brown, D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, NY: Pearson Longman.
- Buff, A., Reusser, K., Rakoczy, K., & Pauli, C. (2011). Activating positive affective experiences in the classroom: "Nice to have" or something more? *Learning and Instruction*, 21, 452-466. doi: 10.1016/j.learninstruc.2010.07.008
- Caine, R., Caine, G., McClintic, C., & Klimek, K. J. (2008). *12 brain/mind learning principles in action: Developing executive functions of the human brain* (2nd ed.). [Google Reader]. Extraído el 16 de enero de 2015 desde http://books.google.com/books?id=4B9rPlvhiLoC&pg=PT3&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false
- Centre for Canadian Language Benchmarks. (2000). *ESL for literacy learners*. Extraído el 16 de enero de 2015 desde http://www.language.ca/documents/esl_for_literacy_learners_april_2010_lowres.pdf
- Chase, S. (2005). Narrative inquiry: Multiple lenses, approaches, voices. In Denzin, N. K. & Lincoln, Y.S. (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed.) (pp. 651-679). Thousand Oaks, London, & New Delhi: Sage Publications.
- Corrales, K., & Maloof, C. (2009). Evaluating the effects of CBI on an English for medical students program. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 2(1), 15-23. doi:10.5294/lacil.2009.2.1.3
- Corrales-Wade, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Revista Zona Próxima*, 10, 156-167. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/download/1625/1065>
- Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. London: Sage.
- Dantas-Whitney, M., & Rilling, S. (2010). Authenticity and the sociocultural context of children and adolescent language learners. In M. Dantas-Whitney & S. Rilling (Eds.), *Authenticity in the language classroom and beyond: Children and adolescent learners* (pp. 1-7). Alexandria, VA: TESOL.
- Davis, M. (2013). Beyond the classroom: The role of self-guided learning in second language listening and speaking practice. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 4(2), 85-95. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://sisaljournal.org/archives/june13/davis/>
- Haddock, D., Nicholls, H., & Stacey, K. (2008). *Working with English language learners: A handbook for teacher aides and bilingual tutors*. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://www.minedu.govt.nz/~media/MinEdu/Files/EducationSectors/PrimarySecondary/SchoolOpsESOL/General/WorkingWithEnglishLanguageLearners.pdf>
- Hall, M. (2014). *Improving your English for success at a U.S. university*. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://studyusa.com/en/a/773/improving-english-for-university-success>
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000) An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23-48. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=edupapers>
- Hillyard, L., Reppen, R. & Vásquez, C. (2007). Bringing the outside world into an Intensive English program. *ELT Journal*, 61, 126-134.
- Huang, J., Tindall, E., & Nisbet, D. (2011). Authentic activities and materials for adult ESL learners. *Journal of Adult Education*, 40(1), 1-10. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ961996.pdf>
- Inozu, J., Sahinkarakas, S., & Yumru, H. (2010). The nature of language learning experiences beyond the classroom and its learning outcomes. *US-China Foreign Language*, 8(1), 14-21. Extraído el 16 de enero de 2015 desde http://www.academia.edu/574045/The_nature_of_language_learning_experiences_beyond_the_classroom_and_its_learning_outcomes
- Intensive English Program at Texas A&M University—Kingsville, 2014. (2015, January16). *Intensive English program*. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://www.tamuk.edu/iep/english/program.html>

- Kodama, Y. (2007). *Japanese students' contact with native English speakers during a study abroad experience*. (Unpublished master's thesis). University of Alberta, Edmonton, Canada.
- Kumaravadivelu, B. (2006). TESOL methods: Changing tracks, challenging trends. *TESOL Quarterly*, 40(1), 59-81. Extraído el 16 de enero de 2015 desde http://people.ufpr.br/~clarissa/pdfs/ChangeTracksTrends_Kumaravadivelu2006.pdf
- Lin, A. M. Y., & Man, E. Y. F. (2009). *Bilingual education: Southeast Asian perspectives*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Liu, L. (2011). An international graduate student's ESL Learning experience beyond the classroom. *TESL Canada Journal*, 29(1), 77-92. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://tescanadajournal.ca/index.php/tesl/article/view/1090/909>
- Marsh, D. (2012). *Blended learning: Creating learning opportunities for language learners*. New York, NY: Cambridge University Press. Extraído el 16 de enero de 2015 desde http://www.cambridge.org/other_files/downloads/esl/booklets/Blended-Learning-Combined.pdf
- Meltzer, J., & Hamann, E. T. (2004). *Meeting the literacy development needs of adolescent English language learners through content area learning – PART ONE: Focus on motivation an achievement*. Providence, RI: The Education Alliance, Brown University. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1050&context=teachlearnfacpub>
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones. (2004). Habilidades comunicativas en las lenguas extranjeras. In L. Marigómez Marugán (Ed.), *Los materiales auténticos en la clase de lenguas extranjeras en ESO y bachillerato* (pp. 51-76). Aulas de Verano: Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Mygdal-Ring, M. (2005). *Outside the classroom education*. *Education Today*, 1, 7-9.
- Pearson, N. (2003). The idiosyncrasies of out-of-class language learning: A study of mainland Chinese students studying English at tertiary level in New Zealand. Paper presented at the meeting of *The Independent Learning Conference*, Melbourne, Australia. Extraído el 16 de enero de 2015 desde http://www.independentlearning.org/uploads/100836/ila03_pearson.pdf
- Perrucci, R., & Hu, H. (1995). Satisfaction with social and educational experiences among international graduate students. *Research in Higher Education*, 36, 491-508.
- Pinnegar, S., & Daynes, J. G. (2006). Locating narrative inquiry historically: Thematics in the turn to narrative. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 3-34). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Ramos, A. B. y Font, V. (2006). Contexto y contextualización en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Una perspectiva ontosemiótica. *La Matematica e la sua didattica*, Anno 2(4), 535-556. Extraído el 16 de enero de 2015 desde http://webs.ono.com/vicencfont/index_archivos/FontRamos.pdf
- Ranta, L. (2007). *Measuring language exposure during study abroad*. Presentation at the University of Alberta, Edmonton, Canada.
- Reinhardt, J., & Zander, V. (2011). Social networking in an intensive English program classroom: A language socialization perspective. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://www.equinoxpub.com/journals/index.php/CALICO/article/viewFile/22991/18997>
- Schwarzer, D. (2009). Best practices for teaching the "whole" adult ESL learner. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 121, 25-33. doi:10.1002/ace.322
- Seidman, A., & Brown, S. C. (2006). Integrating outside learning with the classroom experience: The student learning imperative. *Education*, 127(1), 109-114. Extraído el 16 de enero de 2015 desde [https://campustest.uwsp.edu/sites/acadaff/collaboration/rtf/Shared%20Documents/Retention%20Literature/Integrating%20Outside%20Learning%20with%20the%20Classroom%20Experience%20\(Seidman%20and%20Brown\).pdf](https://campustest.uwsp.edu/sites/acadaff/collaboration/rtf/Shared%20Documents/Retention%20Literature/Integrating%20Outside%20Learning%20with%20the%20Classroom%20Experience%20(Seidman%20and%20Brown).pdf)
- The Harvard Institute for English Language Programs. (2014). *Full-time intensive programs*. Extraído el 16 de enero de 2015 desde <http://www.iel.harvard.edu/summer/intensive/>
- Trice, A.G. (2004). Mixing it up: International graduate students' social interactions with American students. *Journal of College Student Development*, 45, 671-687. doi: 10.1353/csd.2004.0074