

Motivación para el aprendizaje del español como lengua extranjera. Un estudio de caso desde una epistemología cualitativa

Motivation for learning Spanish as foreign language. A case study from a qualitative epistemology

Mirlandia Odilia Valdés Florat^{1*}, <https://orcid.org/0000-0001-9035-0861>

¹ Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey, Cuba

* Autor para la correspondencia (email) mirlandia.valdes@reduc.edu.cu

RESUMEN

Objetivo: Este artículo tiene como propósito caracterizar la configuración subjetiva de la motivación de una estudiante china para el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Métodos: Se realizó un análisis crítico de las principales consideraciones existentes en la literatura respecto a la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras y se optó por una comprensión de la motivación desde una perspectiva histórico cultural. Durante la realización de la investigación se emplearon métodos como el análisis bibliográfico y el estudio de caso basado en una metodología cualitativa, en correspondencia con la teoría de la subjetividad. El método de estudio de caso fue empleado en la investigación de la motivación de una estudiante de la Licenciatura en Español de la Universidad de Estudios Internacionales de Hebei, China.

Resultado: Se lograron definir siete elementos subjetivos en la configuración de su motivación para el aprendizaje de la lengua española. Se pudo corroborar la validez de la teoría de la subjetividad del autor de referencia.

Conclusión: La teoría de la subjetividad aporta una comprensión de la motivación, que permite, a partir de las categorías configuración de *sentido* y *sentido subjetivo*, captar la manera compleja e individualizada en que se produce la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Palabras clave: Motivación, enseñanza de lenguas extranjeras, orientación hacia el objetivo, necesidades individuales.

ABSTRACT

Objective: This paper aims at characterizing the subjective configuration of the motivation of a Chinese student for learning Spanish as a foreign language.

Method: Following a qualitative methodology, a critical review of viewpoints regarding foreign language learning motivation was completed. The authoress relies on the assumption of a historical cultural perspective to construct the theoretical framework, based on the subjectivity theory, and conducting a case study by selecting a bachelor of Spanish student of the International Studies of Hebei, China.

Results: It was possible to define seven subjective elements in the configuration of the student motivation for learning the Spanish language.

Conclusion: The configurations of *sense* and *subjective sense* of the theory of subjectivity provides an insight of motivation that allows to apprehend in a complex and individualized manner how motivation for learning a foreign language arises.

Keywords: Motivation, foreign language instruction, goal orientation, individual needs.

Recibido: 13/12/2021

Aprobado: 17/02/2022

INTRODUCCIÓN

Desde principios del siglo XXI, los datos mostraban que el futuro del idioma español era promisorio en corto plazo y seguiría expandiéndose por todo el planeta, a pesar del dominio del inglés y el auge del chino (López, 2017). China reconoció estos hechos y comenzó a introducir el español como segunda lengua en la enseñanza secundaria y la universitaria desde hace más de tres lustros (Querol, 2014) y, actualmente, se ofrecen diplomaturas, licenciaturas, especialidades, maestrías y doctorados.

No obstante, se han podido constatar dificultades para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje debido a que las diferencias gramaticales, sintácticas y prosódicas entre el español y el chino son muchas (Yansheng, 2009; Yufei, 2010; Ran & López, 2021). Aprender el idioma español constituye una meta de alta complejidad que solo se alcanza si el aprendizaje del castellano adquiere sentido para el estudiante. Para lograr un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso en este ámbito, se hace preciso partir de una comprensión individualizada del modo en que se va configurando la motivación de cada estudiante y discernir cuáles son los elementos esenciales que lo movilizan durante su proceso de aprendizaje.

El análisis bibliográfico permitió identificar el predominio de un enfoque positivista en la inteligibilidad teórica y estudio empírico de la motivación donde, el nivel individual en la comprensión de la motivación y en la complejidad de su producción, se obvia. (Deci & Ryan, 1985; Dörnyei, 2005; Dörnyei & Ushioda, 2021; Gardner, 1985; Hamad Aljumah, 2020; Lu, Zheng & Ren, 2019; Minera, 2010; Peirce, 1995; Ryan & Deci, 2000; Ushioda, 2011).

Se defiende en el trabajo la consideración de que la motivación para el aprendizaje de la lengua se configura de manera individual y que, para su comprensión en este nivel, debe ser estudiada a partir de una metodología cualitativa. Se reconoce que la teoría de la subjetividad del autor Fernando Luís González Rey (2000, 2013a, 2013b), provee los fundamentos teórico metodológicos para llevar a efecto la caracterización de la motivación; mientras que el estudio de caso, constituye una herramienta ideal para concretar esa aspiración. Partiendo de estos supuestos, el objetivo del

presente artículo se define como caracterizar la configuración subjetiva de la motivación de una estudiante china, para el aprendizaje del español.

MÉTODOS

Para la investigación se realizó el análisis crítico de una serie de obras. Por un lado, se tuvieron en cuenta los textos más citados relacionados con el tema de la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera: Gardner (1985), Deci & Ryan (1985), Dörnyei (2005), Minera (2010); Peirce (1995), Ryan & Deci (2000), y otros menos difundidos pero que permiten entender cómo los estudios más connotados en este campo han impactado las consideraciones metodológicas de otros autores. Finalmente, se analizaron las perspectivas y propuestas teóricas y metodológicas de González Rey (2000, 2013a, 2013b) en la comprensión y estudio de la subjetividad y la motivación.

Como colofón del trabajo, se diseñó y ejecutó un estudio de caso para efectuar la investigación de la motivación para el aprendizaje del español de una estudiante china. Como parte del estudio de caso fueron empleados métodos y técnicas como el completamiento de frases, elaborado en atención a las variables reconocidas en la literatura consultada como relevantes en la comprensión de la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras; cuatro entrevistas semiestructuradas a la estudiante, que se orientaron, una, a conocer aspectos generales y de la historia de vida de la estudiante y lograr el compromiso con la investigación y, las otras tres, a profundizar en los indicadores resultantes de los instrumentos empleados con anterioridad a cada entrevista, durante las cuales se aprovechaban los imprevistos para descubrir nuevos sentidos subjetivos que emergían en el proceso de diálogo; y una entrevista semiestructurada al profesor principal del grupo de la estudiante para recoger evidencias que corroboraran las interpretaciones realizadas acerca de los sentidos subjetivos de la estudiante.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para exponer el proceso a través del cual se efectuó el cumplimiento del objetivo del presente artículo, se ha dividido el informe de la investigación realizada en tres momentos. En la primera parte, se exponen, de manera crítica, las principales teorías acerca de la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera presentes en la literatura consultada. En un segundo momento se argumentan las bondades del empleo de la teoría de la subjetividad de González Rey para el estudio de la motivación para el aprendizaje de ELE, y se expone la metodología empleada. En un tercer momento, se presentan los resultados de la indagación realizada a través de esta metodología, para conocer las configuraciones subjetivas fundamentales que forman parte de la motivación para el aprendizaje del español, de una estudiante china de la carrera de Licenciatura en Español de la Universidad de Estudios Internacionales de Hebei.

Consideraciones teóricas acerca de la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera y técnicas relacionadas para su estudio

La motivación ha sido analizada de manera profusa en la literatura, pero los acuerdos alcanzados en torno a su definición son mínimos. En particular, la motivación para el aprendizaje de una segunda lengua ha sido abordada desde múltiples perspectivas. De acuerdo con Castro (2013), la motivación es, junto a la aptitud lingüística, el factor fundamental para que un estudiante de una lengua extranjera llegue a conseguir cierta proficiencia.

El propio Castro (2013) apunta que Gardner y Lambert fueron los primeros investigadores que demostraron una relación estadísticamente significativa entre el grado de motivación y la calidad en la adquisición de una lengua extranjera e introdujeron la idea de que el factor que explica la motivación para aprender una lengua extranjera, es el deseo de integrarse en una comunidad que hable dicha lengua; y la denominan *motivación integradora*.

Gardner (1985) distinguió 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; y

c) El esfuerzo que la persona está dispuesta a hacer. De igual modo, argumentó que, la motivación por el aprendizaje de una lengua extranjera, se puede ver fortalecida por una *motivación instrumental* de usar la referida lengua extranjera como medio para mejorar o sostener un determinado status laboral.

Por su parte, Deci & Ryan (1985), Ryan & Deci (2000) apuntaron la existencia de dos tipos de motivación que influyen de manera significativa en la efectividad del aprendizaje: *la motivación intrínseca* y *la motivación extrínseca*. La motivación intrínseca es, de acuerdo con los autores de referencia, la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar y a aprender. Consecuentemente, se refiere al hacer una actividad por la satisfacción inherente que ocasiona la actividad por sí misma. Entretanto, el término motivación extrínseca se refiere al desempeño de una actividad a fin de obtener algún resultado que no está relacionado directamente con el contenido de dicha actividad.

Los autores defienden la idea, que comprueban a través de la investigación empírica, de que la motivación intrínseca posee un impacto positivo mucho mayor en la efectividad del aprendizaje, que el impacto que produce la motivación extrínseca. Los resultados de estas investigaciones demuestran que el desarrollo cognitivo es concomitante al desarrollo del sentido subjetivo que tenga la actividad para el sujeto.

En sus consideraciones, los autores Gardner (1985), Deci & Ryan (1985), Ryan & Deci (2000) abordan la motivación por el aprendizaje de la lengua como un proceso que, si bien tiene una influencia significativa en el aprendizaje de la lengua, se constituye en un producto psíquico separado de los procesos intelectuales que ocurren durante el aprendizaje de una lengua extranjera.

Los investigadores, partiendo de una epistemología positivista, intentan simplificar el estudio de la motivación a través de la producción de variables que, al correlacionarlas con otras, producen conocimiento acerca de las manifestaciones generales de la población estudiada. El nivel individual en la comprensión de la motivación y la complejidad de su producción, se pierde y el conocimiento psicológico se reduce a la identificación de tendencias que, si bien pueden aportar informaciones interesantes acerca del fenómeno, no dan cuenta de lo propiamente psicológico e individual. Esta misma dificultad está presente en los demás autores consultados en relación con el tema.

En 1995, Peirce estudia el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras de sujetos que se insertan en culturas diferentes a aquellas donde se formaron y desarrollaron. A partir de esto, apunta la necesidad de desarrollar una comprensión de la identidad social que integre al aprendiz de la lengua y el contexto de aprendizaje de la lengua, que permita comprender cómo las relaciones de poder en la sociedad afectan la interacción entre los aprendices y los hablantes nativos. Para este autor, el lenguaje es constituyente y constituido por la identidad social del estudiante de la lengua (Peirce, 1995).

De acuerdo con el investigador de referencia, los estudiantes tendrán éxito en el aprendizaje si construyen una identidad que les capacite para ser escuchados, lo cual requiere una inversión, y esto lo harán si creen que sus esfuerzos les proveerán del conocimiento y modos de pensamiento necesarios para funcionar con éxito en los contextos sociales en que se habla la segunda lengua.

En opinión de la autora que suscribe el presente artículo, la identidad del sujeto se constituye en la praxis. Es en el proceso de comunicación durante las prácticas de poder, donde se produce la identidad de los sujetos y se desarrollan sus habilidades en la nueva lengua. El sentido subjetivo que adquieran las situaciones que enfrenta el sujeto, determinará el uso que se haga de la lengua y los retos que se presenten a su desarrollo.

Más adelante, Dörnyei (2005), Dörnyei & Ushioda (2021) y Ushioda (2011) exponen que el sistema motivacional para el aprendizaje de una segunda lengua se construye por el estudiante al intentar reducir la discrepancia entre “el yo ideal de L2 (segunda lengua)”, “el yo obligatorio de L2”, “el yo real”, en interacción con la experiencia de aprendizaje. “El yo ideal de L2”, se refiere al interés cultural, la orientación integradora y la orientación instrumental, mientras que; “El yo obligatorio de L2” está relacionado con las necesidades externas que aún no se han internalizado: prevención de problemas por desconocimiento de L2, la influencia familiar y la presión causada por el ambiente; entretanto, la experiencia de aprendizaje se refiere a la influencia recibida del docente, el plan de estudios, el grupo de compañeros, etc.

Resulta interesante la consideración del autor acerca de las tensiones entre lo social y lo individual como promotoras del desarrollo de la motivación del sujeto. Lo criticable en esta proposición es la

dicotomía que se establece entre lo social y lo individual como elementos opuestos y contradictorios *per se*, y no a partir de los sentidos subjetivos erigidos por el sujeto en relación con ellos.

Las consideraciones antedichas han dado lugar a múltiples instrumentos de investigación que se construyen a partir de la operacionalización de las variables propuestas por los investigadores referidos. En los estudios de motivación se ha preferido el cuestionario como instrumento de recogida de datos debido a su fácil aplicación, a que concentra el objetivo del estudio en variables específicas, aborda el asunto con expansión y profundidad, y produce datos con ajuste a los indicadores y con economía; permitiendo identificar tendencias en la expresión motivacional de la población en estudio. A continuación, se exponen algunos ejemplos de instrumentos que han sido utilizados frecuentemente en el estudio de la motivación.

Gardner (1985) propuso el cuestionario AMTB (*Attitude/Motivation Test Battery*) para el estudio de la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera. Este instrumento evalúa, mediante una combinación de ítems, que se responden a través de escalas de Likert o a través del diferencial semántico, cuestiones como el interés en las lenguas extranjeras, la actitud de la persona hacia los hablantes nativos, la actitud hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, la orientación integrativa, la orientación instrumental, la ansiedad en la clase, el apoyo de los padres, la intensidad de la motivación y el índice de orientación de la motivación.

Dörnyei & Taguchi (2010) elaboraron un cuestionario que mide la motivación a partir de la interacción entre los diferentes yo: yo ideal de la segunda lengua, yo obligatorio de la segunda lengua y la experiencia de aprendizaje. La técnica se compone de ítems que se responden mediante escala de Likert.

Minera (2010) presentó el denominado cuestionario MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera) como instrumento para identificar qué tipos de motivación predominan en aprendices de lenguas extranjeras, el grado de motivación que poseen y detectar las actitudes que tienen, tanto hacia distintos factores del proceso de enseñanza aprendizaje, como hacia factores socioculturales de la comunidad de hablantes nativos.

En el cuestionario MAALE se miden: 1) diferentes tipos de motivación (integradora, instrumental, intrínseca y extrínseca); 2) los tipos de motivación dominantes en el sujeto; 3) el grado de motivación

(muy alto, alto, medio, bajo, muy bajo) y 4) las actitudes (hacia sí mismo; hacia la situación de aprendizaje: profesorado, grupo de compañeros, curso y material didáctico; hacia las lenguas extranjeras en general y hacia lo hispano: el mundo, la lengua, la gente y la cultura). Para lograrlo el cuestionario se divide en seis apartados combinando preguntas que se responden a través de escalas de Likert o del diferencial semántico.

Peña & Crisman (2021) elaboraron un cuestionario compuesto de 13 preguntas cerradas, el cual mide dos dimensiones: las actitudes de aprendizaje/adquisición hacia una lengua extranjera y la medición de actitudes lingüísticas hacia una lengua extranjera. Para la elaboración del instrumento se combinaron una serie de ítems de acuerdo con las siguientes variables: actitudes hacia el aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera; actitudes hacia el aprendizaje/ adquisición de las destrezas orales y escritas de una lengua extranjera y sus posibilidades de interacción y actitudes hacia la motivación del aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera.

Lu, Zheng & Ren (2019) utilizaron la metodología Q para investigar la motivación de estudiantes chinos de inglés y español. De acuerdo con la literatura consultada (Lu, Zheng & Ren, 2019; Valencia, 2003), la metodología Q fue inventada por el psicólogo inglés William Stephenson en la primera mitad del siglo xx. En su aplicación se realiza una articulación entre lo cualitativo y lo cuantitativo. La idea de base consiste en considerar que sobre cualquier asunto existe un número limitado de puntos de vista.

Para el caso del estudio de la motivación a través de la metodología Q, en un primer momento, se reúne, por medio de técnicas cualitativas, un conjunto de proposiciones existentes en una población en relación con la motivación de las personas por el estudio de una lengua extranjera. A partir de ese conjunto amplio, se trata de extraer un subconjunto de esos elementos que participan en la motivación de las personas, que constituye la muestra o el *Q-sample* y debe reflejar lo mejor posible el conjunto total. Luego se selecciona una muestra de personas en función de los objetivos de la investigación y se somete la muestra de proposiciones *Q-sample* a la muestra de personas, lo que aporta la información básica para llevar a cabo un análisis factorial R invertido, que permite obtener puntos de vista comunes, similitudes y diferencias en la motivación por el estudio de una lengua extranjera, con lo cual surgen perfiles de motivación. (Lu, Zheng & Ren, 2019)

Como puede deducirse de la exposición de las características de todos los cuestionarios a los que se ha hecho referencia, el estudio de la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido realizado desde una perspectiva positivista, donde se produce una reducción de la riqueza y diversidad de la motivación de los estudiantes, a categorías invariables de los marcos teóricos asumidos que dan significación a las manifestaciones singulares de la motivación. Ello conduce a la pérdida, en el proceso de la investigación, de la unicidad y complejidad de la motivación de los aprendices.

Metodología cualitativa para el estudio de la motivación para el aprendizaje del español basada en la teoría de la subjetividad de Fernando González Rey

Inspirado en las contribuciones a la psicología que realizaron Vygotsky y otros autores soviéticos como Bozhovich, Rubinstein y Abuljanova, que marcaron la psicología soviética al producir una concepción del hombre que se fundamenta en una visión dialéctica de origen marxista, Fernando González Rey produjo una teoría de la subjetividad que rompe con las dicotomías tradicionales que estuvieron en la base de la psicología durante mucho tiempo: individuo-sociedad, cognitivo-afectivo, consciente-inconsciente, entre otras. En consecuencia, se opone al paradigma positivista y las representaciones históricas, supraindividuales y fragmentadas de la subjetividad, presentes en el pensamiento psicológico tradicional.

En las consideraciones de este autor acerca de la subjetividad, existen dos categorías centrales: la categoría *sentido subjetivo* y la categoría *configuraciones subjetivas*. El sentido subjetivo es “*aquella unidad de los procesos simbólicos y las emociones, donde la aparición de uno marca la emergencia del otro sin constituirse en su causa*” (González Rey, 2013a, p. 34). Según el autor, en el sentido subjetivo se destaca lo simbólico, el componente icónico de los procesos psíquicos. Esta consideración separa la categoría de sentido subjetivo de la categoría sentido planteada por Vygotsky, por cuanto los sentidos subjetivos no están asociados solo a la palabra. La unidad de lo

simbólico y emocional, representada en el sentido subjetivo, es la unidad fundamental que define el carácter subjetivo de la experiencia humana.

De acuerdo con este investigador, vivimos una experiencia no por lo que está sucediendo en el plano objetivo, sino por lo que estamos produciendo a nivel subjetivo en el curso de esa experiencia vivida. Por lo tanto, no hay nada objetivo en la experiencia que sea el determinante del sentido subjetivo. Se rompe con la idea del reflejo, no hay determinismo cultural histórico, hay producción cultural histórica. El sujeto no refleja el mundo, sino produce un mundo. La consideración histórica está en que el mundo subjetivo se produce por el sujeto con las herramientas contextuales, con el lenguaje dominante, las normas establecidas, las representaciones sociales hegemónicas, etc. (González Rey, 2013b).

Los sentidos subjetivos, como reflejo del carácter procesual de la experiencia humana, se organizan en formas más complejas que integran los diversos desdoblamientos de estos sentidos, sus tránsitos y desarrollos. Las configuraciones de sentido son los sistemas de sentido que se organizan en el curso de la experiencia humana. Para el autor de referencia, la esencia de la motivación humana son las configuraciones subjetivas de las distintas formas del comportamiento y acción humanos (González Rey, 2013b).

Considera, asimismo, que la subjetividad humana no es consciente. La consciencia es del ámbito del sujeto, del pensamiento implicado en la intención, presupone la posibilidad de su representación y expresión a través de la palabra. No hay una capacidad representacional que agote los complejos sistemas de sentidos que forman parte de la subjetividad humana, y no se puede acceder a ellos a partir del reporte directo por parte del sujeto. El sujeto investigado no está preparado para expresar en un acto de respuesta la riqueza contradictoria de sentidos subjetivos que experimenta durante el, (González Rey, 2013b). Esto conduce a la idea de que, el estudio de la motivación humana, debe ser realizado a través de una investigación de carácter cualitativo, que implica el desarrollo de un diálogo progresivo y orgánicamente constituido como fuente principal de producción de información.

Para este autor, el aprendizaje es un proceso de producción de sentido. El intelecto humano es un proceso motivacional. Normalmente, la cognición, sobre todo la reflexividad del sujeto, se expresa

productivamente a través de los sentidos subjetivos y, simultáneamente, los produce. Por tanto, se opone a la idea de que la motivación influye sobre la cognición porque, dicha consideración, parte de una visión dicotómica de las funciones psicológicas del sujeto.

Tal consideración sobre la motivación posee un impacto metodológico, pues impide su cosificación en categorías rígidas e inmutables, que varían solo en atributos puntuales y comparables, susceptibles de ser medidos de manera lineal por pruebas estandarizadas características de la investigación cuantitativa.

La investigación cualitativa posee como base una epistemología de la misma naturaleza que, al decir de González Rey (2000) se define a partir de tres principios:

1. La producción de conocimiento acerca de la subjetividad de un individuo tiene una naturaleza constructivo interpretativa. El conocimiento es una creación intelectual del investigador que no se agota en las construcciones inmediatas del momento empírico ni en las evidencias explícitas de los datos.
2. El proceso de producción de conocimiento posee un carácter interactivo. Esto presupone una relación de trabajo constante con el sujeto concreto que posibilite su implicación afectiva y cognitiva en la investigación. El instrumento es una herramienta interactiva, no una vía generadora de resultados que reflejan la naturaleza de lo estudiado con independencia del investigador.
3. La singularidad como nivel legítimo de producción de conocimiento. La organización singular de la subjetividad no permite que su expresión tenga lugar a partir de variables preestablecidas, por lo que se accede a ella respetando su diversidad y considerando lo singular como condición básica de la calidad del conocimiento resultante del proceso investigativo.

Los principios epistemológicos expresados, sitúan al estudio de caso como herramienta ideal para la investigación acerca de la motivación de los aprendices del español como lengua extranjera (ELE),

pues acumula evidencias únicas y esenciales para el conocimiento de las configuraciones subjetivas de los aprendices.

Instrumentos utilizados en el estudio de la motivación de una estudiante china para el aprendizaje del español

Se consideraron como instrumentos, todos los procedimientos empleados para estimular la expresión del sujeto estudiado; ellos fueron inductores que no definieron el sentido final que esas expresiones adquirieron. Se emplearon instrumentos abiertos y semiabiertos para favorecer la expresión de los elementos de sentido relativos a los procesos simbólicos y emocionales generados por el aprendizaje del ELE por una estudiante china. Se trabajó con una multiplicidad de instrumentos en el intento de favorecer diferentes vías para que la sujeto se expresara.

La mayoría de los instrumentos no se elaboraron antes de comenzar la investigación, su elaboración tuvo un carácter procesual, vinculado a las necesidades de producción continua de indicadores, entendidos como aquellos elementos que adquieren significación gracias a la interpretación que realiza el investigador a partir de la teoría y de la evolución del proceso de indagación (González Rey, 2000).

Partiendo de esas premisas, se emplearon los instrumentos siguientes:

- *Entrevistas*

Entrevista inicial que pretendía involucrar a la aprendiz de ELE en el proceso de investigación y favorecer la expresión de ella en toda su complejidad. Considerando que la elección de la carrera está relacionada con el contexto histórico de la estudiante, el eje fundamental de esta entrevista fue la historia de vida de la estudiante y los sentidos que le atribuye a lo vivido, puesto que el sentido del aprendizaje se constituye a partir del conjunto de configuraciones existentes en la personalidad.

Entrevistas subsiguientes. Tuvieron como ejes temáticos los procesos de aprendizaje del español en los que se ha involucrado la estudiante. Se realizaron dos: La primera entrevista dirigida a profundizar en los indicadores de sentidos subjetivos surgidos a partir del completamiento de frases,

y para generar indicadores sobre el sentido subjetivo del aprendizaje del español para la estudiante. La segunda entrevista estuvo dirigida al sentido subjetivo que adquieren los contextos para el aprendizaje de español por parte de la estudiante.

Entrevista final para poder confrontar y revisar algunas informaciones obtenidas a lo largo de la investigación.

Entrevista a un profesor de la estudiante para confirmar las interpretaciones realizadas acerca de los sentidos subjetivos de la estudiante, a partir de las informaciones aportadas por los relatos de ese docente.

- *Completamiento de frases:* Se elaboró un instrumento compuesto por 41 frases inconclusas, que trataban de obtener información relativa a las diferentes variables relacionadas como relevantes en la literatura consultada.

Resultados del estudio de caso de una aprendiz china de ELE

Celia es una estudiante de la carrera de Licenciatura de Español. Tiene 21 años, procede de una familia humilde compuesta por padre, madre y tres hermanas. Se comunica con todos sus compañeros de la Universidad de Estudios Internacionales de Hebei en chino mandarín. Dado que su provincia natal es Cantón, Celia habla también cantonés. Su desempeño escolar siempre ha sido bueno en relación con las asignaturas de letras y de idiomas en particular. En el momento de la investigación Celia está terminando el segundo curso de su carrera y es reconocida por los profesores como una de las mejores estudiantes de su año de estudios.

Celia demostró gran interés en participar de la investigación porque la vio como una oportunidad de practicar su idioma a través del intercambio sistemático con una investigadora hispanohablante. Se identificaron siete elementos subjetivos en la configuración de la motivación de Celia por el estudio de la lengua española, que se exponen a continuación.

a) El interés por lo nuevo y diferente que el aprendizaje del español ofrece.

“La pronunciación y entonación del español es interesante y diferente del chino. Al estudiar español aprendo cosas muy diferentes de las que ya sé”.

“Siento dificultades al estudiar las conjugaciones verbales y las preposiciones porque en chino no hay. Estudiar español es complejo, pero es interesante, al principio me molestaban esas cosas que tiene tan diferentes porque era mi primera etapa. Tenemos que cambiar los pensamientos para aprender el español y es muy interesante”.

Aprender idiomas... abre mi pensamiento.

Yo aprendo idioma... y voy aprendiendo otra cultura.

b) *Elaboración personalizada de la información a partir del cuestionamiento, la comparación, las analogías y las transferencias.*

En el aula [...] “intento entender por qué debo usar un tiempo verbal o alguna preposición”.

“Me interesa saber por qué se emplea una preposición y no otra, por qué se emplea un tiempo verbal y no otro. Para poder aprendérmelo bien, tengo que entender, y dedico mucho tiempo a eso. Cuando no lo logro sola, pregunto a los profesores”.

“Hay muchas cosas difíciles en estudio del español: las conjugaciones, el uso de las preposiciones, los participios, los gerundios (...) Trato de pensar cuáles son las diferencias entre el español y el chino, eso me ayuda a entender. También me apoyo en lo que sé de inglés porque hay cosas que se parecen al español, algunas palabras y tiempos verbales”.

Por su parte el profesor entrevistado comentó: “Celia siempre me presenta, en los espacios entre turnos de clases, ejercicios gramaticales que ha buscado en diferentes textos. Siempre quiere que le explique por qué la respuesta es una y no otra. A veces, hace preguntas muy difíciles y tengo que revisar libros o preguntar a colegas para responderle”.

c) *El estudio de la lengua española como vía para lograr condiciones de vida satisfactorias en el futuro.*

Estudio español (...) porque es una lengua muy usada en el mundo y resultará fácil conseguir un buen trabajo en el futuro.

“En el futuro quiero ser independiente. Quiero tener mi propia casa, que tenga suficientes habitaciones, y que esté en un pueblo pequeño y un lugar conveniente. También deseo viajar a muchos lugares y hacer muchas fotos”.

“Me gustaría poder llegar a ser traductora, también puedo ser profesora de español porque creo que los niños son muy interesantes y me gustaría transmitirles todo lo que he aprendido. Esos trabajos se pagan bastante bien y me podrían permitir independencia económica y viajar en el futuro”.

d) Autodeterminación e independencia vinculadas a una orientación activa en la búsqueda de alternativas para el aprendizaje del español.

“Aunque la universidad no es buena y no hay un buen ambiente para el aprendizaje, tengo que trabajar para lograr mis objetivos”.

“Los estudiantes no hablamos español entre nosotros fuera de la clase. Cuando he intentado hablar español con otros estudiantes se asombraron mucho y no se sintieron dispuestos. Aunque no pueda hablar español con otros, trato de emplear el español en la vida cotidiana. Como, cuando hago cosas, trato de recordar el vocabulario asociado a las cosas y situaciones que estoy viviendo y busco las palabras y frases que veo que me hacen falta. Cuando estoy libre, también veo noticias, trato de ampliar los conocimientos. También trato de hablar con hispanohablantes, comprender sus pensamientos. Si tengo dudas le pregunto a los profesores, pero primero debo trabajar yo sola”.

“Mi profesor Mario me ayudó. Le dije que quería conversar con alguien que fuera español. Me presentó un amigo con quien converso frecuentemente a través de Internet. Él me rectifica errores y me pone tareas”.

“He comprado dos libros que tienen muchos ejercicios de gramática española, los hago, busco las respuestas correctas y trato de entender por qué tuve errores”.

“Por la noche, cuando me acuesto, antes de dormirme, escucho audiciones de español. Vi en Internet que si lo hacía en ese momento iba a mejorar mi comprensión, y me ha dado resultado”.

e) Metas retadoras y atractivas como recurso para sostener altos niveles de esfuerzo en el estudio del español.

“La cualidad que me permite obtener resultados en el estudio de español es la perseverancia. Mi perseverancia se debe a que me propongo metas. Por ejemplo, este año ha sido difícil, me propuse hacer el examen DELE en el Instituto Cervantes y también debo aprobar el examen de español que realiza el Ministerio de Educación. Para hacer eso, todavía necesito trabajar duramente. Otra cosa que deseo es poder hablar con mayor fluidez”.

“Cuando hice el examen DELE no pude lograr hacer bien los ejercicios de audición y expresión oral para el nivel B2. He hecho un programa para estudiar mejor la expresión oral y mejorar mi audición. Me presentaré nuevamente al examen en octubre”.

Por su parte el profesor entrevistado comentó que “Celia, al final del primer año, todavía no había logrado pronunciar la ‘r’ correctamente. Su examen fue muy bueno, pero estuvimos de acuerdo en que todavía tenía esa dificultad. Me dijo que trabajaría duramente en las vacaciones para lograrlo. En septiembre, cuando regresó a la escuela, pude comprobar que ya había logrado una correcta pronunciación de ese fonema”.

f) Tensión entre posibles resultados negativos y la necesidad de corresponder al esfuerzo económico que realiza la familia.

“En mi familia entendemos que hay cosas importantes y otras no. Cambiar de ropa no es importante, la ropa se usa mientras esté buena. El dinero hay que emplearlo en cosas más importantes, como estudiar. “La familia se esfuerza mucho, somos tres hermanas y mis padres trabajan mucho. ¿Y si no apruebo el examen DELE? El costo del examen es mucho dinero para mi familia. Tengo que trabajar muy duro. No quiero fallar”.

g) Concepción de las dificultades y errores como favorecedores del aprendizaje.

“Disfruté mucho un debate que se hizo en el aula acerca de si es mejor vivir en una ciudad grande o pequeña. Tuve que contar mi experiencia de vivir en una ciudad pequeña y eso me desarrolló, creo que fue muy bueno, tuve que esforzarme para expresar lo que pienso, y me fue bien, aunque tuve dificultades. Fue bueno darme cuenta de mis dificultades”.

“Trato de memorizar el vocabulario y los usos de las conjugaciones verbales y preposiciones. Hacer ejercicios complejos que busco en libros me ayuda a memorizarlos mejor”.

“No aprobé el examen DELE B2 porque las notas de las audiciones y la interacción oral fueron bajas. El tiempo que dan es poco, en las audiciones hablan muy rápido, es difícil y quiero lograrlo”.

“Me gusta conversar con los profesores al final de la clase para aclarar dudas y para perfeccionar mi español al hablar. El intercambio con el profesor hispanohablante y con amigos españoles me ayuda a entrenarme y rectifico errores”.

“Esta entrevista me gusta porque puedo hablar de muchas cosas en español, no estoy preparada para responder y me estoy ejercitando para usar en la conversación el vocabulario y todas las cosas que he aprendido”.

Como puede apreciarse, en la subjetividad de la estudiante se combinan, de una manera personalizada, sentidos subjetivos de muy diversa naturaleza que se configuran de una manera personalizada y no se corresponden, de manera directa, con las variables definidas como relevantes en la literatura consultada acerca de la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

CONCLUSIONES

De manera tradicional, el estudio de la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido realizado desde una perspectiva positivista, donde se produce una reducción de la riqueza y diversidad de la motivación de los estudiantes a través de la definición de variables que se

correlacionan. Esto, si bien ha permitido reconocer tendencias en la expresión motivacional de los aprendices de lenguas extranjeras, no da cuenta de la unicidad y complejidad de sus motivaciones.

La teoría de la subjetividad de Fernando González Rey aporta una comprensión de este fenómeno y de la motivación, que permite, a partir de las categorías configuración de sentido y sentido subjetivo, captar la manera compleja e individualizada en que se produce la motivación para el aprendizaje de una lengua extranjera.

El estudio de caso, mediante el empleo de técnicas cualitativas como inductores que facilitaron la expresión de una aprendiz china de español, mostró efectividad como vía para la construcción e interpretación de los elementos de sentido que se configuran como parte de su motivación por el aprendizaje de esta lengua.

REFERENCIAS

- Castro, F. (25 de febrero de 2013). *Motivación y esfuerzo en la adquisición de lenguas extranjeras*. Centro Virtual Cervantes. Acceso: 2/02/2020. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0213.pdf
- Deci, E. L. & Ryan, M. (1985). *Motivación intrínseca y autodeterminación en el comportamiento humano*. Boston: Springer.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. & Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in Second Language Research. Construction, Administration, and Processing*. New York: Routledge.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2021). *Teaching and Researching Motivation*. New York: Routledge. Taylor and Francis Group.
- Gardner, R. C. (1985). *The attitude/Motivation Test Battery: Technical Report*. Acceso: 12/12/2021. Disponible en: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/AMTBmanual.pdf>
- González, F. L. (2000). *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. Madrid: Thomson Editores.

- González, F. L. (2013a). La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando desde un legado inconcluso. *Ciencias Sociales* (11), 19-42. Acceso: 15/02/2021. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n11/n11a02.pdf>
- González, F. L. (2013b). *Motivación, personalidad y subjetividad*. Acceso: 15/02/2021. Disponible en: https://youtu.be/mc_pxPoCQal
- Hamad, F. (2020). Second language acquisition: A framework and historical background on its research. *English language teaching*, 13(8), 200-207. Acceso: 15/02/2021. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1262377.pdf>
- López, H. (2017). El futuro del español. *Anuario. Instituto Cervantes*, (pp.476-491). Acceso: 8/06/2020. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/presente_09.pdf
- Lu, X., Zheng, Y. & Ren, W. (2019). Aprendizaje simultáneo del inglés y el español en China: Una investigación basada en la Metodología-Q sobre la motivación. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 52(100), 381-406. Acceso: 15/02/2021. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342019000200381&script=sci_arttext&tlng=p
- Minera, L. E. (2010). El cuestionario MAALE, técnica para la recolección de datos de las variables afectivas motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Electrónica de Didáctica ELE* (19), 1-23. Acceso: 8/12/2020. Disponible en: <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3267684>
- Peirce, B. N. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9-31. Access: 12/02/2020. Available at: <https://www.jstor.org/stable/3587803>
- Peña, B. & Crismán, R. (2021). Validación del cuestionario acerca de actitudes lingüísticas hacia una lengua extranjera debido al uso de la app Papua. *Reidocrea*, 10(28), 1-13. Acceso: 13/02/2021. Disponible en: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/69761>
- Querol, M. (2014). La especialidad de español como carrera universitaria en China. *Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera* (18), 1-12. Acceso: 13/02/2021. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152426012.pdf>

Ran, P. & López, A. (2021). Rediseño de los manuales de español para sinohablantes: Una necesidad en las universidades chinas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), 1-17. Acceso: 2/12/2021.

Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142021000100004

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. Acceso: 14/03/2021. Disponible en:

https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

Ushioda, E. (2011). Language learning motivation, self and identity: current theoretical perspectives. *Computer Assisted Language Learning*, 24(3), 199-210. Acceso: 30/11/2021. Disponible en:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588221.2010.538701?scroll=top&needAccess=true>

Valencia, N. (2003). La metodología Q: más que una técnica de investigación. *Tecné, episteme y didaxis: Revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología* (13), 144-153. Acceso: 28/11/2021. Disponible en:

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/download/5588/4605>

Yansheng, D. (2009). Elaboración de materiales didácticos en China. En *Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia Pacífico* (págs. 59-73). Manila: Centro Virtual Cervantes. Acceso: 28/11/2021. Disponible en:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/pdf/manila_2009/06_plenaria_03.pdf

Yufei, C. (2010). Un estudio contrastivo de los fonemas oclusivos entre el español y el chino. Reflexiones sobre la enseñanza de la fonética española a estudiantes chinos. *México y la Cuenca del Pacífico*, 10(28), 91-98. Acceso: 13/03/2020. Disponible en:

<http://www.mexicoylacuencadelpacifico.cucsh.udg.mx/index.php/mc/article/download/289/288&>

Conflicto de interés:

La autora declara que no existen conflictos de intereses.

Síntesis curricular: La autora es *Licenciada en psicología* por la Universidad Central Martha Abreu de Las Villas, desde 1991. Es *Doctora en Ciencias Pedagógicas* desde el año 2009. Se desempeña como *Profesora Titular* en el Centro de Estudios de Dirección Empresarial y Territorial de la Universidad de Camagüey *Ignacio Agramonte Loynaz*. Ha dirigido numerosas tesis de maestría vinculadas a estudios de motivación y tres tesis doctorales dirigidas al desarrollo de competencias desde una perspectiva histórico cultural. Durante los cursos 2019-2020 y 2020-2021 impartió clases de español en la Universidad de Estudios Internacionales de Hebei, China.

Declaración de responsabilidad autoral:

El diseño general de la investigación, el análisis crítico de la literatura sobre el tema, la definición de métodos y técnicas de investigación, la recolección, procesamiento e interpretación de los datos, y la preparación del artículos se deben totalmente a la autora.