# *Motivación y esfuerzo en la adquisición de lenguas extranjeras*

Francisca Castro Viúdez
Escuela Oficial de Idiomas "Jesús Maestro"

## 1. Introducción

En sentido amplio, "motivación" es el nombre de un fenómeno complejo y ecléctico que intenta explicar porqué las personas se comportan como lo hacen, y como tal, afecta a todo el mundo y a todos los ámbitos de la vida. En el ámbito de la enseñanza, cualquier persona sabe, aunque no sea profesora, que un libro con imágenes en color es más "motivador" que otro en blanco y negro. O que las actividades de clase de L2 que utilicen el vídeo serán, en principio, mucho mejor acogidas que otras sobre el papel. Y que una profesora dinámica, con mucha energía, sonriente, motivará a sus estudiantes mejor que otra seria y poco activa.

Además, es un hecho conocido la enorme importancia que tiene la motivación de los individuos a la hora de conseguir sus metas. Entre la abundante bibliografía sobre el tema, he escogido la definición más acorde para mis propósitos. La motivación en la enseñanza de L2 se ve como "una fuerza que sirve como el motor inicial que genera ganas de aprender y más tarde, como una fuerza que ayuda a mantener el largo y normalmente laborioso esfuerzo de adquirir una lengua extranjera" Dörniei .

Y también Ellis (2005), en su informe sobre "La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza", considera que la motivación es, junto a la aptitud lingüística, el factor fundamental para que un estudiante de una lengua extranjera llegue a conseguir cierta proficiencia.

Como fenómeno complejo y al mismo tiempo determinante, su estudio ha dado lugar a múltiples teorías que intentan responder a preguntas como ¿qué mecanismos guían la actuación de las personas y el nivel de esfuerzo que desarrollan en su trabajo?, ¿qué determina la conducta que eligen los individuos? y, por último, ¿qué determina el nivel de persistencia de un individuo en una tarea concreta? De todo esto va a tratar este trabajo.

## 2. La teoría de las expectativas

La teoría de la motivación de las expectativas (Vroom 1964) es un modelo de conducta elegida, es decir, una explicación de porqué los individuos eligen una opción de conducta y no otras. No intenta explicar qué motiva a los individuos, sino más bien, cómo toman las decisiones para conseguir el fin que ellos valoran.

| Expectativas: Esfuerzo --> Actuación |
|---|

"Expectativa" en esta teoría se define como "la creencia de que con esfuerzo se lograrán los objetivos deseados por la actuación". Normalmente, las expectativas están basadas en la experiencias anteriores de cada individuo, su auto confianza y la dificultad que percibe en la actuación estándar o el objetivo. Esto afectará al proceso de toma de decisiones, porque en última instancia, los individuos elegirán las conductas que les aseguren los objetivos deseados.

Un ejemplo concreto de esta fórmula sería la pregunta: *Si esta noche me quedo sin dormir estudiando para el examen de mañana, ¿sacaré buena nota?*

Se pueden observar tres componentes asociados con la percepción de las expectativas individuales: la autoeficacia, la dificultad del objetivo y el control percibido.

a) Autoeficacia es la creencia de la persona en su habilidad para llevar a cabo una conducta particular. Los individuos evaluarán si tienen las destrezas necesarias o el conocimiento deseado para conseguir sus objetivos.

b) La dificultad del objetivo. Cuando los objetivos son demasiado elevados, o las expectativas de actuación que se hacen son demasiado difíciles, la fuerza de la motivación bajará. Esto ocurre cuando los individuos creen que sus resultados deseados son inalcanzables.

c) Control percibido. Los individuos deben creer que tienen algún control sobre el resultado esperado. Cuando los individuos perciben que el resultado está más allá de su habilidad o influencia, las expectativas, y por tanto, la motivación, son bajas.

## Instrumentalidad: Actuación --> Resultado

La "instrumentalidad" es la creencia que tienen las personas de que recibirán una recompensa si alcanzan las expectativas de actuación (realización). Esta recompensa puede venir en forma de aumento de sueldo, promoción o la satisfacción del deber cumplido, es decir, el sentido de logro. La instrumentalidad es baja cuando la recompensa es la misma para todas las actuaciones.

Los factores personales asociados con este componente de la motivación son la confianza, el control y las normas.

a) Confianza. Cuando los individuos confían en sus superiores, creerán en sus promesas.

b) Control. Cuando los individuos no confían en sus superiores, tratan de controlar sus propias recompensas, mediante un contrato, por ejemplo. Cuando los individuos tienen algún tipo de control sobre cómo, cuándo y porqué se reparten las recompensas, la instrumentalidad tiende a crecer.

c) Normas. Si las formas de pago y recompensas están bien establecidas en las normas de funcionamiento, la percepción de instrumentalidad de los individuos crecerá.

| Valencia (R) |
|---|

La "valencia" se refiere al valor que el individuo le da a las recompensas de un resultado, y está basada en sus necesidades, objetivos, valores, preferencias y fuentes de motivación. La valencia se caracteriza por hasta qué punto una persona valora una recompensa o un resultado dado. Se puede medir como -1, 0, +1. -1 significa que el individuo evita el resultado, 0 significa indiferencia al resultado y +1, el resultado es bienvenido. Como ejemplo, la pregunta sería: *¿realmente deseo o necesito el Certificado intermedio de ELE?*

La teoría de las expectativas puede ayudar a los jefes y profesores a comprender cómo toman decisiones los individuos en función de varias alternativas y por qué actúan en ese sentido. Si los jefes (o profesores) conocen cuáles son los resultados que desean sus empleados y alumnos, podrán diseñar un sistema de recompensas que sea satisfactorio.

Una vez los individuos ya han activado una conducta determinada, ya han elegido, el modelo propuesto por Vroom muestra la dirección e intensidad de la motivación mediante la fórmula:

| Fuerza motivacional (FM)= Expectativas x Instrumentalidad x Valencia |
|---|

Las expectativas e instrumentalidad son actitudes, pertenecen al campo de la cognición, mientras que la valencia está enraizada en el sistema de valores de un individuo.

Ejemplos de recompensas en el lugar de trabajo son un aumento de sueldo, bonos, ascensos, días libres, la satisfacción intrínseca de que tus habilidades tienen valor para otros, la satisfacción intrínseca de saber que tus esfuerzos tienen como consecuencia ayudar a alguien y reconocimiento.

Pues bien, la principal crítica que se le ha hecho a la teoría de las Expectativas, es que es simple. Pero "simple" también significa clara, de ahí que tenga tanto éxito en todos los cursos de preparación de ejecutivos y empresarios. De hecho, se pueden encontrar estudios de casos en que la teoría se ha aplicado de forma práctica en situaciones de baja motivación en empresas.

Como profesores, se pueden encontrar dos aplicaciones prácticas a la teoría. En primer lugar, al iniciar un curso con un grupo nuevo resulta muy útil indagar en las expectativas que traen los alumnos al curso. No solo se trata de preguntarles los motivos por los que se han matriculado, sino también lo que esperan conseguir (¿mayor dominio de la lengua, un certificado, amigos nuevos?) Y en la misma línea, podemos

también preguntar cuánto esfuerzo piensan dedicar a perseguir los objetivos propuestos, así como el valor que tiene para ellos el conocimiento de la lengua extranjera

## 3. Teoría psicosocial de Gardner

Los primeros investigadores que demostraron una relación estadísticamente significativa entre motivación del aprendiz y adquisición de lengua extranjera fueron los psicólogos canadienses Gardner y Lambert en 1959. Ellos introdujeron la idea de que la identificación y el deseo de integrarse en una comunidad que hable una lengua concreta explica la motivación para aprenderla (Gardner y Lambert 1972: 12) Este concepto integrativo derivó de un paralelo con los procesos de identificación social que apoyan la adquisición de primera lengua. Efectivamente, según Mowrer (1950), los niños aprenden a hablar su lengua materna, movidos por la búsqueda de su identidad, primero con miembros de su familia y después con los de la comunidad.

En la descripción de la teoría que hace Gardner en 1985 distingue tres importantes factores de motivación integradora:

a) El deseo por aprender o poder utilizar la lengua en cuestión.
b) Las actitudes hacia el aprendizaje de la misma
c) El esfuerzo que uno está dispuesto a hacer.

Al lado de la motivación integradora, Gardner desarrolla el concepto de motivación instrumental, que tiene que ver con el hecho de aprender una lengua extranjera como medio para mejorar tu estatus laboral social. Con el tiempo, numerosos estudios han probado que hablar solo de dos tipos de motivación (integradora e instrumental) no es suficiente para explicar las múltiples razones que los estudiantes de un mundo globalizado tienen para aprender una lengua extranjera. De ahí que la teoría de Gardner haya sido cuestionada, desarrollada y reformulada, a medida que el escenario de los aprendices de la lengua 2 cambiaba. Lo que en principio era válido para los estudiantes canadienses en situación de bilingüismo no coincidía con los intereses de otros estudiantes sin contacto con una comunidad hablante de la L2.

En la misma línea de motivación integradora social, en 1995, Norton Pierce añade un concepto muy importante, el de la identidad social, relacionado con la inversión que un individuo está destinado a hacer para lograr ser aceptado o simplemente escuchado en la nueva lengua:

> "La identidad social de un aprendiz de lengua extranjera es múltiple y contradictoria. Tendrán éxito en el aprendizaje si son capaces de construir una identidad que les capacite para imponer sus derechos a ser escuchados, y por tanto, llegar a ser sujetos del discurso. Pero esto requiere inversión, algo que los aprendientes solo harán si creen que sus esfuerzos incrementarán el valor de su capital cultural, por ejemplo, si se les da acceso al conocimiento y modos de pensamiento que les capacitará para funcionar con éxito en diferentes contextos sociales." (NORTON 1995: 14)

Como se ve, NORTON menciona dos nociones nuevas, considerando a los estudiantes primero como *inversores* que esperan que sus esfuerzos revertirán de alguna manera con intereses incluidos y segundo, como *combatientes* que luchan por afirmarse a sí mismos.

## 4. Teoría psicolingüística de Dörnyei

En los últimos veinte años el fenómeno de la globalización ha cambiado la manera de ser y estar en el mundo de tal manera que los intercambios interculturales y las razones para aprender una o varias lenguas extranjeras se han multiplicado exponencialmente. Y ese cambio ha traído nuevas conceptualizaciones sobre la motivación basados en la personalidad del individuo.

Ya no existe "una comunidad de hablantes de inglés o francés o español" con la que identificarse, sino un mundo globalizado multilingüe, un mundo en el que más de la mitad de los habitantes tienen como mínimo dos o más lenguas propias y pertenecen a más de una cultura, en este caso, los aprendices de inglés y otras lenguas extranjeras lo que buscan es formar parte de la gran comunidad global. La investigadora japonesa Yashima en 2002, explicaba que la motivación para aprender inglés, en el caso de los japoneses consistía en

> "un interés en los negocios extranjeros o internacionales, el deseo de salir al extranjero para vivir o trabajar, preparación para interactuar con personas de todos los países y apertura o una actitud no etnocéntrica hacia diferentes culturas." (Yashima , 2002: 57)

Por otra parte, dice Ema Ushioda (2006: 150) :

> "Si hablamos de una comunidad global, ¿es significativo conceptualizarla como un grupo de referencia externo, o como parte de una representación interna de uno mismo, como un miembro *de facto* de esa comunidad global?".

De ahí el cambio de foco desde la comunidad hacia el dominio interno del self y la identidad que propugna Dörnyei. El concepto de identificación que defendía la teoría social de la integración se convierte así en un proceso interno de identificación dentro del auto-concepto de la persona, más que en la identificación con un grupo de referencia externa.

## 5. La teoría de los yoes posibles

En 2005 Zoltán Dörnyei propuso un modelo para comprender la motivación en L2 llamado "Sistema del yo motivacional en L2" que intenta aunar las teorías sobre adquisición más influyentes (Gardner, 2001; Norton, 2001, Ushioda, 2001) con los conceptos teóricos provenientes de la teoría psicológica del self y la identidad. Aprender una lengua extranjera es mucho más que aprender un código de comunicación, implica al individuo en sí mismo, a su identidad. En este campo, se considera el self (es decir, el yo) como el centro de la motivación y la acción humanas.

Dörnyei parte de las aportaciones de Ruvolo y Markus, que mencionan tres yoes posibles:

a) la ideas de lo que los individuos *deberían* llegar a ser,
b) lo que a ellos *les gustaría* llegar a ser y
c) lo que a ellos *les daría miedo* llegar a ser" (Ruvolo y Markus 1992)

Dörnyei describe de manera detallada cómo se construye su sistema motivacional en torno a los diferentes yoes posibles de cada persona y la manera en que estas visiones se pueden convertir en acciones (conducta) con la ayuda del profesor y de ciertas condiciones como a) que el alumno tenga una auto-imagen futura deseada, b) que esta sea vívida y esté elaborada, c) que sea percibida como plausible, d) que sea activada regularmente en el desarrollo de su auto-concepto, e) que esté acompañada de estrategias efectivas y f) que contenga información elaborada de las consecuencias negativas de no conseguir el estado final deseado.

Un dato importante es que los yoes posibles implican imágenes y sensaciones tangibles, lo cual es una ventaja para enmarcar los objetivos futuros. Aprender una lengua extranjera es una tarea larga y generalmente aburrida, con muchos altibajos y solamente los estudiantes que posean una visión organizada de su yo ideal, el yo que les gustaría llegar a ser en L2 serán capaces de llegar a la meta. Es comparable al trabajo que realizan los atletas para ganar carreras. Si un estudiante es capaz de visualizarse a sí mismo hablando con fluidez la lengua extranjera, cuando llegue el momento de interacción real le resultará más fácil comunicarse porque ya ha vivido la situación. Este mismo procedimiento es el que utilizan los atletas y otros profesionales para automotivarse. Y en esta teoría están basados algunos materiales publicados que invitan a utilizar las imágenes y la imaginación en la clase de lengua. Para la enseñanza del español tenemos el libro de aold, Puchta y Rinvolucri llamado *Imagínate,* publicado en 2014 en SGEL.

## 6. Estrategias motivacionales para la clase de lengua extranjera

A partir de una investigación a gran escala que Dörnyei inició en 1993 entre los estudiantes húngaros de varios idiomas, el investigador encontró que en la población estudiada se podían distinguir motivaciones diferentes de las que había enunciado Gardner, y que esas diferencias estaban ligadas al contexto social del aprendizaje. Las nuevas dimensiones motivadoras encontradas por Dörnyei en su investigación fueron:

a) Instrumentalidad (la utilidad práctica de aprender una lengua extranjera);
b) Contacto directo con los hablantes de la L2;
c) Interés en la cultura;
d) Vitalidad de la comunidad de la L2;
e) Influencia del medio o contexto sobre la importancia de aprender otra lengua;
f) Autoconfianza lingüística.

Como consecuencia de su investigación, en un principio, Dörnyei estableció una lista de treinta estrategias que se podían aplicar al aula, agrupadas en tres niveles: el nivel de la lengua, el del aprendiz y el del grupo específico de la clase. Posteriormente, las investigaciones basadas en estas estrategias motivacionales se han extendido por varios países del mundo, desde Taiwan y Japón hasta Arabia Saudí, aunque el número y la clasificación de estas ha ido variando en función del contexto donde se aplicaban.

Las estrategias recogidas por Dörniey consisten en una serie de instrucciones dirigidas al manejo de la clase, la presentación de las tareas y la automotivación del alumno. Son prácticas y de sentido común, y muchas de ellas se utilizan habitualmente en las clases comunicativas de idiomas. Lo más sobresaliente es el énfasis que pone en el fomento de la motivación individual del estudiante y del grupo por parte del profesor. En varios lugares de su abultada bibliografía Dörnyei hace hincapié en la importancia que tiene el profesor como agente motivador. Afirma algo tan obvio como que si el profesor no está motivado, difícilmente puede fomentar la motivación de los estudiantes. Algunos ejemplos de este tipo de estrategias motivacionales son:

a desarrollar la autoconfianza de los estudiantes, confiando en ellos y proyectando la creencia de que conseguirán sus objetivos;
b) reconocer sus éxitos;
c) promover la autoeficacia de los estudiantes con respecto a la consecución de sus objetivos;
d) promover autopercepciones favorables de su competencia en L2;
e) bajar la ansiedad del estudiante;
f) crear un buen ambiente de clase,
g) incrementar el interés y la implicación de los estudiantes en las tareas de clase, etc.

## 7. Conclusión

En este trabajo he tratado de presentar de manera muy concentrada la evolución de las teorías sobre la motivación como fenómeno complejo y a la vez determinante en todos los ámbitos de la vida humana. En primer lugar he expuesto la Teoría de las Expectativas porque me parece que describe de forma muy clara cómo los objetivos, deseos y esperanzas se pueden convertir en realidad si el sujeto trabaja en esa dirección; También muestra que el individuo escoge un camino u otro en función de los resultados que pretende alcanzar, y en última instancia, de la recompensa final, si le merece la pena.

En segundo lugar he hablado de la teoría de Gardner, aplicada a la enseñanza de L2 en la que se destaca la importancia del deseo de integración en una comunidad que habla la lengua extranjera. Pero esa integración implica también un cambio de identidad del sujeto, y por eso, en la formulación del psicoanalista Zoltán Dörnyei aparece como sobresaliente la figura del "yo ideal", la visión que el individuo tiene de lo que le gustaría llegar a ser.

Por último, y volviendo al título de la comunicación, lo que he intentado mostrar es la relación entre motivación y esfuerzo, dos conceptos que en la imaginería popular suelen estar contrapuestos.

## Referencias Bibliográficas


ARNOLD, J., PUCHTA, H. y RINVOLUCRI, M. (2012): ¡Imagínate...! Imágenes mentales *para la clase de español,* Madrid, SGEL.

CASTRO VIÚDEZ, F.(1987): "Algunos tiempos del pasado en español e inglés: consideraciones prácticas", Publicaciones de la Escuela Oficial de Idiomas de Zaragoza.

CASTRO VIÚDEZ, F.(1994): "Elaboración de una unidad didáctica", *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE*, Madrid.

CASTRO VIÚDEZ, F. (2002): *Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües*. XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia.

CASTRO VIÚDEZ, F. (2004): "La enseñanza de español a estudiantes chinos", *Revista Idiomanías*, 12, Escuela Oficial de Idiomas de Madrid.

DE RIVERA, L. (1980): "Psicopatología del sí mismo", *Manual de Psiquiatría,* Madrid: Karpos.

DÖRNYEI, Z. (2005a): *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.

DÖRNYEI, Z. (2005b): *The Psychology of the Language Learner*. Lawrence Earlbaum.

DÖRNYEI, Z. (2009): "The L2 Motivational Self System", *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Bristol: Multilingual Matters.

ELLIS, R. (2005): *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza* (Traducción y versión españolas: Abio, G., Sánchez, J. y Yagüe, A.), Aukland: Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.

GARDNER, R. (1985): *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*, Edward Arnold.

LARSEN-FREEMAN, D. y LONG, M. (1994): *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid: Gredos.

NORTON, B. (1995): "Social Identity, investment and language learning", *TESOL Quarterly*, 29.

USIODA, E. y DÖRNYEI, Z. : 2009) "Motivation, Language Identities and the L2 Self: A Theorical Overview", *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Bristol: Multilingual Matters.