

ACTITUDES Y MOTIVACION EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Carmen Delgado

ABSTRACT

Attitudes of the learner toward foreign and/or second language learning, and motivation to learn the language are the main aspects covered in this study.

Eight groups of foreign language learners, four groups of Americans and four groups of Costa Ricans, were administered an attitude/motivation questionnaire and the results of their scores were later compared in order to report on the differences of attitudes toward the target community, toward foreign languages, and toward learning the language and students' orientation to study the language.

Results indicate that fewer American students of Spanish and French show positive attitudes toward the target culture, foreign languages in general, and toward learning the language. Students' level of language anxiety is slightly higher in American students than in Costa Rican students. Students' orientation to learn the language is mainly integrative in all eight groups.

Furthermore, it was found that in the groups under study, females, students older than 24 years, students with more experience in other foreign languages, and those students who have traveled to a target language community show more positive attitudes than other students not meeting these conditions.

1. Introducción

El éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera depende de muchos factores algunos de los cuales son la aptitud lingüística, el ambiente, la edad y la inteligencia. Sin embargo, no deben dejarse de lado otros factores tales como las actitudes de los estudiantes hacia todo el proceso de aprendizaje y también la motivación individual para aprender una lengua extranjera.

Para más claridad se describe a continuación la naturaleza y significado de los conceptos de actitud y motivación. De acuerdo con el investigador R. C. Gardner, existe el "motivo investigador". Dentro de este concepto se incluyen la motivación o razón que el estudiante tiene para aprender y la orientación, o sea, el deseo,

o falta de él, para integrarse a la comunidad que habla la lengua en estudio. Además, dentro de este concepto de "motivo" se encuentran también las actitudes, que podrán traducirse como el modo en que el estudiante percibe todo el proceso de aprendizaje, es decir, el conjunto de creencias, prejuicios, y experiencia previa aplicados a la nueva situación de aprendizaje de una lengua extranjera.

En general, el proceso de aprendizaje se ve afectado por todos los factores hasta aquí mencionados y también por otros factores internos y externos al individuo, entre los cuales están los factores afectivos, que según Schumann (1975) incluyen experiencias tales como el choque cultural y permeabilidad del ego, esto es, cuán sensible es el estudiante a los cambios culturales. Dentro de estos factores afectivos

Schumann incluye la motivación para aprender la lengua.

Este estudio se concentrará en el factor motivacional y sus componentes y en las actitudes del estudiante hacia el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, hacia la lengua y sus hablantes.

Según Schumann (1975), la motivación es una variable compuesta por tres aspectos: esfuerzo, un deseo de lograr el objetivo, y actitudes favorables hacia la actividad en cuestión. Por otra parte, Nida (1956-57) cree que la motivación para aprender otra lengua es particular de esa situación de aprendizaje y consiste en dos componentes, el deseo de comunicarse y la sensibilidad al grupo que habla esa lengua.

El concepto de "actitud", por otro lado es definido en 1928 por Thurstone como la suma total de las inclinaciones y sentimientos, prejuicios y nociones preconcebidas, ideas, miedos, amenazas y convicciones acerca de algún tema en particular. Agheysei y Fishman (1970) afirman que las actitudes son manifestaciones de la conducta que se aprenden de una experiencia previa y que permanecen y están directa o indirectamente relacionados con la conducta.

En el presente estudio "actitudes" se entenderán como una reacción evaluativa hacia algún referente, un objeto, lo cual se puede inferir basándose en las creencias de los individuos acerca de tal referente (Gardner, 1985).

Aclarados los conceptos a tratar en este trabajo, definiremos como propósito general el análisis/estudio de las diferencias de actitudes y orientación, ambos componentes del concepto de motivación, que muestran estudiantes de una lengua extranjera hacia esa lengua, sus hablantes y el proceso de aprendizaje de la lengua. Se presentarán las diferencias encontradas en ocho grupos de estudiantes, todos ellos inscritos en un curso de lengua extranjera. De los ocho grupos cuatro eran de estadounidenses, dos de los cuales estudiaban español y dos estudiaban francés. Los otros cuatro grupos eran de costarricenses, dos grupos estudiantes de inglés y dos grupos estudiantes de francés. Los estadounidenses eran de la Universidad de Indiana y los costarricenses de la Universidad de Costa Rica.

2. Revisión de la literatura relacionada con el tema

Brevemente nos referiremos a los estudios más sobresalientes en la materia de actitudes y motivación para aprender una lengua extranjera.

En la década de los sesenta los investigadores Gardner y Lambert de la Universidad de McGill analizaron variables motivacionales en la adquisición de una segunda lengua y los resultados indicaron la existencia de dos factores independientes relacionados con el éxito en la adquisición del francés. Ellos identificaron un factor de aptitud lingüística y un factor motivacional referido particularmente al deseo de los estudiantes de parecerse lo más posible a los miembros de la comunidad de habla francesa.

Pimsleur, Mosberg y Morrison (1966) hicieron una revisión de estudios hasta esa fecha y concluyeron que uno de los factores más reveladores del éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es la inteligencia verbal, lo cual mostró en sus estudios una correlación positiva con el grado de éxito logrado.

En 1966, Gardner y Lambert reportaron que en un estudio hecho por ellos no se halló interdependencia de las medidas del así llamado "motivo integrador" y que existen diferentes tipos de actitudes relacionadas con el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En la década de los setenta, de nuevo Gardner y Lambert (1972) tras una revisión y recopilación de sus estudios concluyeron que es necesaria una fuerte motivación para que el proceso de aprendizaje sea exitoso y que el tipo de motivación depende del escenario cultural y que ésta (la motivación) puede ser del tipo integradora, o sea expresión del deseo de pertenecer a la comunidad hablante de la lengua en estudio, o puede ser instrumental, cuando el aprendizaje de un idioma se lleva a cabo únicamente con el fin de lograr reconocimiento profesional. Sobre este tema el investigador Schumann (1975) dice que de los dos tipos de motivación, la integradora parece ser el tipo que produce el esfuerzo a largo plazo necesario para aprender correctamente una segunda lengua. En un estudio hecho por Clement, Smythe y Gardner (1978) se determinó que la motivación para aprender una lengua extranjera es factor determinante para mantener la persistencia en el estudio de ésta. Ellos

concluyen también que hay una relación muy íntima entre actitudes y motivación y que cualquier alteración de la motivación del individuo puede producirse únicamente a través de cambios previos en las actitudes, las cuales se pueden medir según las conductas manifiestas del individuo.

Es en la década de los ochenta cuando se llevan a cabo estudios que aclaran aún más la función de las actitudes y de la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Stephen Krashen (1981) ubica las actitudes relacionadas con la adquisición de una segunda lengua (aplicable a una lengua extranjera) en términos de un modelo de "monitor". De acuerdo a este modelo los adultos tienen dos diferentes maneras de internalizar reglas lingüísticas de una segunda lengua: inconscientemente pueden adquirir la lengua como lo hace un niño cuando adquiere su lengua materna, o también pueden "monitorear" las reglas gramaticales conscientemente y aprender el idioma de una manera sistemática, no necesariamente en el orden natural de adquisición y con las limitaciones y virtudes de cada individuo, pues según Krashen, los factores de la personalidad contribuyen a alentar o a desalentar al individuo en el proceso de aprendizaje.

En 1982, Goldberg-Muchnick y Wolfe publicaron un estudio sobre las actitudes y la motivación de norteamericanos estudiantes de español. Ellos descubrieron que los dos tipos de motivación, la integradora y la instrumental, son estímulos suficientes para enrolarse en el estudio de una segunda lengua.

Los investigadores Genesee, Rogers y Holobow (1983) llevaron a cabo una investigación por medio de la cual se probó la hipótesis de que las expectativas relacionadas con el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua y su uso se podrían mejorar si se tomaba en cuenta el apoyo motivacional del grupo hacia el estudiante. Es decir, ellos probaron que cuando los estudiantes canadienses que aprendían francés se unían a grupos en donde se hablaba la lengua, la motivación de los aprendices subía notablemente.

Finalmente, en 1985, el investigador R. C. Gardner publicó su libro *Sicología Social y el Aprendizaje de la Segunda Lengua*, publicado originalmente en inglés con el título *Social Psychology and Second Language Acquisition*,

en donde el autor sostiene que el aprendizaje de una segunda lengua es un fenómeno sociopsicológico, por lo cual las condiciones bajo las cuales se aprende un segundo idioma deben considerarse cuidadosamente. En su libro, Gardner llega a la conclusión de que las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje de la lengua se relacionan con el éxito del proceso en una forma consistente, mientras que el conjunto de actitudes hacia la comunidad que habla el idioma muestra relaciones más variables. En cuanto a la motivación, Gardner dice que ésta conlleva un componente relacionado con las actitudes y una conducta que revela el objetivo del aprendizaje.

En resumen, se deduce de los estudios que los investigadores se han preocupado en demostrar que las actitudes y la motivación están entre los factores que mejor predicen el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera. Otros investigadores como Krashen y Anderson enfatizan la importancia de factores afectivos y de la personalidad, tales como la auto-estima y la confianza en uno mismo. Más aún, Gardner afirma que el contexto donde se aprende la lengua y las diferencias individuales son aspectos básicos en el proceso de aprendizaje.

3. Metodología y resultados

Los investigadores creen que las actividades de los estudiantes hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y la motivación para aprenderla tienen alguna relación con el ritmo de adquisición de la lengua y con el nivel de fluidez logrado por los estudiantes. Basándose en esta generalización se puede deducir que si un estudiante tiene poco éxito en el proceso esto se debe a que él o ella quizá tenga actitudes negativas hacia el aprendizaje o hacia la lengua. Muchos estudios se han llevado a cabo para probar esta hipótesis.

En particular, el propósito de este estudio es comparar los ocho diferentes grupos de estudiantes de lenguas extranjeras y las diferencias en sus actitudes y orientación motivacional hacia la lengua extranjera en estudio. En el momento de llevarse a cabo el estudio, estos estudiantes estaban llevando los cursos de francés, inglés o español en ambientes en donde no se habla la lengua. También se

reportan en el presente estudio las diferencias de actitudes de los estudiantes hacia los hablantes de la lengua, hacia las lenguas extranjeras en general y hacia el proceso de aprendizaje.

La comparación se hizo entre grupos y también entre niveles estudiando la misma lengua. Se estudiaron 240 individuos de los cuales 76 eran varones y 163 eran mujeres, todos ellos en su segundo y tercer semestre de estudio de la lengua. El estudio se llevó a cabo en el primer semestre de 1989. La edad de los individuos iba de 17 a 60 años. Cuarenta y siete por ciento de ellos habían estudiado una lengua extranjera en el colegio.

4. Materiales y procedimientos

El Cuestionario:

Para evaluar las actitudes y orientación motivacional de los estudiantes hacia la lengua, sus hablantes y su comunidad, a cada uno se le dio una versión modificada de siete escalas de actitudes y orientación e incorporadas en un cuestionario, usadas anteriormente por el investigador R. C. Gardner (1985) tomadas de un conjunto de Pruebas de Actitud y Motivación. Estas escalas y las demás usadas por Gardner evalúan diferentes reacciones afectivas de los individuos hacia el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. En general, las escalas usadas en este estudio contienen ítems con oraciones negativas y afirmativas y para el formato de respuesta del estudiante se usó una escala Likert (1932) de cinco puntos. Los estudiantes escogen una alternativa y encierran en un círculo el número correspondiente, indicando así sus sentimientos personales. El número uno significa que están totalmente de acuerdo con la oración, el número dos que están de acuerdo, el número tres que no desean emitir su opinión, el número cuatro que están en desacuerdo y el número cinco que están totalmente en desacuerdo, (ver muestra de cuestionario en apéndice). Los resultados de los cuestionarios se dividieron en altos, medios y bajos para cada sección del cuestionario. Aquellos estudiantes cuyas escogencias eran mayormente los números uno y dos mostraban actitudes positivas hacia los aspectos medidos. Por el contrario,

los que escogían los números cuatro y cinco (excepto en los ítems con oraciones negativas) mostraban actitudes negativas. Los resultados en los ítems cuyas oraciones son negativas serían totalmente lo contrario de lo aquí explicado.

5. Análisis de los datos

Los resultados se computaron para determinar qué tan positivas o negativas eran las actitudes de los estudiantes hacia las distintas áreas evaluadas en el cuestionario. Este evaluó lo siguiente: 1. Actitudes hacia los hablantes de la lengua en estudio. 2. Interés en las lenguas extranjeras. 3. Actitudes hacia el aprendizaje de una lengua extranjera. 4. Orientación integradora. 5. Orientación instrumental. 6. Ansiedad durante el proceso de aprendizaje.

En segundo lugar, los resultados fueron computados para averiguar el número de estudiantes que mostraban cualquiera de los dos tipos de orientación (motivación integradora o instrumental). Se realizaron "frecuencias" para cada variable en el cuestionario para observar la frecuencia de cada una de estas variables en todos los 240 casos, y el porcentaje válido de casos en cada relación. Se realizó también una correlación con la fórmula de correlación Pearson y se aplicó al promedio de cada una de las siete secciones del cuestionario. Luego se hicieron cruces entre las siguientes variables: edad, sexo, experiencia con otras lenguas extranjeras y experiencia en viajes al exterior, y los resultados en cada sección del cuestionario para observar el número de sujetos con actitudes positivas en cada uno de los aspectos evaluados. Finalmente, se realizó un análisis de varianza de una sola vía (ANOVA) entre los resultados de cada sección del cuestionario y cada grupo de sujetos para observar cualquier diferencia significativa entre grupos.

6. Resultados

6.1. Estadounidenses estudiando español

Seguidamente se incluyen dos tablas que revelan el número de estudiantes con actitudes positivas en cada sección del cuestionario:

TABLA 1

Cómputo de los Resultados
de los Estudiantes Estadounidenses

	Secciones del cuestionario						
	Act. hab.	Inter. nt len, ex.	Act. apren.	Item. neg.	Orien. integ.	Orien. instr.	Nivel ans.
EP-2do. S-20							
altos	4	12	6	8	13	5	4
%	20	60	30	40	65	25	20
med.	16	8	13	11	6	15	13
%	80	40	65	55	30	75	65
bajos	-	-	1	1	1	-	3
%	-	-	5	5	5	-	15
total	100	100	100	100	100	100	100
EP-3 S-47							
altos	7	25	13	16	23	10	2
%	15	53	28	34	49	21	4
med.	40	22	28	28	22	34	39
%	85	47	59	60	47	72	83
bajos	-	-	6	3	2	3	6
%	-	-	13	6	4	7	13
total	100	100	100	100	100	100	100
FR-2do. S-37							
altos	3	23	15	18	22	4	3
%	8	62	41	49	59	11	8
med.	34	14	16	17	13	32	23
%	92	38	43	46	35	86	62
bajos	-	-	6	2	1	-	10
%	-	-	16	5	3	-	27
total	100	100	100	100	97*	97*	97*
FR-3 S-20							
altos	7	13	5	10	13	1	2
%	35	65	25	50	65	5	10
med.	13	7	11	9	7	18	10
%	65	35	55	45	35	90	50
bajos	-	-	4	1	-	1	8
%	-	-	20	5	-	5	40
total	100	100	100	100	100	100	100

* Un caso menos en cada una de estas secciones.

TABLA 2

Cómputo de los resultados de
los estudiantes costarricense

	Secciones del cuestionario						
	Act. hab.	Inter. len. ex.	Act. apren.	Item. neg.	Orien. integ.	Orien. instr.	Nivel ans.
IN-2do S-38							
altos	17	38	38	17	35	4	10
%	45	100	100	97	92	10	26
med.	21	-	-	1	3	32	20
%	55	-	-	3	8	84	53
bajos	-	-	-	-	-	1	7
%	-	-	-	-	-	3*	18*
total	100	100	100	100	100	97	97
IN-3 S-44							
altos	19	43	44	43	40	3	9
%	43	98	100	98	91	7	20
med.	25	1	-	1	4	39	31
%	57	2	-	2	9	80	71
bajos	-	-	-	-	-	2	4
%	-	-	-	-	-	5	9
total	100	100	100	100	100	100	100
FR-2do.c S-26							
altos	8	26	24	23	24	4	9
%	31	100	92	88	92	15	34
med.	18	-	2	3	2	18	45
%	69	-	8	12	8	70	58
bajos	-	-	-	-	-	4	2
%	-	-	-	-	-	15	8
total	100	100	100	100	100	100	100
FR-3c S-8							
altos	2	6	8	8	7	2	4
%	25	75	100	100	88	25	50
med.	5	2	-	-	1	6	2
%	63	25	-	-	12	75	25
bajos	1	-	-	-	-	-	2
%	12	-	-	-	-	-	25
total	100	100	100	100	100	100	100

* Un caso menos en cada una de estas secciones

En general el cómputo de resultados reveló que el 20% de los estudiantes estadounidenses del segundo semestre de español obtuvo marcas altas (entre 20 y 25 puntos) en la sección "Actitudes hacia los hablantes de la lengua". De esta mismo grupo el 60% obtuvo marcas altas en la sección "Actitudes hacia las lenguas extranjeras". El 30% de este mismo grupo obtuvo marcas que denotan actitudes positivas hacia el aprendizaje de la lengua. En la sección de orientación integradora el 65% obtuvo marcas altas y en la sección "Nivel de ansiedad en el proceso de aprendizaje" el 20% de estos sujetos obtuvo marcas altas (en esta sección las marcas altas indican mucha ansiedad).

Nota: Las abreviaturas de las tablas 1 y 2 significan lo siguiente:

SECCIONES DEL CUESTIONARIO

Act.hab. nt.	Actitudes hacia los hablantes nativos
Inter. len, ex	Interés en las lenguas extranjeras
Act. apren.	Actitudes hacia el aprendizaje
Item. neg.	Ítemes negativos (actitudes hacia el aprendizaje)
Orient. integ.	Orientación integradora
Orient. instr.	Orientación instrumental
Nivel ans.	Nivel de ansiedad durante el proceso de aprendizaje

CURSOS Y PORCENTAJES

EP-2do.	Español, segundo semestre, Universidad de Indiana
EP-3.	Español, tercer semestre, Universidad de Indiana
FR-2do.	Francés, segundo semestre, Universidad de Indiana
FR-3	Francés, tercer semestre, Universidad de Indiana
IN-2do.	Inglés, segundo semestre, Universidad de Costa Rica
IN-3.	Inglés, tercer semestre, Universidad de Costa Rica
FR-2do.c	Francés, segundo semestre, Universidad de Costa Rica
S-altos	Números de sujetos número de estudiantes con

med.	resultados altos número de estudiantes con resultados intermedios
bajos	número de estudiantes con resultados bajos

El 15% de los 47 estudiantes de español en su tercer semestre de estudio del español tuvo marcas altas en la sección "Actitudes hacia los hablantes de la lengua". El 53% de estos estudiantes obtuvo marcas altas en la sección "Actitudes hacia las lenguas extranjeras". El 28% de estos individuos obtuvo marcas altas en la sección "Actitudes hacia el aprendizaje de la lengua". De estos estadounidenses estudiando español, el 49% logró marcas altas en la sección de "Orientación integral" y sólo 21% en la sección de "Orientación instrumental". Por último en la sección "Nivel de ansiedad en el proceso de aprendizaje", el 4% obtuvo marcas altas denotando altos niveles de ansiedad.

6.2. Estadounidenses estudiando francés

En la sección "Actitudes hacia los hablantes de la lengua" el 8% de los estudiantes en su segundo semestre logró obtener marcas altas. De los estudiantes en el tercer semestre y en esa misma sección el 35% logró marcas altas. En cuanto a la sección "Interés en las lenguas extranjeras" el 62% de los estudiantes en un segundo semestre y 65% de los estudiantes en su tercer semestre obtuvieron marcas altas. En la sección "Actitudes hacia el aprendizaje de la lengua" (ítemes positivos, para ver resultados de la sección con ítemes, ver las tablas 1 y 2) el 41% de los estudiantes del segundo semestre y el 25% de los estudiantes del tercer semestre obtuvieron marcas altas. En la sección "Orientación integradora", 59% y 65% respectivamente obtuvieron resultados altos. En la sección "Orientación instrumental" 11% y 5% respectivamente obtuvieron marcas altas. Finalmente en la sección "Nivel de ansiedad en el proceso de aprendizaje" 8% y 10% respectivamente lograron marcas altas.

6.3. Costarricenses estudiando inglés

El 45% de los estudiantes del segundo semestre y 43% del tercer semestre respectivamente obtuvieron marcas altas en la sección "Actitudes hacia los hablantes de la lengua". En la sección "Interés en las lenguas extranjeras" estos dos grupos obtuvieron el 100% y el 98% de marcas altas. En la sección "Actitudes hacia el proceso de aprendizaje (ítemes positivos)" estos grupos obtuvieron 100% y 97% de marcas altas, respectivamente. En las secciones sobre orientación integral e instrumental estos grupos obtuvieron el 92% y el 91% de marcas altas en la primera sección y el 10% y el 7% de marcas altas en la segunda sección. Finalmente, en la sección "Nivel de ansiedad durante el proceso de aprendizaje" estos grupos obtuvieron el 26% y el 20% de marcas altas, respectivamente.

6.4. Costarricenses estudiando francés

En el caso de los costarricenses estudiando francés, en el grupo en su segundo semestre de estudio de este idioma se obtuvo un 31% con marcas altas en la sección "Actitudes hacia los hablantes de la lengua" y 25% de los estudiantes en su tercer semestre también obtuvo marcas altas en esta sección. En la sección "Interés en las lenguas extranjeras" los grupos obtuvieron un 75% y un 100% de estudiantes con marcas altas, respectivamente. En la sección "Actitudes hacia el aprendizaje de la lengua", el 92% y el 100% de los estudiantes, respectivamente, obtuvieron marcas altas. En la sección "Orientación integradora" se observaron los siguientes resultados: en el grupo en su segundo semestre de estudio, el 92% obtuvo marcas altas y en el grupo en su tercer semestre el 88% obtuvo marcas mayores de 20 puntos en las primeras tres secciones del cuestionario con ítemes positivos. En las secciones "Orientación instrumental" y "Nivel de ansiedad en el proceso de aprendizaje", el 15% y 25% de los estudiantes obtuvieron marcas altas, respectivamente para la primera sección y el 34% y el 58% para la segunda sección.

Los cruces entre las variables se analizarán más adelante en la discusión de los resultados.

7. Resultados y Conclusiones

Se discutirán aquí los resultados que muestran las actitudes de los estudiantes hacia los hablantes de la lengua extranjera en estudio. En segundo lugar, el interés de ellos por las lenguas extranjeras; tercero, las actitudes de los aprendices hacia el proceso de aprendizaje; cuarto, el tipo de motivación (orientación) que muestran y finalmente, en quinto lugar, el nivel de ansiedad de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. El cómputo de los resultados por sección del cuestionario revela interesantes diferencias entre los grupos. De acuerdo con R. C. Gardner (1979), en aquellos lugares en donde el monolingüismo es la norma, los estudiantes de lenguas extranjeras tienen creencias sobre la cultura totalmente diferentes a las de los estudiantes en una comunidad bilingüe. En el caso de este estudio, ninguno de los grupos residía en una comunidad bilingüe.

El hecho de que el 83% de los estudiantes estadounidenses obtuvo resultados que muestran cierta neutralidad en sus opiniones hacia las comunidades hispanoparlantes podría indicar que prefieren aparecer como personas no prejuiciadas hacia esas comunidades, o simplemente que no tienen suficiente experiencia y conocimiento sobre las comunidades como para emitir opiniones.

En contraste con lo anterior, es interesante observar que el 40% de los estudiantes costarricenses obtuvo resultados que indican actitudes positivas hacia las comunidades angloparlantes y francohablantes. Sin embargo, los resultados muestran que menos del 50% de los estudiantes en general tienen actitudes positivas hacia las comunidades que hablan el idioma en estudio. Esto no quiere decir necesariamente que tengan actitudes negativas.

El interés de las lenguas extranjeras es alto en todos los estudiantes, pero es más alto en todos los estudiantes costarricenses. Igualmente sucede con los resultados en la sección "Actitudes hacia el proceso de aprendizaje"; es decir, los costarricenses parecen estar mucho más dispuestos que los estadounidenses a completar el proceso de aprendizaje. Dentro de los grupos de estadounidenses los estudiantes de francés se muestran más positivos que los estudiantes de español. Los resultados en todos los ocho grupos indican que

existe una razón u orientación integradora, es decir, que la gran mayoría de individuos aprenden la lengua con el fin de conocer la comunidad o comunidades que la hablan. En la sección "Nivel de ansiedad durante el proceso de aprendizaje" los resultados revelan que el grupo con menor nivel de ansiedad en las actividades de la clase es el grupo de estadounidenses que estudia español en su segundo semestre, y el grupo que muestra mayor nivel de ansiedad es el grupo de estadounidenses que estudia francés en su tercer semestre.

Un vistazo general a los coeficientes de correlación entre las diferentes secciones del cuestionario revela que aquellos estudiantes que muestran un mayor interés en las lenguas extranjeras, también tienden a tener actitudes más positivas hacia los hablantes de dichas lenguas. Y aquellos con mejores actitudes hacia el aprendizaje también muestran actitudes positivas hacia las lenguas extranjeras en general. Los sujetos con una orientación integradora también muestran mayor interés en las lenguas extranjeras y tienen actitudes positivas hacia el proceso de aprendizaje.

Los cruces de las variables "agrupaciones según la edad" y las siete secciones del cuestionario revelaron que los estudiantes de más edad (las edades iban de 17 a 60 años) mostraban actitudes más positivas hacia todos los aspectos medidos. También las mujeres, aquellas con experiencia previa en el aprendizaje de otras lenguas extranjeras y que habían viajado a algún país en donde se habla la lengua en estudio, mostraron actitudes mucho más positivas hacia todos los aspectos medidos.

Un análisis de varianza de una sola vía (ANOVA) mostró la variación entre grupos y se encontraron diferencias significativas entre varios pares de grupos, mayormente en la sección "Actitudes hacia el aprendizaje de la lengua", en donde todos los grupos de estadounidenses varían notablemente de los grupos de costarricenses.

8. Implicaciones pedagógicas

En general aprendemos que aunque los estudiantes muestren un alto interés en las lenguas extranjeras, eso no significa que los profesores deben esperar que estos muestren actitudes

positivas hacia el proceso de aprendizaje, especialmente cuando se toma un curso de lengua como requisito de graduación. Aunque los estudiantes valoren el estudio de las lenguas extranjeras, esto no quiere decir que todos mostrarán una razón instrumental o, en su defecto, integradora para estudiar la lengua. De hecho, muchos de nuestros estudiantes no ven ningún valor o uso en el estudio de una lengua extranjera, especialmente en la secundaria. Los profesores de lenguas extranjeras deben tener presente que los estudiantes tienen muy pocas oportunidades de practicar el idioma fuera de clase y que la motivación para estudiar la lengua es un factor muy significativo en el proceso de aprendizaje.

Por medio de los estudios consultados se pudo apreciar cuán importante son las diferencias individuales en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. En este estudio no se tomaron en cuenta las calificaciones finales de los estudiantes, pero sería muy interesante comparar los resultados del cuestionario con las notas finales del curso, con el fin de observar si existe alguna correlación positiva entre estas variables, es decir, observar si aquellos estudiantes con actitudes positivas también obtienen buenas calificaciones y hablan la lengua con fluidez.

Bibliografía

- Agheyisi, Rebeca and Joshua A. Fishman. 1970. Language attitude studies: A brief survey of methodological approaches. *Anthropological Linguistics* 12, 137-57.
- Anderson, Roger W., ed. 1981. *New Dimensions in Second Language Acquisition Research*. Rowley, Mass.: Newbury House Pubs. Inc.
- Anderson, Pamela L. 1982. Self esteem in the foreign language class: A preliminary investigation. *Foreign Language Annals* 15, 109-14.
- Brown, H. Douglas. 1973. Affective variables in second language acquisition. *Language Learning* 23, 231-44.

- Brown, James Dean. 1988. *Understanding Research in Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chastain, Kenneth. 1975. Affective and ability factors in second language acquisition. *Language Learning* 25, 153-61.
- Clark, Margaret L. and Marjorie H. Rudolph. 1981. Why or why not foreign languages. *Foreign Languages Annals* 14, 317-24.
- Clement, R. P.C. Smythe, and R.C. Gardner, 1978. Persistence in second language study: Motivational considerations. *Canadian Modern Language Review* 34, 688-94.
- Cooke, Madelaine A. 1978. A pair of instruments for measuring students' attitudes toward bearers of the target culture. *Foreign Language Annals* 11, 149-63.
- Dickinson, Leslie. 1987. *Self-instruction in Language Learning* Cambridge: Cambridge University Press.
- Diller, Karl C., ed. 1981. *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*. Rowley, Mass.: Newbury House Pubs., Inc.
- Disick, Renee S. 1973. Teaching toward affective goals in foreign language. *Foreign Language Annals* 7, 95-101.
- Dunkel, H. B. 1984. *Second Language Learning*. Boston: Ginn.
- Fathman, Ann K. 1976. Variables affecting the successful learning of English as a second language. *TESOL Quarterly* 10, 433-41.
- Gardner, R. C. 1985. *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*. Baltimore, Maryland: Edward Arnold.
- . 1985. *The Attitude/Motivation Test Battery*. Technical Report, University of Western Ontario.
- . 1966. Motivational variables in second language learning. *International Journal of American Linguistics* 32, 24-44.
- Gardner, R.C. and L. Glikman. 1982. On "Gardner on Affect": A discussion of validity as it relates to the Attitude/Motivation Test Battery: A response from Gardner. *Language Learning* 32, 191-200.
- Gardner, R.C. and W. E. Lambert, 1959. Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology* 13, 266-72.
- . 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Gardner, R.C., P.C. Smythe, R. Clement and L. Glikman, 1976. Second language learning: A socio-psychological perspective. *Canadian Modern Language Review* 32, 198-213.
- Genesee, Fred, Pierre Rogers, and Naomi Holobow. 1983. The social psychology of second language learning: another point of view. *Language Learning* 33, 209-24.
- Giles, Howard, and Jane L. Byrne, 1982. An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 3, 17-38.
- Giles, Howard and Robert N. St. Clair, 1979. *Language and social Psychology*. Oxford: Basil Blackwell.
- Goldberg-Muchnick, Arlene and David E. Wolfe, 1982. Attitudes and motivations of American students of Spanish. *The Canadian Modern Language Review* 38, 262-81.
- Hamayan, Else, Fred Genesee, and Richard Tucker, 1977. Affective Factors and language exposure in second language learning. *Language Learning* 27, 225-41.
- Hancock, Charles R. 1972. Guiding teachers to respond to individual differences in the

- affective domain. *Foreign Language Annals* 6, 225-31.
- Jacobson, Morris and Maurice Imhoof. 1974. Predicting success in learning a second language. *Modern Language Journal* 58, 329-36.
- Jakobovits, Leon A. 1969. Research findings and foreign language requirements in college and universities. *Foreign Language Annals* 2, 436-456.
- Kramsch, Claire J. 1983. Culture and constructs: Communicating attitudes and value in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals* 16, 437-48.
- Krashen Stephen. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Pergamon.
- Littlewood, William T. 1984. *Foreign and Second Language Learning* New York, New York: Cambridge University Press.
- Lukmani, Yasmeeen M. 1972. Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning* 22, 261-73.
- Mueller, Theodore H. 1971. Student attitudes in the basic French courses at the University of Kentucky. *Modern Language Journal* 55, 290-98.
- Mueller, Daniel J. 1986. *Measuring Social Attitudes*. Columbia University, New York: Teachers College Press.
- Nida, E. A. 1956. Motivation in second language learning. *Language Learning* 7, 11-16.
- Channessian, S., Ferguson, C. A. and Edgar Polome. C. 1975. *Language Surveys in Development Nations*. Arlington, Va.; Center for Applied Linguistics.
- Oller, John W. 1981. Can affect be measured? *IRAL* 19, 227-35.
- Oller, John W., Alan J. Hudson, and Phyllis Fei Liu. 1977. Attitudes and attained proficiency in ESL: A sociolinguistic study of native speakers of Chinese in the U.S. *Language Learning* 27, 1-27.
- Oller, John, Lori and Fred Vigil. 1977. Attitudes and attained proficiency in ESL: A sociolinguistic study of Mexican-Americans in the Southwest. *TESOL Quarterly* 11, 173-83.
- Primsleur, Paul, Ludwig Mosberg, and Andrew L. Morrison. 1962. Student factors in second language learning. *Modern Language Journal* 46, 160-70.
- Raven, Roar. 1968. Language acquisition in a second language environment. *IRAL* 6, 175-85.
- Rivers, Wilga. 1964. *The Psychologist and the Foreign Language Teacher*. Chicago: University of Chicago Press.
- Schumann, John H. 1975. Affective factors and the problem of age in second language acquisition. *Language Learning* 25, 209-35.
- Shuy,, Roger W. and Ralph W. Fasold, eds. 1973. *Language Attitudes: Current Trends and Prospects*. Washington, D. C.: Georgetown University Press.
- Smith, Alfred N. 1971. The importance of attitudes in foreign language learning. *Modern Language Learning* 55, 82-88.
- Taylor, Barry P. 1973. Attitudes and motivation in second language learning, (book review). *Language Learning* 23, 145-49.
- Teitelbaum, Herta, Allison Edward, and Alan Hudson. 1975. Ethnic attitudes and the acquisition of Spanish as a second language. *Language Learning* 25, 255-72.
- Thurstone, L. L. 1928. Attitudes can be measured. *The American Journal of Sociology* 33, 529-55.
- Tsongas, Paul E. 1989. Foreign language and America's interests. *Foreign Language Annals* 14, 115-19.

Turner, Paul R. 1974. Why Johny doesn't want to learn a foreign language. *Modern Language Journal* 58, 191-96.

Weatherford, H. Jarold. 1982. Foreign language attitudes survey: Georgia superintendents and high school principals. *Foreign Language Annals* 15, 28-34.

Apéndice

Universidad de Indiana
Departamento de Lingüística Aplicada
Marzo de 1989

Información general sobre el estudiante

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Grupo: _____ Carrera: _____

Semestre en la universidad: Primero _____ Segundo _____ Otro _____

Nombre del instructor: _____

He estudiado inglés antes: Sí _____ No _____

He estudiado _____ semestres de inglés en:
el extranjero _____
universidad _____
colegio _____

He vivido _____ meses en un país de habla inglesa

He tenido _____ semestres de:
francés _____
latín _____
italiano _____
Otra lengua _____
Donde estudió? _____

Mi lengua materna es: _____

Este curso es: optativo _____ un requisito _____

Las siguientes son opiniones acerca de las lenguas extranjeras con las cuales muchas personas están de acuerdo y muchas otras no lo están. No hay respuestas correctas o erróneas. Simplemente, indique su escogencia encerrando en un círculo el número a la derecha de la oración que mejor exprese su opinión de acuerdo a la siguiente escala:

- 1 = totalmente de acuerdo
- 2 = de acuerdo
- 3 = no tengo opinión
- 4 = en desacuerdo
- 5 = totalmente en desacuerdo

CUESTIONARIO

PRIMERA PARTE

- | | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Las personas de habla inglesa son muy sociables, amistosas y afectuosas. | 1 | 2 | 4 | 4 | 5 |
| 2. Me gustaría saber más sobre personas de habla inglesa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Las personas de habla inglesa deberían hacer un esfuerzo por entender mi idioma. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Entre más conozco a personas de habla inglesa más deseo conocer su idioma. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Es fácil llevarse bien con personas de habla inglesa pues son muy amistosas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. La mayoría de personas de habla inglesa están deseosas de tener amigos extranjeros. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Me siento muy bien en medio de un grupo de personas de habla inglesa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Deseo aprender inglés para conocer mejor los países de habla inglesa y su cultura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SEGUNDA PARTE

- | | | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Cuando visito un país extranjero me gusta poder hablar el idioma de esa gente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Es importante para las personas de habla inglesa aprender lenguas extranjeras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Deseo poder hablar otra lengua en forma perfecta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Desearía poder leer y entender la literatura de otra lengua en la lengua original. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. A menudo deseo poder leer periódicos y revistas en otro idioma. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Si yo planeara vivir en otro país, haría un gran esfuerzo por aprender el idioma de ese país aunque pudiera comunicarme en mi propio idioma. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Tomaría lecciones de una lengua extranjera aunque no fuera un requisito. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Me encanta conocer y escuchar a personas que hablen otros idiomas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Estudiar un idioma extranjero es una experiencia muy agradable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

TERCERA PARTE

- | | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Aprender inglés es realmente interesante. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Verdaderamente disfruto el aprendizaje del inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Inglés es una parte muy interesante en mi programa universitario. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Planeo aprender tanto inglés como me sea posible. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

CUARTA PARTE

- | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Detesto el inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Sería mejor para mí aprovechar mi tiempo en otro tipo de actividades que no sean aprender inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Aprender inglés es una pérdida de tiempo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Pienso que aprender inglés es aburrido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Cuando termine este curso no volveré a estudiar inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

QUINTA PARTE

- | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Estudiar inglés puede ser importante para mí porque me permitirá sentirme mejor en medio de personas de habla inglesa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Estudiar inglés puede ser importante para mí porque me permitirá conocer y conversar con una mayor variedad de personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Estudiar inglés puede ser importante para mí porque me permitirá apreciar y entender la cultura de los países de habla inglesa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Estudiar inglés puede ser importante para mí pues me capacitará para participar libremente en actividades de otros grupos culturales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SEXTA PARTE

- | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Estudiar inglés puede ser importante para mí solamente porque me será útil en mi carrera. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Estudiar inglés puede ser importante para mí porque me hará una persona más culta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Estudiar inglés puede ser importante para mí porque me será útil para conseguir un trabajo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Estudiar inglés puede ser importante para mí porque otras personas me respetarán más si tengo conocimiento de una lengua extranjera. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SETIMA PARTE

- | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Me da pena hablar inglés con personas de habla inglesa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Nunca me siento seguro(a) de cuánto inglés yo sé. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Siempre creo que otros compañeros hablan inglés mejor que yo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Me pongo nervioso(a) y confundido(a) cuando hablo inglés en clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Temo que otras personas (o compañeros) se rían de mí cuando hablo inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

OCTAVA PARTE

- | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Inglés es un idioma internacional importante para la comunicación y es bueno aprenderlo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|