



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„La importancia de la motivación en el proceso de
adquisición del español como L2“

verfasst von / submitted by

Sonja Totic

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 353 350

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium UF Spanisch UF Italienisch

Betreut von / Supervisor:

Priv.- Doz. Mag. Dr. Petrea Lindenbauer

*Quiero agradecer de manera especial a mi familia
por todo su apoyo, esfuerzo y amor.*

*También quiero expresar mi sincero agradecimiento
a la profesora Lindenbauer por su dedicación e implicación
durante la realización de este trabajo.*

*Y mi agradecimiento también a todas las personas
que han colaborado y contribuido a que este trabajo sea posible.*

La importancia de la motivación en el proceso de adquisición del español como L2

Diplomarbeit, Uni Wien, 2018

ÍNDICE

Índice de cuadernos.....	iii
Índice de tablas.....	iii
Índice de gráficas.....	iv
1. Introducción.....	10
2. El concepto de motivación.....	12
2.1. Tipos de motivación.....	15
2.1.1. La motivación extrínseca.....	17
2.1.1.1. Calificaciones como incentivos.....	17
2.1.2. La motivación intrínseca.....	18
2.1.2.1. ¿Cómo seleccionar contenidos intrínsecos?..	19
2.1.2.2. ¿Cómo presentar los contenidos intrínsecos?20	
2.2. Teorías de la motivación.....	21
2.2.1. Teoría de la jerarquía de las necesidades.....	22
2.2.2. Teoría de motivación de logro.....	25
2.2.3. Teoría de atribución.....	27
2.3. Factores que afectan la motivación.....	29
2.3.1. Factores personales.....	29
2.3.2. Factores escolares.....	30
2.3.3. Factores familiares.....	30
2.3.4. El papel del docente en el proceso motivacional.....	30
2.3.5. El papel del alumno en el proceso motivacional.....	32
3. El aprendizaje.....	33
3.1. Cuatro perspectivas del aprendizaje.....	35
3.2. La motiación y el aprendizaje de L2.....	37
3.3. Modelos de aprendizaje.....	39
3.3.1. Aprendizaje por descubrimiento.....	39
3.3.2. Aprendizaje significativo.....	40
4. Estudio empírico sobre la motivación en el aprendizaje de español como L2...41	
4.1. Metodología.....	43
4.2. Cuestionario MAALE.....	44
4.2.1. Motivos y tipos de motivación.....	46
4.2.2. Grado de motivación.....	49
4.2.3. Actitud hacia sí mismo.....	50
4.2.4. Actitud hacia las lenguas extranjeras.....	51
4.2.5. Actitud hacia lo hispano.....	52
4.3. Procedimiento.....	54

5. Resultados de la investigación.....	55
5.1. Datos generales	55
5.2. Motivos para aprender español	61
5.3. Grado de motivación	68
5.4. Actitud hacia sí mismo	71
5.5. Actitud hacia las lenguas extranjeras	73
5.6. Actitud hacia lo hispano	75
5.7. Actitud hacia la cultura hispana	78
6. Discusión y conclusión.....	81
Referencias	88
Internet.....	90
Abstract (en español)	93
Abstract (en alemán).....	94
Anexo	95

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Fuente: www.fedebelle.com. Simple ways to stay motivated.

Cuadro 2: Modelo jerárquico de Maslow (Woolfolk 2010: 341)

Cuadro 3: La estructura del cuestionario MAALE (Minera Reyna 2009b:7)

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cinco perspectivas de la motivación (Woolfolk 2010: 380)

Tabla 2: Tipo de atribuciones y sus consecuencias (Sampascual 2004: 300)

Tabla 3: Cuatro perspectivas del aprendizaje (Woolfolk 2010: 370)

Tabla 4: Motivos de motivación intrínseca

Tabla 5: Motivos de motivación instrumental

Tabla 6: Motivos de motivación integradora

Tabla 7: Otros motivos extrínsecos

Tabla 8: Puntuación obtenida de los tres tipos de motivación

Tabla 9: Grado de motivación

Tabla 10: Grado de motivación con número de estudiantes

Tabla 11: Actitud hacia el mundo hispano

Tabla 12: Actitud hacia el español en general

Tabla 13: Actitud hacia los hispanohablantes

Parámetro valorativo 1: Motivación dominante (Minera Reyna 2009b: 9)

Parámetro valorativo 2: Actitud hacia las lenguas extranjeras (ebd.: 12)

Parámetro valorativo 3: Actitud hacia la cultura hispana (ebd.: 13)

Baremo 1: Tipo de motivación dominante (ebd.: 2009b: 9)

Baremo 2: El grado de motivación (ebd.: 2009b: 9)

Baremo 3: Actitud hacia sí mismo (ebd.: 2009b: 10)

Baremo 4: Actitud hacia las lenguas extranjeras (ebd.: 12)

Baremo 5: Actitud hacia la lengua, la gente y mundo hispano (ebd.: 13)

Baremo 6: Actitud hacia la cultura (ebd.: 13)

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1: Sexo

Gráfica 2: Carrera

Gráfica 3: Conocimientos de lenguas extranjeras

Gráfica 4: Nivel de lenguas habladas

Gráfica 5: ¿Cuánto tiempo lleva estudiando español?

Gráfica 6: Aspectos para estimular el aprendizaje de español

Gráfica 7: El motivo más importante

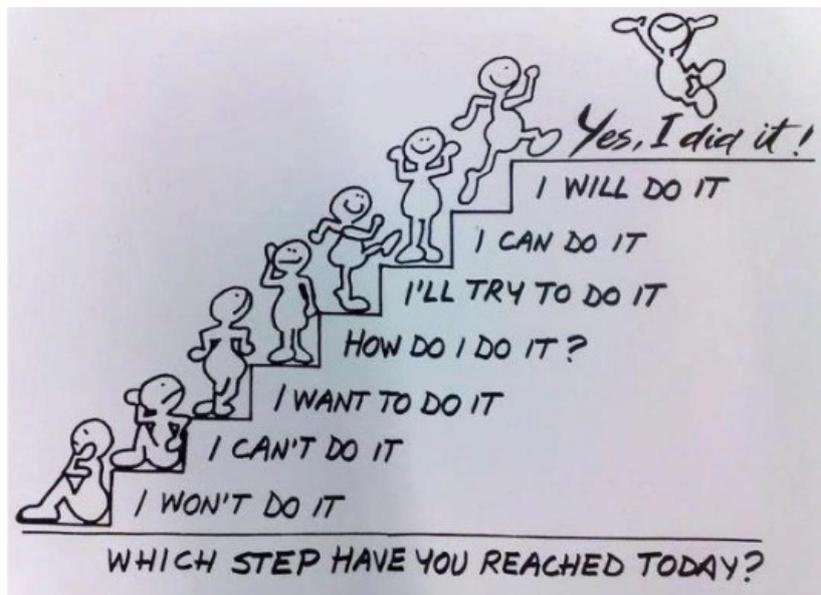
Gráfica 8: Actitud hacia sí mismo

Gráfica 9: Actitud hacia las lenguas extranjeras

Gráfica 10: El interés por la cultura hispana

Gráfica 11: ¿Cómo valoraría su motivación en este momento?

1. INTRODUCCIÓN



Cuadro 1: Fuente: www.fedebelle.com. Simple ways to stay motivated.

Cada uno de nosotros sabe lo que es estar motivado y moverse de forma dinámica y enérgica hacia un objetivo. Esta fuerza que nos impulsa y da dirección a nuestra conducta es sin duda la motivación. Sentir en sí mismo ese deseo que arde para llegar a una meta, es una sensación digna de ser vivida. En realidad la motivación es la clave para lograr cualquier objetivo que uno se proponga.

Como también confirma Dörney (1994), Gardner (1985) y Reeve (2010) se trata de un proceso psicológico que juega un papel muy importante no solamente en el aprendizaje sino también en nuestra vida cotidiana, porque energiza, dirige y mantiene nuestro comportamiento hacia el momento en que realicemos nuestro objetivo. Sin motivación incluso la persona más inteligente y con un cociente intelectual superior al de la media no llegará a su objetivo; por el contrario, una persona con pocas habilidades y realmente motivada culminará cualquier meta que se haya propuesto .

Este trabajo tiene como objetivo investigar y presentar uno de los interrogantes más complejos que se puede formular a los estudiantes de español como lengua extran-

jera, como es el de por qué estudian español y qué es lo que realmente les motiva a aprender ese idioma.

La primera parte de este trabajo se dedicará sobre todo al marco teórico de la motivación en el proceso de la adquisición de L2 de Arnold (2000), Dörnyei (1994, 2011), Gardner (1985), Reeve (2010), Ryan & Deci (1992, 2000), Sampascual (2004) William y Burden (1997) etc. Se presentarán las bases teóricas de la motivación, del aprendizaje y la correlación que hay entre ellos. Igualmente se darán a conocer los factores influyentes de la motivación y por último se ilustrará el papel del profesor y el papel del alumno en el proceso motivacional.

La segunda parte mostrará el lado práctico de este trabajo y estará enfocado a la realización de una investigación a base de la motivación de los estudiantes de la Filología Románica realizada en la Universidad de Viena. El estudio se hizo en abril 2018 y estará dirigido a los estudiantes de español como lengua extranjera en el Departamento de la Filología Románica de la Universidad de Viena con el objetivo de obtener un perfil en cuanto a su nivel motivacional, sus actitudes hacia el aprendizaje, su opinión hacia los hispanohablantes y también hacia las lenguas extranjeras en general. Además analizaremos los principales datos obtenidos en la encuesta sobre los motivos que impulsan a los estudiantes en el aprendizaje del español como lengua extranjera, cuya valoración podría interpretarse como el punto de partida para desarrollar las estrategias o herramientas que tendrán como objetivo conseguir un nivel motivaciones más alto del que se ha obtenido hasta ahora.

2. EL CONCEPTO DE MOTIVACIÓN

Si los docentes tuvieran que enumerar los factores más influyentes en el aprendizaje de una lengua extranjera, probablemente la motivación estaría entre los primeros de una larga lista, ya que el aprendizaje efectivo se realiza sobre todo cuando queremos aprender y cuando existe ese algo que nos impulsa o nos empuja a aprender un nuevo idioma.

Precisamente por eso el interés de estudios sobre la motivación en el aprendizaje de las lenguas extranjeras estriba en llegar a conocer los motivos y factores influyentes que impulsan al individuo a lograr su objetivo. Con respecto a ese tema se han llevado a cabo hasta hoy numerosas investigaciones y existen muchos trabajos relacionados con la motivación de las lenguas extranjeras en contextos escolares o universitarios. Entre ellos se encuentran los de Ezpí y Auzrmedni (1996), Tragant y Muñoz (2000), Marcos-Llinàs (2007), Gonzáles Boluda (2003), Silbernagel (2008), Minera Reyna (2009), Moreno Bruna (2014), etc. Todos esos estudios resultan relevantes en el aprendizaje de las lenguas extranjeras ya que ofrecen explicaciones de por qué un alumno aprende más rápido que otro, qué relación hay entre la motivación y el éxito y, al final, cómo lograr un aprendizaje eficaz y encender ese motor denominado motivación?

El concepto de motivación incluye sin duda varios componentes diferentes debido a su carácter multidimensional, pero antes de entrar en profundidad en ese tema tan presente en nuestra sociedad hay que plantearse y contestar a las siguientes preguntas:

- (1) ¿Qué es en realidad la motivación?
- (2) ¿Qué tipos de motivación existen?
- (3) ¿Cuáles son los distintos factores que influyen en la motivación de una persona?
- (4) ¿En qué se diferencian la motivación interna de una persona y la motivación que se genera por las influencias externas al individuo?

El concepto de motivación ha sido elaborado desde diferentes perspectivas y puntos de vista. Se trata de un fenómeno mucho más complejo de lo que parece y se puede decir que afecta con sus matices al ser humano, penetrando en todos los ámbitos de su vida.

Etimológicamente la palabra motivación deriva del latín *motus*, que significa movimiento, y el sufijo *-ción* que indica la acción y/o el efecto de una acción. Así podemos decir que la motivación se refiere a los factores que impulsan a un individuo a realizar sus objetivos y mantener firme su conducta para llevar a cabo ciertas acciones. En general, según Woolfolk (2010), la motivación se define «como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento» (ebd.: 376).

Según el DLE (*Diccionario de la Lengua Española*) de la Real Academia Española, la *motivación* significa

1. Acción y efecto de motivar.
2. motivo (ll causa).
3. Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona (www.rae.es).

Reeve (2010), especializado en diversos aspectos de la motivación humana con particular énfasis en las actividades de aprendizaje y los estilos motivacionales, señala que la motivación „se refiere a aquellos procesos que dan energía y dirección al comportamiento“ (ebd.: 6). Es decir, la motivación se relaciona con procesos psicológicos que generan energía, indican dirección y mantienen la conducta hasta que se consigue el objetivo.

Dörnyei (2011), como una de las figuras más destacadas e importantes en el campo de la adquisición de segundas lenguas en los últimos años, opina que la motivación se puede definir como

„motivation [...] by definition, concerns the direction and magnitude of human behavior, that is the choice of a particular action, the persistence with it, the effort expended on it. In other words, motivation is responsible for why people decide to do something, how long they are willing to sustain the activity, how hard they are going to pursue it“ (ebd.: 4).

Gardner (1985), otro especialista en este ámbito, dice que la motivación en el aprendizaje de lenguas se puede ver como „el punto hasta el que una persona lucha para aprender una lengua por el deseo de hacerlo y por la satisfacción que experimenta haciéndolo“ (ebd.: 10).

Hilard, Atkison y Atkison (1979) explican que la motivación es „un conjunto de factores que vigorizan la conducta y le dan dirección“ (en Arnold 2000: 30).

Deckers (2016) comenta que la motivación significa „to be motivated into action“ y luego añade que „as a journey, motivation means that an individual tries to reach or achieve various features of an end-state or goal (ebd.: 10, 16).

Resulta imposible mencionar todas las definiciones de la motivación, pero aún así y resumiendo ese concepto tan complejo se puede decir que la mayoría de los psicólogos está de acuerdo en que la motivación se define como un componente psicológico o como una fuerza que activa y dirige nuestro comportamiento y mantiene la conducta con el fin de lograr un objetivo.

El docente desarrolla un papel de gran relevancia en el proceso motivacional del alumno. Cabe señalar que el profesorado debería conocer el tipo de motivación que ayudaría al alumno a avanzar y desarrollarse ofreciéndole una metodología eficaz y herramientas adaptadas que le proporcionaran un aprendizaje adecuado. La motivación es uno de los factores más influyente dentro del aprendizaje de una segunda lengua pero también existen otros elementos que están en continua interacción con

otros factores relevantes como son por ejemplo las creencias, la inteligencia, la edad, la experiencia de los estudiantes, etc.

El profesor juega sin duda un papel muy importante en la motivación, aprendizaje y rendimiento de los estudiantes (Santrock 2011: 252). Como un personaje clave transmite no solamente los nuevos conocimientos y valores fundamentales sino que también influye en gran medida en el proceso de adquisición de la L2, proporciona tareas desafiantes en un ambiente que se orienta a la competencia, e incluye el apoyo emocional, contenidos interesantes para aprender y apoyo suficiente para que logren tener más autonomía e iniciativa (Blumenfeld, Kempler y Krajcik; Wigfield y cols. en ebd.: 253).

2.1. TIPOS DE MOTIVACIÓN

Tradicionalmente se han establecido dos tipos de motivación y se puede hacer una distinción entre la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. Ambas impulsan a los individuos en el aprendizaje de una lengua y se diferencian solo en el locus de causalidad que explica si las causas que mueven al alumno vienen del interior (intrínseca) o del exterior (extrínseca).

La motivación intrínseca quiere decir que los motivos que impulsan al estudiante a conseguir un objetivo son causados por factores internos. El alumno realiza una determinada tarea llevado por motivos internos como por ejemplo la satisfacción que le produce la propia actividad o el propio conocimiento que obtiene estudiando una lengua (Sampascual 2004: 303).

La motivación es extrínseca cuando los motivos que impulsan al individuo a aprender son externos o sea vienen determinados por incentivos positivos o negativos externos; por ejemplo cuando un estudiante aprende, no por el propio placer que encuentra en la tarea, sino por satisfacer la perspectiva de los padres (ebd.).

Muchas veces resulta imposible identificar claramente, si una conducta está motivada por factores internos o externos. La diferencia principal entra la motivación extrínseca y la motivación intrínseca es el locus de causalidad para la acción, es decir la ubicación de la causa. Los motivos pueden venir del interior (p. ej. intereses personales) o del exterior (p. ej. la influencia del entorno) de la persona misma.

Es importante destacar que ambos tipos de motivación son fundamentales en el aprendizaje de una lengua. Un profesor puede por ejemplo crear una motivación intrínseca estimulando la curiosidad de los estudiantes, pero ese tipo de estimulación no resulta siempre posible, porque hay ocasiones en que hacen falta entornos incentivos y apoyos externos, cuando por ejemplo un alumno estudia algo que no le gusta (Woolfolk 2010: 332). Precisamente por eso los profesores deberían fomentar la motivación intrínseca y también incluir la motivación extrínseca.

Según Amabile (1985) y Ryan y Deci (2000) se puede disfrutar de ambas formas de una actividad: de forma extrínseca, por acabar un trabajo exigido, y de forma intrínseca, cuando un estudiante lee un libro por el placer de hacerlo. Durante mucho tiempo se pensaba que las dos formas de motivación eran dos polos de un continuo ((hier fehlt Literaturangabe mit Seite)), pero hoy en día sabemos que el uso de ambos tipos depende del momento y de la actividad, o sea de las circunstancias de una situación. Como los alumnos no siempre generan su motivación desde el interior, hay que acudir también a causas externas, a los incentivos (Sanz Aparicio 2011: 155).

Las conductas motivadas de manera intrínseca o extrínseca podrían verse muy parecidas o iguales, pero lo que esencialmente diferencia esos dos tipos de motivación, es la „fuente que energiza y dirige la conducta“ (Reeve 2010: 84).

2.1.1. LA MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA

El propósito de una acción motivada extrínsecamente puede ser ilustrada con la frase „porque estudiando puede hacer una carrera, ganar mucho dinero y vivir cómodamente“ (Carrasco u.a. 2004: 29), ya que este tipo de motivación tiene como objetivo hacer algo para recibir alguna cosa a cambio. A menudo viene influida por incentivos externos como son premios o castigos. Un ejemplo sería cuando un alumno estudia para obtener una buena nota o un premio.

Según Reeve (2010) la motivación extrínseca ocurre por algunas consecuencias independientes de la actividad misma. Cada vez que un individuo actúa para obtener un grado académico superior, ganar un trofeo, evitar un castigo, impresionar al profesor o cumplir con la cuota, el comportamiento contiene una motivación extrínseca. Reeve también señala que la presencia de los incentivos haría que el individuo evite las consecuencias poco atractivas y se acerque a las consecuencias deseadas. La motivación extrínseca aparece como „haz y obtendrás aquello“, „para lograr“ o „qué gano yo?“ Teniendo en cuenta esas preguntas, las respuestas siempre ofrecen un incentivo ambiental atractivo que hace que uno persista en una determinada acción. (ebd.: 84).

2.1.1.1. CALIFICACIONES COMO INCENTIVOS

Las calificaciones también se podrían aprovechar como incentivos en la motivación extrínseca. Se trata de las principales fuentes de recompensa o castigo que queda a disposición al profesorado, pero se suelen utilizar poco y no como incentivador del esfuerzo. La eficacia de las calificaciones como incentivos se puede incrementar a través de las siguientes medidas (Vaello Orts 2011: 196ff):

- una evaluación continua la cual implicaría observación y valoración diaria del trabajo de cada alumno sin entrar en sistemas de evaluación complicadas, corrección sistemática de errores y ayudas directas del profesor o de otros compañeros

- una aplicación de criterios de evaluación que es alcanzable para todos los alumnos (hábitos de trabajo, participación, actitud favorable, contribución a la convivencia, progreso)
- entrega de los boletines de calificación conjuntamente al alumno y a sus padres aprovechando ese momento también para intercambiar la información sobre los factores que pueden influir negativamente la trayectoria académica del alumno (influencias de su grupo social, hábitos de trabajo, deficiencias en conocimientos previos) y proponer soluciones/compromisos a las variables descritas

2.1.2. LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

La motivación intrínseca subraya la importancia de hacer algo que obedece a motivos internos o al deseo de superar unos retos, por ejemplo cuando un estudiante estudia para un examen, porque disfruta aprendiendo para una asignatura.

Según Reeve (2010) se trata de un fenómeno que ocurre de manera espontánea y no se desarrolla por ninguna razón instrumental. Cuando las personas son motivadas de manera intrínseca actúan por su propio interés a causa de la sensación positiva que provoca una concreta actividad. En este caso el individuo se sentiría „libre (autonomía), eficiente (competencia) y o cercano en términos emocionales (afinidad)“. (ebd.: 83) Precisamente esas sensaciones permitirían despertar el deseo de querer hacer algo, incluso cuando la actividad requiere varias horas; por ejemplo una persona puede ocuparse durante horas de una tarea, aunque le resulte difícil.

Cabe señalar que la motivación intrínseca sería una motivación que valdría la pena nutrirla, porque traería aparejados muchos beneficios esenciales para el individuo, incluyendo los siguientes factores importantes (Reeve 2010: 83f):

- la persistencia: esta cualidad psíquica ayudaría a terminar aquello que se empieza y cuanto más aumenta la motivación de una persona más persiste en su tarea
- creatividad: la motivación intrínseca también estimula y aumenta la creatividad del individuo y es la clave para solucionar problemas y saber responder a los retos que se presentan cada día;
- comprensión conceptual: este fenómeno tiene como objetivo principal entender y asimilar el significado y sentido de los conceptos relacionados;
- bienestar subjetivo: conduce a un mejor estado psicológico: mayor autorrealización, vitalidad, menor ansiedad y depresión, mayor autoestima y mejor calidad de vida.

En su libro *American Psychologist* Ryan y Deci presentan una investigación que focalizó las condiciones que facilitan y previenen a los procesos naturales de la automotivación. Cuando se han examinado factores que reducen la motivación intrínseca, la autorregulación y el bienestar, se llega a las siguientes conclusiones:

Si las tres necesidades psicológicas como son (1) autonomía (marcar el propio camino, autodeterminación), (2) competencia (desafío óptimo) y (3) relación (satisfacción de relacionarse con otras personas y crear un entorno seguro) se ven satisfechas, se podría intensificar la automotivación y la salud mental, y por el contrario, cuando las tres necesidades se ven insatisfechas, se podría constatar una reducción de la motivación y el bienestar (Ryan y Deci 2000: 1).

2.1.2.1. ¿CÓMO SELECCIONAR CONTENIDOS INTRÍNSECOS?

Los alumnos que son motivados intrínsecamente disfrutarían aprendiendo sin recompensas externas y su motivación viene directamente del interés por la materia, pero en la mayoría de las ocasiones, este interés por la materia debe ser inducida por parte del profesor. Esa inducción, para generar el interés del alumno, se podría realizar seleccionando contenidos suficientemente atractivos para despertar su curiosidad (Orts 2011:188). Según Orts (2011) habría que recortar contenidos prescindibles para disponer de tiempo que permitiera trabajar competencias fundamentales para la formación integral del alumno como son fuerza de voluntad, persistencia o

resiliencia. La mejor motivación se realizaría si el profesor incorpora los contenidos relacionados a la realidad cotidiana del alumno que se adapten a sus intereses y aptitudes. También es recomendable incorporar información sorprendente y adaptar los contenidos a diferentes niveles de dificultad. El docente debería seleccionar contenidos útiles y atractivos para los alumnos y sería beneficioso elaborar materiales de fuentes diversas como son reportajes de prensa, documentales, archivos de Internet etc. que pertenecen a la actualidad. (ebd.:189).

Por lo tanto la selección de los contenidos intrínsecos juegan un papel muy importante a la hora de potenciar la motivación intrínseca. El interés por la materia, porta a la motivación intrínseca que está presente en el alumno independiente del profesor. Los contenidos adecuados, atractivos, actuales y útiles atraen la atención de los alumnos y les ayudan a abordar incluso los contenidos más áridos.

2.1.2.2. ¿CÓMO PRESENTAR LOS CONTENIDOS INTRÍNSECOS?

No resulta solo importante la buena selección de contenidos, sino que también es fundamental su presentación. Un discurso atractivo puede convertir cualquier asunto en un tema interesante. Según Orts (2011) existen diferentes herramientas que se pueden utilizar para ayudar a que la presentación pueda cumplir su propósito y sea más atractiva y más eficiente. Él propone que los contenidos se presenten en forma de interrogante o problema que hay que resolver, pidiendo información a los alumnos (¿qué pasaría si...?) o se le explique la utilidad y la importancia del tema tratado. Otra posibilidad sería alternar las formas de presentación donde una vez expone el profesor y otra vez el alumno combinando ese método con presentaciones audiovisuales o vídeos. Las anécdotas ilustrativas relacionadas con el tema tratado también se pueden introducir como recurso valorable por los alumnos. En situaciones donde la atención de los alumnos se está cayendo se pueden intercalar preguntas para recuperar su atención y así también comprobar el grado de comprensión de la materia analizada. Esa situación igualmente se podría aprovechar para completar o reforzar información que no ha quedado clara. Los contenidos intrínsecos también se podrían presentar en espiral, empezando desde un nivel básico para ir retomándolos con un nivel cada vez alto (ebd.:189f).

Para presentar los contenidos de forma más atractiva y apoyar el aprendizaje de los alumnos es fundamental que la exposición sea de fácil comprensión y presentada de forma interrogante lo que también ayudará a mantener la atención de los alumnos cuando baje. El contenido debe de ser interesante, ilustrativo y útil y se puede presentar en espiral para facilitar la comprensión de los alumnos.

2.2. TEORÍAS DE MOTIVACIÓN

Dentro de las explicaciones generales de la motivación existen también numerosas teorías diferentes que han obtenido gran importancia. En una tabla suya Woolfolk (2010) destaca cinco teorías y su perspectiva en el proceso de la motivación:

	Conductista	Humanista	Cognosciti- va	Cognosciti- va social	Sociocultural
Fuentes de motivación	Extrínseca	Intrínseca	Intrínseca	Intrínseca y extrínseca	Intrínseca
Influencias importantes	Refuerzos, recompensas, incentivos y castigos	Necesidad de autoestima, autorrealización y autodeterminación	Creencias, atribuciones del éxito y del fracaso, expectativas	Metas, expectativas, intenciones, autoeficacia	Participación comprometida en comunidades de aprendizaje; mantenimiento de la identidad a través de la participación en actividades grupales
Principales teóricos	Skinner	Maslow Deci	Weiner Graham	Locke y Latham Bandura	Lave Wenger

Tabla 1: Cinco perspectivas de la motivación (Woolfolk 2010: 380)

Los teóricos conductistas enfatizan la importancia de la motivación extrínseca que se reflejaría a través de la recompensa y el incentivo. Esta perspectiva subraya las recompensas y los castigos que se podrían ver como desencadenantes positivos o negativos que motivan el comportamiento. Los teóricos humanistas subrayan sobre todo la motivación intrínseca y la capacidad de los individuos de lograr crecimiento

personal, autonomía y autorealización. Los pensamientos y creencias juegan un papel muy importante para los teóricos cognoscitivistas, igual que la comprensión y la competencia adquirida en el proceso del aprendizaje. Las teorías cognoscitivas sociales se adaptan a la idea de los conductistas donde mediante la observación de la otra persona se adquieren conocimientos, creencias y actitudes del individuo. La perspectiva sociocultural se basa en la motivación intrínseca y aprecia la participación en comunidades de aprendizaje y actividades en grupo (Woolfolk 2010: 179).

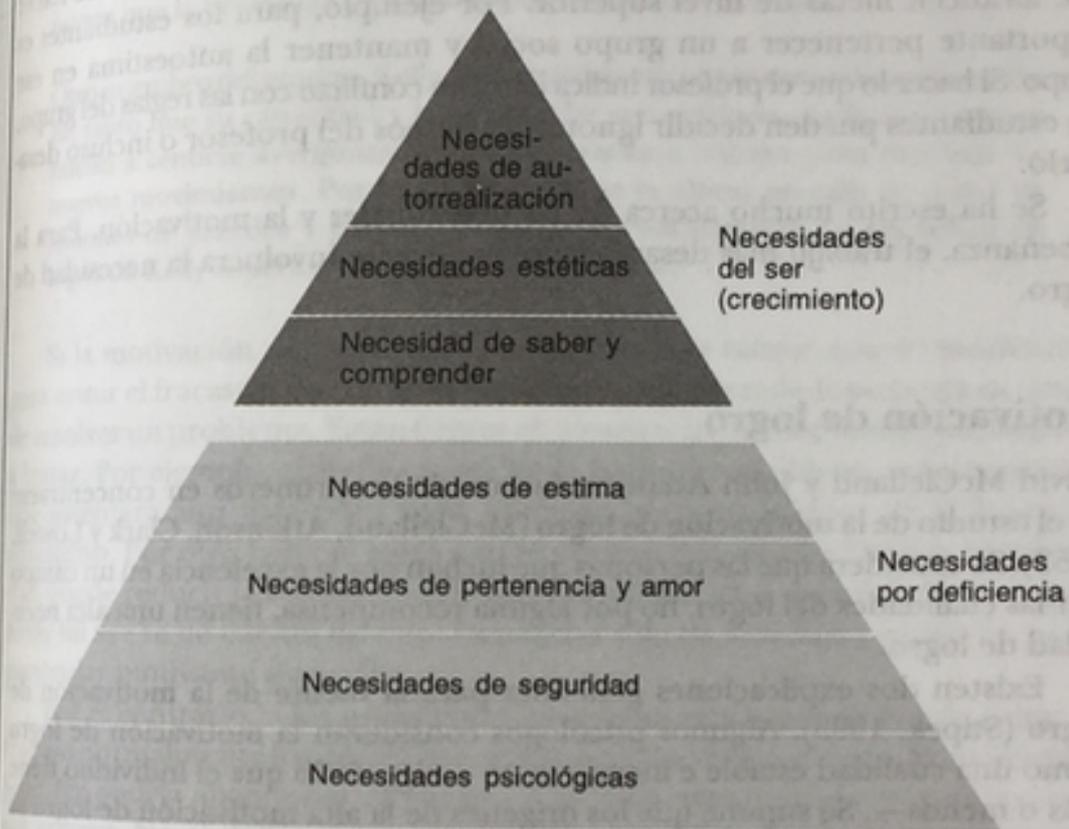
2.2.1. LA TEORÍA DE LA JERARQUÍA DE LAS NECESIDADES

Uno de los conceptos motivacionales más utilizados en los ambientes educativos es sin duda la teoría de la jerarquía de las necesidades de Maslow (1991). Su modelo propone siete niveles de necesidades básicas ordenadas jerárquicamente de abajo a arriba (cuadro 2) que son decisivos para el grado de la motivación. Lo divide en necesidades de deficiencia que ocupan los cuatro niveles inferiores (necesidades psicológicas, necesidades de seguridad, necesidades de pertenencia y afecto y necesidades de estima) y necesidades del crecimiento que ocupan los tres niveles superiores (necesidades de saber y comprender, necesidades estéticas y necesidades de autorealización). Desde su perspectiva las personas pueden ser motivadas dependiendo de las necesidades que han satisfecho. (Maslow 1991: 8)

FIGURA 9.3

JERARQUÍA DE LAS NECESIDADES DE MASLOW

Las cuatro necesidades de nivel inferior en la jerarquía de Maslow se llaman necesidades por deficiencia porque al alcanzarlas, la motivación de satisfacerlas disminuye. Pero cuando se alcanzan las necesidades del ser, la motivación para buscar una mayor satisfacción de estas necesidades aumenta.



Fuente: Datos (para el diagrama) basados en la Jerarquía de las necesidades en "A Theory of Human Motivation" en *Motivation and Personality*, 2ª ed., por Abraham Maslow. Derechos reservados © 1970 por Abraham H. Maslow. Reimpreso con autorización de Harper & Row, Publishers, Inc.

Cuadro 2: Modelo jerárquico de Maslow (Woolfolk 2010: 341)

En forma de pirámide Maslow indica la progresión del cubrimiento de las necesidades y que hace falta satisfacer la necesidad anterior para llegar al nivel superior.

Sampascual (2004) describe la jerarquía de las necesidades de Maslow ilustrando los niveles por los que hay que pasar antes de llegar a la autorrealización.

- 1) Necesidades fisiológicas: Estas se refieren a las necesidades vitales para la supervivencia como son necesidad de comer, beber, dormir, tener un refugio, etc. Si estas necesidades elementales no se satisfacen, dominarían la conducta del individuo y no permiten ningún otro tipo de motivación.
- 2) Necesidades de seguridad física y psicológica: Entendemos por éstas, la necesidad de seguridad personal, la necesidad de apoyo y de estabilidad. Si estas necesidades no están satisfechas, impedirían que aparecieran las necesidades de los niveles superiores.
- 3) Necesidad de pertenencia y afecto: Esta necesidad se refiere a la integración, amor, afecto y pertenencia. En la motivación de un individuo resultaría fundamental ser parte de una comunidad y compañeros.
- 4) Necesidad de autoestima: Se trata de la necesidad de reconocimiento y de tener una imagen positiva en la sociedad. Su satisfacción provocaría que la persona se sienta segura de sí misma. Si esa esta necesidad no está cubierta, aparecerían sentimientos de inferioridad y de fracaso.
- 5) Necesidad de logro intelectual: Entendemos por éstas, la necesidad de conocer y comprender el mundo. Maslow señala que esta necesidad no se evidencia en todas los seres humanos. En unas personas más que en otras se presentaría la curiosidad de entender y de descubrir lo desconocido o misterioso.
- 6) Necesidad estética: Esta necesidad describe el deseo de orden, de la belleza y de la necesidad estética.

7) Necesidad de autorrealización: Esta necesidad, correspondería al deseo de desarrollar la máxima potencialidad de sí mismo. Según Maslow la autorrealización se alcanza, cuando los individuos tengan su identidad personal y un sistema estable de valores (Ebd.: 292f).

A pesar de que la Pirámide de Maslow ha recibido muchas críticas, cabe señalar que no siempre es posible llegar a la autorrealización o comportarse tal como indica la teoría. Aún así la representación ofrece un marco de referencia para reflexionar sobre la motivación de estudiantes (Sampascual 2004: 294).

En contra de la teoría de Maslow (1991) también las necesidades de deficiencia como es integración o aprobación son importantes a pesar de que no se hayan cubierto las necesidades interiores. Precisamente por eso no hace falta satisfacer las necesidades básicas para realizar los objetivos relacionados con el grupo de necesidades que están encima de ellas.

Aún así el concepto de Maslow (1991) nos ayuda a ver el alumno en su totalidad y tener en cuenta sus necesidades tanto físicas como emocionales e intelectuales que se encuentran en una interrelación constante. Estos conocimientos nos ayudan en la educación a comprender que un alumno que llega a la clase enfermo o lastimado en este momento no esté motivado para aprender y necesita ayuda y comprensión. En este sentido las intenciones de los estudiantes de satisfacer sus necesidades de nivel inferior pueden entrar en conflicto de las necesidades del profesor que desea que sus alumnos alcancen metas de un nivel superior (Woolfolk 2010: 342).

2.2.2. TEORÍA DE MOTIVACIÓN DE LOGRO

Una teoría frecuentemente mencionada de las explicaciones cognitivas de la motivación es la propuesta de David McClelland (1958) y John Atkinson (1958), que fueron los primeros que se ocuparon de la motivación de logro, que fue definida también como *el deseo de tener éxito* (Woolfolk 2010: 342). Ese planteamiento teórico indica parte de la idea de que hay individuos que se destacarían por encima de los

demás. Más precisamente, en la enseñanza práctica siempre hay alumnos que, partiendo de un parecido nivel de conocimientos, sin embargo obtienen resultados diferentes. Los alumnos que consiguen mejores resultados muestran un alto nivel de motivación de logro. Según Atkinson (1964), igual que los alumnos cualquier persona puede alcanzar sus objetivos, si la fuerza de motivación contiene los siguientes tres factores que son de importancia (en Sampascual 2004: 295):

- 1) la fuerza del motivo o impulso (I)
- 2) la expectativa o probabilidad de éxito (E)
- 3) el valor del incentivo (V)

Desde el punto de vista de Atkinson la motivación de un individuo para llegar a su objetivo dependerá entonces de la suma de la tendencia apetitiva (motivación para lograr el éxito) y la tendencia evitativa (motivación para evitar el fracaso) (ebd.: 295). Si se respetaría este conocimiento, se llega a la conclusión que, si la motivación para lograr el éxito es superior que la motivación para evitar el fracaso, el alumno continuará realizando su tarea de aprendizaje, incluso cuando tenga un pequeño fracaso, porque su motivación de éxito le impulsará a intentarlo de nuevo. En el caso contrario, donde predomina la motivación para evitar el fracaso, el alumno abandonará sus tareas de aprendizaje cuando aparezca cualquier otro tipo de fracaso, y solo consiguiendo, otro éxito le valdrá como estímulo.

No solo las expectativas del éxito y del fracaso sino también la experiencia del éxito y del fracaso muestran consecuencias distintas en la conducta de aprendizaje de los alumnos. Según Weiner (1972), el fracaso aumenta la motivación para los alumnos que tienen alta motivación de logro, pero la disminuye cuando su motivación de logro es baja. Por otro lado, el éxito reduce la motivación en los alumnos que tienen alta motivación de logro, porque el éxito logrado, lo ven como la prueba de su capacidad que no necesitan demostrar de nuevo, mientras que la motivación general, se incrementa en los alumnos con motivación de logro baja, ya que ese éxito les anima a seguir alcanzando sus metas (ebd.: 296).

La tendencia al logro o a evitar el fracaso está relacionada con tendencias extrínsecas y tendencias intrínsecas. Por eso, a los alumnos con alto nivel de logro hay que ofrecerles tareas que supongan un desafío para mantener su interés, mientras que a los alumnos con bajo nivel de logro hay que asignarles progresivamente las tareas exigentes de manera muy sutil para que vayan reduciendo el miedo en el aula. Hay que ir aumentando su motivación de logro para que vaya disminuyendo su posibilidad de fracasar (Camacho 2008: 36).

2.2.3. TEORÍA DE ATRIBUCIÓN

La teoría de Weiner (1974, 1979, 1986, 1992) muestra que los alumnos o cualquier otra persona en este mundo pueden explicar sus éxitos y sus fracasos atribuyéndolos a distintas causas como son la capacidad, el esfuerzo, la dificultad de la tarea o la suerte y precisamente esta atribución afecta a la conducta de una persona. Según la teoría atribucional existen dos aspectos fundamentales de la teoría atribucional de Weiner (Sampascual 2004: 298f) que son la naturaleza de las inferencias que realizan los alumnos y las consecuencias emocionales y conductuales. Sampascual distingue tres *dimensiones* en cuanto a las causas del éxito/fracaso que son locus de causalidad, estabilidad y controlabilidad (tabla 2).

Dimensiones	Atribuciones	Consecuencias
Locus de causalidad	Internas	sentimientos de autosatificación y de orgullo (en el caso de éxito) o de culpa y de vergüenza (en el caso de fracaso)
	Externas	sentimientos de gratitud (en el caso de éxito) y de irritación en el de fracaso

Estabilidad	Estables	expectativas similares (de éxito o de fracaso) hacia el futuro ante tareas similares
	Inestables	expectativas de que en el futuro puede haber cambios cuando se enfrente a tareas semejantes
Controlabilidad	Controlables	expectativas de que sucede lo mismo en el futuro (en el caso de éxito) y sentimientos de culpabilidad con expectativas de cambio en el futuro (en el caso de fracaso)
	Incontrolables	se sentirá afortunado y con expectativas inciertas ante el futuro (en el caso de éxito) y deprimido e incompetente y con expectativas semejantes (en el caso de fracaso)

Tabla 2: Tipos de atribuciones y sus consecuencias (Sampascual 2004: 300)

Estas tres dimensiones provocarían diferentes expectativas hacia el futuro y reacciones emocionales, las cuales afectan la autoestima del alumno, como se verá en su análisis motivacional. En el mejor caso el alumno atribuye su éxito a causas internas, estables y controlables, mientras que en el peor caso el alumno atribuye el fracaso a causas externas, inestables y incontrolables. Weiner (1986, 1992) al contrario, supone otras causas más frecuentes del éxito y del fracaso que aparecen en el aula son la habilidad y el esfuerzo. Para cambiar las atribuciones de manera eficaz, el psicólogos educativos Santrock (2011) recomiendan como mejores estrategias que los alumnos se concentren en la tarea que están realizando en vez de enfocarse solo al fracaso. Según él los alumnos deberían afrontar los fracasos para descubrir el error u otro enfoque (ebd.: 2011: 242). Para Boekaerts (2006), Brophy

(2004), Dweck y Elliot (1983) los alumnos tendrían que atribuir los fracasos a la falta de esfuerzo en vez de la falta de capacidad.

Según Brophy (2004) estos modelos tienen como objetivo superar los errores antes de que se llegue al éxito. El método propuesto ayudaría a los estudiantes a afrontar la frustración, seguir a pesar de las dificultades y afrontar constructivamente el fracaso (ibid.: 242).

2.3. FACTORES QUE AFECTAN A LA MOTIVACIÓN

Cabe señalar que múltiples factores contribuyen a la motivación de los alumnos en el aprendizaje de una lengua extranjera. En su investigación educativa Legazpe (2008) menciona tres aspectos, para él, las más importantes, que influirían de forma directa o indirecta en los resultados obtenidos por los profesores en el aula, incidiendo de forma positiva o negativa el nivel de la motivación del alumno y su nivel de aprendizaje: los factores personales, los factores escolares y los factores familiares (ibid.: 33ff).

2.3.1. FACTORES PERSONALES

Los factores personales que influyen en el desarrollo y mantenimiento de la motivación en el aprendizaje son (Legazpe 2008: 39f):

- las metas que persigue cada estudiante
- el modo de afrontar las tareas
- la relevancia del aprendizaje
- las estrategias de aprendizaje
- los pensamientos que acompañan a las actividades del aprendizaje
- las atribuciones que un alumno hace sobre sus resultados
- las expectativas que uno tiene sobre el éxito o fracaso futuro
- las emociones y sentimientos que el individuo experimenta

2.3.2. FACTORES ESCOLARES

Los factores del contexto escolar, o sea el lugar donde el alumno pasa bastante tiempo y afronta las actividades del aprendizaje y descubre la importancia de los conocimientos adquiridos, también juegan un papel muy importante para el desarrollo de la motivación del alumno (Legazpe 2008: 42):

- las características de los profesores
- las pautas de actuación del profesor

2.3.3. FACTORES FAMILIARES

Los factores familiares y sociales que también influyen en la motivación de los estudiantes, cuando aprenden un nuevo idioma, son los siguientes (Legazpe 2008: 42):

- los factores familiares (el nivel socioeconómico, educativo y cultural de los padres, la valoración de la familia hacia la educación, el conocimiento, las expectativas respecto al futuro, las amistades)
- los factores sociales (el entorno social, la valoración social de la cultura, los aprendizajes, los títulos académicos, los valores dominantes en la sociedad, los medios de distracción y ocio)

2.3.4. EL PAPEL DEL DOCENTE EN EL PROCESO MOTIVACIONAL

La especialista en Psicopedagogía Brigitte Prot (2004), a su vez, remite a una constante circunstancia retadora para el docente en el aula, lo dice así:

„Está claro que el trabajo del profesor es, actualmente más que antes, un trabajo de campo, donde es necesario estar continuamente inventando nuevas herramientas. Cada día podemos encontrarnos con una situación para la que no estamos preparados“ (ebd.: 19). Es esta autora quien nos indica toda una serie de aspectos que serían optimales en la educación. La pregunta para cada persona que está en el aula, es: ¿Cómo puede contribuir el docente en el proceso de motivación del alumno? En primer lugar haría falta encontrar los orígenes de su desmotivación. Si el alumno está acostumbrado al fracaso o a las expectativas de los padres que no

puede(n) cumplir, no cambiará su demotivación de un día para otro. Para ayudarle en modificar su situación y activar su motivación hace falta, según Prot, responder a las siguientes preguntas: „¿Por qué, para qué y cómo trabajar?“ (ebd.: 67). Según Prot (...), el alumno se sentirá motivado, si entiende su propio proyecto personal, para qué fin y con qué herramientas y si entiende para qué y con qué herramientas aprende. De mayor importancia sería que los alumnos tengan muy claro sus límites y sus recursos, es decir que sean conscientes de sus posibilidades y sus dificultades. Habrá que facilitarles un método de trabajo adecuado y respetar el derecho a su propio recorrido de realización y no obligarles a seguir un modelo prefijado.

La función del docente sería también la de ayudar a los alumnos que desarrollen sus competencias para que puedan competir contra ellos mismos. Cada alumno tiene propios obstáculos, pero también sus propios incentivos, sus gustos y sus ganas de trabajar. Sería importante que el profesor tenga en cuenta que los resultados de un alumno no equivalgan a los de su persona. Tanto el alumno como el profesor deben diferenciar su producción de su persona y encontrar los aspectos de apoyo que le ayudaría a progresar (ebd.: 68).

También destacaría la importancia del entusiasmo del profesor y su efecto en el aprendizaje. Según A. Sprinthall (1996), C. Sprinthall, (1996) y Oja (1996) el concepto de la enseñanza activa¹ por parte del profesor, mostraría unos cambios significativos en el aprendizaje de un idioma. Si un profesor mostraría una actitud altanera imparando su clase, ese suyo comportamiento tendría un efecto negativo sobre el aprendizaje de sus alumnos. Además sería importante que no hayan espacios vacíos o períodos en la clase/durante un curso etc., en los que no suele suceder nada. Las investigaciones sobre este tema han mostrado que los profesores entusiastas que consiguen que sus alumnos se impliquen en las tareas obtienen mejores resultados (Sprinthall u.a.1996: 273).

¹ El concepto de enseñanza activa fue acuñado por Thomas Good e „indica la necesidad de que el profesor adopte un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje“ (Sprinthall u.a.1996: 273)

2.3.5. EL PAPEL DEL ALUMNO

No es suficiente con que solo el profesor esté motivado por su materia, también es necesario que estén motivados sus alumnos por el aprendizaje y por el interés en seguir avanzando. Los alumnos contribuyen a la tarea del aprendizaje con todas sus características como son la edad, el sexo, la personalidad, la motivación, la experiencia, la cultura, las creencias, etc.

Cuando a todos los alumnos de una clase se les muestran las mismas estrategias podría comprobarse que cada uno de ellos da un sentido personal a las destrezas y a las estrategias que le enseñan, lo que dependerá de las influencias que les rodean. En este camino el profesor podría ayudar a los alumnos a descubrir y desarrollar sus propias estrategias en vez de decirles que utilicen unas propuestas por parte del profesor. Los individuos suelen utilizar unas estrategias determinadas cuando tienen un sentimiento de propiedad o de elección, cuando el motivo queda claro y cuando la meta se ha identificado como valiosa (Williams y Burden 1999: 172).

Las tareas eligidas por los profesores y la forma en la que éstos presentan los contenidos reflejan sus propias creencias y valores. Los alumnos, a su vez, interpretan estos aspectos de forma personal. Las tareas de aprendizaje forman el contacto entre profesores y alumnos. Por esta razón los profesores para los alumnos son algo más que simples suministradores de la materia (ebd.: 215).

Con el apoyo del profesor el alumno no solamente puede motivarse y adquirir nuevos conocimientos sino también puede encontrar su estilo de aprendizaje, identificar sus fortalezas y debilidades, aprender a auto-dirigirse, a auto-evaluarse, ser una persona más creativa y más responsable y desarrollar todas sus potencialidades para realizar las metas propuestas.

3. EL APRENDIZAJE

Ahora cuando sabemos qué es la motivación, qué importancia tiene en el aula y cómo influye a los alumnos, es el momento también de preguntarnos qué es el aprendizaje y cómo en su contexto más estricto se relaciona con la motivación. El aprendizaje tiene que ver mucho con la motivación porque influye de forma directa los procesos cognitivos cuando el alumno se enfrenta con una tarea nueva que tiene que aprender. El aprendizaje del alumno dependerá de su nivel de motivación.

„La motivación por el aprendizaje no sólo tiene importancia en el momento presente del aprendizaje, sino que tiene repercusiones para el futuro. En nuestra sociedad cada vez es más evidente la necesidad de la formación permanente a lo largo de toda la vida, tanto en el terreno profesional como en el personal, para poder adaptarse a las nuevas formas de vida y a las nuevas tecnologías, en continua evolución. Una persona con interés por los nuevos avances, por las nuevas realidades, por los nuevos conocimientos, será capaz de adaptarse a las nuevas situaciones y de aprovecharse de los nuevos medios puestos a su disposición“ (Legazpe 2008: 21).

Existen muchas definiciones distintas del aprendizaje, pero resulta difícil elegir una que satisfaga suficientemente a todos los especialistas que se ocupan de este tema.

Para Williams y Burden (1999) „el aprendizaje de un idioma implica mucho más que el simple aprendizaje de destrezas o de un sistema de normas o de una gramática; implica una alteración de la autoimagen, la adopción de nuevas conductas sociales y culturales y de nuevas formas de ser, por lo que produce un impacto importante en la naturaleza social del alumno“ (ebd.: 123).

Según Schunk (2012) el aprendizaje „es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia“ (ebd.: 3).

Una definición parecida indican también Good y Brophy (1995), quienes señalan que el aprendizaje es „un cambio relativamente permanente en la capacidad de ejecución, adquirida por medio de la experiencia“ (en Sampascual 2004: 74).

Camacho Herrera (2008) propone incluso dos posibles planteamientos diciendo que el aprendizaje se puede ver o como „modificación relativamente permanente de la conducta refleja, operante o cognitiva del sujeto debida a la exposición a situaciones estimulares o a la actividad práctica, bien física, bien cognitiva, que no puede ser atribuida a pautas de comportamiento innatas, a situaciones transitorias del organismo o al desarrollo madurativo“ o como „cambio de la conducta, debito a la experiencia que no puede explicarse por un estado transitorio del organismo, por la maduración o por tendencias de respuesta innata“ (ebd.: 23).

Hilgard y Bower (1966) definen el aprendizaje como „el proceso en virtud del cual una actividad se origina o cambia mediante la reacción o una situación dada, siempre que las características del cambio no pueden ser explicadas con apoyo en tendencias reactivas innatas, en la maduración o por cambio temporales del organismo (por ejemplo, la fatiga, drogas etc.)“ (en Sampascual 2004: 74).

Lo que todas las definiciones tendrían en común son las siguientes tres características imprescindible para el aprendizaje: „que consiste en un cambio, que debe ser resultado de la experiencia, y que debe ser relativamente permanente“ (Sampascual 2004: 75).

1. Aprendizaje como un proceso que produce un cambio: si no hay un cambio, no hay aprendizaje y eso es así. Solo si un individuo no muestra una conducta diferente de aquella que ha experimentado antes del aprendizaje, no ha aprendido. Responder a la pregunta de en qué consiste exactamente el cambio, es un terreno problemático. Como indica Gagné cambio quiere decir que se trata de un aumento de la capacidad del individuo que adquiere para hacer algo o una modificación de las actitudes o valores.

2. Es un resultado de la experiencia: no todos los cambios tienen que ver con el aprendizaje, sino solo los que se adquieren a través de la experiencia. Existen tres tipos de cambio: (1) cambios de desarrollo físico (altura, peso, fuerza muscular), (2) cambios de la maduración (modificaciones del desarrollo y estructuras internas del individuo), (3) cambios como resultado de la fatiga (drogas o las adaptaciones sensoriales).

3. Los afectos del aprendizaje deberían ser relativamente permanente: los efectos del cambio excluyen las modificaciones que son momentáneas o poco duraderas.

3.1. CUATRO PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE

	Conductista	Cognoscitiva		Construccionista	Cognoscitiva social
	Análisis conductual aplicado B.F. Skinner	Procesamiento de la información J.Anderson	Individual Jean Piaget	Social/situada Lev Vygotski	Teoría cognoscitiva social Albert Bandura
Aprendizaje	Adquisición de hechos, habilidades, conceptos Ocurre a través de la práctica guiada	Adquisición de hechos, habilidades, conceptos y estrategias Ocurre a través de la aplicación eficaz de estrategias	Construcción activa, reestructurando conocimientos previos Ocurre a través de múltiples oportunidades y procesos diversos para relacionar con lo que ya se conoce	Construcción colaborativa de conocimientos y valores definidos socialmente Ocurre a través de oportunidades construidas socialmente	Construcción activa de conocimientos con base en la observación, la interacción en el mundo físico y social, y el desarrollo de la agencia (convertirse en un individuo más autorregulado)

Enseñanza	Transmisión Presentación	Transmisión Guiar a los estudiantes hacia conocimientos más „precisos“ y más completos	Desafiar, guiar el pensamiento hacia una comprensión más completa	Construcción conjunta del conocimiento con los estudiantes co-participantes	Presentar modelos, demostrar, fomentar la autoeficacia y autorregulación
Papel del profesor	Administrador, supervisor Corrige respuestas erróneas	Enseña y modela estrategias eficaces Corrige ideas erróneas	Facilitador, guía Escucha las ideas, los conceptos y los pensamientos actuales del estudiante	Facilitador, guía Co-participante Construye en conjunto distintas interpretaciones de los conocimientos; escucha conceptos contruidos socialmente	Modelo, facilitador, motivador Modelo de aprendizaje autorregulado
Papel del estudiante	Recepción pasiva de información Escucha activo, seguidor de instrucciones	Procesador activo de información, usuario de estrategias y reorganizador de la información	Construcción activa (dentro de la mente) Pensador, explicador, intérprete	Construcción conjunta activa con los otros y consigo mismo Pensador, explicador, intérprete	Construcción conjunta activa con los otros y consigo mismo Pensador, explicador, intérprete

Tabla 3: Cuatro perspectivas del aprendizaje (Woolfolk 2010: 370)

Woolfolk (2010) comentaría que le gusta pensar que las cuatro perspectivas teóricas del aprendizaje representan cuatro perspectivas de enseñanza. En otras palabras, indica que los estudiantes primero dan sentido al material (constructivismo), después recuerdan lo que acaban de entender (teoría cognoscitiva y del procesamiento de la información) y luego aplican los conocimientos adquiridos (conductismo) para que se hagan más fluidos y automáticos. Al final de ese proceso, toman el control de

su propio aprendizaje (teoría cognoscitiva social). Cualquier fallo por parte del proceso causa un aprendizaje de menor calidad (ebd.: 370).

3.2. LA MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE DE LA L2

El aprendizaje de un idioma es muy diferente al aprendizaje de otras materias porque transmite una cultura y se utiliza para transmitir esa identidad a otras personas. Aprender un nuevo idioma significa la adopción de nuevas conductas sociales y culturales y también una nueva forma de ser.

Como señalan Crookall y Oxford (en Willimas y Burden 1999: 123) „Aprender una segunda lengua es en el fondo aprender a ser una persona social distinta“ y Gardner (1985: 146) afirma que „Los idiomas son distintos a cualquier otra materia que se enseñe en el aula en el sentido de que implican la adquisición de destrezas y pautas de conducta que son características de otra comunidad“ (en ebd.).

Por eso aprender una nueva lengua significa ampliar el propio horizonte porque el aprendizaje de cada nuevo idioma trae consigo varios cambios. Ellos incluyen no solo acceso a numerosas oportunidades sino también la flexibilidad necesaria para poder adaptarse a las nuevas condiciones.

El modelo de aprendizaje más influyente es el modelo socioeducativo de Gardner (1985: 145) para el aprendizaje de idiomas. Ese modelo incluiría las creencias culturales del alumno, sus actitudes hacia la situación de aprendizaje, su capacidad integradora y su motivación (Willimas y Burden 1999: 124). También factores como la actitud o la capacidad integradora pueden influir en el aprendizaje de un idioma, pero el factor más importante es la motivación porque „la motivación consiste en el deseo de aprender un idioma, en la intensidad motivacional y en las actitudes hacia el aprendizaje del idioma“ (Gardner 1985 en ebd: 124).

Esos últimos tres factores (deseo de aprender un idioma, la intensidad motivacional y las actitudes hacia el aprendizaje del idioma) se miden con la Attitude/Motivacion

Test Battery o ATMB, una serie de cuestionarios de autoinforme que incluyen una serie de preguntas que miden diecinueve subescalas distintas representando diferentes aspectos de la motivación (Willimas y Burden 1999: 124)

Gardner hace una diferencia entre orientaciones integradoras y orientación instrumental. La primera se expresa cuando un alumno estudia una lengua por poder identificarse con una cultura y la segunda contiene factores externos como son la superación de un examen o la recompensa económica (ebd.).

Dörnyei (2011), para entender mejor los diferentes elementos que influyen en la motivación de las segundas lenguas, propone un modelo de tres niveles:

- el nivel del idioma (cultura, comunidad, utilidad del idioma)
- el nivel del alumno (características individuales que aporta el alumno)
- el nivel de situación (componentes relativos al curso, al profesor, a la dinámica del grupo)

Su modelo muestra que se trata de un constructo multidimensional que depende de las situaciones en que el alumno se encuentre (Willam y Burden 1999: 126).

La teoría del monitor de Krashen implica la hipótesis del filtro efectivo que muestra la importancia de los factores emocionales y la motivación que regula el proceso de aprendizaje:

„When a student is exposed to a new language, the first internal hurdles are posed by the individual's emotional state and motivations... filtering sources are the individual anxiety levels, peer identification, and general motivation to learn a language. Together, they make up what we have called the „Affective filter“ or simply „Filter“. The Filter acts to control every to further mental processing“ (Dulay, Burt y Krashen en Fernández 1999: 47).

Igualmente el modelo psico-social de Lambert (1974) y el del contexto social de Clément (1980) subrayan la importancia de la motivación en el aprendizaje de la L2.

En el concepto de Clémens incluso la motivación determina el nivel de competencia que los individuos muestran en la L2 junto con aspectos como el ambiente cultural y social que también influye en gran medida en el aprendizaje (ebd.: 48).

3.3. MODELOS DE APRENDIZAJE

3.3.1. APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO

La teoría de Jerome Bruner (1956) señaló la importancia de entender realmente la estructura de la materia que se aprende, el aprendizaje activo para la comprensión y el razonamiento inductivo. Su idea principal del aprendizaje consiste en crear desafíos en un determinado contexto que el alumno debe resolver. La estructura de la materia debe organizarse de manera comprensible para que la información principal llegue a los alumnos de manera adecuada con el objetivo de que ellos perciban claramente las ideas esenciales del tema tratado. (en Woolfolk 2010: 317)

El aprendizaje será más útil y memorizable si los estudiantes se enfocan en la comprensión de la materia que estudian. Además, la organización de los contenidos que se presenta en la clase debe ser estructurada de forma coherente teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo de los alumnos y sus conocimientos previos.

Otro aspecto importante es la motivación intrínseca que impulsa al alumno a mantener su concentración e interés hacia el aprendizaje y desarrollar sus competencias y manifestar su instinto innato de curiosidad. Los alumnos deben trabajar independientemente del profesor, él solo tiene que ofrecerles estímulos que les lleven a explorar y experimentar por su propia cuenta. (ebd.: 317)

Este aprendizaje por descubrimiento facilita a los alumnos la identificación de interrelaciones en la materia estudiada. Bruner (1956) piensa que con el método de ejemplo-regla fomentan el pensamiento inductivo que ayudará a los alumnos llegar de manera independiente a las soluciones. Bruner hace una distinción entre el aprendizaje por descubrimiento donde los alumnos aprenden por su propia participa-

ción activa y el descubrimiento guiado donde el profesor dirige a los alumnos en cierta dirección (en ebd.: 317). Este concepto ha recibido muchas críticas ya que no suele ser tan fácil de realizar en el ámbito educativo. Como método resulta muy atractivo pero en el aprendizaje no es práctico debido a que la preparación requiere mucho tiempo y un gran esfuerzo por parte del profesor. Además el docente debe proporcionar a los alumnos ciertos conocimientos básicos que luego les ayudarán a poder trabajar y solucionar los problemas que se les presenten a lo largo del proceso.

Sin conocimientos previos los alumnos no estarán en condiciones de realizar las tareas independientemente. Sobre todo los estudiantes que no poseen las habilidades adquiridas, se quedarán desmotivados o frustrados mientras que los otros estarán encantados con los nuevos descubrimientos. Precisamente por las razones mencionadas los docentes se deciden por utilizar otros métodos más eficientes que les ayudan a obtener mejores resultados con los estudiantes.

3.3.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En comparación con la teoría de Bruner (1956), el aprendizaje de David Ausubel (1963, 1977) presenta una perspectiva algo diferente. En este aprendizaje significativo los alumnos reciben sus conocimientos por medio de la recepción en vez por medio del descubrimiento. La idea del aprendizaje verbal significativo obliga a los alumnos a relacionar una información nueva con una información ya existente. De esta manera los nuevos conocimientos que se adquieren en este proceso se basan en los conocimientos previos. Entre ambos conocimientos los estudiantes establecen una conexión que sería el nuevo aprendizaje, es decir, el aprendizaje verbal significativo (Woolfolk 2010: 320).

El aprendizaje de memoria no pertenece a ese tipo de aprendizaje porque el material que se aprende de memoria no tiene nada que ver con el conocimiento existente. Solo en una cosa Ausubel (1977) está de acuerdo con Bruner y es que los alumnos

aprenden organizando la información nueva en jerarquías o sistemas de codificación, pero no opina que el aprendizaje deba progresar de forma deductiva y no de manera inductiva como piensa Bruner (1956) (En Woolfolk 2010: 320).

Según la literatura parece que los psicólogos educativos en su mayoría están de acuerdo con que para aprender hace falta también entender la materia que se estudia, ya que en otro caso la comprensión superficial no se queda grabada en el cerebro y acaba en el olvido. El papel del profesor en el aprendizaje significativo juega un papel muy importante y requiere cierta preparación por parte del docente. Él no solamente tiene que identificar los conocimientos previos del alumno sino también que plantear unas actividades que despierten el interés de los alumnos.

4. ESTUDIO EMPÍRICO SOBRE LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO L2

Las teorías y factores motivacionales que he expuesto en las páginas anteriores ilustran el carácter multidimensional de la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera. Se ha visto que la motivación influye y ayuda a que se logre una mayor eficacia en el aula ya que, como señalan Williams y Burden (1999), el aprendizaje ocurre si queremos aprender.

La segunda parte mostrará el lado práctico de este trabajo y estará enfocado a la realización de una investigación a base de la motivación de los estudiantes de la Filología Románica realizada en la Universidad de Viena. El estudio se hizo en abril 2018 y estará dirigido a los estudiantes de español como lengua extranjera en el Departamento de la Filología Románica de la Universidad de Viena con el objetivo de obtener un perfil en cuanto a su nivel motivacional, sus actitudes hacia el aprendizaje, su opinión hacia los hispanohablantes y también hacia las lenguas extranjeras en general. Además analizaremos los principales datos obtenidos en la encuesta sobre los motivos que impulsan a los estudiantes en el aprendizaje del español como lengua extranjera, cuya valoración podría interpretarse como el punto de par-

tida para desarrollar las estrategias o herramientas que tendrán como objetivo conseguir un nivel motivaciones más alto del que se ha obtenido hasta ahora.

Para ese trabajo se ha realizado un estudio empírico en el Departamento de la Filología Románica de la Universidad de Viena donde en cada curso académico se ofrecen cursos en cinco lenguas diferentes: español, francés, italiano, portugués y rumano. Como punto de referencia para esa investigación se ha utilizado el cuestionario MAALE creado por Minera Reyna (2009b). El estudio se hizo en abril 2018 y han participado en total 202 estudiantes. Los encuestados en este momento hacían el Grado en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (Bachelor Lehramtstudium UF Spanisch), el Master en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (Master Lehramtstudium UF Spanisch) o el Master en Filología Románica (Master-Studium der Romanistik). Las encuestas se han realizado con los participantes que atendían las asignaturas siguientes: Spanisch 3, Spanisch 4, Spanisch 5, Spanisch 6, AR Sprachwissenschaft für das Lehramt Spanisch, Sprachwissenschaftliches Seminar - Desarrollos actuales en el paisaje lingüístico de España, Landeswissenschaftliches Seminar - Lingüística y literatura en España, Landeswissenschaftliches Seminar - La importancia de la música en la sociedad latinoamericana, Medienwissenschaftliches Seminar - Komik im kubanischen Kino, AR Landeswissenschaft für das Lehramt Spanisch, AR 1 Methodik, VO Erweiterungsmodul Sprachwissenschaftliche Vorlesung - Spanisch, AR 2 Begleitung des Schulpraktikums - Spanisch, AR 2 Berufsbezogene Kommunikation - Spanisch.

En la investigación realizada se ha estudiado si en los estudiantes existe falta de motivación o deseo de estudiar, más precisamente, se ha estudiado el “grado” de la motivación de los estudiantes, el estudio del español fue el centro del interés científico (4.2.). Los resultados obtenidos han mostrado que el tipo de motivación más dominante entre los informantes es sobre todo la motivación intrínseca seguido por la motivación instrumental e integradora. Además el grado de motivación es de la mayoría bastante alta y indican que les encanta hablar español. Igualmente se ha examinado cuáles son los motivos principales para aprender español, qué aspectos fomentan la motivación de los estudiantes encuestados, cuáles son los motivos más frecuentes y dominantes para el grado de la motivación de español y cuáles son las

actitudes hacia el aprendizaje de las lenguas extranjeras y hacia lo hispano (el mundo hispano, su lengua, su gente y su cultura)

La investigación realizada pretendió proporcionar el perfil general de los estudiantes (edad, sexo, nivel de estudios, nivel de otras lenguas extranjeras, estancia en el país hispanohablante) y trazar un perfil motivacional de los estudiantes (grado y tipo de motivación). Además el objetivo fue también obtener datos sobre los motivos más importantes que estimulan a los estudiantes a aprender español y que luego podrán servir para elaborar las estrategias motivadoras en alumnos con bajo nivel de motivación. Por último, la intención también era identificar las posibles correlaciones entre tipos de motivación, grado de motivación y actitudes hacia el mundo hispanohablante.

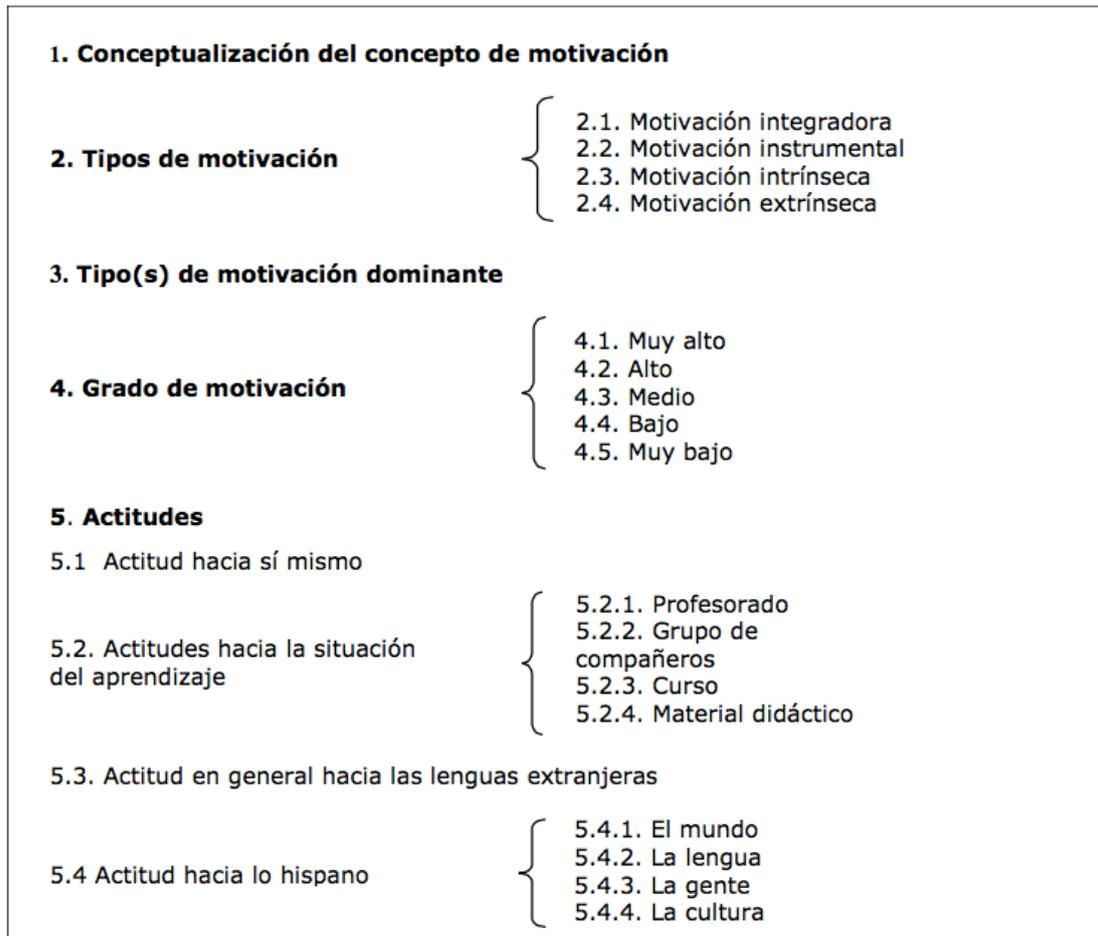
4.1. METODOLOGÍA

Como punto de referencia para este estudio se ha tomado el cuestionario MAALE (*Motivación y actitudes en el aprendizaje de una LE*) creado por Minera Reyna (2009b). Este cuestionario ha sido diseñado especialmente para la investigación de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario o escolar como también se podrá ver en el apartado 4.2. Dicho cuestionario permitió no solo obtener de manera rápida y económica los datos relevantes para esta investigación como son el perfil motivacional y las actitudes hacia el aprendizaje hacia las lenguas extranjeras y hacia la cultura hispanohablante. Permite también examinar las posibles correlaciones entre las variables estudiadas como son la motivación, actitudes, rendimiento lingüístico y perseverancia.

Para averiguar las posibles correlaciones entre los tipos de motivación, grado de motivación y actitudes de los informantes se ha trabajado con el análisis correlativo. El punto de partida era el Coeficiente de Correlación de Karl Pearson (r) y para interpretar los valores obtenidos se ha utilizado la escala de -1 (correlación negativa) a +1 (correlación positiva).

4.2. EL CUESTIONARIO MAALE

En el siguiente apartado se describirá el cuestionario MAALE que se ha utilizado como la base metodológica para el estudio realizado. A continuación, en el cuadro 3 se presenta el esquema detallado del dicho cuestionario.



Cuadro 3: La estructura del cuestionario MAALE (Minera Reyna 2009b:7)

Cabe señalar que el cuestionario MAALE consta de una parte que investiga los datos personales (edad, sexo, nivel de estudios, lengua materna, lenguas extranjeras, duración de estancia en un país hispanohablante) y de seis apartados que tienen la intención de descubrir:

- (1) cuáles son motivos relevantes en el aprendizaje de español
- (2) de averiguar el grado de motivación de los estudiantes
- (3) de conocer la actitud de los informantes hacia sí mismos
- (4) de revelar la actitud hacia el profesorado
- (5) hacia las lenguas extranjeras
- (6) hacia el español y la cultura hispana.

Tendiendo en cuenta los objetivos de esta investigación, el cuestionario realizado no ha incluido las actitudes hacia la situación del aprendizaje (profesorado, grado de compañeros, curso, material didáctico) del apartado 5 del MAALE, ya que ha sido irrelevante para el estudio presente dado que este trabajo se enfoca más bien hacia la motivación del aprendizaje.

En general, en el cuestionario predominan preguntas cerradas visto que a la hora de contestar son más fácil de analizar y requieren menos tiempo en responder que preguntas abiertas. Además ese tipo de preguntas proporciona datos cuantitativos y obedecen mejor a las necesidades y problemas de la realizada investigación. Cabe señalar que por un lado las preguntas cerradas limitan las respuestas de los encuestados pero por otro no influyen en las posibles respuestas y dan a los estudiantes la posibilidad de contestar utilizando sus propias palabras. Puesto que las preguntas abiertas y cerradas son complementarias, el cuestionario MAALE contiene también preguntas con datos cualitativos por la información de interés como es por ejemplo en el apartado uno (pregunta 8, 10, 11), dónde los estudiantes tiene que escribir la razón más importante que les motiva a aprender español. Para que con este trabajo también se puedan elaborar las estrategias motivadoras para los alumnos con bajo nivel de motivación, me pareció importante añadir otra pregunta abierta que pretende averiguar qué tres aspectos ayudarían a los encuestados a estimular su aprendizaje de español.

Cabe también señalar la propuesta de formular diferentes tipos de preguntas como son por ejemplo las escalas de intensidad y las de diferencial semántico en los apartados cuatro y seis del cuestionario (Minera Reyna 2009b:8). Este último tipo de escala está construido en torno a adjetivos polares (por ejemplo: importante - irrelevante, difícil - fácil, agradable - desagradable) y ofrece 7 posibilidades de elección

para que el informante pueda expresar su opinión de forma más precisa. Además Minera Reyna ha elaborado un baremo para cada uno de los seis apartados del cuestionario con la intención de llegar más fácil a los resultados deseados.

La valoración del cuestionario se realiza a través de las escalas propuestas por Minera Reyna (2009) que son bastante complejas dado que existen dos tipos diferentes y para casi cada apartado una escala diferente. Pero aún así cabe señalar que el cuestionario MAALE es una herramienta muy útil dado que puede aplicarse para la investigación de casi cualquier lengua y proporciona varias informaciones respecto al tipo de motivación y a las actitudes hacia los diferentes factores.

Otros autores que han utilizado ese tipo de cuestionario para sus investigaciones relacionadas con las lenguas extranjeras son Gardner (1985), Clément, Dörnyei, Noels (1994), Espí y Aurmendi (1996), Madrid (1999), Marco Llinás (2007) etc.

4.2.1. MOTIVOS Y TIPOS DE MOTIVACIÓN SEGÚN EL CUESTIONARIO MAALE

En el primer apartado del cuestionario, en una pregunta abierta los informantes tenían que escribir tres aspectos que les ayudarían a estimular su aprendizaje (1.apartado, pregunta 8.: Escriba 3 aspectos que le ayudarían a estimular su aprendizaje de español) y luego los mismos informantes tenían que indicar en qué grado (mucho, bastante, regular, poco, nada) influyen los motivos ofrecidos en su deseo de aprender español. En el MAALE Minera Reyna (2009b) presenta 12 razones (1.porque me facilita/rá relacionarme con personal hispanohablantes, 2.porque me gusta la lengua española, 3.porque me gustaría vivir en un país hispano, 4.porque lo necesito/necesitaré en mi carrera profesional, 5.porque me gusta aprender cosas nuevas, 6.porque lo necesito para mis estudios, 7.porque me permite participar mejor en actividades de otras culturas, 8.porque para mí es interesante aprender lenguas extranjeras, 9.porque me permitiría ser una persona mejor instruida/preparada, 10.porque me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte hispano, 11.porque en general es gratificante aprender, 12.porque me sirve

para viajar al extranjero) para averiguar los motivos más dominantes. A la lista de los 12 motivos mencionados decidí añadir 8 motivos adicionales (en conjunto son 20) con el fin de ampliar y complementar los motivos ya existentes del cuestionario MAALE. Los motivos añadidos son los siguientes:

Estudio español porque

- (1) me permite estar en contacto con nuevas personas
- (2) tengo novio/a hispanohablante
- (3) me gusta la melodía de la lengua
- (4) me integra más en la sociedad hispanohablante
- (5) mi profesor/a de español me ha inspirado
- (6) tengo familia/parientes en un país hispanohablante
- (7) recibo más reconocimiento por parte de mi familia/amigos y
- (8) me gusta escribir y analizar textos.

En el estudio realizado los motivos presentados que son en total 20, se pueden categorizar en afirmaciones de motivación instrumental, motivación integradora (que los dos tipos según Minera Reyna pertenecen a la motivación extrínseca) y motivación intrínseca. Para cada afirmación se dan 5 opciones graduales: mucho, bastante, regular, poco, nada con valores numéricos de 5 (mucho) a 1 (nada).

Opciones	Valor numérico
Mucho	5
Bastante	4
Regular	3
Poco	2
Nada	1

Parámetro valorativo 1: Motivación dominante (Minera Reyna 2009b: 9)

La diseñadora de MAALE propone también utilizar el baremo indicado abajo (Baremo 1) con el cual, teniendo en cuenta originariamente solo 12 razones, se pueden obtener un máximo de 20 puntos para cada tipo de motivación (4x5=20).

Intervalos	Interpretación
17 - 20	muy alto
13 - 16	alto
9 - 12	medio
5 - 8	bajo
1 - 4	muy bajo

Baremo 1: Tipo de motivación dominante (Minera Reyna 2009b: 9)

Como se han ampliado los motivos de la lista recomendada, que eran inicialmente 12 afirmaciones a las que se han añadido 8 afirmaciones más (con un total 20 afirmaciones), no se seguirá la propuesta de valorar la motivación dominante según el baremo indicado (Baremo 1) a causa de las modificaciones hechas, sino se indicará el tipo de motivación dominante de los informantes en valores porcentuales respectivos.

4.2.2. GRADO DE MOTIVACIÓN

El segundo apartado del cuestionario está compuesto de 12 enunciados y tiene como objetivo averiguar el grado de motivación de los estudiantes que independientemente del tipo de motivación puede hacerse sumando los tres siguientes factores motivacionales (considerados como elementos de la motivación propuesta por investigadores como Gardner 1985):

- (1) el deseo de aprender una lengua
- (2) el interés que haya hacia ella y
- (3) el esfuerzo que se invierte en el aprendizaje.

Visto que los tres factores no se pueden analizar de forma separada por su estrecha relación, la intención es conseguir los datos de los tres como conjunto.

Los encuestados tenían que señalar si están de acuerdo o en desacuerdo con los 12 enunciados propuestos pudiendo elegir entre: *A. Estoy totalmente de acuerdo, B. Estoy de acuerdo, C. Estoy indeciso, D. Estoy en desacuerdo, E. Estoy totalmente en desacuerdo.* Para cada pregunta se puede recibir un mínimo de 1 punto y un máximo de 5 puntos ($5 \times 12 = 60$). Para ese propósito se ofrece el siguiente baremo que indica, según los puntos alcanzados, si el grado de motivación es muy alta, alta, media, baja o medio baja.

Intervalos	Grado de motivación
49 - 60	muy alto
37 - 48	alto
25 - 36	medio
13 - 24	bajo
1 - 12	muy bajo

Baremo 2: El grado de motivación (ebd.: 9)

4.2.3. ACTITUD HACIA SÍ MISMO

El tercer apartado pretende descubrir las actitudes de los encuestados hacia sí mismos exponiendo 4 afirmaciones de autoconfianza y competencia aprendiendo español. Minera Reyna propone 2 afirmaciones positivas y 2 afirmaciones negativas con un valor numérico de 1 a 5. Los puntos máximos que se pueden alcanzar son 20 (4x5=20). A las afirmaciones existentes he decidido añadir como una afirmación aparte *estoy contento/a con mi nivel alcanzado en español* para valorar si el informante queda satisfecho con sus conocimientos adquiridos en español. Para interpretar el resultado obtenido se puede utilizar el siguiente baremo:

Intervalos	Actitud
17 - 20	Excelente
13 - 16	Muy buena
9 - 12	Buena
5 - 8	Regular
1 - 4	Mala

Baremo 3: Actitud hacia sí mismo (ebd.: 10)

4.2.4. ACTITUDES HACIA LAS LENGUAS EXTRANJERAS

El quinto apartado tiene como propósito conocer las actitudes que tienen los aprendientes hacia las lenguas extranjeras. Para ese objetivo se han creado 10 aseveraciones tanto positivas como negativas sobre las lenguas extranjeras. Los aprendientes podían seleccionar entre 5 alternativas graduales que tienen el siguiente valor numérico:

Alternativas	Valor numérico
A. Estoy totalmente de acuerdo	5
B. Estoy de acuerdo	4
C. Estoy indeciso/a	3
D. Estoy en desacuerdo	2
E. Estoy totalmente en desacuerdo	1

Parámetro valorativo 2: Actitud hacia las lenguas extranjeras (ebd.: 12)

Intervalos	Actitud
41 - 50	Excelente
31 - 40	Muy buena
21 - 30	Buena
11 - 20	Regular
1 - 10	Mala

Baremo 4: Actitud hacia las lenguas extranjeras (ebd.: 12)

4.2.5. ACTITUD HACIA LO HISPANO

El sexto apartado tiene el objetivo de conocer la actitud de los informantes hacia lo hispano que incluye (1) el mundo hispano, (2) su lengua, (3) gente y (4) su cultura. Por eso se puede decir que el último apartado del cuestionario se divide en 4 partes donde cada uno de ellos (1-4) valora otro aspecto diferente. Para averiguar la actitud hacia el mundo hispano, hacia lengua y la gente, se utilizan 3 escalas de diferencial semántico (ebd.). Cada escala ofrece 7 posibilidades como respuesta, es decir, los valores numéricos son de un mínimo de 1 para los adjetivos negativos y de un máximo de 7 para los adjetivos positivos. Los puntos máximos que se pueden alcanzar son 28 para cada escala ($7 \times 4 = 28$).

Intervalos	Actitud
23 - 28	Excelente
18 - 22	Muy buena
12 - 17	Buena
6 - 11	Regular
1 - 5	Mala

Baremo 5: Actitud hacia la lengua, la gente y mundo hispano (ebd.: 13)

Alternativas	Valor numérico
Muy interesante	5
Bastante interesante	4
Interesante	3
Un poco interesante	2
No es interesante	1

Parámetro valorativo 3: Actitud hacia la cultura hispana (ebd.: 13)

Intervalos	Actitud
41 - 50	Excelente
31 - 40	Muy buena
21 - 30	Buena
11 - 20	Regular
1 - 10	Mala

Baremo 6: Actitud hacia la cultura (ebd.: 13)

En cuanto a la actitud hacia la cultura hispana, se aplica una tabla con 10 aspectos culturales que son:

- las costumbres (formas de vida: comida, vestimenta, horarios, etc.)
- la tradición (fiesta, ritos, celebraciones, etc.)
- la religión y creencias
- la moral (valores, normas, leyes, etc.)
- el arte (pintura, escultura, arquitectura, etc.)
- la literatura
- la música
- el cine
- el desarrollo económico/industrial
- la ciencia

Los encuestados pueden elegir 5 alternativas que se acerque más a su opinión (de muy interesante a nada interesante). Además ese último apartado también contiene una pregunta donde los estudiantes puedan escribir si existen otros aspectos interesantes de la cultura hispana que les gustaría mencionar. Como última pregunta los informantes tenían que valorar su grado de motivación en este momento entre muy alta, alta, aceptable, escasa, muy escasa y ninguna.

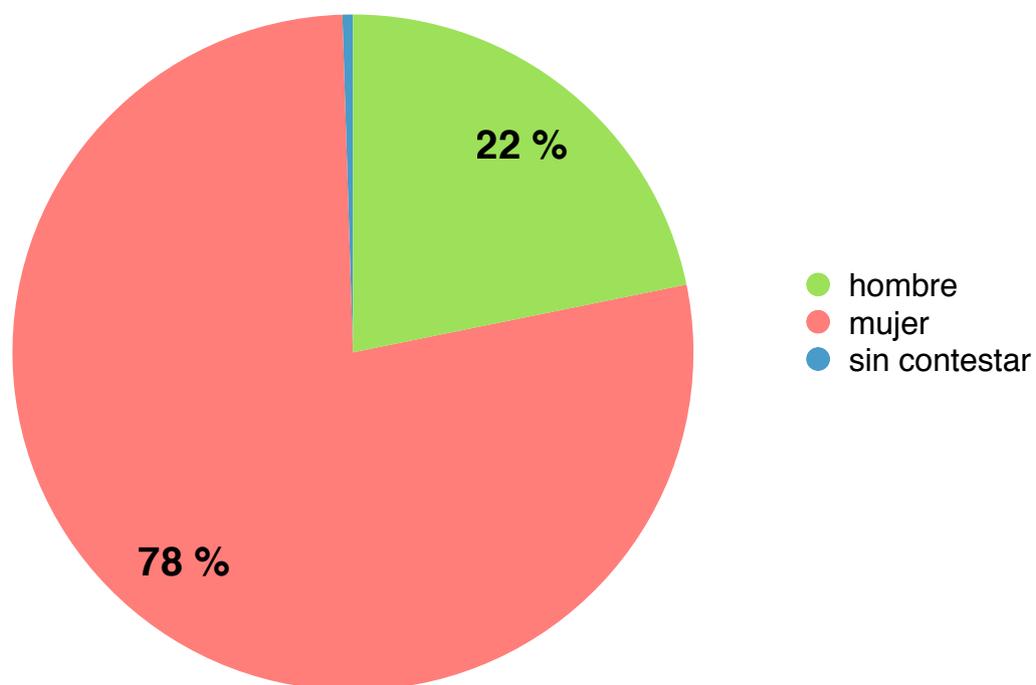
4.3. PROCEDIMIENTO EN LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

En el presente estudio han participado 202 estudiantes del Departamento de Filología Románica de la Universidad de Viena, de los cuales el 78% era del sexo femenino y 22% del sexo masculino. Todos los participantes estudiaban español y hacían en el momento de la recogida de datos Lehramt, Bachelor o Master. Antes de que los estudiantes rellenaran las encuestas, se les preguntó si querían participar en el estudio y se les explicó que el cuestionario es completamente anónimo y que se usaría exclusivamente con fines estadísticas. Los participantes rellenaron el cuestionario durante la clase y tardaron en promedio 15 minutos.

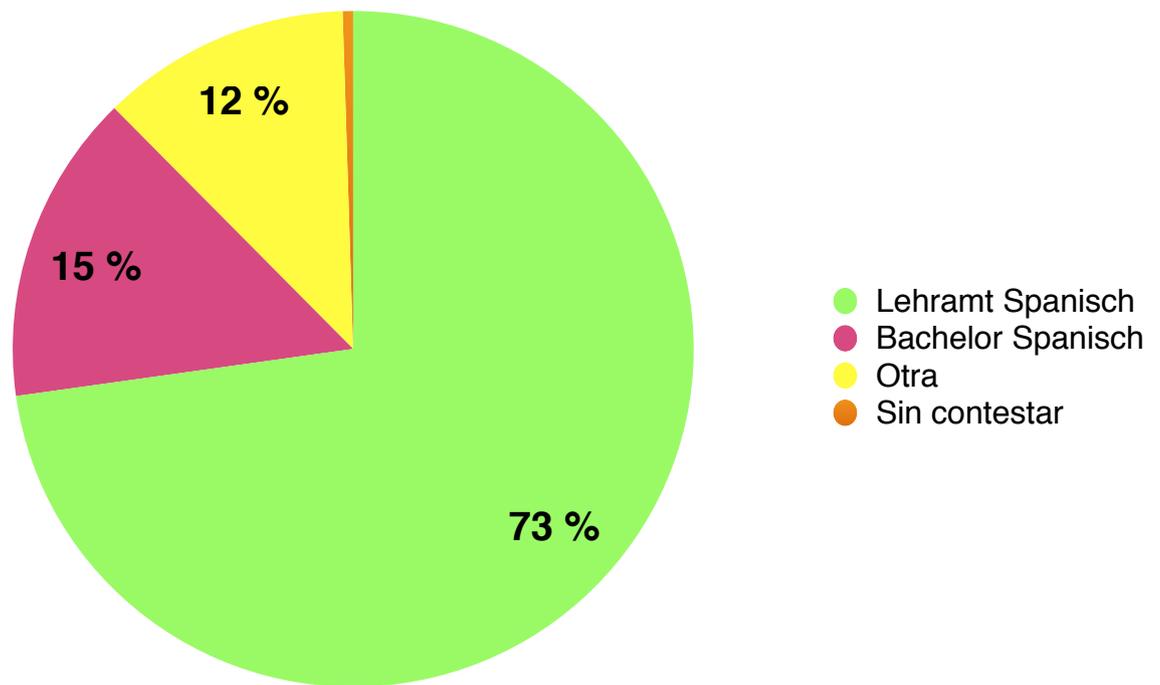
5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. DATOS GENERALES

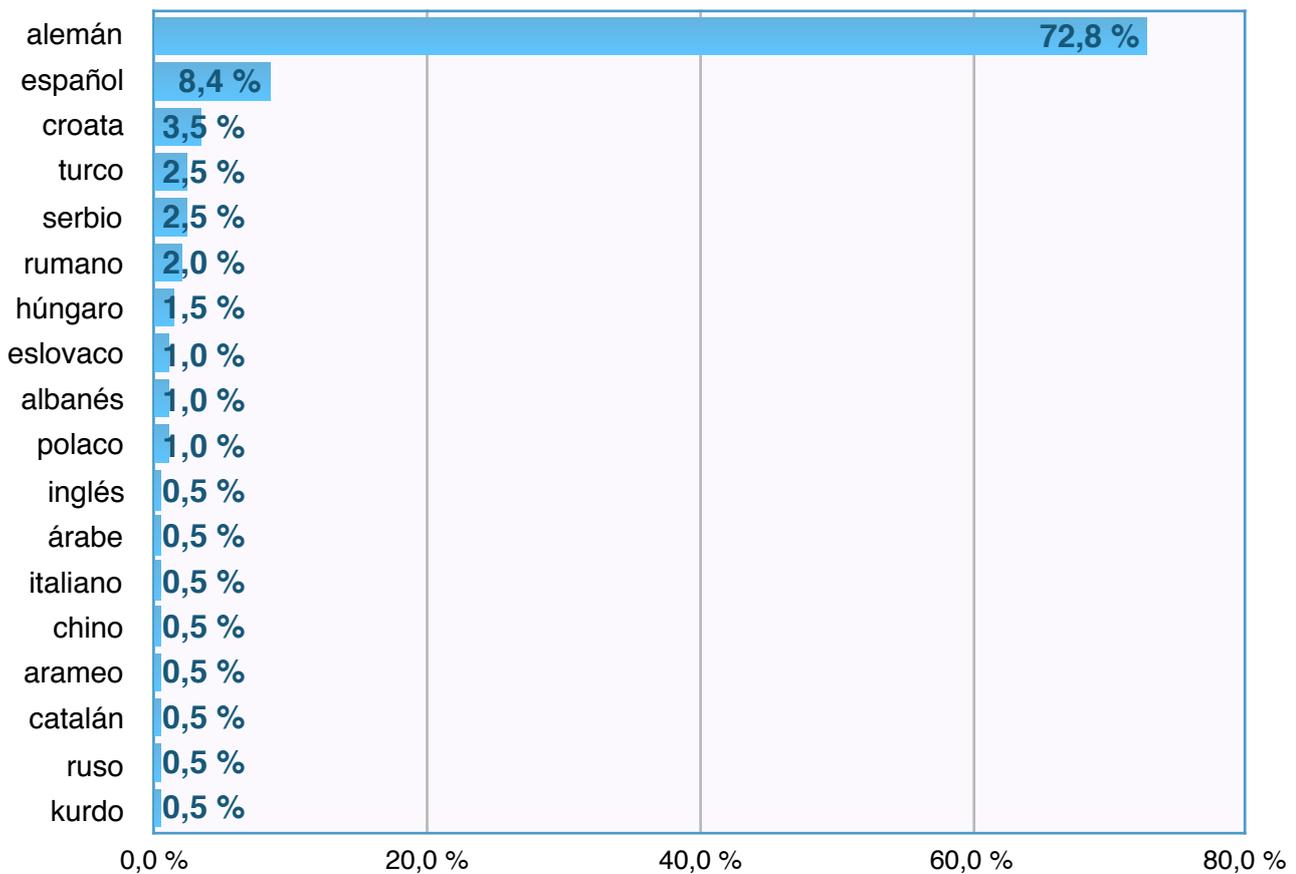
Como ya hemos señalado anteriormente los 202 estudiantes que han tomado parte en la encuesta eran un 78% del sexo femenino y un 22% de sexo masculino. Los participantes tenían entre 18 y 68 años y casi el 80% de ellos estudiaba Lehramt . Como se puede ver en el gráfica 4 de abajo, la mayoría de los entrevistados tenía el alemán como lengua materna y la mayoría de los participantes tenían conocimientos de, por lo menos, 2 lenguas extranjeras. Las lenguas indicadas por los estudiantes pertenecían sobre todo a las familias de las lenguas eslavas y las lenguas romances.



Gráfica 1: Sexo

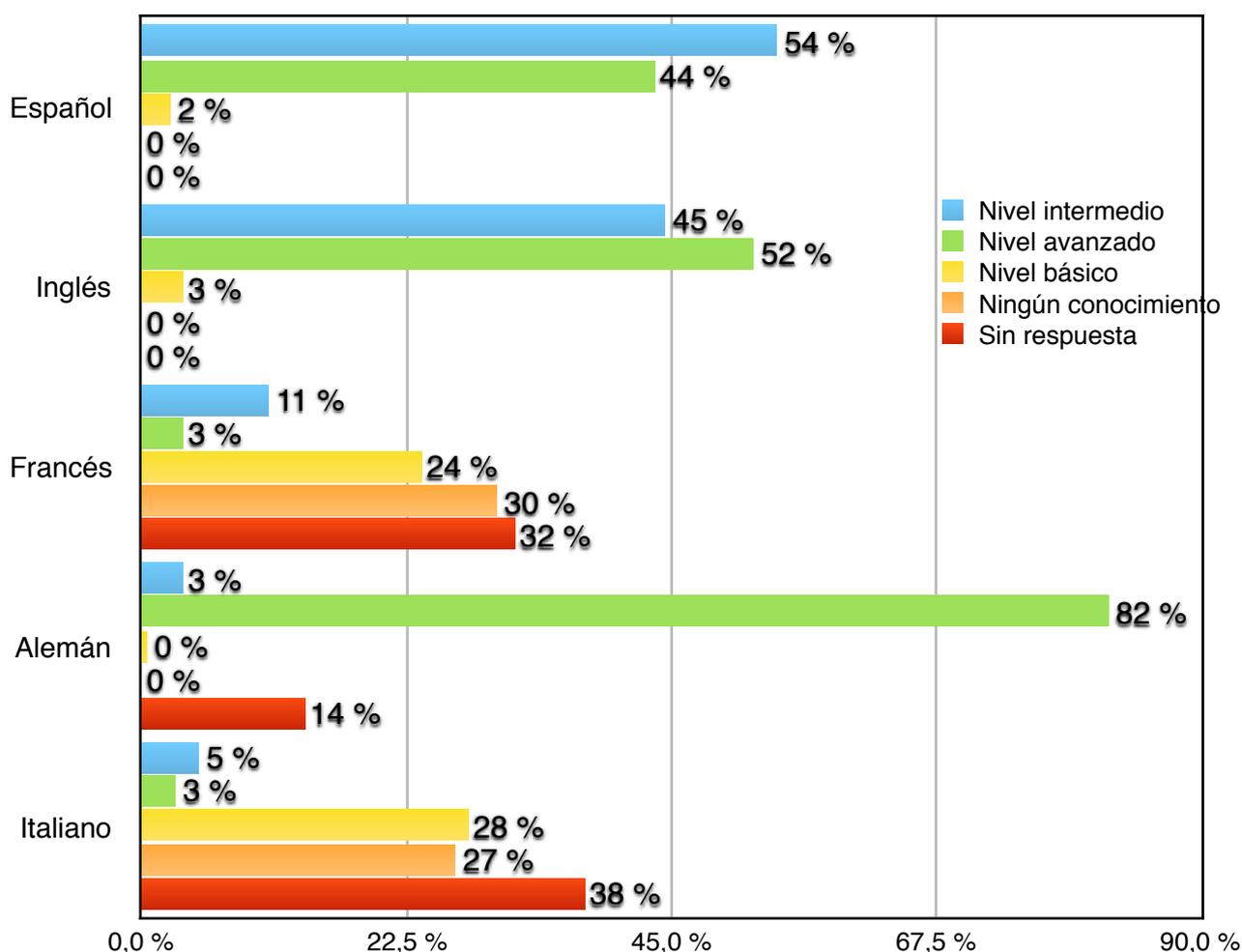


Gráfica 2: Carrera



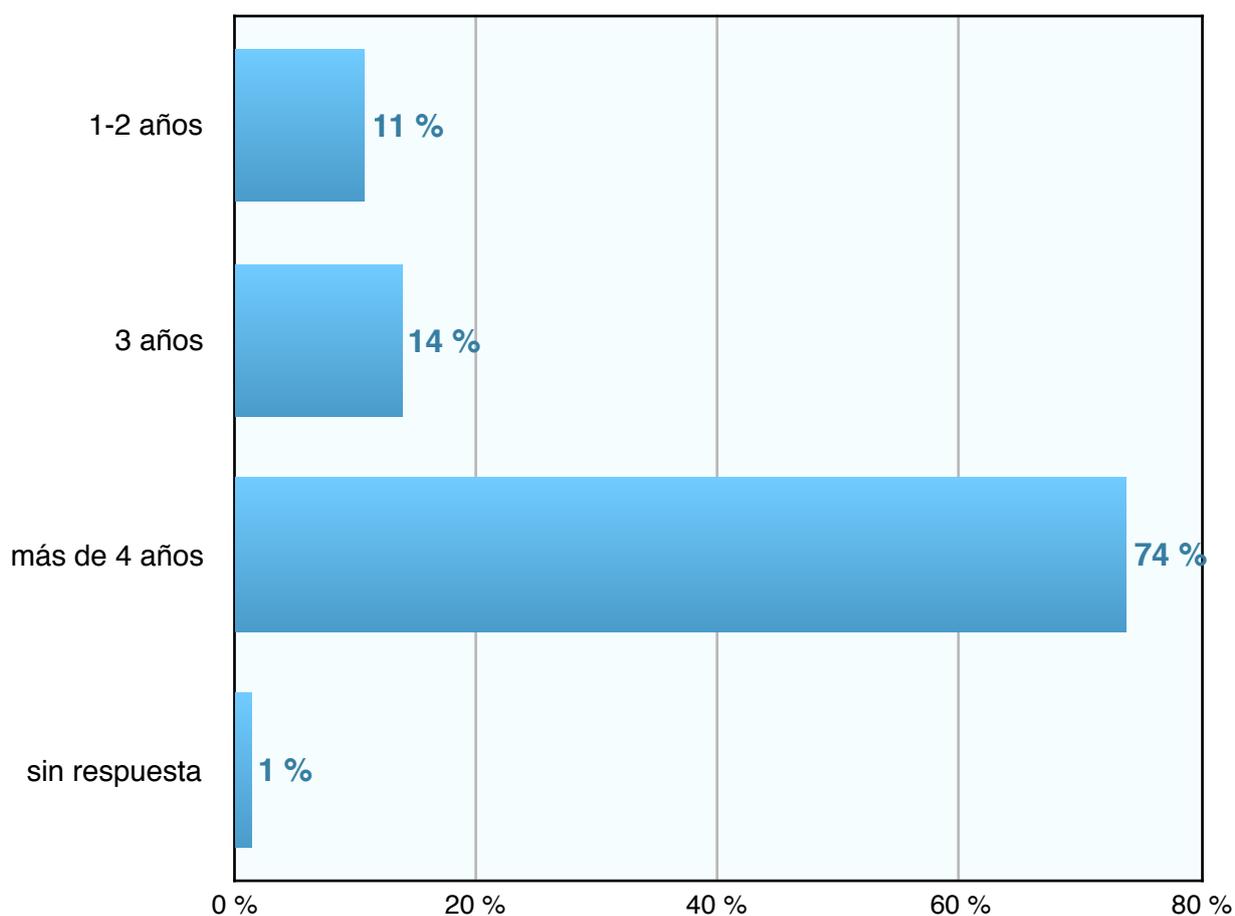
Gráfica 3: Conocimientos de lenguas extranjeras

En cuanto a las lenguas extranjeras cabe señalar que, como muestra la gráfica 4, casi la mitad de los encuestados (54%) tiene un nivel intermedio de español mientras que la otra mitad (44%) dispone de conocimientos avanzados. Algo parecido ocurre también con el inglés, donde un 45% de los estudiantes cuenta con nivel intermedio mientras que un 52% tiene un nivel avanzado. Escasos conocimientos muestran los participantes sobre todo en francés e italiano, donde solo un 6% alcanza el nivel avanzado.



Gráfica 4: Nivel de lenguas habladas

Otros datos personales que ha proporcionado la encuesta realizada indican que el 74% de los informantes estudian más de 4 años español (gráfica 5) y solo un 11% entre 1 y 2 años. Además más de la mitad de los estudiantes (128) ha visitado España o algún país de Hispanoamérica, el 54,5% de ellos por vacaciones, un 15,5% por trabajo y un 46,5% por aprender español. Como otras razones los participantes han indicado intercambio, estudios, voluntariado, país de origen, visitar la familia o amigos.



Gráfica 5: ¿Cuánto tiempo lleva estudiando español?

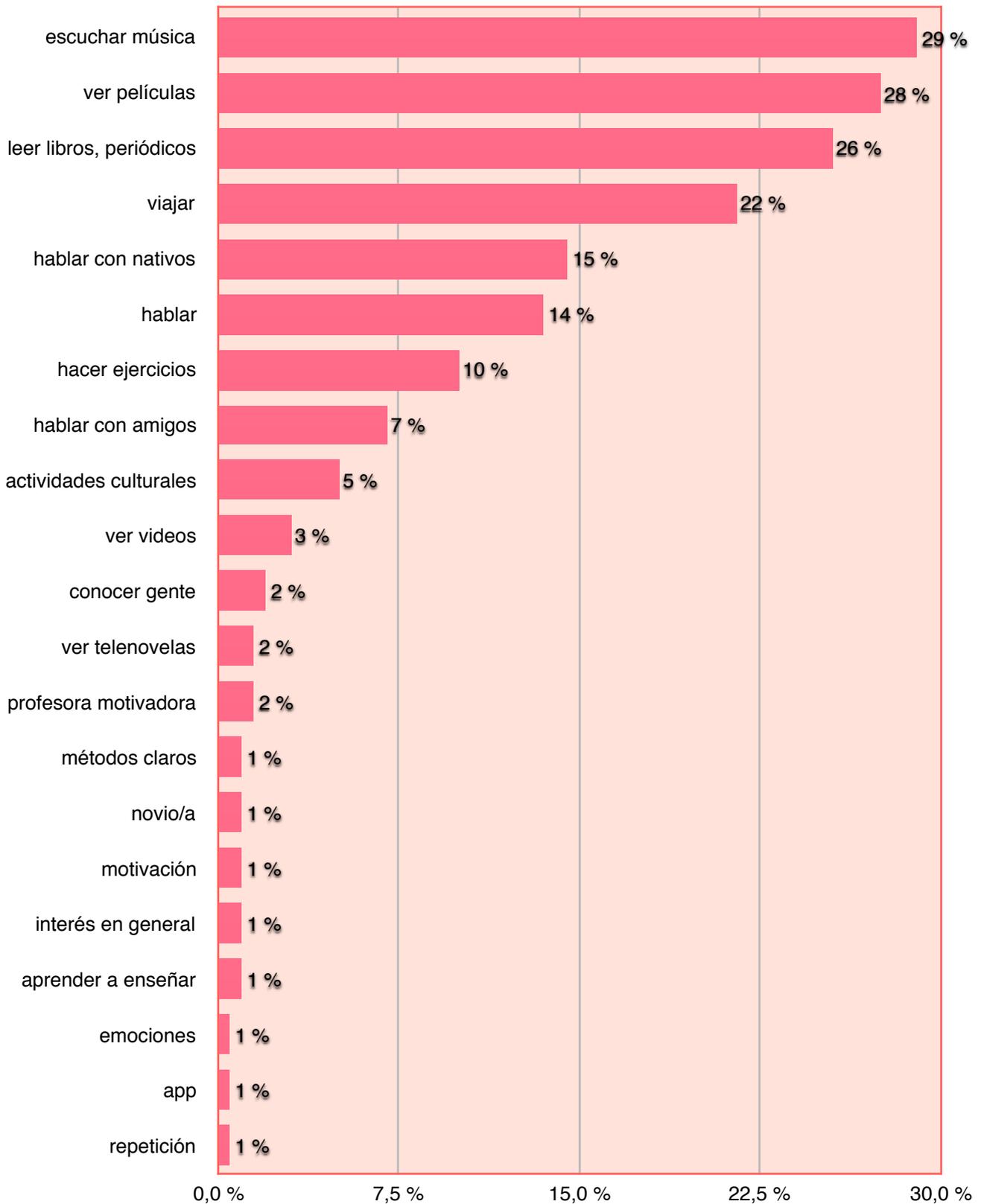
En una pregunta abierta los participantes tuvieron que exponer los tres aspectos que más les ayudarían a estimular su aprendizaje de español. Como se puede ver en la gráfica 6 de abajo, los tres aspectos que más ayudarían a los estudiantes a aprender español serían:

- (1) escuchar música (29%),
- (2) ver películas (27,5%)
- (3) leer libros y periódicos (25,5%).

Los informantes mencionan también otras ideas que podrían generar entusiasmo para aprender español como por ejemplo viajar (21,5%), hablar con nativos (14,5%), hablar (13,5%), hacer ejercicios (19%), hablar con amigos (7%), las actividades culturales (5%), ver videos (3%), conocer gente (2%) etc.

Si se toman los datos de los números de estudiantes que han expresado su opinión se llega a la siguiente conclusión: de los 202 estudiantes encuestados 59 de ellos estaban a favor de la música, 55 a favor de ver las películas y 41 estudiantes eligieron leer libros, la literatura o periódicos.

Otros aspectos mencionados que llaman la atención son hablar con nativos (29), simplemente hablar (27), estar en un país hispanohablante (22), viajar (21) o practicar (21). Lo que también llama la atención es que 40 de los participantes no haya opinado y haya decidido no contestar a esa pregunta.



Gráfica 6: Aspectos que estimularían el aprendizaje de español

5.2. MOTIVOS PARA APRENDER ESPAÑOL

En la siguiente pregunta del primer apartado los informantes deberían indicar cuáles son los motivos que les impulsan en su aprendizaje de español, donde los motivos se dividen en motivación intrínseca, extrínseca, integradora e instrumental.

Como se puede ver en la tabla 4 que muestra los motivos de la motivación intrínseca, la mayoría de los encuestados ha señalado que estudia español porque le gusta la lengua española, un alto porcentaje indica que porque le gusta aprender lenguas extranjeras y más de la mitad aprende español porque le gusta aprender cosas nuevas o porque les atrae la melodía de la lengua. Además casi un tercio de los participantes se sienten inspirado por su profesor/profesora, mientras que un porcentaje muy bajo de todos los encuestados afirma que estudia español porque le gusta escribir y analizar los textos.

Estudio español	mucho	bastante	regular	poco	nada
porque me gusta la lengua española	88 %	10 %	–	–	–
porque me gusta aprender lenguas extranjeras	69 %	23 %	3 %	2 %	–
porque me gusta aprender cosas nuevas	60 %	30 %	5 %	2 %	1 %
porque me gusta la melodía de esta lengua	54 %	23 %	13 %	4 %	2 %
(porque en general es gratificante aprender)	29 %	28 %	31 %	7 %	1 %
(porque mi profesor/a de español me ha inspirado)	23 %	14 %	9 %	12 %	38 %
(porque me gusta escribir y analizar textos)	9 %	18 %	29 %	21 %	20 %

Tabla 4: Motivos de motivación intrínseca

En cuanto a los motivos instrumentales su puede decir que la mayoría opina que estudiar español puede ser útil para su carrera profesional, sus estudios, conocer nuevas personas e incluso les sirve para viajar al extranjero.

Estudio español	mucho	bastante	regular	poco	nada
porque lo necesitaré en mi carrera profesional	66 %	17 %	7 %	3 %	4 %
porque lo necesito para mis estudios	67 %	11 %	11 %	5 %	5 %
porque me sirve para viajar al extranjero	54 %	27 %	11 %	4 %	-
porque me permite ser una persona instruida/preparada	41 %	32 %	15 %	8 %	1 %
(porque me permite estar en contacto con nuevas personas)	46 %	33 %	12 %	5 %	3 %

Tabla 5: Motivos de motivación instrumental

La tabla 6 muestra los motivos integradores que han indicado los participantes donde destaca sobre todo la comunicación con personas hispanohablantes y la sociedad hispanohablante. La tabla también muestra que el aprendizaje de español ayuda a los estudiantes a comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte hispano. Además algo más de la mitad de los encuestados han indicado con „mucho“ y „bastante“ que estudian español porque les gustaría vivir en un país hispano.

Estudio español	mucho	bastante	regular	poco	nada
porque me facilita relacionarme con personas hispanohablantes	42 %	24 %	20 %	10 %	1 %
porque me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte hispano	36 %	31 %	16 %	10 %	4 %
porque me permite participar mejor en actividades culturales	27 %	33 %	26 %	9 %	2 %
(porque me integra más en la sociedad hispanohablante)	42 %	24 %	20 %	10 %	1 %
porque me gustaría vivir en un país hispano	24 %	30 %	23 %	14 %	6 %

Tabla 6: Motivos de motivación integradora

Otros motivos extrínsecos, como son el reconocimiento por parte de familia/amigos, tener novio/a hispanohablante o familia en un país hispanohablante, influyen a los estudiantes menos en el aprendizaje del español y son por esa razón secundarios.

Estudio español	mucho	bastante	regular	poco	nada
(porque recibo más reconocimiento por parte de mi familia/ amigos)	3 %	9 %	16 %	17 %	51 %
(porque tengo un/a novio/a hispanohablante)	9 %	3 %	3 %	5 %	76 %
(porque tengo familia/ parientes en un país hispanohablante)	10 %	3 %	4 %	4 %	77 %

Tabla 7: Otros motivos extrínsecos

En la tabla 8 se da a conocer la puntuación obtenida en los tres tipos de motivación y el valor medio seguido por la interpretación de los resultados para la cual se ha utilizado el Baremo 1 (Minera Reyna 2009b: 9). Según la distribución de la puntuación en las categorías o sea el Baremo 1 (1-4 muy bajo, 5-8 bajo, 9-12 medio, 13-16 alto, 17-20 muy alto) destaca la motivación intrínseca con el valor de 17,3762, seguido por la motivación instrumental con 16,2079 e integradora con 14,6832. Según el Baremo 1, el grado de motivación intrínseca es muy alto y los grados de la motivación instrumental e integradora son altos. Ese resultado confirma que los participantes en esta investigación están muy motivados independientemente de tipo de motivación.

En cuanto a las correlaciones examinadas se ha llegado a la conclusión que existen correlaciones significativas entre las motivación intrínseca e instrumental ($r = 0,4136$), motivación intrínseca e integradora ($r = 0,5982$) y la motivación instrumental e integradora ($r = 0,4422$), pero no existen ninguna correlaciones entre el grado y tipo de motivación.

	Motivación intrínseca	Motivación instrumental	Motivación integradora
Puntuación obtenida	3510	3274	2966
Media	17,3762	16,2079	14,6832
Interpretación	muy alta	alta	alta

Tabla 8: Puntuación obtenida de los tres tipos de motivación

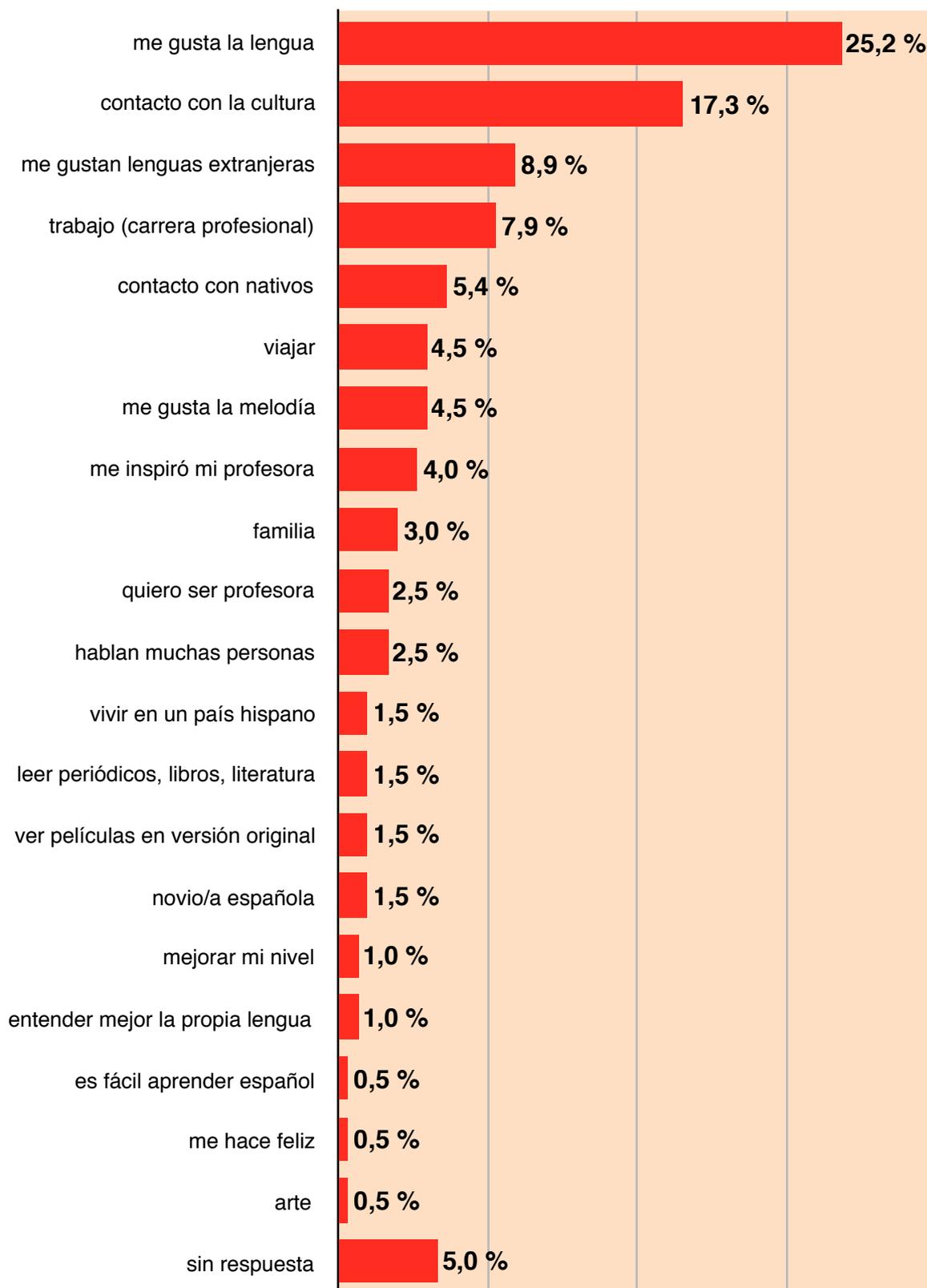
El estudio de González Boludeat (2003) que se ha hecho con los estudiantes universitarios de E/LE en Jamaica afirma que entre los participantes de esa investigación se manifiesta un fuerte interés respecto a los motivos instrumentales como es la ventaja laboral para el futuro, poder seguir los estudios en el extranjero o simplemente para una mejor comunicación con hispanohablantes. Otro estudio empírico

realizado por Espí y Azurmendi (1996) en España con estudiantes estadounidenses y otros estudiantes europeos muestra que la motivación predominante es la instrumental, dado que los encuestados han indicado que no estudian español por razones académicas sino por su interés personal. Silbernagel (2008) ha hecho una investigación en Estados Unidos con 124 alumnos donde el motivo que más impulsa a los estudiantes a aprender español es también instrumental debido a los créditos obligatorios de una L2 en la universidad, a las ganas de ser un mejor candidato en su trabajo y de comunicarse con hispanohablantes.

La razón más importante que motiva a los estudiantes a aprender español se contestó en una pregunta abierta dando así la posibilidad a los encuestados de expresar su opinión libremente y con más flexibilidad a la hora de responder.

Como se puede ver en la gráfica 7 el motivo más importante para los estudiantes es el interés por la lengua. En segundo lugar viene el contacto con la cultura y en tercer lugar aparece la pasión por las lenguas extranjeras, seguida por la carrera profesional. Entre los motivos menos comunes se mencionan el contacto con nativos, viajar, la melodía de la lengua, la inspiración por parte del profesor/a, la familia, el deseo de ser profesor/a e incluso libros, literatura, películas etc.

En el cuadro 4 aparecen diferentes citas de los encuestados donde de nuevo se puede ver que existen diferentes razones que estimulan a los estudiantes a aprender español. También cabe señalar que 10 de 202 encuestados no han contestado a esta pregunta mientras que la mayoría ha podido dar una respuesta.



Gráfica 7: El motivo más importante

„Me gusta la lengua y tengo novio que es de España“

„Entender y poder comunicar con la gente hispanohablante“

„Me gusta enseñar español“

„Me encanta el idioma y siempre quiero mejorarlo hasta que tenga un nivel muy avanzado“

„Puedo leer los periódicos españoles para recibir más información, puedo leer libros y ver películas en el idioma original. Tengo posibilidad para vivir en otro país. Puedo ser parte de otras culturas y comunidades“

„Es una de las lenguas que más me gustan y mi profesor anterior me inspiró muchísimo“

„Entender más a fondo mi propia lengua/poder enseñarla“

„Me permite apreciar la literatura / cine / música / arte hispano y enseñarlo a mis futuros alumnos“

„Creo que español es la lengua más bonita del mundo“

„Me siento muy feliz cuando hablo español“

„Quiero hacer por lo menos una cosa bien en la vida“

„A pesar de ser mi lengua materna me gusta mucho como idioma y además tiene una gran relevancia a nivel internacional por su número de hablantes en el mundo“

„Dado que sé también italiano y portugués, es fácil aprender español“

„Quiero vivir en un país hispanohablante en el futuro“

Cuadro 4: Citas de las razones más importante de los encuestados

5.3. GRADO DE MOTIVACIÓN

El segundo apartado tuvo como propósito averiguar el grado de motivación entre los participantes en su aprendizaje de español. Como ya se ha mencionado anteriormente, para medirlo se ha sumado los siguientes tres factores ya que resulta difícil analizar cada uno de ellos por separado:

deseo + interés + esfuerzo

Precisamente por eso el objetivo era obtener datos de los tres factores en su conjunto. Para contestar a las preguntas indicadas, los estudiantes podrían señalar si están *A. totalmente de acuerdo*, *B. de acuerdo*, *C. indeciso*, *D. en desacuerdo*, *E. totalmente en desacuerdo* con los 12 enunciados propuestos.

El resultado adquirido que se puede ver en la tabla 9 muestra que la mayoría de los informantes está totalmente de acuerdo (91%) y de acuerdo (5%) en que quiere llegar a hablar muy bien español y también un porcentaje muy alto ve como una buena idea hablar tanto en español como sea posible. También una mayor parte de los encuestados (60% está totalmente de acuerdo / 27% de acuerdo) afirma que si tiene la oportunidad de usar el español fuera de la clase, sea con hispanos o leyendo libros o viendo películas en versión original, la aprovecha; igualmente cuando hay una canción española en la radio, la mayoría la escucha atentamente para poder entender la letra. La tabla también señala que pocas personas (en conjunto 5%) prefieren que el profesor/la profesora les hable en alemán.

Según el baremo 2 de Minera Reyna (2009) donde para cada pregunta se puede recibir un mínimo de 1 punto (estoy totalmente en desacuerdo) y un máximo de 5 puntos (estoy totalmente de acuerdo) que serían entonces en conjunto 60 puntos (5x12=60), se ha llegado a los siguientes resultados.

Los resultados muestran que el valor medio del grado de motivación de los encuestados es de 37,8722, lo que según el Baremo 2 de Minera Reyna significa que el grado de motivación es alto.

Los puntos alcanzados de la tabla 10 muestran que el 75% de los encuestados tienen una motivación alta, el 22% una motivación media mientras que solo el 1% tiene una motivación muy alta y el 2% la motivación baja. Independientemente de tipo de motivación esas cifras confirman que los estudiantes entrevistados está bastante motivados para aprender español (148 de 202 estudiantes encuestados tiene motivación alta).

Aspectos	Estoy totalmente de acuerdo	Estoy de acuerdo	Estoy indeciso/a	Estoy en desacuerdo	Estoy totalmente en desacuerdo	SC
En la clase me gusta que hablemos tanto en español como sea posible.	67 %	25 %	6 %	-	-	1 %
Si considero cómo aprendo español, puedo decir honestamente que confío en mi suerte o inteligencia, porque no hago mucho esfuerzo para aprenderlo.	10 %	23 %	27 %	26 %	12 %	2 %
Si ya no tuviera la posibilidad de hacer un curso de español en el Instituto de lenguas romance, trataría de seguir en contacto con el español en situaciones cotidianas.	50 %	29 %	12 %	2 %	4 %	3 %
Si estuviera de vacaciones en la Península Ibérica o Hispanoamérica, preferiría hablar en inglés o alemán, si fuera posible.	2 %	2 %	3 %	13 %	78 %	1 %
Cuando oigo una canción en español en la radio, la escucho cuidadosamente y trata de entender las palabras.	62 %	23 %	8 %	3 %	1 %	2 %
Me interesaría más aprender otro idioma que el español, si tuviera la oportunidad.	20 %	10 %	16 %	20 %	32 %	1 %
En realidad, prefiero que el profesor/ la profesora nos hable en alemán.	2 %	3 %	11 %	18 %	64 %	1 %
Pienso activamente sobre lo que he aprendido en la clase de español.	21 %	43 %	26 %	6 %	3 %	1 %
Cuando acabe este curso, no continuaré aprendiendo español.	15 %	31 %	19 %	7 %	27 %	1 %
Si tengo la oportunidad, trato de usar el español fuera de clase, ya sea con hispanos o leyendo libros o viendo películas en versión original.	60 %	27 %	6 %	2 %	1 %	2 %
En la clase de español participo activamente muy poco.	7 %	10 %	28 %	29 %	24 %	1 %
Me interesa llegar a hablar español muy bien.	91 %	5 %	2 %	-	-	1 %

Tabla 9: Grado de motivación

Intervalos	Grado de motivación	Número de estudiantes
49 - 60	muy alto	3
37 - 48	alto	148
25 - 36	medio	45
13 - 24	bajo	3
1 - 12	muy bajo	3

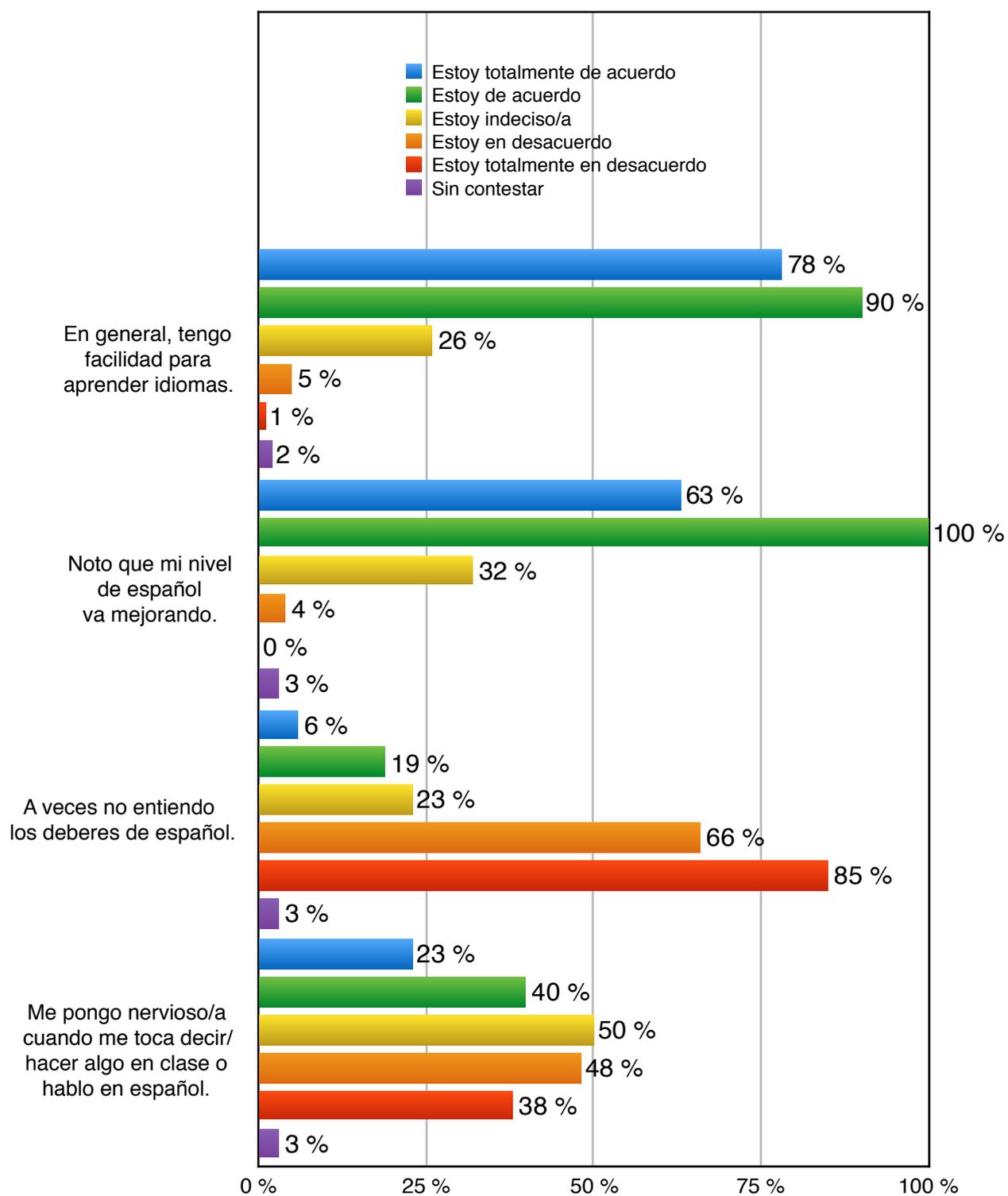
Tabla 10: Grado de motivación con número de estudiantes

5.4. Actitud hacia sí mismo

El tercer apartado está diseñado para conocer la actitud que los encuestados tienen hacia sí mismos, es decir, su nivel de autoconfianza, competencia y ansiedad en el momento de usarla. Los aspectos más destacados en la tabla 10 son que la mayoría (84%) está de acuerdo en que tiene facilidad para aprender idiomas y un porcentaje parecido (81%) muestra que su nivel de español va mejorando con el tiempo. Solo un 42% afirma que está contento/a con su nivel alcanzado en español, mientras que los estudiantes han dado respuestas muy variadas en cuanto les toca decir algo en la clase o hablar español ya que el 33% se pone nervioso en esas situaciones, el 25% está indeciso y el 43% puede expresarse sin ponerse nervioso.

La media de las repuestas obtenidas es de 13,6683, cifra que según el Baremo (Minera Reyna 2009b: 10) indica que la actitud hacia sí mismo de los informantes es muy buena. Al analizar la correlación entre la actitud hacia sí mismo y el grado de la motivación merece destacar la correlación estadísticamente relevante ($r = 0,4514$) entre las dos variables. Cabe señalar que la actitud hacia sí mismo se relaciona positivamente con el grado de motivación ($r = 0,4510$), lo que quiere decir que cuanto más está motivado el estudiante más alto será su autoestima.

Los análisis correlativos respecto a la actitud y los tipos de motivación muestran un coeficiente de correlación muy bajo (intrínseca $r = 0,0683$, instrumental $r = 0,0405$ y integradora $r = 0,0912$).



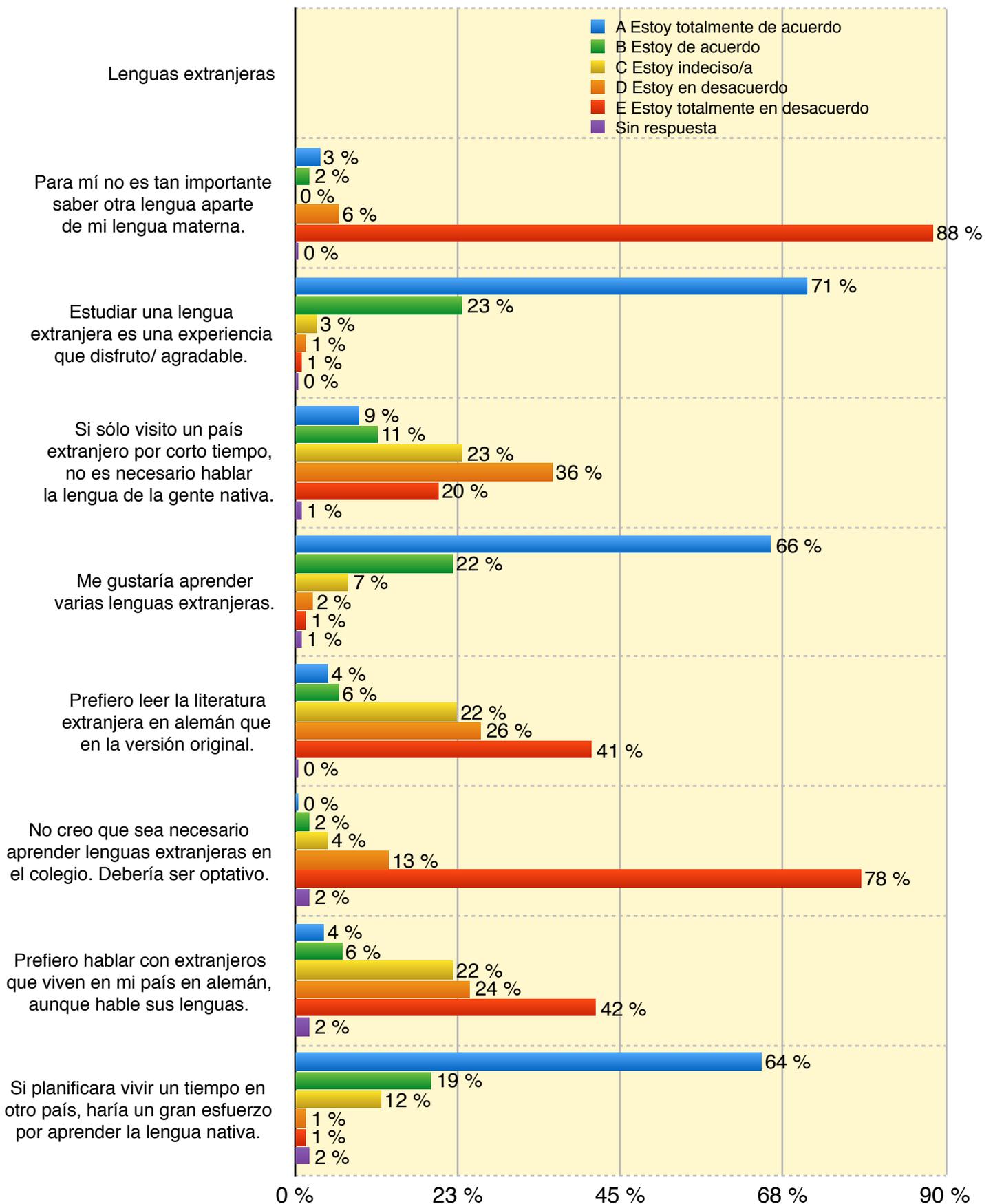
Gráfica 8: Actitud hacia sí mismo

5.5. ACTITUD HACIA LAS LENGUAS EXTRANJERAS

Observando la gráfica 9 se puede decir que para la mayoría de los encuestados es muy importante saber otra lengua aparte de la suya propia y que estudiar un idioma extranjero se convierte en una experiencia muy agradable y placentera (71% totalmente de acuerdo, 23% de acuerdo). Puede ser que por eso una gran parte de los informantes (66% totalmente de acuerdo, 22% de acuerdo) indica que les gustaría hablar varias lenguas extranjeras y casi el mismo porcentaje opina que sería fantástico alcanzar un nivel muy alto en otro idioma. Más de la mitad prefiere leer la literatura en la versión original que en alemán y niega que hablaría con extranjeros que viven en su país en alemán aunque hable sus lenguas.

Además el 91% considera que las lenguas extranjeras juegan un papel muy importante y que hoy en día es necesario aprender lenguas extranjeras en el colegio. Si se planifica vivir un tiempo en otro país el 83% de los informantes afirma que haría un gran esfuerzo para aprender la lengua nativa.

El valor medio de las respuestas del apartado de las lenguas extranjeras es de 27,2178 que según el Baremo 3 de Minera Reyna indica que la actitud de los participantes es buena. El análisis correlativo entre el grado de la motivación y la actitud hacia las lenguas extranjeras muestra que existe una correlación positiva muy baja ($r = 0,0144$).



Gráfica 9: Actitud hacia las lenguas extranjeras

5.6. ACTITUD HACIA EL MUNDO HISPANO

Como muestra la tabla 11 se puede observar que los encuestados perciben el mundo hispano en general como muy interesante, y que no lo ven ni muy conservador ni muy progresista. Tampoco hay un resultado predominante cuando se valoran los opuestos avanzado/atrasado u hostil/acogedor.

El mundo hispano me parece en general									
conservador	2 %	10 %	23 %	29 %	19 %	11 %	2 %	4 %	progresista
interesante	72 %	22 %	2 %	1 %	-	-	-	1 %	aburrido
avanzado	2 %	19 %	27 %	34 %	11 %	2 %	-	3 %	atrasado
hostil	10 %	12 %	5 %	15 %	6 %	21 %	27 %	2 %	acogedor

Tabla 11: Actitud hacia el mundo hispano

La tabla 12 indica que el español parece a los informantes en general bastante útil (81%), muy agradable (69%) y también hasta un cierto punto importante (55%). Además la lengua española no les resulta muy difícil y según su indicación tampoco tan fácil, lo que significa reconocer que aprender español también requiere cierto esfuerzo.

El español me parece una lengua en general									
útil	81 %	14 %	2 %	-	-	-	-	1 %	inútil
difícil	-	3 %	12 %	20 %	21 %	29 %	11 %	2 %	fácil
importante	55 %	33 %	7 %	2 %	-	-	-	1 %	irrelevante
agradable	69 %	23 %	3 %	2 %	-	-	-	2 %	desagradable

Tabla 12: Actitud hacia el español en general

En cuanto a los hispanohablantes en América Latina y la Península Ibérica cabe señalar que el 55% de los encuestados piensa que son personas bastante simpáticas, mientras que un 61% de los informantes les considera como gente muy apasionada. Respecto a la tolerancia e intolerancia de los hispanohablantes se puede concluir que los participantes dividen sus opiniones lo que luego de la misma manera se puede observar acerca de la cortesía/descortesía. Parece que la misma división de opiniones se repite (tabla 13).

El español me parece una lengua en general									
útil	81 %	14 %	2 %	-	-	-	-	1 %	inútil
difícil	-	3 %	12 %	20 %	21 %	29 %	11 %	2 %	fácil
importante	55 %	33 %	7 %	2 %	-	-	-	1 %	irrelevante
agradable	69 %	23 %	3 %	2 %	-	-	-	2 %	desagradable

Tabla 13: Actitud hacia los hispanohablantes

En resumen, el valor medio para la actitud hacia el mundo hispano es 19,6832, hacia el español en general 24,3663 y hacia los hispanohablantes 22,8861. Tomando referencia al Baremo 5 (Minera Reyna 2009b: 13) se puede resumir que los datos adquiridos muestran una excelente actitud de los informantes hacia lo hispano.

El valor medio para la actitud hacia el mundo hispano es 19,6832, hacia el español en general 24,3663 y hacia los hispanohablantes 22,8861. Tomando referencia al Baremo 5 (Minera Reyna 2009b: 13) se puede concluir que los datos adquiridos muestran una excelente actitud de los informantes hacia lo hispano.

5.6. ACTITUD HACIA LA CULTURA HISPANA

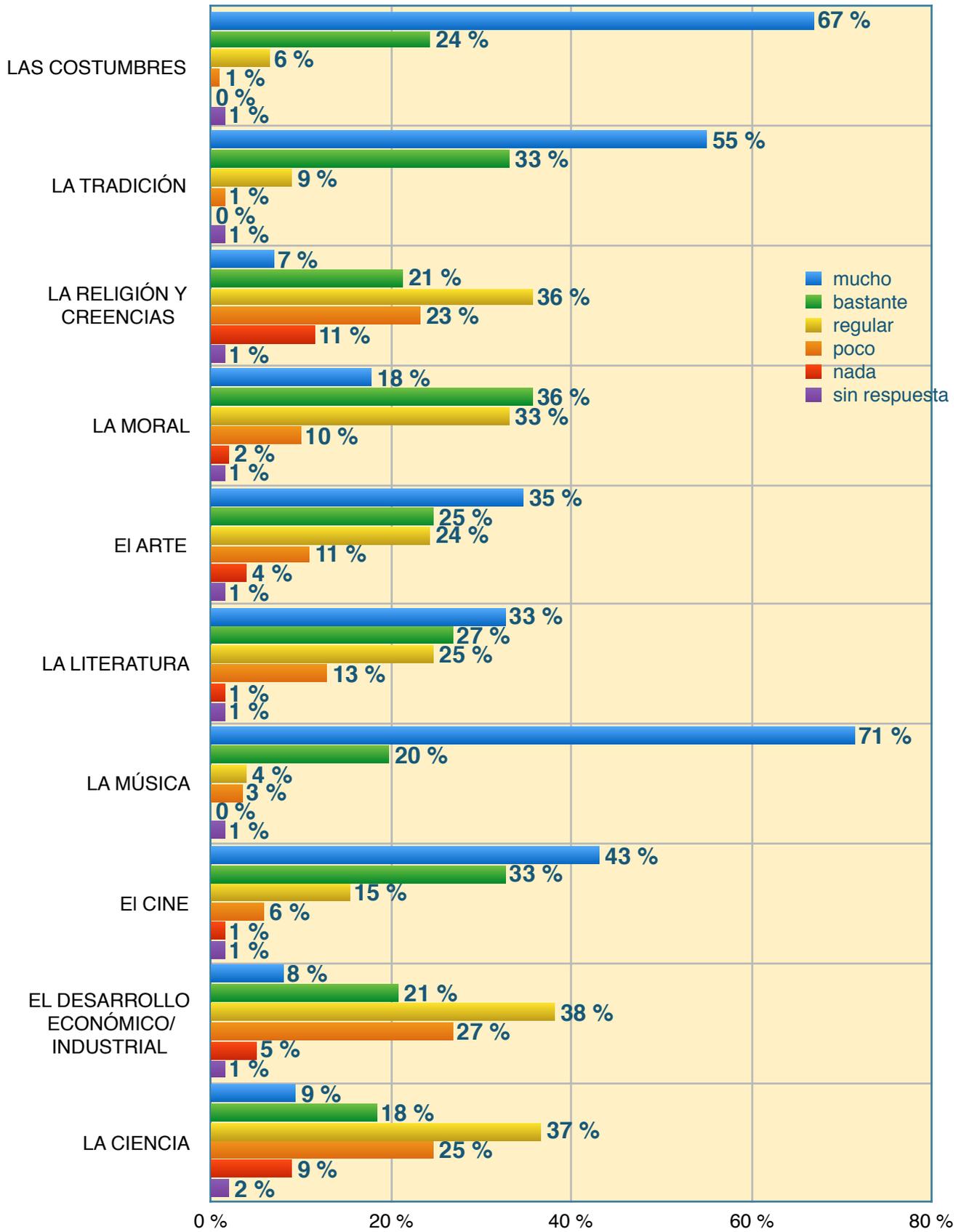
En el último apartado del cuestionario, como muestra la gráfica 10, se refleja la opinión de los encuestados respecto a su interés por la cultura hispana; es decir, los resultados obtenidos se orientan a conocer el grado en que les gustan o interesan ciertos aspectos de la cultura en América Latina o la Península Ibérica.

Los datos adquiridos transmiten que a los informantes les gusta mucho sobre todo la música (71%), las costumbres (67%) y las tradiciones (55%). Además les interesa bastante la moral (36%), el cine (33%) y la literatura (27%).

Menos interés muestran los informantes por la religión y creencias (36%), el arte (24%), el desarrollo económico/industrial (38%) y la ciencia (37%). Otros aspectos que vienen mencionados por parte de los encuestados son por ejemplo „el entorno social en ciudades españolas, „deporte como parte de la cultura“, „la política“, „la historia“, „su cortesía, hostilidad y sus creencias“ o „los comportamientos y la actitud“.

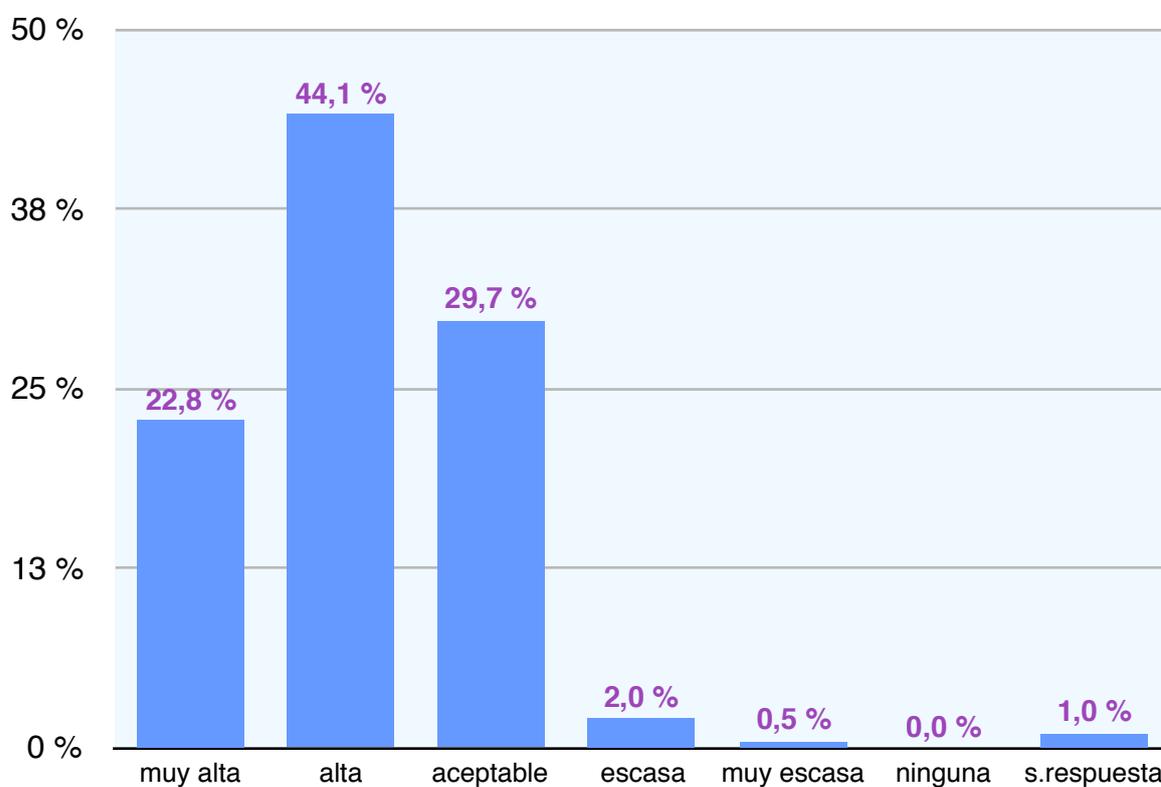
El valor medio respecto al interés por los aspectos de la cultura hispana es 37,1535 lo que según el Baremo (Minera Reyna 2009b: 13) señala que existe una actitud muy positiva entre los estudiantes hacia las costumbres, tradiciones, valores, literatura, música hispana etc.

Me gusta(n) / interesa(n)



Gráfica 10: El interés por la cultura hispana

La última pregunta en el cuestionario muestra la motivación de los informantes en el momento de la realización de la encuesta. Los datos proporcionados, como se puede ver en la tabla 13, señalan que el 22,8% de los participantes dispone de una motivación muy alta mientras que el 44,1% afirma de tener una motivación alta. Además un 29,7% de los encuestados indican que su motivación es aceptable, un 2% que su motivación es escasa y solo el 0,5% declara su motivación como muy escasa. También cabe señalar que el 1% de todos los encuestados no ha respondido a esa pregunta.



Gráfica 11: ¿Cómo valoraría su motivación en este momento?

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

En esta sección se presentarán las conclusiones de la investigación realizada con la intención de interpretar los datos adquiridos, comentar los factores influyentes y el amplio repertorio de motivos que impulsan a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de español. Los datos recogidos están relacionados con los diferentes tipos de motivación, grado de motivación, las actitudes hacia las lenguas extranjeras y el interés hacia la cultura hispana. Así que teniendo en cuenta los objetivos planteados en la introducción de este apartado, a continuación se expondrán los resultados del estudio que incluyen el perfil general de los estudiantes (edad, sexo, nivel de estudios, nivel de otras lenguas extranjeras, estancia en el país hispanohablante), el perfil motivacional de los estudiantes (grado y tipo de motivación), datos sobre los motivos más importantes que estimulan a los estudiantes a aprender español y las posibles correlaciones entre tipos de motivación, grado de motivación y actitudes hacia el español en general y hacia las lenguas extranjeras.

Los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación, para los que se ha utilizado el cuestionario MAALE (Minera Reyna 2009), han proporcionado amplia información para poder elaborar un perfil motivacional y actitudinal de los informantes. Además también las informaciones obtenidas han permitido establecer las correlaciones entre las variables efectivas que podrían ser, sin duda, una herramienta muy útil para los profesores del Departamento de Lenguas Románicas para conocer mejor su alumnado y motivarlo, ya que la motivación y las actitudes juegan un papel muy importante a la hora de aprender una lengua extranjera.

Según los datos recogidos de 202 informantes hubo una composición predominantemente femenina (78%) de los estudiantes encuestados. La mayoría de los estudiantes universitarios (casi 80%) estudia Lehramt, tiene alemán como lengua materna (72,8%) y se compone de más de la mitad adultos jóvenes entre 18 y 22 años. Casi todos los participantes indicaron que tienen conocimientos en por lo menos 2 lenguas extranjeras y un nivel intermedio o avanzado en español (gráfica 4). Puede ser que por eso no sorprende que el 74% de ellos estudia más de 4 años español ya

que la mitad de los encuestados indica haber estado en un país hispanohablante de vacaciones o para aprender español.

Los resultados obtenidos muestran que el tipo de motivación más dominante entre los informantes es sobre todo la motivación intrínseca (17,3762) seguido por la motivación instrumental (16,2079) e integradora (14,6832). Además el grado de motivación es de la mayoría bastante alta (37,7822). El perfil motivador muestra que los participantes aprenden español sobre todo porque les gusta la lengua y porque en general les gusta aprender lenguas extranjeras y las cosas nuevas. Las citas de tabla 11 de los informantes tales como „Creo que español es la lengua más bonita del mundo“, „Me siento feliz cuando hablo español“ o „Me encanta el idioma“ ilustran solo mejor los motivos intrínsecos. Así los estudiantes del Departamento de la Romanística que han participado en la encuesta tendrían más éxito en la realización de sus tareas y serían más autónomos, como también señalan las numerosas investigaciones de Reeve (2010), por ser intrínsecamente motivados.

Que el aprendizaje no se reduce solo en los aspectos cognitivos sino hay que incluir también los aspectos congntivos, afirman no solo García y Doménech (2002) sino también las personas encuestadas. Cuando los estudiantes disfrutan haciendo su tarea, se genera la motivación intrínseca que causa una variedad de emociones placenteras.

Deci y Ryan (en Reeve 2010: 130) afirman que

„Es la inclinación innata de comprometer los intereses propios y ejercitar las capacidades personales para, de esa forma, buscar y dominar los desafíos máximos [...] La motivación intrínseca emerge de manera espontánea de las necesidades psicológicas, la curiosidad personal y los empeños innatos por crecer.“

Los alumnos que muestran interés no solamente aprenden de manera más efectiva sino que también muestran mayor capacidad frente a las dificultades y pueden regular mejor su propio aprendizaje.

La teoría de autodeterminación de Ryan y Deci (2000a), basada en autonomía, necesidad de relacionarse y competencia, favorece al desarrollo de la motivación intrínseca. Ese aspecto lo considero importante para el aprendizaje del español porque ayuda a los estudiantes a mantener encendida la llama y al mismo tiempo el deseo de querer aprender.

Destaca también entre los motivos instrumentales que los estudiantes encuestados quieren aprender español porque les será útil en su carrera profesional, porque lo necesitan para sus estudios o simplemente viajar al extranjero resulta igualmente un factor influyente en el proceso de su aprendizaje.

La importancia y los beneficios que a los estudiantes les comporta la motivación instrumental se refleja sobre todo en los resultados obtenidos ya que el valor medio de la motivación intrínseca (17,3762) es muy parecida al valor medio adquirido de la motivación instrumental (16,2079). Entre los diferentes tipos de motivación destaca significativamente la correlación entre la motivación intrínseca e instrumental ($r = 0,4136$), la motivación intrínseca e integradora ($r = 0,5982$) y la motivación instrumental e integradora ($r = 0,4422$).

La motivación integradora no es tan dominante entre los encuestados como las otras que puede explicarse con el simple hecho que la mayoría de los informantes vive y estudia en Austria y su deseo de relacionarse y integrarse en la sociedad hispanohablante es menor y probablemente también porque en general solo el 24% de los participantes ha señalado que pretende vivir en un país hispano en el futuro. Es más común querer integrarse en la comunidad lingüística cuando se vive en el país de la lengua meta. Según Gardner (1985) y Tragant y Muñoz (2000: 83) la orientación integradora consiste en comunicarse con la cultura hispanohablantes y estimular el aprendizaje con el propósito de integrarse mejor en la comunidad. Tanto la motivación integradora como la instrumental pueden ser complementarias respecto a la motivación intrínseca porque el interés profesional y el contexto en el que se aprende una lengua juegan un papel muy importante a la hora de identificarse con la cultura y con la lengua.

Como revelan los datos obtenidos, que incluyen los criterios de deseo, interés y esfuerzo como tres elementos claves de la motivación (Gardner 1985), el grado de motivación de los informantes es alto. La mayoría indica que quiere llegar a hablar español muy bien y que le gusta hablar en español tanto como sea posible, incluso en las vacaciones, pero a continuación casi la mitad de los estudiantes señala que está indecisa o de acuerdo que en la clase de español participa activamente muy poco. Una gran parte de los encuestados señala que si no tuviera la posibilidad de hacer un curso de español en el Departamento de Filología Románica, trataría de seguir en contacto con el español en situaciones cotidianas, pero luego solo un bajo porcentaje de los participantes afirma que continuará aprendiendo español cuando acabe el curso.

Curiosa es también la información de que casi la mitad estaría más interesada en aprender otro idioma extranjero que español si tuviera la oportunidad aunque según los datos adquiridos el grado de motivación entre los estudiantes es muy alto. Otra información que llama la atención en este apartado es que la mayoría de los encuestados afirma que le gusta hablar tanto en español como sea posible y si se ofrece la posibilidad, la mayoría preferiría hablar español incluso fuera de clase aunque más de la mitad afirma que se pone nervioso cuando le toca decir algo en clase o hablar español. Aún así la mayor parte de los informantes está muy satisfecho con el nivel alcanzado en español.

Cabe señalar que no hay ninguna correlación entre el grado, tipo de motivación o las actitudes hacia las lenguas extranjeras o la cultura hispana. En el estudio realizado destaca también, por ser significativamente superior al resto, la correlación entre grado de motivación y la actitud hacia sí mismo ($r = 0,4510$), lo que puede interpretarse como un aspecto positivo dado que cuanto más alta sea la motivación más confianza y autoestima habrá en uno mismo, lo que luego favorece y facilita comunicarse y expresarse a la hora de aprender o utilizar la lengua extranjera (Hallet 2010).

El motivo más importante que impulsa a los estudiantes a aprender español es el interés por la lengua, es decir, la mayoría aprende porque le gusta el idioma. Ade-

más los tres aspectos mencionados que más ayudarían a los participantes en el aprendizaje son (1) la música, (2) las películas y (3) los libros, periódicos, revistas etc. Es una buena noticia que la mayoría aprende español porque les gusta ya que, como se ha dicho en este trabajo, el aprendizaje efectivo se realiza sobre todo cuando queremos aprender y cuando ese existe algo que nos impulse a hacerlo.

Los participantes del estudio empírico que se ha realizado han confirmado que si uno aprende lo que le gusta, estará motivado y esa motivación va a dar un impulso mental y la fuerza necesaria para seguir aprendiendo y avanzado lo que igualmente afirma Woolfolk (2010: 376) diciendo que la motivación es „como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento“.

La actitud hacia las lenguas extranjeras es buena y hay una correlación positiva respecto al grado de motivación ($r = 0,0144$) lo que no sorprende, visto que los estudiantes muestran más interés y más ganas de aprender un nuevo idioma cuanto mayor sea su grado de motivación. El español como lengua extranjera es considerada como una lengua bonita (tabla 5) y además los informantes, según la tabla 13, muestran mucho interés en llegar a hablar muy bien el español. Como muestra la tabla 17 para la mayoría de los participantes es muy importante saber y aprender una lengua nueva/extranjera, que se manifiesta para un gran porcentaje como una experiencia de disfrute. Eso puede ser la razón por la que la mayoría no está de acuerdo que aprender lenguas extranjeras debe ser optativo en el colegio y que es importante aprender cosas nuevas (tabla 5).

Es importante señalar también que hay una actitud buena hacia sí mismo y existe una correlación positiva con el grado de motivación lo que, como se había mencionado anteriormente, concede múltiples ventajas dado que

„un estado interno del individuo influenciado por determinadas necesidades y/o creencias que le generan actitudes e intereses favorables hacia una meta, y un deseo que le mueve a conseguirla con dedicación y esfuerzo continuado porque le gusta y se siente satisfecho cada vez que obtiene buenos resultados“ (Madrid 1999: 69).

Respecto a las otras actitudes investigadas de este estudio cabe señalar que hay una correlación positiva baja entre la cultura hispana y la motivación intrínseca ($r = 0,1616$), la motivación instrumental ($r = 0,1691$) y la motivación integradora ($r = 0,0544$) lo que puede interpretarse como una actitud favorable de los encuestados dado que la motivación intrínseca, instrumental o integradora puede influir positivamente en la actitud de los estudiantes hacia la cultura hispana. Para la mayoría de los encuestados el mundo hispano parece bastante interesante, lo que también puede confirmarse en la tabla 21 donde los participantes muestran mucho interés por las costumbres (formas de vida: comida, vestimenta, horarios), tradiciones (fiestas, ritos, celebraciones), el cine y la música hispana lo que se puede relacionar con relaciones internacionales y con la buena imagen que comunican. Además la lengua española no les resulta tan difícil sino muy útil, importante y agradable, lo que se puede relacionar con la extensión geográfica y territorial del español, que es extraordinaria. Los hispanohablantes resultan identificados como personas bastante tolerantes, simpáticas y muy apasionadas, lo que indica que los informantes tienen una imagen bastante positiva. Entre la cultura hispana destaca también poco interés por la religión, el desarrollo económico y la ciencia, lo que puede explicarse con la imagen global que presenta España fuera de su país.

Para poder realizar ese estudio y recoger los datos necesario para la investigación se ha utilizado el cuestionario MAALE de Reyna Minera (2009b), que ha resultado un instrumento muy útil para obtener las informaciones en cuanto al tipo de motivación, grado de motivación y las actitudes hacia sí mismo, hacia las lenguas extranjeras y hacia la cultura hispana.

Por un lado el cuestionario ofrece muchas ventajas pero por otro lado también ciertas desventajas que hay que tener en cuenta a lo hora de la realización. El cuestionario tiene una estructura muy clara y está dividido en 6 apartados que ofrecen información de diferentes variables (datos generales, tipo de motivación, grado de motivación y las actitudes). Los 6 apartados pueden utilizarse separadamente e incluso existe la posibilidad de ampliar la información si es necesario. Las preguntas cerradas por un lado facilitan el análisis de los datos obtenidos pero por otro lado limitan la información de los participantes. Para contestar a todas las preguntas se tarda

entre 10-15 minutos si existen conocimientos por lo menos de un nivel intermedio, ya que en otro caso hace falta traducirlo a la lengua materna del informante para evitar limitaciones lingüísticas.

No cabe duda de que la motivación y sus múltiples componentes juegan un papel muy importante en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. La motivación no solamente influye en el proceso de aprendizaje sino también determina el resultado obtenido en las clases. Cabe mencionar que la información adquirida puede ser interesante sobre todo para el profesorado del Departamento de la Filología Románica de la Universidad de Viena o para los profesores de lenguas extranjeras con el objetivo de conocer mejor qué es lo que motiva o podría motivar a los alumnos para que puedan o quieran aprender.

Espero que esa investigación sea útil y de interés tanto para los profesores como los estudiantes en cuanto a la planificación de las posibles perspectivas futuras. Visto que la motivación es un tema muy complejo y multidimensional y que en los últimos años ha despertado mucho interés en la psicología moderna con sus teorías y enfoques, aún queda mucho por decir.

REFERENCIAS

Arnold, Jane (2000): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press

Beltrán, Jesús / Moraleda, Mariano / Garcia-Alcañiz, Elena / Calleja, Francisco G. / Saniluste, Víctor (1995): *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema

Camacho Herrera, José M. (2008): *La motivación y el aprendizaje*. Sevilla: Wanceulen

Carrasco, José Bernardo / Basterretche Baignol, Juan (2004): *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Madrid: Rialp

Dörnyei, Zoltán / Ushioda Ema (2011): *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman

Dulay, H., Burt, M and Krashen, S. (1982): *Language Two*. New York: Oxford University Press.

Garden, Robert C (1985): *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Arnold

Garía Legazpe, Félix (2008): *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa

González, A. (2005): *Motivación académica, teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Ediciones Pirámide

Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (2010): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber: Klett (83-87)

Madrid Fernández, Daniel (1999): *La investigación de los factores motivacionales en el aula de idiomas*. Granada: Universidad de Granada

Prot, Brigitte (2004): *Pedagogía de la motivación. Cómo despertar deseo de aprender*. Madrid: Narcea

Reeve, Johnmarshall (2010): *Motivación y emoción*. Mexico D.F.: McGraw Hill Interamericana

Sampascual Maicas, Gonzalo (2004): *Psicología de la Educación Toma I*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia

Santrock, John W. (2011): *Psicología de la educación*. Madrid: McGraw-Hill

Sanz Aparicio, Maria Teresa / Menéndez Balaña, Francisco Javier / Rivero Expósito, Maria del Prado / Conde Pastor, Montserrat (2011): *Psicología de la motivación*. Madrid: Sanz y Torres

Sprinthall, Norman / C. Sprinthall, Richard / N.Oja, Sharon (1996): *Psicología de la educación: una aproximación desde el desarrollo*. Madrid: McGraw-Hill

Tragant, E. / Muñoz, C. (2000): *La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera*. Barcelona: Ariel Lingüística.

Vaello Orts, Joan (2011): *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó

Williams, Marion / Burden, Robert L. (1999): *Psicología para profesores de idiomas: enfoque del constructivismo social*. Madrid: Cambridge University Press

Woolfolk, Anita (2010): *Psicología educativa*. México: Paerson educación

INTERNET

Deci & Ryan (2000a): *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being*. American Psychologist. v. 55, p. 68-78 Disponible en:

https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf

(Fecha de consulta 24.06.2018)

Deci & Ryan (2000b): *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*. Contemporary Educational Psychology. v. 25, p. 54-67

Disponible en: <https://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf>

(Fecha de consulta 24.06.2018)

Deckers, Lambert (2016): *Motivation: Biological, Psychological, and Environmental*. New York: Routledge Disponible en:

https://books.google.at/books?id=INMvCgAAQBAJ&pg=PA24&hl=de&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false (Fecha de consulta: 17.04.18)

Espí Guzmán, M.J. / Azurmendi Ayerbe, M.J. (1996): *Motivación, actitudes y aprendizaje en el español como lengua extranjera*. RESLA Revista española de lingüística aplicada. (11), 63-76. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=106214>

(Fecha de consulta: 25.06.18)

García, F. / Doménech, F. (2002): *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. Docencia. v. 16, p. 24-36 Disponible en:

<http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Lecturas/Articulo%20Motivacion%20Aprendizaje%20y%20Rto%20Escolar.pdf>

(Fecha de consulta: 20.06.2018)

González Boluda, M. (2003): *Perfil de los alumnos que estudian español como lengua extranjera en la Universidad de las Indias Occidentales en Jamaica*. Glosas didácticas, 10. Disponible en:

<http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/anteriores.html>

(Fecha de consulta 18.06.2018)

Maslow, Abraham H. (1991): *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A. Disponible en:

<http://www.hizhinao.com/wp-content/uploads/2016/10/Abraham-Maslow.-Motivación-y-personalidad.pdf> (Fecha de consulta: 25.03.18)

Minera Reyna, Luz Emilia (2009a): *El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada. 6 (3), 58-73. Disponible en:

http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/revistasPDF/526a479c9ddca_revista_completa_6.pdf (Fecha de consulta: 04.06.2018)

Minera Reyna, Luz Emilia (2009b): *El cuestionario MAALE, técnica para recolección de datos de las variables afectivas motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera*. redELE. Número 19. Disponible en:

<https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:dda6745f-400e-48cc-9c7e-fde2ce1d51c4/2010-redele-19-03minera-pdf.pdf> (Fecha de consulta: 4.6.2018)

Moreno Bruna, Ana María (2013): *La motivación en el aprendizaje de E/LE de los estudiantes de traducción e interpretación en flandes según el sistema motivacional del yo de Zoltán Dörnyei*. MarcoELE, núm 18, 2014 Disponible en:

<https://marcoele.com/descargas/18/moreno-motivacion.pdf>

(Fecha de consulta 25.06.2018)

Real Academia Española, Diccionario de la lengua española, 23.^a ed. Madrid: España, 2014. Disponible en:

www.rae.es (Fecha de consulta 8.3.2018.)

Ryan, Richard M / Deci, Edward L. (2000): *La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar*, Vol.55, No. 1, 68-78 Disponible en:

http://www.davidtrotzig.com/uploads/articulos/2000_ryandeci_spanishampsych.pdf

(Fecha de consulta: 02.06.18)

Schunk, Dale H. (2012): *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación Disponible en:

[http://www.visam.edu.mx/archivos/LIBRO%206xta Edicion TEORIAS - DEL APRENDIZAJE%20-%20DALE%20H%20SCHUNK.pdf](http://www.visam.edu.mx/archivos/LIBRO%206xta%20Edicion%20TEORIAS%20DEL%20APRENDIZAJE%20-%20DALE%20H%20SCHUNK.pdf)

(Fecha de consulta: 15.06.18)

Silbernagel, L.A. (2008): *Motivación de los estudiantes de español de primer año universitario en IUPUI*. Tesis doctoral. Indiana University-Purdue University Indianapolis Disponible en:

<https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/1670/Thesis%20final.pdf;sequence=1>

(Fecha de consulta: 24.05.18)

<https://fedebelle.com/2015/03/01/simple-ways-to-stay-motivated/>

(Fecha de consulta 02.02.2018)

<http://etimologias.dechile.net/?motivacion>

Fecha de consulta 04.05.2018)

ABSTRACT (en español)

La adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera es sin duda un proceso no solamente largo sino también muy complejo. Unos aprenden una lengua extranjera más rápido mientras que otros, teniendo las mismas oportunidades, aprenden mucho más lento.

Se puede decir que uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje de una lengua es la motivación, ya que en su ausencia los estudiantes difícilmente aprenden, tal como advierten muchos autores de este campo, tales como Gardner (1985), Dörnyei (1994, 2011), Reeve (2010), William y Burden (1997), Arnold (2000), Ryan & Deci (1992, 2000) etc.

¿Cómo funcionaría un coche sin gasolina o una bombilla sin electricidad? Sin una fuente de energía no funciona nada, y tampoco los seres humanos. Se necesita un impulso que nos lance hacia delante. Es de sobra conocida la importancia que tiene la motivación de los individuos a la hora de conseguir sus metas. La motivación es el motor del aprendizaje y funciona como una chispa que permite encender el desarrollo de este proceso. Precisamente por eso la motivación mueve a los estudiantes con emoción y les pone en acción estimulando su voluntad de aprender y avanzar.

Este trabajo ilustra la importancia que tiene la motivación en la adquisición del español como lengua extranjera tanto para el alumno como para el profesor. La investigación realizada sobre ese tema se presentará y discutirá en las siguientes páginas.

ABSTRACT (en alemán)

Das Erwerb und Erlernen einer Fremdsprache ist ohne Zweifel nicht nur ein langer sondern auch ein sehr komplexer Prozess. Einige lernen eine Fremdsprache viel schneller als die andere obwohl sie die gleichen Lernbedingungen haben.

Man kann sagen, dass einer der wichtigsten Aspekte damit überhaupt das Lernprozess stattfinden kann die Motivaton ist, da sich die Lernenden in seiner Abswesenheit sehr schwer das Wissen aneignen können was auch viele Autoren aus diesem Fachbereich wie Gardner (1985), Dörnyei (1994, 2011), Reeve (2010), William y Burden (1997), Arnold (2000), Ryan & Deci (1992, 2000) etc. bestätigen.

Wie würde ein Auto ohne Benzin oder eine Glühbirne ohne Strom funktionieren? Ohne eine Energiequelle funktioniert gar nichts, auch der Mensch nicht. Man braucht Anreize um vorwärts kommen zu können. Es ist schon längst bekannt wie wichtig die Motivation ist wenn es darum geht unsere Ziele zu erreichen. Die Motivation gilt als Motor des Lernens und fuktioniert wie eine Funke die das Feuer auslösen kann. Deshalb löst die Motivation die Emotion aus, bringt die Lernenden in Schwung und regt sie an zu lernen und um Fortschritte zu machen.

Diese Arbeit erläutert die Wichtigkeit der Motivation beim Erwerben von Fremdsprachkenntnissen sowohl für Lehrenden als auch für Lernenden. In diesem Zusammenhang werden die erzielten Forschungsergebnisse in den folgenden Seiten präsentiert und diskutiert.

Anexo

CUESTIONARIO SOBRE LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO L2

Estimado/a estudiante:

Como parte de mi trabajo final estoy realizando un estudio dirigido a los estudiantes de español como lengua extranjera al objeto de conocer las razones o motivaciones para cursarla. Les agradecería que contestara a todas las preguntas. ¡Muchas gracias por su colaboración!

DATOS PERSONALES

(Son necesarios e importantes para este estudio y serán usados exclusivamente con fines estadísticos. El cuestionario es completamente anónimo.)

1. Edad: _____

2. Sexo: hombre mujer

3. Carrera que estudia: Lehramt Span. Bachelor Span.

4. Lengua materna: _____

5. ¿Qué lenguas extranjeras conoce? Indique con (X) el grado de dominio.

	Nivel básico (A1-A2)	Nivel intermedio (B1-B2)	Nivel avanzado (C1-C2)	Ningún conocimiento
Español				
Inglés				
Francés				
Alemán				
Italiano				
Otras, ¿cuáles?				

6. ¿Cuánto tiempo lleva estudiando español?

- 1-2 años 3 años más de 4 años

7. a) Indique con una (X) si ha residido o ha visitado España o cualquier otro país de Hispanoamérica y, en caso afirmativo, la duración total de la estancia.

- No Sí Día(s)___ Mes(es)___ Año(s)___

7.b) Si ha respondido afirmativamente indique:

- Vacaciones Trabajo Aprender español Otro_____

A continuación, se encontrará con una serie de preguntas relacionadas con la enseñanza y aprendizaje del español, así como de la cultura hispánica. No se detenga mucho a la hora de responder y señale la primera respuesta que se le ocurra. Tenga en cuenta que no existe respuesta correcta o incorrecta. Por favor, no deje ninguna respuesta sin contestar.

8. Escriba 3 aspectos que le ayudarían a estimular su aprendizaje de español:

9. ¿Por que estudia Usted español? Señale con una (X) en qué grado influyen en su deseo de aprender el español los motivos siguientes.

Estudio español,

LOS MOTIVOS	much o	bastan- te	regu- lar	poc o	nad a
a porque me facilita relacionarme con personas hispanohablantes					
b porque me gusta la lengua española					
c porque me gustaría vivir en un país hispano					
d porque lo necesitaré en mi carrera profesional					

e	porque me gusta aprender cosas nuevas					
f	porque lo necesito para mis estudios					
g	porque me permite participar mejor en actividades culturales					
h	porque me gusta aprender lenguas extranjeras					
i	porque me permite ser una persona instruida/preparada					
j	porque me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte hispano					
k	porque en general es gratificante aprender					
l	porque me sirve para viajar al extranjero					
m	porque me permite estar en contacto con nuevas personas					
n	porque tengo un/a novio/a hispanohablante					
o	porque me gusta la melodía de esta lengua					
p	porque me integra más en la sociedad hispanohablante					
q	porque mi profesor/a de español me ha inspirado					
r	porque tengo familia/parientes en un país hispanohablante					
s	porque recibo más reconocimiento por parte de mi familia/amigos					
t	porque me gusta escribir y analizar textos					
u	Otra/as razon/es:					

10. A continuación, escriba la razón más importante que le motiva a aprender español:

11. A continuación, indique si está de acuerdo o en desacuerdo con los siguientes enunciados. Señale con una (X) el número que corresponde a su opinión

- | |
|--|
| <p>A. Estoy totalmente de acuerdo
 B. Estoy de acuerdo
 C. Estoy indeciso/a
 D. Estoy en desacuerdo
 E. Estoy totalmente en desacuerdo</p> |
|--|

		A	B	C	D	E
a	En la clase me gusta que hablemos tanto en español como sea posible.					
b	Si considero cómo aprendo español, puedo decir honestamente que confío en mi suerte o inteligencia, porque no hago mucho esfuerzo para aprenderlo.					
c	Si ya no tuviera la posibilidad de hacer un curso de español en el Instituto de lenguas romances, trataría de seguir en contacto con el español en situaciones cotidianas (p.ej. leer libros y periódicos, usarlo en todas las situaciones posibles, etc.)					
d	Si estuviera de vacaciones en la Península Ibérica o Hispanoamérica, preferiría hablar en inglés o alemán, si fuera posible.					
e	Cuando oigo una canción en español en la radio, la escucho cuidadosamente y trato de entender las palabras.					
f	Me interesaría más aprender otro idioma que el español, si tuviera la oportunidad.					
g	En realidad, prefiero que el profesor/ la profesora nos hable en alemán.					
i	Pienso activamente sobre lo que he aprendido en la clase de español.					
j	Cuando acabe este curso, no continuaré aprendiendo español.					
k	Si tengo la oportunidad, trato de usar el español fuera de clase, ya sea con hispanos o leyendo libros o viendo películas en versión original.					
l	En la clase de español participo activamente muy poco.					
m	Me interesa llegar a hablar español muy bien.					

12. Indique con una (X) en qué grado está usted de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- | |
|--|
| <p>A. Estoy totalmente de acuerdo
 B. Estoy de acuerdo
 C. Estoy indeciso/a
 D. Estoy en desacuerdo
 E. Estoy totalmente en desacuerdo</p> |
|--|

	A	B	C	D	E
En general, tengo facilidad para aprender idiomas.					
Noto que mi nivel de español va mejorando.					
A veces no entiendo los deberes de español.					
Me pongo nervioso/a cuando me toca decir/ hacer algo en clase o hablo en español.					
Estoy contento/a con mi nivel alcanzado en español					

13. Marque con una (X) el espacio que mejor represente su opinión.

- | |
|--|
| <p>A. Estoy totalmente de acuerdo</p> <p>B. Estoy de acuerdo</p> <p>C. Estoy indeciso/a</p> <p>D. Estoy en desacuerdo</p> <p>E. Estoy totalmente en desacuerdo</p> |
|--|

Lenguas extranjeras	A	B	C	D	E
Para mí no es tan importante saber otra lengua aparte de mi lengua materna.					
Estudiar una lengua extranjera es una experiencia que disfruto/ agradable.					
Si sólo visito un país extranjero por corto tiempo, no es realmente necesario hablar la lengua de la gente nativa.					
Me gustaría aprender varias lenguas extranjeras.					
Prefiero leer la literatura extranjera en alemán que en la versión original.					
No creo que sea necesario aprender lenguas extranjeras en el colegio. Debería ser optativo.					
Prefiero hablar con extranjeros que viven en mi país en alemán, aunque hable sus lenguas.					
Si planificara vivir un tiempo en otro país, haría un gran esfuerzo por aprender la lengua nativa.					
Me gustaría hablar otra lengua extranjera perfectamente.					

14. A continuación, encontrará una serie de PALABRAS OPUESTAS de las que tiene que elegir la que se acerque más a su opinión del español y la cultura en España/Hispanoamérica. Puede elegir un punto intermedio cuando no esté seguro/a. Marque su opción con una (X).

El mundo hispano me parece en general

conservador								progresista
interesante								aburrido
avanzado								atrasado
hostil								acogedor

El español me parece una lengua en general

útil								inútil
difícil								fácil
importante								irrelevante
agradable								desagradable

Los hispanohablantes en América Latina y la Península Ibérica me parecen en general

intolerantes								tolerantes
simpáticos								antipáticos
apasionados								fríos
descorteses								corteses

15. Indique con una (X) cuánto le gustan o interesan los siguientes aspectos de la cultura hispana en general, si quiere destacar alguno de los aspectos entre paréntesis, subráyelo:

Me gusta(n) / interesa(n)	mucho	bastante	regular	poco	nada
LAS COSTUMBRES (formas de vida: comida, vestimenta, horarios, etc.)					
LA TRADICIÓN (fiestas, ritos, celebraciones, etc.)					
LA RELIGIÓN Y CREENCIAS					
LA MORAL (valores, normas, leyes, etc.)					
EI ARTE (pintura, escultura, arquitectura, etc.)					
LA LITERATURA					
LA MÚSICA					
EI CINE					
EL DESARROLLO ECONÓMICO/INDUSTRIAL					
LA CIENCIA					
¿HAY OTROS ASPECTOS DE LA CULTURA HISPANA QUE LE GUSTARÍA MENCIONAR?					

16.¿Indique con una (X) cómo valoraría su motivación en este momento?

muy alta	alta	aceptable	escasa	muy escasa	ninguna
----------	------	-----------	--------	------------	---------

**iii MUCHAS GRACIAS
POR SU VALIOSA COLABORACION !!!**