La motivación de los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb para estudiar francés y español

Gverović, Doris

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:987044

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-24**

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

ODRAZ - open repository of the University of Zagreb Faculty of Humanities and Social Sciences

zir.nsk.hr

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Universidad de Zagreb

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Estudios Románicos

La motivación de los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb para estudiar francés y español

Nombre y apellido de estudiante:

Doris Gverović

Nombre y apellido de tutora:

Andrea-Beata Jelić

Nombre y apellido de co-tutora:

Lidija Orešković Dvorski

Zagreb, 2020

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku

Motivacija studenata prve godine Filozofskog fakulteta u Zagrebu za učenje francuskog i španjolskog jezika

Ime i prezime studenta: Doris Gverović

Mentor: dr. sc. Andrea-Beata Jelić

Komentor : dr. sc. Lidija Orešković Dvorski

Mjesto i datum: Zagreb, 2020

Resumen

Desde la aparición del enfoque comunicativo en el campo de la didáctica de lenguas, el alumno desempeña un papel principal en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, es decir, el enseñante adapta el contenido y las técnicas de enseñanza a las necesidades, intereses y habilidades del alumno. También, al planificar las clases, deberían tenerse en cuenta las diferencias individuales de los alumnos (Mihaljević Djigunović, 1998), y en este trabajo se destaca el papel de la motivación que alienta, mantiene y guía el comportamiento de un individuo hacia un objetivo determinado. En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, distinguimos cuatro tipos de motivación: intrínseca, extrínseca, instrumental e integradora (Stefatou y Rodríguez, 2011). Además, describiremos los determinantes e indicadores de la motivación del alumno y los factores externos que pueden influir en su motivación (Viau, 2004). El objetivo de esta investigación fue determinar y comparar en qué medida los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb están motivados para aprender español y francés y cuáles son los elementos que más los motivan a aprender estas lenguas. Además, el objetivo fue analizar el tipo de motivación que impulsó a los estudiantes a elegir sus estudios. Para realizar la investigación, utilizamos un cuestionario como instrumento. Los resultados de esta investigación muestran que los estudiantes están igualmente motivados para aprender las lenguas. Asimismo, los factores que más animan a los estudiantes a aprender están relacionados con el amor por la lengua, más precisamente, es la motivación intrínseca que predomina en ambos grupos de estudiantes. Sin embargo, al comparar los resultados obtenidos, se concluye que los estudiantes de francés tienen una mayor motivación extrínseca que los estudiantes de español. Por otro lado, concluimos que los estudiantes de español tienen una motivación intrínseca mayor que los estudiantes de francés. Los factores que representan la mayor diferencia en la motivación de los dos grupos de estudiantes están relacionados con la facilidad de la lengua, el rol de los profesores y los padres.

Palabras claves: alumno, factores individuales, motivación, actividades, evaluación, enseñante

Sažetak

Od pojave komunikacijskog pristupa u području didaktike, učenik ima glavnu ulogu u procesu učenja stranog jezika, to jest, nastavnik prilagođava sadržaj i metode podučavanja učenikovim potrebama, interesima i mogućnostima. Također, prilikom planiranja nastave uzimaju se u obzir individualne razlike učenika (Mihaljević Djigunović, 1998), a u ovom radu posebna

pažnja posvećena je ulozi motivacije koja potiče, održava i usmjerava ponašanje pojedinca prema određenom cilju. U procesu učenja stranog jezika razlikujemo četiri vrste motivacije: unutarnja, vanjska, instrumentalna i integrativna (Stefatou i Rodríguez, 2011). Nadalje, opisat ćemo odrednice i pokazetelje učenikove motivacije te vanjske faktore koji mogu utjecati na učenikovu motivaciju (Viau, 2004). Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi i usporediti u kojoj su mjeri studenti prve godine Filozofskog fakulteta u Zagrebu motivirani za učenje španjolskog i francuskog jezika te koji ih faktori najviše motiviraju za učenje tih dvaju jezika. Također, cilj je bio analizirati vrstu motivacije koja je studente potaknula na odabir studija. Kako bismo istražili ova pitanja proveden je upitnik. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da su studenti jednako motivirani za učenje ovih dvaju jezika. Također, faktori koji najviše potiču studente na učenje su vezani uz ljubav prema jeziku, točnije, kod obje grupe studenata prevladava intrinzična motivacija. Međutim, pri usporedbi dobivenih rezulatata, zaključili smo da studenti francuskog jezika imaju veću ekstrinzičnu motivaciju od studenata španjolskog jezika. S druge strane, zaključili smo da studenti španjolskog jezika imaju veću intrinzičnu motivaciju od studenata francuskog jezika. Faktori koji predstavljaju najveću razliku u motivaciji dviju grupa studenata su vezani uz lakoću jezika, ulogu nastavnika i roditelja.

Ključne riječi: učenik, individualni čimbenici, motivacija, aktivnosti, evaluacija, nastavnik

Sommaire

1 Introducción ... 1
2 Orientación hacia el alumno en la enseñanza de lenguas ... 2
3 Factores individuales de los alumnos ... 6
3.1 Edad, sexo y experiencia previa en el aprendizaje de lengua extranjera ... 6
3.2 Factores cognitivos y afectivos ... 9
4 Motivación ... 13
4.1 Motivación en el contexto general ... 13
4.2 Motivación en contexto escolar ... 13
4.2.1 Tipos de motivación ... 15
4.2.2 Determinantes e indicadores de la motivación del alumno ... 18
4.2.3 Factores externos que influyen en la motivación del alumno ... 21
4.2.3.1 Factores relacionados con la sociedad ... 22
4.2.3.2 Factores relacionados con la vida personal del alumno ... 23
4.2.3.3 Factores relacionados con la escuela ... 26
4.2.3.4 Factores relacionados con la clase ... 28
5 Estudios previos sobre motivación para aprender lenguas extranjeras ... 33
6. Investigación sobre la motivación de los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb para estudiar francés y español ... 37
6.1 Introducción ... 37
6.2 Metodología de la investigación ... 38
6.2.1 Instrumento ... 38
6.2.2 Participantes ... 39
6.2.3 Resultados ... 40
En este capítulo presentaremos los resultados de acuerdo con cinco preguntas que representan los objetivos de esta investigación. ... 40
6.2.3.1 ¿Cuáles son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender francés? ... 40
6.2.3.2 ¿Cuáles son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender español? ... 46
6.2.3.4 ¿Están los estudiantes más motivados para aprender francés o español? ... 51
6.2.3.5 ¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de francés y español? ... 52
6.2.3.3 ¿Cuáles son los elementos de motivación que marcan la mayor diferencia en la motivación de los estudiantes de francés y español? ... 59

6.2.4 Discusión 65
7. Conclusión 71

1 Introducción

Al comienzo de nuestro trabajo, mostraremos la evolución del papel del alumno a través de diferentes métodos y enfoques que se han utilizado en la enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo de la historia. Gracias al enfoque comunicativo, el papel del alumno se cambia por completo, es decir, el alumno ya no representa un receptor de conocimientos, sino que se convierte en un individuo que participa activamente en el proceso de aprendizaje. Más precisamente, el alumno se hace responsable de tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje y él mismo puede influir en él. Si hemos decidido colocar al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, debemos entender su motivación y los elementos que la influyen, lo que es precisamente el tema de nuestro trabajo. Después de explicar el papel del alumno a través de diferentes métodos y enfoques, veremos las diferencias individuales de los alumnos que el enseñante debe tener en cuenta al planificar las clases. Dado que el tema de nuestro trabajo es la motivación, es decir los elementos que estimulan una determinada acción de un individuo para lograr el objetivo deseado, en nuestro caso para aprender una lengua extranjera, a continuación, describiremos los tipos de motivación: intrínseca, extrínseca, instrumental e integradora. Luego, describiremos los determinantes e indicadores de la motivación del alumno y los factores externos que pueden influir en su motivación. Al final de la primera parte de nuestro trabajo, analizaremos los estudios precedentes sobre la motivación para aprender lenguas extranjeras en otros países y en Croacia que tenían objetivos similares a los nuestros.

En la segunda parte de nuestro trabajo, describiremos nuestra investigación dirigida a determinar y comparar en qué medida los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb están motivados para aprender español y francés y cuáles son los elementos que más los motivan para aprender estas lenguas. Además, el objetivo es conocer el tipo de motivación que prevalece en cada grupo de estudiantes. A continuación, definiremos los objetivos y plantearemos las hipótesis de nuestra investigación, que llevamos a cabo mediante un cuestionario con estudiantes de primer año de francés y español de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb. Luego, describiremos el instrumento, la muestra y la metodología de investigación. Al final, presentaremos las conclusiones comprobando nuestras hipótesis planteadas en la introducción de investigación, comentaremos los resultados obtenidos y veremos cómo podemos aplicar estos resultados en la práctica.

2 Orientación hacia el alumno en la enseñanza de lenguas

Con la evolución de la didáctica de las lenguas, el papel del alumno en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera ha cambiado considerablemente, desde el método gramática traducción en el que se trata al alumno como receptor de vocabulario y gramática hasta la llegada del enfoque comunicativo en el que el alumno participa activamente en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Antes de ver el cambio del papel del alumno en relación con los diferentes métodos y enfoques de enseñanza que se han utilizado a lo largo de la historia, explicaremos la diferencia entre los términos método y enfoque.

En el campo de la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras, a menudo existe una confusión terminológica entre método y enfoque. Según Abadía (2000) el método es un conjunto de reglas, sustentadas en un conjunto de principios teóricos, que se aplican en el aula. Es decir, el método incluye instrucciones para los procedimientos, estrategias, actividades y recursos que se utilizarán en el aula para lograr un objetivo en particular. La aplicación de un método en el aula tampoco tiene en cuenta las necesidades del alumno o sus diferencias individuales al enseñar una lengua extranjera. A diferencia del método, el enfoque es un término más amplio. Es decir, los enseñantes tienen la libertad de desarrollar sus propios procedimientos de enseñanza basados en una teoría de enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera (Abadía, 2000). Al aplicar determinados procedimientos de enseñanza, los enseñantes parten de los alumnos, es decir, modifican el procedimiento de enseñanza teniendo en cuenta las necesidades de cada alumno. Aunque un enfoque se basa en una teoría particular del lenguaje, cada enseñante puede implementarlo a su manera, utilizando sus propias actividades y técnicas de enseñanza. De esta forma, los enseñantes pueden tener la misma opinión sobre lo que incluye el aprendizaje de una lengua extranjera en teoría y también aplicar estos principios de una forma completamente diferente. En definitiva, el método es un concepto cerrado porque los enseñantes utilizan actividades y técnicas de enseñanza predeterminadas sin considerar las necesidades de los alumnos, mientras que el concepto de enfoque es un concepto abierto porque cada enseñante está cambiando constantemente su manera de enseñar en función de las reacciones de sus alumnos. A continuación, describiremos el papel del alumno en diferentes métodos y enfoques: método tradicional, método directo, método activo, método audio-oral, método estructuro-global-audiovisual, enfoque comunicativo y enfoque orientado a la acción.

El método tradicional, también conocido como método gramática traducción, se considera el método más antiguo de enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras. Este método se utilizó a partir de 1845 para la enseñanza de lenguas muertas, sin embargo, posteriormente se utilizó para la enseñanza de lenguas europeas (Sánchez, 2009). Según Sánchez (2009) el método tradicional se centra en la memorización y la traducción, lo que significa que el papel del alumno se reducía a recibir del enseñante los conocimientos que tenía que memorizar para poder leer y traducir textos literarios. El alumno tenía, por tanto, un estatus pasivo, es decir, no tenía libertad ni posibilidad de expresarse. Además, no se tuvieron en cuenta las necesidades de los alumnos y sus diferencias individuales que afectan el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La solución para superar las dificultades de aprendizaje y desventajas que presenta el método tradicional consistía en introducir el método directo. Este método era todo lo contrario al método anterior, es decir, el vocabulario, el diálogo y la interacción oral se volvieron mucho más importantes que la enseñanza de la gramática (Sánchez, 2009). El papel del alumno ya no era pasivo, al contrario, él participaba activamente respondiendo a las preguntas y formulándolas, evitando el uso de su lengua materna. Además, la gramática se enseñaba de forma inductiva (Rodríguez Seara, 2010), es decir, la gramática no se enseñaba de forma explícita. En este sentido, el propio alumno tenía que deducir las reglas gramaticales con la ayuda de simulaciones del enseñante de uso espontáneo y directo de la lengua extranjera.

Desde 1920 hasta 1960 se utilizó el método activo en la educación escolar (Rodríguez Seara, 2010). Según Rodríguez Seara (2010) el método activo incluye el uso de métodos: interrogativo, intuitivo, imitativo, repetitivo y la participación físicamente activa del alumno. En este sentido, el método activo se orienta mucho más hacia el alumno porque él participa activamente en el proceso de aprendizaje, es decir, responde y hace preguntas, adivina el nuevo vocabulario a partir de objetos o imágenes, imita, repite y se expresa a través de la actividad física. En este método, los enseñantes utilizan el material auténtico que permite a los alumnos resolver problemas utilizando su propia experiencia, lo que aumenta enormemente su motivación para aprender una lengua extranjera. Teniendo en cuenta que la motivación del alumno es muy importante para aprender una lengua extranjera, los enseñantes adaptan las actividades a los intereses, necesidades y habilidades del alumno.

El método audio-oral apareció durante la Segunda Guerra Mundial en los Estados Unidos para capacitar rápidamente a personas para que hablen lenguas vivas distintos al inglés (Rodríguez Seara, 2010). En el método audio-oral, el lenguaje es un conjunto de automatismos aprendidos

(Rodríguez Seara, 2010). Es decir, el alumno tuvo que aprender la lengua extranjera automáticamente, repitiendo el modelo pronunciado por el enseñante o presentado por la grabación de audio, hasta que lo aprendió. También, las estructuras gramaticales que los alumnos adquirían inductivamente eran mucho más importantes que el vocabulario. A pesar de las importantes contribuciones en la enseñanza de las lenguas extranjeras, este método no condujo a una comunicación real porque los enseñantes no tuvieron en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos. Además, el aprendizaje mecánico de las estructuras gramaticales resultó monótono y aburrido para los alumnos y, además, no tuvieron la oportunidad de expresar sus opiniones y desarrollar su creatividad.

En la década de 1950, un lingüista croata de la Universidad de Zagreb, Petar Guberina, presentó por primera vez el método del estructuro-global-audiovisual o SGAV (Rodríguez Seara, 2010). El método SGAV representa una revolución en el campo de la didáctica de lenguas extranjeras dado que ha considerado el contexto social del uso de una lengua (Rodríguez Seara, 2010). Dado que este método define el lenguaje como un medio de expresión y comunicación oral (Abadía, 2000), se centra, principalmente, en el aprendizaje de la comunicación oral. Es decir, el aprendizaje de la comunicación oral prevaleció sobre el aprendizaje de la escritura que se consideraba un derivado de la oral. A partir del nombre del método, podemos concluir que los enseñantes utilizaron los medios audiovisuales, lo que les permitió crear una situación de habla aparentemente real en el aula. En este método, el aprendizaje de componentes no verbales como gestos, expresiones faciales, postura corporal, actitudes, relaciones afectivas, etc. también fueron importantes porque ellos, al igual que en la vida real, nos ayudan a transmitir o aclarar el mensaje en la comunicación. A diferencia del método audio-oral, el método SGAV permite a los alumnos dar su opinión y expresar sus sentimientos y emociones. Aunque el alumno no tenía control sobre el desarrollo o el contenido del curso, tenía un estatus activo ya que tenía que escuchar, ensayar, comprender, memorizar y hablar libremente.

El enfoque, que cambió por completo el papel del alumno en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y que surgió como reacción contra el método audio-oral y el método audiovisual en la década de 1970, se denomina enfoque comunicativo (Rodríguez Seara, 2010). Desde la introducción de este enfoque, el alumno se convierte en el protagonista en el proceso de enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera y el objetivo es lograr una comunicación eficaz (Sánchez, 2009). Además, el objetivo es desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos que consta de dimensiones lingüísticas (sonidos, estructuras, léxico) y

extralingüísticas (reglas psicológicas, sociológicas y culturales sobre el uso del lenguaje) (Rodríguez Seara, 2010). Es un tipo de enseñanza que se centra en el alumno, tanto en sus necesidades comunicativas como en su estilo de aprendizaje. Esto implica que el enseñante pierde el papel de protagonista a favor del desarrollo de la autonomía del alumno. El alumno se vuelve responsable de la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje ya que el aprendizaje es percibido como un proceso activo que tiene lugar dentro del propio alumno y en el que el mismo puede influir (Rodríguez Seara, 2010). De esta manera, el enseñante obtiene el papel de "asesor", es decir, él guía a los alumnos y los ayuda en su proceso de aprendizaje, sin embargo, no tiene control directo sobre él. Aunque el enseñante juega un papel secundario, sigue siendo muy importante porque es él quien motiva a sus alumnos a aprender presentándoles los documentos más auténticos posibles en el aula. Además, a la hora de seleccionar los materiales didácticos, el enseñante debe tener en cuenta las necesidades de sus alumnos que tienen mucho que decir sobre todos los aspectos que componen el proceso de enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera: objetivos, contenidos, metodología.

El enfoque orientado a la acción se introdujo a fines de la década de 1990 como una adición al enfoque comunicativo (Saydi, 2015). Este enfoque se basa en una pedagogía de la acción en la que se anima al alumno a utilizar la lengua para llevar a cabo una acción (Saydi, 2015). En este sentido, el enfoque orientado a la acción tiene en cuenta el hecho de que nos comunicamos para hacer algo. En clase, el alumno realiza pequeñas tareas para poder realizar la tarea final. Las tareas finales son similares a las de la vida real, como organizar una fiesta de cumpleaños, cocinar una comida, solicitar una beca, etc. Si el alumno puede utilizar la lengua que está aprendiendo en una situación concreta de su vida diaria y si esta lengua le permite hacer algo, el alumno mantendrá su motivación para aprenderla. Según Saydi (2015) el enfoque orientado a la acción tiene como objetivo hacer del alumno un actor social, es decir, este enfoque requiere realizar tareas utilizando tanto habilidades lingüísticas como habilidades sociales y culturales. Al igual que en el enfoque comunicativo, el alumno tiene un papel principal y es el único responsable de su aprendizaje mientras que el enseñante es una persona que le ayuda en este proceso.

3 Factores individuales de los alumnos

Cada alumno que decide aprender una lengua extranjera tiene objetivos que quiere alcanzar. El objetivo fundamental del aprendizaje de una lengua es la necesidad de comunicar e intercambio de determinados contenidos con otras personas. Es decir, cada alumno aprende una lengua en un determinado contexto social. Dado que cada alumno puede pertenecer a un contexto social diferente, lo que implica un pensamiento, una actitud y una motivación diferentes para aprender una lengua, podemos esperar diferentes éxitos en el proceso de aprendizaje. La edad, los factores afectivos como la motivación y el miedo, las estrategias de aprendizaje y los rasgos de personalidad, constituyen un conjunto de factores individuales que inciden en el proceso de aprendizaje/adquisición de la lengua. Por eso, al planificar las clases, es muy importante considerar las diferencias individuales de los alumnos, ya que afectan en gran medida el éxito del dominio de la lengua. Si ignoramos las diferencias individuales de los alumnos, podemos hacer que el proceso de aprendizaje de una lengua sea mucho más difícil.

Según Gardner (1985 en Mihaljević Djigunović, 1998), un investigador canadiense, el aprendizaje / adquisición de lenguas está influenciado por factores divididos en cuatro categorías. La primera categoría se refiere al alumno e incluye la edad, el género y la experiencia previa en el aprendizaje de una lengua extranjera. La segunda categoría abarca factores cognitivos como la inteligencia, aptitud y estrategias de aprendizaje y factores afectivos como la motivación, las actitudes y el miedo a aprender languas. La tercera categoría incluye el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera, que puede ser formal o informal, mientras que la cuarta categoría incluye los resultados del aprendizaje de la lengua extranjera del alumno (Mihaljević Djigunović, 1998). En este trabajo, describiremos brevemente todos los factores individuales de los alumnos, pero nos centraremos en la motivación, que es uno de los factores más importantes en el proceso de aprendizaje / adquisición de una lengua extranjera.

3.1 Edad, sexo y experiencia previa en el aprendizaje de lengua extranjera

Uno de los factores individuales que pueden afectar el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es la edad del alumno. Por un lado, hay investigaciones que muestran que los niños obtienen mejores resultados en menos tiempo que los adultos mientras que, por otro lado, hay aquellas que muestran que los adultos aprenden más rápido y obtienen mejores resultados que los niños, especialmente en gramática (Solsona Martínez, 2008). A la pregunta "¿Cuál es la

edad ideal para comenzar a aprender una lengua extranjera?”, a menudo oímos la respuesta "cuanto más joven = mejor ". De hecho, algunos investigadores creen que existe un período crítico para la adquisición de una lengua extranjera, es decir, que los niños a una edad precoz adquieren la lengua extranjera de la misma forma que la lengua materna (Johnstone, 2002). Se trata de un período que dura hasta los doce años del niño, durante el cual él tiene una plasticidad cerebral que le permite aprender de forma natural y sin esfuerzo (Solsona Martínez, 2008). En este sentido, si los niños se exponen antes a la lengua, dominarán mejor su pronunciación, lo que es muy importante porque es precisamente la pronunciación correcta que es una de las mayores dificultades que enfrentan los adultos cuando comienzan a aprender una lengua extranjera. El aprendizaje de una lengua extranjera es, por tanto, útil para la educación general de un niño porque, de esta manera, él o ella desarrolla destrezas de lectura, escucha y comunicación y adquiere conocimientos sobre otras culturas y pueblos. Además, en el futuro, el conocimiento de una lengua extranjera puede ayudarlo a encontrar un trabajo o, si lo desea, a trabajar en el extranjero.

A diferencia de los niños, si una persona comienza a aprender una lengua extranjera en la edad adulta, lo hace porque tiene objetivos específicos que quiere alcanzar. El hecho de que un adulto decida aprender una lengua supone que se responsabilizará de su aprendizaje y supervisará su progreso, lo que indica la existencia de autonomía en el trabajo. Los alumnos autónomos también comprenden el propósito de su aprendizaje, participan en la definición de los objetivos de aprendizaje y toman la iniciativa en la planificación y ejecución de las actividades de aprendizaje. La autonomía de un alumno implica también, la búsqueda de distintas fuentes de aprendizaje de lenguas, como, por ejemplo, el cine, la música, la comunicación con hablantes nativos, los libros, el diccionario o la gramática de esta lengua. Asociamos la noción de autonomía con los términos metacognición y motivación. Casado Goti (1998) define el término metacognición como una reflexión sobre la forma de aprender y sobre los resultados de este proceso. Más precisamente, se trata de la capacidad del alumno para definir sus objetivos, supervisar y organizar su aprendizaje. Si el alumno es autónomo en el aprendizaje y si ha desarrollado estrategias de aprendizaje que faciliten su trabajo, su motivación para aprender la lengua será mayor.

A la pregunta si las mujeres tienen más éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras que los hombres, a menudo oímos una respuesta afirmativa. Existe la opinión generalizada de que las mujeres son superiores a los hombres en las ciencias sociales, es decir, que tienen mayores

competencias lingüísticas y aptitudes para el aprendizaje de lenguas extranjeras mientras que los hombres superan a las mujeres en ciencia, pensamiento abstracto, lógica y orientación. Según un estudio realizado por la Universidad de Yale, dirigido por Jane Taylor, después de un experimento con ratones, se comprobó que las mujeres aprenden mucho más rápido que los hombres en general, sin embargo, no podemos probar que exista un vínculo entre el sexo del hablante y su capacidad lingüística, es decir, que un sexo puede aprender una lengua extranjera de forma más rápida y sencilla que el otro (Pimentel Espejo, 2014). El hecho de que haya muchas más mujeres que hombres aprendiendo o estudiando lenguas extranjeras no significa que las mujeres puedan aprenderlo más rápido y más fácilmente. Sin embargo, la razón por la cual las mujeres aprenden lenguas extranjeras más que los hombres es que, según algunos estudios neurolingüísticos y psicolingüísticos sobre las diferencias entre hombres y mujeres en habilidades verbales, tienen habilidades verbales superiores y una mejor predisposición a la comunicación oral (Cameron, 2009). Es decir, las mujeres tienen más necesidad de entablar relaciones, comunicarse y estar en contacto con otras personas que los hombres y por eso eligen aprender lenguas extranjeras.

La experiencia previa de aprender una lengua extranjera puede ayudar a los alumnos a aprender una nueva lengua extranjera porque ya han desarrollado estrategias de aprendizaje, saben que necesitan aprender gramática y vocabulario, que no necesitan entender cada palabra para entender el significado general, y que el conocimiento de otra lengua les puede ayudar (Hufeisen, 2004). Es decir, ellos son conscientes de que pueden utilizar el conocimiento de lenguas aprendidas previamente para aprender una nueva lengua extranjera. De hecho, los alumnos ya han desarrollado estrategias de aprendizaje de lenguas que les ayudan a aprender vocabulario y gramática y a desarrollar las destrezas de lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral en el aprendizaje de una nueva lengua extranjera. Si se trata de las lenguas similares, por ejemplo, español y francés, el alumno puede aplicar su conocimiento de la lengua, así como sus estrategias de aprendizaje. Si, por el contrario, las lenguas son completamente diferentes, como el español y el coreano, el alumno aún puede utilizar las estrategias de aprendizaje adquiridas antes.

3.2 Factores cognitivos y afectivos

Los factores cognitivos son factores relacionados con el alumno e incluyen la inteligencia, la aptitud y las estrategias de aprendizaje (Mihaljević Djigunović, 1998).

La inteligencia es la capacidad de percibir, inferir y retener conocimientos para desarrollar y ampliar los conocimientos existentes, que evoluciona y cambia a medida que el alumno crece (Rubio Osuna, 2011). En este sentido, la inteligencia implica la capacidad de razonar, planificar, resolver problemas, pensar de forma abstracta, comprender ideas complejas, etc. que nos permiten comprender nuestro entorno y captar el significado de las cosas. A diferencia de la inteligencia, que es una capacidad general para aprender, la aptitud es una capacidad específica para aprender una lengua que posibilita que algunos alumnos aprendan más fácilmente las competencias lingüísticas (Rubio Osuna, 2011). Es decir, algunos alumnos tienen predisposiciones para aprender una lengua extranjera, como sensibilidad gramatical, facilidad para identificar correspondencias y relaciones entre diferentes aspectos lingüísticos, formar y memorizar asociaciones a partir de determinados estímulos, etc.

Para que un alumno sea autónomo en el proceso de aprendizaje de una lengua, debe desarrollar estrategias de aprendizaje específicas que facilitan este proceso. Según Oxford (1990, en Orrego y Díaz Monsalve, 2010) las estrategias de aprendizaje son las técnicas que utilizan los alumnos para adquirir conocimientos y se dividen en estrategias de aprendizaje directas que involucran estrategias de memoria, cognitivas o compensatorias e indirectas que comprenden estrategias metacognitivas, afectivas y sociales. Las estrategias de aprendizaje directas implican el uso directo de la lengua aprendida, como memorizar el vocabulario o las estructuras del lenguaje, analizar lo aprendido, utilizar otros recursos para transmitir o comprender el significado. Por otro lado, las estrategias de aprendizaje indirectas no implican el uso directo del lenguaje, sino que se refieren a planificar el proceso de aprendizaje, controlar las emociones y buscar la ayuda de los demás. Es muy importante saber qué estrategias utilizaremos en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, ya que pueden facilitar y agilizar enormemente este proceso. Además, con la ayuda de diferentes actividades, los enseñantes deben concienciar a los alumnos de diferentes tipos de estrategias para que cada alumno pueda revelar la forma más eficaz de aprender y de esta manera, fortalecer su motivación y al final, lograr mejores resultados.

Los factores que sirven como desencadenantes de los factores cognitivos y sin los cuales los factores cognitivos no pueden actuar son los factores afectivos (Schumann, 1976 en Matić, 2016). Estos son factores que representan las emociones y reacciones humanas a eventos en su entorno (Matić, 2016). Es decir, a través de factores afectivos entendemos los sentimientos, emociones, creencias, actitudes que condicionan y controlan nuestro comportamiento. Dado que los factores afectivos influyen en todos los aspectos de la vida humana, como el éxito académico o profesional, las relaciones con los demás, etc., también influyen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, si un alumno vincula emociones positivas, como alegría, placer y orgullo, con el aprendizaje de una lengua extranjera, sus resultados serán mejores que si lo vincula con emociones negativas como el miedo, la ira, la ansiedad, etc. Según Mihaljević Djigunović (1998), hay cinco dominios afectivos: actitudes, motivación, autoconcepto, miedo y atribución.

Así como un individuo desarrolla actitudes sobre el mundo que lo rodea, también lo hace sobre la lengua que aprende. Las actitudes hacia la lengua y la población que la habla, así como el interés y el valor que un alumno atribuye al aprendizaje de una lengua extranjera, influyen en su proceso de aprendizaje (Arnold, 2006). En este sentido, si un alumno tiene actitudes positivas hacia la lengua que está aprendiendo y los hablantes de esa lengua, es decir, si piensa que esta lengua es fácil de hablar y escribir, que es una lengua hermosa, que le gusta la lengua y cultura de los hablantes de esa lengua, etc., entonces su motivación para aprender será mayor, y por eso, sus resultados serán mejores. También, no todos los alumnos tienen el mismo interés en el aprendizaje de lenguas o el deseo de tener éxito o progresar. Además, no todo el mundo valora de misma manera el aprendizaje de una lengua extranjera. Por ejemplo, algunos pueden darle gran importancia y pensar que les brindará muchas oportunidades en el mundo de trabajo, mientras que otros pueden encontrar que aprender una lengua es una completa pérdida de tiempo. Dado que, en este último caso, los alumnos no están en absoluto motivados para aprender la lengua y no ven ningún beneficio de ella, es muy probable que experimenten más dificultades en el aprendizaje que los alumnos que muestran un mayor interés y que atribuyen mucha más importancia y valor a la lengua. En resumen, si un alumno tiene actitudes positivas hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, será más motivado para aprenderla y, por lo tanto, sus resultados serán mejores.

Los alumnos que aprenden una lengua extranjera pueden experimentar emociones negativas durante este proceso, como inseguridad, timidez, desconfianza, frustración, ansiedad, miedo,

etc., que pueden afectar drásticamente sus resultados y el logro de los objetivos marcados. Lo que más asusta a los alumnos es la expresión oral, es decir, la toma de riesgos que implica hablar en una lengua extranjera (Arnold, 2006). Hablar en clase inhibe a muchos alumnos porque temen a cometer un error. Al hablar, los alumnos deben prestar atención a la pronunciación, el vocabulario y la fluidez, lo que les impide hablar aún más. Además, debido a que los alumnos quieren ser aceptados por sus compañeros, a menudo se niegan a hablar para no avergonzarse en clase. El enseñante tiene un papel importante en la reducción del miedo y otras emociones negativas de los alumnos porque, con su comportamiento acompañado de una atmósfera cómoda en el aula, puede animar a los alumnos a comunicarse y participar en clase (Dörnyei y Csizér, 1998, en Arnold, 2006). Es decir, el enseñante puede ayudar al alumno a eliminar la causa del miedo o sugerirle cómo afrontarlo. Por ejemplo, si un alumno tiene miedo de cometer un error al hablar, el enseñante puede presentar el error como algo positivo y señalar que una lengua se aprende a través de errores. En este caso, si un alumno sabe que no será castigado por cometer un error, su miedo a hablar puede ser menos intenso o incluso desaparecer por completo. Para aprender cualquier materia y cualquier idioma, tenemos que partir de los errores porque es a través de nuestros propios errores que memorizamos y aprendemos mejor.

Los factores afectivos igualmente importantes son el autoconcepto y la atribución. El autoconcepto es la forma en que un alumno se percibe a sí mismo (Mihaljević Djigunović, 1998 en Matić, 2016). Es decir, se trata de un conjunto de creencias que tiene un individuo sobre sí mismo, que pueden influir en su actitud y comportamiento. El autoconcepto incluye rasgos de carácter, valores, habilidades y experiencias que definen a un individuo y con las cuales él responde a su entorno. Las atribuciones son las formas en que un individuo explica a sí mismo y a los demás la causa de su éxito o fracaso (Mihaljević Djigunović, 1998 en Matić, 2016). Si, por ejemplo, un alumno atribuye su éxito a sus habilidades, estará motivado y esperará el próximo éxito porque con cada éxito que atribuye a sí mismo, se vuelve más seguro, más autónomo y disfruta más en el proceso de aprendizaje. Si, por el contrario, atribuye su éxito a circunstancias externas como tareas demasiado fáciles, un enseñante amable, etc., no estará motivado para aprender porque su éxito no depende de sí mismo.

Todos los factores mencionados anteriormente están relacionados entre sí y pueden influir significativamente en la motivación de los alumnos para aprender una lengua extranjera. En este trabajo, se presta especial atención a la motivación como factor afectivo que incluye el

deseo y el esfuerzo de los alumnos para lograr el objetivo de aprender una lengua extranjera y que puede influir significativamente en el éxito de un alumno y en su decisión de seguir aprendiendo.

4 Motivación

En este capítulo describiremos con más detalle uno de los factores afectivos, la motivación. Primero, proporcionaremos varias definiciones de motivación en el contexto general y luego describiremos más detalladamente la motivación en el contexto escolar y sus tipos. Además, explicaremos los determinantes e indicadores de la motivación del alumno y los factores externos que la pueden afectar.

4.1 Motivación en el contexto general

En la vida cotidiana encontramos o no encontramos motivos por los que hacemos algo, es decir, existen diferentes motivos de la presencia o ausencia de motivación en cada individuo. Por ejemplo, cada uno de nosotros tiene una o varias razones para ir a trabajar, estudiar, ir a clase, etc. Estas razones pueden ser diferentes para todos dependiendo de la situación y los objetivos que la persona quiere alcanzar. Según el diccionario LAROUSSE (2008, en línea), la motivación representa las razones que empujan a un individuo a actuar. Es un estado interior único para cada persona que la impulsa a actuar para lograr sus objetivos predefinidos. Según Vallerand y Thill (1993, en Fenouillet, 2005) existen razones internas o externas que empujan a un individuo a actuar. Las razones internas están relacionadas con el individuo mismo, mientras que las razones externas no están relacionadas con el individuo mismo sino con una acción externa. Por ejemplo, si un individuo quiere satisfacer sus necesidades, cambiar su personalidad, aumentar la confianza en sí mismo, mejorar su reputación o pertenecer a un colectivo, en este caso se trata de razones internas, es decir, las razones que se encuentran dentro de la persona. Por otro lado, si una persona quiere ganar un premio, obtener una buena nota en la escuela o la universidad, encontrar trabajo o comprar algo, entonces hablamos de las razones externas que también pueden afectar el estado interno de la persona.

En la siguiente sección, describiremos con más detalle la motivación en el contexto escolar, es decir, las razones internas y externas que impulsan a un alumno a aprender una lengua extranjera.

4.2 Motivación en contexto escolar

La motivación es una característica de la que depende el desempeño de un alumno, es decir, como mencionamos en el capítulo anterior, cuanto más fuerte es la motivación, mejores serán

los resultados del aprendizaje. De hecho, la falta de motivación se identifica como una de las principales causas de los problemas de aprendizaje de los alumnos y sus fracasos en una materia (Stefatou y Rodríguez, 2011). Según Viau (1994 en Lacroix y Potvin, 2009) la motivación en el contexto escolar es un estado del alumno que depende de su percepción de sí mismo y de su entorno y que lo anima a participar en una determinada actividad. Al igual que en los adultos, la motivación de cada alumno es variable, así como sus reacciones a determinadas actividades, contenidos, etc. Por ejemplo, en el caso de aprender una lengua extranjera, un alumno la aprende porque eso es su obligación y es indiferente a la asignatura que se imparte, las actividades y el enseñante, mientras que, por otro lado, hay alumnos que son muy motivados o nada motivados para aprender una lengua extranjera. Los alumnos motivados están felices de participar en las clases, cumplir con sus obligaciones y hacer los deberes, mientras que los alumnos desmotivados no encuentran nada positivo. El concepto de motivación tiene dos aspectos: uno interno y otro externo. Según el aspecto externo, los alumnos aprenden una lengua por algo que está fuera de ellos, como buenas notas, recompensas, revelación de una nueva cultura, posibilidad de encontrar un trabajo o conocer gente nueva. Por otro lado, el aspecto interno se refiere a la propia motivación de los alumnos, es decir, a las razones que se encuentran dentro de los ellos como, por ejemplo, un aumento de la confianza en sí mismos, su propio progreso, sensación de satisfacción, etc. De acuerdo con la definición de motivación escolar presentada por Rolland Viau, un alumno elegirá y se involucrará o no en una actividad en particular de acuerdo con su percepción de su capacidad para realizar esta actividad, el valor que esta actividad tiene para él y la posibilidad de progresar con la ayuda de esta actividad (Viau, 1994 en Lacroix y Potvin, 2009). Además, un alumno motivado persistirá en su aprendizaje y no se rendirá incluso si encuentra dificultades durante este proceso.

Los factores que pueden influir en la aparición y desarrollo de la motivación de los alumnos en una clase de lengua son contenidos nuevos e interesantes adaptados a su edad, sus necesidades e intereses, revelación de una nueva cultura y así el enriquecimiento de la percepción del mundo, desarrollo de un sentido de progreso etc. Las personas que juegan un papel muy importante en la creación y el desarrollo de la motivación del alumno son los enseñantes. Para llevar a cabo su tarea con éxito, el enseñante debe conocer a sus alumnos y tratar de satisfacer sus necesidades utilizando el material interesante y adecuado. Dado que hay alumnos con diferentes intereses y necesidades en una misma clase, la tarea del enseñante puede resultar difícil.

4.2.1 Tipos de motivación

En la siguiente sección, describimos cuatro tipos de motivación en el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras. Se trata, por un lado, de la motivación intrínseca y extrínseca y, por otro, de la instrumental e integradora (Stefatou y Rodríguez, 2011).

La motivación intrínseca consiste en realizar una actividad por diversión o por la propia actividad (Stefatou y Rodríguez, 2011). Es decir, un alumno tiene una motivación intrínseca en el caso de que seleccione y realice una actividad por la sensación de placer que le produce la realización esa actividad. También, en este caso, el alumno actúa por razones que se encuentran en su interior, como curiosidad, desafío, interés, autodeterminación, placer, etc. Además, este comportamiento ocurre espontáneamente y no se implementa debido a recompensas externas (Reeve, 1994). Según Reeve, si la realización de una actividad conduce a un sentido de autonomía, competencia o afinidad que reciben apoyo del entorno y de las personas con las que el individuo tiene una relación, él satisfará sus necesidades psicológicas y así desarrollará una motivación intrínseca (Reeve, 2010). Por ejemplo, en el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras, si el alumno tiene la sensación de desarrollar su autonomía a la hora de aprender una lengua, esto satisfará sus necesidades psicológicas y, por tanto, aumentará su motivación intrínseca. Por el contrario, si sus necesidades psicológicas se reducen y si no desarrolla autonomía, competencia y afinidad al realizar una actividad, la motivación intrínseca disminuirá.

Según Lepper y Hodell (1989, en Demierbe y Malaise, 2015) hay cuatro fuentes que sirven para incrementar la motivación intrínseca de los alumnos: desafío, curiosidad, control y fantasía. Si un alumno experimenta un desafío mientras realiza una actividad, es decir, si considera que no puede hacerla, eso puede darle aún más motivación para hacer esa actividad. El material nuevo e interesante también puede despertar la curiosidad del alumno y, por lo tanto, crear un deseo aún mayor de realizar una tarea en particular. Además, los alumnos prefieren tener control sobre lo que están haciendo y quieren asegurarse de que son capaces de resolver una tarea dadas sus habilidades y conocimientos previos. Por otro lado, a los alumnos les gusta tener la libertad de expresarse a su manera y de expresar su creatividad. Todos estos factores pueden ayudar a aumentar la motivación intrínseca del alumno. Por tanto, los materiales y actividades utilizados en una clase de lenguas deben ser interesantes y adecuados a la edad, los intereses y las necesidades de los alumnos para despertar su curiosidad. También, por un lado, este material no debería ser demasiado fácil de resolver, es decir, debería presentar

un cierto desafío para el alumno, mientras que, por otro lado, no debería ser demasiado difícil para que el alumno tenga cierto control sobre él. Si el material es demasiado fácil o difícil, el alumno puede perder la motivación para realizarlo. Además, lo que tenemos que fomentar en los alumnos de una clase de lengua extranjera es su creatividad y pensamiento crítico, es decir, tenemos que animarlos a crear nuevas ideas, conceptos y soluciones a sus problemas. En concreto, lo que queremos lograr es que los alumnos tengan una mentalidad abierta y el coraje para explorar ideas, que escuchen su voz interior personal y que siempre reexaminen las reglas adoptadas. En resumen, es muy importante que, en una clase de lenguas, los alumnos perciban las tareas lingüísticas como una oportunidad para mejorar sus habilidades, ya que esto aumentará su motivación intrínseca.

En lugar de realizar una actividad para experimentar la sensación de placer como en el caso de la motivación intrínseca, la motivación extrínseca encuentra el motivo para hacer algo fuera de la propia actividad, es decir, se manifiesta cuando queremos alcanzar objetivos externos (Stefatou y Rodríguez, 2011). Según Reeve (2010), la motivación extrínseca proviene de "si haces esto y obtendrás aquello". Por ejemplo, si alguien va a trabajar para ganar dinero o aprende una determinada materia en la escuela para obtener buenas notas, entonces esa persona tiene una motivación extrínseca. De hecho, este es un tipo de motivación que encontramos con mayor frecuencia en la escuela, es decir, el alumno no está motivado por sí mismo sino por factores externos como, por ejemplo, obtener buenas notas, felicitaciones o regalos de los padres o elogios del profesor. La única motivación intrínseca que se presenta en el alumno en este caso es el deseo de evitar malas notas o reacciones negativas de los profesores, familiares o amigos.

En una clase de lenguas, si un alumno quiere aprender una lengua extranjera para obtener buenas notas, satisfacer un programa, recibir elogios del maestro o encontrar un trabajo en el futuro, eso significa que tiene una motivación extrínseca. En este caso, el alumno no aprende la lengua por sí mismo o por su propio placer, por tanto, es posible que no vaya a construir su conocimiento a largo plazo (Siaud Facchin, 2015). Es decir, tan pronto como se alcanza el objetivo, por ejemplo, una buena nota, el alumno ya no tiene la motivación para aprender. Por lo tanto, es preferible que el enseñante solicite una motivación intrínseca a los alumnos, ya que hay muchas más posibilidades de que el alumno aprenda o adquiera el idioma a largo plazo.

En resumen, la principal diferencia entre la motivación intrínseca y extrínseca es la fuente que provoca un comportamiento particular del individuo. Es decir, el comportamiento provocado

por la motivación intrínseca surge de las razones que se encuentran dentro del individuo, más precisamente, de sus necesidades psicológicas que puede satisfacer mediante la realización de una determinada actividad. En pocas palabras, el individuo realiza una actividad debido a la sensación de placer que resulta de la realización de esa actividad. Por otro lado, encontramos el origen del comportamiento provocado por la motivación extrínseca fuera del propio individuo, es decir, en el mundo exterior. Dado que la motivación extrínseca desaparece cuando se alcanza el objetivo marcado, se debe fomentar la motivación intrínseca porque se ubica en el interior la persona y le permite desarrollar y mantener los esfuerzos necesarios para tener éxito.

El tipo de motivación a la que el proceso de aprendizaje o realización de una actividad representa el medio por el cual una persona logra un objetivo se denomina motivación instrumental (Stefatou y Rodríguez, 2011). Por ejemplo, una persona puede aprender una lengua extranjera debido a los diferentes objetivos que reflejan un valor utilitario del conocimiento de la lengua, como conseguir un trabajo o un salario más alto, viajar, conocer gente nueva, traducir o leer libros y artículos en esa lengua, etc. Entonces, el objetivo final no es aprender una lengua extranjera, sino lograr algo usando esa lengua.

Si el alumno quiere aprender una lengua extranjera porque le interesa su cultura y si quiere integrarse dentro del grupo de hablantes de esta lengua entonces hablamos de motivación integradora (Stefatou y Rodríguez, 2011). Más precisamente, se trata de los alumnos que quieren aprender más sobre otro grupo cultural hacia el que tienen una actitud positiva y en el que se interesan con la mente abierta para que sean aceptados como miembros de este grupo. Mientras que la motivación instrumental anima a los alumnos a aprender una lengua teniendo en cuenta los beneficios que pueden obtener del mundo exterior, la motivación integradora implica que el deseo de aprender una lengua y el interés por su cultura provienen de los propios alumnos. Por un lado, si un alumno quiere encontrar un trabajo utilizando la lengua que está aprendiendo, hablamos de motivación instrumental. Por otro lado, si el alumno está interesado en la cultura, las costumbres y la vida cotidiana de la otra comunidad y si, por placer, quiere formar parte de esta comunidad y aceptar su forma de vida, hablamos de motivación integradora. El mejor ejemplo de alumnos que aprenden una lengua extranjera para formar parte de una nueva sociedad son los migrantes. Dado que los migrantes han decidido o se ven obligados a abandonar su país y mudarse a un nuevo que es completamente nuevo para ellos, aprender la lengua y la cultura de una nueva sociedad puede facilitar enormemente su

adaptación a una nueva vida. Además, la motivación instrumental e integradora no son necesariamente mutuamente excluyentes (Brown, 2000 en Norris-Holt, 2001). Por ejemplo, si un estudiante va a Francia como parte de un proyecto Erasmus + por necesidades académicas (motivación instrumental), esto no excluye su deseo de aprender sobre la cultura, las costumbres y la vida cotidiana de los franceses (motivación integradora).

Al final, podemos notar algunos rasgos comunes entre la motivación intrínseca e integradora y la motivación extrínseca e instrumental. Las motivaciones intrínsecas e integradoras se caracterizan por actitudes positivas hacia una lengua extranjera y su cultura, así como por el deseo que proviene de los propios alumnos de aprender una lengua, integrarse en una nueva comunidad y conocer las costumbres y estilos de vida extranjeros. Por otro lado, las motivaciones extrínsecas e instrumentales se caracterizan por el deseo del alumno de alcanzar objetivos que están fuera de sí mismo, es decir en el mundo exterior como, por ejemplo, aprobar exámenes universitarios, aumentar sus posibilidades de encontrar un trabajo, conseguir un aumento de sueldo, etc. En resumen, es el deseo del alumno de lograr reconocimiento social o beneficios económicos a través del aprendizaje de una lengua extranjera.

4.2.2 Determinantes e indicadores de la motivación del alumno

Como describimos en el capítulo anterior, existen diferentes tipos de motivación, es decir, existen diferentes razones por las que un alumno realiza una actividad o aprende una lengua extranjera. En este capítulo, identificaremos los determinantes e indicadores de la motivación del alumno utilizando el modelo presentado por Rolland Viau: La dinámica motivacional del alumno en la Figura 1 (Viau, 2004). Usando este modelo, veremos lo que motiva al alumno a realizar una determinada actividad.

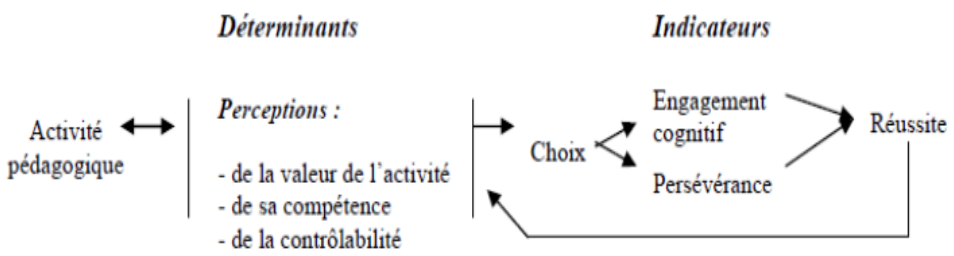

Figura 1: La dinámica motivacional del alumno

Según este modelo, la dinámica motivacional de un alumno depende de tres percepciones que tiene de la actividad que se le sugiere realizar y estas son: "la percepción del alumno del valor de esta actividad educativa, la percepción que tiene de su competencia para llevarlo a cabo y la percepción que tiene del control que ejerce sobre su desarrollo"[1] (Viau, 2004). La percepción del valor de una actividad marca la opinión del alumno sobre el interés y la utilidad de una actividad de acuerdo con los objetivos que quiere alcanzar (Eccles, Wigfield y Schiefele, 1998 en Viau, 2004). Es decir, si un alumno no ve interés o utilidad en las actividades que necesita realizar, es muy probable que decida no comprometerse a realizarlas. Sin embargo, si el alumno encuentra la actividad interesante, querrá realizarla por placer, lo que se refiere a la motivación intrínseca. Además, si el alumno encuentra la actividad útil, por ejemplo, si le puede traer una buena nota, él estará motivado hasta alcanzar su objetivo (motivación extrínseca).

La percepción de su competencia es el juicio que hace el alumno de su competencia para tener éxito en la realización de una actividad (Pajares, 1996; Bandura, 1993 en Viau, 2004). Para que los alumnos estén motivados, a la hora de realizar una actividad, necesitan estar seguros de que son capaces de resolverla basándose en sus conocimientos y experiencias previas. De lo contrario, el alumno abandonará la actividad o la abordará con miedo, lo que conducirá a malos resultados y a una menor motivación para seguir aprendiendo y resolviendo tareas.

La percepción de controlabilidad marca el grado de control que un alumno cree tener durante el transcurso de una actividad (Viau, 2004). En el caso de que el alumno se sienta autónomo, es decir si sabe que puede elegir qué leer, qué tema presentar, cuánto tiempo dedicar a un determinado contenido o tema según su interés, mostrará un alto grado de controlabilidad. En cambio, un alumno tendrá un grado reducido de controlabilidad, si considera que es el enseñante quien decide todo y si no puede ser autónomo y tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades e intereses.

Después de haber descrito los determinantes de la motivación del alumno explicaremos los indicadores de su motivación, es decir, los elementos que nos muestran si el alumno está motivado o no. Más precisamente, describiremos las consecuencias que surgen de la percepción del alumno de una actividad en particular. El primer indicador es el compromiso cognitivo del alumno en la realización de una actividad. El compromiso cognitivo marca el

[1] Traducción en francés: «la perception qu'a l'élève de la valeur de cette activité pédagogique, la perception qu'il a de sa compétence à l'accomplir et la perception qu'il a du contrôle qu'il exerce sur le déroulement de celle-ci» (Viau, 2004)

esfuerzo mental que despliega el aprendiz al realizar una actividad (Salomon, 1983 en Viau, 2004). Para examinar el compromiso cognitivo de los alumnos, podemos observar las estrategias de aprendizaje que utilizan mientras resuelven actividades (Viau, 2004). Es decir, un alumno motivado muestra que está cognitivamente comprometido cuando usa estrategias de aprendizaje efectivas para lograr lo que le pedimos que haga. Existen diferentes estrategias de aprendizaje y las dividimos de la siguiente manera: cognitivas, metacognitivas y socioafectivas (O'Malley, 1985 en Božinović, Perić, 2011). Las estrategias cognitivas ayudan a los alumnos a memorizar información, las estrategias metacognitivas incluyen planificar el proceso de aprendizaje, monitorear y evaluar lo aprendido, mientras que las estrategias socioafectivas se relacionan con la comunicación con los demás y el control del alumno sobre sus propias emociones (O'Malley, 1985 en Božinović, Perić, 2011). Un alumno estará motivado para realizar una actividad si se requiere un compromiso cognitivo de su parte, es decir, si puede utilizar varias estrategias de aprendizaje para lograrlo. Si, por ejemplo, las tareas que el alumno tiene que resolver implican solo la aplicación de una regla gramatical aprendida, él se aburrirá y no querrá participar cognitivamente. Por lo tanto, para que los alumnos se involucren más cognitivamente, las tareas que deben resolver deben incluir la aplicación de varias estrategias de aprendizaje. Además, el compromiso cognitivo requerido debe coincidir con el conocimiento y las habilidades que los alumnos han adquirido hasta ese momento.

El otro indicador de la motivación del alumno es la perseverancia. La perseverancia se refiere al tiempo que el alumno dedica a la realización de una actividad, es decir, si está más motivado, dedicará más tiempo a la actividad y de esta forma aumentará sus posibilidades de éxito (Viau, 2004). Por lo tanto, si el alumno es persistente y dedica todo el tiempo necesario a las actividades propuestas, esto lo conduce al éxito que presenta "la consecuencia final de la motivación" (Viau, 2004). Entonces, podemos notar que el alumno que utiliza estrategias de aprendizaje de manera eficiente y dedica todo el tiempo necesario para realizar una actividad, tiene éxito, es decir, logra adquirir ciertos conocimientos. Sin embargo, no se trata solo del conocimiento que el alumno ha tenido que adquirir a través de determinadas actividades, sino también de lo que ha aprendido al intentar encontrar una solución, como trabajar en parejas, trabajar en grupos, investigar, etc. En resumen, el alumno obtendrá buenos resultados si está motivado. Además, si el alumno tiene buenos resultados, eso lo motivará a resolver las tareas que siguen y aumentará su deseo de progresar. Del mismo modo, si un alumno experimenta un fracaso, eso lo desmotivará y empeorará su percepción de las actividades futuras.

En resumen, si el alumno encuentra la actividad interesante o útil, si se siente capaz de resolverla y si tiene algún control sobre ella, utilizará estrategias de aprendizaje efectivas y dedicará todo el tiempo necesario para la actividad, lo que conducirá a la adquisición de ciertos conocimientos y buenos resultados, es decir, al éxito. El éxito alcanzado motiva al alumno a seguir aprendiendo y a intentar resolver una determinada actividad de la forma más eficaz posible. Por otro lado, si el alumno encuentra la actividad aburrida o innecesaria, si se siente incapaz de resolverla y si no tiene control sobre ella, no se involucrará cognitivamente, es decir, no utilizará estrategias de aprendizaje efectivas para realizarla y, además, no dedicará el tiempo necesario a resolverla, lo que conducirá al fracaso. Debido al fracaso, el alumno pierde la motivación para aprender y el deseo de resolver actividades futuras.

4.2.3 Factores externos que influyen en la motivación del alumno

Después de haber explicado los determinantes e indicadores de la motivación, es decir, las razones que se encuentran dentro del propio alumno por las que puede estar motivado o no, veremos a continuación los factores externos que puedan influir en los determinantes de la motivación del alumno. Para clasificarlos usaremos el modelo de Rolland Viau: Los factores que influyen en la dinámica motivacional del alumno en la Figura 2 (Viau, 2004). Según él, hay cuatro categorías de factores externos que afectan la motivación del alumno: factores relacionados con la sociedad, la vida personal del alumno, la escuela y la clase (Viau, 2004).

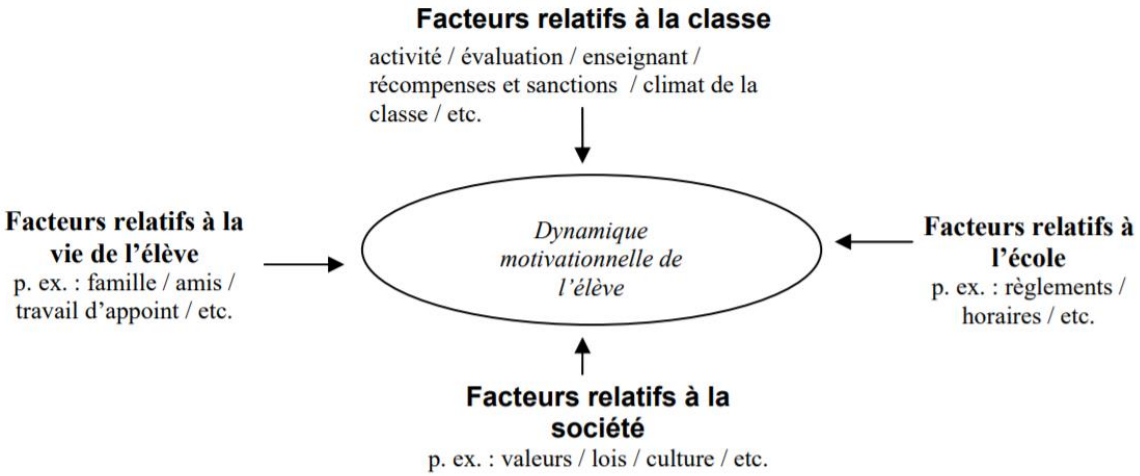

Figura 2: Los factores que influyen en la dinámica motivacional del alumno

4.2.3.1 Factores relacionados con la sociedad

Según el modelo presentado por Rolland Viau, los factores relacionados con la sociedad incluyen valores, leyes, cultura y todo lo que constituye una sociedad como tal que influye en la motivación del alumno (Viau, 2004). Es decir, todo lo que un alumno ha aprendido y adquirido en la sociedad que lo rodea puede afectar positiva o negativamente su deseo de participar en una actividad en particular o de aprender una lengua extranjera. Entonces, la sociedad tiene un papel muy importante a la hora de motivar o desmotivar al alumno porque él no puede desprenderse del entorno social en el que se desarrolla y en el que crea ciertas ideas sobre el mundo a partir de todas sus experiencias en este entorno. Por ejemplo, si un alumno crece en una sociedad que lo alienta a ampliar sus conocimientos e interactuar con personas de otras partes del mundo, lo que le permite aprender las características de otras culturas, hacer amigos o encontrar un trabajo, entonces, el estará motivado para aprender lenguas extranjeras. Además, el nivel socioeconómico puede afectar el deseo de un alumno de aprender una lengua, ya que las familias de un nivel socioeconómico más alto pueden proporcionar medios para facilitar su aprendizaje, como lecciones privadas, viajes, compra de diccionarios, libros y otros recursos para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Por otro lado, si el alumno vive en una sociedad que no está abierta a otros pueblos y culturas y que no promueve el aprendizaje de lenguas extranjeras que le permitirían interactuar con gente nueva, entrar en contacto con una nueva cultura o encontrar trabajo en determinados sectores como por ejemplo turismo, educación, marketing, etc., él no tendrá ningún motivo para aprender una lengua extranjera y por tanto su motivación para aprender se verá reducida. En este caso, estamos hablando de sociedades que dan mayor importancia, por ejemplo, a los trabajos manuales, deportes y que favorecen el aprendizaje y desarrollo de un oficio en particular más que la difusión de conocimientos generales.

Aprender lenguas extranjeras puede ayudar al alumno a comprender mejor su sociedad y la de los demás. Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER): "El conocimiento, la conciencia y la comprensión de las relaciones (similitudes y diferencias distintivas) entre "el mundo del que venimos" y "el mundo de la comunidad de destino" son la fuente de la conciencia intercultural (Consejo de Europa, 2001, 83). En este sentido, las personas que aprenden una o más lenguas extranjeras pueden notar las similitudes y diferencias de las sociedades de las que provienen y de la sociedad extranjera y, por tanto, mediar entre las dos culturas. Debido a su conocimiento de diferentes culturas, estas personas son más creativas

para resolver problemas en diferentes situaciones de la sociedad, tienen un alto nivel de tolerancia por la diversidad de géneros, nacionalidades, culturas y creencias, ven la diversidad como una forma de riqueza y pueden resolver los conflictos que surjan debido a malentendidos. Dado que el aprendizaje de lenguas extranjeras y la conciencia de la existencia de diferentes sociedades y culturas pueden enriquecer la personalidad del alumno y por lo tanto de su sociedad, el alumno tiene muchas razones por las que desea seguir aprendiendo, es decir, su motivación para aprender crecerá.

4.2.3.2 Factores relacionados con la vida personal del alumno

Entre los factores externos que pueden afectar la motivación de un alumno y que están relacionados con su vida personal, incluimos a sus padres, amigos, compañeros de trabajo, etc. (Viau, 2004). Cuando una persona tiene un objetivo que quiere alcanzar, como aprobar un examen, perder peso, encontrar un nuevo trabajo o aprender una lengua extranjera, le gusta saber que puede contar con la ayuda de sus padres, amigos o familiares y que lo apoyarán para lograr lo que quiere. Como cada individuo se esfuerza para ser aceptado por la sociedad, por lo tanto, una evaluación social positiva es esencial para su resultado final y éxito. En el caso de que una persona no cuente con el apoyo de sus seres queridos para lograr una determinada meta, es posible que abandone por completo sus intenciones, que el camino hacia la meta sea más difícil por la falta de ayuda o que esté insatisfecho a pesar del éxito.

Los padres desempeñan un papel clave en la motivación del alumno. Una relación de calidad y una buena comunicación entre padres e hijos puede afectar positivamente el éxito académico (Loriers, 2011). Es decir, es muy importante que los padres los escuchen y los apoyen en lugar de controlarlos porque de esta manera los niños desarrollan una motivación intrínseca y una autonomía que conduce a mejores resultados en la escuela. Si bien parece natural que los padres vigilen, orienten y defiendan a sus hijos todo el tiempo, en realidad tienen otra tarea, que es capacitar al niño para que desarrolle su personalidad e individualidad y criar un niño independiente y responsable de sus acciones. Si permitimos que el niño desarrolle su autonomía y tome sus propias decisiones, el niño crea un fuerte sentido de confianza en sí mismo y autoestima. Si un niño ha tomado una mala decisión, esta es la oportunidad perfecta para aprender de ella, mientras que las buenas decisiones son una gran motivación para desarrollar aún más la autonomía y la responsabilidad. Sin embargo, los padres a menudo tienen dificultades para motivar a sus hijos. Según Duclos (2010 en Loriers, 2011) “algunos padres alimentan actitudes infantiles en sus hijos, sobreprotegiéndolos. Este es el caso del progenitor

que mantiene a su hijo en un mundo regresivo, no alentando ningún intento de autonomía ni ningún esfuerzo”[2]. En este caso, el niño no estará motivado ni desarrollará su independencia y responsabilidad porque sabe que el padre organizará, hará y resolverá todo en su lugar. También, algunos padres reaccionan al fracaso de sus hijos aumentando más el control sobre ellos en lugar de alentarlos diciendo que se necesita más esfuerzo y una organización o método diferente, fortaleciendo así su motivación intrínseca para aprender. Si el niño tiene miedo de sus padres y solo aprende para hacerlos felices y para evitar el castigo, lo que significa que está exclusivamente motivado extrínsecamente, el niño se da por vencido o evita las obligaciones escolares. Además, algunos padres que tienen que trabajar hasta tarde y vuelven a casa agotados del trabajo, no tienen el tiempo ni la energía para hablar con el niño o ayudarle con la tarea. Cuando un niño no puede contar con la ayuda, el apoyo y la comprensión de sus padres, su motivación para cumplir con sus obligaciones escolares disminuye. Dado que, en este caso, el padre no les da importancia a las obligaciones escolares del niño ni a él mismo, el niño eludirá sus obligaciones escolares o se rebelará y se unirá a las malas compañías y de esta manera atraerá la atención de los padres.

Para el éxito del niño en el aprendizaje de una lengua extranjera, el apoyo y el aliento de los padres juegan un papel muy importante. Al principio, el padre debe darle al niño la libertad de elegir el idioma que quiere aprender y no tomar esta decisión por él porque de esta manera se impide el desarrollo de la motivación intrínseca y la autonomía del niño. Además, una vez que el niño ha elegido el idioma que desea aprender, el padre debe ayudarlo a lograr sus objetivos y darle la libertad de decidir el tiempo, las fuentes y los métodos de aprendizaje. De esta forma, el niño desarrolla su autonomía y se atribuye a sí mismo su éxito o fracaso. Si un niño obtiene una buena nota, unos elogios de la parte del enseñante o si decide participar en un concurso de lengua extranjera, el padre debe felicitar al niño y hacerle saber que está orgulloso de él y que lo apoya en su aprendizaje de lenguas. Por tanto, el niño tendrá la motivación para seguir aprendiendo la lengua. En el caso de que los padres ignoren o no aprecien los logros del niño, la motivación del niño para aprender el idioma disminuirá. Un grupo crítico de estudiantes de lenguas extranjeras que necesitan ayuda financiera de los padres, así como apoyo moral, son los estudiantes de lenguas. Como la mayoría de los estudiantes se encuentran de repente en una situación de vida completamente nueva que consiste en una nueva ciudad, nuevos amigos,

[2] Traducción en francés: « certains parents nourrissent des attitudes infantiles chez leur enfant, en les surprotégeant. C’est le cas du parent qui maintient son enfant dans un univers régressif, n’encourageant aucune tentative d’autonomie ni aucun effort »

nuevas materias y enseñantes y la transición a la edad adulta, los estudiantes necesitan desesperadamente el apoyo y la comprensión de sus padres para seguir aprendiendo y progresando. Además de los padres, un factor externo ligado a la vida personal del alumno, que tiene un impacto muy importante en su vida, forma de pensar, felicidad y por tanto en su motivación, son sus amigos. Según Sinoir, "un alumno rodeado de compañeros que no están inclinados a trabajar tenderá a ser menos motivado y viceversa"[3] (Sinoir, 2017). Es decir, si un alumno tiene amigos que aman o quieren aprender y para quienes el rendimiento académico es importante, es posible que el propio alumno tenga una actitud positiva hacia la facultad, el aprendizaje, las materias, los enseñantes y que esté motivado para aprender. Más precisamente, se esforzará para ser tan exitoso como sus amigos, para no diferenciarse del resto y para sentirse integrado en la comunidad. Por otro lado, si sus amigos tienen una actitud negativa hacia la facultad, si no quieren y no les gusta aprender y si obtienen malas notas, el alumno probablemente tendrá la misma actitud hacia la facultad y estará desmotivado para aprender. Lo mismo vale para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Es decir, si el alumno está rodeado de amigos a los que les gusta aprender lenguas extranjeras, que obtienen buenos resultados y que van a concursos de lenguas, que quieren encontrar un trabajo en el futuro en el que les servirá el conocimiento de la lengua, entonces él mismo estará motivado para aprenderla. De lo contrario, si sus amigos consideran que aprender una lengua extranjera es una pérdida de tiempo, si subestiman el aprendizaje de una lengua extranjera y la consideran irrelevante e innecesario, entonces el alumno tendrá una actitud negativa hacia la lengua y no estará motivado para aprenderla.

Como ya hemos mencionado, los estudiantes representan un grupo de personas que necesitan desesperadamente el apoyo de otros debido al período de transición en el que se encuentran. Así como necesitan el apoyo de sus familias, también necesitan el apoyo de amigos y colegas de la facultad. Si sus colegas con los que está estudiando una lengua extranjera se matricularon en la facultad porque realmente querían hacerlo, si están motivados para aprender y participar en diversas actividades fuera de la universidad que les ayudarán a mejorar sus habilidades lingüísticas, entonces el propio estudiante tendrá una actitud positiva hacia el aprendizaje de lenguas y estará motivado para progresar. Además, si el estudiante sabe que puede contar con sus colegas, es decir que le ayudarán en caso de que necesite algunas explicaciones, se sentirá seguro y esto lo motivará aún más para hacer otras actividades. Trabajar en parejas o en grupos

[3] Traducción en francés: « un élève entouré de camarades peu enclins à travailler aura tendance à être moins motivé et vice versa »

puede hacer nuestro trabajo mucho más fácil y también nos da la oportunidad de aprender algo nuevo de los demás. Sin embargo, si sus amigos / colegas se han matriculado en la facultad sin su voluntad o deseo, y si no se toman el estudio en serio y no están interesados en actividades de formación lingüística básica o adicionales, es muy probable que se aparte del buen camino y participe en otras actividades solo para ser aceptado por la sociedad. Por eso, el estudiante estará desmotivado para aprender el idioma y progresar. Podemos concluir que las personas que nos rodean son uno de los factores clave de nuestro éxito, nuestra felicidad y nuestra motivación para trabajar y progresar.

4.2.3.3 Factores relacionados con la escuela

La escuela es también uno de los factores externos que puede afectar la motivación de los alumnos, más precisamente, las reglas internas y los horarios de la escuela deben ser objeto de especial atención (Viau, 2004). El reglamento interno, elaborado por el director de la escuela, define las normas, derechos y deberes de cada integrante de la comunidad educativa (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse). El reglamento interno de la escuela incluye el respeto a la obligación de asiduidad, es decir, la asistencia regular a clase, el derecho de los padres a la información, el respeto a los principios de convivencia, laicismo y pluralismo, garantías de protección del niño y su dignidad y también las medidas organizativas del establecimiento, tales como, horarios de entrada y salida, normas de higiene y seguridad, medidas preventivas contra el acoso y uso o prohibición de ciertos objetos personales (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse). Entonces, si las reglas mencionadas están claramente definidas y se implementan con éxito, es decir, si el alumno se siente seguro y protegido en la escuela, se facilitará su proceso de aprendizaje y aumentará su curiosidad y su deseo de aprender. Además, el horario de las actividades extracurriculares varía de una escuela a otra (Sinoir, 2017). Por ejemplo, tomar cursos de lenguas extranjeras, informática u otras asignaturas del turno opuesto puede resultar muy agotador para el alumno, ya que podría utilizar este tiempo para hacer sus deberes, descansar, pasar tiempo con su familia y amigos, etc. Entonces, si un alumno pasa demasiado tiempo en la escuela debido a un horario mal programado, se cansará después de un tiempo y no tendrá la motivación para aprender, participar en las clases y resolver tareas. Podemos concluir que el horario escolar debe distribuirse de manera uniforme para que el alumno disponga de tiempo suficiente para aprender y dedicarse a cada asignatura, pero también para descansar y coger fuerzas para seguir trabajando. Por lo tanto, el alumno descansará y se sentirá motivado para aprender.

Dado que en este trabajo nos enfocamos en la motivación de los estudiantes en las universidades, describiremos el reglamento interno de una de las universidades más famosas de Francia, la Universidad de la Sorbona. En el documento de Reglas de Procedimiento de la Universidad de la Sorbona[4] elaborado por la Junta Directiva de la Universidad de la Sorbona[5] (2018) encontramos seis títulos relacionados con la organización interna.

En primer lugar, encontramos las normas relativas a las disposiciones comunes a todas las personas que asisten a la Universidad. Estas reglas incluyen disposiciones generales, cumplimiento de las reglas de salud y seguridad y disposiciones relativas a las instalaciones (Conseil d'administration de Sorbonne Université, 2018). Es decir, estas son las reglas similares a las de la escuela que mencionamos en el capítulo anterior. Más específicamente, integran el respeto a los derechos y libertades individuales, prohibición de fumar y regulación del vapeo, consumo de alcohol, introducción de sustancias o material, acceso a espacios universitarios, uso de locales y espacios verdes, seguridad y protección de bienes, etc. (Conseil d'administration de Sorbonne Université, 2018). Estas reglas deben estar claramente definidas para que el estudiante se sienta seguro, protegido e igual a los demás y que pueda cumplir con sus obligaciones de manera responsable y a tiempo. También, el alumno estará motivado para cumplir con sus tareas. En segundo lugar, encontramos reglas relativas a las disposiciones aplicables a estudiantes y otros usuarios (Conseil d'administration de Sorbonne Université, 2018). Este título incluye las reglas de inscripción, el uso de carnés de estudiante, la organización de cursos, exámenes y sanciones, prácticas, etc. (Conseil d'administration de Sorbonne Université, 2018). Por ejemplo, si un estudiante no conoce la fecha del examen a tiempo, le resultará difícil organizar su tiempo para aprender. También estará estresado y, por lo tanto, menos motivado para aprender. Por tanto, es muy importante que el estudiante conozca de antemano las fechas de sus exámenes para que pueda organizar su tiempo para aprender y, también, para llevar a cabo el resto de sus obligaciones y actividades. Las otras reglas mencionadas en el documento se aplican a las disposiciones aplicables al personal, disposiciones aplicables al personal recibido, vida institucional y adopción, aplicación y modificación del reglamento interno (Conseil d'administration de Sorbonne Université, 2018).

[4] Traduccion en frances: Règlement intérieur de Sorbonne Université
[5] Traduccion en frances: Conseil d'administration de Sorbonne Université

4.2.3.4 Factores relacionados con la clase

A continuación, describiremos el entorno más cercano que influye en la motivación del alumno para aprender, y ese es el aula. Los factores relacionados con el aula incluyen tipos de actividades, métodos de evaluación, enseñante, recompensas y sanciones, clima del aula, etc. (Viau, 2004).

Como mencionamos en uno de los capítulos anteriores, para que los alumnos estén motivados, se debe prestar especial atención al tipo de actividades que realizan en el aula, más específicamente, las actividades deben adaptarse a la edad, intereses y necesidades de los alumnos. En su artículo para el III Congreso de Investigadores en Educación en Bruselas, basado en el trabajo de ciertos investigadores en el campo de la educación, Rolland Viau, destacó ciertas características comunes de las actividades de aprendizaje para despertar la motivación de los alumnos (Viau, 2004). Todos estos autores opinan que las actividades de aprendizaje deben: ser significativas, diversificadas y asociadas con otras actividades, representar un desafío para el alumno, tener un carácter auténtico, requerir un compromiso cognitivo del parte del alumno, hacerlo responsable permitiéndole tomar decisiones, permitirle interactuar y colaborar con otros, ser de naturaleza interdisciplinaria, incluir instrucciones claras y poder resolverse en un cierto período de tiempo (Viau, 2004).

Antes de comenzar a resolver una determinada actividad, el alumno debe saber exactamente lo que se le pide, es decir, cuál es el propósito de la actividad y, también, que tiene tiempo suficiente para resolverla porque de lo contrario la abandonará desde el principio. Para que un alumno se sienta motivado para realizar una determinada actividad, ella debe tener un cierto valor para él, es decir, debe ser interesante y útil con respecto a las metas que el alumno quiere alcanzar. Repetir el mismo tipo de actividad una y otra vez genera una atmósfera monótona en el aula, por lo que el alumno se aburrirá y desmotivará. Además, si una determinada actividad no presenta un desafío para el alumno, es decir, si es demasiado fácil o, por el contrario, demasiado difícil teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos hasta el momento por el alumno y si él no tiene que pensar mientras la resuelve, sino solo aplica una cierta regla, se desmotivará. Dado que queremos fomentar el desarrollo de la autonomía de los alumnos en el entorno educativo, las actividades en el aula deben, por tanto, animarlos a tomar decisiones, a controlar su propio proceso de aprendizaje y a aceptar la responsabilidad de sus propias acciones. Sería bueno que el alumno pudiera aplicar lo aprendido en otras disciplinas, más precisamente, tendrá un mayor deseo de aprender algo que pueda relacionar con sus

conocimientos y experiencias previas que algo que sea completamente aislado y aplicable en un solo una disciplina. Aunque hay algunos alumnos que prefieren el trabajo individual en lugar del trabajo en grupo o el trabajo en pareja, las actividades que animan a los alumnos a interactuar y colaborar con otros pueden tener un efecto positivo en su motivación, porque, de esta manera toman conciencia de las diferentes visiones del mundo y adquieren nuevos conocimientos. Al final de cada actividad, el alumno debe obtener una solución concreta que pueda aplicar en su vida real. Todas estas características de las actividades que hemos enumerado anteriormente son ideales. Sin embargo, en un aula nos encontraremos con diferentes alumnos con intereses y necesidades completamente diferentes, por lo que a veces puede ser difícil y exigente organizar actividades que satisfacen a todos.

Todas las características enumeradas anteriormente también se aplican a las actividades realizadas en un aula de lengua extranjera. Como hemos comentado que debemos evitar la repetición del mismo tipo de actividad porque el alumno puede aburrirse y por tanto desmotivarse, demostraremos a continuación la diversidad de actividades que podemos realizar en una clase de lengua extranjera. Según el Marco Común Europeo de Referencia (2001), las actividades en una clase de idioma pueden ser:

> creativas (pintura, escritura creativa), basadas en habilidades (bricolaje), de resolución de problemas (rompecabezas, crucigramas), de intercambios cotidianos, pero también como las que requieren interpretación de un papel en una obra de teatro, la participación en una discusión, la presentación de una exposición, un proyecto, la lectura un mensaje y las respuestas al mismo (correo electrónico, por ejemplo), etc.

Como podemos observar, existen diferentes tipos de actividades que se pueden realizar en un aula de lengua extranjera. Teniendo en cuenta el objetivo que queremos conseguir con la ayuda de una determinada actividad y teniendo en cuenta las habilidades lingüísticas comunicativas (habilidades lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas) que queremos desarrollar en los alumnos, redactamos e implementamos una actividad (MCER, 2001). A las actividades que acabamos de mencionar, podemos añadir actividades divertidas, es decir, el juego con la ayuda del cual los alumnos pueden aprender, adquirir o repetir cierto contenido. El juego es por naturaleza una fuente de placer y motivación porque es divertido y permite al alumno decidir por sí mismo qué juego quiere jugar y qué estrategias aplicar para jugarlo (Keymeulen et al., 2018). En realidad, el juego es una herramienta que, introducida en el aula, con objetivos claros y precisos, puede facilitar mucho el proceso de aprendizaje y adquisición y crear un ambiente

positivo en el aula, que hará que el proceso de aprendizaje sea divertido y al mismo tiempo eficaz.

Aprender en un entorno educativo no tiene sentido sin una evaluación. Es un proceso que ayuda al enseñante a organizar clases futuras basadas en los conocimientos adquiridos hasta el momento por el alumno. Más concretamente, la evaluación permite al enseñante familiarizarse con el conocimiento y el progreso del alumno y, por tanto, con la eficacia de sus propios métodos de enseñanza. En la mayoría de los casos, las consecuencias de una evaluación centrada solo en el rendimiento (más utilizada en educación), es decir, solo en lo que el alumno produce en el momento de la evaluación, pueden causar estrés en los alumnos y afectar negativamente su motivación (Viau, 2004). En este caso, el alumno recibe una nota basada en lo que se ha producido en ese momento. Este tipo de evaluación a menudo estimula la motivación de aquellos con mejores notas mientras que perjudica la motivación de aquellos con notas más bajas (Covington, 1992 en Viau, 2004). Así, los alumnos con mejores notas tienen una motivación extrínseca, es decir, su razón de aprendizaje es mantener u obtener una buena nota para satisfacer al enseñante o quizás a los padres. Mientras que, por otro lado, los alumnos más débiles no están motivados para aprender, ya que se los considera más débiles desde el principio y pueden experimentar miedo, estrés, ansiedad, etc. De esta forma, prevalece un sentido de competencia en el aula y los alumnos olvidan por completo que tienen que aprender por sí mismos, y no solo para aprobar el examen y obtener una buena nota. Además, el error se considera como algo negativo y, para evitarlo, el alumno prefiere permanecer en silencio o no escribir nada en el examen solo para no cometer un error.

Sin embargo, para fomentar la motivación intrínseca de los alumnos, el énfasis no debe estar en un momento de evaluación y obtención de una buena nota, sino en el trabajo constante y el progreso del alumno (Viau, 2004). La nota general del alumno debe ser la suma de su trabajo en cada clase, tareas, esfuerzo, asistencia a clase, progreso, etc., y no solo en base a un examen. Por otro lado, el error debe verse de manera positiva, es decir, como una oportunidad para aprender algo. Si un alumno tiene miedo de cometer un error porque será castigado por ello, no producirá nada y, por lo tanto, ni siquiera sabrá en qué trabajar y en qué esforzarse más. Además, los comentarios adicionales además de la nota del examen oral o escrito pueden ser muy útiles para los alumnos y también, pueden motivarlos a aprender. En los comentarios, el enseñante puede marcar los aspectos positivos y elogiar al alumno, pero también indicar sus puntos débiles y explicar en qué necesita trabajar un poco más. Cuando un alumno recibe

elogios y, en cierto modo, la afirmación de sus puntos fuertes, querrá seguir aprendiendo, es decir, su motivación aumentará. Por otro lado, la extracción de puntos débiles ayuda al alumno a descubrir dónde necesita poner más esfuerzo y así facilita su aprendizaje. Una forma de evaluar a los alumnos que fomenta su autonomía es el porfolio o archivo de aprendizaje que contiene el trabajo de los alumnos durante un período de aprendizaje (Viau, 2004). A través del porfolio, los enseñantes pueden seguir el progreso de los alumnos. También es útil para los propios alumnos, ya que pueden registrar y evaluar su propio progreso.

No todos los alumnos obtienen los mismos resultados y tienen el mismo éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera, y tampoco el deseo y la voluntad de aprenderla. Los alumnos que obtienen mejores notas están más motivados, tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje de idiomas y quieren trabajar de forma independiente (Ehrman et al., 2003, en Whyte, 2009). Es decir, los alumnos que han desarrollado las estrategias de aprendizaje que más se adaptan a ellos y les brindan buenos resultados estarán aún más motivados para trabajar y serán más independientes en el aprendizaje. Lograr buenos resultados puede contribuir a una mayor motivación para el aprendizaje en general y no solo para los idiomas extranjeros. Por el contrario, los malos resultados y el fracaso pueden tener un impacto negativo en la motivación del alumno y provocar la aparición de sentimientos de miedo, inseguridad y baja autoestima.

Un papel muy importante en la estimulación de la motivación del alumno lo juega el enseñante, es decir que su competencia para enseñar, su propia motivación para enseñar, pero también su actitud y empatía pueden favorecer o perjudicar la motivación del alumno (Viau, 2004). Es decir, un enseñante que tiene todos los conocimientos y habilidades necesarios para el trabajo y que es interesado y motivado para este trabajo, será una excelente fuente de motivación y un ejemplo para sus alumnos. Además, la actitud del enseñante hacia los alumnos y las relaciones interpersonales que tiene con ellos pueden afectar considerablemente la motivación del alumno. Actitud positiva, respeto, honestidad, fe en los logros y respeto por los intereses y necesidades de los alumnos son algunas de las características de un enseñante que ayudan a motivar a los alumnos y que también pueden ayudar al propio enseñante a mejorar su propio trabajo. Por otro lado, si un enseñante discrimina a ciertos alumnos, por ejemplo, por motivos de género, raza, religión, cultura o quizás, si trata a los alumnos a quienes considera más débiles de manera diferente a otros, esta actitud puede desmotivar al alumno y desarrollar en él los sentimientos de inferioridad, miedo, inseguridad o también afectar negativamente su autoestima. Además, como hemos mencionado en los capítulos anteriores, las actividades que

el enseñante compone, selecciona e implementa en el aula en relación con el objetivo que desea alcanzar y también la forma en que evalúa a los alumnos pueden afectar significativamente la motivación para aprender.

La tarea del enseñante es a la vez recompensar o sancionar a los alumnos teniendo en cuenta el trabajo realizado. Si un alumno, después de un trabajo bien hecho, recibe un cumplido o puntos adicionales que pueden afectar su nota final, su motivación es extrínseca, ya que continuará aprendiendo y trabajando solo para obtener una recompensa nuevamente. También, en el caso de sancionar a un alumno por no haber completado su tarea o por haberla realizado mal, él estará motivado a hacerlo solo para evitar el castigo. Sin embargo, el objetivo del enseñante no es motivar a los alumnos a aprender para obtener una recompensa o evitar el castigo, sino motivarlos a aprender por el placer.

Uno de los factores de la clase que influye en la motivación del alumno es el clima del aula del que el enseñante es en gran parte responsable. Para tener un ambiente agradable en el aula, debe haber cierta disciplina, una buena relación entre los alumnos y el enseñante y entre los propios alumnos, justicia, honestidad, respeto mutuo, etc. De lo contrario, el alumno estará estresado, ansioso o asustado, por lo que no estará motivado para trabajar, sino que solo esperará hasta el momento de ir a casa a descansar. Como ya hemos mencionado, los alumnos no deben tener miedo de cometer errores durante las actividades o ser juzgados por cometer un error, sino el enseñante debe presentar el error como algo positivo y normal durante el proceso de aprendizaje para que los alumnos estén relajados y sean libres de expresar sus sentimientos, opiniones y sugerir posibles soluciones.

En resumen, el enseñante tiene una tarea bastante exigente porque puede resultar muy difícil interesar a todos los alumnos de la clase y generar interés en determinados contenidos y participación en actividades. Sin embargo, si el enseñante realmente disfruta de su trabajo, trata a cada alumno de manera individual y a través de diferentes tipos de actividades lo motiva a pensar críticamente, a ser autónomo y a desarrollar diferentes estrategias de aprendizaje que lo ayuden a lograr su objetivo, existe una gran posibilidad de que el enseñante tendrá éxito en su tarea, motivará a los alumnos y despertará su interés en su campo.

5 Estudios previos sobre motivación para aprender lenguas extranjeras

Como uno de los factores importantes que influyen en el resultado y el éxito del aprendizaje de una lengua extranjera, la motivación ha sido objeto de diversas investigaciones. Las primeras investigaciones sobre la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras se llevaron a cabo en comunidades bilingües en Canadá, principalmente con estudiantes que aprendían inglés como segunda lengua o lengua extranjera (Gardner, 2010). Clément, Gardner y Smythe (1977) llevaron a cabo la investigación analizando las características motivacionales de 304 estudiantes francófonos en Montreal que estaban aprendiendo inglés como segunda lengua. Los resultados obtenidos confirman que el deseo del estudiante de seguir aprendiendo inglés está ligado a la motivación integradora, es decir, que los estudiantes tengan una actitud positiva hacia el lugar de la comunidad que habla esta segunda lengua. Más específicamente, su deseo de aprender inglés proviene del deseo de ser aceptados como miembros de un colectivo que habla ese idioma.

En cuanto a la investigación con estudiantes de español como lengua extranjera, Minera Reyna (2009) realizó una investigación destinada a presentar la motivación para aprender español como lengua extranjera en la Universidad Alemana de Múnich. Para realizar esta investigación, el autor utilizó un cuestionario como instrumento, compuesto por 6 párrafos. Los dos primeros párrafos se centran en examinar la motivación de los estudiantes, mientras que los otros examinan las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del español como lengua extranjera. El primer párrafo presenta doce razones para aprender una lengua extranjera con el fin de determinar el tipo de motivación de los encuestados, mientras que el segundo párrafo tiene como objetivo revelar el grado de motivación para aprender español como lengua extranjera. Según los resultados, los estudiantes tienen un grado de motivación entre alto y muy alto y una fuerte motivación intrínseca, seguida de instrumental. Resultados similares se obtuvieron de un estudio realizado por Goicoechea Gaona (2017) que tuvo como objetivo presentar la motivación de los estudiantes de la Universidad de Pau et des Pays de l'Adour para aprender español como lengua extranjera. Con base en esta investigación, concluyó que existe una fuerte motivación intrínseca entre los estudiantes franceses de esta universidad. Sin embargo, el instrumento que utilizó para realizar esta investigación fue una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas. A diferencia de los métodos de investigación cuantitativos, como un cuestionario, los métodos cualitativos, como una entrevista

semiestructurada, permiten profundizar las respuestas de los encuestados. Debido a las respuestas muy detalladas que busca obtener este método de investigación, se realiza con menos encuestados y con poca frecuencia (Ruiz, 2007, Gibbs, 2012 en Goicoechea Gaona, 2017).

Las autoras Jelić y Bajt (2016), después de realizar la investigación con estudiantes croatas de lengua y literatura española en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zagreb, llegan a una conclusión similar. Con esta investigación, las autoras intentaron establecer y describir las orientaciones motivacionales de los estudiantes universitarios croatas que estudian la lengua y la literatura españolas. También concluyeron que es la motivación intrínseca la que prevalece entre otras. Al igual que Minera Reyna, las autoras utilizaron el cuestionario como instrumento. Su cuestionario incluía 35 afirmaciones sobre diferentes aspectos de la motivación en el proceso de aprendizaje / adquisición del español como lengua extranjera que se les pidió a los estudiantes que calificaran en una escala Likert de 1 a 5. El valor 1 indicaba total desacuerdo con la afirmación, mientras que el valor 5 indicaba un acuerdo total con la afirmación.

A partir de investigaciones que estudian las razones para aprender francés, hay diferentes conclusiones. Por ejemplo, Pratt (2016) realizó una investigación con 220 estudiantes estadounidenses de secundaria en Texas, Estados Unidos, que estaban aprendiendo francés. El objetivo de la investigación fue investigar sus decisiones de continuar aprendiendo francés después de inscribirse en la facultad. Como instrumento utilizó un cuestionario en línea. El cuestionario era basado en el instrumento utilizado por Pratt, Agnelli & Santos (2009, en Pratt 2016), que fue desarrollado para realizar investigaciones relacionadas con el aprendizaje del español en la escuela secundaria. Los puntos 1 a 9 del cuestionario se referían a datos demográficos, mientras que los puntos 10 a 73 se presentaban en una escala Likert. Utilizando la escala Likert, Pratt (2016) examinó por qué los encuestados comenzaron a aprender francés, por qué continuaron aprendiéndolo, qué les gustó más de un curso de francés y qué les ayudó más a aprender francés, si continuaran aprendiéndolo en universidad y cuáles fueron las razones. Los resultados mostraron que el 96% de ellos planean ir a la universidad y el 46% de ellos quiere seguir aprendiendo francés. Además, según los resultados, su motivación es extrínseca y emocional (la capacidad de obtener buenas notas, la capacidad de disfrutar de las actividades de clase, la sensación de progreso, etc.). Se obtuvieron resultados similares de un estudio realizado por Axell (2007), quien realizó un estudio de caso cualitativo en dos clases de francés como lengua extranjera en una escuela secundaria en Suecia con 28 estudiantes

suecos. El objetivo de esta investigación fue examinar qué significa la enseñanza motivadora, según la opinión de los estudiantes y la del enseñante. El objetivo también fue conocer qué tipo de motivación prevalece entre los estudiantes. Para realizar esta investigación decidió entrevistar a los enseñantes y entregar cuestionarios a los estudiantes. Las entrevistas fueron cualitativas y estructuradas, es decir, el autor hizo preguntas globales y luego dejó que los entrevistados hablaran con la mayor libertad posible. En cuanto al cuestionario, constaba de tres partes. En la primera parte los estudiantes debían clasificar los enunciados de acuerdo con su importancia para ellos, en la segunda parte marcaron los enunciados que se referían a ellos mientras que en la tercera parte respondieron a las preguntas en oraciones completas. Según los resultados, la motivación instrumental predomina entre los estudiantes.

Jelaković (2014) llega a una conclusión similar después de realizar la investigación con 63 estudiantes de francés de dos escuelas secundarias en Zagreb. El principal objetivo de la investigación realizada por Jelaković (2014) fue examinar la importancia de la motivación y las actitudes en el aprendizaje del francés, así como su influencia en el éxito de los estudiantes y su deseo de seguir aprendiendo francés. En cuanto a los instrumentos, utilizó un cuestionario que constaba de seis partes, es decir, 26 preguntas. La cuarta parte examina el tipo de motivación de los estudiantes, mientras que el resto examina las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del francés. Para responder a las preguntas, los estudiantes encerraban una de las respuestas dadas o encarraban un valor entre 1 si están totalmente de acuerdo y 5 si están totalmente en desacuerdo con cada una de las afirmaciones (cuestionario tipo Likert). A partir de los resultados obtenidos, el autor concluyó que los estudiantes tienen la motivación instrumental e integradora para aprender francés, así como las actitudes positivas hacia la lengua, es decir, los alumnos quieren seguir aprendiendo francés gracias a los resultados positivos, así como a la motivación instrumental o integradora y las actitudes positivas hacia la lengua.

En definitiva, podemos concluir que la motivación es un concepto complejo que incide de formas diferentes en el proceso de aprendizaje. De las investigaciones anteriores sobre la motivación para aprender lenguas extranjeras que acabamos de mencionar, concluimos que los estudiantes de español como lengua extranjera tienen una motivación intrínseca, mientras que los estudiantes de francés como lengua extranjera tienen una motivación extrínseca. Además, los instrumentos utilizados en investigaciones previas son un cuestionario y una entrevista. Ambos instrumentos tienen sus ventajas. La ventaja del cuestionario es la posibilidad de recoger gran cantidad de datos en poco tiempo mientras que la entrevista permite profundizar

en las preguntas que surgen por parte del encuestado o del entrevistador. En este trabajo, utilizaremos un cuestionario para examinar el grado, los elementos y el tipo de motivación de los estudiantes de primer año de español y francés de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb. A continuación, describiremos los objetivos, la metodología, los participantes, los instrumentos y los resultados de esta investigación.

6. Investigación sobre la motivación de los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb para estudiar francés y español

En este capítulo describiremos los principales objetivos de la investigación realizada, más precisamente, presentaremos preguntas e hipótesis básicas para examinar la motivación de los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb para aprender francés y español. A continuación, presentaremos la metodología de la investigación, es decir, describiremos el instrumento y la muestra utilizados en la investigación, y al final presentaremos un análisis detallado de los resultados obtenidos.

6.1 Introducción

Considerando el número de trabajos dedicados a la investigación sobre la motivación para aprender lenguas extranjeras y la literatura dedicada a la descripción de este concepto, algunos de los cuales mencionamos en la primera parte de este trabajo, podemos concluir que la motivación es uno de los factores muy importantes para el éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Como ya hemos señalado, existen varios tipos de motivación y ella depende del individuo y de su entorno.

El objetivo de nuestra investigación es determinar y comparar en qué medida los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb están motivados para aprender español y francés y cuáles son los elementos que más los motivan a aprender estos idiomas. Además, el objetivo es analizar el tipo de motivación que impulsó a los estudiantes a elegir sus estudios. Para lograr nuestros objetivos, haremos las siguientes preguntas e hipótesis:

Cuestión 1:

¿Cuáles son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender francés?

Hipótesis 1: Suponemos que los elementos relacionados con el mundo laboral son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender francés.

Cuestión 2:

¿Cuáles son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender español?

Hipótesis 2: Suponemos que los elementos relacionados con el amor por la lengua y la cultura españolas son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender español.

Cuestión 3:

¿Están los estudiantes más motivados para aprender francés o español?

Hipótesis 3: Los estudiantes están más motivados para aprender español.

Cuestión 4:

¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de francés y español?

Hipótesis 4: Los estudiantes de español tienen una motivación intrínseca más alta que los estudiantes de francés, mientras que los estudiantes de francés tienen una motivación extrínseca más alta que los estudiantes de español.

Cuestión 5:

¿Cuáles son los elementos de motivación que marcan la mayor diferencia en la motivación de los estudiantes de francés y español?

Hipótesis 5: Suponemos que los elementos relacionados con el mundo laboral son elementos que motivan a los estudiantes a aprender francés mucho más que a los estudiantes a aprender español.

6.2 Metodología de la investigación

6.2.1 Instrumento

Como hemos señalado en investigaciones anteriores, el cuestionario es una herramienta habitual en la investigación sobre la motivación para aprender lenguas extranjeras. Por su estructura, es apto para análisis estadístico y, también, con la ayuda de un cuestionario, se puede entrevistar a un gran número de participantes en muy poco tiempo. Por lo tanto, en nuestra investigación cuantitativa, utilizamos un cuestionario, más precisamente dos cuestionarios, uno para estudiantes de francés y otro para estudiantes de español. Utilizamos el cuestionario de Karlak (2014), quien lo utilizó para examinar la motivación de los estudiantes en inglés y alemán, que adaptamos a las necesidades de nuestra investigación. La primera parte de ambos

cuestionarios consta de preguntas que recogen información general sobre los participantes como edad, sexo, el tiempo que llevan aprendiendo francés o español y el otro grupo de estudio. La primera parte contiene las mismas preguntas para estudiantes de francés y para estudiantes de español.

La segunda parte de los cuestionarios se refiere a la motivación para aprender francés o español. En esta parte, los participantes, en una escala tipo Likert, expresaron cierto grado de acuerdo con 40 afirmaciones. Es decir, tenían que elegir un valor entre 1 y 5 para cada una de las afirmaciones (1 - nada en absoluto, 2 - mayoritariamente no, 3 - parcialmente sí, 4 - mayoritariamente sí y 5 - totalmente sí). Las primeras veinte preguntas se relacionan con la motivación intrínseca del estudiante y las siguientes veinte preguntas con su motivación extrínseca. Las preguntas de los dos cuestionarios son las mismas, pero se adaptan a los estudiantes según el idioma que están aprendiendo, francés o español.

El cuestionario se realizó en línea, es decir, se envió un enlace del cuestionario a los profesores que lo compartieron con los estudiantes de primer año de español y francés, en uno de sus cursos. El tiempo total para resolver el cuestionario fue de diez minutos.

Los resultados de un total de 40 preguntas se analizaron estadísticamente por Rstudio. Para analizar los datos y dar respuesta a las preguntas que representan el objetivo de nuestra investigación, en el programa RStudio calculamos los valores medios de los 40 elementos que inciden en la motivación de los estudiantes de francés y español. También calculamos la desviación estándar para cada elemento. Para poder decir con certeza que existe una diferencia entre la motivación de los estudiantes de francés y los estudiantes de español, calculamos los valores p, utilizando una prueba bilateral.

6.2.2 Participantes

La investigación se llevó a cabo en una muestra de 62 personas, es decir, 30 estudiantes de primer año de lengua y literatura francesas y 32 estudiantes de primer año de lengua y literatura españolas en la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb. En toda la muestra, hay un total de 52 mujeres (83,87%) y 10 hombres (16,13%). La edad media de los participantes es de 19,39 años. Los estudiantes de francés aprenden francés en promedio durante 5,57 años. El mayor número de estudiantes ha estado aprendiendo francés durante 4 años (26,7%), mientras que la menor cantidad de estudiantes ha estado aprendiendo francés durante 7 (3,3%), 10 (3,3%), 16 (3, 3%) y 19 (3,3%) años. Por otro lado, los estudiantes de español aprenden español en

promedio durante 3,9 años. La mayor cantidad de estudiantes ha estado aprendiendo español durante 4 años (31,3%), mientras que la menor cantidad de estudiantes ha estado aprendiendo español durante 3 (3,1%), 6 (3,1%), 9 (3,1%) y 13 (3,1%) años. El mayor número de estudiantes de francés eligió historia del arte (20%) como segundo grupo de estudio, mientras que el mayor número de estudiantes de español eligió la lengua italiana (18,8%).

6.2.3 Resultados

En este capítulo presentaremos los resultados de acuerdo con cinco preguntas que representan los objetivos de esta investigación.

6.2.3.1 ¿Cuáles son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender francés?

La tabla 1 muestra los valores medios (M) y la desviación estándar (DE) de los cuarenta elementos que motivan a los estudiantes a aprender francés. En la tabla, los elementos están ordenados desde el promedio más alto al más bajo.

N=30	M	DE
Elemento 11 - El francés es una lengua muy bonita.	4.87	0.35
Elemento 13 - Quiero aprender francés tan bien que me resulte natural.	4.87	0.43
Elemento 12 - Gracias al conocimiento del francés, puedo ampliar mis horizontes culturales.	4.73	0.45
Elemento 7 - Quiero aprender francés tan bien que pueda hablar como los franceses.	4.7	0.54
Elemento 8 - Me gusta pronunciar palabras en francés.	4.67	0.61
Elemento 1 - Me gusta aprender francés.	4.63	0.49
Elemento 18 - Mi objetivo es aprender francés por sí mismo, no por un estímulo externo (familia, amigos).	4.6	0.62
Elemento 2 - Quiero aprender todo en francés.	4.5	0.63
Elemento 27 - El conocimiento del francés me permitirá navegar más fácilmente por el mundo, por ejemplo, durante mis viajes.	4.5	0.73
Elemento 35 - Mis padres y amigos están satisfechos con mi elección de estudios.	4.43	0.89
Elemento 20 - Intento aprender todo lo que hacemos en francés, incluso lo que no me gusta.	4.37	0.67
Elemento 6 - Intento cumplir con mis obligaciones de francés a tiempo.	4.3	0.65

Elemento 3 - Realmente intento aprender francés.	4.27	0.74
Elemento 5 - Intento entender todo lo que veo y escucho en francés.	4.27	0.83
Elemento 19 - El ambiente en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) no es de naturaleza competitiva.	4.17	1.23
Elemento 24 - El francés me puede resultar útil en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.).	4.17	0.83
Elemento 26 - Con el francés tendré más posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero.	4.13	0.82
Elemento 36 – La lengua francesa me ayudará a conseguir el trabajo que deseo.	3.97	0.85
Elemento 28 - Mis padres me animan a aprender francés tanto como sea posible.	3.93	1.05
Elemento 40 - Estudiar francés me permitirá un trabajo respetable en el futuro.	3.93	0.94
Item 17 - El profesor de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) me motiva a aprender francés.	3.83	0.91
Elemento 16 - El material de la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) que utilizo para aprender francés es muy interesante.	3.8	0.89
Elemento 14 - La monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1).	3.7	1.18
Elemento 34 - El conocimiento del francés me da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro.	3.57	1.05
Elemento 4 - En la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1), no tengo miedo de que otros estudiantes se rían de mí cuando digo algo en francés.	3.53	1.59
Elemento 39 - El francés me permite leer varias revistas en francés.	3.5	0.94
Elemento 15 - Si me preguntáis, aprendería francés todo el tiempo.	3.47	1.11
Elemento 30 - El conocimiento del francés me permite leer las noticias en los periódicos franceses.	3.43	0.89
Elemento 21 - Con la finalización del estudio de la lengua francesa, encontraré rápidamente un trabajo.	3.4	1.04
Elemento 32 - Gracias a mis conocimientos de francés, podría leer obras literarias en su versión original.	3.33	1.32
Elemento 29 - A veces utilizo el francés para traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos.	3.3	1.26
Elemento 37 - El conocimiento del francés me permitirá un ingreso alto en el futuro.	3.27	0.94

Elemento 10 - En la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1), nunca entro en pánico porque sé que entenderé todo cuando un profesor me haga una pregunta.	3.2	1.13
Elemento 31 - En mi tiempo libre, aprendo francés porque para mí es más útil que cualquier otra cosa.	3.2	1.09
Elemento 22 - Mis padres piensan que es muy importante que estudie francés.	3.17	1.32
Elemento 33 - Mis padres están muy interesados en todo lo que hago en la clase de francés.	3.07	1.11
Elemento 23 - El francés es fácil, por lo que me permite obtener buenas notas en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) sin aprender demasiado.	2.6	1.1
Elemento 9 - El francés es demasiado fácil para mí.	2.03	0.93
Elemento 25 - Me inscribí para estudiar francés a pedido de mis padres.	1.13	0.43
Elemento 38 - Me inscribí para estudiar francés a pedido de mi amigo.	1	0

Tabla 1. Datos descriptivos sobre cuarenta elementos de motivación para estudiantes de francés

Los resultados muestran que lo que más motiva a los estudiantes a aprender francés es la belleza de la lengua (M = 4.87, ET = 0.35) y el deseo de aprenderla tanto que se vuelve natural para ellos (M = 4.87, ET = 0.43). Los siguientes elementos que los estudiantes consideran importantes para la motivación son la posibilidad de ampliar sus horizontes culturales (M = 4.73, DT = 0.45), el deseo de aprender francés para poder hablar como los franceses (M = 4.7, ET = 0.54), un sentimiento de satisfacción al pronunciar palabras en francés (M = 4.67, ET = 0.61), amor por el idioma francés (M = 4.63, ET = 0.49), el deseo de aprender francés por sí mismos y no por elementos externos (M = 4.6, ET = 0,62) y el deseo de aprender todo en francés (M = 4,5, ET = 0,63). Podemos notar que todos los elementos analizados hasta ahora están relacionados con el amor de los estudiantes por la lengua y la cultura francesa.

Los estudiantes consideran la posibilidad de una navegación más fácil en el mundo, como, por ejemplo, al viajar (M = 4.5, ET = 0.73), como el beneficio más importante de la lengua francesa en el mundo exterior. Además, uno de los elementos externos que los estudiantes consideran importante es la satisfacción de los padres con la elección de sus estudios (M = 4.43, DT = 0.89). Gracias a las posibilidades actuales de movimiento y viaje, conocer un idioma extranjero puede ayudar enormemente a navegar por el mundo. Según nuestros resultados, esto fue reconocido por los estudiantes de francés y es uno de los elementos de motivación más

importantes para ellos. Además, como mencionamos en la parte teórica, el apoyo del entorno, es decir, de familiares y amigos, es un motivador muy importante. Podemos señalar que el apoyo de sus familiares y amigos es generalmente importante para los estudiantes de francés.

Los siguientes cuatro elementos se relacionan con el esfuerzo que hacen los estudiantes para aprender francés por sí mismos, y no por un factor externo. Ellos son: el esfuerzo para aprender todo lo que hacen en francés en el aula, incluso lo que no les gusta (M = 4.37, ET = 0.67), el esfuerzo para cumplir con sus obligaciones de francés a tiempo (M = 4.3, ET = 0.65), el esfuerzo para aprender realmente francés (M = 4,27, ET = 0,74) y el esfuerzo para comprender todo lo que ven y oyen en francés (M = 4,27, ET = 0,83). Estos cuatro elementos se pueden vincular a los primeros ocho elementos analizados, es decir, que, debido al amor por la lengua y la cultura francesa, los estudiantes se esfuerzan para cumplir con todas sus obligaciones relacionadas con el aprendizaje del francés. Dado que les gusta esta lengua, ni siquiera les supone un problema aprender las partes de la lengua que les resultan más difíciles y las que no les gustan.

El siguiente elemento está relacionado con el ambiente en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) que no es de naturaleza competitiva (M = 4.17, SD = 1.23). De esto, concluimos que para los estudiantes de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1), los otros compañeros generalmente no representan una competencia y que sus opiniones son igualmente respetadas como las de los demás y que este ambiente les motiva a aprender la lengua.

Los siguientes tres elementos están relacionados con el beneficio de la lengua francesa en el mundo exterior, ellos son: el uso de la lengua francesa en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.) (M = 4.17, ET = 0.83), la posibilidad de tener mejores posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero (M = 4.13, ET = 0.82) y la posibilidad de conseguir el trabajo deseado (M = 3.97, ET = 0.85). El conocimiento del francés permite leer información de fuentes adicionales, escuchar música francesa, ver películas y series francesas. Como resultado, los estudiantes amplían sus conocimientos generales que luego pueden utilizar en un trabajo en particular o en otra parte de la vida diaria. A partir de los resultados, notamos que esta es una razón generalmente importante por la que los estudiantes aprenden francés. Aunque encontrar un trabajo en el extranjero con mayor facilidad no es el elemento más importante para motivar a los estudiantes a aprender francés, como asumimos en nuestras hipótesis en la introducción de la investigación, encontramos que este elemento ocupa un lugar importante para la motivación de los estudiantes.

Entonces, el apoyo de los padres para aprender francés (M = 3.93, ET = 1.05) y la posibilidad de obtener un trabajo respetable en el futuro (M = 3.93, ET = 0.94) son elementos que tienen el mismo valor promedio. Es decir, los padres animan en parte a sus hijos a aprender francés, lo que puede ser un elemento muy importante de motivación de los estudiantes. Además, llegamos a la conclusión de que los estudiantes creen en parte que su conocimiento de la lengua francesa les permitirá obtener un trabajo respetable y el trabajo que desean en el futuro.

Los siguientes tres elementos están relacionados con el profesor, el material y el ambiente de la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1). Podemos notar que los estudiantes están en parte de acuerdo con el que el profesor de la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) los motiva a aprender francés (M = 3.83, DT = 0.91). Además, los estudiantes coinciden parcialmente en que el material de la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) que utilizan para aprender francés es muy interesante (M = 3,8, ET = 0,89). En cuanto al ambiente en el aula, los estudiantes coinciden en parte en que la monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Francuski jezik 1* (lengua francesa 1) (M = 3,7, ET = 1,18). A partir de los resultados obtenidos, se concluye que la asignatura *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) tiene un efecto motivador parcial en los estudiantes, es decir, que están parcialmente motivados por el profesor, los materiales utilizados y el ambiente en el curso de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1).

Luego, podemos notar que los estudiantes están parcialmente de acuerdo con el que el conocimiento del francés les da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro (M = 3,75, ET = 1,01). Asumimos que este elemento sería el más importante para los estudiantes de francés. Sin embargo, los estudiantes todavía están parcialmente motivados por la posibilidad de tener más opciones laborales con conocimientos de francés.

A continuación, los estudiantes coinciden en parte en que en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1), no temen que otros estudiantes se rían de ellos cuando dicen algo en francés (M = 3.53, ET = 1.59).

Los estudiantes están parcialmente de acuerdo con el que el francés les permite leer varias revistas en francés (M = 3,5, SD = 0,94).

Luego, los estudiantes están parcialmente de acuerdo con el que aprenderían francés todo el tiempo si pudieran (M = 3.47. SD = 3.11). Como la pregunta en sí era exagerada y extrema al principio, los estudiantes estuvieron de acuerdo parcialmente con esta afirmación.

El hecho de que los estudiantes estén parcialmente de acuerdo con el que el francés les permite leer varias revistas en francés (M = 3,5, ET = 0,94) puede estar asociado con los siguientes elementos que también están relacionados con el beneficio de la lengua francesa en el mundo laboral o en la vida cotidiana. Se trata de la posibilidad de leer las noticias en los periódicos franceses (M = 3.43, ET = 0.89), la posibilidad de encontrar rápidamente un trabajo (M = 3.4, ET = 1.04), la posibilidad de leer obras literarias en el original (M = 3.33, ET = 1.32), la posibilidad de traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos (M = 3.3, ET = 1.26) y la posibilidad de tener altos ingresos en el futuro (M = 3.27, ET = 0.94). De acuerdo con los resultados obtenidos, notamos que los estudiantes están motivados en parte por ciertos elementos externos, mientras que están más motivados por el amor a la lengua y la sensación de placer que representa para ellos el aprendizaje de esta lengua.

El siguiente elemento puede estar relacionado con el hecho de que los estudiantes no temen que otros estudiantes se rían de ellos cuando dicen algo en francés (M = 3.53, SD = 1.59). Es decir, los estudiantes están parcialmente de acuerdo en que nunca entran en pánico porque saben que entenderán todo cuando un profesor les haga una pregunta (M = 3,2, DT = 1,13). Estos datos confirman que los estudiantes se sienten parcialmente cómodos en el curso de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1).

A continuación, los estudiantes coinciden en parte en que en su tiempo libre aprenden francés porque les resulta más útil que cualquier otra cosa (M = 3,2, ET = 1,09). Según los datos anteriores, llegamos a la conclusión de que los estudiantes de francés están menos motivados por los beneficios del francés en el mundo exterior que por una sensación de placer y amor por el idioma.

A partir de los siguientes datos, encontramos que los padres motivan parcialmente a los estudiantes a aprender francés. Es decir, los estudiantes coinciden parcialmente en que sus padres piensan que es muy importante que estudien francés (M = 3,17, ET = 1,32), mientras que, parcialmente coinciden en que sus padres están muy interesados en todo lo que hacen en la clase de francés (M = 3,07, ET = 1,11).

La conclusión de que los estudiantes generalmente no consideran el francés como una lengua fácil se confirma con los siguientes resultados. En general, los estudiantes no están de acuerdo con que el francés es fácil y que, por ello, obtendrán buenas notas en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) sin aprender demasiado (M = 2.6, ET = 1.10). En general, no están de acuerdo en que el francés es demasiado fácil para ellos. (M = 2,03, DE = 0,93).

Los siguientes datos nos muestran que los estudiantes generalmente no se matricularon en estudios de francés a petición de sus padres (M = 1,13, ET = 0,43) y que nadie se matriculó en estudios a petición de un amigo (M = 1, ET = 0).

6.2.3.2 ¿Cuáles son los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender español?

La Tabla 2 muestra los valores medios (M) y desviación estándar (DE) de los cuarenta elementos que motivan a los estudiantes a aprender español. En la tabla, los elementos están ordenados de la media más alta a la más baja.

N=32	M	DE
Elemento 7 - Quiero aprender español tan bien que pueda hablar como los españoles.	4.91	0.29
Elemento 13 - Quiero aprender español tan bien que me resulte natural.	4.91	0.29
Elemento 11 - El español es una lengua muy bonita.	4.88	0.42
Elemento 12 - Gracias al conocimiento del español puedo ampliar mis horizontes culturales.	4.84	0.37
Elemento 1 – Me gusta aprender español.	4.75	0.44
Elemento 8 - Me gusta pronunciar palabras en español.	4.75	0.44
Elemento 18 - Mi objetivo es aprender español por sí mismo, no por un estímulo externo (familia, amigos ...)	4.69	0.54
Elemento 2 - Quiero aprender todo en español.	4.63	0.61
Elemento 5 - Intento entender todo lo que veo y escucho en español.	4.59	0.61
Elemento 17 - El profesor de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) me motiva a aprender español.	4.59	0.76
Elemento 3 - Realmente intento aprender español.	4.44	0.56
Elemento 20 - Intento aprender todo lo que hacemos en español incluso lo que no me gusta.	4.44	0.62
Elemento 27 - El conocimiento del español me permitirá navegar más fácilmente por el mundo, por ejemplo, durante mis viajes.	4.44	0.8
Elemento 6 - Intento cumplir con mis obligaciones de español a tiempo.	4.25	0.84
Elemento 24 – El español me puede resultar útil en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.).	4.06	0.76
Elemento 16 - El material de la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) que utilizo para aprender español es muy interesante.	4.03	0.97

Elemento 30 - El conocimiento del español me permite leer las noticias en los periódicos españoles.	4.03	0.78
Elemento 35 - Mis padres y amigos están satisfechos con mi elección de estudios.	3.94	1.08
Elemento 15 - Si me preguntáis, aprendería español todo el tiempo.	3.91	0.99
Elemento 26 - Con el español tendré más posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero.	3.88	0.98
Elemento 36 – La lengua española me ayudará a conseguir el trabajo que deseo.	3.78	0.83
Elemento 32 - Gracias a mis conocimientos de español, puedo leer obras literarias en su versión original.	3.72	1.11
Elemento 10 - En la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1), nunca entro en pánico porque sé que entenderé todo cuando un profesor me haga una pregunta.	3.63	1.01
Elemento 19 - El ambiente en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) no es de naturaleza competitiva.	3.59	1.58
Elemento 34 - El conocimiento de español me da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro.	3.53	0.98
Elemento 40 - Estudiar español me permitirá un trabajo respetable en el futuro.	3.53	0.8
Elemento 39 - El español me permite leer varias revistas en español.	3.44	1.05
Elemento 4 - En la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1), no tengo miedo de que otros estudiantes se rían de mí cuando digo algo en español.	3.38	1.36
Elemento 14 - La monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1).	3.34	1.73
Elemento 21 - Con la finalización del estudio de la lengua española, encontraré rápidamente un trabajo.	3.28	0.85
Elemento 28 - Mis padres me animan a aprender español tanto como sea posible.	3.16	1.27
Elemento 23 - El español es fácil, por lo que me permite obtener buenas notas en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) sin aprender demasiado.	3.09	1.09
Elemento 31 - En mi tiempo libre aprendo español porque para mí es más útil que cualquier otra cosa.	3.09	1.03
Elemento 37 - El conocimiento del español me permitirá un ingreso alto en el futuro.	3	0.84
Elemento 9 - El español es demasiado fácil para mí.	2.94	0.8
Elemento 22 - Mis padres piensan que es muy importante que estudie español.	2.84	1.35

Elemento 29 - A veces utilizo el español para traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos.	2.84	1.29
Elemento 33 - Mis padres están muy interesados en todo lo que hago en la clase de español.	2.63	1.21
Elemento 38 - Me inscribí para estudiar español a pedido de mi amigo.	1.13	0.42
Elemento 25 - Me inscribí para estudiar español a pedido de mis padres.	1.03	0.18

Tabla 2. Datos descriptivos sobre cuarenta elementos motivacionales de estudiantes de español

Según los resultados, el deseo de aprender español tan bien que lo puedan hablar como los españoles (M = 4.91, ET = 0.29) y el deseo de aprender español tan bien que les resulte natural (M = 4.91, DT = 0.29) motiva más a los estudiantes de español a aprender la lengua. Podemos concluir que los estudiantes, para aprender español, son más motivados por la belleza de la lengua española y la sensación de satisfacción al pronunciar palabras en español porque quieren hablar como españoles. Los siguientes elementos que los estudiantes consideran importantes para la motivación son la belleza de la lengua española (M = 4.88, ET = 0.42), la posibilidad de ampliar los horizontes culturales (M = 4.84, ET = 0.37), el amor por la lengua (M = 4.75, ET = 0.44), el sentimiento de satisfacción al pronunciar palabras en español (M = 4.75, ET = 0.44) y el deseo de aprender español por sí mismos y no por un estímulo externo (familia, amigos ...) (M = 4.69, ET = 0,54). Es decir, lo que más motiva a los estudiantes a aprender español es el amor por la lengua, la cultura y el placer de pronunciar las palabras en español.

Los siguientes elementos que confirman nuestra conclusión del apartado anterior y con los que los estudiantes en general están de acuerdo son el deseo de aprender todo en español (M = 4.63, DT = 0.61), el esfuerzo para comprender todo lo que ven y oyen en español (M = 4.59, ET = 0.61), el profesor de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) que los motiva a aprender español (M = 4.59, ET = 0.76), el esfuerzo para aprender realmente español (M = 4.44, ET = 0.56) y el esfuerzo para aprender todo lo que hacen en español incluso lo que no les gusta (M = 4.44, ET = 0.62). Como les encanta esta lengua, los estudiantes suelen esforzarse mucho en aprender y cumplir con todas sus obligaciones relacionadas con la lengua española. Además, de los resultados, observamos que el profesor de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) generalmente motiva a los estudiantes a aprender español. Tras estos resultados, podemos confirmar la veracidad de nuestra hipótesis, a saber, que lo que más motiva a los estudiantes de español a aprender español es el amor por la lengua y la cultura.

Los estudiantes ven la posibilidad de una navegación más fácil en el mundo, por ejemplo, cuando viajan (M = 4.44, ET = 0.8), como el beneficio más importante de la lengua española en el mundo exterior. Es decir, los estudiantes generalmente coinciden en que saber español puede ayudarlos en sus viajes, facilitar su estadía y navegación en países de habla hispana, etc.

De acuerdo con el siguiente elemento, los estudiantes intentan completar todas sus obligaciones de español a tiempo (M = 4.25, DT = 0.84).

A continuación, los estudiantes generalmente coinciden en que el idioma español les puede resultar útil en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.) (M = 4.06, DT = 0.76). Es decir, en segundo lugar, como beneficio externo del aprendizaje del español, los estudiantes colocan la posibilidad de ver películas y series españolas, escuchar música española y acceder a diversas fuentes en Internet.

Luego, los estudiantes generalmente están de acuerdo en que el material de la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) que utilizan para aprender español es muy interesante (M = 4.03, ET = 0.97). Es decir, el material utilizado en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1), como manual, cuaderno de ejercicios, material adicional, diferentes tipos de tareas y actividades, generalmente motiva a los estudiantes a aprender español.

Como otra ventaja del idioma español en el mundo exterior, los estudiantes citan la capacidad de leer las noticias en los periódicos españoles (M = 4.03, ET = 0.78).

En lo que concierne al apoyo de familiares y amigos, los estudiantes coinciden parcialmente en que sus padres y amigos están contentos con su elección de estudio (M = 3.94, DT = 1.08).

Luego, los estudiantes están parcialmente de acuerdo en que aprenderían español todo el tiempo si pudieran (M = 3.91, SD = 0.99).

Los siguientes tres elementos están relacionados con el beneficio de la lengua española en el mundo exterior, ya sea en el mundo laboral o en la vida cotidiana. Estas son la posibilidad de tener mejores posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero (M = 3.88, ET = 0.98), la posibilidad de conseguir el trabajo que desean (M = 3.78, ET = 0.83) y la posibilidad de poder leer obras literarias en el original (M = 3,72, ET = 1,11).

Los siguientes dos elementos están relacionados con el ambiente en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1). Es decir, los estudiantes están parcialmente de acuerdo con que en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) nunca entran en pánico porque saben que

entenderán todo cuando un profesor les haga una pregunta (M = 3.63, ET = 1.01) y están parcialmente de acuerdo en que el ambiente en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) no es de naturaleza competitiva (M = 3,59, ET = 1,58). De acuerdo con los resultados obtenidos, podemos notar que el ambiente en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) tiene un efecto motivador parcial en los estudiantes. Es decir, a veces se estresan porque tienen miedo de no entender al profesor cuando les hace una pregunta. Además, los estudiantes se sienten parcialmente incómodos en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) porque sus compañeros son una competencia para ellos y temen que su opinión no sea tan importante como la de los demás.

Los siguientes dos elementos están relacionados con el beneficio de la lengua española en el mundo exterior, más precisamente, en el mundo laboral. Los estudiantes están parcialmente de acuerdo con que el conocimiento de español les da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro (M = 3,53, DT = 0,98) y están parcialmente de acuerdo con que estudiar español les permitirá un trabajo respetable en el futuro (M = 3,53, ET = 0,8).

Según el siguiente elemento, los estudiantes están parcialmente de acuerdo en que el español les permite leer varias revistas en español (M = 3.44, DT = 1.05).

El hecho de que los alumnos se sientan parcialmente cómodos en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) se demuestra con los siguientes elementos: los estudiantes no temen que otros estudiantes se rían de ellos cuando dicen algo en español (M = 3,38, ET = 1,36) y piensan que la monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) (M = 3,34, ET = 1,73).

Luego, los estudiantes están parcialmente de acuerdo con que al terminar los estudios de la lengua española encontrarán rápidamente un trabajo (M = 3.28, DT = 0.85).

A continuación, los estudiantes están parcialmente de acuerdo con que sus padres los alentaron a aprender español tanto como fuera posible (M = 3.16, DT = 1.27).

Según el siguiente elemento, los estudiantes coinciden en parte en que el español es fácil, por lo que les permite obtener buenas notas en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) sin aprender demasiado (M = 3.09, ET = 1.09). Entonces los estudiantes consideran en parte el español como una lengua fácil y en parte lo estudian porque es fácil para que puedan obtener buenas notas.

En cuanto a la utilidad de la lengua española en el mundo exterior, los estudiantes coinciden en parte en que en su tiempo libre aprenden español porque para ellos es más útil que cualquier otra cosa (M = 3.09, ET = 1.03).

En cuanto al beneficio de la lengua española en el mundo laboral, los estudiantes coinciden en parte en que saber español les permitirá tener altos ingresos en el futuro (M = 3, DT = 1.03).

Luego, los estudiantes generalmente no están de acuerdo en que el español sea demasiado fácil para ellos (M = 2,94, SD = 0,8).

Según el siguiente elemento, los estudiantes en general no están de acuerdo con que sus padres piensen que es muy importante que estudien español (M = 2.84, DT = 1.35).

En cuanto a la utilidad de la lengua española en el mundo exterior, los estudiantes generalmente no utilizan el español para traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos (M = 2.84, ET = 1.29). De acuerdo con nuestros resultados, es precisamente este elemento el que los estudiantes consideran como el menos importante en cuanto al uso de la lengua española en el mundo exterior.

A continuación, los estudiantes generalmente no están de acuerdo con que sus padres estén muy interesados en todo lo que hacen en la clase de español (M = 2.63, DT = 1.21). A partir de esto, llegamos a la conclusión de que los padres no suelen ser la razón por la que los estudiantes estudian español y, en general, los apoyan en esta área.

Los siguientes dos elementos nos muestran que los estudiantes generalmente no estudian español a pedido de sus padres o amigos. Es decir, los estudiantes generalmente no están de acuerdo con que se inscribieron para estudiar español a pedido de su amigo (M = 1.13, ET = 0.42) y que generalmente no están de acuerdo con que se inscribieron para estudiar español a pedido de sus padres. (M = 1,03, ET = 0,18).

6.2.3.4 ¿Están los estudiantes más motivados para aprender francés o español?

Después de analizar los elementos desde los que más afectan a los que menos afectan a la motivación de los estudiantes de francés y español, comprobaremos a continuación si existe una diferencia de motivación en general entre los estudiantes de francés y español. La tabla 3 muestra el valor medio (M) y la desviación estándar (DE) de los 40 elementos que constituyen la motivación de los estudiantes de francés y español en nuestra investigación y los resultados de la prueba T (α).

	M	DE	α (T-test)
Motivación de los estudiantes de lengua francesa, N=30	3.738	1.26	0.86
motivación de estudiantes de lengua española, N=32	3.748	1.28	

*p<0.05

Tabla 3. Diferencia en la intensidad de la motivación de los estudiantes de lengua francesa y española

Dado que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre los valores medios de la suma de los 40 elementos que componen la motivación de los estudiantes de francés y español, no podemos afirmar nuestra hipótesis de que los estudiantes de español son más motivados que los estudiantes de francés. En otras palabras, los estudiantes de francés y español están igualmente motivados para aprender lenguas.

6.2.3.5 ¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de francés y español?

Después de concluir que los estudiantes de francés y español están igualmente motivados para aprender lenguas, examinaremos y analizaremos la relación entre la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes a continuación. La Tabla 4 presenta los 20 elementos que componen la motivación intrínseca de los estudiantes de francés, sus valores medios y desviación estándar, así como el valor medio total y la desviación estándar de los 20 elementos, mientras que la Tabla 5 presenta los 20 elementos que componen la motivación extrínseca de los estudiantes de francés.

N=30	M	DE	M total	DE total
Elemento 1 - Me gusta aprender francés.	4.87	0.35		
Elemento 2 - Quiero aprender todo en francés.	4.5	0.63		
Elemento 3 - Realmente intento aprender francés.	4.27	0.74		
Elemento 4 - En la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1), no tengo miedo de que otros estudiantes se rían de mí cuando digo algo en francés.	3.53	1.59		
Elemento 5 - Intento entender todo lo que veo y escucho en francés.	4.27	0.83		

Elemento 6 - Intento cumplir con mis obligaciones en francés a tiempo.	4.3	0.65	4.13	1.08
Elemento 7 - Quiero aprender francés tan bien que pueda hablar como los franceses.	4.7	0.54		
Elemento 8 - Me gusta pronunciar palabras en francés.	4.67	0.61		
Elemento 9 - El francés es demasiado fácil para mí.	2.03	0.93		
Elemento 10 - En la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1), nunca entro en pánico porque sé que entenderé todo cuando un profesor me haga una pregunta.	3.2	1.13		
Elemento 11 - El francés es una lengua muy bonita.	4.87	0.35		
Tema 12 - Gracias al conocimiento del francés, puedo ampliar mis horizontes culturales.	4.73	0.45		
Elemento 13 - Quiero aprender francés tan bien que me resulte natural.	4.87	0.43		
Elemento 14 - La monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1).	3.7	1.18		
Elemento - Si me preguntáis, aprendería francés todo el tiempo.	3.47	1.11		
Elemento 16 - El material de la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) que utilizo para aprender francés es muy interesante.	3.8	0.89		
Elemento 17 – El profesor de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) me motiva a aprender francés.	3.83	0.91		
Elemento 18 - Mi objetivo es aprender francés por sí mismo, no por un estímulo externo (familia, amigos).	4.6	0.62		
Elemento 19 - El ambiente en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) no es de carácter competitivo.	4.17	1.23		
Elemento 20 - Intento aprender todo lo que hacemos en francés, incluso lo que no me gusta.	4.37	0.67		

Tabla 4. La motivación intrínseca de los estudiantes de francés

N=30	M	DE	M total	DE total

Elemento 21 - Con la finalización del estudio de la lengua francesa, encontraré rápidamente un trabajo.	3.4	1.04		
Elemento 22 - Mis padres piensan que es muy importante que estudie francés.	3.17	1.32		
Elemento 23 - El francés es fácil, por lo que me permite obtener buenas notas en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) sin aprender demasiado.	2.6	1.1		
Elemento 24 – El francés me puede resultar útil en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.).	4.17	0.83		
Elemento 25 - Me inscribí para estudiar francés a petición de mis padres.	1.13	0.43		
Elemento 26 - Con el francés tendré más posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero.	4.13	0.82		
Elemento 27 - El conocimiento del francés me permitirá navegar más fácilmente por el mundo, por ejemplo, durante mis viajes.	4.5	0.73		
Elemento 28 - Mis padres me animan a aprender francés tanto como sea posible.	3.93	1.05	3.35	1.31
Elemento 29 - A veces utilizo el francés para traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos.	3.3	1.26		
Elemento 30 - El conocimiento del francés me permite leer las noticias en los periódicos franceses.	3.43	0.89		
Elemento 31 - En mi tiempo libre, aprendo francés porque para mí es más útil que cualquier otra cosa.	3.2	1.09		
Elemento 32 - Gracias a mis conocimientos de francés, puedo leer obras literarias en su versión original.	3.33	1.32		
Elemento 33 - Mis padres están muy interesados en todo lo que hago en la clase de francés.	3.07	1.11		
Elemento 34 - El conocimiento de francés me da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro.	3.57	1.05		
Elemento 35 - Mis padres y amigos están satisfechos con mi elección de estudios.	4.43	0.89		
Elemento 36 – La lengua francesa me ayudará a conseguir el trabajo que deseo.	3.97	0.85		

Elemento 37 - El conocimiento del francés me permitirá un ingreso alto en el futuro.	3.27	0.94		
Elemento 38 - Me inscribí para estudiar francés a pedido de mi amigo.	1	0		
Elemento 39 - El francés me permite leer varias revistas en francés.	3.5	0.94		
Elemento 40 - Estudiar francés me permitirá un trabajo respetable en el futuro.	3.93	0.94		

Tabla 5. La motivación extrínseca de los estudiantes de francés

A continuación, presentaremos la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de la lengua española. La Tabla 6 presenta los 20 elementos que componen la motivación intrínseca de los estudiantes de español, sus valores medios y desviación estándar, así como el valor medio total y la desviación estándar de los 20 elementos, mientras que la Tabla 7 presenta los 20 elementos que componen la motivación extrínseca de los estudiantes de español.

N=32	M	DE	M total	DE total
Elemento 1 - Me gusta aprender español.	4.75	0.44		
Elemento 2 - Quiero aprender todo en español.	4.63	0.61		
Elemento 3 - Realmente intento aprender español.	4.44	0.56		
Elemento 4 - En la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1), no tengo miedo de que otros estudiantes se rían de mí cuando digo algo en español.	3.38	1.36		
Elemento 5 - Intento entender todo lo que veo y escucho en español.	4.59	0.61		
Elemento 6 - Intento cumplir con mis obligaciones de español a tiempo.	4.25	0.84		
Elemento 7 - Quiero aprender español tan bien que pueda hablar como los españoles.	4.91	0.29		
Elemento 8 - Me gusta pronunciar palabras en español.	4.75	0.44		
Elemento 9 - El español es demasiado fácil para mí.	2.94	0.8		

Elemento 10 - En la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1), nunca entro en pánico porque sé que entenderé todo cuando un profesor me haga una pregunta.	3.63	1.01	4.27	1.04
Elemento 11 - El español es una lengua muy bonita.	4.88	0.42		
Tema 12 - Gracias al conocimiento del español, puedo ampliar mis horizontes culturales.	4.84	0.37		
Elemento 13 - Quiero aprender español tan bien que me resulte natural.	4.91	0.29		
Elemento 14 - La monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1).	3.34	1.73		
Elemento 15 - Si me preguntáis, aprendería español todo el tiempo.	3.91	0.99		
Elemento 16 - El material de la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) que utilizo para aprender español es muy interesante.	4.03	0.97		
Elemento 17 - El profesor de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) me motiva a aprender español.	4.59	0.76		
Elemento 18 - Mi objetivo es aprender español por sí mismo, no por un estímulo externo (familia, amigos).	4.69	0.54		
Elemento 19 - El ambiente en el aula de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) no es de naturaleza competitiva.	3.59	1.58		
Elemento 20 - Intento aprender todo lo que hacemos en español, incluso lo que no me gusta.	4.44	0.62		

Tabla 6. La motivación intrínseca de los estudiantes de español

N=32	M	DE	M total	DE total
Elemento 21 - Con la finalización del estudio de la lengua española, encontraré rápidamente un trabajo.	3.28	0.85		
Elemento 22 - Mis padres piensan que es muy importante que estudie español.	2.84	1.35		

Elemento 23 - El español es fácil, por lo que me permite obtener buenas notas en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) sin aprender demasiado.	3.09	1.09		
Tema 24 – El español me puede ser útil en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.).	4.06	0.76		
Elemento 25 - Me inscribí para estudiar español a pedido de mis padres.	1.03	0.18		
Elemento 26 - Con el español tendré más posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero.	3.88	0.98		
Elemento 27 - El conocimiento del español me permitirá navegar más fácilmente por el mundo, por ejemplo, durante mis viajes.	4.44	0.8		
Elemento 28 - Mis padres me animan a aprender francés tanto como sea posible.	3.16	1.27		
Elemento 29 - A veces utilizo el español para traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos.	2.84	1.29	3.22	1.28
Elemento 30 - El conocimiento del español me permite leer las noticias en los periódicos españoles.	4.03	0.78		
Elemento 31 - En mi tiempo libre aprendo español porque para mí es más útil que cualquier otra cosa.	3.09	1.03		
Elemento 32 - Gracias a mis conocimientos de español, pude leer obras literarias en su versión original.	3.72	1.11		
Elemento 33 - Mis padres están muy interesados en todo lo que hago en la clase de español.	2.63	1.21		
Elemento 34 - El conocimiento de español me da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro.	3.53	0.98		
Elemento 35 - Mis padres y amigos están satisfechos con mi elección de estudios.	3.94	1.08		
Elemento 36 – La lengua española me ayudará a conseguir el trabajo que deseo.	3.78	0.83		
Elemento 37 - El conocimiento del español me permitirá un ingreso alto en el futuro.	3	0.84		
Elemento 38 - Me inscribí para estudiar español a pedido de mi amigo.	1.13	0.42		

Elemento 39 - El español me permite leer varias revistas en español.	3.44	1.05		
Elemento 40 - Estudiar español me permitirá un trabajo respetable en el futuro.	3.53	0.8		

Tabla 7. La motivación extrínseca de los estudiantes de español

Después de presentar los elementos que componen la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de lengua francesa y española, analizaremos la relación entre la motivación intrínseca y extrínseca de los dos grupos de estudiantes. En concreto, veremos si podemos decir con certeza que un determinado grupo de alumnos tiene mayor o menor motivación intrínseca o extrínseca. La Tabla 8 muestra los resultados de la prueba T.

N=62	M	DE	α (T-test)
La motivación intrínseca de los estudiantes de francés	4.13	1.08	0.01393*
La motivación intrínseca de los estudiantes de español	4.27	1.04	
La motivación extrínseca de los estudiantes de francés	3.35	1.31	0.07904**
La motivación extrínseca de los estudiantes de español	3.22	1.28	

*p<0.05

**p<0.1

Tabla 8. Relación de motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de lengua francesa y española

A partir de los resultados de la prueba T, p <0,05, podemos decir con certeza que existe una diferencia entre la motivación intrínseca de los dos grupos de estudiantes (α = 0,01393), es decir, los estudiantes de español tienen mayor motivación intrínseca que los estudiantes de francés. Más específicamente, concluimos que, más que los estudiantes de francés, los estudiantes de español aprenden la lengua por la sensación de placer que les brinda aprender español y el amor que sienten por la lengua y su cultura. Por otro lado, según los resultados de la prueba T, p <0,1, podemos afirmar que los estudiantes de francés tienen una motivación extrínseca más alta que los estudiantes de español (α = 07904). Es decir, los estudiantes de francés están más motivados por elementos externos para aprender la lengua, como encontrar un trabajo rápidamente, un buen salario, un trabajo respetable, etc. que los estudiantes de español. Con base en los resultados obtenidos, confirmamos la hipótesis 4 que presentamos en la introducción a nuestra investigación.

6.2.3.3 ¿Cuáles son los elementos de motivación que marcan la mayor diferencia en la motivación de los estudiantes de francés y español?

Después de analizar los elementos desde los que más afectan a los que menos afectan a la motivación de los estudiantes de francés y español, comprobaremos a continuación si existe una diferencia entre los mismos elementos que motivan a estos dos grupos de estudiantes. En la tabla 9 se muestran los resultados de la prueba T. Los valores p están ordenados de menor a mayor, es decir, del que representa la mayor diferencia entre elementos al que representa la menor.

N=62	M	α (T-test)
Elemento 9 - El francés es demasiado fácil para mí.	2.03	0.00013***
Elemento 9 - El español es demasiado fácil para mí.	2.94	
Elemento 17 - El profesor *Francuski jezik 1* (lengua francesa 1) me motiva a aprender francés.	3.83	0.00076***
Elemento 17 - El profesor de *Španjolski jezik 1* (idioma español 1) me motiva a aprender español.	4.59	
Elemento 30 - El conocimiento del francés me permite leer las noticias en los periódicos franceses.	3.43	0.00716***
Elemento 30 - El conocimiento del español me permite leer las noticias en los periódicos españoles.	4.03	
Elemento 28 - Mis padres me animan a aprender francés tanto como sea posible.	3.93	0.01085**
Elemento 28 - Mis padres me animan a aprender español tanto como sea posible.	3.16	
Elemento 35 - Mis padres y amigos están satisfechos con mi elección de estudios.	4.43	0.05292*
Elemento 35 - Mis padres y amigos están satisfechos con mi elección de estudios.	3.94	
Elemento 7 - Quiero aprender francés tan bien que pueda hablar como los franceses.	4.7	0.06932*
Elemento 7 - Quiero aprender español tan bien que pueda hablar como los españoles.	4.91	
Elemento 40 - Estudiar francés me permitirá un trabajo respetable en el futuro.	3.93	0.07704*
Elemento 40 - Estudiar español me permitirá un trabajo respetable en el futuro.	3.53	

Elemento 23 - El francés es fácil, por lo que me permite obtener buenas notas en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) sin aprender demasiado.	2.6	0.08119*
Elemento 23 - El español es fácil, por lo que me permite obtener buenas notas en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) sin aprender demasiado.	3.09	
Elemento 5 - Intento entender todo lo que veo y escucho en francés.	4.27	0.08462*
Elemento 5 - Intento entender todo lo que veo y escucho en español.	4.59	
Elemento 38 - Me inscribí para estudiar francés a pedido de mi amigo.	1	0.10326
Elemento 38 - Me inscribí para estudiar español a pedido de mi amigo.	1.13	
Elemento 15 - Si me preguntáis, aprendería francés todo el tiempo.	3.47	0.10612
Elemento 15 - Si me preguntáis, aprendería español todo el tiempo.	3.91	
Elemento 19 - El ambiente en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) no es de naturaleza competitiva.	4.17	0.11626
Elemento 19 - El ambiente en el aula de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) no es de naturaleza competitiva.	3.59	
Elemento 10 - En la clase de *Francuski jezik 1* (lengua francesa 1), nunca entro en pánico porque sé que entenderé todo cuando un profesor me haga una pregunta.	3.2	0.12376
Elemento 10 - En la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1), nunca entro en pánico porque sé que entenderé todo cuando un profesor me haga una pregunta.	3.63	
Elemento 33 - Mis padres están muy interesados en todo lo que hago en la clase de francés.	3.07	0.13974
Elemento 33 - Mis padres están muy interesados en todo lo que hago en la clase de español.	2.63	
Elemento 29 - A veces utilizo el francés para traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos.	3.3	0.16599
Elemento 29 - A veces utilizo el español para traducir instrucciones en aparatos extranjeros, como electrodomésticos.	2.84	
Elemento 32 - Gracias a mis conocimientos de francés, puedo leer obras literarias en su versión original.	3.33	0.22102
Elemento 32 - Gracias a mis conocimientos de español, puedo leer obras literarias en su versión original.	3.72	
Elemento 25 - Me inscribí para estudiar francés a pedido de mis padres.	1.13	0.23833
Elemento 25 - Me inscribí para estudiar español a pedido de mis padres.	1.03	

Elemento 37 - El conocimiento del francés me permitirá un ingreso alto en el futuro.	3.27	0.2466
Elemento 37 - El conocimiento del español me permitirá un ingreso alto en el futuro.	3	
Elemento 26 - Con el francés tendré más posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero.	4.13	0.26234
Elemento 26 - Con el español tendré más posibilidades de encontrar trabajo en el extranjero.	3.88	
Tema 12 - Gracias al conocimiento del francés, puedo ampliar mis horizontes culturales.	4.73	0.29686
Tema 12 - Gracias al conocimiento del español puedo ampliar mis horizontes culturales.	4.84	
Elemento 3 - Realmente intento aprender francés.	4.27	0.31347
Elemento 3 - Realmente intento aprender español.	4.44	
Elemento 1 - Me gusta aprender francés.	4.63	0.32916
Elemento 1 - Me gusta aprender español.	4.75	
Elemento 16 - El material de la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) que utilizo para aprender francés es muy interesante.	3.8	0.32985
Elemento 16 - El material de la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) que utilizo para aprender español es muy interesante.	4.03	
Elemento 22 - Mis padres piensan que es muy importante que estudie francés.	3.17	0.34342
Elemento 22 - Mis padres piensan que es muy importante que estudie español.	2.84	
Elemento 14 - La monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1).	3.7	0.34571
Elemento 14 - La monotonía y el desinterés por el trabajo no prevalecen en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1).	3.34	
Elemento 36 – La lengua francesa me ayudará a conseguir el trabajo que deseo.	3.97	0.38945
Elemento 36 – La lengua española me ayudará a conseguir el trabajo que deseo.	3.78	
Elemento 2 - Quiero aprender todo en francés.	4.5	0.4306
Elemento 2 - Quiero aprender todo en español.	4.63	
Elemento 8 - Me gusta pronunciar palabras en francés.	4.67	0.54063
Elemento 8 - Me gusta pronunciar palabras en español.	4.75	
Elemento 18 - Mi objetivo es aprender francés por sí mismo, no por un estímulo externo (familia, amigos ...)	4.6	0.55594

Elemento 18 - Mi objetivo es aprender español por sí mismo, no por un estímulo externo (familia, amigos ...)	4.69	
Elemento 24 - La lengua francesa me puede resultar útil en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.).	4.17	0.60975
Tema 24 – La lengua española me puede resultar útil en la vida cotidiana (música, películas, Internet, etc.).	4.06	
Elemento 21 - Con la finalización del estudio de la lengua francesa, encontraré rápidamente un trabajo.	3.4	0.62539
Elemento 21 - Con la finalización del estudio de la lengua española, encontraré rápidamente un trabajo.	3.28	
Elemento 20 - Intento aprender todo lo que hacemos en francés, incluso lo que no me gusta.	4.37	0.66726
Elemento 20 - Intento aprender todo lo que hacemos en español, incluso lo que no me gusta.	4.44	
Elemento 4 - En la clase de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1), no tengo miedo de que otros estudiantes se rían de mí cuando digo algo en francés.	3.53	
Elemento 4 - En la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1), no tengo miedo de que otros estudiantes se rían de mí cuando digo algo en español.	3.38	0.67637
Elemento 13 - Quiero aprender francés tan bien que me resulte natural.	4.87	0.67866
Elemento 13 - Quiero aprender español tan bien que me resulte natural.	4.91	
Elemento 31 - En mi tiempo libre, aprendo francés porque para mí es más útil que cualquier otra cosa.	3.2	0.69552
Elemento 31 - En mi tiempo libre aprendo español porque para mí es más útil que cualquier otra cosa.	3.09	
Elemento 27 - El conocimiento del francés me permitirá navegar más fácilmente por el mundo, por ejemplo, durante mis viajes.	4.5	0.74914
Elemento 27 - El conocimiento del español me facilitará la navegación por el mundo, por ejemplo, al viajar.	4.44	
Elemento 6 - Intento cumplir con mis obligaciones en francés a tiempo.	4.3	0.79396
Elemento 6 - Intento cumplir con mis obligaciones de español a tiempo.	4.25	
Elemento 39 - El francés me permite leer varias revistas en español.	3.5	0.8049
Elemento 39 - El español me permite leer varias revistas en español.	3.44	
Elemento 34 - El conocimiento de francés me da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro.	3.57	0.88911

Elemento 34 - El conocimiento de español me da muchas opciones a la hora de contratar en el futuro.	3.53	
Elemento 11 - El francés es una lengua muy bonita.	4.87	0.93226
Elemento 11 - El español es una lengua muy bonita.	4.88	

*p<0.1

**p<0.05

***p<0.01

Tabla 9. Diferencias en los elementos que determinan la motivación de los estudiantes de habla francesa y española

Los elementos entre los que hay una diferencia estadísticamente significativa donde p <0.01 son los elementos 9, 17 y 30. Según los resultados de la prueba T, el español es más fácil para los estudiantes de español que el francés para los estudiantes de francés (α = 0.00013). Además, observamos que el profesor de *Španjolski jezik 1* (Lengua española 1) motiva a los estudiantes a aprender español más que el profesor de *Francuski jezik 1* (Lengua francesa 1) motiva a los estudiantes a aprender francés (α = 0,00076). Luego, los estudiantes de español usan el español más para leer periódicos que los estudiantes de francés usan el francés para la misma actividad (α = 0.00716).

Los elementos entre los que existe una diferencia estadísticamente significativa donde p <0,05 son los elementos 28. Teniendo en cuenta los resultados, podemos concluir que los padres animan más a los estudiantes a aprender francés que español (α = 0,01085).

Los elementos entre los que existe una diferencia estadísticamente significativa donde p <0,1 son los elementos 35, 7, 40, 23 y 5. Es decir, los padres y amigos de los estudiantes de francés están más satisfechos con su elección de estudios que los padres y amigos de los estudiantes de español (α = 0,05292). Es decir, los padres y amigos motivan más a los estudiantes a aprender francés que español. Además, podemos afirmar que los estudiantes de español tienen un mayor deseo interno de aprender una lengua para poder hablar como hablantes nativos que los estudiantes de francés (α = 0.06932). Aunque no representan la mayor diferencia como asumimos en la introducción de nuestra investigación, existe una diferencia estadísticamente significativa entre los elementos 40. Es decir, aprender una lengua para obtener un trabajo respetable en el futuro motiva más a los estudiantes de francés que a los de español (α = 0,07704). A continuación, el español es la lengua más fácil que el francés y esto permite a los estudiantes de español obtener buenas notas en la clase de *Španjolski jezik 1* (Lengua española

1) sin aprender demasiado (α = 0,08119). Los últimos elementos entre los que aparece una diferencia estadísticamente significativa son los elementos 5 según los cuales los estudiantes de español se esfuerzan para comprender todo lo que ven y oyen en español. Por otro lado, la motivación intrínseca de los estudiantes de francés para comprender todo lo que ven y oyen en francés es menor (α = 0,08462).

Según los resultados de la prueba T, no hay diferencia estadísticamente significativa entre los otros elementos.

6.2.4 Discusión

Como ya hemos señalado, el objetivo de nuestra investigación fue determinar y comparar en qué medida los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb están motivados para aprender español y francés y cuáles son los elementos que más los motivan a aprender estos dos idiomas. Además, el objetivo fue analizar el tipo de motivación que hizo que los estudiantes eligieran sus estudios. A partir de los resultados que obtuvimos mediante el cuestionario, llegamos a la conclusión de que los estudiantes de francés y español están igualmente motivados para aprender idiomas. Aunque están igualmente motivados, existen diferentes elementos y tipos de motivación que los motivan a aprender.

Según nuestra primera hipótesis, asumimos que lo que más motiva a los estudiantes a aprender francés son los elementos relacionados con el mundo laboral. Sin embargo, nuestros resultados no llevaron a esta conclusión. Es decir, según los resultados obtenidos, los elementos que más motivan a los estudiantes de francés a aprender la lengua están relacionados con el amor por la lengua y la cultura francesa. En otras palabras, lo que más motiva a los estudiantes a aprender francés es la satisfacción interior que proviene del aprendizaje de la lengua. Más específicamente, el amor por la lengua, la cultura y el placer de pronunciar palabras en francés son generalmente los elementos más importantes que motivan a los estudiantes a aprender el francés. Además, los estudiantes de francés se esfuerzan mucho para aprender francés por sí mismos, y no por un elemento externo. Como mencionamos en la parte teórica, si los estudiantes aprenden por sí mismos determinados contenidos, es decir, si disfrutan de aprender la lengua, no se desperdiciarán todos los esfuerzos. Por otro lado, si aprenden cierto contenido y si se esfuerzan por algún elemento externo que al final no consiguen, todo este esfuerzo inútil puede parecerles frustrante. Nuestros resultados coinciden en parte con los resultados obtenidos con estudiantes estadounidenses de la escuela secundaria en Texas que tienen una motivación extrínseca y emocional para aprender francés (Pratt, 2016). Aunque la motivación extrínseca no prevalece entre los estudiantes de francés de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb, se ha descubierto que una sensación de satisfacción en el aprendizaje y el progreso son las razones principales por las cuales los estudiantes aprenden la lengua. Además, nuestros resultados no coinciden con la investigación realizada por Axell (2007) con 28 estudiantes de secundaria suecos y Jelaković (2014) que realizó la investigación con 63 estudiantes de secundaria en Zagreb. Es decir, los autores mencionados que, tras realizar una investigación, concluyeron que lo que más motiva a los estudiantes a aprender francés son elementos externos como obtener buenas notas o conseguir un buen trabajo en el futuro. Estos resultados no coinciden

con los resultados de nuestra investigación ya que los estudiantes de francés de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb están motivados principalmente por elementos relacionados con el amor por la lengua, es decir, sentimientos positivos que se encuentran dentro de los propios estudiantes cuando aprenden francés.

Según nuestra segunda hipótesis, asumimos que lo que más motiva a los estudiantes a aprender español son los elementos relacionados con el amor por la lengua y la cultura españolas. Teniendo en cuenta los resultados de nuestra investigación, podemos confirmar esta hipótesis. Es decir, después de analizar nuestros resultados, podemos constatar que lo que más motiva a los estudiantes a aprender español es el amor por el idioma, la cultura y el placer de pronunciar palabras en español. Más específicamente, su motivación para aprender español proviene de la satisfacción interior que tienen al aprender español. Los estudiantes de español quieren que el idioma se convierta en algo natural para ellos y que lo hablen como los españoles. También, encuentran hermoso el idioma español y les encanta pronunciar palabras en español. Además, disfrutan aprendiendo español y ponen mucho empeño en dominarlo, no por motivos externos sino por ellos mismos, es decir, por una sensación de satisfacción que surge al aprender el idioma. Nuestros resultados coinciden totalmente con los de la autora Minera Reyna (2009) que realizó una encuesta a estudiantes de la Universidad Alemana de Múnich que aprenden español como segunda lengua extranjera y la autora Gaona (2017) que realizó una encuesta con estudiantes de la Universidad de Pau y Pays de l'Adour. Los dos autores mencionados concluyeron que lo que motiva a los estudiantes a aprender español es el amor por el idioma y la sensación de satisfacción que les llega desde adentro. En cuanto a la investigación realizada en Croacia con estudiantes de español de la Facultad de Letras de Zagreb, las autoras Jelić y Bajt (2016) llegaron a los mismos resultados. En concreto, concluyeron que el tipo de motivación que prevalece entre los estudiantes españoles es intrínseco.

Según investigaciones previas que hemos mencionado en nuestro trabajo, encontramos que los estudiantes de español tienen una motivación intrínseca, mientras que los estudiantes de francés tienen una motivación extrínseca. Sin embargo, nuestros resultados solo confirman parcialmente esta afirmación. Según nuestros resultados, la motivación intrínseca prevalece en ambos grupos de estudiantes. Esto no es sorprendente si se tiene en cuenta que los encuestados son estudiantes de primer año de estas lenguas, es decir, que es su propia elección de estudio. Por tanto, no es extraño que los estudiantes eligieran estos estudios precisamente por su amor por la lengua. Los resultados obtenidos son alentadores porque, como mencionamos en la parte teórica, se debe fomentar la motivación intrínseca porque se ubica dentro de la propia persona

y le permite desarrollar y mantener los esfuerzos necesarios para triunfar, mientras que la motivación extrínseca desaparece cuando el objetivo marcado es alcanzado. Por lo tanto, podemos suponer que los estudiantes de francés y español de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb no dejarán de aprender el idioma tan fácilmente y que algún error o fracaso no los desanimará y no disminuirá su deseo de invertir esfuerzo.

Según nuestra tercera hipótesis, asumimos que los estudiantes están más motivados para aprender español que francés. El español en Croacia se considera un idioma romántico, melódico y hermoso. También, la música, las series y las películas en español son muy populares. Estas son las razones por las que asumimos que los estudiantes estarían más motivados para aprender español. Sin embargo, nuestros resultados mostraron que los estudiantes están igualmente motivados para aprender dos idiomas. Como ya hemos mencionado, estos resultados no son sorprendentes ya que nuestros encuestados eligieron voluntariamente estudiar estos idiomas.

Según nuestra cuarta hipótesis, asumimos que los estudiantes de español tienen una motivación intrínseca más alta que los estudiantes de francés, mientras que los estudiantes de francés tienen una motivación extrínseca más alta que los estudiantes de español. Dados los resultados obtenidos, podemos confirmar esta hipótesis. El francés en Croacia se puede enseñar en la escuela primaria como segunda lengua extranjera. En algunas escuelas también se puede enseñar como primera lengua extranjera. Dado que los niños son bastante jóvenes a esta edad, en muchos casos son los padres los que eligen el francés como segunda lengua extranjera (o primera) para sus hijos porque piensan que esta lengua les beneficiará en el futuro. También, el francés es, después del inglés, la segunda lengua extranjera más hablada que se enseña. Además, es una lengua de relaciones internacionales y diplomacia y una de las lenguas oficiales en los centros de instituciones europeas como Estrasburgo, Bruselas y Luxemburgo. Opuesto al francés, el plan de estudios que proporcionó el marco para la introducción del español en las escuelas primarias de Croacia no se adoptó hasta el año pasado, pero a pesar de esto, los croatas tienen un gran deseo de aprender este idioma. El español es melódico y hermoso y muchos se han enamorado de él a través de la música, películas o series en español. En Croacia, el español se considera un idioma más simple que el francés debido a las peculiaridades de la pronunciación y escritura de las palabras francesas. Por todo ello, no nos sorprenden los resultados obtenidos.

A continuación, queríamos explorar los elementos que representan la mayor diferencia de motivación entre los estudiantes de lengua francesa y española y planteamos la hipótesis de que estos serían elementos relacionados con el mundo laboral. Es decir, según nuestra quinta hipótesis, los elementos relacionados con el mundo laboral son elementos que motivan a los estudiantes a aprender francés mucho más que a los estudiantes a aprender español. Sin embargo, según nuestros resultados, otros elementos representan una mayor diferencia entre la motivación del alumno. El elemento que representa la mayor diferencia en la motivación de los estudiantes está relacionado con la facilidad / dificultad del idioma. Es decir, según las respuestas al cuestionario, el español es más fácil para los estudiantes de español que el francés para los estudiantes de francés. Este resultado no es extraño, ya que, como ya hemos comentado, el francés se considera una lengua con una pronunciación y una forma de escritura específicas. Al aprender francés, ejercicios como leer en voz alta, practicar la pronunciación, el dictado, la producción escrita y los ejercicios de comprensión auditiva, los estudiantes de Croacia pueden encontrarlos difíciles porque ciertas voces y ciertos acentos y letras no existen en croata. Además, la lengua francesa no está tan representada en la vida cotidiana en Croacia a través de música, series, películas, etc., por eso los estudiantes no tienen muchas oportunidades de aprenderla inconscientemente y a través del entretenimiento. Por otro lado, el idioma español está muy presente en la vida cotidiana en Croacia, especialmente a través de la música y las series. Además, para los estudiantes de Croacia, los ejercicios de práctica de pronunciación, escritura y comprensión pueden resultar menos difíciles que los ejercicios del mismo tipo en francés. Como ya hemos comentado en la parte teórica, en función de cómo perciba el alumno un determinado idioma (fácil, difícil, bonito, melódico ...) puede afectar significativamente su motivación intrínseca para aprenderlo.

Como mencionamos en la parte teórica, el enseñante tiene un papel importante en la motivación de los estudiantes. Con base en nuestros resultados, llegamos a la conclusión de que los enseñantes motivan a los estudiantes a aprender español más de lo que los profesores motivan a los estudiantes a aprender francés. El papel del enseñante puede ser exigente porque su tarea es interesar a todos los estudiantes en un contenido en particular y animarlos a participar en varios tipos de actividades. Dado que todos los estudiantes son diferentes, puede resultar difícil complacer a todos. Según las respuestas de los estudiantes de español al cuestionario, los profesores los motivan a aprender español. En otras palabras, la mayoría de los estudiantes se sienten cómodos con los métodos de enseñanza y la organización de la enseñanza de los profesores. Además, concluimos que, para la mayoría de los estudiantes de español, los

profesores representan a personas que tratan a cada alumno de forma individual y presentan el contenido de forma interesante utilizando diferentes tipos de actividades y material adicional (fotos, vídeos, grabaciones de sonido, etc.) que animan a los estudiantes que piensen de una manera crítica. Por otro lado, notamos que los profesores motivan en parte a los estudiantes a aprender francés. En otras palabras, sus métodos de enseñanza no son adecuados para todos los estudiantes. A veces, por mucho que un profesor intente motivar a sus estudiantes, desafortunadamente no siempre puede satisfacer a todos porque en un grupo de estudiantes puede haber muchas personas a las que les guste una forma de trabajar completamente diferente. Cabe destacar que los estudiantes deben ser conscientes de que ser enseñante no es una tarea fácil y que, en ocasiones, tendrán que adaptarse y dar lo mejor de sí mismos para un determinado tipo de actividad educativa. De esta forma, los propios estudiantes tienen la oportunidad de aprender algo nuevo a partir de una determinada actividad y además motivar al enseñante a realizar mejores materiales y poder trasmitir el contenido de la forma más interesante posible.

En resumen, el enseñante tiene una tarea bastante exigente porque puede resultar muy difícil interesar a todos los estudiantes de la clase en el trabajo y generar interés en determinados contenidos y participación en actividades. Sin embargo, si el enseñante realmente disfruta de su trabajo, trata a cada estudiante de manera individual y a través de diferentes tipos de actividades lo motiva a pensar críticamente, a ser autónomo y a desarrollar diferentes estrategias de aprendizaje que lo ayuden a lograr su objetivo, existe una gran posibilidad de que el enseñante tendrá éxito en su tarea, motivará a los estudiantes y despertará su interés en su campo.

Según nuestros resultados, los estudiantes de español usan el español más para leer periódicos que los estudiantes de francés usan el francés para la misma actividad. La explicación de estos resultados se puede vincular a los dos elementos previamente analizados. Dado que el español es más fácil para los estudiantes de español que el francés para los estudiantes de francés, es lógico que lo usen más en su tiempo libre y lean más periódicos. Además, quizás los profesores de español les traigan material de diferentes fuentes y les asignen tareas que requieran investigación sobre un tema, motivando así a los estudiantes a leer periódicos en español. En cualquier caso, los estudiantes deben estar motivados para leer periódicos porque son una fuente de información a través de la cual los estudiantes pueden ampliar sus conocimientos generales. Además, los periódicos son una fuente de vocabulario nuevo, cuyo significado el

estudiante puede buscar en un diccionario o sacarlo de contexto. Además, la lectura puede ser divertida e interesante y también alentar a los estudiantes a ser creativos y pensar críticamente.

Como mencionamos en la parte teórica, el apoyo de los padres siempre es muy importante para sus hijos y por tanto en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Si un individuo decide estudiar un idioma extranjero solo a pedido de sus padres, esto impide el desarrollo de la motivación intrínseca y por lo tanto existe una alta probabilidad de que el aprendizaje de un idioma termine en un fracaso. Por otro lado, si los padres le han dado al niño la libertad de elegir el estudio que le gusta y lo apoyan en su elección, el alumno seguirá desarrollando una motivación intrínseca y no abandonará el aprendizaje, a pesar de ciertos obstáculos y fracasos. Según nuestros resultados, los padres animan a los estudiantes a aprender más francés que español. El motivo de estos resultados puede ser que los padres crean que el conocimiento del idioma francés permitirá a sus hijos un trabajo bueno y respetable, un salario elevado, diversas oportunidades laborales, etc. en el futuro. Esto no es de extrañar porque, como ya hemos mencionado, el francés es el idioma de la diplomacia y las relaciones internacionales, y el conocimiento de este idioma abre varias posibilidades de empleo en el extranjero. Por otro lado, el español no está tan representado como el francés en esta área. Además, la razón de estos resultados puede ser simplemente que los padres de los estudiantes de francés animan más a sus hijos en la elección de estudios, les dan más apoyo en el aprendizaje y los animan a pesar del fracaso.

Después de los elementos analizados hasta ahora, sigue un elemento relacionado con el mundo laboral que, según nuestra hipótesis, representaría la mayor diferencia entre los estudiantes de lengua francesa y española. Aunque este elemento no presenta la mayor diferencia, la diferencia aún existe. Según nuestros resultados, aprender un idioma para conseguir un trabajo respetable en el futuro motiva a los estudiantes de francés más que de español. Este hecho no es sorprendente, porque, como ya hemos mencionado, el francés es el idioma de la diplomacia y las relaciones internacionales, por lo tanto, el conocimiento de este idioma puede abrir varias oportunidades de trabajo, trabajo en el extranjero, promoción, salario alto, trabajo respetable y trabajo en el extranjero. Por otro lado, como hemos comprobado en nuestro trabajo, los estudiantes de español tienen una fuerte motivación intrínseca, es decir, han optado por estudiar español principalmente por su amor por el idioma y la diversión de aprender. Por tanto, estos resultados no son sorprendentes.

7. Conclusión

Dado que la motivación es uno de los factores más importantes que influyen en el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera, en este trabajo hemos presentado el concepto de motivación en general y en el contexto escolar. También hemos descrito los tipos de motivación, los determinantes e indicadores de la motivación del alumno y los factores externos que pueden influir en su motivación. Utilizando datos teóricos e investigaciones previas sobre el tema similar, planteamos las hipótesis de nuestra investigación que tuvo lugar en la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb entre estudiantes de primer año de francés y español.

El objetivo principal de nuestra investigación fue determinar y comparar en qué medida los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb están motivados para aprender español y francés y cuáles son los elementos que más los motivan a aprender estos idiomas. También, el objetivo fue analizar el tipo de motivación que prevalece entre los estudiantes. De los resultados obtenidos mediante nuestro cuestionario, concluimos que los elementos que más motivan a los estudiantes de francés y español a aprender estos dos idiomas están relacionados con el amor por el idioma. Más concretamente, la principal fuente de motivación para ambos grupos de estudiantes fue el placer de aprender y pronunciar palabras en francés y español. También, llegamos a la conclusión de que los estudiantes de francés y español están igualmente motivados para aprender idiomas, pero que existen diferentes elementos y tipos de motivación que los motivan a aprender. Es decir, según nuestros resultados, los estudiantes de español tienen una motivación intrínseca más alta que los estudiantes de francés, mientras que los estudiantes de francés tienen una motivación extrínseca más alta que los estudiantes de español.

En cuanto a algunos elementos, hemos demostrado que el español es más fácil para los estudiantes de español que el francés para los estudiantes de francés. También es necesario subrayar el importante papel de los profesores en la motivación de los estudiantes. Es decir, si el profesor se automotiva para su asignatura, trata a cada alumno de forma individual y presenta el contenido de forma interesante, puede aportar mucho a que los estudiantes disfruten del idioma y lo estudien en su tiempo libre por el sentimiento de satisfacción que les brinda el aprendizaje de este idioma. Cuando se trata de leer periódicos en su tiempo libre, los estudiantes de español usan el español más para leer periódicos que los estudiantes de francés usan el francés para la misma actividad. En cuanto al apoyo de los padres, concluimos que los

estudiantes de francés cuentan con más apoyo de sus padres que los estudiantes de español. Finalmente, llegamos a la conclusión de que aprender un idioma para conseguir un trabajo respetable en el futuro motiva a los estudiantes de francés más que de español.

La motivación es un concepto muy complejo y difícil de explorar porque está influenciado por diversas variables, ya sean individuales o sociales. Por lo tanto, no hay muchas investigaciones sobre este tema en Croacia y nuestro trabajo representa solo una pequeña contribución en esta área de investigación. Para obtener resultados más precisos y confiables, se necesita hacer más investigaciones en esta área en un mayor número de encuestados.

Bibliographie

Abadía, P. M. (2000), *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.* Madrid: Edelsa.

Angeles Goicoechea Gaona, M. (2017), "Motivación para el aprendizaje de español en una universidad francesa fronteriza", *Contextos educativos, Extraordinario* 2, 219-230

Arnold, J. (2006), « Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? », *Études de linguistique appliquée* 4 144, 407-425

Axell, K. (2007), « L'importance de la motivation pour apprendre une langue étrangère », *Växjö University* [Enligne], Disponible sur https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:204837/FULLTEXT01.pdf Consulté le 23 novembre 2020

Božinović, N., Perić, B. (2012), „Uporaba strategija učenja u odnosu na znanje i razinu učenja stranoga jezika", *Metodički ogledi* 19 (2), 115-135

Cameron, D. (2009), „Sex/Gender, Language and the New Biologism ", *Applied*

Casado Goti, M. (1998), "Metacognición y motivación en el aula", *COP de Txurdinaga*, Bilbao

Clement, R. et al. (1977), "Motivational variables in second language acquisition: A study of Francophones learning English", *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement* 9(2), 123-133

Conseil de l'Europe (2001), « Cadre européen commun de référence pour les langues », *Unité des Politiques linguistiques* [En ligne], Disponible sur : https://rm.coe.int/16802fc3a8 Consulté le 10 mai 2020

Coroamă, L. I. (2013), "New perspectives on formal and informal learning: a students' representations analysis", *Quaestus* [En ligne], Disponible sur : http://www.quaestus.ro/en/wp-content/uploads/2012/02/coroama.pdf Consulté le 9 avril 2020

Demierbe, C., Malaise, S., (2015) « Comprendre la motivation pour la favoriser », *Méthodologie et Formation / INAS* [En ligne], Disponible sur : https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/serviceseetr/methodo/recherches/recherches_en_cours/Expairs/Comprendre-la-motivation-pour-la-favoriser.pdf Consulté le 3 mai 2020

Fenouillet, F. (2005), « La motivation : perspectives en formation », *Recherches en soins infirmiers* 83, 100-109

Gardner, C. R. (2010), *Motivation and Second Language Acquisition*. New York: Peter Lang Publishing.

Huffeisen, B., Neuner, G. (2004), *Le concept de plurilinguisme – Apprentissage d'une langue tertiaire – l'allemand après l'anglais*. Strasbourg : Editions du conseil de l'Europe

Jelaković, M. (2014), " Motivation et attitudes des apprenants de la langue française", *Arhiv Filozofskog fakulteta u Zagrebu*

Jelić, A.-B., Bajt, A. (2016), "Orientaciones motivacionales de los alumnos universitarios croatas de ELE", *SRAZ LXI* 161-174

Johnstone, R. (2002), « A propos du facteur de l'âge : quelques implications pour les politiques linguistiques », *Conseil de l'Europe*

Karlak, M. (2014), « Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku » CROSBI [En ligne], Disponible sur : https://bib.irb.hr/datoteka/697342.MENTORuserprofilesmputnikDesktopDoktorski_rad_-_Manuela_Karlak_-_2014.pdf Consulté le 19 janvier 2021

Keymeulen, R. et al. (2018), *Motiver les enfants par le jeu*, Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Lacroix, M., Potvin, P. (2009), « La motivation scolaire », RIRE [En ligne], Disponible sur : http://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire-version-integrale/ Consulté le 29 avril 2020

Larousse (2008), [En ligne], Disponible sur : https://www.larousse.fr/ Consulté le 25 avril 2020

Loriers, B. (2011), « Quel est le rôle des parents dans la motivation à apprendre ? », *Analyse UFAPEC* 29 (11)

Martin Sanchez, M. A. (2009), «Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras», *Tejuelo* 5, 54-70

Matić, I. (2016), „Odnos strategija učenja i agektivnih čimbenika u učenju stranih jezika", *Strani jezici* 44, 54-66

Mihaljević Djigunović, J. (1998), *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika.* Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Minera Reyna, L., E. (2009), " La motivación y las actitudes de aprendizaje del E/LEen los estudiantes no hispanistas de la Universidad LMU de Múnich", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 6 (3), 58-73

Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, « Le règlement intérieur à l'école », [En ligne], Disponible sur : https://www.education.gouv.fr/le-reglement-interieur-l-ecole-7751 Consulté le 17 mai 2020

Norris-Holt, J. (2001), “Motivation as a Contributing Factor in Second Language Acquisition”, *The Internet TESL Journal* 7 (6), Disponible sur : http://iteslj.org/Articles/Norris-Motivation.html Consulté le 5 mai 2020

Orrego, L. M., Diaz Monsalve, A. E. (2010), “Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés”, *Íkala, revista de lenguaje y cultura* 15 (24)

Pimentel Espejo, A. (2014), “Las mujeres lideran el ranking de los idiomas con una mayor capacidad lingüística”, *Revistadigital INESEM,* Disponible sur : https://revistadigital.inesem.es/idiomas/las-mujeres-lideran-el-ranking-de-los-idiomas/ Consulté le 30 mars 2020

Pratt, C. (2016), “ Factors that Motivate High School Students to Continue Studying French in College”, *International Journal of Humanities and Social Science* 6(11)

Reeve, J. M. (2010), *Motivación y emoción,* México D.F.: Te McGraw-Hill

Rodríguez, S. A. (2010) « L’évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours », *Cuadernos del Marqués de San Adrián,* Disponible sur : https://qinnova.uned.es/archivospublicos/qwebpaginas/4469/revista1articulo8.pdf, Consulté le 14 mars 2020

Rubio Osuna, M. (2011), “Factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua”, *C/Recogidas* 45

Saydi, T. (2015), « L’approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l’approche communicative », *Synergies Turquie* 8, 13-28

Siaud-Facchin, J. (2015), *Mais qu’est-ce qui l’empêche de réussir ?,* Paris : Odile Jacob.

Sinoir, J. (2017), « La motivation scolaire », *HAL* [En ligne], Disponible sur : https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01679197/document Consulté le 13 mai 2020

Solsona Martínez, C. (2008), “El alumno como protagonista: conocimiento de los factores que intervienen en el proceso de adquisición de una L2”, *II JORNADAS DE INNOVACIÓN DOCENTE, TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA,* Universidad de Zaragoza

Stefatou, I. y Rodríguez, A. (2013), «La motivación en el aula de ELE», *Mediterráneo* 3, 64-74

Viau, R. (2004), « La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire », *3e congrès des chercheurs en Éducation*, Bruxelles

Whyte, S. (2009), « La motivation pour la langue étrangère à l'école primaire : apprentissage en autonomie à l'ordinateur », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 6-1 Disponible sur : https://journals.openedition.org/rdlc/2223#bibliography Consulté le 20 avril 2020