Aspectos de la identidad étnica como variables motivadoras. Un estudio piloto dentro de la etiolingüística

Miguel Ángel Sarmiento Salinas
Linneuniversitetet, Suecia

1. Introducción

No muches[1] se atreverían a poner en duda que la motivación es una de las variables más importantes -si no la principal- a la hora de elegir y continuar como estudiante de ELE. En Suecia, por cierto, la situación no es distinta y esporádicamente aparece información de prensa que deja entrever que ciertas características propias de la cultura de los hispanohablantes, cuando no la propia lengua, serían las que inclinarían al alumnado sueco a preferir estudiar mayoritariamente el español antes que otra lengua extranjera.

Tanto la lengua como la cultura forman parte de la identidad étnica de un grupo mayoritario o minoritario dentro de un contexto de etnias en contacto (Sarmiento, 2006). Por ello, resulta lícito sospechar que la intención de aprender una lengua distinta a la del propio grupo étnico puede ser un síntoma de aceptación, o al menos cierto grado de interés o simpatía, hacía el grupo étnico que tiene dicha lengua distinta. Dicho de otra forma, las variables propias de la identidad étnica de un grupo (lengua y cultura), son las que eventualmente pueden resultar atractivas para un grupo étnico distinto.

Este trabajo, al igual que los presentados en ASELE 2013 y 2014 (Sarmiento, 2014; Sarmiento, 2015) se enmarca dentro de la etiolingüística (Sarmiento, 2006), y tiene como propósito verificar si existe o no correlación estadísticamente significativa entre las variables *identidad étnica* y *motivación* hacia ELE, es decir si la actitud del estudiantado sueco respecto de las variables propias de la identidad hispánica influiría sobre su motivación al momento de elegir o continuar sus estudios de ELE. Además, se pretende verificar qué motivación (Intrínseca, extrínseca, integradora, instrumental) sería la que tiene un mayor grado de dependencia con la variable identidad étnica.

Finalmente, habría que precisar que la presente investigación se encuentra en estado de estudio piloto, el que servirá como antecedente para contrastar sus resultados preliminares con una muestra de mayor dimensión.

2. Breve referencia sobre la Etiolingüística[2]

El término etiolingüística fue introducido por Sarmiento (2005) durante el II Congreso sobre Lengua y Sociedad celebrado en 2004 en la Universidad Jaume I de Castellón, España. La definición del término ha ido adecuándose hasta llegar a lo que es

1. Siguiendo lo propuesto por Sarmiento (2014), se usa intencionalmente la vocal *e* para evitar la percepción de discriminación que pudiera producir el uso del masculino genérico.
2. Para mayor información sobre la etiolingüística visitar la página www.etiolin.com.

hoy, vale decir: rama de la lingüística que tiene por objeto la identificación, medición y correlación de variables de la tríada ecológica que influirían sobre las conductas lingüísticas, particularmente en contextos de etnias en contacto.

En trabajos posteriores (Sarmiento, 2006, 2014) se precisan los componentes de la etiolingüística, destacándose, entre otros, la *Tríada Ecológica*, el *Contexto Cognitivo*, el *Programa Mental*, la *Identidad Étnica* y los *Sistemas Ecológicos*, según se ve en la figura 1.

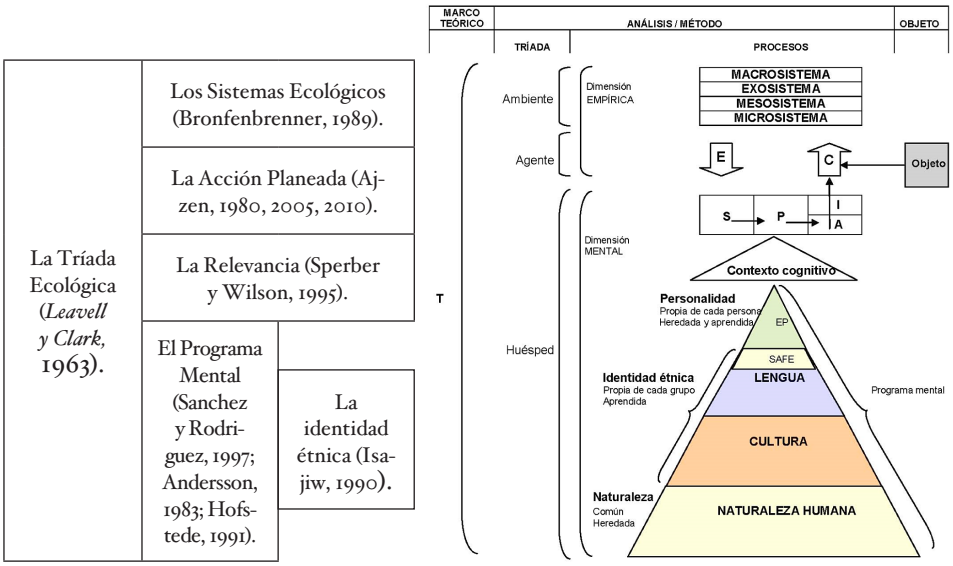

Figura 1. Modelo de la Etiolingüística y su marco teórico. Adaptado de Sarmiento (2006: 10).

Según se representa en la figura 1, en la etiolingüística el objeto de estudio es una conducta lingüística (C), la cual se expresa en la dimensión empírica del modelo compuesto por distintos sistemas ecológicos que configuran el *ambiente* dentro de la *tríada ecológica*. La C es el resultado de un proceso cuyo paso inmediatamente anterior se radica en la dimensión mental de la persona o *huésped.* Esta dimensión mental está compuesta a su vez por distintos niveles que conforman el *programa mental* de cada persona y donde la *identidad étnica* es uno más de dichos niveles. Por su parte, en la dimensión empírica están presentes una serie de *estímulos* (E) que constituyen los *agentes* dentro de la *tríada ecológica* y que ingresan a nuestra dimensión interna a través de los *sentidos* (S) donde son *percibidos* (P) o interpretados conforme a la información actualizada en el llamado *contexto cognitivo*. Este último consiste en la porción de información proveniente de nuestro programa mental que actualizamos en nuestra mente para interpretar los estímulos. Tal porción actualizada es sólo la pertinente al estímulo, de tal manera que, por ejemplo, frente al estímulo verbal *"¿cuál es su nombre?"* no actualizamos en nuestra mente los conocimientos sobre el hombre en la luna, sino el que se ha aprendido para responder a tal pregunta.

La *identidad étnica* -y por ende sus componentes- es para la etiolingüística una parte más del *programa mental* de cada persona, pero a diferencia del componente *naturaleza humana* que se concibe como hereditario, aquella es concebida como el resultado de un aprendizaje, el resultado de una serie de supuestos aprendidos en el transcurso de la vida de cada persona (Sarmiento 2006). No es hereditaria ni está en el ADN de las personas, sino que es sólo el resultado de un aprendizaje. Se aprende a ser de la etnicidad que creemos ser (española, chilena, sueca, etc.). De esta forma, *la cultura* y demás componentes de la identidad étnica son entendidos en la etiolingüística como un conjunto de supuestos aprendidos.

Para conseguir su objetivo, la etiolingüística recurre como método a las encuestas de percepciones y actitudes, cuyos resultados son posteriormente sometidos a las pruebas estadísticas de correlación pertinentes, particularmente la de Chi Cuadrado, toda vez que se persigue la verificación de dependencia específica de distintas variables con la conducta lingüística de que se trate.

Considerando que la etiolingüística pretende predecir conductas a partir de la medición de actitudes y percepciones, el modelo descansa en la dependencia entre actitudes y conductas planteada en la TPB, Teoría de la Conducta Planificada[3] (Ajzen 2005; Ajzen y Fishbein 2010) que se muestra en la figura 2, cuya aplicación es de común ocurrencia en las ciencias sociales en general y en la psicología social en particular.

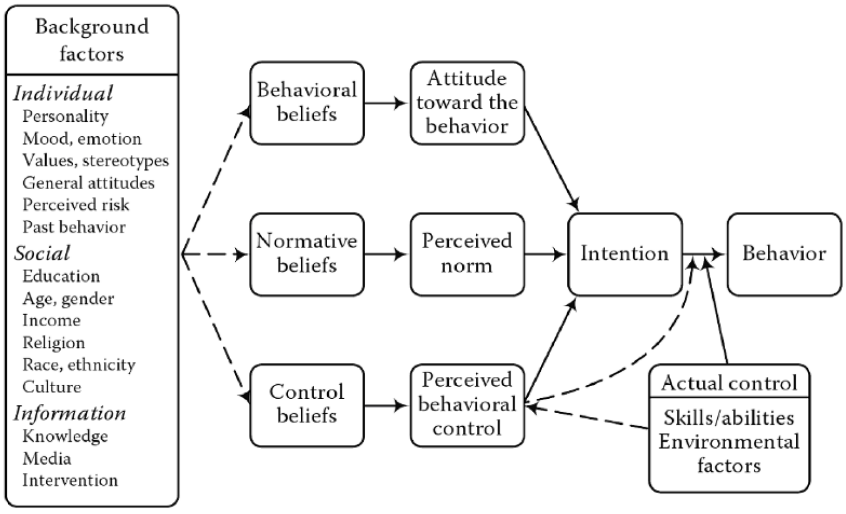

Figura 2. TPB and the reasoned action model. Fuente Fishbein, M.; Ajzen, I. (2010: 22).

Se puede observar que el modelo de la TPB presentado en la figura 2 coincide con parte del modelo de la etiolingüística, en cuanto a que ambos consideran un conjunto de conocimientos previos para predecir la conducta. De esta forma, lo que en la etiolingüística se llama *programa mental*, en la TPB corresponde a los *Background factors*,

3. Su nombre original en inglés es The Theory of Planned Behabior (TPB).

precisando que para la etiolingüística el término *race* de la TPB resulta improcedente desde el descubrimiento del genoma humano y, por ello, ha sido descartado en favor de etnicidad.

3. Breve referencia sobre la Identidad étnica

Hemos definido la identidad étnica como "la percepción de pertenencia a un grupo que comparte la misma lengua y cultura y, además, la creencia de poseer ciertas características físicas comunes al grupo al cual se cree pertenecer" (Sarmiento, 2006: 46).

Como se muestra en la figura 1, la *identidad étnica* es entendida como parte del *programa mental* de cada persona y, como programa, es concebida por la etiolingüística como un conjunto de supuestos aprendidos.

La identidad étnica, a su vez, está configurada por una serie de variables según distintos autores. En la etiolingüística se ha optado por el modelo de Isajiw (1990) que se presenta en el cuadro 1.

VARIABLES EXTERNAS	**1. Lenguaje étnico**	- ¿Es el lenguaje étnico la lengua familiar? - Conocimiento del lenguaje étnico. - Capacidad de expresarse en el lenguaje étnico. - Frecuencia de uso del lenguaje étnico.
	2. Relaciones de amistad del grupo étnico	- Exclusividad de los amigos de dentro y fuera del grupo étnico. - Intimidad de los amigos de dentro y fuera del grupo étnico.
	3. Funcionalidad del grupo étnico	- Actividades de organización étnica. - Actividades de vacaciones patrocinadas por el grupo étnico. - Actividades de grupo no-étnico.
	4. Mass-media étnicos	- Radio, programas de TV, periódicos, etc., étnicos.
	5. Tradiciones étnicas	- Comida étnica. - Celebración de fiestas y acontecimientos étnicos. - Prácticas religiosas y costumbres no religiosas.
VARIABLES INTERNAS	**1. Dimensión cognitiva**	- Autoimágenes e imágenes del grupo propio. - Conocimiento de la herencia y el pasado histórico del propio grupo. - Conocimiento de los valores del propio grupo.
	2. Dimensión afectiva	- Sentimientos de seguridad, simpatía y preferencia asociativa con miembros de su propio grupo étnico en oposición a otros grupos étnicos. - Sentimientos de seguridad y confort con los patrones culturales de su propio grupo en oposición a los patrones culturales de otros grupos o sociedades

VARIABLES INTERNAS	**3. Dimensión moral**	- Importancia de ayudar a las personas del propio grupo étnico. - Importancia de que las personas se casen con otras de su propio grupo étnico. - Alcance de los sentimientos de obligación para apoyar causas especiales y necesidades del propio grupo. - Importancia del aprendizaje del lenguaje étnico

Cuadro 1. Modelo sobre la identidad étnica. Adaptado de Isajiw (1990).

La opción por el modelo de Isajiw (1990) se fundamenta en su positiva aplicación en trabajos anteriores (Bartolomé, 2000 y Sarmiento, 2006), lo que viene a favorecer la *validez y fiabilidad del método aplicado.*

4. Breve referencia sobre la Motivación

Al hablar de la *motivación* resulta ineludible referirse al modelo socioeducativo de la adquisición de segundas lenguas (Gardner, 1985) y su Batería de Test de Actitud y Motivación (AMTB). La AMTB ha sido el punto de partida obligado para la construcción de las encuestas sobre motivación, coincidiendo en que se ha requerido acomodar su contenido a la investigación particular de que se trata[4].

El propósito de este trabajo no es el de revisar el concepto de *motivación*[5], sino establecer un punto de partida que permita identificar las variables propias de la motivación en sus distintas dimensiones. Para ello, se partirá de la premisa que, siguiendo a Gardner y Maclntyre (1993: 4), la motivación es un conjunto de factores que incluye el deseo de lograr un objetivo, el esfuerzo dirigido a esa consecución y el refuerzo asociado con el acto de aprendizaje. Siguiendo a Dörmey (2001: 7), la definiremos como la elección de una acción concreta, la persistencia en ella y el esfuerzo invertido en la misma. En términos más generales, entendemos la motivación como: "Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona" (RAE, 2015)

Tratándose el presente de un trabajo dentro de las lenguas extranjeras, entenderemos que existen 4 tipos de motivación: motivación intrínseca y extrínseca, por un lado, y motivación integradora e instrumental, por otro (Tragant y Muñoz, 2000). En este punto seguimos lo presentado por Minera Reyna (2009):

> La motivación intrínseca se manifiesta cuando la experiencia de hacer algo genera interés y placer y el motivo para realizar la actividad reside dentro de la actividad misma, es decir, el solo hecho de llevar a cabo algo es gratificante en sí mismo.
>
> La motivación extrínseca se observa cuando se realiza una activad específica, porque ayuda a obtener lo que se quiere. Esto significa que el motivo para realizar algo es conse-

4. Saravia E. y Bernaus M (2008) hacen en su propia investigación un repaso actual y resumido sobre los trabajos que estiman más destacados respecto de investigaciones sobre la motivación y la AMTB. Por su parte, Dörnyei (2003) elaboró una lista de investigaciones sobre la motivación para aprender una LE/L2.
5. Para el estado actual de la cuestión ver el trabajo de Zenotz, V. (2012).

guir una meta determinada fuera de la actividad misma, puesto que se lleva a cabo con el fin de conseguir objetivos externos.

La motivación instrumental se caracteriza por el deseo de obtener un objetivo pragmático al estudiar una L2/LE. Es decir que cuando un individuo está motivado instrumentalmente para estudiar la LO, tiene generalmente un propósito utilitario, por ejemplo, cumplir requisitos educativos, solicitar un empleo en el que se necesita la LO o conseguir un estatus social más alto.

La motivación integradora se aprecia cuando una persona aprende la LE/L2, porque desea identificarse o interactuar con otro grupo etnolingüística, o incluso integrarse en la comunidad meta, como en el caso de los emigrantes.

Ha sido a partir del contenido de estos 4 tipos de motivaciones que se elaboraron las preguntas relativas a los 4 tipos de motivación.

5. El método

Se elaboró una encuesta de percepciones y actitudes para medir, en primer lugar, el índice de Identidad étnica hispano y la motivación de un grupo de estudiantes suecos de ELE en una universidad sueca. También se elaboraron preguntas para medir la percepción del grado de competencia en ELE. Fueron un total de 40 preguntas de las cuales 32 estuvieron referidas a la Identidad hispana y la Motivación. Tratándose de un estudio piloto, la encuesta fue recibida y respondida por un pequeño grupo de 27 estudiantes.

La encuesta presenta las preguntas haciendo uso de la escala de Likert, pero sin la alternativa intermedia ya que, siguiendo experiencias anteriores, con ello se evita que la persona encuestada aplique el mínimo esfuerzo respondiendo con la alternativa más cómoda, vale decir ni lo uno ni lo otro. De esta forma, la persona tiene sólo 4 alternativas de respuesta frente a las afirmaciones que se le presentan: completamente incorrecto, ligeramente incorrecto, ligeramente correcto, completamente correcto.

Los resultados se ingresan a un archivo Excel para luego aplicar la prueba estadística específica para lo que se persigue, vale decir la prueba de Chi Cuadrado, donde un valor de P inferior a 0,05 indica si sí hay dependencia entre las variables.

6. Análisis de resultados

Los resultados se presentan conforme a la escala de la encuesta, vale decir de 1 a 4, donde 4 es el índice mayor de la motivación/identidad étnica hispana.

Instrumental	3,24
Intrínseca	3,08
Integradora	2,91

Extrínseca	1,15		
Motivación en general	2,11	**Identidad étnica hispana (IEH)**	2,71

Tabla 1. Índice jerárquico de los resultados de la variable Motivación e Identidad étnica hispana.

A partir de la tabla 1 podemos afirmar que, conforme a lo percibido por el estudiantado encuestado, la motivación instrumental es la que tiene una mayor fuerza con un índice 3,24 de un máximo de 4,00, constituyéndose así en una motivación muy elevada. De las 7 preguntas que componían este tipo de motivación, las 3 que obtuvieron la mayor valoración fueron las siguientes:

14 Creo que el español me será útil ya que se habla en muchos países (3,78).

20 Estudio español porque es divertido (3,52).

16 Quiero tener el español en mi lista de méritos cuando busque trabajo en el futuro (3,41).

Favorecer estas variables requiere distintas estrategias del profesorado. Para el ítem 14 bastaría con una adecuada y constante información. Para la 20 se requeriría, en primer lugar, que el profesorado asumiera una posición que produjera simpatía antes que antipatía en el alumnado. Para la 16 bastaría que el profesorado ayudara al estudiantado a mantener actualizado su portafolio de las lenguas.

Se ha evidenciado, además, que el índice de IEH es bastante elevado (2,71) considerando que se trata, salvo algunas excepciones, de estudiantes suecos. Si sólo se considera a los nacidos en Suecia o un país no hispano, el índice de IEH es prácticamente idéntico al grupo en el que se incluyen los nacidos en un país hispano.

	Baja IEH	**Alta IEH**	**Orden jerárquico**
Instrumental	3,06	3,36	**1**
Intrínseca	2,85	3,23	**2**
Integradora	2,64	3,10	**3**
Extrínseca	1,12	1,17	**4**
Motivación en general	1,99	2,20	

Tabla 2. Comparación del índice de motivación conforme a la Baja/Baja IEH (Identidad étnica hispana).

Esta tabla comparativa es interesante para un primer acercamiento al análisis de correlación que nos interesa. Se puede apreciar que todas las formas de motivación suben su índice a medida que aumenta el índice de IEH. Esto permite sospechar que efectivamente existiría una dependencia entre ambas variables. Para verificar esta dependencia aplicamos la prueba estadística de Chi cuadrado cuyos resultados se muestran en la tabla 3 que sigue.

	P	Explicación
Instrumental	0,0840	**not quite statistically significant**
Intrínseca	0,2238	not statistically significant
Integradora	0,0969	**not quite statistically significant**
Extrínseca	1,0000	not statistically significant
Motivación en general	0,0969	**not quite statistically significant**

Tabla 3. Valor de P (Probabilidad) en la prueba de correlación con la variable IEH.

Los resultados que se muestran en la tabla 3 son muy interesantes, considerando el reducido tamaño de la muestra que se ha utilizado en esta investigación piloto. Observamos, en primer lugar, que la motivación instrumental no sólo tiene la mayor fuerza entre el estudiantado encuestado, sino que, además, es la que presenta el índice de correlación más fuerte (P = 0,082) con la variable identidad étnica hispana. Por otra parte, tanto la motivación en general como la motivación integradora han obtenido un resultado de P = 0,0969 lo que recibe el comentario "**not quite statistically significant",** lo que es mucho más positivo que el resultado "not statistically significant". El comentario se explica ya que P = 0,0969, y aún más el resultado P = 0,082, son resultados muy cercanos a P = 0,05, que es lo mínimo exigido para verificar que efectivamente existe una dependencia entre las variables sometidas a prueba.

Parece lícito pensar que una muestra de mayor tamaño puede, con bastante seguridad, ofrecer un valor igual o menor a 0,05 y, por ende, verificar que efectivamente existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables en estudio.

7. Conclusiones

Los resultados de este estudio piloto resultan muy alentadores y ya se está trabajando con una muestra mayor. El aporte de este trabajo para la enseñanza de ELE estaría en que el profesorado podrá contar con un listado inicial de variables que, desde el punto de vista del estudiantado, serían las que contribuirían positivamente sobre su motivación en favor de ELE en sus distintas dimensiones.

Asimismo, se ha puesto de relieve que al compartir el estudiantado sueco las variables propias de la identidad étnica del grupo que tiene el español como su lengua materna, lo que está evidenciando es cuáles son las variables que favorecerían su atracción hacia ELE. Esta información es relevante para la planificación y estrategias de enseñanza aplicadas por el profesorado no sólo en la sala de clases, sino fuera de ella en la promoción de ELE.

Queda en evidencia, en conclusión, que siendo la lengua una variante inseparable de la identidad étnica, los componentes de esta última –en la que se incluye la cultura– constituyen potenciales variables motivadoras o desmotivadoras para aprenderla como ELE o L2. En el caso de ELE en Suecia, todo indica que el estudiantado sueco se siente

atraído por los componentes de la identidad étnica hispana, haciendo suya parte de ella y enriqueciendo así la identidad étnica sueca.

Referencias Bibliográficas

AJZEN, I. (2005): "Theory of Planned Behavior". www.people.umass.edu/aizen/tpb.html [Consulta: 01/11/2015].

AJZEN, I. y FISHBEIN, M. (2010): *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. New York: Psychology Press (Taylor & Francis).

BANDURA, A. (1977): *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

BARTOLOMÉ, M. (2000): *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones.

BRANSCOMBE, N. R.; SCHMITT, M. T. y HARVEY, R. D. (1999): "Perceiving pervasive discrimination among African-Americans: Implications for group identification and well-being", *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 135-149.

BRONFENBRENNER, U. (1979): *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

DÖRNEY, Z. (2003): *Questionnaires in Second Language Research*. Londres: LEA.

FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1975): *Belief, attitude, intention and behaviour: An introduction to theory and research*, Reading, Mass.: Addison-Wesley.

GARCIA, J. y MORENO, S. (1998): *Conceptos fundamentales de Psicología*. Madrid: Alianza Editorial.

GARDNER, R.C. y MACLNTYRE, P. D. (1993): "A student's contributions to second language leaming. Part 11: Affective variables." *Language Teaching,* 26, págs. 1-11.

GARDNER, R. C. (1988): "Attitudes and Motivations". *Annual Review of Applied Linguistics,* 9, págs. 135-148.

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

GARDNER, R. C. y LAMBERT, W. E. (1972): *Attitudes and motivation in second-language learning.* Rowley: Newbury House.

ISAJIW, W. (1990): "Ethnic-Identity retention", en R. Breton *et al.* (eds.) (1990), *Ethnic identity and equality,* Toronto: University of Toronto Press.

LOPEZ MORALES, H. (1994): *Métodos de Investigación Lingüística*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

MADRID FERNÁNDEZ, D. (1999): *La investigación de los factores motivacionales en el aula de idiomas.* Departamento de Didáctica de la Lengua y de la Literatura de la Universidad de Granada. Granada: Grupo Editorial Universitario.

MORENO FERNÁNDEZ, F. (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

MINERA REYNA, L. E. (2009): "El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2009) 6.

SARMIENTO, M. (2006): *La fórmula de tratamiento usted como marcador étnico del habla. Sus correlaciones con algunos factores de la tríada ecológica en contexto de etnias en contacto*". Tesis doctoral inédita. Universidad de Estocolmo, Suecia.

SPERBER, D. y WILSON, D. (1986): *La relevancia*, Madrid: Visor.
TRAGANT, E. y MUÑOZ, C. (2000): "La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera". En Muñoz, C. (eds.) *Segundas lenguas: adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel Lingüística, 81-105.
SARAVIA, E, BERNAUS, M. (2008): "Motivación y actitudes para el aprendizaje de lenguas de dos colectivos de estudiantes universitarios: futuros maestros de lenguas extranjeras y futuros enfermeros y fisioterapeutas". *Porta Lingarum*. Junio 2008; (10). http://www.ugr.es/-portalin/articulos/PL_numero10/12%20Elisabet.pdf
ZENOTZ, V. (2012): "Motivación en el aprendizaje de lenguas: estado de la cuestión", *Filología y Didáctica de la lengua*, 12: 75-81.