MOTIVACIÓN EN ALUMNOS PORTUGUESES DE ESPAÑOL, LENGUA EXTRANJERA: DIMENSIONES DE ANALISIS MOTIVACIONAL

Motivation in Portuguese students of spanish, a foreign language: dimensions of motivational analysis

Ricardo Miguel Duarte Gaspar
Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal
ricardogaspar79@yahoo.es
https://orcid.org/0000-0002-1510-8386

Resumen: La motivación juega un papel de gran importancia en el comportamiento que adopta el alumnado en cualquier área del conocimiento, es decir, contribuye a un aprendizaje más exitoso y significativo. Esta investigación presenta un conjunto de dimensiones de análisis motivacional (autoperceptiva, sociocultural, utilitaria, didáctico-instrumental y pedagógico-didáctica) que permite revelar elementos que caracterizan el perfil motivacional del estudiante portugués. Se analizan diversos aspectos educativos y respectivos grados motivacionales relacionados con la formación del alumno en el aprendizaje de español como lengua extranjera. Así, teniendo en cuenta la naturaleza multidimensional de la motivación en el contexto escolar, se propone una herramienta pedagógica de recogida de datos (encuesta) como herramienta de ayuda al conocimiento e interpretación de las motivaciones del alumnado.

Palabras clave: ELE, alumnos portugueses, motivación, enseñanza-aprendizaje

Abstract: Motivation plays an important role in the student's attitude in any area of knowledge it clearly provides more meaningful and fruitful learning. This investigation presents a specific set of motivational analysis dimensions (self-perceptual, socio-cultural, utilitarian, didactic-instrumental and pedagogical didactic) which allows to reveal elements that characterise the motivational profile of the Portuguese student. Educational aspects are analysed, besides respective motivational degrees related to the training of the Portuguese student when learning the Spanish language as a foreign language. Ergo, considering the importance of motivation in the school context and its multidimensional nature, a pedagogical data collection tool is suggested, a survey, as an instrument to help understand and clarify student motivations.

Keywords: Spanish as a Foreign Language, Portuguese students, motivation, teaching-learning

INTRODUCCIÓN

La motivación del alumno en cualquier disciplina o área de conocimiento tiene un papel determinante en su aprendizaje. Este valor es subrayado por Rabadán Zurita (82), en línea con otros investigadores, cuando afirma que "La motivación es uno de los factores personales que más influyen en el aprendizaje de un idioma, desempeñando un papel fundamental en el éxito o fracaso de cualquier situación de aprendizaje". De hecho, el deseo de querer adquirir nuevos conocimientos resulta ser un factor esencial a lo largo de todo el proceso de formación educativa, potenciando las capacidades innatas del alumno y, en consecuencia, el éxito escolar. Así, en la mayoría de los contextos de aprendizaje, el nivel de motivación tendrá un impacto muy significativo en el desempeño del estudiante y, en consecuencia, en el logro de sus objetivos escolares.

De forma paulatina, en los últimos años, ha habido una tendencia a la explotación de recursos pedagógicos distintos a los tradicionales (series de televisión, redes sociales, juegos en formato digital, etc.) y al uso de técnicas metodológicas innovadoras (videollamadas, articulación vertical en el aula, etc.) que llevan al estudiante a adoptar un comportamiento (pro)activo, convirtiéndolo en el agente principal del proceso de enseñanza-aprendizaje del que forma parte y en el constructor de su propio conocimiento (competencia declarativa). Para que esto suceda, se cree que el estudiante debe estar motivado, en otras palabras, tener un deseo e interés en las actividades propuestas.

Al aprender, el alumno motivado será capaz de mantener un enfoque continuo en las diversas tareas y alcanzar los objetivos trazados por él mismo y por el docente que lo orienta. La motivación resulta ser un factor determinante, pues está directamente relacionada con la disposición e interés del estudiante por el aprendizaje que se va a realizar (Sellan Naula s. p.). De hecho, la voluntad de querer trabajar es uno de los pilares esenciales que llevará al alumnado a efectuar un aprendizaje con más calidad (eficiente y eficaz) y con un carácter significativo.

La variable socioafectiva en análisis juega un papel muy importante en el comportamiento que adopta el estudiante, es decir, contribuye a la existencia de procedimientos organizados y enfocados a un rendimiento beneficioso. Sin duda, las ganas de querer lograr algo le ayudan a desarrollar sus habilidades, a superar limitaciones y a obtener respuestas a sus intereses. Además, la preocupación del profesor por comprender la forma como el alumno percibe cada situación de aprendizaje también es esencial para promover la continua implicación del aprendiente en el trabajo que debe realizar. De hecho, es crucial entender qué motiva al estudiante para que, en cada tarea, se le ofrezca la posibilidad de realizar experiencias con sentido y significado personales.

La forma como el docente (inter)actúa con el estudiante es decisiva para motivarlo e involucrarlo activamente en cada acto de aprendizaje. Así, es conveniente que el profesor atienda al carácter multidimensional de la motivación, potenciando sus componentes en el ámbito escolar: componente de valor (motivos, propósitos o razones para realizar una actividad), de expectativa (percepciones y creencias individuales sobre las propias capacidades) y afectivo-emocional (sentimientos, emociones y reacciones afectivas producidas al realizar una actividad) (Pintrich y De Groot 33; González, Valle, Rodríguez y otros 237-55).

Un estudiante con disposición anímica para aprender, ciertamente, puede lograr un mayor éxito en los resultados, además de, en paralelo, construir conocimientos y tener desempeños de notoria calidad. Juntamente con la actitud (pro-)activa e interesada del alumno, el profesor debe asumir el papel de mediador que conoce e interpreta las motivaciones, orientando al estudiante hacia la consecución de sus objetivos. Esto favorece, por un lado, la asunción gradual de responsabilidades por parte del discente a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por otro, su conciencia metacognitiva (Rinaudo, Barrera y Donolo s. p.).

De acuerdo con lo anterior y dada la importancia de la motivación en el contexto escolar, con este estudio se pretenden analizar diversos aspectos educativos –gustos personales, léxico, cultura, habilidades lingüísticas, recursos utilizados, metodologías didácticas, entre otros– y los respectivos tipos y grados motivacionales relacionados con la formación del estudiante luso en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Por lo tanto, se centrará la atención en un conjunto específico

de dimensiones de análisis motivacional (autoperceptiva, sociocultural, utilitaria, didáctico-instrumental y pedagógico-didáctica), con el objetivo de conocer una variedad de elementos que caracterizan el perfil motivacional del alumno portugués.

EL CONCEPTO DE MOTIVACIÓN

El intento de explicar qué significa la unidad léxica motivación puede ser fácilmente nada más que eso: un simple ensayo o esfuerzo. Este hecho se debe a la inmensa variedad de acepciones que se le asocia y que dificulta hacer una conceptualización que sea, al mismo tiempo, objetiva e integral. En este sentido, Dörnyei y Ushioda (4) consideran que "when it comes to understanding motivation – that is, the potential range of influences on human behaviour – researchers are inevitably selective in their focus since it seems impossible to capture the whole picture".

Aún con respecto a la complejidad y dificultades sentidas para explicar qué es la motivación, González (2) afirma que este concepto "varía según la tendencia pedagógica o psicológica. No es lo mismo la concepción de los procesos motivacionales desde la teoría de Skinner que desde la teoría cognitiva o desde el modelo histórico cultural". Corroborando esta opinión, González Ramos y García Villamañán (168) declaran que "La motivación es un concepto muy amplio, que se puede abordar desde diferentes perspectivas: lo social, lo psicológico o lo biológico". Las autoras consideran que la motivación resulta de la interacción entre elementos biológicos y culturales, en la que los elementos adaptativos poseen una naturaleza totalmente social.

Entre la mayoría de los investigadores existe consenso sobre el concepto de motivación con respecto a la explicación y valor del comportamiento humano. Así, según Dörnyei y Ushioda (4), la motivación está relacionada con la elección de una determinada acción, la persistencia de esa acción particular y el esfuerzo invertido en esa misma acción. En otras palabras, los autores afirman que la motivación es la responsable de "why people decide to do something, how long they are willing to sustain the activity [y] how hard they are going to pursue it".

Se puede afirmar que el inicio, la continuación y el final de una determinada acción practicada por un individuo en una circunstancia específica se explica por la motivación. En efecto, el estado motivacional funciona como una especie de fuerza actuante que lleva al individuo a crear una disposición y a adoptar procedimientos encaminados a lograr un objetivo concreto. En el mismo sentido, Severino (6) afirma que el concepto de motivación está relacionado con un "impulso interno que desencadeia uma ação, tendo em vista o alcance de uma meta e de um objetivo".

Para García Madruga y Moreno Ríos (95), la motivación "se refiere a aquello que permite establecer las metas de la conducta de un individuo determinando el inicio de la conducta, su mantenimiento o su finalización". En la misma línea ideológica, Barros de Oliveira (121-22) declara que la motivación se refiere a los factores internos del sujeto que determina la dirección y la intensidad de la conducta, actuando junto con los estímulos del entorno. Así, según este autor, la motivación es "qualquer factor interno que inicia (activação), dirige (direcção) e sustém (manutenção ou persistência) uma determinada conduta até atingir o objectivo. Trata-se de um factor interno que dá energia e direcção ao comportamento". Asimismo, Rabadán Zurita (82) señala que la motivación es un "conjunto de procesos que implican despertar, dirigir y mantener el comportamiento (la conducta)". En harmonía con estos autores, cabe señalar que la participación en una actividad se debe a la voluntad (al querer) y a la necesidad (al precisar/necesitar) que siente el individuo.

a. Motivación y aprendizaje de lenguas

La vasta producción investigadora dedicada al estudio de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras, que incluye el español como lengua extranjera[1], Oxford y Shearin (12) afirman que la "motivation is considered by many to be one of the main determining factors in success in developing" de la competencia de comunicación del estudiante. En este sentido,

[1] En el artículo, las expresiones lengua(s) extranjera(s), segunda(s) lengua(s) y español como lengua extranjera serán sustituidas respectivamente por LE, L2 e ELE. Las citas serán la única excepción.

Rabadán Zurita y Orgambídez Ramos (521) consideran que la motivación es una de "las variables afectivas más influyentes en la situación de enseñanza-aprendizaje de idiomas". A partir de la experiencia docente adquirida, se reiteran las afirmaciones anteriores: la motivación determina, claramente, el grado de implicación del alumno en cada acto de aprendizaje. De ahí que se considere de gran valor didáctico-pedagógico que el profesor conozca lo que motiva al alumno para, así, captar su atención continua y guiarlo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De lo contrario, el aprendiente desmotivado (o con ausencia de estímulos que promuevan su motivación) puede no involucrarse lo suficiente en las tareas y, en consecuencia, no ser capaz de desarrollar sus habilidades lingüísticas.

El concepto de motivación se ha asociado con las diferencias individuales del estudiante en el aprendizaje de una L2 o LE, más frecuentemente, al menos desde los años 60 del siglo pasado (Gardner, "Motivation and second…" 10). Desde entonces, han surgido diferentes perspectivas y se han planteado numerosos interrogantes sobre esta variable socioafectiva. La investigación realizada entretanto ha sido abundante y diversificada, dando lugar a la aparición de muchos constructos y varios modelos teóricos que pretenden demostrar la relevancia de las diferencias individuales en el aprendizaje y uso de un idioma distinto al materno.

En este contexto, se puede destacar un número significativo de autores (Aatif 1-17; Alonso Alonso 1 y ss.; Gardner, *Social Psychology* 1 y ss.; Dörnyei y Skehan 589-30; Dörnyei y Ushioda 1 y ss.; Miranda 1 y ss.; Ortega 145-15; Pinar 252-66; Rabadán Zurita 79-12; Santiago Guervós y Fernández González 763-01; Skehan 275-98) que ha dedicado sus investigaciones a los factores/diferencias individuales en el aprendizaje de lenguas y, por lo tanto, ha contribuido a que las habilidades del aprendiente ganaran mayor relevancia. Sin embargo, en el tema de las habilidades del alumno, cabe señalar que la motivación del aprendiente también es de crucial importancia en el desarrollo de las competencias metacognitiva (aprender a aprender), procedimental (saber hacer) y existencial (saber ser). Según Arnold Morgan (s. p.), la variable socioafectiva motivación es, sin duda, uno de los factores que más puede influir en el alumno al aprender una LE. Esta premisa se ve claramente reforzada por las palabras de Sánchez Pérez (112), cuando afirma que "la motivación es un factor clave en el aprendizaje. […] No [cabiendo], pues, la menor duda sobre el papel decisivo que desempeña […] en la adquisición de conocimientos".

Aunque no existan "magic motivational buttons" (Ford 202), para activar la motivación, en cierta medida, corresponde al docente actuar como sujeto motivador (o estimulante) para el alumno en su proceso de aprendizaje lingüístico. De esta manera, el profesor tiene la carga de trabajar la esfera motivacional a través del incentivo sistemático y de la presentación de materiales/orientaciones de estudio que correspondan a los intereses del aprendiente. Así, en el ámbito de la actuación didáctica y en sintonía con los paradigmas pedagógicos vigentes, el profesor debe asumir el papel, sobre todo, de guía que ayuda al alumno a adquirir, progresivamente, mayor autonomía.

La influencia pedagógico-didáctica del profesor-orientador en el aprendizaje de una LE, por ejemplo, ELE, es esencial para el éxito lingüístico del alumno y representa uno de los factores motivacionales más significativos (Guilloteaux y Dörnyei 55-7; Dewaele 23-2). Además, muchos investigadores (Williams, Burden, Poulet y otros 19-9; Lei 60-7; Yan y Horwitz 151-83; Garret y Young 209-26; Méndez López, Marín Marín y Hernández Romero 149-71) consideran que el docente es, sin duda, la principal génesis de emociones y sentimientos en el aprendizaje de LE. Asimismo, se entiende que la combinación de procedimientos que orienta la actuación del estudiante será decisiva para su compromiso –interés y esfuerzo– en las distintas actividades.

b. Orientación y tipología motivacionales

A la hora de abordar los tipos de motivación, conviene tener en cuenta los estudios de Gardner (*Motivational* 1 y ss.) y Gardner y Lambert ("Motivational…" 266-72; *Attitudes*… 1 y ss.) y, en particular, la denominada 'teoría de las orientaciones' presentada por los dos investigadores[1].

[1] Posteriormente, a través de diversos estudios, Gardner, individualmente, (*Social Psychology* 1 y ss.; "The socio-educational..." 101-26) y, junto con otros investigadores (Gardner y MacIntyre 157-94; Gardner y

A partir de esa propuesta, se ha formulado un marco teórico que defiende que las razones que incitan al alumno a involucrarse en el aprendizaje de lenguas configuran ciertas actitudes, determinantes de su motivación (grado y tipo), formando una distinción entre orientación instrumental e integrativa que coincide con las motivaciones extrínseca e intrínseca (Lorenzo Bergillos 305-28). En cuanto a los tipos de motivación, las relaciones existentes entre esos tipos y la terminología conceptual, Minera Reyna (1 y ss.) considera que la motivación instrumental e integradora son extrínsecas, clasificación que guiará el presente estudio. Al explicitar las propuestas teóricas objeto de análisis, cabe señalar que están dedicadas a la orientación en el aprendizaje de L2 y LE, esto es, a las razones que llevan al alumno a querer conocer/aprender esas lenguas, y a la intensidad motivacional, o sea, al esfuerzo y trabajo desarrollados en el proceso de aprendizaje.

Para conocer mejor el origen clasificatorio de los conceptos de orientación instrumental e integradora, es importante indicar que Gardner (*Motivational* 1 y ss.) y Gardner y Lambert ("Motivational…" 266-72) se basan esencialmente en la perspectiva de identificación de Mowrer (1 y ss.)[1] sobre la adquisición de la LM (Larsen-Freeman y Long 1 y ss.). En este contexto, los citados psicólogos canadienses ("Motivational…" 267), teniendo en cuenta el *Orientation Index* contemplado en su estudio, presentan la orientación instrumental afirmando que es "where the reasons reflect the more utilitarian value of linguistic achievement" y la orientación integradora "the aim in language study is to learn more about the language group, or to meet more and different people".

Reforzando la naturaleza de la orientación integradora, es decir, el deseo del alumno de pertenecer a un grupo sociolingüístico específico, Gardner (*Motivational* 12) afirma que las lenguas normalmente se aprenden durante el proceso de conversión de un individuo en un miembro de un grupo en particular. El investigador considera que la motivación sustentadora suele ser la pertenencia a un grupo y no el aprendizaje lingüístico. Además, subraya que "It seems advantageous therefore to reserve the term identification for the first language condition and refer to the willingness to become a member of another language group as an integrative orientation".

En consonancia con las ideas de Gardner (*Motivational* 1 y ss.) y Gardner y Lambert ("Motivational…" 266-72; *Attitudes*… 1 y ss.), Larsen-Freeman y Long (158) destacan que, en la motivación integradora, "un aprendiz está motivado integradoramente cuando desea identificarse con otro grupo etnolingüístico". Mientras que, en la motivación instrumental, "las motivaciones que tiene el aprendiz para aprender la L2 son de tipo utilitario". En cuanto al primer concepto, Gardner y Lambert (*Attitudes*… 1 y ss.) y Gardner (*Social Psychology* 1 y ss.) lo consideran un factor determinante para el éxito en el aprendizaje de la L2. Según la hipótesis de investigación de Gardner y Lambert (*Attitudes*… 1 y ss.), el alumno que tiene una orientación integradora desarrolla una mejor competencia lingüística que el aprendiente cuya orientación es de carácter instrumental. Por lo tanto, estos estudiosos declaran que luchar por un lugar cómodo en dos culturas parece ser la mejor base motivacional para convertirse en hablante bilingüe.

Aún en el tema de la supremacía o valoración de la orientación integradora en el aprendizaje de la L2, existe un vasto conjunto de investigaciones que la defienden. Entre los estudios desarrollados desde los años 70 hasta la actualidad, se pueden destacar los siguientes: Aatif (1-7); Alonso Alonso (105-33); Clément, Smythe y Gardner (688-94); Crookes y Schmidt (469-12); Dörnyei, Csizér y Németh (1 y ss.); Finegan (1 y ss.); Gardner, Lalonde y Moorcroft (207-27); Husniyah (57-2); Gardner, Tremblay y Masgoret (344-62); Rabadán Zurita y Orgambídez Ramos (517-33); Schumann (379-92); Strong (1-3); Tremblay, Goldberg y Gardner (356-70). En muchos de estos estudios, los investigadores consideran que la orientación integradora permite al alumno lograr buenos resultados a largo plazo, además de ser la forma más eficaz para conseguir establecer la comunicación en los diversos registros lingüísticos y desarrollar la pronunciación, acercándose a la competencia comunicativa de los hablantes nativos. Finegan (520), a través de su estudio,

Tremblay, "On motivation: Measurement..." 524-27; "On motivation, research..." 359-68; Gardner, Tremblay y Masgoret 344-62), profundizó su concepto de motivación.

[1] Para este investigador, el éxito de un niño que adquiere la LM puede explicarse por su búsqueda de identidad, primero en la convivencia con los miembros de la familia y luego con los miembros de una comunidad sociolingüística más amplia.

expresa claramente esta perspectiva –oponiéndola a la orientación instrumental– al afirmar que la "Integrative motivation typically underlies successful acquisition of a wide range of registers and a nativelike pronunciation, achievements that usually elude learners with instrumental motivation".

Sin embargo, algunos investigadores (Clément y Kruidenier 273-91; Culhane 50-1) creen que, a través de la orientación instrumental –en la que la LE se considera una herramienta para lograr un fin–, es posible estimular al estudiante y hacer que este obtenga mejores resultados. De hecho, autores como Lukmani (261-73), Oller Jr., Hudson y Liu (1-7) y Chihara y Oiler Jr. (55-8) destacan la viabilidad de alcanzar el éxito a través de la orientación de naturaleza utilitaria, demostrando que, de acuerdo con sus estudios, la motivación integradora se correlaciona negativamente con los niveles de dominio lingüístico.

En cuanto a la orientación instrumental, ejemplos de la finalidad o recompensa por aprender la lengua incluyen establecer relaciones comerciales con un país donde se habla español o castellano en sus diversas variedades, aumentar las oportunidades laborales, hacer un curso (superior o no), mejorar el estatus socioeconómico u obtener un título profesional. Otros investigadores (Crookes y Schmidt 469-12) argumentan que ambas orientaciones benefician, indubitablemente, el aprendizaje de LE. En efecto, la existencia y conjugación de las diferentes motivaciones u orientaciones[1] será la clave para lograr un aprendizaje más completo y significativo por parte del alumno.

En cuanto a las motivaciones integradora e instrumental/utilitaria, también es importante subrayar que, en el primer caso, el alumno la adopta cuando desea hacer una inmersión en la comunidad y cultura (ajenas) L2, o intenta aproximarse a través de la interacción social o acercarse, consumiendo los productos culturales de dicha comunidad. La existencia de una orientación integrativa (manutención y fortalecimiento) conduce a un incremento de la motivación que se puede medir teniendo en cuenta el deseo de aprender el idioma, el grado de motivación con relación al esfuerzo cognitivo y las actividades visibles y, por último, la adopción de actitudes de índole positiva en el aprendizaje lingüístico (Lorenzo Bergillos 308).

Mientras que, en el segundo tipo de motivación, el alumno se dedica a aprender la lengua como "un medio para obtener otros objetivos que se desprenden de ella en su propia cultura y comunidad (por ejemplo, (…) hacer un uso de la L2 en función de objetivos académicos o laborales)" (Lorenzo Bergillos 307-08). En este caso, las distintas tareas que realiza el alumno se desarrollan con el fin de lograr un incentivo externo, en contraposición a la motivación intrínseca, donde "algunas tareas parecen estar motivadas únicamente por la propia tarea, por su valor específico" (García Madruga y Moreno Ríos 97).

Como se ha demostrado, en el aprendizaje de una LE, el alumno puede verse incitado por motivos extrínsecos, dependientes de necesidades que precisa satisfacer mediante refuerzos externos. O, por el contrario, por motivos intrínsecos, que se satisfacen con refuerzos internos, sin depender de objetivos/fines externos. Sin embargo, es conveniente tener la noción de que cada estudiante es un ser diferente a los demás –por sus experiencias, habilidades, conocimientos, etc.–, por lo tanto, y de acuerdo con Sprinthall y Sprinthall (1 y ss.), la misma conducta puede estar motivada internamente para algunos individuos y externamente para otros.

[1] Teniendo en cuenta la causa del aprendizaje de una lengua, el propósito de aprender ese idioma o la compensación que se deriva de dicho aprendizaje, Minera Reyna (1 y ss.), al igual que Tragant y Muñoz (81-05), distinguió cuatro tipos de motivación: extrínseca, intrínseca, instrumental e integradora. Este último lo asoció a una motivación sociocultural, debido al contexto en el que se realizó la investigación. Es decir, la estudiosa consideró más adecuado hablar de una motivación sociocultural, ya que los alumnos se interesaban por la cultura, por la gente, por el país (Alemania), entre otros aspectos, sin tener necesariamente algún deseo de integrarse a la comunidad lingüística. Un año después, la investigadora, en un nuevo estudio, presentó más y diferentes tipos de orientación motivacional: instrumental, sociocultural, interactiva, interés por lenguas y culturas extranjeras en general, autoconfianza en relación con la LE y otros de tipos de orientación.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

a. Objetivos, preguntas e hipótesis de investigación

La investigación tiene como objetivos describir el perfil motivacional (tipo y grado de motivación) de los alumnos y presentar las líneas teóricas que sirven de fundamento a este perfil, teniendo en cuenta cinco dimensiones: autoperceptiva, sociocultural, utilitaria, didáctico-instrumental y pedagógico-didáctica. Las preguntas de investigación formuladas según los objetivos enumerados anteriormente son las siguientes: (1) ¿cuál es el perfil motivacional de los alumnos portugueses de ELE? y (2) ¿la graduación existente en las dimensiones de análisis motivacional permite desarrollar una base teórica que explique la motivación del estudiante luso para aprender ELE?

En un intento por obtener una respuesta a las preguntas de investigación antes mencionadas, se plantean las siguientes hipótesis: (1) los alumnos son, en su mayoría, del sexo femenino, menores de edad, casi no tienen vínculos o contactos con hispanohablantes, han viajado sobre todo por España (en el ámbito de los países de lengua española), sus estancias son, en general, cortas, hablan dos o tres LE y tienen niveles y tipos de motivación muy variables según cada dimensión de análisis motivacional, y (2) la graduación de los factores que componen las dimensiones de análisis motivacional permite compilar orientaciones teóricas que ilustran la motivación del alumno portugués en el aprendizaje de ELE.

b. Tipo de estudio – caracterización

Para llevar a cabo este estudio, se realizó una investigación no experimental basada en un enfoque cuantitativo, con una perspectiva hipotético-deductiva. El fenómeno psicosocial investigado –la motivación en el aprendizaje de ELE– forma parte de una situación fáctica observable, donde la evaluación de las variables comportamentales o socioafectivas es objeto de medición y comparación (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio 1 y ss.).

En este contexto, se ha utilizado la propia actividad docente para realizar una inmersión/acercamiento didáctico-pedagógico en clase, aplicando una encuesta para la recogida de datos (acción realizada sin cambios en la planificación elaborada al inicio del curso escolar) y el respectivo análisis/interpretación (fuera del aula). Así, a través de los datos empíricos recopilados –que revelan la perspectiva del alumno, como un interviniente activo en su aprendizaje–, se desean conocer los tipos y grados de motivación del estudiante portugués cuando aprende ELE y, en consecuencia, construir una base teórica sobre el fenómeno objeto de investigación.

Siguiendo con la caracterización del presente estudio, en cuanto a su finalidad, mediante una investigación pura o básica, se pretende llegar a nuevos conocimientos y aumentar la teoría existente. Con relación al ámbito temporal del estudio, este analiza la variable socioafectiva motivación del alumno de ELE en un momento delimitado: el curso 2022/2023.

En lo que respecta a la tipología de esta investigación, consiste en un estudio descriptivo, debido a los sujetos y objetivos establecidos. De hecho, se intenta describir la motivación del alumno a la hora de aprender una LE, teniendo en cuenta diversos aspectos educativos (gustos personales, léxico, cultura, habilidad lingüística, recursos utilizados, metodologías, entre otros) asociados a un conjunto específico de dimensiones de análisis motivacional (cf. Introducción). A través de esta modalidad investigativa, se caracteriza la variable antes mencionada, con el objetivo de obtener una descripción en profundidad del fenómeno estudiado y trazar el perfil motivacional del aprendiente encuestado.

c. Muestra y procedimientos de estudio

Los alumnos que han participado en esta investigación han sido seleccionados de acuerdo con dos criterios específicos: aprendían ELE y estudiaban el bachillerato regular en un instituto (*Agrupamento de Escolas*) portugués. El muestreo se ha constituido por conveniencia y los alumnos a quienes se les han aplicado las encuestas han constituido grupos no experimentales. También cabe señalar que han sido encuestados en total 56 alumnos que formaban parte de 3 clases, una de primero de bachillerato y dos de segundo de bachillerato.

Todos los estudiantes han respondido una encuesta individualmente en el aula de español en presencia del profesor, durante una clase de cien minutos. No se ha establecido un límite de tiempo para la realización de la actividad, ya que es fundamental evitar la ansiedad o cualquier tipo de condicionamiento fuera del entorno habitual de aprendizaje. En este ámbito, se pone de relieve que el número de preguntas ha permitido respuestas en un tiempo mucho menor a los cien minutos, los alumnos solo necesitaron unos treinta minutos. Se ha explicado detalladamente el propósito, la estructura y el contenido de la encuesta. Después de recoger el instrumento de investigación y los datos respectivos, se ha realizado un análisis cuidadoso de las respuestas de los alumnos, con el fin de verificar su seriedad.

d. Instrumento

La herramienta utilizada para la recopilación de datos ha sido una encuesta, compuesta por preguntas abiertas y cerradas. En cuanto a su estructura, está formada por dos partes. La primera se refiere a los datos personales del alumno (nacionalidad, género, edad, LM, vínculos familiares con hispanohablantes) y aspectos relacionados con sus experiencias sociolingüísticas, teniendo en cuenta el español y la cultura española o de otros países de habla española (se ha preguntado si ha visitado o ha vivido en algún país hispanohablante, si tiene o ha tenido alguna relación con hispanohablantes fuera del aula, cuántos años ha estudiado español y en qué etapa de estudios, y qué idiomas habla y cuál es su competencia en cada uno). Con relación a la segunda parte, presenta dos tipos de preguntas: una de las cuales se divide en cinco dimensiones de análisis motivacional (autoperceptiva, sociocultural, utilitaria, didáctico-instrumental y pedagógico-didáctica), donde el alumno ha tenido que indicar el grado motivacional (mucho, bastante, regular, poco o nada) en función de los factores/motivos presentados y la otra permite mencionar datos/factores que no se indican o no encajan en las referidas dimensiones. En general, el objetivo de esta parte es conocer las motivaciones y el respectivo grado/nivel motivacional del estudiante al aprender ELE. La encuesta utilizada se ha basado en las investigaciones de Espí Guzmán y Azurmendi Ayerbe (72-6), Gardner ("*The Attitude/Motivation Test Battery: Technical…*" s. p.; *"The Attitude/Motivation Test Battery: International…*" s. p.), Minera Reyna (1 y ss.), el contexto socioeducativo del aprendiente y sus características como hablante de LM portuguesa.

e. Análisis y discusión de resultados

Con arreglo a los datos recogidos y posterior análisis, han respondido a la encuesta 56 alumnos, 17 hombres (30,36%) y 39 mujeres (69,64%). Uno de los aprendientes tiene doble nacionalidad (portuguesa y francesa), otro tiene nacionalidad angoleña y el resto tiene nacionalidad portuguesa (54[1]). Los discentes tenían entre 16 y 20 años, con una edad promedio de 18 años aproximadamente. La LM de los alumnos es la portuguesa. Respecto a los vínculos familiares con hispanohablantes:

Vínculos	No tienen	Con tíos	Con primos	Con el padre	Con la madre	Con el hermano
Alumnos	46	4	3	1	1	1

Del total de los alumnos, solo 1 nunca ha estado en un país hispanohablante, 55 ya han estado en España y en otro país hispanohablante o con fuerte presencia de la lengua española: 3 en Cuba, 1 en Andorra, 1 en Argentina y otro en República Dominicana. Sin embargo, ninguna de las estancias ha superado los 90 días y los motivos han sido diversos: excursión escolar (48), vacaciones (30), viaje familiar (4), paseo (2), deporte (2), trabajo de los padres (1), negocios familiares (1), viaje en tránsito (1), compras (1) y visitas familiares (1).

En cuanto a la existencia de relaciones con hispanohablantes fuera del aula, 34 alumnos han tenido una relación ocasional, 10 esporádicamente, 6 nunca han tenido contacto, 4 frecuentemente

[1] Entre paréntesis, aparece el número de alumnos correspondiente.

y 2 con mucha frecuencia. Respecto a los años de aprendizaje de ELE, los resultados son los siguientes:

Alumnos	Cursos	Niveles
19	4º ESO y 1 er Bachillerato	A2 (QECR)
37	4º ESO, 1 er y 2º Bachillerato	B1 (QECR)
Del total, 6	1º, 2º y 3 er ESO, 1 er y 2º Bachillerato	C2 (QECR)

Sobre los conocimientos en LE, los alumnos han manifestado tener conocimiento en cinco LE, aunque en diferentes niveles:

LE	Muy buenos	Buenos	Regulares	Pocos
Español	8	36	12	
Inglés	16	19	17	4
Francés	4	2	15	33
Italiano		1		1
Coreano				1

Tanto en esta parte de la encuesta, la parte I, como al final de la parte II, se han incluido preguntas abiertas, debido al interés que los datos recogidos podrían tener para el estudio. La pregunta abierta integrada en la parte II ha consistido en la siguiente solicitud: "Si tienes otras razones por las que aprendes español, escríbelas abajo e indica en qué grado te motivan".

Observando ahora los resultados de las dimensiones de análisis motivacional, en la dimensión autoperceptiva, se les han presentado a los alumnos quince razones para aprender ELE: 1 (me encanta la lengua), 2 (me parece fácil), 3 (me parece muy semejante al portugués), 4 (siento curiosidad por aprender esta lengua), 5 (veo que algunos familiares, compañeros y/o amigos míos lo estudian/aron y les encanta/ó), 6 (siento que entiendo (casi) todo muy rápido), 7 (no me pongo nervioso cuando hablo en español), 8 (siento vergüenza cuando el/la profesor/a me pide que hable en español), 9 (me siento seguro cuando tengo que hablar en español), 10 (siento que los demás estudiantes no hablan mejor español que yo), 11 (no me inquieta si alguien me pregunta alguna cosa en español), 12 (no sentiría incómodo hablando con un nativo), 13 (creo que podré expresarme en español como lo hago en portugués), 14 (me encanta pensar que algún día conseguiré utilizar este idioma, en un país hispanohablante, como si fuera mi lengua materna), y 15 (creo que es una lengua muy valorada internacionalmente). De acuerdo con las respuestas, los alumnos presentan una motivación dominante intrínseca.

Factores	Grado de motivación	Tipo de motivación	Al.[1]
1 me encanta la lengua	mucho	intrínseca	26
15 creo que es una lengua muy valorada internacionalmente	mucho	extrínseca	26
2 me parece fácil	bastante	intrínseca	38
9 me siento seguro cuando tengo que hablar en español	regular	intrínseca	30
12 no sentiría incómodo hablando con un nativo	regular	integradora	30
8 siento vergüenza cuando el/la profesor/a me pide que hable en español	poco	intrínseca	21
8 siento vergüenza cuando el/la profesor/a me pide que hable en español	nada	intrínseca	20

Con relación a la dimensión sociocultural, los aprendientes han tenido que indicar su grado de motivación en diecinueve factores/motivos para aprender ELE: 1 (algunos familiares, compañeros y/o amigos míos me lo han aconsejado), 2 (para mis amigos y conocidos el español tiene mucha importancia), 3 (quiero conocer una lengua que puedo hablar a menudo fuera del instituto), 4 (viajo muchas veces a España), 5 (quiero conocer la lengua del país que comparte

[1] Columna de la tabla donde se indican cuantos alumnos respondieron relativamente a cada factor.

algunas costumbres y frontera terrestre con Portugal), 6 (quiero conocer (mejor) la cultura y las costumbres hispanoamericanas), 7 (deseo participar en excursiones escolares viajando a España), 8 (me gustan las tradiciones españolas), 9 (es una lengua hablada en muchos países), 10 (actualmente su aprendizaje en Portugal está bien visto), 11 (me permite conocer culturas con rasgos semejantes a la mía), 12 (siempre pienso que, en mi futuro, será útil saberlo y me dará prestigio), 13 (en Portugal, año tras año, se aprende y habla más esta lengua), 14 (nos podemos fiar de los hispanohablantes), 15 (puedo participar en intercambios escolares con alumnos españoles), 16 (deseo conocer más gente de habla Española), 17 (me permite comprender y apreciar mejor el arte hispano en general (cine, música, pintura, literatura, etcétera)), 18 (me importa conocer la ciencia y el desarrollo económico hispanos), y 19 (viajo muchas veces a Latinoamérica). Según las respuestas, los alumnos presentan una motivación dominante intrínseca e integradora:

Factores	Grado de motivación	Tipo de motivación	Al.
7 deseo participar en excursiones escolares viajando a España	mucho	intrínseca integradora	37
1 algunos familiares, compañeros y/o amigos míos me lo han aconsejado	bastante	extrínseca	26
2 para mis amigos y conocidos el español tiene mucha importancia	regular	extrínseca	24
4 viajo muchas veces a España	poco	integradora instrumental	14
19 viajo muchas veces a Latinoamérica	poco	integradora instrumental	14
19 viajo muchas veces a Latinoamérica	nada	integradora instrumental	33

Con respecto a la dimensión utilitaria, se han presentado dieciocho factores/ motivos para aprender ELE: 1 (la pronunciación me encanta), 2 (el vocabulario es muy rico), 3 (la gramática es fácil), 4 (la expresión escrita es difícil), 5 (la expresión oral es fácil), 6 (intento escribir como un nativo), 7 (no necesito estudiarlo mucho tiempo para conseguir entenderlo bien), 8 (puedo utilizar los conocimientos que tengo de mi lengua maternal), 9 (deseo comprender canciones, literatura y películas hispanoamericanas), 10 (quiero sacar buenas notas), 11 (las lenguas extranjeras que ya he estudiado no me serán tan útiles como ésta), 12 (será útil para leer la bibliografía indicada en la carrera universitaria que elija), 13 (quiero conocer (mejor) este idioma extranjero), 14 (puedo comunicarme mejor con hispanohablantes), 15 (pretendo estudiar en España), 16 (intento hablar como un nativo), 17 (me permitirá encontrar un buen trabajo) y 18 (lo uso durante mis vacaciones). Según los resultados obtenidos, los alumnos presentan una motivación dominante extrínseca:

Factores	Grado de motivación	Tipo de motivación	Al.
10 quiero sacar buenas notas	mucho	extrínseca	43
14 puedo comunicarme mejor con hispanohablantes	bastante	integradora	31
3 la gramática es fácil	regular	intrínseca	27
11 las lenguas extranjeras que ya he estudiado no me serán tan útiles como ésta	regular	instrumental	27
4 la expresión escrita es difícil	poco	intrínseca	21
15 pretendo estudiar en España	nada	intrínseca	22

En cuanto a la dimensión didáctico-instrumental, los alumnos han tenido que indicar su grado motivacional en siete factores/motivos que les ayudan a aprender ELE con mayor facilidad: 1 (ya conozco a mi profesor/a hace mucho), 2 (ya conozco a mis compañeros/as de clase), 3 (en el aula se habla siempre en esta lengua), 4 (los recursos didácticos elegidos (libro, cuaderno de ejercicios, fotocopias, etcétera) son muy buenos), 5 (el aula dispone de distintos materiales, que son muy útiles (pizarra, ordenador, proyector, etcétera)), 6 (las características del aula (luz, tamaño, temperatura, mobiliario, etcétera) son adecuadas) y 7 (el número de alumnos en clase no es

demasiado grande). Según las respuestas de los aprendientes, la motivación dominante es la extrínseca:

Factores	Grado de motivación	Tipo de motivación	Al.
1 ya conozco a mi profesor/a hace mucho	mucho	extrínseca	16
5 el aula dispone de distintos materiales, que son muy útiles (pizarra, ordenador, proyector, etcétera)	mucho	extrínseca	17
5 el aula dispone de distintos materiales, que son muy útiles (pizarra, ordenador, proyector, etcétera)	bastante	extrínseca	25
6 las características del aula (luz, tamaño, temperatura, mobiliario, etcétera) son adecuadas	bastante	extrínseca	25
3 en el aula se habla siempre en esta lengua	regular	extrínseca	21
7 el número de alumnos en clase no es demasiado grande	poco	extrínseca	8
7 el número de alumnos en clase no es demasiado grande	nada	extrínseca	7

Finalmente, analizando los resultados obtenidos en la dimensión pedagógico-didáctica, donde los alumnos han tenido que indicar su grado de motivación en tres factores/motivos que les ayudan en el aprendizaje de ELE: 1 (me gustan las clases magistrales: el/la profesor/a lo hace todo; él/ella es el centro, no hay interacción), 2 (me gustan las clases expositivas: hay algunos intercambios entre el/la profesor/a y los/as alumnos/as; estos/as no son solo oyentes, sino más bien interlocutores/as) y 3 (me gustan las clases dialógicas: siguen las reglas de una conversación; el/la profesor/a propone una tarea que es el centro de los intercambios; él/ella mantiene el hilo discursivo y ayuda a llegar a una síntesis). Las respuestas de los alumnos demuestran una motivación dominante intrínseca:

Factores	Grado de motivación	Tipo de motivación	Al.
3 me gustan las clases dialógicas (siguen las reglas de una conversación)	mucho	intrínseca	26
2 me gustan las clases expositivas (hay algunos intercambios entre el/la profesor/a y los/as alumnos/as)	bastante	intrínseca	32
1 me gustan las clases magistrales (el/la profesor/a lo hace todo)	regular	intrínseca	6
1 me gustan las clases magistrales (el/la profesor/a lo hace todo)	poco	intrínseca	16
1 me gustan las clases magistrales (el/la profesor/a lo hace todo)	nada	intrínseca	17

Atendiendo a la primera pregunta de investigación de este estudio "¿Cuál es el perfil motivacional de los alumnos portugueses de ELE?" y de acuerdo con el análisis presentado anteriormente, se puede decir que el perfil motivacional del grupo de alumnos/informantes coincide con el de una alumna de ELE que cursa 2º de bachillerato, tiene 17 años, es de nacionalidad portuguesa, su LM es el portugués, prácticamente en su familia no hay vínculos con hispanohablantes (el porcentaje más alto es del 7,14% y se verifica en la relación con los tíos). Esta joven ya ha visitado algunos países hispanohablantes, entre los que destaca España, adonde viajó sobre todo por motivos de excursiones escolares y vacaciones; la duración total de sus estancias fue de un máximo de 90 días. Le gustan sobre todo las clases expositivas, donde hay intercambios entre ella y el profesor. Fuera del aula, tiene relaciones ocasionales con hispanohablantes y, además de ELE, habla al menos dos LE, inglés y francés, aunque es más competente en la primera. De acuerdo con los datos recopilados y mostrados anteriormente, la alumna no tiene una motivación general dominante, ya que esta varía según cada dimensión de análisis motivacional. Así, en la dimensión autoperceptiva, la motivación tiende a ser intrínseca; en la dimensión sociocultural, es de carácter intrínseco e integrador; en la dimensión utilitaria, es extrínseca y, al mismo tiempo, intrínseca; y, en las dimensiones didáctico-instrumental y pedagógico-didáctica, la motivación es extrínseca e intrínseca, respectivamente.

Con relación a la segunda pregunta de la investigación "¿La graduación existente en las dimensiones de análisis motivacional permite desarrollar una base teórica que explique la

motivación del estudiante luso para aprender ELE?", según los resultados obtenidos, se puede concluir que, en la dimensión autoperceptiva, el alumno portugués de ELE está muy motivado, tanto intrínseca como extrínsecamente (factores 1 y 15 – 26). Sin embargo, la motivación dominante en la dimensión bajo análisis es de naturaleza intrínseca. En este ámbito, cabe señalar que los factores 2 (me parece fácil), 3 (me parece muy semejante al portugués) y 6 (siento que entiendo (casi) todo muy rápido) fueron marcados con el grado motivacional Bastante (38, 33 y 35, respectivamente), hecho que, por la expresividad de los números, permite comprobar la existencia de una motivación intrínseca asociada a las afinidades lingüísticas presentes entre la LM de los alumnos y la LE aprendida, ELE.

Por lo que toca a la dimensión sociocultural, el estudiante portugués de ELE tiene una motivación dominante intrínseca e integradora (factor 7 – deseo participar en excursiones escolares viajando a España, 37), resultante del deseo de participar en actividades escolares realizadas en España. Aún es importante señalar que la motivación extrínseca también tiene una preponderancia muy significativa, ya que los grados motivacionales Bastante y Regular, en los factores 1 y 2, respectivamente, fueron marcados por 26 alumnos y 24 alumnos, revelando la influencia que los familiares, compañeros y amigos tienen en la motivación del aprendiente. El hecho de que algunas de estas personas también aprendan ELE y de que exista una proximidad geográfica y lingüística con España y con la lengua (ELE) favorece el asesoramiento basado en la experiencia sociolingüística contextual.

Teniendo en cuenta la dimensión utilitaria, el alumno portugués de ELE demuestra tener una motivación dominante extrínseca, ya que los datos obtenidos, correspondientes al grado motivacional (Mucho), muestran inequívocamente (43 en 56 alumnos) la importancia que tienen los resultados escolares al aprender la LE (10 – quiero sacar buenas notas). Sin embargo, además con relación al grado de motivación Mucho, se deben resaltar los factores 1 (la pronunciación me encanta, 30), 7 (no necesito estudiarlo mucho tiempo para conseguir entenderlo bien, 33) y 13 (quiero conocer (mejor) este idioma extranjero, 32), ya que los resultados obtenidos son bastante buenos y revelan una motivación intrínseca. Analizando los resultados relacionados con el grado motivacional Bastante, es imprescindible destacar el factor 14 (puedo comunicarme mejor con hispanohablantes, 31), pero también es esencial destacar otros factores motivacionales marcados de forma muy significativa (1 – la pronunciación me encanta, 20; 2 – el vocabulario es muy rico, 28 – la gramática es fácil, 20; 5 – la expresión oral es fácil, 29 ; 6 – intento escribir como un nativo, 22; 8 – puedo utilizar los conocimientos que tengo de mi lengua materna, 27) que, objetivamente, se refieren a la influencia motivacional que tienen las semejanzas lingüísticas existentes entre la LM del aprendiente y la LE (ELE) en el aprendizaje del alumno. En la misma línea de pensamiento, se puede hacer referencia a los resultados obtenidos en el factor 3 (la gramática es fácil) del grado de motivación Regular (27). Aún en este grado motivacional, también destaca el factor 11 (las lenguas extranjeras que ya he estudiado no me serán tan útiles como ésta, 27).

En lo que respecta a la dimensión didáctico-instrumental, el alumno portugués de ELE demuestra tener una motivación dominante extrínseca, destacando como factores motivacionales el hecho de conocer a su profesor hace mucho tiempo (factor 1 – ya conozco a mi profesor/a hace mucho) y la diversidad y utilidad de los materiales didácticos (factor 5 – el aula dispone de distintos materiales, que son muy útiles (pizarra, ordenador, proyector, etcétera)) – grado motivacional (Mucho). Con respecto al grado motivacional Bastante, los factores más marcados por el alumnado fueron el 5 y el 6 ((las características del aula (luz, tamaño, temperatura, mobiliario, etcétera) son adecuadas), lo que demuestra también la importancia de la adecuación del espacio donde se aprende para la motivación del alumno. Asimismo, hay que poner de relieve el valor motivacional que tiene el hecho de usar siempre, en el aula, la lengua que se aprende (ELE), (grado de motivación Regular, factor 3 – en el aula se habla siempre en esta lengua). En cuanto a la dimensión pedagógico-didáctica, el aprendiente luso de ELE tiene una motivación dominante intrínseca, demostrando una predisposición personal de gusto por las clases expositivas (factor 2), caracterizadas por la promoción de interacciones entre el profesor y el alumno, como interlocutores y agentes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ningún estudiante ha

respondido a la pregunta abierta de la parte II, que buscaba saber si había otras razones, además de las presentadas a lo largo de la encuesta, para aprender ELE y el respectivo grado motivacional.

Aun sabiendo que las motivaciones u orientaciones de los aprendientes de LE o L2 no son categorías puras, sino que revelan perfiles mixtos y, en el contexto del aula, suelen mostrar, muchas veces, tendencias difusas en lugar de aspectos universales y constantes (Lorenzo Bergillos 310), la graduación integral de las cinco dimensiones de análisis motivacional visibles en este estudio permite desarrollar una base teórica que explica y justifica la motivación del alumno portugués de ELE. Así, de acuerdo con los resultados obtenidos, se puede afirmar que los grados y respectivos factores motivacionales más indicados por los estudiantes sustentan la premisa teórico-práctica de que su motivación se basa, en gran parte, en el gusto personal por la lengua, en la valoración internacional del idioma, en la (supuesta) facilidad (e hipotética ventaja en relación con otras LE) del aprendizaje de ELE, en la confianza y comodidad sentidas en posibles diálogos con hispanohablantes, en el deseo de viajar a España con sus compañeros y de sacar buenas notas.

Las similitudes lingüísticas (morfológicas, sintácticas, semánticas, pragmáticas y sociolingüísticas) y culturales en general, existentes entre la lengua portuguesa (LM) y la española (LE), motivan a los aprendientes lusos y les hacen creer que estas afinidades les permiten aprender más rápidamente la LE, aprovechando el conocimiento ya adquirido como hablantes nativos de portugués. Dicho de otra forma, a través de un proceso metacognitivo, los alumnos tienen la percepción de que entienden (casi) todo con menos esfuerzo y en menor tiempo. Otra premisa resultante de la graduación motivacional obtenida permite concluir que los alumnos portugueses de ELE encuentran motivación en la experiencia pedagógico-contextual de las personas que los rodean y que forman parte de sus vidas. En este ámbito, el aprendizaje de ELE por parte de familiares, compañeros y amigos, la proximidad geográfica con España y la expectativa de utilizar el idioma objeto de aprendizaje en contextos reales de comunicación (excursiones e intercambios escolares, compras, paseos, vacaciones…) son hechos clave para su motivación.

CONCLUSIONES

La variable psicosocial motivación asume una función sumamente importante en el aprendizaje de ELE, puede ser decisiva para el éxito lingüístico-cultural del alumno y, en consecuencia, para la consecución de sus objetivos como aprendiente y hablante. Además del factor motivacional, existen otras variables (geográfica, lingüística, social, etc.) que también tienen una influencia muy significativa en el aprendizaje de la LE. El contacto formal (en el aula, por ejemplo) y/o informal (en situaciones comunicativas cotidianas) con un gran número de factores sociolingüísticos (vivencias familiares y entre amigos, experiencias con hablantes nativos, etc.) es, muchas veces, fuente de motivación y constituye una oportunidad indiscutible para el perfeccionamiento lingüístico del alumno.

Con el presente estudio, se ha hecho evidente –y, en cierto modo, se ha confirmado– la importancia que supone tener curiosidad y el deseo o gusto por aprender ELE. Pero también ha sido muy explícita la relevancia que pueden tener las actividades realizadas en contextos reales de comunicación (excursiones e intercambios escolares, etc.), la influencia de las personas que forman parte de la vida del alumno (familiares, compañeros, amigos, etc.) y la valoración social que se le da a la lengua objeto de aprendizaje, como factores de motivación. Además, las afinidades lingüísticas entre los idiomas portugués y español, según las respuestas obtenidas, han demostrado ser fuentes promotoras de seguridad y confianza comunicativas, favoreciendo igualmente la motivación del aprendiente.

Si bien está claro que el alumno portugués de ELE no viaja muy a menudo a países hispanohablantes, su deseo de participar en actividades con hablantes nativos de español es muy evidente. Sin embargo, cabe señalar que la posibilidad de estudiar en España no es un factor motivacional preponderante –hecho que lleva a concluir que no existe la voluntad de permanecer mucho tiempo en el país vecino como estudiante–, al contrario del deseo de querer obtener buenos resultados en la asignatura de ELE.

El análisis de los datos recogidos también ha permitido comprobar que el alumno entiende como factores motivacionales determinantes para su aprendizaje lingüístico la diversidad y utilidad de los materiales disponibles (pizarra, ordenador, proyector, etc.), la adecuación de las condiciones del espacio (características del aula: luz, temperatura, dimensiones, mobiliario, etc.) y el hecho inherente al acto de aprender cualquier LE: comunicarse siempre que sea posible en esa lengua en el aula. Además, como factor motivacional muy relevante, se ha constatado que, en el ámbito pedagógico-didáctico, el aluno se siente más motivado al realizar su aprendizaje en clases donde se adopta una metodología expositiva; la metodología dialógica también funciona como factor motivacional, pero es menos significativo.

Al aprender ELE, el alumno portugués no presenta un tipo de motivación dominante, hay una variación según las dimensiones de análisis motivacional. En este contexto, es importante señalar que la investigación tiene algunas limitaciones, ya que tiene un carácter transversal, el tamaño de la muestra no es muy extenso, los alumnos forman parte de un solo instituto y todos cursan el 1º y 2º cursos de bachillerato, por lo que no será conveniente generalizar los resultados obtenidos para otros contextos educativos con otros aprendientes (validez externa). Además, la dimensión didáctico-instrumental está compuesta solo por factores motivacionales extrínsecos, mientras que la dimensión pedagógico-didáctica presenta solamente factores motivacionales intrínsecos. Sin embargo, hay que destacar que se ha llevado a cabo una prueba previa y un estudio piloto con los aprendientes involucrados en la investigación. El profesor de ELE ha estado presente de forma continua durante todo el proceso de aplicación de la encuesta, lo que ha permitido aclarar las dudas de los alumnos y realizar ajustes a la versión inicial de la encuesta, obteniendo así datos más objetivos y realistas. Con respecto a su validez interna, este estudio ha permitido responder a las preguntas propuestas, respetando la variable medida.

BIBLIOGRAFÍA

Barros de Oliveira, José. *Psicologia da Educação. 1. Aprendizagem – Aluno*. 1996. Porto: Legis Editora/Livpsic, 2010.

Dörnyei, Zoltán y Ushioda, Ema. *Teaching and Researching Motivation*. 2001. Harlow, United Kingdom: Pearson, 2011.

Finegan, Edward. *Language: Its structure and use*. 2004. Boston, MA: Thomson Wadsworth, 2008.

Ford, Martin E. *Motivating Humans: Goals, Emotions, and Personal Agency Beliefs*. Newbury Park: SAGE Publications, 1992.

García Madruga, Juan Antonio y Moreno Ríos, Sergio. *Conceptos fundamentales de Psicología*. 1998. Madrid: Alianza Editorial, 2011.

Gardner, Robert. *Motivational variables in second-language acquisition*. Montreal: McGill University, 1960.

Gardner, Robert y Lambert, Wallace. "Motivational variables in second-language acquisition". *Canadian Journal of Psychology / Revue canadienne de psychologie*, 13.4 (1959), 266-272. Fecha de consulta 16/01/2023.

González, Miriam. *La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: Editorial Universitaria, 2009.

González Ramos, Thais Evelyn y García Villamañán, Esperanza. "La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje". *Referencia Pedagógica*, 2.2 (2014), 166-173. Fecha de consulta 16/05/2022.

Larsen-Freeman, Diane y Long, Michael. *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos, 1994.

Lorenzo Bergillos, Francisco José. "La motivación y el aprendizaje de una L2/LE". *VADEMÉCUM para la formación de profesores, Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (2004), drs. Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo. Madrid: SGEL, 2008. 305-328.

Oxford, Rebecca y Shearin, Jill. "Language learning motivation: Expanding the theoretical framework". *Modern Language Journal*, 78.1 (1994), 12-28. Fecha de consulta 24/11/2022.

Rabadán Zurita, Mercedes. "El aprendizaje del español como lengua extranjera desde una perspectiva afectiva". *Enseñar español en la actualidad, contribuciones didácticas*, coord. María L. Aznar Juan y Elena Gamazo Carretero. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2016. 79-112.

Rabadán Zurita, Mercedes y Orgambídez Ramos, Alejandro. "Ansiedad idiomática y motivación hacia el español como lengua extranjera en estudiantes universitarios portugueses: un estudio exploratorio", Estudios sobre Educación 35 (2018): 517-533.

Sánchez Pérez, Aquilino. Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas. Estudio analítico. 1993. Madrid: SGEL, 1999.

Severino, Isa Margarida Vitória. Reflexão sobre o ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira na Guarda. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2017.

.