

La motivación de los estudiantes para inscribirse al estudio de grado en Filología Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb

Maleš, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:776167>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-07**



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](#)



Universidad de Zagreb
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Departamento de Estudios Románicos

La motivación de los estudiantes para inscribirse al estudio de grado en Filología
Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de
Zagreb

Nombre y apellido del estudiante: Matea Maleš

Nombre y apellido del tutor: nasl. doc. dr.
sc. Andrea- Beata Jelić

Zagreb, septiembre, 2023.

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku

Motivacija studenata za upis preddiplomskog studija španjolskog jezika i književnosti

na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu

Ime i prezime studenta: Matea Maleš

Ime i prezime mentora (s titulama):
nasl. doc. dr. sc. Andrea-Beata Jelić

Zagreb, rujan, 2023.

RESUMEN

Este trabajo se centra en la motivación de los estudiantes de español para inscribirse al estudio de grado en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb. Se presentan los tipos de motivación: intrínseca, extrínseca, integrativa e instrumental. Luego, las teorías de la motivación de Gardner y Dörnyei, quienes han abordado en sus teorías los diferentes tipos de motivación, así como los factores individuales y afectivos que influyen en la motivación de los estudiantes en aprendizaje de L2. Algunos de los factores individuales son el género, la edad, la experiencia previa de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje, mientras que los factores afectivos incluyen actitudes, creencias, ansiedad, la autoestima y etc. Se muestra un resumen de las orientaciones motivacionales de investigaciones anteriores y se comparan los resultados de investigaciones cuantitativas sobre la motivación de estudiantes de L2. Esta investigación es cualitativa y se realizó mediante entrevistas semiestructuradas. Participaron cinco interlocutores de sexo femenino de estudios de pregrado y posgrado. A partir de los datos obtenidos, se concluye que se pueden identificar todos los tipos de motivación en los interlocutores, pero la motivación intrínseca es la que prevalece. Todos los interlocutores tienen experiencia previa en el aprendizaje formal del español. Algunas están más satisfechos que otras con la estructura de los estudios, lo que a veces los desmotiva, pero fuera del entorno académico utilizan diversos recursos para aprender español. El papel del profesor es muy importante en la motivación para ellos. Los estudiantes de años superiores tienen una mejor idea de lo que les gustaría hacer después de sus estudios, mientras que los estudiantes de años inferiores aún no están seguros. Una limitación del estudio es la ausencia de entrevistados masculinos, por lo que se recomienda su participación en futuras investigaciones. Se puede concluir que los estudiantes primero están motivados de manera intrínseca, pero que también existen indicadores que muestran la motivación instrumental. Los estudiantes a menudo estaban motivados por varios medios en el entorno externo para aprender español.

Palabras claves: la motivación, los factores individuales, los factores afectivos, la investigación cualitativa, la entrevista semiestructurada

SAŽETAK

Ovaj rad se bavi motivacijom studenata španjolskog jezika na Filozofskom fakultetu u Zagrebu za upis preddiplomskog studija španjolskog jezika i književnosti. U prvom dijelu su predstavljene vrste motivacija: intrinzična, ekstrinzična, integrativna i instrumentalna. Predstavljene su teorije o motivaciji od Gardnera i Dörnyei-a koji su se bavili u svojim teorijama i vrstama te individualnim i afektivnim čimbenicima koji utječu na motivaciju učenika kod usvajanja drugog stranog jezika. Neki od individualnih čimbenika su spol, godište, prijašnje iskustvo učenja ili strategije učenja, dok su afektivni čimbenici stavovi, uvjerenja, anksioznost, strah, samopouzdanje i drugi. Napravljen je kratak prikaz motivacijskih orijentacija iz prijašnjih istraživanja te su uspoređeni rezultati kvantitativnih istraživanja motivacije kod učenika koji uče neki strani jezik. Ovo je istraživanje kvalitativne prirode koje je provedeno metodom polustrukturiranog intervjua. Riječ je o pet sugovornika ženskog spola sa preddiplomskog i diplomskog studija. Iz dobivenih podataka je zaključeno da se kod sugovornika mogu uočiti sve vrste motivacije, ali da je intrinzična motivacija ona koja prevladava. Svi sugovornici imaju prethodno iskustvo učenja španjolskog jezika formalnog oblika. Neki su više, a neki manje zadovoljni strukturom studija koja ih ponekad demotivira, ali ipak van akademskog okružja koristeći razne resurse uče španjolski jezik. Uloga profesora im je vrlo važna kod motivacije. Studenti viših godina bolje znaju što bi radili nakon studija, dok studenti nižih godina još nisu sigurni. Nedostatak studija je prvenstveno mali broj ispitanika, ali i odsutnost muških sugovornika čije se sudjelovanje preporuča u budućim istraživanjima. Može se zaključiti da su učenici najprije intrinzično motivirani, ali da postoje i indikatori koji ukazuju na instrumentalnu motivaciju. Učenici su često bili motivirani različitim medijima u vanjskom okruženju za učenje španjolskog jezika.

Ključne riječi: motivacija, individualni čimbenici, afektivni čimbenici, kvalitativno istraživanje, polustrukturirani intervju

Contenido

1. Introducción.....	5
2. Los factores individuales que influyen en aprendizaje de L2.....	6
3. Los factores afectivos que influyen en aprendizaje de L2.....	9
3.1 La actitud	10
3.2. La autoestima	11
3.3 La ansiedad	12
4. Tipos de motivación del aprendizaje de L2	15
4.1 Motivación integradora e instrumental	15
4.2 Motivación intrínseca y extrínseca	18
4.3 Constructivismo social de Williams y Burden.....	21
5. Los factores que afectan la motivación	23
5.1 Los factores externos que influyen en la motivación	23
5.2 El entorno escolar	24
6. La motivación académica	26
6.1 Motivación académica en el marco de la motivación intrínseca	28
6.2 Motivación académica en el marco de la motivación extrínseca	29
7. Investigaciones previas sobre orientaciones motivacionales de los estudiantes que aprenden L2	31
8. Investigación sobre la motivación de los estudiantes para inscribirse al estudio de grado en Filología Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb	33
8.1 Introducción	33
8.2 Metodología de la investigación	34
8.3 El instrumento de la investigación	35
8.4 Los participantes	36
8.5 Los resultados	38
8.5.1 Los aspectos de la motivación intrínseca y extrínseca	38
8.5.2 La influencia de los medios de comunicación externos en la motivación del aprendizaje de L2.....	41
8.5.3 Los aspectos de la motivación instrumentale integradora de la motivación del aprendizaje de L2.....	45
8.5.4 La motivación de los estudiantes en relación a la satisfacción con sus estudios y la organización del estudio.....	47
8.5.5 Los factores afectivos que influyeron a los participantes.....	52
8.6 Discusión	54
9. Conclusión.....	62

1. Introducción

La motivación es un concepto que se utiliza bastante en la actualidad en el ámbito escolar y también es objeto de investigación en los círculos académicos. Existe cierto número de definiciones de motivación, pero la esencia es común en todas ellas. La motivación se refiere al deseo de alcanzar un desempeño óptimo y experimentar satisfacción en relación con las acciones emprendidas. Esta actitud motivacional puede estar relacionada con la curiosidad y el deseo de explorar nuevas posibilidades (Durán Chinchilla et al., 2021). Existen varios tipos de la motivación que son la motivación intrínseca, extrínseca, la motivación instrumental e integradora. Distintos teóricos presentaron sus teorías y divisiones como Gardner o Dörnyei y se siguen utilizando en la actualidad. Además de los varios tipos de motivación existen diversos factores individuales y afectivos que influyen en los motivos de los estudiantes o alumnos en el proceso del aprendizaje de L2. Diversas teorías como el constructivismo o el conductismo se ocuparon de estos factores. En cuanto se habla de constructivismo Williams y Burden (Narimene, 2014) propusieron una teoría muy importante en 1997, mientras el conductismo se puede relacionar con la motivación extrínseca.

El proceso de motivación se ve afectado por diversos factores, como el contexto social del cual provienen los estudiantes, la influencia familiar, la labor del profesorado y el ambiente escolar, así como las características individuales de los propios alumnos. La actitud positiva del docente tiene un impacto significativo en la creación de un ambiente favorable en el aula, lo cual es fundamental para fomentar relaciones positivas entre todos los participantes (Medina, 2009, en Goicoechea Gaona, 2017: 228).

Numerosos estudios previos examinaron la motivación de los estudiantes en el proceso del aprendizaje, pero la mayoría de los estudios era cuantitativo y se basó en cuestionarios. Aquí se realizó una investigación cualitativa con objetivo de examinar de manera más profunda los motivos, tipos de motivaciones y los factores que influyen en la motivación de los estudiantes de grado en Filología Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb para estudiar español como L2.

2. Los factores individuales que influyen en aprendizaje de L2

La motivación es un término ampliamente reconocido y empleado en el contexto educativo, siendo un componente esencial de los elementos personales y emocionales que influyen en el proceso de adquisición de conocimientos. Los factores individuales abarcan elementos como la capacidad, la inteligencia, la personalidad, la edad, el género, así como los factores emocionales, como la motivación. Normalmente se afirma que entre todos los factores emocionales precisamente la motivación es uno de los más importantes e influyentes (Jelić y Bajt, 2016). El concepto se usa en la vida cotidiana y representa la fuerza que nos mueve para hacer cosas y cumplir tareas.

Cada persona es un individuo y difiere en su voluntad de los demás, al igual que sus motivos, competencias y características, y por lo tanto también los motivos para aprender una lengua extranjera. El objetivo está junto con la motivación especialmente en el aula donde los alumnos toman decisiones y actúan diferente según a los objetivos y sus motivos. La motivación contiene los comportamientos y enfoques utilizados para adquirir un idioma, como el esfuerzo y el deseo de alcanzar metas establecidas. Estos aspectos han sido objeto de estudio por parte de diversos lingüistas (Jelić y Bajt, 2016). Algunos estudiantes tienen mayor esfuerzo y deseo para cumplir sus objetivos que los otros. Los motivos de los estudiantes o alumnos para aprender una lengua son diferentes, por lo tanto, además de ser un campo lingüístico es un campo social y psicológico. Gardner y Lambert (2010) indicaron que las actitudes de los alumnos presentan unos de los factores importantes en proceso de aprendizaje de L2. Las actitudes se refieren a las actitudes hacia una comunidad lingüística y a partir de ahí establecieron términos como motivación integradora y motivación instrumental de las que sea más palabras adelante en artículo.

Una cosa común para todos los alumnos y estudiantes es que deciden aprender una lengua para conseguir comunicación e intercambio de informaciones con otras personas. Contextos sociales son relacionados con factores individuales que difieren y por eso confluyen diferentes éxitos en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, al aprender español los estudiantes cuya lengua materna es italiana dominarán el español más fácilmente que los estudiantes cuya lengua materna es el alemán. La razón es que el italiano y el español son

lenguas romances mientras el alemán es germánico. La tesis se puede relacionar con las categorías que desarrolló Gardner (2010).

Gardner (2010) dividió los factores individuales en cuatro categorías. En la primera categoría la atención la ocupa el alumno y sus características como la edad, el sexo y sus conocimientos previos de la lengua. Luego la segunda categoría se refiere a los factores cognitivos como la inteligencia, las estrategias de aprendizaje, la aptitud tal como los factores afectivos que son la motivación y el miedo que aparece en proceso del aprendizaje de L2. Más adelante viene la tercera categoría que presenta el contexto de aprendizaje que puede ser formal o informal. Y, por último, los resultados del proceso del aprendizaje de la lengua extranjera forman cuarta categoría.

En relación a la primera categoría, se han llevado a cabo investigaciones que exploran la conexión entre la edad y el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Algunos estudios indican que los adultos tienen una capacidad para aprender más rápida y logran mejores resultados que los niños, especialmente en lo que respecta a la gramática (Solsona Martínez, 2008, en Gverović, 2021). Esto se tradujo en una mayor preocupación por la organización en el aprendizaje formal, razón por la cual los alumnos y alumnas se dividen en grupos según la edad, después se ajusta el enfoque del aprendizaje. Aunque las edades de los alumnos pueden variar un poco más en las facultades, en general son grupos homogéneos en cuanto a edad. En realidad, la pregunta sobre la edad nos deja espacio para muchas otras preguntas que se refieren a la diferencia del aprendizaje de edades diferentes, la razón del mejor aprendizaje de los niños o el mejor momento para empezar el aprendizaje de un idioma extranjero. Dar respuesta a esas preguntas no es un trabajo fácil, pero existen opiniones según que los niños aprenden lenguas extranjeras como su lengua materna siendo en un período crítico.

El periodo crítico de los niños y su aprendizaje de las lenguas extranjeras es una materia compleja de la que no se ocupa ese artículo, pero es necesario señalarlo. Los objetivos del aprendizaje de L2 no son iguales entre las personas adultas y los niños y eso también se aplica a estrategias de aprendizaje, organización del aprendizaje, los materiales y etc. Todo adjunto forma un concepto que se llama la autonomía de los estudiantes que incluye términos de motivación y metacognición. ¿Por qué la autonomía de los estudiantes es tan

importante? ¿Qué representan las estrategias de aprendizaje?

No hay una respuesta, existen varias especialmente de una palabra sobre estrategias para las que existe una cantidad de definiciones. En ocasiones, se describen como acciones que involucran una serie de procesos cognitivos, en los cuales se pueden identificar tanto capacidades y habilidades cognitivas, como técnicas y métodos de estudio (Meza, 2013).

El género es una de las cuestiones interesantes de las que se ocupan muchas veces los investigadores cuando quieren examinar los factores individuales en aprendizaje de L2. A menudo se acepta que las mujeres son mejores para aprender idiomas extranjeros que los hombres. Existe la opinión generalizada, es decir unos estereotipos según los cuales las mujeres son superiores a los hombres en las ciencias sociales. Muchas veces se opina que las mujeres tienen una mayor capacidad en las competencias lingüísticas que los hombres. Por otro lado, según los estereotipos los hombres superan en el pensamiento abstracto y la lógica.

Una cosa más que ayuda en el proceso de aprendizaje es la experiencia previa de aprender L2 porque significa que los estudiantes ya han desarrollado las estrategias y tienen un conocimiento de cómo aprender el vocabulario y la gramática. Tener una experiencia previa en aprendizaje de L2 significa que los alumnos entienden que sin saber cada palabra se puede entender el contexto y que lo más importante es desarrollar cada destreza que incluye expresión tanto como comprensión. Lo que puede ayudar mucho a la hora de aprender un segundo idioma es conocer un idioma anterior similar a lengua que se aprende como el ejemplo de italiano y español mencionado anteriormente.

3. Los factores afectivos que influyen en aprendizaje de L2

Por el otro lado, al hablar sobre los factores afectivos deberíamos tener en cuenta las emociones, creencias, sentimientos y actitudes que forman parte de nuestro comportamiento. Los factores afectivos desempeñan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que influyen en la motivación, el compromiso y la satisfacción del estudiante. Estos factores pueden tener un impacto significativo en la adquisición y el desarrollo de habilidades y conocimientos. Considerando la presencia de ansiedad, autoestima o estilos de aprendizaje, veremos que son muy importantes. Las interacciones entre las personas abarcan aspectos relacionales que pueden estar relacionados con procesos interculturales, como el encuentro de diferentes culturas en el aprendizaje de un segundo idioma, así como las interacciones en el aula donde las actitudes del profesor y la creación de un ambiente de aprendizaje favorable son de gran importancia (Morgan, 2006). En tal sentido es necesario animar a los alumnos, crear ambiente agradable, acercarlos la cultura de la lengua que se está adquiriendo, corregir a los alumnos, pero también permitirles corregir sus propios errores. De la misma manera se aumentará la motivación para aprender el idioma.

Existe un documento muy importante que se llama Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. El Marco común europeo de referencia reconoce la importancia de los factores afectivos en el desarrollo de la competencia comunicativa y la motivación de los alumnos. Considera que estos factores pueden influir en la disposición de los estudiantes para participar activamente en el proceso de aprendizaje y su capacidad para establecer conexiones emocionales con el idioma y la cultura objetivo.

“La actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no solo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal” (MCER, 2002).

Gracias a la conciencia de los factores afectivos la forma en que se imparten las clases ha cambiado. En épocas anteriores no se tenía en cuenta ni los factores individuales ni los

factores afectivos, es más, el estudiante no estaba en el centro de atención.

Vinculado a eso no se hablaba ni de motivación ni de las necesidades que tenían los estudiantes. Afortunadamente, hoy tenemos un sistema educativo diferente que tiene en cuenta todos los factores o por lo menos lo está tratando. Los profesores de idiomas suelen encontrar más convincente la evidencia basada en su propia experiencia. A medida que nos centramos en los factores afectivos en nuestra labor docente, inevitablemente constatamos que el proceso de aprendizaje se vuelve más efectivo (Morgan, 2006). Observar los factores afectivos de los estudiantes puede influir positivamente en la dinámica del propio grupo y contribuir al desarrollo de la motivación.

3.1 La actitud

En seguida, deben distinguirse los factores afectivos que pueden ser positivos y negativos. Primero, destacamos el concepto cognitivo llamado la actitud. Generalmente dicho presenta un estado mental relacionado con hecho o estado. En el aula la actitud significa comportamiento o sea el compromiso que los alumnos muestran durante el proceso de aprendizaje. Las actitudes son importantes porque influyen en cómo los alumnos se comportan y se relacionan con el aprendizaje. Estas actitudes pueden determinar si un estudiante se esforzará lo suficiente para aprender el idioma o si mostrará falta de interés. Por lo tanto, las actitudes juegan un papel clave en la disposición de los alumnos para participar activamente en el proceso de aprendizaje (Morgan, 2006). Los alumnos que muestran una actitud positiva, logran mejor éxito. Mientras tanto, los que muestran una actitud negativa logran un progreso inferior.

Cuando enseñamos un idioma extranjero, los estudiantes pueden tener diferentes opiniones sobre cómo suena el idioma, la gente que lo habla y si vale la pena aprenderlo. Algunos pueden sentirse más positivos al respecto, mientras que otros pueden no estar tan

entusiasmados. Pero cuando los estudiantes eligen estudiar un idioma específico, generalmente se asume que tienen interés y les gusta aprender esa lengua como L2. En paralelo, lo que puede influir negativamente en su actitud y elección es el profesor mismo o las actividades y el ambiente en clase. A veces las actividades que han elegido los profesores no sirven a los alumnos o no les gustan y por eso se crea un ambiente desmotivado para el aprendizaje.

En líneas generales, cuando el enseñante o mejor dicho profesor toma en cuenta los factores individuales y afectivos, ayuda a desarrollar competencia comunicativa, sigue la dinámica del grupo los alumnos tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje. Cuando el profesor no se preocupa por los estudiantes y sus necesidades, los estudiantes desarrollan una actitud negativa y pueden adquirir aversión al idioma lo que se traduce en una pérdida de motivación de cualquier tipo.

3.2. La autoestima

A continuación, podemos decir que la autoestima es un factor positivo que viene junto con la confianza en uno mismo. Además, se ha observado que la autoestima contribuye a reducir o eliminar la ansiedad. En cierto sentido, la ansiedad y la autoestima son dos aspectos interrelacionados, donde la ansiedad dificulta el proceso de aprendizaje, mientras que la autoestima lo respalda (Morgan, 2006). Sin embargo, los estudiantes deben tener cuidado de no tener una impresión falsa de sus conocimientos y habilidades. En otras palabras, es bueno tener desarrollada la autoestima y confianza en uno mismo, pero teniendo en cuenta habilidades y conocimientos reales.

Uno de los autores más conocidos que se ocupó de los factores afectivos es Stephen Krashen. Krashen(1982) propuso la hipótesis del filtro afectivo. Esta teoría sugiere que las

emociones y las actitudes de los estudiantes funcionan como un filtro que puede facilitar o bloquear el acceso a la información necesaria para la comprensión y adquisición del idioma. Por lo tanto, si los estudiantes experimentan emociones negativas como ansiedad, baja autoestima y una participación limitada, es más probable que enfrenten dificultades y fracasos en su proceso de aprendizaje (Chacón y

Hernández, 2010). Vinculado al concepto de Krashen (1982) la autoestima sí que influye en el proceso del aprendizaje de manera positiva o negativa dependiendo del nivel de la presencia. Desarrollando su concepto del filtro afectivo (Krashen, 1982) abarca otros aspectos que son la motivación, autoconfianza, actitud y ansiedad. Además de estos aspectos, quienes juegan un papel clave en la orientación y el estímulo de los estudiantes son los profesores.

Existen algunas sugerencias que sirven para apoyar la autoestima en entorno escolar tal como que los profesores memoricen los nombres de sus alumnos y hablen con ellos usando sus nombres, que les pregunten a los alumnos sobre su opinión discutiendo diferentes temas y más. Además de la dinámica entre profesores y estudiantes, las relaciones interpersonales entre los propios estudiantes también desempeñan un papel crucial en el entorno educativo. Es fundamental que los docentes se aseguren de crear un ambiente en el aula que fomente relaciones positivas entre los alumnos (Arnold, 2000). Cuando se está aprendiendo en un ambiente positivo, se fomenta la motivación y se logran éxitos mejores.

3.3 La ansiedad

Por otra parte, uno de los factores negativos es la ansiedad que se relaciona según (Morgan, 2006) con sentimientos como el miedo, la frustración, la tensión y la inseguridad. Todo el mundo ha sentido vergüenza de hablar delante de toda la clase o de un profesor por lo menos una vez en su vida y esto es especialmente pronunciado cuando se trata de idiomas

extranjeros. Incluso los estudiantes que normalmente tienen confianza en sí mismos pueden sentirse avergonzados cuando hablan un idioma extranjero frente a otros. Las razones pueden ser varias y algunas de las posibles son el miedo a cometer errores, la falta de confianza en uno mismo y similares. Se realizaron investigaciones sobre este tema, que demostraron que sí existe cierta ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras, pero no siempre se manifiesta de la misma manera en todos los estudiantes. Por lo tanto, la ansiedad se puede convertir en un verdadero enemigo en el aula que se necesita minimizar.

Algunos autores también destacan las creencias personales como unos de los factores afectivos que pueden estar relacionados con la ansiedad. Existen diversas categorías de creencias que están relacionadas con el lenguaje, el proceso de aprendizaje y los hablantes. Sin embargo, posiblemente la creencia más influyente sea la que uno tiene sobre sí mismo, como por ejemplo la creencia de no tener la capacidad para aprender o la creencia en la posibilidad de llegar a hablar y comprender el idioma de manera fluida (Arnold, 2000). Esta forma de pensar puede dar lugar a la aparición de una ansiedad que posteriormente afectará a la motivación y los resultados del propio proceso de aprendizaje. “Cuando se tienen expectativas bajas, la motivación disminuye y cada fracaso se interpreta como una validación de las creencias iniciales” (Brown, 1991:86 en Arnold, 2000:16). Si las bajas expectativas conducen a una menor motivación, es lógico que las mayores expectativas conduzcan a una mayor motivación.

Para terminar con la relación de los factores afectivos y la motivación en el aprendizaje de L2 (Chacón y Josephy, 2010) realizaron una investigación en la que se examinaron los factores afectivos en el proceso de aprendizaje del inglés y francés como L2 en una universidad de Costa Rica. La investigación se centra en los estudiantes y los factores afectivos que influyen en el proceso de aprendizaje de una L2. Los investigadores querían examinar que factores afectivos están relacionados con éxito del estudiante y los que, al contrario, no permiten al estudiante desarrollarse. El instrumento era un cuestionario de seis preguntas al que contestaron 110 estudiantes de la Universidad Nacional de Costa Rica. Variables que fueron incluidas son el sexo y la carrera. Los datos se analizaron y presentaron

de forma cuantitativa por medio de un gráfico. Las respuestas vienen de las carreras del Bachillerato en la Enseñanza del Inglés y en la Enseñanza del Francés.

Primero, los datos han mostrado que los alumnos y profesores que tienen una relación buena de seguridad, confianza y la comunicación contribuye a factores afectivos favorables. Sin embargo, de existir una tensión entre los estudiantes y los profesores se baja la motivación y el conocimiento de lengua se reduce. Por segundo, la organización y el ambiente en la clase también influyen favorable o desfavorablemente en la actitud de los alumnos. A continuación, se examinaron las estrategias metodológicas y características personales de los profesores y su afecto en el aprendizaje. Los resultados mostraron que es importante que un profesor esté preparado para las clases y que se utilice estrategias productivas y menos rígidas. Al final, examinaron si el género del profesor afecta el proceso de aprendizaje y resultó que no.

En relación con las implicaciones anteriores, se puede concluir que relación entre los alumnos y profesores en aula determina los factores afectivos, es más que aporta a la actitud de los estudiantes y su motivación. De eso viene que la relación entre los alumnos y los profesores debería ser buena para crear un ambiente fructífero para el aprendizaje.

4. Tipos de motivación del aprendizaje de L2

4.1 Motivación integradora e instrumental

En un sentido amplio, el término "motivación" se refiere a un fenómeno complejo y diverso que busca explicar los motivos y razones detrás de los comportamientos humanos. Es un concepto que tiene un impacto en todas las personas y en todos los aspectos de la vida. La motivación abarca una amplia gama de factores que influyen en nuestras acciones y decisiones diarias (Castro Vuidez, 2015). De ser palabra de ambiente escolar motivación tiene un rol importante en aprendizaje de los alumnos especialmente cuando se habla del aprendizaje de L2. De eso resultan diferentes tipos de motivación que han sido divididas en motivación intrínseca, motivación extrínseca, motivación integrativa y motivación instrumental. Dos teorías más conocidas son la teoría psicosocial de Gardner y la teoría psicolingüística de Dörnyei. Los dos autores influyeron mucho en el concepto de motivación y contribuyeron a un mayor desarrollo e investigación. Gardner (2010) define la motivación como un pulso interno o externo que dirige y regula el comportamiento de los individuos para aprender y mejorar en el dominio de un idioma. Desarrolló su teoría junto con Lambert en 1959. Ellos introdujeron la idea de la teoría del enfoque socioeducativo donde la importancia de la identificación y el deseo de integración en una comunidad lingüística como factores clave para el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua (Gardner, 2010). Según esta teoría (Gardner, 2010) cuando los estudiantes sienten una conexión y una identificación positiva con la comunidad de hablantes nativos de la lengua objetivo, están más motivados para aprenderlo.

Dado que vivimos en una época en la que la globalización juega un papel importante en la dinámica de la sociedad y nos hace estar más conectados que nunca, esta teoría puede servir bastante. De esa idea proviene la motivación integradora en la que (Gardner, 2010) distingue tres factores que son: el deseo por aprender o poder utilizar la lengua en cuestión, las actitudes hacia el aprendizaje de la misma y el esfuerzo que uno está dispuesto a hacer. En tiempos como los actuales, con migraciones más frecuentes, la motivación integradora se puede representar especialmente en escuelas de idiomas extranjeros y cursos para inmigrantes. La orientación integradora se describe como el deseo o interés de una persona

de participar activamente en interacciones sociales con miembros del grupo que habla el idioma L2. Esta orientación implica tener una actitud favorable, receptiva y positiva hacia el grupo de la lengua meta, y resalta la importancia de aprender el idioma para poder formar parte de su cultura (Sun, 2023).

Gardner (2010) quien introdujo el concepto de motivación integradora, enfatiza que es necesario distinguir la motivación integradora del bilingüismo aditivo¹. Además de motivación integradora, escribió de la motivación instrumental que se refiere al progreso de tu estatus laboral aprendiendo una lengua extranjera. Al igual que con la motivación integradora, también enfatiza la importancia de distinguir la motivación instrumental del bilingüismo sustractivo². En la orientación instrumental, se considera que aprender un idioma es como adquirir una herramienta que brinda beneficios tangibles, como ampliar las perspectivas laborales (Sun, 2023). En ese sentido la lengua sirve como un medio de conseguir un objetivo. En un mundo donde hay alrededor de 7000 idiomas, saber idiomas extranjeros es una verdadera ventaja. El conocimiento de idiomas extranjeros es una ventaja en los negocios, pero también en la vida privada. Según el estructuralismo, el lenguaje es un sistema abstracto de signos que se adquiere en la sociedad y sin el cual no es posible la comunicación. La comunicación es algo más común de todos los seres humanos. Según la motivación instrumental, una lengua es un medio que los alumnos y estudiantes utilizan para lograr sus objetivos y satisfacer sus necesidades.

Aunque ambas motivaciones, tanto la integradora como la instrumental, pueden utilizar en comprensión del aprendizaje de L2, no es suficiente de explicar todo lo del proceso del aprendizaje.

A partir de aquí, surgieron otras ideas y conceptos, como la teoría psicolingüística de Dörnyei en 2005. El proceso de globalización y la creciente individualización ejercieron

¹ “El bilingüismo aditivo significa que un individuo añade una nueva lengua a su repertorio verbal sin que primera lengua corra peligro de ser sustituida, al tratarse de una lengua de prestigio” disponible en: <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/bilinguismo-aditivo> 22.05.2023

² “El bilingüismo sustractivo significa la adquisición de una segunda lengua materna y sustitución final de esta como, por ejemplo, en el caso de muchos inmigrantes turcos en Alemania.” disponible en: <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/bilinguismo-sustractivo> 22.05.2023.

influencia sobre cómo entendemos el aprendizaje de L2. La teoría de la integración social sostiene que el concepto de identificación evoluciona hacia un proceso interno de reconocimiento, más que asociado a la identificación con un grupo de referencia externo (Castro Vuidez, 2015). Es decir que el proceso de motivación comienza a observarse desde otro ángulo, en el que se pone el énfasis en los procesos internos de la persona. Dörnyei quiso relacionar diferentes teorías y por eso propuso un modelo llamado “Sistema del yo motivacional en L2”. En su teoría lo que afecta a una persona para aprender una lengua extranjera es su propia. Según Dörnyei (1994) los alumnos van construyendo su imagen futura deseada o mejor dicho su autoimagen. Es su autoimagen la que la elaboran y perciben positivamente. Además, desarrollan auto-concepto y estrategias efectivas para conseguirla y toman conciencia de las consecuencias negativas en caso de no cumplirla. Una autoimagen puede servir como el objetivo del aprendizaje de L2 o sea que motiva a los estudiantes en su deseo de convertirse en un hablador de lengua requerida.

Según Castro Vuidez (2015) en 1993 Dörnyei hizo una investigación de motivación entre los estudiantes húngaros que aprendían varios idiomas y encontró que las diferencias motivacionales provinieron de diferencias relacionadas al contexto social. Las diferencias fueron notables en instrumentalidad (la utilidad práctica de aprender una lengua extranjera), contacto directo con los hablantes de la L2, interés en la cultura, vitalidad de la comunidad de la L2, influencia del medio o contexto sobre la importancia de aprender otra lengua y autoconfianza lingüística (Castro Vuidez, 2015).

Después de llevar a cabo su investigación, Dörnyei (1994) desarrolló estrategias para el aprendizaje de idiomas extranjeros en el aula, teniendo en cuenta tres niveles importantes: el nivel de la lengua, el nivel del aprendiz y el nivel del grupo de clase. En la actualidad, las estrategias de Dörnyei son extremadamente útiles, especialmente en relación con la competencia comunicativa. Estas estrategias son prácticas y se basan en el sentido común, muchas de las cuales se emplean comúnmente en las clases de idiomas centradas en la comunicación. Debido a que las clases se adaptan a la competencia comunicativa es muy importante tener en cuenta todos los factores que Dörnyei tuvo en cuenta. Estrategias que están escritas por Dörnyei (1994) parecen como consejos que sirven para motivar a los alumnos y hacer mejor el proceso de aprendizaje. Aunque hay muchos factores que influyen

y componen el proceso de aprendizaje, sin la presencia de motivación todo el proceso no tendría sentido. Algunas estrategias incluyen cosas como ayudar a los estudiantes a sentirse seguros de sí mismos, crear un ambiente agradable en clase, ayudarles sentirse capaces de usar la lengua y también trabajar para reducir la ansiedad que puedan sentir.

Es evidente que Gardner con su teoría se enfocó en la motivación de los alumnos dependiendo del contexto social y quizás de algunos objetivos comerciales, mientras Dörnyei dio atención en los factores interiores de las personas. Ambos autores contribuyeron mucho en cuanto se trata de la motivación en el proceso del aprendizaje de L2 y las teorías del aprendizaje.

4.2 Motivación intrínseca y extrínseca

Teniendo en cuenta los factores diferentes que influyen en motivos y al propio proceso de aprendizaje además de existir motivación integradora e instrumental, el concepto de motivación se divide también en motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca se basa en hacer algo porque nos gusta y nos hace sentir bien, sin esperar ninguna recompensa externa (Jelić y Bajt, 2016). Por otro lado, la motivación extrínseca implica hacer algo con el objetivo de obtener algún tipo de recompensa o beneficio (Jelić y Bajt, 2016). Se puede concluir que la motivación intrínseca se refiere a los motivos de personas que pueden ser diversos, pero representan una esfuerzo o mejor dicho un deseo que proviene dentro de la persona, mientras la motivación extrínseca se refiere a los motivos o deseos que son desencadenados por alguna recompensa o factor externo.

Algunos autores distinguen varios tipos de motivación extrínseca tales como la regulación

externa, la identificación y la regulación introyectada. Para empezar, la regulación externa representa actividades hechas para obtener una recompensa. Por ejemplo, la persona aprende una lengua porque luego obtiene promoción en trabajo. Luego, identificación se refiere a las actividades con un valor muy importante para alumno. En tal sentido, imaginemos que un estudiante va de intercambio a España y ha decidido aprender español porque para él es importante poder comunicarse en un espacio público. Finalmente, la regulación introyectada significa que los alumnos cumplen unas actividades para evitar el castigo o falla. Como muestra lo más fácil es imaginar a un estudiante preparándose para un examen para no sacar una mala nota.

Un alumno está intrínsecamente motivado cuando selecciona y realiza una actividad por el sentimiento de placer que le produce la realización de esa actividad (Gverović, 2021). En el aula ambos tipos de motivación están presentes y siempre hay una combinación de tipos de motivación. Cuando un alumno en una clase de lenguas tiene la motivación de aprender una lengua extranjera con el propósito de obtener buenas notas, cumplir con el programa, recibir elogios del maestro o asegurar un trabajo en el futuro, se considera que su motivación es extrínseca (Gverović, 2021).

Hasta el momento se han realizado numerosos estudios que abordan este tipo de motivaciones en los estudiantes que lo han mostrado. En 2016 Jelić y Bajt realizaron una investigación con estudiantes de lengua española en Universidad de Zagreb con objetivo de investigar orientaciones motivacionales de los estudiantes para aprender español como L2. Se trata de 135 estudiantes que fueron incluidos que contestaron a un cuestionario que obtenido cinco factores (profesional, comunicativo-integrador, cultural afectivo e instrumental). Cuando los estudiantes encuentran una razón especial para aprender español, como el gusto por el idioma y la idea de que aprenderlo les enriquecerá y les dará una perspectiva más amplia sobre diferentes culturas, su motivación es interna. En resumen, su deseo de aprender español nace de una conexión emocional y del valor personal que le asignan (Jelić y Bajt, 2016). Según los resultados se puede concluir que la motivación intrínseca es la que prevalece, aunque los factores que forman parte de la motivación extrínseca no deben ser descuidados. La motivación intrínseca está impulsada por intereses personales y la satisfacción interna, mientras que la motivación extrínseca se basa en

recompensas externas o estímulos provenientes del entorno (García Sánchez y Cruz Vargas, 2016).

Se han desarrollado varias teorías que se ocupan de la motivación intrínseca y extrínseca. De hablar de teoría de autodeterminación distinguimos diferentes tipos de motivación según objetivos y razones que dan lugar a una acción. La diferencia destacada entre estas motivaciones es que las personas pueden actuar porque se divierten o porque obtienen una recompensa. Por otra parte, la teoría cognitiva trata de explicar los factores extrínsecos. El entorno escolar y los profesores tienen un rol importante en ambos tipos de motivación con su manera de enseñanza, los materiales, la forma en que corrigen a los estudiantes, los tipos de tareas que usan y otro. Es relevante destacar que, de acuerdo con la teoría de la autodeterminación, la motivación extrínseca puede variar considerablemente según el nivel de autonomía experimentado por la persona (García Sánchez y Cruz Vargas, 2016). En otras palabras, la cantidad de control y elección que tiene un individuo en relación con una tarea o actividad puede influir en el tipo y la intensidad de su motivación extrínseca (García Sánchez y Cruz Vargas, 2016). La pregunta es ¿cómo motivar a los estudiantes en clase? La respuesta que propone la teoría de la autodeterminación consiste en la internalización y la integración. La interiorización se refiere a los procesos en los que los estudiantes incorporan el entorno social y lo adaptan a sus necesidades y capacidades. En este sentido, la regulación extrínseca se considera el nivel más básico de interiorización, mientras que la integración implica el proceso mediante el cual las personas transforman esa regulación en algo propio y personalizado.

Se ha realizado una investigación en la que han examinado los factores intrínsecos y extrínsecos de los estudiantes y la relación entre factores y entorno escolar de los estudiantes. Usaron metodología cuantitativa, pero también cualitativa para hacer descripciones de los estudiantes que aprenden inglés como L2. Los datos afirmaron que el profesor juega un papel crucial para fomentar la motivación interna de los alumnos en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero (García Sánchez y Cruz Vargas, 2016).

El papel del docente es sin duda muy importante y algunas teorías que se expondrán tratan específicamente estos temas. Discutiendo los tipos de motivación se presentaron varias teorías entre las cuales Gardner y Dörnyei han propuesto las más influyentes. Eso es lo que ha influido en la forma en que se comprende y se aborda la motivación en diferentes contextos educativos, ya sea en el ámbito general del aprendizaje o específicamente en la adquisición de segundas lenguas.

4.3 Constructivismo social de Williams y Burden

Sin embargo, se ha propuesto una teoría importante llamada constructivismo social, planteada por Williams y Burden. Según ellos, la motivación se entiende como un estado que combina elementos cognitivos y emocionales, y que resulta en una decisión consciente de tomar acción y dedicar un esfuerzo intelectual para alcanzar un objetivo (Williams y Burden, 1999 en Narimene, 2014:20). Esta teoría resalta la importancia de la interacción entre los procesos mentales y emocionales en la motivación, así como el papel crucial de la toma de decisiones y el esfuerzo intelectual en la consecución de metas específicas (Williams y Burden, 1999 en Narimene, 2014:20). Construyeron un nuevo modelo de motivación teniendo en cuenta los factores afectivos, sociales, el constructivismo y el cognitivismo. El proceso es dinámico porque concluye los docentes, el contexto social, las tareas y los alumnos. Los profesores son los que orientan a los alumnos y eligen las tareas y los estudiantes siguen a los profesores y cumplen las tareas. En consecuencia, determinan tres fases de motivación.

En la primera fase se centran en los motivos de los alumnos para realizar las actividades, luego en segunda fase un individuo determina realizar la actividad y emplea su tiempo y esfuerzo. En la última fase se destaca el esfuerzo que se debe mantener para cumplir la meta. Es importante destacar que estas tres fases del proceso motivacional no ocurren de forma

lineal, sino que interactúan entre sí en un ciclo continuo. Además, estas etapas están influenciadas por el contexto social y cultural en el que se desarrollan, lo que afecta las decisiones que se toman en cada una de ellas (Narimene, 2014). En ese proceso los alumnos toman decisiones para actuar y pueden ser motivados intrínsecamente o extrínsecamente. También la percepción de sus mismos influye en la motivación.

En esta teoría, se observa cómo el pensamiento influye en la motivación de los estudiantes. Es interesante que, sin importar cómo se vea, la teoría tiene en cuenta cosas de afuera y de adentro que afectan cómo los estudiantes se sienten motivados. Además, muestra cómo todas estas partes están conectadas y afectan en cómo los estudiantes aprenden y se motivan.

5. Los factores que afectan la motivación

5.1 Los factores externos que influyen en la motivación

Desde previamente está claro que la motivación es un proceso interno mucho más complejo de lo que parece en un principio. Además de los factores individuales y afectivos, de hablar de factores que influyen en la motivación, también se debe destacar los factores externos y la motivación en el entorno didáctico o escolar.

Cuando hablamos de cosas que afectan cómo nos sentimos motivados, según William y Burden (1997, en Narimene, 2014), hay diferentes tipos de cosas que podemos considerar. Algunos de estos son si hay otras personas que son importantes para nosotros en este aprendizaje, cómo interactuamos con ellas, el lugar donde aprendemos y también el contexto en general. Otras personas que pueden influir en nuestra motivación incluyen a la familia, los profesores y los amigos en clase. No es fácil decir cuál de estos es el más importante, pero definitivamente el rol del profesor es uno de los más cruciales en ayudarnos a mantenernos motivados. Se puede decir con certeza que cada uno de nosotros le gustaba más o menos una materia en la escuela precisamente por el profesor que imparte esa materia. Sin embargo, el entorno familiar tampoco debe estar subordinado. Los alumnos que vienen de un entorno familiar lleno de apoyo, amor y cómodo se comportan de la misma manera en la clase. Mientras, los alumnos que vienen de un entorno familiar desfavorable llegan a escuela enojados y deprimidos. Esas cosas afectan la motivación de toda la clase.

Luego, el carácter de la interacción con otros aprendices significativos se refiere a las recompensas, los castigos, las experiencias previas de aprendizaje y la cantidad de retroalimentación³. En general de esta clasificación se ocupan las teorías conductistas y cognitivistas que serán mencionadas en una sección posterior. El entorno de aprendizaje presenta los recursos, la comodidad, el tamaño de clase y el momento del día, de la semana o

³ “La retroalimentación consiste en el mecanismo mediante el cual el aprendiente de L2 incorpora a su discurso el efecto que éste produce en sus interlocutores (ya sean éstos sus compañeros, ya sea el profesor) y que ellos le manifiestan por medios tanto lingüísticos como paralingüístico. “disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/retroalimentacion.htm 22.05.2023.

año. Además del momento del aprendizaje, los otros factores que forman el entorno de aprendizaje se pueden comprender mejor al hablar de entorno escolar.

Y al final el contexto más amplio incluye el tejido familiar, el sistema escolar y las normas culturales. Todos estos aspectos son muy relevantes para mantener a los estudiantes motivados, pero es fundamental destacar la importancia de los profesores y cómo enseñan, ya que su forma de enseñar puede tener un gran impacto en la motivación de los estudiantes.

5.2 El entorno escolar

En épocas anteriores, no se prestaba mucha atención a la motivación, pero estos días todos aquellos que están en el rol de enseñar son conscientes de la importancia del rol de la motivación en el proceso de aprendizaje. Aunque la motivación proviene de cada persona, en el entorno escolar, los profesores también contribuyen al desarrollo de la motivación entre los alumnos y estudiantes junto con los programas escolares. Por ejemplo, hay alumnos que no son motivados que aprenden una lengua extranjera, pero según programa o mejor dicho plan de estudio es obligatorio. Por otra parte, hay alumnos que eligieron una lengua extranjera como asignatura optativa y tienen un alto nivel de motivación. Esta tesis se puede asumir especialmente cuando se trata de estudiantes que han elegido una lengua extranjera como grupo de estudio. En mayoría de los casos están presentes ambos tipos de motivación, extrínseca e intrínseca, pero de haber sido estudiantes del estudio de una lengua extranjera, los motivos que los impulsan están más en el grupo de la motivación intrínseca. Los estudiantes eligen estudiar una lengua por el sentimiento de satisfacción, porque le gusta la lengua y etc.

El reto en un entorno escolar es mantener la motivación de los alumnos. Si el material es demasiado fácil o difícil, el alumno puede perder la motivación para realizarlo. En clases de idiomas extranjeros, es crucial motivar a los estudiantes a ser creativos y a pensar de manera

profunda. Esto significa alentarlos a inventar, entender conceptos y resolver problemas por sí mismos (Gverović, 2021). Eso significa que es muy importante adaptar el enfoque, los materiales, tareas y las actividades a los estudiantes según sus características. La forma en que los profesores imparten las clases, explican los contenidos y se relacionan con los estudiantes tiene una influencia notable en la motivación y el compromiso de estos últimos durante el proceso de aprendizaje (Narimene, 2014).

Además, la actitud del profesor también depende del sistema escolar. Cuando comparamos los sistemas escolares de hoy y del pasado, se puede ver que hoy todavía se está moviendo en la dirección de motivar a los estudiantes. Las actividades están enfocadas al alumno y su mayor participación en las clases.

6. La motivación académica

La motivación académica se vincula directamente con el logro de metas académicas y tiene un impacto significativo en la calidad general de la educación (Garbanzo, 2007 en Durán Chichilla et al., 2021:452). Además, se reconoce ampliamente que la motivación desempeña un papel crucial en el rendimiento académico, tanto por parte de padres, profesores como de investigadores en el campo (Fernández, 2007). Cuando hablamos de motivación académica, nos referimos a todos los tipos de motivación que se discutieron antes en el documento. La motivación académica implica que el estudiante se compromete y participa activamente en su proceso educativo. Cuando un alumno muestra una actitud favorable hacia el aprendizaje, adopta conductas que lo acercan a sus metas de aprendizaje y descubre gradualmente temas que le interesan. Como resultado, un estudiante motivado empleará estrategias efectivas para alcanzar los mejores resultados posibles y mantendrá su compromiso en el proceso educativo (PSISE, 2023).

En ese mismo contexto estamos hablando de orientación general a metas de logro. La orientación general presenta las razones, la organización, la implicación y la evaluación de la conducta para lograr la meta. Cuatro tipos de orientaciones generales se mencionan en trabajos anteriores que son: orientación al aprendizaje y evitación del no aprendizaje, luego de manera similar orientación al rendimiento y evitación de la tarea. Orientación al aprendizaje significa que el alumno quiere aprender, comprender y dominar la materia. De igual forma, algunos estudiantes tratan de evitar el no aprendizaje al evitar situaciones en las que no comprenden completamente. Por otro lado, los estudiantes orientados al rendimiento se enfocan en compararse con otros y se esfuerzan por obtener altas calificaciones, superar a sus compañeros o recibir reconocimiento público (Fernández, 2007). Un estudiante orientado a las calificaciones es un estudiante que está motivado por factores externos. Así mismo podemos decir que es una motivación extrínseca. Pero dado que es una cuestión de reconocimiento público y competencia con otros estudiantes, tampoco se puede descartar la motivación intrínseca. En última instancia, el estudiante que se orienta hacia la evitación de la tarea busca evitar situaciones que puedan hacerle sentir inferior, experimentar fracaso, recibir críticas negativas, obtener calificaciones bajas o dar la impresión de ser poco inteligente (Meece y Anderman, 2006, en Fernández, 2007).

Además de orientación al aprendizaje, evitación del no aprendizaje, orientación al rendimiento y evitación de la tarea, en la motivación académica influyen las tareas que se proponen a los alumnos. Indudablemente, uno de los factores más influyentes que impactan el proceso de aprendizaje en el entorno escolar es la motivación con la cual los estudiantes abordan las actividades académicas, incluyendo aquellas que se realizan dentro del aula (Madrona, 2009). Las actividades y tareas utilizadas en la enseñanza de los estudiantes tienen un papel importante en la forma en que los alumnos eligen aprender, junto con otros aspectos relacionados con su personalidad. Además, en el estudio mencionado sobre estudiantes universitarios de China y Taiwán en Taiwán, no solo se analizaron las razones que motivan a los estudiantes, sino que también se investigó cómo la manera en que se organiza la enseñanza se relaciona con su motivación. Los resultados mostraron que los estudiantes chinos que eligen aprender español tienen el deseo de explorar y comprender mejor la cultura y la economía de los países hispanohablantes. Además, buscan adquirir habilidades para leer periódicos y revistas en español, disfrutar de la música y el baile de las naciones hispanoamericanas, y comprender las películas producidas en esos países (Sun, 2010).

A través de la motivación se manifiestan las creencias sobre las capacidades propias autoconcepto y autoeficacia. Es muy importante desarrollar la motivación intrínseca de los alumnos. Al seleccionar las tareas, es importante considerar los aspectos que los estudiantes valoran al realizarlas. Estos aspectos incluyen el disfrute que experimentan, el valor que le asignan a la tarea y su utilidad percibida. Cuando los estudiantes perciben que las tareas son beneficiosas y encuentran el contenido interesante, se motivan mucho más en el proceso de aprendizaje en sí. Diversos enfoques destacan la influencia de las metas y las aspiraciones personales en la motivación académica (Fernández, 2007). En la época actual la clase se centra en aprendizaje de los estudiantes, la dinámica en aula es participativa y el alumno toma el dominio de su aprendizaje.

Durán y Chinchilla y otros (2021) han examinado la motivación de estudiantes universitarios de la Universidad Francisco de Paula Santander de Colombia. Instrumento era una entrevista

de 14 preguntas en las que los estudiantes hablaron sobre su personalidad, objetivos y motivos del aprendizaje y describieron su entorno académico. Los datos mostraron que hay factores de la motivación intrínseca como la búsqueda por conocimiento, progreso de capacidades o prestigio social. En paralelo, existen los factores de la motivación extrínseca relacionadas con la regulación externa.

A continuación, hay el enfoque conductista y cognitivista que se ocupa de la motivación académica en el marco de la motivación intrínseca y extrínseca y una teoría importante para entender la motivación académica que es la teoría de autodeterminación. La Teoría de la autodeterminación es una teoría que se encuentra dentro del ámbito de la psicología. Según esta teoría, cuando se satisfacen las tres necesidades psicológicas fundamentales, que son la competencia, la afinidad y la autonomía, se promueve la motivación intrínseca. Un aporte destacado de esta teoría es su capacidad para distinguir entre la motivación intrínseca y la extrínseca (Zenotz, 2012).

6.1 Motivación académica en el marco de la motivación intrínseca

En cuanto tengamos en cuenta la teoría de la autodeterminación, la motivación intrínseca se divide en la motivación hacia el conocimiento, la motivación hacia el logro y la motivación hacia la experiencia. Esta teoría se refiere principalmente a la motivación intrínseca, pero depende de los factores externos. Se reconocen subtipos que representan diversos niveles de internalización de los controles externos. Los estudiantes que presentan una orientación más intrínseca tienden a manifestar un mayor nivel de autorregulación en su comportamiento. Además, muestran una mayor disposición para utilizar estrategias de aprendizaje, confían en sus propias habilidades y se comprometen activamente en la resolución de problemas desafiantes. Estos estudiantes también tienden a atribuirse a sí mismos el mérito del éxito que logran en sus tareas académicas (Rinaudo et al., 2006). Así, el nivel de la internalización determina la autodeterminación de los comportamientos (Ryan y Deci, 2000, en Eugenia

Bruno et al., 2020). Una vez más se puede ver la complejidad de la motivación y la influencia de varios factores.

Dentro de las diferentes perspectivas de enfoque que investigan la motivación académica, se encuentran el enfoque conductista y el enfoque cognitivista. En el enfoque conductista, se busca estimular la conducta del estudiante a través de la aplicación de castigos y recompensas. Por otro lado, el enfoque cognitivista se centra en el estudio de la percepción que tiene el estudiante hacia el logro académico y cómo esta percepción influye en su comportamiento para alcanzar dicho logro (Naranjo, 2009, en Durán Chichilla et al., 2021: 444). Ambos enfoques abordan tanto la motivación intrínseca como la motivación extrínseca. Se considera que la motivación intrínseca está asociada al interés que los estudiantes tienen por las asignaturas y se cree que esto puede promover la autorregulación cognitiva de la motivación (Polanco, 2005, en Durán Chichilla et al., 2021: 445). Así mismo eso significa que los estudiantes aprenden o cumplen sus tareas por el sentimiento de satisfacción y no por un premio o castigo. La práctica ha demostrado que no está mal motivar a los alumnos con recompensas extrínsecas, pero teniendo en cuenta los medios adecuados.

6.2 Motivación académica en el marco de la motivación extrínseca

En cuanto la motivación extrínseca se estimula por factores externos y depende del contexto. Aquí es importante destacar tres cosas que son la recompensa, el castigo y el incentivo. La recompensa se refiere a un estímulo atractivo que se proporciona al final de una determinada conducta, lo que puede aumentar la probabilidad de que dicha conducta se repita en el futuro. Por otro lado, el castigo implica la aplicación de un estímulo aversivo con el objetivo de reducir la probabilidad de repetición de una conducta. En cuanto al incentivo relacionado con objetos ambientales que atraen o repelen al individuo, según Soriano (2012, en Durán Chichilla et al., 2021: 445), se trata de estímulos externos que generan una atracción o

repulsión en la persona. Estos estímulos pueden tener un impacto en la motivación y las acciones, ya que actúan como elementos externos que buscan motivar a la persona hacia un cierto comportamiento o actividad. Cuando se trata del entorno académico las notas pueden ser en el mismo tiempo tanto la recompensa como el castigo. Los estudiantes que presentan una orientación más extrínseca tienden a emplear estrategias superficiales que buscan una solución rápida al problema, y tienden a atribuir el éxito obtenido a factores que escapan a su control (Rinaudo et al., 2006).

En la teoría de autodeterminación en cuanto hablamos de motivación extrínseca, las conductas representan un medio para conseguir un objetivo que es obtener una recompensa o evitar el castigo. Más adelante, se puede concluir que en el entorno escolar o académico las consecuencias de los conductos son los motivos que forman la motivación extrínseca.

Eugenia Bruno y otros (2020) han hecho investigación para demostrar la escala de la motivación académica de los estudiantes universitarios. Participaron 365 estudiantes de la Universidad de Buenos Aires que primero respondieron a una encuesta sobre las características demográficas. Luego, los investigadores construyeron una escala de motivación académica utilizando la teoría de autodeterminación. Los datos mostraron que un alumno puede ser motivado hacia las actividades académicas, pero no debe ser intrínsecamente motivado hacia una tarea puntual. Los autores se ocuparon también sobre la motivación situacional que se menciona muchas veces en cuanto se trata del entorno escolar y la motivación académica que se puede relacionar con constructivismo social de Williams y Burdner (Narimene,2014).

7. Investigaciones previas sobre orientaciones motivacionales de los estudiantes que aprenden L2

Se han realizado muchos estudios sobre lo que motiva a los estudiantes a aprender un idioma extranjero, es decir L2. Las primeras investigaciones en motivación para aprender un idioma extranjero comenzaron en Canadá y se extendieron a otros países. Al principio L2 era el inglés, pero luego se tomaron en cuenta otros idiomas. Minera Reyna (2009) examinaba la motivación de los estudiantes universitarios alemanes para aprender español como L2. Los datos mostraron que los estudiantes tienen una alta motivación intrínseca. Luego, Leski hizo una investigación con alumnos brasileños con objetivo de examinar su motivación de aprender español como L2. Se trataba de los alumnos que tenían entre 15 y 17 años. Según los hallazgos, los estudiantes mostraron un interés inicial en aprender español motivado tanto por razones culturales, como el deseo de conocer nuevas culturas, como por razones instrumentales, como la búsqueda de mayores oportunidades laborales. Seleccionaron este idioma porque lo consideraron fácil debido a las similitudes léxicas y estructurales con su lengua materna, el portugués. Además, también hubo motivaciones afectivas, ya que les gustaba el español.

Según Jelić y Bajt (2016) su investigación ya mencionada ha examinado las motivaciones de los estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la universidad de Zagreb que estudian lengua española. Participaron 135 estudiantes de todos los años llenando el cuestionario. En total, concluyeron que los estudiantes empiezan a estudiar español como una lengua extranjera por motivos personales teniendo conocimientos diferentes. Se centran en desarrollar una competencia comunicativa, pero en los años de máster se centran más en el aspecto cultural o mejor dicho sociocultural. Como era de esperar, prevaleció la motivación intrínseca de los estudiantes.

Doris Gverović (2020) hizo una investigación con 30 estudiantes de la misma facultad y carrera, pero de primer año. El instrumento era un cuestionario que contiene una parte general sobre los estudiantes y otra parte de las preguntas que se refiere a la motivación. En conclusión, los estudiantes empezaron a estudiar español por su amor por el idioma. Nuevamente resultó que los estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

de la universidad de Zagreb están intrínsecamente motivados.

Al mismo tiempo, estos días existen varios estudios en diferentes países sobre la motivación de los estudiantes para aprender español. Por ejemplo, hay una investigación en Taiwán de universitarios chinos y taiwaneses con el objetivo de examinar las motivaciones de estudiar español. Participaron 287 estudiantes de la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing y 156 alumnos de la Universidad de Lenguas Extranjeras Wenzao. La encuesta tuvo 58 preguntas y los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes tienen una motivación intrínseca porque han elegido español como L2 porque lo interesa. La motivación extrínseca incluyó motivos laborales, los medios culturales y el ambiente de aprendizaje. Lo interesante es que las notas no resultaron ser un motivo importante (Su-Ching, 2010).

Goicoechea Gaona en 2017 hizo una investigación cualitativa para obtener una imagen de los motivos de los estudiantes universitarios que aprenden español como lengua extranjera. Realizó una entrevista semiestructurada de diez preguntas con nueve estudiantes. Resultó que los estudiantes que estudian para ser profesores tienen un alto grado de motivación integradora. Todos los alumnos son motivados intrínsecamente y destacaron que habían empezado estudiar español voluntariamente. También encontramos la motivación extrínseca en ese deseo generalizado por comunicarse con personas de otras culturas, en este caso, de habla castellana (Goicoechea Gaona, 2017).

Es interesante que, si comparamos los resultados de diferentes países, podemos ver que la motivación intrínseca es la que prevalece. Es especialmente interesante ver qué motivos prevalecen entre los estudiantes que aprenden una lengua extranjera como grupo de estudio. De mismo modo, para examinar la motivación de los estudiantes en Croacia de una universidad se realizó la investigación cualitativa.

8. Investigación sobre la motivación de los estudiantes para inscribirse al estudio de grado en Filología Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb

8.1 Introducción

Después de haber sido mostrados los motivos diferentes, tipos de motivación, los factores que influyen en la motivación, los teóricos que se ocuparon de la motivación en el proceso del aprendizaje e investigaciones previas, pasamos a la parte práctica del trabajo. Con el objetivo de una visión más profunda en los motivos y los tipos de motivación de los estudiantes al inscribirse al estudio de grado en Filología Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb, se realizó una investigación cualitativa. La metodología cualitativa es una de las dos metodologías de investigación que se han adaptado después de haber aparecido la metodología cuantitativa. Se utiliza para comprender y explorar fenómenos sociales y humanos desde una perspectiva holística y contextualizada. Dado que ya se han realizado algunas investigaciones cualitativas de la motivación de los estudiantes en Filología Hispánica de la Universidad de Zagreb, el propósito era proporcionar una visión más profunda de los procesos que influyen en los motivos de los estudiantes. Las preguntas de investigación que presentan los objetivos son: ¿Cuáles son los motivos de los estudiantes para matricularse en la facultad?, ¿Cuáles son los aspectos de la motivación intrínseca y cuáles son los de la motivación extrínseca y cuál predominó?, ¿Cuáles son los aspectos de la motivación instrumental y cuáles son los de la motivación integradora y cuál predominó?, ¿De qué manera los medios de comunicación externos han influido en la motivación para aprender el idioma español?, ¿Cuál es la motivación de los estudiantes en relación a la satisfacción con sus estudios y la organización del estudio? Para obtener las respuestas se han realizados varias entrevistas.

8.2 Metodología de la investigación

La metodología que ha sido desarrollada para examinar los motivos de los estudiantes universitarios al estudio de grado en Filología Hispánica de la Universidad de Zagreb es cualitativa y el instrumento que se ha usado es una entrevista semiestructurada. La mayoría de las investigaciones usaba la metodología cuantitativa, pero actualmente en el ámbito educativo se empieza a usar la metodología cualitativa. En la investigación sobre este tema hay muchos estudios previos que utilizaron metodología cuantitativa, es decir, diversos cuestionarios y encuestas. En la parte anterior se presentaron algunos de los resultados de la investigación. Gracias a esto, obtuvimos una imagen general de la motivación de los estudiantes que vinieron de diferentes países en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Pero si uno quiere examinar más profundamente los motivos y tipos de motivación de los estudiantes individuales, entonces la metodología cualitativa es una solución adecuada que está en línea con el objetivo de este trabajo.

La característica de los métodos cualitativos es la investigación de las razones de los participantes que no son destacados directamente (Goicoechea Gaona, 2017). De eso se desprende que, a diferencia de la metodología cuantitativa, la metodología cualitativa se centra en las preguntas de ¿Cómo?, ¿Por qué? y ¿Para qué? La metodología cualitativa se caracteriza por su intención de captar el significado de los procesos, haciendo uso del lenguaje conceptual y simbólico en lugar de enfoques numéricos. Además, se destaca por su flexibilidad en la recopilación de datos, su enfoque inductivo en lugar de deductivo, y su enfoque holístico y concretizado. Es decir, la metodología cualitativa no busca generalizar los resultados, sino mostrarlos en su contexto y proceso específico (Ruiz, 2007, en Goicoechea Gaona, 2017: 222).

Como se dijo, el objetivo es mostrar una visión más profunda de los motivos y tipos de motivación de los estudiantes individuales. Dado que ya existen algunos estudios cuantitativos sobre la motivación de los estudiantes al estudio de grado en Filología Hispánica de la Universidad de Zagreb, precisamente por las características de la metodología cualitativa se cumplieron los objetivos. Ahora bien, la investigación

cualitativa necesita también ser sistemática y rigurosa. Unas desventajas de la metodología cualitativa es su subjetividad, la falta de sistematización y la falta de las exactas cuantificables de la metodología. A pesar de ese hecho, la metodología cualitativa es de naturaleza inductiva, tiene su propio protocolo específico, especialmente cuando se trata de entrevistas semiestructuradas y estructuradas. Lo que puede ser mayor reto es la interpretación objetiva del investigador de las percepciones, sentimientos, actitudes, y opiniones de los participantes. Por esta razón, se ha utilizado como instrumento la entrevista semiestructurada. De tratarse sobre las entrevistas, hay tres tipos de entrevista que son entrevista abierta, semiestructurada y estructurada entrevista.

En una entrevista abierta, no hay preparación para la entrevista, mientras que en una entrevista estructurada el interlocutor tiene que responder con precisión preguntas establecidas que pueden actuar como una encuesta oral. En una entrevista semiestructurada, hay una estructura, es decir, preguntas, pero se da espacio para que el interlocutor se exprese. Pueden surgir nuevas preguntas que pueden complementar el objetivo de la investigación. Dentro de las técnicas de recopilación de información cualitativa utilizadas en este estudio, se ha optado por la entrevista, la cual se define como una conversación estructurada y con un propósito determinado por parte del entrevistador (Kvale, 2011, en Goicoechea Gaona, 2017: 222).

8.3 El instrumento de la investigación

La entrevista semiestructurada consta de cuatro partes. En la primera parte, hay preguntas generales del estudiante como edad, año y nivel de estudio, de dónde viene y si estudia español al grado máster que carrera de estudio eligió. A continuación son preguntas sobre la experiencia previa del aprendizaje de español y sobre los motivos para empezar a aprenderlo. Luego, las preguntas en la tercera parte se refieren a los motivos para estudiar español. En esta parte los alumnos tenían que contestar si les gusta la cultura española o latinoamericana y qué parte les gusta más. También se suponía que debían responder lo que

más les gusta de la producción cultural como por ejemplo la literatura, la música o las películas. Se examinaron las creencias y opiniones sobre español en el mundo de los negocios y sus ventajas. Finalmente, las últimas preguntas se refieren al entorno académico y los contextos sociales habituales. En este conjunto de preguntas se quería obtener una visión más profunda sobre la satisfacción de los alumnos con la organización de las clases y su influencia en la motivación de los estudiantes, su confianza en sí mismos, el conocimiento del idioma español y los factores afectivos en general en la motivación de estos estudiantes de lengua española.

Las entrevistas tuvieron una duración promedio de entre 40 minutos y una hora. Se grabaron las entrevistas con el consentimiento voluntario de los participantes. Todas las grabaciones de las entrevistas se almacenaron, se transcribieron y se codificaron las respuestas.

8.4 Los participantes

Los participantes que fueron seleccionados y que voluntariamente accedieron a una entrevista semiestructurada son de pregrado y posgrado. La investigación incluye cinco participantes de cada año de pregrado y posgrado.

Nombre	La edad	Lugar	El estudio	El sexo
Participante 1	24	Velika Gorica	Pregrado	Mujer
Participante 2	21	Zagreb	Pregrado	Mujer
Participante 3	22	Varaždin	Posgrado	Mujer
Participante 4	23	Zagreb	Posgrado	Mujer
Participante 5	19	Zagreb	Pregrado	Mujer

1. Los participantes de la entrevista

Todos los participantes son mujeres, pero esto no es inusual ya que el estudio del español en la Universidad de Zagreb está mayoritariamente dominado por estudiantes mujeres.

8.5 Los resultados

8.5.1 Los aspectos de la motivación intrínseca y extrínseca

Los participantes tienen entre 19 y 24 años y vienen de Croacia. Es interesante que la mayoría de los estudiantes sea de Zagreb o de lugares pequeños alrededor de Zagreb. Solamente una estudiante viene de Varaždin. Tres de los participantes estudian en pregrado y dos de los participantes estudian en posgrado. Tienen una experiencia previa del aprendizaje de español como L2. Tres de los participantes lo estudiaron en una escuela de idiomas extranjeros durante varios años. El primer estudiante empezó a aprender español por la película Avatar y la actriz Zoe Saldana porque le gustó como hablaba la actriz el idioma español. La segunda participante comenzó a aprender español en una escuela de idiomas extranjeros desde los 13 a los 18 años por persuasión de su padre. Una estudiante que también viene de Zagreb tenía español en la escuela secundaria donde lo estudiaba durante cuatro años. Igualmente, una otra estudiante aprendía español por dos años antes de la facultad en escuela secundaria.

“Cuando empecé estudiar español en escuela secundaria, supe que iba a estudiarlo. Fui a ese instituto a propósito. No sé si lo conoces, se trata de Jezična gimnazija.”
(Participante 5, 19)

“Cuando tenía trece años mi padre me dijo que tenía que aprender un idioma más, que tenía que saberlo y entonces elegí español y, de hecho, cuando comencé a aprender el idioma en la escuela de idiomas, comencé a enamorarme...” (Participante 4, 23)

Todos los estudiantes que participaron en la investigación tuvieron una experiencia anterior en aprendizaje de español en sentido institucional, pero desarrollaron un gran amor hacia el idioma española. La motivación intrínseca ya se puede notar al comienzo de la conversación con los estudiantes. Asimismo, ninguno de los otros miembros de la familia estudió español

lo que puede ser un caso habitual cuando se trata de otras lenguas extranjeras así que los estudiantes se encontraron con la lengua por sí mismos.

En suma, todos se han matriculado en el estudio de español. Algunos de los participantes decidieron estudiar español en base a su experiencia en una escuela de idiomas extranjeros. El estudiante que tenía español en escuela secundaria, además de enamorarse en idioma de la lengua española, tenía una profesora de español que le motivó para estudiar español en la facultad. Esto demuestra la importancia del papel del docente en la motivación de los estudiantes que se mencionará más adelante en texto. Por otro parte, hay una estudiante que decidió estudiar español porque su segundo estudio es inglés y quiso estudiar un otro idioma, pero le gustó el español que luego eligió por su otro estudio. Los motivos para estudiar español se difieren, pero el amor por la lengua es común. Es inusual que casi todos los participantes se han matriculado en estudio de español sin expectativas sobre su labor futuro o mejor dicho que decidieron estudiar español por su amor hacia la lengua y no por un trabajo deseado.

“Me gusta mucho la lengua, antes de todo la música y creo que es una lengua maravillosa. Quería aprenderlo hasta un nivel muy alto. Como mi segundo estudio es inglés, quería saber otra lengua. También la cultura tuvo un rol importante.”
(Participante 2, 21)

Debido a conversaciones con los alumnos sobre los motivos del comienzo de aprendizaje prevalece la motivación intrínseca lo que era lo más evidente y que no salta ninguno de los estudiantes, pero más adelante en conversación los participantes mostraron que les importan también las notas. Para todos era importante obtener una nota buena que era un motivo más para aprender y esforzarse. Para una de los estudiantes las notas eran importantes para los objetos que le interesan, mientras para los objetos que no le interesan es suficiente una nota aprobada.

“Cuando saco una nota mala, me duele. Pero me motiva para esforzarme más y tratar de aprender mejor. Estoy triste cuando obtengo dos o tres.” (Participante 5, 19)

Aunque la motivación intrínseca es la que prevalece, en cuanto se trata de las notas, se deduce que los estudiantes si también son motivados extrínsecamente. En algunos casos fueron afinidades personales, pero en otros por la inscripción en estudios de posgrado y la posibilidad de selección lo que significa que existe la motivación extrínseca e incluso la motivación instrumental.

“Las notas no son tan importantes para mí, pero estoy atenta a ellos.” (Participante 2, 21)

“Las notas eran muy importantes para mi cuando estaba en pregrado para que pudiera elegir la carrera que me interesara, pero en posgrado no me interesaban tanto lo que se puede notar” (Participante 4, 23)

“Si, las notas son importantes para mí. Pues, creo que son menos importante que en la escuela primaria y secundaria, pero si, son importantes para mí debido a mi inscripción en estudios de posgrado.” (Participante 1, 24)

Por otro lado, hay estudiantes que fueron muy desmotivados por las notas de algunas asignaturas. Un interlocutor destacó que, en caso de algunos objetos, aunque era preparada por el examen, obtendría una nota mala y que luego solamente quería obtener una aprobada.

“Cuando se trata de la literatura, solamente quise una aprobada y que nadie no me

40

pregunta más nada. No me gusta y no me interesa, pero cuando lo intentaba, cada vez cuando me lo preparaba, obtenga una nota baja, lo que me desmotivaba.” (Participante 3, 22)

A través de la conversación, siempre hubo sentimientos positivos hacia el idioma mismo, que provienen de aprender el idioma por el propio interés y voluntad lo que equivale a la motivación intrínseca. Lo que va a favor de lo anterior dicho es que hay una estudiante que dijo que además de consultarse con los profesores cuando tienen algunas dificultades, está buscando los consejos de los compañeros. Eso puede ser una manera de cooperación y de crear un ambiente agradable que pueda contribuir al desarrollo de la motivación intrínseca. Lo que proviene de eso es un apoyo social, aprendizaje colaborativo, refuerzo de la confianza, sentimiento de pertenencia y retroalimentación inmediata.

8.5.2 La influencia de los medios de comunicación externos en la motivación del aprendizaje de L2

En cuanto hablamos sobre la influencia de los diversos medios en la motivación del aprendizaje, una de los participantes dijo que antes de aprender el idioma español en escuela secundaria le gustaba mirar las telenovelas y escuchar música en español y que por eso decidió encontrar un instituto donde se enseña español como lengua extranjera.

“Aprendía español durante los últimos dos años en la escuela secundaria, eso es cuando hablamos de educación formal, pero en algún momento alrededor del séptimo grado, empecé a escuchar la música en español y así empecé a aprender español en un sentido pasivo.” (Participante 2, 21)

La música tuvo un gran rol para los estudiantes cuando decidieron aprender español. Estudiante que viene de Varaždin se enamoró de la música y decidió matricularse en una escuela de idiomas para aprender español. Iba en la escuela durante dos años y luego llegó en la facultad en el grado de español.

“Antes de la facultad aprendía español durante dos años en la escuela de idiomas durante mi escuela secundaria. Cuando era pequeña miraba las telenovelas y simplemente me gustó. Cuando era en la escuela primaria decidí estudiarlo.”
(Participante 3, 22)

De hablar sobre la cultura española o latinoamericana, los participantes destacaron gran interés y amor. Especialmente les gusta, como señalan, la calidez de la gente que viene de Latinoamérica. Todos los participantes disfrutaban hablando con hablantes nativos especialmente con las personas que vienen de diferentes países latinoamericanas porque reconocen a través de la conversación y las diferencias en las culturas lo que les gusta.

“Absolutamente estoy enamorada en su energía, su estado de ánimo donde, incluso si no están teniendo un buen día, no te lo harán saber y nada no es difícil para ellos. Siempre tienen una risa en su cara...” (Participante 1, 24)

“A mí me gusta más América latina. Me gusta su habla, la comida, la música, energía, todo” (Participante 3, 22)

cultura de España que también fue uno de los factores que influyó en apariencia de motivación de los estudiantes para aprender español.

“De la cultura española o latinoamericana lo que más me gusta, aunque puede parecer muy general es su energía. Ellos son muy alegres y optimistas, muy enérgicos. Me parece como una cultura muy rica precisamente porque se trata de una mezcla de muchas culturas en un lugar. Me parecen muy abiertos, amables y cordiales.” (Participante 2, 21)

En cuanto al consumo cultural, una participante es gran aficionada al cine español y la otra a la literatura. Una estudiante destacó que le gusta mucho la cultura española en sentido de la vida cotidiana que la vio cuando estaba en un viaje a España, pero también se refirió a la música y la literatura española. Dijo que la mayoría de las canciones que escucha son en español y que compra muchos libros escritos en español.

“El año anterior fui con mi madre en España y fuimos en Andalucía. No era tan interesante ver todos los museos como era interesante ver la vida cotidiana de los españoles o sea como pasan su día. Noté que se levantan más tarde que nosotros. Nos levantamos más temprano y todo empieza más temprano. Ellos por ejemplo sólo desayunan alrededor de las 11 y luego almuerzan algo pequeño, pero por la noche comen muy bien y se quedan despiertos hasta tarde por la noche.” (Participante 5, 19)

Como una estudiante destacó, les gusta mucho la música en español a los estudiantes y todos los participantes la consuman mucho. La literatura o la historia no prevalecen tanto como la música. En la elección del estudio por dos estudiantes precisamente la música tuvo gran influencia.

“Me parece que cada respuesta mía contiene parte de la música y la voy a mencionar otra vez. Creo que tiene mayor impacto en mi consumo cultural en español. La música es algo que me atrae más al español. En cuanto se trata de la literatura, tengo que decepcionarte un poco, pero no es en mi espectro de intereses.”(Participante 2, 21)

“La música es definitivamente lo que me gusta lo más. Cualquier cosa en español, no importa ni genero ni el cantante hasta que es en español.” (Participante 3, 22)

En tal sentido cuando alumnos hablaban sobre la cultura y su consumo cultural, resultó que los alumnos, además del idioma en sí, tienen simpatía por otros aspectos de la cultura hispana. Se examinaron los usos de la lengua fuera de la clase y los recursos que usan los participantes para mejorar su conocimiento. Resultó que todos los participantes están practicando el idioma fuera de facultad y que usan diferentes recursos para enriquecer su conocimiento. Los recursos que usan son el Internet, las canciones, los libros, una estudiante puso el idioma español en su celular y etc.

“Estoy mirando películas y estoy comprando libros en español.” (Participante 5, 19)

“Usualmente hablo con los nativos, estoy mirando videos en redes sociales, seguía personas en YouTube.” (Participante 4, 23)

“Desafortunadamente no conozco nadie que es hablante nativo y por eso a veces hablo con mi misma en español. También escucho música, miro películas, busco personas famosas en Instagram, tomo notas para palabras desconocidas.” (Participante3, 22)

8.5.3 Los aspectos de la motivación instrumental integradora de la motivación del aprendizaje de L2

Los aspectos de la motivación instrumental e integradora no eran visibles tanto como los aspectos de la motivación intrínseca y extrínseca, sin embargo, no están ausentes en los estudiantes entrevistados. En cuanto se habla del rol de español en el mundo profesional o académico una de los participantes reconoció la ventaja de conocer el idioma español debido a la gran cantidad de personas que lo hablan que le puede servir luego en el trabajo. En este sentido se puede concluir que existe una motivación instrumental, pero si clasificamos simplemente, se puede decir que se trata de una motivación extrínseca. Es interesante que uno de los interlocutores señaló que saber español puede facilitar y mejorar comunicación con otras personas de diferentes orígenes que corresponde a la teoría de la motivación integradora de Gardner.

“Me siento más relacionada con gente cuando sé que puedo utilizar varias lenguas. De alguna manera, como mencionaste la palabra global, me siento más relacionada con gente a nivel global, que siempre existe una lengua o manera de entenderse y eso me pone muy feliz.” (Participante 1, 24)

“En cualquier caso, la lengua española es una lengua que se habla mucho y tiene una influencia global y es segundo idioma hablado y creo que es muy útil saberlo hablar. También por la influencia que tiene en industria musical y por últimos años en industria del cine, en todas las esferas del mundo de los medios, pero tanto en el mundo político.” (Participante 2, 21)

Los participantes enfatizaron la ventaja de conocer el idioma, pero una participante se refirió a la diferencia entre Croacia y algunos otros países como Estados Unidos donde se valora más el conocimiento de español. Resultó que los estudiantes mayores aún están más decididos sobre sus profesiones deseadas, mientras que los jóvenes todavía se están buscando en sentido profesional. Aunque de los dos estudiantes que están en estudio de

posgrado, una estudiante sabe que quiere trabajar como profesora y la otra ya no está segura, pero le gustaría trabajar algo relacionado con el español. Así pues, se ve que los estudiantes mayores junto con la motivación intrínseca tienen elementos de motivación instrumental, mientras los estudiantes más jóvenes están más orientados hacia motivos intrínsecos y no se puede notar tanto los aspectos de la motivación instrumental. Una estudiante que es en el primer año de pregrado todavía no está segura de que quiere trabajar cuando termina la facultad solo sabe que quiere utilizar el español en comunicación y que quiere una profesión basada en la comunicación en español. Lo que si tienen en común es que esperan que cuando acaben sus estudios tengan un alto nivel de conocimiento del idioma, pero también de otros aspectos como por ejemplo el conocimiento de la literatura española o hispanoamericana o la cultura.

“Cuando se trata de Croacia creo que el conocimiento de español en el mundo profesional no es algo muy importante, puede ser una ventaja, pero creo que en Croacia el conocimiento de inglés o alemán es más importante debido a las relaciones geopolíticas.” (Participante 2, 21)

“Español para mi es muy importante y quiero trabajar algo con español. Ciencias de la información eligió porque tuve que elegir algo, pero espero que pueda dejarlo al lado y centrarme al español, aunque soy consciente de que no es una ocupación muy común... Aún no estoy segura que es exactamente que quiero hacer, pero solo sé que quiero comunicar con gente en español.” (Participante 5, 19)

“Quiero ser una profesora y por eso elegí esta carrera.” (Participante 3, 22)

De igual modo una estudiante que está en segundo año del estudio pregrado no está segura que quiera trabajar después de la facultad y tampoco si sea posible ser de una profesión relacionada con el idioma española.

“Espero que algún día tenga algo después del estudio, pero en caso de no encontrar un trabajo así, en caso de que consiga un trabajo en otra área, creo que el conocimiento de un idioma así siempre está bien.” (Participante 2, 21)

De haber sido la palabra sobre las profesiones y los trabajos ninguno de los estudiantes no tiene creencia que el español le puede servir fuera del rol de profesor o traductor. Creen que es bueno saber idiomas extranjeros y que siempre es una ventaja, pero no ven una ventaja particular del español frente a otros idiomas. La prueba de eso es el hecho que una de los estudiantes está lista para mudarse a España por el trabajo. En contraste con esto, a la mayoría de los participantes le gustaría trabajar algo relacionado con español más que la profesión relacionada con el otro estudio. Después de todo, lo que resultó muy interesante es que una estudiante dijo que al final cree que su motivación mayor es el grado de español lo que indica que existe la motivación instrumental.

“Cuando estaba en la escuela secundaria no podía creer que algún día acabaría el estudio de español. Todo eso me parecía muy lejos y ahora cuando estoy donde estoy, no puedo creer que dentro de un año tendría un diploma de español. Eso es una motivación para mí.” (Participante 3, 22)

8.5.4 La motivación de los estudiantes en relación a la satisfacción con sus estudios y la organización del estudio

Los estudiantes tuvieron respuestas muy interesantes sobre su satisfacción con sus estudios y cómo influye en su motivación lo que ha abierto algunos otros temas para futuras investigaciones cuando se trata del entorno académico y los contextos sociales habituales. Los estudiantes no mostraron gran satisfacción con la organización del estudio y piensan que se podría estructurar mejor. Esto es especialmente visible cuando se trata de estudiantes que aprendieron español por primera vez en una escuela de idiomas extranjeros. Han destacado

que les falta el uso de la lengua porque en las clases no se habla suficiente y se centra en la gramática. En sus descripciones de las clases dijeron que en la mayoría de las clases tiene un papel con el texto que en su casa deben a traducir o resolver las tareas que luego revisan en las clases. Los participantes sienten que la estructura del estudio les desmotiva en su proceso del aprendizaje. Se resultó que les gustaría cambiar la estructura del estudio y que la experiencia previa del aprendizaje de español era una ventaja grande en la facultad.

“Creo que es demasiado estricto que no puedas inscribirte en algunos cursos si no apruebas otros...Además, creo que la forma de enseñar literatura debería cambiar. Creo que la gente en segundo año no tiene suficiente nivel para entender todas las obras.” (Participante 3, 22)

“Creo que nos molestaban bastante con la gramática especialmente desde primer hasta tercer año. En pregrado estudiábamos gramática sistemáticamente...Creo que no fuimos centrados suficiente al vocabulario como en posgrado. Me gusta que hayamos trabajado más en expresión oral que en pregrado.” (Participante 4, 23)

Atendiendo a estas consideraciones los estudiantes tiene su imagen de la estructura del estudio, pero existen cosas de las que están de acuerdo que se deberían cambiar. Su motivación también depende de sus preferencias. A unos que les interesa la gramática son altamente motivados para aprender la lengua y adquirir fluidez en el habla y la escritura. Por otro lado, a los que les interesa la literatura o historia también quieren mejorar aspectos culturales y otros conocimientos relacionados con países donde el español es lengua oficial. Una estudiante dijo que se aburría en clases que no estaban tan bien organizadas, lo que puede desmotivarla. De eso se puede concluir que algo que puede ser un motivo para unos estudiantes, para los otros en el mismo tiempo puede ser un factor que les desmotiva.

“No me interesa mucho la literatura y algunas veces esta desmotivación me frustraba.”

(Participante 3, 22)

Inversamente, solo una estudiante dijo que le gusta la estructura del estudio tal como es y que no tiene ninguna idea de cómo cambiarlo.

“A mí me gusta la estructura del estudio, creo que ganamos algo de amplitud, tenemos expresión tanto oral como escrita. Tenemos expresión, la gramática, el vocabulario.”

(Participante 2, 21)

Algunos de los participantes tenían una oportunidad de hacer intercambio de estudiantes y destacaron una gran diferencia entre las clases en otros países y su facultad. Una participante dijo que le gustó más la manera en la que se aprende una lengua extranjera en su intercambio que en en Filología Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb. En su intercambio era más motivada en el aprendizaje del idioma español. También, lo que han destacado es la diferencia entre las clases de los lectores y los profesores. Los estudiantes perciben los profesores como las personas responsables para transmitir conocimientos, mientras los lectores ayudan a los estudiantes para que mejoran sus destrezas de producción.

“Los lectores son aquí más para prepararnos para hablar, escribir, en expresión general, así que tenemos bastante expresión oral, pero también y composiciones escritas que entregamos cada semana.” (Participante 1, 24)

Hay profesores que realmente lo intentan. Existen los profesores a los que les

verdaderamente gusta enseñar y eso se nota. Pero existen los otros que vienen con los papeles y nos dan a aprender solos. A mí no me gusta aprender así.” (Participante 3, 22)

“Tenemos un montón de los papeles en carpeta con los que, creo, puedo matar a alguien. Para mí las mejoras clases son con los hablantes nativos. Ellos también nos dan los papeles, pero leemos sobre algo que por la verdad no supimos antes.” (Participante 5, 19)

Aparte de eso, la mayoría de los participantes consideran que las clases de los lectores son mejor organizados y que son más útiles. De eso resulta que los lectores motivan a los estudiantes para aprender español. En cuanto a los factores externos que influyen en el proceso de motivación, el rol del profesor se ha mostrado como uno de los factores más importantes que influyen en la motivación de los interlocutores en el proceso del aprendizaje de español. Todos los participantes comparten la opinión de la importancia del docente en el proceso del aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

“Creo que el papel del profesor es muy importante en la motivación. Cuando noto que un profesore está muy motivado y que le gusta su trabajo, entonces yo estoy motivada también.” (Participante 3, 22)

“Creo que profesor juega un gran rol en motivación. Pienso que puedes odiar toda una asignatura o adorarla si el profesor despierta tú interés. Un profesor te puede ayudar que adquieras más fácil una materia” (Participante 4, 23)

“Si un profesor está de buen humor automáticamente también estamos de buen humor y

motivados.” (Participante 1, 24)

Los profesores con su estrategia de enseñanza pueden o motivar o desmotivar a los estudiantes. Los participantes notaron la diferencia entre las estrategias de los diversos profesores y su motivación según las estrategias. Destacaron que precisamente las estrategias apropiadas pueden aumentar la motivación de toda la clase. Además, el rol de profesor se destacó muy importante en la aparición de las dificultades del aprendizaje. Las dificultades en el proceso de aprendizaje son una aparición normal que no ha saltado ninguno estudiante. Todos los participantes de un momento tenían una parte que era un poco más difícil para ellos. En esos momentos, todos tienen ciertas estrategias para mejorar su conocimiento, pero todas incluyen de un momento la ayuda del profesor.

“Tuve algunas dificultades con partes del aprendizaje, pero convocatorias con los profesores me ayudaron mucho. En las convocatorias siempre puedes aclarar las dudas” (Participante 1, 24)

“Cuando resolvemos las tareas en sintaxis, hay unas oraciones que no son totalmente claras para mí, hay unos ejemplos que no entiendo perfectamente y entonces busco consejos de mis compañeros o pregunto a profesor en las convocatorias.” (Participante 2, 21)

Al final, se preguntó a los participantes que pudieran elegir el estudio otra vez, se matricularían de nuevo al mismo. Todas las respuestas fueron afirmativas, aunque los participantes destacaron que su satisfacción con la organización del estudio no es la mejora y que a veces les desmotiva. Parece que la motivación intrínseca es más fuerte que los factores negativos. Es más, los estudiantes que son en posgrado decidieron continuar sus estudios de posgrado. Una estudiante ha destacado que tiene ganas de continuar la facultad después de posgrado e ingresar un doctorado.

8.5.5 Los factores afectivos que influyeron a los participantes

Hay diferentes estrategias utilizadas de los estudiantes que dependen de sus preferencias y los factores individuales y afectivos. Al final todas les ayudan en su proceso del aprendizaje. De hablar de los factores afectivos y su influencia a la motivación de los participantes se obtuvo muchas respuestas interesantes. Durante la entrevista se preguntó a los estudiantes de su confianza en su mismos y los sentimientos cuando hablan español en contextos habituales. Las respuestas son diferentes. Algunos disfrutaban hablar con los nativos, mientras los otros sienten la ansiedad. A algunos les resulta más fácil hablar en español con personas que no son los hablantes nativos, pero por otro lado hay estudiantes que no pueden esperar para hablar con hablantes nativos.

“No tuve tantas oportunidades de hablar con los hablantes nativos, pero para mí siempre es muy divertido y definitivamente me motiva más cuando veo que puedo tener una conversación sin dificultades grandes y que me entienden y que yo entiendo todo lo que me dicen.” (Participante 2, 21)

“Cuando hablo con alguien que no es un hablante nativo, pero habla español, me siento mejor y más cómoda que cuando hablo con un hablante nativo porque sé que un hablante nativo sabe mejor que yo y que va a notar mis errores.” (Participante 3, 22)

“Cuando estaba en intercambio he conocido los españoles y hablaba con ellos, pero eran muy cerrados, aunque hablaban conmigo se notaba que alguien no es un nativo cuando habla y ellos no dejaron otros en su círculo... Eso me desmotivó y bajó confianza de mi conocimiento, pero cuando conocí mi amiga de Venezuela ella no juzgaba y hablamos mucho y eso aumentó mi confianza y motivación para estudiar.” (Participante4, 23)

Es interesante que al final resulta que los estudiantes tienen un miedo de hacer los errores y que existe un nivel de la ansiedad como resultó en las investigaciones cuantitativas hechas antes. Los estudiantes destacaron que les desmotiva cuando sienten una ansiedad y así se han confirmado las teorías mencionadas sobre los factores afectivos y su relación con la motivación en el proceso del aprendizaje de L2.

8.6 Discusión

Aunque se trata de una investigación cualitativa existen apariencias y características que son comunes en todos los participantes. Según Gardner(2010) y sus cuatro categorías de los factores individuales, tenemos en primer lugar en la que atención ocupa el alumno y sus características como la edad, el sexo y sus conocimientos previos de la lengua. Lamentablemente los participantes eran solo las mujeres así que no se puede comparar la diferencia según el sexo. La característica común de todos los cinco participantes es su experiencia previa en el proceso del aprendizaje de español. Todas tenían la experiencia previa en el aprendizaje de español que era en una educación formal como la escuela secundaria o escuela de idiomas extranjeros. Cuatro de los estudiantes son de Zagreb o sus alrededores y una es de Varaždin. Resultó que a todos los estudiantes prevalecen motivos intrínsecos que les han motivado para matricularse en el grado de español.

En cuanto a la motivación intrínseca, en la segunda categoría Gardner (2010) se refiere a los factores cognitivos como la inteligencia, estrategias de aprendizaje, la aptitud tal como los factores afectivos que son motivación y el miedo que aparece en proceso del aprendizaje de L2. Se vio que todos tipos de la motivación están presentes con una diferencia en el nivel de presencia. La que prevalece es la motivación intrínseca lo que resultó tras investigaciones cuantitativas que se han mencionado en la parte teórica. 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 (Jelić y Bajt, 2016).

Lo que les motivó primero a los estudiantes de esta investigación fueron las telenovelas o la música. Aunque también existen aspectos de motivación externa entre los entrevistados, según sus respuestas parece que verdaderamente la motivación intrínseca es la que prevalece, especialmente entre los estudiantes al inicio de sus estudios. Los medios de comunicación externos contribuyeron al desarrollo de la motivación intrínseca.

Las telenovelas, que los participantes destacaron pueden ser una herramienta interesante para motivar el aprendizaje de un segundo idioma debido a su naturaleza narrativa y su capacidad para involucrar emocionalmente a los espectadores. Las telenovelas presentan diálogos y situaciones de la vida cotidiana en el idioma en el que están siendo transmitidas. Esto permite a los estudiantes de L2 entrar en contacto con el uso real del lenguaje, incluyendo expresiones idiomáticas, modismos y variaciones dialectales. Las telenovelas suelen tener tramas emocionantes y personajes interesantes, lo que puede generar un alto grado de involucramiento emocional por parte de los espectadores. Este tipo de relación emocional puede aumentar la motivación de los estudiantes de L2.

Asimismo, la música puede desempeñar varios roles en el proceso de aprendizaje de un idioma y contribuir a la motivación de los estudiantes de diversas formas. La música puede generar emociones positivas y crear un ambiente bueno para el aprendizaje. La combinación de ritmo, melodía y letra en una canción puede facilitar la memorización de vocabulario, estructuras gramaticales y pronunciación. Además, la repetición puede reforzar la retención de palabras y frases en la mente del estudiante. Lo que parece lo más importante es la relación entre la música y la motivación intrínseca que resultó una motivación dominante. Puede despertar la motivación intrínseca en el aprendizaje de un idioma. Al elegir canciones que sean del agrado de los estudiantes y estén relacionadas con sus intereses, se puede aumentar su nivel de motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje. La música puede convertir el estudio del L2 en una actividad amable y divertida. Precisamente por la música una estudiante decidió estudiar el español porque se ha enamorado del idioma.

Además de las telenovelas y la música, los participantes destacaron el interés por la cultura. Destacaron que les gusta mucho la cultura latinoamericana por la energía y el comportamiento de la gente. Relacionando la cultura con las telenovelas y la música provienen muchas características que aumentan la motivación intrínseca. Las telenovelas pueden servir en el contexto cultural porque suelen mostrar la vida y la cultura de diferentes países y comunidades. Al ver estas producciones, los estudiantes tienen la oportunidad de aprender sobre las costumbres, tradiciones, normas sociales y otros aspectos culturales del

país donde se desarrolla la historia, lo cual enriquece su aprendizaje de L2. Al final refiriéndose a la cultura la música es un vehículo para explorar la cultura de la lengua meta y relacionarse con la comunidad de hablantes nativos. Al escuchar canciones en el L2, los estudiantes pueden conocer los aspectos culturales y sociales de la comunidad que habla ese idioma. Esto puede generar un mayor interés y compromiso con el aprendizaje, al mismo tiempo que brinda una perspectiva más amplia sobre la lengua y la cultura.

La motivación intrínseca es dominante, pero tampoco puede ser ignorada la motivación extrínseca. Los estudiantes pueden sentirse motivados a aprender español si reconocen que poseer habilidades en el idioma puede brindarles oportunidades futuras, como acceder a empleos internacionales o realizar intercambios culturales (Dörnyei, 2005) que es el caso de una estudiante que mencionó que sería dispuesta mudarse y trabajar en España.

Cuando se trata de la cuestión de los aspectos de la motivación integradora instrumental, poco de los participantes saben que quieren trabajar después del estudio. Se han matriculado en el estudio de español porque les gusta el idioma, pero aún no tienen claro qué carrera o trabajo desean seguir en el futuro. El hecho de que los estudiantes se han matriculado en el estudio de español debido a su gusto por el idioma indica un interés personal inicial. Este interés puede ser un punto importante para fomentar la motivación en el aprendizaje del idioma, ya que existe una relación emocional y una atracción intrínseca hacia el idioma. El interés personal puede ser una fuente de energía y dedicación hacia el estudio del español, aunque los estudiantes aún no tengan claridad sobre su futuro profesional.

A los alumnos mayores que ya tienen una idea de lo que quieren trabajar después del estudio, aparece la motivación instrumental según Dörnyei (1994) quien propuso que la motivación instrumental se refiere a los motivos extrínsecos tal como el futuro labor de un individuo. Sin embargo, aunque no tengan claridad sobre su futuro profesional están seguros que quieren hacer algo relacionado con la lengua y destacaron que en el estudio no se aprende solo la lengua sino los otros aspectos como la literatura o la cultura. A medida que adquieren habilidades en el idioma y conocen más sobre la cultura hispanohablante, pueden descubrir nuevas perspectivas y áreas en las que desean enfocarse profesionalmente. Esta

exploración puede generar una mayor motivación a medida que los estudiantes ven cómo el dominio del español puede abrirles puertas en diversos campos laborales.

Los estudiantes no tengan una idea clara de su futuro profesional, pero el estudio del español puede proporcionarles habilidades valiosas. Estas habilidades incluyen la comunicación efectiva, la competencia intercultural, la flexibilidad cognitiva, la resolución de problemas y la capacidad de adaptarse a entornos diversos. Conscientes de estas habilidades, los estudiantes pueden mantenerse motivados al reconocer el potencial y la utilidad del español en su desarrollo personal y profesional, independientemente de la carrera específica que elijan lo que contribuye a la motivación instrumental e integradora.

Un ejemplo concreto de la motivación integradora es que todos los estudiantes vieron un desarrollo personal y una ventaja de saber español como L2 independientemente de la profesión y las oportunidades. Si los estudiantes comprenden y valoran la importancia del español para su desarrollo personal y cultural, y si establecen metas relacionadas con su identidad y autenticidad, pueden experimentar una motivación integrada (Dörnyei, 1994). Mientras tanto, en cuanto hablamos sobre la motivación instrumental, las notas fueron un aspecto muy importante. En todas las conversaciones resultó que los estudiantes tienen un objetivo de adquirir el idioma español y lograr un alto nivel de conocimiento para la capacidad de comunicarse después de la facultad. Es más, una estudiante mencionó que su gran motivación es que obtendría un diploma de idioma española. Debido que a los estudiantes las notas tienen una importancia podemos hablar de motivación instrumental. Una de las características de la motivación instrumental es la orientación hacia los resultados que, según Dörnyei (2005), significa los estudiantes con motivación instrumental tienden a estar más preocupados por los resultados concretos, como obtener un certificado, alcanzar un nivel específico de competencia o lograr un objetivo específico de comunicación.

Es importante destacar que la motivación instrumental puede coexistir con otros tipos de motivación, como la motivación integrativa (motivación basada en el deseo de pertenecer a una comunidad lingüística y cultural) o la motivación intrínseca (motivación derivada del interés y el disfrute del aprendizaje en sí mismo) (Dörnyei, 2005). Todos los estudiantes

entrevistados disfrutaban en el proceso del aprendizaje del idioma español y tienen las ganas de usarlo después de la facultad. En cuanto a la relación entre los tipos de orientaciones, se observa que, además de la interrelación existente entre todas las orientaciones, parece que el factor instrumental de alguna manera engloba a todos los demás factores (Jelić y Bajt, 2016). Volviéndose otra vez en las preferencias laborales, aunque algunos son más y otros menos decididos, resulta que a los todos les gustaría trabajar algo relacionado con el idioma. El factor instrumental y el factor profesional están interrelacionados, como señala la teoría de Dörnyei (1994).

Independientemente del tipo de motivación, los factores afectivos confirmaron su importancia en la motivación de los estudiantes. Los resultados muestran que a los estudiantes les gusta comunicarse con hablantes nativos de español, pero también sienten miedo de cometer errores y eso puede relacionarse con las categorías de factores individuales y los factores afectivos de motivación propuestas por Gardner (2010) en su teoría de la motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Algunos participantes destacaron que les gusta comunicarse con los hablantes nativos. Estos estudiantes confían en su capacidad para comunicarse efectivamente, lo que les brinda una mayor motivación para superar el miedo a cometer errores. Por otro lado, unos participantes dijeron que no les gusta tanto hablar con los hablantes nativos porque no se sienten cómodos por el miedo de cometer los errores, pero les gusta comunicar con otras personas que hablan español. El miedo a cometer errores y la preocupación por ser juzgados negativamente por los hablantes nativos pueden afectar su motivación para comunicar en situaciones de habla real. Estos estudiantes pueden sentirse incómodos y ansiosos en su participación, lo que puede reducir su deseo de comunicarse con hablantes nativos.

En resumen, la autoconfianza y la autoeficacia pueden impulsar la motivación, mientras que el miedo al fracaso y la ansiedad pueden actuar como barreras para la participación activa. Comprender y abordar estos factores puede ayudar a promover una mayor motivación y participación en la comunicación con hablantes nativos.

Para abordar esta dificultad y fomentar una mayor motivación en la comunicación con

hablantes nativos, los profesores y los entornos de aprendizaje pueden desempeñar un papel importante. Es fundamental crear un ambiente seguro y de apoyo donde los estudiantes se sientan cómodos para cometer errores y aprender de ellos. Además, se pueden proporcionar estrategias y técnicas para mejorar la autoconfianza y reducir la ansiedad, como actividades de práctica guiada, retroalimentación constructiva y el enfoque en los logros y progresos individuales de los estudiantes. En otras palabras, los profesores son los que tienen un papel importante en la motivación de los estudiantes y precisamente así lo destacaron los participantes.

Es interesante que a cuatro de los participantes no les guste la estructura del estudio y que la cambiarían, pero que encuentran responsables a los profesores para aumentar la motivación en el aula. Están de acuerdo que un profesor puede motivar o desmotivar a los alumnos. Los profesores pueden ser modelos a seguir para los estudiantes, mostrando un entusiasmo hacia el aprendizaje de la L2. Su actitud positiva y su dedicación pueden inspirar y motivar a los estudiantes a esforzarse más en su propio proceso de aprendizaje. Los que fomentan un ambiente de apoyo y confianza en el aula pueden influir en la motivación de los estudiantes. Al establecer una relación de confianza y los profesores pueden aumentar la motivación intrínseca de los estudiantes y su deseo de aprender y mejorar en la L2. Si reconocen y responden a las necesidades individuales de los estudiantes pueden aumentar su motivación. Cuando los profesores usan los materiales y las actividades que corresponden a las necesidades y el interés a los estudiantes entonces los estudiantes tienen una percepción de la utilidad de la materia que aprenden lo que no era el caso de todos los profesores que los participantes han mencionado. Algunos estudiantes se sienten frustrados porque los profesores les dan solo las tareas en papeles que deben resolver solos. Señalaron que necesitan comunicarse más y que les gusta más trabajar con los lectores.

El hecho de que los estudiantes no están contentos con la estructura del estudio pero aprendan español fuera de las clases mediante la música, los libros y otros medios sugiere que existe una discrepancia entre las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula y las preferencias de aprendizaje de los estudiantes. Los estudiantes pueden sentir una

insatisfacción con la estructura del estudio en el sentido de que las metodologías tradicionales que se usan en el aula tal vez no sean tan efectivas o atractivas para ellos. Pueden sentir que las clases se centran demasiado en aspectos formales y gramaticales, lo que puede resultar aburrido o poco motivador. Por otro lado, cuando los estudiantes aprenden español fuera del aula a través de la música, los libros u otros medios, es posible que se diviertan y aprendan más. Estos medios les permiten conectar con el español de una manera más emocional y personal lo que puede generar un mayor interés y motivación intrínseca.

De eso provienen los enfoques que se centran más en la competencia comunicativa. Los estudiantes tienen un beneficio de un enfoque más comunicativo y práctico porque así se fomenta la participación activa, la interacción y el uso real del idioma. Incorporar la música, los libros y otros recursos culturales en las clases puede ayudar a acercar el proceso del aprendizaje al contexto real y motivar a los estudiantes. La integración de métodos más dinámicos, auténticos y personalizados puede aumentar la motivación de los estudiantes en el aprendizaje del español.

A continuación, se mencionó que cada estudiante por lo menos una vez se encuentra con dificultades en el proceso del aprendizaje. Se examinaron las dificultades de los estudiantes y sus estrategias de resolverlos para entender la relación entre la motivación y los factores afectivos. Parece que unos estudiantes tienen más y otros menos dificultades, pero resultó que el papel del docente también resulta muy importante. Los participantes usan las convocatorias o explicaciones adicionales del profesor, pero también usan otros recursos como las redes sociales, YouTube, los ejercicios en internet y etc. La respuesta más interesante era la de estudiante que se consulta con sus compañeros. Eso se puede relacionar con la teoría de la autodeterminación. Esta teoría, como se ha mencionado, se enfoca en la importancia de la motivación intrínseca en el aprendizaje de idiomas. Según esta teoría, las personas están motivadas cuando sienten autonomía, competencia y relación con los demás. Algunos estudios se han centrado en la relación entre la motivación autodeterminada y el rendimiento en el aprendizaje de una L2 (Deci y Ryan, 2008).

Para terminar, los estudiantes destacaron cosas diferentes sobre la motivación en el proceso del aprendizaje de L2. Algunos enfatizaron el rol del docente, algunos no tuvieron comentarios adicionales, otros se refirieron a sus propias motivaciones para aprender. Con todo, uno puede ver la complejidad de la motivación y el emparejamiento con las teorías existentes. Finalmente, esta investigación muestra que los estudiantes de español como L2, que participaron en entrevista, presentan una variedad de motivaciones siendo la motivación intrínseca la más predominante. Se identificaron diferencias en las metas profesionales, pero todos los participantes mostraron un interés activo por utilizar la lengua fuera de las clases. Estos resultados contribuyen a un entendimiento más profundo de las motivaciones de los estudiantes y tienen implicaciones importantes para el diseño de programas de enseñanza de español como L2.

Los participantes dijeron que los otros medios tal como las telenovelas o la música los motivaron para aprender español. Además de las telenovelas y de la música hay otras herramientas que motivaron a los estudiantes para matricularse en la facultad, pero estas se han demostrado ser los más importantes. En general, les parece útil conocer a español como L2. Cuando los estudiantes perciben que aprender español es útil para su desarrollo personal y les brinda conocimientos sobre diferentes culturas, esto puede influir en su motivación de varias maneras y estar relacionado con diferentes tipos de motivación. Cuando los estudiantes reconocen el valor intrínseco de aprender español, como la posibilidad de comunicarse con hablantes nativos, apreciar la literatura o disfrutar de la música y el cine en español, su motivación intrínseca se fortalece. El deseo de explorar y comprender diferentes culturas, y el placer derivado de adquirir nuevas habilidades lingüísticas, pueden impulsar su compromiso y persistencia en el aprendizaje del idioma. Precisamente la motivación intrínseca es la que prevalece en caso de estos estudiantes.

9. Conclusión

Para resumir, este trabajo consta de dos partes; la parte teórica y la parte práctica. En la parte teórica se presentaron y explicaron las teorías de la motivación en el proceso del aprendizaje de L2, los factores individuales y los factores afectivos que influyen en motivación de los estudiantes. Además de eso, se destacaron los tipos de las motivaciones que son la motivación intrínseca, extrínseca, integradora e instrumental junto con los teóricos y los resultados de las investigaciones anteriores.

El objetivo del trabajo era examinar con profundidad los motivos, tipos de motivación y los factores que influyen en la motivación de los estudiantes de grado en Filología Hispánica en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Zagreb para estudiar español como L2 que se presenta en segunda parte o mejor dicho la parte teórica del trabajo. Se observó que los estudiantes presentan diversos tipos de motivaciones, pero la motivación intrínseca fue la más prevalente. Algunos estudiantes expresaron tener claras metas laborales relacionadas con el estudio del español, mientras que otros aún no habían definido su orientación profesional. Además, se encontró que todos los estudiantes utilizaban el español fuera del entorno escolar que significa que tienen un interés activo por la lengua. Los participantes mostraron un deseo de adquirir un conocimiento profundo de la lengua, así como de otros aspectos culturales relacionados. Los resultados de esta investigación concuerdan con estudios previos, pero también aportan una visión más profunda sobre las motivaciones de los estudiantes.

Debido que la investigación es cualitativa, los resultados no se pueden generalizar, pero se puede concluir que a pesar de que no les gusta completamente la estructura del estudio, están muy motivados y quieren aprender y practicar el idioma español. Dado que participaron solamente cinco participantes del sexo femenino, sería útil realizar en los estudios futuros entrevistas con los participantes masculinos y también con un mayor número de los participantes. También se sugiere adaptar la estructura de estudio a las necesidades de los estudiantes para lograr una alta motivación.

Referencias bibliográficas

Arnold, J., 2000. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Colección Cambridge de didáctica de lenguas. Madrid: Cambridge University Press.

Bajt, A.; Jelić, A. B. (2016), „Orientaciones motivacionales de los estudiantes universitarios croatas de ELE”, *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*, 61: 161-174

Castro Vuidez, F. (2015), „Motivación y esfuerzo en la adquisición de las lenguas extranjeras”. En Morimoto, Y., Pavón Lucero, Victoria y Santamaría Martínez, R. (2015): *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. España: Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera.

Chacón, G. P. y Josephy, D. (2011), “El efecto del filtro afectivo en aprendizaje de una segunda lengua”, *Letras*, 48: 209-225.

Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2008), “Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health”, *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3): 182–185.

Dörnyei, Z. (1994), „Understanding L2 motivation: On with the challenge!”, *The modern language journal*, 78(4): 515-523.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom”, *The Modern Language Journal*, 78 (3): 273-284.

Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. New York: Routledge.

Durán Chichilla, C. A., Casadiegos Santana, M. H. y Carrascal Verger, A. M. (2021), “Motivación en estudiantes universitarios como factor generador de la calidad en educativa”, *Revista Boletín Redipe*, 10(13): 443-454.

Eugenia Bruno, F., Fernández Liporace, M. y Beatriz Stover, J. (2020), “Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos”, *Interdisciplinaria*, 37(1): 1-29.

Fernández, A. (2017). “Modelos de motivación académica: una visión panorámica”, *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10(25).

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

Goicoechea Gaona, M. A. (2017). “Motivación para el aprendizaje de español en una Universidad Francesa Fronteriza”, *Extraordinario*, 2(2017): 219-230.

Gverović, D. (2021). *La motivación de los estudiantes de primer año de la Facultad de Filosofía y Letras de Zagreb para estudiar francés y español* (Master's thesis). Zagreb: University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences. Disponible en: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:987044>

Krashen, S (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.

Mihaljević, J. (1990), “Research on motivation for learning english as a foreign language- a project in progress”, *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia*, 35: 151-160).

Minera Reyna, L. E. (2010). La motivación y las actitudes de aprendizaje del E/LE en los estudiantes no hispanistas de la Universidad LMU de Múnich. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2010) 8.

Narimene, H.S. (2014). *La motivación en el proceso del aprendizaje de ELE* (Tesis de master). Tlemcen: Universidad de Abou Belkaid Tlemcen. Disponible en: <http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/7060/1/hakem-saranarimene.pdf>

Ortega-Auquilla, D., Hidalgo-Camacho, C., Siguenza-Garzón, P., & Cherres-Fajardo, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9-20. Recuperado de <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2063>

Rinaudo, M. C., Barrera, M. L. y Donolo, D. S. (2006). “Motivación para el aprendizaje en los alumnos universitarios”, *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9(22).

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

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

Su-Ching, S. 2010. La motivación del aprendizaje de español de los estudiantes universitarios chinos y taiwaneses. Wenzao Ursuline College of Languages, Taiwán. Actas XLV del Congreso Internacional AEPE. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_4_5/congreso_45_22.pdf

Valdés Florat, M. O. (2022). “Motivación para el aprendizaje del español como lengua extranjera. Un estudio de caso desde una epistemología cualitativa”, *Transformación*, 18(2): 425-446.

Zenotz, V. (2012), “Motivación en el aprendizaje de las lenguas: estado de la cuestión”, *Huarte de San Juan, Filología y Didáctica de la Lengua*, (12): 75-81.