

# Orientaciones motivacionales de los estudiantes universitarios croatas de ELE

---

Jelić, Andrea-Beata; Bajt, Anja

Source / Izvornik: **Studia Romanica et Anglica Zagrabensia**, 2016, 61, 161 - 174

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:501663>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-05**



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](#)



UDC 811.134.2'243:371.3

Original scientific paper

Recibido el 30 de noviembre de 2016

Aceptado para la publicación el 2 de marzo de 2017

## Orientaciones motivacionales de los alumnos universitarios croatas de ELE

*Andrea-Beata Jelić*

*Anja Bajt*

*Universidad de Zagreb*

*Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*

*andrea.jelic@poliglossa.hr*

*abajt8@gmail.com*

En este trabajo se examina el tema de la motivación, como uno de los factores individuales y afectivos en el proceso de aprendizaje y adquisición del español como lengua extranjera (ELE). Se propone examinar el componente motivacional del aprendizaje de los estudiantes universitarios de lengua y literatura española de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb. El objetivo de la investigación era determinar las orientaciones motivacionales de los estudiantes y comparar su perfil motivacional en cuanto a su nivel de estudios (grado y máster). Los resultados indican la existencia de cinco tipos de orientaciones motivacionales: profesional, comunicativo-integradora, cultural, afectiva e instrumental, de las cuales la orientación afectiva se revela como la más destacada. En cuanto a las diferencias relacionadas con el nivel de estudio, se encontraron diferencias en cuanto a la orientación comunicativo-integradora y a la orientación cultural: en los estudiantes de grado la motivación comunicativo-integradora se destaca más que en sus colegas de máster, mientras que los estudiantes de máster tienen la motivación cultural más desarrollada que los estudiantes de grado. Además, los resultados sugieren que todas las orientaciones están baja o moderadamente relacionadas entre sí y que existe una correlación positiva moderada entre la orientación instrumental y todas las demás orientaciones, lo que puede sugerir que la motivación instrumental es el factor que reúne los otros tipos de motivación.

*Palabras clave:* motivación, orientaciones motivacionales, estudiantes universitarios croatas, ELE, factores individuales

### 1. Introducción

El tema de las diferencias individuales es un campo de gran interés para los investigadores en el área de la adquisición de segundas lenguas (ASL) desde hace varias décadas. Los factores individuales incluyen, entre otros, nociones como la aptitud, la inteligencia, la personalidad, la edad, el género y los factores afectivos

como la motivación. A menudo se afirma que de todos los factores afectivos, la motivación es uno de los más importantes e influyentes. La motivación es un concepto psicológico que responde al por qué una persona hace algo, cuál es el inicio e intensidad, así como la dirección de su comportamiento (Brown, 2001). La persona siente la necesidad de actuar, lo que se convierte en el impulso necesario para formar la motivación. Es importante también el objetivo que uno pretende lograr o evitar. En cuanto al aprendizaje de lenguas, la motivación define la manera en la que el alumno aprenderá la lengua, cómo y cuándo o por qué la gente se comporta de una manera y por qué toma algunas decisiones. Los comportamientos y maneras en las que uno aprende la lengua, como el esfuerzo y el deseo para alcanzar un objetivo, forman parte de la motivación y fueron objeto de investigaciones de varios lingüistas. Gardner (1985:10) define la motivación como “una combinación de esfuerzo y deseo para lograr la meta del aprendizaje de lenguas” y Pintrich y Schunk (2006) consideran que se trata de un proceso que estimula, conduce y mantiene la acción hacia un objetivo o la meta. En otras palabras, se trata de un proceso donde se requiere un esfuerzo para que se alcance el objetivo de la actividad, que en nuestro contexto se sitúa dentro del proceso de adquisición/aprendizaje de una lengua extranjera. Parece también que la motivación está influida por otras variables del campo social y psicológico, una de las cuales es también la orientación del alumno, en otras palabras, la razón por la cual el alumno estudia una lengua segunda (L2)/extranjera (LE) (Tragant y Muñoz, 2000; Brown, 2001). Ya en 1959 Gardner y Lambert (Gardner, Lambert, 1959) investigaron esas variables que influyen a la motivación. En su estudio explican las diferencias en la motivación de los estudiantes en un contexto multicultural y distinguen entre dos tipos de orientaciones, es decir, las razones que impulsan a los alumnos a estudiar una L2: la integradora y la instrumental. La orientación integradora se refiere a motivos personales y al interés de aprender lenguas para poder formar parte de la comunidad de la lengua extranjera, mientras que la orientación instrumental representa cualquier tipo de beneficios que uno obtiene cuando sabe lenguas extranjeras. Se basa en motivos pragmáticos, propósitos profesionales o académicos.

La bibliografía ofrece referencias sobre varios períodos y sus correspondientes modelos de estudio del fenómeno de la motivación en el área de ASL (Rodríguez Lifante, 2014). Los investigadores del periodo socioeducativo, como por ejemplo Gardner y Lambert (1972), consideran que las actitudes de los estudiantes hacia una comunidad lingüística tienen un papel importante en el proceso de adquisición de esa lengua y afirman que la correlación entre los factores afectivos, cognitivos y sociales pueden predecir el éxito en el aprendizaje de una L2. La siguiente teoría que también aborda el tema de la motivación es la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985), cuyos componentes principales son la motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca se centra en acciones realizadas solamente para sentir placer y satisfacción y la motivación extrínseca representa acciones que uno realiza para obtener un tipo de recompensa. Sigue el período cognitivo que introduce los elementos de la psicología cognitiva, sobre todo la noción de la expectativa de valor y la teoría del logro. Esas investigaciones

se centran en el proceso de aprendizaje (Dörnyei y Ottó, 1998) y analizan la motivación en situaciones de aprendizaje real de lenguas extranjeras (LE), es decir en un contexto didáctico (Dörnyei 1990). Otro punto de vista se propone en la teoría de la motivación social, de Weiner (1994, en Dörnyei, 2001) y Wentzel (1999, en Dörnyei, 2001), según el cual que un gran porcentaje de la motivación de una persona surge del contexto sociocultural y del interés que se muestra por las lenguas y culturas extranjeras. Los modelos más recientes, a veces llamados socio-dinámicos (Dörnyei y Ushioda, 2011), advocan un enfoque holístico de la motivación. Se notan dos orientaciones investigadoras: una que se refiere a la motivación para el aprendizaje del inglés como lengua internacional en el contexto de globalización y se basa en la idea del yo posible y el yo ideal de las investigaciones psicológicas (Dörnyei, 2005, 2009), y otra que se interesa en las demás lenguas extranjeras (Dörnyei y Csizér, 2002).

## **2. Estudios sobre la motivación en el proceso de adquisición y aprendizaje de lenguas extranjeras**

Las primeras investigaciones de la motivación en el aprendizaje de L2 se llevaron a cabo en las comunidades bilingües de Canadá (Gardner, 2010). En general, la mayoría de las investigaciones en esta área se condujeron con alumnos de inglés como L2 o LE. Dörnyei (1990, 2005) condujo varias investigaciones en Hungría, donde el inglés no se estudia solo para poder conversar con hablantes nativos de la lengua, sino para poder hablar con otros que también estudian inglés como lengua extranjera y afirma que el aprendizaje del inglés permite a los alumnos adquirir la identidad de un ciudadano del mundo global. Dörnyei y Clément (2001) investigaron la motivación para aprender cinco lenguas en 4765 alumnos en Hungría y el inglés resultó ser el más popular (aún más que el alemán). Se revela que la cualidad para la integración (*integrativeness*) es el componente más influyente que determina la conducta motivada, o sea, qué lengua el alumno elige estudiar y cuál es el nivel de su esfuerzo.

En cuanto a las investigaciones con alumnos de español como lengua extranjera (ELE), Minera Reyna (2009) condujo una investigación con 96 estudiantes universitarios alemanes en un contexto formal extraescolar y concluyó que los participantes tenían una alta motivación intrínseca, lo que no sorprende dado el contexto extraescolar donde estudiaban español, seguida de la orientación sociocultural e instrumental. Leski (2009) investigó la motivación de jóvenes brasileños entre 15 y 17 años que estudian ELE en la escuela secundaria. Los resultados indicaron que su interés inicial al aprender español era tanto cultural (conocer nuevas culturas) como instrumental (tener más posibilidades laborales) y que eligieron esta lengua porque consideran que es fácil (semejanza de léxico y estructuras con su lengua materna – el portugués) y por razones afectivas (les gusta). La investigación de Fernández Saavedra y Gómez Bedoya (2010) con estudiantes japoneses que estudian la lengua española en el Instituto Cervantes empezó con el análisis del entorno y de las necesidades de los participantes y

también reveló una fuerte orientación cultural e instrumental. El objetivo de Costanzo Inzunza (2010) fue establecer los factores dominantes y los factores ambientales que incitaban a los alumnos australianos a estudiar ELE y concluyó que la motivación integradora era la predominante. El estudio de Palomino Hernández (2012) sobre las creencias, actitudes y motivación de los adolescentes sicilianos hacia el aprendizaje del ELE demostró su orientación de tipo social-integrador. Todas estas investigaciones se condujeron utilizando varios tipos de cuestionarios que incluían listas de preguntas y escalas de Likert de cinco puntos o preguntas abiertas sobre diferentes aspectos motivacionales del aprendizaje de la lengua extranjera.

En Croacia se condujeron varias investigaciones sobre la motivación y sus orientaciones (Mihaljević Djigunović, 1998; Petrović, 2000; Mihaljević Djigunović y Bagarić, 2007; Rovani y Jelić, 2010; Balenović, 2011; Kabalin Borenić, 2013) con alumnos de inglés, alemán y francés en varios contextos de aprendizaje y con distintos grupos de participantes. Los resultados mostraron diferentes tipos e intensidades de orientaciones motivacionales que dependen de varios factores (por ejemplo: edad, estatus de la lengua en la sociedad/entorno educativo, exposición a la lengua, contexto/condiciones de aprendizaje) y cambian con el tiempo. En general, las tendencias motivacionales son más favorables en cuanto al aspecto instrumental, comunicativo-integrador y profesional del aprendizaje de inglés, mientras que la motivación extrínseca se reveló más prominentemente en el estudio del alemán y el francés.

### **3. Investigación sobre las orientaciones motivacionales de los estudiantes universitarios croatas de ELE**

Como hemos visto, las orientaciones motivacionales en la enseñanza de idiomas, que son el foco de este trabajo, son las razones para aprender una lengua. Ellas pueden diferir en cuanto a su objetivo y fin, y pueden ser clasificadas de varias formas. Como ya hemos mencionado, existen investigaciones sobre las orientaciones motivacionales de estudiantes de diversas lenguas extranjeras en Croacia, pero a nuestro conocimiento aún no se han llevado a cabo con estudiantes croatas de ELE.

#### ***3.1 Objetivos de la investigación***

El objetivo de este estudio era describir las orientaciones motivacionales de los estudiantes de lengua y literatura española en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb, tratar de explorar sus diferencias en los dos niveles de estudios universitarios (grado y máster) y ver la correlación que hay entre las distintas orientaciones motivacionales.

### 3.2 Metodología

#### 3.2.1. Participantes

Nuestra investigación se realizó con una muestra de 135 estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb. Los participantes eran estudiantes de todos los cursos, desde el primero al quinto, e incluso los estudiantes que estaban redactando su trabajo final de máster en el sexto año. El número de estudiantes en el primer curso era de 32 (23,7%), en el segundo curso 28 (20,7%), en el tercer curso 27 (20,0%), en el cuarto curso 17 (12,6%), en el quinto curso 12 (8,9%) y en el sexto 19 (14,1%). Los estudiantes del primer, segundo y tercer curso son estudiantes de grado (N=87) mientras que los estudiantes del cuarto, quinto y sexto curso estudian al nivel de máster (N=48). Todos los estudiantes eran jóvenes entre 19 y 26 años y entre los encuestados la mayoría eran mujeres (95%).

#### 3.2.2. Instrumento y procedimiento

La investigación se llevó a cabo con el cuestionario adaptado de Balenović (2011). El objetivo de la investigación de Balenović (2011) era determinar y describir la motivación y las orientaciones motivacionales en los estudiantes adultos de inglés en el contexto de la globalización (Balenović, 2011). El método de análisis factorial de los resultados mostró que existen cuatro factores, es decir, cuatro orientaciones: la orientación afectivo-cultural o el deseo de aprender la lengua por el amor a la lengua y el interés por la cultura; la orientación comunicativo-integradora que supone el deseo de comunicar con hablantes nativos de la lengua e integrarse en la comunidad de la lengua extranjera; la orientación profesional o la necesidad de aprender la lengua por razones de trabajo y por último, la orientación instrumental-tecnológica o la necesidad de aprender la lengua por razones prácticas de la vida cotidiana. Nuestro cuestionario incluía 35 afirmaciones sobre varios aspectos motivacionales del proceso de aprendizaje/adquisición de ELE que los estudiantes tenían que calificar en una escala Likert desde 1 (no estoy de acuerdo) hasta 5 (estoy totalmente de acuerdo) puntos. El cuestionario original de Balenović (2011) se adaptó para ajustarlo a las necesidades de los estudiantes universitarios de lengua española y al momento en el que se realizó la encuesta. Puesto que han pasado varios años desde la investigación de Balenović (2011), algunas afirmaciones ya no se podían utilizar (por ejemplo, *Estoy aprendiendo inglés porque con la entrada de Croacia en la EU se convertirá en una lengua de comunicación con otras naciones* la hemos cambiado por *Estoy aprendiendo español porque con la entrada de Croacia en la EU se ha convertido en una lengua importante para la comunicación con otras naciones*). También se recogieron los datos demográficos de los estudiantes.

Al obtener todos los datos, hicimos un análisis de la dimensionalidad del instrumento utilizando el método de análisis factorial de los componentes principales para obtener los factores, es decir, las dimensiones de nuestro instrumento. La extracción inicial mostró 10 factores con relativamente baja

saturación en todos los factores, excepto en el primero. Decidimos “limpiar” las soluciones factoriales utilizando la rotación *oblimin* de los ejes factoriales ( $\delta = 0,1$ ), lo que resultó en una solución factorial de 21 afirmaciones que corresponden a cinco factores que concuerdan con las expectativas teóricas. La varianza total explicada por esos cinco factores es de un 60,46%. Hemos decidido adaptar el estudio inicial, que contenía 4 factores, porque los encuestados en los resultados mostraron que comprendieron el instrumento de una manera diferente. Es por eso que empezamos la limpieza de partículas, ya que los 4 factores iniciales cubrirían solo el 42% de la varianza. Por lo tanto, la limpieza de las soluciones factoriales garantizó la alta confiabilidad del instrumento. Dado que obtuvimos cinco y no cuatro factores, la agrupación de las partículas en factores también es diferente a la investigación de Balenović (2011).

Los cinco factores obtenidos en nuestro estudio son: el factor profesional (F1), el factor comunicativo-integrador (F2), el factor cultural (F3), el factor afectivo (F4) y el factor instrumental (F5). El **Factor 1** (profesional) lo conformaron las siguientes partículas: *Estoy estudiando español: porque quiero trabajar en países de habla hispana* (partícula 27), *porque quiero trabajar en España, América del Sur, etc.* (partícula 34), *porque quiero continuar mi educación en los países de habla hispana* (partícula 29), *porque quiero ir a un intercambio de estudiantes a España, América del Sur, etc.* (partícula 35). La fiabilidad del Factor 1 (alfa de Cronbach) es 0,84. En el **Factor 2** (comunicativo-integrador) se encontraron las siguientes partículas: *Estoy estudiando español: porque es una lengua que habla y entiende la mayoría de la gente en el mundo* (partícula 5), *porque se ha convertido en una de las lenguas más importantes del mundo* (partícula 2), *porque mucha gente sabe esta lengua* (partícula 9), *porque con la entrada de Croacia en la UE se ha convertido en una lengua importante para la comunicación con otras naciones* (partícula 6). La fiabilidad total del Factor 2 (alfa de Cronbach) es 0,80. En el **Factor 3** (cultural) entraron las siguientes partículas: *Estoy estudiando español: porque quiero leer obras hispanas en su versión original* (partícula 13), *porque quiero ver películas hispanas sin traducción* (partícula 8), *porque quiero estudiar la literatura hispana* (partícula 25), *porque el conocimiento de la lengua me facilita entender la música en original* (partícula 17). La fiabilidad total del Factor 3 (alfa de Cronbach) es 0,69. El **Factor 4** (afectivo) se conformó de las siguientes partículas: *Estoy estudiando español: porque deseo progresar y continuar aprendiendo* (partícula 7), *porque con el conocimiento de español puedo ampliar mi cultura general* (partícula 3), *porque quiero llegar a conocer la cultura hispana* (partícula 19), *porque el conocimiento de lenguas enriquece al hombre* (partícula 4). La fiabilidad total del Factor 4 (alfa de Cronbach) es 0,68. El **Factor 5** (instrumental) incluyó las siguientes partículas: *Estoy estudiando español: porque es una lengua muy extendida y voy a necesitarla en la comunicación en el mundo de los negocios* (partícula 33), *porque voy a necesitarla en el futuro* (partícula 30), *porque el conocimiento de la lengua me ayudará a encontrar empleo* (partícula 11), *porque la necesito en la vida cotidiana* (partícula 32), *porque me permite comunicar con la gente en el mundo* (partícula 12). La fiabilidad total del Factor 5 (alfa de Cronbach) es 0,78.

El estudio fue realizado durante las clases obligatorias de ejercicios de español de cada año de estudio. Los participantes, antes del rellenar el cuestionario,

recibieron directrices claras sobre cómo evaluar cada declaración mediante el uso de la escala Likert. Se destacó que sus respuestas serán anónimas para facilitar a los estudiantes responder sinceramente a las afirmaciones. El cuestionario fue realizado en croata.

### 3.3. Resultados

#### 3.3.1 Las orientaciones motivacionales

La Tabla 1 muestra los valores del promedio (M) y la desviación estándar (DE) de los cinco factores.

N = 135	Min	Max	M	DE
Factor 1 – profesional	1,00	5,00	3,66	1,06
Factor 2 - comunicativo-integrador	1,00	5,00	3,72	,83
Factor 3 – cultural	1,00	5,00	3,21	,97
Factor 4 – afectivo	2,75	5,00	4,33	,60
Factor 5 – instrumental	1,60	5,00	3,75	,77

**Tabla 1.** Datos descriptivos sobre los cinco factores

Los datos sugieren que todos los factores tienen valores medios o elevados y que el factor más destacado es el factor afectivo (M=4,33), seguido por el factor instrumental (M=3,75), el factor comunicativo-integrador (M=3,72) y el factor profesional (M=3,66), mientras que el factor cultural (M=3,21) es el menos prominente. En otras palabras, los estudiantes demuestran que la orientación que les motiva más en el aprendizaje de ELE es el amor que sienten hacia la lengua y el hecho que consideran que ese conocimiento puede enriquecer su vida y su conocimiento de otras culturas. Desean también progresar y persiguen el aprendizaje permanente. Por lo tanto la orientación instrumental, que incluye las razones prácticas para aprender la lengua (para poder comunicar con la gente en trabajo, para facilitar la búsqueda de empleo y similar), la orientación comunicativo-integradora, que supone las razones relacionadas al hecho que la lengua española es cada día más importante para la comunicación en el mundo y el deseo de formar parte de este grupo, así como la orientación profesional, que incluye las razones relacionadas con la continuación de los estudios, el trabajo y con la profesión, están también bastante presentes. Aunque medianamente presente, la dimensión cultural que incluye las razones para estudiar la lengua porque uno quiere conocer y entender la cultura española e hispanoamericana es la menos representada.

#### 3.3.2 Las orientaciones motivacionales de los estudiantes en cuanto a su nivel de estudios

Después de haber determinado cuales son las orientaciones motivacionales de los estudiantes, queríamos averiguar si existe alguna diferencia entre la

motivación de los estudiantes según su nivel de estudios (grado y máster). Los resultados del T-test están presentados en la Tabla 2.

	Nivel de estudios	N	M	DE	T-test
Factor 1 – profesional	grado	87	3,71	,98	,70
	máster	48	3,57	1,20	
Factor 2 - comunicativo-integrador	grado	87	3,85	,84	2,57*
	máster	48	3,47	,76	
Factor 3 – cultural	grado	87	3,07	,96	-2,26*
	máster	48	3,46	,93	
Factor 4 – afectivo	grado	87	4,31	,60	-,55
	máster	48	4,37	,60	
Factor 5 – instrumental	grado	87	3,81	,79	1,08
	máster	48	3,66	,73	

\*  $p < 0,05$

**Tabla 2.** Diferencias en orientaciones motivacionales en los estudiantes de grado y de máster

Los datos sugieren que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los estudiantes de grado y los estudiantes de máster en cuanto a la orientación comunicativo-integradora y en cuanto a la orientación cultural. En otras palabras, el aspecto comunicativo-integrador del aprendizaje es más importante para los estudiantes del grado que para sus colegas de máster, mientras que el aspecto cultural del aprendizaje es más importante para los estudiantes de máster que para sus colegas del nivel de grado.

### 3.3.3 La relación entre los tipos de orientaciones motivacionales

Para averiguar si existe una relación entre los diferentes tipos de orientaciones motivacionales exploradas en este trabajo, hemos calculado el coeficiente de correlación entre los factores. Los resultados están presentados en la Tabla 3.

	Factor 1 - profesional	Factor 2 - comunicativo-integrador	Factor 3 - cultural	Factor 4 - afectivo	Factor 5 - instrumental
Factor 1 - profesional	-	,27**	,28**	,35**	,41**
Factor 2 - comunicativo-integrador		-	,24**	,26**	,46**
Factor 3 - cultural			-	,37**	,37**
Factor 4 - afectivo				-	,42**
Factor 5 - instrumental					-

\*\*  $p < 0,01$

**Tabla 3.** Coeficientes de correlación de Pearson entre los factores relativos a las orientaciones motivacionales

El análisis de las correlaciones entre los factores sugiere que se producen relaciones positivas moderadamente altas y estadísticamente significativas entre la orientación instrumental (Factor 5) y todas las demás orientaciones, sobre todo la orientación comunicativo-integradora (Factor 2) y afectiva (Factor 4), pero la orientación profesional (Factor 1) y cultural (Factor 3) también. Además, se producen relaciones positivas bajas hasta moderadas y estadísticamente significativas entre todas las orientaciones entre sí.

#### 4. Discusión

Como ya hemos destacado, el objetivo de nuestra investigación era determinar las orientaciones motivacionales de los universitarios croatas que estudian lengua y literatura española y comparar su perfil motivacional en cuanto a su nivel de estudios (grado y máster). Cabe destacar que se trata de un grupo particular de estudiantes que, por un lado, aprecian la lengua y la cultura española, pero por otro lado a través del aprendizaje de esta lengua a nivel universitario se preparan para su carrera profesional. Nuestro instrumento de recogida de datos cristalizó cinco factores que representan cinco orientaciones motivacionales presentes en nuestra muestra: la orientación profesional, la orientación comunicativo-integradora, la orientación cultural, la orientación afectiva y la orientación instrumental. La orientación afectiva, que supone el deseo de aprender la lengua por el amor que uno siente hacia ella e implica también que la persona opina que el conocimiento de la lengua puede enriquecer su vida y su conocimiento de otras culturas, se reveló como la más destacada durante todos los años de estudio. Esto confirma que el amor por la lengua española sigue siendo el motivador más grande para los estudiantes (en Croacia el español es considerado como una

lengua exótica, romántica y melodiosa). Otros estudios (véase Minera Reyna, 2009; Leski, 2009) también mencionan el papel de la orientación afectiva en el aprendizaje de la lengua española, sobre todo en los contextos extraescolares. Los factores profesional, comunicativo-integrador e instrumental son casi iguales, ya que los estudiantes universitarios obviamente tienen el deseo de comunicarse con otra gente e integrarse en la comunidad de la lengua española en el ámbito profesional y, también, usar la lengua en la vida cotidiana. Estos resultados también concuerdan con investigaciones previas realizadas con estudiantes de ELE (véase Leski, 2009; Fernández Saavedra y Gómez Bedoya, 2010). También, cuando se destaca la orientación afectiva como la más desarrollada, es interesante mencionar la suposición que la orientación afectiva está más desarrollada en entornos en los que la mayoría de los participantes son mujeres (Balenović, 2011), como es el caso de nuestro estudio. Es interesante señalar también que, en nuestro estudio, la orientación afectivo-cultural del instrumento original (Balenović, 2011) se separó en dos orientaciones: afectiva y cultural. La afectiva siguió siendo la más desarrollada, mientras que en la cultural se notó un descenso, a diferencia de otros resultados previos (véase Leski, 2009; Fernández Saavedra y Gómez Bedoya, 2010). Para detectar cuál es la razón de este estado, deberían llevarse a cabo más investigaciones, pero podemos suponer que los estudiantes comprendieron de modo diferente nuestro cuestionario y que separaron los factores afectivos de los culturales. Algunas investigaciones sobre la motivación para aprender la lengua española muestran que el aspecto cultural tiene mucha influencia, por ejemplo en la investigación hecha en Japón (Fernández Saavedra y Gómez Bedoya, 2010) los aspectos culturales como la música, el cine, el arte, etc. parecen ser muy importantes para los estudiantes.

A diferencia del aprendizaje de otras lenguas extranjeras en Croacia por motivos mucho más instrumentales (sobre todo el inglés, que en la mayoría de casos se aprende como L2; y el alemán/italiano/francés, que están presentes como L3 en el sistema educativo croata), parece que la lengua española, aún a nivel universitario, se elige y continúa estudiando por razones personales. Los estudiantes entran en la universidad teniendo diferentes niveles del conocimiento de español y los estudios del grado están en gran medida organizados a fin de que adquieran diferentes sub-competencias de la competencia comunicativa para ser capaces de comunicar de manera eficaz y adecuada en la lengua extranjera. Además, la competencia lingüística, o sea la precisión y la fluidez de la expresión oral y escrita de los estudiantes, es uno de objetivos de los cursos de lengua. Por eso no sorprende que los estudiantes de grado estén más motivados que sus colegas de máster en lograr dicha competencia. Por lo tanto, no extraña que su orientación comunicativo-integradora sea más fuerte y revelen que quieren formar parte de la comunidad hispana considerando que la lengua española es cada día más importante para la comunicación en general. Al nivel de máster, los estudiantes eligen una de tres especializaciones: máster en didáctica de ELE, máster en literatura española y máster en lingüística. En este ciclo de estudios, los estudiantes, sobre todo los de literatura y lingüística, se centran más en el aspecto (socio)cultural de la lengua y por eso es normal que la orientación cultural

esté más destacada en los estudiantes de máster que en los estudiantes de grado.

En cuanto a la relación entre los tipos de orientaciones, se nota que, además del hecho de que todas las orientaciones están a cierto nivel relacionadas entre sí, parece que el factor instrumental de cierta manera reúne todos los otros factores. El factor instrumental por una parte incluye el factor profesional y viceversa, lo que confirma la teoría de Dörnyei (1994), quien destaca que una orientación puede incluir a otra. Lo mismo sucede con la orientación comunicativo-integradora y la orientación instrumental. La instrumentalidad aparece en todas estas orientaciones porque los estudiantes incluyen razones prácticas en su aprendizaje. La orientación profesional tiene una función instrumental, mientras que la orientación comunicativo-integradora sirve para cumplir objetivos, también instrumentales: comunicarse con otra gente para cumplir con un objetivo. Visto que se trata de los estudiantes universitarios que estudian para formar un día parte del mundo laboral, podemos suponer que su último objetivo es utilizar esta lengua, que obviamente les gusta mucho, para fines profesionales. Suponemos que las otras orientaciones les ayudan a lograr esa meta. Podemos decir que los estudiantes, por lo tanto, estudian español con el fin de alcanzar su potencial profesional y que desearían trabajar con la lengua española. Probablemente piensan que su conocimiento de la lengua puede traerles éxito en los negocios, progreso y satisfacción en su carrera. Parece que las personas que reciben una educación universitaria realmente tienen interés en diversos aspectos de la lengua, por lo que es lógico que para lograr un mayor nivel de conocimiento de la misma sean necesarios diversos tipos de motivación.

## 5. Conclusión

Este trabajo intenta establecer y describir las orientaciones motivacionales de los estudiantes universitarios croatas que estudian lengua y literatura española, así como las relaciones entre ellas. Las orientaciones motivacionales obtenidas son, en realidad, un indicio de lo que ya es conocido: es la motivación intrínseca la que está a menudo presente en el aprendizaje de la lengua española. La noción de que los factores motivacionales mayores son la afectividad, el deseo del éxito profesional, las necesidades prácticas, la comunicación, la integración y el deseo de conocer la cultura no es algo nuevo, pero ofrece una idea de las necesidades de los estudiantes de la lengua española y puede servir como punto de partida para los profesores a la hora de diseñar algunos aspectos de la enseñanza. Parece que se puede concluir de nuevo que la motivación lleva múltiples dimensiones interrelacionadas entre sí, pero la prevalencia de las orientaciones individuales depende de diferentes factores que incluyen componentes tanto lingüísticos como extralingüísticos.

En cuanto a las investigaciones futuras, además de las orientaciones motivacionales generales y el estudio de su relación en diferentes niveles/años de estudio, sería interesante realizar el mismo estudio con estudiantes de varias edades que estudian español en otros entornos, pero también comparar el

desarrollo de la orientación motivacional a base del éxito en el aprendizaje de los estudiantes (evaluando notas y orientaciones motivacionales). A pesar del hecho que los estudios en el campo de la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera no son pocos, las preguntas sobre las orientaciones motivacionales no dejan de ser relevantes. Es importante seguir llevando a cabo las investigaciones para que las clases de lenguas se adapten mejor a los estudiantes de idiomas y sus necesidades. Por lo tanto, se esperan nuevos estudios en este campo conforme cambien las generaciones de estudiantes y sus razones para aprender lenguas.

## Referencias bibliográficas

- Balenović, Katica (2011). Motivacija odraslih učenika za učenje engleskog jezika u kontekstu globalizacije, en: *Napredak*, 152 (2), pp.189-209.
- Brown, H. Douglas (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*, New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Costanzo Inzunza, Eduardo (2010). Aspectos motivacionales en estudiantes australianos de ELE, en: *RedELE*, 20. [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2010\\_20/2010\\_redELE\\_20\\_02Constanzo.pdf?documentId=0901e72b80dd2255](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2010_20/2010_redELE_20_02Constanzo.pdf?documentId=0901e72b80dd2255) (fecha de consulta 22 de noviembre de 2016)
- Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*, New York: Plenum.
- Dörnyei, Zoltán (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning, en: *Language Learning*, 40 (1), pp. 45-78.
- Dörnyei, Zoltán (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom, en: *Modern Language Journal*, 78, pp. 273-284.
- Dörnyei, Zoltán (2005). *The Psychology of the Language Learner. Individual Differences in Second Language Acquisition*, London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Dörnyei, Zoltán (2009). *The psychology of second language acquisition*, Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei, Zoltán / Clément, Richard (2001). Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey, en: *Motivation and second language acquisition* [ed. Zoltán Dörnyei, Robert Schmidt], Honolulu: University of Hawai'i Press, pp. 399-432.
- Dörnyei, Zoltán / Csizér, Kata (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey, en: *Applied Linguistics*, 23 (4), pp. 421-462.
- Dörnyei, Zoltán / Ottó, István (1998). Motivation in action: a process model of L2 motivation, en: *Working Papers in Applied Linguistics*, 4, pp. 43-69. [http://eprints.nottingham.ac.uk/39/0/Motivation\\_in\\_action.pdf](http://eprints.nottingham.ac.uk/39/0/Motivation_in_action.pdf). (fecha de consulta 15 de abril de 2015)
- Dörnyei, Zoltán / Ushioda, Ema (2011). *Teaching and Researching Motivation*, Harlow: Longman.
- Fernández Saavedra, Javier / Gómez Bedoya, María (2010). La motivación en la clase de ELE: estrategias de motivación para estudiantes japoneses, en:

- Cuadernos Canela. Actas de la Confederación académica. Nipo, Española y Latinoamericana*, XXII, pp. 193-205. <http://www.canela.org/es/cuadernoscanela/archivo.html> (fecha de consulta 23 de mayo de 2015)
- Gardner, Robert C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning, The Role of Attitudes and Motivation*, London: Edward Arnold.
- Gardner, Robert C. (2010). *Motivation and Second Language Acquisition*, New York: Peter Lang Publishing.
- Gardner, Robert C. / Lambert, Wallace E. (1959). Motivational variables in second language acquisition, en: *Canadian Journal of Psychology*, 13, pp. 266-272.
- Gardner, Robert C. / Lambert Wallace E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Rowley: Newbury House.
- Kabalin Borenić, Višnja (2013). *Motivacija i učenje engleskoga u studiju nefilološke struke*. Neobjavljena doktorska disertacija. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Leski, Adriele (2009) *La motivación en el aprendizaje del español como lengua extranjera en la enseñanza secundaria*, Trabajo inédito, Universidade Tuiuti do Paraná. <http://tcconline.utp.br/wp-content/uploads/2012/08/LA-MOTIVACION-EN-EL-APRENDIZAJE-DEL-ESPANOL-COMO-LENGUA-EXTRANJERA-EN-LA-ENSEÑANZA-SECUNDARIA.pdf> (fecha de consulta 22 de noviembre de 2016)
- Mihaljević Djigunović, Jelena (1998). *Uloga afektivnih faktora u učenju drugoga jezika*, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Mihaljević Djigunović, Jelena / Bagarić, Vesna (2007). A comparative study of attitudes and motivation of Croatian learners of English and German, en: *SRAZ*, 52 pp. 259-281.
- Minera Reyna, Luz Emilia (2009). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de E/LE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes, en: *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 6 (3), pp. 58-73. [http://www.nebrija.com/revistalinguistica/revista\\_6/investigacion\\_1.html](http://www.nebrija.com/revistalinguistica/revista_6/investigacion_1.html). (fecha de consulta 22 de noviembre de 2016)
- Palomino Hernández, Carmen (2012). Creencias, actitudes y motivación hacia el aprendizaje de ELE por parte de adolescentes sicilianos sin conocimientos previos de español. Estudio etnográfico-descriptivo en el contexto de una comunidad de la Sicilia sudoriental, en: *Suplementos Marco ELE*, 16. [http://marcoele.com/descargas/16/palominocreencias\\_adolescentes\\_sicilianos.pdf](http://marcoele.com/descargas/16/palominocreencias_adolescentes_sicilianos.pdf). (fecha de consulta 18 de mayo de 2015)
- Petrović, Elvira (2000). Zašto (ne)volim njemački jezik : istraživanje motivacije za učenje njemačkog jezika, en: *Život i škola*, 46 (4), pp. 49-55.
- Pintrich, Paul R. / Schunk, Dale H. (2006). *Motivación en contextos educativos*, Madrid: Pearson.
- Rovan, Daria / Jelić, Andrea-Beata (2010). Motivacijska uvjerenja u učenju materinskog jezika i stranih jezika, en: *Društvena istraživanja*, 19 (4-5), pp. 873-894.
- Rodríguez Lifante, Alberto (2014). Nuevos enfoques teóricos en Lingüística aplicada: el estudio de la motivación en el aprendizaje de ELE en Grecia, Tendencias actuales en la investigación de ELE, en: *Marco ELE*, 18, pp. 100-112. <http://marcoele.com/descargas/18/tendencias-investigacion-ele.pdf> (fecha de consulta 23 de mayo de 2016)

Tragant, Elsa/Muñoz, Carmen (2000). La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera, en: *Segundas lenguas: adquisición en el aula* [ed. Carmen Muñoz], Barcelona: Ariel Lingüística, pp. 81-105.

## Motivacijske orijentacije hrvatskih studenata španjolskoga jezika

U radu je riječ o ulozi motivacije, kao jednog od individualnih i afektivnih čimbenika u procesu učenja i usvajanja španjolskoga kao stranoga jezika. Nastoji se steći uvid u motivacijske aspekte učenja kod studenata španjolskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Cilj istraživanja bio je utvrditi motivacijske orijentacije ispitanika i usporediti njihov motivacijski profil prema razini studija (preddiplomski i diplomski studij). Rezultati pokazuju da postoji pet tipova motivacijske orijentacije: profesionalna, komunikacijsko-integracijska, kulturalna, afektivna i instrumentalna, a afektivna orijentacija se pokazala najizraženijom. Statistički značajne razlike u motivacijskim orijentacijama između studenata preddiplomskoga i diplomskoga studija pokazale su se kod komunikacijsko-integracijske i kulturalne orijentacije: ispitanici na preddiplomskoj razini studija imaju izraženiju komunikacijsko-integracijsku motivaciju, a ispitanici na diplomskoj razini studija imaju izraženiju kulturalnu motivaciju. Rezultati, nadalje, ukazuju da postoji niska do umjerena statistički značajna povezanost između svih tipova motivacije te da postoji umjerena statistički značajna povezanost između instrumentalne i ostalih tipova motivacije što navodi na mogući zaključak da upravo ta instrumentalna motivacija ujedinjuje ostale motivacijske orijentacije.

*Ključne riječi:* motivacija, motivacijske orijentacije, hrvatski studenti, španjolski kao strani jezik, individualni čimbenici